

## Masteroppgave

NTNU  
Norges teknisk-naturvitenskapelige  
universitet  
Fakultet for samfunnsvitenskap og  
teknologiledelse  
Institutt for sosiologi og statsvitenskap

Stine Lindstrøm

## Demokrati og deltakelse

En studie av elevers demokratiforståelse og politiske deltakelse i et utvalg av norske klasserom

Masteroppgave i statsvitenskap

Trondheim, mai 2013

# **Demokrati og deltakelse**

En studie av elevers demokratiforståelse og politiske deltakelse i et utvalg av norske klasserom

Stine Lindstrøm

Masteroppgave i statsvitenskap

NTNU

Fakultet for samfunnsvitenskap og teknologiledelse

Institutt for sosiologi og statsvitenskap

Trondheim, mai 2013

Det er dagens ungdom som er fremtidens ledere, politikere, og statsministre. Det er vår generasjon som skal arve dette landet, og levere det videre til neste generasjon. Det er et stort ansvar.

”Til Ungdommen”, kronikk i *Aftenposten* 29.juli 2011, av Eskil Pedersen, Johannes Rindal, Sveinung Rotevatn, Henrik Asheim, Elisabeth Løland, Ove Vanebo, Olav Magnus Linge og Iver Aastebøl.

## Forord

---

Jeg er nå ved enden av en lærerik, spennende og utfordrende prosess, og ikke minst er jeg ved enden av et langt og givende studium.

Jeg vil benytte denne muligheten til å takke personene som har hjulpet meg gjennom arbeidet med denne masteroppgaven.

Først og fremst, takk til skolen og lærerne som åpnet opp sine klasserom for meg, og ikke minst til elevene som deltok i undersøkelsen.

Takk også til veilederen min Jonathon Moses for godt samarbeid, gode tilbakemeldinger og oppmuntrende ord. Til biveileder Toril Aalberg rettes en takk for presise kommentarer.

Til mamma og pappa utrettes en stor takk for gode ord, fantastisk støtte og for at dere alltid har tro på meg. Takk til mine søstre og venninner som hører på meg og mine bekymringer, og takk til mormor som alltid sender gode tanker. Takk særlig til Charlotte for godt samarbeid og fine stunder gjennom fem års studietid.

Sist, men ikke minst, takk til Lars-Petter for alt du er. Du er min viktigste støttespiller.

Trondheim, mai 2013.

Stine Lindstrøm



## Sammendrag

---

I denne oppgaven har målet vært å studere elevers demokratiforståelse og politiske deltakelse, gjennom en empirisk undersøkelse ved en videregående skole i Norge. Ved å samle inn tekstsvaer og spørreskjema i tre klasser på studiespesialiserende linje har jeg dannet meg et inntrykk av elevenes forståelse av demokratiet samt deres politiske engasjementnivå. Hovedfokuset har videre vært forskjeller mellom samfunnsfag og realfag da dette er lite studert i Norge. De to gjennomgående problemstillingene har følgelig vært:

1: Hvilken demokratiforståelse utviser elevene, og skiller samfunnsfagelevenenes forståelse seg fra de andre elevenes oppfatninger av demokratiet?

2: Er elever som har valgt samfunnsfag på studiespesialiserende linje mer politisk interesserte og deltakende enn andre elever?

På forhånd har jeg hatt en antagelse om at elevene som har valgt programområde språk, samfunnsfag og økonomi har en mer omfattende forståelse av demokratiet, og at de utviser et høyere engasjementnivå enn elevene som har valgt programområde realfag. Den første problemstillingen har blitt analysert og drøftet i lys av to demokratimodeller, nemlig beskyttelsesdemokratiet og deltakerdemokratiet. Funnene under det andre spørsmålet ble satt i sammenheng med tidligere ungdomsforskning om politisk deltakelse. Teorien til Norris (2000) om at informasjon fører til politisk engasjement har vært gjennomgående i oppgaven.

Resultatene fra studien viser at elevene har god kjennskap til styreformen, og oppfatningene er preget av begge demokratimodellene selv om beskyttelsesdemokratitradisjonen dominerer. Det fremkom videre at det er en forskjell mellom fagfordypningene, og flesteparten av samfunnsfagelevenene utviser en deltakerdemokratisk forståelse. Dette er i tråd med forventningene jeg hadde på forhånd. I forhold til elevenes politiske engasjement ga funnene varierende resultater. Hovedfunnet er at samfunnsfagelevenene var mer politisk interesserte enn de andre elevene. Likevel diskuterte de ikke politikk oftere, og de deltok like lite i politiske påvirkningskanaler som realfagselevenene. Elevene med samfunnsfaglig fordypning viste imidlertid en tendens til å delta litt mer i aksjonsorienterte former, men realfagselevenene utviste høyere politisk engasjement enn først antatt. Således fant jeg støtte for noen av mine antagelser, mens andre forventninger ble motbevist.



# Innhold

---

<b>Kapittel 1: Innledning</b> .....	1
<b>1.1 Tema og problemstillinger</b> .....	1
<b>1.2 Tidligere studier</b> .....	2
<b>1.3 Oppgaven i et skoleperspektiv</b> .....	4
<b>1.4 Oppgavens struktur</b> .....	5
<b>Kapittel 2: Teoretisk rammeverk</b> .....	6
<b>2.1 Demokratimodeller</b> .....	6
2.1.1 Beskyttelsesdemokratiet – Hobbes, Locke og Schumpeter.....	6
2.1.2 Deltakerdemokratiet – Rousseau, Mill og Pateman.....	9
2.1.3 Oppsummering og forventninger.....	12
<b>2.2 Politisk engasjement</b> .....	13
2.2.1 Politisk engasjement i lys av tidligere forskning.....	13
2.2.2 Fagfordypning, kjønn og foreldres utdanningsnivå.....	17
2.2.3 Oppsummering og forventninger.....	18
<b>Kapittel 3: Metode</b> .....	20
<b>3.1 Valg av metode</b> .....	20
<b>3.2 Rekruttering av informanter og utføring av undersøkelsen</b> .....	20
<b>3.3 Spørreskjemaet og demokratispørsmålet</b> .....	21
<b>3.4 utfordringer ved undersøkelsen</b> .....	24
<b>3.5 Validitet, reliabilitet og generaliserbarhet</b> .....	25
<b>Kapittel 4: Analyse og diskusjon</b> .....	26
<b>4.1 Demokrati</b> .....	26
4.1.1 Elevenes demokratiforståelse.....	26
4.1.2 Demokratiforståelse i henhold til fagfordypning.....	31
4.1.3 Oppsummering.....	32
<b>4.2 Politisk engasjement</b> .....	33
4.2.1 Politisk interesse.....	33
4.2.2 Politisk aktivitet.....	37
4.2.3 Oppsummering.....	45
<b>4.3 Demokratiforståelse og deltakelse</b> .....	47
4.3.1 Oppsummering.....	48
<b>Kapittel 5: Avslutning</b> .....	49
<b>5.1 Konklusjoner</b> .....	49
<b>5.2 Veien videre</b> .....	50
<b>Litteraturliste</b> .....	53
<b>Vedlegg</b> .....	60



## Tabelloversikt

<b>Tabell 2.1</b> Oversikt over demokratimodeller.....	13
<b>Tabell 3.1</b> Oversikt over informanter.....	21
<b>Tabell 4.1</b> Demokratiforståelse etter fagfordypning. Prosent.....	31
<b>Tabell 4.2</b> Politisk interesse etter fagfordypning. Prosent.....	34
<b>Tabell 4.3</b> Politisk interesse etter faget politikk og menneskerettigheter. Prosent.....	35
<b>Tabell 4.4</b> Politisk interesse etter forelders utdanningsnivå. Prosent.....	36
<b>Tabell 4.5</b> Politisk diskusjon etter fagfordypning. Prosent.....	38
<b>Tabell 4.6</b> Politisk aktivitet etter fagfordypning. Prosent.....	39
<b>Tabell 4.7</b> Politisk aktivitet etter forelders utdanningsnivå. Prosent.....	40
<b>Tabell 4.8</b> Stemmegivning etter fagfordypning. Prosent.....	41
<b>Tabell 4.9</b> Elevråd etter fagfordypning. Prosent.....	42
<b>Tabell 4.10</b> Konvensjonell og aksjonsorientert deltakelse etter fagfordypning. Prosent.....	45
<b>Tabell 4.11</b> Demokratiforståelse etter politisk interesse. Prosent.....	47
<b>Tabell 4.12</b> Demokratiforståelse etter politisk aktivitet. Prosent.....	48

# Kapittel 1: Innledning

---

## *1.1 Tema og problemstillinger*

Det overordnede temaet for denne masteroppgaven er demokratiet i skolen. Skolen har nemlig i oppgave å utvikle ansvarlige demokratiske medborgere som gjennom politisk engasjement og deltakelse bidrar til demokratiets videreutvikling (Backe-Hansen 2010: 179). Etter at resultatene fra den internasjonale skoleundersøkelsen ICCS ble offentliggjort kunne man lese overskrifter som sa at norske elever var på topp i demokrati (Tesseem 2011). Undersøkelsen bekreftet at norske klasserom fungerte godt som modeller for demokratisk deltakelse (Paulsen 2010: 5), og kunnskapsminister Kristin Halvorsen uttalte at elevene er forberedt på å delta i samfunnet (Regjeringen 2010). Om det er forskjeller mellom elevenes demokratiske beredskap i henhold til fag er imidlertid et tema som er lite studert i Norge, og det er særlig ulikheter innad i elevgruppene som er mitt bidrag. Hovedspørsmålet er om elevene som har samfunnsfag vil utvise en annerledes demokratiforståelse, samt høyere politisk interesse og deltakelsesnivå enn andre elever. Det er nemlig i skolens samfunnsfag at medborgerskap og utvikling av demokratiske ferdigheter er særlig gjennomgående (Nielsen 2012: 134).

For å kunne studere slike forskjeller ble undersøkelsen gjennomført på en videregående skole siden elevene på dette trinnet har valgt mellom ulike programfag. Om disse elevene utviser demokratisk beredskap blir interessant å se i og med at overgangen fra ungdomstid til selvstendig medborgerskap i et demokratisk samfunn nærmer seg. Dette er den siste delen av den formelle demokratiopplæringen for mange av ungdommene før de blir ”sendt ut” i samfunnet for å ta egne beslutninger og valg.

Det empiriske fokuset i denne studien er todelt. Først vil elevenes forståelse av demokratiet studeres i lys av to demokratimodeller presentert i Held (2006). Ved å stille elevene et åpent spørsmål om hva demokrati er får vi innblikk i hvilken demokratioppfatning ungdommene har, og om det er noen forskjeller mellom samfunnsfag og realfag. Det andre fokuset handler om elevene som har valgt samfunnsfag på studiespesialiserende linje er mer politisk interesserte og deltakende enn andre elever. Funnene vil drøftes ut i fra tidligere forskning om politisk engasjement. Videre har professor Norris (2000: 311) utviklet en teori som vil være sentral i oppgaven. Teorien argumenterer for at nyheter gjennom media har økt borgerlig engasjement, akkurat som borgerlig engasjement har økt oppmerksomhet til media, noe som beskrives som en god sirkel. Informasjon fører således til engasjement og deltakelse blant borgerne, og i denne oppgaven ses skoleundervisning på som nyhetsmedia.

Samfunnsfagundervisningen er, som media, en arena for informasjon om politikk, samfunn og demokrati, og informasjon gjennom undervisningen kan følgelig føre til politisk engasjement blant elevene. Elevene blir dessuten spurt om politisk interesse og ulike politiske aktiviteter, som fungerer som indikatorer på politisk engasjement. Dette kan dermed betegnes som en sirkel i tråd med Norris (2000), og slik kan man anta at samfunnsfagelevne, som får opplæring i politiske temaer, er politisk engasjerte.

Undersøkelsen er gjennomført i tre klasser på tredje trinn på utdanningsprogrammet studiespesialisering ved en videregående skole i Sør-Trøndelag. Utvalget består slik av 58 elever fra en skole, og kan dermed si lite om norske elevers generelle demokratiforståelse og deltakelse. Likevel vil funnene fra undersøkelsen gi en indikasjon. På bakgrunn av dette er følgende problemstillinger sentrale i denne oppgaven:

1: Hvilken demokratiforståelse utviser elevene, og skiller samfunnsfagelevnes forståelse seg fra de andre elevenes oppfatninger av demokratiet?

2: Er elever som har valgt samfunnsfag på studiespesialiserende linje mer politisk interesserte og mer politisk deltakende enn andre elever?

Årsaken til at jeg studerer både demokratioppfatning og deltakelse er at dette er begreper som i stor grad henger sammen. Politisk deltakelse og oppslutning fra folket er selve grunnlaget for et legitimt folkestyre. Skolen har videre ansvar for å styrke demokratiet, og gjennom opplæringen og skolens institusjonelle liv skal elevene forberedes til demokratisk deltakelse i demokratiske samfunnsprosesser (Stray 2012: 17). Formålet med denne studien er nettopp å kartlegge elevenes demokratisyn og politiske engasjement, særlig i henhold til fagretninger. Om undervisningen er en årsak til disse temaene kan imidlertid ikke bevises her, og for å undersøke dette må utvidet forskning ligge til grunn. Undersøkelsen gir likevel et innblikk i temaet demokratiforståelse og deltakelse blant elever. Dersom jeg skulle kontrollert for undervisningens effekt måtte jeg ha gjennomført en mer omfattende studie der jeg testet for demokrati og politisk engasjement før elevene begynte på programfag, og etter at de var ferdige. I tillegg måtte jeg ha kontrollert for andre faktorer som undervisningens innhold, inntekt og foreldrenes politiske interesse. Slike faktorer belyses nærmere senere i oppgaven.

## ***1.2 Tidligere studier***

En av skolens sentrale oppgaver er å forberede nye generasjoner til deltakelse i demokratiske prosesser og stimulere til samfunnsengasjement (NOU 2011: 22). Målsetningen er å fostre

engasjerte og aktive samfunnsborgere (Ødegård og Engelstad 2003: 381). I 2009 gjennomførte utdanningsinstitusjonen IEA<sup>1</sup> en internasjonal skoleundersøkelse der 38 land, inkludert Norge, deltok. Studien kartla elevers holdninger til demokrati og medborgerskap<sup>2</sup> i fem verdensdeler. Den norske rapporten fremsatt om resultatene baserer seg på besvarelser fra elever ved flere norske ungdomsskoler, og målet var å undersøke i hvilken grad ungdommene var forberedt på rollen som aktive medborgere. Svarene ga indikasjoner på at flertallet av elevene hadde fanget opp vesentlige demokratiske verdier, hadde et relativt høyt engasjementnivå og lovende planer for framtidig deltakelse (Fjeldstad, Lauglo og Mikkelsen 2009: 2-4).

Print (2007) har studert unge menneskers deltakelse i etablerte demokratier med særlig fokus på Australia. Lavt engasjementnivå blant unge vises særlig i formelle politiske kanaler som stemmegivning og medlemskap i politiske partier eller organisasjoner (Ibid: 325). Funnene indikerer at skolene har langt igjen i å hjelpe elever til å oppnå kunnskap om demokratiet og å lære seg politisk aktivitet og engasjement (Ibid: 341). I 2000 ble det gjennomført en studie av over 2000 elever i alderen 16-19 år ved seks videregående skoler på Østlandet (Solhaug 2003). Målet var å undersøke om politisk deltakelse ville stige med økte kunnskaper, og variablene kjønn, foreldres utdanning og foreldres politiske interesse var sentrale. Resultatene viste blant annet at elevenes økte kunnskap hadde en påvirkning på valgdeltakelse i fremtiden, men det var mindre viktig for annen politisk deltakelse (Solhaug og Børhaug 2012: 55).

I dette underkapittelet har tidligere forskning om skoleelevers demokratiske beredskap blitt presentert. Litteraturen fungerer som en bakgrunn for denne oppgaven der elevers demokratiforståelse og politiske deltakelse undersøkes. Det er imidlertid gjort lite forskning på demokratioppfatning og politisk aktivitet i henhold til fag. På bakgrunn av dette støtter oppgaven seg til sentral demokratiteori, tidligere ungdomsforskning samt teorien til Norris (2000), som presenteres i oppgavens andre hovedkapittel.

---

<sup>1</sup> IEA står for The International Association for the Evaluation of Educational Achievement, og tok initiativet til den internasjonale skoleundersøkelsen ICCS (International Civic and Citizenship Education Study) i 2009 (Fjeldstad, Lauglo og Mikkelsen 2009: 2).

<sup>2</sup> Medborgerskap defineres som et sett idealer for borgernes status som medlemmer av et samfunn, og begrepet omfatter rettigheter samt deltakelse i det politiske og sosiale liv (Andersen 2007: 166).

### ***1.3 Oppgaven i et skoleperspektiv***

St.meld.nr.30 (2003-2004) *Kultur for læring*, som dannet grunnlaget til læreplanen Kunnskapsløftet for grunnskole og videregående opplæring i 2006, konkluderte med at skolens opplæring i og til demokrati fungerte godt og burde videreføres fra L97-reformen. Det første året på studiespesialiserende linje, som er et av tolv ulike studieprogram for videregående opplæring, har alle elevene samfunnsfag fellesfag tre timer i uken. Formålet med faget å gi elevene kunnskap om grunnleggende menneskerettigheter, demokratiske verdier, aktivt medborgerskap og demokratisk deltakelse (Udir 2013a). På VG2 velger elevene mellom to programområder som de fortsetter med på VG3, enten realfag eller språk, samfunnsfag og økonomi. Det siste skoleåret skal 421 av totalt 841 timer brukes på fellesfag, mens de resterende 420 timene innebærer programfag avhengig av hvilken retning elevene har valgt (Udir 2012)<sup>3</sup>. Elevene som velger språk, samfunnsfag og økonomi får flere samfunnsfag å velge mellom, og i dette utvalget kan elevene velge mellom økonomistyring, samfunnsgeografi og politikk og menneskerettigheter. I sistnevnte skal elevene kunne gjøre rede for valgmanntall, valgordninger og kanaler for politisk innflytelse. Elevene skal videre redegjøre for hovedlinjene i demokratiets utvikling, finne kjennetegn på demokratiet, forklare hvordan demokratiske institusjoner fungerer og drøfte betingelser for medborgerskap og demokratiske styreformer (Udir 2013b).

Demokrati er altså en grunnleggende verdi i den norske skolen, og ovenfor ser vi at begreper som medborgerskap, deltakelse og demokratiske kanaler spiller en vesentlig rolle i opplæringen. Skolen er pålagt et ansvar for at elevene blir deltakere i demokratiet, og føres inn i samfunnets politiske kultur som aktive deltakere (Solhaug og Børhaug 2012: 18). I denne studien er målet å kartlegge elevenes demokratiforståelse og politiske deltakelsesnivå, et interessant og dagsaktuelt tema. Ut i fra læreplanens kompetansemål og teorien til Norris, som forklares nærmere senere, kan man anta at elevene som har valgt samfunnsfag vil være mer politisk engasjerte enn andre elever. Bakgrunnen for det er at samfunnsfagelevne skal få mer opplæring i og informasjon om politiske temaer og begreper.

---

<sup>3</sup> Av de 420 timene som skal brukes til programfag må 280 timer være fag innenfor den retningen eleven har valgt, altså realfag eller språk, samfunnsfag og økonomi. 140 timer kan imidlertid brukes på et fag fra et annet programområde på studieforberedende utdanningsprogram, men dette er ikke et krav (Udir 2012). I prinsippet betyr dette at realfagselever kan ha et samfunnsfag, og omvendt. Etter opplysning fra lektoren jeg hadde kontakt med er det imidlertid ingen tilfeller av dette i utvalget, og dersom elevene har valgt for eksempel programområde realfag fyller de opp med fag innenfor den retningen. Dermed kan man fortsatt forvente at samfunnsfagelevne lærer mer om demokrati og politiske deltakelseskanaler enn andre elever. Dette bør likevel påpekes og tas hensyn til i oppgaven.

### ***1.4 Oppgavens struktur***

Oppgaven består av fem hovedkapitler som igjen er oppdelt i underkapitler. I det første kapitlet har bakgrunnen for temaet og problemstillingene, tidligere studier, oppgaven i et skoleperspektiv og oppgavens struktur blitt presentert. Kapittel 2 presenterer oppgavens teoretiske rammeverk som er delt i to, nemlig demokratimodeller samt tidligere forskning om politisk engasjement. Metodekapitlet gir videre en gjennomgang av metodevalg, rekruttering av skole og informanter, utviklingen av spørreskjemaet, gjennomføringen av analysen, utfordringer ved undersøkelsen og etiske krav. Deretter følger kapittel 4 hvor sentrale funn analyseres og diskuteres med grunnlag i problemstillingene og det teoretiske rammeverket. I det siste kapitlet blir oppgavens funn, konklusjoner og veien videre redegjort for.

## Kapittel 2: Teoretisk rammeverk

---

Kapitlets formål er å presentere et rammeverk for å kunne analysere elevenes svar om demokrati og politisk deltakelse. Kapitlet deles i to der sentrale demokratimodeller presenteres først. Med bakgrunn i demokratiteori fra Held (2006) utformes det i denne oppgaven en typologi over to modeller som brukes for å analysere elevenes oppfatninger av demokratiet. Den andre delen presenterer tidligere forskning og litteratur om ungdoms politiske deltakelse, samt den belyste teorien til Norris (2000). Rammeverket vil brukes til å underbygge hvorfor elever med samfunnsfag antas å være mer politisk engasjerte enn andre.

### *2.1 Demokratimodeller*

Det greske ordet demokrati defineres som en styreform der folket styrer (Held 2006: 1), og er den mest utbredte formen for statlig styring i den vestlige verden i dag. Cohen (1971: 7) har definert demokratiet som et styresett der medlemmene i det store og det hele deltar eller kan delta, direkte og indirekte, i å ta beslutninger som angår dem. Liberalismen, som har hatt stor innvirkning på demokratiet, innebærer at individene i en stat skal være frie til å forfølge sine preferanser som påvirker deres daglige liv. Å finne balansen mellom statens suverenitet og folkets suverenitet har videre vært et sentralt dilemma i demokratiteori (Held 2006: 59). Den beskyttelsesdemokratiske modellen innebærer at det må etableres ansvarlige statlige institusjoner for å motvirke menneskenes egeninteresse og hindre folks dominans over andre (Ibid: 60). Gjennom frie valg stemmer borgerne på representanter som skal styre på deres vegne. I en deltakerdemokratisk tradisjon er imidlertid politisk deltakelse et ønskelig mål i seg selv, samt en sentral mekanisme i utviklingen av et aktivt, informert og involvert borgerskap (Ibid: 60). Nedenfor vil demokratimodellene gjøres rede for i lys av relevante teoretikere.

#### **2.1.1 Beskyttelsesdemokratiet – Hobbes, Locke og Schumpeter**

I den beskyttelsesdemokratiske modellen settes individenes frihet høyest og individene er bærere av rettigheter, i tråd med den liberale grunnholdningen (Eriksen og Weigård 1999: 154). Videre handler politikken om å finne kompromisser mellom konkurrerende interesser gjennom formelle voteringsarrangementer, og stemmeretten viser forbindelsen mellom kollektive beslutninger og enkeltindividers valg (Ibid: 151). Statens hovedoppgave er å beskytte borgernes rettigheter, samt inngrep i deres privatliv, gjennom formelle institusjoner. Demokratiets grunnlag er at innbyggerne velger representanter til å styre på deres vegne, altså et representativt indirekte demokrati (Strømsnes 2003: 22).

Thomas Hobbes kan sies å tilhøre den beskyttelsesdemokratiske tradisjonen på grunn av hans teori om representasjon<sup>4</sup>. I sitt hovedverk *Leviathan* (1651) ønsket han å beskrive et samfunn med effektiv sosial og politisk orden hvor individuell frihet opererte sammen med en sterk stat (Held 2006: 61). Individets frihet hadde en negativ betydning for Hobbes fordi menneskene var egoistiske vesener som satt sin egeninteresse framfor fornuft. Begrepet selvoppholdelsesdrift innebar at menneskene, i en lovløs naturtilstand, var på jakt etter de samme knappe godene, noe som ville føre til voldelige konflikter. Slik oppsummerte Hobbes menneskets natur: "[...] a perpetual and restless desire of Power after power, that ceaseth only in Death" (Hobbes 1996: 70). Naturtilstanden innebar altså at menneskene levde i en verden uten noen form for statlig styring. Siden individene i en slik tilstand hadde full rett til å bruke alle midler for å beskytte seg selv ville en alles kamp mot alle dominere (Ibid: 88).

Livet i et statløst samfunn er "[...] solitary, poore, nasty, brutish, and short" (Hobbes 1996: 89). For å forhindre en slik tilstand måtte menneskene frivillig oppgi sin suverenitet til en sterk leder som kunne handle på deres vegne, og sikkerhet og fred ville være resultatet (Held 2006: 61). Autoriteten ble slik sentrert rundt en hersker som til gjengjeld skulle beskytte individene mot overgrep gjennom en bindende samfunnskontrakt. Således fremkommer det at Hobbes la grunnlaget for et representativt styresett der makten ligger hos en representant som styrer på folkets vegne: "A Multitude of men, are made *One* Person, when they are by one man, or one person, Represented [...]" (Hobbes 1996: 114). Selv om maktmonopol var resultatet kunne samfunnskontrakten etableres bare dersom folket var enige, og herskeren var slik et produkt av folket (Ibid: 114). For Hobbes var altså individene samfunnets grunnlag, og han ønsket å beskytte individene fra seg selv gjennom etableringen av en sterk stat, og slik forene folkets rettigheter med statens suverenitet (Held 2006: 61).

John Lockes hovedverk *Two Treatises of Government* (1690) beskrives som bibelen av moderne liberalisme (Ebenstein og Ebenstein 2000: 383). Som Hobbes var Locke bekymret for hvordan man kunne etablere et legitim statsstyre der sikkerhet, fred og frihet dominerte (Held 2006: 62). Locke stod bak tanken om at en regjering skulle holdes ansvarlig, og dersom folket var misfornøyd kunne de skifte ut regjeringen. Videre hadde Locke en oppfatning av at menneskene i naturtilstanden var fornuftige individer som ikke forsøkte å begrense andres

---

<sup>4</sup> Verken Hobbes eller John Locke betegnes som demokrater, men de er likevel vektlagt i beskyttelsesdemokratitradisjonen da denne modellen i stor grad har sitt opphav i deres teorier (Eriksen og Weigård 1999: 154, Børhaug 2007: 43). Teoretikerne er dessuten vektlagt under denne modellen i Held (2006).



frihet (Ibid: 63). Naturtilstanden var ikke en krigstilstand, men et godt sted der individene hadde visse rettigheter: "[...] every Man has a *Property* in his own *Person* [...] The *Labour* of his *Body*, and the *Work* of his hands [...] are properly his" (Locke 1988: 287-288). Likevel fantes det utfordringer i naturtilstanden: "[...] it is unreasonable for Men to be Judges in their Own Cases, that Self-love will make Men partial to themselves and their Friends" (Ibid: 275). Menneskene kunne umulig være dommere i egne saker da de ble dominert av egeninteressen, og for å hindre kaos måtte en statlig styring etableres (Ibid: 275-276).

Folket måtte bevege seg fra naturtilstanden over til et sivilt samfunn gjennom en frivillig samfunnskontrakt: "[...] *Civil Government* is the proper Remedy for the Inconveniences of the State of Nature [...]" (Locke 1988: 276). Det sivile samfunnet skulle fungere slik at folket fortsatt hadde autoritet, men regjeringen opererte som en nøytral dommer og styrte på folkets vegne. I bunn og grunn er det altså borgerne som er dommerne, og folket kan kvitte seg med regjeringen dersom det skulle være nødvendig (Held 2006: 63). For å unngå maktmonopol må statsledelsen i det sivile samfunnet bestå av likeverdige organer som deler makten. Det lovgivende organ, som er folkets agent, iverksetter regler, mens den utøvende makt, som også inkluderer den dømmende makt, iverksetter rettssystemet. Locke argumenterte altså for at politisk makt måtte begrenses for å sikre at staten styrer på folkets samtykke (Ibid: 70). Det er tydelig at det representative demokratiet stammer fra Locke siden regjeringen eksisterer for å beskytte individenes rettigheter. Videre må regjeringen begrenses gjennom en maktfordeling for å hindre statlig maktmonopol: "And all this to be directed to no other *ends*, but the *Peace*, *Safety*, and *publick good* of the people" (Locke 1988: 353).

Joseph Schumpeter var opptatt av hvordan demokratiet kunne fungere i et moderne og komplekst samfunn. Han var tilhenger av demokratiet som representasjon der en politisk elite styrer og har legitim makt gjennom offentlige valg. I sitt verk *Capitalism, Socialism and Democracy* (1942) fremstiller han demokratiet som en politisk metode der de som ønsker makten til å lede må, gjennom institusjonelle ordninger, konkurrere om folkets stemmer (Schumpeter 1952: 269). Demokratiet er altså en metode for å komme frem til politiske avgjørelser ved at et mindre antall erfarne politikere får makten til å styre politikken i samfunnet. Velgernes hovedfunksjon i et demokrati er å produsere en regjering, og folket skal ikke ha direkte innflytelse på politikken mer enn at de skal avgi stemme ved valgene (Ibid: 273). Den kunnskapsrike eliten bør styre politikken, og demokratiet er således en konkurranse om stemmer og lederskap. Foruten å stemme ved valgdagen er den politiske styringen i de valgte representantenes hender, altså et representativt konkurransedemokrati.

Folkets grunnleggende frihet og rettigheter er vesentlig i den beskyttelsesdemokratiske modellen. Dersom samfunnet skal være basert på en sosial og politisk orden må imidlertid borgerne velge representanter som styrer på deres vegne. Schumpeter kan i stor grad ses i lys av denne modellen, og han la stor vekt på at representantene måtte være erfarne eksperter med kompetanse til å styre (Strømsnes 2003: 22). Her er velgernes rolle å peke ut de som skal styre og til gjengjeld kan de kvitte seg med disse gjennom valg (Schumpeter 1952: 284-285). Demokratiet er slik en mekanisme som lar ønskene og behovene til den vanlige borgeren tre frem, samtidig som utførelsen av den faktiske politikken blir overlatt til de som er tilstrekkelig kvalifisert til å ta politiske beslutninger (Held 2006: 143). Politisk deltakelse har således en marginal plass i Schumpeters demokratiteori da den eneste deltagelsen som er nødvendig for å sikre elitestyrets legitimitet er valgkanalen. Når velgerne har stemt er den politiske styringen opp til det valgte lederskapet (Schumpeter 1952: 269, 295).

Opgavens første demokratimodell setter altså individenes frihet og rettigheter høyest, og tradisjonen har sitt opphav i særlig Hobbes og Locke sine teorier. Likevel er ikke veien fra denne forestillingen til en moderne forståelse av politikk lang (Eriksen og Weigård 1999: 154). Suvereniteten ligger hos folket og de ønsker å sikre sin egeninteresse mest mulig ved å stemme på de representantene som har det beste tilbudet. Slik blir det en konkurranse mellom representantene for å oppnå legitim rett til å utøve statlige funksjoner på folkets vegne. En slik konkurransebasert styreform representerer i stor grad dagens moderne demokrati. Regelmessige og anonyme valg, stemmerett, flertallsstyre og maktfordeling er videre gjennomgående kjennetegn. I tillegg er likhet for loven i form av sivile rettigheter samt minimal statlig innblanding sentrale egenskaper (Held 2006: 78). Massebevegelser, aksjonsorientert deltakelse og deltakelse utenfor valglokalet blir videre sett på med skepsis. Dette henger sammen med en liberal borgerforståelse hvor folkets politiske engasjement ikke er en forutsetning for det liberale idealet. Demokratiet skal kun sikre innbyggernes rettigheter, gjennom frie valg (Rose og Pettersen 1995: 38, Pateman 1970: 4).

### **2.1.2 Deltakerdemokratiet – Rousseau, Mill og Pateman**

Den deltakerdemokratiske modellen innebærer at folkets rettigheter blir til i den politiske prosessen, og frihet er avhengig av politisk deltakelse (Eriksen og Weigård: 159). Politisk deltakelse er dermed et mål i seg selv, og fokuset ligger på borgernes ansvar i å involvere seg i politikken. Demokratiet dreier seg om deltakelse i formelle og uformelle fora der borgerne får anledning til å ta stilling til offentlige saker, og samfunnet bør bestå av statsborgere som aktivt engasjerer seg (Ibid: 151-152, 158). Modellen innehar videre et element som bygger på

antagelsen om at folks evne til å delta i politiske beslutninger styrkes gjennom praksis og erfaring, og tilhengerne av deltakerdemokratitradisjonen er i stor grad skeptiske til elitene (Bergh 1983: 8). Carole Pateman blir ofte forbundet med denne tradisjonen, og hun ser på deltakelse som avgjørende da det sosialiserer individer til å bli aktive og ansvarlige medborgere i samfunnet (Pateman 1970: 45). Politisk deltakelse handler om mer enn å velge mellom konkurrerende eliter, deltakelse har nemlig en egenverdi fordi det bidrar til økt kunnskap, læring og selvtillit (Strømsnes 2003: 24).

I denne demokratitradisjonen understrekes borgernes aktive politiske rolle, og gjennom staten kan folket realisere sine verdier (Weigård 1995: 74). Mens beskyttelsesdemokratimodellen handler om at borgerne velger og forkaster ledere gjennom valg, legger det andre demokratiperspektivet betydelig mer vekt på borgernes deltakelse utenom valgkanalen. Samfunnet består av statsborgere som aktivt engasjerer seg i det offentlige anliggender, og deler noen oppfatninger av det felles beste (Eriksen og Weigård 1999: 168, 158). Frihet er altså noe borgerne oppnår gjennom politisk deltakelse. Dersom få eller ingen deltar i å påvirke den politiske prosessen, blir de valgte representantene i stor grad overlatt til seg selv, noe som kan gi mye makt til et lite antall beslutningstakere. Skal dette forhindres må makten spres, og folket må delta. Statens politikk er offentlig anliggende der alle har rett til innsyn. Dette er igjen et vern mot korrupsjon, og borgerne må innordne seg etter lover som regulerer deltakelse (Dagger 2002: 147, 150).

Jean-Jacques Rousseau beskrives som en tilhenger av en styreform der plikter i den offentlige sfære står sentralt. Politisk deltakelse er nemlig samfunnsborgernes ansvar, og slik plasseres han i en deltakerdemokratisk tradisjon (Held 2006: 44). I sitt verk *The Social Contract* (1762) utforsker Rousseau menneskets liv før etableringen av det sivile samfunn. Ifølge Rousseau var menneskene i naturtilstanden født gode, og det var sivilisasjonen som hadde gjort menneskene til griske og egeninteresserte individer: "Man was born free, and everywhere he is in chains" (Rousseau 2008: 45). Det moderne samfunnet la lenker på det frie mennesket som kun hadde selvsentrerte interesser for øyet. Løsningen var dermed en overgang fra naturtilstanden til et sivilt samfunn gjennom en samfunnskontrakt. Folket skulle ikke underkaste seg en suveren leder, men hver mann skulle gi seg selv til alle, og derfor også til ingen. Altså mister individene ubegrenset rett til å gjøre hva de vil, men de oppnår i gjengjeld frihet og privat eierskap (Ibid: 59).

Videre ønsket Rousseau et direkte demokrati der folket var aktive i styringen av staten: "As soon as anyone says, about the affairs of the state, 'What does it matter to me?', the state must be regarded as lost" (Rousseau 2008: 126). Den politiske deltakelsen var altså avgjørende for borgernes utvikling, og folket lærte å tenke i et perspektiv som ville fremme alles beste (Børhaug 2007: 43). Rousseau så nemlig for seg en allmennvilje som ville komme til uttrykk dersom folket handlet i samfunnets kollektive interesse. Gjennom aktiv deltakelse kunne altså frihet oppnås (Held 2006: 46). For Rousseau var det viktig at borgerne hadde økonomisk og politisk likhet slik at ingen var rik nok til å kjøpe en annen, og ingen så fattig at han måtte selge seg selv (Rousseau 2008: 87). Ved å delta i offentlige beslutningsprosesser ville individene sosialiseres inn i en offentlig borgerrolle som igjen ville gagne alle i samfunnet (Pateman 1970: 24-25).

Politisk deltakelse var følgelig gjennomgående i Rousseaus tenkning, men det var særlig filosofen John Stuart Mill som overførte den deltakerdemokratiske modellen til et moderne politisk system (Pateman 1970: 27). Mill var en sentral tilhenger av individuell frihet, noe som er tydelig i hans hovedverk *On Liberty* (1859). Han argumenterte for at de som styrte måtte bli holdt ansvarlig gjennom visse politiske mekanismer, og slik ville en balanse mellom autoritet og frihet opprettholdes. Videre så han på deltakelse i det politiske liv som avgjørende for å skape et informert og utviklet borgerskap (Held 2006: 70). I likhet med Rousseau argumenterte Mill for at vi lærer å delta ved å faktisk delta, og følelsen av politisk effektivitet vil bli bedre utviklet i et deltakende miljø (Pateman 1970: 105).

Mill ønsket å finne en statsform som kunne maksimere folkets frihet og begrense statens autoritet: "Over himself, over his own body and mind, the individual is sovereign" (Mill 2008: 14). Han fryktet nemlig en absolutt stat som hadde potensialet til å bli despotisk (Held 2006: 81), og gjennom folkets deltakelse i politiske saker kunne dette hindres: "[...] it is only by practising popular government on a limited scale, that the people will ever learn how to exercise it on a larger" (Mill og Robson 1977: 63). Videre var Mill bekymret for hvilke begrensninger man måtte legge på staten for å oppnå individuell frihet (Mill 2008: 5). Han var således en tilhenger av folkets deltakelse, men innenfor rammene av en representativ styreform der innbyggerne kontrollerte makten gjennom valg (Held 2006: 85). Altså ønsket Mill et aktivt og informert borgerskap, men han så risikoen ved et direkte demokrati som kunne utvikle seg til et flertallstyranni der folket ville legge bånd på de med kompetanse (Mill 2008: 8). Dermed var et representativt demokrati oppskriften på en fredelig samfunnsstyring. Likevel hevdet han at politisk deltakelse var viktig for å utvikle intellektuelle og aktive

mennesker (Børhaug 2007: 44, Dagger 2002: 151). Selv om Mill i stor grad tilhører den beskyttelsesdemokratiske modellen skiller han seg ut på grunn av hans tanke om at politisk deltakelse har en verdi i seg selv (Børhaug 2007: 44, Sørensen 2008: 8).

Som nevnt regnes Pateman som en tilhenger av den deltakerdemokratiske tradisjonen og tanken om at borgerne, gjennom politisk deltakelse, ser sine interesser i et samfunnsperspektiv og slik utvikler seg selv. Deltakelsen kan således foregå gjennom en rekke kanaler som valg, politisk parti og organisasjoner, samt direkte deltakelse i lokalpolitikk eller aksjoner (Pateman 1970). I sitt verk *Participation and Democratic Theory* (1970) bruker hun blant annet Rousseau og Mill som grunnlag for en demokratimodell som medfører menneskelig utvikling, politisk effektivitet, økt interesse for kollektive problemer og skaper et aktivt og kunnskapsrikt borgerskap som kan ta mer del i offentlige affærer (Held 2006: 212). Pateman mener videre at det representative demokratiet må være dominerende på statlig nivå, men det må åpne for lokal og direkte deltakelse som gir den danningen og legitimiteten det representative systemet er bygd på (Børhaug 2007: 49).

I likhet med den første demokratimodellen innebærer deltakerdemokratitradisjonen egenskaper som en representativ regjering med valgt lederskap, jevnlige og anonyme valg, maktfordeling og sivile rettigheter. Hovedforskjellen er imidlertid at sistnevnte legger mer vekt på folkets deltakelse i et bredt spekter av politiske kanaler, noe som er nødvendig for å skape et informert, utviklet og aktivt borgerskap (Held 2006: 92). I tråd med Rousseau og Pateman oppøves deltakelse best gjennom erfaring, og demokratiet forutsetter således direkte deltakelse (Børhaug 2007: 49). Folket har ansvar for å delta i politikken slik at en rettferdig styreform opprettholdes. I det moderne demokratiet eksisterer det en rekke politiske deltakelseskanaler, som partier og interesseorganisasjoner, lokalpolitikk, fritidsorganisasjoner og arbeidsplassen. Det viktigste er at disse kanalene har et sterkt innslag av direkte deltakelse fra sine medlemmer (Ibid: 49).

### **2.1.3 Oppsummering og forventninger**

For å få innsikt i elevenes oppfatning av demokratiet ble de bedt om å svare på spørsmålet ”hva er demokrati?”. Hensikten var således å studere hvilken forståelse av styreformen ungdommene har, samt hvilken modell forståelsen ligger nærmest. Med bakgrunn i litteraturen ovenfor vil elevene som har fremhevet institusjonelle trekk som rettigheter, stemmerett, representasjon, rettsstat og maktfordeling tolkes i en beskyttelsesdemokratisk retning. Elevene som har fremhevet folkets ansvar, politisk deltakelse, skepsis til lederne,

direkte demokrati og retten til å uttrykke sine meninger kan sies å tilhøre en deltakerdemokratisk modell. Tabell 2.1 nedenfor gir en tydelig oversikt.

I analysen vil de ulike verdiene elevene trekker frem i sine tekster tolkes i et beskyttelsesdemokratisk lys eller en deltakerdemokratisk retning, og elementene i tabell 2.1 har lik verdi. Hvilken forståelse en elev kan sies å ha baserer seg følgelig på hvilke verdier eleven nevner. Typologien indikerer at elevene enten har et beskyttelsesdemokratisk syn eller en deltakerdemokratisk oppfatning, men i empirien kan man finne at enkelte overlapper. Måten jeg har håndtert det på er at de elevene som i tillegg til beskyttelsesdemokratiske kjennetegn nevner elementer fra deltakerdemokratimodellen, tolkes i retning av sistnevnte. Disse elevene utviser nemlig en forståelse som strekker seg utenfor den første tradisjonen. I tråd med oppgavens første problemstilling er målet å kartlegge elevenes demokratiforståelse, særlig i henhold til fagforydypning. På forhånd har jeg en antagelse om at samfunnsfagelevne i større grad enn realfagslevne har en deltakerdemokratisk forståelse. Antagelsen har bakgrunn i teorien til Norris (2000), som utdypes nærmere i kapittel 2.2.1. Elevene lærer nemlig mer om ulike typer deltakelse gjennom samfunnsfagundervisningen, og det er dermed sannsynlig at de har en deltakerdemokratisk oppfatning av styreformens.

*Tabell 2.1: Oversikt over demokratimodeller*

<b>Beskyttelsesdemokrati</b>	<b>Deltakerdemokrati</b>
Borgernes rettigheter	Folkets ansvar
Deltakelse i valgkanalen, stemmerett	Politisk deltakelse
Indirekte demokrati, representasjon	Direkte demokrati, skepsis til lederne
Maktfordeling, rettstat	Rett til å uttrykke sine meninger

## ***2.2 Politisk engasjement***

### **2.2.1 Politisk engasjement i lys av tidligere forskning**

I Norge kan det på mange måter være lett å ta demokratiet for gitt. Offentlige valg, ytringsfrihet og et levende sivilsamfunn er en selvfølge for oss nordmenn. Likevel krever demokratiet vedlikehold og utvikling, og er avhengig av oppslutning og deltakelse fra folket (NOU 2011: 7). Skolen er en sentral arena for utviklingen av demokratisk beredskap, og dette er et område som har fått økt betydning de senere årene. Samtidig indikerer forskning at unge er mindre politisk interesserte og aktive i dag enn tidligere (Ødegård og Bergh 2011: 5).

Hovedfokuset er imidlertid ulikheter mellom elevenes demokratiforståelse og politiske engasjement i henhold til fagretninger, og som nevnt innledningsvis benyttes Norris (2000) sin teori for å underbygge oppgavens problemstillinger teoretisk. I sitt verk utfordrer Norris (2000: 309) oppfatningen om at medias dekning av offentlige saker fører til lavt politisk engasjement, ignorering av offentlige saker samt likegyldighet til regjeringen. Norris (2000: 311) viser at man ikke kan forklare lav valgdeltakelse og nedgang i politisk engasjement med medias nyhetsdekning. Engasjerte individer som er opptatt av politiske nyheter oppmuntres nemlig gjennom media til å bli mer engasjerte i politikken. Funn fra USA og vestlige Europa viste at folk som jevnlig så på, hørte på eller leste nyheter hadde mer politisk kunnskap, samt at de deltok mer (Ibid: 314). Grunnet en god sirkel har altså nyheter gjennom media forsterket borgerlig engasjement, akkurat som borgerlig engasjement har økt oppmerksomhet til media. Kort sagt fører informasjon til engasjement og deltakelse blant borgerne, og i denne oppgaven overføres informasjon gjennom media til informasjon gjennom skoleundervisning.

Undervisningen kan, i likhet med media, ses på som en arena for informasjon om politikk, samfunn og demokrati. Økt informasjon og kunnskap gjennom samfunnsfagundervisningen kan, i tråd med Norris (2000), føre til økt politisk engasjement og deltakelse hos elevene<sup>5</sup>. Spørsmålene som elevene har blitt stilt i denne undersøkelsen er dessuten indikatorer på politisk engasjement, og dermed har man en sirkel mellom deltakelse og undervisning. På bakgrunn av dette antar jeg at samfunnsfagelevne, som ifølge læreplanen skal få opplæring i emner som demokrati og politisk innflytelseskanaler, er mer politisk engasjerte enn elever som ikke har samfunnsfaglig fordypning. Realfagselevne mottar imidlertid lite informasjon om slike temaer i undervisningen, og vil dermed være mindre disponert for politisk aktivitet, i tråd med argumentet til Norris (2000: 318).

Studier om norsk ungdoms politiske engasjement viser at unge er langt mindre interessert i politikk enn voksne (Ødegård 2003: 90). Den norske medborgerundersøkelsen fra 2001 viste at i alderen 14-18 år var 29 % interesserte i politikk, mens av voksne i alderen 34-64 år var 61 % politisk interesserte (Lidén og Ødegård 2002: 40). Videre viser skolevalgsundersøkelsen fra 2009 at 40 % av elevene viste en grad av politisk interesse, men et flertall oppga at de var lite eller ikke politisk interessert (Solhaug og Børhaug 2012: 63). Spørsmål om politisk

---

<sup>5</sup> Dette er forutsatt at elevene lærer om politisk engasjement og deltakelse som viktig for demokratiet. Ifølge læreplanen er dette en sentral del av opplæringen i samfunnsfag (Udir 2013b), og som nevnt har skolen ansvar for å utvikle aktive deltakere. Likevel bør det påpekes at denne studien ikke kontrollerer for undervisningens innhold, så vi kan ikke vite dette med sikkerhet.

interesse er sentralt i denne oppgaven, mest fordi jeg har en antagelse om at elevene som har samfunnsfag, og da særlig elevene som har politikk og menneskerettigheter, vil være mer politisk interesserte enn andre elever. Det er imidlertid rettet kritikk mot spørsmål om politisk interesse, og det er mulig elevene oppfatter politikk som noe som i liten grad angår dem (Ødegård 2003: 90, Lidén og Ødegård 2002: 45).

Hvor ofte elevene prater om politiske spørsmål med familie, venner eller bekjente er et sentralt spørsmål i studien. Ødegård (2001: 100) viser i sin rapport at i familier som inkluderer samtaler og diskusjoner om samfunnsaktuelle temaer vil det være større sannsynlighet for at barna og ungdommene blir politisk engasjerte. Dette er et tema som er lite forsket på i Norge, men i skolevalgsundersøkelsen viste det seg at rundt 19 % av elevene svarte at de hyppig diskuterer politikk, mens 51,5 % sier at de sjelden gjør det (Solhaug og Børhaug 2012: 63). Familien blir ofte brukt som en forklaringsfaktor i formingen av politisk deltakelse, og unge reflekterer i stor grad foreldrenes meninger og holdninger (Niemi og Sobieszek 1977: 217). De som gjennom familien blir eksponert for politiske diskusjoner vil i større grad ta del i den politiske utviklingen av samfunnet (Ødegård 2012: 53). I analysen vil sammenhengen mellom politisk diskusjon og elevenes fagfordypning studeres, og jeg antar at samfunnsfagelevne diskuterer politiske spørsmål oftere enn andre elever.

Aktivitetsformer som medlemskap i et politisk parti, en partipolitisk ungdomsorganisasjon eller andre foreninger, underskrift på opprop eller lignende, deltakelse i demonstrasjon eller lignende, skrevet innlegg i avis eller blogg og elevrådsarbeid er sentrale i denne studien. Ødegård (2003: 92) viser at 59 % av unge mellom 16-19 år har deltatt i en eller flere slike former for politisk aktivitet<sup>6</sup>. Ifølge skolevalgsundersøkelsen har dessuten 30 % deltatt i underskriftskampanjer og 30 % i demonstrasjoner eller lignende (Solhaug og Børhaug 2012: 63). Det kan påpekes at i denne oppgaven har det blitt utformet en indeks over politisk aktivitet som indikerer at jo flere aktiviteter en elev har deltatt i, desto mer politisk engasjert er eleven. Antagelsen er at samfunnsfagelevne generelt har høyest aktivitetsnivå. Elevene i denne studien har i tillegg blitt spurt om de planlegger å stemme ved neste valg. Forskning tyder nemlig på at unge i mindre grad enn tidligere deltar i politiske organisasjoner samtidig som valgdeltakelsen blant førstegangsvelgere har vist en synkende tendens (Ødegård og Engelstad 2003: 381). I 2005 stemte kun halvparten av førstegangsvelgerne ved

---

<sup>6</sup> Resultatene refererer til den nasjonale representative spørreskjemaundersøkelsen *Ung i Norge* fra 2002 der nesten 12 000 elever fra ungdomsskoler og videregående skoler deltok (Ødegård 2003: 90).



stortingsvalget (Fjeldstad m.fl. 2009: 32). Ved valget i 2009 viste det seg imidlertid at antall førstegangselgere hadde økt, men de deltar fortsatt i mindre grad enn den øvrige befolkningen (Aardal m.fl. 2003: 23, Berglund, Reymert og Aardal 2011: 26).

Å stemme ved offentlige valg regnes i demokratiske samfunn som et viktig mål på demokratisk deltakelse, og kan ses på som et sunnhetstegn på demokratiet (NOU 2011: 42). De senere årene har det vært økt bekymring for synkende valgdeltakelse, og særlig unge og førstegangselgere stemmer lite ved valg. Årsaken til interessen for ungdoms valgdeltakelse er at deltakelsesmønsteret kan fortelle mye om fremtidens folkevalgte demokrati (Ødegård og Bergh 2011: 7). Videre viser Ødegård og Bergh (2011: 15) at 18-åringer likevel deltar i langt større grad enn eldre ungdommer. Dette indikerer at valgdeltakelse i stor grad er påvirket av velgernes livssituasjon. Det å bo hjemme og være elev på videregående skole synes å være faktorer som virker positivt på valgdeltakelsen (Ibid: 15). Slik kan man anta at et flertall av de utvalgte informantene, som har fylt 18 år og har stemmerett, vil svare ja på at de vil stemme ved neste valg. Elevene som går en samfunnsfaglig fordypning skal i følge læreplanen opplæres i temaer som politisk engasjement, deltakelseskanaler og demokrati. Således vil muligens flere samfunnsfagelever enn realfagselever planlegge å stemme ved neste valg.

Elevrådsarbeid i skolen er et virkemiddel for å stimulere elevene til demokratisk deltakelse på andre arenaer i samfunnet (Solhaug og Børhaug 2012: 125). Ødegård (2003: 93) betegner elevrådsarbeid på skolen som tradisjonell deltakelse, og spørsmålet om aktivitet i elevrådsarbeid er derfor sentralt i denne oppgaven. Skolen skal lære elever *til* demokrati like mye som de skal oppnå kunnskap *om* demokrati (Mikkelsen og Fjeldstad 2003: 21). I Norge har både grunnskolen og videregående opplæring siden 1960-tallet vært pålagt å ha elevråd, og det ses på som et viktig prinsipp for at elever skal kunne medvirke i saker som angår dem (NOU 2011: 31, Opplæringsloven 2013: § 11-6). Børhaug (2008: 14) fant i sin studie at elevrådet var involvert og aktive i et nokså bredt spekter av saker, og i ICCS-studien var nærmest alle elevene enige i at skoler bør ha elevråd (Fjeldstad m.fl. 2009: 42). Elever som er aktive i skolens elevrådsarbeid vil muligens være elever som lærer om politisk engasjement gjennom samfunnsfagopplæringen.

Det skilles ofte mellom konvensjonell og aksjonsorientert deltakelse i studier om politisk engasjement. Konvensjonelle aktiviteter er mer tradisjonelle i den forstand at de foregår via formelt organiserte kanaler som man er med i over en lengre tidsperiode, som å stemme ved valg eller være medlem i et politisk parti. Aksjonsorienterte aktiviteter retter seg i større grad

mot enkeltsaker og er mer tidsmessig begrenset. Det kreves ikke organisasjon for å delta, og deltakelsen er mer eller mindre spontan. Eksempler på slike former for deltakelse er underskriftskampanjer, politiske aksjoner eller medieoppslag (Ødegård 2003: 93).

I boken *Political Action* presenterte Barnes og Kaase m.fl. (1979: 31) en teori om at bruken av direkte aksjoner hadde økt og ville fortsette å øke på grunn av den kognitive mobiliseringen. Altså ville det bli et tydeligere skille mellom indirekte og direkte deltakelse i velgermassen (Berglund og Aardal 2007: 303). Berglund og Aardal (2007: 319) viser at det har vært en økning i direkte deltakelse siden 1985, men nivået på aksjonsorientert deltakelse er imidlertid ikke imponerende høyt. Å skrive under på opprop er den eneste formen som er utbredt. Videre finner forfatterne, i likhet med Ødegård (2003: 93) og Norris (2003: 16), at direkte deltakelse synker med alder, og unge deltar mer i aksjonsorienterte kanaler enn eldre generasjoner. Hvilke deltakelseskanaler elevene er mest aktive i diskuteres i oppgavens analyse. Det har likevel vist seg at direkte deltakelse ikke erstatter valgdeltakelse og tradisjonelle deltakelsesformer, men supplerer dem (Berglund og Aardal 2007: 320, Norris 2003: 16). Samfunnsfagelevne, som i utgangspunktet skal ha mer innsikt i politiske innflytelseskanaler som følge av undervisningen, vil muligens delta mer direkte enn elever med realfaglig fordypning.

### **2.2.2 Fagfordypning, kjønn og forelders utdanningsnivå**

Fagfordypning, kjønn samt forelders utdanningsnivå er sentrale spørsmål i denne oppgaven. I tråd med tidligere forskning er det imidlertid flere spørsmål som kunne vært relevante i denne studien, som blant annet inntekt og økonomi, sosial klasse og planlagt høyere utdanning (Martinussen (1973, 2003), Aardal (2002) og Dahl og Stinebrickner (2003)). Likevel virket ikke dette som særlig avgjørende for å studere forskjeller mellom elevenes fagfordypninger. Videre kunne bosted vært sentralt, men siden den aktuelle skolen ligger i en liten kommune med forholdsvis få innbyggere virket det ikke særlig relevant. I studien til Solhaug (2003: 328) ble det stilt spørsmål om foreldrenes politiske interesse, og det viste seg at interesse hadde større betydning for elevenes politiske deltakelse enn foreldrenes utdanning. Det er en klar sammenheng mellom samfunnsorienterte foreldre og elevers demokratiske beredskap (Mikkelsen 2010: 8). I ettertid er det tydelig at dette spørsmålet med fordel kunne vært inkludert i studien. Alder er ikke kontrollert for siden det i dette tilfelle var gitt på forhånd.

Makt- og demokratiutredningens undersøkelse fra 2001 viser at menn er mer politisk interesserte, følger mer med i politikken og diskuterer politikk oftere enn kvinner (Strømsnes

2003: 62). Likevel indikerer forskning at menn var mer politisk aktive før, og at kjønnsforskjellen ser ut til å viskes ut. Martinussen (2003: 6) viser at kjønnsforskjellene i politisk medvirkning har forsvunnet, mye på grunn av likestillingspolitikken, kvinners økte utdanningsnivå og økt integrering i arbeidslivet. Lidén og Ødegård (2002: 44) skriver at kvinner og menn generelt i befolkningen er like aktive, men i alderen 14-23 år fremstår jentene som mer aktive enn guttene.

Det er flere sosiale faktorer som kan ligge til grunn for at noen elever er mer politisk engasjerte enn andre elever. Martinussen (1973: 26) viser at sosiale kjennetegn og politiske ressurser er sentralt når man ønsker å forklare hvorfor noen velger å delta, mens andre ikke gjør det. Utdanning, politisk kunnskap, organisasjonstilknytning og økonomi er sentrale politiske ressurser som kan ha en betydning for bruk av stemmeretten, samt politisk deltakelse (Martinussen 2003: 58, Dahl og Stinebrickner 2003: 113). Politikken krever i større grad trening, og utdanning er ofte en forutsetning for politisk deltakelse. Samfunnsfagelevne skal i utgangpunktet få mer utdanning i politiske temaer, og elevenes fagfordypning er således et gjennomgående moment i denne undersøkelsen.

Dahl og Stinebrickner (2003: 58) skriver at ikke alle personer starter livet med tilgang på de samme ressursene, og sosiale fordeler som rikdom, sosial status eller foreldres utdanningsnivå kan påvirke politisk deltakelse. NOU (2011: 40) viser at det er en forskjell mellom ressurssterk ungdom som deltar mye, og ungdom fra lavere sosiale lag som faller utenfor. Den svenske studien konkluderte videre med at foreldrenes utdanningsnivå er en avgjørende forklaringsfaktor i forhold til elevenes medborgerkompetanse (Ekman og Zetterberg 2010: 97). Videre henviser Aardal (2002: 24) til forskning der variasjoner i valgdeltakelsen kan knyttes til individuelle kjennetegn som sosial og økonomisk bakgrunn. Jo høyere utdanning en forelder har, desto høyere sosial status har de, noe som igjen kan bidra til høy deltakelse. Funnene til Hansen og Tjerbo (2003: 86) viser at høy utdanning leder til sterkere politisk interesse. Altså kan politiske ressurser bidra til at enkelte er bedre rustet til å delta enn andre (Lijphart 2000: 317). Det bør påpekes at det kun er kontrollert for foreldrenes utdanningsnivå i forhold til sosiale ressurser i denne undersøkelsen, men funnene kan likevel gi indikasjoner.

### **2.2.3 Oppsummering og forventninger**

Ovenfor har jeg presentert forskning om politisk engasjement blant ungdom som gir visse forventninger til hva jeg vil finne i empirien. Med utgangspunkt i oppgavens andre problemstilling skal jeg undersøke om samfunnsfagelevne er mer politisk interesserte og

deltakende enn andre elever. Mens relevant ungdomsforskning benyttes for å studere elevenes politiske engasjement, underbygger teorien til Norris (2000) antagelsen om at undervisningen kan føre til politisk deltakelse blant samfunnsfagelevne. I analysedelen er det følgelig demokratiforståelse og politisk engasjement som studeres, og sistnevnte involverer indikatorene politisk interesse, politisk diskusjon og politisk aktivitet. Fagfordypning, kjønn og foreldrenes utdanningsnivå er sentrale forklaringsfaktorer, og selv om hovedfokuset ligger på fagfordypning, er de to sistnevnte faktorene også fremtredende. En mer detaljert forklaring av undersøkelsens variabler presenteres i metodekapittelet.

På bakgrunn av litteraturen har jeg altså en rekke forventninger til funnene. Elevenes generelle politiske engasjement vil studeres, men hovedfokuset ligger på engasjement i henhold til fagfordypning, kjønn og foreldrenes utdanning. I analysen forventer jeg å finne at samfunnsfagelevne utviser en høyere politisk interesse enn de andre elevene. Videre antar jeg at elevene med samfunnsfag oftere diskuterer politiske spørsmål, samt at de er mer aktive i politiske deltakelseskanaler. Ungdommenes politiske engasjement i henhold til kjønn diskuteres også, og i lys av litteraturen antar jeg at det er små kjønnsforskjeller i interessenivået samtidig som flere jenter enn gutter er aktive (Lidén og Ødegård 2002: 42, 34). Om foreldrenes utdanningsnivå har en betydning for elevenes politiske interesse, diskusjon og aktivitet er sentralt. Jeg antar at ungdommene som har foreldre med høy utdanning er mer politisk engasjerte enn de andre elevene, i tråd med den presenterte forskningen. Under spørsmålet om politisk aktivitet var det seks ulike kanaler, noe jeg kommer tilbake til i metodekapittelet. På forhånd antar jeg at samfunnsfagelevne i større grad enn realfagselevne planlegger å stemme ved neste valg, og at de er mer aktive i elevrådsarbeid. Dessuten drøftes eventuelle ulikheter mellom fagretningene i henhold til konvensjonelle og aksjonsorienterte deltakelseskanaler. Det blir interessant å se hvilke resultater som kan trekkes fra analysen, og om disse forventningene finner støtte i empirien.

## Kapittel 3: Metode

---

I dette kapittelet er formålet å redegjøre for metodevalg, rekruttering av skole og informanter, utviklingen av spørreskjemaet og gjennomføringen av analysen. Videre gjør jeg rede for de metodemessige utfordringene jeg har møtt underveis, og hvordan kravene til dataens validitet, reliabilitet og generaliserbarhet er tilfredsstilt.

### *3.1 Valg av metode*

Denne studien baserer seg i hovedsak på en kvantitativ tilnærming. Gjennom et spørreskjema med standardiserte spørsmål og svaralternativer, og ved hjelp av enkle statistiske utregninger og tabeller, ønsker jeg å studere elevers politiske engasjement, og om det er noen forskjeller mellom fagforypningene. Undersøkelsen har imidlertid et innslag av kvalitativ metode i form av et åpent tekstspørsmål. Elevene ble stilt spørsmålet ”hva er demokrati?”, som de skulle svare på med en kort tekst. Målet er således å gi en beskrivelse av elevenes egne oppfatninger av demokratiet, noe elevene selv har førstehånds kjennskap til. Målsetningen peker dermed i retning av en kvalitativ dokumentanalyse som bygger på systematisk gjennomgang av tekst, samt kategorisering av empiri som er relevant for oppgavens problemstillinger (Grønmo 2004: 187). Hensikten med tekstanalysen er altså å fremheve innsikt og forståelse, mens med spørreskjemaet ønsker jeg å gå i bredden for å avdekke faktorer om ungdoms politiske engasjement (Tjora 2012: 22).

### *3.2 Rekruttering av informanter og utføring av undersøkelsen*

For å rekruttere skole og informanter startet jeg med å utarbeide en prosjektbeskrivelse. Deretter begynte jeg å ringe til og besøke videregående skoler med studieforbereende linjer i Sør-Trøndelag, og det var særlig klasser på andre eller tredje trinn jeg var interessert i. Årsaken til det var at jeg ønsket å se på forskjeller mellom fag<sup>7</sup>. Det var altså vanskelig å foreta et tilfeldig utvalg av informanter grunnet praktiske hensyn. Skolene opplever oftere enn før henvendelser for undersøkelser og det er slik blitt vanskeligere å få tilgang. Etter en rekke avslag fikk jeg likevel tillatelse fra en passende skole der jeg kunne være tilstede under datainnsamlingen. Skjemaet om demokrati og politisk deltakelse ble sendt til skolen for godkjenning, og jeg ble anbefalt av kontaktpersonen å gjennomføre undersøkelsen på tredje trinn for å få mest mulig utbytte av spørsmålene.

---

<sup>7</sup> I utgangspunktet var elever med språkfaglig forypning også inkludert, men på grunn av svært få informanter valgte jeg å utelukke disse elevene fra studien. For nærmere forklaring se kapittel 3.4.

For å løse en del overlappingsproblemer mellom fag og elever samlet jeg inn skjemaene i tre fellestimer der elevene var samlet i klasser. Elevene ble derfor bedt om å krysse av for hvilken fagfordypning de har, enten samfunnsfag eller realfag. Slik ble det altså mulig å sammenligne svarene på tvers av fag, og man kan si at informantene har de kvalifikasjoner som er strategiske i forhold til problemstillingene (Thagaard 2009: 55). I de tre klassene var det totalt 73 elever, og grunnet fravær den dagen jeg var tilstede fikk jeg 58 svar. Alle elevene som var tilstede svarte på skjemaet, noe som ga en høy svarprosent på 79,5. Ringdal (2009: 234) skriver nemlig at et frafall på over 50 % ikke er representativt for en undersøkelse. Det kan påpekes at frafallet er tilfeldig og det er få tilfeller av manglende svar, noe som styrker undersøkelsens representativitet. Resultatene fra studien er imidlertid kun representativ for den skolen jeg samlet inn skjemaene på, og slik kan det være vanskelig å generalisere. Likevel foreligger det ingen informasjon som tilsier at skolen skiller seg ut fra andre videregående skoler. Det at jeg samlet inn spørreskjemaene personlig var nok mye av årsaken til den høye svarprosenten fordi det slik ble vanskeligere for elevene å ikke delta. Nedenfor vises en oversikt over utvalgets informanter:

*Tabell 3.1: Oversikt over informanter*

<b>Klasser</b>	<b>A</b>	<b>B</b>	<b>C</b>	<b>Totalt</b>
Jenter	11	13	12	36
Gutter	6	8	8	22
<b>Totalt</b>	17	21	20	58

Som tabell 3.1 viser er det en tydelig skjevfordeling av kjønn i undersøkelsens utvalg, og ifølge skolen er det en overvekt av jenter på tredje trinn studiespesialiserende. Selv om kjønn som regel er ganske jevnt fordelt på studiespesialisering (Bjørkeng 2011: 7), kan en forklaring være at jenter dominerer dette utdanningsprogrammet på denne skolen, mens flere gutter går på yrkesfag. Dette har jeg imidlertid ikke kontrollert for, og skjevfordelingen må tas hensyn til i tolkningen av resultatene.

### ***3.3 Spørreskjemaet og demokratispørsmålet***

Kvantitativ forskningsstrategi er basert på talldata, og spørreskjemaer er en ofte brukt metode for å samle inn statistikk om et tema (Ringdal 2009: 22, Haraldsen 1999: 13). Denne studiens formål er å kartlegge et utvalg av norske elevers politiske interesse og deltakelse, og spørreskjema er således en hensiktsmessig metode. Ved å analysere dataene som fremkommer får jeg en oversikt over sentrale faktorer som kan beskrive dette temaet nærmere. Resultatene

vil i hovedsak presenteres gjennom krysstabeller som bygger på fordelinger av to variabler. Formålet med slike tabeller er å beskrive noe, og fungerer best i situasjoner der grundige analyser av tabellene gir svar på relevante forskningsspørsmål (Ringdal 2009: 272). For å kunne diskutere sammenhengen mellom to variabler har tabellene blitt prosentuert med basis i kolonnene, som er summert til 100 (Ibid: 276). Krysstabellene som ikke er direkte relevante for diskusjonen fremstilles i vedlegget. Jeg bruker altså individuell nivådata for å kartlegge mønstre, og generaliserer på bakgrunn av disse tendensene.

Kvalitativ forskningsmetode baserer seg derimot på tekstdata (Ringdal 2009: 22). Elevenes svar på demokratispørsmålet er slik tekstdata som analyseres og diskuteres i lys av to demokratimodeller. En oversikt over modellens kjennetegn ble presentert i kapittel 2.1.3. For å vise dette i oppgavens hoveddel vil relevante utdrag fra empirien være gjeldende, illustrert som sitater med anførselstegn. Etter at skjemaene var samlet inn ble de tildelt hvert sitt nummer for å holde orden i analysen, og hvilken informant som står bak de ulike sitatene belyses i parentes etter klasse og nummer.

Hensikten med denne oppgaven er å kartlegge hvilken forståelse av demokratiet elevene har, og fagretning er særlig sentralt. Den mest fruktbare måten å gjøre det på var gjennom et åpent spørsmål der elevenes subjektive oppfatning ville komme fram. Det kan påpekes at demokratispørsmålet ble stilt først. Dette ble gjort i håp om å unngå at elevenes svar ble påvirket av avkryssingsskjemaet om politisk aktivitet. Sjansen for at elevene hadde skrevet mye om politisk deltakelse i demokratispørsmålet dersom spørreskjemaet hadde blitt gitt først er stor, noe som kunne ødelagt svarenes kvalitet. Det kan imidlertid ikke utelukkes at elevene likevel har svart på avkryssingsskjemaet før demokratispørsmålet. Til tross for at demokratispørsmålet fungerer som kvalitativ empiri i denne oppgaven har elevenes oppfatning av demokratiet også vært sentral i krysstabellene. Slik kan nemlig elevenes demokratiforståelse analyseres i henhold til fagfordypning, samtidig som det kan kobles opp mot politisk deltakelse i hoveddelen. Måten jeg gjorde det på var at variabelen demokratiforståelse fikk verdiene ”beskyttelse” og ”deltaker” i datasettet, og informantene ble videre plassert i en av kategoriene ut i fra demokratimodellens kjennetegn. Å kategorisere tekstsvarene viste seg å by på noen utfordringer siden noen av svarene inneholdt trekk fra begge modellene. For å løse dette på best mulig måte ble disse elevene tolket i retning deltakerdemokratitradisjonen da de utviste en forståelse av styreformen som strakk seg utenfor den første demokratimodellen.

Utviklingen av spørreskjemaet var en mer stegvis prosess. Jeg arbeidet en god stund med å utforme spørsmål som ville være mest mulig fruktbare, og elevenes svar vil forhåpentligvis fortelle mye om det aktuelle temaet. Når man skal gjennomføre en kvantitativ analyse er nemlig sammenhengen mellom undersøkelsens teori, hypoteser og spørreskjema svært viktig (Haraldsen 1999). Fagfordypning, kjønn og forelders utdanning er sentrale forklaringsfaktorer, og førstnevnte har verdiene ”samfunnsfag” og ”realfag”, mens kjønn naturligvis har verdiene ”jente” og ”gutt”. Forelders utdanning har verdiene ”vet ikke”, ”lav utdanning” og ”høy utdanning”<sup>8</sup>. På spørsmålet om elevene har faget politikk og menneskerettigheter er verdiene ”har faget” og ”har ikke faget”.

Variabelen politisk interesse har verdiene ”ikke interessert”, ”lite interessert”, ”ganske interessert” og ”meget interessert”<sup>9</sup>. Videre er variabelen politisk diskusjon omkodet slik at kategoriene er ”aldri/sjeldent” og ”par ganger i uken/daglig”<sup>10</sup>. Politisk aktivitet har seks ulike deltakelsesformer med verdiene ”ja”, ”nei” og ”vet ikke”, og disse er medlemskap i et politisk parti eller partipolitisk ungdomsorganisasjon, annet foreningsmedlemskap, underskrift på opprop eller lignende, deltakelse i demonstrasjon eller lignende, skrevet innlegg i en avis eller blogg for å fremme en politisk sak og vært aktiv i elevrådsarbeid. Videre har jeg lagd en indeks der disse aktivitetsformene har fått lik verdi. Verdien ”veldig høy” innebærer at elevene har deltatt i alle seks kanalene, og slik fortsetter det ned til verdien ”ingen”. Dette ble svært uoversiktlig i tabellene, og variabelen ble dermed omkodet slik at verdiene ”ingen”, ”veldig lav” og ”lav” ble til ”lav aktivitet”. ”Middels lav” og ”middels høy” ble til ”middels aktivitet”, mens ”høy” og ”veldig høy” ble ”høy aktivitet”. Spørsmålet om bruk av stemmerett ved neste valg har på lik linje med de andre deltakelsesformene verdiene ”ja”, ”nei” og ”vet ikke”. Spørreskjemaet ligger vedlagt.

---

<sup>8</sup> Forelders utdanning hadde opprinnelig fem verdier, men på grunn av lav svarprosent på en del av verdiene valgte jeg å omkode variabelen. Verdien ”vet ikke” ble beholdt, mens ”ungdomsskole”, ”videregående yrkesfag” og ”videregående allmennfag” ble til ”lav utdanning”. Verdien ”høgskole/universitet” ble omkodet til ”høy utdanning”. I ettertid er det tydelig at ”ingen utdanning” burde vært et svaralternativ siden dette kan være tilfelle for elevene. Det er en mulighet for at dette er tilfelle for elevene som har svart ”vet ikke” på spørsmålet, og derfor ble ”vet ikke” beholdt som verdi.

<sup>9</sup> For å få så oversiktlige tabeller som mulig ble variabelen politisk interesse omkodet. Siden svarprosenten på verdiene ”vet ikke” og ”overhodet ikke interessert” var null valgte jeg å omkode verdiene til verdien ”ikke interessert”. De andre verdiene ble imidlertid beholdt. På grunn av at ingen hadde svart ”ikke interessert” i utvalget er denne kategorien utelatt fra krystabellene.

<sup>10</sup> Siden ingen elever hadde svart ”vet ikke”, og svært få hadde svart ”aldri” på spørsmålet, ble verdiene ”vet ikke”, ”aldri” og ”mer sjeldent” gjort om til kategorien ”aldri/sjeldent”. Verdiene ”par ganger uken” og ”daglig” ble videre omkodet til ”par ganger uken/daglig”.



### ***3.4 Utfordringer ved undersøkelsen***

I utgangspunktet var altså hensikten å studere ulikheter mellom samfunnsfag, realfag og språkfag. Årsaken til det var at jeg hadde inntrykk av at den aktuelle skolen hadde fagfordypning i språk under programretningen språk, samfunnsfag og økonomi. Dette var også tilfelle, men det viste seg at det var kun to elever av det opprinnelige utvalget på 60 som representerte en språkfaglig fordypning. Når jeg gikk i gang med analysen valgte jeg å fjerne de to elevene fra undersøkelsen. Årsaken til det var at jeg ikke hadde mulighet til foreta noen slutninger om språkfag på bakgrunn av kun to elever. Dermed ble utvalget på 58 informanter, og fagfordypningene ble enten samfunnsfag eller realfag. Disse faggruppene var imidlertid godt representert, og dermed også mulig å sammenligne. I ettertid ser jeg at forarbeidet sviktet på dette området, og jeg burde sjekket med skolen om dette på forhånd.

Jeg fant tidlig ut at det ville være en fordel å samle inn skjemaene personlig, mest fordi det er mange fallgruver ved å samle inn data blant skoleelever. På den måten ville informantene dessuten sikres fullstendig anonymitet. En ulempe med innsamling på skole er at elevene kan oppfatte spørsmålene som en form for prøve der de svarer det de tror jeg vil at de skal svare, istedenfor å være ærlige. For å motvirke dette i størst mulig grad la jeg vekt på introduksjonen i hver klasse. Jeg startet med å presentere meg selv og temaet for masteroppgaven. Deretter opplyste jeg om at undersøkelsen ville være helt anonym, slik at verken skolen eller elevene ville bli gjenkjent i oppgaven. Dessuten informerte jeg om at det var helt frivillig å delta, samtidig som jeg håpet på mest mulig ærlige svar for å sikre undersøkelsens kvalitet.

Spørsmålene og svaralternativene ble formulert mest mulig konkret for å sikre at elevene ville forstå hva det ble spurt om. Likevel kan man ikke kontrollere for informantenes svar (Haraldsen 1999: 156), og som forsker må man anta at det informantene opplyser om er sant. Videre indikerer den høye svarprosenten at dataen i stor grad er troverdig for utvalget, selv om resultatene kan si lite om norske elevers demokratiforståelse og politiske deltakelse generelt. Ved en større studie hadde det vært relevant å samle inn skjemaet i flere klasser ved flere skoler. På den måten kunne jeg studert forskjeller mellom elevene i lys av fagretning i enda større grad, og muligens også fått inn flere elever med språkfag. Videre kan det være ulike feilkilder i materialet som bør tas hensyn til. Skoleelevene kan for eksempel ha oppfattet spørsmålene som vanskelige. I denne undersøkelsen gjelder nok dette særlig spørsmålet om demokrati fordi det krever at elevene skriver en tekst samtidig som de kanskje ikke har noen særlig kunnskap om temaet. Dessuten er det ikke sikkert elevene bryr seg om hva de svarer, og svarer dermed helt tilfeldig på spørsmålene. En annen utfordring er at elevene vet at de får

pause når de har svart ferdig, og dermed er det en mulighet for at de svarer raskt for å få tidligere fri. Slike feilkilder kan ha vært gjeldende i denne studien.

En utfordring ved tekstanalysen er at den fokuserte problemstillingen kan styre utvelgelsen av datamaterialet. I oppgavens analyse og drøfting må jeg gjøre et utvalg av direkte sitater fra empirien som belyser problemstillingen. Slik blir en del av tekstenes innhold ekskludert fra oppgaven, men det er en forskers oppgave å foreta kildekritiske vurderinger av svarene i forhold til relevans og troverdighet. Ulempen er at utvalget av sitater kan bli skjevt og tolkningen dermed ensidig (Grønmo 2004: 190, 192). Likevel krever metoden at forskeren styrer utvalget av empirien slik at det er relevant for forskningen.

### ***3.5 Validitet, reliabilitet og generaliserbarhet***

Kriteriene validitet, reliabilitet og generaliserbarhet blir ofte brukt som indikatorer på forskningens kvalitet (Tjora 2012: 202), og validitet innebærer at empirien sier noe om problemstillingen som skal belyses (Grønmo 2004: 221). Altså handler dette om hvorvidt spørsmålene og tolkningen av funnene faktisk svarer på det problemstillingen spør om. Validiteten i denne studien styrkes ved at jeg har stilt kritiske spørsmål til de valgene jeg har tatt. Samtidig har planlegging og grundig gjennomgang av dataen gjort meg sikrere på at elevenes svar belyser det jeg ønsker å studere.

Reliabilitet handler om hvor pålitelige svar spørsmålene gir (Haraldsen 1999: 113), noe som igjen vil styrke dataens validitet. I forhold til sitatene fra demokratisvarene har jeg som nevnt måtte foreta et utvalg basert på oppgavens problemstilling og teori. Det er viktig å påpeke slike forhold for å øke påliteligheten. Dessuten har jeg redegjort for hvem informantene er og hvorfor de er valgt ut. Tjora (2012: 206) skriver at man skal gjøre rede for hvorfor resultatene langt på vei ville blitt de samme dersom man forsøkte å gjøre studien på nytt med andre informanter. Ved å fortelle om interne forhold ved undersøkelsen og ved å bruke ordrette sitat slik at oppgaven representerer elevenes faktiske svar, har jeg forsøkt å styrke studiens pålitelighet. Begrepet generaliserbarhet handler videre om hvorvidt resultatene kan overføres til andre studieobjekter (Ibid: 207). Dette er imidlertid vanskelig med kvalitativ forskning da slik data representerer spesifikk kunnskap som ikke finnes i andre miljøer. Å overføre resultatene til andre studier er heller ikke hensikten med denne undersøkelsen. Målet er imidlertid å kartlegge hvordan de utvalgte informantene svarer på spørsmål om demokrati og politisk engasjement. Utvalget er for lite til å være generaliserbart for noe større formål.

## Kapittel 4: Analyse og diskusjon

---

I dette kapitlet er det tre spørsmål som er gjennomgående, presentert i hvert sitt underkapittel. Ved å analysere funnene i henhold til problemstillingene og det teoretiske rammeverket er kapitlets formål å kartlegge hvilken demokratiforståelse elevene har, og om det er noen forskjeller med tanke på fagretning. Om samfunnsfagelevne utviser høyere politisk engasjement enn realfagselevne er dessuten gjennomgående. Det første delkapitlet kartlegger elevenes demokratioppfatning, presentert ved bruk av direkte sitater. Det andre underkapitlet fokuserer derimot på elevenes politiske engasjement. I det siste delkapitlet diskuteres oppgavens to hovedbegreper, demokratiforståelse og deltakelse.

### ***4.1 Demokrati***

Som vist tidligere i tabell 2.1 tolkes elevenes tekster enten i en beskyttelsesdemokratisk retning eller et deltakerdemokratisk syn. Dersom elevene vektlegger institusjonelle trekk som beskyttelse av rettigheter, stemmerett, representasjon og maktfordeling tolkes de i førstnevnte modell. De elevene som eventuelt fremhever deltakelse i politikken, direkte demokrati, skepsis til lederne og retten til å uttrykke sine meninger tolkes derimot i et deltakerdemokratisk lys. Deretter diskuteres elevenes demokratiforståelse i henhold til fag, og på forhånd antar jeg at samfunnsfagelevne har en mer deltakerdemokratisk oppfatning.

#### **4.1.1 Elevenes demokratiforståelse**

##### *Beskyttelse*

Av funnene fremkommer det at svært mange av elevene definerer demokratiet som et folkestyre eller et folkevalgt styre: ”Demokrati er folkestyre. Dette betyr at makten i en stat utgår fra folket” (B20). Det er positivt at ungdommene så tydelig kjenner til det avgjørende trekket ved demokratiet som styreform, selv om det bør forventes av myndige elever som snart skal ut i samfunnet som demokratiske medborgere. Det som overrasket meg, og som kan ses på som en uheldig tendens, var at noen av ungdommene skrev kun dette om styreformen, og flesteparten av de har samfunnsfag. Selv om dette gjelder et fåtall elever forventet jeg i utgangspunktet at alle elevene utviste en dypere demokratiforståelse enn dette. Siden disse ungdommene kun fremhever et institusjonelt trekk ved styreformen plasseres de i den beskyttelsesdemokratiske tradisjonen. Videre viste det seg at flesteparten av elevene i utvalget ble tolket i lys av denne modellen siden de vektla institusjonelle trekk som beskyttelse av rettigheter, stemmerett, maktfordeling og en indirekte styreform. En elev fremviser et beskyttelsesdemokratisk syn på en svært treffende måte:

”I et demokrati er folket med på å bestemme. Regjeringen eller stortinget er de som utfører diverse oppgaver, men folket ”har en stemme”. Ofte har et demokrati en utøvende, lovgivende og dømmende makt. Dermed ligger ikke makten kun på en side. I dag har alle over 18 år stemmerett i Norge, og det er med på å fremme demokratiet” (C4).

Folkets grunnleggende rettigheter, samt beskyttelsen av disse rettighetene, er gjennomgående trekk i empirien, og ses på som en egenskap ved særlig den første demokratimodellen. Det bør imidlertid påpekes at flere av elevene som er tolket i en deltakerdemokratisk retning også nevner ulike rettigheter i tekstene: ”Sentralt i demokratiet står menneskerettighetene, slik som politiske, sivile, økonomiske og sosiale menneskerettigheter” (B13). Som tidligere nevnt tolkes elevene som nevner kjennetegn fra begge modellene i en deltakerdemokratisk retning. Årsaken til det er at disse elevene utviser en oppfatning som strekker seg utenfor beskyttelsesdemokratimodellen. Det er videre rettigheter som ytringsfrihet og stemmerett som opptar de fleste elevene mest: ”Folk har mulighet til å delta i valg og ha ytringsfrihet” (A9), ”Alle skal ha like rettigheter. Vi betaler skatt inn til staten og de skattepengene går til de som ikke klarer å arbeide selv. Vi får også tilgang til gratis skole, sykehus osv.” (B12). Sitatene er gode eksempler på hvordan elevene oppfatter styreformens i en beskyttelsesdemokratisk retning der individenes frihet samt statens beskyttelse av folkets rettigheter står i sentrum.

Deltakelse i frie og anonyme valg ses på som avgjørende for et velfungerende og legitimt demokratisk styre, og funnene viser at mange av elevene er opptatt av borgernes stemmerett: ”[...] alle får lov til å bestemme hvem som skal styre landet og hvordan det skal styres. Det innebærer at alle har stemmerett” (C3). Dersom innbyggerne ikke bruker stemmeretten vil ikke resultatet være et folkestyre siden lederne ikke er representanter av folket. Valgdeltakelse er således en medborgers oppgave, samt fundamentet for det indirekte demokratiet. ”Det er folket som har makten igjennom valg av folk som skal sitte på stortinget (indirekte demokrati)” (B2), ”Folkets flertall avgjør hvem som skal sitte i regjering og ha makt” (C9). For at staten skal kunne beskytte menneskenes rettigheter må det eksistere et styresett der folket stemmer på representanter til å styre på deres vegne gjennom frie valg, og flertallet bestemmer. Dette er verdier i tråd med den første demokratimodellen, og ifølge teoretikerne Hobbes og Locke vil dette gagne alle i samfunnet. En elev skriver dessuten at ”Folket kan på enhver tid ta ifra regjeringen makten hvis de mener at regjeringen ikke arbeider for folkets beste” (A12). Gjennom deltakelse i valgkanalen har altså folket mulighet til å vise eventuell

misnøye med ledelsen ved å stemme på andre representanter i neste valg. Stemmeretten er således en av borgernes vesentlige rettigheter i et demokrati.

For å unngå maktmonopol mente Locke at staten måtte bestå av likeverdige organer som deler makten mellom seg, noe som er gjeldende i moderne demokratier i dag. Det såkalte maktfordelingsprinsippet er tydelig representert i empirien: ”Makten er delt mellom stortinget, regjeringen og rettsvesenet” (B2), ”[...] derfor har vi maktfordelingsprinsippet som deler makten på tre forskjellige faktorer: utøvende, lovgivende og dømmende makt. Dette er for at maktene skal kontrollere hverandre [...] istedenfor at en sitter med all makten” (C2). Disse sitatene tolkes i lys av beskyttelsesdemokratimodellen der maktfordelingsprinsippet står sentralt. Videre ble begrepet rettsstat, som Locke beskriver som en del av den dømmende makten, også fremhevet i tekstene: ”Det er også lover og regler som gjelder, blant annet kan ingen bli dømt for noe med mindre man har gjort noe som er imot minst én av disse lovene” (A16), ”Rettsstat. Rettssikkerhet. Likhet for loven” (A17). Sitatene indikerer at staten må følge lovverket, være beregnelig og skape felles rammebetingelser for borgerne, og man kan således se spor av det beskyttelsesdemokratiske perspektivet.

I det teoretiske rammeverket er Schumpeter beskrevet som en tilhenger av den første demokratimodellen, og i hans demokratiteori har politisk deltakelse en marginal plass. Den eneste deltakelsen som er nødvendig for å sikre styrets legitimitet er nemlig valgkanalen. Som vist ovenfor er det tydelig at elevene vektlegger rettigheter som stemmerett og valgdeltakelse som helt avgjørende for et rettferdig og legitimt demokrati. I tråd med Schumpeter har ikke disse elevene nevnt noe om politisk deltakelse utenfor valgkanalen, og slik representerer tekstene en beskyttelsesdemokratisk forståelse der den politiske styringen er opp til den representative eliten (Schumpeter 1952: 269). Politisk engasjement er ikke avgjørende i denne demokratimodellen siden en økning i den politiske deltakelsen kun vil uroe systemets stabilitet (Pateman 1970: 4).

### *Deltakelse*

Som nevnt ovenfor tolkes flesteparten av elevenes demokratiforståelse i en beskyttelsesdemokratisk retning, men deltakerdemokratimodellen er også godt representert i empirien med 43 % (se vedlegg B, #4). Hovedfokuset i det deltakerdemokratiske perspektivet er borgernes plikt og ansvar. Det er imidlertid ingen elever som fremhever nøyaktig dette i tekstene sine. Som nevnt i teorien vektlegger denne modellen folkets aktive rolle samt bred politisk deltakelse. Altså er retten til å delta i politikken, involvere seg i statsstyringen og

uttrykke sine egne meninger egenskaper ved deltakerdemokratimodellen. Videre er frihet noe man oppnår ved å delta, i motsetning til beskyttelsesdemokratitradisjonen der frihet er en rettighet man har krav på (Eriksen og Weigård 1999: 159). Omfattende og variert politisk deltakelse er et sentralt trekk ved den andre demokratimodellen, men det viser seg at ingen av ungdommene nevner noen konkrete eksempler på deltakelsesformer. Likevel er det flere elever som påpeker at folket generelt skal kunne delta i politikken: "[...] det er åpent for at alle skal kunne delta i politikken" (A4), "Et styre som gir folket muligheter til å delta" (C13). Disse utdragene indikerer en deltakerdemokratisk tradisjon siden elevene ser på folket som kvalifiserte nok til å kunne delta i politikken, også utenom valg.

Et kjennetegn ved den andre demokratimodellen er politisk deltakelse i formelle og uformelle fora der folket kan ta stilling til offentlige saker (Eriksen og Weigård 1999: 151). Rousseau, Mill og Pateman er alle tilhengere av omfattende deltakelse som innebærer at borgerne må involvere seg også utenom offentlige valg. Som vist i sitatene ovenfor vektlegges begrepet deltakelse hos flere elever i empirien, og slik viser de et syn som i stor grad minner om den deltakerdemokratiske modellen. Ansvarlige demokratiske medborgere er altså de som deltar også utenom valgkanalen. Dette kan knyttes opp i mot Cohens (1971: 7) definisjon av demokratiet som innebærer at folket har mulighet til å delta i beslutningsprosesser som angår dem. Ved at folket får delta "[...] vil flest personer bli tilfredsstillt og det er vanskeligere med korrupsjon og misbruk av makt" (A8). Altså har alle rett til innsyn i statens offentlige anliggender noe som hindrer korrupsjon og maktmisbruk (Dagger 2002: 147).

At regjeringen skal lytte til borgernes meninger og la de involvere seg i politikken er verdier ganske mange av elevene belyser i tekstene, og dette vitner om en deltakerdemokratisk holdning der folkets engasjement, deltakelse og medvirkning er sentralt: "[...] befolkningen har mulighet til å uttrykke sine meninger om det aktuelle" (A1), "[...] man skal bli hørt av de som styrer et land" (B3). Altså er det ikke bare lederne som skal påvirke politikken, men også borgerne gjennom deltakelse og uttrykking av sine meninger. Videre belyses trekk som innbyggernes involvering i statsstyringen og beslutningsprosesser: folket kan "[...] komme med viktige råd og si hva man mener for å opprette et godt samfunn!" (C14), "Demokrati er et styresett der folket i høyeste grad er involvert i avgjørelser. [...] man er på ulike måter med på å bestemme hvordan et land skal styre" (A5). Her ser man tydelige spor av deltakerdemokratimodellen der staten bør ta hensyn til borgernes ønsker, og la de ta del i politikken. "[...] slik at landet blir et likestillt land" (A14), der folkets meninger blir hørt.

Rousseau var tilhenger av en styreform der folket var aktive i statsstyringen, og direkte demokrati er således et kjennetegn på deltakerdemokratiet. Direkte demokrati skiller seg fra det indirekte beskyttelsesdemokratiet ved at folket kan være med i beslutningsprosesser utenfor et representativt system. I denne demokratiformen vektlegges altså ordninger som gir velgerne direkte innflytelse på politiske utfall, og folkeavstemninger ses på som et sentralt virkemiddel (NOU 2001: 271, Rasch 1994: 74). Det viser seg at flere elever nevner denne demokratiformen, og viser således en forståelse i retning av den deltakerdemokratiske modellen. Her er et relevant sitat: ”I noen få land har de det som kalles direkte demokrati, hvor befolkningen i mye større grad er med og bestemmer i enkeltsaker. Som f.eks. Sveits. Vi i Norge har indirekte demokrati, og lar folkevalgte politikere bestemme for oss” (C1). En direkte demokratisk styreform innebærer altså mer involvering fra borgerne, noe denne eleven ser ut til å ha forstått. Ifølge Pateman (1970: 45) er deltakelse viktig siden det er gjennom aktivitet at man lærer å bli ansvarlige medborgere. Det deltakerdemokratiske perspektivet handler om mer enn å velge mellom konkurrerende representanter, deltakelse har nemlig en egenverdi da det bidrar til økt kunnskap, læring og selvtillit (Strømsnes 2003: 24). Gjennom deltakelse lærer borgerne seg å bli ansvarsfulle medborgere, noe som gagnar alle i samfunnet.

I besvarelsene viser det seg at flere elever fremhever et kritisk blikk på den beskyttelsesdemokratiske tradisjonen, og disse elevene har naturlig nok blitt tolket i en deltakerdemokratisk retning: ”[...] ingen skal være undertrykt en leder som bestemmer ”alt”” (A15). Deltakerdemokratene Rousseau, Mill og Pateman fremhever en frykt for en absolutt stat som har potensialet til å bli autoritær og dominerende. Deltakelse fra borgerne kan hindre en slik utvikling og er derfor nødvendig. Videre representerer enkelte elevtekster en deltakerdemokratisk holdning siden de er skeptiske til lederne (Bergh 1983: 8): ”Demokrati er såkalt folkestyre, men det gir i realiteten lite makt til folket og mer makt til politikere som da kan utnytte makten sin [...]” (A18), ”Vi stemmer på et bestemt parti som kommer med saker som klinger i ørene. Vi blir godtroende og stemmer på det partiet, når de kommer til makta svikter alt, og alt de noen gang lovte at de skulle ta tak i var bare løgn” (C7).

I et beskyttelsesdemokrati er politikerne i hovedsak ute etter å oppfylle velgerens ønsker av egoistiske hensyn, nemlig å sanke flest mulig stemmer. Velgerne stemmer dessuten på representanter og partier i lys av sin egeninteresse. Dette kan føre til et mindre rasjonelt resultat for borgerne enn det som kunne vært utfallet dersom alle hadde et mer kollektivt mål for øyet (Eriksen og Weigård 1999: 156). Flertallsstyre er videre et vesentlig trekk ved det representative demokratiet (Rasch 1999: 67), noe som blir kritisert i elevtekstene: ”Demokrati

er ideen om at flertallet av befolkningen har rett til å bestemme over mindretallet [...]” (B15), ”Demokrati forbinner jeg med flertallstyranni hvor flertallet har gitt seg selv retten til å stjele minoritetens personlige frihet” (B16). Utdragene viser at elevene har god kjennskap til flertallsstyre, men ser på det med et kritisk blikk.

#### 4.1.2 Demokratiforståelse i henhold til fagfordypning

Ovenfor har elevenes demokratioppfatning blitt kartlagt, og i dette underkapittelet er det særlig ungdommenes demokratisyn i lys av deres fagretning som er det sentrale. Som nevnt tidligere har jeg en antagelse om at samfunnsfagelevne utviser en oppfatning i tråd med deltakerdemokratimodellen. Bakgrunnen for antagelsen er i hovedsak teorien til Norris (2000). Elevene med en samfunnsfaglig fordypning skal i utgangspunktet lære mer om demokratiets egenskaper og utfordringer, samt hvordan borgerne kan påvirke styringen i et land gjennom aktiv deltakelse og involvering. Realfagselevne vil imidlertid ikke lære om slike temaer i undervisningen siden de har valgt et utdanningsprogram med fag som matematikk, kjemi, fysikk og biologi (Udir 2013c). Informasjon gjennom samfunnsfagundervisningen antas å aktivisere samfunnsfagelevne og medføre politisk engasjement, i tråd med teorien til Norris (2000). På bakgrunn av dette forutsetter jeg at det vil være en sammenheng mellom samfunnsfag og den deltakerdemokratiske tradisjonen.

Tabell 4.1: Demokratiforståelse etter fagfordypning. Prosent.

<b>Demokrati</b>	Samfunnsfag	Realfag	<b>Totalt</b>
Beskyttelse	39	79	56
Deltaker	61	21	44
<b>Totalt</b>	100	100	100
<b>N</b>	33	24	57*

\*57 av 58 elever har svart.

Resultatene fra tabellen underbygger antagelsen jeg hadde på forhånd, 61 % av elevene i samfunnsfag utviser en deltakerdemokratisk forståelse. I realfag viser det seg derimot at et stort flertall fremhever verdier som er tolket i en beskyttelsesdemokratisk retning. Funnet indikerer at fagfordypning har en betydning for elevenes demokratioppfatning, uten at jeg kan si dette med sikkerhet. Som beskrevet i kapittel 1.3 skal elevene som går samfunnsfag programfag kunne redegjøre for kjennetegn på demokrati, forklare hvordan demokratiske institusjoner fungerer samt gjøre rede for valgordninger og kanaler for politisk innflytelse



(Udir 2013b). På bakgrunn av dette er det tydelig at samfunnsfagelevne lærer om trekk som i stor grad beskriver det deltakerdemokratiske synet.

Det kan nevnes at en deltakerdemokratisk forståelse også dominerer hos elevene som har samfunnsfaget politikk og menneskerettigheter (se vedlegg C, tabell 1), noe som bygger opp om min antagelse. Tabell 2 og 3 i vedlegg C viser elevenes demokratiforståelse etter kjønn og foreldrenes utdanning. Det er svært lik fordeling mellom jentene i forhold til demokratitradisjonene, mens flesteparten av guttene har et beskyttelsesdemokratisk syn. Denne tradisjonen dominerer også hos elevene med foreldre med høy utdanning, noe som er å forvente siden et flertall av elevene i det totale utvalget utviser en beskyttelsesdemokratisk oppfatning av styreformen. Tabell 4.1 ovenfor viser at det er en elev som ikke har svart på spørsmålet om hva demokrati er. Det som bør påpekes i forhold til dette er at eleven har samfunnsfag i tillegg til faget politikk og menneskerettigheter, og dette er en merkverdig tendens. Om dette skyldes begrenset kunnskap eller lav motivasjon for å svare er vanskelig å vite, men det bør likevel poengteres.

#### **4.1.3 Oppsummering**

Hensikten med dette kapittelet har vært å først kartlegge ungdommenes demokratiforståelse i lys av to gjennomgående modeller. Deretter har elevenes oppfatninger av styreformen i henhold til deres fagretninger vært gjeldende, og på forhånd antok jeg at det ville være en sammenheng mellom samfunnsfag og deltakerdemokratimodellen. I analysen fremkom det at et flertall på 56 % utviste et syn i tråd med beskyttelsesdemokratiet. Svært mange nevnte at definisjonen på demokratiet er folkestyre, og elevene som ikke skrev noe utover dette ble plassert i den beskyttelsesdemokratiske tradisjonen. Videre kunne man se en klar tendens til at flere av ungdommene knyttet demokratiet opp mot folkets frihet og statens ansvar for å beskytte deres rettigheter. Dette heller mot den første modellen, og rettigheter som ytringsfrihet og stemmerett var gjennomgående i empirien. Et indirekte og representativt demokrati basert på flertallsstyre og fordeling av makt var videre verdier elevene trakk frem, i tillegg til beskyttelsesdemokratiske kjennetegn som rettstat og statens ansvar for å følge lover.

Elevene utviste også en deltakerdemokratisk forståelse. Selv om ingen skrev konkret om verken folkets ansvar eller eksempler på deltakelsesformer, nevnte flere av informantene begrepet deltakelse. Dette indikerer at elevene mener innbyggerne er kvalifiserte nok til å delta i et bredt spekter av politiske områder, noe som minner om denne modellen. Involvering i politiske beslutningsprosesser motvirker dessuten korrupsjon og maktmisbruk, noe som er

fremhevet i empirien. Å kunne uttrykke sine egne meninger og å bli hørt av staten blir videre trukket frem, og dette kjennetegner den deltakerdemokratiske tradisjonen. Direkte demokrati der folket er aktive i politikken vektlegges også. I tillegg er det noen ungdommer som utviser en kritisk oppfatning av flertallsstyre og flere er skeptiske til lederne.

Tabell 4.1 indikerer at antagelsen om sammenheng mellom samfunnsfagelever og det deltakerdemokratiske perspektivet stemmer. Mens den beskyttelsesdemokratiske modellen dominerer i realfag, fremhever flesteparten av samfunnsfagelevne trekk som beskriver oppgavens andre demokratitradisjon. Dette gir således et signal om at fagfordypning har en betydning for elevens demokratiforståelse, og årsaken til det er mest sannsynlig at samfunnsfagelevne lærer mer om deltakerdemokratiske kjennetegn i undervisningen.

## ***4.2 Politisk engasjement***

Dette underkapittelet omhandler elevenes politiske engasjement, med fokus på interesse og aktivitet. Empiriens funn drøftes med bakgrunn i tidligere ungdomsforskning på politisk engasjement, samt teorien til Norris (2000) om at informasjon fører til politisk deltakelse. Den første delen av kapittelet handler om elevenes politiske interesse, både generelt og med fokus på fagretning. Neste del fokuserer særlig på ulike funn i forhold til elevenes politiske aktivitet, og da med særlig vekt på fagretningene. Forventningene til funnene ble presentert tidligere i kapittel 2.2.3, og jeg formoder at samfunnsfagelevne utviser en høyere politisk interesse enn realfagslevne, samt at de deltar mer i politiske innflytelseskanaler.

### **4.2.1 Politisk interesse**

Som presentert tidligere viser flere studier at unge er langt mindre interesserte i politikk enn voksne (Ødegård 2003: 90, Lidén og Ødegård 2002: 40). Selv om mange elever viste en grad av politisk interesse i skolevalgundersøkelsen i 2009 oppga et flertall at de var lite eller ikke interesserte i politikk (Solhaug og Børhaug 2012: 63). Denne studiens resultater viser at halvparten av elevene oppgir å være lite politisk interesserte, og kun 10 % er meget interesserte. På den annen side er det ingen elever som oppgir å overhodet ikke være interessert i politikk, og hele 40 % svarer at de er ganske politisk interesserte (se vedlegg B, #5). En årsak til at såpass mange er lite interesserte kan være at elevene oppfatter politikk som noe som ikke angår dem (Ødegård 2003: 90, Lidén og Ødegård 2002: 45). Elevene kan også ha oppfattet spørsmålet om interesse som partipolitisk interesse, og ikke som generell interesse for politikk og samfunnsspørsmål (Mikkelsen og Fjeldstad 2003: 41, Lidén og

Ødegård 2002: 8). Likevel skal disse elevene snart ut i samfunnet som demokratiske og ansvarlige medborgere, og i utgangspunktet forventet jeg at flere var interesserte i politikk.

I denne studien ble som kjent elevene spurt om hvor ofte de diskuterer politiske spørsmål med familie, venner eller bekjente, noe som kan ses i sammenheng med politisk interesse. Som Strømsnes (2003: 53, 73) skriver er politisk diskusjon et uttrykk for den enkeltes politiske engasjement, og dersom politikk diskuteres i elevenes hjem er det større sannsynlighet for at eleven selv er politisk interessert og diskuterer politikk. En som diskuterer politikk daglig vil sannsynligvis også være interessert i politiske temaer. Vedlegg B, #14 viser at til sammen 48 % av elevene diskuterte politikk et par ganger i uken eller daglig. Samtidig diskuterte litt over halvparten av ungdommene politiske spørsmål aldri eller sjeldent, og tendensen er ganske lik som elevenes politiske interesse.

Som nevnt tidligere har jeg en forventning om at samfunnsfagelevne har en høyere politisk interesse enn elevene som går programområde realfag. På bakgrunn av at samfunnsfagelevne får mer informasjon om politiske emner gjennom undervisningen kan man anta at det kan føre til høy politisk interesse og engasjement.

*Tabell 4.2: Politisk interesse etter fagfordypning. Prosent.*

<b>Politisk interesse</b>	<b>Samfunnsfag</b>	<b>Realfag</b>	<b>Totalt</b>
Lite interessert	47	54	50
Ganske interessert	50	25	40
Meget interessert	3	21	10
<b>Totalt</b>	100	100	100
<b>N</b>	34	24	58

Tabellen viser interessante aspekter om politisk interesse i lys av elevenes fagretninger. Innenfor samfunnsfag er hele 50 % av ungdommene ganske interesserte i politikk, noe som betegnes som positivt. Likevel er det svært få som er meget interesserte, kun 3 %. Dette er en tendens som bør legges merke til, særlig når hele 21 % av realfagselevne oppgir å være meget interesserte. Videre ser vi at flesteparten av samfunnsfagelevne faktisk er ganske interesserte i politikk, mens kun 25 % av realfagselevne er det. Altså er det flere samfunnsfagelever som er ganske interesserte enn realfagselevne. Dessuten er flesteparten av elevene med realfag lite politisk interesserte, i motsetning til samfunnsfagelevne. Prosentandelen på lav interesse er imidlertid ganske høy også for elevene med samfunnsfag.

På bakgrunn av disse funnene ser det ut til at det er forskjeller mellom fagretningene. Selv om svært få samfunnsfagelever er meget politisk interesserte er faktisk så mye som halvparten ganske interesserte. Med tanke på at den generelle interessenivået blant unge er lavt (Ødegård 2003: 90), er dette en positiv tendens. Således finner jeg grunnlag for antagelsen om at samfunnsfagelever er mer interesserte grunnet undervisningens rammer. Det bør likevel bemerkes at flere realfagselever er meget politisk interesserte, noe som er et uventet funn.

En mulig forklaring på funnet ovenfor kan være at realfagselevne generelt er faglig sterke i alle fag, og at de husker mye fra undervisningen i samfunnsfag fellesfag på VG1. Dessuten kan sosioøkonomisk status være en forklaring, basert på forhold som foreldrenes utdanning samt økonomiske og kulturelle ressurser hjemme. Det er nærliggende å anta at elever med høy sosioøkonomisk status skårer høyt på indikatorer på politisk interesse og engasjement (Hagen 2011: 6, 21, Ødegård 2012: 53)<sup>11</sup>. Forskning viser at ungdom fra hjem med høy sosioøkonomisk status oftere velger realfaglig fordypning på videregående skole (Schreiner 2008: 16, Hægeland, Kirkebøen og Skogstrøm 2007: 13). Tabell 4 i vedlegg C viser likevel at begge fagretningene domineres av foreldre med høy utdanning. Som Solhaug (2003: 404) fant i sin studie bidrar foreldrenes bakgrunn sterkt i valg av studieretning, noe som kan forklare at et stort flertall av elevene i dette utvalget har foreldre med høy utdanning. Sannsynligvis er det større forskjeller mellom studieprogrammene yrkesfag og studiespesialisering enn innad på studiespesialisering når det gjelder foreldrenes utdanningsnivå.

Videre antok jeg at det ville være høyere politisk interesse blant elevene som har faget politikk og menneskerettigheter siden de lærer om begreper som politisk deltakelse, demokratiets kjennetegn, demokratiske styreformers og medborgerskap (Udir 2013b).

*Tabell 4.3: Politisk interesse etter faget politikk og menneskerettigheter. Prosent.*

<b>Politisk interesse</b>	Har faget	Har ikke faget	<b>Totalt</b>
Lite interessert	28	60	50
Ganske interessert	61	30	40
Meget interessert	11	10	10
<b>Totalt</b>	100	100	100
<b>N</b>	18	40	58

<sup>11</sup> Begrepet sosioøkonomisk status strekker seg utenfor denne oppgavens tema og problemstillinger. Dermed vil jeg ikke gå nærmere inn på dette. Målet er kun å påpeke at sosioøkonomisk status kan være noe av årsaken til at nesten halvparten av realfagselevne er ganske eller meget interesserte.

Av tabell 4.3 utgår det at halvparten av de totalt 34 elevene som går retningen samfunnsfag har faget politikk og menneskerettigheter. Tabellen gir videre en indikasjon på at et ganske stort flertall av samfunnsfagelevne er ganske interesserte i politikk, mens kun 30 % av elevene som ikke har faget oppgir det samme. Videre fremkommer det at det er ganske få som er lite interesserte blant elevene som har faget, i motsetning til de som ikke har faget der hele 60 % svarer at de er lite politisk interessert. Således ser vi at det er ganske store ulikheter mellom elevene, noe som stemmer overens med antagelsen min. Det bør påpekes at kun 11 % av elevene med faget er meget interesserte. Når det er sagt er det få elever generelt som oppgir å være meget interessert i politikk, så tendensen er ikke overraskende.

Tidligere i oppgaven ble forskning som indikerer at ungdoms politiske engasjement i stor grad avhenger av sosiale ressurser og fordeler som rikdom, sosial status og foreldres utdanningsnivå presentert (NOU 2011: 40, Aardal 2002: 24, Lijphart 2000: 317). I denne studien er det foreldres utdanningsnivå som er gjeldende, og ifølge Tjerbo og Hansen (2003: 86) leder høy utdanning til sterk politisk interesse.

*Tabell 4.4: Politisk interesse etter foreldres utdanningsnivå. Prosent.*

<b>Politisk interesse</b>	Vet ikke	Lav utdanning	Høy utdanning	<b>Totalt</b>
Lite interessert	67	50	49	50
Ganske interessert	33	50	39	40
Meget interessert	0	0	12	10
<b>Totalt</b>	100	100	100	100
<b>N</b>	3	6	49	58

Av tabellen kan vi se at lav politisk interesse ser ut til å dominere hos elevene som ikke vet foreldrenes utdanningsnivå, mens det er likt fordelt mellom lav og middels interesse innenfor kategorien lav utdanning. Disse funnene må imidlertid tolkes med forsiktighet grunnet antall elever i de to første kategoriene. Som nevnt tidligere har et stort flertall minst en forelder med høy utdanning, altså høyskole- eller universitetsnivå. Hos disse elevene ser vi imidlertid at hele 49 % har lav politisk interesse, noe som er verdt å merke seg. Det er likevel en stor andel her som er ganske interesserte i politikk, mens kun 12 % er meget interesserte. Halvparten av elevene innenfor høy utdanning har således middels eller høy politisk interesse, og dette stemmer i henhold til tidligere forskning (Tjerbo og Hansen 2003: 86). Det er likevel mange som er lite interesserte, noe som går imot antagelsen jeg hadde på forhånd. I lys av dette

kunne det vært interessant og stilt elevene spørsmål om retningen på foreldrenes utdanning. Slik kunne jeg nemlig kartlagt om ungdommene som har foreldre med en samfunnsfaglig utdanning også var mer politisk engasjert. Svaralternativene på et slikt spørsmål er imidlertid omfattende, men en mulighet hadde vært å ha tre svaralternativer som for eksempel samfunnsfaglig utdanning, realfaglig utdanning og annen utdanning.

Avslutningsvis kan det belyses at flesteparten av jentene viste seg å være lite politisk interessert, mens 39 % var ganske interesserte i politikk. Det var flere gutter enn jenter som var meget interesserte, men flesteparten var lite eller ganske interessert med en jevn fordeling på 41 % (se vedlegg C, tabell 5). Tendensen er således at guttene har et høyere politisk interessenivå enn jentene, i tråd med tidligere forskning (Strømsnes 2003: 62). Lidén og Ødegård (2002: 42) fant imidlertid at det var små kjønnsforskjeller i politisk interesse blant ungdom, men i dette utvalget viste det seg altså å være ulikheter mellom jentene og guttene.

#### **4.2.2 Politisk aktivitet**

Politisk aktivitet blir i denne oppgaven studert gjennom elevenes deltakelse i en rekke politiske innflytelseskanaler. Ovenfor ble politisk diskusjon drøftet i sammenheng med interesse for politikk, men politisk diskusjon kan også studeres i forbindelse med politisk aktivitet. Som blant annet Ødegård (2001: 100, 2012: 53) viser er det større sannsynlighet for at barn og unge blir politisk engasjerte og aktive dersom familien diskuterer samfunnsaktuelle temaer. I skolevalgundersøkelsen viste det seg at rundt 19 % av elevene ofte diskuterte politikk, mens 51,5 % sjeldent gjorde det. Det var i tillegg 28,5 % som aldri diskuterte politiske spørsmål (Solhaug og Børhaug 2012: 63). Som belyst i kapittelet ovenfor viste det seg at flere av elevene i utvalget faktisk diskuterte politikk enten daglig eller et par ganger i uken. Dette indikerer at ganske mange av elevene følger med på det som skjer i politikken, og diskuterer det enten med familie, venner eller bekjente. 52 % av elevene diskuterer derimot politikk aldri eller sjeldent (se vedlegg B, #14). Årsaken til at såpass mange elever diskuterer politikk ofte kan være at politisk diskusjon, i likhet med valgstemming, krever mindre av elevene enn politisk deltakelse i kanaler som partimedlemskap og demonstrasjon (Solhaug og Børhaug 2012: 55). Dette kan vi imidlertid ikke vite med sikkerhet da det ikke er kontrollert for i studien.

Om samfunnsfagelevne oftere diskuterer politiske spørsmål enn realfagselevne, slik det er antatt på forhånd, vises i tabell 4.5 nedenfor. Med bakgrunn i Norris (2000) får elevene som

har valgt samfunnsfag betydelig mer opplæring i politikk og samfunn, noe jeg antar kan bidra til diskusjon om politiske spørsmål med familie, venner eller bekjente.

*Tabell 4.5: Politisk diskusjon etter fagfordypning. Prosent.*

<b>Politisk diskusjon</b>	Samfunnsfag	Realfag	<b>Totalt</b>
Aldri/sjeldent	56	46	52
Par ganger uken/daglig	44	54	48
<b>Totalt</b>	100	100	100
<b>N</b>	34	24	58

Vi ser av tabellen at det er små forskjeller mellom fagfordypningene. Med tanke på det totale antallet er det et lite flertall av samfunnsfagelevne som ofte diskuterer politikk, men dette er små marginer. Således ser det ut til at samfunnsfagelevne ikke diskuterer politiske spørsmål noe oftere enn realfagelevne, noe som er imot mine antagelser. Politisk diskusjon etter kjønn og foreldrenes utdanning presenteres i vedlegg C, tabell 6 og 7. Det viser seg at flesteparten av jentene diskuterer politikk aldri eller sjeldent, mens et flertall av guttene diskuterer politikk et par ganger i uken eller daglig. Altså diskuterer guttene politiske spørsmål oftere enn jentene. Når det gjelder foreldrenes utdanning er det en svært jevn fordeling mellom å diskutere politikk sjeldent og ofte innenfor kategorien høy utdanning. Likevel har politisk diskusjon et par ganger i uken eller daglig et lite flertall på 51 %, og således ser det ut til at utdanningsnivået har en påvirkning på politisk diskusjon.

Politisk aktivitet i denne undersøkelsen innebærer deltakelse i en rekke ulike kanaler, nemlig partimedlemskap, foreningsmedlemskap, underskrift på opprop, deltakelse i demonstrasjon, innlegg i avis eller blogg samt elevrådsarbeid. Som beskrevet i metodekapittelet har jeg utformet en indeks som igjen har blitt omkodet til lav, middels og høy aktivitet. Ødegård (2003: 92) viser til resultater der 59 % av ungdom mellom 16-19 år har deltatt i en eller flere former for politisk aktivitet, og ifølge skolevalgsundersøkelsen hadde 30 % deltatt i underskriftskampanjer og 30 % i demonstrasjoner (Solhaug og Børhaug 2012: 63). I vedlegg B, #12 ser vi at et stort flertall av elevene har et lavt politisk aktivitetsnivå, nemlig 78 %. Det er dessuten kun 3 % som har et høyt deltakelsesnivå. Således er det tydelig at elevene i denne studien deltar lite i de politiske kanalene. Videre hadde jeg en forventning om at samfunnsfagelevne generelt hadde et høyere deltakelsesnivå enn de andre elevene på grunn av mer opplæring i og informasjon om politiske temaer i undervisningen.

Tabell 4.6: Politisk aktivitet etter fagfordypning. Prosent.

Politisk aktivitet	Samfunnsfag	Realfag	Totalt
Lav aktivitet	82	71	78
Middels aktivitet	18	21	19
Høy aktivitet	0	8	3
<b>Totalt</b>	100	100	100
<b>N</b>	34	24	58

Tabell 4.6 indikerer imidlertid at dette ikke stemmer. Det ser ikke ut til å være noen markante ulikheter mellom fagfordypningene, og lav politisk aktivitet dominerer både i samfunnsfag og realfag. Det er imidlertid et lite flertall realfagselever som har et høyt deltakelsesnivå. At ingen av samfunnsfagelevne har et høyt politisk deltakelsesnivå er et uventet og merkverdig funn med tanke på opplæringen disse elevene får. Ødegård (2012: 54) skriver at kunnskap om det politiske systemets funksjoner og spilleregler er en viktig forutsetning for politisk deltakelse. I denne studien virker det likevel ikke som om kunnskap om politiske temaer bidrar til høy politisk aktivitet blant samfunnsfagelevne. Solhaug (2003) konkluderte i sin studie med at kunnskaper om politikk og samfunnsspørsmål ikke var tilstrekkelig for aktivt politisk engasjement. Elevene trengte dessuten å være motivert for å delta, noe som innebar en interesse for politikk (Solhaug og Børhaug 2012: 56). Som allerede påpekt utviser flere av elevene i denne studien en forholdsvis lav politisk interesse.

Tendensen til at menn er mer politiske interesserte og aktive enn kvinner ser ut til å forsvinne grunnet blant annet likestillingspolitikken, kvinners økte utdanningsnivå og økt integrering i arbeidslivet (Strømsnes 2003: 62, Martinussen 2003: 6). Lidén og Ødegård (2002: 44) viser til resultater der jenter er mer aktive enn gutter i alderen 14-23 år. Tatt i betraktning at det er en skjevfordeling mellom kjønnene viser tabell 8 i vedlegg C at det politiske aktivitetsnivået derimot er ganske likt for jentene og guttene, og lav deltakelse regjerer hos begge kjønn. Derimot er det kun gutter som har høy aktivitet, noe som er imot mine forventninger. Om det er noen sammenheng mellom politisk aktivitet og foreldres utdanningsnivå fremvises i tabell 4.7 nedenfor. Vi ser at et betydelig flertall av elevene som har foreldre med høy utdanning er lite politisk aktive, og dette er imot det jeg forventet på forhånd. Foreldrenes utdanning har altså liten innflytelse på elevenes politiske deltakelse.



Tabell 4.7: Politisk aktivitet etter foreldres utdanningsnivå. Prosent.

Politisk aktivitet	Vet ikke	Lav utdanning	Høy utdanning	Totalt
Lav aktivitet	100	83	76	78
Middels aktivitet	0	17	20	19
Høy aktivitet	0	0	4	3
<b>Totalt</b>	100	100	100	100
<b>N</b>	3	6	49	58

Å stemme ved offentlige valg anses som helt grunnleggende i et demokratisk samfunn, og gjennom stemmeretten får borgerne mulighet til å gi uttrykk for sine politiske preferanser og synspunkter (Berglund 2003: 159). Tidligere forskning viser at førstegangselgere generelt deltar lite i offentlige valg, noe som beskrives som et demokratisk krisetegn. Ungdoms valgdeltakelse kan nemlig gi en indikasjon på det folkevalgte demokratiet (Ødegård og Bergh 2011: 7). I 2005 viste det seg at kun halvparten av førstegangselgere stemte ved stortingsvalget (Fjeldstad m.fl. 2011: 26). Det er imidlertid ingen ny tendens at ungdom stemmer lite ved valg, og stemmegivning stiger med økende alder (Strømsnes 2003: 99). Funnene til Ødegård og Bergh (2011: 15) tyder på at 18-åringene deltar mer i valg enn eldre ungdommer, og det å bo hjemme og være elev på videregående skole ser ut til å påvirke valgdeltakelsen positivt. På bakgrunn av dette kan man anta at et flertall av elevene i min undersøkelse planlegger å stemme ved neste valg.

Vedlegg B, #15 bekrefter i stor grad antagelsen ovenfor siden hele 72 % av elevene ville brukt stemmeretten dersom det var valg i morgen, noe som må karakteriseres som positivt. Videre ser vi at flere elever svarer vet ikke enn nei på spørsmålet om bruk av stemmeretten. Årsaken til dette kan være mangel på informasjon om hvordan stemmegivning fungerer, at skillelinjene mellom partiene er uklare, at det er få unge på valglistene, at det er for mye fokus på eldrepolitikk, at ingen saker engasjerer, mangel på tillit til politikerne samt en oppfattelse av at stemmen ikke teller (Sandvik og Krekling 2011). Videre antok jeg at særlig samfunnsfagelevne ville bruke stemmeretten sin dersom det var valg i morgen grunnet opplæring i viktigheten av å påvirke demokratiet gjennom ulike deltakelseskanaler.

Tabell 4.8: Stemmegivning etter fagforydypning. Prosent.

Stemme ved valg	Samfunnsfag	Realfag	Totalt
Ja	74	71	72
Nei	6	17	10
Vet ikke	21	13	17
<b>Totalt</b>	101*	101*	99*
<b>N</b>	34	24	58

\*Prosentfeil skyldes avrunding.

Det viser seg imidlertid å ikke være noen betydelig forskjeller mellom samfunnsfag og realfag, og som tabell 4.8 viser svarer flesteparten ja på spørsmålet om stemmerett i begge fagforydypningene. Det er likevel flere i realfag enn samfunnsfag som ikke ville brukt stemmeretten. Samtidig se vi at en større andel samfunnsfagelever svarer at de ikke vet på spørsmålet. Dette kan betegnes som et uventet funn, særlig siden informasjon om hvordan stemmegivning fungerer, partienes skillelinjer samt en oppfattelse av viktigheten av å stemme bør være åpenbart for disse elevene. Til tross for dette er det høy valgdeltakelse blant elevene, og å stemme ved valg er den aktiviteten som flest ungdommer har troen på kan påvirke samfunnet (Ødegård 2003: 95). Dessuten krever stemmegivning relativt få ressurser og det krever mindre å stemme enn å delta i andre politiske kanaler (Lijphart 2000: 317, Solhaug og Børhaug 2012: 55). I studien til Solhaug (2003: 413) indikerte resultatene at skolen og elevenes økte kunnskap hadde en påvirkning på fremtidig valgdeltakelse, men var mindre viktig for annen deltakelse (Solhaug og Børhaug 2012: 55). Dette kan være med på å forklare hvorfor et flertall av elevene planlegger å stemme, men likevel deltar lite i politiske påvirkningskanaler.

Elevene ble videre spurt om de hadde vært aktive i elevrådsarbeid i løpet av de tre siste årene. Det har lenge vært en ambisjon om at elevrådene skal fremme demokratisk deltakelse ved å selv inngå i demokratiske beslutningsprosesser på skolen (Børhaug 2008: 7), og elevrådsarbeid blir sett på som et virkemiddel for å stimulere elevene til deltakelse på andre samfunnsarenaer (Solhaug og Børhaug 2012: 125). Likevel finner Børhaug (2008: 17) i sin studie at det er begrenset hvor demokratisk elevråd faktisk er. Elevrådene gir et bilde av politisk deltakelse som et spill der man deltar uten å egentlig kunne påvirke utfallet, og det er skoleledelsen som uansett bestemmer til slutt (Ibid: 15). Ødegård (2003: 93) betegner elevrådsarbeid som konvensjonell deltakelse, og hun viser til resultater der 33 % av et utvalg norske elever har deltatt i elevrådsarbeid, organisasjon eller ungdomsråd. Resultatene i denne

studien viser at 21 % av elevene har vært aktive i elevrådet, mens 78 % svarer nei på dette spørsmålet (se vedlegg B, #11).

Elevene som lærer om temaer som demokrati og politisk deltakelse gjennom samfunnsfagopplæringen vil muligens være mer aktive i elevrådsarbeid enn realfagselevne. Som nevnt viste det seg i Børhaug (2008: 14) sin studie at elevrådene var aktive i et bredt spekter av saker. De var blant annet involverte i den pedagogiske og faglige virksomheten ved skolen og i organisering av solidaritetsaksjoner. Videre hadde de ansvar for aktiviteter i friminutt og på kveldstid, og organiserte ulike arrangementer. Noen skoler hadde til og med elevråd som var koplet opp mot lokalpolitiske prosesser. Gjennom elevrådsarbeid lærer altså elevene mye om organisering og administrasjon, og denne typen aktivitet kan være et sentralt bidrag i utviklingen av engasjerte samfunnsborgere (Ibid: 14). På bakgrunn av dette kan man si at samfunnsfagelevne får utbytte av undervisningens opplæring i temaer som politikk, samfunn og deltakelse ved å være aktive i elevrådsarbeidet ved skolen. I elevrådet får særlig samfunnsfagelevne satt sin politiske kunnskap ut i praksis. Av tabell 4.9 nedenfor kan vi se at dette likevel ikke er tilfelle blant elevene i denne undersøkelsen. Fordelingen mellom programområdene viser seg å være relativ jevn, selv om et lite flertall i samfunnsfag har svart ja på spørsmålet om aktivitet i elevrådsarbeid. Det er imidlertid flere samfunnsfagelever enn realfagselever i det totale utvalget.

*Tabell 4.9: Elevråd etter fagfordypning. Prosent.*

<b>Elevråd</b>	<b>Samfunnsfag</b>	<b>Realfag</b>	<b>Totalt</b>
Ja	21	21	21
Nei	77	79	78
Vet ikke	3	0	2
<b>Totalt</b>	101*	100	101*
<b>N</b>	34	24	58

\*Prosentfeil skyldes avrunding.

Som påpekt tidligere skilles det ofte mellom konvensjonell og aksjonsorientert deltakelse i forskning om politisk engasjement. Tidligere studerte vi elevenes deltakelse i valgkanalen, en deltakelsesform som betegnes som konvensjonell ved at det er en formell organisert kanal som pågår over en lengre tidsperiode (Ødegård 2003: 93). Underskriftskampanjer, politiske aksjoner, demonstrasjoner og medieoppslag refereres derimot til som mer aktivitetsorienterte

kanaler. Disse retter seg i større grad mot enkeltsaker og er mer begrenset i tid. Det kreves ikke organisasjon for å delta, og deltakelsen er mer eller mindre spontan (Ibid: 93).

Medlemskap i et partipolitisk parti eller en partipolitisk ungdomsorganisasjon samt medlemskap i andre foreninger som arbeider med politiske spørsmål kategoriseres som konvensjonelle deltakelsesformer, og dette er spørsmål som er stilt elevene i denne undersøkelsen. De politiske partiene utgjør kjernen i vårt parlamentariske system, og er avgjørende for opprettholdelsen av det representative demokratiet. Rekruttering til de politiske partiene, og særlig deres ungdomspartier, er et sentralt bindeledd mellom de yngste velgerne og partipolitikken. I tillegg er det en rekrutteringskanal for moderpartiet (Ødegård 2012: 42, 43). Forskning viser imidlertid at ungdomspartier har en lav oppslutning i Norge, og i 2009 var det i underkant av 12 000 medlemmer under 26 år i norske ungdomspartier (Ødegård og Bergh 2011: 41). Det ser således ut til at unge er lite engasjert i partipolitikk.

Resultatene i tabell 4.10 nedenfor viser at dette er en tendens også i mitt utvalg der 26 % av elevene har vært medlem av et politisk parti eller en partipolitisk ungdomsorganisasjon i løpet av de tre siste årene. Strømsnes (2003: 100) viser til resultater der kun 8 % av ungdom var medlemmer, og således er antallet i denne studien ganske høy. Vanligvis er det flere unge som er medlemmer i ulike foreninger og organisasjoner (Ibid: 100), men i denne studien svarte kun 14 % ja på dette spørsmålet. Altså er det flere medlemmer i politiske partier eller partipolitiske ungdomsorganisasjoner enn foreninger som arbeider med andre politiske spørsmål, som naturvern og menneskerettigheter. Det bør påpekes at svekket partitilknytning er trekk også blant eldre aldersgrupper, og partimedlemskap viser seg dessuten å stige med alder (Berglund 2002: 16-17, Strømsnes 2003: 100).

Som belyst tidligere hevdet Barnes og Kaase m.fl. (1979: 31) at direkte aksjoner ville øke på grunn av den kognitive mobiliseringen, og et tydeligere skille mellom direkte og indirekte deltakelse ville oppstå. Berglund og Aardal (2007: 319) viser at i Norge har det vært en økning i direkte deltakelse, men nivået er likevel ikke særlig høyt. Dessuten erstatter ikke direkte deltakelse tradisjonell deltakelse, men supplerer dem (Ibid: 320). Videre viser det seg at direkte deltakelse synker med alder, og unge deltar mer i aksjonsorienterte kanaler enn eldre (Ødegård 2003: 93, Norris 2003: 16). Strømsnes (2003: 137) viser at direkte deltakelse dominerer i aldersgruppen 18-24 år, og 50 % har deltatt i underskriftskampanje og 19 % i demonstrasjon.

Om elevene i denne studien deltar mest i aksjonsorienterte kanaler vises i tabell 4.10 under. Elevenes deltakelse i konvensjonelle deltakelsesformer som partimedlemskap, foreningsmedlemskap og elevråd er allerede analysert og diskutert ovenfor. Når det gjelder aksjonsorientert deltakelse indikerer tabellen at en stor del av elevene har deltatt i opprop, aksjonsliste eller underskriftskampanje. Videre har 22 % deltatt i demonstrasjon eller aksjon, mens kun 9 % har skrevet innlegg i en avis eller blogg for å fremme en bestemt politisk sak. Sammenligner vi med partimedlemskap, foreningsmedlemskap og elevråd ser det ut til at elevene har deltatt mest i mer aksjonsorienterte kanaler, og hele 58 % har deltatt i opprop, aksjonsliste eller underskriftskampanje. Å skrive under på opprop er ifølge Berglund og Aardal (2007: 319) den eneste aksjonsorienterte kanalen som er særlig utbredt. Det kan påpekes at det likevel er deltakelse i valgkanalen som dominerer blant elevene, og som Lidén og Ødegård (2002: 7) skriver har ungdom stor tro på offentlige valg som en effektiv beslutningskanal.

Om elevene med samfunnsfag deltar mer direkte enn realfagselevene studeres ved hjelp av tabellen nedenfor. Siden samfunnsfagelevene lærer mer om deltakelse og politiske innflytelseskanaler gjennom undervisningen kan man anta at de har et høyere deltakelsesnivå i moderne aksjonsorienterte deltakelseskanaler enn de andre elevene. Det kan igjen påpekes at det ikke er noen betydelige ulikheter mellom fagretningene i henhold til elevenes generelle politiske aktivitetsnivå (se tabell 4.6 tidligere i oppgaven).

Tabell 4.10: Konvensjonell og aksjonsorientert deltakelse etter fagfordypning. Prosent.

Politisk aktivitet		Samfunnsfag	Realfag	Totalt
Partimedlemskap	Ja	21	33	26
	Nei	79	67	74
Foreningsmedlemskap	Ja	9	21	14
	Nei	91	79	86
Elevråd	Ja	21	21	21
	Nei	77	79	78
	Vet ikke	3*	0	2*
Opprop, aksjonsliste, underskriftskampanje**	Ja	55	63	58
	Nei	33	29	32
	Vet ikke	12	8	11*
Demonstrasjon, aksjon	Ja	21	25	22
	Nei	77	75	76
	Vet ikke	3*	0	2
Innlegg i avis/blogg	Ja	3	17	9
	Nei	97	79	90
	Vet ikke	0	4	2*
<b>Totalt</b>		100	100	100
<b>N</b>		34	24	58

\*Prosentfeil skyldes avrundning.

\*\*57 av 58 elever har svart.

Tabellen viser interessante aspekter, og det ser ut til å være flere ulikheter mellom fagretningene i forhold til konvensjonell og aksjonsorientert deltakelse. Det er små forskjeller med tanker på elevråd, opprop og demonstrasjon, selv om et lite flertall samfunnsfagelever deltar i disse kanalene i henhold til det totale utvalget. Resultatene er imidlertid annerledes for partimedlemskap, foreningsmedlemskap og innlegg i avis eller blogg. I disse deltakelseskanalene er realfagelevne litt mer aktive, og flertallet vises godt i foreningsmedlemskap og innlegg i avis eller blogg. Således indikerer tabellen at realfagelevne deltar mer i konvensjonelle kanaler, i tråd med forventningene. Dette kan muligens være med på å forklare hvorfor realfagelevne utviser mer politisk engasjement enn først antatt. På grunn av politisk aktivitet blir realfagelevne interesserte i politikk.

### 4.2.3 Oppsummering

Hensikten med dette kapittelet har vært å studere og kartlegge elevenes politiske engasjement, med fokus på politisk interesse og politisk aktivitet. På forhånd hadde jeg en rekke forventninger, som i hovedsak bunnet i antagelsen om at samfunnsfagelever er mer politisk engasjerte enn andre elever grunnet undervisningens innhold, samt teorien til Norris (2000).

Halvparten av elevene viste seg å være lite interesserte i politikk, mens 40 % var ganske interesserte og resten var meget interesserte. Det fremkom videre at samfunnsfagelevne hadde et høyere interessenivå enn realfagselevne, noe som stemmer med den forutinntatte antagelsen. Elevene som hadde samfunnsfaget politikk og menneskerettigheter var også mer politisk interesserte enn elevene som ikke hadde faget, i tråd med forventningene. Videre var guttene mer interesserte, og i motsetning til tidligere forskning og forventningene har foreldrenes utdanningsnivå ganske liten innvirkning på elevenes interesse for politikk.

Når det gjelder elevenes politiske deltakelse viste det seg også her at det var gjennomgående små ulikheter mellom programområdene, noe som strider imot antagelsen om at samfunnsfagelever er mer aktive enn andre elever. Når det gjelder både politisk diskusjon og politisk aktivitet var det ingen betydelige ulikheter mellom fagene, og generelt hadde elevene et lavt aktivitetsnivå. Et flertall av elevene planla likevel å stemme ved neste valg, men samfunnsfagelevne var ikke noe særlig mer aktive her. Deltakelse i elevrådsarbeid var også forholdsvis jevnt fordelt mellom fagene. Det ser videre ut til at foreldrenes utdanningsnivå har minimal innvirkning på elevenes politiske deltakelse. Av resultatene så vi også en tendens til at elevene deltok mest i aksjonsorienterte kanaler, og deltakelse i kanalen opprop, aksjonsliste eller underskriftskampanje dominerte. Videre indikerer funnene at realfagselevne deltok mest i konvensjonelle kanaler, mens samfunnsfagelevne var litt mer aktive i aksjonsorienterte deltakelsesformer.

Analysen gir således varierende resultater i forhold til ulikheter mellom elevenes politiske engasjement i henhold til deres fagfordypning, og en tendens var at realfagselevne var mer engasjerte enn først antatt. Som tidligere påpekt kan noe av årsaken være sosioøkonomisk status basert faktorer som foreldres utdanning og kulturelle ressurser i hjemmet. Vanligvis scorer elever med høy sosioøkonomisk status høyt på indikatorer på politisk engasjement (Hagen 2011, Ødegård 2012). Likevel er denne forklaringen begrenset siden resultatene viser at begge fagfordypningene domineres av foreldre med høy utdanning. En annen forklaring kan være at realfagselevne vanligvis anses som faglige sterke i alle fag, og husker mye fra undervisningen i samfunnsfag fellesfag på VG1. Avslutningsvis kan det påpekes at for elever som ikke er flinke i realfag er programområde språk, samfunnsfag og økonomi det eneste alternativet, noe som også var bakgrunnen for at jeg ville studere elevene med en språkfaglig fordypning. Likevel skulle man tro at elevene som fordyper seg i samfunnsfag de to siste årene på videregående skole faktisk utviser høy politisk interesse samtidig som de er aktive i demokratiets politiske deltakelseskanaler.

### 4.3 Demokratiforståelse og deltakelse

Underkapittelets formål er å studere sammenhengen mellom demokratiforståelse og deltakelse. Dette er begreper som i stor grad henger sammen, og som er svært sentrale i denne oppgaven. Som tidligere nevnt er politisk deltakelse og oppslutning fra borgerne selve grunnlaget for et legitimt demokratisk styre, og skolen har i ansvar å forberede elevene til demokratisk deltakelse i demokratiske samfunnsprosesser (Stray 2012: 17).

Når det gjelder koblingen mellom elevenes demokratioppfatning og deres politiske interesse ser vi av tabell 4.11 at flesteparten av ungdommene som er meget interesserte i politikk har en deltakerdemokratisk oppfatning. Videre fremkommer det at et flertall av elevene som er lite interesserte er tolket i retning av beskyttelsesdemokratimodellen. Fordelingen er imidlertid ganske jevn mellom elevene som er ganske interesserte i politikk. I den beskyttelsesdemokratiske tradisjonen eksisterer det en tanke om at borgernes politiske engasjement ikke er avgjørende, og demokratiet skal kun sikre folkets rettigheter, gjennom frie valg (Rose og Pettersen 1995: 38). Således stemmer resultatet godt siden flesteparten av elevene som er lite politisk interesserte oppfatter demokratiet i tråd med en modell der politisk engasjement utenom valgkanalen ikke er avgjørende. Dessuten har flertallet av elevene med forholdsvis høy politisk interesse en deltakerdemokratisk forståelse av styreformens.

Tabell 4.11: Demokratiforståelse etter politisk interesse. Prosent.

<b>Demokrati</b>	Lite interessert	Ganske interessert	Meget interessert	<b>Totalt</b>
Beskyttelse	68	48	33	56
Deltaker	32	52	67	44
<b>Totalt</b>	100	100	100	100
<b>N</b>	28	23	6	57*

\*57 av 58 elever har svart.

I tabell 4.12 nedenfor vises sammenhengen mellom ungdommenes demokratiforståelse og deres politiske deltakelsesnivå. Det er interessant å kartlegge om elevene som er aktive i politiske påvirkningskanaler er tolket i en deltakerdemokratisk retning. Politisk deltakelse og engasjement er nemlig et vesentlig mål i den deltakerdemokratiske modellen, og fokuset ligger på innbyggernes aktive involvering i politikken (Held 2006: 92). Politisk deltakelse handler om mer enn å velge mellom konkurrerende eliter, deltakelse er avgjørende for å sosialisere individer til å bli aktive og ansvarlige medborgere i et demokratisk samfunn (Pateman 1970: 45, Strømsnes 2003: 24). Av tabellen ser vi at 61 % av elevene som har et



lavt politisk aktivitetsnivå er tolket i retning beskyttelsesdemokratitradisjonen. Dette stemmer overens med modellen fordi politisk engasjement ikke er en forutsetning for å sikre idealet om borgernes frihet og rettigheter. Videre fremkommer det at flesteparten av ungdommene som har et middels deltakelsesnivå utviser en deltakerdemokratisk oppfatning. Altså viser det seg at elevene som er middels aktive i politiske deltakelseskanaler fremhever et demokratisyn der politisk deltakelse og engasjement fra borgerne er vesentlig. Det er imidlertid kun to elever som har et høyt aktivitetsnivå, og de fordeler seg jevnt på de to demokratiperspektivene.

*Tabell 4.12: Demokratiforståelse etter politisk aktivitet. Prosent.*

<b>Demokrati</b>	Lav aktivitet	Middels aktivitet	Høy aktivitet	<b>Totalt</b>
Beskyttelse	61	36	50	56
Deltaker	39	64	50	44
<b>Totalt</b>	100	100	100	100
<b>N</b>	44	11	2	57*

\*57 av 58 elever har svart.

#### **4.3.1 Oppsummering**

Formålet med analysen i hovedkapittel 4 har vært å kartlegge elevenes demokratiforståelse og politiske engasjement, med vekt på interesse og deltakelse. Hovedfokuset har vært eventuelle ulikheter mellom ungdommenes fagfordypninger, men faktorene kjønn og foreldrenes utdanningsnivå har også vært gjeldende. Kapittelets tidligere oppsummeringer har vist at begge demokratimodellene ble godt representert i empirien. Dessuten så det ut til at fagretningen hadde en innvirkning på elevenes demokratiforståelse siden deltakerdemokratiet dominerte blant samfunnsfagelevne. Dette kan vi imidlertid ikke si med sikkerhet. Når det gjelder ungdommens politiske engasjement ble det gjort en rekke funn, og i hovedsak virket det som om elevene var ganske interesserte i politikk, men lite politisk deltakende. Videre diskuterte mange av elevene politiske spørsmål forholdsvis ofte. Funnene ga varierende resultater om elevenes politiske engasjement i henhold til fagretningene, og det kan virke som om undervisningen og opplæringen har en innflytelse på den politiske interessen, men ikke aktiviteten. Dette er imidlertid kun indikasjoner, og hovedpoenget er at samfunnsfagelevne er mer politisk interesserte, men ikke politisk deltakende, samt at de deltar litt mer i aksjonsorienterte kanaler. Avslutningsvis kan det bemerkes at realfagslevne kunne mer om demokratiet og var mer politisk engasjerte enn først antatt. Mulige årsaker som sosioøkonomisk status og faglig kunnskap har blitt beskrevet, uten at vi kan vite det med sikkerhet da det ikke er kontrollert for i undersøkelsen.

## Kapittel 5: Avslutning

---

### 5.1 Konklusjoner

Utgangspunktet for denne oppgaven var i stor grad debatten om ungdoms lave politiske deltakelsesnivå. Det er videre den norske skolen som i stor grad har i oppgave å forberede nye generasjoner til deltakelse i demokratiske prosesser og fostre engasjerte og aktive borgere (NOU 2011, Ødegård og Engelstad 2003). I 2009 ble resultatene fra den internasjonale skoleundersøkelsen ICCS offentliggjort, og det ble bekreftet at norske elever var på topp i demokratiet, samt forberedt til å delta i samfunnet (Tesseem 2011, Regjeringen 2010). I min studie valgte jeg å undersøke temaet demokrati og deltakelse i skolen ved å samle inn data på utdanningsprogrammet studiespesialisering ved en videregående skole. Jeg hadde en antagelse om at det ville være forskjeller mellom elevene i henhold til deres fagretninger. Hensikten med oppgaven har følgelig vært å svare på disse to problemstillingene:

- 1: Hvilken demokratiforståelse utviser elevene, og skiller samfunnsfagelevens forståelse seg fra de andre elevenes oppfatninger av demokratiet?
- 2: Er elever som har valgt samfunnsfag på studiespesialiserende linje mer politisk interesserte og deltakende enn andre elever?

Bakgrunnen for problemstillingene har vært lærerplanen som indikerer at samfunnsfagelevne lærer mer om temaer som kjennetegn på demokratiet samt ulike politiske deltakelseskanaler enn realfagselevne (Udir 2013b, 2013c). Videre har teorien til Norris (2000) om at informasjon gjennom media fører til borgerlig politisk engasjement vært gjennomgående. Samfunnsfagundervisningen er, i likhet med media, en arena for informasjon om politikk. Forskning om ungdoms politiske engasjement og deltakelse har dessuten vært vesentlig. Nedenfor følger en oppsummering av funnene, i lys av problemstillingene og forventningene.

Flesteparten av elevenes demokratioppfatning minner om det beskyttelsesdemokratiske perspektivet gjennom begreper som rettigheter, stemmerett og maktfordeling. Den andre modellen er imidlertid godt representert, og elevene nevner kjennetegn som deltakelse, direkte demokrati og skepsis til lederne. Videre fremkom det at samfunnsfagelevne hadde et mer deltakerdemokratisk syn enn realfagselevne, i henhold til den forutinntatte antagelsen. Ungdommene har altså god kjennskap til demokratiets egenskaper og kjennetegn, noe som må betegnes som positivt.

Videre ble det antatt av samfunnsfagelevne er mer politisk engasjerte og aktive enn realfagslevne. Analysen gir imidlertid andre indikasjoner, og i hovedsak viser resultatene at elevene er ganske politisk interesserte, diskuterer politikk forholdsvis ofte, men deltar lite i politiske innflytelseskanaler. I henhold til fagretningene er samfunnsfagelevne mer interesserte i politikk, mens det er små forskjeller når det gjelder politisk diskusjon og deltakelsesnivået. Ingen av samfunnsfagelevne hadde et høyt aktivitetsnivå, noe som er et overraskende funn. Det var ingen betydelig forskjeller mellom programområdene i henhold til stemmegivning og aktivitet i elevrådsarbeid. Samfunnsfagelevne deltok imidlertid litt mer i aksjonsorienterte kanaler, mens realfagslevne var mest aktive i konvensjonelle deltakelsesformer. Videre var guttene mer politisk interesserte og diskuterte politikk oftere enn jentene, mens aktivitetsnivået var ganske likt fordelt mellom kjønnene. Foreldrenes utdanningsnivå viste seg å ha liten innvirkning på ungdommens politiske interesse og deltakelse, mens faktoren så ut til å ha større innflytelse på politisk diskusjon.

For å svare på oppgavens andre problemstilling er samfunnsfagelevne mer interesserte i politikk, men har på lik linje med realfagslevne et lavt politisk deltakelsesnivå. Realfagslevne viste seg å være mer politisk engasjerte enn først antatt, og mulige årsaker som blant annet sosioøkonomisk status og faglig kunnskap er fremstilt. Programområde for språk, samfunnsfag og økonomi er det eneste alternativet for elevene som ikke vil ta realfag, og politisk interesse og samfunnsengasjement er ikke nødvendigvis årsaken til at elevene velger dette programområdet. Likevel skulle man tro at elevene som velger en samfunnsfaglig fordypning er engasjerte og deltakende i politikken. I likhet med studien til Solhaug (2003: 288) gir resultatene et signal om at det skjer lite utvikling i elevenes følelse av politisk forpliktelse i løpet av tiden de går på videregående skole.

## ***5.2 Veien videre***

Denne oppgaven gir et overblikk over skoleelevers demokratiforståelse og deltakelse, og det kan virke som om den aktuelle skolen har en utfordring når det gjelder ansvaret for å utvikle demokratiske medborgere som gjennom politisk engasjement bidrar til demokratiets utvikling (Backe-Hansen 2010). Det er få studier i Norge som har forsket på dette temaet med fokus på ulike fagretninger tidligere. Således kan denne oppgaven bidra til å belyse emnet og åpne opp for videre forskning. I en større studie kunne det vært aktuelt å gjennomført undersøkelsen i flere klasser ved flere videregående skoler. Slik kan man få et bredere grunnlag samtidig som man muligens får med flere elever med en språkfaglig fordypning. Videre kunne man kontrollert for elevenes demokratiforståelse og engasjement før de startet på programfag for å

se om undervisningen bidrar til politisk deltakelse. Igjen kan det påpekes at denne studien ikke ser på undervisningen som årsak, men kun kartlegger tendensene. Skulle man kontrollert for samfunnsfagundervisningens effekt hadde det vært relevant å studere undervisningstimene ved skolen for å få innsikt i hva elevene faktisk lærer.

Stray (2010: 9) skriver i sin doktoravhandling at den internasjonale skoleundersøkelsen har fungert som en "sovepute" for diskusjonen om den norske demokratiopplæringen. Det ser ut til at forståelsen av hva et demokrati innebærer, i form av rettigheter og plikter, ikke er godt nok utviklet blant unge mennesker (Berge og Stray 2012: 9). Selv om elevene i denne studien viste seg å ha en god forståelse av hva et demokrati er, deltar de likevel lite i demokratiets ulike kanaler. I lys av dette bør lærerne gi elevene mulighet til å medvirke i større grad i undervisningen slik at de får øvd seg på deltakelse gjennom skolehverdagen. Dette kan gjøre ungdommene i bedre stand til å delta på andre arenaer senere i livet. Det er nylig fremmet et forslag om et nytt, bredt demokratifag i den norske skolen (NOU 2011: 12). Med tanke på denne studiens resultater kan dette være et positivt tiltak for elevenes utvikling som demokratiske medborgere. Lav aktivitet i politiske deltakelseskanaler kan nemlig svekke politisk kunnskap blant dagens unge, noe som taler for en styrking av skolens demokratiopplæring (Ødegård 2012: 54). Som oppgavens innledende sitat sier, det er dagens ungdom som er fremtidens ledere, politikere og statsministre.



## Litteraturliste

---

- Andersen, Jørgen G. (2007). "Medborgerskap". I Østerud, Ø. (red.). *Statsvitenskapelig leksikon*. Oslo: Universitetsforlaget, ss. 166-167.
- Backe-Hansen, Elisabeth (2010). "Skolen som arena for demokrati og medvirkning blant elevene?" I Kjørholt, A.T. (red.). *Barn som samfunnsborgere - til barnets beste*. Oslo: Universitetsforlaget, ss.172-191.
- Barnes, Samuel H. og Max Kaase m.fl. (1979). *Political Action. Mass Participation in Five Western Democracies*. Beverly Hills/London: Sage Publications.
- Berge, Kjell L. og Janicke H. Stray (2012). "Demokratisk medborgerskap – hva handler boka om?" I Berge, K. L. og J. H. Stray (red.). *Demokratisk medborgerskap i skolen*. Bergen: Fagbokforlaget, ss. 9-14.
- Bergh, Trond (1983). *Demokrati og samfunnsstyring. Deltakerdemokratiet. Teori og praksis*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Berglund, Frode (2002). "Ungdom og partitilknytning". *Tidsskrift for ungdomsforskning*, 2 (1): 3-20.
- Berglund, Frode (2003). "Ungdom og valgdeltagelse". I Engelstad F. og G. Ødegård (red.). *Ungdom, makt og mening*. Oslo: Gyldendal Akademisk Forlag, ss. 159-177.
- Berglund, Frode og Bernt Aardal (2007). "Politisk deltakelse – håp for nye generasjoner?" I Aardal, B. (red.). *Norske velgere. En studie av stortingsvalget 2005*. Oslo: Damm & Søn AS, ss. 303-320.
- Berglund, Frode, Ingvild S. Reymert og Bernt Aardal (2011). *Valgundersøkelsen 2009*. Notater 29/2011. Oslo-Kongsvinger: Statistisk sentralbyrå.
- Bjørkeng, Berit (2011). "Jenter og realfag i videregående opplæring". Rapport 3/2011. Oslo-Kongsvinger: Statistisk sentralbyrå.
- Børhaug, Kjetil (2007). *Oppseding til demokrati. En studie av politisk oppseding i norsk skule*. Doktoravhandling. Det psykologiske fakultet: Universitetet i Bergen.

- Børhaug, Kjetil (2008). "Elevrådet som politisk oppseding". *Tidsskriftet FoU i praksis*, 2 (2): 7-24.
- Cohen, Carl (1971). *Democracy*. Hentet 06.02.2013 fra <http://carl-cohen.org/democracy.cfm>
- Dagger, Richard (2002). "Republican Citizenship". I Isin, E. F. og B. S. Turner (eds.). *Handbook of Citizenship Studies*. London: Sage Publications, pp. 145-159.
- Dahl, Robert A. og Bruce Stinebrickner (2003). *Modern Political Analysis*. Upper Saddle River, New Jersey: Prentice Hall.
- Ebenstein, William og Alan Ebenstein (2000). *Great Political Thinkers. Plato to the Present*. Texas, USA: Harcourt College.
- Ekman, Joakim og Pär Zetterberg (2010). "Vad förklarar skillnaderna mellan 14-åringars medborgerkompetens? En tvånivåanalys av den svenska delen av ICCS-undersökningen". I *Skolor som politiska arenor. Medborgerkompetens och kontrovershantering*. Rapport fra Skoleverket, nr. 345: 80-103.
- Eriksen, Erik O. og Jarle Weigård (1999). *Kommunikativ handling og deliberativt demokrati. Jürgen Habermas' teori om politikk og samfunn*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Fjeldstad, Dag, John Lauglo og Rolf Mikkelsen (2009). *Demokratisk beredskap. Kortrapport om norske ungdomsskoleelevers prestasjoner og svar på spørsmål i den internasjonale demokratiundersøkelsen – IAE Civic Education Study Norge*. Institutt for lærerutdanning og skoleforskning: Universitet i Oslo.
- Grønmo, Sigmund (2004). *Samfunnsvitenskapelige metoder*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Hagen, Karoline (2011). *Ulikhet i skolen. Om sammenhengen mellom sosioøkonomisk status og elevenes prestasjoner i samfunnsfag og engasjement for politikk og samfunn*. Masteroppgave. Institutt for lærerutdanning og skoleutvikling: Universitetet i Oslo.
- Hansen, Tore og Trond Tjerbo (2003). "Politisk engasjement, borgerroller og sosial kapital". Rapportserien *Makt- og demokratiutredningen 1998-2003*, nr. 62/2003. Oslo: Makt- og demokratiutredningen.
- Haraldsen, Gustav (1999). *Spørreskjemametodikk etter kokebokmetoden*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.

- Held, David (2006). *Models of Democracy*. Cambridge: Polity Press.
- Hobbes, Thomas (1996 [1651]). *Leviathan*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hægeland, Torbjørn, Lars J. Kirkebøen og Jens Fredrik B. Skogstrøm (2007).  
*Realfagskompetanse fra videregående opplæring og søkning til høyere utdanning*.  
 Rapport 2007/30. Oslo-Kongsvinger: Statistisk sentralbyrå.
- Lidén, Hilde og Guro Ødegård (2002). *Ungt engasjement. Ungdoms samfunnsengasjement og lokalpolitisk deltagelse*. NOVA Rapport 6/02. Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.
- Lijphart, Arend (2000). "Turnout". I Rose, R. (eds.). *International Encyclopedia of Elections*. Washington D.C.: CQ Press, pp. 312-322.
- Locke, John (1988 [1690]). *Two Treatises of Government*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Martinussen, Willy (1973). *Fjerndemokratiet. Sosial ulikhet, politiske ressurser og politisk medvirkning i Norge*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Martinussen, Willy (2003). "Folkestyre? Politisk medborgerskap i Norge over den siste generasjonen". Rapportserien *Makt- og demokratiutredningen 1998-2003*, nr. 59/2003. Oslo: Makt- og demokratiutredningen.
- Mikkelsen, Rolf og Dag Fjeldstad (2003). "Skole og demokratiopplæring". I Engelstad, F. og G. Ødegård (red.). *Ungdom, makt og mening*. Oslo: Gyldendal Akademisk Forlag, ss. 21-48.
- Mikkelsen, Rolf (2010). *God demokratisk beredskap*. Lektorbladet 6/2010.
- Mill, John S. (2008 [1859]). *On Liberty*. Oxford: Oxford University Press.
- Mill, John S. og John M. Robson (1977). *The Collected Works of John Stuart Mill, Volume XVIII – Essays on Politics and Society Part I*. Toronto: University of Toronto Press, London: Routledge and Kegan Paul.



- Nielsen, May-Brith Ohman (2012). "Demokratikompetanser for den digitale offentligheten og det diskursive demokratiet? En analyse og drøfting av skolens læreplaner i lys av utfordringene fra 22.juli". I Solhaug, T. og K. Børhaug (red.). *Skolen, nasjonen og medborgaren*. Oslo: Universitetsforlaget, ss. 127-136.
- Niemi, Richard G. og Barbara I. Sobieszek (1977). "Political Socialization". *Annual Review of Sociology*, vol. 3: 209-233.
- Norris, Pippa (2000). *A Virtuous Circle. Political Communications in Postindustrial Societies*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Norris, Pippa (2003). "Young People & Political Activism: From the Politics of Loyalties to the Politics of Choice?" *Report for the Council of Europe Symposium: "Young people and democratic institutions: from disillusionment to participation"*. Strasbourg, november 2003.
- NOU (2001: 03). *Velgere, valgordning, valgte*. Oslo: Kommunal- og regionaldepartementet.
- NOU (2011: 20). *Ungdom, makt og medvirkning*. Oslo: Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet.
- Opplæringsloven (2013). Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova). *Lovdata*, hentet 03.04.2013 fra <http://www.lovdata.no/all/tl-19980717-061-013.html#11-6>
- Pateman, Carole (1970). *Participation and Democratic Theory*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Paulsen, Gro Elisabeth (2010). *Dannelse og utdanning*. Lektorbladet 6/2010.
- Pedersen, E., J. Rindal, S. Rotevatn, H. Asheim, E. Løland, O. Vanebo, O. M. Linge og I. Aastebøl (2011). "Til Ungdommen". *Aftenposten*, hentet 29.01.2013 fra <http://www.aftenposten.no/meninger/kronikker/article4187278.ece>
- Print, Murray (2007). "Citizenship Education and Youth Participation in Democracy". *British Journal of Educational Studies*, 55 (3): 325-345.

- Rasch, Bjørn Erik (1994). "Representativt styre, flertallsdemokrati og folkeavstemninger". I Rasch, B. E. og K. Midgaard (red.). *Representativt demokrati. Spilleregler under debatt*. Oslo: Universitetsforlaget, ss. 69-94.
- Rasch, Bjørn Erik (1999). *Demokrati. Ideer og organisering*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Regjeringen (2010). "Gode demokratikunnskaper hos norske elever". *Pressemelding*, hentet 12.03.2013 fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/pressecenter/pressemeldinger/2010/gode-demokratikunnskaper-hos-norske-elev.html?id=610477>
- Ringdal, Kristen (2009). *Enhet og mangfold. Samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Rose, Lawrence E. og Per Arnt Pettersen (1995). "Borgerdyder og det lokale selvstyret: politisk liv og lære blant folk flest". I Hansen, T. og A. Offerdal (red.). *Borgere, tjenesteytere og beslutningstakere. Festskrift til Franscesco Kjellberg*. Oslo: TANO AS, ss. 36-74.
- Rousseau, Jean-Jacques (2008 [1762]). *The Social Contract*. Oxford: Oxford University Press.
- Sandvik, Siv og David V. Krekling (2011). "Derfor stemmer ikke ungdom". *NRK*, hentet 11.04.2013 fra <http://www.nrk.no/nyheter/innenriks/valg/valg2011/1.7686725>
- Schreiner, Camilla (2008). *Noen realist som passer for meg? Ungdoms valg av utdanning og yrke*. Skriftserien KIMEN fra Naturfagsenteret, 1/2008.
- Schumpeter, Joseph A. (1952 [1942]). *Capitalism, Socialism and Democracy. Fifth Edition*. London: Unwin University Books.
- Solhaug, Trond (2003). *Utdanning til demokratisk medborgerskap*. Doktoravhandling. Institutt for lærerutdanning og skoleutvikling: Universitetet i Oslo.
- Solhaug, Trond og Kjetil Børhaug (2012). *Skolen i demokratiet – Demokratiet i skolen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- St.meld.nr.30 (2003-2004). *Kultur for læring*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

- Stray, Janicke H. (2010). *Demokratisk medborgerskap i norsk skole? En kritisk analyse*. Doktoravhandling. Pedagogisk forskningsinstitutt: Universitet i Oslo.
- Stray, Janicke H. (2012). "Demokratipedagogikk". I Berge, K. L. og J. H. Stray (red.). *Demokratisk medborgerskap i skolen*. Bergen: Fagbokforlaget, ss. 17-33.
- Strømsnes, Kristin (2003). "Folkets makt. Medborgerskap, demokrati, deltakelse". Rapportserien *Makt- og demokratiutredningen 1998-2003*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Sørensen, Georg (2008). *Democracy and Democratization. Processes and Prospects in a Changing World*. Boulder, Colorado: Westview Press.
- Tessem, Liv Berit (2011). "Norske elever på topp i demokrati". *Aftenposten*, hentet 21.02.2013 fra <http://www.aftenposten.no/nyheter/iriks/article3713848.ece>
- Thagaard, Tove (2009). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Tjora, Aksel (2012). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Udir (2012). "Fag- og timefordelingen". Hentet 10.01.2013 fra <http://www.udir.no/Lareplaner/Kunnskapsloftet/Fag--og-timefordeling/?depth=0#a3.3.2.1>
- Udir (2013a). "Læreplan i samfunnsfag. Føremål". Hentet 09.01.2013 fra <http://www.udir.no/kl06/SAF1-02/Hele/Formaal/>
- Udir (2013b). "Læreplan i politikk, individ og samfunn - programfag i studiespesialiserende utdanningsprogram". Hentet 09.01.2013 fra <http://www.udir.no/kl06/POS1-01/Kompetansemaal/?arst=727261190&kmsn=727261190>
- Udir (2013c). "Realfag Vg3". Hentet 08.05.2013 fra <http://www.udir.no/kl06/STREA3----/>
- Weigård, Jarle (1995). "Representasjon og rasjonalitet. Deliberasjon og aggregering som politiske koordineringsprinsipper". I Eriksen, E. O. (red.). *Deliberativ politikk. Demokrati i teori og praksis*. Oslo: TANO Aschehoug, ss. 70-104.

- Ødegård, Guro (2001). *Ungdomstid i Fredrikstad. Om skole, fritid, rus, samfunnsengasjement og verdiorienteringer*. NOVA Rapport 6/01. Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.
- Ødegård, Guro (2003). "Nye tall om ungdom. Samfunnsengasjement blant dagens unge". *Tidsskrift for ungdomsforskning*, 3 (2): 89-98.
- Ødegård, Guro (2012). "Ungdomspolitisk deltagelse og innflytelse – perspektiver og endringer". I Berge, K. L. og J. H. Stray (red.). *Demokratisk medborgerskap i skolen*. Bergen: Fagbokforlaget, ss. 34-58.
- Ødegård, Guro og Fredrik Engelstad (2003). "Ungdomstid – i konformitetens randsone". I Engelstad, F. og G. Ødegård (red.). *Ungdom, makt og mening*. Oslo: Gyldendal Akademisk Forlag, ss. 379-391.
- Ødegård, Guro og Johannes Bergh (2011). *Unge i tradisjonell politikk. Deltakelse i valg, kommunestyre og partier*. Notat 2011. Oslo: Institutt for samfunnsforskning.
- Aardal, Bernt (2002). Demokrati og valgdeltakelse – en innføring og oversikt. I Aardal, B. (red.). *Valgdeltakelse og lokaldemokrati*. Oslo: Kommuneforlaget, ss. 11-43.
- Aardal, Bernt, Henry Valen, Rune Karlsen, Øyvind Kleven og Tor Morten Normann (2003). *Valgundersøkelsen 2001*. Rapport 2003/14. Oslo-Kongsvinger: Statistisk sentralbyrå.

## **Vedlegg**

---

### **A Spørreskjema**

#### **DEL A: Demokrati**

Svar med et avsnitt på spørsmålet ”hva er demokrati”?

Kryss av for det svaret som passer best for deg, **kun et kryss** pr. spørsmål. Takk for hjelpen!

**DEL B: Politisk deltakelse/aktivitet**

Spm. 1 Er du jente eller gutt?

Jente

Gutt

Spm. 2 Hvilken fagfordypning har du?

Samfunnsfag

Realfag

Språkfag

Spm. 3 Kryss av **dersom** du har faget Politikk og menneskerettigheter.

Spm. 4 Er du interessert i politikk?

Meget interessert

Ganske interessert

Lite interessert

Overhodet ikke interessert

Vet ikke

Spm. 5 Så noen spørsmål om politisk aktivitet. Har du i løpet av de tre siste årene:

A Vært medlem av et politisk parti eller en partipolitisk ungdomsorganisasjon?

Ja

Nei

Vet ikke

B Vært medlem av andre foreninger som arbeider med politiske spørsmål, som naturvernsgupper, menneskerettighetsgrupper og liknende?

Ja

Nei

Vet ikke

C Skrevet under på opprop, aksjonsliste, underskriftskampanje eller lignende?

Ja

Nei

Vet ikke

D Deltatt i demonstrasjon, aksjon eller lignende?

Ja

Nei

Vet ikke

E Skrevet innlegg i en avis eller blogg for å fremme en bestemt politisk sak?

Ja

Nei

Vet ikke

F Vært aktiv i elevrådsarbeid?

Ja

Nei

Vet ikke

Spm. 6 Hvor ofte prater du om politiske spørsmål med familien, venner eller bekjente?

Daglig

Et par ganger i uken

Mer sjelden

Aldri

Vet ikke

Spm. 7 Hvis det var valg i morgen, ville du brukt stemmeretten din?

Ja

Nei

Vet ikke

Spm. 8 Hvilken utdanning har den av dine foreldre/foresatte som har høyest utdanning?

Høgskole/universitet

Videregående allmennfag

Videregående yrkesfag

Ungdomsskole

Vet ikke

## B Deskriptiv statistikk

	N	Prosent
<b>(#1) Kjønn</b>		
Jente	36	62
Gutt	22	38
<b>(#2) Studieretning</b>		
Samfunnsfag	34	59
Realfag	24	41
<b>(#3) Har politikk og menneskerettigheter</b>		
Har faget	18	31
Har ikke faget	40	69
<b>(#4) Demokrati</b>		
Beskyttelse	32	55
Deltaker	25	43
**Missing	1	2
<b>(#5) Politisk interesse</b>		
Meget interessert	6	10
Ganske interessert	23	40
Lite interessert	29	50
Ikke interessert	0	0
<b>(#6) Partimedlemskap</b>		
Ja	15	26
Nei	43	74
Vet ikke	0	0
<b>(#7) Foreningsmedlemskap</b>		
Ja	8	14
Nei	50	86
Vet ikke	0	0
<b>(#8) Opprop, aksjonsliste e.l.</b>		
Ja	33	57
Nei	18	31
Vet ikke	6	10
**Missing	1	2
<b>(#9) Demonstrasjon, aksjon e.l.</b>		
Ja	13	22
Nei	44	76
Vet ikke	1	2
<b>(#10) Innlegg i avis/blogg</b>		
Ja	5	9
Nei	52	90
Vet ikke	1	2*



<b>(#11) Elevråd</b>		
Ja	12	21
Nei	45	78
Vet ikke	1	2*
<b>(#12) Politisk aktivitet</b>		
Høy aktivitet	2	3
Middels aktivitet	11	19
Lav aktivitet	45	78
<b>(#13) Indeks</b>		
Ingen	17	29
Veldig lav	18	31
Lav	10	17
Middels lav	7	12
Middels høy	4	7
Høy	1	2
Veldig høy	1	2
<b>(#14) Politisk diskusjon</b>		
Par ganger uken/daglig	28	48
Aldri/sjeldent	30	52
<b>(#15) Stemme ved valg</b>		
Ja	42	72
Nei	6	10
Vet ikke	10	17*
<b>(#16) Utdanning forelder</b>		
Høy utdanning	49	85
Lav utdanning	6	10
Vet ikke	3	5
<b>(N)</b>	<b>58</b>	<b>100</b>

\*Prosentfeil skyldes avrunding.

\*\*57 av 58 elever har svart.

## C Krysstabeller

Tabell 1: Demokratiforståelse etter faget politikk og menneskerettigheter. Prosent.

<b>Demokrati</b>	Har faget	Har ikke faget	<b>Totalt</b>
Beskyttelse	18	73	56
Deltaker	82	28	44
<b>Totalt</b>	100	101*	100
<b>N</b>	17	40	57**

\*Prosentfeil skyldes avrunding.

\*\*57 av 58 elever har svart.

Tabell 2: Demokratiforståelse etter kjønn. Prosent.

<b>Demokratiforståelse</b>	<b>Jente</b>	<b>Gutt</b>	<b>Totalt</b>
Beskyttelse	51	64	56
Deltaker	49	36	44
<b>Totalt</b>	100	100	100
<b>N</b>	35	22	57*

\*57 av 58 elever har svart.

Tabell 3: Demokratiforståelse etter forelders utdanning. Prosent.

<b>Demokratiforståelse</b>	Vet ikke	Lav utdanning	Høy utdanning	<b>Totalt</b>
Beskyttelse	50	50	57	56
Deltaker	50	50	43	44
<b>Totalt</b>	100	100	100	100
<b>N</b>	2	6	49	57*

\*57 av 58 elever har svart.

Tabell 4: Foreldres utdanningsnivå etter fagfordypning. Prosent.

<b>Forelders utdanning</b>	Samfunnsfag	Realfag	<b>Totalt</b>
Vet ikke	9	0	5
Lav utdanning	12	8	10
Høy utdanning	79	92	85
<b>Totalt</b>	100	100	100
<b>N</b>	34	24	58

Tabell 5: Politisk interesse etter kjønn. Prosent.

Politisk interesse	Jente	Gutt	Totalt
Lite interessert	56	41	50
Ganske interessert	39	41	40
Meget interessert	6	18	10
<b>Totalt</b>	101*	100	100
<b>N</b>	36	22	58

\*Prosentfeil skyldes avrunding.

Tabell 6: Politisk diskusjon etter kjønn. Prosent.

Politisk diskusjon	Jente	Gutt	Totalt
Aldri/sjeldent	64	32	52
Par ganger uken/daglig	36	68	48
<b>Totalt</b>	100	100	100
<b>N</b>	36	22	58

Tabell 7: Politisk diskusjon etter foreldres utdanningsnivå. Prosent.

Politisk diskusjon	Vet ikke	Lav utdanning	Høy utdanning	Totalt
Aldri/sjeldent	67	67	49	52
Par ganger uken/daglig	33	33	51	48
<b>Totalt</b>	100	100	100	100
<b>N</b>	3	6	49	58

Tabell 8: Politisk aktivitet etter kjønn. Prosent.

Politisk aktivitet	Jente	Gutt	Totalt
Lav aktivitet	81	73	78
Middels aktivitet	19	18	19
Høy aktivitet	0	9	3
<b>Totalt</b>	100	100	100
<b>N</b>	36	22	58

## **D Informasjonsskriv**

### **Informasjonsskriv til ledelsen ved skolen**

Mitt navn er Stine Lindstrøm, og jeg går siste året på lektorutdanning med mastergrad i samfunnsfag ved NTNU i Trondheim. I den forbindelse skal jeg skrive masteroppgave i statsvitenskap våren 2013, hvor temaet er demokrati og politisk deltakelse i skolen. Videre er hovedfokuset for oppgaven ulikheter mellom fagretninger.

For å undersøke dette ønsker jeg å samle inn spørreskjema fra klasser ved studiespesialiserende linje ved en videregående skole, og deres skole er således riktig målgruppe. Dersom det ikke er mulig med tre klasser er det gjennomførbart med to. Klassene bør med fordel være på samme årstrinn, i tillegg til at det må være enten andre eller tredje klasse siden elevene må ha valgt programområde.

Spørreskjemaet stiller et spørsmål om hva demokratiet er, som elevene skal svare på med en liten tekst. Videre stilles avkryssningsspørsmål om politisk engasjement. Innsamlingen vil ta cirka tjue til tjuefem minutter av en undervisningstime. Spørsmålene som stilles elevene vil ikke være sensitive, og jeg følger personvernretningslinjene utarbeidet av Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste (NSD) som sikrer anonymitet. Ingen personer vil kunne gjenkjennes i oppgaven, og jeg vil ikke spørre om navn. Skolen vil også anonymiseres. Dette informasjonsskrivet kan med fordel leveres til alle involverte parter, også foreldre dersom det ønskes. Deltakelse er frivillig og informantene kan trekke seg når som helst, uten å måtte begrunne dette nærmere. Dersom en deltaker trekker seg vil den innsamlede dataen bli slettet umiddelbart. Når studien er gjennomført og oppgaven levert vil all data matrikuleres.

Jeg håper prosjektet er av interesse for dere, og at det er tre klasser ved skolen som er tilgjengelige for datainnsamling. Dersom dere har spørsmål angående prosjektet kan dere kontakte meg på denne emailadressen: [stineli@stud.ntnu.no](mailto:stineli@stud.ntnu.no)

Med vennlig hilsen

Stine Lindstrøm