



HØGSKOLEN STORD/HAUGESUND

VURDERINGSINNLEVERING

Emnekode: LU2-PEL415

Emnenavn: Pedagogikk og elevkunnskap 2b 5-10

Vurdering: Bacheloroppgave

Kandidatnummer eller navn: Anette Liljedal

Leveringsfrist: 19.05.2015 kl. 14:00

Vurderingstype: Ordinær

Fagansvarlig: Sigurd Sandvold og Kirsti Angvik
Frugård

Skolens dannelsesoppdrag



Bacheloroppgave utført ved Høgskolen
Stord/Haugesund - Grunnskolelærer 5-10

Anette Liljedal

2015

Forord

Arbeidsprosessen med bacheloroppgaven har vært veldig lærerik og interessant. Skolens dannelsingsoppdrag til demokratiske medborgere er et stort tema, derfor har jeg i denne oppgaven måtte avgrense meg. Valget av tema har gjort meg enda mer interessert i sammenhengen mellom skolen og samfunnet, og læringsutbytte har vært stort. Da jeg nå leverer min oppgave må jeg takke både skolen som stilte seg positive til forskningen og veilederne mine for supre tips og råd på veien. Ungdomsskolen har vært svært hjelpelig med informanter som tok seg tid til å svare grundig og utfyllende på intervju spørsmålene. Jeg vil rette en stor takk til hovedveileder Sigurd Sanvold for gode innspill, tilgjengelighet og konstruktiv kritikk. Vil også rette en takk til biveileder Kirsti Frugård, samt medstudenter som har vært gode samarbeidspartnere og motivatorer.

Høgskolen Stord/Haugesund

Mai 2015

Anette Liljedal

Sammendrag

Denne bacheloroppgaven er knyttet til pedagogikk og samfunnskunnskap og gir 15 studiepoeng i grunnskolelærerutdanningen. Målet med oppgaven var å få fram lærernes tolkninger av de overordnede målene i Kunnskapsløftet knyttet til skolens dannelsingsmandat, og forske på hvilke utfordringer, tanker og erfaringer lærerne hadde rundt dette i praksis i samfunnsfaget.

Problemstillingen til oppgaven er: Hvordan tolker 3 lærere skolens dannelsingsoppdrag og hvilke utfordringer er knyttet til dette dannelsingsoppdraget i skolehverdagen?

I teoridelen presenteres generell teori om skolens overordnede dannelsingsoppdrag, skolen som funksjon og sosialiseringarena, hvordan lærerne kan påvirke sosialiseringen til elevene, aktuelle begrepsforklaringer for oppgaven og Bronfenbrenners økologiske modell. Hvordan demokratiundervisningen bør foregå presenteres og sammenlignes i lys av 3 pedagogiske teoretikere; John Dewey, Lev Vygotskij og Pierre Bourdieu.

For å finne svar på problemstillingen ble det brukt en kvalitativ forskningsmetode i form av planlagte intervjuer. Informantene var 3 samfunnsfaglærere fra samme ungdomsskole med ulik alder og erfaring. Informantene savnet ikke konkrete retningslinjer i samfunnskunnskap, men vektla ulike momenter som de viktigste å legge vekk på i demokratiundervisninga. Jeg undrer meg om elevene kunne blitt bedre forberedt på samfunnets krav hvis opplæringen la større vekt på lik, målrettet og konkret undervisningspraksis knyttet til tilegnelsen av intellektuell kunnskap.

Informantene presenterte utfordringer knyttet til skolens dannelsingsoppdrag som gikk på tidspress, foreldrenes rolle og deres påvirkning ovenfor elevenes skolearbeid. Det ble lite tid til kreative prosjekter og praktisk elevarbeid i samfunnsfagundervisningen da slikt opplegg krevde mye forberedelse og tok mye tid. Foreldre som ikke klarte å formidle viktigheten av utdanning og forstå deres rolle knyttet til oppdragelse, holdningsformidling og oppfølging av elevene gjorde skolens oppgave krevende. Det kommer tydelig fram at skolen som den største sosialiseringarenaen og foreldrene med størst påvirkning på elevenes hverdag må være samstemte og målrettede i sitt arbeid, noe teorien også underbygger.

Denne forskningsoppgaven gjør det ikke tilstrekkelig å konkludere, men belyser likevel flere utfordringer knyttet til skolens demokratiske samfunnsoppdrag. Jeg stiller meg undrende til hvorfor informantene ikke bruker mer tid på skole-hjem samarbeidet eller motivasjonen til elevene knyttet til skolearbeidet.

Jeg tror flere hadde klart å hevde seg bedre i det sosiale fellesskapet og på jobbmarkedet hvis skolen hadde hatt større fokus på motivasjon, personlig utvikling og sosiale ferdigheter. Skolens demokratiske samfunnsoppdrag som har blitt lagt til samfunnsfaget krever mye av lærerne. Det er mange mål som er forankret i Kunnskapsløftet knyttet til skolens oppdragsmandat, men som i liten grad blir vurdert eller jobbet med konkret. Ut i fra min forskning mener jeg det er viktig å stille spørsmål til hvordan demokratiundervisninga kan bli best mulig slik at hver enkelt elev blir selvstendige samfunnsborgere etter endt skolegang.

Innholdsfortegnelse

Forord.....	2
Sammendrag.....	3
1.0 Innledning.....	6
1.1 Valg av tema og problemstilling.....	6
2.0 Teori.....	7
2.1 Skolens dannelsingsoppdrag.....	7
2.2 Skolen som funksjon og sosialiseringsarena.....	8
2.3 John Dewey – ”Learning by doing” og utdannelsens samfunnsperspektiv.....	10
2.3.1 Bronfenbrenners økologiske modell – Det store sosiale samspillet.....	12
2.3.2 Lev Vygotskij – Språket og sosiale relasjoner.....	13
2.3.2 Bourdieu – Det sosiale felt og kulturell kapital.....	14
2.4.1 Demokrati.....	14
2.4.2 Deliberativ demokratiforståelse i skolen.....	15
2.4.3 Lærernes påvirkning til demokratisk medborgerskap.....	16
3.0 Metode.....	18
3.1 Kvalitativt intervju.....	18
3.2 Gjennomføring og bearbeiding av data.....	20
4.0 Presentasjon og drøfting av resultat.....	21
4.1 Tolkning av læreplanen og skolens mål.....	21
4.2 Deres påvirkningskraft som lærere.....	24
4.3 Foreldrenes påvirkning.....	25
4.4 Undervisning.....	28
5.0 Hvordan tolker 3 lærere skolens dannelsingsoppdrag og hvilke utfordringer er knyttet til dette oppdraget i skolehverdagen?.....	31
5.1 Videre forskningsmuligheter.....	33
Litteraturliste.....	34
Vedlegg 1.....	36
Vedlegg 2.....	38

1.0 Innledning

Skolen i dag blir betegnet som den største sosialiseringarenaen nettopp fordi elevene tilbringer mye av sin hverdag her. Å fungere som en selvstendig samfunnsborger i vårt demokratiske samfunn og styreform krever innsikt, forståelse, refleksjon, deltagelse og aktivitet. Lærernes overordnede mål er blant annet å påvirke til demokratisk aktivitet og deltagelse. Med denne oppgaven vil jeg se på hvordan skolen tar for seg sin oppgave om å gjøre elevene klare for voksenlivet med samfunnets krav og forventninger.

I teoridelen belyses samfunnsfagets undervisningspraksis i lys av 3 teoretikere og forsker videre med kvalitativ metode i form av tre intervjuer. Intervjuene vil bli transkribert, analysert, sammenlignet mot hverandre og opp mot den presenterte teorien. Avslutningsvis vil jeg oppsummere mine funn og tanker rundt skolens mål om å utvikle ungdommen til å bli selvstendige. Drøftingen går på lærernes tolkning av det overordnede mål fra Kunnskapsløftet, utfordringer lærerne presenterer og hva som kunne vært gjort annerledes i dagens praksis. Jeg håper oppgaven vil være til utvikling for min egen del, til informasjon og refleksjon om skolens læreplan, samt bevisstgjøring om skolehverdagen og dets utfordringer for tre ulike lærere.

1.1 Valg av tema og problemstilling

Studiet om sosiale skiller, samfunnets system og funksjon sammen med ungdommens utvikling i pedagogikkfaget fanget min oppmerksomhet i utdanningen. Det hadde vært interessant å forske både på læreres opplevelse i samfunnsfag, elevenes tanker og læringsutbytte, og ikke minst foreldrenes forståelse for skole-hjem samarbeid og deres påvirkningskraft overfor elevene. Ut i fra oppgavens omgang måtte den avgrenses, her har Kristensen (2011) vært en inspirasjonskilde. Jeg valgte å snevre inn oppgaven til å handle om hvordan 3 samfunnsfaglærere jobber med sin samfunnsfagundervisning ut i fra de overordnede målene fra Kunnskapsløftet-06 (LK-06). Blant annet dette om at samfunnsfaget skal ”medvirke til forståing av og oppslutning om grunnleggjande menneskerettar, demokratiske verdiar og likestilling og til aktivt medborgarskap og demokratisk deltaking” (Kunnskapsløftet-06:117).

Skolene blir sett på som den største sosialiseringarenaen for ungdommene, men målet er «å påvirke» elevene i riktig retning. Jeg stiller meg dermed undrende til hvem som da har

hovedansvaret og hvordan dette fungerer i praksis. Hvor viktig er egentlig utdanning for å hevde seg i dagens samfunn og hvor viktig føler elevene utdanning er for sin egen del?

Viktigheten og dagsaktualiteten knyttet til hvordan elevene blir dannet til demokratisk medborgerskap var hovedgrunnlaget for valg av oppgavevinkling. Ved å forske i lys av tre læreres refleksjoner og erfaringer håper jeg å få svar på følgende problemstilling: **Hvordan tolker 3 lærere skolens dannelsesoppdrag og hvilke utfordringer er knyttet til dette oppdraget i skolehverdagen?**

2.0 Teori

I denne delen av oppgaven vil jeg belyse formålet med opplæringen i skolen, teori knyttet til skolen som funksjon og sosialiseringsarena, hvordan lærerne kan påvirke sosialiseringen til demokratisk deltakelse i samfunnet og relevante begrepsforklaringer.

Jeg vil se på hvordan demokratiundervisningen og utdanningen til å bli selvstendige samfunnsborgere i skolen bør foregå i lys av 3 teoretikere; John Dewey, Lev Vygotskij og Pierre Bourdieu. Videre presenteres Bronfenbrenners økologiske modell for å vise samfunnets påvirkning på individet.

2.1 Skolens dannelsesoppdrag

Den første paragrafen i Opplæringsloven beskriver skolens overordnede formål og uttrykker skolen politiske rolle i samfunnet. Formålet med skolen i følge Opplæringsloven § 1-1 (2008) er blant annet at opplæringa skal fremme demokrati, likestilling og vitenskapelig tenkemåte. Elevene skal utvikle kunnskaper, ferdigheter og holdninger for å mestre livene sine, delta i arbeid og være aktive til fellesskapet.

Skolen skal primært fungere som en dannelsesinstitusjon, selv om det finnes adskillige uenigheter om hva det vil si for skolens ordninger og prioriteringer (Brekke, 2010, s 27). For den enkelte handler danning om hvordan en opptrer ovenfor fellesskapet, medmennesker, forståelse for normer, forventninger og samfunnets oppbygning og styreform. Skolens dannelsesoppdrag handler om at elever skal tilegne seg kunnskap, innsikt og forståelse som kreves for å klare seg godt i samfunnet, og undervisningen mål er å danne elevene i tilegnelsen av fagkunnskaper (Brekke, 2010).

I Kunnskapsløftet (2006) blir følgende presisert og danner grunnlaget for min bacheloroppgave og mitt forskingsfelt: «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, 2013). Videre har samfunnsfaget et mål om å tilegne elevene de sosiale ferdighetene som trengs for å vokse inn i samfunnet og få innsikt i hvordan den enkelte kan påvirke fellesskapet og ens egen livssituasjon.

Kravene fra Kunnskapsløftet om hva elevene skal sitte igjen med av kunnskaper, ferdigheter og holdninger har jeg snevret sammen i et samlebegrep jeg kaller for ”en selvstendig samfunnsborger”. Dette begrepet blir forklart og brukt i intervjuene mine og tas videre opp igjen i drøftingsdelen. I denne oppgaven bruker jeg begreper som utvikle, danne og tilegne om det å få de kunnskaper, ferdigheter og holdninger som trengs for å bli en komplett og selvstendig demokratisk medborger.

Mandatet for norsk skole har et tosidig og til dels motsetningsfullt samfunnsoppdrag (Stray, 2014). På den ene siden skal utdanning gi enkeltindividet de ressurser og kunnskaper som trengs for å delta i arbeidslivet og bli økonomisk uavhengig. På den andre siden skal de være politisk knyttet, som i praksis vil si hvordan skolen bidrar til å styrke demokratiet som styreform og levemåte, og hvordan skolen jobber for å få elevene til å bli aktive deltakere for fellesskapet. Dette innebærer at skolen må bidra til at elevene ikke bare blir deltagende som arbeidstakere, men også som samfunnsborgere.

Det er relevant å stille spørsmål til om læreplanen tilrettelegger for hvordan elevene konkret kan tilegne seg demokratisk kompetanse. Stray mener lærerutdanningen i liten grad har fokus på hvordan opplæringen skal tilrettelegges for å ivareta dette, og at det er for stort frirom for egentolkning av læreplanen i samfunnskunnskap. (Stray, 2014, s. 657). Hun mener læreplanen inneholder ikke inneholder konkrete mål om hva elevene skal sitte igjen med av kunnskaper, ferdigheter og holdninger for å fungere som selvstendige samfunnsborgere etter endt utdanning.

2.2 Skolen som funksjon og sosialiseringsarena

Norges styre- og samfunnssystem har satt skole og utdanning som nøkkel og inngangsbillett til voksenlivet. Samfunnets oppbygning er avhengig av at skolene forsyner samfunnet med nødvendig kompetanse slik at næringslivet og institusjoner fungerer godt. Dette blir kalt skolens produktive funksjon. Skolens reproduktive funksjon er å videreføre kulturarven til barn og unge for samfunnets kommende slekter. Den siste viktige grunnen til opplæring omhandler den identitetsskapende funksjonen skolene har; at den enkelte elev tilegner seg kunnskaper og ferdigheter som skal være til nytte for egen og personlig vekst (Imsen, 2009). Når utdanning er nøkkelen og inngangsbilletten til voksenlivet kan vi med sikkerhet si at skole og samfunn går som hånd i hanske, helt avhengige og styrende av hverandre. Skolene blir styrt ut i fra forankrede mål, økonomi og interesse. «Det er i hovedsak samfunnet som former skolen slik den er i øyeblikket. Men på sikt er det dagens skoleelever som utgjør morgendagens samfunn» (Sitert fra Imsen, 2009, s. 120).

Skolens overordnede oppgave blir blant annet forankret i Formålsparagrafen fra 2009 hvor Stortinget gir uttrykk for at det har skjedd en modernisering ved at skolen skal gå fra å gi et øyeblikksbilde av dagens samfunn til å ta for seg historien både bakover i tid, samt reflektere over fremtiden. Skolens mandat slik den formuleres i den nye formålsparagrafen viser at Norge er et kompleks samfunn i en internasjonal verden med større politiske utfordringer og skolens mandat knyttet til utdanning til demokratisk deltakelse kommer tydeligere frem (Stray, 2014, s. 653).

«De sju mennesketyper» kom frem i Den generelle læreplan av 1993 som de ulike sidene av personligheten barn og unge skal utvikle gjennom utdanningsløpet. De sju sidene av mennesket er:

«det meningssøkende menneske, det skapende menneske, det arbeidende menneske, det allmenndannende menneske, det samarbeidende menneske, det miljøbevisste menneske, og det integrerte menneske» (Sitert fra Imsen, 2009, s. 130).

Statens presisering av de ulike sidene hos menneske kan tolkes som at staten vil legge mer vekt på hvert enkelt individ, få inn tilpasset opplæring som en akseptert og integrert undervisningspraksis og konkretisere at elevene trenger varierte arbeidsmetoder.

I tillegg til fagkunnskap er det en rekke ferdigheter og kunnskaper elevene må tilegne seg for å bli klare for voksenlivet og kunne delta aktivt i det demokratiske fellesskapet. Samfunnet i Norge er avhengig av at hver og en av oss yter vårt beste og er lydige for demokratiet. Et demokrati både forventer og krever av oss som statsborgere, dette vil jeg nå gå videre inn på ved å presentere John Dewey sin teori knyttet til demokrati og utdanning.

2.3 John Dewey – "Learning by doing" og utdannelsens samfunnsperspektiv

Viktigheten rundt utdanning kom for alvor inn med modernismen på 1900-tallet. Da ble økt industriell utvikling, moderne vitenskap og tiltro til opplysning og kunnskap sett på som viktige veier og midler til å oppnå noe. Det ble behov for en skole som la vekt på vitenskapens nye kunnskapsvinklinger. Det ble behov for å tenke nytt, og den amerikanske filosofen John Dewey lyktes i å presentere noe samfunnet virkelig hadde bruk for. (Imsen, 2009). Blant annet progressivismen betegner hans filosofi. Den pedagogikken han er mest kjent for og hyllet for blant lærere er aktivitetspedagogikken. Aristoteles var inne på dette allerede lang tid før, men Dewey ga teorien nytt liv og fikk den på alvor inn på dagsorden med sitt syn på utvikling. Darwins evolusjonslære som viste at kunnskap er en kontinuerlig prosess som aldri tar slutt var en ide som Dewey støttet seg til da han selv hevdet at utvikling og læring er vekst. Fokuset hans lå på at utviklingen både skjer i forhold til en fysisk og sosial verden, med en stor vekt på det sosiale (Dewey, 2005).

Demokrati er et meget vidt begrep hos Dewey – men han understreker at det handler om "en særlig holdning til det at leve sammen i et samfund" Sitert fra Dewey, 2005, s. 16).

Demokratiet krever samspill og god kommunikasjon av oss som borgere, og demokratiet kan uttrykkes som troen på den menneskelige erfaringens evne til å samhandle. Dewey poengterte at viktigheten med demokratiet er dets åpenhet og mulighet for diskusjon, for uenighet er det som gjør læring og utvikling mulig (Dewey, 2005).

Det sosiale miljøet vi lever i påvirker oss, blant annet gjennom andres forventninger, krav, samtykke, holdninger og fordømmelser. Det sosiale miljø utøver ubevisst en oppdragende eller dannende innflytelse og effekt, og oppdragelsen og utviklingen finner sted gjennom miljøene vi er en del av (Dewey, 2005, s. 39). Betydningen av oppdragelse og undervisning

står sentralt hos Dewey, og hans teori bygger på en pragmatisk tilnærming om at vi tilegner oss kunnskap ved å delta i praktiske, undersøkende aktiviteter i samspill med omgivelsene og medmenneskene (Dewey, 2005)

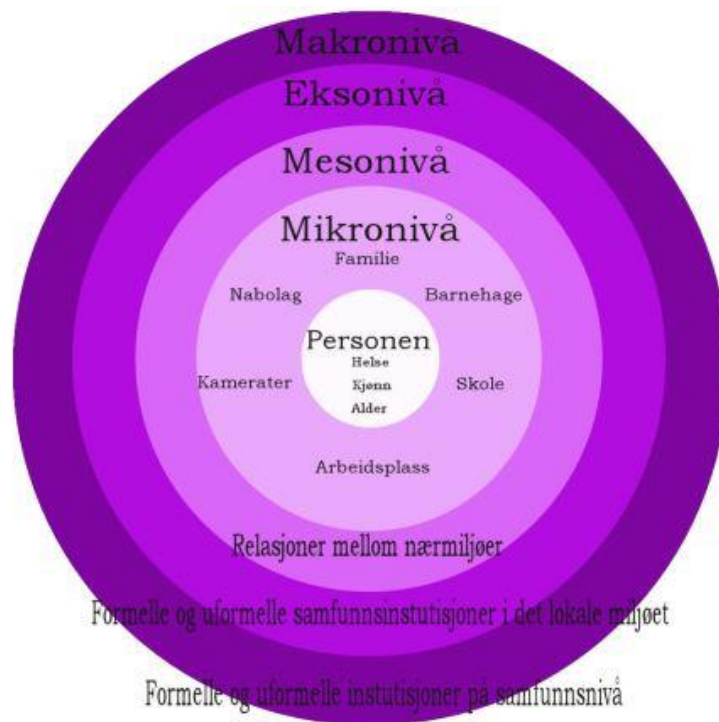
Deweys læringsbegrep konstitueres av tre vesentlige komponenter, aktivitet med fokus på deltakelse i praktiske læringsaktiviteter, erfaring og samspill i kontekster, og rekonstruksjon av erfaringer som nykonstruerer ut i fra refleksjon (Dewey, 2005, s. 14)

Når det gjelder skolens rolle i forhold til samfunnet skulle skolene for elevene være et «eget samfunn», med aktiv læring i fokus, ikke direkte utdanning til et bestemt yrke, men for vekstens og utviklingens skyld hos hver enkelt elev. Dewey presenterer en tredje vei og et annet syn enn Herbart, Rousseau og Fröbel knyttet til utvikling og læring. Darwins revolusjonerende revolusjonslære som viste at det skjer en kontinuerlig utvikling hele tiden bygget Dewey sine tanker på. Denne ideen støttet han seg til når han hevdet at utvikling og læring er i konstant vekst uten noe endelig mål. Denne veksten er avhengig av faktorene rundt, altså lærerne og elevene på en skole. Menneskets psykologiske og personlige utvikling står i samspill med konteksten, dermed tilegner Dewey det sosiale en stor betydning for menneskets utvikling (Imsen, 2009, s. 80).

Dewey legger vekt på at elevene må gjøre egne erfaringer, og vokse på dem. Derfor mente Dewey at undervisningen ikke burde legge for stor vekt på akademisk fagkunnskap slik som skolene ofte gjør. Aktiv læring er nøkkelen, nettopp fordi fagstoff ikke kan overføres direkte fra lærer til elever, men må skje gjennom en aktiv indre prosess hos elevene selv. Dermed blir lærerens rolle å veilede best mulig, bryte ned mål og presentere kunnskap slik at elevene kan legge nytt stoff sammen med tilegnet kunnskap uten å være passive i læreprosessen. Aktiviteter som Dewey trekker fram som verdifulle er å modellere, lage noe, undersøke og eksperimentere. Dette kommer fram gjennom hans berømte slagord. «Learning by doing». Ferdigheter, kunnskaper og evne til refleksjon tilegnes når elevaktiviteter utføres for deres egen skyld. (Dewey, s 223).

2.3.1 Bronfenbrenners økologiske modell – Det store sosiale samspillet

Urie Bronfenbrenner er en av filosofene som sterkest har understreket at barns utvikling må forstås i en helhetlig sammenheng sammen med miljøet og det sosiale samspillet som barnet deltar i med oppvekstmiljø, de biologiske faktorene og den psykologiske utviklingen samtidig (Imsen, 2005, s. 58). Bronfenbrenners teori kalles en økologisk tilnæringsmåte som argumenterer for å se barnet ut i fra de naturlige kontekstene hvor de hører hjemme. Barnet eller elevene opptrer og blir påvirket av mange miljøer hver eneste dag, som hjemmet og familien, skolen og vennene, fritidsaktiviteter, naboene, foreldres venner, foreldrene jobber, arbeidslivets ordning, sosial- og helsevesen, utdanningssystem, rettsvesen og politisk system.



Figur 1: Bronfenbrenners økologiske modell. Hentet 21.april fra:

<https://diginalet.wordpress.com/2009/07/30/bronfenbrenners-økologiske-miljømodell/>

Her viser Bronfenbrenner en modell av oppdragelsesmiljøet og ulike faktorer som påvirker sosialiseringen og oppdragelsesmiljøet til elevene. Sammenhengen mellom systemene viser oss tydelig hvordan ulike arenaer påvirker elevene på ulike måter, og i større og mindre grad. På mikronivå finner vi de nærmeste som vi er tettest knyttet til, altså foreldre, foresatte, familie og nære venner. Dette er de kjente miljøene som vi opptrer i daglig, og som blir en viktig del av livet våres. Ut i fra modellen kan vi tolke det som at den største

påvirkningskraften finnes her. Utover i modellen finner vi mesonivået, økosystemet og makrosystemet. På mesonivå studerer vi hvordan det som hender i en situasjon virker inn på det som skjer i en annen innenfor de ulike nærmiljøene barnet opptrer i. Eksosystemet omfatter ordninger og lover som barnet ikke er direkte involverte i, men som likevel påvirker hverdagen, for eksempel foreldrenes lønn og arbeidsdag. Makrosystemet er velferdssystemet i landet, trygghet, plikt og ulike funksjoner som det økonomiske systemet, sosial- og helsevesen, utdanningssystem, rettsvesen og politisk system (Imsen, 2009, s. 60).

Bronfenbrenner mener det er like viktig å studere barnet i forhold til de ulike miljøene, hvordan det ene er avhengig av det andre og hvordan de fjerne miljøene henger sammen med de nære. Skolen har flere samfunnsmessige funksjoner som realiseres gjennom skolens enhetspraksis for å fremme felles verdier og ideologier. Den økonomiske politikken som føres har konsekvenser for fordeling av goder i samfunnet, for familiens økonomi, antall barnehageplasser og for antall elever per lærer i skolen. Dette er eksempler på at ordninger og bestemmelser på makronivå berører hvert eneste barn ned på mikronivå. (Imsen, 2005, s. 61)

2.3.2 Lev Vygotskij – Språket og sosiale relasjoner

Den russiske pedagogen og psykologen Lev Vygotskij så på sosial kompetanse som et fundament i menneskelig utvikling. Han representerte den sosiokulturelle teorien, og mente at absolutt alle evner- både intellektuelle, emosjonelle, sosiale og eksistensielle har sine røtter i sosiale relasjoner (Lillejord et al, 2011, s. 103). Vygotskijs syn på læring og utvikling handler om at barnet lever i en sosial sammenheng hvor språk og kultur spiller en vesentlig rolle på hvordan vi utvikler oss og hvem vi blir. Språket er den viktigste redskapen for all læring og sosialisering. Dette har blitt en viktig teori i dagens samfunn som er bygd opp på og avhengig av at hver og en av oss tilegner oss sosiale ferdigheter for å fungere i samspill med andre (Imsen, 2005).

Begrepet ”sonen for nærmeste utvikling” er et viktig begrep som Vygotskij trekker frem i sin sosiokulturelle læringsteori. Dette begreper viser at det er en forskjell mellom det en person kan utføre alene og det man kan klare å utføre i samspill med mer kompetente personer (Witteck, 2014, s. 293) For lærere i et klasserom handler dette om å legge til rette undervisningen slik at den blir passe utfordrende for elevene og sette sammen grupper som gir trygghet og samarbeid som trekker elevene videre til deres nærmeste utviklingszone.

2.3.3 Pierre Bourdieu – Det sosiale felt og kulturell kapital

Pierre Bourdieu understreker ungdomsfasen som en gitt tilstand som i stor grad blir påvirket av ulike maktrelasjoner, hvilke miljøer vi opptrer i og ut i fra hvilken kulturell kapital vi blir født inn i. ”Kulturell kapital skapes gjennom sosial overføring, først og fremst fra den familien og gjennom det nabolaget en har vokst opp i” (Aagre, 2012, s. 30). Bourdieu undersøkte hvordan økonomiske, sosiale og kulturelle maktforhold blir dannet og hvordan dette ubevisst påvirker handlinger, normer, holdninger, muligheter og livsstil. Hvilken kulturell kapital vi vokser opp med bruker Bourdieu til å forklare sammenhengen med at de fleste elever som tar videre utdanning selv har foreldre med høyskole eller universitetsutdanning. Om hjemmet har bred tilgang på bøker hjemmet, snakker om nyheter ved middagsbordet, understreker viktigheten med utdanning og har økonomisk trygghet påvirker stort hvordan elevene vil gjøre det på skolen. Bourdieu trekker sammenligninger til at elevgrupper på skolen med størst vanskeligheter ofte er ungdom som kommer fra miljøer hvor både den økonomiske og kulturelle kapitalen er mangelfull (Aagre, 2012, s. 31).

2.4.1 Demokrati

Demokrati betyr folkestyre, hvor to av de mest sentrale verdiene er frihet og likhet. (Stray, 2014) Demokratibegrepet har flere tolkningsmuligheter og betydninger i ulike sammenhenger. Tolkningen av begrepet får konsekvenser for hvordan medborgerrollen forstås, som avhenger av den sosiale, politiske, ideologiske, historiske og kulturelle sammenhengen det diskuteres i. Tolkningen i et land er utgangspunktet for den politiske praksisen og påvirker borgernes forventninger til det demokratiske styret og borgernes aktive medborgerrolle. De to mest sentrale er den republikanske og den liberale demokratiforståelsen. Den republikanske modellen vektlegger likhet i adgang til deltakelse i fellesskapet med vekt på samarbeid med tanke om felles vilje og mål. I det liberale demokratiet oppfattes likhet som sjanselighet, og det blir oppfattet som rettferdig hvis individene blir sikret lik adgang til formelle valg- og avstemningsprosesser (Stray, 2011).

Demokratiet i Norge kjennetegnes med et sterkt velferdssystem. Et system som både beskytter og sikrer innbyggerne, i tillegg til å forplikte og forvente. Modellen som praktiseres i Norge og i flere andre demokratier kan forstås på fire nivåer. Det representative demokratiet som innebærer demokratiet som statsform med folkestyre og demokratier som rettigheter og rettsstat er en statsvitenskapelig tilnærming. I en pedagogisk tilnærming er en som oftest

opptatt av deltagerdemokratiet som omhandler demokratiet som aktiv deltagelse og demokratiet som felles verdigrunnlag. Disse dimensjonene bygger på læring, samhandling og fellesskap, viktige prinsipper i demokratiundervisningen i norsk skole (Stray, 2014, s. 654).

Individet er det som opprettholder demokratiet gjennom sin aktive deltagelse i samfunnet og gjennom respekten for spillereglene og verdiene i et demokratisk samfunn. ”Innenfor en pedagogisk ramme og forståelse handler demokratisk medborgerskap om å lære å leve sammen i et politisk og stabilt fellesskap” (Sitert fra Stray, 2014, s. 655)

2.4.2 Deliberativ demokratiforståelse i skolen

Det deliberative demokratiet kjennetegnes av dialog og drøfting, noe som filosofen Habermas vektlegger som viktigst i skolen. Med dette mener han at problemer og kontroversielle temaer må utforskes gjennom fri dialog og at alle skal få muligheter til å komme med sine meninger (Stray, 2011, s. 27).

Deliberasjon er noe mer enn en avstemmingsprosess, også en mental erkjennelsesprosess, og i deliberativ demokratiforståelse er det prosessen og avstemningen som er det sentrale, foran valget. Når en sak er til drøfting innhentes det informasjon, innsikt, forståelse, meningsoppslutning og enighet. Kristensen understreker i sin masteroppgave (2011) hvorfor skolen i dag bør ha en deliberativ demokratiforståelse ved at prosessen åpner for raushet med tanke på bytte av standpunkt, meninger og holdninger, noe som er utrolig viktig i en dannelsesprosess. Elevene på ungdomsskolen er inne i en prosess både når det gjelder å vokse inn i samfunnet, men minst like viktig ”å finne seg selv”. At lærerne har en deliberativ demokratiforståelse med fokus på diskusjon, drøfting og refleksjon sammen med viktigheten av å lytte til andre og endre holdninger og meninger ut i fra diskusjonens gang er nyttig for elevene. Å lære å forholde seg til andres meninger, være uenige, argumentere for sine tanker og stå for det en mener i et samspill med andre er egenskaper som må jobbes med i demokratiundervisninga.

2.4 Lærernes påvirkning til demokratisk medborgerskap

I læreplanverket for den 10-årige grunnskolen kommer skolens ansvar for elevenes faglige og sosiale læring fram. Opplæringen skal både legge vekt på samarbeids- og samhandlingsevnen som de skal utvikle ved å arbeide sammen. Dette utvikles gjennom sosial kompetanse; «ferdigheter, kunnskaper og holdninger som trengs for å mestre ulike sosiale miljøer» (Lillejord, et al., 2011, s. 103).

Skolene i Norge har en sentral rolle om å forberede elevene til demokratisk deltagelse, uten å overføre bestemte verdier. Lærerne skal lære elevene å reflektere, diskutere og ytre sine egne meninger i et sosialt samspill med andre (Dewey, 2005). Elevene må lære å delta som samfunnsborgere og innvies i et etablert samfunn. Begrepet demokratisk medborgerskap kan forklares som å lære å leve sammen i et demokrati. Sitert fra Stray blir skolen dermed en praksisarena for elevene hvor de skal tilegne seg kompetanse og kunnskap de skal bruke som samfunnsdeltagere (2011, s. 45).

Demokratiundervisning er en viktig del av samfunnsfagundervisningen. For elevene i skolen handler det om å få et overblikk over hvordan det Norske demokratisystemet fungerer som styreform og måten å leve sammen på. Lærerne må organisere opplæringen slik at elevene får øvd seg praktisk og erfart demokratiske prinsipper, for det er ikke tilstrekkelig å tilegne seg ferdigheter teoretisk hvis de ikke kan brukes i sammenhenger utenfor skolen. (Stray, 2014, s. 658).

Medborgerskap er noe som læres, med en forutsetning at eleven har tilegnet seg de grunnleggende ferdighetene lese, skrive og regne. I følge formålsparagrafen skal elevene lære at en tekst kan ha flere betydninger, elevene må kjenne til de grunnleggende prinsippene for å forsvare egne og andres meninger, samt å forstå sine forpliktelser som samfunnsmedlem (Stray, 2014).

Sosialt samspill og sosial kompetanse utvikles fra tidlig i livet, gjennom rollemodeller, belønning, ris, ros, reaksjoner, normer, erfaringer, akseptering, forståelse og alt sosialt samvær. Det er viktig å kunne kontrollere og vurdere konsekvensene av sine handlinger ovenfor ulike personer med tanke på og gli godt inn i skolen, bli godtatt, få venner, lære seg og omgås andre og fungere i samfunnet. Manglende sosial kompetanse går også drastisk ut over skoleprestasjonene, og henger ofte sammen med lite venner, skulk, disiplinproblemer,

antisosial atferd og rusmisbruk (Lillejord et al., 2011, s. 105). Å ha god sosial kompetanse henger sammen med å gjøre det godt på skolen, for når skoleprestasjonene øker vil den sosiale kompetansen stige, både på grunn av tilegnet kunnskap, men også fordi lærerne gir mer positiv oppmerksomhet.

Skolen som utviklingsarena skal være trygg og ha faglig og sosialt fokus for at elevene skal utvikle seg best mulig. Det er læreren som har ansvar for å skape et trygt læringsmiljø hvor både elevenes faglige og sosiale utvikling ivaretas, men også ansvar for å gripe inn når relasjonene mellom elevene blir destruktive. Tilpasset opplæring er et viktig virkemiddel i opplæringa og handler om at undervisninga må være tilpasset hver enkelt elev best mulig ved å heve kvaliteten i den vanlig undervisninga. (Lillejord et al., 2011, s. 35). Alle lærere opptrer som rollemodeller ovenfor sine elever, og overfører holdninger, normer, meninger og oppførsel ubevisst i alt de gjør. Dette betyr ikke at de skal gå rundt å være perfekte eller gi uttrykk for at de vet alt. En lærer som innrømmer feil og påpeker egne forbedringspotensialer sender ofte de beste signalene til elevene. Lærernes tilknytning og relasjoner til elevene har stor betydning for elevenes egen utvikling.

For å få til dette må lærerne bruke tid på forventningsavklaringer, regler og personlig utvikling i en travel hverdag. Ved gruppearbeid kan det være så lite som å snakke om hva som forventes av hver enkelt elev i prosjekter, som ansvarsfølelse, respekt og ærlighet. I andre situasjoner kan det være på sin plass å snakke om hvordan man opptrer i ulike situasjoner, hvordan man skal være mot andre og hvordan vi skal leve sammen i et demokrati. Her kreves det både faglige kunnskaper, begrepsforståelse og mer praktisk arbeid som diskusjon, drøftingsoppgaver og rollespill for at elevene skal få øvd seg. Elevene trenger kunnskaper om hvordan kommunikasjon foregår, og at kroppsspråk, tolkningsmuligheter, humør og holdninger påvirker samtaler og hvordan vi blir oppfattet av andre. (Lillejord et al, 2011).

Hattie (2013) mener at samarbeidet med hjemmet er viktig og at en del av mellom skole og hjem må handle om å hjelpe de foresatte med å sette passende høye og utfordrende mål til sine barn, både når det gjelder sosial og faglig utvikling. Lærere som setter seg inn i elevers hjemmesituasjon, bruker tid på å forklare foreldrene hva skolen forventer av dem og hvordan foreldrene bør følge opp elevene kan sammen jobbe mot et felles mål. Det er nødvendig for barnas prestasjoner at deres foresatte har høye ambisjoner, krav og forventninger til dem. Når elever møter den samme holdningen til utdanning på skolen og i hjemmet vil det være mer

naturlig å prioritere skolearbeidet. Skolen må samarbeide med de foresatte og elevene for å realisere disse forventningene og følge det opp. Skolen har videre en viktig oppgave med å hjelpe de foresatte til å lære «skolens språk», slik at de kan gi så mye assistanse som mulig i form av å utvikle barnets læring og glede ved å lære (Hattie, 2013, s. 69).

3.0 Metode

I dette kapitlet vil jeg presentere valg av metode og beskrive gjennomføringsprosessen. Forsking handler om «en prosess som gjennom systematisk arbeid kan frembringe nye kunnskaper og økt viten» (Siteret fra Krumsvik, 2009, s. 22). Denne kunnskapen vil komme frem ved en bestemt valgt metode. Ut i fra problemstillingen min ble det mest naturlig å velge en kvalitativ forskningsmetode i form av avtalte intervjuer.

3.1 Kvalitativt intervju

Til forskjell fra kvantitative forskningsmetoder som kartlegger at noe skjer i større omfang, går kvalitativ forskningsmetode mer i dybden på et mindre omfang, hvor man studerer hvordan noe skjer. Hvis en undersøkelse har som mål å forutsi større gruppers atferd, for eksempel hvor mange som kjører bil til jobb trenger man et mye større utvalg av respondenter enn hva som er mulig å få til ved kvalitative intervjuer, som er meget tidkrevende. I slike tilfeller er spørreskjemaer mest relevant. (Kvale, 2009, s. 131). Denne tanken var jeg inne på hvis det jeg ønsket var å spørre alle lærerne på skolen om færre spørsmål, eller hvis jeg ville forske på elevenes tanker knyttet til samfunnskunnskapsundervisningen.

Dybdeforståelsen ved den kvalitetsne forskningsmetoden var det jeg valgte å gå for, med tanke på oppgavens avgrensning. Dette håpet jeg ville gi meg gode utfyllende svar som jeg kunne drøfte teoretiske perspektiver og teorier opp mot. Krumsvik sier at styrken med kvalitativ forskning er at den gir et godt innblikk i hva som egentlig skjer i autentiske kontekster kalt «in situ», et latisk begrep som betyr at et individ er i en samfunnsmessig praksis på en spesiell plass, for eksempel en kirurg i en operasjonssal (2014, s. 19). Denne type intervju prøver å forstå verden sett i fra intervjupersonenes side. Å få et innblikk i deres forståelse, erfaringer, opplevelser, utfordringer og refleksjoner er målet mitt, dermed får utformingen av spørsmålene en avgjørende rolle. Intervjuet innebærer både samtaleferdigheter, utveksling av egne erfaringer, stilling av åpne spørsmål og kanskje muligens oppfølgingsspørsmål. Et vellykket intervju krever både god planlegging, samt åpenhet, tillit og en god dialog mellom begge parter underveis. Da når jeg målet mitt om å produsere og formidle kunnskap videre (Kvale, 2009, s. 21.).

Å forkant av intervjuene gikk jeg inn med en induktiv tilnærming til forskningsmetoden, uten noen bestemte hypoteser eller holdninger (Postholm & Jacobsen, 2012). Dette håpet jeg ville motvirke risikoen for at informantene ville prøve å være enig med meg og at jeg skulle lytte med et åpent sinn. Sitert fra Postholm & Jacobsen vil det i praksis si at forskeren har lagt sine individuelle teorier til side for å la datamaterialet tale for seg (2012, s. 40). På noen punkter hadde jeg en pragmatisk tilnærming som innebar antakelser om svar jeg ville få fra informantene. Noen antakelser og tanker i forkant ble bekreftet, men like interessant var det med antakelsene som ble avkreftet av alle informantene.

Intervjuene utførte jeg muntlig ved å stille forskningsspørsmål med en slik åpenhet at informantene fritt kunne fortelle det de ønsket å dele av kunnskap, ferdigheter og erfaringer knyttet til tema (Krumsvik, 2014). Informantene hadde på forhånd blitt tilsendt et innføringskriv på tema og problemstilling. I skrivet informerte jeg om hva jeg forsket på, og hvordan jeg ville bruke deres meninger og erfaringer sammen med teorien min til å svare på problemstillingen. Ved at informantene mine kunne komme forberedt til intervjuet kunne de være mentalt koblet på og gi meg de utfyllende svarene jeg håpet på.

I mitt intervju har jeg stilt spørsmål som gir meg innblikk i lærernes tolkninger av mål fra kunnskapsløftet. Spørsmålene mine går på deres tanker rundt faget, deres påvirkningskraft, foreldrenes inkludering, utfordringer de møter på i hverdagen knyttet til undervisning, samt

hvordan de tror de påvirker elevene sine. Min oppgave utfordrer lærerne til å reflektere rundt men den overordnede delen av samfunnsfaget som går på kognitiv utvikling, sosialisering, kunnskaper om samfunnet og ferdighetene og holdningene samfunnet krever at elevene skal tilegne seg i sin utdanning.

Lærerne har fått som oppgave i samfunnsfaget «å påvirke», blant annet til demokratisk danning, og til å tilegne elevene den kunnskapen som trengs for å yte samfunnet og fungere selvstendig etter endt skolegang. Skolene blir omtalt som den aller største sosialiseringsarenaen for ungdommer i dag, men hvis lærerne bare trenger «å påvirke» i følge Kunnskapsløftet, hvem har da hovedansvaret? Hva er lærernes tanker og meninger omkring deres mål forankret i Kunnskapsløftet om ”å påvirke” til demokratisk danning? Dette var spørsmål jeg stilte meg selv i forkant av intervjuene.

3.2 Gjennomføring og bearbeiding av data

Intervjuene ble utført muntlig, et ansikt-til ansikt intervju som innebar at begge partene måtte være fysisk tilstede. (Kvale, 2009). Intervjudeltakerne hadde blitt informert på forhånd om at intervjuet ble tatt opp på lydopptaker. Videre ble de transkribert på en datamaskin som ikke var koblet til Internett. Her skrev jeg ned det mest relevante med tanke på problemstillingen min. Personene jeg avtalte å intervju representerte begge kjønn, jobber ved samme skole, og representerte læreryrket med ulike erfaringer og alder. Jeg tok selv kontakt med representantene og avtalte intervjuene. Navn og andre personopplysninger blir holdt hemmelig i intervjuguiden og presentasjon av innhentet materiale, som også blir slettet etter levert oppgave.

I mitt intervju går jeg på spørsmål knyttet til Kunnskapsløftet, til tross for at det er vanlig å begynne litt rolig med bakgrunnsinformasjon om informanten før man går løs på selve temaet. Dette kan være utfordrende med tanke på at spørsmålene var krevende, men i forhold til anonymitet begynte jeg slik. Jeg ville finne ut hva de forsto ut i fra læreplanen, tanker knyttet til skolens overordnede mål, og derfra gå litt mer i dybden på utfordringer i deres lærerhverdag, tanker knyttet til deres påvirkningskraft som lærere og til slutt undervisningsopplegg. Med undervisning mener jeg hvordan lærerne planla og gjennomførte undervisningsopplegg med tanke på å nå målene fra Den generelle læreplanen i samfunnsfag.

Etterarbeid og transkribering er en utfordrende prosess med tanke på overføring fra direkte tale til skriftspråk, samt tolkning av det som har kommet frem av svar. Troverdigheten med en transkribering bør vi alltid stille spørsmål til, med tanke på at den som lytter har en mulighet til å tolke og forstå et budskap annerledes enn senderen i en samtale. Dette er alltid en mulig feilkilde, sammen med informantenes tolkning og forståelse av spørsmålene. I min transkribering har jeg oversatt deres talte språk til skriftspråk og prøvd å huske tilbake til den stemningen og følelsen jeg satt igjen med etter deres intervjuer. På bakgrunn informantenes utfyllende svar og min tolkning av svarene har jeg forsøkt og sammenligne i lys av teorien og drøftet resultatet opp mot problemstillingen.

4.0 Presentasjon og drøfting av resultat

Intervjuet mitt var organisert inn i tre kategorier i intervjuguiden, men blir for ordens skyld delt inn i fire i denne presentasjonen: Tolkning av læreplanen og skolens mål, deres påvirkningskraft som lærere, foreldrenes påvirkning, og til slutt deres undervisning. Det mest relevante fra intervjuene blir presentert her med fiktive navn, og drøftingen av resultatene kommer underveis etter hver kategori.

4.1 Tolkning av læreplanen og skolens mål

Samfunnsfaget skal påvirke til demokratiske verdier, det kommer fram i flere overordnede mål fra Kunnskapsløftet og Utdanningsdirektoratet. Jeg innledet intervjuet med å lese opp følgende mål:

«Føremålet med samfunnsfaget er å medvirke 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, 2008)

Dermed spurte jeg hva informantene la i at samfunnsfaget skulle påvirke til demokratiske verdier. Lise mente det handlet om å påvirke elevene til å bli deltakende i samfunnet, bli en del av fellesskapet og forstå hvordan det demokratiske samfunnet er bygd opp og forklare hvorfor vi ønsker å ha det. Dette var Eva enig i, og la vekt på det å være en aktiv deltager som kan se historien i et perspektiv til hvordan vi har det i dag. Tor trakk fram at alle skulle få ytre sine meninger, lære om valg og kunne sammenligne hvordan vi har det med andre land, dermed forstå styremåter og det positive med demokratiet her i Norge.

For å finne ut hvordan lærerne tolket læremålet jeg leste innledningsvis stilte jeg spørsmål til deres tolkning av begrepet «å bli en selvstendig samfunnsborger». Lise påpekte det at elevene måtte kunne ta egne valg, ha forståelse for norsk politikk, grunnsyna i de ulike partiene, være klar over hvilke valg og muligheter som finnes, men også det å bidra til samfunnet og forstå hvordan samfunnet fungerer. Tor og Eva la mest vekt på det at elevene skulle klare seg på egenhånd i dagens samfunn, uten støttekontakter eller navsystem. Eva sa at et av skolens hovedmål var å utdanne og bane vei for ungdommen slik at de skulle kunne forsørge seg fra eget arbeid.

Informantene trekker fram at skolen og samfunnet er helt avhengige av hverandre. Skolen ser tydelig verdien i utdanning og viktigheten med at elevene tilegner seg de kunnskaper som kreves for å tjene samfunnet, klare seg selvstendig og fungere som en aktiv deltager i vårt demokratiske samfunn. Samlebegrepet ”en selvstendig samfunnsborger” tolket lærerne som at elevene tilegnet seg ”det som kreves” for å yte samfunnet og bli en del av fellesskapet.

Bronfenbrenners økologiske modell viser tydelig hvordan ulike arenaer spiller en avgjørende rolle for hvordan hverdagen vår blir (Aagre, 2012). Dette vektla lærerne i sin samfunnsfagundervisning ved at de var opptatt av at elevene fikk en forståelse av Norges styreform, hvordan demokratiet fungerer, hvordan de kan bidra til samfunnet og fungere i selvstendig arbeid for å yte til fellesskapet, men med hovedvekt på å klare seg selv.

Pedagogen Stray har uttalt seg om samfunnsfagets uklare retningslinjer sammenlignet med andre fag, og kritisert det faktum at skolen har fått et enormt ansvar uten tilrettelagte konkrete retningslinjer (Stray, 2014, s. 657). Jeg spurte direkte hva informantenes tanker til dette utsagnet var, og fikk et ganske samstemt svar. Det var interessant at lærerne ikke savnet konkrete mål knyttet til samfunnskunnskapen. Eva og Tor sa at hele skolesituasjonen var med på å forme elevene som menneske, og at det lå som et overordnet mål for hele skolen, som

grunnsteinen. Lise understreket at det å få de til å bli selvstendige samfunnsborgere var noe av det viktigste lærerne ønsket å oppnå med faget samfunnskunnskap, men at elevene også utviklet seg på det planet i andre fag.

Jeg fant det interessant hva informantene så på som den viktigste egenskapen å formidle til elevene, og stilte spørsmålet: ”Hva er det viktigste du kan lære bort og formidle til elevene dine med tanke på å vokse inn i det norske samfunnet og alle dets krav?” Lise svarte at dette var et kjempespørsmål, men at hun selv prøvde å formidle et par helt elementære ting til sine elever. ”Dette handler om å gjøre sitt beste, være et ærlig menneske, stå for det du sier, gjøre jobben sin skikkelig og finne noe du brenner for og engasjerer deg for i livet, enten det er noe politisk, kulturelt eller sportslig.” Tor mente livserfaring og faglig kunnskap var like viktig å formidle til elevene sine, og trakk fram evne til refleksjon og kritisk tenkning som noe av det viktigste. Elisabeth var inne på noe av det samme som Lise, nemlig ærlighet og høflighet som hun forklarte med å forstå og vokse inn i samfunnets normer, både i møte med andre, på arbeidsplass, med andre kulturer og hvordan man skulle presentere seg selv. Hun trakk fram forståelse og holdninger som noe av det viktigste.

Informantene var samstemte når det gjaldt hva som var skolens viktigste oppgave, og savnet dermed ikke konkrete retningslinjer i samfunnskunnskap. Skolens viktigste oppgave hadde de klart for seg, nemlig å utvikle elevene til å stå på egne bein og vokse inn i det norske samfunnet. Hva kreves egentlig for å stå på egne bein og vokse inn i det norske samfunnet?

Hvordan hver enkel lærer velger å legge opp sin demokratiundervisning for å utvikle elevene i denne retningen byr på stort frirom og åpenhet. Lærere som tolker og vektlegger forskjellig vil også gi elevene ulik demokratiundervisning. Dette gjør at elevene sitter igjen etter endt skolegang med ulik rustning for å være selvstendige samfunnsborgere (Stray, 2014, s. 657). For nyutdannede lærere kan det være utfordrende å lese målet fra Kunnskapsløftet jeg skrev innledningsvis og vite hvordan de konkret kan jobbe mot målet innenfor de ulike temaene i samfunnsfaget. Dette kan være en av grunnene til at det blir mest fokus på faglig kunnskap i faget, hva elevene må tilegne seg av begreps- og faglig forståelse for å få best mulig karakter. Informantene har mest fokus på målbar kunnskap, noe jeg forstår da personlig vekst eller sosiale ferdigheter i liten grad måles eller vektlegges i tentamener, eksamener eller nasjonale prøver.

Informantene sier de har skolens overordnede mål godt innarbeidet i ryggraden og mener

skolen er samstemt med hva de jobber mot innenfor ”de fire vegger”. Likevel ser vi at informantene trekker fram ulike momenter som de viktigste å lære elevene for å bli en selvstendig samfunnsborger og vokse inn i det norske samfunnet.

Lisa vil legge mest vekt på at man må være ærlig, engasjert og gjøre sitt beste, Eva vil legge mest vekt på hvordan man skal være i møte med andre, mens Tor vil legge mest vekt på utviklingen av kritisk tenkning og refleksjon. Med tanke på at læreplanen ikke har konkrete retningslinjer i faget burde skoler i fellesskap brukt tid på å konkretisere og bryte ned mål, samt diskutert og snakket om hvordan deres undervisning burde legges opp for å tilegne elevene dannelse, sosiale ferdigheter og personlig utvikling i samfunnsfagundervisninga så vel som i andre fag og sammenhenger. Demokratiundervisninga til informantene slik den er i dag påvirkes av deres syn av viktigste ferdighet for demokratisk dannelse. Jeg stiller meg undrende til hvorfor samfunnskunnskapsfaget gir lærerne et så stort frirom og hvordan vi da kan sikre at elevene blir best mulig rustet for samfunnet.

Dewey mener skolen bør fungere som ”et eget samfunn”, en arena hvor elevene og lærerne jobber mot et felles mål. Elevene bør føle at skolemiljøet er et trygt sted hvor de kan vokse, utvikle seg og prøve ut teorier, holdninger og lære hvordan demokratiet fungerer i praksis. Informantene hadde også fokus på at skolen skulle være en trygg læringspraksis og en arena for utvikling både faglig og personlig. De var bevisste på at elevene måtte tilegne seg en rekke kunnskaper for å vokse inn i det norske samfunnet, under beskriver de hvordan de gjør dette i sin undervisningspraksis.

4.2 Deres påvirkningskraft som lærere

Her har jeg stilt spørsmål som går direkte på deres påvirkning for at elevene skulle gå videre på skole, se verdien av utdanning, utvikle seg til å bli selvstendige samfunnsborgere og vokse inn i samfunnet. Informantene kommer med flere eksempler, og er enige i mye. Lise fortalte at de kunne være bevisste med å høre på elevene og la de komme med meninger og innspill. Både når det gjaldt undervisningsmetode, valg av diskusjonstema eller å ytre sine meninger og tanker. Hun brukte mye tid på å knytte bånd til alle elevene slik at hun kunne formidle og trekke fram deres sterke sider. En del av elevene tvilte nemlig på seg selv, og kunne finne på å si at de skulle bli ”en NAVER”.

Tor fortalte at elevene hadde et eget utdanningsfag som informerte om videre utdanning. Videre presenterer han en interessant problemstilling; nemlig at en del andre lærere har sagt at de ser mange av elevene få helt greie jobber uten utdanning. Dette opplever han at mange elever er klar over og ser opp til, men prøver likevel å forklare viktigheten med utdanning og fullført videregående skole. Eva brukte ikke mye tid rent faglig på å motivere elevene sine, men personlig kunne hun komme inn på det i løssnakk på turer eller på andre arenaer hvor hun hadde fokus på relasjonsbygging.

Å se viktigheten med utdanning er utfordrende for en 16-åring som har lyst til å bli blogger, som ser foreldrene lever greit på NAV, som har lyst til å bare holde på med fritidsaktiviteter og som møter krav i begrenset grad hjemmefra. Informantene så at de også var viktige rollemodeller for elevene, og håpet dermed at deres syn og holdninger skinte igjennom og påvirket. Problemstillingen som Tor presenterer er viktig, for det er fortsatt mulig og få en greit lønnet jobb uten utdanning i dag. Forskere og politikere hevder at dette blir vanskeligere i fremtiden og at en god CV vil være den avgjørende faktor for jobbmuligheter.

Hvorfor bruke mye tid på å tilegne elevene faglige kunnskaper hvis de ikke er mottakelige for den? Eva og Tor bruker for eksempel ikke tid rent faglig på å motivere elevene sine, noe som kan være negativt med tanke på at elever som ikke er motiverte for læring ikke vil oppnå fremgang eller se noen stor glede av å lære eller utvikle seg.

I et samfunn trenger vi bredden av ulike utdanninger for at samfunnet skal gå rundt. Fagarbeidere og serviceyrkene er like nyttige som yrker som krever utdanning på universitet eller høgskolenivå. Utfordringene kommer inn da elever som fint kunne jobbet på en butikk eller med andre serviceyrker i fremtiden ikke ser viktigheten med å yte samfunnet, eller mangler motivasjonen til å bidra.

4.3 Foreldrenes påvirkning

Når det gjaldt foreldrenes påvirkning spurte jeg hvor avgjørende oppfølging, motivasjon og krav hjemmefra var for elevenes utviklingsprosess. Jeg spurte hvordan oppdragsbalansen burde være mellom hjemmet og på skolen, og om lærerne gjorde noe ekstra for elever de så kom fra hjem med mindre kulturell kapital.

Informantene la vekt på at oppfølging hjemmefra var utrolig viktig for elevene, og fortalte at de så tydelig forskjell på de som fikk god oppfølging og ”pushing” hjemmefra, kontra de som

ikke fikk. Lise fortalte at elever som sleit med å disponere tiden sin og ikke hadde foreldre som la klare retningslinjer måtte få egne planer på skolen med dag-til-dag arbeid. Tor mente han hadde en del elever som gjorde det nokså bra i sin klasse, men som med fordel kunne hatt foreldre som forventet enda litt mer av dem slik at de gjorde sitt aller beste. Likevel understreket han realisme som viktig, for han hadde møtt på foreldre som var altfor kravstore og knakk motivasjonen til elevene. Eva sa det var meningsløst av skolen og legge regler og forventninger hvis de ikke ble fulgt opp hjemmefra, og poengterte at signalene foreldrene sendte til elevene om skolens betydning hadde større påvirkning enn de fleste tenkte over i en travel hverdag.

For elever informantene så kom fra hjem med mindre kulturell kapital eller hjem hvor påvirkning til å verdsette utdanning uteble var det vanskelig å utgjøre en forskjell. Lise nevnte det at skolen skulle viske ut sosiale forskjeller, men at det var utfordrende. Svake elever som ikke hadde rett til paragraftimer prøvde Lise og Eva og oppmuntre så godt de kunne med å ta mer hensyn, legge mer til rette eller følge opp tettere.

Lise fortalte at det var viktig å bryne hjernene deres på skolen og prøve å utvikle evne til refleksjon ved at de i det minste observerte og lyttet i klassesdiskusjonene. Tor fortalte at han kunne sile ut svakere elever tidlig, også ut i fra måten de var kledd. I sin undervisning kunne han forklare fagstoff litt grundigere og lettere enn vanlig, men utøver dette gjorde han ikke noe spesielt for disse elevene. Han var redd for å sette noen i bås eller at det skulle bli kunstig og synlig for andre.

Lise mente skolen hadde det største ansvaret fordi det var så mange på hjemmebane som ikke så verdien i utdanning like sterkt. Hun prøvde gjennom sin undervisning å få til en indre motivasjon hos elevene, i stedet for et ytre, som for eksempel noen foreldre gjorde ved å gi elevene penger for oppnådde resultater. Tor mente det måtte være et teamarbeid hvor hjemmet og skolen måtte være helt samkjørte for å få best mulig resultat. En skole som motiverte uten støtte hjemmefra hadde svært lite å hente påpekte han fra egen erfaring. Eva mente hun kunne se hvilke elever som ville gjøre det godt i arbeidslivet allerede på ungdomsskolen. Dette gikk både på forståelsen av det sosiale samspillet, ansvarsfølelse og lyst til å bidra og gjøre det bra. Elever uten oppfølging fra foreldrene, som søkte enkle løsninger, skulket og nedprioriterte skolen allerede på ungdomsskolen var som regel de som droppet ut av videregående, og aldri fikk seg noen utdanning. Eva trakk fram en interessant problemstilling hun syntes var nifs å legge på bordet. En del foreldre i skoleområdet manglet

selv utdanning, og til tross for at de prøvde å motivere elevene nådde de muligens ikke helt fram. Dette skyldtes at foreldrene var mange elevers forbilder, og at de dermed påvirket holdningene til elevene i en negativ retning fordi de selv droppet ut av skolen.

Informantene presenterer flere problemstillinger og utfordringer som er interessante. Lærernes oppdragsmandat om ”å påvirke” kan gjøre det vanskelig både for lærere og foreldre å vite hvem som har hovedansvaret og hvordan balansen bør være mellom oppdragelse hjemmefra og på skolen. Informantene trekker fram foreldrene som den sosialiseringsagenten med størst påvirkningskraft. De ser tydelig forskjell på elever med god oppfølging kontra de som i mindre grad møtes med krav og forventninger hjemmefra. Bronfenbrenners økologiske modell viser foreldre på mikronivå som de som påvirker barnet først og mest (Imsen, 2005). I lys av skolen som den største sosialiseringsarenaen i et barns liv er det helt tydelig at samarbeid mellom skolen og hjem er viktig. Forventninger og ansvar mellom skole og hjem må være i harmoni for et optimalt samarbeid (Lillejord et al., 2011). Informantene trekker her fram store utfordringer da mange foreldre ikke forsto at de påvirket mest, både når det gjaldt motivasjon, holdninger og å se verdien av utdanning i dagens samfunn.

Informantene vektlegger oppfølging, samarbeid og jobbing mot et felles mål som helt avgjørende for å nå inn til elevene. Utfordringene ble da foreldre som ikke fulgte opp tilstrekkelig, samt foreldre uten utdanning som påvirket holdningene til elevene negativt. I en travel hverdag er det forståelig at lærerne har begrenset tid til å kommunisere med hjemmet, men rektor og klasseforstandere burde kanskje brukt mer tid på forventningsavklaringer knyttet til hvordan foreldrene best mulig kunne påvirke og motivere elevene, og i hvor stor grad de faktisk gjorde det.

Lærerne syntes det var utfordrende å viske ut sosiale skiller i skolen selv om det var et mål de jobbet mot. To av informantene sa at skolen deres hadde et ekstra stort ansvar med å formidle utdanningsglede og skolelyst fordi en del av foreldrene ikke så viktigheten. Dette er veldig interessant, og helt i tråd med Bourdieu sine teorier knyttet til kulturell kapital. Bourdieu setter oss i bås ut ifra habitusen vi får tilegnet ved fødsel, noe vi selvfølgelig må være kritiske til (Aagre, 2012, s. 30). Det var interessant at alle informantene trekk fram foreldrenes påvirkning, holdninger og utdanning som sentralt i læringsprosessen til elevene. Både når det gjaldt karakterer, motivasjon, utdanningsambisjoner og utviklingen av sosiale ferdigheter.

Bourdieu trekker fram foreldrenes utdanning som en viktig faktor, noe som stemmer overens med lærernes egne erfaringer og oppfatninger knyttet til skolemotivasjonen til elevene. Foreldre som selv ikke hadde høyere utdanning eller som levde på navsystemet sendte ut uheldige holdninger som elevene plukket opp (Aagre, 2012). Dermed blir skolens oppgave når det gjelder påvirkning, krav, oppfølging og motivasjon enda viktigere, og enda mer utfordrende.

4.4 Undervisning

Jeg stilte meg undrende til hvordan lærerne la opp sin samfunnsfagundervisning for å nå målet fra Kunnskapsløftet, hvilken undervisningsform de helst benyttet seg av, hvordan en typisk time kunne se ut for dem, hvordan tidsbruken var og eventuelle utfordringer. Jeg stilte spørsmålet «Hvilken undervisningsform mener du forbereder elevene mest på å bli selvstendige samfunnsborgere?» Informantene var enige i at variasjon var stikkordet her, for elevene trengte både begrepslæring, innputt fra læreren og grunnleggende fagkunnskaper i bunn. Deretter la alle lærerne vekt på refleksjon og diskusjon. Lise mente det var viktig å få bryne meningene sine, å lære å argumentere for dem. Eva likte at elevene hennes satt igjen med noen sterke inntrykk etter timen, enten gjennom bilder som vakte oppsikt eller heftige diskusjoner om ting som faktisk hadde skjedd. Hendelser og temaer som ga inntrykk på elevene brukte hun i sine timer for da visste hun at det ble husket.

Jeg stilte følgende spørsmål om hvordan elevene utviklet seg personlig og sosialt i undervisninga: «Hvordan kan din undervisning påvirke utviklingen av kompetanse om sosialt samspill og personlig utvikling?» Lise la vekt på at elevene måtte høre på hverandre, at de måtte lære å danne seg en mening og at den meningen kunne endres. Elevene måtte lære seg forskjellen på å sladre og si ifra, ta ansvar for klasse miljøet, stå for det de mente og ta ansvar for andre. Dette prøvde hun å forklare elevene tydelig og jobbe med der det passet seg. Tor mente elevene vokste på det at de så at hendelser fikk konsekvenser og ble fulgt opp. Han slo hardt ned på mobbing og plaging i sin klasse slik at elevene visste at dette måtte de holde seg for gode til. Den personlige utviklingen til elevene mente han ble preget av klassen en elev hadde gått i, med normer og holdninger. Eva brukte små samarbeidsoppgaver i sin undervisning for at elevene skulle vokse og bli tryggere på seg selv. Elevene skulle samarbeide om å finne løsninger og presentere gruppas svar. Dette begynte hun med for å få flere på banen muntlig, men fortsatte med i ettertid fordi det ga de god sosial trening og mer

faglig dybde. Dette ser vi hos Vygotskys nærmeste utviklingssone hvor det er en forskjell mellom det en person kan utføre alene og det man kan klare å utføre i samspill med andre (Witteck, 2014, s. 293). Hvis et samarbeid fungerer godt kan elevene dra god nytte av hverandres kunnskaper og utvikle evne til diskusjon, refleksjon og kritisk tenkning i samarbeidet.

Både Lise og Eva var glad i å vise filmsnutter, nyheter, rollespill og sammenlignende levestandarden i Norge med andre land i sin demokratiundervisning. Dette skapte evne til refleksjon, satt ting i perspektiv og ga inntrykk på elevene. Likevel la informantene frem at slik kreativ undervisning tok mye tid, krevde planlegging og mer forberedelse. Derfor ble det ikke brukt så mye som de kunne ønske.

Tor la tørre vekt på det å undervise grundig om Norges demokratiske styreform slik at elevene fikk kunnskapen de trengte i bunn. Deretter jobbet han med å få de til å engasjere seg i samfunnet, ikke bare politisk men gjennom for eksempel idrettslag eller teater. Elisabeth håpet hennes egne holdninger skinte igjennom til elevene, for hun var klar over at de ble sett på som rollemodeller blant alle elevene. For å jobbe mot gode demokratiske verdier og et aktivt medborgerskap brukte hun mye refleksjon og diskusjon i et trygt klasserom som hun la vekt på som det viktigste for å få elevene til å tørre å utvikle seg, trå utenfor komfortsonen sin og styrke personligheten.

Jeg spurte informantene hvordan de brukte diskusjon, refleksjon og samarbeid i sin demokratiundervisning, da fikk jeg presentert en del eksempler fra undervisninga. Lise fortalte at de hadde fått «stemme» ved valg og at de hadde øvd seg på paneldebatter i valgtiden. Dette lærte de mye av, men var noe de ikke hadde så god tid til. Tor likte godt å bruke små diskusjonsoppgaver både i samfunnsfag og norsk, men unngikk de store prosjektene for der ble det gratispassasjerer som ødela hensikten. Lisa og Eva sa de også underviste om valg når det var valg, og ellers generelt om hvordan demokratiet i Norge fungerte. Elevene fikk sette seg inn i valgpartiets hjertesaker og ha små valgdebatter. Hovedfokuset lå på generell forståelse av demokratiet i Norge, og hvordan dette fungerte i forhold til i andre land.

Til slutt lurte jeg på hvordan de så på den disponible tiden som faget har fått på timeplanen og stilte spørsmålet: «Samfunnsfag er et stort fag med mange mål fra Kunnskapsløftet og læreplanen. Spiller tiden inn som en utfordring for demokratiundervisninga? Hva ville du i så

fall brukt mer tid på og gjort annerledes i din undervisning hvis du hadde mulighet?» Her hadde de flere gode poeng. Lise sa at det var lite tid til konkret demokratiundervisning og hvordan de skulle bli selvstendige samfunnsborgere, fordi faget samfunnsfag var så stort med så mange mål. Hun kunne ønske hun hadde mer tid til kreativ undervisning, diskusjoner og gruppeopplegg som krever mye tid, noe som hadde vært mulig med fem timer i uka. Likevel var hun flink til å trekke inn aktuelle temaer i både norsk og rle, og presentere nyheter i starten av timen for å disponere tiden så godt det lot seg gjøre. Tor mente han klarte seg fint med de tre timene i uka han hadde, fordi han selv var fleksibel, jobbet tverrfaglig og trakk inn aktuelle temaer når du snakket om emner i boka som lignet. Eva mente hun hadde god nok tid i 8.klasse, men kjente godt på stresset om å komme igjennom læreplanen i tiende for å få elevene klare til eksamen. For å få til dette måtte hun planlegge godt, lage egne opplegg og unngå å følge boka slavisk.

Informantene trakk fram ulike undervisningsmetoder som de mente engasjerte og utviklet elevene personlig, sosialt og faglig (Dewey, 2005). I likhet med Dewey og Vygotskij legger de vekt på elevaktiviteter, rollespill, diskusjonsoppgaver og samarbeid som gode arbeidsmåter slik at samarbeid kunne læres og øves på. Sosiale ferdigheter legger lærerne vekt på som like viktig som mye av fagkunnskapen i faget og skolen generelt, men de brukte ulik tid på det i sin undervisningspraksis. Vygotskij vektlegger det sosiale samspillet barnet opptrer i som avgjørende for hvem vi blir og hvordan vi utvikler oss (Witteck, 2014). Lærerne som rollemodeller og elevene som samarbeidspartnere har dermed en viktig påvirkning både sosialt, intellektuelt og emosjonelt. De sosiale ferdighetene må læres på skolen og utøves på skolens arena. Ungdommer som sliter og blir utrygge i sosiale settinger kan stille svakere på jobbmarked, og disse utpeker seg ofte allerede tidlig i ungdomsskolealder.

Jeg stiller meg undrende til hvor lite fokus det er på sosiale ferdigheter og motivasjon til videre utdanning ut i fra hvor viktig det er for å hevde seg i dagens samfunn. Eva sa at hun jobbet med kompetanse om sosialt samspill og person utvikling ”der det passet seg”, et utsagn jeg mener forklarer skolesituasjon i dag godt. Hovedfokuset i undervisningen til informantene ligger på hva elevene skal sitte igjen med av faglige kunnskaper, og personlig og sosiale ferdigheter brukes det tid på når de har mulighet og under temaer hvor det er mulig å drøfte fagkunnskapen.

Slik samfunnsfaget er lagt opp i dag kreves det mye av lærerne å nå alle målene. En nyutdannet lærer kan derfor bli usikker og elevene kan få ulik utviklingsprosess. Informantene

la ikke skjul på at planlegging var nøkkelen til varierte og gode timer. Timeantallet til faget mente informantene var greit, men når de reflekterte rundt undervisningspraksisen kom det fram at disposisjonen de hadde til planlegging og forberedelse begrenset kvaliteten og kreativiteten på undervisningen. Informantene prøvde å tilpasse opplæringen best mulig ved å jobbe tverrfaglig og bruke samarbeid og egne opplegg når de hadde tid. Sosiokulturell læringsteori mener vi lærer best i samspill med andre, noe informantene var enige i (Witteck, 2014). Videre trekker de fram hvor gode timer de følte de hadde når de har tid til rollespill, diskusjonsoppgaver, refleksjoner og små gruppearbeid utøver den vanlige tavleundervisningen, forelesningen og oppgavejobbingen i bøkene som det ble mest av.

5.0 Hvordan tolker 3 lærere skolens danningsoppdrag og hvilke utfordringer er knyttet til dette oppdraget i skolehverdagen?

Lærerne tolket skolens danningsoppdrag som hovedoppgaven til skolen og noe som de jobbet med der det passet i alle fag. De savnet ikke tydeligere retningslinjer i samfunnskunnskap, men ved spørsmålene mine om tolkning av begrepet ”selvstendig samfunnsborger” og ”hva er det viktigste du kan lære elevene dine når det gjelder å vokse inn i det norske samfunnet” vektla alle informantene ulike momenter. De tolket danningsoppdraget til skolen også noe ulikt, da spør jeg meg om elevene kunne blitt bedre forberedt på samfunnets krav hvis opplæringen la større fokus på hva elevene konkret måtte tilegne seg av kunnskaper, ferdigheter og holdninger for å være best mulig rustet for voksenlivet.

I skolehverdagen ble det lite tid til deliberasjon, dialog og elevaktive metoder, hovedfokuset lå på hvilke faglige kunnskaper elevene måtte tilegne seg før neste prøve. Informantene fortalte at de gikk gjennom de emnene de hadde og prøvde å trekke inn refleksjon og diskusjon der de hadde tid i håp om at elevene ville tilegne seg dannelse. Det var vanskelig å måle slik kunnskap siden de ikke hadde noen vurdering som tok for seg temaene personlig utvikling, sosial kompetanse, holdninger eller normforståelse. Kreative timer ble det mindre av enn informantene kunne ønske på grunn av lite tid til planlegging. For å trekke inn refleksjon og diskusjon var det helt avgjørende å arbeide tverrfaglig med samfunnsfaget.

Viktige momenter i sosialiseringprosessen som å utvikle kompetanse om sosialt samspill og personlig utvikling får begrenset tid i skolen. Ut i fra sosiokulturelle læringsteorier er det synd

at demokratiundervisningen til elevene blir påvirket av hvor god tid lærerne har til å forberede kreative prosjekter, drøftingsoppgaver, gruppearbeid, rollespill og praktisk elevarbeid.

Det hadde vært interessant å få kartlagt hva elevene faktisk kan av intellektuelle kunnskaper ved inngangen og utgangen av ungdomstrinnet. Slik kunne lærerne målt elevenes utvikling og fått mulighet til å jobbe mer konkret med tilegnelsen av demokratisk kompetanse for å bli selvstendige samfunnsborgere. Det kan tenkes at skolene hadde hatt mer fokus på personlig utvikling og sosiale ferdigheter ved at elevenes kompetanse ble vektlagt og vurdert. På teammøter kunne lærerne i skolen diskutert og kommet fram til konkrete tiltak og undervisningsformer de skulle ta i bruk ved ulike temaer i undervisningen. Slik kunne demokratindervisningen blitt best mulig for alle elevene uavhengig om de hadde en erfaren eller nyutdannet lærer.

I tillegg til tidsavgrensninger la lærerne størst vekt på foreldrenes rolle i elevenes skolehverdag som en utfordrende faktor knyttet til skolens dannelsingsoppdrag. Foreldrene hadde størst påvirkning på hvor seriøst elevene tok skolearbeidet, hvor ambisiøse, målrettede, motiverte og opptatt av utdanning elevene var. Når skolen er den største sosialiseringarenaen, men foreldrene har mest påvirkning på elevene er det selvsagt at et tett og samstemt teamarbeid er avgjørende. Betydningen av utdanning, oppdragelsen, oppfølging av skolearbeidet og motivasjonsansvaret var momenter informantene trakk fram som utfordrende knyttet til foreldrene.

Det kan tenkes at foreldre ikke er klar over hvilke holdninger de sender ut til barna sine i hverdagen eller hvor stor påvirkningskraft de egentlig har. Det er krevende for en skolen å jobbe mot et felles mål når foreldre ikke følger opp slik de burde og tar ansvar for at skolearbeid blir prioritert på hjemmebane. Da burde lærernes jobb med å formidle dette på foreldremøter vektlegges som meget viktig, og fokus på motivasjon for skolearbeidet burde ha en plass i all undervisningspraksis.

Denne oppgaven har gitt meg et innblikk i hvordan 3 lærere tolker ulike begrep, overordnede læringsmål og hvordan de legger opp sin undervisning for å prøve å nå disse. Jeg har blitt belyst en rekke utfordringer knyttet til skolens dannelsesoppdrag forankret i Opplæringsloven, hvor skole-hjem samarbeidet, tidsavgrensning og foreldrenes påvirkning på elevene ble konkretisert som avgjørende faktorer av informantene. Det er ikke tilstrekkelig å konkludere ut i fra en liten forskning som denne bacheloroppgaven, men ut i fra utfordringene

informantene presenterer er det viktig å stille spørsmål til hvordan demokratindervisningen kunne blitt bedre. Jeg tror at flere hadde klart å hevde seg sterkere i det sosiale fellesskapet og på jobbmarkedet hvis den norske skolen hadde mer fokus på personlig utvikling og sosiale ferdigheter. Dagens skolesituasjon med hovedfokus på målbare ferdigheter i alle fag setter muligens demokratisk kompetanse, danning og utvikling til å bli selvstendige samfunnsborgere i andre rekke.

5.1 Videre forskningsmuligheter

Denne forskningsoppgaven er skrevet i lys av 3 læreres tolkninger, refleksjoner og erfaringer. Oppgavens begrensning med tanke på forskningsmetoden har gitt meg et grundig innsyn i lærernes hverdag og deres utfordringer. Det hadde vært interessant og intervjuet både rektor, foreldre, elever samt observert elevene i samfunnsfagundervisningen. En annen forskningsmetode hadde gitt meg nye synspunkter med ulike utfordringer, tanker, erfaringer og andre mulige konklusjoner.

Jeg er nysgjerrig på hva elevene hadde svart hvis jeg hadde spurt om hvor viktig de så på utdanning i dagens samfunn for å hevde seg og klare seg selvstendig. Foreldrenes bevissthet rundt holdningspåvirkning, ansvarsfordeling og deres tanker knyttet til skolens samarbeid med hjemmet kunne også vært en interessant vinkling på oppgaven.

Det kunne vært aktuelt og sett på hvordan ulike samfunnsfagbøker vektlegger sosiale ferdigheter og refleksjon ved å sammenligne ulike oppgaver og oppsett.

Skolens påvirkning i elevenes dannelsesprosess er et dagsaktuelt tema og viktig å forske på slik at skolen fungerer som en lærende organisasjon.

Litteraturlise

Aagre, W. (2012). *Ungdomskunnskap*. Bergen: Fagbokforlaget

Brekke, M. (2010). *Dannelse i skole og lærerutdanning*. Oslo: Universitetsforlaget

Dewey, J. (2005). *Demokrati og utdannelse* (Oversatt av J.Wrang). Århus: Forlaget Klim (Originalutgaven utgitt i 1980).

Hattie, J. (2013). *Synlig læring*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Imsen, G. (2012): *Elevers verden: Innføring i pedagogisk psykologi*. (4. utg.). Oslo: Universitetsforlaget

Kristensen, I. M. (2011). *Demokratiundervisning i samfunnsfag: Fem læreres forståelse av hvordan man utvikler elevers demokratiske kompetanse* (Masteroppgave, Universitetet i Oslo). Hentet fra:

<https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/32584/IreneMcIntyreKristensen.pdf?sequence=2>

Krumsvik, R. H. (2014). *Forskningsdesign og kvalitativ metode – ei innføring*. Bergen: Fagbokforlaget

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2010). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Akademisk Forlag.

Pedersen, H. S. & Niels, R. (1999): *Pædagogiske grundfortællinger*. Århus: Tano Aschehoug.

Postholm, M. B & Jacobsen, D. I. (2012) *Læreren med forskerblick: Innføring i vitenskapelig metode for lærerstudenter*. Kristiansand: Høyskoleforlaget

Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa av 17. juni 1998. nr 61*. Hentet 15.januar 2015 fra <http://lovdata.no/all/tl-19980717-061-001.html>

Stray, H. J. (2011). *Demokrati på timeplanen*. (1. utg.). Bergen: Fagbokforlaget

Stray, H. J. & Wittek, L. (2014) *Pedagogikk – en grunnbok*. Oslo: Cappelen Damm

Utdannings- og forskningsdepartementet (2006). *Kunnskapsløftet, Læreplaner for gjennomgående fag i grunnskolen og videregående opplæring*. Oslo: Utdanningsdirektorater.

Utdanningsdirektoratet. (2013). *Læreplan i samfunnsfag: SAF1-03*. Hentet 06.mai 2015 fra <http://www.udir.no/k106/SAF1-03/Hele/Formaal>

Vedlegg 1

Informasjonsbrev til informantene

Godt ut i 3. året på grunnskolelærerutdanningen 5.-10. klasse på HSH skal jeg nå sette i gang å skrive en bacheloroppgave. Vi skal skrive i pedagogikk og elevkunnskap, samt et valgfritt fagområde. Min oppgave skriver jeg innenfor samfunnsfag, med fokus på samfunnskunnskap. Dette skrivet håper jeg kan gi litt informasjon i forkant av intervjuet slik at det blir lettere å svare på spørsmålene mine og komme med eksempler, refleksjoner og egne tanker til min problemstilling.

Tema for oppgaven er skolens oppgave om å utvikle selvstendige samfunnsborgere, et mål forankret i kunnskapsløftet. Å fungere som en selvstendig samfunnsborger i vår demokratiske styreform hvor utdanning har blitt nøkkel til suksess krever innsikt, refleksjon og ikke minst demokratisk aktivitet. Elevene må først å fremst sette seg inn i hvordan samfunnet er bygd opp, og hvordan det fungerer. Blant annet det at en demokratisk styreform gir oss plikter, rettigheter og goder, samt krever deltakelse og ytelse. Min problemstilling er: *«Hvordan planlegger og utfører 3 lærere sin samfunnsfagundervisning med tanke på å nå måler fra kunnskapsløftet om å utvikle selvstendige samfunnsborgere?»*

Det jeg ønsker å forske på i min bacheloroppgave går på lærerens tanker, refleksjoner, planlegging, undervisning og utfordringer. Jeg vil ta for meg skolens overordnede mål fra kunnskapsløftet om at samfunnsfaget skal være med på ” å medvirke til forståing av og oppslutning om grunnleggjande menneskerettar, demokratiske verdiar og likestilling og til aktivt medborgarskap og demokratisk deltaking ” (K06:117). Videre vil jeg finne ut mer om hvordan samfunnsfaglærerne jobber for å nå disse målene om å påvirke, utvikle, danne og utdanne elevene slik at de blir klare for voksenlivet og dets krav og forventninger.

Spørsmålene mine går direkte på lærerne tanker og refleksjoner knytter til de overordne mål, videre over på deres påvirkningskraft som lærere, og til slutt på den praktiske delen rundt planlegging og utførelse av undervisning.

Jeg håper å få bedre innsyn i lærerhverdagen og utfordringer lærerne møter på i samfunnsfagundervisninga. Intervjuet vil foregå muntlig, hvor lærerne bruker den tiden de trenger på å tenke seg om, og svare. Spørsmålene er åpne og omhandler temaet beskrevet

ovenfor. Det vil ta omtrent en halvtime å delta på undersøkelsen som skjer frivillig, og som kun vil bli brukt i forbindelse med denne bacheloroppgaven. Opptaksbånd vil bli benyttet, og intervjuet vil bli transkribert etter retningslinjer for datainnsamling av denne typen. Båndopptaket vil bli slettet og makulert etter levert og godkjent oppgave.

Hvis det er noen uklarheter eller spørsmål er det bare å ta kontakt.

Med vennlig hilsen Anette Liljedal.

Vedlegg 2

Intervjuspørsmål

«Føremålet med samfunnsfaget er å medverke til forståing av og oppslutning om grunnleggjande menneskerettar, demokratiske verdier 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.)).

Mål fra kunnskapsløftet

1. Hva legger du i at samfunnsfaget skal påvirke til demokratiske verdier?
2. Hva legger du i begrepet ”å bli selvstendige samfunnsborgere?”
3. Pedagogen Stray mener oppgaven om å utvikle til demokratisk medborgerskap har blitt plassert i samfunnskunnskap uten å ha fått et tydelig innhold. Hun mener skolen har fått et enormt ansvar uten tilrettelagte retningslinjer. Hva er dine tanker rundt dette?
4. I kunnskapsløftet står det beskrevet at elevene skal utvikle forståelse for samfunnet og verdien for utdanning i dagens samfunn. Hvordan mener du balansen bør være her mellom oppdragelse hjemmefra og skolens påvirkning?

Din påvirkningskraft som lærer

5. Hvordan tror du at du som lærer gjennom din undervisning kan påvirke til demokratiske verdier og et aktivt medborgerskap? Din påvirkningskraft som lærer
6. Hvor avgjørende mener du oppfølging, motivasjon og krav hjemmefra er for elevene i denne utviklingsprosessen til å bli selvstendige samfunnsborgere?
7. Hva er det viktigste du kan lære bort og formidle til elevene dine med tanke på å vokse inn i det norske samfunnet og alle dets krav?
8. Skolen er den viktigste sosialiseringsarenaen for de fleste ungdommer i dag, nettopp fordi de tilbringer veldig mye av sin tid her. Skolen er et sted hvor de skal utvikle seg til å klare seg på egenhånd, og ikke minst tjene samfunnet. Hvor viktig føler du din jobb med å formidle og oppmuntre til skolegang for å «komme videre i livet» er?

9. Elever som vokser opp i familier med god kulturell kapital har som vi kjenner til større sannsynlighet for å gjøre det godt i skole og jobbsammenheng, fordi de får oppfølging, krav og motivasjon hjemmefra. Gjør du noe ekstra i din undervisning og påvirkning som lærer ovenfor de dere vet kommer fra svakerestilte hjem?

Undervisning

10. Hvilken undervisningsform mener du forbereder elevene mest på å bli selvstendige samfunnsborgere?
11. Hvordan kan din undervisning påvirke utviklingen av kompetanse om sosialt samspill og personlig utvikling?
12. Hvordan bruker du diskusjon, refleksjon og samarbeid i din demokratiundervisning?
13. Samfunnsfag er et stort fag med mange mål fra kunnskapsløftet og læreplanen. Spiller tiden inn som en utfordring for demokratiundervisninga? Hva ville du i så fall brukt mer tid på og gjort annerledes i din undervisning hvis du hadde mulighet.
14. Til slutt, Har du noen andre tanker du sitter inne med som du ikke har fått sagt?