



HØGSKOLEN STORD/HAUGESUND

VURDERINGSINNLEVERING

Emnekode: LU2-PEL415

Emnenamn: Pedagogikk og elevkunnskap 2b 5-10

Vurderingsform: Bacheloroppgåve

(mappe, heimeeksamen..)

Kandidatnr: Silje Vatna

Leveringsfrist: 16.05.2013

Ordinær eksamen eller kontinuasjon: Ordinær

Fagansvarleg/Rettleiarar:

Kjell Bjørn Minde og Bjørnar Meling

Lærarrolla i ei dialogprega demokratiundervisning

Bacheloroppgåve i Pedagogikk og Samfunnsfag

«Korleis kan samfunnsfaglæraren medverka til demokratisk medborgarskap ved å diskutera kontroversielle tema i demokratiundervisninga?»

Grunnskuleutdanninga 2013 ved



H Ø G S K O L E N S T O R D / H A U G E S U N D

Av Silje Vatna

Dette arbeidet er gjennomført som ledd i Grunnskuleutdanninga 5.-10. trinn ved Høgskolen Stord/Haugesund. Studenten står sjølv ansvarleg for metodane som er brukt, resultatane som er kome fram, konklusjonar og vurderingar i arbeidet.

Samandrag

I lærarstudiet Glu 3 skal alle lærarstudentane skriva ei bacheloroppgåve.

Bacheloroppgåva skal vera ei pedagogisk oppgåve innanfor fagområde PEL, og eit sjølvvalgt fag. Eg valde å skriva fordjupning i samfunnsfag. Denne oppgåva dekkjer dermed fagområda PEL og samfunnsfag.

Demokratiundervisning er i dag eit sentralt tema i samfunnet. Difor meiner eg det er eit sentralt emne å gå inn forska på. Det er også dagsaktuelt med tanke på det som skjedde 22. juli. 2011. Etter denne hendinga er ungdomspolitikkk blitt meir synleg og ungdommen har blitt ytterligare høyrte (Berge og Stray, 2012). Statsminister Stoltenberg sa etter hendinga at vi skulle svara på terrora med eit endå sterkare demokrati. Difor ville eg finna ut korleis skulen kunne bidra til eit sterkare demokrati.

Tema for oppgåva er: Lærarrolla i ei dialogprega demokratiundervisning.

Ved val av problemstilling starta eg vidt, men med konstruktive innspel frå rettleiarar, vidare lesing kring demokratiundervisning og forskning kom eg fram til problemstillinga:

«Korleis kan samfunnsfaglæraren medverka til demokratisk medborgarskap ved å diskutera kontroversielle tema i demokratiundervisninga?»

Eg ser på ein metode, diskusjon av kontroversielle tema i demokratiundervisninga. Eg tar opp etiske konsekvenser ved val av metoden og kva rolla læraren bør ha i bruken av ein slik metode. Eg nyttar meg av pedagogisk teori, fagdidaktisk teori og forskning i starten på oppgåva. Som forskningsmetode har eg valt intervju.

Eg fann ut at; kontroversielle tema er av ein slik karakter at læraren opnar for kritisk tenking, forståing, meiningsytring og haldningar til verdspørsmål i klasserommet. Elevane lærer kva som er moralsk rett i eit demokratisk samfunn ved hjelp av etiske retningslinjer, og rammer for diskusjon. Diskusjonen på skulen medverkar dermed indirekte til demokratisk medborgarskap. Men diskusjon av kontroversielle tema er ikkje nok aleine.

Til slutt vil eg takka alle som har hjelpt meg i arbeidet.

Takk til Bjørnar Melining og Kjell Bjørn Minde for gode innspel undervegs i arbeidet.

Takk til skulen og lærar som har gjort dette arbeide moglig og stilt seg disponible til intervju.

Takk til min medstudent Hege K. Mehammer og lærar Johannes Landmark for hjelp med korrektur lesing.

Stord 16. mai 2013

Silje Vatna

Innhald

Samandrag	3
1 Innleiing	7
1.1 Bakgrunn for val av tema og problemstilling.	7
1.2 Kort om oppgåva si oppbygging	8
2 Teoretisk bakgrunn.	9
2.1 Lov, læreplan og tidligare forskning	9
2.2 Nokre omgrepsavklaringar	10
2.3 Demokrati, medborgarskap og demokratisk medborgarskap	11
2.4 Korleis kan elevar læra verdien av demokratiet og utvikla kompetansar ein treng for å bli demokratisk medborgar?.....	12
2.4.1 John Dewey – demokrati og danning	12
2.4.2 Lev Semjonovitsj Vygotskij – Språket er læringa og diskusjonen sitt instument	14
2.4.3 Habermas – Krafta av det beste argument og kritisk sjølvrefleksjon	14
2.3.4 Bourdieu – Demokratisk medborgarskap som eit sosialt felt.	15
2.4 Utfordring med diskusjon av kontroversielle tema i undervisinga.	15
2.4.1 Den engasjerte læraren	16
2.4.2 Løgstrup K.E – Læraren i eit maktperspektiv og nærleiksetikk.	16
3 Metode	18
3.1 Kvalitativ metode	18
3.1 Fenomenologi	18
3.1.1 Det formelle og planlagte intervju	19
3.2 Utval og validitet.....	19
3.3 Intervjuguide	20
3.4 Gjennomføringa av intervjuet, transkribering, analyse og validitet.....	20
4 Analyse og presentasjon av data	22

4.1	Læraren si medverking til aktivt medborgarskap og demokratisk deltaking ...	22
4.1.1	Haldningar	23
4.1.2	Aktivt medborgarskap	23
4.2	Undervisning til demokratisk medborgarskap	24
4.2.1	Samfunnsfagsundervisinga i emnet demokrati	24
4.2.3	Lærarrolla i klassesdiskusjon	26
4.2.3	Diskusjon av kontroversielle tema i samfunnsfag og etiske utfordringar ..	27
4.3	Oppsummering	29
5	Drøfting	30
5.1	Er omgrepa demokrati og demokratisk medborgarskap uklare eller ikkje?	30
5.2	Er det mangel på praktisk didattikk og metodikk?	32
5.3	Korleis kan diskusjon av kontroversielle tema føra til demokratisk medborgarskap?	33
5.4	Etiske dilemmaer ved bruk av metoden.	34
5.5	Pedagogisk nytteverdi og vidare tankar	35
6	Avslutting	37
6.1	Konklusjon	37
	Litteraturliste	38
	Vedlegg 1. Førespurnad til rektor	40
	Vedlegg 2. Informasjonsbrev til lærar	41
	Vedlegg 3. Intervjuguide	42

1 Innleiing

Demokratiundervisning er i dag eit sentralt tema i samfunnet. Difor meiner eg det er eit sentralt emne å gå inn for på. Det er også dagsaktuelt med tanke på det som skjedde 22. juli. 2011. Etter denne hendinga er ungdomspolitikkk blitt meir synleg og ungdommen har blitt ytterligare høyrte (Berge og Stray, 2012). Statsminister Stoltenberg sa etter hendinga at vi skulle svara på terroren med eit endå sterkare demokrati.

1.1 Bakgrunn for val av tema og problemstilling.

Mi praksiserfaring er: elevane er svært aktive i historie, men i samfunnskunnskap virkar dei mindre aktive. Det har skapt undring - blir samfunnskunnskapsundervisninga for instrumentell? Metodane som eg har sett og erfart i samfunnskunnskap er: læraren forklarar litt, deretter les elevane i tekstbok og svarar på repetisjonsspørsmål. I val år, har elevane fått i oppgåva å henta inn informasjon om politiske parti, og deretter fulgt valprossesen i praksis.

Skulen og lærarane skal utvikla kompetansar og dugleikar hos elevane, slik at dei kan gå ut i samfunnet som aktive medborgarar, jamfør Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa av 17. juni 1998 nr.61 (opplæringslova) § 1.1 og LK06. Stray (2012) fann ut i si doktoravhandling at skulen ikkje utnytta sitt potensiale i demokratiundervisninga. I ei masteroppgåve frå Universitet i Oslo (Kristensen, 2011) vert det hevda at skulen må gi elevane forståing, og få dei til å støtta opp om demokratiske verdiar. Dermed fann eg ut at det kunne vore interessant å sjå på korleis vi kan utnytta vårt potensiale, og få elevane til å støtta opp om våre demokratiske verdiar.

Som framtidig lærar i samfunnsfag er det viktig for meg å få meir kunnskap kring demokratiundervisning, samt skapa eit motivert og engasjert klassemiljø. Eg ville forska nærare på fenomenet demokratiundervisning for å få kunnskap, og gi andre tips om korleis ein kan legge opp demokratiundervisninga. Tema for oppgåva blei dermed:

Lærarrolla i ei dialogprega demokratiundervisning.

Føremålet med undervisning til demokratisk medborgarskap er å utvikla dugleikane til elevane, kritisk tenking og kommunikasjon (Stray, 2011, s. 108). Ved å diskutera

kontroversielle tema utviklar ein, i følge Kristensen (2011), politisk og moralsk dømmekraft.

I oppgåva ser eg på nytta av diskusjon kring kontroversielle tema i demokratiundervisninga, og lærarrolla i klassesdiskusjonen. Danning til eit demokratisk samfunn er eit stort tema. Eg har difor valt å avgrensa oppgåva her. Eg vektlegg lærarrolla i demokratiundervisninga. Fokusområdet mitt er bruk av diskusjon kring kontroversielle tema som metode i undervisninga.

Problemstillinga for oppgåva er:

«Korleis kan samfunnsfaglæraren medverka til demokratisk medborgarskap ved å diskutera kontroversielle tema i demokratiundervisninga?»

1.2 Kort om oppgåva si oppbygging

Teorikapittelet handlar om formål med demokratiundervisninga, tidligare forskning, definisjonar og korleis vi kan læra om demokratiske verdiar. Til slutt i kapitlet kjem etikk og utfordringar.

Metodekapittelet omhandlar kvantitativ forskingmetode, med intervju som utføringsprosess, samt gjennomføring av ei undersøking.

I presentasjon- og analysekapitlet blir funn i intervju presentert.

I drøftingskapitlet blir funna mine diskutert opp mot påstandar frå Stray (2012, 2011) og Kristensen (2011), samt anna teori. Her vert også validitet og pedagogisk nytte drøfta.

I avsluttande kapittel kjem ei oppsummering og konklusjon med svar på problemstilling.

2 Teoretisk bakgrunn.

Teorikapittelet startar med grunngjeving for kvifor vi driv med demokratiundervisning i skulen. Deretter kjem nokre omgrepsforklaringar. Deretter kjem korleis vi kan læra om demokratiske verdiar. Her ligg Kristensen (2011) si masteroppgåve til grunn. Eg nyttar teori innanfor progressivistisk- og sosiokulturelle læringsperspektiv. Til slutt kjem nokre utfordringar som læraren kan møte på ved å diskutera i klasserommet. Her brukar eg Løgstrup (2008) sin teori om maktperspektiv og nærleiksetikk.

2.1 Lov, læreplan og tidligare forskning

I følgje Opplæringslova. (1998) § 1.1 er formålet med skulen at:

«(...)Opplæringa skal gi innsikt i kulturelt mangfald og vise respekt for den einskilde si overtyding. Ho skal fremje demokrati, likestilling og vitskapleg tenkjemåte. (...)Elevane og lærlingane skal utvikle kunnskap, dugleik og holdningar for å kunne meistre liva sine og for å kunne delta i arbeid og fellesskap i samfunnet. (...).»

I LK06 står det følgjande:

«Føremålet med samfunnsfaget er å medverke til forståing av og oppslutning om grunnleggjande menneskerettar, demokratiske verdiar og likestilling og til aktivt medborgarskap og demokratisk deltaking.(...) Det skal gjere individet medvite om korleis det sosiale fellesskapet påverkar haldningar, kunnskapar og handlingar, og korleis den einskilde kan påverke fellesskapet og sin eigen livssituasjon.»
(Utdanningsdirektoratet. (u.å.)).

I følgje Stray (2012) er ei av skulen sine oppgåver å styrkja demokratiet. Dette kjem også fram i læreplanverket og formålsparagrafen til skulen. Opplæringa til demokratisk medborgarskap er derimot ikkje drøfta i eit kunnskapssystem eller i læringsteori som i andre fag, seier ho. Og fagområdet har fått eit utydeleg innhald, og omgrepet demokrati er vagt, meiner Stray (2012). Dette har ført til store lokale skillnader i demokratiundervisninga, seier ho. Skulen tolkar sjølv og vel i kor stor grad demokrati skal inn i undervisninga. Stray (2012) seier at skulen manglar praktisk didaktikk, metodikk og teori. Dermed er skulen ikkje i stand til å møtekomma trongen for til å styrkja elevane sitt medborgarskap, hevdar ho (Stray, 2012).

Demokratiundervisning omhandlar meir enn å undervise om demokrati som styringsform (Kristensen, 2011). Ifølgje Kristensen (2011) er det å diskutera spesielt kontroversielle tema ein veg å gå når elevane skal utvikla moralsk og politisk dømmekraft. Læraren har ei sentral rolla i utviklinga til elevane si læring og haldning. Elevaktive metodar utviklar elevane sine evne til samarbeid og problemløysing, seier ho. Kristensen sine informantar fortel at diskusjon er fundementalt i samfunnsfag, og at deira rolla er å bidra til eit godt debattklima, der alle elevane får delta med sine syn, og kjenner seg trygge. På den måten bidreg elevane til eiga læring, og får eigarskap til læringsprosessen (Kristensen, 2011).

2.2 Nokre omgrepsavklaringar

Danna tydar å forma. I oppgåva vert omgrepet nytta i samband med korleis skulen kan forma elevane til å bli demokratiske medborgarar. I den samanheng nyttar ein omgrepet for utvikling av demokratiske kompetansar, til dømes argumentasjon, skapa forståing osv. Omgrepa danna, utvikla og skapa vert nytta vekselvis i denne oppgåva.

Demokratisk danning er ikkje berre det å kjenne til demokratiske spelereglar, men å ha sjølvstendige vurderingar og kritisk sans. Ein av samfunnsfaget sine hovudoppgåver er å utvikla elevane sine demokratiske kompetansar. På skulen deltek elevane i eit fellesskap, dei drøftar og diskuterar offentlege meiningar. Slik bidreg skulen til elevane og samfunnet si utvikling. Å danna elevane til demokratiske medborgarar handlar ikkje berre om å læra om dei demokratiske prosessane, men gi elevane høve til å praktisera dei verdiane demokratiet har i skulen (Øzerk, 2006, s. 121).

I følgje Kristensen (2011) dreiar diskusjon av kontroversielle tema seg om dagsaktuelle temar som har vore eller som er tabu. Eit døme på kontroversielle tema frå Kristensen (2011) er: diskusjon kring tema homofili. Diskusjonen kan omhandla filosofiske tankar kring det å vera homofil, seier ho. Ved å diskutera kontroversielle tema får elevane synleggjort og utvikla sine haldningar kring eit tema. Dei utviklar kunnskapar kring tema, som igjen kan føra til at elevane vil gå aktivt inn og delta i samfunnsdebatten. Ved å opna opp for diskusjon i klasserommet, byggjer læraren opp elevane sin kompetanse til å delta i samfunnet (Kristensen, 2011).

2.3 Demokrati, medborgarskap og demokratisk medborgarskap

Demokrati er definert som folkestyre, ei politisk styreform (Østerud, Goldman og Pedersen, 2004, s. 39). I demokratiundervisinga tar ein utgangspunkt i styreforma demokrati, men vel så viktig er demokratiet sin prosess, og verdiar i opplæringa. Verdiar som ytringsfridom, fridom og likskap er sentrale. Alle innbyggjarar i samfunnet er like mykje verdt, og har rett til å påverka avgjørsle i samfunnet. Alle har rett til å starta opp og delta i eit politisk fellesskap, kor ein kan uttrykkja sine tankar og meiningar. På denne måten legg ein grunnlag for avgjørsler ein kan leva med (Kristensen, 2011 s. 12-13).

I følgje Stray (2011, s. 26-27) har vi ulike måtar å tolka styreforma demokrati på. Ein kan sjå på demokratiet som representativt. Då ser ein på demokratiet som ei styreform med folkestyre, kor ein er avhengig av oppslutting. Det er slik vi har det i Noreg i dag. Ein kan sjå på demokratiet som ein rett, og rettsstat, der loven ivaretek borgarane sine rettar. Her er statsmakta ramma, altså stortinget, regjering og domstolane. I Noreg har alle rett til ytringsfridom, fri presse og rettferdig dom ved at ein har ratifisert dei internasjonale menneskerettane. Disse to tolkingane, seier Stray (2012, s. 26), definerar demokratiet som styreform. Dei to neste er ei utvida tolking av demokratiet. Det deltakande demokratiet er ei tolking. Då krev ein meir av innbyggjarane i samfunnet, dei er meir aktive og deltek i dei demokratiske prossesane. Her står dialog og drøfting sterkt. Til slutt har ein demokratiet som felles verdigrunnlag. Døme kan her vera FN og utarbeiding av menneskerettane. Det er dei to sistnemde som er pedagogisk viktig (Stray, 2011 s. 26-27).

Ein statsborgar har dei juridiske rettane på si side, i følgje Stray (2011). For å bli statsborgar må ein få det formelt. Er ein født i Noreg, og ein av dei føresette er norsk statsborgar blir barnet automatisk statsborgar (Stray, 2011). Ein kan også søkja om norsk statsborgarskap, når ein har oppfylt spesefikke krav, jamfør Utlendingsdirektoratet (2012).

Medborgarskap dekkjar alle områder kring deltaking i det sosiale og politiske fellesskapet. For å utøva medborgarskap fullt ut, må ein vera statsborgar med røysterett. Omgrepet medborgar kjem frå det engelske ordet «*citizen*», og handlar om ein deltakande borgar, ein som bur og deltek i fellesskapet (Stray, 2011, s. 46).

Demokratisk medborgarskap er henta frå det engelske ordet, «*citizenship*». Ordet har to tydingar: medborgarstatus og medborgarrolle. Omgrepet medborgarstatus legg til grunn individet sin juridiske tildeling, nasjonalt. Det omfattar rettar ein har i samfunnet som statsborgar, til dømes stemmerett ved val, trygdemottak osv. Omgrepet medborgarrolle legg individet si aktive rolle i samfunnet til grunn. Det vil seia handlinga individet utfører i fellesskapet, til dømes demonstrasjonar, offentleg deltaking osv. Når eit individ har ei passiv rolla i medborgarskapet legg ein til grunn at individet har medborgarstatus, men handlar ikkje deretter. Eit døme på dette er at individet vel å la vera å delta på folkevalet (Stray, 2011, s. 46-49). Når det gjeld læraren, seier Stray (2011, s. 107), må han forholde seg til medborgarskap som både ei rolla og status dersom han skal ivareta alle dimensjonane i demokratiet.

I følgje Stray (2011) kan opplæringa til demokratisk medborgarskap sjåast i samanheng med det å leva saman i eit demokrati. Skulen er ein praksisarena, kor eleven får høve til å tileigna seg kompetansar og kunnskapar som han kan nytta i samfunnet. På skulen skapar, utviklar og vidarefører elevane meiningar gjennom utprøving av eigne meiningar og synspunkt.

2.4 Korleis kan elevar læra verdien av demokratiet og utvikla kompetansar ein treng for å bli demokratisk medborgar?

I følgje progressivistane er elevane si erfaring og læring viktigast. Progressivistane set elevinteressa i fokus. Elevane lærar best når dei er motiverte og erfarne, meiner progressivistane. Dermed skal elevane sjølv konstruera og oppdaga ting, medan læraren skal leggja til rette, motivera og rettleia dei. Det må vera ein samanheng mellom skulen sitt innhald og samfunnet utanfor, difor færre kunnskapstestar. Grunnsynet har sitt opphav frå Rousseau og Dewey sine teoriar om læring (Lyngnes og Rismark, 2007). I det sosiokulturelle perspektivet tileignar menneske seg kunnskap, og utviklar seg gjennom deltaking i kulturell aktivitet (Witteck, 2004, s. 51).

2.4.1 John Dewey – demokrati og danning

Dewey såg på demokrati og danning som eitt. Dei heng saman for å skapa fellesskap, meiner han. I følgje Dewey tek demokratiet utgangspunkt i fellesskapet sine interesser. Det føregår i samhandlingar og kommunikasjon mellom medlemmane i samfunnet. Han

såg på alle som moralske tenkjarar og aktive deltakarar, ikkje passive tilskodarar (Kristensen, 2011, s. 22).

Dewey meiner, i følge Kristensen (2011, s. 22), at i undervisninga til aktivt medborgarskap må den formelle kunnskapen om politikk og samfunn dempast. Dewey hevdar at klasserommet heller bør bera preg av dialog og diskusjon av ulike tema, og på den måten utvikla eleven si kritiske tenking og refleksjonsevne. Når læraren har danna ei slik tenking hos elevane, vil dei bli aktive medborgarar som deltek i den demokratiske prosessen som vaksne personar. Dewey såg på skulen som ein samfunnsinstitusjon, den skulle skapa ei likevekt mellom samfunnet si interesse og individet sin rett. Dermed vert det viktig å jobba med individuelle dugleikar også (Kristensen, 2011, s. 23).

Stray (2012, s.22) har utvikla ein praksisorientert modell, basert på Dewey sitt syn på læring. Modellen er ein tredelt nivåmodell, der ein fokuserar på tre demokratiske kompetansar. På det fyrste nivået finn ein intellektuell kompetanse. Her får ein opplæring om demokrati, og elevane skaffar seg informasjon om korleis ting fungerer i teorien, og vert informerte borgarar. Føremålet er å skapa kunnskap og forståing innanfor eit tema, til dømes det politiske systemet i Noreg og internasjonalt. Neste nivå er verdi- og handlingskompetanse. Elevane får opplæring i demokratisk deltaking, dei utviklar dugleikar og verdiar som forbetrar føresetnadane deira for å bli aktive medborgarar. Føremålet er å utvikla elevane si evne til kritiske tenking, kompetanse til å undersøka saker eller tema frå fleire sider og kommunisera både skriftleg og munnleg. Døme som ein kan ta inn på andre nivå er det å diskutera kontroversielle tema. Det siste nivået er handlingskompetanse, kor opplæringa skjer gjennom aktiv demokratisk deltaking. Føremålet er å utvikla dugleikar som gir elevane mogleik til å delta i demokratiske prosessar, samt handla ansvarleg. Eit døme kan vera å skriva eit lesarinnlegg til ei avis kring eit diskutert tema. Ein kan på denne måten starta, eller påverka ein offentleg debatt (Stray, 2012, s.22).

2.4.2 Lev Semjonovitsj Vygotskij – Språket er læringa og diskusjonen sitt instrument

Vygotskij ser på læring og utvikling som eit resultat av eit sosialt samspel og språk i klasserommet. Det er gjennom språk barn lærar å tenkja sjølv og samhandla med andre barn og vaksne (Imsen, 2005).

I følgje Wittek (2004) meiner Vygotskij at språk og tanke er uløysleg knytt saman. Vygotskij vektlegg språket si rolla i klasserommet høgt, og klassifiserar det i tre dimensjonar. Den fyrste dimensjonen er verdien av at elevane får setja ord på tankane sine. Ved å setja ord på tankane får andre menneske i klasserommet tilgang til dei, og andre kan då vera med å vidareutvikla tankane gjennom å respondera. Gjennom samtalen utviklar elevane kompetansar og kunnskap (Wittek, 2004).

Vygotskij snakkar om to plan kor språk og tenking har innverknad på barnet si kulturelle utvikling. Det fyrste planet er det sosiale, kor menneske snakkar, lyttar, ser og handlar saman. Det andre planet er det individuelle, der barnet internaliserer det som er gjort på fyrsteplan. Det vil seia at barnet gjer det som er sett, gjort eller høyrte til sitt eige. Kunnskap som byggjer på tidligare erfaring vil, i tankane, tilpassa seg gamal kunnskap, og ny kunnskap vert lagra. Gamal kunnskap kan også forkastast dersom den ikkje stemmer med ny, eller ny kan forkastast til fordel for gamal (Säljö, 2000). Det vil seia at ny kunnskap kring eit kontroversielt tema kan endra gamal kunnskap, som igjen kan endra våre handlingar, tankar og meiningar.

2.4.3 Habermas – Krafta av det beste argument og kritisk sjølvrefleksjon

Habermas har røtene sine i kritisk teori og diskursetikk. Normer og politiske slutningar skal, etter hans meining, testast og legitimerast ved hjelp av rasjonell rådslaging med avgrensa argumentasjonsreglar. Målet er å komma fram til felles semje rundt tema som vert diskutert (Fjørtoft, 2007).

Ifølgje Aakvaag (2008, s. 173-174) står Habermas bak tanken om at menneske lev sine liv i saman med andre, og konflikter løysast med kommunikasjon. Habermas meiner at maktmiddelet i det moderne demokrati er argumentasjon. Dermed er argumentet det viktigaste når ein ynskjer å overprova nokon. I demokrati, og demokratiundervising, har vi tre ulike handlingar. I den strategiske handlinga påverkar partane kvarandre med bruk

av sanksjonar. I kommunikatív handling dannar deltakarane ei språkleg sameining. I sosial handling samhandlar partane med kvarandre for realisera ein handlingsplan (Aakvaag, 2008, s.174). Døme på ein slik handlingsplan er Soria Moria erklæringa (Arbeiderpartiet, Sosialistisk Venstreparti og Senterpartiet, 2005). Ved å diskutera usemje i skulen får ein øvd seg på å laga det beste argument, som er det beste kort, i følgje Habermas (Aakvaag, 2008, s.172).

Habermas (1999) meiner at via kommunikasjon kan ein utvikla kritisk sjølvrefleksjon. Når ein diskuterer blir eksisterande haldningar i eit felleskap avdekka, og ideologiske idear blant aktørane kjem til syne. Når aktørane får høyra andre deltakarar sine argument på det gitte tema, vil aktøren sjølv reflektera over eiga ideologi og andre sin ideologi. På denne måten vert aktøren kritisk til det som vert sagt og til sin eigen ideologi. Tema kan vera både historiske og samfunnsaktuelle (Habermas, 1999, s. 15). Gjennom denne form for kommunikasjon kor ein diskuterer spesielle tema i eit felleskap, vil aktøren setja spørsmål kring utsegn. Dermed utviklar aktøren kritisk tenkning (Habermas, 1999, s. 16).

2.3.4 Bourdieu – Demokratisk medborgarskap som eit sosialt felt.

Bourdieu brukar omgrepet habitus. Habitus kan sjåast som dei mønstara vi har tilegna oss i det samfunnet vi er født inn i. Vi tileignar oss smak-, åtferd- og tankemønster. Habitus vert utvikla gjennom kulturell læring og sosial struktur. Læringa skjer gjennom eiga erfaring, dermed blir den påverka av kulturell og sosial bakgrunn. Habitus påverkar individet sitt høve til å gå inn i ulike felt, til dømes demokratisk medborgarskap. Stray (2012) seier det er viktig å få utprøvd demokrati på ein sosial arena, kor alle møtes, til dømes skulen. Slik at alle får ein høve til å tre inn i feltet som vaksne (Stray, 2012 s. 26).

2.4 Utfordring med diskusjon av kontroversielle tema i undervisinga.

I følgje Kristensen (2010, s. 30) er det ei utfordring å skapa diskusjon i klasserommet. Læraren må forholde seg til elevane sine som subjekt, ikkje objekt, når han skal skapa diskusjon. Då bør læraren vera trygg på seg sjølv, lærarrolla og på kunnskapen sin.

I følgje Kristensen (2010, s. 30) kan læraren i samfunnsfag retta demokratiundervisinga inn på diskusjonar kor målet er å utvikla elevane sin kommunikasjonskompetanse,

refleksjonsevne og analyseevne. Når læraren brukar rådslaging som metode eller innfallsvinkel til undersøkingar, kan han medverka til utvikling av demokratisk og politisk dømmekraft, seier ho. Rådslaging vil seie gi ei problemstilling, løfta fram ulike meiningar og argumentera for dei ut frå ein politisk nøytral ståstad, og finna ei fellesløyving. Det er då ikkje opp til læraren å kunna mykje om eit tema og formidla det til elevane. Når læraren er trygg på rådslaging si, og lærarrolla, vil han ikkje stå fast den dagen ein elev visar dårleg haldning. Læraren mistar heller ikkje ansikt sjølv om han ikkje har overlegen kunnskap omkring ei sak når han vel denne undervisningsmetoden (Kristensen, 2010, s. 30).

2.4.1 Den engasjerte læraren

Hattie (2009) har forska på 83 millionar elevar verden over. Han kom fram til at læraren er den sentrale og avgjerande parten for elevane si læring i skulen. I følgje Hattie (2009) er relasjonen og kontakten mellom læraren og eleven den viktigaste faktoren når han skal skapa læring i skulen.

Ein positiv relasjon mellom lærar og elev skapar eit godt læringsmiljø. Dermed er det turvande at læraren skapar eit band mellom seg og den enkelte elev. Gode relasjonar mellom lærar og elevar er også heilt turvande for å skapa eit godt klassemiljø. Og for å skapa den gode klassesdialogen må ein ha eit godt klassemiljø (Karlsen og Spernes, 2009).

2.4.2 Løgstrup K.E – Læraren i eit maktperspektiv og nærleiksetikk.

I skulesamanheng bør læraren, i følgje Bergem (2011, s.35), avgrensa maktrelasjonen til sine elevar. Det er eit faktum at læraren har ei makt over elevane, og han må ikkje utnytta denne makta. Læraren har tre formar for makt. Den formelle makt, i form av læraren sitt embete. Den faglege makt, i form av læraren sin kunnskap og den karismatiske makt, i form av hans karakter eller personlegdom (Bergem, 2011 s. 35).

Løgstrup (2008) snakkar om ytring og korleis ein bør møte ei ytring. Det er viktig å la mennesket få oppfylle forventinga om å få ytra seg, seier han. Det er ikkje nok å la elevane få komma til ordet, dersom mottakar opptrer slik at dei ikkje vågar å ytra seg. Individet sine tidlige erfaringar kan føra til at ein vert redd for å ytra seg, sjølv om ein ynskjer det. Er ein tidlige blitt møtt med mistillit, kan ein vegra seg. Løgstrup (2008)

meinar at læraren må opna for ytring, og diskutera desse ytringane i fellesskap, sjølv om dei motstrir hans moralske oppfatting (Løgstrup, 2008).

Vi er i stadig kontakt med kvarandre, og vi utleverar oss. Det inneber at menneske alltid er i eit maktforhold innbyrdes, og faren for maktmisbruk er stadig aukande. Det at ein utøvar makt i mellommenneskelege relasjonar er ikkje alltid negativt, men maktforholdet må søkast mot eit minimum, meiner Løkstrup (2008). Mennesket si makt er sterkare i relasjonar kor ein påverkar liva til kvarandre, og kor vi har ansvar for andre. Maktgraden er knytt til mennesket si påverknadskraft og oppgåve, seier han. Det vil seia at læraren har større makt over eit barn enn ein ven. I følgje Løgstrup (2008) må læraren nytta makta si til å frigjera elevane. Det vil seia at fridommen til elevane kan bli hindra ved undertrykking av andre og læraren. Vi bør møta personar, og forholde oss til dei, på eit nøytralt maktgrunnlag, seier han (Løgstrup, 2008).

3 Metode

I ein forskingsprosess kan forskaren velja mellom to forskingsmetodar, kvalitativ eller kvantitativ metode. I kvalitativ metode studerar forskaren i djupna av eit fenomen. I kvantitativ metode ser forskaren på kvantumet av fenomenet. Eg har sett i djupna på bruken av kontroversielle tema i diskusjon.

3.1 Kvalitativ metode

I kvalitativ forskning tek forskaren utgangspunkt i eit verdisyn. Det vil seia ein at vert styrt eller rettleia av antakingar eller det syn forskaren har på verda. Vi har tre fasar som forskeren set seg inn i ein kvalitativ forskning.

I den fyrste fasen ser forskaren på kva som er, og korleis verda er (Postholm, 2010). I forkant set ein seg inn i teori kring forskings spørsmål og analyserer deretter. Kva har tildligare forskning sagt, og er det noko eg kan sei meg enig i? I den andre fasen er det forholdet mellom forskaren og forskingsdeltakaren som er i fokus (Postholm, 2010), og forhold til teori om korleis ein bør oppføre seg i intervjurolla. Til slutt ser forskaren på verdien av funna og andre faktorar som kan ha påverka studiet (Postholm, 2010).

3.1 Fenomenologi

I fenomenologiske studiar skildrar forskaren meininga til objektet kring eit fastlagt fenomen. Studia har sine røter i filosofi og psykologi. Når ein studerar individet brukast eit psykologisk perspektiv. Målet er då å gripa tak i individet sine erfaringer, opplevingar kring eit fenomen, og samanlikna dette med andre individ (Postholm, 2010).

I fenomenologiske studiar er intervju den vanlegaste metoden. Det er omstridt kor mange informantar ein treng for å få validitet i studiet. Dukes meiner at ein må intervju mellom tre til ti personar (Postholm, 2010).

I følgje Postholm (2010) kan ein ved hjelp av intervju finna ein felles essens innanfor ei mindre ramma. Forskaren må utforske fenomenet på ein open og naiv måte.

I følgje Moustakas er analysa ein reduksjon av det fenomenologiske studiet. Det inneber å samla inn data, sjå kva som er relevant mtp på problemstilling og selektivt plukka ut

data. Deretter kategoriserast data, og forskaren produserer ein samanhengande tekst. Neste trinn er å finne ut korleis erfaringane vert opplevd. Her nyttar ein ei strukturell skildring. Til slutt vil ein samanfatte den tekstuelle og den strukturelle skildringa til ei heilskapleg utgreiing av essensen i det opplevde fenomenet (Postholm, 2010).

3.1.1 Det formelle og planlagte intervju

Når ein nyttar intervju som innsamlingsstrategi, får forskaren eit innsyn i andre sitt liv, forståing og avgrensingar (Postholm 2010, s. 69). Det finnes ulike formar for intervju.

Det formelle og planlagte intervju er eit strukturert intervju. I eit strukturert intervju nyttar intervjuar den same serien spørsmål til alle deltakarane, spørsmåla er utforma i forkant av intervjurunden. Alle svar vert kategorisert under forhåndsvalte kategoriar. Det er lite rom for variasjon i svara, med unntak av dei spørsmål som er opne. Veikskapen med denne forma er at ein ikkje kan avvike frå spørsmål, noko som kan føre til misforståingar, og at forskar mistar viktig informasjon. Forskar kan eventuelt stilla oppfølgjande spørsmål for å redusera misforståingar og fråfall av informasjon. Forskar kan velja mellom gruppe og individuelt intervju (Postholm, 2010).

Postholm (2010) seier at forholdet mellom intervjuar og informant kan påverka resultat og utsagn. Har forskaren stor tru på fenomenet kan det føra til at samtalen vert styrt mot ei positiv haldning. Er forskaren derimot fortolkande, vil det kunna medføre at informasjonen blir framstilt feil, eller at informant vegrar seg for å svara. Vel forskaren å ta på seg eit kritisk syn vil det kunne virka negativt inn på intervjuet. Forskaren bør ha halda seg nøytral (Postholm, 2010).

3.2 Utval og validitet

Bacheloroppgåva mi er eit lite studium og tidsramma er kort. Derfor har eg valt å utføra tre intervju, jamfør Dukes. Sidan oppgåva handlar om lærarrolla i demokratiundervising, innanfor samfunnsfag, er det naturleg at informantane er lærarar i samfunnsfag. Val informantar førekom etter å ha kontakta rektor ved ein norsk ungdomsskule. Då rektor hadde gitt si tillating, blei lærarpersonalet ved skulen kontakta personleg. Tre lærarar meldte si interesse, og dermed var utvalet satt. Informantane nytta diskusjon av kontroversielle tema i undervisinga si. Dette var eit kriterium.

Informantane hadde ulik erfaringstid innanfor læreryrket, og dei var alle av same kjønn. Dette kan gi ei framstilling som kunne vore annleis dersom det motsatte kjønn hadde vore representert. Ulik fartstid i yrket gir eit breiare spekter, og ulike synsvinklar på etiske resonnement. Det gir også eit breiare erfaringsspekter, og fleire lærarar vil kunne kjenne seg att i forskinga, sidan ulike lærargenerasjonar er representert.

3.3 Intervjuguide

I utarbeidinga av intervjuguiden var fokuset på problemstillinga. Sjølve spørsmåla vart formulert etter inspirasjon frå Kristensen (2011) si masteroppgåve. Den er grunnlaget for mi bacheloroppgåve. Spørsmåla var av ein open karakter.

Intervjuguiden er bygd opp i tre katogoriar. Eg starta med å sjå på læraren si tolking av LK06. Deretter valte eg å sjå på korleis læraren legg opp demokratiundervisninga, og korleis ein handterer etiske situasjonar i klasserommet, i samband med kontroversielle tema.

Til slutt såg eg på tidsbegrensingar. I etterkant har eg sett at dette ikkje hadde relevans for oppgåva, då svara til informantane ikkje gav noko eksakt svar på at tid har noko å seia for val av metoden.

3.4 Gjennomføringa av intervjuet, transkribering, analyse og validitet

Intervjuet vart gjennomført ved skulen der lærarne jobba. Vi sat på eit grupperom ved lærarrommet. Intervjua blei gjennomførte ein til ein, og på ulike dagar. Eg nytta meg av bandopptak slik at eg kunne konsentrera meg om det informantane sa, og det sikra at all informasjon som vart gitt blei ivareteke. Alle intervjua starta med lik informasjon, og spørsmåla vart i utgangspunktet stilt likt. Eg styrte samtalen ut frå intervjuguide, men det var høve for oppklarande spørsmål og oppfølgingsspørsmål, for å få klargjort både for informant og intervjuar, kva som vart sagt, jamfør Postholm (2010).

Relasjonen mellom intervjuar og objekt varierte, og det gav resultat i tolkinga av spørsmåla, jamfør Postholm (2010). Informane fekk i god tid utsendt informasjonbrev og intervjuguide (vedlegg 2 og 3), slik at dei hadde høve til å førebu seg. Alle var villige bruk av bandopptak. Berre ein av informantane hadde studert intervjuguiden før

intervjuet fann stad. I dette intervjuet vart det ikkje trong for oppklarande spørsmål, berre oppføljande i form av utdjuping.

Eg har prøvd å halda meg nøytral under intervjuet, jamfør Postholm (2010). Fokus var på spørsmåla, og det å lytta til informanten. Mykje av årsaka til at ein ikkje får like god kontakt har med at informanten er usikker på kva eg spør om. Hadde alle informantane sett seg inn i spørsmåla på førehand ville kanskje situasjonen blitt annleis. Ved hjelp av oppklarande, og kanskje meir lukka spørsmål, fekk eg avklart mistydingar for begge partar. Det kan ha virka inn på informanten sine svar med meir lukka spørsmål. Her kan eg ha lagt føringar for svaret, jamfør Postholm (2010).

Etterpå vart intervjuet transkribert frå bandopptakar til tekst på ein datamaskin utan nett tilgang. Eg valte ikkje å ta namn med på opptaket, det gjorde jobben kring anonymitet lettare. I transkriberinga vart alt som blei sagt i kvart intervjuet notert på dialekt. Nokre av orda endra seg grunna autokorektur og blei på nynorsk. Før transkriberinga fann stad hadde eg tatt kvart enkelt spørsmål og plassert under tema, sjå vedlegg 3: Intervjuguide. I analysen av data hadde eg fokus på problemstillinga, og nokre utsegn vart luka vekk grunna irrelevans og gjentakning, jamfør Moustakas.

Bandopptaka vil bli makulert når oppgåva er levert og godkjent, og dette er informantane inforstått med. Når det gjeld anonymitet har eg ikkje skrive namn på skule eller informantane nokon plass. Eg har tatt sitat på dialekta som lærarane snakka, men dei har alle tre ulik dialekt så det er ikkje lett å spora kva skule eller stad dei kjem frå. Informantane har fått fiktive namn Pål, Per og Espen.

4 Analyse og presentasjon av data

4.1 Læraren si medverking til aktivt medborgarskap og demokratisk deltaking

Når eg ville finna ut kva informantane meinte med at læraren skal medverka til aktivt medborgarskap og demokratisk deltaking stilte eg følgjande spørsmål.

«Kva legg du i det at du som samfunnsfaglærer skal medverka til aktivt medborgarskap og demokratisk deltaking blant elevane?»

Alle er einige om at det først og fremst handlar om å gi elevane kjennskap om korleis demokratiet fungerer. Med kjennskap meiner eg korleis samfunnet er bygd opp med tanke på domstolane, storting, lokalstyre og rettsystem. Lærarne meiner at kunnskap er det som legg fundamentet for å kunna delta aktivt. Alle meiner at praktisk tilnærming er ein god veg å gå for å skapa aktivt medborgarskap og demokratisk deltaking. Når det gjeld kva kunnskap som er viktigast er det noko sprik. Med kunnskap meiner eg her teoretisk, faktabasert kunnskap, og det å uttala seg munnleg, samt skriva og lesa.

Pål meiner at omgrepsavklaring og synleggjering av korleis demokratiet fungerer ute i samfunnet er hans oppgåve.

«(...) fyrst å fremst begrepsavklaring når det gjeld demokrati, at ein forstår ka demokrati er. (...) både gjennom praktisk tilnærming som elevdemokrati og gjera dei bevisste på korleis demokrati virkar ut i samfunnet både i familien, idretten og politikken osv. Sjå at demokrati virka øve i veldig monge områder (...).» (Pål)

Espen meiner at kunnskap er ein ting, men ein må og læra elevane korleis dei skal snakka saman. Han er og opptatt av at elevane skal få praktisk erfaring og trenar opp talekynde.

«En ting er kunnskap, (...) lære seg regelrett folkeskikk i hvordan man snakker sammen. Dette med tale og debatteknikk, lyttte til hverandre. Så må de lære seg spillereglene for eit demokrati, før en i det hele tatt kan føre de store diskusjonene. Hele skolesystemet er jo bygd opp rundt (...) elevdemokrati gjennom elevråd (...).» (Espen)

Per er meir opptatt av at elevane skal ta i bruk stemmeretten, ivareta menneskerettane og ytringsfridomen. Han tar element frå det demokratiske samfunnet inn i klasserommet, og praktiserar dei.

«Demokratiet bygger jo på da at ein deltar ved val og at ein bruker stemmeretten sin. At ein bruker menneskerettane, at ein ytrer seg. (...) viktig å praktisere de i ein undervisningssituasjon. (...) alle har lov til å uttrykka seg utan at ein blir sett ned på eller klubba ned av medelevar. (...) viktig at ein praktiserer ein åpenhet og ein debatt. Og sånn er da det demokratiske samfunnet fungerer. (...) Også de ekstreme meiningane må ytre seg, men man må argumentere med ord imot.» (Per)

Espen og Per er opptatt av språkleg dugleik, medan Pål er opptatt av omgrepsforståing. Gjennom elevdemokratiet og elevråd får elevane praktisera demokratiet som ei styreform, meiner Pål og Espen. Medan Per ser på det å praktisera menneskerettane i klasserommet som viktig.

4.1.1 Haldningar

Eg ville få fram lærarane si meining om kva eller kven som påverkar elevane sine haldningar til demokratiet. Fordi eg ville sjå om dei sjølve trudde dei hadde påverknad. Lærarane var alle samde her. Fyrst og fremst var det heimen som farga elevane, så var det skulen, læraren, venene og media. Dess eldre elevane blir jo større påverknad har vener og media, medan føresette og lærar har mindre påverknad.

4.1.2 Aktivt medborgarskap

Eg ville få fram kva dugleikar lærarane ser på som viktig for å bli aktive medborgar. Dette i forhold til å sjå kva dei legg i omgrepet aktivt medborgarskap.

Espen ser på systemforståing innanfor det demokratiske samfunnet, og det å våga å delta i den offentlige debatt som viktige dugleikar. Meiningsytring, lytting og argumentering.

«(...) forstå hvordan demokratiet vårt fungerer i form av institusjoner, partier, lover og domstoler. (...) tørre å delta aktivt i meningsytringer og kunne argumentere for sine syn og samtidig kunne lytte til hva andre mener.» (Espen)

Per ser og på det å våga å heva røysta si på ein god måte, ta ordet og argumentera som viktige dugleikar hos ein aktiv medborgar. Han meiner også at det er viktig at medborgaren kan skilja mellom saker.

«(...) våge å hevde sin røst på ein adekvat måte i ein samtale situasjon. Ta ordet og argumentere sakleg for argumentene sine. Og skille på sakene.» (Per)

Pål meiner elevane må ha ei anstendig omgrepsforståing for at dei skal kunna delta. Det å kunna snakka same språk, vera kritisk til det vi blir møtt med, er også ting som er viktige for å bli aktive medborgarar meiner han.

«(...) viktig at ein har anstendig begrepsforståelse, (...) snakka om det samma for viss at ein skal vere aktiv medborgar så må ein snakka samma språk. Ein må forstå kvarandre og da må ein ha ein felles grunnmur for å veta ka me snakka om. Ein ville ikkje bli særleg aktiv medborgar viss ein ikkje forstår begrepo (...). Ein må og vere kritisk, (...) søkande til å forstå begrepo.(...).» (Pål)

Lærarane er klare på at elevane må vita kva demokrati er. Sjølve dugleikane er ulike. Eg ser at språk er ein gjengangar hos alle. Espen og Per er opptatt av munnlege dugleikar. Pål meiner elevane må ha ei brei språkleg forståing, og vera kritisk, for å kunna vera ein aktiv medborgar.

4.2 Undervisning til demokratisk medborgarskap

4.2.1 Samfunnsfagsundervisinga i emnet demokrati

For å finna ut kva samfunnsfagslærarane gjer, og vektlegg når dei har om emnet demokrati, har eg stilt følgjande spørsmål:

Korleis legg du opp di samfunnsfagundervising i emne demokrati?

Det kjem ikkje fram noko fasit eller klare likskapar i korleis dei legg opp undervisinga. Den varierar frå år til år. Det som er ein gjengangar er korleis undervisinga vert lagt opp i val år. Skulen har eit felles opplegg, der dei kallar inn lokale politikarar til paneldebatt, og elevane stiller spørsmål. Så har dei eit skuleval. Dei som er på 10. trinn har i tillegg ei fordjuping i partiprogram og ein paneldebatt i klasserommet. På denne måten

tydeliggjer læraren og skulen at ein må bruka stemmeretten sin. I mellom val år sprikar det litt. Då er vektlegging av omgrepsforståing ein sentral gjengangar. Måten ein går fram på varierar frå praktisk visning til diskusjon kring omgrep frå boka.

Pål seier at verdsbiletet er med å styre kva som skal takast opp i undervisninga. Dermed varierar det frå år til år, kva som blir vektlagt og kva metode som vert nytta. Også elevgruppa avgjer valet.

«(...) ganske mongen ulike tilnæringsmåtar, og ein kan legg opp til litt ulikt, alt etter korleis verden er. Korfor er da sånn i eit land osv. angrepsvinkelen er ikkje lik. Og alderstrinna på 8. til 10. er so pass forskjellige når det gjeld refleksjonsnivå. Eg tenke først og fremst praktisk (...).» (Pål)

Espen er opptatt av å få faktakunnskap på bordet før ein diskuterar ting i klassen. Og undervisninga blir lagt opp etter det som pregar nyheitsbiletet, og lokaldemokratiet.

«Først litt kunnskap i botn og så begynner ein da og ta opp emner som de skal fordype seg i også følger en nyhetsbildet (...). Engasjementet til enkeltlæraren vil vere avgjerende for hvor mye en skal vere med i det lokale demokratiet. Det er det viktigste for meg.(...)» (Espen)

Per er tradisjonell i undervisninga si, i hovudsak er hans undervisning basert på tavlebruk, samtale og diskusjonar kring omgrep og tema.

«Eg pleie å skrive ein del på tavla, systematisere og går igjennom og diskuterer viktige ord og begrep. Bruke mykje samtale spørsmål som gjerne blir skreven opp og som elevene skrive ned i boka si. (...) viktig å få veta kva elevane forstår med begrepene. Det er veldig fort å ta det for gitt at elevene kan og så gjere de ikkje det. Den dialogen der er veldig viktig (...) for å forstå og skjønne kva eleven meiner.» (Per)

Bakgrunnskunnskap og omgrepsforståing ser ut til å vera viktig å få på plass. Det er kjerna i det alle tre driv med. Det er viktig å presisera at framgangsmåtane er ulike frå år til år, og trinn til trinn, grunna refleksjonsnivå, klasse miljø og verdsbilete.

4.2.3 Lærarrolla i klassesdiskusjon

For å finne ut kva rolla læraren skal ha i ein klassesdiskusjon, stilte eg spørsmålet

«Kva meiner du er viktig når ein skal skapa ein god klassesdiskusjon? Og kor aktiv bør læraren vera i ein slik type diskusjon?»

Her var det tydlig semje om at problemstillinga må vera god. Når det gjeld kor aktiv læraren skal vera er det avhengig av kva gruppa ein har.

Pål meiner at ein i tillegg til å ha ein god problemstilling må setja seg godt inn i tema. Læraren bør etter hans meining følgja klassen sitt nivå.

«Kor aktiv lærar bør vere er opp til kva klasse ein har. Kva har klassen øvd på, er dei gode på å diskutera mellom seg eller. Ordstyrar fungerer egentlig godt. (...) lurt å øva opp elevane til å vera ordstyrar, sånn at dei da får betre forståelse for da å venta på tur og elevane styre seg sjølv. Læraren (...) skal ha ein viss kontroll på diskusjonen.» (Pål)

Espen er tydelig på at dei beste diskusjonane kjem av seg sjølv.

«I startfasen må eg tvinge di til å vere med.(...). Ofte i 8. klasse litt sån kynisk ordstyring fra læreren sin side. (...) organisere de i mindre grupper, kanskje luka ut de element som enten de er redd for eller tar for mye styring.(...). Etterhvert er elevene selv ordstyrere og tar ansvar for diskusjonene. Men i noen klasser spriker dette veldig. Noen er tregere enn andre og da må lærar ta ansvar. Men målet er klart at elevane skal styre debatten selv innenfor gitte kriterier og rammer(....)» (Espen)

Per meiner diskusjonen utviklast undervegs i timen.

«(....).Ofta kjem disse spørsmålo litt spontant. Fordi de utvikles i ein undervisningssituasjon utfra emnet. (...). Eg villig til å forfølja ein debatt og bruke litt tid på da. Det er gjennom disse spørsmåla ein naturlig diskusjon kjem fram.» (Per)

Ordstyrarrolla ser ut til å vera ein gjengangar som læraren tar på seg. Han stiller gode spørsmål og legg til rette for at alle får ytra seg. Etter kvart blir ordstyrarrolla ført over

på elevane. Og så ser det ut til at diskusjonar oppstår utan at dei er planlagde frå læraren si side. Per og Espen følgjer desse diskusjonane. Pål har ikkje nemnt noko om dette.

4.2.3 Diskusjon av kontroversielle tema i samfunnsfag og etiske utfordringar

Her ser eg på det å bruka metoden diskusjon av kontroversielle tema og kva ein bør tenkje på som lærar når ein diskuterer slike tema. For at lærarane skulle forstå kva eg meinte med kontroversielle tema gav eg dei eit døme. Spørsmålet vart stilt slik:

«Ein metode ein kan nytta i demokratiundervisinga er å diskutera kontroversielle tema. Og med kontroversielle tema tenkjer eg på tema som for eksempel homofili, at homofile skal få adoptera. Altså ting som er litt ømtålig i samfunnet og vanskelig å diskutera. Kva må ein tenkja over ved bruk av denne metoden?»

Espen seier at han *« oppfatter ikkje at ungdommen syns det er vanskelig å diskutere(...)»*, han påstår det heller er læraren som synes det er vanskeleg. Han meiner at læraren ikkje kan la vera å diskutera desse tinga, fordi det er mykje omdiskutert i media og andre plassar. Han veit tinga blir diskutert i mange fora, då er det viktig å få fram situasjonen slik at elevane kan reflektera over saka. Det er viktig at læraren tar omsyn og følgjer dei etiske retningslinjene for diskusjon, spesielt når ein snakkar om kontroversielle ting, meiner han.

«(...) viktig å kvele fobier og lære elevene å respektere ulike meninger og argumentere for eget syn, både positive og negative syn (...) å diskutere tema (...) når det oppstår og engasjementet er der, uavhengig av fag på timeplanen (...) Spør de om seksualitet eller religion eller rase (...) tar vi det opp(...). Nett no er det nettvett og terrorberedskap(...). Målet er å dra diskusjonen til middagsbordene hjemme, eller blant elevene i friminuttene.» (Espen)

Når det gjeld elevar som kan bli støyta ved ein slik diskusjon seier han

«Som lærar i et langt liv er en borti ein rekkje avisoverskrifter som pedofili, inest,(...). Da kan en spørre enkelt elever om det er greit, om de vil å gå vekk eller finne på noe annet. Du må ikke spare klassen for tema av den grunn. (...) Samtidig så har jeg erfart at de fleste er med, fordi de syns det er viktig å bidra. (...) Sånn at dette ikke skal ramme andre eller kan være til hjelp.(...)» (Espen)

Per drar fram bruk av hijab som eit tema han har diskutert. Læraren må tenkje gjennom etiske rammer. Med etiske rammer så meiner ein pliktetik. Læraren må ta stilling til kva som er lov å seia, og ikkje. Det må vera ein etisk standard meiner han. Læraren må visa ein grunnleggjande respekt og følgja menneskerettane. Han fekk her eit oppføljande spørsmål kring bruk av hijab. «*Du nemte tema hijab. Kva ville du gjort viss ein av dine elevar nytta hijab, ville du framleis tatt opp tema?*»

«(...) interessant å få hørya eleven sitt standpunkt kvifor vedkommane bruke hijab og sånt. (...) alltid vere litt forsiktig så ein ikkje heng ut noen. For da er jo slik atte vedkommane er i eit lite mindretal og at ein får knytta opp spesielle atferdsmønster til den personen som bruker hijab. (...) viktig at ein vise respekt og at ein ikkje aksepterer holdningar som er rasistisk eller nedsettande om folk med andre religionar eller seksuelle holdningar. (...) vise ein grunnleggjande respekt for andre på tvers av skiljelinjer.» (Per)

Pål synes diskusjon er ok, men han nyttar diskusjon av kontroversielle tema for å skapa forståing kring holdningar til diskriminering. Han meiner det er ein måte å gå fram på for å skapa forståing kring mellommenneskelege relasjonar. Det å forstå tema, og at andre kan tenkja annleis, er viktig. Elevane må argumentera for si meining, meiner han. Pål meiner at han ikkje skal driva med nokon haldningskaping til enkeltsaker.

«Detta med homofoli (...) viss du ikkje er etterrettlig. Skal du la elevane diskutera homofoli eller skal du legge det fram for de. Så er da kanskje dei som skrike høgast og tøffast som kjem igjennom, (...) handle bare om stereotypi. Det er lurt at nokon vaksne er med å stilla dei rett spørsmål, få den rette refleksjonen hos elevane, søka den. (...). (...) holdningsskapane i forhold til ulike sake, da syns eg ikkje noko om. Da går ann å ha ei rolla, kor ein går inn og argumentera for eit syn som ikkje er sitt eige (...) ein får ein refleksjon. Og ein får motstand som ein må argumentera for (...). Ein skal styra diskusjonen når det komme til (...) kontroversielle tema som kan skli ut, viss du ikkje klubba da ned, eller lar det utvikla seg til noko som kanskje ikkje er bra på skulen.» (Pål)

Kontroversielle tema vert nytta ulikt, men eg ser at alle brukar kontroversielle tema for å synleggjera ulike verdisyn. Det å få elevane til å forstå og respektera andre sine

meningar er fokus, og menneskerettane ligg til grunn. At alle får uttrykkja si meining, og må argumentera, er ein gjengangar blant informantane.

4.3 Oppsummering

Alle lærarane trur dei påverkar haldningane til elevane kring deltaking i demokratiet. Dei er tydlige på at dei ikkje er åleine om å påverka dei. Lærarane meiner dei medverkar til aktivt medborgarskap og demokratisk deltaking med undervisninga si. Sjølv om dei har ulike syn på kva som er viktig, og kva som er deira oppgåve. Ein felles faktor er lik: Å trena elevane opp til å kunna delta i samfunnsdebatten er sentralt. Då må elevane kunna lytta, argumentera, venta på tur og reflektera over det som blir sagt. Dugleikane som ser ut til å vera viktige i forhold til aktivt medborgarskap, er tydelig knytt til undervisningsforma. Når det gjeld etiske omsyn hindrar ikkje det diskusjon kring kontroversielle tema. Så lenge læraren er varsam, og tar omsyn til eventuelle personar som kan bli støyta, så er det greit. Det ser ut til at når ein diskuterer kontroversielle tema er lærarane meir ordstyrar enn elles. Læraren må vera meir på vakt, vera ein rollemodell, spørsmålstillar og ordstyrar.

5 Drøfting

For å finna ut «Korleis læraren kan medverka til demokratisk medborgarskap ved å diskutera kontroversielle tema?» bør ein fyrst sjå på kva læraren legg i omgrepa demokrati og demokratisk medborgarskap. Deretter sjå på korleis læraren kan medverka til dette, og korleis diskusjon av kontroversielle tema kan medverka til demokratisk medborgarskap.

5.1 Er omgrepa demokrati og demokratisk medborgarskap uklare eller ikkje?

Kristensen (2011) meiner at demokratiundervisninga handlar om meir enn demokrati som styreform. Elevane må forstå verdien av demokratiet, seier ho og Stray (2012). Dermed må lærarane og elevane vita kva styreforma drar med seg av fordelar, slik kan elevane støttar opp om styreforma. Dersom læraren ikkje tolkar demokrati fullt ut, kan det medverka til at læraren ikkje utnyttar sitt potensiale i si undervisning, jamfør Stray (2012). Læraren må vita kva demokrati er, og ha ei brei tolking. Tolkinga må omfavna demokratiske verdiar som er i det norske samfunnet, jamfør Stray (2012) og Kristensen (2011). Ein må sjå på korleis læraren tolkar omgrepa demokrati og demokratisk medborgarskap.

Lærarane ser ut til å ha noko ulik tolking av demokratiet. Dei er alle samde om at det er ei politisk styreform som virkar ute i samfunnet, og dette er viktig å synleggjera for elevane. Espen og Per ser ut til å ha ei breiare tolking, der ytringsfridom er vektlagt i deira undervisning. Dei meiner at elevane treng dugleikar innafor kommunikasjon, argumentasjon og diskusjon. Pål er opptatt av å finna ei felles omgrepsforståing slik at elevane som medborgar snakkar om det same. Dermed vektlegg Per, Espen og Pål det som dei meiner er viktig i eit demokratisk samfunn. Eg vil med dette støtta opp om at demokrati omgrepet ikkje er konkret definert i LK06, sidan ikkje alle har likt syn på kva dugleikar som viktig å ha som medborgarar.

I LK06 står det at ein skal medverka til aktivt medborgarskap og demokratisk deltaking. Dette kan sjåast i samband med demokratisk medborgarskap, kor medborgarrolla og status er i varetatt, jamfør Stray(2012). Lærarane nyttar menneskerettane, omgrepsavklaring og praktisk tilnærming i undervisninga. Espen og Per er opptatt av å

nytta ytringsfridommen i klasserommet, og praktisk gjennomføring av val, og slik skapar dei aktive medborgarar. Pål nyttar praktisk tilnærming og diskusjon for at elevane skal få ei felles forståing kring omgrepet. På den måten kan elevane delta seinare i den offentlege debatten kring ulike tema, jamfør Pål. Lærarene meiner ei demoktisk tilnærming i skulen, til dømes elevdemokratiet, kan føra til aktiv deltaking. Espen meiner og dette vil medføra til aktiv deltaking innanfor organsjonslivet seinare, jamfør tidelegare gitt teori.

Ei aktiv medborgarrolla kan ein ha utan å vera 18 år med stemmerett, ved å nytta seg av felleskapet sine goder, jamfør Stray (2011). Elevane deltek i felleskapet gjennom å nytta seg av godene. Til dømes går elevane på skulen, dei deltek i elevdemokratiet og andre organisasjonar. Dermed kan ein seia at elevane har ei aktiv medborgarrolla, uavhengig av statsborgarskap og stemmerett.

Elevane nyttar seg av rettar i samfunnet ved å gå på skulen, delta i oganisasjonsliv, osv. I Noreg er elevane plikta til å gå på skule i 10 år. Dermed kan også elevane til ei viss grad ha status som demokratisk medborgar. Får å få demokratisk medborgarskap fullt ut, må elevane ha statsborgarskap og venta til dei er 18 år, jamfør Stray (2011).

Er lærarane medvitne på at dei har demokratiske medborgarar i klasserommet? Sidan dette ikkje blir direkte spurd om, er det svært vanskeleg å svara på. Lærarane bør vita korleis elevane kan delta aktivt i demokratiet i dag, dersom lærarane skal utnytta sitt potensiale i danninga til demokratisk medborgarskap, jamfør Stray. Per og Pål ser ut til å tolka aktivt medborgarskap til å vera det same som fullt demokratisk medborgarskap. Espen seier at målet er å få diskusjonen ut av klasserommet. Dermed kan det vera at han er medviten dette. Tidlegare er det nemnt at ikkje alle objekta er like godt førebudde til intervjuet. Her kan spørsmålstillinga ha ført til mistydingar sidan spørsmåla var opne, jamfør Postholm (2010). Dermed kan Per og Pål ha same mål med undervisinga si.

Demokratisk deltaking blir oppmoda frå lærarane ved at ein gjennomfører skuleval og elevråd. Alle lærarane seier at dei vidarefører demokratiet gjennom elevdemokrati og oppmuntring til å nytta stemmeretten sin ved val. Dermed kan det sjå ut til at lærarane har eit snevert syn på kva aktivt medborgarskap er. Dei ser ut til å sjå det i samanheng med demokratisk deltaking, og at ein må være 18 år for å delta i demokratiet. Dersom dette er tilfelle så har Stray (2011) rett i at aktivt medborgarskap er uklart i LK06. Då

kan ikkje lærarane og skulen utnytta sitt potensiale til det fulle. Det er viktig at dette blir klart definert i fagdidaktikken. Ved å nytta fagboka til Stray (2011), eller denne oppgåva, har vi no fått omgrepa klart definert.

5.2 Er det mangel på praktisk didaktikk og metodikk?

Læraren må leita litt meir etter didaktikken og metodikken når han legg opp demokratiundervisinga. Ein må dra nytte av den generelle pedagogiske didaktikken, og den teorien som er der ute. Både Dewey, Vygotsij, Løgstrup og Habramas har teoriar læraren kan nytta i planlegginga av demokratiundervisinga. Stray (2012) sin didaktiske modell er god og konkret. Men det finnes mange ulike didaktiske modellar som minnar om denne modellen, og desse kan også nyttast i samband med demokratiundervisinga.

Stray (2012) påstår at det er lokale forskjellar i demokratiundervisinga, og at det har med uklar definisjon i LK06, og mangelfull praktisk didaktikk og metodikk på området å gjera. Ho meiner at grunna disse manglane, er læraren mindre engasjert. Eg vil våga å påstå at det ikkje er mangel på didaktikk eller metodikk, heller manglande engasjement og kreativitet hos læraren, lærarteamet og skulen sidan det er lokale skiljer. Elles ville det ikkje vore nokre skular som utnytta sitt potensiale i større grad enn andre. Sjølv om det var ein meir konkret didaktikk/metodikk vil truleg ikkje den mindre engasjerte læraren dra nytte av den. Fordi engasjementet får læraren til å søkja etter nye måtar å undervisa på. Espen seier at det er opp til læraren å våga, samt hans engasjement, som avgjer korleis undervisinga blir lagt opp. Teorien, kunnskapen og fridommen er der, seier Espen. Pål seier det finnes mange tilnæringsmåtar. Dermed har eg grunnlag for påstand min. Det er ingen hinder for god og variert undervisning i didaktikken eller metodikken.

Engasjementet og tryggleiken til læraren er avgjerande faktorar for korleis undervisning vert lagt opp og læring oppstår, jamfør Espen og Hattie (2009). Læraren bør setja seg godt inn i tema og fagdidaktikken for å betra seg og si undervisning, meiner Pål. I følge Kristensen (2011) er ikkje dette naudsynt når ein nyttar undervinningsmetoden nøytralisert rådslaging. Då må berre læraren vera trygg på seg sjølv, i si lærarrolla og på sin kunnskap. Men korleis kan læraren bli trygg på seg og sin kunnskap? Ein må setja seg inn i teori og ha gode relasjonar med elevane, kollegar og heim for å bli trygg jamfør Pål, Hattie og Karlsen og Spernes (2009). Per kvilar på den trygge og

tradisjonelle undervisningsforma, men hans faglege kunnskap og hans tryggleik på si rolla fører til at han ikkje vegrar seg for å ta opp tema til diskusjon. Sidan Per har lang fartstid og erfaring kjenner han seg trygg. Lærarne meiner at deira erfaring gjer dei trygge. Så det kan sjå ut til at med erfaring kjem det tryggleik og fridom i lærarrolla.

5.3 Korleis kan diskusjon av kontroversielle tema føra til demokratisk medborgarskap?

Kontroversielle tema omhandlar ofte menneskelege verdiar, og er dermed ømtåelige. Temaene handlar ofta om ting som elevane kan ha fobiar for, eller rasistiske haldningar. Ved å diskutera slike tema får elevane synleggjort verdiar, både positive og negative, og dei lærar seg å stilla seg kritisk til eigne og andre sine syn. Elevane får trening i å argumentera for sine syn på ein god måte. Det kan endra haldningane deira, jamfør Dewey, Vygotskij, Habreimas og Kristensen (2011).

Per har diskutert bruk av hijab. Ved å få fram ulike synspunkt som elevane har kring tema, vil han kunna hindra rasistiske haldningar og fobiar til å utvikla seg. Elevane får fram ulike syn på bruken av slike religiøse symbol gjennom diskusjon i hans timar. Dermed skapar han rom for forståing om at det finnes ulike meiningar. Det er fundamentalt i eit demokratisk samfunn, jamfør Stray (2011).

Espen har diskutert nettvett, noko elevane nyttar mykje i kvardagen. Ei nyhendesak kring terrortrugsmål på nettet, la grunnlaget for diskusjonen. Elevane kjem med sine syn, og argumenterer for dei. Slik utviklar dei kritisk tenking kring eige bruk av nettet, og dei lærar om konsekvensar av å truga på nett. Det kan føra til endra nettbruk, jamfør Dewey.

Pål nyttar også diskusjon, men først og fremst for å forstå omgrep som til dømes diskriminering. Ved å diskutera utviklar elevane kritisk tenkegang, jamfør Pål, Dewey og Habermas.

Lærarane seier at ved å diskutera kontroversielle tema, utviklar elevane forståing og kritisk tenking. Når ein diskuterer i klassen får elevane komma med sine ytringar og får øvd opp evna til å lytta, debattera og argumentera, jamfør Per, Espen, Pål, Dewey, Vygotsky, Habermas, Kristensen (2011), Stray (2012) og Løgstrup (2008). Dermed kan ein seia at elevane vert danna til demokratiske medborgarar. Elevane trenar opp

dugleikar som ein treng for å gå inn i rolla som aktiv medborgar, jamfør Øzerk (2006), Burdieu og Stray (2012)..

5.4 Ethiske dilemmaer ved bruk av metoden.

Det er klassen sitt nivå og trinn som avgjer kva rolla læraren skal ha i klassediskusjonen. Læraren bør ha rolla som ordstyrar og spørsmålstillar. Men gradvis vil ordstyrarrolla bli overført til elevane, jamfør Per, Espen og Pål. Slik kan læraren unngå misbruk av si makt, jamfør Løgstrup (2008) og Bergem (2011).

Når ein skal diskutera i klasserommet må alle få ytra seg, seier lærarane. Løgstrup (2008) seier også at læraren må visa dette med både kroppsleg og munnleg språk. Dette vert ikkje nemnd av lærarane, og heller ikkje direkte spurt om. Læraren skal gi problemstillinga, og vera noko tilbaketruken i diskusjonen, seier Espen, Per og Pål. Det kan tyda på at dei slik viser, både kroppsleg og munnleg, at alle skal få ytra seg.

Når det gjeld korleis ein skapar ein god diskusjon, og deira rolla i diskusjonen, skiller lærarane seg litt. Den gode diskusjonen kjem når elevane sjølve kjem med spørsmåla og startar diskusjonen, meiner Espen og Per. Pål seier at læraren kan setja i gong diskusjonen utan at han nyttar sitt eige syn. Elevane må då argumentera i mot. Pål seier at han ikkje skal driva haldningsarbeid kring enkelt saker. Når ein diskuterer saker eller tema med elevane gir læraren dei kunnskap kring saken eller tema. Då påverkar læraren indirekte haldningane til elevane, jamfør Kristensen (2011), Habermas, Vygotskij og Dewey.

Læraren har makt, og han bør ikkje tydeliggjere sine meiningar i klassen. Det kan føra til at elevane sine ytringar vert hindra. Derimot må ikkje læraren melda seg heilt ut heller, men han må vera med å hjelpe eleven til å utvikla sine evner og høve til sjølvrealisering, jamfør Løgstrup (2008). Å ta på seg andre sine haldningar kan vera risikofylt, og elevane kan sjå det som hans syn. Ein kan ta utgangspunkt i ein artikkel frå ei avis, og starte verdidebatten kring saka i artikkelen slik Espen har gjort. På den måten hindrar ein at elevane trur dette er læraren sitt syn. Samt læraren gir elevane hjelp til å utvikla seg, jamfør Løkstrup (2008).

Espen og Per er klar på at ein aldri skal leggja lokk på ein diskusjon, men ein må ha reglar, jamfør Habermas og Løgstrup (2008). Det er læraren som kvir seg til diskusjonane, ikkje elevane, jamfør Espen. Det kan tyda på at han har møtt elevane med

tillit og dermed opplever han det slik, jamfør Løgstrup (2008). Pål seier at i argumentasjon kring kontroversielle tema, kan det lett gå over i stereotypiar. Då må læraren gripa inn og klubba diskusjonen. Eleven som vert klubba kan kjenna på klubbing som mistillit, og han kan i værste fall vegra seg for å delta i diskusjonar seinare, jamfør Løgstrup (2008). Eleven blir også hindra i sin rett til å ytra seg, som er tilstades i eit demokratisk samfunn som Noreg. Læraren og elevane må fylgja dei spelereglane ein har i samfunnet. Elles vil ikkje elevane få ein realistisk situasjon, som elevane kan ta med ut frå klasserommet og inn i kvardagen, jamfør Dewey. Dermed er det betre å ha etiske retningslinjer, enn å praktisera klubbing.

Kva er etisk og moralskt greitt å seia? Det må ikkje førekomma utsagn som ikkje er akseptert i det norske samfunnet. Når lærarane snakkar om etiske retningslinjer tenkjer dei på kva som er akseptabelt å seia. Rasistiske utsegn er til dømes ikkje lov. Det som ikkje er lov i lova, er heller ikkje lov på skulen. Menneskerettane må ivaretakast i klasserommet.

Å tydeliggjera for elevane reglane for diskusjon er viktig. Lærarane gjer dette ved å øva opp dugleikar innanfor diskusjon. I starten av ungdomsskuleåra styrar læraren diskusjonen, etterkvart modnast klassen og då slepp læraren gradvis opp grepet. Læraren stiller framleis spørsmål, og styrer ordet når ting kjem over kokepunktet, eller når det oppstår uttalar som grensar mot brudd på lova eller reglane, jamfør Habermas og Løgstrup (2008).

Det er stor semje om å ta omsyn til enkelteleven, men dette må ikkje overta undervisinga. Det må ikkje hindra læraren eller elevane å diskutera tema sjølv om nokon kan bli støyta. Dette er viktig med tanke på klassemiljø og lærar-elev relasjonane, jamfør Karlsen og Spernes (2009). Læraren kan avverga situasjonar der enkeltelevar kan bli støyta ved å lage avtale med eleven, og ved å ha innsyn i eleven si fortid, jamfør Per, Pål og Espen.

Alle lærarane er samde om at det ikkje er noko tabuområder i samfunnsfag. Grunna media, er det få avgrensingar for kva læraren kan ta opp i klasserommet.

5.5 Pedagogisk nytteverdi og vidare tankar

Diskusjon er ein måte å formidla kunnskap på og danna elevane til demokratisk medborgarskap. Diskusjon av kontroversielle tema kan nyttast i fleire fag enn

samfunnsfag. Fordi alle lærarar skal medverka til at elevane støttar opp om demokratiet, jamfør opplæringslova (1998) § 1.1. Denne oppgåva er difor med på å bidra til utfylling, og underbygga tidligare pedagogisk og didaktisk teori.

Eg sit att med nokre spørsmål som eg ynskjer å få svar på. Spørsmåla hadde styrkja min konklusjon.

- Er elevane klar over kvifor vi diskuterer i klasserommet?
- Veit dei at diskusjon er eit virkemiddel som vert nytta i samfunnet?
- Er det nok å berre diskutera, om ein ikkje har eit føremål utover diskusjonen?
- Kan vi dra diskusjonen vidare i arbeidet på skulen?
- Kan ein skrive lesarinnlegg, laga demonstrasjonar eller skrive brev til politikarar rundt tema ein har diskutert i klassen?

Eg trur elevane kunne fått større utbytte av dikusjonen dersom dette blir ivaretatt. Ved å ta diskusjonane ut av klasserommet, og inn i samfunnet saman med elevane, vil elevane praktisera demokratisk medborgarskap ute i samfunnet. Og elevane vil oppnå det Stray (2012) kallar handlingskompetanse.

Eg kunne tenkt meg å prøva metoden. Dette hadde eg ikkje høve til i denne omgang. Diskusjon av kontroversielle tema krev innsikt i elevane. Det må etablerast eit trygt klassemiljø kor lærar og elev har ein god relasjon dersom elevane skal våga å ytra seg, jamfør Løgstrup (2008) Karlsen og Spernes og Hattie (2009).

Elevane kan vera demokratiske medborgar ved å delta aktivt gjennom organisasjonsliv, ungdomsråd, lesarinnlegg og demostrasjonar, jamfør Stray (2011). Disse høva bør formidlast i skulen, tenkjer eg. Dette kjem ikkje fram i intervjuet at lærarane gjer. Dette kunne vore interessant å sjå nærare på ved eit anna høve. Gjerne ved ei kvantitativ undersøking. Det ville også vert interessant å studert og prøvd ut andre metodar som kan medverka til demokratisk medborgarskap.

6 Avslutting

For at læraren skal kunna medverka til demokratisk deltaking og aktivt medborgarskap ser det ut til at han må variere undervisninga, vera engasjert, våga og forstå at demokrati er mykje meir enn berre ei styreform. Han må forstå at demokrati fører med seg mange fordelar, og dra nytte av dei i klasserommet. Ved å praktisera demokrati i klasserommet, dannar læraren ein demokratisk kultur, jamfør Dewey. Når ein opnar for ytringsfridom og argumentasjon kan elevane praktisera dugleikane som dei treng for å bli aktive medborgarar. Når ein diskuterar kontroversielle tema skaper læraren ei form for demokratisk meborgarskap i skulen. Elevane trenar på å delta i ein debatt og diskutera samfunnsproblem som er dagsaktuelle. Då kan elevane utvikla sine eigenskapar til kritisk tenking, tale, argumentasjon og ytring. Dei utviklar også moralsk tenking gjennom å høyra ulike argument kring ei sak eller eit tema, det kan medføra endra handlingsmønster og nye haldningar til saka eller tema. Effekten av denne typen undervisning ser ut til å vera avhengig av elevane si refleksjonsevne. Men metoden må nyttast på alle trinn i ungdomskulen, slik at elevane utviklar dugleikar og etter kvart kan klare seg sjølve.

6.1 Konklusjon

Kontroversielle tema er av ein slik karakter at læraren opnar for kritisk tenking, forståing, meinigsytring og haldningar til verdispørsmål i klasserommet. Elevane lærer kva som er moralsk rett i eit demokratisk samfunn, ved hjelp av etiske retningslinjer og rammer for diskusjon. Diskusjon av kontroversielle tema på skulen medverkar dermed på ein indirekte måte til demokratisk medborgarskap. Diskusjon av kontroversielle tema legg grunnlag for at eleven kan delta i samfunnsdebatten, og ved at ein styrkjer dugleikane som ein demokratisk medborgar treng. Men diskusjon av kontroversielle tema er ikkje nok aleine. Dersom læraren skal kunna medverka til demokratisk deltaking og aktivt medborgarskap må han variere undervisninga si, vera engasjert og forstå at demokrati er mykje meir enn berre ei styreform. Læraren og elevane må forstå at demokratiet fører med seg mange fordelar, slik at ein kan praktisera demokrati og utvikla ein felles demokratisk kultur i klasserommet, jamfør Dewey. Diskusjon av kontroversielle tema er ein metode læreren bør nytta på vegen til danning av demokratiske medborgarar.

Litteraturliste

- Arbeiderpartiet, Sosialistisk Venstreparti og Senterpartiet (2005). Politisk plattform for en flertallsregjering: *Soria-Moria* henta 02. mai. 2013 frå http://www.regjeringen.no/nb/dep/smk/dok/rapporter_planer/rapporter/2005/soria-moria-erklaringen.html?id=438515
- Berge, L.K. & Stray, H. J. (red.) (2012). *Demokratisk medborgerskap i skolen*. (1.utg.). Bergen: Fagbokforlaget
- Bergem, T. (2011). *Læreren i etikkens motlys: Innføring i yrkesetisk tenkning og praksis* (2.utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Fjørtoft, K. (2007). Pluralismens utfordringer. I O. Lysaker., G.C. Aakvaag (red.), *Habermas: Kritisk lesing* (s.134-156). Oslo: Pax Forlag A/S.
- Habermas, J. (1999). *Kommunikativ handling, moral og rett*. Oslo: Tano Ascheloug
- Hattie, J. (2009). *"Visible learning. A synthesis of over 800 meta-analysis relating to achievement"*. New York: Taylor & Francis.
- Imsen, G. (2005). *Elevens verden: Innføring i pedagogisk psykologi* (4. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Karlsen J.T & Spernes K. (2009) Kommunikasjon og Samspel: -Betydning for læring. I Svanberg, R. & Wille, H. P. (Red.) (2009). *La stå: Læring - på veien mot den profesjonelle lærer*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Kristensen, M.I. (2011). Demokratiundervisning i samfunnsfag: *Fem læreres forståelse av hvordan man utvikler elevers demokratiske kompetanse*. (Masteroppgåve, Universitetet i Oslo) Henta 22. august. 2012 frå <http://www.duo.uio.no/sok/work.html?WORKID=127249>
- Lyngsnes, K. & Rismark, M. (2007). *Didaktisk arbeid* (2. utg.). Oslo: Gyldendal.

- Løgstrup, K.E. (2008). *Den etiske fordring* (3. utg.). Denmark: Gyldendalske Boghandel, Nordisk Forlag A/S
- Opplæringslova. (1998). Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa av 17. juni 1998. nr 61 henta 27. november. 2012 frå <http://lovdata.no/all/tl-19980717-061-001.html>
- Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode: En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kausstudier* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Stray, H. J. (2011). *Demokrati på timeplanen*. (1.utg.). Bergen: Fagbokforlaget
- Stray, H. J. (2012). Demokratipedagogikk. I L. K. Berge & , H. J. Stray (red). *Demokratisk medborgerskap i skolen* (s.17-32). Bergen: Fagbokforlaget
- Säljö, R. (2000). *Lærande i praktiken: ett sociokulturelt perspektiv*, Stockholm: Prisma
- Utdanningsdirektoratet. (u.å.). Læreplanen i samfunnsfag [LK06], henta 16. august. 2012 frå <http://www.udir.no/Lareplaner/Grep/Modul/?gmid=0&gmi=183251&v=1>
- Utlendingsdirektoratet. (2012). *Hvem kan søke om statsborgerskap?* henta 03. mai. 2013 frå <http://www.udi.no/Sentrale-tema/Statsborgerskap/Hvem-kan-bli-norsk-statsborger-ved-soknad/#krav>
- Witteck, L. (2004). *Læring i og mellom mennesker: -en innføring i sosiokulturelle perspektiver*. Oslo: Cappelen akademiske forlag.
- Østerud, Ø. Goldmann, K. Pedersen, M. (2004). *Statvitenskapleg leksikon*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Øzerk, K (2006): *Opplæring og dannelsesidealer*. Vallset: Oplandske Bokforlag.

Vedlegg 1. Førespurnad til rektor

Namn student
Adresse student
Grunnskulelærarstudent 5-10
Høgskulen Stord/Haugesund

Stord 25.01.13

Namn Rektor
Namn Ungdomsskule
Adresse

Førespurnad om deltaking på undersøking

Eg er 3. års lærarstudent ved Høgskulen Stord/Haugesund. Denne våren skal eg gjennomføra ei undersøking i forbindelse med mi bacheloroppgåve i pedagogikk og elevkunnskap.

Eg sender deg derfor en førespurnad om å få lov til å gjennomføre ein undersøking blant Samfunnsfaglærarane ved X Ungdomskule.

Temaet for oppgåva er «Lærarrolla i ein dialogprega demokrati undervisning.»
Problemstillinga mi er «Korleis kan samfunnsfag læraren medverka til demokratisk medborgarskap ved å diskutera kontroversielle tema i demokratiundervisinga?»

Dette ynskjer eg å skrive om for å få tak i kva legg læraren i omgrepet medborgarskap og korleis diskusjon av kontroversielle tema kan føra til å oppnå målet med faget i følgje LK-06. Eg ynskjer å lære meir om læraren si rolle i klassesdiskusjonar og etiske situasjonar ein kan møte på i denne samanheng.

Eg ynskjer å intervju tre lærar innanfor samfunnsfag samband med ovannemnde områder. Eg ynskjer å nytta bandopptakar slik at eg får med alt som blir sagt, deretter transkribert etter retningslinjer for denne typen datainnsamling.

Det vil ta omtrent 30 minutt å delta på undersøkinga. Det er frivillig å delta. Datamaterialet eg innhentar i undersøkinga kommer bare til å bli brukt i arbeidet med bacheloroppgåva der eg vil analysere datamaterialet og samanliknar resultata med annan forskning på område og pedagogisk og fagdidaktisk teori.

Eg er gjennom høgskulen underlagt teieplikta og all informasjon som blir samla inn gjennom denne undersøkinga vil behandlast konfidensielt og anonymt og vil bli makulert etter at materialet er analysert og oppgåva er levert.

Eg vil ta kontakt over telefon om et par dagar og kan da gi meir informasjon. Om du har nokre spørsmål om undersøkinga, kan du ta kontakt med underteiknande på: e-post xxx eller mobil: xxx

Mvh.

Vedlegg 2. Informasjonsbrev til lærar

Informasjon til deltakar av intervju

Eg er ein student som går 3. året på grunnskolelærerutdanning på HSH, Stord, og dette semesteret skal eg skriva ei bacheloroppgåve i pedagogikk og elevkunnskap med fordjupingsfag samfunnsfag.

Temaet for oppgåva er «*Lærarolla i ein dialogprega demokrati undervisning.*»
Problemstillinga mi er «*Korleis kan samfunnsfag læraren medverka til demokratisk medborgarskap ved å diskutera kontroversielle tema i demokratiundervisinga?*»

Dette ynskjer eg å skrive om for å få tak i kva legg læraren i omgrepet medborgarskap og korleis diskusjon av kontroversielle tema kan føra til å oppnå målet med faget i følgje LK-06. Eg ynskjer å lære meir om læraren si rolle i klassediskusjonar og etiske situasjonar ein kan møte på i denne samanheng.

Eg ynskjer å intervju tre lærar innanfor samfunnsfag samband med ovannemnde områder. Eg ynskjer å nytta bandopptakar slik at eg får med alt som blir sagt, deretter vil intervjuet transkribert etter retningslinjer for denne typen datainnsamling. Alle data vert handsama konfidensielt, inga namn eller kjenneteikn på lærar vil verta brukt. Bandopptak vil bli makulert etter oppgåva er levert og godkjent.

Det vil ta omtrent 30 minutt å delta på undersøkinga. Det er frivillig å delta.

Dersom de ynskjer meir informasjon kan de ta kontakt med underteikna.

Med vennleg helsing

Namn student

Mob nr.: x

Mailadresse: x

Svar slipp:

Eg ynskjer å delta på intervju i samband med bacheloroppgåva:

ja

nei

Godtek at intervjuet vert tatt opp på band:

ja

nei

Underskrift

Vedlegg 3. Intervjuguide

Intervjuguide til Bacheloroppgåva

Tema og Spørsmål	Mine notat
I følge kunnskapsløftet 06 er «Føremålet med samfunnsfaget er å medverke til forståing av og oppslutning om grunnleggjande menneskerettar, demokratiske verdiar og likestilling og til aktivt medborgarskap og demokratisk deltaking. (Utdanningsdirektoratet. u.å.).	
1. Kva legg du i det at som samfunnsfaglærer skal ein medverka til aktivt medborgarskap og demokratisk deltaking blant elevane?	
2. Kva eller kven trur du påverkar haldningane til elevane dine om demokrati?	
3. Kva ferdigheitar meiner du er viktige at elevane skal ha for å bli aktive medborgarar?	
Demokratiundervising i samfunnsfag og lærarrolla	
4. Korleis legg du opp di samfunnsfagundervising i emnet demokrati?	

<p>5. Ein metode ein kan nytta i demokratiundervisinga er å diskutera kontroversielle tema. Kva må ein tenkja over ved bruk av denne metoden? (Etikk, relevans, filosofi)</p>	
<p>6. Kva meiner du er viktig når ein skal skapa ein god klassesdiskusjon? Og kor aktiv bør læraren i ein slik type diskusjon?</p>	
<p>7. Tema kan opplevast støyttande for elevar og erfaringar som elevar sitter inne med klassen kan gjere elevene uttilpass. Kva meiner du lærar bør og kan gjer for å løyse situasjonar?</p>	
<p>Tidsklemma</p>	
<p>8. Kjenner du deg trygg på at du når måla i kunnskapsløfte i samfunnsfag? Kvifor?</p>	
<p>9. Viss du kunne gjort ting annleis i demokratiundervisinga, kva ville det vert? Og kvifor gjer du det ikkje?</p>	