

# Demokratisk undervisning i skolen

---

Janicke Heldal Stray og  
Emil Sætra

Særtrykk fra Dembra-publikasjon nr. 1

# Demokratisk undervisning i skolen

Janicke Heldal Stray og Emil Sætra  
*Det Teologiske Menighetsfakultetet*

Forskning viser at lærere er opptatt av demokratiundervisning i skolen, men mange stiller spørsmål om hva demokratiundervisning betyr i praksis. Artikkelen drøfter både teoretiske perspektiver og praktiske redskaper for å gi svar på dette spørsmålet.

Forfatterne argumenterer for en helhetlig tilnærming og ønsker å vise hvordan konkret undervisningen i klasserommet, men også organiseringen av skolen som helhet, påvirker skolen som demokratisk institusjon.

«Democracy has to be born anew for each generation, and education is its midwife.»

John Dewey

I skrivende stund skjer det viktige ting i norsk kunnskapspolitik. Etter implementeringen av Kunnskapsløftet i 2006 har skoleforskere som har skolens demokratimandat som forskningsfelt, kunnskapspolitikere og byråkrater arbeidet sammen og hver for seg for å styrke demokrati i skolen. I Ludvigsenutvalgets rapport (NOU, 2015) ble demokratisk kompetanse løftet frem som en av de sentrale kompetansene elevene skal tilegne seg i skolen. I Melding til Stortinget (Meld. St. 28 (2015–2016)) videreføres og forsterkes dette ved at demokrati og medborgerskap introduseres som en av bærebjelkene og gjennomgående for skolens virksomhet.

I formålsparagrafen og de fleste læreplanene for fag er demokrati allerede fremhevet som et av skolens viktigste målsettinger. Til tross for dette har vi ikke en tradisjon i Norge for å gi lærerstudenter og lærere demokratikunnskap som de kan bruke i hverdagen som lærere (Stray, 2012). Dette gjenspeiles i at mange lærere søker informasjon om hva demokratiundervisning betyr i praksis, og om det de gjør i klasserommet kan forstås som demokratisk undervisning. Forskning viser at lærerne er opptatt av demokratimandatet, og at de betrakter dette som en viktig del av det arbeidet de gjør i klasserommet (Stokkeland, 2016; Sætra, 2015), men at de i stor grad opplever at det er for lite tid og rom for å drive med demokratiundervisning (Stray & Sætra, 2015).

Dette er noen årsaker til at det som nå skjer innenfor norsk skolepolitikk, både er viktig og nødvendig. En sentral ambisjon for lærerutdannere og demokratiforskere er å bidra til utviklingen av en demokratididaktikk som lærerne kan bygge sin undervisning på, uavhengig av og på tvers av skolefagene. På sikt vil det gjøre prosjekter som for eksempel Dembra, overflødig, men før vi er kommet dit, kan lærernes Dembra-arbeid gi viktige innsikter og kunnskaper om demokrati i skolen.

Dette kapitlet bidrar med teoretiske perspektiver og redskaper som systematiserer det som skjer i demokratisk undervisning. Vår erfaring er at mange lærere både etterstreber og har demokratiske klasserom. En utfordring kan allikevel være å sette ord og begreper på det som skjer i klasserommet, slik at det blir lettere å planlegge og gjennomføre undervisning innenfor en demokratipedagogisk ramme. Vi har valgt å belyse skolens demokratiundervisning fra «to sider»; først en teoretisk, deretter en institusjonell, altså det som har med skolen som virksomhet å gjøre. På denne måten viser vi hvordan det som skjer i skolen, både måten undervisningen er lagt opp på og hvordan skolen er organisert, påvirker skolen som demokratisk institusjon.

### UNDERVISNINGENS TRE DIMENSJONER

Lærere i den norske skolen er godt kjent med begreper som kompetansemål og grunnleggende ferdigheter. Veldig ofte er dette begreper som tilsynelatende fremstår som forankret i de ulike fagene, og det er ikke alltid enkelt å få tak i hvordan alle kompetansene og ferdighetene elevene skal tilegne seg til sammen, skal gi elevene noe som de kan bruke ut over det å bli kvalifisert til å ta en utdanning som åpner for arbeidslivet. Skolens oppgave er todelt; den skal både kvalifisere til arbeidsliv og samfunnsdeltagelse. Filosofen Jon Hellesnes (1969/1992) beskriver denne todelingen i artikkelen «Ein utdana mann og eit dana menneske». Budskapet i artikkelen er at det ikke er nok å være utdannet, individet må også bruke sin utdanning på måter som er god for andre mennesker. Det er mange historiske eksempler på at utdannede mennesker har skadet andre (for eksempel annen verdenskrig og krigen på Balkan) og hatt ansvaret for at utfallet har blitt så fryktelig og fatalt som det har blitt. Danning er en form for kultivering som virker demokratiserende og humaniserende (Løvlie, 2004; Straume, 2013), og skolen er i denne sammenheng en sentral oppdragelsesinstitusjon (Dewey, 1996, 1997). I formålsparagrafen (Opplæringsloven, 2009) for norsk skole beskrives skolens demokratiske dannelsesmandat, som igjen utdypes i læreplanens generelle del, der man kan lese beskrivelsen av det integrerte mennesket som en operasjonalisering og konkretisering av formålsparagrafen. Å være et integrert menneske er å være et dannet menneske, en person som er i harmoni med kulturen han eller hun lever i, og som bidrar til fellesskapet på en positiv måte. Det integrerte mennesket er ikke en passiv og tilpasset aktør, men en kritisk tenker som står opp for seg selv og andre, ser sammenhenger og bruker sin egen fornuft – også for å kritisere den kulturen han eller hun lever i. Mange

lærere opplever denne måten å formulere og forstå skolens mandat på som meningsfull og inspirerende. Skolen er mer enn kunnskapsoverføring. Arbeidet som gjøres i skolen handler om å utvikle hele mennesker, slik at de kan leve gode liv. I senere år har imidlertid skolen beveget seg i en målrasjonell og resultatorientert retning (Hovdenak & Stray, 2015), og dette påvirker lærernes arbeid (Sætra, 2015).

Hvordan demokratimandater implementeres i praksis i fagene er knyttet til enkeltfagenes didaktikk og springer ut av fagtradisjoner. Pedagogiske teorier støtter opp om didaktikk, og «er ikke oppskrifter for handling og kan i beste fall ikke gi mer enn generelle anvisninger for hva praktikerne skal gjøre. Derimot kommer teori inn med full tyngde når lærere skal finne ut hva som foregår i praksis: hvordan og hva vi ser i praksis» (Kvernbekk, 2001, s. 157). Det kan derfor være fruktbart for lærere å forstå og sette sin egen undervisning innenfor noen begrepsmessige rammer som bidrar til å klargjøre og differensiere ulike prosesser i klasserommet (Stray, 2011). I tillegg kan disse fungere som redskaper når lærere planlegger og gjennomfører sin undervisning.

Modellen på neste side inkluderer grunnleggende ferdigheter og kompetanser, verdier, holdninger og handlingskompetanse og representerer undervisningens tre dimensjoner. På denne måten gjenspeiles og begrepsfestes alle sider ved undervisningen, inkludert det demokratiske dannelsesoppdraget. Vi har valgt å kalle dette undervisningens tre dimensjoner, eller rett og slett undervisning «om, for og gjennom demokratisk deltagelse».

Tabellen viser at tilegnelse av ferdigheter, kunnskaper og kompetanser ikke er tilstrekkelig for at undervisning blir demokratisk. Den viser også at demokratisk danning bygger på nettopp ferdigheter,

kunnskaper og kompetanser, og at dannelsesoppdraget er fundert i at elevene har kunnskaper om fagene som de skal anvende til mer enn å bli kvalifisert for videre utdanning. Undervisning om, for og gjennom demokrati fungerer på denne måten suksessivt: Dimensjonene bygger på hverandre. Under vil vi gå gjennom de tre dimensjonene for å klargjøre og utdype dette.

### OM DEMOKRATISK DELTAGELSE

Undervisning *om demokrati* dreier seg om kunnskapstilegnelse og er forankret i fagene og fagenes tradisjoner. I tillegg er de grunnleggende ferdighetene helt sentrale. Demokratisk deltagelse forutsetter at elevene kan lese og skrive, forstå sammenhenger, har kunnskap om og forstår fagenes

fundament, enten det gjelder matematikk, historie eller språk. Kunnskap danner grunnlaget for at elevene kan bli det vi kaller informerte borgere. Elevene skal ha kunnskap og forståelse av den verden og det samfunn de er en del av. Denne dimensjonen er ikke nødvendigvis umiddelbart og åpenbart forbundet med demokratisk deltagelse. Sammenhengen trer imidlertid klarere frem når om-dimensjonen settes i sammenheng med de to andre dimensjonene.

Kunnskap er avgjørende for fremveksten av en informert befolkning som er kompetente til å delta i samfunnsrelaterte situasjoner. Det er derfor betydningsfullt at flest mulig elever lærer fagstoffet, og at læreren gjennom undervisningen klarer å få dem til å se sammenhengen fagene har med resten av

Nivå/Dimensjon	Eksempel på innhold	Mål for opplæringen
Undervisning om demokratisk deltagelse. Intellektuell kompetanse/ grunnleggende ferdigheter.	Elevene lærer om det politiske systemet i Norge og verden.	Kunnskap som gjør at elevene blir informerte borgere.
Undervisning for demokratisk deltagelse. Verdi- og holdningskompetanse.	Elevene utvikler holdninger og verdier som aktiverer demokratisk beredskap og forståelse for demokratiske prosesser gjennom praksis i klasserom og skole.	Elevene lærer kritisk tenkning og er i stand til å se en sak fra flere sider. Elevene lærer å kommunisere sine standpunkter og å lytte til andre.
Undervisning gjennom demokratisk deltagelse. Handlingskompetanse.	Elevene lærer gjennom aktiviteter og praksis.	Elevene skal utvikle deltagelseskompetanse som gjør dem i stand til å delta i demokratiske prosesser på måter som er i overensstemmelse med demokratiske prinsipper.

livet elevene lever. Mange lærere velger å knytte undervisning til situasjoner som er relevante for elevene i deres daglige liv. Hvis vi tar naturfag som et eksempel, kan det knyttes til arbeid med miljøspørsmål, helse og kosthold, eller andre temaer mange elever er opptatt av. I samfunnsfag kan det knyttes til arbeid mot fordommer, rasisme og gruppefiendtlighet. På denne måten knyttes kunnskapen til noe elevene ser relevansen av og kan bruke også utenfor klasserommet. I dagens flerkulturelle klasserom er fag som KRLE og samfunnsfag, typiske fag som kan relateres til elevenes hverdag, men det er mange muligheter for å anvende også de fagene som kanskje ikke så tydelig er dannelsesfag i en gjennomtenkt demokratiundervisning.

### FOR DEMOKRATISK DELTAGELSE

Dimensjonen vi har kalt for *demokratisk deltagelse*, handler om verdier og holdninger. Det er viktig å påpeke at utvikling av verdier og holdninger er noe som skjer i samspill med de andre dimensjonene. For begrepsmessig klarhet, og fordi arbeid med verdier og holdninger er en viktig del av skolens demokratioppdrag, har vi imidlertid valgt å spesifisere dette som en egen dimensjon. En viktig begrunnelse er dessuten at denne dimensjonen setter søkelyset på klasseromspraksis.

Innenfor pedagogikkfaget blir undervisning gjerne forstått som en moralsk aktivitet, og alt læreren gjør, bidrar til å modellere for elevene hvordan man deltar i en offentlighet. Hvis læreren favoriserer enkeltelever, ignorerer ytringer fra enkeltelever eller bruker sin autoritet uten legitimitet, påvirker det elevenes læring av hvordan fellesskap fungerer. Det er med andre ord ikke nok å ha et godt pensum om

demokrati, undervisningen må også være organisert demokratisk. Dyktige lærere ser seg selv som rollemodeller og er bevisst den påvirkningen de har på elevenes utvikling av holdninger og verdier. All læring har potensielt kraft til å påvirke elevenes identitetsutvikling, og klasseromsinteraksjon er like viktig som kunnskapstilegnelse.

Verdier og holdninger utvikles innenfor skolens ulike fellesskaper. Elevene er bærere av verdier og holdninger de har utviklet i hjemmet, og det som skjer i skolen, kan både forsterke disse eller fungere som et korrektiv og en utvidelse av forståelsen for og opplevelsen av hvordan vi lever sammen med andre. I et trygt klasserom kan elevene få prøve ut sine egne antagelser om verden samtidig som de møter andres antagelser om den samme verdenen. På denne måten kan klasserommet være en menings- skapende arena der elevene og læreren sammen utforsker fellesskapets kompleksitet. Kunnskaper og kompetanser, undervisningens om-dimensjon, legger grunnlaget for denne utforskningen. Diskusjoner kan begrunnes faglig og etisk, og læreren blir en helt avgjørende deltager, veileder og tilrettelegger for aktivitetene som skjer i klasserommet (Stray & Sætra, 2016, i trykk).

Som lærer inngår man i en rekke sosiale praksiser der man kan fungere som rollemodell for elevene og kan modellere handlinger som bygger på demokratiske verdier og holdninger. Den beste måten å lære elevene sine å lytte aktivt på er for eksempel gjennom å lytte aktivt til det elevene sier. Bare slik vil det være samsvar mellom det som sies og det som gjøres – mellom liv og lære – i klasserommet. Det å tenke kritisk og se en sak fra flere sider er også noe man som lærer har mulighet til å vise elevene, særlig gjennom dialogisk undervisning. Den

sokratiske undervisningsmetoden som en del lærere behersker, innebærer en evne til å stille spørsmål og bygge videre på det som sies – og å utforske en sak videre uten å være for rask med å slå fast hva som er sant eller usant. Slik kan man som lærer bidra til å modellere strukturerte undersøkelser av ulike faglige spørsmål, der elevene gjennom imitasjon kan lære å se en sak fra flere sider og tilegne seg mentale vaner der de ikke godtar det første og beste svaret på et spørsmål, og kan utforske og stille spørsmål ved sine egne antagelser om verden. Her befinner vi oss i skjæringspunktet mellom dimensjonene undervisning for og undervisning gjennom demokrati.

### GJENNOM DEMOKRATISK DELTAGELSE

Undervisning gjennom *demokratisk deltagelse* er den dimensjonen lærere ofte forteller er vanskeligst å gjennomføre i egen undervisning. Det er mange grunner til dette. En viktig grunn er de mange og omfattende kompetansemål og mye stoff som skal gjennomgås i hvert enkelt fag, noe som går på bekostning av hvor mye tid læreren opplever å ha til å planlegge undervisning gjennom demokratisk deltagelse.

Undervisning gjennom demokratisk deltagelse er knyttet til begreper som medvirkning, deltagelse og praktiske erfaringer. Det innebærer med andre ord at elevene lærer gjennom deltagelse i demokratiske prosesser. Dette kan skje på institusjonelt nivå, for eksempel gjennom politiske skoledebatter og valg, men også gjennom mer (for læreren) krevende aktiviteter som elevenes deltagelse i avgjørelser som angår dem selv. Kunnskapspolitikere trekker ofte frem elevråd som typisk god demokratipraksis i skolen.

Vi mener at dette ikke er tilstrekkelig – først og fremst fordi forskning viser at de sakene elevene får medbestemmelse i, ofte kan kategoriseres som «konsument-relatert». Eksempler på dette er diskusjoner om skoleball, nytt speil på toalettet og lignende saker. Elevene er sjelden med i diskusjoner om undervisningens organisering, for eksempel hvilken pensumlitteratur som skal brukes, hvor mye lekser det skal være til fagene og hvordan de best lærer i klasserommet. Det som er felles med disse eksemplene, er at elevene – hvis de får delta i denne type prosesser – må begrunne sine meninger og standpunkter fra faglige og fellesskapsorienterte perspektiver. Det er viktig å understreke at deltagelse i prosesser ikke er det samme som at man bestemmer utfallet av prosessen. Demokratiske prosesser, som for eksempel valg, karakteriseres av at man veldig ofte ikke får det som man vil. Det som er sentralt for læring, er at det åpnes for deltagelse i selve prosessen, og at elevene får legge frem sine synspunkter og høre andres meninger. På denne måten lærer de å forholde seg til flere argumenter og betydningen av meningsbryting. Det som er sikkert, er at elevene best lærer det å delta nettopp gjennom deltagelsen selv; det er snakk om en form for «learning by doing» (Stray & Sætra, 2016, i trykk).

Gjennom-dimensjonen inviterer læreren til å bruke flere innfallsvinkler i undervisningen. Målsettingen med denne dimensjonen bygger på de to foregående, om og for demokratisk deltagelse, og elevene må ta i bruk flere kompetanser: For det første må de aktivere kunnskaper de har tilegnet seg, deretter må de utvise respekt for fellesskapets regler og mangfold. Det er ikke en målsetting at elever og lærer skal bli enige, men heller at fellesskapet organiseres på en slik måte at det åpner for forskjellighet og meningsbryting (se også artikkelen

til Iversen i dette heftet). Klasserommet skal med andre ord gjenspeile storsamfunnet og forberede elevene til deltagelse også i andre sfærer enn skolesfæren.

### SKOLENS ETOS

Det er ikke kun klasserommet som skal fungere som en demokratiforbereende arena. Det vi har omtalt som skolens etos, er også helt sentralt for skolen som demokratisk danningsinstitusjon (Jackson, Hansen, & Boostrom, 1993; Osler & Starkey, 2010). En skole fundert i en demokratisk etos er et resultat av god ledelse og gjennomtenkt pedagogikk. Etos betyr moralsk kvalitet, og knyttet til skolen handler det om hvordan skolen som organisasjon fungerer, altså hvilken kultur skolen bygger på og har utviklet. I dagens vokabular omtales skolen som en lærende organisasjon, og det er av avgjørende betydning at organisasjonen er bygget opp på en måte som inviterer alle ved skolen til deltagelse, fri kommunikasjon, dialog og gjensidig respekt. Skolens etos gjenspeiles i de verdiene og holdningene skolen har artikulert som viktige for sin aktivitet, og hvordan disse utøves. Skoleledelsen har i dette perspektivet en helt sentral rolle i formidling og opplæring av demokratiske erfaringer og praksiser i skolen.

### Referanser

Dewey, John (1996). *Erfaring og opdragelse*. Oslo, København: Dreyer. Christian Ejlertsen forlag.

Dewey, John (1997). *Demokrati och utbildning*. Göteborg: Daidalos.

Hellesnes, Jon (1969/1992). Ein utdana mann og eit dana menneske. Framlegg til eit utvida daningsomgrep. I: Dale, Erling Lars (red.). *Pedagogisk filosofi* (bind 1). Oslo: Gyldendal Akademisk.

Hovdenak, Sylvi Stenersen, & Stray, Janicke Heldal (2015). *Hva skjer med skolen?: en kunnskapssosiologisk analyse av norsk utdanningspolitikk fra 1990-tallet og frem til i dag*. Bergen: Fagbokforlaget.

Jackson, Philip. W.; Hansen, David T. & Boostrom, Robert E. (1993). *The moral life of schools*. San Francisco: Jossey-Bass.

Kvernbekk, Tone (2001). *Erfaring, praksis og teori*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Løvlie, Lars (2004). Individualitet, fællesskap og dannelsens mangfoldighet. I: Dale, Erling Lars og Krogh-Jespersen, Kirsten (red.). *Uddannelse og dannelse - læsestykker i pædagogisk filosofi* (bind 1). Århus: Klim.

Meld. St. 28. (2015–2016). *Fag - Fordypning - Forståelse: En fornyelse av Kunnskapsløftet*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

NOU 2015: 8 *Fremtidens skole. Fornyelse av fag og kompetanser*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

Opplæringsloven (2009). *Lov av 17. juli 1998 nr. 61 om grunnskolen og den vidaregående opplæringa (Opplæringslova): med endringer, sist ved lov av 19. juni 2009 nr. 94 (i kraft 1. juli 2009) samt forskrifter*. Oslo: Cappelen Akademisk.

Osler, Audrey, & Starkey, Hugh (2010). *Teachers and Human Rights Education*. Stoke-on-Trent: Trentham.

Stokkeland, S. (2016). *Holdningsdanning i religionsundervisning. Lærerperspektiver på religionsfagets dannelsesaspekt*. (Master). Oslo: Det Teologiske Menighetsfakultetet.

Straume, Ingerid (2013). *Danningens filosofihistorie*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Stray, Janicke Heldal (2011). *Demokrati på timeplanen*. Bergen: Fagbokforlaget.

Stray, Janicke Heldal (2012). *Demokratipedagogikk*. I: Berge, Kjell Lars & Stray, Janicke Heldal (red.), *Demokratisk medborgerskap i skolen*. Bergen: Fagbokforlaget: (17–33).

Stray, Janicke Heldal, & Sætra, Emil (2015). Samfunnsfagets demokratioppdrag i fremtidens skole - En undersøkelse av samfunnsfaglæreres opplevelse av fagets rammebetingelser og Ludvigsen-utvalgets utredninger. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift* (06): 460–471.

Stray, Janicke Heldal, & Sætra, Emil (2016, i trykk). Dialog og demokratisering - Overveielser omkring læreres rolle i dialoger som omhandler kontroversielle politiske og religiøse spørsmål. *Nordic journal of Educational Research*.

Sætra, Emil (2015). *Demokratisk medborgerskap i samfunnsfag. Lærerperspektiver på demokratiopplæring*. Masteroppgave. Universitetet i Oslo: Institutt for lærerutdanning og skoleforskning.

## OM DEMBRA

Dembra er et kompetanseutviklingstilbud som bistår skoler i arbeidet med å skape inkluderende fellesskap og å forebygge fordommer og gruppefiendtlighet. Dembra støtter skoler i arbeidet med forestillinger om «de andre» blant lærere og elever – fra fordommer og fremmedfrykt til rasisme, antisemittisme og ekstremisme.

Sentrale prinsipper for arbeidet er demokrati og deltakelse, kritisk tenking og interkulturell kompetanse. Dembra følger skoler gjennom et skoleår og skal bidra til bevisstgjøring og styrking av blant annet skolens planer og undervisningspraksis basert på den enkelte skoles lokale kontekst, ressurser og utfordringer.

---

## DETTE HEFTET

Denne publikasjonen er et produkt av Dembra-konferansen som ble arrangert i Oslo i oktober 2015. Konferansen var en åpen fagkonferanse som rettet seg mot skoleeiere, skoleledere, lærerutdannere, lærere, minoritetsrådgivere, og alle som er interessert i hvordan gruppefiendtlighet og antidemokratiske holdninger kan forebygges og møtes i skolen.

Bidragene i dette heftet tar opp forskjellige aspekter ved demokrati- og interkulturell læring, slik som normkritikk, uenighetsfellesskap og læring om, for og gjennom demokrati. Med dette heftet ønsker Dembra å bidra til en diskusjon om faglige perspektiver på demokrati og forebygging av gruppefiendtlighet i skolen.