

Fagfornyelsens betydning for tematiseringen av demokrati i samfunnsfagbøker

En analyse av et utvalg lærebøker i samfunnsfag på ungdomstrinnet

JØRGEN FØRDE

VEILEDERE

Morten Jeppesen

Anne Elizabeth Stie

Universitetet i Agder, 2022

Grunnskolelærerutdanningen 5-10

Fakultet for samfunnsvitenskap

Institutt for sosiologi og sosialt arbeid

Master

Sammendrag

Tidligere læreplan- og lærebokforskning har resultert i funn som viser at demokrati læringen er sterkt preget av kunnskapsfokuset som ligger i LK06. Fagfornyelsen har ført til anbefalinger om å styrke dimensjonene av demokrati læring som forskyver vektleggingen av læring *om* demokrati til å inkludere læring *gjennom* og *for* demokrati i større grad. For å undersøke hvilken betydning denne ambisjonen har hatt for demokratiundervisningen, har denne studien basert seg på analyser av læreverk fra LK06 og LK20 med sikte på å finne ut av hvordan demokrati tematiseres i et utvalg av lærebøker. Studien av eldre læreverk samsvarte i stor grad med tidligere forskning om at bøkens tilnærming til temaet demokrati er svært kunnskapsorientert. Studien av nyere læreverk viste derimot at selv om det finnes en kontinuitet i hvordan læreverkene viderefører kunnskapsfokuset forankret i liberal demokratiforståelse, så er tematiseringen av demokrati blitt vektlagt i en bredere forstand.

Den bredere tematiseringen av demokrati i nye læreverk gir grunnlag for å påstå at den aktive elevrollen som vektlegges i LK20 også blir tatt hensyn til i lærebøkene. Dette kommer til syne gjennom hvordan nyere læreverk modellerer demokratiske prosesser og diskusjoner, samtidig som det faglige innholdet i større grad relateres til eleven. Lærebokforlagene svarer dermed på Fagfornyelsens utfordring ved å tematisere flere demokratiforståelser i sitt faglige innhold og oppgavetekster. Dermed blir Fagfornyelsens betydning for tematiseringen av demokrati i samfunnsfagbøker på ungdomstrinnet konkretisert til en bredere demokrati læring og et økt fokus på den aktive elevrollen.

Forord

Etter å omsider ha levert masteroppgaven blir jeg sittende og undre meg over en ny problemstilling: Hva nå? Et arbeid som har oppslukt all min oppmerksomhet er overlevert, og jeg kan nå se frem mot det som ligger foran meg i læreryrket med stor optimisme og glede etter å ha avsluttet en spennende og givende studietid.

Før du leser oppgaven min er det verdt å nevne nøkkelpersonene som har gjort det mulig å kunne gjennomføre dette arbeidet. Til å begynne med vil jeg uttrykke en uendelig takknemlighet til mine veiledere Morten og Anne Elizabeth. Deres faglige innsikt og pedagogiske oppfølging har gjort arbeidet overkommelig, og jeg er overbevist om at Universitetet skjenket meg de beste veilederne tilgjengelig innenfor fagfeltet. Videre vil jeg takke mamma og pappa for å bistå med motivasjon og husly i en hektisk tid, Michael som har hjulpet med pågangsmot og gode samtaler, Patrick og Kjetil som har gitt meg gode arbeidsforhold i den klamme skrivestua på Smååsane, mine medstudenter som har gjort studietiden minnerik og utholdelig, lillesøster/statsviter/jurist Anne som har hjulpet med faglig innsikt, og bestefar Arne som har hjulpet med korrektur. Man kan trygt si at jeg er omringet av gode og dyktige folk.

God lesing!

Jørgen Førde

Vennesla, juni 2022

Innholdsfortegnelse

1 INNLEDNING	8
1.1 PROBLEMSTILLING.....	9
1.2 OPPGAVENS OPPBYGNING	10
2 TEORETISK RAMMEVERK	10
2.1 DEMOKRATIFORSTÅELSER.....	11
2.1.1 Liberal demokratiforståelse	11
2.1.2 Republikansk demokratiforståelse.....	13
2.1.3 Deliberativt demokrati.....	14
2.1.4 Agonistisk demokratiforståelse – Radikalt demokrati	15
2.2 DEMOKRATI I LÆREPLANER – FRA LK06 TIL LK20.....	16
2.2.1 Demokrati i LK06	16
2.2.2 Ludvigsen-utvalgets anbefalinger for fremtidens skole	17
2.2.3 Kunnskapsløftet 2020.....	18
2.2.3.1 Demokrati i overordnet del av Kunnskapsløftet 2020.....	18
2.2.3.2 Demokrati i samfunnsfaget.....	20
2.5 DEMOKRATIOPPLÆRING	21
2.5.1 To normative læringsmetaforer	21
2.5.2 Dimensjonene innen demokratiopplæring	22
2.6 KRITERIER TIL DEN GODE LÆREBOKA	23
2.6.1 Lærebokas funksjoner som pedagogisk tekst	24
3 METODE	25
3.1 FORSKNINGSDESIGN.....	25
3.2 UTVALG AV DATAMATERIALE	27
3.3 DATAINNSAMLING OG ANALYSEPROSESSEN	29
3.4 FORSKNINGENS KVALITET	32
3.4.1 Reliabilitet og validitet	33
3.4.1.1 Overførbarhet.....	33
3.4.1.2 Indre gyldighet.....	34
4 ANALYSE	34
4.1 KOSMOS 8, 9 & 10	35
4.1.1 Kartlegging av læreverkets hovedtrekk	35
4.1.2 Demokratiforståelser i læreverket.....	36
4.1.3 Demokratilæring i læreverket	40
4.2 UNDERVEIS – SAMFUNNSKUNNSKAP 8-10.....	41
4.2.1 Kartlegging av læreverkets hovedtrekk	41
4.2.2 Demokratiforståelser i læreverket.....	42

4.2.3 Demokratilæring i læreverket	44
4.3 RELEVANS 8 & 9	44
4.3.1 Kartlegging av læreverkets hovedtrekk	44
4.3.2 Demokratiforståelser i læreverket.....	45
4.3.3 Demokratilæring i læreverket	48
4.4 SAMFUNNSFAG 8 & 9.....	48
4.4.1 Kartlegging av læreverkets hovedtrekk	48
4.4.2 Demokratiforståelser i læreverket.....	49
4.4.3 Demokratilæring i læreverket	51
4.5 AKTØR.....	52
4.5.1 Kartlegging av læreverkets hovedtrekk	52
4.5.2 Demokratiforståelser i læreverket.....	53
4.5.3 Demokratilæring i læreverket	56
5 DISKUSJON	57
5.1 ENDRINGSFAKTORER I LÆREVERKENE.....	57
5.1.1 Eldre kontra nye læreverk	58
5.1.2 Tradisjonelle kontra digitale lærebøker	60
5.2 OPERASJONALISERING AV FAGFORNYELSENS AMBISJONER I NYE LÆREBØKER	60
5.2.1 Fagfornyelsens betydning for demokratilæring i LK20	60
5.2.2 Læreverkenes svar på Fagfornyelsens utfordring.....	61
5.3 LÆREVERKENES PRAKTISKE IMPLIKASJONER FOR KLASSEROMSUNDERVISNINGEN	64
6 KONKLUSJON.....	66
LITTERATURLISTE	68
VEDLEGG	73
1. ANALYSESKJEMA: KOSMOS 8, 9 & 10	73
2. ANALYSESKJEMA: UNDERVEIS – SAMFUNNSKUNNSKAP 8-10.....	77
3. ANALYSESKJEMA: RELEVANS 8 & 9	79
4. ANALYSESKJEMA: SAMFUNNSFAG 8 & 9.....	82
5 ANALYSESKJEMA: AKTØR.....	85

1 Innledning

Demokratiet har en sentral plass i det norske samfunnet både som styreform og medborgerideal. I seg selv er demokratiet et sosialt konstruert fenomen; det er bygget opp av menneskelagde institusjoner (Biseth, 2014, s.27). For at demokratiet skal videreutvikles og bevares, kreves det altså aktive medborgere som engasjerer seg og bruker disse institusjonene. Skolen har i dette en viktig samfunnsoppgave med å danne aktive medborgere gjennom en tydelig demokratiopplæring. Demokratilæringen har kommet til uttrykk i skolens læreplaner helt siden Normalplanen for folkeskolen fra 1939, i tillegg til at det står forankret i opplæringslovens formålsparagraf at opplæringen skal fremme demokrati (Koritzinsky, 2014, s.111; Opplæringslova, 1998, §1-1). I de siste årene har den norske skolen gjennomgått en fagfornyelse og innført et helt nytt læreplanverk. «Demokrati og medborgerskap» er som et følge av dette blitt innført som ett av tre tverrfaglige temaer. Et av læreplanens formål er dermed at demokratiopplæringen skal bli mer synlig på tvers av alle skolens fagområder. Det blir da nødvendig å stille spørsmål rundt hvordan demokratiet tematiseres i opplærings styringsdokumenter, og hvilke praktiske implikasjoner denne tematiseringen kan få for demokratilæringen.

Det har vært gjennomført studier omkring hvilke demokratiforståelser som finnes i tidligere læreplaner i den norske skolen. Disse har blant annet konkludert med at LK06 har et fokus på individuell måloppnåelse og tilegning av kunnskap om demokratiet (Briseid, 2012, s.50). Det er også forsket på hvordan demokratiet tematiseres av Ludvigsen-utvalget i forarbeidet til Kunnskapsløftet 2020 (Stray & Sætra, 2015; Børhaug, 2019). Noe som har kommet ut av disse undersøkelsene er at samhandlingskompetanser blir anbefalt av Ludvigsen-utvalget som viktige ferdigheter i fremtidens skole, og at læring *om, for* og *gjennom* demokrati må styrkes i opplæringen (Stray & Sætra, 2015; Børhaug, 2019). Kunnskapsløftet 2020 har også vært gjenstand for forskning med fokus på demokratilæring hvor det har blitt sett på hvilke demokratiforståelser som finnes i læreplanens overordnede del og i samfunnsfagets kjerneelement og kompetansemål (Lenz, 2020; Solhaug, 2021; Kramviken, 2021; Koritzinsky 2020; Fenz, 2021). Noen av de sentrale funnene her er at demokratilæringen har et større fokus på demokratisk deltakelse og en aktiv elevrolle. Samtidig har det blitt pekt på at demokratiske kompetanser i læreplanens overordnede del blir lite fulgt opp i samfunnsfagets kompetansemål.

Noe det har vært forsket mindre på er hvordan lærebøker følger opp tematiseringen av demokrati i Kunnskapsløftet 2020. Læreboka har hatt en sentral rolle i klasserommet og kan derfor i stor grad styre undervisningen (Johnsen, 1999, s.15; Børhaug, 2021, s.103; Koritzinsky, 2020, s.230). Dermed blir læreboka et interessant forskningsfelt for tematiseringen av demokrati. Lærebøker utarbeides ut fra læreplanens kunnskapsfokus, og lærebokforlagene tar ofte utgangspunkt i kompetansemålene ved utviklingen av nye læreverker (Koritzinsky, 2020, s.99). Det er dermed interessant å undersøke hvorvidt fokuset på individuell måloppnåelse som finnes i LK06 er tilstede i lærebøker utgitt under denne læreplanen, og i hvilket omfang deltakerperspektivet som er vektlagt i Fagfornyelsens forarbeid og LK20s overordnede del kommer til syne i nyere læreverker.

1.1 Problemstilling

Denne studien tar sikte på å undersøke lærebøkers fremstilling av demokrati i forlengelse av Fagfornyelsen og innføringen av ny læreplan i den norske skolen. Problemstillingen min stiller da følgende spørsmål:

«Hvilken betydning har Fagfornyelsen hatt for tematiseringen av demokrati i samfunnsfagbøker på ungdomstrinnet?»

Hovedfokuset i problemstillingen er tematiseringen av demokrati i samfunnsfagbøker på ungdomstrinnet. Dette innebærer at studien tar sikte på å finne ut av hvilke demokratiforståelser som uttrykkes i nye lærebøker. Et annet fokus problemstillingen undersøker er hvorvidt Fagfornyelsen har bidratt til en kontinuitet eller en endring i hvordan demokrati tematiseres i samfunnsfagbøker. Kunnskapsløftet 2020 har flyttet fokuset fra individuell måloppnåelse som er vektlagt i LK06 over til en tematisering av demokrati i overordnet del som vektlegger deltakelse og samhandlingskompetanser. Gjennom denne problemstillingen ønsker jeg da å finne svar på om Fagfornyelsens ambisjoner viser et avtrykk i nye læreverker, eller om prinsippene for demokratiopplæring i LK06 fortsatt er rådende i de nye læreverkene. Dette kan i sin tur ha betydning for hvordan demokratiopplæring i praksis foregår i norsk skole. Et siste forhold jeg vil belyse i oppgaven er dermed hvilke praktiske implikasjoner eventuelle funn kan ha for klasseromundervisningen.

1.2 Oppgavens oppbygning

I neste kapittel legger jeg frem det teoretiske rammeverket som jeg kommer til å anvende for å undersøke tematiseringen av demokrati i eldre og nyere læreverk. Til å begynne med gjør jeg rede for ulike demokratiforståelser som er relevante innenfor samfunnsfagdidaktikken og hvilke praktiske implikasjoner disse kan ha for demokratiundervisningen. Videre gjør jeg rede for tematisering av demokrati i LK06, i arbeidet med Fagfornyelsen og i Kunnskapsløftet 2020 for å kunne diskutere Fagfornyelsens betydning for tematiseringen av demokrati i lærebøker. Deretter trekker jeg inn to læringsmetaforer, dimensjonene innen demokratilæring og lærebokens funksjoner som pedagogisk tekst for å ha et rammeverk rundt diskusjonen om hvilke praktiske implikasjoner lærebøkens tematisering av demokrati kan gi for demokratilæringen.

I kapittel 3 gjør jeg rede for metodiske valg og avgrensinger, og studiens fremgangsmåte. Her gjør jeg også rede for utvalget av lærebøker som er benyttet og hvordan jeg har gått frem for å få tilgang til disse. I dette kapittelet retter jeg også et kritisk blikk mot studiens oppbygning og fremgangsmåten jeg har benyttet for å analysere lærebøkene. Videre i kapittel 4 legger jeg frem analysen med å gi en kartlegging av læreverkens utforming, før jeg viser hvilke funn som har kommet ut av analysen. Deretter kobler jeg disse funnene opp mot det teoretiske rammeverket for å undersøke hvordan lærebokens pedagogiske tekst og læringssyn kan få ulike implikasjoner for demokratilæringen ved bruken av læreverket. I kapittel 5 diskuterer jeg forskningens resultater opp mot problemstillingen og drøfter i hvilken grad funnene fra lærebokanalysene kan tyde på en operasjonalisering av Fagfornyelsens intensjon. Videre i kapittel 6 oppsummerer jeg resultatene fra analysen og diskusjonen, og gjør rede for hvordan denne studien kan bidra til videre forskning.

2 Teoretisk rammeverk

Dette kapittelet tar for seg det teoretiske rammeverket som analysen vil ta utgangspunkt i. Til å begynne med redegjør jeg for ulike demokratiforståelser for å kunne tolke hvordan demokrati blir tematisert i lærebøkene. Deretter trekker jeg inn hvordan demokratisk kompetanse og demokratilæring tematiseres i læreplaner. Det gjør jeg med å se på hvordan demokratilæring og demokratiforståelser blir uttrykt gjennom LK06. Videre ser jeg også på Ludvigsen-utvalgets utredelser av skolens fagkompetanser for fremtidens skole. Dette gjør jeg for å bygge opp under en forståelse av hvordan demokrati har blitt vektlagt i arbeidet med

Fagfornyelsen. Deretter ser jeg på kunnskapsløftet 2020, både overordnet del og læreplanen for samfunnsfag. Dette gjøres med sikte på å forstå hvordan Ludvigsen-utvalgets anbefalinger rundt demokrati læring kommer til uttrykk i den nye læreplanen, og hvorvidt tematiseringen av demokrati læringen har endret seg fra LK06. Videre tar jeg for meg ulike tilnærminger til demokrati læring og tre dimensjoner innenfor demokrati læringen, før jeg til slutt trekker inn lærebokas funksjon og rolle i undervisningen for å se på hvilke momenter som utgjør en god lærebok.

2.1 Demokratiforståelser

Demokrati kan omtales som folkestyre eller flertallsstyre, men Koritzinsky hevder at det ikke må beskrives eller defineres på en slik måte at man stenger for de viktige nyansene som finnes (Koritzinsky, 2020, s.151). Den norske skolen er lovpålagt å fremme demokrati (Opplæringslova, 1998, §1-1), men det finnes uenighet rundt hvordan demokratiet skal forstås og utøves. I dette delkapittelet gjør jeg rede for fire demokratiforståelser som fungerer som referanserammer for å videre undersøke tematiseringen av demokrati i samfunnsfagbøker på ungdomstrinnet.

2.1.1 Liberal demokratiforståelse

«Individualisme anses av mange som kjerneelementet i liberal tenkning. Den understreker den enkeltes forrang framfor sosiale grupper og kollektiv» (Rønning & Lesjø, 2016, s.53). Den liberale demokratiforståelsen vektlegger individets rettigheter, og ser på individets private og hemmelige stemmegivning som demokratisk legitimitet. Politikkenes fokus ligger hovedsakelig i å finne frem til kompromisser innenfor konkurrerende private interesser gjennom formelle stemmegivningssituasjoner. Kollektive beslutninger har dermed en stor sammenheng med enkeltindividenes ønsker, og det er naturlig å definere demokratiet som et flertallsstyre (Eriksen & Weigård, 1999, s.151). Liberal demokratiforståelse ser demokratiet mer som en beslutningsmodell enn noe annet. Beslutninger som tas gir dermed uttrykk for borgernes preferanser. Statens hovedoppgave er da å ivareta individets frihet og forhindre inngrep i privatsfæren som bryter med denne friheten (Eriksen & Weigård, 1999, s.154-155). Individets rettigheter står altså veldig sterkt, noe som kommer ut fra naturretts tenkningen som tilsier at mennesket har rettigheter som kommer forut sosiale normer og politiske bestemmelser. Dette begrenser statsmakten ved at individer i samfunnet er med på å bestemme den politiske orden og kontrollere staten med utgangspunkt i å ivareta

egeninteresser (Eriksen & Weigård, 1999, s.154-155). Demokratisk dannelse innenfor denne tradisjonen vektlegger en oppøving i demokratiets spilleregler og oppdragelse til selvstendig dømmekraft og kritisk tenkning. Dette handler først og fremst om å kunne istandsettes gjennom bruk av kunnskap og holdninger til å holde på rettighetene og friheten sin (Briseid, 2012, s. 55).

Man kan se flere retninger innen moderne liberalisme, hvor den ene omtales som konkurransedemokratiet. Det forekommer i alle demokratiske samfunn at ulike aktører konkurrerer om stemmer i politiske valg. I den liberale tradisjonen retter man derimot kun fokus mot denne stemmegivningen, og vektlegger ikke samfunnsdeltakelse utover dette. Det frie valget er kjernen i politikken, og man legger lite vekt på innflytelse på beslutninger (Solhaug, 2021, s.35). Konkurransen kommer også frem gjennom at partier konkurrerer om å ha de beste tilbudene og ressursene tilgjengelige for å trekke til seg velgere (Eriksen & Weigård, 1999, s.154-155).

Man har også en pluralistisk tradisjon innenfor moderne liberalisme hvor medborgere organiserer seg med likesinnede og skaper fellesskap i interesseorganisasjoner for å fremme politiske syn og påvirke politikere. På denne måten blir slike grupper et bindeledd mellom enkeltindivider og staten. Dette spiller også i en viss grad inn på konkurransedemokratiet gjennom at man beholder det liberale motivet som har egeninteresse som motivasjon, bare at pluralismen stiller spørsmålet om hva som er best for gruppen (Solhaug, 2021, s.35-36).

Praktiske implikasjoner av denne demokratiforståelsen vil innebære et fokus på individuell måloppnåelse. Den individuelle måloppnåelsen vil videre fokusere på å lære om demokratiske institusjoner, hvordan demokratiske prosesser foregår og hvilke rettigheter man har i et demokrati, noe som står sentralt i liberal demokratisk dannelse (Briseid, 2012, s. 55). I motsetning til republikansk og deliberativ forståelse som vektlegger en mer omfattende demokratisk deltakelse med mål å finne frem til enighet, kan modellering av demokratisk deltakelse innenfor liberal forståelse eksempelvis være gjennom valgsituasjoner hvor den individuelle interessen står sterkest. Modellering av deltakelsessituasjoner kan også falle under en pluralistisk liberal forståelse av deltakelse i form av å trene på å organisere seg for å påvirke og oppnå mål som er definert som en felles interesse i gruppen.

2.1.2 Republikansk demokratiforståelse

Den republikanske demokratiforståelsen ser på individet som en del av en kollektiv enhet. Gjennom å være en del av en kollektiv enhet oppnår individet frihet da man inntar en statsborgerrolle. I denne rollen legger man sine private interesser til side og gjennom planlegging med andre søker man svar på hva som vil være det beste for fellesskapet (Weigård, 1995, s.73-75). I motsetning til den liberale tradisjonen som er mest opptatt av konstitusjonelle garanterte individuelle rettigheter, legger den republikanske tradisjonen størst vekt på folkesuverenitet og statsborgere som engasjerer seg med bakgrunn i hva som er av betydning for kollektivet (Weigård, 1995, s.75, Eriksen & Weigård, 1999, s.158). Rettigheter blir ikke pre-politiske som i liberalismen men heller et produkt av den politiske prosessen. Dette fordrer borgere som er i stand til å delta i diskusjonen om hva som er *et felles beste* (Eriksen & Weigård, 1999, s.159). Man flytter altså da fokuset fra egeninteresser over til en demokratiforståelse som er opptatt av politisk deltakelse for å utvikle et verdifellesskap hvor man samarbeider for å utforme felles verdi- og normbasis (Eriksen & Weigård, 1999, s.159-160). Politikken kan dermed ses på som noe som gjør borgere bevisst på sin avhengighet til hverandre i et solidaritetsfellesskap (Habermas, 1995, s.30-31). Solhaug omtaler denne demokratiforståelsen som et «deltakerdemokrati» hvor politikkbegrepet er bredt og åpent (Solhaug, 2021, s.37). Friheten kommer gjennom mulighetene man har for å delta, og gjennom deltakelsen får man bygget opp en bevissthet rundt hvilket samfunn man er en del av og hvilke behov som finnes i dette samfunnet (Solhaug, 2021, s.37).

Knyttet opp mot didaktikken vil demokratisk dannelsen innenfor republikansk demokratiforståelse være preget av å oppøve en bevissthet om fellesskapet man er en del av og praktisere et omfattende engasjement (Solhaug, 2021, s.43). Praktiske implikasjoner for demokratilæringen innenfor republikansk forståelse blir da å få muligheten til å være delaktig i demokratiske og politiske prosesser, hvor man gjennom samhandling med andre arbeider for å fremme et felles gode. I motsetning til liberal tradisjon som vektlegger tilegning av politiske kunnskaper, kan republikansk tradisjon bli tolket som tilegning av demokratisk kompetanse *gjennom* deltakelse i demokratiske prosesser og en aktualisering av hvordan demokratisk deltakelse er relevant i egen hverdag for å få praktisert det omfattende engasjementet. Dette skiller seg fra en deliberativ og agonistisk forståelse ettersom disse tradisjonene vektlegger diskursetiske retningslinjer og samtale, argumentasjon og diskusjon som demokratisk deltakelse, men som ikke har noe særlig vektlegging av demokrati som system og beslutningsinstitusjon for fellesskapet (Solhaug, 2021, s.38). Modellering av demokratisk

deltakelse innenfor republikansk teori er heller selve deltakelsen i politiske prosesser i form av solidaritetsfellesskap hvor man legger egeninteresser til side og snakker om hvilke løsninger som er gode for fellesskapet.

2.1.3 Deliberativt demokrati

Den deliberative demokratimodellen kan ses på som en middelvei mellom den liberale teorien som vektlegger menneskets rettigheter men ikke er i stand til å redegjøre for en felles vilje, og den republikanske som har det motsatte problemet ved at den vektlegger å finne frem til en suveren folkevilje uten å kunne ivareta de individuelle menneskerettighetene (Eriksen, 1995, s.13). Deliberativ teori ser på politikk som mer enn flertallsbeslutninger, og flytter heller fokuset over på politisk handling gjennom kommunikative ferdigheter (Eriksen, 1995, s.9). Demokratiet gjenkjennes her ved at politiske beslutninger må være kvalifiserte eller fornuftige. Aktører finner veien til det felles beste gjennom argumenter, og demokratiet konstitueres gjennom prosessen ved å utforme disse argumentene (Eriksen, 1995, s.16-17). Stemmeretten og formelle prosedyrer avgjør dermed ikke demokratisk legitimitet, men heller den omfattende diskusjonsprosessen både i og utenfor politiske forsamlinger om hva man skal stemme om og hvilke utfall som aksepteres (Eriksen, 1995, s.18).

Habermas legger frem tre krav innen samtaleetikk som må overholdes i offentlig deliberasjon: De som samtaler må snakke sant, være oppriktige i det de sier, og det de sier må være riktig i forhold til konteksten de befinner seg i (Habermas, 1984, sitert i Solhaug, 2021, s.38). Gjennom å ivareta disse kravene oppnår man deliberasjon. Rasjonaliteten i deliberasjonen er dermed ikke verdibasert, men kommunikativ ved at man overholder disse samtaleetiske retningslinjene. En kritikk som kan rettes mot dialogdemokratiet er at argumentasjon legger opp til at man er god på å ordlegge seg, noe som kan favorisere den utdannede middelklassen (Solhaug, 2021, s.39). Noe som senker terskelen for dette er nettdebatten og sosiale medier som gjør det veldig enkelt å melde seg på diskusjonen og formidle sine synspunkter.

Praktiske implikasjoner av deliberativ demokratiforståelse vil dermed være at man tilrettelegger for samtale og dialog i klasserommet. Deliberativ forståelse kan bygge på både liberal forståelse gjennom en offentlig dialog rundt konkurranse om politiske synspunkter, og en republikansk forståelse gjennom samtaleetiske beslutningsregler (Solhaug, 2021, s.38). Deliberativt demokrati skiller seg dermed fra disse forståelsene ved at demokrati læring innenfor denne tradisjonen ser på selve deliberasjonen som selve grunnlaget for demokratisk

legitimitet. Dermed vil demokrati læringen foregå gjennom å øve seg på å formulere argumenter både alene og i diskusjon med andre. Demokrati læringen vil i tillegg innebære å lære om hvilke samtaleetiske hensyn som må tas når man diskuterer for å kunne føre diskusjonen i retning av en enighet (Solhaug, 2021, s.38, 42-43). Dialog og diskusjon vil da være en viktige praksiser for å utvikle elevenes evne og motivasjon til å delta i den store samtalen om politiske forhold.

2.1.4 Agonistisk demokratiforståelse – Radikalt demokrati

Chantal Mouffe gjør rede for agonismen som en kritikk til demokratiforståelser som sier at partiske konflikter tilhører fortiden og at enighet kan oppnås gjennom dialog (Mouffe, 2015). Mouffe hevder at det ikke er mulig å finne et felles beste og en enighet som omfatter alle individer i en verden der ulikhet fortsetter å øke. Teorien videreføres fra marxistisk dialektikk hvor alle ting utvikler seg gjennom motsetninger (Solhaug, 2021, s.39-40). Fremfor at politisk uenighet skal bli sett på som antagonistisk og fiendtlig, vil denne demokratiteoretiske tilnærmingen vektlegge begrepet agonistisk som heller ser på «de andre» som motstandere og ikke fiender. Demokratiet skal være et kjennetegn på forskjellighet og legge opp til mobilisering og konfrontasjon (Solhaug, 2021, s.40-41). Uenighet skal ikke føre til uforsonlighet og personangrep, men heller kunne fremme sitt eget syn samtidig som man anerkjenner motstanderes rett til å ha et annet (Solhaug, 2021, s.40).

Mouffe ønsker en revitalisering av forskjellene mellom venstre/høyre aksene i politikken på bakgrunn av at å legge bak oss konfliktpolitikken ikke har gjort det lettere å etablere et fredelig samfunn. Dersom aksene forsvinner vil sosiale skiller bli benektet og mange vil miste sin stemme (Mouffe, 2015, s.139-140). Dette foregår gjennom at konfliktene i dagens demokrati blir fjernet og erstattet med moralske verdier som ikke er til forhandling. Man skal i følge Mouffe ikke skille engasjement og følelser mellom politisk og privat sfære, men hun gjør rede for at følelser må være en drivkraft i politikk (Solhaug, 2021, s.41).

Å leve i et samfunn med ulike meninger og synspunkter er konfliktfylt av natur. Praktiske implikasjoner for denne demokratiforståelsen vil dermed være å oppøve elever til å håndtere konflikter og meningsbrytninger gjennom diskusjon og argumentasjon. Dette skiller fra den deliberative forståelsen ved at målet ikke er enighet, men heller å kunne bevare uenigheten. Klasserommet må dermed kunne fungere som et uenighetsfellesskap hvor man må forvente å kunne møte uenighet. Man skal også kunne håndtere disse konfliktene og meningsbrytningene

på en måte som gjør det mulig å ivareta et klassemiljø hvor man respekterer hverandre. Toleranse kan dermed sies å være en viktig demokratisk verdi på lik linje med ytringsfrihet, og det vil være essensielt for elevene å få reflektere over egne meninger for å kunne presentere og argumentere for disse.

2.2 Demokrati i læreplaner – fra LK06 til LK20

Dette delkapittelet retter fokus mot hvordan demokrati blir tematisert i Kunnskapsløftet 2020, men vil også gi et tilbakeblikk på hvordan LK06 svarte på denne utfordringen. I tillegg tar jeg også for meg hvordan Ludvigsen-utvalgets anbefalinger har lagt føringer for demokratilæringen i den nye læreplanen.

2.2.1 Demokrati i LK06

Stray (2010, sitert i Solhaug, 2021) gjennomførte en studie av offentlige styringsdokumenter og læreplanverk knyttet til kunnskapsløftet 06, hvor det fremkom at demokrati og medborgerskap var mindre vektlagt i LK06 enn tidligere læreplanverk (Stray, 2010, sitert i Solhaug, 2021, s.17). For å se nærmere på hvordan demokrati tematiseres i LK06 er det også verdt å nevne Briseids analyse av demokratiforståelser i norske læreplaner mellom 1974 og 2010 (Briseid, 2012). Resultatene av denne studien viser et «liberalistisk hovedperspektiv med sterke innslag av deliberativ tenkning» i LK06 (Briseid, 2012, s.61). Den generelle delen av læreplanen legger en stor vekt på deliberativ demokratiforståelse gjennom fokus på kritisk tenkning og medbestemmelse. Individperspektivet er også å finne i generell del, men individet blir fremstilt som demokratisk aktør, som gjør at det liberale perspektivet i liten grad blir fremmet i denne delen (Briseid, 2012, s.62). Briseid nevner ikke republikansk demokratiforståelse i sin analyse, men det er verdt å nevne deltakerperspektivet som her er tilstede i generell del, som er et viktig perspektiv innenfor republikansk forståelse av demokratilæring (Solhaug, 2021, s.43). Læreplanens prinsipielle del har en sentral vektlegging av liberal forståelse i form av måloppnåelse for den enkelte. Dette begrunnes med at tilpasset opplæring er et overordnet prinsipp for å bygge kompetanse hos den enkelte, og grunnleggende ferdigheter er sterkt vektlagt som lesing, skriving, muntlig fremstilling og digital kompetanse (Briseid, 2012, s.62).

LK06 har en sterk vektlegging av demokratiopplæring i sine avsnitt om formål med opplæringen, men en svak oppfølging av dette i kompetansemålene (Koritzinsky, 2020, s.99).

Samfunnsfagets formål i LK06 blir nevnt ved at det skal gi erfaring med aktivt medborgerskap og demokratisk deltakelse (Koritzinsky, 2014, s.112). Det gir gjenklang med et republikansk demokratisyn hvor ansvarlighet ovenfor fellesskapet og aktiv deltakelse står sentralt (Solhaug, 2021, s.43). Demokrati blir derimot bare nevnt i ett av 29 kompetansemål for samfunnsfaget på grunnskolens mellomtrinn, og to av 30 kompetansemål på ungdomstrinnet. Ordlyden i disse kompetansemålene bygger på de kognitive utfordringene som å beskrive, diskutere eller gi eksempler på noe (Koritzinsky, 2014, s.112). Det er dermed en liberal demokratiforståelse som dominerer i kompetansemålene hvor demokratilæring foregår gjennom å tilegne seg kunnskap om demokratiets spilleregler.

De praktiske implikasjonene av denne læreplanen kan finnes i tidligere studier som har forsket på demokratilæringen gjennom de siste ti årene. Det har blant annet blitt vist at undervisningen om demokrati og politiske systemer i samfunnsfaget prioriterer kunnskaper om det formelle og representative demokratiet, noe som også avspeiles i lærebøkens tematisering av demokratiet (Koritzinsky, 2020, s.106). Studier av lærebøker under LK06 har vist at de har fokus på å motivere til politisk deltakelse, men fokuset er derimot rettet mot individets påvirkningskraft og ytringsfrihet, noe som ikke forbereder eleven på samhandlingsdemokratiet (Børhaug, 2019). Kunnskapsfokuset i LK06 kan sies å være et resultat av internasjonale påvirkninger som PISA- testen, som har ført til at skolen i større grad har hatt et ferdighetsfokus og en stor grad av målstyring. Individuell måloppnåelse og prestasjon står sentralt i LK06, og læreplanen har hatt som forutsetning at alle skal lære det samme uten at lærerens personlige preferanser skal påvirke dette (Stray & Sætra, 2015, s.469).

2.2.2 Ludvigsen-utvalgets anbefalinger for fremtidens skole

Ludvigsen-utvalget ble oppnevnt av regjeringen i 2013 for å vurdere grunnopplæringens fag opp mot kompetansebehovet i det fremtidige samfunns- og arbeidsliv (Stray & Sætra, 2015, s.468). Utvalget anser behovet for samhandling og deltakelse som økende i fremtidens skole, og nevner videre deltakelse, medbestemmelse og demokrati som sentrale verdier innenfor samhandlingskompetanse (NOU, 2015:8, s.29). De demokratiske kompetansene som knyttes til dette omhandler blant annet at man skal kunne leve i et fellesskap som håndterer utfordringer som eksempelvis klimakrisen sammen. Demokratisk kompetanse nevnes også som kunnskap om politiske systemer, menneskerettigheter og å kunne delta i demokratiske beslutningsprosesser (NOU, 2015:8, s.30). Videre blir også samtaleetiske retningslinjer som å

ytre sin mening, la andre bli hørt, delta i diskusjoner, lytte og vise respekt også trukket frem. Vektleggingen av deliberasjon som demokratisk kompetanse har som hensikt at alle skal ha mulighet til å delta i diskusjonen for å kunne komme frem til enighet og kompromisser. Den demokratiske kompetansen skal dermed gjøre det mulig å samhandle i et fellesskap hvor alle kan bli hørt, og at man må ha en forståelse for at fellesskapet krever en gjensidig forpliktelse for deltakelse (NOU, 2015:8, s.30). Sosial ansvarlighet blir også en viktig demokratisk kompetanse knyttet til samhandling for å kunne sette seg inn i andres situasjoner slik at man kan vurdere hvordan egne handlinger påvirker andre (NOU, 2015:8, s.30).

Stray og Sætra forstår disse anbefalingene fra utvalget som at demokratilæringens bør foregå gjennom læring om, for og gjennom demokrati, og at disse dimensjonene for demokratilæring bør styrkes og ivaretas (Stray & Sætra, 2015, s.468). Kunnskapsfokuset som finnes i LK06 er sterkt preget av å lære *om* demokratiet. Ludvigsen-utvalget anbefaler mer vekt på faglig dybde fremfor faglig bredde for fremtidens skole. Innenfor demokratilæringen gir dette grunnlag for å implementere en større handlingsdimensjon i demokratiundervisningen (Stray & Sætra, 2015, s.470). Det kan dermed argumenteres for at Ludvigsen-utvalget anbefaler en forskyvning i dimensjonene for demokratilæring fra fokuset på læring *om* demokrati over til en tydeligere inkludering av læring *gjennom* og *for* demokrati.

2.2.3 Kunnskapsløftet 2020

De tidligere læreplanene L97 og LK06 la stor vekt på elevenes ansvar for egen læring med fokus på elevenes sluttkompetanse. Den nye læreplanen LK20 har lagt større vekt på den *aktive* elevrollen. Dette kommer blant annet frem gjennom kompetansemålene som blant annet inneholder begrepene *utforske*, *reflektere over*, *presentere* og *drøfte* (Koritzinsky, 2020, s.27). Ludvigsen-utvalgets anbefalinger kan dermed sies å operasjonaliseres i LK20 gjennom den aktive elevrollen, og at demokrati har fått en betydelig større plass i læreplanen enn tidligere. I dette delkapittelet redegjør jeg for hvordan denne aktive elevrollen kommer til uttrykk i læreplanens tematisering av demokrati som verdigrunnlag og tverrfaglig tema i overordnet del, og demokrati i samfunnsfagets kjerneelement og kompetansemål.

2.2.3.1 Demokrati i overordnet del av Kunnskapsløftet 2020

«Demokrati og medvirkning» blir nevnt som ett av seks verdigrunnlag for opplæringen i LK20 (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.8). Et utdrag fra dette verdigrunnlaget sier at

«Skolen skal gi elevene mulighet til å medvirke og til å lære hva demokrati betyr i praksis». Fokuset i den nye læreplanen ligger dermed ikke bare på å lære *om* eller *for* demokrati, men også *gjennom* demokratisk praksis (Koritzinsky, 2020, s.101). Kramviken og Fenz har i sine avhandlinger gjennomført studier av nordiske læreplaner som bidrag til forskningsprosjektet *Democracy, Equality, Learning and Mobilization for Future Citizens (DEMOCIT)* (Kramviken, 2021; Fenz, 2021). Et av funnene i disse studiene viser at «demokrati og medvirkning» som verdigrunnlag for opplæringen i LK20 har et klart fremtredende republikansk demokratisyn (Kramviken, 2021, s.70). Et utdrag fra overordnet del lyder som følger: «Å delta i samfunnet inneber å respektere og slutte opp om grunnleggende demokratiske verdier som gjensidig respekt, toleranse, trus- og ytringsfridom for den enkelte og frie val. Demokratiske verdier må fremjast gjennom aktiv deltaking i heile opplæringsløpet» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.8-9). Den aktive deltakelsen blir videre i verdigrunnlaget eksemplifisert med å oppleve at man har innflytelse gjennom det daglige arbeidet med fagene og i elevråd og andre rådsorganer (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.9).

Som et resultat av Ludvigsen-utvalgets sluttrapport og melding til stortinget har «demokrati og medborgerskap» blitt ett av tre tverrfaglige temaer i den nye læreplanen, Kunnskapsløftet 2020 (Børhaug, 2019). Utvalgets anbefaling om å bruke demokratisk kompetanse som en felles byggestein for samfunnsfaget og etikkfagene kan dermed sies å ha blitt videreført til et tverrfaglig fokus som knytter alle læreplanens fag tettere opp til formålsparagrafen (NOU, 2015:8, s.53; Stray & Sætra, 2015, s.469). Hensikten med å arbeide med «demokrati og medborgerskap» som tverrfaglig tema blir nevnt ved at demokratiet må utvikles og vedlikeholdes (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.14). Fenz redegjør i sin analyse for at dette avsnittet i læreplanens overordnede del bærer et sterkt preg av oppfordring til deltakelse og aktiv handling (Fenz, 2021, s.49). Avsnittet fremmer retten til å delta samtidig som det legges stor vekt på hvilke forpliktelser man har ovenfor fellesskapet. Den grunnleggende tanken i det tverrfaglige temaet tolker Fenz dermed som å basere seg på hva som er best for fellesskapet (Fenz, 2021, s.49). Dette kommer frem gjennom følgende utdrag: «... samfunnet er avhengig av at borgerne bruker rettighetene til politisk deltakelse og utforming av det sivile samfunnet» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.13). Deltakerfokuset kommer også frem gjennom hvordan det tverrfaglige temaet vektlegger at eleven skal tilegne seg kunnskaper om demokratiets forutsetninger, spilleregler og verdier ettersom disse kunnskapene nevnes som forutsetninger for å kunne delta aktivt i demokratiske prosesser (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.13).

Det tverrfaglige temaet «demokrati og medborgerskap» viser også en tydelig kobling mellom demokrati- og medborgerskapsbegrepet. Lenz definerer medborgerskap i en bred forståelse som et ansvar ovenfor fellesskapet (Lenz, 2020, s.48). Dette samsvarer med en republikansk demokratiforståelse hvor man legger egne interesser til side og deltar i et verdifellesskap. Overordnet del av LK20 ser på elevene som aktører med rett til medvirkning i skolesamfunnet. Medborgerskapet skal dermed ikke være et resultat av demokratilæringen, men heller en vesentlig del av den (Lenz, 2020, s.53). Elevenes ansvar ovenfor fellesskapet skal da dyrkes gjennom opplæringsløpet. Det tverrfaglige temaet legger vekt på individets tilhørighet til fellesskapet (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.13-14). Pliktene som medfølger i et fellesskap som søker et felles beste skal dermed utøves ved at skolen legger til rette for at eleven utvikler sin rolle som medborger i skolesamfunnet (Lenz, 2020, s.54).

2.2.3.2 Demokrati i samfunnsfaget

«Demokratiforståing og deltaking» er ett av de fem kjerneelementene i samfunnsfaget som beskriver hva elevene må lære for å mestre faget (Kunnskapsdepartementet, 2019, s.3). Solhaug tolker meningsinnholdet i dette kjerneelementet inn i to deler. Den første delen formidler en forventning om å forstå hva et samfunn er ved å redegjøre for ulike kvaliteter som gjensidig avhengighet, samarbeid og beslutninger (Solhaug, 2021, s.23). Dette tolker Solhaug som at man skal forstå hva tillit innebærer, noe som er en viktig verdi i det norske samfunnet. Den andre delen av kjerneelementet tar for seg at man skal få erfare demokrati for å kunne medvirke til utviklingen av samfunnet (Solhaug, 2021, s.23; Kunnskapsdepartementet, 2019, s.3).

Overordnet del av læreplanen og samfunnsfagets kjerneelement legger sterke føringer for demokratilæringen. Man kan derimot se en utfordring i samfunnsfagets kompetansemål rundt hvordan disse føringene blir fulgt opp i konkretiseringen av læringsmål. De 111 kompetansemålene i samfunnsfaget for grunnskolen nevner demokratibegrepet ved fire anledninger. I de 33 kompetansemålene etter 10. klasse er begrepet helt utelatt (Koritzinsky, 2020, s.99). Det betyr derimot ikke at undervisningen skal vektlegge demokratiet i så liten grad som kompetansemålene legger opp til ettersom demokrati er tydelig tematisert i den overordnede delen av læreplanen, som lærere også må forholde seg til i undervisningsplanleggingen. Likevel gir det grunn til bekymring ettersom kompetansemålene som oftest er styrende for utarbeiding av lokale læreplaner, karaktervurdering og utarbeiding av nye lærebøker (Koritzinsky, 2020, s.99).

Til tross for at den overordnede del forskyver fokuset fra læring *om* demokrati over til å implementere de andre dimensjonene, konkluderer Koritzinsky med at læreplanen er preget av en lite gjennomtenkt og konsekvent læring om, for og gjennom demokrati (Koritzinsky, 2020, s.99). Dette begrunnes med den svake oppfølgingen av demokrati i læreplanens kompetansemål. Kramviken tolker kompetansemålenes tematisering av demokrati som at de har en hensikt med å danne systemlojale velgere som skal fungere gjennom å delta i valg (Kramviken, 2021, s.95). Deltakerperspektivet som er vektlagt i overordnet del kan dermed sies å være lite synlig i kompetansemålene for samfunnsfaget.

2.5 Demokratiopplæring

2.5.1 To normative læringsmetaforer

Demokrati er i utgangspunktet et politisk styringssystem som baseres på et verdisyn (Madsen & Biseth, 2014, s.15). Det spiller en stor rolle i vårt norske samfunn og det er et helt sentralt element i norsk å skole å fremme demokratiet (Biseth, 2014, s.25). To idealtyper om demokratiopplæring har blitt utformet som et resultat av en forskning om hva lærere vektlegger innenfor denne opplæringen (Sætra & Stray, 2019, sitert i Sætra, 2020). Den første idealtypen er at elever skal bli kunnskapsrike og politisk informerte, og den andre at elever skal bli rasjonelt autonome gjennom å tenke kritisk og selvstendig (Sætra, 2020, s.73). For å undersøke disse idealtypene som normative ideer for demokratilæring trekker Sætra på Sfards to metaforer for læring (Sfard, 1998, sitert i Sætra, 2020, s.74). Den ene metaforen omtales som tilegnelses-metaforen. Denne metaforen bygger på den vanligste oppfatningen vi har i vår hverdagslige tilnærming til hva læring innebærer (Sfard, 1998, sitert i Sætra, 2020, s.74). Tilegnelses-metaforen ses ut ifra et kognitivt perspektiv på læring som kan hjelpe å beskrive læringsprosessen. Individet mottar informasjon fra omgivelsene og tolker den på et grunnlag av tidligere tilegnet kunnskap (Bråten, 2014, s.47).

Den andre metaforen omtales som deltagelses-metaforen. Denne metaforen gjør rede for at kunnskap er noe man *gjør* fremfor noe man *har*. Læring foregår gjennom å være deltaker i sosiale praksiser (Sfard, 1998, sitert i Sætra, 2020, s.74). Dette kan ses i lys av et sosialt perspektiv som har sosial praksis i fokus. Dette omhandler eksempelvis ulike former for samarbeid, ansvarsfordeling og autoritet, og delt forståelse. Læringen gjennom sosiale prosesser blir da mer interessant å vektlegge enn elevens tankeprosesser (Bråten, 2014, s.48-

49). Ut fra de to normative ideene om demokratiopplæring kan man se at de begge trekker i retning av tilegnelse-metaforen. Fokuset i demokratiopplæringen hviler dermed på at man skal bli kunnskapsrik og politisk informert gjennom tilegning av kunnskap, og utvikle selvstendighet og kritisk tenkning likedan. Sætra hevder at man behøver begge læringsmetaforene innen demokratiopplæring, og må vektlegge deltakelses-metaforen på lik linje med tilegnelses-metaforen for å kunne fremme engasjement og deltakelse (Sætra, 2020).

2.5.2 Dimensjonene innen demokratiopplæring

Helt siden Normalplanen for folkeskolen 1939 har det vært et fokus på opplæring *om, for* og *gjennom* demokrati i alle læreplanene (Koritzinsky, 2020, s.98). Det har vist seg i LK06 at læring *om* demokrati er sterkt vektlagt som et resultat av læreplanens kunnskapsfokus og målstyring. Det er da en rimelig tolkning at Ludvigsen-utvalget anbefaler å styrke disse dimensjonene for demokratiopplæring ved å vektlegge faglig dybde og samhandlingskompetanser i demokratiopplæringen. For å klargjøre hva disse dimensjonene innebærer har Lenz (2020) koblet disse dimensjonene opp mot den nye læreplanen, og definerer dimensjonenes funksjon i demokratiopplæringen. Lenz omtaler læring *om* demokrati som de kunnskapene og forståelsene som er nødvendige for å kunne delta i demokratiet. Disse kunnskapene omhandler det demokratiske systemet og institusjoner, demokratiske prosesser og deltakelsesformer, og politikk og politiske debatter (Lenz, 2020, s.41-42). Dette kan knyttes tett opp mot tilegnelses-metaforen som er den rådende normative idéen om demokratiopplæring (Sfard, 1998, sitert i Sætra, 2020, s.74).

Læring *gjennom* demokrati viser til demokratisk praksis, og er forankret i læreplanens verdigrunnlag (Lenz, 2020, s.43). Lenz ser på denne dimensjonen i sammenheng med sosiokulturell læringsteori. I dette læringsperspektivet starter det hele med å tilegne seg kulturens tankeredsaker, i dette tilfellet demokratiske begreper, gjennom samhandling med andre mer kunnskapsrike individer. Læringen er til å begynne med preget av tilrettelegging og styring av andre, men åpner opp for mer og mer selvstendighet etter hvert som man er i stand til å gjøre de gjeldende tankeredsakerne til sine egne (Bråten, 2014, s.48). Læringen *gjennom* demokrati kan dermed kobles opp mot deltakelses-metaforen på læring som definerer kunnskap som noe man *gjør* fremfor noe man *har* (Sfard, 1998, sitert i Sætra, 2020, s.74). Demokratisk praksis kan ikke læres i teorien, men må engasjere hele mennesket i et sosialt samspill med andre hvor man anvender både kognitive og sosiale evner (Lenz, 2020, s.43). For å forstå motivasjonsaspektet i denne dimensjonen trekker Lenz på Deweys tenkning om

erfaringsbasert læring som sier at ved å delta i prosesser som angår eleven selv, vil man kunne knytte kunnskaper og ferdigheter til en betydningsfull erfaring (Lenz, 2020, s.43). Læring gjennom demokrati blir da kjennetegnet ved å skape rammer for demokratiske prosesser i skolen, og å modellere disse prosessene gjennom erfaringer som deltakelse, samhandling og medvirkning i skolehverdagen (Lenz, 2020, s.44).

Videre gjør Lenz rede for læring *for* demokrati som den handlingsrettede dimensjonen av demokratilæring (Lenz, 2020, s.44). Læring *for* demokrati innebærer å utruste elever til demokratisk beredskap. Det vil si at elevene skal ha kompetanse til demokratisk handling, samtidig som motivasjonsaspektet som engasjerer til faktisk handling står sterkt (Lenz, 2020, s.44). I praksis vil dette si at fagstoffet speiler elevenes interesser, noe som vil si at det må skapes rom for at elevene selv kan relatere faglig innhold til hva de selv bryr seg om. På denne måten vil elevene utvikle kunnskapen og forståelsen de behøver for å engasjere seg, samtidig som at det kan øke motivasjonen til å påvirke de sakene som angår dem selv. For å illustrere dette gir Lenz eksempler ved at skolen ikke må forplikte elever til å delta i klimastreiken, men heller bidra med faglig innsikt i problematikken og skape rom for engasjement rundt klimatematikken (Lenz, 2020, s.44).

2.6 Kriterier til den gode læreboka

Både erfaringer, undersøkelser og klasseromsforskning viser til at de fleste læreres undervisning har vært lærebokstyrt (Koritzinsky, 2020, s.230; Børhaug, 2021, s.103). Samfunnsfagbøker kan dermed i noen tilfeller avgjøre faglig progresjon, og bøkens innhold kan bli oppfattet som læringsmål fremfor læreplanens kompetansemål. Dette underbygges i Aashamar, Bakken og Breviks studie som viser at samfunnsfagboka er et viktig redskap for å strukturere undervisningen (Aashamar et al., 2021, s.309). Koritzinsky (2014) legger til grunn tre forklaringer for lærebokstyrt undervisning ut fra forskning på dette området. Forklaringene sier blant annet at læreboka gjør undervisningen enklere for lærere og elever, lærere føler seg faglig avhengige av boka og lærebokgodkjenningen har gitt læreboka en spesiell faglig autoritet i norsk skole gjennom hele 1900- tallet (Koritzinsky, 2020, s.230). Etter lærebokgodkjenningen ble avskaffet i 2000 har det blitt viktigere for lærere å reflektere over hvorfor de vil bruke lærebøker, hvilke faglige og metodiske krav som skal stilles til utvelgelse av bøker og hvordan bøkene kan kombineres med bruk av andre kilder (Koritzinsky, 2020, s.231).

2.6.1 Lærebokas funksjoner som pedagogisk tekst

Selander og Skjelbred nevner tre punkter som skiller læreboka fra andre tekster; *intensjon*, *tekst* og *kontekst* (Selander & Skjelbred, 2004, s.34). Et kjennetegn med en pedagogisk tekst er at den har som intensjon å belære og formidle kunnskap til leseren. Læreboka vil dermed ha et asymmetrisk forhold til leseren gjennom å formidle stoff fra en kilde, til noen som ikke har kjennskap til stoffet (Selander & Skjelbred, 2004, s.36). Likevel gjør Selander og Skjelbred rede for hva de kaller en symmetri mellom læreboka og leseren. Denne symmetrien finnes når pedagogiske tekster ikke nødvendigvis er monologiske og lukket for dialog. Dialogisk kommunikasjon gjennom pedagogiske tekster forholder seg til en mottaker og forsøker å ta utgangspunkt i spørsmål og forståelser leseren har. Dette legger til rette for en bred forståelse av tekster som dermed kan sies å ha en intensjon om å produsere kunnskap (Selander & Skjelbred, 2004, s.37). Læreboka kan invitere til dialog og refleksjon og åpner opp for flere perspektiver (Børhaug & Christophersen, 2012, s.21). Dette kan eksempelvis gjøres gjennom å appellere til elevens følelser, engasjement og handlingskompetanse gjennom tekst, bilder, spørsmål og oppgaver for å stimulere til videre læring utover selve teksten (Koritzinsky, 2014, s.233).

Selve teksten i en pedagogisk tekst skiller seg ut ved at den er tilrettelagt med en sterk bevissthet om sin mottaker. Denne tilretteleggingen forekommer gjennom tekstens tilgjengelighet, språklige tilrettelegging, bruk av virkemidler og et bevisst utvalgt av kunnskapen som skal formidles (Selander & Skjelbred, 2004, s.38). Lærebokteksten skal med andre ord være tilpasset leserens modningsnivå (Børhaug & Christophersen, 2012, s.21). Denne tilpasningen kan dermed sies å ha betydning for tekstens fagstoff, og metodiske utfordringer som spørsmål og oppgaver (Koritzinsky, 2014, s.234). Videre har teksten en hensikt med å lette forståelsen med en ordning av fagstoffet som er preget av linjer og oversikter, spørsmål og sammendrag, gjentakelser, eksempler og definisjoner (Selander & Skjelbred, 2004, s.38). Lærebokas grafiske utforming må være ryddig, variert og engasjerende for å oppleves som tiltalende for elevene (Koritzinsky, 2014, s.234). Læreboktekster kan også ofte forankres i læringsteorier hvor et kumulativt læringssyn preger teksten til å legge vekt på å formidle kunnskap som skal huskes og reproduseres. Denne typen tekst er beskrivende og konstaterende (Selander & Skjelbred, 2004, s.38). Tekster som i større grad er forankret i konstruktivistisk og sosiokulturelt syn på læring ønsker heller å ta utgangspunkt i elevens egne forkunnskaper og vektlegger elevens aktive rolle i læringen gjennom oppgaver og

problemstillinger som utløser spørsmål og samarbeid blant elevene (Selander & Skjelbred, 2004, s.38-39).

Det tredje punktet som skiller læreboken fra andre tekster er kontekst. Lærebokas kontekst sett innenfor danningssystemet kan videre avgrenses til klasseromssituasjonen og læreplanen som utgangspunkt for bokens innhold. Tekster som blir anvendt i en skolesammenheng blir lest og tolket på en spesiell måte. Den er institusjonelt avgrenset av læreplanens læringssyn som gjenspeiles både i overordnet del og kompetansemål (Selander & Skjelbred, 2004, s.39-40, 92). Et av Koritzinskys kriterier for en god lærebok er at den må bygge på opplæringslovens og læreplanens verdigrunnlag om opplæring om, i og for demokrati (Koritzinsky, 2014, s.233). Læreboka som en pedagogisk tekst vil dermed stille spesielle forventninger ut fra sin pedagogiske kontekst, og leses på en annen måte enn andre tekster (Selander & Skjelbred, 2004, s. 39-40).

3 Metode

I dette kapittelet redegjør jeg for hvilke metodiske avveininger jeg har gjort i løpet av prosessen med å bygge opp et forskningsdesign som er hensiktsmessig for å svare på problemstillingen. Videre gjør jeg rede for hvordan jeg har valgt ut lærebøker som er relevante for forskningen, og hvordan jeg har gått frem for å få tilgang til disse. Deretter viser jeg hvordan det analytiske rammeverket er utformet med utgangspunkt i ulike demokratiforståelser, og hvilken fremgangsmåte som er benyttet i innhenting og tolkning av datamateriale. Til slutt drøfter jeg rundt studiens kvalitet med hensyn til hvordan forskningsdesignet er hensiktsmessig for problemstillingen, hvordan min forskerrolle kan ha påvirket undersøkelsen og hvor relevante funnene mine er for fagfeltet.

3.1 Forskningsdesign

Studien bygger på en problemstilling som ønsker å undersøke hvordan demokrati tematiseres i lærebøker, og hvordan denne tematiseringen kan ha endret seg etter Fagfornyelsen. Det blir dermed nyttig å ta i bruk en kvalitativ datainnsamling som tar utgangspunkt i å innhente informasjon om hvilken virkelighet som formidles i datamaterialet gjennom ord og språk (Postholm & Jacobsen, 2018, s.89). Dette anser jeg som hensiktsmessig ettersom kvalitative data gir mer detaljert og utfyllende informasjon om fenomenet som skal studeres enn en

kvantitativ fremgangsmåte som kartlegger fenomener gjennom bruken av tall og målinger som datamateriale (Johannessen et al., 2021, s.22-23).

Den kvalitative studien av lærebøkene faller innenfor betegnelsen dokumentanalyse. En dokumentanalyse anvender eksisterende dokumenter som sitt forskningsfelt, og kan også omtales som en kvalitativ innholdsanalyse ettersom datamaterialet skal analyseres for å få frem viktige sammenhenger og relevant informasjon om forhold som skal studeres. Ved å bruke den kvalitative innholdsanalysen systematiserer jeg tekstsitater og andre dokumentariske kilder som er relevante for problemstillingen. (Johannessen et al., 2021, s.13-14). Lærebøkene er grunnlaget for innhenting datamaterialet, og tematiseringen av demokrati er forholdet som vektlegges i innholdsanalysen.

Dokumentanalysen i denne studien tar utgangspunkt i hermeneutikkens prinsipp for fortolkning. Hermeneutikk har et historisk utgangspunkt i teologisk bibeltolkning for å finne den røde tråden i bibeltekstene og forstå helheten i skriften (Aadland, 2011, s.174). Dette finner sin gjenklang i moderne hermeneutikk hvor man er opptatt av å la det man undersøker fremtre på sine egne premisser så langt det er mulig (Aadland, 2011, s.176). Hermeneutikkens utgangspunkt i analysen av lærebøkene er dermed å forstå meningsinnholdet som forfatteren formidler gjennom skriftlige virkemidler (Postholm & Jacobsen, 2018, s.163). Tolkningen av tekstenes meningsinnhold kan derimot være farget av egne forforståelser og erfaringer, noe som kan tillegge denne studien en svakhet ved å anvende den hermeneutiske tilnærmingens hensikt om å forstå forfatterens mening bak teksten.

Den kvalitative analysen tilfører også studien en svakhet ved at den ikke gjør rede for hvordan man kan måle spredning av datamateriale. Ved å studere endringsfaktoren omkring tematisering av demokrati i eldre og nyere lærebøker vil ikke kvalitative tolkninger kunne gi tilstrekkelige beskrivelser omkring hvorvidt de nye lærebøkene vektlegger demokrati i større eller mindre grad enn de eldre lærebøkene. Samtidig vil det også være en utfordring å måle den relative forskyvningen innenfor det analytiske rammeverket av hvor bredt de ulike demokratiforståelsene vektlegges i lærebøkene. Den pragmatiske tilnærmingen til forskning hevder at både tall og ord har en like stor verdi i samfunnsvitenskapelige undersøkelser (Postholm & Jacobsen, 2018, s.100). Jeg har dermed valgt å inkludere kvantitative tolkninger som kan forklares som beskrivende målinger for å kommentere hvor overvekten av

datamaterialet har blitt plassert i det analytiske rammeverket, og hvor stor variasjon det er i fordelingen (Postholm & Jacobsen, 2018, s.197).

Min rolle som forsker er preget av subjektivitet gjennom forforståelser av demokratiske verdier og demokratilæring, som hindrer forskningen i å bli fullstendig induktiv (Postholm & Jacobsen, 2018, s.102). I løpet av forskningen gjør jeg ulike observasjoner innenfor datamaterialet som igjen leder til antakelser rundt hvilke funn forskningen vil ende opp med. Disse antakelsene kan ses på som å være et uttrykk for min subjektivitet og hvordan egne erfaringer og forforståelser kan prege utvalget av datamateriale. Jeg har derfor valgt å ha en abduktiv tilnærming til forskningen som innebærer en pendling mellom teori og empiri i arbeidet med å hente ut og analysere datamaterialet fra de utvalgte læreverkene. Det teoretiske rammeverket fungerer da som en referanseramme for hvordan datamaterialet tolkes. Subjektive antakelser som dukker opp gjennom observasjoner i datamaterialet, blir stadig tolket opp mot demokratiforståelsene som analysen bygger på. Det foregår dermed en konstant pendling mellom teori og empiri for å utelukke subjektiviteten så langt det er mulig (Postholm & Jacobsen, 2018, s.102-103).

3.2 Utvalg av datamateriale

Innholdsanalyse av dokumenter kan også kalles en prosess for å organisere informasjon i kategorier som er tilknyttet forskningens problemstilling (Johannessen et al., 2021, s.236). Jeg velger å benytte meg av Grønmos inndeling av denne prosessen i tre faser for å gjøre rede for fremgangsmåten min (Grønmo, 2004, sitert i Johannessen et al., 2021, s.236). De tre fasene er *forberedelser*, *datainnsamling* og *analyse av innsamlet data* (Grønmo, 2004, sitert i Johannessen et al., 2021, s.236-237). Prosessene rundt *datainnsamling* og *analyse av innsamlet data* vil jeg gjøre rede for i delkapittel 3.3. Ut fra Grønmos første fase i kvalitativ innholdsanalyse av dokumenter, har jeg i forberedelsesfasen utformet en problemstilling som ønsker å undersøke tematiseringen av demokrati i lærebøker i samfunnsfaget utgitt på ungdomstrinnet etter Fagfornyelsen (Grønmo, 2004, sitert i Johannessen et al., 2021, s.236). Jeg har valgt å avgrense analysen til tematiseringen av demokrati for å få en dybde i undersøkelsen rundt hvordan de ulike demokratiforståelsene blir vektlagt, og hvordan man kan se praktiske implikasjoner på demokratiopplæringen gjennom dette. Å avgrense undersøkelsen til lærebøker på ungdomstrinnet så jeg som nødvendig for å begrense utvalget av datamaterialet slik at studien er gjennomførbar med tanke på tidsperspektiv og omfang på

oppgaven. Avgrensningen til samfunnsfaget har jeg også gjort med hensyn til tid og omfang på oppgaven. I tillegg er denne avgrensningen gjort ut av et ønske om å bidra til det samfunnsfaglige forskningsfeltet ved å finne svar på hvordan Fagfornyelsens ambisjoner rundt demokrati læringen blir videreført til nyere læreverk.

Videre i forberedelsesfasen har jeg gjort et utvalg av tekster (Grønmo, 2004, sitert i Johannessen et al., 2021, s.236). Første steget var å undersøke hvilke forlag som hadde gitt ut lærebøker i samfunnsfaget under den nye læreplanen. Etter å ha gjort et søk på flere forlag sine hjemmesider, kontaktet jeg seks av dem på e-post. Det var to forlag som ikke besvarte henvendelsen, og etter litt tid og tekniske problemer med et av forlagenes hjemmeside satt jeg igjen med tre. Gyldendal ga tilgang til deres lærebøker «Relevans 8» skrevet av Vibeke Heidenreich og Marthe Johanne Moe (2020), og «Relevans 9» skrevet av Vibeke Heidenreich, Bård Olav Weider og Kristine Borgaard Waage (2021). Disse bøkene fikk jeg i et digitalt format kalt «smartbok» via prøvelisens. Samfunnsfagboken for 10. trinn kunne ikke bli gitt tilgang til da den blir gitt ut i august 2022. Fagbokforlaget ga tilgang til deres heldigitale læreverk «Aktør» skrevet av Kjersti Dybvig, Julie Ane Ødegaard Borge, Erlend Eidsvik, Espen Helgesen, Hege Christine Sørensen Isaksen og Gidske Leknæs Andersen (2020). Dette læreverket dekker 8., 9. og 10. trinn, og jeg fikk tilgang gjennom oppretting av privatbruker til deres innloggingsportal. Cappelen Damm ga tilgang til deres lærebøker «Samfunnsfag 8» skrevet av Liv Bredahl, Erik Dehle, Svein Hammer, Robert G. Hansen, Sølve Kuraas Karlsen, Vilde Kaasen Krogsrud, Abderrahim Mokhtari, Ella Mæhlumshagen, Marie Samuelsen og Bår Stenvik (2020), og «Samfunnsfag 9» skrevet av Liv Bredahl, Erik Dehle, Ella Mæhlumshagen, Kristina Quintano, Christian Ranheim, Ingerid Salvesen og Solbjørg Øvretveit (2021). Jeg fikk tilgang til disse bøkene i form av «Unibok», som er en digitalisert utgave av læreverkene, gjennom å opprette en privatbruker på deres hjemmeside. Samfunnsfagboken for 10. trinn var heller ikke tilgjengelig enda hos dette forlaget. For å kunne svare på problemstillingens spørsmål om mulig endring over tid, har jeg også inkludert læreverk fra LK06. Gjennom samtale med en skole fikk jeg låne «Kosmos 8» som er skrevet av John Harald Nomedal (2006), og «Kosmos 9» (2007) og «Kosmos 10» (2008) hvor Ståle Bråthen også har medvirket. Disse bøkene er utgitt av Fagbokforlaget. Læreverket «Underveis – Samfunnskunnskap 8-10» skrevet av Mary M. Strand og Torill Strand er utgitt av forlaget Gyldendal og er heldekkende for 8., 9. og 10. trinn (2006). Dette ble også anskaffet gjennom å henvende meg til en skole som hadde hatt dette i bruk under den forrige læreplanen.

Det kan argumenteres for at utvalget ikke dekker hele populasjonen ettersom studien ikke inkluderer alle aktuelle lærebokforlag eller samfunnsfagbøker. Likevel anser jeg utvalget som representativt for samfunnsfagbøker som anvendes i norske klasserom da Fagbokforlaget, Gyldendal og Cappelen Damm er større forlag som dominerer feltet.

Klasseromsundervisningen i Norge har en historikk med å være styrt av læreboka (Johnsen, 1999, s.15; Børhaug, 2021, s.103). Nyere forskning viser derimot at undervisning som benytter seg av digitale hjelpemidler i større grad vender seg bort fra denne tradisjonen ved at undervisningen er blitt preget av å kombinere ulike kilder og å utvikle selvstendige undervisningsopplegg (Aashamar et al., 2021; Gilje, 2021). Denne tendensen kan knyttes til at lærere opplever læreboka som utdatert, og må derfor supplere med andre kilder og stille seg kritisk til innholdet (Aashamar et al., 2021, s.309). Aashamar, Bakken og Brevik påpeker likevel at selv om læreboka kanskje har mistet sin posisjon i klasserommet, så har den fremdeles en viktig rolle i samfunnsfaget ved å strukturere undervisningen (Aashamar et al., 2021, s.309). Utvalget av nyutgitte og oppdaterte lærebøker kan dermed gi en pekepinn på hvordan klasseromsundervisningen struktureres i samfunnsfaget, samtidig som de eldre læreverkene er representative for hvordan samfunnsfagundervisningen har foregått under LK06.

3.3 Datainnsamling og analyseprosessen

Etter forberedelsesfasen er gjennomført, gjenstår datainnsamlingen og analyse av innsamlet data (Grønmo, 2004, sitert i Johannessen et al., 2021, s.236-237). Innholdet som trekkes ut fra lærebøkene er blitt valgt ut basert på problemstillingens formulering om tematiseringen av demokrati. Datainnsamlingen tar derfor utgangspunkt i innhold som direkte omtaler demokrati gjennom demokratiske verdier og demokratisk kompetanse. Dermed får jeg innhentet et datamateriale som kan belyse problemstillingen på best mulig måte. I et første steg har jeg undersøkt hvilke kapitler som direkte omtaler demokrati for å danne en oversikt over hvilke kapitler i de trykte lærebøkene og moduler i det heldigitale verket som blir relevante å dykke dypere inn i. Gjennom denne undersøkelsen kom det frem at kapitler som ikke direkte handler om demokrati også inneholder formidling av demokratiske kunnskaper og kompetanser. Derfor har jeg valgt å inkludere utvalgte utdrag fra flere kapitler for å danne et helhetlig bilde av lærebokas tematisering av demokrati. Dette første steget i undersøkelsen

dekker også et mer overordnet blikk på læreverkene og deres utforming, som blir lagt frem som en del av analysen i kapittel 4.

Utvalget av kapitler, delkapitler og oppgaver som inkluderes i analysen er preget av egne tolkninger av hva som er relevant for problemstillingen. Et ideal i tradisjonelle perspektiver på forskning er at resultatene blir de samme dersom forskningsdesignet blir anvendt av andre forskere på et annet tidspunkt (Postholm & Jacobsen, 2018, s.223). I denne studien kan subjektive tolkninger og forforståelser prege utvalget av tekst og oppgaver i lærebøkene, noe som vil si at det er en mulighet for at andre forskere ville endt opp med et annet datamateriale enn det jeg presenterer. Jeg kommer i liten grad til å begrunne utvalget av kapitler og oppgaver ettersom grunnlaget for å velge ut relevant datamateriale tar utgangspunkt i de fire demokratiforståelsene som er gjort rede for tidligere i oppgaven. Det analytiske rammeverket vil dermed synliggjøre og illustrere hvordan datamaterialet er tolket og hvilken tematisk kontekst det er tolket ut fra. Tolkningen og tematiseringen av datamaterialet gjøres på samme måte som hvordan Briseid i sin læreplanforskning trekker ut relevant innhold i henhold til hva som kjennetegner de ulike demokratiforståelsene (Briseid, 2012). Her kommer den abduktive tilnærmingen til syne ved at innhenting av datamateriale foregår ved å anvende det teoretiske rammeverket som tolkningsramme.

I neste steg har jeg fortolket og kategorisert det relevante innholdet fra lærebøkene i kategorier som samsvarer med det teoretiske rammeverket; liberal, republikansk, deliberativ og agonistisk demokratiforståelse. I denne delen av prosessen har jeg pendlet mellom datainnsamling og dataanalyse. En kategorisering av innsamlet data forutsetter at innholdet til en viss grad analyseres. Dermed blir kategoriseringen mer enn bare et metodisk grep i datainnsamlingen; den utgjør også et ledd av analysen. På denne måten legger Grønmos kategoriseringssystem også til rette for at problemstillingen blir bedre belyst (Grønmo, 2004, sitert i Johannessen et al., 2021, s.236-237). Kategoriseringen er gjort gjennom å opprette et analytisk rammeverk der demokratimodellene er operasjonalisert. Det analytiske rammeverket ser slik ut:

Liberal	Republikansk	Deliberativ	Agonistisk
Kunnskap om, rettigheter, valginstusjon, frihet, stemmerett, interesser, organisasjonsfrihet, individuelle kunnskapsmål	Deltakelse, aktivt medborgerskap, deltakerdemokrati, felles interesse, verdifelleskap	Samtale, dialog, meningsutvikling, samtaleferdigheter, diskusjon, enighet, diskursetikk	Konflikt, meningsbryting, respekt, argumentasjon, ta stilling til, forsvare mening
(Læreverk)			

Rammeverket inneholder nøkkelbegreper innenfor de fire demokratiforståelsene for å danne en tematisk oversikt over hva som kjennetegner de ulike retningene. Datamaterialet har deretter blitt plassert i de kolonnene som samsvarer med dets betydning og meningsinnhold, som har blitt trukket ut gjennom å kondensere materialet og tematisere den underliggende betydningen. Å måle den relative vektleggingen av de fire forståelsene er en forskningsmessig utfordring som Briseid svarer på når han anvender et liknende rammeverk i sin analyse av demokratiske typologier i læreplaner fra 1974 til 2010 (Briseid, 2012). Han tar ikke utgangspunkt i en kvantitativ analyse, men gjør kvantitative vurderinger for å vurdere vektleggingen av de demokratiske typologiene i ulike læreplaner.

I likhet med Briseid foretar jeg kvantitative vurderinger rundt hvor mange punkter av datamateriale som plasseres innenfor de ulike kolonnene i det analytiske rammeverket. Disse kvantitative vurderingene gjør jeg for å kommentere i hvilken grad demokratiforståelsene kommer til uttrykk i læreverkene ved å anvende beskrivende mål (Postholm & Jacobsen, 2018, s.197). Dermed kan endringsfaktoren i problemstillingen undersøkes ved å kommentere hva som er sentraltendensen i datamaterialet og hvor stor variasjon det er i spredningen av datamateriale. Denne fremgangsmåten bringer derimot med seg en problematikk ved at en ren opptelling av datamaterialet vil kunne farge den endelige vurderingen min og gi et fortegnert bilde av den faktiske vektleggingen av de ulike demokratiforståelsene i lærebøkene. De kvalitative tolkningene av datamaterialet vil være utgangspunktet for å tematisere meningsinnholdet i lærebøkene og å analysere datamaterialet. Det er dermed viktig å nevne at de kvantitative vurderingene ikke er utgangspunktet for analysen, men heller et metodisk valg jeg har tatt for å kunne redegjøre for hvordan den relative forskyvningen av datamaterialet sier noe om hvordan demokratiforståelsene vektlegges i læreverkene.

I kapittel 4 presenterer jeg funn og resultater fra analysene av hvert læreverk. Her legger jeg frem analysetabellene og har i denne delen av oppgaven kondensert datamaterialet ytterligere av hensyn til oppgavens sidetall- og ordbegrensninger. Datamaterialet er dermed kortet ned til stikkord og mindre setninger for å bevare meningsinnholdet, og utfyllende analyseskjemaer med opprinnelig datamateriale er lagt til som vedlegg (Vedlegg 1, 2, 3, 4 & 5). En ytterligere kondensering av datamaterialet er foretatt for å gjengi oversikten over demokratiforståelsene, noe som fører til at jeg gjør enda et utvalg av forhold jeg mener er relevante. Dette kan videre føre til at andre forhold blir utelatt i denne delen av oppgaven. De utfyllende analyseskjemaene har derimot vært utgangspunktet for å kommentere datamaterialet og er også tilgjengelige for sammenligning ved å henvende seg til vedleggene. I det neste steget av analysen anvender jeg det teoretiske rammeverkets redegjøring for læringsmetaforer og lærebokas pedagogiske funksjon for å kommentere hvilke dimensjoner av demokratilæring som utspiller seg i lærebøkene.

3.4 Forskningens kvalitet

I diskusjonen om forskningens kvalitet og betydningen av funn er det særlig to spørsmål som forskeren kan stille seg selv: Hvordan står mine funn i forhold til andre som har forsket på det samme, og hvordan kan jeg som forsker ha påvirket datamateriale og funn? Det første spørsmålet er en substansiell tolkning ettersom jeg som forsker ser min studie opp i mot andre data og funn innenfor lignende problemstillinger. Dette henviser også til forskningens validitet (Postholm & Jacobsen, 2018, s.220, 222). Det andre spørsmålet er en metodologisk tolkning hvor man fører en kritisk diskusjon rundt hvordan forskningsdesignet kan ha formet resultatene (Postholm & Jacobsen, 2018, s.220). Forskningens kvalitet kan ikke basere seg på resultatet alene, men krever en kritisk drøfting om hvordan kunnskapen og resultatene som blir fremlagt er konstruert. Dette kan også omtales som reliabilitet (Postholm & Jacobsen, 2018, s.219-220, 223). I dette delkapittelet vil jeg reflektere rundt hvilke konsekvenser forskningsdesignet kan ha for undersøkelsen, hvordan min forskerrolle kan prege resultatene og hvordan funnene fra undersøkelsen kan ha en overføringsverdi til samfunnsfagsdidaktikken som fagfelt.

3.4.1 Reliabilitet og validitet

Forskningens reliabilitet kan også omtales som forskningens pålitelighet. Refleksjon rundt pålitelighet fordrer en bevissthet rundt forskerens egen påvirkning og en synliggjøring av forskningsprosessen (Postholm & Jacobsen, 2018, s.224). Tidligere i metodekapittelet har jeg gjort rede for valget av en abduktiv tilnærming til forskningen med bakgrunn i min subjektivitet som forsker (Postholm & Jacobsen, 2018, s.102-103). Min forforståelse av vektleggingen av demokrati i læreverk og demokratilæring kommer fra et femårig løp på lærerutdanningen og tidligere oppgaveskriving. Jeg går dermed inn i denne studien med en subjektivitet som kan utelukke nyanser av tematiseringen av demokrati. Det teoretiske rammeverket jeg har gjort rede for inneholder fire demokratiforståelser som blir et av grunnlagene for drøftingen av datamaterialet. Selv om disse demokratiforståelsene dekker en bredde av demokratiets nyanser, kan en slik fremgangsmåte bli forstått som å utelate andre momenter som kan være relevante i en slik undersøkelse. Gjennom datainnsamling kan mine forforståelser for demokrati og demokratilæring også føre til en innhenting av data som støtter egne antakelser (Postholm & Jacobsen, 2018, s.224, s.228). Valgene om hvilke demokratiforståelser som er inkludert i analysen mener jeg kan forsvares ut fra at disse forståelsene er relevante i nyere litteratur innenfor samfunnsfagdidaktikken og er dekkende for en demokratisk dannelse som danner selvstendige og myndige medborgere (Solhaug, 2021; Kramviken, 2021; Fenz, 2021; Lenz, 2020; Briseid, 2012). I en refleksjon rundt forskerrollen er det også viktig å nevne min manglende erfaring på dette feltet som førstegangsforsker i en oppgave med dette omfanget. Det kan ses på som en potensiell svakhet i forskningens kvalitet, likevel er det blitt gjort et dypdykk i litteraturen rundt kvalitativ dokumentanalyse som har ført til en økt oversikt og kompetanse innenfor fagfeltet. Dette vil gjøre det mulig å kunne svare på problemstillingen på en hensiktsmessig måte.

3.4.1.1 Overførbarhet

Denne studien har tatt utgangspunkt i å undersøke fem læreverk på ungdomstrinnet, og skal gi et svar på en problemstilling som er avgrenset til tematiseringen av demokrati. Forskningen søker da å gå i dybden på denne tematikken i et mindre utvalg av lærebøker enn hva som er tilgjengelig for de norske skolene under nåværende og tidligere læreplan. En slik kvalitativ studie kan dermed kritiseres for å ikke vise nok bredde slik at resultatene ikke kan generaliseres til de lærebøker som ikke er undersøkt (Postholm & Jacobsen, 2018, s.227). Likevel vil forskning aldri kunne representere hele virkeligheten (Postholm & Jacobsen, 2018, s.227). Dette kobler jeg til en ytre gyldighet i form av overførbarhet for å forsvare

studiens validitet. Overførbarheten i denne studien styrkes gjennom en synliggjøring av at lærebokstudien finner sted i en kontekst av en fagfornyelse i den norske skolen. Tidligere læreplaner og læreverk har vært objekter for forskning som har undersøkt den samme tematikken (Briseid, 2012; Koritzinsky, 2014), og det har tidligere i oppgaven også blitt presentert forskning som undersøker tematiseringen av demokrati i Kunnskapsløftet 2020 (Solhaug, 2021; Lenz, 2020; Kramviken, 2021; Koritzinsky, 2020; Fenz, 2021; Børhaug, 2019). Denne studien har som hensikt å bidra med kunnskap om demokratilæring i lærebøker, som knytter seg til eksisterende forskning og teori innenfor samfunnsfagdidaktikken og læreplanforskning. Dermed blir denne studien en liten del av en helhetlig virkelighet som utspiller seg i praksis (Postholm & Jacobsen, 2018, s.238-239).

3.4.1.2 Indre gyldighet

Den kvalitative forskningsmetoden måler indre gyldighet ut fra hvilken grad virkeligheten som studeres samsvarer med begrepene og teoriene som benyttes for å beskrive denne virkeligheten. Et spørsmål jeg da kan stille meg selv som forsker i denne undersøkelsen er hvor godt beskrivelsene jeg konstruerer i analysen avspeiler empirien i datamaterialet (Postholm & Jacobsen, 2018, s.229). I henhold til den abduktive tilnærmingen til denne forskningen er det under hele prosessen et samspill mellom teori og empiri (Postholm & Jacobsen, 2018, s.102-103). Leseren vil dermed ha muligheten til å bedømme hvorvidt beskrivelser av datamaterialet er meningsfulle abstraksjoner av empirien gjennom å se virkeligheten i lys av det teoretiske rammeverket som en rammebetingelse for analysen av datamaterialet (Postholm & Jacobsen, 2018, s.230).

4 Analyse

I dette kapitlet legger jeg frem analysene av læreverkene. Kapitlet er delt opp i fem delkapitler som presenterer læreverkene individuelt. Til å begynne med kartlegger jeg læreverkernes utforming med fokus på oppbygning av tekst, plassering av oppgaver, hvor stor plass demokrati har fått i boken som tema og hvilken tematisk inngang læreverkene har til demokrati. Deretter anvender jeg det teoretiske rammeverkets demokratiforståelser for å trekke ut hvilke demokratiforståelser som er betont i læreverket. Analyseskjemaene som er utarbeidet for å kategorisere datamaterialet vil bli trukket frem i denne delen av oppgaven. Datamaterialet i analyseskjemaene vil her være ytterligere kondensert av hensyn til kapitlets omfang, og anvendes for å gi en oversikt over kategoriseringen som er gjennomført i

analyseprosessen. Analyseskjemaer fra hvert læreverk med mer utfyllende datamateriale ligger som vedlegg til oppgaven (Vedlegg 1, 2, 3, 4 & 5). Videre vil jeg anvende læreverkene betoning av demokratiforståelser, de to normative læringssynene og lærebokens pedagogiske tekst og intensjon for å se på hvordan demokrati læringens dimensjoner utspiller seg i læreverkene.

4.1 Kosmos 8, 9 & 10

4.1.1 Kartlegging av læreverkets hovedtrekk

En overordnet gjennomgang av læreverket «Kosmos» viser at det er mye bruk av bilder og illustrasjoner. Teksten er i seg selv inndelt i mindre avsnitt under hver undertittel, og det dukker også ofte opp tekstbokser som forklarer et begrep, en person eller en hendelse. Underveis i hvert kapittel er det integrert oppgaver med tittelen «Finn svar i teksten» som oppsummerer bokens innhold. I slutten av hvert kapittel kommer det et sammendrag, og oppgaver med tittelen «Tenk selv» som også oppsummerer innholdet i tillegg til at de i noen tilfeller legger opp til videre arbeid med temaene. Kapitlene i læreverket er inndelt etter fagområdene *geografi*, *historie* og *samfunnskunnskap*. I min analyse har hovedfokuset vært kapitlene som faller inn under *samfunnskunnskap*, men det har også vært nødvendig å trekke inn ulike kapitler fra de andre fagområdene.

«Kosmos 8» inneholder til sammen 31 kapitler, hvor jeg har valgt å hente ut datamateriale fra 12 av dem. Under historiefaget gjelder dette kapitlene 1 «Hvem skal ha makt i et land?», 2 «Den amerikanske revolusjonen», 3 «1789 – Den franske revolusjonen» og 6 «Grunnloven i 1814». Dette er inkludert med bakgrunn i de demokratiske prinsippene som blir redegjort for i disse kapitlene. Under samfunnsfaget har jeg valgt å inkludere følgende kapitler: 1 «Familien – samfunnets kjerne», 2 «Skolen – et sted å lære», 3 «Elevdemokratiet», 5 «Rettigheter og plikter for barn og unge», 6 «Den verdifulle fritida», 7 «Demokrati som styreform», 8 «Kommunen og fylkeskommunen» og 9 «Medbestemmelse i lokalsamfunnet». Den tematiske inngangen til demokratiet trekker dermed linjer bakover i verdenshistorien før den rettes inn mot familien, skolen, privatlivet, lokalsamfunnet og demokratiet på nasjonalt nivå.

«Kosmos 9» inneholder 17 kapitler hvor jeg har hentet datamateriale fra fire av dem. Under historiefaget har jeg hentet ut datamateriale fra kapittel 1 «Fra union til selvstendig nasjon» og kapittel 2 «Europa erobrer verden». Fra fagområdet *samfunnskunnskap* har jeg hentet ut

datamateriale fra kapittel 1 «Forbrukersamfunnet» og kapittel 5 «Politiske institusjoner i Norge og i andre land».

«Kosmos 10» består av 19 kapitler hvor jeg har hentet ut datamateriale fra fire av dem. Alle disse falt innenfor fagområdet *samfunnskunnskap*: 1 «Samfunnet – der kulturer møtes», 2 «Økonomi – mer enn penger», 3 «Kjærlighet og seksualitet» og 4 «Menneskerettighetene – likeverd og verdier». Den tematiske inngangen til demokrati er i denne boken ikke like sterkt forankret i politikken, men heller innenfor temaer som omhandler mangfold, identitet og økonomi.

4.1.2 Demokratiforståelser i læreverket

«Kosmos 8» tematiserer demokrati ut fra en fremtredende liberal demokratiforståelse som vist i tabellen nedenfor:

Liberal	Republikansk	Deliberativ	Agonistisk
Kunnskap om, rettigheter, valginstusjon, frihet, stemmerett, interesser, organisasjonsfrihet, individuelle kunnskapsmål	Deltakelse, aktivt medborgerskap, deltakerdemokrati, felles interesse, verdifelleskap	Samtale, dialog, meningsutvikling, samtaleferdigheter, diskusjon, enighet, diskursetikk	Konflikt, meningsbryting, respekt, argumentasjon, ta stilling til, forsvare mening
Kosmos 8			
Historie Kap. 1 «Hvem skal ha makt i et land?» -Opplysningstiden tanker i verdenshistorien Kap. 2 «Den amerikanske revolusjonen» -Maktfordelingsprinsippet -Ulike rettigheter Kap. 3 «1789 – Den franske revolusjonen» -Menneskerettighetserklæring -Maktfordeling -Likestilling Kap. 6 «Grunnloven i 1814» -Selvstyre -Maktfordeling Samfunnskunnskap	Samfunnskunnskap Kap. 2 «Skolen – et sted å lære» -Samhandle for å skape godt klassemiljø -Oppgave: Samhandle for å finne gode løsninger Kap. 3 «Elevdemokratiet» -Klasseråd og elevråd	Samfunnskunnskap Kap. 1 «Familien – Samfunnets kjerne» -Løse konflikter og komme til enighet Kap. 2 «Skolen – et sted å lære» -Oppgave: Diskutere samværsreglene i klassen. Kap. 5 «Rettigheter og plikter for barn og unge» -Oppgave: Diskutere i grupper og forme argumenter. Kap. 6 «Den verdifulle fritida» -Øve på diskusjon i foreninger	Samfunnskunnskap Kap. 1 «Familien – Samfunnets kjerne» -Konflikter oppstår som et resultat av uenighet.

<p>Kap. 2 «Skolen – et sted å lære» -Rett til skole</p> <p>Kap. 3 «Elevdemokratiet» -Demokrati: folkestyre. -Medbestemmelse -Elevdemokrati -Demokratiske spilleregler</p> <p>Kap. 5 «Rettigheter og plikter for barn og unge» -Barnekonvensjonen -Rettigheter</p> <p>Kap. 7 «Demokrati som styreform» -Demokrati: Folkestyre -Valgkanalen -Demokratiske rettigheter -Velferdsstaten. -Internett som demokratisk plattform. -Oppgaver: Oppsummerer fagkunnskap.</p> <p>Kap. 8 «Kommunen og fylkeskommunen» -Kommunen -Valgkanalen -Fylkeskommunen. -Oppgaver: Oppsummerer faglig innhold.</p> <p>Kap. 9 «Medbestemmelse i lokalsamfunnet» -Aksjon for å påvirke -Påvirkningskanaler -Barnas rettighet med politiske avgjørelser -Oppgaver: Hvordan aksjonere. Reflektere</p>			
---	--	--	--

«Kosmos 8» har en tydelig vektlegging av liberale rettigheter ved å trekke linjer helt fra opplysningstiden med individets frihet, og frem til rettigheter i Norges demokrati i dag. Læreboken inneholder også utdypende redegjørelser for demokratiske institusjoner som valgkanalen, forholdet mellom stortinget og regjeringen, kommunen og fylkeskommunen. Demokratisk dannelse faller da innenfor liberal tradisjon hvor man oppøver en forståelse for demokratiske spilleregler og en selvstendighet for å bevare rettighetene sine (Briseid, 2012, s. 55). Liberalt demokratisyn kan også tolkes ut fra hvordan boken ved flere anledninger redegjør for demokrati som et flertallsstyre og hvordan man kan delta gjennom valgkanalen.

Deltakelse i republikansk forståelse kommer frem gjennom et eksempel i et klasserom hvor man samhandler for å finne frem til regler som skaper et bra klassemiljø for alle.

Medfølgende oppgaver legger opp til å utøve dette i eget klasserom, noe som gir elevene erfaring med å delta i et verdifelleskap. Demokrati som omfattende deltakelse kommer også frem gjennom fremstilling av klasseråd og elevråd som muligheter for å delta i demokratiske prosesser.

Den deliberative demokratiforståelsens vektlegging av samtaleetikk blir lite synlig i læreverket. Det blir derimot redegjort for å uttrykke seg tydelig i møte med konflikter for å kunne løse dem under kapittelet som omhandler familie, men deliberativt demokratisyn er ikke tolket ut fra noen av de andre kapitlenes faglige innhold annet enn tre oppgaver som legger opp til å diskutere i fellesskap. Den agonistiske forståelsen kommer også frem i det faglige innholdet gjennom samme eksempel som deliberativt demokratisyn ved at man må forvente å møte konflikt og uenighet.

«Kosmos 9» har en liten vektlegging av demokratiforståelsene, med bare to av dem tilstede i kapitlene som omtaler demokrati, som vist i tabellen nedenfor:

Liberal	Republikansk	Deliberativ	Agonistisk
Kunnskap om, rettigheter, valginstusjon, frihet, stemmerett, interesser, organisasjonsfrihet, individuelle kunnskapsmål	Deltakelse, aktivt medborgerskap, deltakerdemokrati, felles interesse, verdifelleskap	Samtale, dialog, meningsutvikling, samtaleferdigheter, diskusjon, enighet, diskursetikk	Konflikt, meningsbryting, respekt, argumentasjon, ta stilling til, forsvare mening
Kosmos 9			
Historie Kap. 1 «Fra union til selvstendig nasjon» -Demokrati i historien Kap. 2 «Europa erobrer verden» -Fagforeninger -Ideologier Samfunnskunnskap Kap. 1 «Forbrukersamfunnet» -Rettigheter		Historie Kap. 2 «Europa erobrer verden» -Oppgave: Diskuter i grupper -Oppgave 10 s.122: Diskutere løsninger i grupper	

Kap. 5 «Politiske institusjoner i Norge og i andre land» -Folkesuverenitet -Maktfordeling -Politiske partier og valg -Styring av andre land			
--	--	--	--

Det liberale er mest fremtredende med redegjøring for rettigheter, utviklingen av det norske demokratiet og demokratiske prinsipper som folkesuverenitet og maktfordeling. Deltakelse blir i denne boken fremstilt ut fra en pluralistisk liberal tradisjon som handler om å organisere seg for å skape endring ved eksempler som utvikling av norsk demokrati og fagforeninger. Fraværet av republikansk demokratiforståelse tyder på at deltakerfokus innen demokratilæring er snevert fremstilt i læreboken. Videre kan man se at til tross for at deliberativ demokratiforståelse heller ikke har blitt tolket ut fra faglig innhold, så kan man finne den igjen i oppgaver hvor man skal diskutere i grupper. Dette er blant annet for å oppøve evnen til å argumentere, men også for å diskutere seg frem til enighet. Man kan også se en videreføring fra «Kosmos 8» ved at agonistisk demokratiforståelse ikke leses ut fra kapitler som direkte omhandler demokrati. Demokrati blir dermed ikke fremstilt som et uenighetsfellesskap i «Kosmos 9».

«Kosmos 10» kan sammenlignes med «Kosmos 8» og «Kosmos 9» gjennom at liberal demokratiforståelse i størst grad leses ut av det faglige innholdet i læreboken. Dette illustreres i tabellen nedenfor:

Liberal Kunnskap om, rettigheter, valginstusjon, frihet, stemmerett, interesser, organisasjonsfrihet, individuelle kunnskapsmål	Republikansk Deltakelse, aktivt medborgerskap, deltakerdemokrati, felles interesse, verdifellesskap	Deliberativ Samtale, dialog, meningsutvikling, samtaleferdigheter, diskusjon, enighet, diskursetikk	Agonistisk Konflikt, meningsbryting, respekt, argumentasjon, ta stilling til, forsvare mening
Kosmos 10			
Samfunnskunnskap Kap. 1 «Samfunnet – der kulturer møtes» -Demokratisk styreform -Grunnleggende verdier -Oppgaver: Gjengi fagkunnskaper. Kap. 2 «Økonomi – mer enn penger»	Kap. 2 «Økonomi – mer enn penger» -Globalt samarbeid	Samfunnskunnskap Kap. 1 «Samfunnet – der kulturer møtes» -Oppgave: Diskutere i gruppe -Oppgave: Diskutere i klassen -Oppgave: Diskutere påstander -Oppgave: Diskutere påstander i gruppe.	Samfunnskunnskap Kap. 1 «Samfunnet – der kulturer møtes» -Kulturkollisjoner -Forståelse, åpenhet og toleranse -Akseptere saklig uenighet

<p>-Økonomiske modeller, Norges økonomi</p> <p>Kap. 3 «Kjærlighet og seksualitet» -Rettigheter</p> <p>Kap. 4 «Menneskerettighetene – Likeverd og verdier» -Menneskerettigheter -Barnekonvensjonen</p>		<p>-Oppgave: Rollespill-diskutere</p> <p>Kap. 2 «Økonomi – mer enn penger» -Oppgave: Paneldebatt</p>	
---	--	---	--

Bokens faglige innhold har en liberal redegjøring for rettigheter i sammenheng med kulturmangfold, seksualitet og menneskerettigheter. Rettighetene ytringsfrihet, trosfrihet og respekt for demokratiet blir omtalt som grunnleggende verdier i det norske samfunnet, og hvordan staten har som oppgave å beskytte disse. Republikansk demokratiforståelse er igjen lite synlig, og har blitt tolket ut fra hvordan kapittel 2 redegjør for internasjonalt samarbeid for å oppnå gode løsninger. Dette trekkes likevel ikke inn mot elevens egen sfære for hvordan man selv kan delta.

Videre gjentar tendensene fra «Kosmos 8» og «Kosmos 9» seg ved at det er en liten vektlegging av deliberativ demokratiforståelse i faglig innhold. I «Kosmos 10» er denne demokratiforståelsen synliggjort gjennom oppgaver som handler om å diskutere i grupper, rollespille en diskusjon og å gjennomføre en paneldebatt. Den agonistiske forståelsen har igjen blitt tolket ut fra et kapittel som ikke direkte handler om demokrati. Her blir agonismen redegjort for i lys av kulturmøter, og hvordan alle har en rett til å delta uansett hvilke oppfatninger man har. Begrepene som knyttes til dette er forståelse, åpenhet og toleranse, noe som skal hjelpe til å kunne akseptere saklig uenighet.

4.1.3 Demokratilæring i læreverket

Samlet sett ser vi at læreverket Kosmos i overveiende grad er preget av en liberal forståelse av å tilegne seg kunnskap om demokratiet. Dette kan tolkes som å ha en sammenheng med Strays idealtipe om demokratilæring som går ut på at man skal bli kunnskapsrik og informert. Læringsmetaforen som da kan ses i sammenheng med denne idealtypen om demokratilæring er tilegnelsesmetaforen hvor tolking av informasjon står sentralt (Sætra, 2020, s.73; Sfar, 1998, sitert i Sætra, 2020, s.74). Læreverkets overveiende bruk av tilegnelsesmetaforen faller da naturlig inn under dimensjonen «læring om» ettersom det i stor grad redegjøres for

kunnskaper og forståelser som må ligge til grunn for å ta del i demokratiet (Lenz, 2020, s.41). Læreverket har en begrenset dekning av republikansk, deliberativ og agonistisk demokratiforståelse, som kan føre til et snevert syn på deltakelse. Læring *gjennom* demokrati kan dermed sies å være lite vektlagt i læreverket da det i liten grad skaper rammer for erfaringsbasert læring i form av politiske prosesser og debatter (Lenz, 2020, s.44). Lærebokteksten er i stor grad asymmetrisk i sin henvendelse til leseren, og presenterer fagstoffet med et språk som baserer seg på å formidle kunnskaper. Dette mener jeg kan ses i lys av Selander & Skjelbreds forståelse av hvordan en pedagogisk tekst som inviterer til dialog åpner opp for refleksjon (Selander & Skjelbred, 2004, s.37). Invitasjonen til dialog kan forekomme gjennom å appellere til leserens følelser, engasjement og handlingskompetanse (Koritzinsky, 2014, s.233), noe som i liten grad forekommer i læreverkets pedagogiske tekst. Dette kan tyde på at læring *for* demokrati er lite vektlagt i læreboken med tanke på motivasjonsaspektet som går ut på å relatere fagstoffet til hva eleven er opptatt av (Lenz, 2020, s.44).

4.2 Underveis – Samfunnskunnskap 8-10

4.2.1 Kartlegging av læreverkets hovedtrekk

«Underveis – Samfunnskunnskap 8-10» er et læreverk som dekker 8., 9. og 10. trinn. Et overordnet blikk på lærebokens utforming viser mye bruk av bilder og illustrasjoner. Selve teksten er til tider preget av lange avsnitt, og ved andre tilfeller mer kortfattet ved bruk av undertitler. Sidene i boken har en marg som blir brukt til å definere begreper og komme med små digresjoner fra fagstoffet. Underveis i kapitlene blir det gitt oppgaver med tittelen «Husker du?», og i slutten av hvert kapittel kommer det et sammendrag av innholdet med tilhørende spørsmål. I tillegg til sammendraget inneholder boka også kapitteloppgaver som har tittelen «Videre arbeid». Disse legger opp til utforskning rundt temaene som er undersøkt. Det blir også stilt «Sokratesspørsmål» etter hvert kapittel som er av mer eksistensiell natur og inviterer til refleksjon. Boken er delt inn i fem overordnede deler: «Det gode samfunn», «Identitet og kultur», «Demokrati og maktfordeling», «Lov og rett» og «Forbruk, økonomi og globalisering». Disse delene inneholder til sammen 14 kapitler hvor jeg har hentet datamateriale ut fra syv kapitler. Under «Det gode samfunn» har jeg brukt kapittel 1 «Skolesamfunnet». Under «Identitet og kultur» har jeg brukt kapittel 4 «Det flerkulturelle samfunnet». Under «Demokrati og maktfordeling» har jeg brukt kapittel 5 «Demokratiet som

styreform», 6 «Lokalsamfunnet», 7 «Politiske pressgrupper» og 8 «Medier og påvirkning».

Under «Lov og rett» har jeg brukt kapittel 11 «Norge og internasjonale lover».

4.2.2 Demokratiforståelser i læreverket

Underveis har en tydelig overvekt av liberal demokratiforståelse i de aktuelle kapitlene, som vist i tabellen under:

Liberal Kunnskap om, rettigheter, valginstusjon, frihet, stemmerett, interesser, organisasjonsfrihet, individuelle kunnskapsmål	Republikansk Deltakelse, aktivt medborgerskap, deltakerdemokrati, felles interesse, verdifelleskap	Deliberativ Samtale, dialog, meningsutvikling, samtaleferdigheter, diskusjon, enighet, diskursetikk	Agonistisk Konflikt, meningsbryting, respekt, argumentasjon, ta stilling til, forsvare mening
Underveis – Samfunnskunnskap 8-10			
<p>Kap. 1 «Skolesamfunnet» -Avgjørelse gjennom valg</p> <p>Kap. 5 «Demokratiet som styreform» -Liberalismen -Uavhengighetserklæringen i USA -Opplysningstiden -Den norske grunnloven -Menneskerettighetene -Stortinget og regjeringen -Politiske partier -Parlamentarisme og sametinget -Monarki og republikk Demokrati og diktatur. Demokrati: folkestyre og rettigheter -Oppgaver: Gjengi kunnskap underveis</p> <p>Kap. 6 «Lokalsamfunnet» -Kommunens oppbygning -Initiativrett -Valgkanalen</p> <p>Kap. 7 «Politiske pressgrupper» -Organisasjonsfrihet -Aksjonsformer -Folkeavstemninger (EF og EU). -Sivil ulydighet</p> <p>Kap. 8 «Medier og påvirkning» -Mediers ytringsfrihet</p>	<p>Kap. 1 «Skolesamfunnet» -Diskutere og medbestemme i avgjørelser -Spilleregler i elevdemokratiet</p>	<p>Kap. 1 «Skolesamfunnet» -Oppgave: Argumentere sammen og komme til enighet</p> <p>Kap. 5 «Demokratiet som styreform» -Oppgave: Diskutere monarki og republikk.</p> <p>Kap. 7 «Politiske pressgrupper» -Oppgave: Formuler argumenter og diskuter -Oppgave: Diskutere i klassen -Oppgave: Diskutere i klassen.</p>	<p>Kap. 4 «Det flerkulturelle samfunnet» -Kulturkollisjoner kan føre til konflikter. Positivt: Skaper forståelse og åpenhet. Negativt: Skape voldelige situasjoner.</p>

-Medienes oppgaver Kap. 11 «Norge og internasjonale lover» -Internasjonal samarbeidspolitikk- FN -Menneskerettigheter -Barnekonvensjonen			
---	--	--	--

Den liberale demokratiforståelsen som kommer frem i læreverket baserer seg på prinsipper og begreper som er sentrale i demokratiets institusjoner. Videre blir rettigheter som ligger til grunn for demokratisk deltakelse nevnt ved menneskerettighetene, ytringsfrihet, religionsfrihet, rettsikkerhet, forsamlingsrett og organisasjonsfrihet. Et liberalt syn på demokrati som styreform og demokratisk legitimitet som valgdeltakelse kommer tydelig frem gjennom hvordan boken omtaler demokrati som å stemme for å bestemme og at demokratiet kjennetegnes ved frie og hemmelige valg. Demokratisk deltakelse i læreverket faller i stor grad inn under pluralistisk liberal forståelse ved redegjøring for deltakelse gjennom aksjonsformer som underskriftkampanjer, sivil ulydighet, loven om initiativrett og demonstrasjoner som påvirkningskanaler for å legge press på politikere.

Den republikanske demokratiforståelsen kommer til uttrykk blant annet gjennom bokens omtale av elevdemokratiet, og hvordan dette legger opp til å erfare deltakelse i en politisk prosess. Det blir gjort rede for skolens mål som er at elever skal lære seg å diskutere, begrunne meninger og være med å ta avgjørelser. Spillereglene i et slikt elevdemokrati blir omtalt som å si sin mening, ordstyrerens rolle, regler rundt innlegg og replikk, referentens rolle og skriftlig avstemming.

Skolens mål om at elevene skal lære seg å diskutere og begrunne meninger har også en sammenheng med deliberativ demokratiforståelse, men utover dette gjør ikke læreboken rede for hvilke diskursetiske hensyn som ligger til grunn for å diskutere og argumentere. Den deliberative demokratiforståelsen kommer tydeligere frem i oppgaver som går ut på å skulle diskutere seg frem til løsninger i fellesskap og å diskutere rundt faglig innhold.

Som tabellen viser er den agonistiske demokratiforståelsen lite tilstede i læreverket. Agonismen kommer til uttrykk gjennom beskrivelser av kulturkollisjoner i det flerkulturelle samfunnet som kan skape konflikter, og hvordan disse konfliktene kan skape forståelse og åpenhet om de håndteres riktig. Videre blir ikke ferdigheter innenfor den agonistiske

demokratiforståelsen nevnt som demokratiske kunnskaper, noe som i liten grad vil sette leseren i stand til å møte meningsbrytninger i demokratiske debatter.

4.2.3 Demokratilæring i læreverket

Lærebokens vektlegging av den liberale demokratiforståelsen likner til en viss grad på hvordan læreverket «Kosmos» i størst grad anvender læring *om* demokrati innenfor dimensjonene for demokratilæring. Læreverkets pedagogiske tekst gir et asymmetrisk forhold mellom teksten og leseren hvor kunnskapsformidling står sentralt (Selander & Skjelbred, 2004, s.36). Tekstens belærende fokus sett opp mot den rådende liberale demokratiforståelsen gjør at man kan tolke dette som en vektlegging av læring *om* demokrati som læreverkets fokus rundt demokratilæring. Læring *gjennom* demokrati kommer frem gjennom eksempler som elevdemokratiet i klasserommet og å oppøve en evne til å diskutere og forme argumenter. Likevel redegjør ikke det faglige innholdet for hvilke kompetanser og diskursetiske hensyn som er viktige å være bevisst på i slike prosesser. Læring *for* demokrati kommer til uttrykk gjennom hvordan eksempelet med demonstrasjon som aksjonskanal blir fremlagt med et eksempel fra demonstrasjoner mot rasisme i USA. Det kan derimot argumenteres for at «læring *for*» demokrati blir vektlagt i liten grad. Dette kan tolkes ut fra hvordan det faglige innholdet sjelden inneholder motivasjonsaspektet som fungerer ved å relatere fagstoff til hva eleven selv kan være opptatt av utover eksempelet med demonstrasjoner mot rasisme i USA (Lenz, 2020, s.44).

4.3 Relevans 8 & 9

4.3.1 Kartlegging av læreverkets hovedtrekk

Et overordnet blikk på læreverket «Relevans» viser til mye bruk av grafikk og bilder for å illustrere ulike temaer. Underveis i teksten forekommer små bobler som legger opp til undringer og definisjoner av begreper. Teksten i seg selv er ofte kortfattet og komprimert i små avsnitt. Hvert kapittel har et overordnet tema som igjen er delt inn i undertemaer innenfor kapitlet. Etter hvert delkapittel kommer en oppgaveside som både oppsummerer innholdet og legger opp til videre arbeid gjennom å utforske, reflektere og diskutere. Etter hvert kapittel kommer også en kapitteloppsummering som inneholder oppgaver som tar for seg kapitlet i sin helhet. Denne oppfølgingen av kunnskapsoppsummering er også tydelig i selve teksten hvor det stadig dukker opp spørsmål som søker å gjengi kunnskap, men også legger opp til å ta stilling til ulike saker og videre refleksjon rundt tematikken. «Relevans 8» inneholder åtte

kapitler hvor jeg har tolket demokratiske tematikker som samsvarer med analysetabellene ut fra tre av dem. Kapittel 2 «Hvem er du?» handler i størst grad om identitetsutvikling, men finner sin relevans innenfor tematisering av demokratiske ferdigheter. Kapittel 3 «Kamp for rettigheter» kan sies å tilhøre historiedelen av faget ettersom nøkkelbegreper tilknyttet kapitlet er *opplysningstid, folkesuverenitetsprinsippet, maktfordelingsprinsippet, menneskerettigheter og revolusjon*. Kapittel 4 «Vi bygger demokrati sammen» fokuserer på Norge som demokrati, hvordan demokratiet fungerer og hvordan man selv kan være med å delta.

«Relevans 9» inneholder ni kapitler hvor ingen av dem nevner demokrati tittelen.

Demokratiske kunnskaper og kompetanser kan likevel leses ut fra seks av dem. Kapittel 1 «Perspektiver og ideologier» omhandler hvilket verdenssyn man har, og hvordan ulike ideologier kan påvirke dette verdenssynet. Kapittel 2 «Å klare seg selv i samfunnet» tar for seg hvilke egenskaper som er viktige å tilegne seg for å leve i det norske samfunnet, også med en redegjøring for kommunen og statens oppgaver. Kapittel 5 «Befolkningen i verden» handler i stor grad om befolkningspolitikk og levekår. Kapittel 6 «En verden av samarbeid» redegjør for internasjonal politikk og ulike samarbeid mellom nasjoner. Kapittel 7 «Jordas framtid» omhandler hovedsakelig tematikken bærekraftig utvikling. Likevel er det relevant for oppgaven i form av hvilke demokratiske kompetanser som er viktige i et bærekraftig samfunn. Kapittel 8 «Vårt mangfoldige samfunn» tar for seg hva som utgjør mangfoldet i det norske samfunnet og hvordan demokratiske ferdigheter og kunnskaper er relevante i et slikt samfunn.

4.3.2 Demokratiforståelser i læreverket

Liberal	Republikansk	Deliberativ	Agonistisk
Kunnskap om, rettigheter, valginstusjon, frihet, stemmerett, interesser, organisasjonsfrihet, individuelle kunnskapsmål	Deltakelse, aktivt medborgerskap, deltakerdemokrati, felles interesse, verdifelleskap	Samtale, dialog, meningsutvikling, samtaleferdigheter, diskusjon, enighet, diskursetikk	Konflikt, meningsbryting, respekt, argumentasjon, ta stilling til, forsvare mening
Relevans 8			
Kap. 3 «Kamp for rettigheter» -Historisk demokrati -Rettigheter -Oppgaver: Gjengi og reflekter	Kap. 4 «Vi bygger demokrati sammen» -Demokratisk deltakelse -Samarbeidsfelleskapet -Oppgave: Engasjere ungdom -Oppgave: Utforme politikk	Kap. 3 «Kamp for rettigheter» -Oppgave: Diskutere ytringsfrihet med medelever -Oppgave: Skrive diskusjonsinnlegg	Kap. 2 «Hvem er du?» -Våge å si sin mening -Oppgave: Ta stilling og argumentere

<p>Kap. 4 «Vi bygger demokrati sammen» -Gymtime eksempel -Rettigheter → Deltakelse -Lokal deltakelse -Politiske oppgaver -Ytringsfrihet → Påvirke -Norsk demokratihistorie -Utvikle demokrati med å si egne meninger -Trusler mot demokratiet -Oppgaver: Gjengi og reflekter</p>		<p>Kap. 4 «Vi bygger demokrati sammen» -Oppgave: Formulere argumenter -Oppgave: Formulere argumenter -Oppgave: Formulere argumenter</p>	
--	--	---	--

Som illustrert i tabellen over har det faglige innholdet i Relevans 8 en overvekt av liberal demokratiforståelse. Det blir i stor grad redegjort for både rettigheter og demokratiets spilleregler gjennom historiske og dagsaktuelle eksempler, samt oppgaver som bygger på tilegning av gitt kunnskap. Demokratisk deltakelse blir også vektlagt, og har i størst grad blitt tolket ut fra en pluralistisk liberal forståelse som vektlegger å verne om egne rettigheter og interesser med å organisere seg med andre for å påvirke politikere. Den republikanske demokratiforståelsen er også synliggjort gjennom en fremstilling av deltakelse i et fellesskap som søker et felles beste, hvor politikken blir et samarbeidsfellesskap som prøver å finne løsninger som gagnar fellesskapet.

Den deliberative demokratiforståelsen har ikke blitt tolket ut fra fagstoffet, men kommer frem gjennom oppgaver hvor elevene skal føre skriftlige og muntlige diskusjoner i samhandling med andre. Det legges derimot ikke opp til hvilke diskursetiske overveielser som burde vektlegges i diskusjoner og debatter gjennom bokens fagstoff. Agonistisk demokratiforståelse kommer til uttrykk i kapittelet som omhandler identitetsutvikling hvor det redegjøres for at man må våge å si sin mening i møte med uenighet, men er ellers lite vektlagt i bokens faglige innhold.

«Relevans 9» viderefører fokuset på liberal demokratiforståelse fra «Relevans 8» i form av å tilegne seg kunnskap om demokratiet og individuelle rettigheter, som illustrert i tabellen under:

Liberal	Republikansk	Deliberativ	Agonistisk
Kunnskap om, rettigheter, valginstusjon, frihet, stemmerett, interesser, organisasjonsfrihet, individuelle kunnskapsmål	Deltakelse, aktivt medborgerskap, deltakerdemokrati, felles interesse, verdifelleskap	Samtale, dialog, meningsutvikling, samtaleferdigheter, diskusjon, enighet, diskursetikk	Konflikt, meningsbryting, respekt, argumentasjon, ta stilling til, forsvare mening
Relevans 9			
<p>Kap. 1 «Perspektiver og ideologier» -Verdenssyn og ideologier -Oppgaver: Gjengi kunnskap</p> <p>Kap. 2 «Å klare seg selv i samfunnet» -Staten og kommunens oppgaver -Oppgaver: Utforske, gjengi og reflektere</p> <p>Kap. 5 «Befolkningen i verden» -Grunnleggende rettigheter</p> <p>Kap. 6 «En verden av samarbeid» -Flertallsstyre i klasserom -Internasjonale organisasjoner</p> <p>Kap. 7 «Jordas framtid» -Rettigheter i bærekraftig utvikling</p> <p>Kap. 8 «Vårt mangfoldige samfunn» -Demokrati som folkestyre -Rettigheter -Lovgivning om diskriminering -Brudd på rettigheter -Oppgaver: Utforske</p>	<p>Kap. 5 «Befolkningen i verden» -Oppgave: Engasjere ungdom i kampsak -Oppgave: Utforme politikk</p> <p>Kap. 6 «En verden av samarbeid» -Uenighet i klasseromsavstemning -FN som samarbeidsarena -Samarbeid gir gode løsninger -Samarbeid på global skala -Oppgave: Erfare organisasjonsarbeid -Oppgave: Danne egen organisasjon</p> <p>Kap. 7 «Jordas framtid» -Oppgave: Skap engasjement</p> <p>Kap. 8 «Vårt mangfoldige samfunn» -Oppgave: Foreslå tiltak -Oppgave: Skape trygghet i klasserommet -Oppgave 2: Inkludering og likeverd</p>	<p>Kap. 2 «Å klare seg selv i samfunnet» -Oppgave: Diskutere juksing</p> <p>Kap. 6 «En verden av samarbeid» -Oppgave 1: Diskutere internasjonalt samarbeid -Oppgave 3: Argumentere og diskutere utenrikspolitikk</p> <p>Kap. 8 «Vårt mangfoldige samfunn» -Oppgave: Øve på diskusjon</p>	<p>Kap. 7 «Jordas framtid» -Oppgave: Ta stilling til og argumentere rundt dilemma</p> <p>Kap. 8 «Vårt mangfoldige samfunn» -Håndtere meningsbryting -Oppgave: Håndtere uenigheter</p>

Ut ifra tabellen kan man se at republikansk demokratiforståelse også er sterkt betont, men dette er igjen gjennom oppgaver og det forekommer lite vektlegging av denne i selve fagstoffet. Det samme gjelder deliberativ som i likhet med Relevans 8 blir funnet i oppgaver som omhandler å diskutere og formulere argumenter. Agonistisk demokratiforståelse er tematisert på samme måte som i Relevans 8, hvor det i Relevans 9 kommer frem gjennom å håndtere meningsbrytinger ved en anledning og oppgaver hvor man skal håndtere uenigheter og øve seg på å argumentere innenfor et konfliktfylt tema.

4.3.3 Demokratilæring i læreverket

Læreverket «Relevans» har et stort fokus på liberal tenking om demokratisk dannelse, noe som er nærliggende til «læring *om*» demokrati som en av dimensjonene for demokratilæring. Denne dimensjonen vektlegger kunnskap om det demokratiske systemet som en forutsetning for å kunne delta, som kommer frem i læreverkets vektlegging av nettopp dette (Lenz, 2020, s.41). Dette samsvarer også med den ene idealtypen av demokratilæring som sier at elevene tilegner seg kunnskap for å bli kunnskapsrike og politisk informerte, og som videre kan knyttes til tilegnelsesmetaforen på læring om å motta og tolke kunnskap (Sætra, 2020, s.73; Sfard, 1998, sitert i Sætra, 2020, s.74). Fokuset på tilegningen av kunnskap *om* demokrati kommer også frem gjennom at læreverket henvender seg til leseren med en intensjon om å belære, og inviterer lite til dialog i selve teksten (Selander & Skjelbred, 2004, s.36). Oppgavene bærer derimot preg av læring *gjennom* demokrati i form av å oppøve demokratiske ferdigheter som innenfor deliberativ demokratiforståelse er samtale og deliberasjoner (Lenz, 2020, s.44; Solhaug, 2021, s.43).

4.4 Samfunnsfag 8 & 9

4.4.1 Kartlegging av læreverkets hovedtrekk

Et overordnet blikk på læreverket «Samfunnsfag» viser et preg av lange tekstavsnitt og mindre bruk av illustrasjoner og bilder enn læreverket «Relevans». Oppgaver blir gitt i slutten av hvert kapittel sammen med en kapitteloppsummering. I tillegg har forfatterne inkludert refleksjonsspørsmål i løpet av teksten for å oppsummere innhold og reflektere og ta stilling til ulike temaer. «Samfunnsfag 8» er læreboken som sikter seg inn mot 8. trinn. Den inneholder åtte kapitler, hvor jeg har trukket ut innhold som kan ses i sammenheng med demokratiforståelsene fra fire av dem. Kapittel 2 «Hvem er jeg?» handler om identitetsutvikling, og hvilke verdier som er viktig i det norske samfunnet. Kapittel 3 «Hva er samfunn?» tar for seg det samfunnet i sin helhet, og bygger videre på kapittel 2 rundt hvilke verdier og rettigheter som er viktig i det norske samfunnet. Kapittel 4 «Hva er mangfold?» handler om minoriteter i det norske samfunnet, og nevner demokrati i sammenheng med rettigheter i et mangfoldig samfunn. Kapittel 5 «Hva er demokrati?» går direkte inn på demokrati som tema og handler om demokratiske prinsipper og institusjoner.

«Samfunnsfag 9» er læreboken som er utgitt for 9. trinn. Den inneholder syv kapitler, hvor demokratiske kunnskaper og kompetanser kan leses ut av to av dem. Kapittel 1 «Identitet» handler om identitetsutvikling, og nevner demokratiske ferdigheter i form av hvordan man møter mennesker med ulike bakgrunner og meninger. Kapittel 2 «Demokrati» tar for seg ulike sider ved demokratisk handling og demokrati som styresett.

4.4.2 Demokratiforståelser i læreverket

Liberal Kunnskap om, rettigheter, valginstusjon, frihet, stemmerett, interesser, organisasjonsfrihet, individuelle kunnskapsmål	Republikansk Deltakelse, aktivt medborgerskap, deltakerdemokrati, felles interesse, verdifelleskap	Deliberativ Samtale, dialog, meningsutvikling, samtaleferdigheter, diskusjon, enighet, diskursetikk	Agonistisk Konflikt, meningsbryting, respekt, argumentasjon, ta stilling til, forsvare mening
Samfunnsfag 8			
<p>Kap. 2 «Hvem er jeg?» -Verdier i norsk samfunn -Ytringsfrihet og trosfrihet -Demokrati som flertallsstyre</p> <p>Kap. 3 «Hva er samfunn?» -Sosialdemokrati -Ytringsfrihet, trosfrihet og folkestyre -Tillit til myndigheter -Rettigheter i velferdsstaten -Oppgaver: Utforske og reflektere</p> <p>Kap. 4 «Hva er mangfold?» -Demokrati som flertallsstyre. -Minoriteters rettigheter</p> <p>Kap. 5 «Hva er demokrati?» -Flertallsstyre i klasserom -Historisk demokrati og demokratiske prinsipper -Demokratiske verdier -Flertallsstyre -Kommunens oppgaver -Interessegruppe rundt ungdomsklubb -Valgkanalen -Måter å påvirke politikken -Trusler mot demokrati -Oppgaver: Redegjøre for begreper og utforske</p>	<p>Kap. 3 «Hva er samfunn?» -Medborgerskap: Delta i valg, engasjere seg, lytte til hverandre og løse oppgaver sammen. -Flyktningkrisen som problemstilling -Aktive medborgere utvikler samfunnet -Deltakelse: Valg og diskusjoner</p> <p>Kap. 5 «Hva er demokrati?» -Maktfordeling i klasserommet -Politikk: dele på goder så alle har det de trenger. -Påvirke: Politisk ungdomsparti. -Åpen og tilgjengelig politikk -Oppgave: Reflektere over engasjement</p>	<p>Kap. 3 «Hva er samfunn?» -Engasjere seg og lytte til hverandre -Delta gjennom diskusjoner</p>	<p>Kap. 2 «Hvem er jeg?» -Forvente meningsbrytinger -Oppgave: Diskutere kjønnsidentitet</p> <p>Kap. 3 «Hva er samfunn?» -Respekt og toleranse</p>

Som illustrert i tabellen over har Samfunnsfag 8 en hovedvekt av liberal demokratiforståelse ettersom demokrati i all hovedsak defineres som en beslutningsmodell og flertallsstyre.

Demokratisk danning forekommer også gjennom redegjøring for kunnskaper om individets rettigheter, demokratiske prinsipper og demokratiets institusjoner. I tillegg blir demokratisk deltakelse fremstilt ut fra en pluralistisk liberal demokratiforståelse gjennom eksempler på å organisere seg for å fremme en felles kampsak. Den republikanske demokratiforståelsen kan tolkes ut fra bokas fremstilling av politisk samhandling og deltakelse bygger på oppfatningen av å delta i et verdifelleskap for å finne frem til et felles beste. Politikken blir også omtalt som åpen og tilgjengelig. Det oppmuntres til å delta i ungdomsparti, og å delta gjennom valg og diskusjoner for å påvirke samfunnets utforming.

Til sammenlikning med læreverket «Relevans», blir den deliberative demokratiforståelsen lite vektlagt i bokens faginnhold. Den kan likevel sies å komme til uttrykk i kapittel 3 gjennom viktigheten av å engasjere seg ved å lytte til andre og delta i diskusjoner for å forme samfunnet. Det blir derimot ikke nevnt noe videre om hvilke ferdigheter som ligger til grunn for dette. Agonistisk demokratiforståelse finner også sin plass i boken gjennom å skulle utvikle selvstendighet og egne meninger for å kunne møte meningsbrytende konflikter. En oppgave tilknyttet dette innebærer å diskutere ulike spørsmål rundt et konfliktfylt tema, hvor det nevnes ved en senere anledning at man må øve på å vise respekt og toleranse for andres meninger ettersom man kan møte på uenighet i diskusjoner.

Fokuset på kunnskap om demokratiet i Samfunnsfag 8 kan tenkes å ha som hensikt å danne et grunnlag for hvordan Samfunnsfag 9 tematiserer demokrati. Samfunnsfag 9 har en jevnere vektlegging av de ulike demokratiforståelsene som vist i tabellen nedenfor:

Liberal	Republikansk	Deliberativ	Agonistisk
Kunnskap om, rettigheter, valginstusjon, frihet, stemmerett, interesser, organisasjonsfrihet, individuelle kunnskapsmål	Deltakelse, aktivt medborgerskap, deltakerdemokrati, felles interesse, verdifelleskap	Samtale, dialog, meningsutvikling, samtaleferdigheter, diskusjon, enighet, diskursetikk	Konflikt, meningsbryting, respekt, argumentasjon, ta stilling til, forsvare mening
Samfunnsfag 9			
Kap. 2 «Demokrati» -Påvirke politikk gjennom valg. -Skolestreik for klimaet -Politikkens oppgaver -Skap endring med å organisere seg	Kap. 2 «Demokrati» -Åpen politikk -Medvirkningsrett lokalt/nasjonalt -Trening i demokratisk praksis - «Medborger»: Rettigheter, ansvar og fellesskap	Kap. 2 «Demokrati» -Diskusjon = Demokrati -Debatkunst -Nettroll som trussel -Oppfordring til å diskutere -Politikk som underholdning -Verdidebatt -Enighet gjennom diskusjon	Kap. 1 «Identitet» -Toleranse for forskjellighet, likeverd Kap. 2 «Demokrati» -Flyktningkrisen som debatt -Uenighetsfellesskap

-Påvirke med valg og ytringsfrihet -Politiske partier, ideologier og valg -Rettigheter ved barsel -Privatisering vs. offentlig -Rettigheter i rettstaten -Trusler mot demokratiet	-Spre informasjon for å påvirke -Politikk: finne et felles gode -Tillit til rettstaten, deltakelse kreves -Trusler mot demokratiet	-Oppgave: Diskutere med læringspartner -Oppgave: Analysere en debatt. -Oppgave: Debattere rundt koronatiltak.	-Språk i meninger og sterke følelser -Polarisering -Stor takhøyde for synspunkter
--	---	---	---

Samfunnsfag 9 inneholder også kunnskaper om demokratiske institusjoner og politiske ideologier, men har derimot et større fokus på den demokratiske deltakeren enn Samfunnsfag 8. Deltakelse som finnes innenfor liberal forståelse i læreboken kan plasseres innenfor den pluralistiske liberale tradisjonen gjennom at man skaper endring og påvirker myndigheter gjennom å organisere seg. Den republikanske demokratiforståelsen blir igjen tolket ut fra redegjørelser for en åpen og tilgjengelig politikk og politikken oppgave med å finne et felles gode. Samtidig trekkes det linjer til hvordan man kan trene seg på demokratisk praksis i egen hverdag. Dermed går politikken fra å være noe fjernt til noe man kan relatere til i sin egen hverdag og dermed få oppleve et omfattende engasjement.

Det deliberative demokratisynet er i større grad synliggjort gjennom fagstoffet. Diskusjon blir fremstilt som noe sentralt i demokratiet, og eleven oppfordres til å trene på debattkunst gjennom sosiale medier og diskusjon med venner. I tillegg til bokens oppgaver om å øve på debattkunst og diskusjon i samhandling med andre, inviteres leseren til dialog rundt verdspørsmål og presenterer disse som mulige samtaleemner man kan diskutere rundt. Kontroversielle temaer blir også redegjort for, og kan trekkes inn i den deliberative demokratiforståelsen gjennom at man har en felles enighet og forståelse som mål med deliberasjonene. Agonistisk demokratiforståelse synliggjøres igjen ut fra toleranse og respekt som begreper, men blir også konkretisert i et eksempel rundt flyktningkrisen hvor det nevnes at en god debatt har stor takhøyde for synspunkter og vekker sterke følelser og engasjement hos deltakerne.

4.4.3 Demokratilæring i læreverket

Innenfor dimensjonene av demokratilæring kan man se et skille mellom lærebøkene Samfunnsfag 8 og Samfunnsfag 9. Samfunnsfag 8 faller i størst grad inn under dimensjonen av læring om demokrati med fokus på å formidle demokratisk kunnskap, hvor læringssynet i boken er preget av kunnskapsformidling som samsvarer med tilegnelsesmetaforen (Sfard, 1998, sitert i Sætra, 2020, s.74). Samfunnsfag 9 flytter fokuset i større grad over på den

demokratiske deltakeren og inviterer også leseren i større grad til dialog. Denne dialogen omtaler Selander og Skjelbred som en symmetri mellom teksten og leseren (Selander & Skjelbred, 2004, s.37). Læreverkets republikanske og deliberative demokratiforståelse kommer frem gjennom å redegjøre for ulike måter man kan delta på, og gjennom å legge opp til diskusjoner og debatter. Dette kjennetegner dimensjonen om læring *gjennom* demokrati ved at eksempler på demokratiske prosesser som valg og debatt blir modellert med eksempler fra klasserommet, elevenes hverdag og til oppgaver som omhandler samhandling (Lenz, 2020, s.44). Samtidig henvender læreverket seg til leseren med å oppmuntre til deltakelse og trekker linjer til leserens hverdag og følelsesmessige engasjement. Dette kjennetegner læring *for* demokrati gjennom at læreverket tar i bruk politiske saker som relaterer seg til hva elevene selv kan være opptatt av for å istandsette dem til å møte meningsbrytinger og delta i demokratiske prosesser (Lenz, 2020, s.44).

4.5 Aktør

4.5.1 Kartlegging av læreverkets hovedtrekk

«Aktør» er et heldigitalt læreverket som dekker 8., 9. og 10. trinn. Et innledende blikk på læreverket viser at det er omfattende med mye fagstoff og mange ulike temaer. Likevel er det oversiktlig utformet med muligheter for å avgrense artikler og begreper til ulike temaer, og har i tillegg en direkte kobling til læreplanen innenfor hvert tema. Læreverket inneholder ulike aktivitetskort som består av moduler med fagstoff og oppgaver. Disse aktivitetskortene er igjen delt inn tre tematikker som tar utgangspunkt i læreplanens tverrfaglige temaer. De tre overordnede temaene heter «Bærekraftige samfunn», «Demokratiforståelse og deltakelse» og «Identitetsutvikling og fellesskap». For å avgrense undersøkelsen har jeg valgt å ta utgangspunkt i temaet «Demokratiforståelse og deltakelse». Dette temaet har også fått størst plass i læreverket ettersom det inneholder fem aktivitetskort, kontra de to andre temaene som inneholder tre hver. For å gi en bedre oversikt over modulene som finnes under hvert aktivitetskort innenfor det overordnede temaet «Demokratiforståelse og deltakelse» har jeg organisert disse i et skjema:

Aktivitetskort:	Demokratisyn og deltakelse	Partier og politikk	Konflikt og makt
Moduler:	-Demokrati og engasjement -Demokrati som samhandling -Demokrati som aksjon -Demokrati som forbruk -Demokrati som organisasjon -Demokrati som offentlig debatt -Demokrati som valg	-Styringen av Norge -Politisk forståelse blant unge -Partivalg	-Ideene bak demokratiet -Spillet om Norge -Okkupasjon og folkemord i Amerika -Revolusjoner i Frankrike og Haiti -Grunnloven av 1814: Misnøye og omkamp -Kart og virkelighetsforståelse
Aktivitetskort:	Datamakt og digitalisering	Historieskapt og historieskapende	
Moduler:	-Informasjonssamfunnet -Digitalisering i samfunnet -Digitale spor	-Kampen om historien -Avkolonisering og postkolonialisme -Den kalde krigen fortsetter	

Oppgavene tilknyttet hvert aktivitetskort er delt inn i tre «fokus» som skal knytte sammen fagstoff på tvers av de underliggende modulene. Disse fokusene varierer ut fra hvilket aktivitetskort man arbeider innenfor, og gir ulike innfallsvinkler til å arbeide med demokrati som overordnet tema.

4.5.2 Demokratiforståelser i læreverket

Aktør bærer preg av et deltakerperspektiv innenfor tematiseringen av demokrati. Læreverket trekker på de fire demokratiforståelsene i ulike sammenhenger. Som vist i tabellen nedenfor, er republikansk og liberal de to tydeligste demokratiforståelsene i læreverkets moduler innenfor temaet «Demokratiforståelse og deltakelse». Denne analysetabellen fremstår som vesentlig mer omfattende enn de tidligere tabellene som er anvendt for å gi en oversikt over datamaterialets plassering. Dette skyldes læreverkets mange aktivitetskort og moduler, som gjør at titler på aktivitetskortene og modulene tar mye plass i analysetabellen, i motsetning til de andre læreverkene som ikke inneholder like mange kapitler. Datamaterialet er ytterligere kondensert ut fra den utfyllende analysetabellen (Vedlegg 5) på lik linje som analysetabellene som tilhører de andre læreverkene.

Liberal Kunnskap om, rettigheter, valginstusjon, frihet, stemmerett, interesser, organisasjonsfrihet, individuelle kunnskapsmål	Republikansk Deltakelse, aktivt medborgerskap, deltakerdemokrati, felles interesse, verdifelleskap	Deliberativ Samtale, dialog, meningsutvikling, samtaleferdigheter, diskusjon, enighet, diskursetikk	Agonistisk Konflikt, meningsbryting, respekt, argumentasjon, ta stilling til, forsvare mening
Aktør			
<p>«Konflikt og makt» -Historisk demokrati</p> <p>«Demokratisyn og deltakelse» Modul 1 «Demokrati og engasjement» -Rettigheter i folkestyre -Deltakelse ved å organisere seg</p> <p>Modul 3 «Demokrati som aksjon» -Forsamlingsfrihet som rettighet.</p> <p>Modul 5 «Demokrati som organisasjon» -Organisasjonsfrihet som rettighet.</p> <p>Modul 7 «Demokrati som valg» -Valgkanalen</p> <p>«Partier og politikk» Modul 1 «Politisk forståelse blant unge» -Ungdommer og valgkanalen. -Deltakelse i valgkanalen som demokratisk medvirkning</p> <p>Modul 2 «Partivalg» -Velgere, politiske skillelinjer, politiske partier og styringen av Norge.</p> <p>Modul 3 «Styringen av Norge» -Maktfordelingen, domstolene og lov- og budsjettarbeid.</p> <p>«Datamakt og digitalisering»</p>	<p>«Demokratisyn og deltakelse» -Oppgaver Fokus 1: Ungdom og deltakelse. Aktivt medborgerskap -Oppgaver Fokus 3: Makt gjennom demokrati. Unges maktmuligheter</p> <p>Modul 1 «Demokrati og engasjement» -Menneskerettigheter for et felles beste -Motivere til engasjement</p> <p>Modul 2 «Demokrati som samhandling» -Samhandling = godt resultat -Delta som aktør -Demokrati i skolen</p> <p>Modul 3 «Demokrati som aksjon» -Demokrati i bred forståelse</p> <p>Modul 4 «Demokrati som forbruk» -Deltakelse med egne ressurser</p> <p>Modul 5 «Demokrati som organisasjon» -Engasjement i organisasjoner -Frivillighet bygger tillit</p> <p>Modul 6 «Demokrati som offentlig debatt» -Delta for å fremme meninger -Del innlegg på sosiale medier -Skriv innlegg</p> <p>«Partier og politikk» -Fordypningsoppgave: Rollespill om politisk prosess.</p>	<p>«Demokratisyn og deltakelse» -Fordypningsoppgave: Debattere i klassen -Oppgaver Fokus 2: Meningsbryting.</p> <p>Modul 2 «Demokrati som samhandling» -Demokratiske ferdigheter -Uten demokratiske ferdigheter eskaleres konflikten -Eksempel på diskusjon</p> <p>Modul 6 «Demokrati som offentlig debatt» -Flere meninger = flere nyanser -Hatprat som trussel mot demokratiet</p> <p>«Partier og politikk» -Fordypningsoppgave: Rollespill om politisk prosess. Øving i å debattere</p> <p>Modul 1 «Politisk forståelse blant unge» -Negative tilbakemeldinger hindrer deltakelse -Ivareta diskursetiske retningslinjer</p>	<p>«Demokratisyn og deltakelse» -Oppgaver Fokus 2: Meningsbryting. Nøkkelord i oppgaver: Kontroversielle temaer, uenighetsfellesskap, hatprat.</p> <p>Modul 2 «Demokrati som samhandling» -Klasserommet som et uenighetsfellesskap -Demokratiske ferdigheter -Uten demokratiske ferdigheter viker man unna uenigheter. -Trening i demokratiske ferdigheter</p>

Modul 1 «Informasjonssamfunnet» -Medienes oppgave -Falsk informasjon -Dataangrep -Medier og informasjon påvirker mennesker før valg. Modul 3 «Digitale spor» -Privatliv -Teknomakter påvirker debatten « Historieskapt og historieskapende » -Demokrati i verdenshistorien	Modul 1 «Politisk forståelse blant unge» -Aksjoner og demonstrasjoner -Ungdomspartier -Ungdommers innflytelse -Motiverer til deltakelse « Datamakt og digitalisering » Modul 2 «Digitalisering i samfunnet» -Deltakelse bygger tillit		
---	---	--	--

Liberal demokratiforståelse kommer frem gjennom fagstoff som omhandler demokratisk kunnskap ved et historisk blikk på demokrati, demokratets utvikling, demokratiske institusjoner og demokratiet i Norge i dag. Demokratiske rettigheter blir også nevnt som forutsetninger for å kunne delta. Liberal deltakelse omtales også ved å delta i valg i folkestyret. I tillegg er den pluralistiske liberale deltakelsen gjort uttrykk for gjennom hvilke påvirkningskanaler man har ved å organisere seg sammen med andre.

Republikansk forståelse av demokratisk deltakelse blir tematisert gjennom både fagstoff og oppgaver. Menneskerettigheter blir nevnt som en forutsetning for å kunne finne frem til et felles beste, og samhandling blir omtalt som en viktig faktor for å oppnå resultater som ikke er preget av ensidighet. Demokratisk deltakelse blir fremstilt både i en bred forståelse med å engasjere seg på flest mulig arenaer, men også konkretisert til deltakelse som å være bevisst hva man bruker penger på, frivillighet som bygger tillit, delta i debatter på sosiale medier for å fremme egne meninger, ulike aksjonsformer og å delta i ungdomspartier. Læreverket inneholder også oppgaver om å utforske demokrati som aktivt medborgerskap, utforske unges maktmuligheter og følger av å bruke makten sin, i tillegg til en fordypningsoppgave hvor man skal rollespille en politisk prosess.

Deliberativ demokratiforståelse kommer også til uttrykk gjennom både faglig innhold og oppgaver. Demokratiske ferdigheter blir omtalt som å vente på tur, gjøre seg opp en mening ved å høre på andres meninger, argumentere for sitt syn og se en sak fra andres perspektiv. Her legger læreverket samtaleetiske retningslinjer til grunn før det gir eksempler på diskusjoner og viktigheten av å ha flere som deltar i debatten for å fremme ulike syn og

perspektiver. Hatprat og negative kommentarer blir nevnt som trusler for deltakelse i debatter, derfor understrekes viktigheten av å ivareta disse samtaleetiske retningslinjene. Oppgaver som synliggjør deliberativ demokratiforståelse kommer i form av å debattere sammen med klassen, trene på å bruke demokratiske ferdigheter i samhandling med andre og å øve seg på å debattere i rollespill om en politisk prosess.

Agonistisk demokratiforståelse er vektlagt i minst grad gjennom læreverkets tematisering av demokrati som tabellen illustrerer. Denne forståelsen kan tolkes gjennom hvordan læreverket omtaler klasserommet som et uenighetsfellesskap hvor man skal trene på demokratiske ferdigheter til tross for uenigheter. Demokratiske ferdigheter som blir nevnt innenfor denne forståelsen er å stille spørsmål og ytre sin mening, samtidig som man respekterer andre. Treningen i demokratiske ferdigheter innebærer å kjenne på uenighet og sterke følelser. Læreverket inneholder også oppgaver som legger opp til å trene seg i å møte disse meningsbrytingene gjennom kontroversielle temaer.

4.5.3 Demokratilæring i læreverket

Demokratilæringens dimensjon av læring *om* demokrati blir dekket i form av kunnskap om rettigheter og demokratiske institusjoner. Utover dette finnes det en symmetri mellom læreverket og leseren hvor det stadig gis eksempler som relaterer fagstoff til ungdom, og læreverket henvender seg til leseren i form av å engasjere til deltakelse med å eksemplifisere hvordan unge deltakere i demokratiet har hatt påvirkningskraft (Selander & Skjelbred, 2004, s.37). Dette kan tolkes som at læreboken har en intensjon om å produsere kunnskap hos leseren gjennom å samhandle med andre. Læreverket kan dermed sies å anvende deltakelsesmetaforen for læring ved flere anledninger hvor læringen foregår i sosiale praksiser (Sfard, 1998, sitert i Sætra, 2020, s.74). Læring *gjennom* demokrati kommer frem gjennom oppgaver som skaper rammer for debatter, diskusjoner og deltakelse i politiske prosesser (Lenz, 2020, s.44). Ved å stadig henvende seg til leseren med dagsaktuelle temaer og hvilken effekt ungdommens deltakelse har i demokratiet, er det også en tydelig vektlegging av læring *for* demokrati i læreverket (Lenz, 2020, s.44).

5 Diskusjon

Siktemålet med denne studien har vært å undersøke hvilken betydning Fagfornyelsen har hatt for tematiseringen av demokrati i samfunnsfagbøker på ungdomstrinnet. For å svare på problemstillingen har jeg lagt frem et teoretisk rammeverk hvor jeg har gjort rede for liberal, republikansk, deliberativ og agonistisk demokratiforståelse. Videre har jeg trukket inn hvordan demokrati tematiseres i LK06, Fagfornyelsen og LK20. Deretter har jeg gjort rede for ulike tilnærminger til demokratilæring, og hvordan en lærebok kan fungere som en pedagogisk tekst. Det teoretiske rammeverket har stått sentralt i forskningsdesignet hvor jeg har tatt utgangspunkt i en kvalitativ dokumentanalyse for å analysere læreverkene. Ved å benytte meg av en abduktiv tilnærming til forskningen har jeg anvendt det teoretiske rammeverket gjennom hele prosessen for å sørge for at datamaterialet i størst mulig grad har relevans for undersøkelsen. I kapittel 4 har jeg redegjort for hvilke resultater som har kommet frem i analysen. I dette kapittelet anvender jeg disse resultatene i samspill med det teoretiske rammeverket for å belyse problemstillingen. Jeg drøfter også hvilke praktiske implikasjoner læreverkene tematisering av demokratiforståelsene kan få for demokratundervisningen gjennom å trekke inn de to læringsmetaforene, læreboka som pedagogisk tekst og dimensjonene innen demokratilæring.

5.1 Endringsfaktorer i læreverkene

Problemstillingen gir et grunnlag for å undersøke hvorvidt det finnes kontinuitet eller endring i samfunnsfagbokas tematisering av demokrati i overgangen fra LK06 til LK20. Begrunnelsen for å inkludere dette momentet i belysningen av problemstillingen er at Fagfornyelsen inneholder en endringsfaktor som også stiller spørsmål om hvordan denne tematiseringen har utspilt seg i lærebøker før Fagfornyelsen. Analysene av læreverkene som har blitt utgitt under LK06 og LK20 er dermed grunnlaget for å kommentere denne endringsfaktoren. En annen endringsfaktor som er svært relevant i dagens skole er overgangen fra tradisjonelle til digitale læreverk. Utvalget av nye lærebøker i denne studien inneholder et heldigitalt læreverk. Jeg kommer dermed også til å kommentere denne endringsfaktoren ved å peke på forskjeller mellom tradisjonelle og digitale læreverk.

Påstandene som kommer frem i diskusjonen baserer seg på subjektive tolkninger av hvilke kapitler, delkapitler, tekstutdrag og oppgaver som er relevante for forskningen. Disse tolkningene ses i lys av det analytiske rammeverket som har blitt anvendt i en abduktiv

tilnærming til forskningen. Lærebøkene meningsinnhold har blitt tolket ut fra hvordan det samsvarer med de ulike demokratiforståelsenes kjennetegn og definisjoner av demokratisk kunnskap og legitimitet.

5.1.1 Eldre kontra nye læreverk

Tidligere i oppgaven har jeg argumentert for at LK06 er preget av et kunnskapsfokus og et liberalt syn på demokratilæring (Koritzinsky, 2014, s.112; Briseid, 2012, s.61). Analysene av «Kosmos» og «Underveis – Samfunnskunnskap 8-10» viser at disse læreverkene operasjonaliserer dette kunnskapsfokuset. Dette foregår gjennom en vektlegging den liberale demokratiforståelsen i innholdet som tematiserer demokratiske kunnskaper og ferdigheter. Dette funnet fra min egen forskning underbygges av tidligere forskning på lærebøker under LK06 som har vist at disse speiler en demokratiundervisning som er svært kunnskapsorientert (Koritzinsky, 2020, s.106). Analysen min viste også at demokratisk deltakelse kan tolkes innenfor en liberal forståelse av demokrati i «Kosmos» og «Underveis – Samfunnskunnskap 8-10», da i størst grad innenfor den pluralistiske retningen av liberal teori. Dette funnet samsvarer også med tidligere lærebokforskning hvor det kom frem at lærebøker under LK06 har et fokus på å motivere til politisk deltakelse, men det er derimot rettet mot individets egen påvirkningskraft og ytringsfrihet (Børhaug, 2019). Analysen min av disse læreverkene viste også at deliberativ og agonistisk forståelse i størst grad ble tematisert i kapitler som omhandler familie, identitet og det flerkulturelle samfunnet, i tillegg til at disse forståelsene kom tydeligst frem gjennom bøkene oppgaver. Jeg vil argumentere for at disse demokratiforståelsene legger opp til en aktiv elevrolle ettersom de krever samhandling med andre i sine definisjoner av hva deltakelse innebærer (Solhaug, 2021, s.42-43). De blir derimot ikke knyttet direkte til lærebokens tematisering av demokrati, og er heller ikke særlig vektlagt i lærebøkene faglige innhold. Dette forsterker påstanden om at læreverkene fra LK06 viderefører læreplanens fokus på måloppnåelse og dens forutsetning om at alle elever skal lære det samme. Kunnskapsfokuset i de eldre lærebøkene kan også kobles til tilegnelsesmetaforen for læring som bygger på et kognitivt læringssyn om å motta informasjon (Sfard, 1998, sitert i Sætra, 2020, s.74).

Analyseskjemaene tilknyttet de nye læreverkene fra LK20 viser et betydelig omfang av liberal demokratiforståelse gjennom den relative forskyvningen av datamaterialet. Et sentralt funn i min analyse er dermed at den liberale demokratiforståelsen som dominerer i læreverk fra LK06 fortsatt har en stor plass i læreverkene under LK20. Det er med andre ord en klar

vektlegging av demokratiets historie, demokratiske institusjoner og prinsipper, demokrati som flertallsstyre og pluralistisk liberalt syn på deltakelse på tvers av alle læreverkene. Dette viser en grad av kontinuitet i hvordan tematiseringen av demokrati er blitt videreført fra læreverkene utgitt under LK06, til nyere læreverk etter LK20.

Bildet er derimot ikke entydig. Analysen min viser også at demokrati tematiseres bredere i læreverk under LK20. Det fremkommer i den relative forskyvningen av demokratiforståelsene at de nye læreverkene samlet sett vektlegger særlig den republikanske forståelsen i større grad enn tidligere lærebøker. «Relevans» viderefører en tydelig overvekt av liberal forståelse fra de eldre læreverkene, og viser en minst grad av bredde innenfor demokratiforståelsene. Dermed skiller «Samfunnsfag» og «Aktør» seg særlig ut ved at disse læreverkene har en jevnere fordeling av de fire demokratiforståelsene. Gjennom denne fordelingen relaterer begge disse læreverkene demokratisk deltakelse til elevenes hverdag og modellerer dette gjennom eksempler i faglig innhold og oppgaver. Deltakelsen flytter seg dermed i større grad bort fra den pluralistiske liberale tradisjonen, og fokuserer mer på hvordan deltakelse er et omfattende engasjement hvor man legger egne interesser til side ved å delta i et solidaritetsfellesskap.

I motsetning til samfunnsfagbøkene fra LK06, redegjør «Samfunnsfag» og «Aktør» også for demokratiske ferdigheter som faller inn under den deliberative forståelsen. Det har jeg tolket ut fra redegjørelser for hvilke hensyn man må ta i debatter og diskusjoner, og hvordan læreverkene modellerer demokratiske diskusjoner og debatter gjennom fagstoff og oppgaver. Vektleggingen av den agonistiske forståelsen kan også sies å være en endring fra de eldre læreverkene da jeg har tolket den ut fra kapitler som direkte omtaler demokratiske temaer ved å fremstille demokratiet som et uenighetsfellesskap. Dette uenighetsfellesskapet modelleres gjennom fagstoffet i «Samfunnsfag 9» ved å gi et eksempel på et konfliktfylt tema som vekker sterke følelser og engasjement, og oppfordrer videre leseren til å ta stilling til hva man burde gjøre i en slik situasjon. «Aktør» modellerer også denne forståelsen med oppgaver rundt meningsbrytinger som ønsker å oppøve elevens evner til å håndtere uenigheter i kontroversielle temaer. Læreverket «Relevans» redegjør også for deliberativ og agonistisk forståelse, men dette kommer i størst grad til uttrykk gjennom oppgaver.

5.1.2 Tradisjonelle kontra digitale lærebøker

«Aktør» er som tidligere nevnt et heldigitalt læreverv som inneholder mange aktivitetskort, artikler, oppgaver og definisjoner av begreper. Vi så i analysen i kapittel 4 at «Aktør» er det læreverket som tydeligst vektlegger en bredde i forskyvningen av demokratiforståelsene. En av årsakene til dette kan være at læreverket har en direkte kobling til både overordnet del av læreplanen, og læreplanen i samfunnsfaget. Fagfornyelsens avtrykk kan dermed tydelig leses ut av læreverkets faglige innhold, og det blir lettere å kunne forstå hvordan Fagbokforlaget har tolket Fagfornyelsens ambisjoner.

Tradisjonelle lærebøker som «Relevans» og «Samfunnsfag» vil være bundet av et begrenset antall sider, samtidig som «Aktør» i større grad åpner for en bredere tilgang til fagstoff. Dette ser jeg på som en fordel ved heldigitale læreverv ettersom en av årsakene til at læreboken mister sin posisjon i klasserommet er at lærere og elever opplever innholdet som utdatert (Aashamar et al., 2021, s.309). Et digitalt læreverv kan derimot oppdateres og fagstoffet kan da bedre relateres til aktuelle hendelser og personer. Vi må fremover forvente at lærebøker i større grad vil være digitale, enten delvis med tilhørende nettressurser til den tradisjonelle boken, eller heldigitalt. I min studie har jeg bare sett på ett heldigitalt læreverv. Det kan derfor innvendes at dette læreverket ikke er representativt for alle digitale læreverv under det nye læreplanverket. Likevel kan analysen av «Aktør» vise til en styrke med digitale lærebøker i form av tilgang til oppdatert innhold og en betydelig bredde i tematiseringen av demokrati.

5.2 Operasjonalisering av Fagfornyelsens ambisjoner i nye lærebøker

5.2.1 Fagfornyelsens betydning for demokrati læring i LK20

En praktisk implikasjon for det liberale synet på demokrati læring i LK06 er at demokrati læringen i stor grad har gått ut på å tilegne seg kunnskap om demokratiet (Koritzinsky, 2020, s.106). Dette kunnskapsfokuset forsterkes gjennom læreplanens fokus på individuell måloppnåelse (Stray & Sætra, 2015, s.469; Briseid, 2012, s.62). I tillegg blir denne praktiske implikasjonen også gjort rede for i en tidligere forskning omkring læreres erfaringer med demokrati opplæring. Funnene i denne forskningen viser til en idealtipe om demokrati læring som går ut på at elevene skal bli kunnskapsrike og politisk informerte (Sætra, 2020, s.73). Demokrati læringen i LK06 kan dermed sies å være sterkt preget av dimensjonen som omhandler læring om demokrati ettersom læreplanen vektlegger tilegning av kunnskaper og forståelser som en forutsetning for demokratisk deltakelse. Denne praktiske

implikasjonen for demokrati­læringen samsvarer med resultatene fra egen analyse som viser at «Kosmos» og «Underveis – Samfunnskunnskap 8-10» viderefører læreplanens kunnskapsfokus og liberale forståelse av demokrati­læring.

I arbeidet med Fagfornyelsen har Ludvigsen-utvalget kommet med flere presiseringer omkring skolens demokrati­mandat (NOU, 2015:8). Stray og Sætra ser på disse presiseringene som en kritikk til demokrati­læringen i LK06 (Stray & Sætra, 2015, s.469). Utvalget legger frem flere anbefalinger om demokratiske kompetanser og vektlegger særlig samhandlingskompetanser. I tillegg gis det anbefalinger om et økt fokus på faglig dybde fremfor bredde. Dette tyder på at Ludvigsen-utvalget har en ambisjon om å styrke alle tre dimensjonene for demokrati­læring i fremtidens skole og gi mer rom for en handlingsrettet demokrati­undervisning (Stray & Sætra, 2015, s.468, 470). Det ligger dermed et ønske i utvalgets anbefalinger om å forskyve fokuset på læring *om* demokrati som finnes i LK06 over til å inkludere læring *gjennom* og *for* demokrati i større grad.

LK20 har lagt større vekt på en aktiv elevrolle, og nevner blant annet i overordnet del at elevene skal få erfare demokrati i praksis (Koritzinsky, 2020, s.27; Kunnskapsdepartementet, 2017, s.8). Koritzinsky argumenterer da for at læreplanen ikke bare legger opp til læring *om* og *for* demokrati, men også *gjennom* (Koritzinsky, 2020, s.101). Jeg vil dermed argumentere for at den overordnede delen av LK20 svarer på Ludvigsen-utvalgets ambisjon om å vektlegge alle dimensjonene av demokrati­læringen. Dette begrunnes også ut fra den aktive elevrollen som vektlegges i alle de punktene av læreplanverket som tematiserer demokrati. Blant annet er det et fremtredende republikansk demokratisyn i «demokrati og medvirkning» som verdigrunnlag for opplæringen (Kramviken, 2021, s.70). Det ligger også en oppfordring til deltakelse og aktiv handling i «demokrati og medborgerskap» som tverrfaglig tema (Fenz, 2021, s.49). I tillegg vektlegges tillit og medvirkning som demokratiske verdier i samfunnsfagets kjerneelement (Solhaug, 2021, s.23). Den aktive elevrollen i demokrati­læringen kan også kobles til deltakelsesmetaforen for læring som ser på kunnskap som noe man gjør, og kunnskapen utvikles i samhandling med andre (Sfard, 1998, sitert i Sætra, 2020, s.74).

5.2.2 Læreverkenes svar på Fagfornyelsens utfordring

Jeg har tidligere anvendt litteratur og forskning som reiser kritikk til hvordan formuleringene i overordnet del av LK20 i liten grad speiles i kompetansemålene for samfunnsfaget

(Koritzinsky, 2020, s.99; Solhaug, 2021, s.23; Kramviken, 2021, s.95). Koritzinsky ser på dette som særlig bekymringsverdig med bakgrunn i at læreplanens kompetansemål ofte er et styrende utgangspunkt i hvordan lærebokforlagene utarbeider nye læreverker (Koritzinsky, 2020, s.99). Tidligere har jeg også argumentert for et hovedfunn i min analyse som viser en betydelig kontinuitet med hovedvekt av liberal forståelse i nye læreverker. Denne kontinuiteten kan tolkes som et grunnlag for å påstå at Fagfornyelsen har hatt en liten påvirkning på læreverkenes tematisering av demokrati, i tillegg til at lærebokforfatterne kan ha latt seg styre av kompetansemål i størst grad fremfor overordnet del av LK20. Det kan likevel rettes innvendinger mot en slik påstand.

Det ene motargumentet er at det liberale demokratisynet er nødvendig i demokratilæringen. Kunnskapsfokuset i LK06 med fokus på læring *om* demokrati har blitt kritisert i Ludvigsen-utvalgets presiseringer av skolens demokratimandat (Stray & Sætra, 2015, s.469), noe som videre har ført til ambisjoner i Fagfornyelsen om en styrking av de tre dimensjonene innen demokratilæring i LK20. Det er da viktig å nevne at det liberale perspektivet også har en viktig rolle i demokratilæringen. Læring *om* demokrati skal fortsatt være en del av undervisningen, og den faglige dybden som Ludvigsen-utvalget anbefaler for fremtidens skole vil også bli gjeldende for læring *om* demokratiet (NOU, 2015:8). Lenz nevner også tilegningen av demokratiske kunnskaper og forståelser innenfor denne dimensjonen som forutsetninger for å kunne delta i demokratiet (Lenz, 2020, s.41). Læring *om* demokrati er dermed en viktig del av demokratilæringen, og det burde forventes at den er tilstede i en lærebok som tematiserer demokrati.

Mitt utvalg av læreverker har tatt utgangspunkt i bøker fra ungdomsskolen. Også her må det argumenteres for at elevene fortsatt er tidlige ute i sin opplæringsfase. Det vil dermed fortsatt være et behov for liberale forståelser av kunnskaper om demokratiet. Et ideal om faglig progresjon kan da være at når man underveis i utdanningsløpet kommer innom temaet demokrati, så må man bygge på kunnskap man allerede har tilegnet seg. Sætra argumenterer for at deltakelsesmetaforen for læring burde styrkes på lik linje med tilegnelsesmetaforen i demokratiopplæringen (Sætra, 2020). Tilegnelsesmetaforen blir dermed også viktig å ivareta for å kunne bygge opp kunnskaper om demokratiet som styreform og kunnskaper om individuelle rettigheter hos elevene. Dette er viktige forutsetninger for å kunne bli en aktiv demokratisk deltaker.

Likevel er også deltakelsesmetaforen særlig vektlagt i overordnet del av LK20, som sier at demokratiske verdier må fremmes gjennom aktiv deltakelse i løpet av hele opplæringsløpet (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.9). Allerede i barne- og ungdomsskolen skal opplæringen da basere seg på aktiv deltakelse, noe som er nært knyttet til læring *gjennom* demokrati. Ettersom det ikke er unaturlig med en vekt på liberal tenkning i nyere lærebøker, så må det også i det minste være et minimum av innslag som vektlegger de andre forståelsene. Dette er nødvendig for å kunne svare på læreplanverkets aktive elevrolle. Et annet motargumentet mot påstanden om at det liberale fokuset i nye læreverk viser til at Fagfornyelsen har hatt liten betydning for tematiseringen av demokrati, blir dermed at de nye læreverkene gir uttrykk for en bredere tematisering av demokrati enn lærebøkene under LK06. Dette har jeg for det første tolket ut fra den relative forskyvingen av datamaterialet i analysetabellene. Til tross for at hovedvekten av datamaterialet faller inn under en liberal demokratiforståelse, så viser de nye læreverkene en tydeligere tematisering av republikansk, deliberativ og agonistisk forståelse enn de eldre lærebøkene. Disse tre demokratiforståelsene samsvarer i større grad med den nye læreplanens vekt på den aktive elevrollen enn den liberale forståelsen som først og fremst knytter deltakelse opp mot egeninteresse og individuelle rettigheter (Eriksen & Weigård, 1999, s.154-155). Republikansk demokratisyn ser derimot på deltakelse som et omfattende engasjement (Solhaug, 2021, s.43). I tillegg krever deliberativ og agonistisk demokratiforståelse samhandling med andre i sine definisjoner av hva demokratisk deltakelse innebærer (Briseid, 2012, s.54; Solhaug, 2021, s.39-40).

Videre har jeg også tolket denne bredere tematiseringen av demokrati i de nye læreverkene ut fra hvordan de fire demokratiforståelsene inkluderes i det faglige innholdet. Dette uttrykkes gjennom læreverkens meningsinnhold som i større grad samsvarer med alle fire demokratiforståelsene. Læreplanens intensjon om å vektlegge en aktiv elevrolle for å styrke dimensjonene av demokratilæring kan dermed gjenkjennes ved hvordan de nye læreverkene har en betydelig bredere tematisering av demokrati.

Sett på tvers av utvalget kan det argumenteres for at «Relevans» oppfyller den nye læreplanens intensjon om den aktive elevrollen i minst grad. Til tross for at analyseskjemaene viser til en bredere tematisering enn lærebøker fra LK06, blir republikansk, deliberativ og agonistisk forståelse i stor grad utelatt fra læreverkets faglige innhold. Læreboken som i størst grad oppfyller intensjonen om å tilrettelegge for den aktive elevrollen er «Aktør». Dette begrunner jeg ut fra at de fire demokratiforståelsene i størst grad har blitt tolket ut fra

læreverkets faglige innhold fremfor oppgaver, og aktivitetskortene inneholder fagstoff som modellerer demokratiske prosesser og deliberasjoner. Samtidig har dette læreverket et stort mangfold av oppgaver som legger opp til å få erfare demokrati i praksis. Tematiseringen av demokrati i «Samfunnsfag» ser jeg dermed på som en mellomting mellom «Relevans» og «Aktør». «Samfunnsfag 8» har en tydelig overvekt av liberal forståelse, men tydeliggjøringen av de fire demokratiforståelsene tolker jeg derimot som mye bredere i læreverket for 9. trinn.

5.3 Læreverkens praktiske implikasjoner for klasseromsundervisningen

Til tross for at klasseromsforskning viser tendenser til at læreboken kan se ut til å miste sin sentrale posisjon i undervisningen, er fortsatt samfunnsfagboken ansett som å være et viktig redskap for å strukturere undervisningen (Aashamar et al., 2021, s.309). Dette underbygger påstanden om at demokratiundervisningen under LK06 har vært preget av læring *om* demokrati. I tillegg kommer det frem i en studie at de normative ideene om demokratilæring blant lærere var at elevene skal bli kunnskapsrike og informerte (Sætra, 2020, s.73). Min egen forskning har vist at læring *om* demokrati i lærebøkene fra LK06 også kan tolkes i lys av tilegnelsesmetaforen for læring. Dette har jeg begrunnet med hvordan lærebokteksten har en belærende intensjon ved å anvende et språk som formidler kunnskap fra en kilde over til noen som ikke har kjennskap til stoffet (Selander & Skjelbred, 2004, s.36). Denne typen læring faller dermed inn under et kognitivt perspektiv på læring om å motta informasjon og tolke den på grunnlag av tidligere kunnskap, noe som kan knyttes til tilegnelsesmetaforen (Bråten, 2014, s.47). Det faglige innholdet i de nye læreverkene viderefører denne tydelige tilegnelsesmetaforen for læring. Likevel er det naturlig at en lærebok skal formidle faglig kunnskap, og det jeg vil dermed argumenteres for at det finnes begrensninger for hvilken grad læreboka skal nedprioritere den monologiske leserhenvendelsen.

Noe som også har kommet frem ved å studere de nye lærebøkene er at den pedagogiske teksten ikke fremstår på samme måte på tvers av utvalget. «Relevans» har i størst grad bevart asymmetrien mellom tekst og leser ved at den henvender seg lite til leseren i det faglige innholdet som omhandler demokrati. Dette kan ses i sammenheng med at læreboken i minst grad foretar en bred tematisering av demokrati sammenlignet med de andre nye lærebøkene. «Relevans» vektlegger dermed den liberale forståelsen i størst grad, og de tre andre forståelsene som krever større grad av samhandling er ikke like synlige. «Samfunnsfag» og «Aktør» viderefører også en grad av læring *om* demokrati. Likevel bærer disse læreverkene et

større preg læring *gjennom* demokrati ved å modellere demokratiske prosesser og diskusjoner både i fagstoff og oppgaver. Dette tolker jeg i sammenheng med hvordan disse to læreverkene har en bredere tematisering av republikansk, deliberativ og agonistisk demokratiforståelse. Det fremkommer også i læreverkenes pedagogiske tekst at i tillegg til å være beskrivende og konstatende så tolker jeg likevel tekstenes intensjon som å produsere kunnskap gjennom å legge opp til samhandling. Dette kan bidra til at demokratiundervisningen kan bevege seg bort fra å være preget av tilegnelsesmetaforen og over til å ytterligere vektlegge deltakermetaforen som ser på kunnskap som noe man *gjør* fremfor noe man *har* ved å erfare demokratiske praksiser (Sfard, 1998, sitert i Sætra, 2020, s.74). I tillegg blir læring *for* demokrati ytterligere aktualisert i «Samfunnsfag» og «Aktør» ved å relatere det faglige innholdet til hva elevene selv er opptatt av. «Aktør» har en styrke innenfor denne dimensjonen ettersom demokrati gjennomgående blir omtalt ut fra et ungdomsperspektiv, noe som kan aktualisere fagstoffet til leserens egne interesser og vil videre kunne bidra til å skape en motivasjon til demokratisk handling hos eleven.

6 Konklusjon

Siktemålet med denne studien har vært å undersøke hvilken betydning Fagfornyelsen har hatt for tematiseringen av demokrati i samfunnsfagbøker på ungdomstrinnet. For å svare på denne problemstillingen har jeg analysert et utvalg av lærebøker fra den tidligere læreplanen LK06, og et utvalg læreverk fra den nye læreplanen LK20. Et hovedfunn fra analysen min er at de nye læreverkene fra LK20 har en bredere tematisering av demokrati enn de eldre læreverkene under LK06. Dette hovedfunnet ser jeg i lys av Fagfornyelsens ambisjon om å styrke de tre dimensjonene av demokratilæring i undervisningen. Den bredere tematiseringen av demokrati flytter fokuset fra den liberale tenkningen på læring om demokratiet, over til å også inkludere demokratiforståelser som i større grad legger opp til samhandling og læring i sosiale praksiser. Den aktive elevrollen som tillegges vekt i LK20 kommer dermed frem i læreverkene betoning av republikansk, deliberativ og agonistisk demokratiforståelse. Dette kan skape et større rom for en handlingsdimensjon i demokratilæringen og bidrar til å styrke læringen *gjennom* demokrati. De nye læreverkene «Aktør» og «Samfunnsfag» modellerer i størst grad demokratiske prosesser og diskusjoner gjennom faglig innhold og oppgaver. Dette svarer i en betydelig grad på læreplanens overordnede del som sier at elevene skal få erfare demokrati i praksis, og at demokratiske verdier skal bli oppøvd gjennom aktiv deltakelse. Læring *for* demokrati styrkes også i de nye læreverkene ved at fagstoffet i større grad relateres til elevenes interesser og hverdag enn det vi har sett i de eldre læreverkene.

Et annet hovedfunn fra min analyse viser at det også er en kontinuitet i fokuset på liberal tenkning om demokratilæring. De nye læreverkene viderefører en betydelig vektlegging av liberal demokratiforståelse, noe som er tydelig vektlagt i de eldre lærebøkene. Jeg har tidligere argumentert for at denne kontinuiteten er nødvendig ettersom utøving av demokratiske kompetanser krever et minimum av kunnskaper om demokratiet som styreform og individuelle rettigheter. I tillegg kan didaktiske forhold skape begrensninger for hvorvidt de andre demokratiforståelsene får rom til å utspille seg i klasserommet. Rammefaktorer som kan spille inn på dette er tidsfaktoren og organisering av undervisningen. Den utvidede tematiseringen av demokrati vil i større grad være tidkrevende, i tillegg til at man må benytte seg av andre arbeidsformer enn tradisjonell undervisning som faller inn under tilegnelsesmetaforen.

Til tross for at ulike rammefaktorer ved samfunnsfagundervisningen kan bidra til å skape utfordringer med å inkludere alle demokratiforståelsene i demokratilæringen, så er det fortsatt grunn til å tro at lærebøker vil ha en betydning for undervisning om demokrati.

Samfunnsfagboka viser seg å være et viktig redskap i struktureringen av undervisningen selv om tendenser tilsier at læreboka kan se ut til å miste sin posisjon i klasserommet (Aashamar et al., 2021, s.309). Denne studien har vist at nyere læreverk i større grad relaterer faglig innhold til elevens egen hverdag. Det vil dermed være interessant å se på hvordan og i hvilken grad de nye læreverkene får betydning for den praktiske utføringen av demokratiopplæringen. Denne studien kan i liten grad si noe om hvilken betydning funnene har for klasseromundervisningen. Likevel gir den grunnlag for å videre undersøke hvorvidt de påviste endringene i lærebøkens tematisering av demokrati også vil komme til uttrykk i demokratiundervisningen og læringsaktiviteter i klasserommet.

Arbeid med demokrati har en helt sentral plass i norsk skole. Det har det hatt i flere tiår, og fokuset på dette vil kanskje være enda større i tiden som kommer. Etersom demokratiet er et sosialt konstruert fenomen, så må skolen danne aktive medborgere som tar det i bruk og videreutvikler det. I et samfunn som stadig utvikler seg og hvor et globalt mediebilde er tilgjengelig selv for barn i grunnskolen, så vil en bred demokratilæring være nyttig. Læring om demokratiske institusjoner og rettigheter må fortsatt ha en betydelig plass i demokratilæringen. Likevel må det argumenteres for at demokratiforståelser som vektlegger samarbeid, deltakelse, saklige diskusjoner og toleranse er viktige elementer i en demokratiopplæring som skal videreutvikle demokratiet gjennom å danne aktive medborgere.

Litteraturliste

- Aadland, E. (red.). (2011). *Og eg ser på deg: Vitenskapsteori i helse- og sosialfag* (3. utg.). Universitetsforlaget.
- Aashamar, P. N., Bakken, J. & Brevik, L. M. (2021). Fri fra lærebokas tøyler. Om bruk av læreboka og andre tekster i norsk, engelsk og samfunnsfag på 9. og 10. trinn. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, 105(3), 296-311. <https://doi.org/10.18261/issn.1504-2987-2021-03-04>
- Biseth, H. (2014). MÅ vi snakke om demokrati? I J. Madsen & H. Biseth (red.), *Må vi snakke om demokrati? Om demokratisk praksis i skolen* (s.25-45). Universitetsforlaget.
- Bredahl, L., Dehle, E., Hammer, S., Hansen, R. G., Karlsen, S. K., Krogsrud, V. K., Mokhtari, A., Mæhlumshagen, E., Samuelsen, M. & Stenvik, B. (2020). *Samfunnsfag 8*. Cappelen Damm.
- Bredahl, L., Dehle, E., Mæhlumshagen, E., Quintano, K., Ranheim, C., Salvesen, I. & Øvretveit, S. (2021). *Samfunnsfag 9*. Cappelen Damm.
- Briseid, L. G. (2012). Demokratiforståelse og intensjoner i demokratiopdragelsen: Norske læreplaner mellom 1974 og 2010. *Nordic studies in education*, 32(1), 50-66.
- Bråten, I. (2014). Elevers læring. I M. B. Postholm, P. Haug, E. Munthe & R. J. Krumsvik (red.), *Lærerarbeid for elevenes læring 5-10* (1. utg., 2. opplag, s.43-64). Høyskoleforlaget.
- Børhaug, K. & Christophersen, J. (2012). *Autoriserte samfunnsbilder: Kritisk tenkning i samfunnskunnskap*. Fagbokforlaget.
- Børhaug, K. (2019, 27. juni). Demokrati i den nye læreplanen. *Utdanningsnytt.no*. <https://www.utdanningsnytt.no/demokrati-fagartikkel-pedagogikk/demokrati-i-den-nye-laereplanen/171524>

- Børhaug, K. (2021). Motivasjon for politisk deltaking som undervisningsutfordring. I T. Solhaug (red.), *Skolen i demokratiet – demokratiet i skolen* (2. utg., s.97-110). Universitetsforlaget.
- Dybvig, K., Borge, J. A. Ø., Eidsvik, E., Helgesen, E., Isaksen, H. C. S. & Andersen, G. L. (2020). *Aktør*. Fagbokforlaget.
- Eriksen, E. O. (1995). Introduksjon til en deliberativ politikkmodell. I E. O. Eriksen (red.), *Deliberativ politikk: Demokrati i teori og praksis* (s.11-25). TANO.
- Eriksen, E. O & Weigård, J. (1999). *Kommunikativ handling og deliberativt demokrati* (1.utg.). Fagbokforlaget.
- Fenz, F. T. (2021). *Demokrati og medborgerskap: En kvalitativ innholdsanalyse av demokrati- og medborgerskap i norsk og svensk læreplan* [Masteroppgave]. OsloMet storbyuniversitetet.
- Gilje, Ø. (2021). På nye veier: læremidler og digitale verktøy fra kunnskapsløftet til Fagfornyelsen. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, 105(2), 227-241.
<https://doi.org/10.18261/issn.1504-2987-2021-02-10>
- Habermas, J. (1995). Tre normative demokratimodeller: om begrepet deliberativ politikk. I E.O. Eriksen (red.), *Deliberativ politikk: Demokrati i teori og praksis* (s.30-40). TANO.
- Heidenreich, V. & Moe, M. J. (2020). *Relevans 8: Samfunnskunnskap*. Gyldendal.
- Heidenreich, V., Weider, B. O. & Waage, K. B. (2021). *Relevans 9: Samfunnskunnskap*. Gyldendal.
- Johannessen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2021). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (6. utg.). Abstrakt forlag.
- Johnsen, E. B. (1999). *Lærebokkunnskap*. Tano Aschehoug.

- Koritzinsky, T. (2014). *Samfunnskunnskap: Fagdidaktisk innføring* (4. utg.). Universitetsforlaget.
- Koritzinsky, T. (2020). *Samfunnskunnskap: Fagdidaktisk innføring* (5. utg.). Universitetsforlaget.
- Kramviken, F. (2021). *Demokrati og medborgerskap i norsk og dansk læreplan: En kvalitativ innholdsanalyse av demokratisyn og medborgeridealer* [Masteroppgave]. OsloMet storbyuniversitetet.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/verdier-og-prinsipper-for-grunnopplaringen/id2570003/>
- Kunnskapsdepartementet. (2019). *Læreplan i samfunnsfag (SAF01-04)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/saf01-04>
- Lenz, C. (2020). *Demokrati og medborgerskap i skolen*. Vigmostad & Bjørke.
- Madsen, J. & Biseth, H. (2014). Om demokratisk praksis i skolen. I J. Madsen & H. Biseth (red.), *Må vi snakke om demokrati? Om demokratisk praksis i skolen* (s.15-20). Universitetsforlaget.
- Mouffe, C. (2015). *Om det politiske* (1. utg.). Cappelen Damm.
- Nomedal, J. H. (2006). *Kosmos 8: Samfunnsfag for ungdomstrinnet*. Fagbokforlaget.
- Nomedal, J. H. & Bråthen, S. (2007). *Kosmos 9: Samfunnsfag for ungdomstrinnet*. Forlaget Fag og Kultur.
- Nomedal, J. H. & Bråthen, S. (2008). *Kosmos 10: Samfunnsfag for ungdomstrinnet*. Fagbokforlaget.

- NOU 2015:8. (2015). *Fremtidens skole: Fornyelse av fag og kompetanser*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2015-8/id2417001/>
- Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa* (LOV-1998-07-17-61). Lovdata. <https://lovdata.no/lov/1998-07-17-61>
- Postholm, M. B. & Jacobsen, D. I. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanning*. Cappelen Damm.
- Rønning, R. & Lesjø, J. H. (2015). *Vårt politiske Norge* (4. utgave). Vigmostad & Bjørke.
- Selander, S. & Skjelbred, D. (2004). *Pedagogiske tekster for kommunikasjon og læring*. Universitetsforlaget.
- Solhaug, T. (2021). Demokratibegrepet i skolen. I T. Solhaug (red.), *Skolen i demokratiet – demokratiet i skolen* (2. utg., s.33-45). Universitetsforlaget.
- Solhaug, T. (2021). Innledning og det demokratiske oppdraget. I T. Solhaug (red.), *Skolen i demokratiet – demokratiet i skolen* (2. utg., s.13-29). Universitetsforlaget.
- Strand, M. M. & Strand, T. (2006). *Underveis: Samfunnskunnskap 8-10*. Gyldendal Undervisning.
- Stray, J. H. & Sætra, E. (2015). Samfunnsfagets demokratioppdrag i fremtidens skole. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift* 99(6), 460-471.
- Sætra, E. (2020). To ideer om demokratilæring: skolens demokratiopplæring i brytningen mellom teoretiske perspektiver og læreres syn på praksis. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, 104(1), 72-79. <https://doi.org/10.18261/issn.1504-2987-2020-01-08>
- Weigård, J. (1995). Representasjon og rasjonalitet. I E.O. Eriksen (red.), *Deliberativ politikk: Demokrati i teori og praksis* (s.70-98). TANO.

Vedlegg

1. Analyseskjema: Kosmos 8, 9 & 10

Liberal Kunnskap om, rettigheter, valginstusjon, frihet, stemmerett, interesser, organisasjonsfrihet, individuelle kunnskapsmål	Republikansk Deltakelse, aktivt medborgerskap, deltakerdemokrati, felles interesse, verdifelleskap	Deliberativ Samtale, dialog, meningsutvikling, samtaleferdigheter, diskusjon, enighet, diskursetikk	Agonistisk Konflikt, meningsbryting, respekt, argumentasjon, ta stilling til, forsvare mening
Kosmos 8			
<p>Historie Oppgaver tilknyttet historie: Gjengi kunnskap og reflektere over historiske hendelsers påvirkning.</p> <p>Kap. 1 «Hvem skal ha makt i et land?» -Tanker fra opplysningstiden som har påvirket revolusjoner og grunnloven i Norge: Individets frihet, maktfordelingen og makt til folket.</p> <p>Kap. 2 «Den amerikanske revolusjonen» -Maktfordelingsprinsippet -Ikke alle fikk like rettigheter etter revolusjonen: slaver og indianere</p> <p>Kap. 3 «1789 – Den franske revolusjonen» -Menneskerettighetserklæring som beskytter borgere fra maktmisbruk. -Maktfordeling. -Likestilling.</p> <p>Kap. 6 «Grunnloven i 1814» -Retten til å styre seg selv. -Maktfordeling gjennom storting og regjering, parlamentarisme.</p> <p>Samfunnskunnskap Kap. 2 «Skolen – et sted å lære» -Rettigheter man har i Norge med å gå på skole.</p> <p>Kap. 3 «Elevdemokratiet» -Demokrati som folkestyre.</p>	<p>Samfunnskunnskap Kap. 2 «Skolen – et sted å lære» -Eksempel fra et klasserom hvor elevene samhandler for å finne frem til regler som skaper et bra klassemiljø for alle. Medfølgende oppgaver i slutten av kapittelet om å gjøre det samme i egen klasse, og å samarbeide for å gjøre klasserommet triveligere.</p> <p>Kap. 3 «Elevdemokratiet» -Klasseråd og elevråd som en deltakelsesform i politiske prosesser.</p>	<p>Samfunnskunnskap Kap. 1 «Familien – Samfunnets kjerne» -Konflikter oppstår i uenighet. Må møtes med å uttrykke seg klart og tydelig, og vise godvilje for å løse konflikten.</p> <p>Kap. 2 «Skolen – et sted å lære» -Oppgave 4 s.225: Diskutere samværsreglene i klassen.</p> <p>Kap. 5 «Rettigheter og plikter for barn og unge» -Oppgave 11 s.249: Diskutere i grupper og forme argumenter.</p> <p>Kap. 6 «Den verdifulle fritida» -Delta i forening for å øve på å stå for meninger og å diskutere.</p>	<p>Samfunnskunnskap Kap. 1 «Familien – Samfunnets kjerne» -Konflikter oppstår i uenighet. Må møtes med å uttrykke seg klart og tydelig, og vise godvilje for å løse konflikten.</p>

<p>-Elevene har rett til medbestemmelse i skolen om saker som angår dem.</p> <p>-Redegjøring for rådsorganer i skolen og deres oppgaver, videreført til toppen av systemet med stortingets oppgaver rundt skolen.</p> <p>-Demokratiske spilleregler som finnes i skolens rådsorganer: ytringsfrihet, diskusjon, god møteskikk, ordstyrers oppgaver.</p> <p>Kap. 5 «Rettigheter og plikter for barn og unge»</p> <p>-Hvilke lover som beskytter barn – barnekonvensjonen</p> <p>-Rettigheter for barn fra 0 til 18 år.</p> <p>Kap. 7 «Demokrati som styreform»</p> <p>-Demokrati som folkestyre med linjer trukket til antikken</p> <p>-Direkte og representativt demokrati, valgkanalen</p> <p>-Rettigheter som stemmerett, organisasjonsfrihet og menneskerettigheter.</p> <p>-Velferdsstaten.</p> <p>-Internett som demokratisk plattform.</p> <p>-Oppgaver som oppsummerer fagkunnskap.</p> <p>Kap. 8 «Kommunen og fylkeskommunen»</p> <p>-Kommunens oppgaver og oppbygning.</p> <p>-Valgkanalen og stemmerett ved kommunevalg.</p> <p>-Fylkeskommunens oppbygning og oppgaver.</p> <p>-Oppgaver som oppsummerer faglig innhold.</p> <p>Kap. 9 «Medbestemmelse i lokalsamfunnet»</p> <p>-Eksempel fra en barneskole som fikk bevart uteområde fra utbygging etter å aksjonere mot utbyggere og politikere.</p> <p>-«Om å påvirke»: Organisere seg i interessegrupper, tilegne seg kunnskap for å formidle synspunkt til politikere, brev og aksjoner, argumentere, engasjere seg tidlig for å ivareta egeninteressen.</p>			
--	--	--	--

<p>-FNs barnekonvensjon om hvilken rettighet barn har ved politiske avgjørelser. -Oppgaver: Hvordan man kan aksjonere mot vedtak, hva er viktig for nærmiljøet, reflektere over ulike tematikker og problemstillinger.</p>			
Kosmos 9			
<p>Historie Kap. 1 «Fra union til selvstendig nasjon» -Utvikling av det norske demokratiet: Maktfordelingsprinsippet, organisering for å vinne gjennom kampsaker, parlamentarismen</p> <p>Kap. 2 «Europa erobrer verden» -Arbeidere i fagforeninger for å kjempe om bedre vilkår. -Ideologier som påvirker samfunnsstyringen.</p> <p>Samfunnskunnskap Kap. 1 «Forbrukersamfunnet» -Rettigheter man har i forbrukersamfunnet.</p> <p>Kap. 5 «Politiske institusjoner i Norge og i andre land» -Folkesuverenitet: Folket bestemmer hvem som skal styre samfunnet -Maktfordelingen i Norge. -Redegjør for politiske partiers oppbygning og oppgaver, og valgkanalen omkring stortingsvalg. -Styringen av USA, Tyskland, Polen og Storbritannia.</p>		<p>Historie Kap. 2 «Europa erobrer verden» -Oppgave 7 s.115: Diskuter i gruppe om argumenter for å samle nasjon til nasjonalstat. -Oppgave 10 s.122: Diskutere løsninger i grupper for bedre levekår i kolonier.</p>	
Kosmos 10			
<p>Samfunnskunnskap Kap. 1 «Samfunnet – der kulturer møtes» -Demokratisk styreform som en viktig styreform for å bevare demokratiet. -Ytringsfrihet, trosfrihet og respekt for demokratiet som grunnleggende verdier i samfunnet.</p>	<p>Samfunnskunnskap Kap. 2 «Økonomi – mer enn penger» -Globalt samarbeid mellom stater i form av handelsavtaler.</p>	<p>Samfunnskunnskap Kap. 1 «Samfunnet – der kulturer møtes» -Oppgave 3 s.232: Diskutere i gruppe rundt verdier og flerkulturelt samfunn. -Oppgave 7 s.232: Diskutere i klassen rundt å bevare samfunnet.</p>	<p>Samfunnskunnskap Kap. 1 «Samfunnet – der kulturer møtes» -I kulturmøter oppstår meningsbrytinger. Alle har rett til å medvirke ut fra egne oppfatninger gjennom diskusjon. -Forståelse, åpenhet og toleranse som viktige</p>

<p>-Oppgaver: Gjengi fagkunnskaper.</p> <p>Kap. 2 «Økonomi – mer enn penger» -Økonomiske modeller, og hvordan Norges økonomiske modell fungerer og hvilke oppgaver staten har rundt økonomiske spørsmål. -Globalt samarbeid mellom stater i form av handelsavtaler.</p> <p>Kap. 3 «Kjærlighet og seksualitet» -Rettigheter man har rundt egen kropp forankret i menneskerettighetene.</p> <p>Kap. 4 «Menneskerettighetene – Likeverd og verdier» -Redegjør for hva menneskerettigheter er, og hvordan staten må beskytte disse. -Barnas rettigheter i barnekonvensjonen: Rett til liv, beskyttelse, utvikling og deltakelse.</p>		<p>-Oppgave 7 s.236: Diskutere påstander om innvandring i gruppe. -Oppgave 3 s.246: Diskutere påstander i gruppe. -Oppgave 7 s.246: Rollespill om å diskutere fremmede kulturer i Norge.</p> <p>Kap. 2 «Økonomi – mer enn penger» -Oppgave 6 s.257: Lage en paneldebatt for å diskutere økonomiske modeller.</p>	<p>verdier for å unngå vold og kaos. -Akseptere saklig uenighet som avgjørende for at samfunnet skal bestå.</p>
--	--	--	--

2. Analyseskjema: Underveis – Samfunnskunnskap 8-10

Liberal Kunnskap om, rettigheter, valginstusjon, frihet, stemmerett, interesser, organisasjonsfrihet, individuelle kunnskapsmål	Republikansk Deltakelse, aktivt medborgerskap, deltakerdemokrati, felles interesse, verdifelleskap	Deliberativ Samtale, dialog, meningsutvikling, samtaleferdigheter, diskusjon, enighet, diskursetikk	Agonistisk Konflikt, meningsbryting, respekt, argumentasjon, ta stilling til, forsvare mening
Underveis – Samfunnskunnskap 8-10			
<p>Kap. 1 «Skolesamfunnet» -Ta avgjørelser gjennom valg av tillitselev til elevrådet.</p> <p>Kap. 5 «Demokratiet som styreform» -Redegjøring for liberalismen -Uavhengighetserklæringen i USA -Opplysningstidens tanker -Den norske grunnloven: Maktfordelingsprinsippet, stortinget, kongen(regjeringen), domstolene. -Redegjør for menneskerettighetene: Ytringsfrihet, religionsfrihet, forsamlingsfrihet, rettsikkerhet. -Hvordan stortinget arbeider og regjeringen arbeider. -Politiske partiers opprinnelse i Norge. -Redegjør for parlamentarisme i Norge, og sametingets opprinnelse og arbeid. -Ulike statsformer – Monarki og republikk -Styresett: Demokrati og diktatur. Demokrati er at innbyggere velger hvem som styrer ved frie valg, og kjennetegnes ved frie og hemmelige valg, ytringsfrihet, religionsfrihet, forsamlingsrett, menneskerettigheter og rettsikkerhet. -Oppgaver: Gjengi kunnskap i løpet av- og i slutten av kapittelet.</p> <p>Kap. 6 «Lokalsamfunnet» -Hvordan en kommune er bygget opp- oppgaver og kommunevalg.</p>	<p>Kap. 1 «Skolesamfunnet» -Å ta avgjørelse kan føre til konflikter. Skolens mål er at elever skal lære seg å diskutere, begrunne meninger, og være med å ta avgjørelse. -Spilleregler i elevdemokrati: Si sin mening, tillitselev leder møtene som ordstyrer, innlegg og replikk, referent, tellekorps og skriftlig avstemming.</p>	<p>Kap. 1 «Skolesamfunnet» -Oppgave, videre arbeid til kapittelet: Gå sammen i grupper og øv på å argumentere for saker og komme frem til en løsning.</p> <p>Kap. 5 «Demokratiet som styreform» -Oppgave 3 s.105: Diskutere rundt monarki og republikk.</p> <p>Kap. 7 «Politiske pressgrupper» -Oppgave 2 s.131: Formuler argumenter og diskuter rundt forurenset drikkevann. -Oppgave 7 s.131: Diskutere i klassen om «målet helliger middelet» -Oppgave 8 s.131: Finnes det en sak som rettferdiggjør sivil ulydighet? Diskutere i klassen.</p>	<p>Kap. 4 «Det flerkulturelle samfunnet» -Kulturkollisjoner kan føre til konflikter. Positivt: Skaper forståelse og åpenhet. Negativt: Skape voldelige situasjoner.</p>

<p>-Loven om initiativrett for å påvirke politikere. -Valgkanalen: Stemme for å bestemme.</p> <p>Kap. 7 «Politiske pressgrupper» -Organisasjonsfrihet-medlemskap for å påvirke politikere. -Aksjonsformer: underskriftkampanjer, avisinnlegg, demonstrasjoner, lobbyvirksomhet → Legg press på politikere. -Folkeavstemninger (EF og EU). -Sivil ulydighet – Bevisst bryte lover og vedtak for å bli hørt.</p> <p>Kap. 8 «Medier og påvirkning» -Ytringsfrihet gir frie og uavhengige medier. -Medienes oppgaver i demokratiet med å gi informasjon til borgere så man kan får forutsetninger for å delta.</p> <p>Kap. 11 «Norge og internasjonale lover» -Internasjonal samarbeidspolitikk- FN -Menneskerettigheter: Hvilke sivile, politiske, økonomiske, sosiale og kulturelle rettigheter man har. -FN konvensjonen om barnas rettigheter.</p>			
---	--	--	--

3. Analyseskjema: Relevans 8 & 9

Liberal Kunnskap om, rettigheter, valginstitusjon, frihet, stemmerett, interesser, organisasjonsfrihet, individuelle kunnskapsmål	Republikansk Deltakelse, aktivt medborgerskap, deltakerdemokrati, felles interesse, verdifelleskap	Deliberativ Samtale, dialog, meningsutvikling, samtaleferdigheter, diskusjon, enighet, diskursetikk	Agonistisk Konflikt, meningsbryting, respekt, argumentasjon, ta stilling til, forsvare mening
Relevans 8			
<p>Kap. 3 «Kamp for rettigheter» -Historisk redegjøring for folkesuverenitet, maktfordeling og ytringsfrihet gjennom opplysningstiden og fransk- og amerikansk revolusjon. -Menneskerettigheter som grunnleggende rettigheter. -Oppgaver til kapittel 3: Gjengi fagkunnskap, reflektere over hendelser, personer og begreper.</p> <p>Kap. 4 «Vi bygger demokrati sammen» -Eksempel med skoleelev som organiserer seg med andre for å fremme egen interesse om endring i gymskolen. -Redegjøring for ytringsfrihet, religionsfrihet, rett til utdanning, rett til hjelp og rett til å delta. Når man deltar i demokratiet bruker man disse rettighetene. -Oppmuntrer til deltakelse gjennom lokale tilbud som sportsklubber, bruke biblioteket, speider eller korps for å sende signaler til kommunen om hva befolkningen verdsetter. -Definerer politikk som fordeling av goder og redegjør for partipolitikk. -Oppmuntrer til å påvirke politikken med ytringsfriheten gjennom å organisere seg med likesinnede for å bli hørt, aksjonere/demonstrere, kontakte media og legge ut innlegg på sosiale medier. -Redegjøring for utvikling av demokratiet i Norge gjennom unionsoppløsningen, grunnloven 1814, folkestyre, parlamentarisme -Oppmuntring til å videreutvikle demokratiet med å bruke det i form av å si ifra om egne og andres behov.</p>	<p>Kap. 4 «Vi bygger demokrati sammen» -Innledning til kapittelet: Demokrati som å si hva man mener, delta i form av å bli med på store og små ting i nærmiljøet, reflektere over hvordan man kan gjøre samfunnet bedre og håndtere meningsbrytinger i fellesskap for å komme til enighet. -Politikk er et samarbeidsfellesskap som søker å finne løsninger som gir fellesskapet. -Oppgave 3b s.129 Lag kampanje for å engasjere ungdom til å delta i demokratiet. -Oppgave 2 s.130 Tre inn i rollen som statsminister og «lag en plan for politikken for det neste året». Hva er handlingskanalene til motparten for å endre denne politikken?</p>	<p>Kap. 3 «Kamp for rettigheter» -Oppgave 2 s.79 Diskutere grenser for ytringsfrihet med medelever. -Oppgave 4 s.95 Skrive diskusjonsinnlegg om menneskerettighetsbrudd i Norge.</p> <p>Kap. 4 «Vi bygger demokrati sammen» -Oppgave 2 s.115 Formulere argumenter rundt ulike skolepolitiske saker. -Oppgave 3a s.129 Formulere argumenter for demokrati. -Oppgave 3 s.130 Formulere argumenter for enten monarki eller republikk som styreform.</p>	<p>Kap. 2 «Hvem er du?» -Våge å si sin mening i møte med uenighet. Eksempel ved Malala Yousafzai. -Oppgave s.61 Ta stilling til og argumenter for meninger i en skolesak.</p>

<p>-Trusler mot demokratiet: få som deltar i valg, falske nyheter, redsel for å ytre seg, politisk kontroll over media, lite kunnskap om demokratiet.</p> <p>-Oppgaver til kapittelet: Gjengi kunnskap, definere begreper, reflektere over hendelser</p>			
Relevans 9			
<p>Kap. 1 «Perspektiver og ideologier» -Hvordan vi blir formet av verdenssyn med redegjøring for liberalisme, konservatisme, politikk, politiske ideologier, og hvordan disse ideologiene har skapt konflikter i verdenshistorien.</p> <p>-Oppgaver gjennom kapittelet: gjengi kunnskap og ta stilling til ulike politiske standpunkter.</p> <p>Kap. 2 «Å klare seg selv i samfunnet» -Redegjør for økonomiske oppgaver staten og kommunen har i henhold til skattepenger og individuelle rettigheter man har i rettstaten.</p> <p>-Oppgaver i kapittelet: Utforske rettigheter, gjengi kunnskap og reflektere over faginnhold i kapittelet.</p> <p>Kap. 5 «Befolkningen i verden» -Grunnleggende rettigheter og behov ut fra Maslows behovspyramide settes på lik linje som rettighetene ytringsfrihet og religionsfrihet.</p> <p>Kap. 6 «En verden av samarbeid» -Eksempel fra et klasserom hvor det stemmes over klasseregler. Der flertallet er enig blir de vedtatt.</p> <p>-EU, NATO og FN som viktige globale organisasjoner, hvordan de er bygget opp og hvilke oppgaver de har.</p> <p>Kap. 7 «Jordas framtid» -Sosiale forhold innenfor bærekraftig utvikling: mennesker har rett til utdanning, arbeid, likestilling og helsetilbud.</p>	<p>Kap. 5 «Befolkningen i verden» -Oppgave 4 s.147 Engasjere ungdom i kampen mot fattigdom gjennom å lage en plakat eller presentasjon.</p> <p>-Oppgave 3 s.167 Lage politikk for befolkningen i Norge gjennom å opprette et politisk parti og fremme egne kampsaker.</p> <p>Kap. 6 «En verden av samarbeid» -Eksempel fra et klasserom hvor det stemmes over klasseregler. Når flertallet ikke blir enige om en sak, kommer et spørsmål til leseren hvordan man skal håndtere dette.</p> <p>-FN som samarbeidsarena for nasjoner. Særlig blikk på problemstillinger rundt bærekraftig utvikling, og at samarbeid fører til sterkere og mer varige løsninger.</p> <p>-Myndighetene kan påvirke verden bedre med å samarbeide.</p> <p>-Samarbeid på global skala som bistand, fred og utvikling.</p> <p>-Oppgave 1 s.199 Velge en organisasjon i FN og lag en søknad til regjeringen om økonomisk støtte.</p> <p>-Oppgave 4 s.199 Danne en egen organisasjon med en egendefinert målsetting for organisasjonen, og fremme denne gjennom plakat eller informasjonsbrosjyre.</p> <p>Kap. 7 «Jordas framtid» -Oppgave 3 s.233 Lag en kampanje for å skape engasjement rundt klima og miljø.</p>	<p>Kap. 2 «Å klare seg selv i samfunnet» -Oppgave 2 s.65 Rollespill om å konfrontere en medelev som har jukset, og diskutere for å komme frem til en forståelse om at juksing er galt.</p> <p>Kap. 6 «En verden av samarbeid» -Oppgave 1 s.185 Diskutere fordeler og utfordringer for internasjonale samarbeid.</p> <p>-Oppgave 3 s.185 Argumentere for mål Norge burde ha i utenrikspolitikk, og diskutere med en medelev for å komme frem til en felles oversikt over hva norsk utenrikspolitikk burde være preget av.</p> <p>Kap. 8 «Vårt mangfoldige samfunn» -Oppgave 2 s.253 Reflektere over hvordan andre blir påvirket av ufine utsagn, og øve seg med medelevene på hvordan en god diskusjon burde foregå.</p>	<p>Kap. 7 «Jordas framtid» -Oppgave 2 s.213 Bærekraftig utvikling har oljeutvinning som problematisk og grunnlag for dilemmaer. Eleven skal argumentere for og imot oljeutvinning, og selv ta stilling til problematikken ved å skrive en tekst.</p> <p>Kap. 8 «Vårt mangfoldige samfunn» -Ytringsfrihet er viktig å ivareta, selv når noen sier noe som provoserer. Skille mellom person og sak og respektere andres rett til egne meninger. Grensen går der man rakker ned på menneskeverdet til andre, eller oppmuntrer til vold.</p> <p>-Oppgave 4 s.253 Reflektere over hvordan man kan få frem meningen sin uten å gå til personangrep.</p>

<p>Kap. 8 «Vårt mangfoldige samfunn»</p> <ul style="list-style-type: none"> -Demokrati defineres som folkestyre, innbyggere skal få delta i styringen av landet. Ekskludering fører til at man ikke får formidlet sine behov. -Norge har besluttet å følge menneskerettighetskonvensjonen gjennom flertallsavgjørelse hos myndighetene. Disse rettighetene beskytter de sårbare i samfunnet. -Norge har lover for å motvirke diskriminering. -Redegjøring for hvordan ulike ideologier og misbruk av makt fører til brudd på grunnleggende rettigheter. -Oppgaver som legger opp til å utforske brudd på rettigheter. 	<p>Kap. 8 «Vårt mangfoldige samfunn»</p> <ul style="list-style-type: none"> -Oppgave 2 s.263 Foreslå tiltak i nærmiljøet som skal gjøre det enklere for alle å bruke. -Oppgave 3b s.263 Lag gode råd til lærere og medelever som skal skape trygghet i klasserommet. -Oppgave 2 s.264 Design et ungdomshus som skal skape inkludering og like muligheter for alle. 		
---	--	--	--

4. Analyteskjema: Samfunnsfag 8 & 9

Liberal Kunnskap om, rettigheter, valginstitusjon, frihet, stemmerett, interesser, organisasjonsfrihet, individuelle kunnskapsmål	Republikansk Deltakelse, aktivt medborgerskap, deltakerdemokrati, felles interesse, verdifelleskap	Deliberativ Samtale, dialog, meningsutvikling, samtaleferdigheter, diskusjon, enighet, diskursetikk	Agonistisk Konflikt, meningsbryting, respekt, argumentasjon, ta stilling til, forsvare mening
Samfunnsfag 8			
<p>Kap. 2 «Hvem er jeg?» -Viktige verdier i norsk samfunn: frihet, fellesskap, likhet, likeverd og toleranse. -Ytringsfrihet og trosfrihet er viktige rettigheter. -Demokrati som flertallsstyre er en viktig verdi. Selvstendighet og respekt blir nevnt i forlengelse av dette.</p> <p>Kap. 3 «Hva er samfunn?» -Demokrati som sosialdemokrati ved fordeling av goder. -Ytringsfrihet, trosfrihet og folkestyre som kjennetegn på demokrati. -Stole på at myndighetene vil oss det beste med å følge regler: Eks. Koronapandemien. -Rettigheter i velferdsstaten. -Oppgaver som går på å utforske og reflektere over kapitlets faginnhold.</p> <p>Kap. 4 «Hva er mangfold?» -Demokrati er flertallsstyre. -Minoriteters rettigheter: hvordan samene organiserte seg for å stå imot utbygging av vannkraftverk.</p> <p>Kap. 5 «Hva er demokrati?» -Eksempel fra klasserom om hvordan bruke penger i klassen-flertallet bestemmer. -Redegjøring for begrepene folkestyre, ytringsfrihet, maktfordelingsprinsippet og folkesuverenitet med utgangspunkt i opplysningstiden, amerikansk- og fransk revolusjon og grunnloven 1814. -Demokratiske verdier: <i>Tillit</i> (kunne stole på prosesser), <i>likhet</i> (alle behandles som likeverdige) og <i>ytringsfrihet</i> (rett til å bli hørt). Kunne godta beslutninger gjennom å få rettferdig behandling.</p>	<p>Kap. 2 «Hvem er jeg?» -Viktige verdier i norsk samfunn er fellesskap og likhet. Bidra med det man kan til fellesskapet. Man engasjerer seg på bakgrunn av verdier man har med eksempel til klimakampen.</p> <p>Kap. 3 «Hva er samfunn?» -Medborgerskap: Delta i valg, engasjere seg, lytte til hverandre og løse oppgaver sammen. -Flyktningkrisen som eksempel på problemstilling innenfor medborgerskap: Hvor mye skal vi gjøre? Hvordan angår det deg? -Samfunnet er avhengig av aktive medborgere for å utvikle seg. Eksempel med at kanskje den som leser har løsningen på klimakrisen. -Delta gjennom valg og diskusjoner for å påvirke hvordan samfunnet utvikler seg videre.</p> <p>Kap. 5 «Hva er demokrati?» -Maktfordeling aktualiseres til klasserommet med eksempel på elev som stortingsrepresentant for klassens interesse og læreren som regjering og utøvende makt. Før valg kan klassen medvirke på resultatet. -Politikk: dele på goder så alle har det de trenger. -Måter å påvirke politikken: Bli med i et politisk ungdomsparti. -Ta vare på samfunnet hvor politikken er åpen og tilgjengelig for alle -Oppgave 8 s.189 Reflektere over hvordan man kan engasjere seg i lokalsaker, og</p>	<p>Kap. 3 «Hva er samfunn?» -Medborgerskap: Engasjere seg, lytte til hverandre og løse oppgaver sammen. -Delta gjennom diskusjoner for å påvirke hvordan samfunnet utvikler seg videre.</p>	<p>Kap. 2 «Hvem er jeg?» -Utvikle selvstendighet og egne meninger, og forvente å møte meningsbrytinger og konflikt med andre som ikke mener det samme. -Oppgave 3 s.68 Diskutere spørsmål om kjønnsidentitet og gå sammen i grupper for å dele meninger.</p> <p>Kap. 3 «Hva er samfunn?» -Man har rett til sin mening, og man må møte andre med respekt og toleranse når man uenige. Øve på å diskutere når man er uenig.</p>

<p>-Politikk defineres som flertallsstyre, fordeling av goder, og noe som angår alle.</p> <p>-Redegjøring for kommunens oppgaver.</p> <p>-Eksempel på å påvirke politikken med en ungdomsgjeng som vil skaffe ungdomsklubb.</p> <p>-Redegjøring for valgkanalen og å påvirke politikken gjennom indirekte og direkte demokrati.</p> <p>-Måter å påvirke politikken: demonstrere/streike for å få viljen sin, bli med i interesseorganisasjon for å påvirke politikken gjennom den, snakk med en politiker om egne ønsker, snakk med media.</p> <p>-Trusler mot demokrati: tyranni, diktatur, oligarki og sabotasje av demokratiets spilleregler.</p> <p>-Oppgaver: Redegjøre for begreper og utforske ulike begreper fra faginnholdet.</p>	<p>skrive et innlegg om hvordan man kan påvirke og hvorfor det er viktig å engasjere seg.</p>		
--	---	--	--

Samfunnsfag 9

<p>Kap. 2 «Demokrati»</p> <p>-Påvirke politikk gjennom valg.</p> <p>-Skolestreik for klimaet: Ungdom organiserer seg for å påvirke politikere.</p> <p>-Politikk er å fordele goder i samfunnet og håndtere økonomiske spørsmål.</p> <p>-Alene har man liten innflytelse, men går man sammen for en sak kan man skape endring.</p> <p>-Stemme på politikere vi er enige med, påvirke andre til det samme ved å bruke ytringsfriheten via sosiale medier.</p> <p>-Redegjøring for politiske ideologier, partier og valgkanalen</p> <p>-Rettigheter rundt barselpermisjon- hvor mye burde staten gripe inn?</p> <p>-Privatisering av helsetjenesten eller offentlig ansvar- hvor mye skal staten betale?</p> <p>-Redegjøring for individuelle rettigheter i rettstaten.</p> <p>-Trusler mot demokratiet: Ekkokamre som bryter med demokratiske verdier, brudd på ytringsfrihet, politikere slutter å lytte til folket, lav</p>	<p>Kap. 2 «Demokrati»</p> <p>-Alle som vil kan delta i politikken.</p> <p>-Medborgere har rett til å påvirke politikken nasjonalt og lokalt</p> <p>-Trening i demokratisk praksis kommer gjennom familien; hva man skal ha til middag eller hvor man skal på ferie.</p> <p>-«Medborger» innebærer rettigheter, fellesskap og ansvar. Appellerer til leserens engasjement gjennom hvor brutalt nyhetsbildet kan virke.</p> <p>-Aktivt medborgerskap i form av å spre informasjon videre for å påvirke andre, og en plikt til å delta for å at demokratiet skal fungere.</p> <p>-Politikk innebærer hvilket ansvar vi skal ha ovenfor hverandre, og kollektivt ansvar som en verdi i demokratiet. Hjelp andre, finne et felles gode.</p> <p>-Kobling mellom rettstat og demokrati: Tillit til at lovene er rettferdige og til alles beste, medvirkning til lovenes utvikling gjennom ytringsfrihet- deltakelse</p>	<p>Kap. 2 «Demokrati»</p> <p>-Diskusjon = Demokrati</p> <p>-Debattekunst trenger øvelse, og kan gjøres gjennom sosiale medier.</p> <p>-Nettroll som trussel mot god diskusjon.</p> <p>-Oppfordring til å diskutere saker fra nyhetsbildet med venner, oppøve argumentasjon.</p> <p>-Politikk har i dag blitt underholdning- debatter preget av populistiske vinklinger</p> <p>-Åpner for samtale rundt verdispørsmål som barselpermisjon, helseomsorg og bistand. Hva tenker leseren om dette?</p> <p>-Kan drøye synspunkter mykes opp gjennom diskusjoner?</p> <p>-Oppgave 1 s.85 Diskutere med læringspartner hva ulike begreper har å si for demokratiet.</p> <p>-Oppgave 3.2 s.86 Analyser en debatt.</p> <p>-Oppgave 5 s.87 Debatterer rundt koronatiltak.</p>	<p>Kap. 1 «Identitet»</p> <p>-Toleranse for forskjellighet, respektere ulikheter, like mye verd selv om man ikke kan være enig.</p> <p>Kap. 2 «Demokrati»</p> <p>-Eksempel med venner som snakker om flyktningkrisen og møter uenighet i snakk om løsning på problemet. Henvender seg til leseren: Er det krangel eller diskusjon?</p> <p>-Alle har rett til å delta i diskusjonen uansett uenighet.</p> <p>-En god debatt har rom for sprik i meninger med eksempel til flyktningkrisen som vekker følelser hos debattantene.</p> <p>-Polarisering; nyanser forsvinner i politiske meningsutvekslinger.</p> <p>-Det er lurt å ha stor takhøyde for synspunkter.</p>
--	---	--	--

valgdeltakelse, statlig inngripen i privatliv og falske sannheter.	kreves for å unngå svekking av demokratiske systemer. -Trusler mot demokratiet: polarisering som ikke tillater samarbeid,		
--	---	--	--

5 Analyseskjema: Aktør

Liberal Kunnskap om, rettigheter, valginstitusjon, frihet, stemmerett, interesser, organisasjonsfrihet, individuelle kunnskapsmål	Republikansk Deltakelse, aktivt medborgerskap, deltakerdemokrati, felles interesse, verdifelleskap	Deliberativ Samtale, dialog, meningsutvikling, samtaleferdigheter, diskusjon, enighet, diskursetikk	Agonistisk Konflikt, meningsbryting, respekt, argumentasjon, ta stilling til, forsvare mening
Aktør			
<p>«Konflikt og makt» -Redegjøring for demokratiet i verdenshistorien, kunnskaper om demokratiske prinsipper fra opplysningstiden og fransk, haitisk og amerikansk revolusjon.</p> <p>«Demokratisyn og deltakelse» Modul 1 «Demokrati og engasjement» -Redegjøring for menneskerettigheter som viktige i et folkestyre. -Deltakelse ved å organisere seg for å skape endring med et felles mål.</p> <p>Modul 3 «Demokrati som aksjon» -Forsamlingsfrihet som rettighet.</p> <p>Modul 5 «Demokrati som organisasjon» -Organisasjonsfrihet er en viktig rettighet.</p> <p>Modul 7 «Demokrati som valg» -Redegjørelse for valgkanalen. Leseren tar stilling til saken «gratis skolemat»</p> <p>«Partier og politikk» Modul 1 «Politisk forståelse blant unge» -Redegjørelse for valgkanalen- Ungdommer og valgkanalen. -Deltakelse i valgkanalen som demokratisk medvirkning/partivalg.</p> <p>Modul 2 «Partivalg» -Redegjør for velgere, politiske skillelinjer, politiske partier og styringen av Norge.</p> <p>Modul 3 «Styringen av Norge» -Maktfordelingen, domstolene og lov- og budsjettarbeid.</p>	<p>«Demokratisyn og deltakelse» -Oppgaver Fokus 1: Ungdom og deltakelse. Utforsker demokrati som aktivt medborgerskap med utgangspunkt i aksjoner, valg, forbruk, organisasjoner og offentlig debatt. -Oppgaver Fokus 3: Makt gjennom demokrati. Utforsker unges maktmuligheter og følger av å bruke makten sin i påvirkningskanaler.</p> <p>Modul 1 «Demokrati og engasjement» -Menneskerettigheter som forutsetning for å finne et felles beste. -Reflekterer over hva som kan motivere til engasjement.</p> <p>Modul 2 «Demokrati som samhandling» -Uten samhandling vil resultater være preget av ensidighet. -Kontroversielle temaer: Det er viktig å gjøre seg opp en mening om viktige spørsmål i samfunnet og delta i demokratiet som aktør her og nå. -Demokrati i skolen: Elevråd og klasseråd som organer man kan engasjere seg i for å delta.</p> <p>Modul 3 «Demokrati som aksjon» -Demokrati i bred forståelse: Så mange som mulig engasjerer seg på flest mulig arenaer.</p> <p>Modul 4 «Demokrati som forbruk»</p>	<p>«Demokratisyn og deltakelse» -Fordypningsoppgave: Debattere i klassen rundt spørsmålet «har ungdom makt?» -Oppgaver Fokus 2: Meningsbryting. Trene på å bruke demokratiske ferdigheter i ulike påvirkningskanaler i samhandling med andre.</p> <p>Modul 2 «Demokrati som samhandling» -Demokratiske ferdigheter: Vente på tur, gjøre seg opp en mening ved å høre andre meninger, argumentere for sitt syn, se en sak fra andres perspektiv. -Uten demokratiske ferdigheter eskaleres konflikten -Eksempel på diskusjon innen tema om å spise kjøtt eller ikke.</p> <p>Modul 6 «Demokrati som offentlig debatt» -Flere deltakere betyr flere erfaringer og syn som vil lære oss nye sider av saker. -Hatprat som trussel mot demokratiet- får folk til å melde seg ut av debatten.</p> <p>«Partier og politikk» -Fordypningsoppgave: Rollespill om politisk prosess. Øving i å debattere og argumentere for og imot.</p> <p>Modul 1 «Politisk forståelse blant unge» -En grunn til at mange ikke melder seg inn i partier er frykten for negative kommentarer til egne meninger og engasjement.</p>	<p>«Demokratisyn og deltakelse» -Oppgaver Fokus 2: Meningsbryting. Nøkkelord i oppgaver: Kontroversielle temaer, uenighetsfellesskap, hatprat.</p> <p>Modul 2 «Demokrati som samhandling» -Klasserommet som et uenighetsfellesskap hvor man trener på demokratiske ferdigheter til tross for uenigheter. -Demokratiske ferdigheter: Stille spørsmål og ytre sin mening, men likevel respektere andre. -Uten demokratiske ferdigheter viker man unna uenigheter. -Trening i demokratiske ferdigheter: Kjenne på uenighet og sterke følelser.</p>

<p>«Datamakt og digitalisering» Modul 1 «Informasjonssamfunnet» -Medienes rolle i å informere, undersøke, kommentere og diskutere. -Falsk informasjon som trussel til demokratiet. -Dataangrep som trussel til demokratiet. -Medier og informasjon påvirker mennesker før valg.</p> <p>Modul 3 «Digitale spor» -Staten skal beskytte borgeres rett til privatliv. -Teknomakter med monopol på sosiale medier kan selv velge å stenge ute synspunkter fra debatten. Trussel mot ytringsfriheten.</p> <p>«Historieskapt og historieskapende» -Hører til historiefaget, redegjør for demokrati i andre land og hvordan demokrati har utviklet seg historisk gjennom hendelser og konflikter.</p>	<p>-Man deltar med å være bevisst hva man bruker penger på. Ivaretar varene menneskerettigheter og det felles gode?</p> <p>Modul 5 «Demokrati som organisasjon» -Redegjør for organisasjoner ungdommer engasjerer seg i og hvorfor. -Frivillighet viktig for å bygge tillit.</p> <p>Modul 6 «Demokrati som offentlig debatt» -Delta for å fremme eget syn på en sak. -Del innlegg på sosiale medier og kommentere. -Skriv innlegg for å fremme sak.</p> <p>«Partier og politikk» -Fordypningsoppgave: Rollespill om politisk prosess.</p> <p>Modul 1 «Politisk forståelse blant unge» -Aksjoner og demonstrasjoner er det kraftigste verktøyet de under stemmerettsalder har. -Ungdommer som deltar i politiske partier. -Ungdommer finner egne veier for innflytelse uten stemmerett. -Eksempel med ungdommer som fikk delta i lokalvalg viste liten forskjell mellom unge og voksne. Motiverer til deltakelse.</p> <p>«Datamakt og digitalisering» Modul 2 «Digitalisering i samfunnet» -Å delta i fellesskap motvirker fordommer og bygger tillit, både digitale og analoge fellesskap.</p>	<p>-Ivareta diskursetiske retningslinjer.</p>	
---	--	---	--

Filnavn: MASTER.docx
Katalog: /Users/jorgenforde/Library/Containers/com.microsoft.Word/Data/Documents
Mal: /Users/jorgenforde/Library/Group Containers/UBF8T346G9.Office/User Content.localized/Templates.localized/Normal.dotm
Tittel:
Emne:
Forfatter: Default User Name
Nøkkelord:
Merknader:
Opprettelsesdato: 15.06.2022 12:11:00
Versjonsnummer: 2
Sist lagret: 15.06.2022 12:11:00
Sist lagret av: Jørgen Førde
Samlet redigeringstid: 1 minutt
Sist skrevet ut: 15.06.2022 12:11:00
Ved siste fullstendige utskrift
Antall sider: 86
Antall ord: 30 919 (ca.)
Antall tegn: 163 874 (ca.)