



Anmeldelse av temanummer i *Tidsskrift for ungdomsforskning*: Ungt medborgerskap: Kunnskap, mobilisering og deltakelse. ICCS 2016

Evy Jøsok¹

Universitetslektor, OsloMet – Storbyuniversitetet

Copyright the author

Book review; received 5 February 2019; accepted 17 February 2019

Historisk sett har det vært lite tradisjon for, og dermed finnes det også lite forskning i Norge omkring demokrati og utdanning i en norsk kontekst. Doktorgrader som faller innunder denne kategorien er: Solhaug (2003), Børhaug (2007), Stray (2010) og Biseth (2012). Stray drøfter de politiske ambisjonene samfunnet har formulert for skolen som en demokratisk opplæringsinstitusjon. Solhaug og Børhaug drøfter hvilken demokratiforståelse skolen bør bygge på. Biseth ser på sammenhengen mellom styringsdokumentene og demokratisk praksis i multikulturelle skolemiljøer. I etterkant av avhandlingene har alle fire bidratt med bøker og artikler som har gitt verdifull innsikt og beriket debatten og utviklingen av demokratididaktikken i norsk skole. I tillegg kommer CIVED-undersøkelsene (Mikkelsen, Buk-Berge, Ellingsen, Fjeldstad & Sund, 2001; Mikkelsen, Fjeldstad & Ellingsen, 2002), deres oppfølger ICCS-undersøkelsen 2011 (Mikkelsen, Fjeldstad & Lauglo, 2011) og nå ICCS-undersøkelsen av 2016.

Demokrati har hatt en sentral plass i læreplanen for Kunnskapsløftet fra 2006 (LK06), og i skolens øvrige styringsdokumenter i tråd med formålsparagrafen for Opplæringsloven og med tradisjonen for omtale av skolens demokratidannende oppgave i norske læreplanverk helt tilbake til 1939. Både i opplæringsloven, i kunnskapsløftets generelle del, i læringsplakaten og i ulike kompetansemål i samfunnsfag blir demokratiopplæringen løftet frem (Opplæringslova, 2014, s. 7; Utdanningsdirektoratet, 2006, s. 4, s. 25). Til tross for et relativt stort fokus på demokrati i foregående læreplan, løfter fagfornyelsen i enda større grad frem demokrati og medborgerskap i den nye læreplanen som skal gjelde fra 2020. Det nye er at demokrati og medborgerskap er et av tre fagovergrepene temaer som skal inn i alle fag der det er relevant. Dette sterke fokuset

¹ Corresponding author: evy.josok@oslomet.no

på demokrati og medborgerskap i alle fag gjør at lærerutdanningene stadig trenger ny og utvidet forskning på dette området. Forskningsbidragene i *Tidsskrift for ungdomsforskning* er derfor svært interessante i et slikt perspektiv.

I tidsskriftets første artikkel, som kan leses som en innledning til de øvrige artiklene, skrevet av Hegna, Ødegård og Seland (2018) presenteres funn fra ICCS 2016-undersøkelsen og kort om hvordan undersøkelsen er utført. Videre definerer artikkelforfatterne hvordan de forstår begrepene *citizenship* og *citizenship education*. I tillegg oppsummeres viktige perspektiver og resultater fra de ulike artiklene i tidsskriftet.

Innledningsartikkelen har noen viktige poeng og avklaringer. For det første blir det pekt på at ICCS undersøkelsen i seg selv er konstruert på en slik måte at elevene må ha høy *politisk literacy* for å kunne svare på den. For det andre får artikkelen godt frem en av de store utfordringene som ligger i forskningen knyttet til demokratiopplæring i skolen. Det er vanskelig å vite hva som er årsak og hva som er virkning. Hegna, Ødegård og Seland sin analyse viser at elever med gode skoleprestasjoner er mer engasjerte og deltar mer i samfunnspolitiske sammenhenger. Hun påpeker at dette kan skyldes at skoleflinke ungdommer blir stimulert til aktivitet fra hjemmet, men det kan også skyldes at det ungdommer lærer på skolen er av betydning for deres engasjement og deltakelse. Årsak-virkningsforholdet og forholdet til bakenforliggende årsaksfaktorer er altså ofte uklart og vanskelig å skille ut. De samme innvendingene kan man rette mot flere av sammenhengene som senere blir presentert i de ulike artiklene. Likevel er det nettopp slike sammenhenger som gir retning og inspirasjon for å dykke videre ned i tema for å forstå og forklare disse sammenhengene.

Innledningsartikkelen peker på tre paradokser i forbindelse med demokratiopplæringen. Det første er at elevene ikke er myndige, men i stor grad skal læres opp til noe de først kan utøve når de har blitt 18 år. Det andre og tredje paradokset er knyttet til spennet mellom skolens dannelsesmandat for opplæring til felles verdier, normer og holdninger og skolens mandat i opplæring av kritisk tenkende og selvstendige elever. Dette temaet kunne med fordel ha blitt viet mer plass og grundighet. Slik forfatterne fremstiller det, kan det virke som om paradokset ligger i at opplæring i felles normer som demokrati, mangfold, likestilling og bærekraftig miljø, står i en motsetning til å evne å kritisere det bestående. Problemet og paradokset ligger vel snarere i læreplandokumentenes søken etter å både innlemme et bredt dannelsesperspektiv samtidig med kompetansemål og målstyring.

Videre i innledningsartikkelen er det noen påstander som hadde vært tjent med referanser. Det skrives i første artikkel

Ofte er demokratiopplæring forstått som opplæring om det politiske systemet og om å formidle konkret kunnskap som gjør elevene i stand til å delta i demokratiet, og fag som samfunnsfag og norsk blir sett på som sentrale demokratifag. Religionsfaget blir ikke i samme grad forstått som et demokratifag, men mer et fag som bygger opp om Norge som et liberalt og kulturelt sett, protestantisk samfunn (Hegna et al., 2018, s. 19).

På lærerutdanningen på OsloMet – Storbyuniversitetet er det hevet over enhver tvil at demokratiopplæringen står svært sentralt i RLE-faget (Valen-Sendstad, 2014). Tidligere i artikkelen hevdes det at

Ofte relateres «Citizenship Education» ganske ensidig til skolekonteksten. I forskningen som presenteres her, suppleres dette med et bredere ungdoms- og sosialiseringsspektiv der andre kontekster også gjøres relevante for utviklingen av unges samfunnsengasjement og demokratiske deltakelse (Hegna et al., 2018, s. 9).

For det første bør den utvidede begrepsdefinisjonen anerkjennes, selv om det kan ligge en fare i å utvanne begreper om man innlemmer for mange aspekter ved den. For det andre kan det være verdt å nevne at både L97 generelle del, LK06 og fagfornyelsens overordnede del også fremhever poenget med at demokrati og medborgeropplæringen må ses i sammenheng med et bredere ungdoms- og sosialiseringsspektiv.

Fra et utdanningsperspektiv er likevel det mest problematiske med innledningsartikkelen, bruken av kompetansebegrepet. Her trengs en avklaring om hvilke kompetansebegrep som benyttes. Er det OECDs kompetansebegrep, er det LK06s kompetansebegrep eller fagfornyelsens kompetansebegrep, forfatterne bruker? Kompetansebegrepet er et begrep som anvendes og defineres på helt ulike måter. Mangelen på en konsekvent bruk av begrepet er noe som går igjen både i fagdidaktisk litteratur og i skolens plandokumenter og en ubevist bruk av begrepet vil påvirke den forskningsmessige kvaliteten.

I artikkelen *Hva motiverer elever til å bli aktive medborgere?* peker Guro Ødegård og Vegard Svagård (2018) på flere interessante sammenhenger. De viser i sin forskning at elevenes erfaring med interessepolitisk organisasjonsarbeid har større betydning enn demokratikunnskap for viljen til fremtidig politisk deltakelse. Selv om det også pekes på en klar sammenheng mellom høye skoleresultater og politisk engasjement, er det ingen sammenheng mellom det å score høyt på demokratikunnskap og tro på å delta i fremtiden. Sammenhengen finnes mellom vilje og tro på fremtidig deltakelse og erfaring fra organisasjonslivet. I et utdanningsperspektiv er dette interessante funn for videre forskning. Det er interessant for lærerutdannere å finne ut hva og om det er noe med måten interesseorganisasjoner jobber på, prinsippene de er bygget på eller det utvida demokratirommet som organisasjonslivet representerer som skaper denne fremtidstroen for ungdom. Hvordan kan i så fall utdanningen omforme dette til undervisning og læring i klasserommet? En kritisk bemerkning til denne sammenhengen er at det også kan være sannsynlig at ungdom som i utgangspunktet har en tro på fremtidig deltakelse i politikken, er de som velger å gå inn i politiske interesseorganisasjoner. På samme måte som i innledningsartikkelen kan det også her stilles spørsmålsteget til årsak-virkning-forholdet.

Kristinn Hegna (2018a) peker i sin artikkel *Endringer i samfunnspolitisk engasjement og deltakelse blant ungdom 2009–2016*, på flere viktige sammenhenger. For det første slår hun fast at det ikke skjer en polarisering mellom sosioøkonomisk sterke og svake ungdommer når det kommer til deres samfunnspolitiske engasjement og deltakelse, og at det generelt kan vises til en høyere samfunnsaktivitet blant unge i dag enn i 2009. Dette

gjelder også blant unge med innvandrerbakgrunn og svake prestasjoner på skolen. Hegna peker på at nye plattformer for politisk engasjement og deltakelse som sosiale medier kan være en forklaring. For lærerutdanningen vil dette være interessant å se nærmere på. Det er viktig at skolen er kjent med og innlemmer de arenaene der ungdom er engasjert i medborgerskap og demokratiopplæring. Videre peker Hegna på en gruppe ungdom som har en dobbel marginalisering, altså lave skoleresultater, lav interesse for høyere utdanning og overrepresentasjon i kategorien passiv i politisk engasjement og deltakelse. Dette er en gruppe elever skolen må være ekstra oppmerksomme på, slik at denne gruppen ikke blir ytterligere marginalisert. Lærerutdanningen trenger for eksempel mer kunnskap om hvilke enkeltsaker denne gruppen interesserer seg for, hvilke arena de utøver og uttrykker sin politiske deltakelse og engasjement. Vi trenger å vite mer om hvordan denne gruppen oppfatter seg selv som demokratiske medborgere og hva som kan vekke deres engasjement. Først når vi får mer innsikt i dette, kan arbeidet med å utforme fagdidaktiske prinsipper starte. Hegnas forskning gir oss et godt utgangspunkt.

På samme måte som foregående artikkel av Kristinn Hegna (2018a) påpeker hennes neste artikkel «Har ungdoms holdninger til medborgerrettigheter endret seg fra 2009 til 2016?» flere sammenhenger som det blir viktig å se nærmere på, for å finne hvilke implikasjoner dette kan og bør få for klasserommet (2018b). Hegna peker på en positive endringene fra 2009 til 2016 når det gjelder elevers holdning til likestilling og mangfold. Både unge med og uten innvandrerbakgrunn er mer positive til minoriteters rettigheter enn vi så i 2009, også i forhold til andre land. Gutter med norskfødte foreldre viser størst endring i holdning til etniske minoriteters rettigheter. Dette er positive funn som lærerutdanningen og skolen bør ta tak i. Lærerutdanningen bør søke svar på hvorfor det er slik. Hva har endret holdningene? Er det skolen, i tilfelle hvordan? Til tross for den positive sammenhengen mellom likestilling og mangfold, presenteres også tall som skaper bekymring. Fortsatt er det et stort flertall som ikke er *svært enig* i at innvandrere bør kunne beholde sine egne skikker og sin egen livsstil eller snakke sitt eget språk. Hvorfor har man disse holdningene og hvordan skal lærerutdanningen jobbe med slike holdninger? Dette er rettigheter som er nedfelt i menneskerettighetskonvensjonen – som skolen skal fremme positive holdninger til.

I artikkelen «Norske elevers demokratikunnskaper og aksept for religiøse autoriteter i samfunnet» ser Stray og Huang (2018) nærmere på om det er sammenheng mellom elevers religionstilhørighet og hvordan elever stiller seg til religiøse leveregler og religiøse ledere i samfunnet, som et alternativ til politisk valgte ledere. Selv om bildet generelt viser at norske ungdommer har lav aksept for religiøse autoriteter i samfunnet, er det en signifikant sammenheng mellom lav kunnskap om demokrati og høyere aksept for religiøse autoriteter i samfunnet. For skolen kan det være interessant å spørre seg hvilken demokratikunnskap som fører til at ungdom får redusert toleranse for religiøse autoriteter i samfunnet. Er det snakk om opplæring i politiske institusjoner, begrepsopplæring, eller er det opplæring i deliberativt demokrati som skaper slik sammenheng? Her kan det være andre sammenfallende bakgrunnsfaktorer, som generelt

høye skoleresultater og høy score på politisk literacy som kan være med på å forklare ungdommers holdning til religiøse autoriteter. Her er det også uklart hva som ligger i *aksept* og på hvilke områder det er snakk om at de religiøse lederne eller religiøse skriftene skal ha autoritet på.

I et lærerutdanningsperspektiv finnes kanskje det mest interessante og inspirerende funnet i Seland og Huangs (2018) artikkel «Literacy som aspekt ved norske elevers demokratikunnskap». Det slås igjen fast at norske elever som skårer høyt på kunnskapstesten om demokrati også har høye karakterer i samfunnsfag, engelsk, norsk og matematikk. Gjennom en analyse av innholdet i de respektive fagenes læreplaner sannsynliggjøres det at skolens undervisning bidrar til elevenes demokratikunnskap. Det pekes også på viktigheten av literacy som nøkkel til demokratiopplæringen i skolen. Sett sammen med en rekke andre undersøkelser som peker på skolens manglende evne til sosial utjevning kan et slikt perspektiv gi inspirasjon. Likevel er det noe med denne sannsynliggjøringen som skurrer. Vi har indikasjoner på at mye av demokratiundervisningen i norske klasserom først og fremst handler om opplæring i politiske institusjoner og ikke om en bred demokratiopplæring for og gjennom demokratisk deltakelse (Hodgson et al., 2012; Mikkelsen et al., 2001; Mikkelsen et al., 2011; Huang et al., 2016). Det er dermed vanskelig å feste helt lit til sammenhengen. Fortsatt er det behov for å finne ut mer om hva som fungerer og hva som ikke fungerer og for hvem med tanke på demokratiopplæringen.

Noen av artikkelforfatterne peker på hvilke implikasjoner forskningsresultatene kan få for demokratiundervisningen i skolen. Refleksjonene og forslagene er både gode og viktige, men på ingen måte nye. Ødegård og Svagård skriver at målrettet og deltakerstyrt undervisning må vektlegges, og demokratiopplæringen må styrke elevenes tro på at de kan og har mulighet til å delta. Opplæring gjennom demokratisk deltakelse har i en årrekke vært det bærende fagdidaktiske prinsippet i demokratididaktikk på lærerutdanningen ved OsloMet. Likevel er det verdt å merke seg at til tross for at dette har blitt undervist til lærerstudenter er der indikasjoner på at det likevel ikke er slik undervisning som dominerer ute i norske klasserom. Stray snakker om viktigheten av utvikling av politisk identitet. Hun skriver at

implikasjonen for skolens opplæring er at det fortsatt må arbeides med å gi like muligheter for alle elever. Og at demokratiforståelsen må forankres i en eksplisitt demokratiforståelse som starter i elevens livsverden – inkludert deres religiøse livsverden (Stray & Huang, 2018).

Samtidig er det viktig at demokratiundervisningen peker utover elevenes livsverden, og knytter denne til politiske prosesser i samfunnet.

Til tross for noen svakheter avdekker tidsskriftets artikler interessante sammenhenger som blir drøftet opp mot spennende og relevant teori. Dette gir et godt grunnlag for å gå videre med kvalitativ forskning for å finne årsakene til de sammenhengene artikkelforfatterne peker på. Når man vet mer om årsaken til holdningsendringene, kan det være mulig å utvikle ny fagdidaktikk og undervisningspraksis i skolen. Selv har jeg brukt samtlige funn fra artiklene i min demokratiundervisningen på lærerutdanningen på

OsloMet – Storbyuniversitetet. Funnene har ført til spennende refleksjoner og et utgangspunkt for et skjerpet fokus på enkelte utfordringer.

Referanser

- Biseth, H. (2012). *Educators as Custodians of Democracy: A comparative investigation of democracy in multicultural school environments in the Scandinavian capitals* (Doktoravhandling). Universitetet i Oslo, Oslo.
- Børhaug, K. (2007). *Oppseding til demokrati. Ein studie av politisk oppseding i norsk skule* (Doktoravhandling, Universitetet i Bergen). Hentet fra: <https://bora.uib.no/handle/1956/2601>
- Hegna, K. (2018a). Endringer i samfunnspolitisk engasjement og deltakelse blant ungdom 2009 - 2016: Økte sosiale forskjeller og polarisering? *Tidsskrift for ungdomsforskning*, 18(1), 51–74. Hentet fra: <https://journals.hioa.no/index.php/ungdomsforskning/article/view/2996>
- Hegna, K. (2018b). Har ungdomsholdninger til medborgerrettigheter endret seg fra 2009 til 2016? Betydningen av kjønn og familiebakgrunn for holdninger til kjønnslikestilling, innvandreres og etniske minoriteters rettigheter. *Tidsskrift for ungdomsforskning*, 18(1), 75–97. Hentet fra: <https://journals.hioa.no/index.php/ungdomsforskning/article/view/2997>
- Hegna, K., Ødegård, G., & Seland, I. (2018). Ungt medborgerskap: Kunnskap, mobilisering og deltakelse. *Tidsskrift for ungdomsforskning*, 18(1), 7–27. Hentet fra: <https://journals.hioa.no/index.php/ungdomsforskning/article/view/3163>
- Hodgson, J., Rønning, W., & Tomlinson, P. (2012). *Sammenhengen mellom undervisning og læring: En studie av læreres praksis og deres tenkning under Kunnskapsløftet*. (NF rapport nr. 4/2012). Hentet fra: http://www.nordlandsforskning.no/getfile.php/132403-1412587174/Dokumenter/Rapporter/2012/Rapport_04_2012.pdf
- Huang, L., Ødegård, G., Hegna K., Svagård V., Helland T., & Seland, I. (2016). *UNGE MEDBORGERE Demokratiforståelse, kunnskap og engasjement blant 9.- klassinger i Norge. The International Civic and Citizenship Education Study (ICCS) 2016*. (NOVA rapport nr 15/17). Hentet fra: https://iccs.iea.nl/fileadmin/user_upload/Editor_Group/Documents/ICCS_2016_National_Report_Norway.pdf
- Mikkelsen, R., Buk-Berge, E., Ellingsen, H., Fjeldstad, D., & Sund, A. (2001). *Demokratisk beredskap og engasjement hos 9.-klassinger i Norge og 27 andre land: Civic Education Study Norge 2001*. Institutt for lærerutdanning og skoleutvikling. Oslo: Universitetet i Oslo.
- Mikkelsen, R., Fjeldstad, D., & Ellingsen, H. (2002). *Demokratisk beredskap og engasjement hos elever i videregående skole i Norge og 13 andre land: Civic Education Study Norge 2002*. Institutt for lærerutdanning og skoleutvikling. Oslo: Universitetet i Oslo.
- Mikkelsen, R., Fjeldstad, D., & Lauglo, J. (2011). *Morgendagens samfunnsborgere. Norske ungdomsskoleelevers prestasjoner og svar på spørsmål i den internasjonale demokratiundersøkelsen ICCS*. Oslo: Institutt for lærerutdanning og skoleforskning.
- Opplæringslova. (1998). Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa (LOV-1998-07-17-61). Hentet fra <https://lovdata.no/lov/1998-07-17-61>
- Seland, I., & Huang, L. (2018). Literacy som aspekt ved norske elevers demokratikunnskap. *Tidsskrift for ungdomsforskning*, 18(1), 123–145. Hentet fra: <https://journals.hioa.no/index.php/ungdomsforskning/article/view/2999>
- Solhaug, T. (2003). *Utdanning til demokratisk medborgerskap* (Doktoravhandling, Universitetet i Oslo). Hentet fra: <https://www.duo.uio.no/handle/10852/32283>
- Stray, J. H. (2010). *Demokratisk medborgerskap i norsk skole? En kritisk analyse*. (Doktoravhandling, Universitetet i Oslo). Hentet fra: <https://www.duo.uio.no/handle/10852/30460>
- Stray, J., & Huang, L. (2018). Norske elevers demokratikunnskaper og aksept for religiøse autoriteter i samfunnet. *Tidsskrift for ungdomsforskning*, 18(1), 98–122. Hentet fra: <https://journals.hioa.no/index.php/ungdomsforskning/article/view/2998>
- Utdanningsdirektoratet. (2006). *Læreplanverket for Kunnskapsløftet*. Hentet fra https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/ufd/prm/2005/0081/ddd/pdfv/256458-kunnskap_bokmaal_low.pdf

- Valen-Sendstad, Å. (2014). Religion, livssyn og etikk (RLE) som et demokratifag: pluralisme og demokratiske verdier. I J. Madsen & H. Biseth (Red.), *Må vi snakke om demokrati? Om demokratiske praksiser i skolen* (s. 234–254). Oslo: Universitetsforlaget.
- Ødegård, G., & Svagård, V. (2018). Hva motiverer elever til å bli aktive medborgere? *Tidsskrift for ungdomsforskning*, 18(1), 28–50. Hentet fra:
<https://journals.hioa.no/index.php/ungdomsforskning/article/view/2995>