



Universitetet
i Stavanger

FAKULTET FOR UTDANNINGSVITENSKAP OG HUMANIORA

MASTEROPPGAVE

Studieprogram: Master i historiedidaktikk - MHIMAS	Vårsemesteret, 2023 Åpen
Forfatter: Louise Ramstad (signatur forfatter)
Veileder: Vidar Fagerheim Kalsås	
Tittel på masteroppgaven: Demokratiopplæring på museum: En kvalitativ studie av et museumsopplegg sitt bidrag til elevers utvikling av demokratisk medborgerskap Engelsk tittel: Education concerning democracy at museums: A qualitative study of a museum workshop's contribution to students' development of democratic citizenship	
Emneord: historiedidaktikk, demokrati, medborgerskap, demokratiopplæring, historiebevissthet, ytringsfrihet, museum, LK20	Antall ord: 28397 + vedlegg/annet: 37528 Stavanger, 16. mai, 2023

Demokratiopplæring på museum

En kvalitativ studie av et museumsopplegg sitt bidrag til elevers utvikling av demokratisk medborgerskap

Sammendrag

Da fagfornyelsen trådte i kraft i 2020, ble demokrati og medborgerskap innført både i overordnet del og som et tverrfaglig tema i læreplanen. I dette forskningsprosjektet undersøker jeg hvordan museumsopplegget «YTRE», som tilbys på Norsk grafisk museum og Norsk hermetikkmuseum, bidrar til elevers utvikling av demokratisk medborgerskap. For å undersøke dette, fikk jeg en 8.-klasse til å gjennomføre dette museumsopplegget. Oppgaven baserer seg på en kvalitativ forskningsmetode og empirisk analyse. Oppgavens empirigrunnlag består av observasjon, individuell innlevering og gruppeintervju.

For å svare på problemstillingen min har jeg tatt i bruk en rekke teori og tidligere forskning. Blant annet Stray (2011) sine tre ulike opplæringsstrategier for opplæring til demokratisk medborgerskap og Sætra og Stray (2019) sine tre idealtypiske forståelser av utdanning til demokratisk medborgerskap. I tillegg har jeg brukt Rüsen (2004) sin typologi, hvor han presenterer fire typer historiebevisstheter. Hvis man, gjennom læring om det å bli en demokratisk medborger, ser verdien i historiebevissthet, kan man enklere bli bevisst på sin rolle i samfunnet. Under tidligere forskning presenterer jeg blant annet en rapport gjort av Huang et al. (2017), som tar for seg de norske resultatene fra en internasjonal studie kalt Civic and Citizenship Education Study (ICCS-2016).

Resultatene fra prosjektet mitt viser at museumsopplegget «YTRE» bidrar til elevers utvikling av kunnskaper og kritisk tenkning, men mangler en essensiell del av opplæringen i demokratisk medborgerskap; nemlig læring gjennom aktiv demokratisk deltagelse. Forskningen viser også at museumsopplegget presenterer historien ved å bruke eksemplarisk historiebevissthet, noe også elevene uttrykker i intervjuene.

Abstract

When the subject renewal came in 2020, democracy and citizenship was introduced in both the core curriculum and as an interdisciplinary topic. In this thesis, the purpose is to research how the museum workshop “YTRE”, which is offered at the Norwegian Graphic Museum and Norwegian Canning Museum, contributes to students’ development of democratic citizenship. To research this, I had an 8th grade class visit this museum’s workshop. The project is based on a qualitative research method and analysis of the empirical data. The thesis’ empirical basis consists of observation, individual submission, and group interview.

To answer my research question, I have used several theories and previous research. Stray’s (2011) three different educational strategies for development of democratic citizenship and Sætra and Stray’s (2019) three ideal-typical understandings of education for democratic citizenship. I have also used Rösen’s (2004) typology, where he presents four types of historical consciousness. If someone, through education on becoming a democratic citizen, sees the value of historical consciousness, it may be easier to become aware of their role in society. During previous research, I present a report made by Huang et al. (2017), which deals with the Norwegian results from an international study called Civic and Citizenship Educational Study (ICCS-2016).

The result from my project shows that the museum workshop “YTRE” contributes to students’ development of knowledge and critical thinking, but lacks an essential part of the education becoming a democratic citizen; learning through active democratic participation. The research also shows that the museum program presents history using exemplary historical consciousness, which the students also express in the interviews.

Forord

Det har vært et spennende år å skrive masteroppgave. Jeg har fått mulighet til å dykke inn i et tema som jeg interesserer meg for; museumsbesøk og skoleverket. Til tross for at det har vært krevende til tider, har det samtidig vært lærerikt og givende. Ved å fullføre denne oppgaven betyr det også at jeg fullfører fem år på lektorstudiet, og skal videre ut i arbeidslivet.

Jeg ønsker å rette en stor takk til min veileder Vidar Fagerheim Kalsås. Takk for at du har hatt troen på mitt prosjekt når jeg synes det har vært vanskelig. Du har gitt meg gode råd underveis i arbeidet, og har alltid vært tilgjengelig for å hjelpe til når det har trengtes.

Jeg vil også takke mine fine studievenner. Vi har alltid hatt hverandre til å lene oss på, og gitt oppmuntrende ord når ting har sett litt mørkt ut. Jeg vil også takke mine foreldre og samboer som alltid har hatt troen på meg gjennom skrivningen. Dere har vært viktige. En ekstra takk til min bror Sverre som har tatt seg tid til korrekturlesing.

Takk til museumspedagogen som lot meg gjennomføre prosjektet mitt på museet, og takk til læreren og elevene som stilte opp.

Stavanger, mai 2023

Louise Ramstad

Tabell-liste

Tabell 1: Tre ulike opplæringsstrategier eller nivåer for opplæring til demokratisk medborgerskap	13
Tabell 2: Tre idealtypiske forståelser av utdanning til demokratisk medborgerskap.....	14
Tabell 3: Gjennomgang av opplegget	27
Tabell 4: Individuell innlevering: spørsmål 1	36
Tabell 5: Individuell innlevering: spørsmål 2	36
Tabell 6: Individuell innlevering: spørsmål 3	41
Tabell 7: Individuell innlevering: spørsmål 4	45
Tabell 8: Individuell innlevering: spørsmål 5	46
Tabell 9: Individuell innlevering: spørsmål 6	50

Innholdsfortegnelse

<i>Sammendrag</i>	iii
<i>Abstract</i>	iv
<i>Forord</i>	v
1 Innledning.....	1
1.1 Problemstilling og forskningsspørsmål	1
1.2 Oppgavens relevans	4
1.3 Tidligere forskning	4
1.4 Avgrensning av oppgaven	7
2 Kontekst	9
2.1 Demokrati og medborgerskap i LK20	9
2.2 Museumsopplegget «YTRE» begrunnet i læreplanen.....	11
3 Teori	12
3.1 Undervisning <i>om, for</i> og <i>gjennom</i> demokratisk medborgerskap.....	12
3.1.1 Ytringsfrihet som en del av demokratisk medborgerskap	16
3.2 Historiebevissthet	18
3.2.1 Tradisjonell historiebevissthet	20
3.2.2 Eksemplarisk historiebevissthet.....	20
3.2.3 Kritisk historiebevissthet	20
3.2.4 Genetisk historiebevissthet	21
3.2.5 Hvorfor jeg har endt opp med modellen til Jörn Rüsen.....	21
3.3 Møtepunktet mellom demokratisk medborgerskap og historiebevissthet	21
4 Metode.....	23
4.1 Forskningsdesign	23
4.1.1 Kvalitativ forskning	23
4.1.2 Innholdsanalyse.....	23
4.2 Forskningsdeltagere.....	24

4.2.1 Utvalg av informanter	24
4.2.2 Beskrivelse av empiri.....	24
4.3 Gjennomgang av opplegget	27
4.3.1 Undervisningsøkt 1	28
4.3.2 Museumsbesøket.....	28
4.3.3 Undervisningsøkt 2	30
4.4 Gjennomføring av empiriinnsamlingen.....	30
4.4.1 Transkribering av data	31
4.5 Etske regler.....	31
4.6 Reliabilitet og validitet	32
5 Analyse.....	34
5.1 Forskningsspørsmål 1	34
5.1.1 Opplæring om demokrati	34
Oppsummering.....	38
5.1.2 Opplæring for demokratisk deltagelse	40
Oppsummering.....	43
5.1.3 Opplæring gjennom aktiv demokratisk deltagelse.....	44
Oppsummering.....	48
5.2 Forskningsspørsmål 2	49
5.2.1 Historiebevissthet.....	49
Oppsummering.....	54
5.3 Oppsummering av hele analysen	55
6 Diskusjon.....	58
6.1 Museumsopplegget «YTRE» i lys av læreplanen	58
6.2 Diskutere med teori og tidligere forskning	62
7 Konklusjon	67
7.1 Forskningsspørsmål og problemstilling.....	67

7.2 Vurdering av prosjektet og videre forskning	69
8 Litteraturliste	71
9 Vedlegg	74
Vedlegg 1: Samtykkeskjema og informasjonsskriv til elever og foresatte	74
Vedlegg 2: Vurdering og godkjenning fra NSD.....	77
Vedlegg 3: Museumsopplegget fra museumspedagogen	79
Vedlegg 4: De tre silene fra museumsopplegget	80
Vedlegg 5: Intervjuguide	81
Vedlegg 6: Observasjonsnotater	81
Vedlegg 7: Individuell innlevering	83
Vedlegg 7: Transkriberte gruppeintervju	85

1 Innledning

1.1 Problemstilling og forskningsspørsmål

For at demokratiet skal bestå, trenger samfunnet aktive medborgere som kan videreutvikle demokratiet. Skolen har lang tradisjon for å drive demokratiopplæring og er et sted hvor elever får mulighet til å utforske dette feltet. Da den nye læreplanen kom i 2020, fikk demokrati og medborgerskap en stor plass i opplæringen for elever. Demokrati og medborgerskap er nevnt i overordnet del, både under opplæringens verdigrunnlag og som et tverrfaglig tema (Kunnskapsdepartementet, 2017). Fagfornyelsen er stor, og skolen har en stor jobb i å dekke over det som forventes. For at en så omfattende ambisjon skal være oppnåelig, kan andre instanser bidra til å formidle.

Museene i Norge har historisk sett hatt en viktig rolle i nasjonsbyggingen, og dermed også i utviklingen av Norge som demokrati. Fra midten av 1800-tallet til tidlig 1900-tallet var nasjonsbyggingens glansperiode. På denne tiden ble flere museer grunnlagt, hvor nettopp tematiseringer av det nasjonale foregikk (Eriksen, 2009, s. 207). Det moderne Norge finner seg selv på bakgrunn av Norges historie, og folkemuseene viser at vi har en nasjon med stor likhet. Norsk kultur og norsk befolkning skiller seg fra andre land (Eriksen, 2009, s. 214). På denne måten har museene vært med på nasjonsbyggingen, og er fortsatt viktig i historiefortellingen. Museene har hatt en samfunnsrolle, og vært en slags pekepinn, på en felles forståelse som samfunn i forhold til resten av verden.

Hvilken rolle har museene i samfunnet i dag? Den nyeste stortingsmeldingen for museumssektoren, *Meld. St. 23 (2020-2021) Musea i samfunnet: Tillit, ting og tid*, sier noe om hvilke formål en tenker museene har i samfunnet i dag. Museene sin i dag tiltenkte rolle for demokrati, er at de er demokratiske bærebjelker (Meld. St. 23 (2020-2021), s. 7). Med dette menes det at museumsinstitusjoner er «[...] ein del av den avgjerande infrastrukturen for demokratiutøving og frie ytringar.» (Meld. St. 23 (2020-2021), s. 7). På denne måten legger museumspolitikken grunnlaget for vår felles dannelse. Et annet formål en tenker museene har i samfunnet i dag, er å være en institusjon som har publikums tillit. Museene forankrer sine utstillinger i kunnskap og skal gjenspeile det Norge som har vært og som vi er i dag. I et samfunn med polarisering og offentlige debatter, samt sosiale medier der informasjon blir gitt ut til alle døgnets tider, vil museene være et sted som kan nyansere og gi perspektiver på dette (Meld. St. 23 (2020-2021), s. 7).

Museer har i mange år hatt tilbud for barn og unge, og i 2019 stod denne gruppen for 2,22 millioner museumsbesøk, hvor 821 800 av de var gjennom organisert undervisning (Meld. St. 23 (2020-2021), s. 62). Ved å ha organisert undervisning, kan museer være en institusjon som kan bidra til læring, og gi elevene en annen opplevelse enn det skoler kan. Museumsbesøk kan være med på å gi skoleelever en dypere forståelse av historien som ikke alltid kan oppleves i klasserommet.

Jeg har alltid vært glad i å dra på museumsbesøk, både nå som voksen, men også som ung. I syv år har jeg jobbet som sommervært på mitt lokale museum, noe som har gitt meg et innblikk i hvordan museet jobber med barn og unge. Når jeg nå skal ut i læreryrket ser jeg verdien av å ta i bruk en samfunnsinstitusjon som museum som en læringsarena. Ved at museer tar læreplanene inn i museumstilbudene sine, kan dette gi en enda større relevans for skolene.

I tillegg til demokrati og medborgerskap, er også historiebevissthet et ord som har blitt tatt i bruk i den nye læreplanen. I samfunnsfaget i grunnskolen har det tidligere vært skilt mellom historie, samfunnskunnskap og geografi. Da LK20 kom, ble dette skillet tatt bort, og faget fikk heller fem kjerneelementer (Kvande & Naastad, 2020, s. 118). I læreplanen for samfunnsfag er begrepet historiebevissthet kun nevnt én gang under *identitetsutvikling og fellesskap*, men forståelsen av begrepet, hvor man vektlegger fortid, samtid og framtid blir nevnt opptil flere ganger (Kunnskapsdepartementet, 2019). Ved å være historiebevisst, kan elevene enklere forstå hvordan demokratiet har utviklet seg og hvordan det fungerer i dag. Det gir oss en innsikt i hvordan vi kan jobbe for å bevare og styrke demokratiet i framtiden. Hvis elevene klarer å utvikle historiebevissthet, kan de lettere forstå hvordan de som individ kan være en demokratisk medborger. Tidligere har historieløshet ofte blitt omtalt som motsetningen til historiebevissthet (Lund, 2020, s. 27). Lund (2020) har brukt begrepet «samtidsfengsel» som et bilde på det, i betydningen av at massemedienes døgnperspektiver og dagen i dag er den eneste virkeligheten for elevene (s. 27). Til tross for dette, diskuterer han videre at ingen er historieløse, fordi alle mennesker har en historiebevissthet hvor disse tre tidsdimensjonene spiller sammen. Enten om det er bevisst eller ei. Derfor kan ikke historiebevisstheten isoleres til å kun handle om fortid, fordi tolkningen av fortiden og forståelsen for nåtiden former forventningene til framtiden (Lund, 2020, s. 28).

Demokrati og medborgerskap har vært en viktig del av læreplanen i mange år, og det er viktig at elevene lærer om disse temaene for å kunne delta aktivt i samfunnet, både nå og i framtiden. Det er fordi demokrati og medborgerskap er grunnleggende verdier i samfunnet

vårt. Ved å lære om disse temaene, kan elevene forstå hvordan samfunnet fungerer og hvordan de kan påvirke det. Det kan også hjelpe dem med å utvikle en følelse av ansvar og engasjement for samfunnet. Det gjelder ulike ting som å stemme, delta i samfunnsdebatter, og arbeide for å forbedre samfunnet. Historiebevissthet kan hjelpe elevene med å forstå hvordan samfunnet har utviklet seg over tid, og hvordan ulike hendelser og beslutninger har påvirket samfunnet til det det er i dag. Ved å lære om historie kan elevene også få et bredere perspektiv på samfunnsproblemer og utfordringer, og hvordan de kan arbeide for å lære dem. Dette kan hjelpe elevene med å utvikle en dypere forståelse av samfunnet og deres rolle i det.

Som nevnt er jeg interessert i å se hvordan andre institusjoner kan bidra til å gjøre elever til demokratisk medborgere, og vil derfor i denne oppgaven undersøke hvordan museer fungerer som læringsarena. Det er viktig med variasjon i skolehverdagen, og et museumsbesøk kan bidra til nettopp dette, i tillegg til undervisning. Læreplanen i skolen er omfattende, og det kan være interessant å se hvordan andre institusjoner jobber med å ta den i bruk. Museumstilbudet jeg skal ta i bruk for min forskning er «YTRE». «YTRE» er et opplegg som, i korte trekk, er en læringsarena som tematiserer ytringsfriheten. Målet med museumsbesøket er, ifølge museets nettsider «[...] å få elevene til å reflektere rundt ytringsfrihets grenser i historiske kulturelle, sosiale kontekster» (Norsk grafisk museum og norsk hermetikkmuseum, u. å.). Problemstillingen for denne masteroppgaven er derfor blitt: ***Hvordan museumsopplegget «YTRE» bidrar til elevenes utvikling av demokratisk medborgerskap.***

For å se nærmere på dette, har jeg utformet to forskningsspørsmål:

1. I hvilken grad har elevene fått opplæring *om* demokrati, *for* demokratisk deltagelse og *gjennom* aktiv demokratisk deltagelse?
2. På hvilken måte forstår elevene hvorfor det er relevant å lære om historiske hendelser i demokratiopplæringen?

Det første forskningsspørsmålet grunnes i Janicke Heldal Stray (2011) sin forskning på ulike opplæringsstrategier eller nivåer for opplæring til demokratisk medborgerskap. Det andre forskningsspørsmålet er rettet mot historiebevissthet og typologien til Jörn Rüsen (2004). Det kan være vanskelig for elevene å bli demokratiske medborgere uten å forstå sammenhengen mellom fortid, nåtid og framtid. Derfor vil det være interessant å se nærmere på elevenes opplevelse av museumsbesøket, og se om det har bidratt til utvikling av demokratisk medborgerskap.

1.2 Oppgavens relevans

Hvorfor er problemstillingen *Hvordan museumsopplegget «YTRE» bidrar til elevenes utvikling av demokratisk medborgerskap* relevant? For det første er det en relevant problemstilling i lys av skoleverket og læreplanens framheving av demokrati og medborgerskap. Etter at fagfornyelsen ble gjeldene i 2020, har demokrati og medborgerskap blitt innført som et tverrfaglig tema på skolen. I samfunnsfag innebærer dette at elevene blant annet skal bli deltagende, engasjerte og kritisk tenkende. Ved å jobbe med dette ønsker man at elevene skal vise aktivt medborgerskap, innta ulike perspektiver, håndtere meningsbrytning og tenke kritisk (Utdanningsdirektoratet, 2020). Demokrati og medborgerskap er ikke noe nytt, men ved å plassere det som et tydelig punkt i LK20 kan det bidra til tydeliggjøring og relevans på tvers av fagene (Lenz, 2020, s. 3).

For det andre så er det relevant i lys av at museene vurderer skoler og skoleelever som en viktig besøksgruppe. Hvert år får museer besøk av tusenvis av skoleelever. Enten gjennom invitasjoner fra museer, skoler som oppsøker museer, eller gjennom Den kulturelle skolesekken. Ved at så mange elever besøker museer, er det relevant å se på læringsutbyttet. Er det meningsfylt, faglig sett, for elever å dra på museumsbesøk? Som Marte Blikstad-Balas skriver i Norges museumsforbund, *Hva er nytt i de nye læreplanene* (2021), er ikke en læreplan kun viktig for skolen, men også for resten av samfunnet. Ved å se på læreplanverket kan man se hva som forventes av grunnopplæringen for elevene. For at elevene skal få denne opplæringen, trenger skoler hjelp fra andre institusjoner. Blikstad-Balas viser derfor til at museum kan være en institusjon som kan bidra med opplæring (Blikstad-Balas, 2021).

Hva mine funn i studien potensielt vil kunne bidra med, i lys av disse punktene, er å se hva elevene sier. Det vil være nyttig å se hva elevene selv sitter igjen med etter endt museumsbesøk. Hva er det de fikk ut av besøket, i forhold til hva museet ønsker? For at museumsoppleggene skal være en relevant læringsarena for elevene, og en institusjon lærerne tenker det er verdt å besøke i skolesammenheng, er det viktig å se på læringsutbyttet elevene får av det. Museene er forskningsinstitusjoner med kompetente formidlere som kan sitt tema, og ved at de da støtter seg til læreplanmålene, kan det være et bidrag til utvidet klasserom.

1.3 Tidligere forskning

I dette avsnittet vil jeg presentere hvilket forskningsfelt jeg vil beskrive, og på den måten hva jeg posisjonerer meg opp mot. Masteroppgaven faller under forskningsfeltet historiedidaktikk. Ifølge Karlsson (2009) handler historiedidaktikk om formidling av historie (s. 37). En

historiedidaktiker interesserer seg for hvilken historie som formidles, hvordan historien formidles og av hvem og til hvem (Karlsson og Zander, 2009, ss. 37-38). Under tidligere forskning vil jeg ta for meg litteratur som faller innenfor demokratiopplæring og historiebevissthet i demokratiopplæringen. Det finnes mye relevant litteratur på dette feltet. Jeg har vært nødt til å ta et utvalg som har oppnådd informasjonsmetningen for oppgaven. For å kunne gjøre dette utvalget har jeg lest flere artikler som tar for seg nettopp dette; både rapporter som viser hvordan kunnskapene og engasjementet til norske elever er i demokratiopplæringen, og også artikler som ser nærmere på elevenes demokratiopplæring på skolen i møte med samfunnet. I tillegg har jeg sett på artikler der historiebevissthet blir sett på som et viktig begrep innenfor demokratiopplæringen.

Som nevnt er det gjort forskning på elevers opplæring i demokrati. I en rapport kalt *Unge medborgere: Demokratiforståelse, kunnskap og engasjement blant 9.-klassering i Norge* fra 2017, presenteres de norske resultatene fra en internasjonal studie kalt Civic and Citizenship Education Study (ICCS-2016) (Huang et al, 2017, s. 3). Civic and Citizenship Education Study har gjennomført en studie som kartlegger 14-åringers kunnskap om, forståelse av og engasjement i demokratiske og samfunnspolitiske spørsmål (Huang et al, 2017, s. 7). Studien faller under kvantitativ studie, da 6271 elever fra 148 skoler i Norge har deltatt. For å gjøre det mest mulig representativt, har studien lagt til rette for at alle norske skoler skal ha lik sjanse til å bli trukket ut (Huang et al, 2017, s. 23). Datainnsamlingen baserer seg på fire forskjellige datakilder; kunnskapstest, elevspørreskjema, lærerspørreskjema og skolelederspørreskjema (Huang et al, 2017, s. 22). Hensikten med studien er å «[...] kartlegge hva unge kan om samfunnsforhold og demokrati, hvordan de oppfatter og vurderer demokratiske problemstillinger og hvordan de handler på basis av demokratikunnskap og -forståelse.» (Huang et al, 2017, s. 14). Resultatene viser at norske 9.-klassinger har, i stor grad, høyt kunnskapsnivå og forståelse når det kommer til demokrati. De vet hvordan de kan påvirke demokratiet, og har ferdigheter for å kunne delta i det. Men, et interessant funn i denne undersøkelsen viser oss at elevene har ganske lav motivasjon for å delta i demokratiet selv. Til tross for at de i undersøkelsen viser en sterk vilje til å delta i valgdemokratiet som voksen, viser de lite vilje rundt det å delta i mer forpliktende politiske aktiviteter (Huang et al, 2017, s. 97). Et annet funn fra undersøkelsen er at norske elever mener de har lært lite om emner som relaterer til demokrati og medborgerskap på skolen. Dette til tross for at lærerne mener de selv er godt forberedt til undervisning på dette temaet. (Huang et al, 2017, s. 10).

Dette er noe som vil være interessant å se nærmere på senere i oppgaven, om museumsopplegget kan bidra utover det elevene mener de får opplæring i på skolen.

De norske resultatene fra ICCS-rapporten har også blitt brukt som empirigrunnlag i artikkelen *Hva motiverer elever til å bli aktive medborgere?* utgitt i *Tidsskrift for ungdomsforskning*. I artikkelen studerer Guro Ødegård og Vegard Svagård (2018) sammenhengen mellom 9. klassingers deltagelse i politiske aktiviteter gjennom valgdemokratiet, parti- og foreningskanal og gjennom ytringer og aksjoner og ulike faktorer som kan bidra til å mobilisere ungdom til deltagelse (Ødegård & Svagård, 2018, s. 28). I artikkelen kommer de blant annet fram til at opplæringen må «[...] fremme en forståelse av at demokratisk deltagelse og aktivt medborgerskap strekker seg utover de aktiviteter som er knyttet til det representative valgdemokratiet» (Ødegård & Svagård, 2018, s. 44).

For denne oppgaven er det også interessant å se på tidligere forskning som tar for seg elevenes demokratiopplæring i møte med samfunnet. I artikkelen *Ei endra medborgaroppseding?* belyser Kjetil Børhaug (2017) problemet som kan oppstå når elever møter politiske institusjoner. Problemet som kan oppstå er at det elevene har lært og erfart i skolen i liten grad er tilstrekkelig i møte med stat og kommune. Det elevene konkret mangler i møte med dette, er at det elevene har erfart kun er en veiviser inn i de politiske institusjonene som er utenfor skolen. For å faktisk erfare demokratisk deltagelse, burde kanskje opplæringen foregå hos de faktiske politiske institusjonene (Børhaug, 2017, s. 4).

Innenfor forskningsfeltet historiedidaktikk, har man fostret frem flere begreper. Et av disse begrepene er historiebevissthet. I forhold til hvordan historiebevissthet er relevant i demokratiopplæringen, har Lise Kvande og Nils Naastad i boka *Hva skal vi med historie* (2020) tatt for seg historiefagets mulige bidrag til demokratiopplæringen. Her blir historiebevissthet nevnt som et element som bygger under denne demokratiopplæringen (Kvande & Naastad, 2020, s. 120). Med det mener de at ved å utvikle elevenes historiebevissthet, utvikles også ideen om at elevene også er en historisk aktør, hvor de er et produkt av og produsent av historien (Kvande & Naastad, 2020, s. 121).

Det min oppgave vil bidra med til dette feltet er elevperspektivet. Det er elevene sin opplevelse og refleksjon som er grunnlaget for empiriinnsamlingen. Det mine analyser vil kunne bidra med er å se hva som bidrar til elevers utvikling av demokratisk medborgerskap.

1.4 Avgrensning av oppgaven

Det finnes flere ulike museer som tilbyr museumsopplegg som ser på ulike måter å tematisere demokrati. Blant annet tilbyr museet Eidsvoll 1814 omvisninger som er relevante i lys av kompetansemål i læreplanen, som har fokus på utvikling av demokratisk kompetanse hos elever (Eidsvoll 1814, u.å.). Grunnen til hvorfor jeg falt ned på nettopp undervisningstilbudet «YTRE» var fordi også dette museet har noe å tilby skoleelever knyttet til læreplanmål og demokratiopplæring. I tillegg ligger museet i Stavanger, hvor jeg studerer. Etter et museumsbesøk på Norsk grafisk museum og Norsk hermetikkmuseum, arrangert av Universitet i Stavanger, fikk jeg mulighet til å se hva museet hadde å tilby. Museet tar for seg historien om grafisk industri i Stavanger, skriftspråkets og trykkekunstens betydning for samfunnet. I tillegg tar de for seg Stavangers hermetikkindustri, samt menneskene som gjorde den stor (Norsk grafisk museum og norsk hermetikkmuseum, u. å.).

På hjemmesiden til museet har de presentert undervisningstilbudet «YTRE». Her skriver de at målet til museet er å få elevene til å reflektere rundt ytringsfrihetens grenser i historiske, kulturelle og sosiale kontekster (Norsk grafisk museum og norsk hermetikkmuseum, u. å.). For å kunne tilpasse hva de besøkende ønsker å få mer kunnskap om, har de tematisert åtte ulike tilbud. For 8. trinn ønsker museumspedagogen på museet å ta i bruk to av temaene. Dette er «Opplysningstid og offentlighet. Om tronrøveren Struense. Om Grunnloven av 1814- spesielt om §100» og «Mediekorridoren. Om offentlighet, demokrati, ytringsfrihet og Internett» (Norsk grafisk museum og norsk hermetikkmuseum, u. å.).

Som tidligere nevnt, finnes det en del forskning på demokratiopplæringen for skoleelever. I denne oppgaven vil jeg rette fokuset på hvordan en institusjon utenfor skolen kan være et bidrag i opplæringen. Oppgaven vil se nærmere på elevenes læringsutbytte av et museumsbesøk, og om elevene har oppnådd opplæring *om, for og gjennom* demokrati. I tillegg vil jeg se på elevenes forhold til historiebevissthet, i form av forståelse for hvorfor de skal lære om det de gjør.

Underveis i min masteroppgave, har museet endret undervisningstilbudet «YTRE». Da jeg først startet på masterprosjektet høsten 2022, hadde undervisningsopplegget «YTRE» et annet tilbud. Da jeg tok kontakt og sa jeg ønsket å gjennomføre masterprosjektet mitt der, med utgangspunkt i det de hadde å tilby i «YTRE», fikk jeg beskjed om at det tilbudet som lå ute ikke lenger var gjeldene. De var da i en prosess i å endre opplegget og komme med et annet tilbud. Grunnen til dette var at samfunnet er i stadig endring, noe som fører til at ting også

endres på museet. Elevene som gjennomførte museumsbesøket var derfor de første som fikk testet ut det nye undervisningsopplegget.

2 Kontekst

For denne oppgaven er læreplanen en viktig del av konteksten. For skolene er læreplanene et styringsdokument og et faglig, pedagogisk verktøy. Læreplanene har derfor stor betydning for skolene, både når det kommer til innhold og form. I tillegg er det bindene for skolene å følge læreplanen, da læreplanverket har status som forskrift (NOU 2014: 7, kap. 7). I dette kapitlet skal jeg få fram hvordan demokrati og medborgerskap er relevant i læreplanen, både som et kjerneelement og som et tverrfaglig tema, samt til uttrykk i overordnet del. I tillegg skal jeg se nærmere på hvordan museumsopplegget «YTRE» er lagt opp etter dette.

2.1 Demokrati og medborgerskap i LK20

Da Fagfornyelsen (LK20) ble tredd i kraft august 2020, ble demokrati og medborgerskap innført som et av de tre tverrfaglige temaene. I motsetning til de gamle læreplanene, hvor det har vært mange omfattende temaer i hvert fag, har fokuset i LK20 vært å ha fokus på dybdelæring (Utdanningsdirektoratet, 2021). På Utdanningsdirektoratet sine nettsider, har de definert dybdelæring som det å «[...] gradvis utvikle kunnskap og varig forståelse av begreper, metoder og sammenhenger i fag og mellom fagområder» (Utdanningsdirektoratet, 2019). Tidligere har samfunnsfagene i grunnskolen skilt mellom historie, samfunnskunnskap og geografi. Med LK20 skulle det ikke lenger være et skille mellom disse tre inndelingene (Kvande & Naastad, 2020, s. 118).

I overordnet del er demokrati og medborgerskap nevnt under opplæringens verdigrunnlag og under tverrfaglig tema. Overordnet del viser til det grunnsynet som skal være med på å forme den pedagogiske praksisen i hele grunnopplæringen (Kunnskapsdepartementet, 2017). I opplæringens verdigrunnlag, under demokrati og medvirkning, er fokuset at «skolen skal gi elevene mulighet til å medvirke og til å lære hva demokrati betyr i praksis» (Kunnskapsdepartementet, 2017). Skolen skal forberede elevene til demokratiske prosesser, og være en arena hvor elevene kan lære å delta i samfunnet. En forutsetning for å kunne delta i samfunnet, er å lære seg demokratiske verdier, som blant annet er gjensidig respekt og den enkeltes tros- og yringsfrihet. For å forberede elevene på dette, må skolen være et sted de kan oppleve dette i praksis. Kunnskap om demokratiet er en forutsetning for å kunne delta i demokratiet, men i tillegg er også kunnskap og en forståelse av at de selv er en medborger en viktig forutsetning. Det å lære å lytte, og bli lyttet til, er en del av verdiene som det i overordnet del blir fokusert på som en viktig erfaring og forutsetning for å bli ansvarlige samfunnsborgere (Kunnskapsdepartementet, 2017). Det står også at «elevene skal erfare at de

blir lyttet til i skolehverdagen, at de har reell innflytelse, og at de kan påvirke det som angår dem» (Kunnskapsdepartementet, 2017). Elevene skal på denne måten få erfare både det å bli lyttet til, men de skal også forstå at de har en stemme i demokratiet. De skal lære at de kan være med å påvirke det de bryr seg om. Som et tverrfaglig tema, skal opplæring om demokrati og medborgerskap blant annet «[...] stimulere elevene til å bli aktive medborgere, og gi dem kompetansen til å delta i videreutviklingen av demokratiet i Norge»

(Kunnskapsdepartementet, 2017). Elevene må lære at demokratiet trenger aktive medborgere som kan opprettholde og videreutvikle demokratiet. Det er ikke noe man skal ta for gitt, og ved å lære elevene dette, kan de lettere forstå sin rolle i samfunnet. Derfor trengs det opplæring om dette i skolehverdagen, hvor elevene kan få mulighet til å delta i skolevalg, samt kunnskap om demokratiets historie.

Overordnet del er verdier og prinsipper for grunnopplæringen. I læreplanene til de ulike fagene er det beskrevet hva som gjelder for opplæringen i det konkrete faget. Læreplanen skal, sammen med overordnet del, danne et grunnlag for en bedre sammenheng mellom fagenes undervisning. Dette vil da være med på å styre dannelsesperspektivet, og styrke den enkeltes elev utvikling som individ, framtidig arbeidstaker og medborger (Lenz, 2020, s. 10). I læreplanen for samfunnsfag, under tverrfaglige temaer, står det følgende om demokrati og medborgerskap:

I samfunnsfag handler det tverrfaglige temaet demokrati og medborgerskap om at elevene utvikler kunnskaper og ferdigheter for å kunne skape og delta i demokratiske prosesser. Faget skal bidra til at elevene utvikler kunnskap om og innsikt i demokratiske verdier og prinsipper. Gjennom arbeid med samfunnsfag skal elevene tenke kritisk, innta ulike perspektiver, håndtere meningsbrytning og vise aktivt medborgerskap. Samfunnsfag skal bidra til at elevene kan delta i og videreutvikle demokratiet og forebygge ekstreme holdninger, ekstreme handlinger og terrorisme. Kunnskap om terrorhandlingen i Norge 22. juli 2011 skal inngå i opplæringen om dette (Kunnskapsdepartementet, 2019).

Som man kan se i avsnittet, er det fokus på at elever skal utvikle kunnskaper og ferdigheter som kan bidra til at elevene skal kunne skape og delta i demokratiske prosesser. Det står også at gjennom arbeid med samfunnsfag, skal elevene lære kritisk tenkning, innta ulike perspektiver, håndtere meningsbrytning og vise aktivt medborgerskap. Elevene skal altså gjennom skolegangen møte på disse punktene, og få opplæring i hvordan man kan utøve det i samfunnet. Det tverrfaglige temaet skal også bidra til at elevene kan klare å delta i demokratiet, i tillegg til å videreutvikle det. Da kreves det kunnskaper, både om demokratiet generelt, men også hvordan man aktivt kan delta i det.

2.2 Museumsopplegget «YTRE» begrunnet i læreplanen

I overordnet del står det at «de tre tverrfaglige temaene i læreplanverket tar utgangspunkt i aktuelle samfunnsutfordringer som krever engasjement og innsats fra enkeltmennesker og fellesskap i lokalsamfunnet, nasjonalt og globalt» (Kunnskapsdepartementet, 2017). Norsk grafisk museum og norsk hermetikkmuseum er på denne måten en institusjon som kan bidra til opplæring innenfor de aktuelle samfunnsutfordringene. På hjemmesiden til museet har de begrunnet utstillingen «YTRE» i læreplanen. Der står det blant annet at de forholder seg til de overordnede målene *folkehelse og livsmestring* og *demokrati og medborgerskap*. For samfunnsfag, under *demokrati og medborgerskap* har de tatt i bruk tre kompetansemål:

- Vurdere på kva måtar ulike kjelder gir informasjon om eit samfunnsfagleg tema, og reflektere over korleis algoritmar, einsretta kjelder eller mangel på kjelder kan prege forståinga vår
- Utforske korleis teknologi har vore og fremleis er ein endringsfaktor, og drøfte innverknaden teknologien har hatt og har på enkeltmenneske, samfunn og natur
- Utforske ulike plattformer for digital samhandling og reflektere over korleis digital deltaking og samhandling påverkar forma på og innhaldet i samfunnsdebatten (Norsk grafisk museum og norsk hermetikkmuseum, u. å.).

Museet har laget et opplegg som de tilbyr skoleelever, hvor målet er å få dekket disse tre kompetansemålene. Ved å ta i bruk læreplanen på denne måten, er det større sjanse for at det blir en meningsfull aktivitet for skoleelever. Det er også et eksempel på at et politisk dokument som læreplanen også har påvirkning inn i museumssektoren.

3 Teori

I teorikapittelet vil det bli presentert noen begreper som er sentrale for min oppgave. Den første delen tar for seg demokratisk medborgerskap og ytringsfrihet. Den andre delen tar for seg historiebevissthet, hvor blant annet modellen til Jörn Rüsen blir presentert.

3.1 Undervisning om, for og gjennom demokratisk medborgerskap

I Norge har vi demokrati som politisk styringsform. For at barn og unge skal bli kjent med og bli forberedt på det politiske systemet, har fokuset på opplæring innenfor dette økt i skolen. Opplæring om demokratiet har en lang tradisjon i norsk skole, men i LK20 har det fått en enda større plass.

Skolen har en rolle i å videreføre kunnskap om dette til elevene. I andre land i verden lærer elever om deres styringsform, hvor målet er å forberede dem på landets politiske system. I Norge er målet å forberede elevene på demokratiet, og gjøre de bevisste på sin rolle som medborger. For at et demokratisk system skal fungere, er man avhengig av borgere som utøver demokratisk medborgerskap. Et demokrati fungerer ikke uten aktive borgere. Å være medborger i et demokrati innebærer deltagelse. Denne deltagelsen kan variere ut ifra det aktuelle samfunnet (Stray, 2011, s. 48). Skolen har som ambisjon å videreføre demokratiske prinsipper. I overordnet del, under demokrati og medborgerskap står det skrevet: «Demokrati og medborgerskap som tverrfaglig tema i skolen skal gi elevene kunnskap om demokratiets forutsetninger, verdier og spilleregler, og gjøre dem i stand til å delta i demokratiske prosesser.» (Kunnskapsdepartementet, 2019) For at elevene skal kunne skape og delta i demokratiske prosesser, må skolen sørge for at elevene utvikler kunnskaper og ferdigheter innenfor dette.

I boka *Demokrati på timeplanen* har Janicke Heldal Stray (2011) beskrevet demokratisk medborgerskap på denne måten; «Demokratisk medborgerskap er en rolle som du har uavhengig om du har pass eller ikke, og som karakteriserer personen som deltager i et politisk fellesskap» (Stray, 2011, s. 14). Ved å være en demokratisk medborger er man altså en deltager i et politisk fellesskap. Videre forklarer hun at det er et viktig skille mellom demokratisk medborgerskap som status og demokratisk medborgerskap som rolle. Statusbegrepet kan knyttes til formelle rettigheter man har som statsborger. Det innebærer det juridiske, som blant annet å stemme ved valg, motta trygd og retten til utdanning. Rollebegrepet knyttes mer opp til samfunnets normer og forventninger av deg som en deltager i samfunnet. Deltagelse i demonstrasjoner og offentlig deltagelse er eksempler på dette.

Forventninger til hvilken deltager man skal være i demokratiet varierer fra samfunn til samfunn (Stray, 2011, s. 48).

Det finnes ulike tilnærminger til hvordan man kan lære elever demokratisk medborgerskap. Stray (2011) presenterer tre ulike opplæringsstrategier eller nivåer for opplæring til demokratisk medborgerskap. I Tabell 1 ser vi hvordan det skilles mellom opplæring om demokrati, opplæring for demokratisk deltagelse og opplæring gjennom aktiv demokratisk deltagelse.

Tabell 1: Tre ulike opplæringsstrategier eller nivåer for opplæring til demokratisk medborgerskap

Nivå	Eksempel på innhold	Mål for undervisningen
Opplæring om demokrati (status/rolle)	Elevene lærer om det politiske systemet i Norge og internasjonal politikk	Kunnskap og forståelse som gjør at elevene blir informerte borgere
Opplæring for demokratisk deltagelse (rolle)	Elevene får ferdigheter og verdier som aktiverer deres demokratiske beredskap	Elevene utvikler kritisk tenkning, kompetanse i å undersøke saker og tema fra flere sider og kommunikasjon
Opplæring gjennom aktiv demokratisk deltagelse (rolle)	Elevene lærer gjennom aktiviteter i skolen og utenfor skolen	Utvikle ferdigheter som gjør at eleven kan delta i demokratiske prosesser og handle ansvarlig

(Stray, 2011, s. 107)

Den første opplæringsstrategien er opplæring om demokrati. For at elevene skal forstå det samfunnet vi lever i, er det viktig å ha på plass kunnskaper om demokratiet. Blant annet demokratiets historie, hvordan demokratiet er organisert og hvordan politiske prosesser foregår (Stray, 2011, s. 107). Ved at elevene lærer denne kunnskapen, bevisstgjøres elevene på hvilke rettigheter og forpliktelser de har i det norske samfunnet. Opplæring om demokrati legger på denne måten grunnlaget for hvordan elevene kan forberede sin deltagelse, altså hvilken rolle de har i demokratiet (Stray, 2011, s. 108).

Den andre opplæringsstrategien er opplæring for demokratisk deltagelse. Denne opplæringsstrategien innebærer at elevene skal utvikle ferdigheter i kritisk tenkning og kommunikasjon (Stray, 2011, s. 108). Disse ferdighetene kan utvikles på tvers av fag, og er

ikke noe som er fagspesifikt i samfunnsfag, men samfunnsfaget gir kanskje en inngang til å arbeide med kritisk tenkning. Kritisk tenkning er en ferdighet som er viktig å utvikle, da man i opplæring for demokratisk deltagelse skal kunne undersøke saker og tema fra flere sider. Hvorfor er det viktig? Kritisk tenkning innebærer at man skal kunne vurdere og analysere informasjon, og ut ifra dette kunne danne seg en god oppfatning (Svartdal, 2022). En slik ferdighet vil kunne være til hjelp ved at man tenker kritisk til det man skal undersøke og lese, og vil kunne aktivisere elevenes demokratiske beredskap.

Den tredje og siste opplæringsstrategien er opplæring gjennom aktiv demokratisk deltagelse. Det innebærer at elevene får erfaring med reell deltagelse. Stray kommer med ulike eksempler på reell deltagelse, alt fra å skrive leserbrev til aviser og politisk og internasjonalt engasjement, til å delta i spørretimer på Stortinget og som publikum i debattprogrammer i fjernsyn og radio. Ved å ha slike praksiserfaringer, lærer elevene å navigere i det demokratiske landskapet (Stray, 2011, s. 109).

I tillegg til opplæringsstrategiene til Stray, har Emil Sætra og Stray (2019) lagt en modell som viser tre idealtypiske forståelser av utdanning til demokratisk medborgerskap. Her deler de medborgerskap inn i tre typer:

Tabell 2: Tre idealtypiske forståelser av utdanning til demokratisk medborgerskap

Politisk informert medborgerskap	Rasjonelt autonomt medborgerskap	Sosialt intelligent medborgerskap
Hva slags medborger: Demokratisk medborgerskap krever kunnskap om politikk. Samfunnsborgerne velger politisk representasjon som gjenspeiler deres preferanser og interesser.	Hva slags medborger: Demokratisk medborgerskap krever rasjonell autonomi. Samfunnsborgerne kan bruke sin intelligens på egenhånd, uten å ledes av andre.	Hva slags medborger: Demokratisk medborgerskap krever sosial intelligens. Samfunnsborgerne anvender sin intelligens i sosial interaksjon med andre.
Pedagogiske implikasjoner: Utdanning til demokratisk medborgerskap dreier seg først og fremst om representasjon og valg.	Pedagogiske implikasjoner: Utdanning til demokratisk medborgerskap handler om å frigjøre individets iboende kapasitet til rasjonell	Pedagogiske implikasjoner: Utdanning til demokratisk medborgerskap dreier seg om å utvikle elevenes sosiale intelligens. Sosial intelligens

Elevene skal bli informerte borgere, og tilegne seg den kunnskapen som er nødvendig for å gjøre et informert valg mellom ulike politiske programmer.	autonomi. Elevene må tilegne seg de kunnskaper, ferdigheter og holdninger som bidrar til at denne ambisjonen kan realiseres.	utvikles i samspill med andre. Utdanning for demokrati skjer gjennom demokrati. Elevene lærer gjennom å erfare og praktisere demokrati.
--	--	---

(Sætra & Stray, 2019, s. 24)

Den første kategorien, politisk informert medborgerskap, er opptatt av at elevene skal bli informerte medborgere. For at elevene skal bli informerte velgere, er kunnskap viktig. Dette ser vi igjen i Tabell 1, under opplæring om demokrati. Også der viser Stray til at kunnskap og forståelse om det politiske systemet i Norge og internasjonal politikk vil gjøre at elevene blir informerte borgere. For at demokratiet skal fungere, er vi avhengige av å tilrettelegge for bevisstgjøring på hvilke rettigheter de har, samtidig som de får vite historien, organiseringen og prosessene i demokratiet (Sætra & Stray, 2019, ss. 21-22).

Den andre kategorien, rasjonelt autonomt medborgerskap, handler om at elevene skal være i stand til å tenke selv. For at elevene skal oppnå et rasjonelt autonomt medborgerskap, må elevene lære seg å tenke kritisk. Det er ikke tilstrekkelig med kun kunnskaper om demokratiet, de må også lære seg ferdigheter og ha holdninger til å kunne utføre rasjonell autonomi. Denne tankegangen bygger på filosofen Immanuel Kant sine tanker, da han er opptatt av at elevene må være i stand til å tenke selv, uten å ledes av andre (Sætra & Stray, 2019, s. 22). I Tabell 1 kan vi se at opplæring for demokratisk deltagelse også har som mål at elevene skal utvikle kritisk tenkning, samt utvikle kompetanse til å undersøke og se tema fra flere sider. For å kunne gjøre dette er det derfor viktig at elever får mulighet til å lære seg hvordan man kan tenke kritisk og få mulighet til å tenke selv.

Den tredje og siste kategorien er sosialt intelligent medborgerskap. I motsetning til rasjonelt autonomt medborgerskap, baserer denne kategorien seg på John Dewey sin pedagogiske filosofi. Der hvor Kant er opptatt av individuell autonomi, er Dewey opptatt av at elevene lærer å utøve sin intelligens i samspill med andre. For Dewey er deltagelse sentralt i forbindelsen mellom utdanning og demokrati. Praktisering av demokrati er viktig for at elevene skal bli demokratiske medborgere i framtiden (Sætra & Stray, 2019, ss. 23-24). Sosialt intelligent medborgerskap ses igjen i Tabell 1 under opplæring gjennom aktiv demokratisk deltagelse, hvor man lærer å bli en demokratisk medborger gjennom demokrati.

For at elever skal kunne lære å bli en demokratisk medborger gjennom demokrati, må elevene få erfaring og utdanning. Deltagelse er sentralt, men for at elevene skal kunne delta, må elevene få mulighet til å lære dette på skolen eller utenfor skolen.

Grunnen til at jeg har endt opp med disse tabellene, er fordi de viser ulike opplæringsstrategier når det kommer til demokratisk medborgerskap, samt presenterer tre idealtypiske forståelser av utdanning til demokratisk medborgerskap. De er en veiviser for hva som trenger å være med i undervisningen for elever. For at elevene skal klare å oppnå et rasjonelt autonomt medborgerskap, kan vi se i Sætra og Stray sin modell over hva elevene bør tilnærme seg av informasjon og kunnskap. Opplæring om demokrati fører til en informert medborger. Rasjonelt autonomt medborgerskap krever at elevene tilegner seg ferdigheter og kunnskaper som fører til at elevene får opplæring for demokratisk deltagelse. Opplæring gjennom demokratisk deltagelse skal tilrettelegge for at elevene kan delta i demokratiske prosesser og handle ansvarlig, som sosialt intelligent medborgerskap. Disse to tabellene supplerer hverandre i relativt stor grad. De utfyller hverandre, ved at begge tabellene tar for seg demokratisk medborgerskap, i tillegg til å se på opplæring og utdanning innenfor dette.

I oppgaven skal jeg se nærmere på i hvilken grad elevene har fått opplæring om demokrati, for demokratisk deltagelse og gjennom aktiv demokratisk deltagelse. Det teoretiske rammeverket mitt har både formet dette forskningsspørsmålet, og vil hjelpe meg å svare på det. Når jeg senere skal analysere det som skjer på museet, vil jeg aktivt ta i bruk teorien som er presentert ovenfor.

3.1.1 Ytringsfrihet som en del av demokratisk medborgerskap

Utstillingen til museet har de kalt «YTRE». Opplegget til museet baserer seg mye på ytringsfrihet, både når det gjelder historien til ytringsfriheten og hvordan ytringsfriheten fungerer. Men hva er egentlig ytringsfrihet? Anine Kierulf har i boka *Hva er ytringsfrihet* (2021) beskrevet ytringsfrihet slik:

Ytringsfrihet er friheten til å gi uttrykk for det du mener. Det er friheten vi alle har, som mennesker, til å meddele oss, til å informere og til å luften ideer. Men det er også friheten du har til å ta til deg det andre har sagt og tenkt, din frihet til å motta andres ideer og meninger (s. 13).

Ytringsfriheten er en del av det rettslige normsettet som danner grunnlaget for demokratiet vårt, og er blant annet nevnt i Grunnlovens §100. I §100 sies det blant annet at: «Alle har rett til å ytre seg frimodig om statsstyringa og kva anna emne som helst.» (Grunnloven, 1814, §100). Man skal altså kunne ytre seg, også om statsstyringen, uten at staten selv blander seg inn. Samtidig har staten et ansvar for å legge til rette for at borgere skal kunne ytre seg. I

Grunnlovens § 100, sjette ledd, finnes det såkalte infrastrukturkravet. Der sies det at for å få en åpen og opplyst offentlig samtale, påligger det statens myndigheter å tilrettelegge for dette. I Grunnloven ser man altså at det er et krav at staten skal sørge for at ytringsfriheten blir tatt i bruk (NOU 2022: 9, kap. 3). Ytringsfrihet er altså en frihet alle innbyggerne i landet vårt skal ha, og skal gi oss rett til å ytre det vi ønsker. Det innebærer også at man skal kunne gi uttrykk for det man ønsker å dele, men også lar vær å dele.

Selv om man skal kunne ytre seg om det man mener og ønsker å si, finnes det også noen begrensninger. I noen sammenhenger kan Grunnloven komme i konflikt med andre lover. Hatefulle ytringer er et eksempel på noe som er forbudt, og er noe som kan bli regulert etter lover. Også visse yrkesgrupper og offentlig tjenestepersonell er beskyttet av ytringsfriheten. Dette skaper stort engasjement. Noen mener begrensninger for ytringsfrihet er feil, og syns forbud innskrenker ytringsfriheten for mye. Samtidig er det andre som syns den begrenser for lite, og at flere hatefulle ytringer skulle blitt rammet av det lovfestede forbudet (Kierulf, 2021, s. 14). Dette kan skape en intern spenning i demokratiske samfunn, og kan gi to ytterpunkter. Om ytringsfriheten er total, så kan noen stemmer ekskluderes gjennom hatefulle ytringer. Om den avgrenses er det kanskje andre stemmer som stenges ute. Hvordan skal en da forholde seg til slike grenser i demokratiopplæringen? Ytringsfriheten står sterkt i demokratiet vårt, noe som er viktig å formidle til elevene. Elevene skal være bevisst sin rett til å ytre seg. Samtidig bør elevene også være bevisst om grenser for ytringsfrihet og om noen av dilemmaene rundt denne friheten.

I Dembra-publikasjonen *Ytringsfrihet og ytringsrom i skolen* fra 2023 skriver forfatterne at selv om det finnes slike ytterpunkter, er begge ytterpunktene enige om at ytringsfrihet er viktig. Diskusjonen handler om hvor ytringsfrihetens grenser skal gå (Lenz et al., 2023, s. 7). Som medborger i et demokrati, er det viktig å vite hvilke rettigheter man har, og hva som skal til for at demokratiet skal gå rundt. En av de viktigste rettighetene vi har i vårt demokrati er ytringsfriheten. I NOU 2022: 9 står det at det er umulig å se for seg et demokrati uten ytringsfrihet. Man kan ikke kalle det et folkestyre om det ikke finnes åpenhet og kritisk debatt (kap. 3).

Ved at elever skal lære seg å være aktive medborgere gjennom demokratiet, vektlegges det at elevene skal utvikle ferdigheter som gjør at de kan delta i demokratiske prosesser. Det at elevene har kunnskap om og forståelse av ytringsfrihetens betydning, øker deres muligheter til å kunne ytre seg og si sine meninger. I Tabell 1, hvor Stray (2011) presenterer opplæring gjennom aktiv demokratisk deltagelse, skal elever utvikle ferdigheter som gjør at eleven kan

delta i demokratiske prosesser. Et av eksemplene som Stray nevner er å skrive leserbrev til aviser (Stray, 2011, s. 109). Et leserbrev til aviser innebærer at du skal skrive og dermed ytre dine personlige meninger til et offentlig rom. I et leserbrev kan du være ærlig om hva du selv tenker om saker som opptar deg personlig, samt være uenig med andres meninger. Det å lære at man kan ytre sine tanker og meninger på denne måten, kan være med på å fremme forståelsen av sin rettighet til å ytre seg.

Å lære om ytringsfrihet er med på å opplyse elevene om hva som er rett og galt, og gir elevene en mulighet til å bli kjent med demokratiet. For at elevene skal bli aktive medborgere er det viktig at de har lært hvordan demokratiet fungerer. Hvilke plattformer de kan ytre seg på, hvor de kan være aktive, hvordan de kan gå frem med sine meninger, hvordan de kan argumentere. Alt dette er fint for elever å lære seg i et klasserom, hvor det er trygghet og rom for å gjøre feil.

3.2 Historiebevissthet

Innenfor historiedidaktikk har man fostret frem begreper, og et av disse begrepene er historiebevissthet. Begrepet har vært viktig innenfor denne tradisjonen. Det er et begrep som har fått større plass i den nye læreplanen, og er et begrep det ønskes at elever skal få et nærmere forhold til. Samtidig er det et komplekst begrep, og er oppe for tolkning. Derfor har jeg i denne oppgaven tatt for meg Jörn Rüsen sin modell.

I boka *Bildene av fortiden* har Jan Bjarne Bøe (2002) beskrevet historiebevissthet på denne måten: «Historiebevissthet er i enkleste forstand vissheten om at mennesket er et historisk vesen, at dets tolkning av fortiden, forståelse av nåtiden og oppfatning av framtiden har avgjørende betydning for hvem de er og hva de gjør» (Bøe, 2002, s. 26). Historiebevissthet handler derfor ikke kun om historiske kunnskaper, men å forstå at fortid, nåtid og framtid er viktig for hvem de er og hva de gjør (Bøe, 2002, s. 25). Det handler altså om at vi som mennesker skal forstå at vi er en del av historien. Vi blir påvirket av historien og hendelser som har skjedd før oss, og disse hendelsene er med på å forme oss. Hvordan vi tolker fortiden og måten vi forstår nåtiden på, er med på å forme forventningene våre til framtiden (Lund, 2020, s. 28).

Historiebevissthet er et begrep som ble utviklet siste halvdel på 1960-tallet av tyske historikere. En av grunnene til dette var for å «framheve betydning som den historiske grunn dimensjon hadde for menneskets selvforståelse og livsorientering, og dels for å betone den teoretiske begrunnelsen for historie som et viktig fag i allmenndanningen» (Bøe, 2002, s.

23). Igjen ser vi at fokuset på historie ikke kun skulle handle om teori, men også som en historisk grunn dimensjon for mennesket selv.

I læreplanen for samfunnsfag, under fagets relevans og sentrale verdier, blir begrepene historieskapt og historieskapende nevnt. «Elevene skal bli bevisst på hvordan vi er historieskapt, men også historieskapende.» (Kunnskapsdepartementet, 2019). I læreplanen fokuseres det altså på at elevene skal få et forhold til sin bevissthet innenfor historien, og forstå seg selv med en fortid, nåtid og framtid (Kunnskapsdepartementet, 2019). Hvorfor er det relevant å se på historiebevissthet når vi snakker om demokratisk medborgerskap?

Historiebevissthet i demokratiopplæringen vil gjøre elevene mer bevisst på sin rolle som demokratisk medborger. En forutsetning for å bli en demokratisk medborger er at man har et bevisst forhold til historien og at man klarer å se en sammenheng mellom fortid og nåtid, samt framtid. Om en skal kunne se sin deltagelse i det politiske som relevant, må en kunne forestille seg framtiden som annerledes enn nåtiden og fortiden. Hvis man gjennom læring om det å bli en demokratisk medborger ser verdien i historiebevissthet, kan man enklere bli bevisst på sin rolle i samfunnet.

Jörn Rüsen tok arbeidet med historiebevissthet videre, og har ut ifra sin forståelse av historiebevissthet laget en modell hvor han presenterer fire typer historiebevisstheter. Selv om Rüsen presenterer fire forskjellige bevisstheter, henger de til en viss grad sammen. For å kunne forstå genetisk historiebevissthet, må en kunne forstå de tre første. Typologien kan bli sett på som et hierarki, hvor den første bevisstheten, tradisjonell, er grunnleggende, og videre oppover. For å kunne å klare å tenke genetisk, den siste bevisstheten, krever det noe mer kognitivt. Med andre ord, det er en form for progresjon i typologien.

For å forklare de ulike bevissthetene, har jeg tatt i bruk historien om Johann Friedrich Struensee. Historien om Struensee ble presentert for elevene på museet gjennom skuespill, og handler om ytringsfrihet. Museumspedagogen fortalte at da regjerende kong Christian VII i Danmark-Norge på 1700-tallet ble syk, trådte livlegen til kongen, Struensee, inn som makthavende, og opphevde blant annet den strenge sensuren og innførte trykkefrihet. Dette førte til at innbyggerne i landet kunne fritt skrive om det de ønsket, blant annet Struensee selv. Dette førte til at den strenge sensuren kom tilbake, og trykkefriheten ble inndratt etter et par år. Ved å ta i bruk et konkret historisk eksempel om ytringsfrihet, vil dette eksemplifisere hvordan noen med tradisjonell-, eksemplarisk-, kritisk-, og genetisk historiebevissthet har fortolket de ulike bevissthetene. På museet ble elevene presentert for denne historien, og ved å

anvende denne historien inn i forklaringen av bevisstheten kan det gjøre det enklere å få grep om forståelsen.

3.2.1 Tradisjonell historiebevissthet

I tradisjonell historiebevissthet er det fortiden som er relevant for nåtiden og framtiden, på den måten at den overleverer forpliktende livsmønstre og kultur (Kalsås, 2018, s. 195). «Når historiebevissthet forsyner oss med tradisjoner, minner den oss om opprinnelse og repetisjon av forpliktelser, og gjør det i form av konkrete, faktiske hendelser fra fortiden som demonstrerer gyldigheten og den forpliktende kvaliteten til verdier og verdisystemer» (Rüsen, 2004, s. 71, min oversetting). Disse tradisjonene er på denne måten overlevert til oss, og påvirker vår måte å leve på.

Tenker man ut ifra en tradisjonell historiebevissthet, vil historien om Struensee bli sett på som en arv vi må videreføre. Fortiden er med på å definere hvordan vi skal forholde oss til denne historien.

3.2.2 Eksemplarisk historiebevissthet

Eksemplarisk historiebevissthet blir sett på som en rekke eksempler eller lærdommer fra fortiden, som kan brukes i nåtiden og framtiden. Under eksemplarisk historiebevissthet er det ikke hendelsene i seg selv som er relevante, men de blir relevante i møte med, eller i forståelsen av, samtiden og framtiden (Kalsås, 2018, s. 197). Det blir sett på som en fortid som huskes med et budskap eller leksjon for nåtiden (Rüsen, 2004, s. 73).

Vi kan tenke oss at ytringsfrihet er et universelt prinsipp, en positiv ting, som vi må bygge samfunnet på. Struensee er et eksempel på hvorfor ytringsfrihet er viktig, og kan vise hvor galt det kan gå.

3.2.3 Kritisk historiebevissthet

Kritisk historiebevissthet handler om evnen til å være kritisk til hvordan historien er fremstilt. Man kan si at historien er usann, men for å klare dette er det viktig å samle inn bevis. Rüsen skriver at konseptet om en omfavnende tidsmessig totalitet, inkludert fortid, nåtid og framtid, transformeres i denne modusen til noe negativt: forestillingen om et brudd i kontinuiteten som fortsatt er operativ i bevisstheten. Historien fungerer da som et verktøy der slik kontinuitet brytes, «dekonstrueres» og dekodes – slik at den mister sin kraft som kilde for dagens orientering (Rüsen, 2004, s. 75). Kritisk historiebevissthet er rettet veldig inn mot her og nå, og er et brudd med fortidens verdier og moraler.

Siden kritisk historiebevissthet ses på som et brudd med fortiden, kan man derfor ikke dra noen direkte lærdom fra Struensee til i dag. Vi kan godt si at ytringsfrihet er en god verdi, men ikke på bakgrunn av at det er en tradisjon som kommer fra fortiden. Det er noe vi må komme rasjonelt frem til i dag.

3.2.4 Genetisk historiebevissthet

I genetisk historiebevissthet er det endring som står sentralt. Det er for å skape en mening ut av fortiden, og for orientering av sin egen samtid (Kalsås, 2018, s. 202). I motsetning til tradisjonell historiebevissthet, hvor fortiden er viktig og viser hvilke verdier man skal verdsette, er genetisk historiebevissthet mer fokusert på hvordan vi skal forme framtiden. Hvordan går vi fremover fra hvor vi er? Framtiden kan bli på ulike måter, og det er vi som former hvordan den vil se ut. Det åpner seg et stor rom av muligheter, og det er opp til oss i dag å velge hvordan vi former den.

Man kan anerkjenne at det er visse verdier som har formet samfunnet til det det er i dag, ved at for eksempel ytringsfriheten har vært sentral i Norge de siste 200 årene. Samtidig er det viktig at det er vi i dag som må bestemme denne verdien videre, og hva den skal bety inn i framtiden.

3.2.5 Hvorfor jeg har endt opp med modellen til Jörn Rüsen

Jörn Rüsen er en sentral person når det kommer til historiebevissthet. Fordelen med å ta i bruk hans modell, er at det gir meg et verktøy til å vurdere hvilken type historiebevissthet som finnes når jeg senere skal analysere. Hvilken type bevissthet er det opplegget sikter mot? Og hvilken type bevissthet vil elevene uttrykke? For å kunne svare på forskningsspørsmålet mitt, hvor jeg skal se nærmere på hvilken måte elevene forstår hvorfor det er relevant å lære om historiske hendelser i demokratiopplæringen, vil typologien til Rüsen være et verktøy for å nettopp kunne analysere dette.

3.3 Møtepunktet mellom demokratisk medborgerskap og historiebevissthet

I læreplanen ønsker man at elevene skal se på seg selv som historieskapte og historieskapende. For at elevene skal forstå at de er historieskapte, krever det en del kunnskaper om fortiden og en evne til å uttrykke de kunnskapene. En demokratisk medborger må forstå at verden eksisterte før en ble født, og ha en form for bevissthet rundt dette. For at elevene skal forstå at de er historieskapende, handler det om en forståelse av seg selv i samfunnet. De er en del av historien, og er med på å forme den.

Ulike former for historiebevissthet kan åpne eller lukke for demokratisk deltagelse. Om man ser på modellen til Rüsen, vil en gjerne i mindre grad vurdere framtiden som formbar, om en tenker tid i form av en tradisjonell historiebevissthet. Ser man videre på eksemplarisk historiebevissthet, er man opptatt av å lære av fortiden, og bruke den inn i samtiden og framtiden. Kritisk historiebevissthet er rettet veldig inn mot her og nå, og er et brudd med fortidens verdier og moraler. Siste kategori, genetisk historiebevissthet, er mer fokusert på hvordan vi skal forme framtiden. De fire kategoriene viser på denne måten en utvikling, en form for et hierarki, hvor man ved tradisjonell historiebevissthet ser tilbake på fortiden, og ikke er skapende, til man ser det motsatte i genetisk historiebevissthet, der man skal forme framtiden og være skapende.

Man ytrer seg på bakgrunn av noe. Som et eksempel, kan man knytte dette opp mot ytringsfrihet. Det handler om at man er født inn i et samfunn med ytringsfrihet, men som man også må delta i for at det skal fortsette å finnes rom for å kunne ytre seg. En ytring er alltid historisk, i betydningen at den skjer på en bestemt tid, og dermed forholder seg til en fortid og er rettet mot en framtid. Hvis man ikke har en idé eller tanke om at verden eksisterte før en ble født, er det vanskelig å se på seg selv som en demokratisk medborger. Dette gjelder også om man har ingen forståelse for at en er med på å skape historie. Hvordan skal en engasjere seg i politiske saker hvis en ikke har forståelse for historien, eller at en kan være med på å påvirke den? Dette viser at det er en forutsetning å ha et bevisst forhold til historiebevissthet, for å kunne bli en demokratisk medborger.

4 Metode

I dette kapittelet vil jeg presentere hvilke metoder som er brukt for å samle inn empiri og hvilke metoder som er brukt for å analysere det.

4.1 Forskningsdesign

Oppgaven tar for seg hvordan en gruppe mennesker opplever et museumsbesøk. Dette gjør at forskningsdesignet til oppgaven faller under etnografisk design. I boka *Doing Case Study Research: A practical guide for beginning researchers* (2021) står det at etnografisk design er et arbeid som omhandler den vitenskapelige beskrivelsen av spesifikke menneskelige kulturer (Hancock et al., 2021, s. 97). For denne studien vil den spesifikke menneskelige kulturen bety klassen jeg har brukt undersøkelsen min i. Studien min består av tre ulike typer empiri, med hver sin innsamlingsmetode. Det er observasjon, individuell innlevering og to gruppeintervju.

4.1.1 Kvalitativ forskning

Målet med oppgaven er å se hvordan museumsopplegget bidrar til elevenes utvikling av demokratisk medborgerskap. For å finne ut av dette har jeg brukt en kvalitativ tilnærming. En kvalitativ tilnærming betyr at man skal forstå deltagernes perspektiv (Postholm, 2005, s. 17). Målet til forskeren er å løfte frem og prøve å få en forståelse for meningen folk har konstruert i forhold til sin livsverden og sine erfaringer (Postholm, 2005, s. 34). I denne oppgaven har det blant annet blitt brukt intervju for å samle inn empiri, og er noe som egner seg i kvalitativ forskning. Ifølge Thagaard (2018) får den som intervjues en god mulighet til å fortelle om sine opplevelser av hva de har opplevd (s. 12). Dette er viktig for min forskning, da målet er å få fram tanker og meninger fra elevene, da det først og fremst er deres opplevelse av museumsbesøket jeg er ute etter.

4.1.2 Innholdsanalyse

For å analysere empirien har jeg tatt i bruk innholdsanalyse. Det er en analyse som baserer seg på en antagelse om at det personen sier i et intervju, eller det personen gjør når vedkomne blir observert, kan reduseres til et sett færre, men mer overordnede og meningsfylte kategorier. Målet er derfor å finne de relevante kategoriene og fylle dem med mening. Kategoriene kan «brekkes opp», som vil si at man kan brette opp temaet i mindre enheter, og på denne måten kan samle dataene inn i disse enhetene (Jacobsen, 2018, s. 207).

Det finnes tre ulike tilnærminger til innholdsanalyse: summativ, konvensjonell og teoridrevet (Fauskanger & Mosvold, 2014, s. 138). Jeg har benyttet meg av teoridrevet innholdsanalyse for å analysere empirien. Ved å ta i bruk en slik form for innholdsanalyse, kan jeg ta

utgangspunkt i tidligere forskning for å utvikle kategorier ut ifra transkripsjonene fra intervjuene og øvrige empiriinnsamlinger (Fauskanger & Mosvold, 2014, s. 138). Ved at jeg tar i bruk en teoridrevet innholdsanalyse, faller også oppgaven under en deduktiv metode. Det vil si at hovedmålet mitt med oppgaven er å validere, eventuelt videreutvikle, et allerede eksisterende teoretisk rammeverk (Fauskanger & Mosvold, 2014, s. 135).

I min oppgave mener jeg at teoridrevet analyse vil være det som passer best. Jeg har laget kategorier ut ifra teorien jeg har brukt. Disse kategoriene er opplæring *om* demokrati, opplæring *for* demokratisk deltagelse, opplæring *gjennom* aktiv demokratisk deltagelse og historiebevissthet. Ved å ha kategorier, kan jeg enklere være bevisst på hva det er jeg ser etter. I tillegg kan det bidra til å gjøre det enklere i analysearbeidet. Jeg kan se etter kategoriene i empirigrunnet mitt, noe som gjør at jeg vet hva jeg skal se etter. Det er mye jeg kan analysere og tolke i empirien min, derfor er det greit å ha noen få kategorier jeg kan forholde meg til.

4.2 Forskningsdeltagere

For å kunne gjennomføre min empiriinnsamling, har jeg vært avhengig av å få skoleelever med i prosjektet. I dette delkapittelet vil jeg presentere hvordan jeg har jobbet for å klare å gjennomføre det, samt beskrive hvilke innsamlingsmetoder som har blitt tatt i bruk.

4.2.1 Utvalg av informanter

Siden oppgaven tar for seg hvordan et museumsopplegg kan være med på å bidra til elevers utvikling av demokratisk medborgerskap, måtte jeg finne en klasse som ønsket å være med på dette. Klassen jeg endte opp med går på en ungdomsskole i Rogaland. Denne skolen var jeg i praksis i, våren 2021, men det var ikke samme klasse. Da jeg var i praksis, forhørte jeg meg med veilederen jeg hadde fått tildelt om vedkommende var interessert i å være en del av mitt masterprosjekt. Dette sa veilederen ja til. Derfor endte jeg opp med en klasse på 8. trinn, hvor veilederen var kontaktlærer. I klassen var det 24 elever. På museumsbesøket var samtlige elever til stede. Under gjennomføringen av den individuelle innleveringen var det kun 21 som deltok, grunnet sykdom og fravær.

4.2.2 Beskrivelse av empiri

For å innhente empiri har det blitt tre ulike typer innsamlingsmetoder: observasjon, gruppeintervju og individuell innlevering. Observasjonen ble en naturlig del av empiriinnsamlingen, da jeg ønsket å være til stede under gjennomføringen av museumsopplegget. Grunnet tidsbruken ble kun seks elever valgt ut til å delta i

gruppeintervjuene. Derfor falt også valget på å gjennomføre en individuell innlevering for samtlige i klassen, slik at empirien ikke kun besto av observasjon og seks elever sin besvarelse i intervjuene.

4.2.2.1 Intervju som forskningsmetode

Det er flere ting det er viktig å være bevisst på når man skal gjennomføre et gruppeintervju. Noen deltagere kan ha lett for å forsvinne litt i en slik situasjon, mens andre kan ha lett for å ta til orde. Da er det viktig for meg som intervjuer å sørge for at alle får komme til, og oppmuntre alle deltagerne til å delta i samtalen. Det er viktig å vise at ingen svar er feil, og at det er lov å være uenig med de andre i gruppen. På andre siden kan gruppeintervju være til hjelp for de som intervjes. De kan i fellesskap komme på ulike hendelser eller utdype erfaringer som de opplevde i fellesskap (Postholm, 2005, s. 72).

Intervju kan også ha med seg noen ulemper. Det er tidkrevende om man skal intervjuer enhver deltager. Alle intervjuene skal transkriberes, og til slutt analyseres. Derfor falt valget falt på gruppeintervju, tre personer i to grupper. For å få disse gruppene til å fungere best mulig sammen, hadde jeg en samtale med læreren for klassen i forkant om at vedkomne skulle bestemme gruppene på forhånd. Dette ble ikke gjort, noe som førte til at jeg valgte ut seks navn som hadde fått samtykke til intervju.

I planleggingen av intervjuene falt valget på å bruke semistrukturert intervju. Når en skal bruke semistrukturert intervju, er det påkrevd å utarbeide en intervjuguide (Dalen, 2011, s. 26). En semistrukturert intervjuguide vil si å ha klart et bestemt tema som jeg tar utgangspunkt i, sammen med noen spørsmål som belyser det viktigste for oppgaven. Grunnen til at jeg valgte denne formen for intervju, var fordi jeg ville ha en samtale med elevene rundt de konkrete spørsmålene jeg hadde forberedt. Ved å ha klar en intervjuguide, hadde jeg en plan på hva jeg ønsket å spørre elevene om, samtidig som jeg var åpen for at det kunne dukke opp oppfølgingsspørsmål underveis. Semistrukturert intervjuguide ble derfor det mest relevante for oppgaven, da jeg ønsket å få fram hva elevene tenkte, oppfattet og opplevde på museet. Dette ga da intervjuet en fleksibilitet som fikk fram hva elevene var mest opptatt av, samtidig som jeg hadde bestemt temaer på forhånd. (Dalen, 2011, s. 26). Temaene på forhånd tok utgangspunkt i forskningen til Stray (2011) om de tre ulike opplæringsstrategiene innenfor demokrati, om, for, og gjennom, samt spørsmål som relaterer seg til historiebevisstheten til elevene.

For å være sikker på at alt av informasjon kom med i intervjuet, falt valget på at det skulle tas opp. Ifølge Jacobsen (2018) bør alle intervju tas opp, slik at transkriberingen i ettertid blir helt ordrett. Dette gjorde at jeg som intervjuer kunne gå tilbake å se på «rådataene» for å kontrollere og sjekke opp hva intervjuobjektene har sagt (Jacobsen, 2018, s. 153). I tillegg til å ta opp, tok jeg også i bruk penn og papir. Dette ble gjort for å gjøre det enklere i ettertid, ved å få en oversikt over opptaket. Dette viser også hva som er spesielt viktig, hva en prioriterer å skrive ned (Jacobsen, 2018, s. 154).

4.2.2.2 Observasjon som forskningsmetode

I en kvalitativ studie er observasjon en vanlig metode. Dette er fordi observasjon kan identifisere mulige gap mellom hva elevene sier i intervjuet kontra hva de faktisk har gjort (Krumsvik, 2014, s. 142). Studiet mitt handler om å se læringsutbyttet til elevene etter et museumsbesøk. Derfor var det viktig for meg å se hva de opplevde på museet opp mot hva de sa i ettertid, slik at jeg enklere kunne stille oppfølgingsspørsmål direkte til det som skjedde på museet. Jeg var kun observatør på museet, i undervisningsøktene var jeg deltagende. Når en skal observere er det ifølge Krumsvik (2014) viktig å ha klart for seg hvilken rolle observatøren skal ha i den aktuelle situasjonen. Skal en være fullverdig deltager, deltager som observatør, observatør som deltager eller fullstendig observatør? (Krumsvik, 2014, s. 144). For min del var det rollen observatør som deltager som passer best for min observasjon på museet. Jeg ønsket at elevene skulle være kjent med min rolle da jeg var til stede under museumsbesøket, men samtidig ønsket jeg ikke å delta i selve opplegget. Samtidig som det er viktig å være til stede, er det også viktig å ha en viss distanse til det som skal skje. Dette er for å unngå å bli en deltagende observatør, i stedet for å stå i rollen som observerende deltager. (Krumsvik, 2014, s. 144). For en observatør som kan fort bli ivrig og engasjert, er det desto viktigere å ha klare tanker om sin tilstedeværelse. Krumsvik nevner også at det kan være lurt å ta notater underveis, slik som jeg gjorde i intervjuene. En vanlig måte å ta notater på som observatør er å skrive om hva som faktisk skjer, samtidig som en skriver tolkninger og spørsmål. Dette kan være fint å ha tilgjengelig som innspill i analysen (Krumsvik, 2014, s. 144).

4.2.2.3 Individuell innlevering

I frykt for at det kun var en liten del av klassen som skulle danne min empiri, valgte jeg å gjennomføre en individuell innlevering på samtlige i klassen. I utgangspunktet var planen å ha individuelle intervjuer i tillegg til gruppeintervjuene. Dette ville gitt mer dybde, men tidsbruken ville vært enorm. Både med tanke på gjennomføring av intervjuene, men også

tiden det ville tatt å transkribere. Derfor valgte jeg å heller ta i bruk en individuell innlevering. Denne kunne hele klassen delta i, og tok kort tid å gjennomføre. Innleveringen er et avkryssningsskjema, der elevene skal krysse av i hvilken grad de er enig eller ikke enig i spørsmålet. Svaralternativene var «ikke enig», «litt enig», «vet ikke», «enig» og «veldig enig».

Jeg var ute etter å stille spørsmål som kunne knyttes opp til teorien min, som tar for seg opplæring *om* demokrati, opplæring *for* demokratisk deltagelse, opplæring *gjennom* aktiv demokratisk deltagelse og historiebevissthet. Jeg ønsket å få et overblikk over hva elevene satt igjen med etter museumsbesøket. Spørsmålene inkluderte kunnskapsspørsmål, der elevene selv krysset av i hvilken grad de mener de har av kunnskap. Det er også spørsmål som er stilt for å se i hvilken grad elevene husker hva de lærte. I tillegg spør jeg om de ser relevansen av å lære det de lærte.

4.3 Gjennomgang av opplegget

Klassen som gjennomførte opplegget besto av 24 elever. Elevene var pratsomme, og viste interesse fra start. Det samme gjorde kontaktlæreren, til tross for at vedkommende ikke hadde hørt om museumsopplegget «YTRE». Læreren var ikke klar over at dette var noe museet tilbudte elever på ungdomsskolen. Da jeg tok kontakt, og forklarte hva prosjektet mitt gikk ut på, viste læreren fort interesse. Motivasjonen til læreren, for å ta med klassen på museet, var å dra kunnskapen elevene lærte på museet, inn i skolefagene. Demokrati og medborgerskap er et tverrfaglig tema som læreren kan knytte inn i alle sine fag.

Opplegget varte over tre dager, spredt utover to uker. Første undervisningsøkt varte i 45 minutter, mens siste undervisningsøkt varte i 90 minutter. Museumsbesøket tok to timer å gjennomføre. Grunnet ønske fra kontaktlærer, ble besøket på museet gjennomført på en og en halv time.

Tabell 3: Gjennomgang av opplegget

Undervisningsøkt 1	Museumsbesøket	Undervisningsøkt 2
<ul style="list-style-type: none"> - Info om prosjektet - Gjennomgang av temaet - Refleksjoner i plenum 	<ul style="list-style-type: none"> - Intro og velkommen og øvelse på gulvet - I utstillingene - Hvordan kan du delta i offentligheten? 	<ul style="list-style-type: none"> - Innsamling av samtykkeskjema - Oppsummering av museumsbesøket

- Utdeling av samtykkeskjema	- Hva har vi lært i dag?	- Gjennomføring av individuell innlevering - Gjennomføring av intervju
------------------------------	--------------------------	---

4.3.1 Undervisningsøkt 1

For at elevene skulle være forberedt på hva som møtte de på museet, valgte jeg å ha en introduksjon om temaet. Museumspedagogen ønsket at elevene skulle ha litt forkunnskaper, slik at de visste hva de skulle lære om på museet. Museet hadde ikke et konkret opplegg som elevene kunne jobbe med, noe som førte til at jeg måtte finne ut av det selv. Formålet med introduksjonen var at elevene skulle være forberedt på hva som skulle møte de på museet. For å lage en introduksjon til temaet tok jeg utgangspunkt i hjemmesiden til museet, hvor opplegget «YTRE» ble presentert. Der sto det at elevene skulle lære om blant annet ytringsfrihet og §100. I tillegg så jeg på det overordnede målet, demokrati og medborgerskap, som «YTRE» var begrunnet i. Elevene ble kjent med disse temaene, og timen besto av både forklaringer fra min side, spørsmål i fellesskap og egen forskning om temaet på datamaskinene. Til tross for dette, ønsket jeg likevel ikke å fortelle for mye, i frykt for at dette skulle ha en for stor påvirkning på prosjektet, da studien tar utgangspunkt i hva museet har vært med på å bidra til. I tillegg til dette, ble det delt ut et samtykkeskjema, hvor jeg fortalte om prosjektet mitt for elevene, og hva det innebar for dem å delta i det.

4.3.2 Museumsbesøket

På museet ble elevene møtt av museumspedagogen og vist inn til et undervisningsrom som de har på museet. Her ble elevene fortalt litt om museet, og hvem de var. I tillegg ble de presentert for målene for dagen.

Målene for dagen var:

- Utforske ytringsfrihet i et historisk perspektiv
- Øve på å tenke kritisk
- Øve på å mene noe i offentligheten

Første aktivitet het *På gulvet*, og inneholdt litt aktiv deltagelse, hvor elevene skulle høre påstander og velge svar ut ifra hva de tenkte. På veggene rundt i rommet hang det lapper, hvor svaralternativene var enten ja, nei, tja, nja, kanskje, vet ikke og uenig. Museumspedagogen

leste så opp en påstand, og elevene gikk til den lappen de følte passet best. Pedagogen startet rolig med enkle påstander som «det regner i dag» og «jeg har vært på dette museet tidligere», før hun gikk videre til påstander som «er det lov å fremme hatefulle ytringer» og «jeg vet hva det betyr å delta i samfunnet». Elevene ble altså tidlig nødt til å tenke over store spørsmål, noe som kan ha vært med på å gjøre dem nysgjerrige på å få vite mer.

Den andre aktiviteten var *De tri silene*. Denne aktiviteten gikk ut på å finne ut hvor grensene går for hva du kan si eller skrive. To elever i klassen skulle kle seg ut; en som Sokrates, og en som en mann. De var tilbake i Grekenland, og skulle spille ut et skuespill. Essensen i dette var å reflektere over det man sier videre, samt tro på det man hører og leser. Mannen ønsket å fortelle Sokrates noe, men Sokrates spurte om det han ønsket å fortelle hadde gått gjennom de tre silene først; sannhetens sil, godhetens sil og til slutt nyttens sil.

Den tredje aktiviteten var en oppfølger av den andre aktiviteten. Her hadde museet kjøpt inn tre siler, hvor elevene fikk mulighet til å sile gjennom en håndfull med steiner og sand. Det som lå igjen øverst er det man ikke bør si. Det som ligger igjen i den andre silen er ting som man kanskje kan si, og det som ligger igjen i den siste silen er det du kan si. Det som har kommet seg gjennom alle de tre silene er det du virkelig kan si, til og med skrike ut og fortelle videre; gullet. Videre reflekterer museumspedagogen og elevene om hvordan disse silene kan brukes i hverdagen.

Den fjerde aktiviteten var at elevene skulle få fri vandring i utstillingen i 10 minutter. Her kan man se på flere gjenstander, lese gamle aviser og tekster på veggene, teste ut noen aktiviteter, samt gå rundt og titte. Etter fri vandring, ble elevene samlet i midten av utstillingen. Her skulle elevene få lære om trykkpressens utvikling, Grunnlovens § 100, samt bli kjent med blant annet kong Christian VII, dronning Caroline Mathilde og livlege Struensee.

Museumspedagogen satt på en benk foran klassen, og leste høyt historien kronologisk. Historien startet med oppfinnelsen av trykkekunsten og Gutenberg, videre til de 95 tesene og Martin Luther, til historien om ytringsfrihet, Christian VII, Caroline Mathilde og Struensee. Elevene lærte om hvordan livlegen Struensee tok over makten for kong Christian VII da han ble syk, og hvordan Struensee opphevd den strenge sensuren. Da innførte han at alle innbyggerne i Danmark-Norge fikk ytringsfrihet, noe som etter tre år endte med halshugging av Struensee og innskrenking av ytringsfriheten igjen. Skuespillet ble avsluttet med 1814 og Grunnlovens §100. For å gjennomføre dette ble noen av elevene kledd opp med parykker og ansikter av personer, og skulle utføre en form for skuespill. Museumspedagogen fortalte, mens elevene fulgte med på skuespill og fortelling.

Den siste aktiviteten het *Hvordan kan du delta i offentligheten*. På gulvet lå det flere ulike typer ark, noen var plakater, mens andre var klippet ut til tankebobler, kommentarer og lignende. Her skulle elevene gå sammen to og to, og få skrive ned tanker eller en ytring på et slikt ark. Elevene fikk god tid til å tenke over hva de ønsket å skrive, og fikk også mulighet til å fargelegge og tegne på arkene. Det ble skrevet forskjellige ting, blant annet «Nei til rasisme», «Bruk av mobil på skolen» og «Fotball er best». I plenum ble det snakket om hva elevene hadde skrevet, og hva elevene kunne gjøre med det de mente. Hva skulle til for at mobil skulle bli lov i skolen? Her ble det reflektert rundt hvilke tiltak elevene kunne gjøre, og hvilke instanser som kunne hjelpe til for å endre denne regelen. Det ble også diskutert rundt hvordan man kunne formulert seg annerledes for å få mer forståelse for det man hadde skrevet, noe som gjorde at elevene fikk opplæring i hvordan ulike ord og begreper kunne ha innvirkning både den ene og andre veien.

4.3.3 Undervisningsøkt 2

Den andre og siste undervisningstimen ble gjennomført i klasserommet på skolen, og startet med innsamling av samtykkeskjema. I denne undervisningsøkten ble den individuelle innleveringen og gruppeintervjuene gjennomført. Den individuelle innleveringen var et avkrysningskjema med påstander, hvor elevene skulle krysse av på en skala i forhold til hvor enige eller uenige de var. Dette ble gjort for å få en helhetsvurdering av klassen. Etter gjennomført innlevering, ble gruppeintervjuene satt i gang. Intervjuguiden var inspirert av den individuelle innleveringen, så elevene var allerede litt forberedt på hva som kom. I tillegg hadde jeg mulighet til å formulere spørsmålene slik at elevene måtte tenke og reflektere litt. På denne måten fikk jeg se om det elevene svarte på innleveringen stemte overens med det som ble sagt i intervjurundene.

4.4 Gjennomføring av empiriinnsamlingen

Observasjonen av museumsopplegget gikk greit for seg. Jeg var til stede under hele besøket, og fikk følge klassen i alle aktivitetene. I ettertid kan jeg se at observasjonsnotatene mine bærer preg av å ikke helt vite hva som trengtes å noteres. Notatene inneholder mye forklaring av hva opplegget gikk ut på. Det er en del detaljerte beskrivelser av aktivitetene, og ikke detaljert nok om hva som foregikk mellom elevene. Til tross for dette, har hukommelse og stikkord i observasjonsnotatet vært tilstrekkelig, og ført til at observasjonen har fått en stor del i analysen.

Den individuelle innleveringen ble gjennomført i løpet av ti minutter, og fant sted i klasserommet i forkant av gruppeintervjuene. Underveis i gjennomførelsen av innleveringen forsikret jeg meg om at elevene skjønnte hva jeg var ute etter i spørsmålene, eller om de hadde noen spørsmål. Det hadde de ikke. I ettertid har jeg sett at ikke alle spørsmålene og svaralternativene står i samsvar med hverandre. Spesielt når det kommer til spørsmålet «Har du et samfunnsspørsmål du bryr deg om? For eksempel klima, rasisme, krig, etc.» Jeg ser derfor at jeg burde ha forandret svaralternativene ut ifra hvilke spørsmål som ble stilt.

Gruppeintervjuene av elevene gikk fint for seg. De var spente, men jeg beroliget dem i forkant at her var det ingen rette eller gale svar. Jeg ønsket ikke at elevene skulle føle på at det var noen form for test eller muntlig prøve. I det andre intervjuet måtte jeg grave litt mer. Det var ingen særlige utfyllende svar, noe som førte til at jeg som intervjuer måtte snakke og stille en del spørsmål. I begge intervjuene var det særlig en elev som falt litt fra, som ikke ønsket å snakke så mye. I det første intervjuet viste to av elevene masse engasjement ved å gi lengre svar, mens i det andre intervjuet var det enklere og kortere svar. Om dette har med trygghet og nervøsitet å gjøre, eller om det er mangel på kunnskap og interesse, blir interessant å se nærmere på i analysen. I ettertid ser jeg også at jeg kunne fint hatt enda en gruppe til intervju, for å få enda flere refleksjoner i analysen. Jeg ble anbefalt å ha så få intervjuer som mulig, grunnet tidsbruken på transkriberingen. Derfor endte jeg opp med to grupper.

Ved å få lov til å følge de gjennom observasjon på museet, se på resultatene fra den individuelle innleveringen, samt se hva elevene svarte i intervjuene, har jeg fått mulighet til å se en utvikling. Allerede fra første stund på museet fikk jeg observere hva elevene svarte på spørsmål om ytringsfrihet og demokrati. Det har gjort det interessant å følge de videre, både ved å lese svarene i den individuelle innleveringen og svarene i intervjuene.

4.4.1 Transkribering av data

Alt av datamateriale har blitt transkribert kun ved å høre gjennom lydklippene. Nvivo-programmet var ikke nødvendig å ta i bruk, da intervjuene var korte. Totalt varte intervjuene i 40 minutter. Jeg opplevde det å transkribere som en enkel prosess, og ble gjort i løpet av en dag. Lydopptakene har blitt sikkert lagret på en ekstern harddisk. De vil bli lagret der frem til prosjektet er avsluttet.

4.5 Ethiske regler

Siden oppgaven innebærer lydopptak og informasjon om informantene, var jeg pliktig til å melde det inn til Sikt – Kunnskapssektorens tjenesteleverandør. Prosjektet ble meldt inn til

Sikt høsten 2022, og ble godkjent samme høst. For at elevenes personvern skulle sikres, har informantene blitt anonymisert i prosjektet. Elevene i prosjektet var i alderen 13 til 14 år, så jeg trengte derfor tillatelse fra foresatte for at elevene kunne delta i prosjektet. I forkant av gjennomførelsen av prosjektet fikk elevene utdelt et informasjonsskriv. Informasjonsskrivet inneholdt en beskrivelse av prosjektet, hvilke rettigheter elevene hadde og en forsikring om at elevene ville bli anonymisert. Det ble også presisert at elevene kunne trekke seg når som helst, og at det var frivillig for elevene å delta. Informasjonsskrivet ble delt ut til elevene i ukene før prosjektstart, og ble gitt tilbake før prosessen med intervju og observasjon startet.

Det å drive forskning på mennesker som ikke er myndige kan by på noen etiske utfordringer, da barn har særlig krav på beskyttelse. Dette gjør at foresatte må gi samtykke for at elevene skal få kunne delta i prosjektet. Til tross for at elevene har fått tillatelse, er det også viktig å forsikre seg om at elevene også ønsker å delta i forskningen. Selv om de foresatte har gitt samtykke til å la barna delta, har barna alltid rett til å velge å ikke delta (Staksrud et al., 2021, ss. 20-21). Dette opplevde jeg da jeg spurte om hvem som ønsket å delta i gruppeintervjuene. Selv om flere elever hadde fått samtykke fra foresatte, var det noen som ikke ønsket å delta.

4.6 Reliabilitet og validitet

Reliabilitet handler om undersøkelsenes pålitelighet. Det innebærer at arbeidet med prosjektet er utført med godt håndverk og at det ikke har blitt slurvet i forbindelse med datainnsamling og fremstillingen av datamaterialet. Hensikten med prosjektet, viktigheten av det, beskrivelse av innsamlingen, om dataene understøttes og etiske prinsipper er noen punkter som forskeren kan ta utgangspunkt i og reflektere over (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 129). Det er ikke mulig for en forsker å garantere 100% pålitelighet, men er viktig å ha et bevisst forhold til.

I arbeidet med dette prosjektet har det vært viktig å være nøye i arbeidet med empirien. Ved å ta i bruk observasjon og intervju som empiriinnsamling, har jeg vært nødt til å forholde meg til regelverket og utføre godt håndverk i form av å ta godt vare på materialene. I møte med elevene, både under observasjon og intervju, har jeg forholdt meg til etiske prinsipper. Derfor har jeg fått inn godkjent samtykkeskjema, underskrevet at elevenes foresatte. Jeg har også gjort det veldig tydelig for elevene at det er opp til dem selv om de ønsker å delta og at det er lov å trekke seg når som helst.

Oppgavens validitet sier noe om oppgavens gyldighet. Det innebærer at forskeren har dekning for fortolkningene av funn og resultater (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 126). Her skiller man ofte mellom indre og ytre gyldighet. Indre gyldighet går ut på om man kan si at noe henger

sammen som årsak og virkning. Altså, er det opplegget på museet som fører til læring, eller er det andre faktorer som spiller inn på læringen? Ytre gyldighet går ut på om resultatene av studiet kan fungere like godt på andre grupper. For eksempel en annen klasse eller et annet klassetrinn (Postholm & Jacobsen, 2018, ss. 127-128).

For å få best mulig utfall i forhold til problemstillingen min, var jeg bevisst på at elevene ikke skulle få for mye informasjon om temaet i forkant av museumsbesøket, men heller en innføring om hva som ville møte dem. I samtale med læreren fikk jeg også vite at demokrati og medborgerskap ikke var et tverrfaglig tema de hadde jobbet mye med på skolen enda. Dette spurte jeg om for å på best mulig måte sikre den indre gyldigheten. I forhold til den ytre gyldigheten, ser jeg ingen begrensinger for at studiet ikke kunne blitt gjennomført med en annen klasse eller klassetrinn. Ved å kun gi elevene en innføring i hva som møtte dem på museet, samt ha kunnet gjennomført det samme opplegget i en annen klasse, vil jeg påstå at min studie har tilrettelagt for å kunne gi valide resultater.

5 Analyse

I dette kapittelet skal jeg analysere og presentere empirien som er samlet inn. Det innebærer observasjon, individuell innlevering og gruppeintervju. Elevene har blitt anonymisert, og heter nå Alexander, Mathias, Rune, Julie, Tina og Karine. Slik blir deres personvern ivaretatt. Alexander, Mathias og Rune går under gruppe 1, mens Julie, Tina og Karine går under gruppe 2. Elevene uttrykte også at de satt pris på å få gjennomføre den individuelle innleveringen først, slik at de allerede i forkant hadde reflektert over temaet og var forberedt på hvilke spørsmål som kunne komme under intervjuene. I gruppeintervjuene er det ikke forandret på de direkte sitatene.

Analysekapittelet har blitt strukturert etter forskningsspørsmålene. For å svare på forskningsspørsmålene har jeg delt det inn i fire kategorier. Dette er: opplæring *om* demokrati, opplæring *for* demokratisk deltagelse, opplæring *gjennom* aktiv demokratisk deltagelse og historiebevissthet.

5.1 Forskningsspørsmål 1: I hvilken grad har elevene fått opplæring om demokrati, for demokrati og gjennom aktiv demokratisk deltagelse?

Dette spørsmålet tar utgangspunkt i Stray (2011) sin forskning om ulike tilnærminger til hvordan man kan lære elever demokratisk medborgerskap. Jeg har valgt å dele inn funnene til hver tilnærming; opplæring om demokrati, opplæring for demokratisk deltagelse og opplæring gjennom aktiv demokratisk deltagelse.

5.1.1 Opplæring om demokrati

I dette delkapittelet vil jeg ta for meg funn som er knyttet til elevenes opplæring *om* demokrati. Har det funnet sted? I hvilken grad har elevene fått opplæring om demokratiet? Målet for undervisningen er at elevene skal ha kunnskap og forståelse som gjør at de blir informerte borgere. Kunnskap om blant annet ytringsfrihet er en del av denne kategorien.

Observasjon

Den første øvelsen elevene gjorde var *På gulvet*. Elevene sto oppreist, og fikk presentert flere påstander av museumspedagogen. I undervisningsrommet var det hengt opp ulike lapper, hvor det sto nja, kanskje, vet ikke, ja, uenig, tja og nei. For å svare på påstandene skulle elevene gå til lappen som de mente stemte for dem. Museumspedagogen startet med å stille enkle påstander slik at elevene skulle forstå hva konseptet gikk ut på, som blant annet «Det regner i dag». Dette klarte elevene fint, og var engasjerte. Etter hvert kom det påstander som elevene

måtte tenke litt mer over. Påstanden «Jeg kan si det jeg mener over alt» fikk elevene til å spre seg litt utover rommet. Etter at elevene hadde stilt seg under lappen de ønsket, var det flere som hadde stilt seg under ja-lappen. Når påstandene «Er det lov å fremme hatefulle ytringer» kom, gikk flere av elevene som hadde stilt seg under ja-lappen på «Jeg kan si det jeg mener over alt» til nei-lappen. Også når museumspedagogen leste opp påstanden «Er det lov å fremme rasistiske ytringer», gikk samtlige elever til nei-lappen. Samtidig var det en elev som så litt usikker ut, noe som pedagogen la merke til. Eleven forklarte da at det ikke er lov, men at det er flere som gjør det uten å få konsekvenser. Eleven var tankefull rundt spørsmålet, og det kunne blitt en større diskusjon rundt det. Dessverre gikk museumspedagogen videre til neste påstand, og eleven som ville forklare seg litt mer, og lufte tankene sine, fikk ikke muligheten.

Ved å se på disse påstandene, kan man se at det elevene svarer er motstridende. Det kan tolkes på flere måter. Det kan bety at elevene var usikre på påstandene, og valgte å gå der flere andre i klassen valgte gå. Det kan også hende at elevene vet at man ikke kan si alt, men at de kanskje ikke klarer å sette ord på hvorfor det ikke er lov. At det er vanskelig å argumentere for det, og derfor følger etter resten av klassen. Noen av elevene uttrykte også at de ikke visste hva enkelte av spørsmålene betydde. Det ble blant annet stilt spørsmål til påstanden som gjaldt hatefulle ytringer. De var usikre på hva begrepet «hatefulle» innebar. Dette kan tolkes til at de vet at man ikke kan si stygge ting til hverandre, men at de ikke forstår hva som gjør en ytring hatefull. Dette illustrerer at det kan være nødvendig med kunnskap for å kunne ta stilling til noe i en demokratisk prosess, som for eksempel å forstå begrepet «hatefull ytring». Samtidig, under påstanden som gjaldt rasistiske ytringer, var samtlige elever helt klare på sin mening. Det var ikke lov å ytre det. Det var tydelig at dette var noe de var opptatt av, og hadde diskutert i klasserommet.

Når jeg ser nærmere på dette opplegget, kan det også ses i lys av *for*-kategorien. Ved å svare på påstandene, lærer elevene seg til å ta en selvstendig stilling til påstandene. Selv tenker jeg at øvelsen viser kunnskap i form av at de vet hva de ulike påstandene betyr. Flere av påstandene er konkrete og, ved at elevene stiller seg under de ulike svaralternativene, viser de frem kunnskap de selv mener de har. Så, til tross for at dette opplegget ligger litt mellom kategoriene, har jeg valgt å plassere denne øvelsen under *om*-kategorien.

Individuell innlevering

I den individuelle innleveringen spurte jeg om konkrete kunnskapsspørsmål. Disse spørsmålene er veldig konkrete, og det er opp til hver elev å krysse av for hva de føler

stemmer. Svarene på spørsmålene vil gi en indikasjon på hva de selv føler de kan. Det første spørsmålet som ble stilt var «Vet du hva ytringsfrihet er?».

Tabell 4: Individuell innlevering: spørsmål 1

	Ikke enig	Litt enig	Vet ikke	Enig	Veldig enig
Vet du hva ytringsfrihet er?				9	12

På dette spørsmålet svarte 12 elever veldig enig, mens 9 elever svarte enig. Dette viser at elevene selv mener de vet hva det betyr, men det sier ikke noe om hvilken faktisk kunnskap eller forståelse de har. Samtidig som de har krysset av at de i det øvre sjiktet når det kommer til kunnskap om hva ytringsfrihet er, ser jeg at nesten halvparten har krysset av på «enig». Dette kan indikere på at de gjerne ikke er helt trygge, men har en viss formening om hva ytringsfrihet betyr. Elevene selv tenker at de har kontroll på hva ytringsfrihet er.

Det samme kan man også se under spørsmålet som omhandler demokrati. Også her ser jeg at elevene selv mener hva det betyr, men man vet ikke hvilken forståelse de faktisk har.

Unntaket er en elev som har krysset av på «litt enig». Dette tolker jeg at kan bety to ting. Enten at eleven faktisk ikke har helt formening om hva demokrati er, men det kan også indikere at eleven vet hva det er, men ikke føler seg trygg nok til å forklare det til noen.

Tabell 5: Individuell innlevering: spørsmål 2

	Ikke enig	Litt enig	Vet ikke	Enig	Veldig enig
Vet du hva et demokrati er?		1		11	9

Gruppeintervju

I intervjuene ble spørsmålene «Vet du hva ytringsfrihet er?» og «Vet du hva demokrati er?» stilt igjen. Dette var for å sjekke om elevene faktisk visste hva det var, i tillegg til å gi de mulighet til å gi et mer utfyllende svar. Det ville også gi meg en indikator på om de har fått kunnskap om det, og om de har faktisk forstått hovedelementene fra begrepene.

Hva er ytringsfrihet? (Intervjuer)

Er ikke det sånn at du kan si hva du vil, og at folk kan ikke dømme deg for det? (Alexander)

Det er liksom, du kan si hva du vil, men ikke alt du vil, som rasisme, det er ikke lov å si, men si hva du mener, det du føler liksom. (Mathias)

Si alt du vil, så lenge det ikke liksom skader andre folk, liksom. (Rune)

Elevene viser her ulik forståelse for demokrati. Alexander forstår ytringsfriheten som uinnskrenket, at man kan si hva man vil. Mathias og Rune mener ytringsfriheten har visse grenser. De vektlegger ikke det samme i sin forståelse.

Hos den andre gruppen kan det også ses ulike tilnærminger til forståelsen av begrepet:

Var ikke det at folk har frihet til å si sin mening? (Julie)

Ikke sånn at du blir fengslet og sånt. (Tina)

Hos begge gruppene ser man at elevene viser ulik forståelse for ytringsfriheten. Alexander og Julie sitt svar kan vise en absolutt form for ytringsfrihet, mens Mathias og Rune sitt svar nevner at det finnes noen grenser som må tas hensyn til under ytringsfrihet. Hos Tina ser man at det er fravær av sanksjoner som utgjør ytringsfriheten.

I tillegg til spørsmål om hva ytringsfrihet er, stilte jeg også spørsmål om hva et demokrati er.

Det er at folk i et land kan være med å bestemme i landet, og ikke bare politikerne. (Alexander)

Du kan liksom få velge selv hvem du kan stemme på, anonyme valg, ikke bare en som bestemmer over alle og rettferdighet. (Mathias)

Du kan stemme på hvem du vil mens du er anonym. (Rune)

I gruppeintervju 2 nevnes også her stemmeretten:

Det er vel at folket kan være med å bestemme. Så de kan stemme og velge hvem som skal styre og sånn. (Karine)

Både Alexander, Mathias og Karine nevner at det er folket som er med på å bestemme.

Mathias og Rune nevner rettigheten man har rundt det å stemme, at valget er anonymt.

Mathias nevner også at demokrati ikke er et styre hvor det er kun en som bestemmer over alle, men at man kan få velge selv hvem man kan stemme fram.

Disse spørsmålene er veldig rett fram, og kan vise direkte kunnskap. Som oppfølgingsspørsmål var jeg også interessert i å finne ut kunnskap gjennom refleksjon. Derfor fulgte jeg opp med spørsmål som fikk elevene til å tenke litt:

Er dere en del av demokratiet? (Intervjuer)

På en måte. (Mathias)

Sikkert. (Rune)

Ja. (Alexander)

På hvilken måte da? (Intervjuer)

Vi er en del av Norge, vi kan bli mer interessert i valget slik at vi kan ta gode valg når vi blir eldre og kan stemme. (Mathias)

Den andre gruppen viser også kunnskap om alderskravet for å kunne stemme, i tillegg til at de nevner et annet viktig krav:

Er dere en del av demokratiet? (Intervjuer)

Ja, på en måte. (Tina)

Egentlig litt, men ikke så mye enda siden vi ikke er 18 enda. (Julie)

Hva skjer når dere blir 18 da? (Intervjuer)

Da kan du stemme og velge det partiet du har lyst at skal vinne. (Julie)

Hvis du er norsk statsborger. (Tina)

Hvilken kunnskap om demokratiet er det som uttrykkes her? Her svarer elevene ulikt. Mathias nevner at de må være eldre for å kunne stemme, mens Julie nevner at man må være 18 år for å kunne delta i valget og stemme. For Tina er det kunnskapen om at man må være norsk statsborger for å kunne delta i stortingsvalget. Begge deler stemmer. I tillegg er de opptatt av at kunnskap om demokratiet er viktig for å kunne delta i demokratiet, noe som de mener de har mangel på.

Elevene viser viktig kunnskap om valget, og hva som må til for å kunne delta i valget. Aldersgrense og det å være norsk statsborger er ikke noe som har blitt nevnt på museet. Denne kunnskapen kan de fra før av. Samtidig er det vanskelig for elevene å forstå at de er en del av demokratiet, selv om de ikke er 18 år enda. I svarene ser jeg at både Rune, Alexander og Tina svarer enten «på en måte» eller «ja», samtidig som de følger opp med at de ikke er det. Mathias reflekterer rundt at det å være en del av Norge gjør at man er en del av demokratiet. Opplæringen og kunnskapen elevene tilegner seg i tenårene vil legge grunnlag for et informert og opplyst valg når man blir gammel nok til å stemme. Elevene forstår det som en form for politisk informert medborgerskap. Elevene er i startfasen av å tilegne seg kunnskap om politikk og valg, som er en del av prosessen for å bli informerte borgere.

Oppsummering

I dette delkapittelet skulle jeg ta for meg funn som er knyttet til elevers opplæring om demokrati. I hvilken grad var undervisningsopplegget lagt opp til å utvikle kunnskaper og i hvilken grad uttrykker elevene noen kunnskaper? I øvelsen *På gulvet* skulle elevene gå til den lappen de mente passet til påstanden som museumspedagogen kom med. På denne måten uttrykker elevene hvilken kunnskap de mener de har. Det viser ikke konkret hvilken kunnskap

de innehar, men gir et uttrykk for hva de selv mener de kan. Under øvelsen *På gulvet* lærer ikke elevene konkret om det politiske systemet i Norge, men ved at elevene for eksempel går under svaralternativ «nei» på påstanden «Er det lov å fremme rasistiske ytringer?», kan det skapes en diskusjon rundt hvorfor det er ikke er lov. Elevene kan fortelle selv og vise hvilken kunnskap de har, eller de kan høre på museumspedagogen forklare hvorfor det ikke er lov. Det kunne vært en fin måte å få kunnskap om demokratiet på, da elevene får tenkt selv i tillegg til at museumspedagogen kan komme med innspill. Det var ikke helt slik det utspilte seg, da gjennomførelsen var en tidlig øvelse for å få elevene i gang.

I forhold til øvelsen *På gulvet*, er det også interessant å se på hvor elevene stilte seg under de ulike svaralternativene. Da jeg observerte, tenkte jeg at elevene stilte seg der resten i klassen stilte seg. De fleste stilte seg som regel samme sted, med unntak av noen enkeltelever. Når jeg ser på den individuelle innleveringen, er også svarene stort sett like. Elevene viser at de selv mener de innehar kunnskapen, både på påstandene, men også på konkrete spørsmål i den individuelle innleveringen.

Det er tydelig at rasisme er noe elevene er svært opptatt av. De har lært at det ikke er lov å fremme rasistiske ytringer. Da jeg var på klasseromsbesøk i forkant av museumsbesøket, var det flere elever som nevnte rasisme da jeg spurte om ytringsfrihet hadde noen begrensninger. Samtlige elever som rakk opp hånden da jeg stilte spørsmålet skulle si det samme.

I intervjuet fikk jeg mulighet til å finne ut om elevene faktisk satt på noen av den kunnskapen de mente de hadde. Både gruppe 1 og 2 viser til ulik kunnskap rundt spørsmål som gjelder ytringsfrihet og demokrati. For ytringsfrihet nevnes det både at ytringsfriheten er uinnskrenket, men også at den har visse grenser. Om demokrati viser elevene til kunnskap, som forståelse for valgfrihet og anonyme valg. Når det kommer til spørsmålet om elevene selv er en del av demokratiet, svarer elevene at de er det, men alle klarer ikke helt å sette ord på hvordan de er det. Mathias og Julie nevner at de blir en del av demokratiet når de fyller 18 år og kan stemme.

Kunnskapen som elevene sitter igjen med etter museumsbesøket viser at de har en del kunnskap om det politiske systemet i Norge. De er på vei til å bli informerte borgere, i den grad en 8.-klassing kan. Når det kommer til slike spørsmål som skal vise konkret kunnskap, er det vanskelig å vite om dette er noe de vet fra før eller har lært på museet.

Demokratikunnskapen er noe de har lært før. Dog er særlig kunnskapen de viser om ytringsfrihet en menneskerett de har fått en del kunnskap om på museet. Da jeg var på

klasserombesøk noen dager i forveien, viste ikke elevene noe særlig kunnskap rundt det. I intervjuene viser de til ulik forståelse av ytringsfrihet, og hva det generelt innebærer. Elevene viser på denne måten en form for politisk informert medborgerskap, da de viser til kunnskap om både valg og demokrati. De er fortsatt tidlig i fasen, da målet til denne typen medborger er å tilegne seg den kunnskapen som er nødvendig for å gjøre et informert valg mellom ulike politiske programmer. Elevene uttrykker kunnskap som må på plass for å delta i valget, men uttrykker at de ikke har nok kunnskap til å delta i det nå. Men dette er noe de mener de skal bli mer interessert i når tiden nærmer seg for deltagelse i valg.

5.1.2 Opplæring for demokratisk deltagelse

I forhold til kunnskapsdimensjonen man får under *om*-kategorien, skal man under *for* se om elevene har fått noen ferdigheter og verdier som aktiverer deres demokratisk medborgerskap. I tabellen som presenterer de tre ulike opplæringsstrategiene, skriver Stray (2011) at målet for undervisningen i *for*-kategorien skal innebære at elevene utvikler kritisk tenkning og at de får kompetanse i å undersøke saker og tema fra flere sider. Også det å kommunisere med andre er en del av målet, og er også en ferdighet som trenger å aktiveres. Ved å kunne vurdere og analysere informasjon, samt kommunisere, kan mulighetene legges til rette for å danne seg en god forståelse.

Observasjon

På museet ble elevene introdusert for de tre silene til Sokrates. Først var det et skuespill der to elever skulle spille ut historien, mens etterpå viste museumspedagogen hvordan dette fungerte. Da tok pedagogen en neve med stein og silte det gjennom tre siler. Det som lå igjen i den første silen var ting man ikke skal si. Det som lå igjen i den andre silen var ting man ikke bør si. Det som lå igjen i den siste silen var det man kunne si. Det som hadde kommet seg gjennom alle de tre silene var gullet, det man virkelig kunne si. For å få elevene til å reflektere rundt silene, spurte pedagogen hvordan man kunne bruke dette i hverdagen. Elevene var usikre, så pedagogen foreslo småsøsken som et eksempel. Hvor irriterte man kan være på lillebror eller lillesøster, og hvordan vi da kunne ta i bruk silen for å regulere det man ville si. Dette fikk elevene til å reflektere litt, og etter hvert var det en elev som foreslo sosiale medier. Hvordan silene kunne være med på å tenke over innholdet man ser, altså hvordan være mer kritisk til det man leser. I tillegg kunne silene være med på å få elevene til å reflektere over hva man skal fortelle videre til andre, og hva man fikk høre av andre.

Dette er med på å utvikle ferdigheter og verdier som elevene kan ta i bruk i det daglige.

Opplæring *for* demokratisk deltagelse innebærer blant annet at elevene skal utvikle kritisk

tenkning. I denne sammenhengen med silene, betyr det å være kritisk til det man eventuelt leser på sosiale medier. Elevene får gjennom denne seansen et verktøy som de kan ta i bruk ved slike anledninger. I tillegg får de et verktøy de kan ta i bruk overfor hva de selv sier. Ved å komme med eksemplet småsøsken, mente museumspedagogen at man kan ta i bruk silen når man kanskje bør tenke over hva man har planer om å si. Skal man si det, bør man si det, eller skal man la være å si det? Silen er derfor med på å utvikle kritisk tenkning, en ferdighet som er viktig i opplæringen for demokratisk deltagelse, fordi den kan få elevene til å være kritisk til både det en selv gjør, hva andre gjør og hva en leser og hører andre steder.

Individuell innlevering

I den individuelle innleveringen ønsket jeg å se om elevene husket hva de lærte fra de tre silene. Selv om elevene og museumspedagogen diskuterte hvordan silene kunne bli brukt til å være kritisk til blant annet det man leser og det man sier videre, kan det være vanskelig å koble det sammen med kunnskapen man har lært på museet.

Tabell 6: Individuell innlevering: spørsmål 3

	Ikke enig	Litt enig	Vet ikke	Enig	Veldig enig
Lærte du om hvordan du kan være kritisk til det du ser og hører?		3	1	11	6

Som det kan ses i tabellen ovenfor, sier majoriteten at de er enige i dette. 17 elever har krysset av på enig og veldig enig, mens 4 elever har krysset av for at de ikke vet eller er litt enig. Det kan hende at de fire elevene som enten er litt enig eller ikke vet, ikke klarer å koble historien om Sokrates og de tre silene til dette spørsmålet. Både historien om Sokrates og mannen, samt museumspedagogen som demonstrerte de tre silene foran elevene, har vært en øvelse der elevene har lært kritisk tenkning. Det kan hende at de fire elevene ikke synes de lærte noe særlig av det, eller at de allerede selv mener at de er kritiske til det de leser og sier videre fra før av.

Gruppeintervju

I intervjuene hadde jeg her mulighet til å dykke litt dypere inn i hva elevene tenkte. Her kan jeg se at elevene har flere refleksjoner rundt det å tenke over hva man hører, leser og sier videre.

Hun [museumspedagogen] snakket litt om at man må tenke over hva man hører, hva man leser, hva man sier videre. Hvorfor er det viktig å tenke over det? (Intervjuer)

For da kan du bli med å påvirke andre og få andre til å liksom si gode ting, mene gode ting, være snill mot andre, slik at alle får et bra samfunn. (Mathias)

Det kan påvirke, litt sånn som han sier, ungdommer. Noen ganger så er det sånne dumme ord som du vil si til noen, men du ikke bør si det, siden det kan påvirke selvtilliten deres og sånn. (Alexander)

Er dere opptatt av hva dere/ om dere tenker over hva dere kanskje leser på nettet og på TikTok? At dere ikke tar en beslutning med en gang? (Intervjuer)

Ja. (Alexander)

Sikkert. (Rune)

Når du først har det gøy så legger du kanskje ut en litt sånn dum video, og så når du kommer hjem igjen så angret du fordi det egentlig ikke var så bra like vel. (Mathias)

Alle tre er opptatt av å tenke over hva de leser og ser på internett og på TikTok. Mathias nevner først hvordan du selv kan bli med på å påvirke andre til å si gode ting, være snill mot andre, noe som kan resultere i et bra samfunn. Alexander følger opp med at dumme ord, som man ikke bør si, kan påvirke selvtilliten til andre mennesker. I tillegg nevner Mathias at man kan være litt mer kritisk til det man legger ut når man først har det gøy. Her uttrykker Alexander og Mathias ferdigheter og verdier innenfor kritisk tenkning. De uttrykker også rasjonelt autonomt medborgerskap, da de kan bruke sin intelligens på egenhånd, uten å ledes av andre. De har tilegnet seg holdninger som gjør at de kan tenke selv, og handle deretter.

Verken Mathias, Alexander eller Rune nevner de tre silene som et verktøy for kritisk tenkning. I gruppeintervju 2 kan man se at elevene drar opp silene som et redskap til å tenke over hva man leser, hører og sier videre:

Hun [museumspedagogen] snakket litt om at man må tenke over hva man hører, hva man leser, hva man sier videre. Hvorfor er det viktig å tenke over det? (Intervjuer)

Sånn at man ikke sier noe slemt. (Tina)

Og hatefylt til folk. Det kan faktisk gjøre veldig vondt. (Julie)

[...] Hva kan vi gjøre med det da, hvis man ser noe man tenker «what», skal man sende det videre med en gang, skal man kommentere? Hva skal man gjøre? (Intervjuer)

Bruke den tingen vi brukte på museet. (Tina)

Med liksom silene. Tenke litt over det du skal si, eller hvem du sender det til eller hva du sender. (Julie)

Både Tina og Julie nevner silene som et redskap til å tenke over hva man leser eller sender videre. Samtidig kan det leses videre at silene gjerne ikke gjorde like stort inntrykk som man først trodde. Som et oppfølgingsspørsmål spurte jeg elevene om de har tenkt litt over at det ikke var så dumt å lære om disse silene:

Har dere tenkt litt etter dere var på museet, at det ikke var så dumt? (Intervjuer)

Nei egentlig ikke. Har glemt det ut. (Tina)

Nei. (Julie)

Begge jentene svarer nei, i tillegg til at Tina nevner at hun har glemt det ut. De husker at de har lært det og hvordan silen kan bli brukt som et redskap til kritisk tenkning, men det fremstår som at det ikke sitter noe særlig igjen. De viser ferdigheter ved at de forstår hvordan de kan bruke de tre silene som et redskap, og Julie uttrykker hvordan man kan ta den i bruk, men de mener at de har glemt det ut.

Oppsummering

I dette delkapitlet skulle jeg se nærmere på *for*-kategorien. Har elevene utviklet noen ferdigheter og verdier som er med på å aktivere deres demokratiske medborgerskap? På museet observerte jeg at elevene ble introdusert for de tre silene til Sokrates. Målet til museumspedagogen var å vise elevene et redskap som kan tas i bruk i hverdagen. Pedagogen nevnte småsøsken som et eksempel, der silen kunne være et redskap for å regulere hva man skulle si om man var irritert. En elev foreslo at silen kunne bli brukt i sosiale medier. Både når det kommer til hva man selv legger ut, men også til hva man ser og leser.

I den individuelle innleveringen ser jeg at flesteparten av elevene mener de har lært hvordan de kan være kritiske til det de ser og hører. I intervjuene fikk jeg mulighet til å spørre mer om dette. Svarene til elevene viser at de er opptatt av å tenke over hva de leser og ser på internett, men også at de er bevisste på hva de selv sier. I gruppeintervju 2 nevner Tina at man kan bruke silen som et redskap når man står i en usikker situasjon. Også Julie nevner silene som et redskap som kan brukes til å tenke over det man sier, hvem man sender ting til eller hva man selv sender videre.

Opplæring *for* demokratisk deltagelse har som mål at elevene skal utvikle kritisk tenkning, samt at elevene skal utvikle kompetanse til å undersøke og se tema fra flere sider. Dette kan vi også se igjen i et rasjonelt autonomt medborgerskap. Målet i denne kategorien er at elevene skal være i stand til å tenke selv, uten å ledes av andre, samt lære seg å tenke kritisk. Elevene må tilegne seg de kunnskaper, ferdigheter og holdninger som bidrar til at denne ambisjonen realiseres, og et verktøy som silen kan være med på å realisere dette. Når det kommer til å se på i hvilken grad undervisningsopplegget på museet har lagt opp til å lære elevene dette, har de i hvert fall truffet med å introdusere et verktøy for det, som kan tas med videre. Elevene uttrykker refleksjoner rundt bruken av denne silen, samt viser hvordan den kan tas i bruk i det

daglige. Silen er et sentralt verktøy for det å kunne ytre seg, som igjen er en del av en demokratisk prosess.

5.1.3 Opplæring gjennom aktiv demokratisk deltagelse

I tillegg til *om* og *for*, har man også opplæring *gjennom* aktiv demokratisk deltagelse. Målet med opplæring *gjennom* aktiv demokratisk deltagelse er at elevene skal utvikle ferdigheter som gjør at eleven kan delta i demokratiske prosesser og handle ansvarlig. Hovedpoenget er at elevene skal utvikle disse ferdighetene gjennom aktiviteter som har en reell politisk innvirkning, i skolen og utenfor skolen. Aktivitetene skal være rettet mot konkrete demokratiske prosesser.

Observasjon

På museet var det under aktiviteten *Hvordan kan du delta i offentligheten* at de ble utfordret på aktiv deltagelse. Ved at elevene skulle skrive ned meninger eller ytringer, ga det elevene mulighet til å reflektere rundt hva de tenkte på. Det var flere grupper som visste akkurat hva de skulle skrive på arket. Samtidig var det flere som var usikre, og visste ikke helt hva de ønsket å skrive. Til slutt sto det alt fra «Nei til hatefulle ytringer» og «Nei til rasisme», til «Fotball er best», «Folk med skinny jeans har 0 rettigheter» og «Bruk av mobil på skolen».

Ved gjennomgangen av hva de ulike gruppe hadde skrevet, ble det spesielt en diskusjon rundt gruppen som hadde skrevet at folk med skinny jeans hadde null rettigheter. En annen elev i klassen reagerte på det de hadde skrevet, og mente det var for usaklig å skrive. Grunnen til det var at det ikke var noe sannhet i det som var skrevet. Vedkommende synes gruppen kunne ha ordlagt seg bedre, for slik som det var skrevet nå var det kun en ufin mening. Det ble foreslått at gruppen heller kunne skrevet at de ikke synes det er fint med en slik type bukse, for å påstå at mennesker med en slik type bukse hadde null rettigheter var usaklig. Det var interessant å observere hvordan dette ble reflektert rundt, og hvordan man kunne ordlegge seg annerledes for å få fram poenget sitt. Om en skal lære om demokrati gjennom en faktisk demokratisk prosess, så forutsetter det at en legger fram standpunkt en kan stå for og ønsker å se gjennomført. Om en legger fram falske, saboterende standpunkt, så kan det være vanskelig å oppnå demokratiopplæring. Dette kan illustrere en utfordring med målsetningen som *gjennom* demokrati har. Elevene legger fram ytringer, meninger eller standpunkt i et klasserom, hvor de ikke trenger å stå for det de skriver eller argumentere for det, mens i en politisk sammenheng kunne dette blitt vanskelig. Diskusjonen som oppsto kan samtidig ha læringsverdi, ved at elevene får diskutert og reflektert, og lært hvordan en kan legge fram ytringene sine, men opplæring gjennom demokratiet trenger mer enn dette.

I tillegg var museumspedagogen interessert i å høre hva elevene kunne gjøre med det de hadde skrevet ned. Blant annet meningen «Bruk av mobil på skolen». Elevene som skrev denne meningen, ønsket å få lov til å bruke mobilen i skolehverdagen. Da de blir spurt om hva de kunne gjøre for å endre på dette, mente de at det var de selv som må gjøre noe. Pedagogen spurte igjen om det kanskje var noen de kunne kontakte for å forandre på dette, men elevene avviste dette og mente det var de selv som måtte gjøre noe. Pedagogen foreslo at de kunne kontakte FAU og politikere for å få en slik sak opp til diskusjon, men elevene slet med å forstå at dette er et tiltak de kunne gjøre. Her tolker jeg det til at museumspedagogen var opptatt av at elevene skulle forstå at de kunne kontakte andre instanser, og ikke klare alt på egenhånd.

Intensjonen er der, ved å lære elevene hvordan de kan delta aktivt, men for at *gjennom-* kategorien til Stray (2011) skal oppnås, må elevene delta i en faktisk demokratisk prosess. Elevene har blitt utfordret på en øvelsesoppgave, der de skal skrive ned ytringer, standpunkt eller meninger, og i etterkant diskutere rundt det de har skrevet. Elevene bryr seg om ulike ting og engasjerer seg, noe som viser at det kunne vært en potensiale her. Men opplegget tar ikke steget videre, noe som fører til at aktiviteten ikke får en reell politisk innvirkning. Meningene elevene uttrykker i denne aktiviteten får ingen betydning utenfor museumsrommet.

Individuell innlevering

I den individuelle innleveringen ønsket jeg å finne ut om elevene hadde et samfunnsspørsmål de brydde seg om. På museet fikk de mulighet til å bli kjent med denne tematikken. For å vise dem hva et samfunnsspørsmål kan være, kom jeg med tre eksempler som de kanskje kunne kjenne igjen.

Tabell 7: Individuell innlevering: spørsmål 4

	Ikke enig	Litt enig	Vet ikke	Enig	Veldig enig
Har du et samfunnsspørsmål du bryr deg om? For eksempel klima, rasisme, krig, etc.	3	3	10	4	1

I tabellen over ser vi at det er spredning i svarene. Det er 5 elever som har krysset av for «enig» og «veldig enig», mens 6 elever har svart «ikke enig» og «litt enig». At 10 elever svarte «vet ikke», kan indikere på at elevene enten ikke vet hva et samfunnsspørsmål er, eller

at elevene ikke er helt sikre på hvilke samfunnsspørsmål de bryr seg om. Det kan også bety at «vet ikke» er et uttrykk for at de ikke har noe de bryr seg om. I forhold til spørsmålet, står ikke svaralternativene helt i samsvar her. Jeg tolker det dithen at de som har svart i det øvre sjiktet har et samfunnsspørsmål de bryr seg om, mens de som har svart i nedre sjiktet ikke har det, eller har det i liten grad.

Tabell 8: Individuell innlevering: spørsmål 5

	Ikke enig	Litt enig	Vet ikke	Enig	Veldig enig
Vet du hvordan du kan påvirke samfunnet på det?	1	2	5	11	2

I tabell 5 ønsket jeg å se om elevene visste hva de kunne gjøre med samfunnsspørsmålet de brydde seg om. Til tross for at 6 elever ikke var enig og litt enig, samt 10 elever som ikke visste om de hadde et samfunnsspørsmål de brydde seg om, var det 13 elever som var enig og veldig enig i hvordan de kunne påvirke samfunnet på det. Dette viser at elevene selv mener de vet hvordan de kan påvirke samfunnet, men det sier ikke noe om hvilken forståelse de faktisk har. Det kan også tolkes til at til tross for at de ikke har en spesifikk sak de bryr seg om nå, så mener de at de vet hvordan de kunne ha påvirket samfunnet på det om de hadde hatt det.

Gruppeintervju

I intervjuene ønsket jeg å finne ut av om elevene var engasjerte i politisk saker, eller om de hadde noen samfunnsspørsmål som de brydde seg ekstra om. Jeg ønsket også å finne ut av om de hadde noen forslag til tiltak som eventuelt kunne gjøres for å jobbe med disse sakene. Da jeg stilte spørsmålet om det de hadde noen konkrete samfunnsspørsmål som de brydde seg om, var det ingen av elevene som hadde noen. Da innså jeg at begrepet samfunnsspørsmål ikke var et begrep de var så godt kjent med. Derfor kom jeg med noen eksempler som kanskje var aktuelle:

Rasisme, klimakrise, krig, litt sånne ting som gjelder hele samfunnet. Og hvis dere for eksempel er opptatt av rasisme, hva kan dere gjøre for å påvirke samfunnet rundt det? (Intervjuer)

Vi kan påvirke andre, at rasisme ikke er en greie, og at alle mennesker er like mye verdt, enten om de er mørke i huden eller om de er lys i huden. At alle er equal. (Alexander)

Eksempelet med klima da? (Intervjuer)

Hive litt mindre søppel, maskin som kan ta masse plast fra havet. Få noen til å gjøre noe sånt. (Alexander)

Du kan og påvirke foreldrene dine til å sykle til jobb, ikke kjøre, siden det kommer så mye eksos fra bilder, sånn at de også blir miljøvennlige. (Mathias)

Kanskje bare være smart og ta bussen av og til. (Rune)

Elevene viser her til flere eksempler på tiltak som de kan gjøre. Eksemplene er av mer individuell og privat form. Videre i intervjuet ønsket jeg å se om de visste om noen andre, litt større, politiske tiltak som kunne gjøres.

Staten kan jo øke lønnen til de som jobber med miljøet, for eksempel de som kjører søppelbilen, de kan få mer. Vaktmestre, og alle de som bidrar til miljøet. (Alexander)

Streik. (Rune)

Ja, demonstrere for å få bedre klima og at alle skal skjerpe seg. Utenfor Stortinget for eksempel. (Mathias)

Her vektlegger ikke elevene det samme i sin forståelse. Alexander forstår her at de som jobber konkret med miljøet kan få høyere lønn, mens Rune og Mathias kommer med eksempler på ting de selv kan bidra med. Streik og demonstrasjon er to politiske tiltak som kan gjøres av medborgere i et demokrati.

I gruppeintervju 2 ble også demonstrasjon nevnt som et eksempel. Her blir også det å snakke med politikere nevnt, samt poste ting på sosiale medier og skrive leserinnlegg.

Demonstrasjon. Kan poste ting på TikTok, Snapchat. (Tina)

Sosiale medier. Snakke med politikere. Eller skrive sånn leserinnlegg. (Julie)

Det var oppklarende å høre at de visste om ulike tiltak til hva, både de og andre i samfunnet, kunne gjøre med det, selv om de ikke hadde noen konkrete samfunnsspørsmål som de brydde seg om.

I tillegg til spørsmålene om samfunnsspørsmål, spurte jeg også om ytringene/meningene de skrev på arkene. Jeg lurte på hva elevene kunne gjøre med det de endte opp med å skrive.

Du kan sikkert sende saken din til VG. (Rune)

Da Rune foreslo dette, nevnte jeg at det kunne bli sendt inn som et leserinnlegg. Da ble det stille, og jeg lurte på om elevene hadde hørt om leserinnlegg før. Da svarte alle nei, og jeg måtte forklare hva det var. Elevene, spesielt Rune, viser kunnskap om at man kan sende meningene/ytringene sine til en avis, men at de gjerne ikke vet hva det heter.

Elevene viser at de har noe de interesserer seg for i samfunnet, og ideer til hvordan de kan påvirke samfunnet. De sier de kan kontakte politikere og aviser, noe som viser at elevene har

kunnskap og er bevisste på hva de kan gjøre. På museet får de ikke mulighet til å forfølge dette og faktisk påvirke samfunnet, noe som er hovedmålet til denne kategorien.

Oppsummering

I siste delkapittel av forskningsspørsmål 1, skulle jeg se nærmere på elevenes opplæring *gjennom* aktiv demokratisk deltagelse. Har elevene utviklet ferdigheter som gjør at de kan delta i demokratiske prosesser og handle ansvarlig? På museet ble det gjennomført en aktivitet kalt *Hvordan kan du delta i offentligheten*, der elevene skulle skrive ned ytringer eller meninger på et ark. På denne måten fikk elevene tenke litt over om de hadde noen samfunnsspørsmål, interesser eller politiske saker de ønsket å skrive ned. Elevene fikk god tid til å tenke og skrive, og til slutt skulle elevene presentere arkene sine foran resten av klassen. Under gjennomgangen, ble det diskutert litt ekstra rundt det ene arket. Der sto det at folk med skinny jeans har null rettigheter, noe som fikk en annen elev til å reagere. Diskusjonen gikk ut på at eleven som hadde skrevet meningen sin burde ha formulert seg bedre for å virke mer troverdig. For nå ble det kun fremstilt som en usaklig påstand. Dette skapte litt engasjement, og jeg fikk observere hvordan elevene klarte å diskutere og reflektere om hvordan påstanden kunne ha blitt formulert annerledes. På et av arkene sto det også at elevene ønsket å få lov til å bruke mobilen i skolehverdagen. Diskusjonen rundt dette gikk ut på hvordan elevene kunne gjøre tiltak for å forandre det. Elevene mente at de selv måtte gjøre det, mens museumspedagogen prøvde å foreslå at de kunne kontakte andre instanser. Til tross for at pedagogen foreslo dette, klarte ikke elevene helt å ta det til seg, og mente at de ikke kunne det, men heller måtte gjøre det selv.

Når det kommer til den individuelle innleveringen, står ikke svaralternativene helt i samsvar med spørsmålet som ble stilt. Jeg har tolket det dithen at de som har svart «vet ikke», «litt enig» og «ikke enig» enten ikke har et samfunnsspørsmål de bryr seg om, eller at de ikke helt vet hva det betyr. Dette fikk jeg heldigvis mulighet til å sjekke opp i under intervjuene, da jeg fikk stilt samme spørsmål der. Svarene i intervjuene kan vise at flesteparten av elevene ikke hadde et samfunnsspørsmål eller en politisk sak som de brydde seg spesielt om. Jeg kom med noen eksempler, og etter hvert spurte jeg om elevene kunne nevne noen litt større, politiske tiltak som kunne gjøres rundt disse sakene. Her ble det blant annet nevnt streik, snakke med politikere og demonstrasjon som eksempler på tiltak. I tillegg ble det å skrive leserinnlegg nevnt av Julie. Da jeg spurte gruppe 1 om hva elevene kunne gjøre med det de endte opp med å skrive på arkene sine. Da foreslo Rune at saken kunne sendes til VG. Rune viser her forståelse for at man kan ytre sine tanker og meninger i andre medier. Da følger jeg opp med

om at det kan sendes inn som et leserinnlegg. Jeg merker at gruppen blir stille, og følger igjen opp med spørsmålet om de har hørt om leserinnlegg før. Da sier samtlige i gruppen nei. Dette er et eksempel på at elevene vet hva enkelte ting er, de vet bare ikke hva man gjerne kaller det. Det at man kan sende inn et leserinnlegg er ikke noe de har vært borte i før, men begge gruppene nevner at det er noe de skal gjøre på skolen snart.

Målet til *gjennom*-kategorien er å utvikle ferdigheter som gjør at eleven kan delta i demokratiske prosesser og handle ansvarlig. Dette kan også ses igjen under sosialt intelligent medborgerskap, hvor elevene blir dette gjennom å erfare og praktisere demokrati. Elevene har skrevet ned ytringer og diskutert det de har skrevet, men det stopper der.

Det den individuelle innleveringen og gruppeintervjuene viser, er at det finnes en interesse og et potensial som kunne vært brukt til å ha et opplegg som retter seg mer mot *gjennom*-kategorien. Aktiviteten *Hvordan kan du delta i offentligheten* setter ikke elevene inn i en reell demokratisk prosess, og meningene elevene uttrykker får ingen reell betydning utenfor museumsrommet. Et av funnene fra analysen er at det er relativt lite undervisning som kan knyttes til kategorien *gjennom* aktiv demokratisk deltagelse.

5.2 Forskningsspørsmål 2: På hvilken måte forstår elevene hvorfor det er relevant å lære om historiske hendelser i demokratiopplæringen?

5.2.1 Historiebevissthet

For å kunne bli en demokratisk medborger, er det en forutsetning at en har en utviklet historiebevissthet. En demokratisk medborger må forstå at verden eksisterte før en ble født, og ha en form for bevissthet rundt dette. For å se nærmere på hvilken måte elevene forstår hvorfor det er relevant å lære om historiske hendelser, skal jeg ta i bruk typologien til Jörn Rüsen, og se hvilken kategori opplegget faller under, samtidig som jeg ser på hvilken form for historiebevissthet uttrykker; er det tradisjonell-, eksemplarisk-, kritisk- eller genetisk?

Observasjon

På museet ble elevene introdusert for historien om Sokrates og mannen, og historien om Christian VII, Caroline Mathilde og Struensee. Begge historiene ble lært gjennom en form for skuespill. Det første skuespillet om Sokrates ble gjennomført i et lukket rom på museet. Det andre skuespillet ble gjennomført ute i utstillingen. Også i dette skuespillet kledde elevene seg ut, og delaktige i skuespillet. Det var til sammen fem elever som hadde en rolle her, hvor noen hadde parykker, mens andre holdt i et ansikt som skulle fremstille de ulike historiske

personene. I motsetning til det korte skuespillet om Sokrates og mannen, varte denne sekvensen lengre.

Som nevnt, var dette skuespillet en god del lengre enn skuespillet om Sokrates. Dette preget nok klassen litt, da jeg observerte at flere elever datt av underveis. De som deltok i skuespillet var nok mer engasjerte, da de fikk delta fysisk og hadde en delaktig rolle. Dette viser at det gjerne ikke treffer sine intensjoner, hvor å ta inn elever inn i skuespillet øker interessen. Det blir spennende for de få som får delta, men siden det varer så lenge som det gjør, er det lett å dette av. Elevdeltagelse vil være spennende og interessant til en viss grad, men i den lengden skuespillet varte vil det kreve mer aktiv deltagelse fra samtlige elever.

Måten skuespillet er laget på gir inntrykk av en eksemplarisk historiebevissthet. I møte med, eller i forståelse av, nåtid og framtid, blir historien om ytringsfrihet relevant.

Museumspedagogen legger ut om historien slik at den skal huskes med et budskap eller leksjon for nåtiden. Elevene må huske at ytringsfriheten ikke må tas for gitt, og i lys av historien forstå hvordan vi kan lære av den. I motsetning til kritisk historiebevissthet, hvor man ikke kan dra noen direkte lærdom fra historien om Struensee og ytringsfrihet til i dag, kan man gjennom eksemplarisk historiebevissthet lære hvorfor det er så viktig å verne om ytringsfriheten og huske historien som et budskap eller leksjon for nåtiden.

Individuell innlevering

I den individuelle innleveringen ønsket jeg å se om elevene synes det var relevant å lære om historien til Christian VII, Caroline Mathilde og Struensee.

Tabell 9: Individuell innlevering: spørsmål 6

	Ikke enig	Litt enig	Vet ikke	Enig	Veldig enig
Var det relevant å lære om historien til Christian VII, Caroline Mathilde og Struensee?	1	2	4	10	4

På dette spørsmålet svarte 10 elever enig, mens 4 elever var veldig enig. Dette viser at elevene mener det var relevant å lære om historien. Én elev har krysset av på «ikke enig», samt 2 elever har krysset av for «litt enig». For disse 3 elevene har ikke skuespillet opplevdes som relevant læring. Igjen kan vi se at svaralternativet «vet ikke» ikke står helt i samsvar med

spørsmålet. Jeg tolker det til at de 4 elevene som har krysset av for «vet ikke» enten er usikre på læringsutbyttet, eller at de ikke helt ser relevansen med å lære det. «Vet ikke» kan også være et svaralternativ der elevene som ikke har noen store formeninger om museumsopplegget krysser av.

Gruppeintervju

For å få fram historiebevisstheten til elevene, ønsket jeg å se om de så en relevans i det å lære om historiske hendelser. For å spørre om dette tok jeg fram skuespillene som ble gjennomført på museet. Det første skuespillet jeg spurte om var historien om Christian VII, Caroline Mathilde og Struensee.

Hvorfor var det relevant å lære om denne historien? (Intervjuer)

Det er jo litt om ytringsfrihet, det han gjorde, at han lagde ytringsfrihet. Siden kanskje det ikke var lov å ytre seg før i tiden. Når han ga ytringsfrihet så ble kanskje samfunnet mer glad. De likte han spesielt godt da. (Alexander)

Litt det samme som han sa. Det har nok påvirket det som han gjorde fordi det er ganske kjipt å være i et land der du ikke kan si det du føler og mener. Og at det er en som har all makt og at du ikke kan gjøre det du vil. Det kan føles litt innestengende. (Mathias)

Ja. (Rune)

Hva kan vi lære av denne historien da? (Intervjuer)

Kan lære om hvordan ytringsfrihet ble til og sånt. (Rune)

For Alexander handler det om at man har lært om hvordan ytringsfrihet ble til, og at det var Struensee som lagde ytringsfriheten. I tillegg nevner Alexander at samfunnet ble mer glad når de fikk ytringsfrihet. Svaret til Alexander tolker jeg som et svar på at det var relevant å lære om historien, i form av at innbyggerne i landet trivdes med at ytringsfrihet ble tillatt, og er noe vi i dag skal være takknemlig for at finnes. Mathias reflekterer hvordan vi kan lære av historien. Han trekker fram at det må være kjipt å bo i et land hvor man ikke kan si det man føler og mener, hvor det er en person som har all makt. Når Mathias sier dette, tolker jeg det til at vi på denne måten kan lære av fortiden, og jobbe for å unngå dette i nåtiden og framtiden. Rune, på sin side, sier at relevansen med å lære om denne historien er å lære om hvordan ytringsfriheten ble til. Dette kan trekkes mer mot kunnskap om demokratiet, kontra Alexander og Mathias refleksjon, som kan dras mer mot en eksemplarisk form for historiebevissthet. Ved at Alexander og Mathias trekker linjer til at ytringsfrihet er viktig, og at samfunnet før i tiden ikke hadde rom for at mennesker kunne ytre seg og si det en føler og mener vil man, gjennom Rūsen sin typologi om eksemplarisk historiebevissthet, se på

historien om ytringsfrihet som en positiv ting, som vi må bygge samfunnet på. Ytringsfrihet er viktig, og i møte med nåtiden, må vi lære av historien.

I den andre gruppen er det vanskeligheter å forstå hvorfor det er relevant å lære om historien:

Hvorfor er det relevant å lære om det? (Intervjuer)

Det hadde noe med en eller annen ting å gjøre. (Tina)

Ytringsfrihet ...? (Intervjuer)

Ja. Jeg husker ikke helt. Skuespillet var litt langt. (Tina)

Ja, den var veldig lang. Kanskje for lang. Har glemt nesten alt. (Julie)

Elevene i det andre intervjuet sliter med å huske hva skuespillet gikk ut på, og at de synes det var for langt. Derfor kommer jeg med en oppsummering av hovedpunktene i skuespillet, og til slutt spør om hvorfor det er viktig å lære om dette:

Hvorfor er det viktig å lære om dette? (Intervjuer)

Fordi det handler om ytringsfrihet. (Julie)

Hvis det kan skje da, kan det skje nå? (Intervjuer)

Ja, egentlig. Det kan skje når som helst. (Julie)

Ja. (Tina)

Lærte dere noe av historien? (Intervjuer)

Jeg lærte selve historien. (Tina)

Ja. (Julie)

Dere så på det som at dere lærte historien om de? (Intervjuer)

Ja. (Julie, Tina, Karine)

Både Julie, Tina og Karine kommer ikke med noen annen forståelse av hvorfor det er viktig å lære historien, enn at de lærte selve historien. Det kan ha sammenheng med at de sliter å huske skuespillet, i tillegg til at det var for langt. De lærte historien, slik som Rune, og har ingen forklaring til hvorfor det er viktig å lære om den.

I tillegg ønsket jeg å vite hva elevene tenkte om relevansen til historien om Sokrates og mannen, og om det er viktig for oss i dag å kjenne til historien:

Er det viktig for oss i dag å kjenne til den historien? (Intervjuer)

Ja, jeg vil si det. Den historien der kan få deg til å tenke på hva andre folk tenker om deg på hva du sier. Og da kan du kanskje få negative sanksjoner hvis du sier dumme ting og da blir du jo mindre likt enn hvis du sier masse positivt da. (Alexander)

Ja, samme som han sier. At hvis du går bort til andre og sier noe som du ikke har tenkt over, så kan de bli skikkelig sure på deg og så får du noe tilbake plutselig. Og så har du det ikke så bra allikevel. Så jeg tror det er veldig lurt å tenke seg gjennom de tre tingene som Sokrates sa om hva du bør si. (Mathias)

Både Alexander og Mathias er enige om at historien om Sokrates er viktig å kjenne til. Begge nevner konsekvenser som kan oppstå dersom man sier dumme ting, eller sier noe man ikke har tenkt over. Dette kan føre til negative sanksjoner. Alexander sier at disse negative sanksjonene kan føre til at du blir mindre likt, mens Mathias fokuserer mer på det indre, at det kan føre til at man ikke har det så bra selv. Derfor konkluderer Mathias med at det er veldig lurt å tenke seg gjennom de tre silene før man snakker. I møte med nåtiden og framtiden, blir historien om de tre silene relevante for elevene. Historien blir sett på som en fortid som huskes med et budskap eller leksjon for nåtiden, noe som både Alexander og Mathias uttrykker i sine svar. På denne måten uttrykker elevene en eksemplarisk form for historiebevissthet.

Hos gruppe 2 var det også en refleksjon når det kom til spørsmålet om silene. For å få denne refleksjonen krevde det en del oppfølgingsspørsmål.

Hvorfor var det relevant å lære om det? (Intervjuer)

Fordi det handler også egentlig om ytringsfrihet. Fordi silene handler om hva som kommer ut av munnen din. (Julie)

[...] Skulle alle hatt en sil kanskje? (Intervjuer)

Ja. (Julie, Tina, Karine)

Hvordan tror dere det hadde hjulpet da? (Intervjuer)

Kanskje det hadde hjulpet på at det ikke var så mange hatefulle ting til andre. (Julie)

Vi hadde også stoppet krig hvis folk hadde vært forsiktig sånn som med silen. (Tina)

Ja det er sant. Det hadde ikke vært krig da hvis alle hadde tenkt på silen. (Julie)

Så dere lærte faktisk ganske mye av de silene? (Intervjuer)

Ja. (Julie, Tina, Karine)

Er det viktig for oss å kjenne til denne historien? (Intervjuer)

Ja egentlig. (Julie)

Gruppe 2 skjønner viktigheten av å tenke over det man leser og hører, men sliter med å sette ord på hvorfor. De er klar over relevansen, og Julie svarer ja på spørsmålet om det er viktig for oss å kjenne til denne historien. Tina nevner at man kunne ha stoppet krig hvis man hadde vært forsiktig sånn som med silen, og Julie følger opp med at det ikke hadde vært krig om man hadde tenkt på silen. De ser på silene som en positiv ting, som vi må ha med videre. På

grunnlag av dette viser de en grad av eksemplarisk historiebevissthet, fordi de uttrykker at måten Sokrates tar i bruk silen på kan dras inn i nåtiden og fremtiden.

Oppsummering

I forskningsspørsmål 2 ville jeg finne ut om elevene forsto relevansen med å lære om historiske hendelser. På museet ble elevene presentert for historien om Sokrates og mannen og historien om Christian VII, Caroline Mathilde, Struensee og ytringsfriheten gjennom skuespill. Skuespillet om Sokrates og mannen ble gjennomført av to elever tidlig på museumsbesøket. Gjennomførelsen var kort, og jeg observerte at elevene fulgte godt med. Under det andre skuespillet observerte jeg derimot at flere av elevene datt av underveis. Gjennomførelsen varte lenge, og de elevene som var deltagende i skuespillet virket mer engasjert enn de som satt og fulgte med.

I den individuelle innleveringen spurte jeg elevene om de synes skuespillet om Christian VII, Caroline Mathilde og Struensee var relevant å lære. Relevansen om skuespillet om Sokrates og mannen fikk jeg stilt i gruppeintervjuene. Svarene på den individuelle innleveringen viser at 14 elever var litt enig eller enig i at det var relevant å lære om historien, mens 4 elever ikke visste, og 3 elever var enten ikke enig eller litt enig. Dette viser at til tross for at jeg observerte at klassen sleit å henge med underveis i skuespillet, ser likevel en storpart av klassen relevansen med å lære om det.

I intervjuene stilte jeg spørsmålet om hvorfor det er relevant å lære om historien rundt Struensee. Jeg fikk da mulighet til å få et mer utfyllende og reflekterte svar. For Alexander var det fokus på gleden som må ha oppstått i samfunnet når ytringsfriheten kom, og Mathias påpekte at det måtte være kjipt å bo i et land hvor man ikke kan si det man føler og mener. Dette tolker jeg til at de gjennom skuespillet har lært hvor viktig ytringsfrihet er, og hvordan det ville vært uten. Guttene uttrykker her en form for eksemplarisk historiebevissthet, da de lærer av fortiden, og må jobbe for å unngå at dette kan skje i nåtiden og framtiden. Julie og Tina nevner at skuespillet var veldig langt, noe som har ført til at de har glemt nesten alt. Da kom jeg med en oppsummering fra skuespillet. Da svarer Julie at det er viktig å lære om historien fordi det handler om ytringsfrihet. Det fremstår da som at Julie mener at ytringsfrihet er en relevant og viktig ting å lære om bakgrunnen for. På spørsmål om de lærte noe av historien, svarer Tina at hun lærte selve historien, noe Julie og Karine også bekrefter at de også gjorde. Det ser altså ut til at dette skuespillet i begrenset grad har utviklet Julie og Tina sin historiebevissthet.

På spørsmålet om hvorfor det er viktig å kjenne til historien om Sokrates og mannen, svarer både Alexander og Mathias at den er viktig å kjenne til. For Julie er det viktig å lære historien om Sokrates og mannen fordi det også handler om ytringsfrihet. Det forklarer hun med at silene handler om hva som kommer ut av munnen din, altså at man skal tenke over det man sier. Tina og Julie sier også at vi hadde stoppet krig hvis alle hadde tenkt på silen. De uttrykker her eksemplarisk historiebevissthet, da lærdommen fra historien blir relevant i møte med samtiden. Også Mathias og Alexander viser en form for eksemplarisk historiebevissthet, fordi historien blir sett på som en fortid som huskes med et budskap eller leksjon for nåtiden.

Det er eksemplarisk historiebevissthet som dominerer store deler av opplegget. Skuespillene fremstår som eksemplariske, da museumspedagogen går gjennom skuespillet for at elevene skal sitte igjen med en lærdom fra historien. Elevene gir også uttrykk for dette i gruppeintervjuene, da refleksjonene til elevene viser til eksemplarisk historiebevissthet. Jeg tolket det derfor til at elevene forstår at det er relevant å lære om historiske hendelser ved at man skal lære av dem, og bruke denne lærdommen i samtiden og framtiden.

5.3 Oppsummering av hele analysen

Det er klart at flere deler av museumsbesøket faller under de ulike kategoriene jeg har presentert. *Om*-kategorien er vanskelig å finne et spesifikt opplegg til, da kunnskap om demokratiet og ytringsfriheten er et tema gjennom hele museumsopplegget. Ved å lytte til skuespillet om Christian VII, Caroline Mathilde og Struensee, lærte elevene historien om ytringsfrihet, hvordan trykkekunsten ble til, og om Grunnlovens §100. Selv om fokuset mitt rundt skuespillet har vært historiebevissthet, viser elevene til kunnskap om ytringsfrihet, valgfrihet og at et menneske kan ha all makt. Læring *om* vil kunne gå inn i historiske kunnskaper om demokratiets tilblivelse.

Når det kommer til *for*-kategorien, kan jeg se at museet har lagt opp til at elevene skal lære kritisk tenkning. Elevene har fått presentert et verktøy, silene, som de kan ta med seg videre. Denne silen reflekterer elevene en del rundt i intervjuene, der de blant annet uttrykker hvordan de kan ta silen i bruk i møte med sosiale medier. Et mål for kategorien er nettopp dette, at elever skal tilegne seg kunnskaper, ferdigheter og holdninger som kan bidra til at elevene kan tenke selv, uten å ledes av andre, samt lære seg å tenke kritisk. Dette mener jeg museet sitt opplegg har prøvd på, og elevene uttrykker det i den grad en 8.-klassing kan.

Det er gjentakende at elevene viser kunnskap rundt ting. Men de vet ikke begrepene på det. De vet at de kan sende ytringene sine til for eksempel VG, men gruppe 1 vet ikke hva

begrepet «leserinnlegg» vil si. De vet at det ikke er lov å fremme rasistiske ytringer, men vet ikke hva hatefulle ytringer er. Det samme ser jeg når det kommer til samfunnsspørsmål. Elevene er opptatt av rasisme, men når det kommer til selve begrepet «samfunnsspørsmål», sliter elevene med å se sammenhengen. Intervjugruppe 2 har vanskeligheter med å forstå relevansen med å lære historien om de tre silene. Likevel gir de uttrykk for at de har lært svært mye av historien, og gir også uttrykk om hvor viktig den lærdommen er, ved å komme med eksempelet om krig. De sitter igjen med et verktøy, silene, som de kan bruke utenfor museet, og ta i bruk i hverdagen. Silene er på denne måten er verktøy som er med på å utvikle kritisk tenkning, og til å ta selvstendige valg ut ifra egen refleksjon.

Intervjuene er også preget at av elevene ikke husker så godt. Tiden fra museumsbesøket til gjennomføringen av intervjuene tok åtte dager. Dette kan ha ført til at hukommelsen har blitt svekket. Det at de ikke husker ting kan også bety noe annet. Kanskje det ikke gjorde så mye inntrykk? Hvis man synes noe er kjedelig eller at det er uinteressant kan man ofte sone ut, og ikke huske det man gjorde. Det vises også tydelig at den ene eleven som intervjues, Alexander, husker skuespillet godt da han selv deltok som en av karakterene. Julie og Tina, som var tilskuere, sier de ikke husker det. Intensjonen om å dra elevene inn i læringen er der, og det fungerer for de som blir dratt inn. Det som dessverre skjer er at de resterende elevene som kun sitter og følger med, kan falle av. Det er vanskelig å vite hva som kunne engasjert elevene i denne delen av museumsopplegget, men gjerne å ha kortet det ned, eller at elevene selv leser deler av skuespillet høyt, kunne vært et forslag. På denne måten er elevene nødt til å følge med.

Til tross for dette, er det likevel noe som huskes fra skuespillene. Rundt skuespillet om Struensee reflekterer elevene rundt det at å få ytringsfrihet må ha vært en glede for samfunnet, og at det må være kjipt å bo i et land uten denne friheten. Rundt skuespillet om Sokrates og mannen, er det lærdommen fra det å ta i bruk silen før man snakker en viktig del av historien å ta med seg. Historiebevissthet sin rolle i undervisningsopplegget sin helhet faller derfor under eksemplarisk historiebevissthet. Ut ifra det elevene sier, har jeg tolket det til at noen av elevene uttrykker eksemplarisk historiebevissthet, da historiene blir sett på som en fortid som skal huskes med et budskap for nåtiden. Lærdommen er viktig å ta med seg, og hendelsene blir relevante i møte med nåtiden og framtiden. Samtidig er det også noen av elevene som ikke gir uttrykk for historiebevissthet, da de i liten grad forstår relevansen av å lære om det.

Når det kommer til *gjennom*-kategorien, er det mangel på dette i museumsopplegget.

Aktiviteten som gjerne er tiltenkt denne kategorien, klarer ikke å nå opp til læring gjennom

aktiv deltagelse. Potensialet er der, ved at elevene viser engasjement, men ved at opplegg stopper her, strekker det ikke til. Med dette mener jeg at opplegget stopper i form av at elevene ikke får utøvd politisk engasjement i form av å ytre meningene de har. Elevene viser også i gruppeintervjuene at de vet hvordan de kan gjøre noe med de påstandene, som å sende inn leserinnlegg og kontakte politikere, men ved at de ikke får forfølge dette og faktisk ta kontakt eller sende leserinnlegg, forsvinner hovedmålet i denne kategorien.

6 Diskusjon

I forrige kapittel presenterte jeg analysen min i lys av forskningsspørsmålene. I dette kapitlet vil jeg diskutere funnene mine. Her skal jeg knytte inn teorien jeg har brukt, samt kontekstkapitlet og tidligere forskning, for å se på resultatene.

6.1 Museumsopplegget «YTRE» i lys av læreplanen

I introduksjonskapitlet skrev jeg om læreplanen som en relevant kontekst til det studiet mitt inngår i. Nå vender jeg tilbake til det, for å prøve å forstå mine funn og sette dem i relasjon til det.

Skolen har som mål å forberede elevene til demokratiske prosesser. I tillegg skal skolen være en arena hvor elevene kan lære å delta i samfunnet. På skolen skal elevene få kunnskap innenfor demokrati og medborgerskap, i tillegg til å få kompetansen til å kunne delta i videreutviklingen av demokratiet. Elevene drar på museumsbesøk for å få opplæring i samfunnsfag og demokrati. Ved at museet lager et slikt opplegg, gjør de besøket meningsfullt for elevene. Museet har tatt i bruk læreplanen og overordnet del, og laget et opplegg som kravene LK20 stiller innenfor opplæring om demokrati og medborgerskap. Ved å se nærmere på læreplanen i samfunnsfag, kan vi se at museumsopplegget treffer på flere av punktene som det tverrfaglige temaet handler om og ønsker at elevene skal utvikle.

Er museet et sted for elevene der de kan lære om demokratiet og få utvikle kunnskap som gjør at de kan delta i demokratiet? Under det tverrfaglige temaet demokrati og medborgerskap i læreplanen for samfunnsfag står det at «faget skal bidra til at elevene utvikler kunnskap om og innsikt i demokratiske verdier og prinsipper» (Kunnskapsdepartementet, 2019). Ytringsfrihet blir sett på som en sentral demokratisk verdi og prinsipp, og ved å lære elevene om ytringsfrihet er museet med på å opplyse elevene om en viktig menneskerettighet, og gir elevene en mulighet til å bli kjent med demokratiet vårt. Museumsopplegget gir en forståelse for denne verdien, i tillegg til noen av utfordringene som ligger i en slik verdi. Utfordringene kommer blant annet til uttrykk under den første aktiviteten *På gulvet*, hvor elevene må ta stilling til ulike påstander. Blant annet påstandene som inneholder hatefulle ytringer og rasistiske ytringer. Til tross for at dette blir nevnt i denne aktiviteten, blir det ikke videre diskutert utfordringene som ligger i en slik verdi. I analysen ser jeg at elevene har en del kunnskap om det politiske systemet i Norge. Både i svarene som har kommet under konkrete spørsmål som jeg har stilt, men også kunnskap som kommer til uttrykk i ikke-konkrete kunnskapsspørsmål i intervjuet. Om dette er kunnskap som de har hatt fra før, eller om det er

ny kunnskap som de har lært på museet er vanskelig for meg å vite, men ved at elevene tar opp ting som de har lært om på museet vil jeg si at de har fått opplæring *om* demokrati.

Videre i læreplanen står det at «gjennom arbeid med samfunnsfag skal elevene tenke kritisk, innta ulike perspektiver, håndtere meningsbrytning og vise aktivt medborgerskap»

(Kunnskapsdepartementet, 2019). Er museet en plass hvor elevene lærer nettopp dette? På museet blir elevene introdusert til blant annet Sokrates og mannen, samt de tre silene.

Spørsmålet her er hvor grensene for hva du kan si eller skrive går. I forhold til ytringsfrihet er dette svært relevant i form av å tenke over det man sier før man ytrer seg, i tillegg til å tenke kritisk over det andre ytrer seg om. Gjennom skuespillet om Sokrates og mannen og de tre silene får elevene høre hvordan man kan si ut det man ikke bør si, kanskje burde si og virkelig si. Det som kommer gjennom hele silen, er det elevene virkelig kan rope ut høyt. Ut ifra min analyse vil jeg si at opplegget klarer å nå opp til flere av punktene i læreplanen. I den individuelle innleveringen mener elevene selv at de har lært å være kritiske til det de ser og hører på museet. 17 av 21 elever har krysset av for «enig» og «veldig enig» i dette spørsmålet. Elevene får utfordret seg på kritisk tenkning i møte med Sokrates og de tre silene. Håndtering av meningsbrytning får elevene møte i aktiviteten *Hvordan kan du delta i offentligheten*, da elevene får diskutere det de har skrevet, hvor det da også oppsto en diskusjon rundt det en av gruppene har formulert på arket sitt. Der har elevene ulike syn på meningen som innebærer at mennesker med skinny jeans har null rettigheter. Til tross for at dette ikke er en håndtering av meningsbrytning i det store bildet, får i hvert fall elevene utfordret seg på å diskutere med andre og som kan være lærerikt i møte med en situasjon der de skal håndtere andre, større meninger. På grunnlag av dette mener jeg at museumsopplegget klarer å gi elevene en opplæring *for* demokratisk deltagelse.

Ved å se på den siste kategorien, *gjennom*, stiller jeg spørsmålet om museet er en arena hvor elevene lærer hvordan de kan delta i samfunnet. Et av målene i læreplanen er at elevene skal vise aktivt medborgerskap og utvikle «[...] ferdigheter for å kunne skape og delta i demokratiske prosesser» (Kunnskapsdepartementet 2019). Museumsopplegget sin aktivitet *Hvordan kan du delta i offentligheten* går ut på at elevene skal ytre sine tanker eller meninger på ark. Ved at ytringsfrihet er en sentral del av museumsopplegget «YTRE» er dette en måte å få elevene til å ytre sine egne meninger. Men, for at opplegget skal få elevene til å bli demokratiske medborgere og oppnå målene i læreplanen, må elevene delta i reelle demokratiske prosesser. I Stray (2011) sin modell, som presenterer tre ulike opplæringsstrategier for opplæring til demokratisk medborgerskap, er et mål for

undervisningen at eleven *gjennom* aktiv demokratisk deltagelse skal utvikle ferdigheter som gjør at eleven kan delta i demokratiske prosesser. Et av funnene mine fra analysen er at det er relativt lite undervisning som kan knyttes til dette. Derfor strekker ikke aktiviteten *Hvordan kan du delta i offentligheten* til som et opplegg der målet er at elevene skal delta i demokratiske prosesser. Meningene elevene uttrykker i denne aktiviteten får ingen betydning utenfor museumsrommet.

På nettsiden til museet står det hva elevene skal lære om. Det museet kan vurdere er om elevene i tillegg til å lære om dette, kan dra det videre. Øvelsen *Hvordan kan du delta i offentligheten* er en god start i prosessen med å faktisk delta i offentligheten. I denne øvelsen får elevene tenkt over hva de ønsker å skrive ned på sitt ark, og får mulighet til å diskutere og forklare hva og hvorfor de har skrevet det. Et konkret opplegg som museet kunne latt seg inspirere av er fra 22. juli-senteret. På hjemmesiden til 22. juli-senteret viser de til en skolekonkurranse som arrangeres i regi av senteret (22. juli-senteret, u.å.). Et forslag som museumsopplegget «YTRE» kunne tatt i bruk for å klare å gi elevene opplæring *gjennom* aktiv deltagelse, kan være å starte en slik konkurranse på museet. Jeg vil foreslå å dra aktiviteten *Hvordan kan du delta i offentligheten* videre til å faktisk delta i offentligheten, ved å skrive et leserinnlegg. Ved at elevene får skrive et leserinnlegg, er de nødt til å skrive om noe de interesserer i og kan argumentere for. Dette kan enten skje i grupper, i samspill med andre, eller enkeltvis. Etter dette er gjort, kan museet publisere det på hjemmesiden sin, slik at elevene vet at de har levert et sluttprodukt fra dette opplegget. På slutten av sesongen for skolebesøk på museet, kan det trekkes en tilfeldig vinner, og vinneren kan få sitt leserinnlegg trykt i lokalavisen. Essensen i museumsbesøket er yringsfrihet; historien om yringsfrihet, ytre seg i form av meninger og hvordan en kan delta i offentligheten. Jeg mener at besøket bygger opp til at elevene skal delta. Ved at museet drar inn en slik skolekonkurranse, og elevene får skrive leserinnlegg, får de prøve seg på demokratiske prosesser, noe som er viktig i elevens opplæringen *gjennom* aktiv demokratisk deltagelse.

Ved å gjennomføre et slikt tenkt opplegg, er det ikke nødvendigvis viktig at opplæringen skjer hos faktiske politiske institusjoner slik som Børhaug (2017) foreslår. Et slikt opplegg blir ikke da kun en veiviser inn i de politiske institusjonene, men gjør at elevene faktisk får reell erfaring i å skrive et leserinnlegg.

Hva er det dette museumsopplegget kan gi i forhold til andre undervisningsopplegg om demokrati og yringsfrihet? Kunne de ikke ha lagt noe opplegg i klasserommet som kunne vært tilsvarende dette? Og det er noe man helt sikkert kunne fått til. Men her er det vel viktig

å se museum som det det er; en samfunnsinstitusjon som skal drive med forskning og formidling. Museet har kompetente formidlere som har vært med å utvikle museet sin utstilling. Det er relevant å legge undervisningen til andre samfunnsinstitusjoner som kan noe mer om sitt tema. Dette kan også være andre institusjoner, som for eksempel biblioteker eller kinoer som har en annen innfallsvinkel. Biblioteker kan også drive formidlingsarbeid som tar for seg demokratiopplæring, ved å bruke sin ekspertise på bøker. Det samme kan kinoer ved å vise en film og lage et undervisningsopplegg knyttet til det. Jeg mener det er viktig at man tar i bruk de samfunnsinstitusjonene som finnes og som gir et godt alternativ til skolen. Det er gode alternativer til en ellers statisk undervisning i klasserommet. Derfor er det viktig at opplegget som blir gitt på slike institusjoner treffer pensum og det elevene skal gjennom i løpet av et skoleår. I tillegg er det viktig at læringsarenaene også utvikler forståelsen til elevene. De får nye perspektiver, synspunkter og innspill i møte med andre samfunnsinstitusjoner. Dette gir en mulighet til å nå gjennom til elever som trenger variasjon og få andre og nye innputt fra andre institusjoner, enten det er på et museum, bibliotek eller kino.

Det som andre samfunnsinstitusjoner ikke kan tilrettelegge slik som skolen kan, er elevenes læreforutsetninger. I denne sammenhengen er ikke museumspedagogens kunnskap på temaet en direkte fordel, da elevenes læreforutsetninger handler om hvordan elevene eller enkeltelevne skal få mest mulig ut av arbeidet. Da er det viktig å kartlegge forhold som hva de kan fra før, hva de er interessert i og om noe trenger å tilpasses (Hiim & Hippe, 2009, s. 32). Museumspedagogen er til en viss grad kjent med hva elevene kan om temaet fra før av, da dette var et spørsmål i forkant av museumsbesøket. Ellers er ikke de resterende punktene noe museumspedagogen er kjent med. Dette er derimot noe læreren er kjent med, og er noe som i større grad ville vært tilrettelagt i et klasserom. I analysen min kommer det fram at ikke alle aktivitetene traff like godt på flere av elevene, blant annet skuespillet om Christian VII, Caroline Mathilde og Struensee, der Julie og Tina synes skuespillet var for langt. Det som derimot er fordelene med museumsbesøket, er at det byr på flere ulike aktiviteter. Dette er en fordel nettopp fordi elevene har ulike interesser og læringsstrategier. Dette forholdet kunne blitt styrket av et tettere samarbeid mellom lærer og museumspedagog. En tettere dialog kan styrke utbyttet til elevene, i form av at museumspedagogen kan tilpasse opplegget i større grad.

Museumspedagogens kunnskap er derimot en fordel når det kommer til rammefaktorene. Det er de forholdene som enten kan gi begrensninger eller mulighet for læring, blant annet tilgang

på utstyr, tid til disposisjon og kunnskap (Hiim & Hippe, 2009, s. 33). Museet har god tilgang på det utstyret de trenger, både når det kommer til rekvisitter som er knyttet kun til skoleelevene, men også utstillingen i seg selv. Museet har både et undervisningsrom som tas i bruk for klassen, samt en hel utstilling til rådighet. I tillegg er museumspedagogen ekspert på sitt tema. En rammefaktor som begrenser opplegget til en viss grad, er tiden.

Museumsopplegget varer i utgangspunktet i to timer, men måtte bli gjennomført på en og en halv time etter forespørsel fra læreren. Ved å dra på museumsbesøk er det kun innenfor denne tidsrammen opplegget kan bli gjennomført. I et klasserom kan læreren selv velge hvor lenge elevene skal jobbe med et gitt tema, og eventuelt fortsette med det i andre undervisningstimer om det er behov for det.

Når det kommer til et av målene i overordnet del, om at elevene skal få kompetanse til å delta i videreutviklingen av demokratiet i Norge, får elevene presentert historien om ytringsfrihet gjennom skuespill. Historien viser hvor galt det kan gå, samt viktigheten av å lovfeste en slik menneskerettighet. I intervjuene uttrykker noen av elevene at samfunnet ble gladere av å få ytringsfrihet, og at det må være kjipt å bo i et land der du ikke kan si det du føler og mener. Ved at elevene sier dette, tolker jeg det til at dette ikke er noe elevene ønsker vi skal gå tilbake til, og forstår viktigheten av å opprettholde ytringsfriheten. For at elevene skal ønske å delta i videreutviklingen av demokratiet i Norge, er historiebevissthet er faktor som kan øke dette ønsket. Ved at elevene er historiebevisste kan de lettere forstå hvordan demokratiet har utviklet seg og hvordan det fungerer i dag. Det gir elevene en innsikt i hvordan de kan jobbe for å bevare og styrke demokratiet i fremtiden.

6.2 Diskutere med teori og tidligere forskning

I dette delkapittelet skal jeg se nærmere på det som jeg har presentert under teori og tidligere forskning. I tidligere forskning har jeg blant annet presentert en rapport og en artikkel som baserer seg på resultatene fra den internasjonale ICCS-studien. I rapporten *Unge medborgere: Demokratiforståelse, kunnskap og engasjement blant 9.-klassinger i Norge* er et av hovedfunnene at norske 9.-klassinger har, i stor grad, et høyt kunnskapsnivå og forståelse når det kommer til demokrati (Huang et al., 2017, s. 8). I min analyse har jeg funn som bekrefter at det også gjelder for min studie. Gjennom gruppeintervjuene viser elevene kunnskap om både demokrati og ytringsfrihet, i tillegg til en bevissthet rundt hvordan de bør tenke over hva de ytrer seg om. De vet ulike krav som at man må ha fylt 18 år for å stemme, og at man må være norsk statsborger for å kunne delta i nasjonale valg. Det som også kommer fram i rapporten, er at 9.-klassinger uttrykker en sterk vilje til å delta i valgdemokratiet som voksen.

I min analyse gir også elevene et inntrykk av at dette er noe de ønsker å delta i. Mathias nevner blant annet at valget er noe de kan bli mer interesserte i, slik at de kan ta gode valg når de blir eldre og kan stemme. Mine analyser peker på lignende tendenser som allerede har blitt påpekt i rapporten.

Til tross for både kunnskap og iver etter å delta i demokratiske valg som voksen, kommer det fram i rapporten *Unge medborgere: Demokratiforståelse, kunnskap og engasjement blant 9.-klassinger i Norge* at norske 9.-klassinger har liten vilje rundt det å delta i mer forpliktende politiske aktiviteter. Med forpliktende aktiviteter mener rapporten aktiviteter som blant annet innebærer å stille som kandidat ved et kommunevalg, melde seg inn i et politisk parti eller melde seg inn i en fagforening (Huang et al., 2017, s. 89). I rapporten kommer det fram at kun 48,54 % av de 6271 norske elevene som deltok i forskningen mener at de kommer til å delta i forpliktende politiske aktiviteter (Huang et al., 2017, s. 93). Når det kommer til dette i min forskning, har jeg ikke spurt elevene direkte om de deltar eller ønsker å delta i mer forpliktende politiske aktiviteter selv. På museet var det heller ikke så veldig mye som motiverte elevene til å delta i slike politiske aktiviteter.

Hvis museet skal bidra til noe mer enn det elevene får i klasserommet, så tenker jeg at museumsopplegget kunne klart å gå noen steg videre enn det de har klart. Skolen er først og fremst et sted elevene allerede får mye kunnskap fra. Hvis museet virkelig skal klare å få elevene til å bli demokratiske medborgere, må museet lage et opplegg som kan ta det siste steget, og tilby aktiviteter som tilfredsstill nettopp dette. Ved å se på rapporten som ser på resultatene fra ICCS-studien, så kan det tenkes at elevene trenger et push i retningen av å være mer delaktige i demokratiet, ved å for eksempel være med i et ungdomsparti og være åpne for en mer aktiv deltagelse enn kun å stemme ved valg. Gjennom skolegangen er det klart at elever lærer om demokratiet, og at gjennom læring i ulike fag får kritisk tenkning. Elevene må få opplæring i at det de leser på internett og blir eksponert for på sosiale medier ikke alltid er sant eller rett. Fake news er blant annet noe de får oppleve visuelt i utstillingen på museet. «Mediekorridoren» er en del av utstillingen, hvor besøkende får se hvor lett det er å ikke alltid vite hva som er sant. Derfor er det fint at også museet minner elevene på dette.

I Sætra og Stray (2019) sin inndeling av de tre idealtypiske forståelsene av utdanning til demokratisk medborgerskap, er sosialt intelligent medborgerskap nevnt som en av dem. Ut ifra mine analyser ser det ikke ut til at «YTRE» i særskilt grad sikter mot å utvikle dette, da sosialt intelligent medborgerskap innebærer at elevene skal lære gjennom å erfare og praktisere demokrati. Undervisningsopplegget ser ut til å sikte mot den typen kunnskap og

innsikt som faller under politisk informert medborgerskap og rasjonelt autonomt medborgerskap.

Ødegård og Svagård (2018) peker på behovet for å utvide undervisningen til å gå forbi en forståelse av demokrati som kun valgdeltagelse. Da jeg i intervjuene stilte spørsmål om hva et demokrati er, var det gjentakende i svarene at det var nettopp valgdeltagelsen som utgjorde demokrati. Både Alexander, Mathias og Karine nevner at det er folket som er med på å bestemme. Mathias og Rune nevner rettigheten man har rundt det å stemme, at valget er anonymt. I artikkelen til Ødegård og Svagård (2018) har de kommet fram til at opplæringen må «[...] fremme en forståelse av at demokratisk deltakelse og aktivt medborgerskap strekker seg utover de aktiviteter som er knyttet til det representative valgdemokratiet» (s. 44). De mener at for å bidra til å mobilisere ungdom til deltagelse i demokratiet, bør elevene delta i samfunnet og påvirke politiske beslutninger, selv om de ikke er en del av det representative valgsystemet. Det kan inkludere å delta i protester, skrive brev til politikere eller å jobbe med frivillige organisasjoner. Dette kan bidra til å øke engasjement og interesse for politikk og samfunnsengasjement blant elevene. Det viser at for at elevene skal få gode muligheter til å utvikle seg til å bli demokratiske medborgere, må skolen, eller andre institusjoner som tar i bruk læreplanen, legge til rette for demokratisk deltagelse. Elevene har lært mye om demokrati og medborgerskap på museumsbesøket, og gir uttrykk for dette i den individuelle innleveringen og gruppeintervjuene, men *gjennom*-kategorien til Stray (2011) viser igjen og igjen i tidligere forskning at det er en viktig del av demokratiopplæringen hos skoleelever.

I teoridelen av denne oppgaven har jeg også snakket om historiebevissthet i møte med demokratiopplæring. Der nevner jeg blant annet at for at elevene skal kunne utvikle seg til å bli demokratiske medborgere, er de nødt til å forstå at de er historieskapt og historieskapende. Det handler om å få en forståelse av seg selv i samfunnet. Om elevene ikke har en ide eller en tanke om at verden eksisterte før de ble født, og har ingen forståelse for at de er med på å skape historie, er det vanskelig å se på seg selv som en demokratisk medborger. Hvorfor skal elevene engasjere seg i politiske saker hvis de ikke skjønner historien eller at en kan være med på å påvirke den? Historiebevissthet i demokratiopplæringen vil gjøre elevene mer bevisst på sin rolle som demokratisk medborger. Lise Kvande og Nils Naastad (2020) nevner i sin bok at ved å utvikle historiebevissthet hos elevene, så utvikles også ideen om at elevene er en historisk aktør, der de er et produkt av og produsent av historien (s. 121).

Det er en forutsetning at elevene har et bevisst forhold til historiebevissthet allerede i den første kategorien til Stray (2011), hvor det handler om å få opplæring *om* demokratiet. Historiske hendelser og prosesser er relevante for det demokratiet som finnes i dag. På museets hjemmeside blir ikke historiebevissthet konkret nevnt som et begrep, men ved at de tar i bruk historien fra fortiden, og ser på det som en lærdom for nåtiden og framtiden, viser de til historiebevissthet. I forhold til Rösen (2004) sin typologi om historiebevissthet, er det klart at eksemplarisk historie er det som dominerer hele opplegget. Skuespillene fremstår som eksemplariske, og jeg opplever at museumspedagogen går gjennom skuespillet med en tanke om at elevene skal sitte igjen med en lærdom fra historien som fortelles. Ved å trekke linjer mellom Danmark-Norge og historien om Struensee til ytringsfrihet ble nedfelt i Grunnloven som en menneskerett, er det lite tvil om at dette er en historie som skal huskes som en lærdom fra fortiden.

Noen av elevene gir også uttrykk for eksemplarisk historiebevissthet i gruppeintervjuene, da refleksjonene baserer seg på at vi ikke kan leve i en verden uten ytringsfrihet. Struensee er et eksempel på hvorfor ytringsfrihet er viktig, og kan vise hvor galt det kan gå. Jeg tolker at Alexander og Mathias forstår at det er relevant å lære om historiske hendelser ved at man skal lære av dem, og bruke denne lærdommen i samtiden og framtiden. For Julie er det viktig å lære om historien fordi den handler om ytringsfrihet. På spørsmål om de lærte noe av historien, svarer Tina at hun lærte selve historien, noe Julie og Karine også bekrefter. Det ser derfor ut til at dette skuespillet i begrenset grad har utviklet Tina, Julie og Karine sin historiebevissthet, i motsetning til Alexander og Mathias sin. Når det kommer til å se relevansen med å lære om historien som handler om Sokrates og mannen, ser Julie, Tina og Karine ut til å i større grad uttrykke eksemplarisk historiebevissthet. Julie og Tina uttrykker at hvis alle hadde brukt silen, kunne det ha hjulpet på å la vær å si hatefulle ting til hverandre, samt stoppet krig hvis alle hadde vært forsiktig slik som Sokrates var med silen. Alexander og Mathias viser også eksemplarisk historiebevissthet, da begge nevner konsekvensene som kan oppstå dersom man sier dumme ting, eller sier noe man ikke har tenkt over. Mathias konkluderer med at det er veldig lurt å tenke seg gjennom de tre silene før man snakker, og historien om Sokrates og de tre silene blir derfor sett på som en fortid som må huskes med et budskap eller leksjon for nåtiden.

Opplegget legger opp til at det er eksemplarisk historiebevissthet som skal utvikles hos elevene, og det er også dette elevene uttrykker i sine svar. Hva er det som skal til for å utvikle historiebevissthet i retning av kritisk og genetisk? Læreplanen sin intensjon er at elevene skal

utvikle sin historiebevissthet, og modellen til Rüsen peker på at det kan gå fra det enkle til det mer komplekse. Hvordan kan man utvikle elevenes kritiske blikk på fortiden? Ved å legge fram skuespillet og historien på den måten museumspedagogen har gjort, får ikke elevene utforsket andre typer historiebevisstheter enn nettopp lærdom fra fortiden. Selv om det blir tatt høyde for elevenes alder og nivå, og det er begrenset for hva man kan sikte seg inn mot, er det fortsatt mulig for elever på 13 år å få en kritisk eller genetisk bevissthet på fortiden. For å klare dette, må opplegget utfordre til å se på andre fremstillinger av fortiden. Hvis formålet skal være at vi skal få elevene til å utvikle sin egen historiebevissthet, burde det tenkes at opplegget kunne gjort noen didaktiske grep som gjorde at elevene gikk videre fra eksemplarisk historiebevissthet. Kan elevene kun dra lærdom fra fortiden til nåtiden, eller kan det også prøves å sette historien om ytringsfrihet og Struensee inn i en annen historisk kontekst? Da kan elevene kanskje ikke dra en så enkel lærdom fra Struensee som de gjorde i museumsopplegget. Framstillingen av ytringsfriheten blir til en viss grad romantisert, uten at det blir lagt fram nyanser knyttet til begrepet. Framstillingen i skuespillet blir ensformig. I teorikapittelet sier Kierulf (2021) at ytringsfriheten har to ytterpunkter, der noen mener at begrensinger for ytringsfrihet er feil, mens andre mener at den begrenser for lite (s. 14). Lenz et al. (2023) skriver også at selv om ytterpunktene er uenige om hvor grensene skal gå, er begge parter enige i at ytringsfrihet er viktig. Diskusjonen baserer seg om hvor ytringsfrihetens grenser skal gå (s. 7). Elevene skal være bevisst sin rett til å ytre seg, samtidig som de også kjenner til grensene for ytringsfrihet og om noen av dilemmaene rundt denne friheten.

Et didaktisk grep museumspedagogen kunne gjort, slik at skuespillet og elevenes opplevelse hadde rettet seg mot kritisk historiebevissthet, kunne vært å vinkle det mer mot det kritiske aspektet. For å gjøre dette kan museumspedagogen godt si at ytringsfriheten er en god verdi, men ikke på bakgrunn av at det er en tradisjon som kommer fra fortiden. Fortellingen om Struensee og ytringsfrihet er ikke et valid argument for hvorfor ytringsfrihet er viktig i dag. Et poeng er at dette er noe elevene må komme rasjonelt frem til i dag. Elevene må lære at ytringsfrihet er en viktig menneskerettighet på bakgrunn av dagens verdier, ikke fortidens verdier. Kritisk historiebevissthet er rettet veldig inn mot her og nå, og er et brudd med fortidens verdier og moraler (Rüsen, 2004, 75).

7 Konklusjon

I dette avsluttende kapittelet skal jeg svare på forskningsspørsmålene og problemstillingen. Avslutningsvis skal jeg diskutere de begrensningene som oppgaven har hatt og videre forskning.

7.1 Forskningsspørsmål og problemstilling

Dette prosjektet har undersøkt hva elever sitter igjen med etter et museumsbesøk som har hatt fokus på demokrati og medborgerskap. I tillegg har jeg sett på historiebevissthet sitt bidrag i demokratiopplæringen, og hvilken type historiebevissthet elevene får møte på museet, og hvilken type historiebevissthet de har reflektert seg fram til. Forskningsprosjektet har hatt som formål å undersøke problemstillingen: *Hvordan museumsopplegget «YTRE» kan bidra til elevens utvikling av demokratisk medborgerskap.* For å svare på dette har jeg sett nærmere på to forskningsspørsmål. Det første spørsmålet var: *I hvilken grad har elevene fått opplæring om demokrati, for demokrati og gjennom aktiv demokratisk deltagelse?* Det andre spørsmålet var: *På hvilken måte forstår elevene hvorfor det er relevant å lære om historiske hendelser?* Videre i dette kapittelet vil jeg presentere konklusjonen til forskningsprosjektet, ved å gå gjennom begge forskningsspørsmålene.

- 1) *I hvilken grad har elevene fått opplæring om demokrati, for demokratisk deltagelse og gjennom aktiv demokratisk deltagelse?*

I *om*-kategorien til Stray (2011), er eksempel på innhold at elevene skal lære om det politiske systemet i Norge og internasjonal politikk, og har som mål at elevene skal få kunnskap og forståelse som gjør de til informerte borgere. Gjennom opplegget «YTRE» får elevene mulighet til å trekke til seg masse kunnskap om ytringsfrihet og demokrati. Dette skjer både konkret i enkelte aktiviteter, men også gjennom opplegg som gjerne ikke er tiltenkt den konkrete kunnskapsdimensjonen. At elevene er på vei til å bli informerte borgere gir elevene uttrykk for, både i den individuelle innleveringen og i gruppeintervjuene. I den individuelle innleveringen svarer elevene at de selv mener hva ulike begreper betyr, og i gruppeintervjuene klarer elevene å svare for seg når de samme direkte kunnskapsspørsmålene blir stilt. I tillegg klarer elevene å vise kunnskaper om demokratiet videre i intervjuene, ved å dra inn kunnskap som de enten har lært på museet, eller som de har fra før. De viser kunnskap i den grad en 8.-klassing kan.

I *for*-kategorien til Stray (2011) er eksempler på innhold at elevene skal få ferdigheter og verdier som aktiverer deres demokratiske medborgerskap. I denne kategorien er målet for

undervisningen at elevene skal utvikle kritisk tenkning, samt få kompetanse i å undersøke saker og tema fra flere sider og kommunikasjon. Gjennom opplegget «YTRE» får elevene lære å utvikle kritisk tenkning. I møte med Sokrates og de tre silene får elevene et verktøy som de kan bruke for å tenke kritisk. At elevene har lært hvordan de kan være kritiske til det de ser og hører gir elevene uttrykk for i den individuelle innleveringen. 17 av 21 elever har krysset av for «enig» «veldig enig» på spørsmål om dette. Også i gruppeintervjuene gir elevene uttrykk for at det er viktig å tenke over hva man leser og hva man sier videre, og en elev drar også fram silen som et eksempel på hva de skal gjøre om de ser noe de reagerer på. Elevene viser at de har lært å tenke kritisk.

I *gjennom*-kategorien til Stray (2011) er eksempler på innhold at elevene skal lære gjennom aktiviteter i skolen og utenfor skolen. Målet for undervisningen er at elevene skal utvikle ferdigheter som gjør at de kan delta i demokratiske prosesser og handle ansvarlig. Museet har i aktiviteten *Hvordan kan du delta i offentligheten* gjort første del av å kunne delta i offentligheten. Ved at elevene får presentere hva de ytrer, og diskuterer dette sammen med de andre i klassen, får elevene øvd seg på hvordan det kan gjøres. Men for å oppnå dette målet, må opplæringen utvikle ferdigheter som gjør at elevene faktisk kan delta i demokratiske prosesser. Ved at all undervisning og aktivitet skjer innenfor museet fire vegger, får ikke meningene elevene ytrer noen betydning utenfor museet.

Ut ifra min teori og analyse av empiri, mener jeg at museumsopplegget «YTRE» i stor grad har bidratt til opplæring *om* og *for* demokratisk deltagelse. Når det kommer til *gjennom* aktiv demokratisk deltagelse har museumsopplegget «YTRE» bidratt i liten grad, fordi elevene ikke får delta i reelle demokratiske prosesser.

2) *På hvilken måte forstår elevene hvorfor det er relevant å lære om historiske hendelser i demokratiopplæringen?*

I typologien til Rösen (2004) blir eksemplarisk historiebevissthet sett på som en rekke eksempler eller lærdommer fra fortiden, som kan brukes i nåtiden og i fremtiden. Ved at museumspedagogen tar i bruk historien om Christian VII, Caroline Mathilde og Struensee, og viser til hvorfor det ble viktig å få ytringsfrihet inn som en menneskerett i Grunnloven i 1814, blir skuespillet fremstilt eksemplarisk. Noen av elevene viser refleksjoner rundt dette i intervjuene, ved å uttrykke at det må være kjipt å bo i et land hvor innbyggerne ikke har mulighet til å si det de føler og mener, og at samfunnet ble mer glad da ytringsfriheten kom. Dette har jeg tolket til at elevene ikke ønsker å gå tilbake til slik det var da, og at ytringsfrihet

er en positiv ting som vi må bygge samfunnet videre på. På denne måten uttrykkes det eksemplarisk historiebevissthet. Andre i intervjuene uttrykte at de syntes det var relevant å lære om denne historiske hendelsen, fordi det handlet om ytringsfrihet. Ut over det viser de ikke til noe videre forståelse, noe som gjør at de i begrenset grad har utviklet sin historiebevissthet. Når det kommer til historien om Sokrates og de tre silene, ser det ut til at alle elevene uttrykker eksemplarisk historiebevissthet.

På grunnlag av dette forstår elevene at det er relevant å lære om historiske hendelser i demokratiopplæringen, i form av å uttrykke at de syns de historiske hendelsene er lærdom som er relevant for oss i dag.

Forståelse av demokrati og demokratiske verdier er grunnmuren som vi har bygget vårt demokratiske samfunn på. Ved at elevene får besøke en annen læringsarena, kan det være med på å gi elevene andre synspunkter, innspill og variasjon i skolehverdagen. Andre samfunnsinstitusjoner sin vinkling av temaet kan være viktig å få oppleve. Læreplanmålene er det samme i skolen og hos museet, da museet har tatt i bruk skoleverket for å tilrettelegge opplegget mot skoleelever. For å svare på problemstillingen *Hvordan museumsopplegget «YTRE» kan bidra til elevens utvikling av demokratisk medborgerskap* mener jeg at opplegget bidrar til kunnskaper og utviklingen av kritisk tenkning. Når det kommer til å forberede elevene på aktiv demokratisk deltakelse, strekker ikke opplegget til fordi elevene ikke får praktisert demokrati.

7.2 Vurdering av prosjektet og videre forskning

I denne oppgaven har jeg presentert hvilke metoder jeg har brukt, og hvordan det har gitt meg muligheter til å kunne svare på de ulike forskningsspørsmålene. Men hvilke begrensinger har det gitt for oppgaven? Det første jeg ønsker å se på er intervjuene. En lærdom fra den prosessen er at det å intervjuer elever ofte er krevende. Det er ikke alltid elever svarer så utdypende, noe som fører til at jeg som intervjuer ikke får helt de svarene som jeg kanskje hadde sett for meg. I tillegg er det også interessant å se om det er noen andre måter jeg kunne ha utformet opplegget på. Et punkt her er om jeg burde hatt enkeltintervjuer. Noen elever, særlig Rune og Karine, faller litt fra i gruppeintervjuene. Om jeg hadde hatt enkeltintervjuer, hadde kanskje Rune og Karine kommet med flere svar og refleksjoner rundt spørsmålene som ble stilt. Samtidig opplevde jeg at Alexander og Mathias, samt Julie og Tina, bygde på hverandres svar og spilte hverandre gode i sine svar ved at de ofte bekreftet det andre sa, eller bygget videre på det en elev hadde svart først.

Det kunne også vært interessant å ha intervjuet flere elever. Dette kunne ha gitt meg flere refleksjoner og flere svar til analysen. Jeg opplevde intervjuene og transkriberingen som overkommelig, og en prosess som ikke var så krevende som jeg først hadde tenkt. I tillegg har det vært vanskelig å vite hvilke forkunnskaper elevene har hatt fra før, og hvilke kunnskaper elevene lærte på museet. En måte for å bedre få frem læringsutbyttet på museet hadde vært om jeg hadde stilt de samme spørsmålene til Alexander, Mathias, Rune, Julie, Tina og Karine i forkant av museumsbesøket, og sett det opp mot svarene fra intervjuene etter museumsbesøket.

I dette prosjektet har jeg forsket på et museumsopplegg sitt bidrag til læring, slik at elever skal bli demokratiske medborgere. Her har jeg tatt i bruk et opplegg som kan tilbys på Norsk grafisk museum og Norsk hermetikkmuseum. Videre forskning kunne da vært å sammenligne det med et annet opplegg som museer tilbyr skoleelever. I tillegg kunne det vært interessant å se hva bidraget til læring om demokrati og medborgerskap kunne vært, om elevene hadde fått utdelt for- og etterarbeid. Ville dette bidraget til mer læring for elevene? Det hadde også vært spennende å se hva slags resultater det hadde gitt på eldre og yngre elever, da museumsopplegget «YTRE» tilbyr skolebesøk fra 7. klasse på barneskolen til 3. klasse på videregående.

I slutten av 2023 er det ventet at det kommer en ny rapport fra ICCS-studien (Sjøberg, 2022). Det vil være interessant å se på hva resultatene fra norske elever vil være der, og om det er noen markante endringer i forhold til rapporten fra 2016.

I et større perspektiv har denne oppgaven fokusert på elevene. Det er deres perspektiv og opplevelse på museumsbesøket som har blitt vurdert. Funnene her gir innsikt i hva elever sitter igjen med etter å ha gjennomført et museumsopplegg. Læringsutbyttet må bli sett i lys av elevene sine erfaringer, da det er dem opplegget er rettet mot.

8 Litteraturliste

22. juli-senteret. (u.å.) *Skolekonkurranse ved 22. juli-senteret*. Hentet 11. mai 2023 fra <https://www.22julisenteret.no/undervisning/skolekonkurranse-ved-22-juli-senteret>
- Blikstad-Balas, M. (2021, 12. februar). *Hva er nytt i de nye læreplanene?* Norges museumsforbund. <https://museumsforbundet.no/nyheter/hva-er-nytt-i-de-nye-laereplanene/>
- Bøe, J. B. (2002). *Bildene av fortiden*. Høyskoleforlaget.
- Børhaug, K. (2017). Ei endra medborgaroppseding? *Acta Didactica Norge*, 11(3), Art. 6. <https://doi.org/10.5617/adno.4709>
- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode – en kvalitativ tilnærming* (2. utg.). Universitetsforlaget.
- Eidsvoll 1814. (u.å.). *Skoletilbud*. Hentet 08. mai 2023 fra <https://eidsvoll1814.no/skole>
- Eriksen, A. (2009). *Museum: En kulturhistorie*. Pax.
- Fauskanger, J. & Mosvold, R. (2014). Innholdsanalysens muligheter i utdanningsforskning. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 98(2), 127-139. <https://doi.org/10.18261/ISSN1504-2987-2014-02-07>
- Grunnloven. (1814). *Menneskerettigheter* (LOV-1814-05-17). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1814-05-17-nn>
- Hancock, D. R., Algozzine, B. & Lim, J. H. (2021). *Doing Case Study Research: A practical guide for beginning researchers* (4. Utg.) Teachers College Press.
- Hiim, H. & Hippe, E. (2009). *Undervisningsplanlegging for yrkesfaglærere* (3. utg.). Gyldendal.
- Hsieh, H.-F. & Shannon, S. E. (2005). *Three Approaches to Qualitative Content Analysis*. https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1049732305276687?casa_token=OypE4wE4YPoAAAAA:glIjTsRLDdHI52795wMXXOPig_0U_1XhtDJGA8BB3wGTDvJP31FNI70hsXm0dGkUBqaC9Qwz_w3DIA
- Huang, L., Ødegård, G., Hegna, K., Svagård, V., Helland, T. & Seland, I. (2017). *Unge medborgere: Demokratiforståelse, kunnskap og engasjement blant 9.-klassinger i Norge*. (NOVA Rapport nr 15/17). IEA, NOVA. <https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/bitstream/handle/20.500.12199/5108/NOVA-Rapport-15-2017-ICCS-nettversjon-6-november.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Jacobsen, D. I. (2018). *Hvordan gjennomføre undersøkelser?: Innføring i samfunnsvitenskapelig metode* (3. utg.). Cappelen Damm Akademisk.

- Kalsås, V. F. (2018). *Forteljingar om eigenart og undertrykking: Ein studie av undervisningstekstar om minoritetane romanifolket og romar* [Doktorgradsavhandling]. Universitetet i Agder.
- Karlsson, K.-G. (2009). Historiedidaktik: Begrepp, teori och analys. I K.-G. Karlsson & U. Zander (Red.), *Historien är nu: En introduktion till historiedidaktiken* (2. utg.). Studentlitteratur.
- Kierulf, A. (2021). *Hva er ytringsfrihet*. Universitetsforlaget
- Krumsvik, R. J. (2014). *Forskningsdesign og kvalitativ metode – ei innføring*. Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/?lang=nob>
- Kunnskapsdepartementet. (2019). *Læreplan i samfunnsfag (SAF01-04)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://data.udir.no/k106/v201906/laereplaner-lk20/SAF01-04.pdf?lang=nob>
- Kvande, L. & Naastad, N. (2020). *Hva skal vi med historie?: Historiedidaktikk i teori og praksis* (2. utg.). Universitetsforlaget.
- Lenz, C. (2020). *Demokrati og medborgerskap i skolen*. Fagbokforlaget.
- Lenz, C., Nustad, P., Moldrheim, S. (red.), Anthony, D., Erdal, M., Svendsen, S. B., Veia, I. K. (2023). *Dembra – faglige perspektiver på demokrati og forebygging av gruppefiendtlighet i skolen*. Temanummer: Ytringsfrihet og ytringsrom i skolen. Senter for studier av Holocaust og livssynsminoriteter.
- Lund, E. (2020). *Historiedidaktikk: En håndbok for studenter og lærere*. (6. utg.). Universitetsforlaget.
- Meld. St. 23 (2020-2021). *Musea i samfunnet: Tillit, ting og tid*. Det kongelige kulturdepartementet. <https://www.regjeringen.no/contentassets/573ad8ffd103469087db8ee693de5060/nn-no/pdfs/stm202020210023000dddpdfs.pdf>
- Norsk grafisk museum og norsk hermetikkmuseum. (u.å.). *YTRE*. Hentet 10. februar 2023 fra <https://iddismuseum.no/undervisning/ytre>
- NOU 2014: 7. (2014). *Elevenes læring i fremtidens skole: Et kunnskapsgrunnlag*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/contentassets/e22a715fa374474581a8c58288edc161/no/pdfs/nou201420140007000dddpdfs.pdf>

- NOU 2022: 9. (2022). *En åpen og opplyst offentlig samtale: Ytringsfrihetskommisjonens utredning*. Kultur- og likestillingsdepartementet.
<https://www.regjeringen.no/contentassets/753af2a75c21435795cd21bc86faeb2d/no/pdfs/nou202220220009000dddpdfs.pdf>
- Postholm, M. B. (2005). *Kvalitativ metode – En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Universitetsforlaget AS.
- Postholm, M. B. & Jacobsen, D. I. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanning*. Cappelen Damm.
- Rüsen, J. (2004). Historical Consciousness: Narrative Structure, Moral Function, and Ontogenetic Development. I P. Seixas (Red.), *Theorizing Historical Consciousness* (ss. 63-85). University of Toronto Press.
- Sjøberg, S. (2022). Demokratiundersøkelsen. I *Store norske leksikon*. Hentet 01. mai 2023 fra <https://snl.no/demokratiunders%C3%B8kelsen>
- Staksrud, E., Kolstad, I., Bang, K. J., Bomann-Larsen, L., Fretheim, K., Granaas, R. C., Harpviken, K. B., Haugen, H. Ø., Jakobsen, K. A., Johnsen, R., Lie, M. H., Lile, H. S., Nevøy, A., Nilsen, T. K., Skilbrei, M.-L. & Enebakk, V. (2021). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora*. De nasjonale forskningsetiske komiteene. <https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/hum-sam/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora/>
- Stray, J. H. (2011). *Demokrati på timeplanen*. Fagbokforlaget.
- Svartdal, F. (2022). Kritisk tenkning. I *Store norske leksikon*. Hentet 10. januar 2023 fra https://snl.no/kritisk_tenkning
- Sætra, E. & Stray, J. H. (2019). Hva slags medborger? En undersøkelse av læreres forståelse av opplæring til demokrati og medborgerskap. *Nordic Journal of Comparative and International Education (NJCIE)*, 3(1), 19–32. <https://doi.org/10.7577/njcie.2441>
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitative metoder* (5. utg.). Fagbokforlaget.
- Utdanningsdirektoratet. (2019, 13. mars). *Dybdelæring*. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/dybdelaring/>
- Utdanningsdirektoratet. (2021, 24. juni). *Hvorfor har vi fått nye læreplaner?* <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/stotte/hvorfor-nye-lareplaner/>
- Ødegård, G. & Svagård, V. (2018). *Hva motiverer elever til å bli aktive medborgere?* *Tidsskrift for Ungdomsforskning*, 18(1). Hentet fra <https://journals.oslomet.no/index.php/ungdomsforskning/article/view/2995>

9 Vedlegg

Vedlegg 1: Samtykkeskjema og informasjonsskriv til elever og foresatte

Vil du delta i forskningsprosjektet

«Hvordan museumsopplegget «YTRE» bidrar til elevenes utvikling av demokratisk medborgerskap?»

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å finne ut hvordan museumsopplegget «YTRE» bidrar til elevenes utvikling av demokratisk medborgerskap. I dette skrevet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Problemstillingen: «Hvordan museumsopplegget «YTRE» bidrar til elevenes utvikling av demokratisk medborgerskap?»

Formålet med masteroppgaven er å se hvordan elevene lærer om demokratisk medborgerskap på museet. Målet er å bruke intervjuer og et individuelt spørreskjema til å se om det har skjedd et bidrag til utvikling.

Forskningsprosjektet er knyttet opp mot en masteroppgave i historiedidaktikk.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Universitetet i Stavanger er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Utvalget i forskningen er en samfunnsfagklasse i grunnskolen.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet innebærer det at;

Du vil delta på museumsopplegget med klassen. Elevene vil bli observert på museet av studenten

Du vil delta i en gruppediskusjon hvor det vil bli tatt opp lyd

Du svarer på et individuelt spørreskjema som kartlegger din opplevelse av museumsbesøket

All informasjon og svar på undersøkelser vil bli lagret på en ekstern harddisk med kodelås. Prosjektet vil vare i omtrent to uker.

Foreldrene kan få se spørreskjema/intervjuguide på forhånd ved å ta kontakt med forsker/lærer.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket

tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Det vil ikke påvirke din undervisning om du ikke deltar eller trekker deg fra forskningen, du vil bare ikke bli tatt opp i forskningsprosjektet, og du vil følge undervisningen som vanlig. Å ikke delta eller å trekke seg fra forskningsprosjektet vil ikke få noen konsekvenser for din undervisning, karakter i faget eller forhold til læreren.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

De som vil ha tilgang til materialet er forskeren selv og veileder Vidar Fagerheim Kalsås ved Universitet i Stavanger.

All informasjon blir lagret og samles på en ekstern harddisk med kodelås, i tillegg blir du anonymisert slik at du ikke kan identifiseres.

Lydopptakene vil transkriberes.

Dette prosjektet er meldt inn til NSD (Norsk senter for forskningsdata) for å sikre deltakerne i forskningsprosjektet.

Alle navn vil bli anonymisert og skal ikke være mulig å gjenkjenne elever når prosjektet er ferdigstilt.

Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?

Prosjektet vil etter planen avsluttes juni 2022. Lydopptak og andre notater vil bli slettet.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Universitetet i Stavanger har Personverntjenester vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene

å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende

å få slettet personopplysninger om deg

å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

Universitetet i Stavanger ved Vidar Fagerheim Kalsås (vidar.f.kalsaas@uis.no).

Vårt personvernombud: personvernombud@uis.no

Hvis du har spørsmål knyttet til Personverntjenester sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

Personverntjenester på epost (personverntjenester@sikt.no) eller på telefon: 53 21 15 00.

Med vennlig hilsen

Vidar Fagerheim Kalsås
(Forsker/veileder)

Louise Ramstad
Student

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Utvikling av demokratisk medborgerskap* og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

å delta i gruppeintervju med lydopptak
at oppgavebesvarelser kan brukes i forskningen

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, 23. juni 2022

(Signert av foresatte til prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 2: Vurdering og godkjenning fra NSD

Vurdering av behandling av personopplysninger

Referansenummer

123309

Prosjektittel

Masteroppgave – Hvordan museumsopplegget «YTRE» bidrar til elevenes utvikling av demokratisk medborgerskap

Behandlingsansvarlig institusjon

Universitetet i Stavanger / Fakultet for utdanningsvitenskap og humaniora / Institutt for kultur- og språkvitenskap

Prosjektansvarlig

Vidar Fagerheim Kalsås

Student

Louise Ramstad

Prosjektperiode

05.10.2022 – 23.06.2023

Kategorier personopplysninger

Alminnelige

Lovlig grunnlag

Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 23.06.2023.

Kommentar

OM VURDERINGEN

Personverntjenester har en avtale med institusjonen du forsker eller studerer ved. Denne avtalen innebærer at vi skal gi deg råd slik at behandlingen av personopplysninger i prosjektet ditt er lovlig etter personvernregelverket.

Personverntjenester har nå vurdert den planlagte behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at behandlingen er lovlig, hvis den gjennomføres slik den er beskrevet i meldeskjemaet med dialog og vedlegg.

VIKTIG INFORMASJON TIL DEG

Du må lagre, sende og sikra dataene i tråd med retningslinjene til din institusjon. Dette betyr at du må bruke leverandører for spørreskjema, skylagring, videosamtale o.l. som institusjonen din har avtale med. Vi gir generelle råd rundt dette, men det er institusjonens egne retningslinjer for informasjonssikkerhet som gjelder.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 23.06.2023

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra foresatte til behandlingen av personopplysninger om barna. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte/foresatte kan trekke tilbake.

Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være foresattes samtykke, jf. Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

PERSONVERNPRINSIPPER

Personverntjenester vurderer at den planlagte behandlingen av personvernopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om :

lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at foresatte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen

formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personvernopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål

dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet

lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Personverntjenester vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrert og deres foresatte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18) og dataportabilitet (art. 20).

Vi minner om at hvis en registrert/foresatt tar kontakt om sine/barnets rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

Personverntjenester legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og eventuelt rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til oss ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde:

<https://www.nsd.no/personverntjenester/fyll-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema>. Du må vente på svar fra oss før endringen gjennomføres.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

Personverntjenester vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Kontaktperson hos oss: Markus Celiussen

Lykke til med prosjektet!

Vedlegg 3: Museumsopplegget fra museumspedagogen

8. trinn YTRE 12. januar 2023

Kl. 12.00-12.40 Intro og velkommen og øvelse på gulvet

Velkommen til IDDIS Norsk grafisk museum og Norsk hermetikkmuseum

Hvem er vi, hvem er dere?

Mål for dagen:

Utforske ytringsfrihet i et historisk perspektiv, øve på å tenke kritisk, øve på å mene noe i offentligheten

PÅ GULVET

Jeg er elev på ungdomsskole

Jeg har vært på dette museet tidligere

Det regner i dag

Jeg våger å si det jeg mener

Jeg kan si det jeg mener over alt

Har det alltid vært lov å skrive det man vil i Norge?

Kan man alltid si hva man vil?

Vet du om steder der det ikke er lov til å si hva man vil?

Vet du om steder det er lov til å si hva man vil?

Er det lov å fremme hatefulle ytringer?

Er det lov å fremme rasistiske ytringer?

Jeg vet hva det betyr å delta i samfunnet

Jeg tror jeg vet hva ytringsfrihet betyr

Hvor går grensene for hva du kan si eller skrive? Har du hørt om de tre siktene?

SOKRATES. Skuespill om de tre silene. To gutter spiller Sokrates og mannen.

Kl. 12.50-13.00 PAUSE

Kl. 13.00 I utstillingene

I 1770 innførte Danmark-Norge verdens første lovfestede og ubetinga ytringsfrihet. En helt enestående historisk begivenhet. Selv om ytringsfriheten kun varte i tre år (1770-1773) førte det til store forandringer

Møte med Johann Gutenberg og Martin Luther

Johan Friedrich Struense, Caroline Mathilde og Christian VII

Demokrati, medborgerskap

Kl. 13.20

Hvordan kan du delta i offentligheten

PROTEST

YTRING

Kl. 13.55

Ka har me lært i dag?

Vedlegg 4: De tre silene fra museumsopplegget

De tri silene

En dag kom en mann springande til den kloke Sokrates og sa:

MANNEN: Eg må fortelle deg noe om en av vennene dine!

SOKRATES: Eg antar at du først har latt det gå gjennom de tre siler?

MANNEN: De tre silene? Nei eg har aldri hørt om de tre siler!

SOKRATES: Den første er sannhetens sil: Er du sikker på at det du vil fortelle meg er sant?

MANNEN: Nei, sikker er eg ikke. Fordi eg har hørt det av någen andre.

SOKRATES: Ja, men så har du vel latt det gå gjennom den andre silen: godhetens sil? Er det noe godt du har tenkt å fortelle meg om, min venn?

MANNEN: Nei, jeg ville vel heller si tvert imot

SOKRATES: Nå, men den tredje silen, da? Nyttens sil! Har du spurt det selv om det du vil fortelle meg er til noe nytte?

(Mannen bøyer hodet skamfullt)

Sokrates ser på ham og sier: Ja, men når det du vil fortelle om min venn verken er sant, godt eller nyttig, så behold det for deg sjøl!

Vedlegg 5: Intervjuguide

Hva er ytringsfrihet? Kan man alltid si det man vil?

Dere lærte også om §100. Hva var det for noe?

Hva er demokrati? Er dere en del av demokratiet?

Hvordan syns dere det var å lære om disse temaene på museet?

Museumspedagogen snakket litt om at vi må tenke over hva vi hører, leser og sier videre. Hvorfor tror dere det er viktig?

Hva kan dere fortsette å gjøre for å bevare ytringsfriheten?

Er det noen konkrete samfunnsproblemer dere bryr dere om?

Dere skrev ulike ytringer på små ark helt i slutten av timen. Hva tenker dere at dere kunne gjort med de meningene?

Dere lærte historien om Christian VII, Caroline Mathilde og Struense. Hvorfor er det relevant å lære om dette?

Dere ble introdusert for de tre silene og Sokrates. Hvorfor er det relevant å lære om dette?

Er det noe dere ønsker å legge til?

Vedlegg 6: Observasjonsnotater

Sted: IDDIS Norsk grafisk museum og Norsk hermetikkmuseum

Tid: 12.01.2023, kl. 12:00-13:40

Museumspedagog: 1

Lærer: 1

Elever: 24

Tid	Observasjon	Kommentar
12:00	Introduksjon til temaet, informasjon om museet	
12:10	Det er hengt opp lapper på veggene. Museumspedagogen leser opp påstander, elevene skal gå til den lappen som passer best. Ja, kanskje, vet ikke, nei, uenig, tja og nja.	Får elevene til å reflektere. De fleste velger det samme, men noen av elevene velger noe annet. De fleste går til ja-lappen under påstanden «Jeg kan si det jeg mener over alt» men går til nei-lappen under påstanden «er det lov å fremme hatefulle ytringer». En elev reflekterer

		rundt rasistiske ytringer. Ikke videre diskusjon.
12:22	Utkledning av to elever. Sokrates og mannen.	Elevene reflekterer over hvorfor mannen ikke kunne si det til Sokrates. Bra å bruke to elever fra klassen.
12:26	De tre silene. Tar en neve med steiner. Dette skal siles gjennom tre siler. Det som ligger igjen i den første silen er det man ikke bør si. Det som ligger igjen i den andre silen er det du kanskje kan si. Det som ligger igjen i den siste silen er det du kan si. Det som blir silt gjennom alle de tre silene er gullet, det du virkelig kan si. Hvordan kan disse silene brukes i hverdagen?	Får elevene til å tenke seg om, at man ikke skal ta alt man hører og sier videre. Elevene reflekterer også over det ved å tenke på det man hører, at det skal gå gjennom silen først. Det man leser på sosiale medier, det man tenker om folk rundt seg. Kritisk tenkning. Et verktøy elevene kan bruke.
12:35	Elevene får se utstillingen. Fri vandring i 10 minutter.	Lar elevene få gå rundt selv, ulike interesser drar dem til forskjellige steder i utstillingen.
12:45	Samling rundt museumspedagogen. Fem elever stiller opp som Johann Gutenberg, Martin Luther, Johan Friedrich Struense, Caroline Mathilde og Christian VII. Går gjennom historien til de ulike personene, en og en person trer fram når historien omhandler den. Historien tar for seg hvordan trykkekunsten sprer seg, og hvordan informasjon kan spre seg over landegrenser uten fly, mobil og data. Videre handler historien om at Christian VII blir i lag med Caroline Mathilde. Christian VII blir syk, og utnevner legen Struense til å ta over og til å ta vare på Caroline Mathilde. Struense sier nå at alt er lov, det er lov å si det vi mener. Tidligere var det streng	Lærer historien om trykkekunsten og ytringsfrihet. Trekker linjer til i dag. Elevene får en aktiv deltakelse. Skuespillet varer lenge. Ser at flere av tilskuerne detter av. Eksemplarisk historiebevissthet, lærer av fortiden som en leksjon for nåtiden.

	sensur. Etter hvert ytrer og skriver de så mye, blant annet om Caroline Mathilde, at etter tre år innskrenker de ytringsfriheten. I 1814 blir Grunnloven til, også paragraf 100.	
13:05	Skriv en tanke eller ytring på ulike ark. Arkene er klippet i ulike former, blant annet tankebobler, små ark som representerer små ting, store ark som representerer store ting. Elevene skal gå sammen to og to og velge hva de skal skrive og på hvilket ark.	Elevene tenker over hva de ønsker å skrive. For noen faller det fort inn hva de ønsker å skrive/ytre, mens andre bruker litt lengre tid. «Nei til hatefulle ytringer», «nei til rasisme», «fotball er best», «folk med skinny jeans har 0 rettigheter», «bruk av mobil på skolen»
13:17	Går gjennom hva elevene har skrevet.	Diskuterer hva som har blitt skrevet. Hvordan meningene/ytringene kan bli skrevet mer om. Hvorfor de har valgt den boblen eller det arket de har valgt. Hvordan man kan omformulere seg, bruke andre ord og begreper. Diskuterer også hva elevene kan gjøre med det de har skrevet. Kan man ta kontakt med noen for å få endring?
13:27	Tilbakemelding. Hva elevene likte med besøket.	Elevene nevner de ulike tingene de har gjort, blant annet historien om Struense, hvor de kledde seg ut. Også silene nevnes, var spennende å se hva som ble silt gjennom. Se utstillingen, og lese alle avisene som er utstilt.

Vedlegg 7: Individuell innlevering

Kryss av for den som passer

	Ikke enig	Litt enig	Vet ikke	Enig	Veldig enig
Vet du hva ytringsfrihet er?					

	Ikke enig	Litt enig	Vet ikke	Enig	Veldig enig
Vet du hva et demokrati er?					

	Ikke enig	Litt enig	Vet ikke	Enig	Veldig enig
Er det viktig å lære om demokratiet?					

	Ikke enig	Litt enig	Vet ikke	Enig	Veldig enig
Etter museumsbesøket, har du blitt mer bevisst på hva du sier videre?					

	Ikke enig	Litt enig	Vet ikke	Enig	Veldig enig
Kan man alltid si det man vil?					

	Ikke enig	Litt enig	Vet ikke	Enig	Veldig enig
Lærte du om steder det går an å ytre sine meninger?					

	Ikke enig	Litt enig	Vet ikke	Enig	Veldig enig
Lærte du om hvordan du kan være kritisk til det du ser og hører?					

	Ikke enig	Litt enig	Vet ikke	Enig	Veldig enig
Har du blitt mer kritisk til alt du ser og hører?					

	Ikke enig	Litt enig	Vet ikke	Enig	Veldig enig
Ser du sammenheng mellom ytringsfrihet og demokrati?					

	Ikke enig	Litt enig	Vet ikke	Enig	Veldig enig
Var det relevant å lære om historien til Christian VII, Caroline Mathilde og Struense?					

	Ikke enig	Litt enig	Vet ikke	Enig	Veldig enig
Har du et samfunnsspørsmål du bryr deg om? For eksempel klima, rasisme, krig, etc.					

	Ikke enig	Litt enig	Vet ikke	Enig	Veldig enig
Vet du hvordan du kan påvirke samfunnet på det?					

Vedlegg 7: Transkriberte gruppeintervju

Gruppeintervju: Gruppe 1
<p>Hva er ytringsfrihet?</p> <p>1: Er ikke det sånn at du kan si hva du vil, og at folk kan ikke dømme deg for det?</p> <p>2: Det er liksom, du kan si hva du vil, men ikke alt du vil, sånn rasisme, det er ikke lov å si, men si hva du mener, det du føler liksom.</p> <p>3: Si alt du vil, så lenge det ikke liksom skade andre folk, liksom.</p> <p>Hva kan det være som skader andre folk da?</p> <p>3: Rasisme, å være stygg med dem og sånt.</p> <p>Er dere enig eller?</p> <p>Alle: Ja og nikker.</p> <p>Dere lærte også om paragraf 100. Husker dere det?</p> <p>Alle: Nei.</p> <p>Det var en av de menneskerettighetene som kom i Grunnloven i 1814. Museumspedagogen snakket om det i skuespillet.</p> <p>1: Ja, det husker jeg.</p>

Husker dere hva paragraf 100 hadde med temaet å gjøre?

1: Var det ikke noe med ytringsfrihet?

Jo.

1: Jeg husker bare at det var noe greier.

Paragraf 100 er en lov i Grunnloven som viser at ytringsfrihet er for alle, så den er til og med stadfestet der.

Dere lærte også om demokrati, hva er det?

1: Det er at folk i et land kan være med å bestemme i landet, og ikke bare politikerne.

2: Du kan liksom få velge selv hvem du kan stemme på, anonyme valg, ikke bare en som bestemmer over alle og rettferdighet.

3: Du kan stemme på hvem du vil mens du er anonym.

Er dere en del av demokratiet?

2: På en måte.

3: Sikkert.

1: Ja.

På hvilken måte da?

2: Vi er en del av Norge, vi kan bli mer interessert i valget slik at vi kan ta gode valg når vi blir eldre og kan stemme.

Tror dere at dere kunne vært med å stemme i valget nå?

Alle: Nei.

1: Jeg tror vi har for lite kunnskaper om hvert parti.

Tror dere at det er noe dere blir interessert i når dere blir eldre?

1: Ja, det er sikkert gøy å stemme.

Bli med å påvirke?

1: Har du stemt?

Ja.

1: Var det gøy?

Veldig gøy. Men det krever en del kunnskap ja.

1: Ja. Man kan gå på internettet og svare på spørsmål og så får du det partiet du vil.

Har dere gjort det før?

1: Ja.

2: Nei.

3: Har ikke peiling.

Ser dere sammenheng mellom ytringsfrihet og demokrati?

2: Ja. Eller, det er liksom i et demokrati så får du velge hva du vil, og det samme med ytringsfrihet. Du kan si hva du vil eller, ikke rasisme og sånn, men ingen kan stoppe deg i det du gjør. Du kan liksom gjøre alt selv.

1: Litt det samme som han sa.

3: Ja.

Trenger vi ytringsfrihet for å ha demokrati?

1: Ja, siden da kan det være at folket blir presset til å si noe, og at de blir tvunget til å stemme på et sånt fast parti sånn at det vinner.

Og hvis du har ytringsfrihet, så...?

1: Så kan du gjøre selv hva du vil, og blir ikke tvunget. Og i tillegg så er det anonyme valg, så folk kan ikke kritisere deg på hva du tar.

Hvordan syns dere det var å lære om disse temaene på museet da?

2: Nyttig og mye nytt som kan påvirke ungdommene til å ta gode valg og mene gode ting.

1: Jeg syns det var veldig gøy og veldig lærerikt. Jeg lærte masse, også i det skuespillet og ja.

3: Ja, det var lærerikt.

Er det noe spesielt dere husker fra museumsbesøket?

3: Den tunnelen.

Ja, hva var det dere så i den tunnelen?

1: Masse videoer fra TV tror jeg, litt sånn. Det var noe med hva du sier og sånn, hvordan du påvirker andre.

Det var noe om fake news også?

1: ja, fake news, det er sant.

Museumspedagogen, hun snakket om at man må tenke litt over hva man sier, hva man hører, hva man sier videre. Hvorfor tror dere det er viktig?

2: For da kan du bli med å påvirke andre og få andre til å liksom si gode ting, mene gode ting, være snill mot andre, slik at alle får et bra samfunn.

1: Det kan påvirke, litt sånn som han sier, ungdommer. Noen ganger så er det sånne dumme ord som du vil si til noen, men du bør ikke si det, siden det kan påvirke selvtilliten deres og sånn.

Er dere opptatt av hva dere/ om dere tenker over hva dere kanskje leser på nettet og på TikTok? At dere ikke tar en beslutning med en gang?

1: Ja.

3: Sikkert.

2: Når du først har det gøy så legger du kanskje ut en litt sånn dum video, og så når du kommer hjem igjen så angreer du fordi det egentlig ikke var så bra like vel.

Men, hvis noen snakker til dere da, og forteller dere noe som de har hørt, kan man kanskje tenke litt på de silene som museumspedagogen brukte?

1: De silene, var ikke det ting du aldri bør si, og så ting du kanskje burde si, og ting du burde.

Men hvis du tenker på det som at hvis du hører noe og, hva du skal tro på. Skal du tro på det første som kommer, det andre som kommer eller det siste som kommer, hvis du tenker ut ifra den silen som museumspedagogen viste?

1: Det spørs jo litt på hvilken person og da. Hvis det er en person du stoler på, da håper du jo at de sier sannheten.

Hva kan dere gjøre for å fortsette å bevare ytringsfriheten?

2: Vi kan ikke gå til andre å si at det var dårlig gjort, eller dårlig valg, eller gå rundt å si, hvis du er uenig, si liksom dumme ting om de, bare fordi de sa noe annet enn deg. Og at du fortsetter å si hva du tenker, sånn at andre ikke bare sier noe for deg.

1: Vi kan bli med på å ikke kritisere andre, for da kan de bli redde for å bruke sin ytringsfrihet. Og kanskje for eksempel bli tvunget litt mer til den siden fordi det er litt mer «in», så vi må beholde ytringsfriheten.

3: Bare la de si hva de vil, så lenge de ikke er rasistiske.

Er det noen konkrete samfunnsspørsmål som dere bryr dere om?

2: Altså, det er jo litt sånn, ingen spørsmål da, men litt sånn innenfor demokrati og ytringsfrihet. Jeg har ikke noe spørsmål som jeg kommer på.

Jeg kan komme med noen eksempler. Rasisme, klimakrise, krig, litt sånne ting som gjelder hele samfunnet. Og hvis for eksempel dere er opptatt av rasisme, hva kan dere gjøre for å påvirke samfunnet rundt det.

1: Vi kan påvirke andre, at rasisme ikke er en greie, og at alle mennesker er like mye verdt, enten om de er mørke i huden eller om de er lys i huden. At alle er «equal».

Eksempelet med klima da?

1: Hive litt mindre søppel, maskin som kan ta masse plast fra havet. Få noen til å gjøre noe sånt.

2: Du kan og påvirke foreldrene dine til å sykle til jobb, ikke kjøre, siden det kommer mye eksos fra biler, sånn at de også blir mer miljøvennlige.

3: kanskje bare være smart og ta bussen av og til.

Nå nevner dere flere gode eksempler på ting som dere kan gjøre og kanskje venner og familie kan gjøre, men er det noe større enn det igjen som kanskje dere kan kontakte for å få det bedre?

1: Staten kan jo øke lønnen til de som jobber med miljøet, for eksempel de som kjører søppelbilen, de kan få mer. Vaktmestere, og alle de som bidrar til miljøet.

3: Streik.

2: Ja, demonstrere for å få bedre klima og at alle skal skjerpe seg. Utenfor Stortinget for eksempel.

Har dere demonstrert før?

1: Ja, jeg demonstrerte i andre klasse. Det var for klima. Men jeg tror det var litt mer på å få lov til å gå fra skolen.

Hvis du skulle gjort det igjen, hadde du tenkt litt mer over det da, eller hadde du tenkt at det var deilig med en time fri?

1: Ja, hadde tenkt litt mer over det siden det har blitt liksom... På tiktok så ser jeg på isbjørner og sånn, hvordan de lever, og det er ikke så godt.

Hva er det som påvirker isbjørnen da?

1: Global oppvarming.

Det er jo et samfunnsspørsmål som du kanskje tenker på når du ser slike videoer da.

1: Ja.

Når dere var på museet så skrev dere jo ulike ytringer og meninger på små ark. Hva tenker dere at dere kan gjøre med de meningene?

- 1: Jeg var på do da, og vennen min skrev «Stopp gingerhate», men det var litt tullete.
- 2: Det er liksom, med den kunnskapen du har fått så kan du liksom gå rundt å fortelle andre «stopp dette» eller «fortsett med dette». Få det du mener til å spre seg.
- 3: Du kan sikkert sende saken din til VG.

Sende det til VG, kanskje som et leserinnlegg? Har dere hørt om det før?

Alle: Nei.

At dere kan skrive en sak om det dere mener, og sende det inn til VG, og kanskje de publiserer det.

- 1: Jeg tror læreren sa vi skulle gjøre det til Aftenbladet.

Om hvilket tema da?

- 1: Jeg husker ikke helt, det var i KRLE om Abraham eller noe sånt. Men jeg tror det var til Aftenposten.

Hva kan det bidra med da, hvis dere sender det inn til Aftenbladet?

- 1: Vi kan inspirere andre til å tro på det gamle testamentet.
- 2: Leseren får vite hva du bryr deg om og hva du mener, og så tar de med seg den kunnskapen. Og så skrive de også kanskje et sånt leserinnlegg til en annen plass, og så blir flere inspirert, og så kan det være at man løser flere problemer.

Tror dere at dere kunne gjort det etter hvert, om ting dere kjenner dere bryr dere mye om?

- 1: Ja, hadde jeg brent skikkelig for et tema så hadde jeg sikkert skrevet et leserinnlegg til enten VG, NRK, TV2.

Sosiale medier vet du, da sprer det seg fort.

- 1: Ja, det sprer seg fort.
- 2: Mhm.

Kunne du tenkt deg det?

- 3: Ja kanskje.

Dere lærte om historien til Christian VII, Caroline Mathilde og Struense. Husker dere det? Det lille skuespillet.

- 1: Ja, var ikke det han kongen og hun som var gift med han?

Ja, det stemmer. Flere av elevene kledde seg ut og spilte ulike roller. Hvorfor er det relevant å lære om det? Er det noen som husker skuespillet?

- 1: Jeg husker skuespillet, fordi det var jeg som spilte kongen. Dronningen, hun var jeg sammen med da. Og så ble jeg syk, og dronningen kjedet seg da, og så kom det en annen mann da, en lege, en veldig flink gutt, så ble de kjempeforelsket, og så ble de to sammen, så dronningen var utro mot meg da.

Hva var det han Struense gjorde da, når han kom til makten?

- 2: Alt ble lov, og alle fikk lov til å gjøre det de ville og si det de ville.

Hvorfor er det relevant å lære om denne historien?

1: Det er jo litt om ytringsfrihet, det han gjorde, at han lagde ytringsfrihet. Siden kanskje det ikke var lov å ytre seg før i tiden. Når han ga ytringsfrihet så ble kanskje samfunnet mer glad. De likte han spesielt godt da.

2: Litt det samme som han sa. Det har nok påvirket det som han gjorde fordi det er ganske kjipt å være i et land der du ikke kan si det du føler og mener. Og at det er en som har all makt og at du ikke kan gjøre det du vil. Det kan føles litt innestengende.

3: Ja.

Hva kan vi lære av denne historien da?

3: kan lære om hvordan ytringsfrihet ble til og sånt.

Dere ble jo introdusert for de tre silene og Sokrates. Hva var det det innebar?

2: Det var noe sånn for at du skulle få hjelp av Gud, og du måtte gi han de tre søylene. Ærlighet, det var noe sånn tre greier.

En neve med steiner, og ta det gjennom en sil. Det som lå igjen i silen, hva skulle vi gjøre med det?

1: Det var det vi skulle si. Men, jeg tror det eventyret handler om han her vennen som sa masse stygt om en annen, og så spurte han Gud om han kunne si det eller noe sånt.

Sokrates...?

1: Ja, Sokrates ja.

Hvorfor var det relevant å lære om den historien da, når dere tenker på det vi har snakket om i dag?

1: Litt det om hva du kan si, og hva du skal holde inni deg.

2: Ja.

Er det viktig for oss i dag å kjenne til den historien?

1: Ja, jeg vil si det. Den historien der kan få deg til å tenke på hva andre folk tenker om deg på hva du sier. Og da kan du kanskje få negative sanksjoner hvis du sier dumme ting og da blir du jo mindre likt enn hvis du sier masse positivt da.

2: Ja, samme som han sier. At hvis du går bort til andre og sier noe som du ikke har tenkt over, så kan de bli skikkelig sure på deg og så får du noe tilbake plutselig. Og så har du det ikke så bra allikevel. Så jeg tror det er veldig lurt å tenke seg gjennom de tre tingene som Sokrates sa om hva du bør si.

Har dere tenkt litt mer over ting etter museumsbesøket?

2: Ja, det har vært noen ganger på kvelden der jeg bare ligger og tenker litt på hvordan, ja det med ytringsfrihet og sånn etter at jeg var på museet.

Så dere har en positiv opplevelse?

1: Jeg synes det var et bra besøk, og så har det blitt sykt fint der.

2: Ja.

Er det noe dere ønsker å legge til?

Alle: Nei.

Gruppeintervju: Gruppe 2

Hva er ytringsfrihet?

1: Var ikke det at folk har frihet til å si sin mening?

2: Ikke sånn at du blir fengslet og sånt.

Men kan man alltid si det man vil?

1: Nei egentlig ikke.

2: I noen land så er det ikke lov.

Kan man si alt man vil i Norge?

Alle: Nei.

Hvorfor ikke det da?

1: Fordi det er folk som sier frekke ting, så vi vil helst at de ikke skal si det.

2: Sånn rasisme, det er ikke lov.

Hatefulle ytringer kanskje?

Alle: Ja.

Ytringsfrihet handler akkurat om det dere sa, friheten til å gi uttrykk for det man mener. På museet så lærte dere også om paragraf 100. Husker dere hva det var for noe?

2: Nei.

1: Nei.

3: Vet ikke. Demokrati eller noe sånt.

Ja. Jeg kan forklare litt. I Grunnloven fra 1814 så er det en paragraf under menneskerettighetene i Norge at ytringsfrihet er for alle i landet. Tenker dere at det er viktig at den står i Grunnloven?

2: Ja det er jo det. Da har du et fast bevis.

Det er kanskje ikke så lett å røre på den da når den står i norsk lov.

2: Mhm.

1: Akkurat.

Dere lærte også om demokrati. Hva er demokrati?

3: Det er vel at folket kan være med å bestemme. Så de kan stemme og velge hvem som skal styre og sånn.

Har man det noe sted?

1: I Norge.

2: Mhm.

Er dere en del av demokratiet?

2: Ja, på en måte.

1: egentlig litt, men ikke så mye siden vi ikke er 18 enda.

Hva skjer når dere blir 18 da?

1: Da kan du stemme og velge det partiet du har lyst at skal vinne.

2: Hvis du er norsk statsborger.

Syns dere at dere burde få lov til å stemme nå?

2: Vi er litt unge.

1: Ja litt unge til å vite hva som er bra for samfunnet.

Hva er det som skjer når dere blir litt eldre da?

1: Da blir man mer moden og du ser mer hva som skjer i verden.

2: Mhm. Det er ikke mange ungdommer som bryr seg om demokrati og sånt.

1: Nei.

Ser dere noen sammenheng mellom ytringsfrihet og demokrati?

1: Begge har jo på en måte rett til å si sin mening. For i et demokrati så er det et anonymt valg så de har jo rett til å velge.

2: Mhm.

3: Det er jo på en måte det samme, fordi du kan si det du vil på ytringsfrihet, mens på demokrati så kan du velge de du vil. Så det er jo en sammenheng.

1: Enig.

2: Enig.

Hvordan syns dere det var å lære om disse temaene på museet da?

2: Gøy. Gøyere enn å ha det på skolen.

Hvorfor var det gøyere på museet enn skolen da?

2: Fordi det var andre folk og så fikk vi liksom lov til å gjøre ting i stedet for å bare sitte å skrive.

1: Ja, du fikk lære det på en annen måte.

3: Mhm.

Tenker dere da at dere fikk lære det ved å være på et annet sted eller at dere lærte det å være i aktivitet? Skjønner dere forskjellen?

1: Jeg tror det handler om aktivitet, for jeg tror ikke det gjør noe hvor du er, bare hvordan du gjør det.

Kanskje det er litt kjekt med et nytt rom og ny lærer da?

Alle: Ja.

Det er veldig kjekt å høre at dere syns det var kjekt på museet. Og der hadde dere en museumspedagog som viste dere rundt og som snakket til dere. Hun snakket litt om at man må tenke om hva man hører, hva man leser, hva man sier videre. Hvorfor er det viktig å tenke over det?

2: Sånn at du ikke sier noe slemt.

1: Og hatefylt til folk. Det kan faktisk gjøre veldig vondt.

3: Ja, det er jo viktig. Fordi du kan være ganske sur eller lei deg og så kan du gjøre ting uten å tenke.

Handle uten å mene det?

Alle: Ja.

Hva kan vi gjøre med det da, hvis man ser noe man tenker «What», skal man sende det videre med en gang, skal man kommentere? Hva skal man gjøre?

2: Bruke den tingen vi brukte på museet.

1: Med liksom silene. Tenke litt over det du skal si, eller hvem du sender det til eller hva du sender.

Har dere tenkt litt etter dere var på museet, at det ikke var så dumt?

2: Nei egentlig ikke. Har glemt det ut.

1: Nei.

Hva kan dere gjøre for å bevare ytringsfriheten?

2: Ikke utestenge. La alle snakke.

1: La folk si hva de mener. Hvis noen sier at det var veldig dum ide, bare si det på en annen måte.

3: Når folk snakker om meningene sine, så er det viktig å lytte til det de sier sånn at de føler seg hørt. For ellers så kan det være at de ikke vil si det de mener hvis du ikke bryr deg eller noe sånt.

1: Enig.

2: Enig.

Er det noen konkrete samfunnsspørsmål som dere bryr dere om?

Alle: Nei.

Jeg kan komme med noen eksempler. For eksempel rasisme, klima, miljø og krig. Si hvis dere er veldig opptatt av klimakrisen. Hvordan kan dere påvirke samfunnet på det?

2: Demonstrasjon. Kan poste ting på TikTok, Snapchat.

1: sosiale medier. Snakke med politikere. Eller skrive sånn leserinnlegg.

Leserinnlegg ja. Og ytringsfrihet da, hvordan kobles det inn i dette spørsmålet?

2: Du har lov til å gå i demonstrasjonstog.

Og leserinnlegg da?

2: At du har lov til å si det.

1: Si det som du mener.

Har dere skrevet leserinnlegg før?

1: Nei.

2: Nei, men vi skal det.

Om ting som dere mener eller et tildelt tema?

1: En ting som vi mener.

På museet så skrev dere ned ulike ytringer og meninger på sånne små ark. Hva tenker dere at dere kunne gjort med de meningene da?

2: Brukt de i et demonstrasjonstog.

1: Skrive et leserinnlegg.

Hva var det dere skrev på de lappene da?

1: Stopp nettmobbing.

2: Stopp vold og krig.

3: Nei til rasisme.

Der har dere jo viktige samfunnsspørsmål og tanker som dere bryr dere om. Og som er aktuelle. Har dere påvirket noen før?

1: Nei, jeg tror ikke det.

2: Kanskje hvis du har på deg fine klær, kanskje noen andre og tar det på.

1: Mhm.

Kanskje hvis dere er veldig greie med noen, så...

1: ...så er det greie mot deg.

På museet lærte dere historien om kong Christian VII og dronning Caroline Mathilde. Og han legen, Struense.

1: Ja.

Hvorfor er det relevant å lære om det?

2: Det hadde noe med en eller annet ting å gjøre.

Ytringsfrihet...?

2: Ja. Jeg husker ikke helt. Skuespillet var litt langt.

1: Ja, den var veldig lang. Kanskje for lang. Har glemt nesten alt.

I skuespillet, som foregikk under Danmark-Norge, så har vi kongen, dronningen og legen. Så ble jo kongen syk, og da var det han legen Struense som skulle hjelpe kongen, men endte opp med å ta rollen hans. Da bestemte Struense at det skulle være full trykkefrihet og at man skulle kunne skrive akkurat det man mente. Før så var det veldig regulert, men så ble det plutselig helt lov. Hvorfor er det viktig å lære om dette?

1: Fordi det handler om ytringsfrihet.

Hvis det kan skje da, kan det skje nå?

1: Ja, egentlig. Det kan skje når som helst.

2: Ja.

Lærte dere noe av historien?

2: Jeg lærte selve historien.

1: Ja.

Dere så på det som at dere lærte historien om de?

Alle: Ja.

1: Det var gøy med et sånn lite skuespill.

Syns dere det var kjekt at det var elevene som var med?

1: Ja.

2: Mhm.

Sånn aktive?

Alle: Mhm

Dere ble også introdusert for de tre silene, Sokrates og han mannen som løpte. Hvorfor var det relevant å lære om det?

1: Fordi det handler også egentlig om ytringsfrihet. Fordi silene handler om hva som kommer ut av munnen din.

Man har jo lov til å si det man vil. Men så er det noe med å være fornuftig, og kanskje tenker litt over det man sier. Er det snilt, er det vits å si det, og det var jo det silene viste. For dere er jo opptatt av at man kan si hva man vil. Men er det lov?

1: Egentlig ikke.

Dere er kanskje på tiktok og sosiale medier. Sier folk bare gode ting der?

1: Nei.

2: Nei.

Skulle de hatt en sil kanskje?

Alle: Ja.

Hvordan tror dere det hadde hjulpet da?

1: Kanskje det hadde hjulpet på at det ikke var så mange hatefulle ting til andre.

2: Vi hadde også stoppet krig hvis folk hadde vært forsiktig sånn som med silen.

1: Ja det er sant. Det hadde ikke vært krig da hvis alle hadde tenkt på silen.

Så dere lærte faktisk ganske mye av de silene?

Alle: Ja.

Er det viktig for oss i dag å kjenne til denne historien?

1: Ja egentlig.

Dere nevnte at dere hadde glemt alt dere lærte på museet, men har dere kanskje tenkt litt over hva man leser, selv om det står på VG?

Er det noe mer dere ønsker å legge til?

Alle: Nei.

Vil dere anbefale andre å dra på museet i skolesammenheng?

Alle: Ja.

2: Hvis jeg hadde gått der med familien så tror jeg ikke det hadde vært så gøy.

1: Nei. Men vi gikk der i norsktimen, og det hadde kanskje vært bedre i samfunnsfagtimen siden det handler om samfunnsfag.