



DEMOKRATISK BEREDSKAP

Kortrapport om norske ungdomsskolelevers
prestasjoner og svar på spørsmål i den internasjonale
demokratiundersøkelsen

International Civic and Citizenship Education Study (ICCS 2009)

Dag Fjeldstad, Jon Lauglo og Rolf Mikkelsen



Denne kortrapporten er et sammendrag av norske hovedfunn i den internasjonale studien ICCS (International Civic and Citizenship Education Study) av unge skoleelevers oppfatninger av demokrati og medborgerskap som ble gjennomført i 2009 i 38 land fra fem verdensdeler.

Rapporten er del av et oppdrag initiert og finansiert av Utdanningsdirektoratet gjennom Avdeling for forskning og internasjonalt arbeid ved avdelingsdirektør Anne Berit Kavli og rådgiver Tone Abrahamsen.

Rapporten er utviklet av en forskergruppe fra Det utdanningsvitenskapelige fakultet på Universitetet i Oslo tilknyttet Enhet for kvantitative utdanningsanalyser (EKVA) ved Institutt for lærerutdanning og skoleforskning.

De ansvarlige for denne rapporten er:

- *Dosent og prosjektleder for ICCS Norge Rolf Mikkelsen, Institutt for lærerutdanning og skoleforskning. Hovedansvar for kapittel 1, 2 og 6.*
- *Førstelektor Dag Fjeldstad, Institutt for lærerutdanning og skoleforskning. Hovedansvar for kapittel 3 og 4.*
- *Professor Jon Lauglo, Pedagogisk forskningsinstitutt. Hovedansvar for kapittel 5 og 7.*

I tillegg har følgende medarbeidere i EKVA arbeidet med undersøkelsen og bidratt til gjennomføring, analyse og rapportutforming: Seniorkonsulent Anubha Rohatgi, førstekonsulent Ole Magnus Skretting, seniorkonsulent Marion Lunde Caspersen, forsker Rolf Vegar Olsen.

Bildet på forsiden viser elever fra Jordal skole i Oslo som besvarer undersøkelsen i april 2009.



INNHold:

Kapittel 1	Hva er ICCS? Hva er demokratisk beredskap? Oppsummering av hovedfunn og hovedtrekk.	2
Kapittel 2	Demokratiske verdier og oppfatninger	6
Kapittel 3	Holdninger som er betydningsfulle for demokrati og medborgerskap	12
Kapittel 4	Kunnskaper og ferdigheter	20
Kapittel 5	Elevenes interesse og engasjement – nå og i framtiden	28
Kapittel 6	Elevene og skolen	36
Kapittel 7	Sammenhenger med mulige forklaringsfaktorer	44

Rapporten bygger på data samlet inn fra 130 tilfeldig trukne ungdomsskoler i Norge og fra skoler i 37 andre land. Ved de norske skolene ble elever fra en gruppe/klasse på 8. trinn og en tilsvarende på 9. trinn trukket. I alt har ca. 3000 8. trinnselever og ca. 3000 9. trinns elever besvart oppgavehefter og spørreskjemaer i ca. 100 minutter hver.

I Norge har 86 % av opprinnelig antall trukne skoler bidratt til studien. Og av elevene som ble trukket ut, har over 90 % besvart oppgaveheftet og spørreskjemaene.

Undersøkelsen er internasjonalt innrettet mot elever som er i sitt 8. skoleår. Med den tidlige skolestarten i Norge førte dette til en gjennomsnittsalder ett år lavere enn nordiske naboer. For å få bedre sammenlignbare resultater er det i Norge også samlet inn data fra 9. trinn.

Studien har også samlet inn svar på spørsmål fra ca. 700 norske lærere på 8. trinn og fra skoleledere på deltakende skoler.

KAPITTEL 1

Hva er ICCS?

Hensikten med ICCS (International Civic and Citizenship Education Study) 2009 er å kartlegge elevers demokratiske beredskap og engasjement. Studien analyserer data om elevenes oppfatninger av samfunns- og skoleforhold, deres holdninger og engasjement og deres kunnskaper og ferdigheter. Analysen gjøres på bakgrunn av skolenes arbeid med utdanning til demokrati og medborgerskap, og på bakgrunn av hjemmeforhold og elevenes liv utenfor skolen.

Analysene legger vekt på variasjoner i elevenes grunnleggende forståelse og kompetanse som har betydning for demokrati og medborgerskap. Videre analyserer studien variasjoner i interesse for samfunnsliv og politikk og mulig framtidig demokratisk deltakelse. Studien undersøker også mulige endringer som har funnet sted siden den tilsvarende undersøkelsen Civic Education Study (CivEd) i 1999.

Initiativet til undersøkelsen ble tatt av den internasjonale evalueringsorganisasjonen IEA (The International Association for the Evaluation of Educational Achievement). Den er tilskyndet av de siste 10 års økende globalisering, nye trusler mot demokratiske samfunn og påstander i enkelte land om en antatt svekkelse av interessen for involvering i demokratiske prosesser og deltakelse fra unge mennesker.

Deltakerland i ICCS 2009

I oppstillingen i tabellen er de 38 deltakerlandene organisert etter region. Navn på land skrevet i *kursiv* deltok også i CivEd 1999.

Region	Land
Norden	<i>Danmark, Finland, Norge, Sverige</i>
Baltikum	<i>Estland, Latvia, Litauen,</i>
Vest-Europa	<i>Belgia (Flandern), England, Irland, Liechtenstein, Luxembourg, Nederland, Sveits, Østerrike</i>
Øst-Europa	<i>Bulgaria, Polen, Russland, Slovakia, Slovenia, Tsjekkia,</i>
Sør-Europa	<i>Hellas, Italia, Kypros, Malta, Spania</i>
Latin-Amerika	<i>Chile, Colombia, Den dominikanske republikk, Guatemala, Mexico, Paraguay</i>
Asia og Oseania	<i>Hong Kong, Indonesia, New Zealand, Sør-Korea, Taiwan, Thailand</i>

Studiens begreper og rammer

ICCS-undersøkelsen kartlegger det studien mener er de mest *grunnleggende* elementene i en demokratisk kompetanse (Fjeldstad og Mikkelsen 2008). I Norge har vi valgt å kalle denne en *demokratisk beredskap*. En demokratisk beredskap bygger på et omfattende sett av *kunnskaper*, *ferdigheter* og *oppfatninger* og på en orientering mot bestemte *verdier* og

holdninger som til sammen er antatt å påvirke både evne og vilje til *engasjement* og *handling* (Mikkelsen og Fjeldstad 2003).

Oppfatninger av demokratiske *verdier* og av hva som kjennetegner den gode samfunnsborger.

Holdninger til kvinners rettigheter i et samfunn, til innvandreres og etniske gruppers rettigheter, til nasjonen og tillit til institusjoner.

Kunnskaper er i studien delt inn i fire områder: a) *demokratiske prinsipper* knyttet til likhet, frihet og samhold; b) *demokratiske samfunn og systemer* med vekt på borgernes rettigheter, offentlige og sivile institusjoner; c) *demokratisk deltakelse* som innflytelse og demokratiske beslutninger; d) *demokratisk identitet* med vekt på individets rolle alene og i fellesskap i demokratiske samfunn.

Ferdigheter legger vekt på *analyse* og *resonnement*. Viktige stikkord er fortolkning av informasjon, evne til sammenligning og å sette i sammenheng, gi begrunnelser, generalisere, vurdere, løse problemer og forstå motiver for demokratisk forandring.

Engasjement inkluderer interesse for politikk og samfunnsspørsmål, nåværende deltakelse og mulig framtidig deltakelse.

ICCS-studien forsøker videre å finne fram til hva som påvirker elevenes demokratiske beredskap. En antar at de *viktigste* påvirkere i elevenes umiddelbare nærhet er foreldre, familie og slektninger, venner og jevnaldrende, organisasjonstilknytninger, mediene og skolen via lærerne og deres arbeid med læreplanenes mål. Gjennom daglige møter, spontane inntrykk, bevisste overveielser og målrettet oppdragelse fungerer disse instansene som *formidlere* eller broer mellom samfunnets dannelsesidealer og mål og utviklingen av elevenes faktiske kunnskaper, ferdigheter, oppfatninger, holdninger og nåværende og potensielle handlinger. I tillegg fungerer disse påvirkere som gjensidige *forsterkere* med skolen som det stedet der elevene opplever de fleste og mest varierte eksemplene på demokratirelaterte ordninger. Dette gir skolen en rolle som et sted der inntrykk og impulser fra jevnaldrende, mediene og hjemmet blir ordnet, bearbeidet og utfordret.

ICCS-studien har derfor samlet inn data om elevenes familieforhold, etnisitet, religiøs tilhørighet, forhold til jevnaldrende og mediebruk, i tillegg til deres opplevelse og oppfatninger av forhold i skolen.

Internasjonale skalaer

ICCS-studien har utviklet flere skalaer som brukes i sammenligninger mellom land og mellom grupper av elever.

Samlevariabler eller samlemål med skalaer for oppfatninger, holdninger og engasjement (affektive forhold) har internasjonale *gjennomsnitt på 50* med standardavvik på 10.

En samlevariabel med skala for kunnskaper og ferdigheter (kognitive forhold) har et internasjonalt *gjennomsnitt på 500* med standardavvik på 100.

Demokratisk beredskap hos norske ungdomsskoleelever

Bakgrunn og forventninger

Ambisjonene for grunnutdanningen i skolen det siste tiåret har vært sterkt preget av utvikling av grunnleggende ferdigheter med særlig oppmerksomhet på lesing og regning, og prioritering av fagområdene realfag og språkfag. En ny doktoravhandling viser at ambisjonene for arbeid med demokrati og medborgerskap er tonet ned i overordnede dokumenter fra kvalitetsutvalget og i Stortingsmelding nr. 30 (2003-2004) *Kultur for læring* (Stray Heldal 2010). Utvikling av en demokratisk beredskap i skolen kan på denne bakgrunn ha kommet noe i skyggen for andre prioriteringer og annen tidsbruk i skolen.

På den andre siden er målsetningene for demokrati og medborgerskap grunnleggende i læreplanen for samfunnsfag. Ambisjonene er også tydelige i læreplanenes generelle del og i læringsplakaten og prinsippene for arbeid i skolen. Sist, men ikke minst, hjemmet og samfunnet utenfor skolen har stor betydning for elevenes demokratiske beredskap.

Demokratisk beredskap

ICCS-studien kartlegger en bred demokratisk beredskap som består av viktige *oppfatninger*, grunnleggende *holdninger*, nødvendige *kunnskaper og ferdigheter* samt praktisering av vilje til *engasjement* nå og i framtiden. Studien analyserer videre hvordan faktorer *i og utenfor skolen* synes å påvirke eller variere sammen med disse egenskapene.

Undersøkelsen har ikke avdekket noen tegn på svekkelse av den demokratiske beredskapen sett på bakgrunn av en tilsvarende kartlegging fra 1999. Uten at det kan gjøres *direkte* sammenligninger gir elevenes svar likevel gode indikasjoner på at det store flertallet av elevene har fanget opp og er bærere av vesentlige demokratiske verdier, gode og tolerante holdninger, sterkt tillit samfunnsinstitusjoner, et relativt høyt engasjementsnivå både i og utenfor skolen og lovende planer for framtidig deltakelse. Elevene dokumenterer tilfredsstillende kunnskaper og ferdigheter, og bare få elever skårer svakt.

Studien avdekker noen forskjeller i skåre mellom gutter og jenter og noen forskjeller knyttet til sosio-økonomisk bakgrunn. Sammenlignet med elever i de andre nordiske land gir de norske elevene svar som støtter mål og idealer for et demokratisk samfunn. Sammenlignet med internasjonale gjennomsnitt for alle 38 deltakende land, svarer norske elever svært bra på viktige områder.

Verdier og oppfatninger

Norske elever gir støtte til *demokratiske verdier* som ytringsfrihet og frihet til å velge sine ledere. Men noen elever er litt tilbakeholdne når det gjelder offentlig kritikk av myndighetene. Elevene slutter seg i stor grad til oppfatninger av et medborgerskap som både er representativt og deltakerorientert. Sammenlignet med et internasjonalt gjennomsnitt svarer de norske elevene svakt bedre, men samtidig betydelig bedre enn andre elever i Norden. Få elever kan akseptere voldelige ytringsformer.

Holdninger

Norske elever uttrykker sterk støtte til *kvinnens og alle folkegruppers rettigheter* i samfunnet, men noe lavere støtte til *innvandreres rettigheter*. Jenter uttrykker gjennomgående høyere støtte enn guttene på holdningsvariablene. Elevenes *tillit til demokratiske institusjoner* er svært høy, og elevgruppen som ikke har slik tillit ”i det hele tatt” er tilsvarende liten. Flertallet

av elevene er enige i at myndighetene bør kunne innføre bestemte innskrenkninger i borgernes demokratiske rettigheter hvis landets sikkerhet er truet.

Kunnskaper og ferdigheter

De norske elevenes kunnskaper og ferdigheter slik de kommer til uttrykk gjennom løsninger av oppgavene i den kognitive testen, er gode sammenlignet med elever i andre land. Elevene på 9. trinn ligger på 5. plass på den internasjonale rangeringen av de 38 landene i undersøkelsen. Elevene på 8.trinn ligger nærmere den internasjonale gjennomsnittsskåren. På begge trinn skårer jentene høyere enn guttene. Fire av ti norske elever på 9. trinn har kunnskaper og ferdigheter som plasserer dem på testens høyeste nivå; på 8. trinn gjelder det samme for tre av ti. En av ti ligger under laveste nivå på begge trinn. Det er klare sammenhenger mellom elevenes karakterer i samfunnsfag og matematikk og deres skårer på den kognitive testen.

Elevers interesse og engasjement – nå og i framtiden

Sammenlignet med andre nordiske land har norske elever høyere skårer på de fleste mål på engasjement for samfunnsliv og politikk. De har også klart høyere skårer enn gjennomsnittet for alle 38 ICCS-land når det gjelder deltakelse i skolens fora og organer for medvirkning og diskusjon, og intensjonen om å stemme ved politiske valg når det blir voksne. Engasjementet stiger ikke fra 8. til 9. klassetrinn. Der det er antydning til endring, er dette minst like ofte en svekkelse som en økning. Elevenes forventning om å delta i ulovlige former for protestaktivisme er lavere i Norge enn ICCS-gjennomsnittet.

Elevene og skolen

Norske elever opplever at de kan ytre seg fritt og være uenig med sine lærere når det diskuteres samfunns spørsmål i klasserommet. De opplever også at de blir oppmuntret av sine lærere til å danne seg meninger og gi uttrykk for dem. Norske og nordiske elever opplever dette klimaet i klasserommet som mer åpent enn det internasjonale gjennomsnittet. En av fire norske elever har vært kandidater til klasse- og/eller elevråd siste 12 måneder. De skårer også høyt på en skala for demokratisk deltakelse i skolesamfunnet. En svært høy andel norske elever opplever rettferdige, interesserte og lyttende lærere.

Sammenhenger med mulige forklaringsfaktorer

Elevenes skåre på testen om kunnskaper og ferdigheter om demokrati henger ganske sterkt sammen med karakterer i samfunnsfag og matematikk som de fikk til jul i skoleåret testen ble gjennomført. Sammenhengen med karakter i matematikk er like sterk som sammenhengen med karakter i samfunnsfag. Oppvekst med foreldre som er interessert i politikk og samfunns spørsmål, og særlig samtaler med foreldre om slike spørsmål, er de faktorer som forklarer mest av elevenes generelle engasjement i politikk og samfunnsliv. Bokrikdommen i hjemmet og foreldrenes utdanning og yrke har sammenhenger med elevenes skåre for kunnskaper og ferdigheter. Disse sistnevnte sammenhengene er av moderat størrelsesorden.

KAPITTEL 2

Demokratiske verdier og oppfatninger

Hovedtrekk ved elevenes demokratiske verdier og oppfatninger

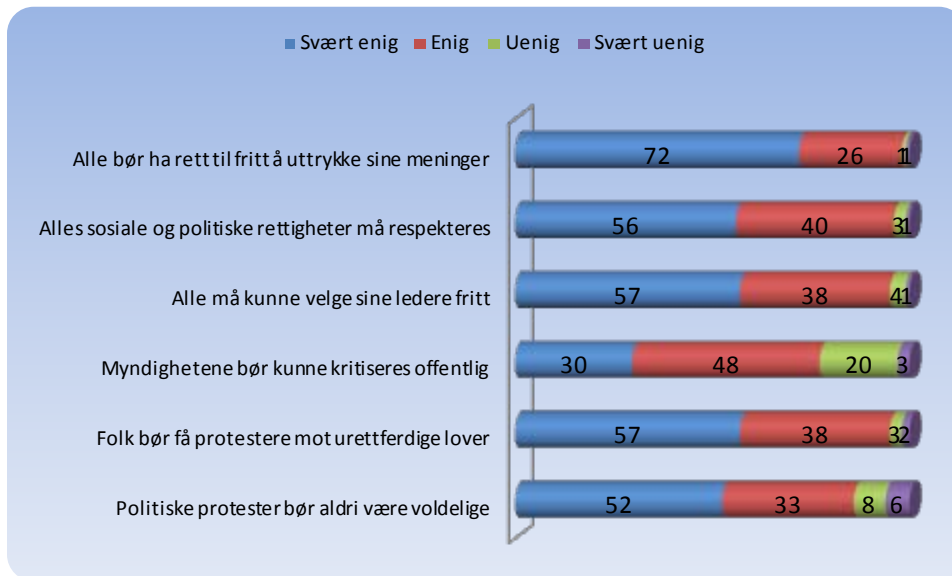
- *En stor andel norske elever støtter demokratiske verdier som ytringsfrihet og frihet til å velge sine ledere.*
- *Norske elever uttrykker støtte til demokratiske verdier litt over det internasjonale gjennomsnittet.*
- *Norske elever er noe tilbakeholdne når det gjelder offentlig kritikk av myndighetene.*
- *Få elever kan akseptere voldelige ytringer.*
- *Norske elever gir sterk støtte til ideelle oppfatninger av en representativt orientert samfunnsborger – sterkest støtte i Norden.*
- *Nordiske elever er noe tilbakeholdne til at en god samfunnsborger behøver å være medlem av et politisk parti.*
- *Norske elever gir støtte til at den gode samfunnsborger er aktivt deltakerorientert – igjen sterkest støtte i Norden.*
- *Det er en sammenheng mellom norske elevers støtte til en representativt orientert samfunnsborger og deres interesse for politikk og tillit til samfunnets institusjoner.*

ICCS-undersøkelsen kartlegger demokratiske verdier hos elevene gjennom deres oppfatninger av betydningen av ytringsfrihet og politiske og sosiale rettigheter og gjennom oppfatninger av hva som kjennetegner en god samfunnsborger. Elevene blir bedt om ta stilling til påstander om sentrale demokratiske verdier som ytringsfrihet, retten til å protestere, retten til å velge politiske ledere og allmenne sosiale og politiske rettigheter.

Kartleggingen av verdioppfatninger er gjennomført ved å spørre elevene om de er *svært enige, enige, uenige eller svært uenige* i 6 påstander. Når de tar stilling til påstandene, gir svarfordelingen indikasjoner på om de støtter ønskelige demokratiske forhold. Norske og nordiske elever støtter i høy grad utsagn som viser betydningen av demokratiske verdier.

Fem utsagn dreier seg om forskjellige former for demokratiske ytringer. Disse er satt sammen til en samlevariabel som reflekterer demokratiske verdier. Ett utsagn beskriver generell ytringsfrihet. To utsagn gjelder kritikk og protest gjennom ytringer. Ett utsagn dreier seg om ytring gjennom valg, og ett femte utsagn påstår at politiske protester ikke bør voldelige. Det sjette utsagnet handler om at den enkeltes politiske og sosiale rettigheter må respekteres.

Figur 2.1 Støtte til demokratiske verdier



De norske elevene gir sterk støtte til betydningen av demokratiske verdier. Mange av elevene er enige, og flertallet av dem er svært enige i utsagnene. Ett utsagn om protest og kritikk avviker imidlertid fra hovedtendensen. Å *kritisere* myndighetene synes som en mer krevende og mindre selvfølgelig rettighet enn det å ytre seg generelt.

På to av utsagnene er det i Norge signifikante og relativt store forskjeller mellom gutter og jenter. Guttene mener noe oftere enn jentene at politiske protester bør kunne være voldelige, 18 % av guttene og 10 % av jentene. Guttene gir også sterkere tilslutning til at myndighetene kan kritiseres enn jentene gjør.

Verdiutsagnene er satt sammen til et samlemål for demokratiske verdier med et internasjonalt gjennomsnitt på 50. Norske 8.trinnselever har en gjennomsnittskår på 51 på variabelen for ”støtte til demokratiske verdier”. Svarene fra de norske 9.trinnselevne er nær identiske med elevenes svar på 8. trinn. I de andre nordiske landene svarer elevene til 50 i Danmark, 49 i Finland og 51 i Sverige. Dette forteller om små forskjeller i denne støtten i Norden.

Hva kjennetegner en god voksen samfunnsborger?

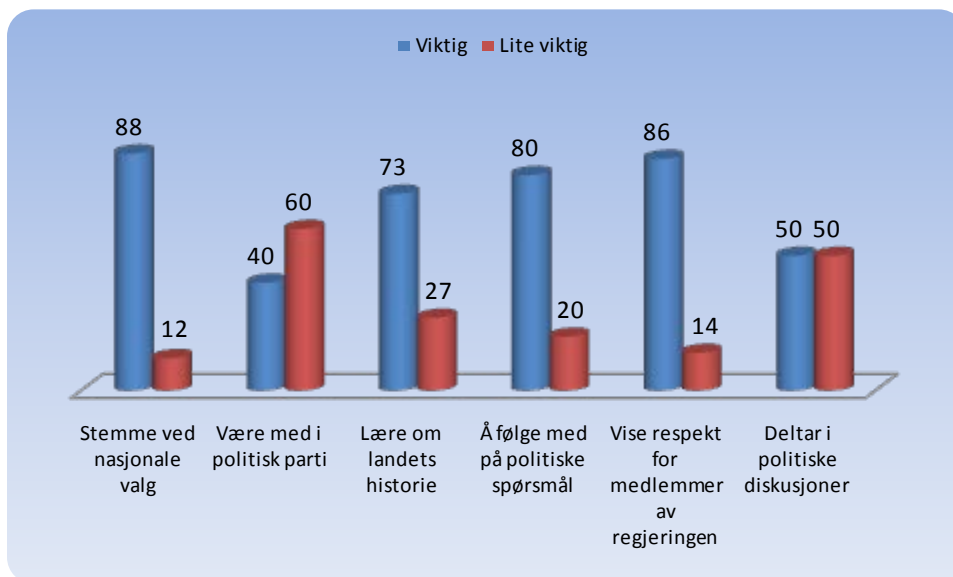
ICCS-undersøkelsen kartlegger elevenes oppfatning av hva som kjennetegner en god voksen samfunnsborger. Hvilke plikter og rettigheter bør en god borger ha? For å danne et bilde av dette ble elevene bedt om å ta stilling til 10 påstander om hva som kjennetegner *en god voksen samfunnsborger*.

Måten utsagnene er formulert på, gjør det mulig å koble sammen svarene i grupper. Dermed bruke svargruppene til å danne seg et bilde av oppfatninger av en representativt orientert samfunnsborger sammenlignet med oppfatninger av en mer aktivt deltakende orientert samfunnsborger.

Den representativt orienterte samfunnsborger

Svarene til de norske elevene på 8. klasstrinn framgår av figur 2.2. I kolonnene er *svært viktig / viktig* og *lite viktig / ikke viktig* slått sammen. Svarfordelingen ser slik ut:

Figur 2.2 Støtte til den representativt orienterte samfunnsborger



Elevenes svarfordeling viser en relativt sterk støtte til påstander knyttet til oppfatninger av en representativt orientert samfunnsborger. Det er viktig for en god, voksen samfunnsborger å stemme ved valg, kjenne landets historie og det politiske nyhetsbildet og vise respekt for dem som har påtatt seg politiske verv. Bare halvparten av elevene mener at den gode samfunnsborgeren bør delta i politiske diskusjoner, mens et mindretall av elevene, ca. 40 %, mener det er viktig å være med i et politisk parti.

Hvis vi ser på mulige sammenhenger mellom oppfatningen av den representativt orienterte samfunnsborger og støtte til demokratiske verdier, skåre for kunnskaper og ferdigheter, interesse for politikk og tillit til samfunnets institusjoner, finner vi følgende:

Tabell 2.1 Sammenhenger (korrelasjoner) mellom oppfatninger av den representativt orienterte samfunnsborger og ...

demokratiske verdier	skåre for kunnskaper og ferdigheter	interesse for politikk	tillit til institusjoner	aktivt deltakende medborgerskap
0,22	0,00	0,30	0,33	0,60

Det synes ikke å være noen sammenheng mellom hvordan elevene skårer på kunnskaps- og ferdighetstesten og deres oppfatninger av den gode, representativt orienterte samfunnsborgeren. Oppfatningene synes å opptre uavhengig av elevenes kunnskaps- og

ferdighetsskåre. På en måte kan vi si at ønskede oppfatninger er demokratisk fordelt. På den annen side er det sammenhenger mellom oppfatningen av samfunnsborgeren og elevenes interesse for politikk og deres tillit til institusjoner i samfunnet. At de samvarierer, betyr at når elevene svarer på en måte på et spørsmål, så kan man i noen grad vente bestemte svar på andre spørsmål. Dette målet er beskrevet med korrelasjonen Pearson "r", et mål på en lineær sammenheng mellom to skalaer. Den er mer utførlig beskrevet i kapittel 5. Korrelasjoner på minst 0,30 antyder tydelig samvariasjon i svarene fra elevene.

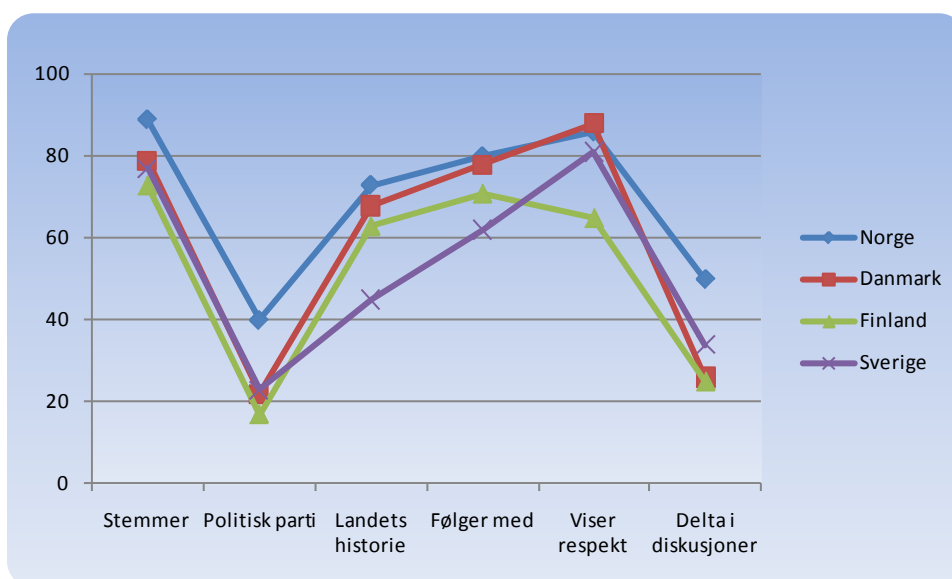
Den norske skåren på den internasjonale samlevariabelen er 51, mens alle de andre nordiske landene ligger under det internasjonale gjennomsnittet. En liknende kartlegging ble gjort i CivEd-studien for 10 år siden (Mikkelsen et al 2001, Torney-Purta et al 2001). Også da ble det utviklet en skala med internasjonalt gjennomsnitt på 10. I tabellen er de nordiske CivEd-skårene fra 1999 satt inn uten utheving.

Tabell 2.2 Gjennomsnittlig skåre for de nordiske land for støtte til den representativt orienterte samfunnsborger (2009 og 1999)

Norge		Danmark		Finland		Sverige		Int. gj.snitt	
2009	1999	2009	1999	2009	1999	2009	1999	2009	1999
51	9,3	48	9,3	45	9,1	46	9,4	50	10

Skalaene er ikke direkte sammenlignbare, men vi kan likevel se at det har skjedd to endringer fra 1999 til 2009. Først og fremst synes de norske elevenes støtte til den representativt orienterte samfunnsborger styrket ved at de norske elevene nå skårer over gjennomsnittet, i 1999 satt til verdien 10. I tillegg er den innbyrdes rekkefølgen mellom de nordiske elevene endret. Svenske elever ga i 1999 sterkest støtte. Nå svarer de norske og de danske elevene mer støttende enn de svenske.

Figur 2.3 Svarfordelingen for svært enig / enig for støtte til den representativt orienterte samfunnsborger



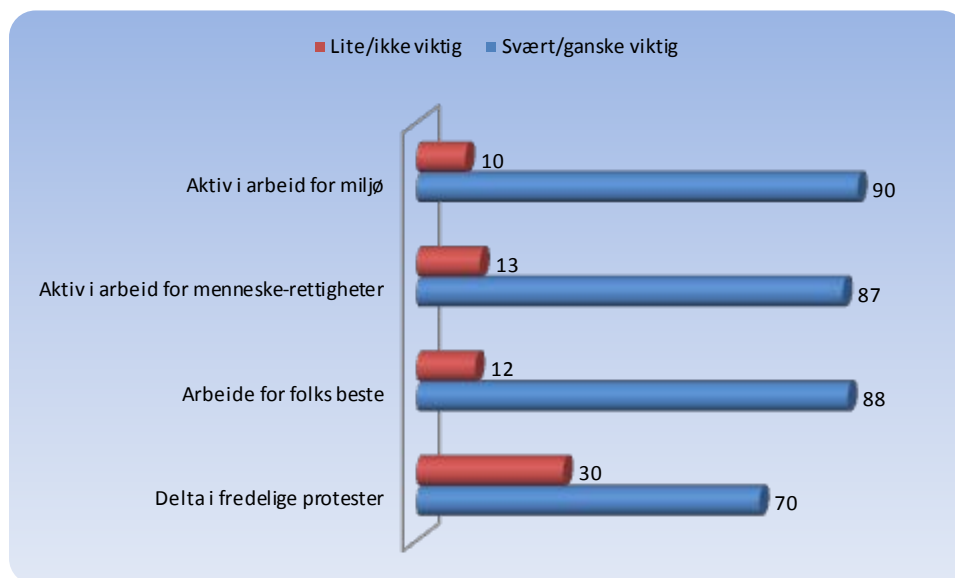
For å få et mål på styrken i endringene kan vi spørre hva slags svarfordeling som ligger bak en slik skåre. I figur 2.3 kan vi se prosentstøtten til seks av utsagnene i de nordiske landene. Den

viser at de norske elevene sterkere enn elevene i de andre nordiske land, mener at en demokratisk samfunnsborger stemmer ved valg, følger med på det som skjer, setter seg inn i historien og viser respekt for medlemmer av regjeringen. Relativt få elever i de andre nordiske land mener en god, representativ samfunnsborger deltar i diskusjoner. Under halvparten mener det er betydningsfullt å være med i et politisk parti, men likevel er det langt flere norske elever som mener det, enn elever i de andre nordiske landene.

Den aktivt deltakerorienterte samfunnsborger

Elevene tok stilling til fire påstander som blir brukt til å karakterisere en *aktivt deltakerorientert samfunnsborger*. To påstander dreier seg om vilje til å vise positiv interesse for to politiske områder: miljø og menneskerettigheter. To andre påstander dreier seg om vilje til å protestere og arbeide for folks beste. I svarfordelingen gjengitt i figur 2.3. kan vi se at de norske 8. trinnselevene gjennomgående gir sterk tilslutning til påstandene.

Figur 2.4 Støtte til påstander om en aktivt deltakerorientert samfunnsborger



Ni av ti norske 8. trinnselever mener det er svært viktig eller viktig å være aktiv i arbeidet for å beskytte miljøet. Også de andre påstandene får sterk støtte. Elevene på 9. trinn svarer ganske nær 8. trinnselevene, og det er ikke store forskjeller på jenters og gutters svar.

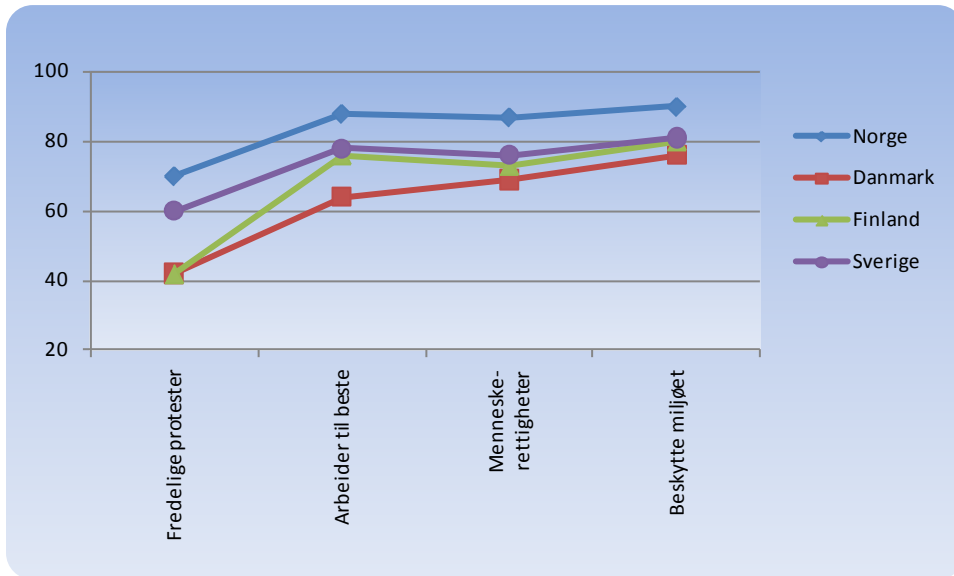
Tabell 2.3 Gjennomsnittlig skåre for de nordiske land for betydningen av den aktivt deltakerorienterte samfunnsborger

Norge		Danmark		Finland		Sverige		Int. gj.snitt	
2009	1999	2009	1999	2009	1999	2009	1999	2009	1999
51	10,2	44	9,5	46	8,9	48	9,8	50	10

I et nordisk perspektiv utmerker de norske elevene seg. Norge er det eneste av de nordiske landene der elevene gir svar som ligger over det internasjonale gjennomsnittet på 50. Norge var også det eneste nordiske landet som skåret over det internasjonale gjennomsnittet i CivEd i 1999. Skåren på samlevariabelen for en aktivt deltakerorientert samfunnsborger går fram av tabell 2.3.

I figur 2.5 kan vi se prosentfordelingene som ligger bak samlevariablene.

Figur 2.5 Svarfordeling for svært enig / enig for fire påstander om den aktivt deltakerorienterte samfunnsborger



Elevene i Norge støtter disse påstandene på en måte som gjør at vi kan si at de norske er mer deltakerorienterte enn elevene i de andre nordiske landene. Et viktig spørsmål blir om denne orienteringen synes å gi større oppslutning i interesse og planer for handling. Oppstillingen av korrelasjoner i tabell 2.4 gir noen antydninger.

Tabell 2.4 Sammenhenger (korrelasjoner) mellom oppfatninger av den aktivt deltakerorienterte samfunnsborger og...

demokratiske verdier	skåre for kunnskaper og ferdigheter	interesse for politikk	planer for deltakelse	tillit til institusjoner
0,35	0,11	0,24	0,23	0,27

Korrelasjonene viser en svak sammenheng mellom støtte til den aktivt deltakerorienterte samfunnsborger og interesse for politikk og mulig deltakelse. Sammenhengen mellom støtte til den aktivt deltakerorienterte samfunnsborger og elevenes samlede kunnskaper og ferdigheter er enda svakere. Tabell 2.1 viste ingen sammenheng med kunnskap og ferdigheter og oppfatning av den representativt orienterte samfunnsborger. Sammenhengen mellom elevenes støtte til demokratiske verdier og deres støtte til denne mer aktivt orienterte samfunnsborgeren er tydeligere med en korrelasjon på 0,35. Det forklarer 12 % av variansen mellom de to variablene.

KAPITTEL 3

Holdninger som er betydningfulle for demokrati og medborgerskap

Hovedtrekk ved elevenes holdninger

- *Norske elever slutter i overveldende grad opp om støtte til kvinners rettigheter i samfunnsliv og politikk.*
- *En sammenligning mellom 1999 og 2009 tyder på høy stabilitet i elevenes støtte til kvinners rettigheter.*
- *Jentenes gjennomsnittskåre for støtte til kvinners rettigheter ligger langt over guttenes.*
- *Det er små forskjeller mellom de nordiske land når det gjelder støtte til kvinners rettigheter.*
- *Elevene uttrykker høy støtte til like rettigheter for alle folkegrupper (etniske grupper) og noe lavere støtte til innvandreres rettigheter.*
- *Blant elevene i de nordiske land uttrykker svenske jenter høyest støtte til alle folkegrupper og innvandrere; finske gutter lavest.*
- *Det er klare sammenhenger mellom elevenes kunnskapsskåre og deres skåre for støtte til kvinners, alle folkegruppers og innvandreres rettigheter.*
- *Norske elevers tillit til demokratiske institusjoner er gjennomgående høy. Et unntak fra dette gjelder tilliten til politiske partier.*
- *Norske elever kan i høy grad gi avkall på demokratiske rettigheter hvis landets sikkerhet er truet.*

Elevenes holdninger til kvinners rettigheter

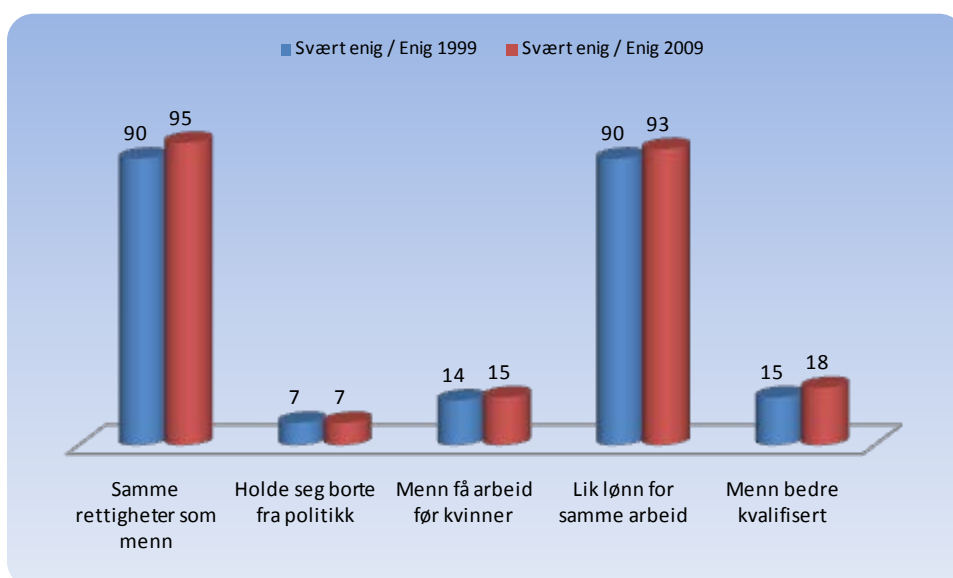
Holdninger til kvinners politiske, sosiale og økonomiske rettigheter fanger opp viktige trekk ved elevenes orientering mot kvinners og menns like muligheter til utfoldelse i samfunnslivet. Læreplanverket understreker sterkt skolens arbeid for likestilling på dette området – både innholdsmessig og når det gjelder virksomheten i klasserommet. Realisering av likestilling som politisk program har funnet et av sine viktigste nedslagsfelter i læreplanene og

skolehverdagen. Her representerer skolen en solid bro mellom likestilling som ideal og utvikling av elevenes demokratiske sinnelag.

Holdninger til kvinners rettigheter måles ved bruk av en skala som inneholder 5 påstander elevene blir bedt om å ta stilling til: a) Menn og kvinner bør på alle måter ha de samme rettigheter; b) Kvinner bør holde seg borte fra politikk; c) Når det er lite arbeid, bør menn få arbeid før kvinner; d) Menn og kvinner bør lønnes likt når de har samme salgs arbeid; e) Menn er bedre kvalifisert enn kvinner til å være politiske ledere. Som for andre affektive variabler er internasjonal gjennomsnittskåre satt til 50, og standardavviket er satt til 10 enheter på skalaen.

Figur 3.1 viser både hvor stor andel av elevene som uttrykker oppslutning om eller tar avstand fra påstander om kvinners rettigheter for fem av utsagnene – og den avbilder stabiliteten i elevenes holdninger. Figuren er basert på fem utsagn i de to undersøkelsene, og viser praktisk talt ingen endring i fordelingen av *enighet* i utsagnene mellom 1999 og 2009.

Figur 3.1 Fem utsagn om støtte til kvinners rettigheter (Svært enig / Enig slått sammen). 1999 og 2009. 9. trinn (*). Prosent.



(*) Vet ikke fjernet fra fordelingen i 1999.

Tabell 3.1 Samleskåre for støtte til kvinners rettigheter; klassetrinn og kjønn

8. trinn			9. trinn		
Alle	Jenter	Gutter	Alle	Jenter	Gutter
54	57	50	54	58	50

De norske elevenes gjennomsnittskåre (54) ligger høyt i internasjonal sammenligning og bekrefter inntrykket fra CivEd-studien for 10 år siden (Mikkelsen et al 2001): Norske elever støtter opp om kvinners rettigheter – slik støtten er målt her. Et trekk ved de norske elevene er

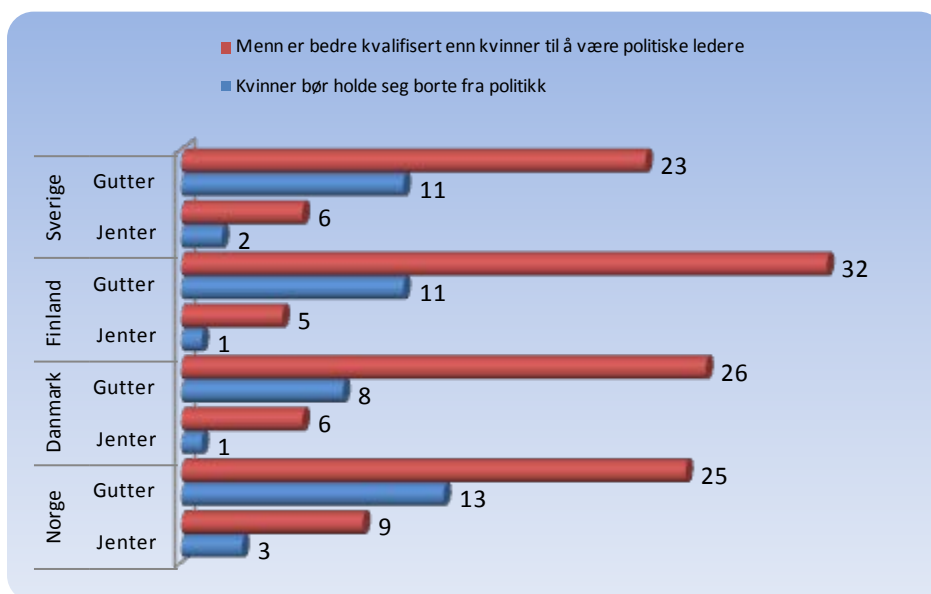
likevel iøynefallende, men knapt overraskende: Jentenes gjennomsnittskåre ligger langt over guttenes – på begge klassetrinn.

Internasjonalt synes støtte til kvinners rettigheter å være mest tydelig fra elever i land som har vært gjennom langvarige moderniseringsforløp og/eller har lange demokratiske tradisjoner, og mindre tydelig i land med uklare demokratitradisjoner og korte moderniseringsprosesser bak seg.

I de fire nordiske landene er profilene for samlet støtte til kvinners rettigheter praktisk talt identiske. En liten forskjell viser seg ved at danske og finske elever er mindre enige enn norske og svenske i påstandene om at *kvinner bør holde seg borte fra politikk* og at *menn bør få arbeid før kvinner*.

Det kan være interessant dvel litt ved eventuelle forskjeller mellom jentenes og guttenes holdninger til kvinners rettigheter. Et eksempel er vist i figur 3.3. Den sammenligner andeler jenter og gutter i de nordiske land som er ”svært enig” eller ”enig” i to av påstandene i samlevariabelen: *menn er bedre kvalifisert enn kvinner til å være politiske ledere* og *kvinner bør holde seg borte fra politikk*.

Figur 3.2 To påstander om kvinners rettigheter (Svært enig / Enig). Gutter og jenter i de nordiske land. 8.trinn. Prosent.



Selv om et stort flertall av både gutter og jenter i Norden er *ueneige* i de to påstandene, kan en undre seg litt over at såpass store andeler av guttene (mellom 1/4 og 1/3) faktisk er enige i påstanden om at *menn er bedre kvalifisert enn kvinner til å være politiske ledere*. De nordiske land er jo land der kvinner er svært synlige i det politiske liv og samfunnslivet for øvrig. For å eksemplifisere med Finland: Finland er det første landet i Europa som innførte allmenn stemmerett for kvinner (i 1906). Landet har hatt kvinnelig president siden 2000, og Finlands Riksdag har 40 % andel kvinner. Det er likevel langt fra sikkert at slike ”formelle” strukturelle og systemiske betingelser er tilstrekkelige for å sikre (full) oppslutning om at kvinner er like godt kvalifisert som politiske ledere, tross likestillingsideologien i samfunn og

skole i de nordiske land. Kanskje står vi her simpelthen overfor en faktor av kjønnsbetinget, ungdommelig umodenhet som foreløpig ikke har nådd nivået for ”orientering mot universelle etiske prinsipper” (Crain 2005, Mackey 1991).

Målingen av støtte til kvinners rettigheter i relasjon til andre (bakgrunns)variabler i undersøkelsen viser interessante forskjeller mellom elevene. Slike forskjeller kommer vi tilbake til i fullskalarapporteringen fra ICCS 2009.

Elevenes holdninger til folkegrupper (etniske grupper) og innvandreres rettigheter

Spørsmålsbatteriet om elevenes holdninger til like rettigheter for *alle folkegrupper (etniske grupper)* ble ikke brukt i denne formen i CivEd i 1999 (Mikkelsen et al 2001). Spørsmålene om elevenes holdninger til *innvandreres rettigheter* er sammenlignbare med en tilsvarende skala fra 1999. De vanskelige og sårbare forhold disse to skalaene prøver å måle, er blitt sterkt aktualisert i mange europeiske land i løpet av det siste tiåret. Stadig større flyttestrømmer, og flukt fra krigs- og konfliktområder, har ført til kulturmøter som ikke utelukkende får form av harmoniske relasjoner mellom majoritet og minoritet. Potensielle trusler knyttet til forskjellige former for globalisert terrorisme er et nytt trekk i dette bildet. Det behandles mer utførlig i hovedrapporten fra ICCS-studien.

Samlemålet som fanger opp holdninger til rettigheter for alle folkegrupper/etniske grupper er basert på svar på fem påstander: a) Alle folkegrupper bør ha like muligheter til å skaffe seg en god utdanning i Norge; b) Alle folkegrupper bør ha like muligheter til å skaffe seg bra jobber i Norge; c) Skolen bør lære elevene å respektere alle mennesker uavhengig av folkegruppen de tilhører; d) Personer fra alle folkegrupper bør oppmuntres til å stille til valg; e) Personer fra alle folkegrupper bør ha de samme rettigheter og plikter. Etter ordet *folkegrupper* i hver påstand, er begrepsuttrykket *etniske grupper* tilføyet i parentes.

Samlevariabelen for holdninger til innvandreres rettigheter består av fem påstander (av seks mulige): a) Innvandrere bør ha anledning til å fortsette å snakke sitt eget språk; b) Barna til innvandrere bør ha de samme muligheter til utdanning som andre barn i landet; c) Innvandrere som har levd i et land i flere år, bør ha rett til å stemme ved valgene; d) Innvandrere bør kunne beholde sine egne vaner og sin egen livsstil; e) Innvandrere bør ha de samme rettigheter som alle andre i landet.

Tabell 3.2 Støtte til rettigheter for alle folkegrupper og til innvandreres rettigheter; 8. og 9. trinn, gj.sn. skår for hele utvalget (Alle) og for jenter og gutter. Int. gj.sn. = 50, standardavvik = 10. Standardfeil i parentes

	8. trinn			9. trinn		
	Alle	Jenter	Gutter	Alle	Jenter	Gutter
Støtte til like rettigheter for alle folkegrupper	52 (0.3)	53 (0.3)	50 (0.3)	51 (0.2)	53 (0.3)	49 (0.3)
Støtte til innvandreres rettigheter	50 (0.3)	52 (0.3)	49 (0.3)	49 (0.2)	51 (0.2)	46 (0.3)

Gjennomsnittskårene for de to variablene i tabell 3.4 viser – igjen – at jentene er mer tilbøyelige til å støtte grupperettigheter enn guttene er. Men skåreverdiene skjuler et viktig faktum: Norske elever slutter gjennomgående opp om støtte til ”alle folkegrupper” og ”innvandrere”. Påstanden om at *skolen bør lære elevene å respektere alle mennesker uavhengig av folkegruppen de tilhører* støttes eksempelvis av 95 % av jentene og 88 % av guttene. Dette enighetsmønsteret gjentar seg for alle påstandene som utgjør samlevariabelen.

På begge trinn og for både jentene og guttene *synker* imidlertid rettighetsstøtten noe når rettighetene konkretiseres til å gjelde for *innvandrere spesielt* og ikke for ”alle folkegrupper” generelt. For eksempel støttes påstanden om at *innvandrere bør ha anledning til å fortsette å snakke sitt eget språk* av 75 % av jentene og i underkant av 70 % av guttene.

Holdningsteoretisk er en slik forskjell interessant. Den kan antagelig knyttes til tre forhold: For det første ved at ordet *innvandrere* som stimulus faktisk gir andre assosiasjoner enn ordet *folkegrupper*. For det andre ved at mange innvandrergrupper i Norge synliggjør forskjeller mellom etniske grupper gjennom markører som språk, utseende og religion. Slike markører gjør kultur- og identitetsforskjeller tydeligere, også for svært unge mennesker. Og for det tredje ved at det ikke er urimelig å anta at generelt positive holdninger settes på prøve og markeres tydeligere i faktiske situasjoner der møter mellom representanter for ”forskjellige folkegrupper” finner sted. Skolen er et slikt ”sted”. Særlig holdninger til innvandrere gir derfor en antydning om at elevenes toleranseprofiler kan være mer sammensatte enn det som kan komme til uttrykk gjennom registrering av kvantitative fordelinger. Hva betyr det eksempelvis for en elev at *innvandrere bør ha anledning til å fortsette å snakke sitt eget språk*? Hvilket meningsinnhold knytter eleven til påstanden og – i videre forstand – hvilken livsverden aktiveres i eleven når han og hun skal ta stilling til påstanden? ICCS gir ikke grunnlag for å besvare slike spørsmål med støtte i data. Undersøkelsen har for eksempel ikke brukt såkalte ”talk alouds”, dvs. samtaler med elever etter at de har fylt ut oppgavehefter og spørreskjemaer. Slike samtaler kan gi en verdifull innfallsport til hvordan elever subjektivt tenker, resonnerer og løser problemer.

Sammenhenger mellom holdninger og kunnskapsskårer

I ICCS er elevenes skårer på den kognitive testen inndelt i fire nivåer etter oppgavens vanskelighetsgrad (se kapitlet om *kunnskaper og ferdigheter*). 32 % av elevene på 8. trinn befinner seg på nivå 3, dvs. at de har en kognitiv skåre på mer enn 563 poeng. Det samme gjelder for 44 % av elevene på 9. trinn. Ca. 10 % av elevene på begge trinn ligger under nivå 1, dvs. at de har en kognitiv skår på mindre enn 395 poeng. I tabell 3.3 sammenlignes kunnskapsnivåene med hensyn til gjennomsnittskåre for henholdsvis støtte til kvinners, folkegruppers og innvandreres rettigheter.

Tabell 3.3 Gjennomsnittskåre på tre holdningsvariabler fordelt på nivåer på kognitiv skåre. 8. Og 9 trinn (9. i parentes).

	Støtte til kvinners rettigheter	Støtte til like rettigheter for alle folkegrupper	Støtte til like rettigheter for innvandrere
Kognitiv skåre nivå 3 (>563)	59 (58)	56 (54)	53 (51)
Kognitiv skåre nivå 2 (>479)	55 (54)	52 (50)	51 (47)
Kognitiv skåre nivå 1 (>395)	50 (49)	49 (48)	48 (47)
Kognitiv skåre < nivå 1 (<395)	44 (45)	46 (44)	47 (44)

Det er vanlig å anta at holdninger henger sammen med kunnskaper om det holdningene dreier seg om. For eksempel: Jo bedre rustet man er kunnskapsmessig, jo høyere toleranse gir man uttrykk for. Noe av det samme mønsteret synes å gjelde for elevene ICCS: Gode kunnskaper og ferdigheter, målt som evne til å resonnerer, kontrastere, sammenligne og trekke slutninger omkring demokratirelevante spørsmål, synes å disponere for vesentlig høyere støtte til de tre gruppene som inngår i undersøkelsen. Tabellen viser betydningsfulle forskjeller mellom kunnskapsnivåene; kanskje særlig er kontrasten påfallende hva gjelder støtte til kvinners rettigheter. Elevgruppen med høyest kunnskapsskåre fremviser ikke den samme økningen i relativ skåre for støtte til innvandreres rettigheter som vi finner for støtte til de andre rettighetene.

Undersøkelser av sammenhengen mellom holdningsvariablene og bakgrunnsfaktorene *foreldres utdanning* og *antall bøker hjemme*, indikerer at disse to faktorene gir lavere utslag på de tre holdningsvariablene enn hva elevenes kognitiv skåre gir. For eksempel er korrelasjonen som uttrykker sammenhengen mellom kunnskaper og ferdigheter og støtte til kvinners rettigheter $r = 0,45$. Den synker til $r = 0,39$ når det korrigeres for foreldres utdanning og antall bøker hjemme. Selv om vi heller ikke her vet om det er snakk om en kausal relasjon mellom variablene, synes altså elevenes egen kunnskapsprofil å bety mer for deres holdninger enn de to nevnte bakgrunnsfaktorene.

Tillit til demokratiets institusjoner

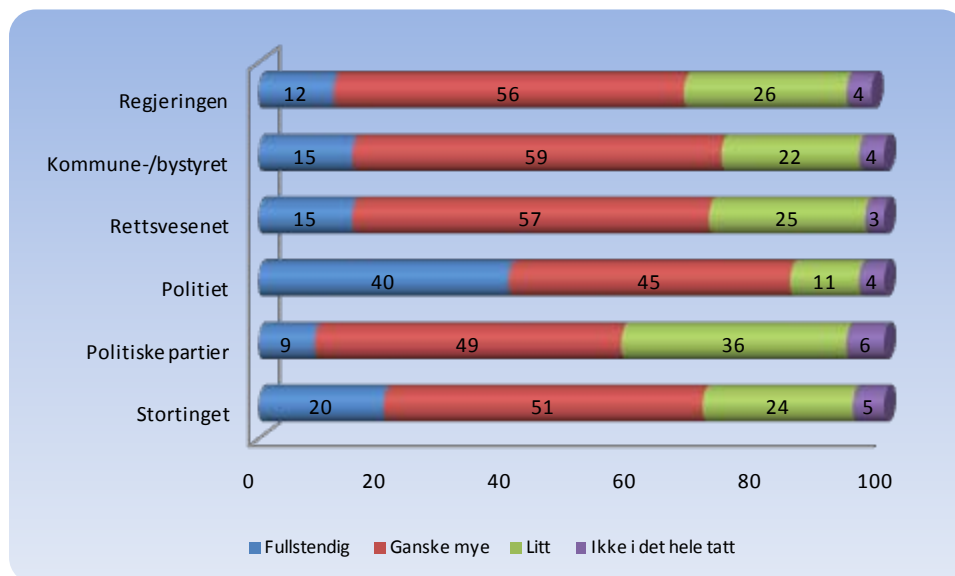
Borgernes (her elevenes) tillit til institusjoner i demokratiet gir et bra mål på det politiske systemets *legitimitet* i befolkningen, dvs. i hvilken grad borgerne anerkjenner myndighetenes rett til å styre og utøve makt.

ICCS kartlegger tillitsdimensjonen gjennom spørsmålet: Hvor mye *syns* du at du kan stole på hver av de følgende institusjonene? a) den norske regjeringen; b) kommune- eller bystyret der du bor; c) rettsvesenet; d) politiet; e) politiske partier; f) Stortinget.

De norske elevenes gjennomsnittskåre er 53 (int. gj.sn. = 50, standardavvik = 10). Norske elever ligger signifikant over gjennomsnittet for tillit, sammen med elevene i 16 andre land; bl.a. Danmark, Sveits, England, Finland, Italia, Russland og Sverige. I 15 land (bl.a. flamsk Belgia, Bulgaria, Kypros, Tsjekkia, Estland, Hellas, Mexico og Slovenia) ligger elevene signifikant under gjennomsnittet.

Figur 3.3 viser fordelingen av tillit til seks institusjoner for hvert av svaralternativene.

Figur 3.3 Tillit til demokratiske institusjoner. 8. trinn. Prosentvis fordeling



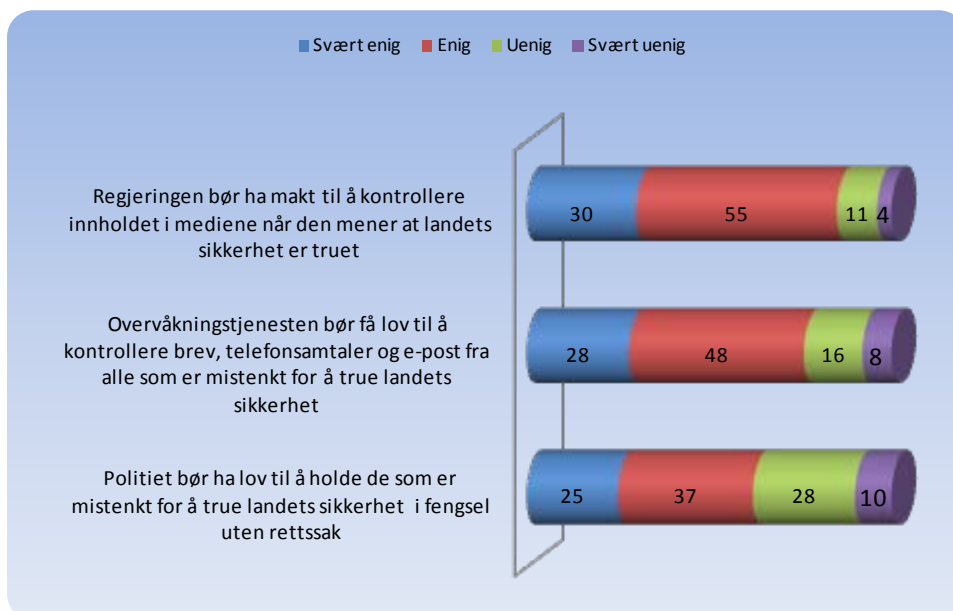
Norske elever uttrykker gjennomgående en meget høy tillit til institusjonene som inngår i kartleggingen. Politiske partier er gjenstand for lavest positiv tillit (58 %); politiet for høyest (85 %). Andelen elever som gir uttrykk for at de ikke i det hele tatt kan stole på institusjonene, er meget lav (3–6 %).

Materialet avdekker en signifikant, men meget lav korrelasjon mellom elevenes *kunnskaper om demokrati* (målt på kognitiv test) og tillit til institusjonene ($r = 0,14$).

Holdninger til trusler mot landets sikkerhet

Tre påstander dreier seg om å gi avkall på demokratiske rettigheter hvis et lands sikkerhet er truet. Påstandene og fordelingen av enighet/uenighet er vist i figur 3.4.

Figur 3.4 Påstander om innskrenkninger i demokratiske rettigheter. 8. trinn. Prosent



Svarfordelingen i figur 3.4 tyder på at et stort flertall av elevene går med på omstridte innskrenkninger i borgernes rettigheter hvis og når det foreligger trusler mot landets sikkerhet. Enigheten kan kanskje fortone seg litt overraskende fordi over 90 % av elevene samtidig er enige i *alle bør ha rett til å uttrykke sine meninger fritt og at alle menneskers sosiale og politiske rettigheter bør respekteres* (jfr. figur 2.1) Det kan likevel være at vi også her observerer en overgang fra oppslutning om demokratiske rettigheter når de er formulert på en generell måte, til en mindre oppslutning om dem når de knyttes til konkrete og aktuelle situasjoner.

Sett i sammenheng med elevenes høye tillit til myndighetene (jfr. figur 3.3) kunne det være en antagelse at elevene stoler på at regjeringen og politiet (inkl. overvåkingen) ikke misbruker de innskrenkninger det er snakk om i påstandene. Statistisk sett er det imidlertid ingen betydningsfull sammenheng mellom tillit til myndighetene og holdninger til inngrepene de samme myndighetene eventuelt bør kunne iverksette.

KAPITTEL 4

Kunnskaper og ferdigheter

Hovedtrekk ved elevenes kunnskaper og ferdigheter

- *Norske 9. trinnselever skårer gjennomsnittlig 541 poeng på kunnskaps- og ferdighetstesten. Gjennomsnittsskåre for norske elever på 8. trinn er 515 poeng, signifikant over det internasjonale gjennomsnittet på 500.*
- *I alle land skårer jenter høyere enn guttene. Norske jenter på 8. og 9. trinn har gjennomsnittsskåre på henholdsvis 527 og 554 poeng, 23 og 24 poeng over guttenes skåre.*
- *Det er relativt stor forskjell mellom norske klasser i gjennomsnittlig skåre for kunnskaper og ferdigheter på både 8. og 9. trinn.*
- *Norske elever på samme alderstrinn som elever i de andre nordiske land, viser kunnskapsskåre noe under Finland og Danmark og litt over Sverige.*
- *Det er klare sammenhenger mellom elevenes karakterer i samfunnsfag og matematikk og skåre for kunnskaper og ferdigheter.*
- *Sammenlignet med kunnskapsskåre i CivEd 1999, skårer de norske elevene i 2009 litt lavere på 15 identiske oppgaver.*
- *Fordeling av norske elevers testskåre på ferdighetsnivåer viser at 32 % av 8. trinnselevne skårer på høyeste nivå og at 11 % ligger under laveste ferdighetsnivå.*
- *Andelen elever på 9. trinn med høyeste ferdighetsskåre øker til 44 %, mens andelen under laveste nivå 1 synker til 9 %.*

I ICCS blir elevenes ferdigheter og kunnskaper om demokrati (*Students civic knowledge*) kartlagt ved bruk av en kognitiv test som inneholder 79 oppgaver. Av disse er 6 åpne oppgaver som kodes for ett eller to akseptable svar, de øvrige 73 er oppgaver med fire svaralternativer og hvorav ett alternativ er riktig. 62 oppgaver er nye; 17 oppgaver ble også brukt i den kognitive testen i CivEd-studien i 1999. Det er 15 av disse oppgavene som måler eventuelle endringer i elevenes kunnskapsskåre i løpet av perioden 1999–2009.

Den kognitive testen er basert på en avgrensning av demokratirelevante kunnskaper og ferdigheter. Avgrensingen omfatter fire innholdsområder ("domener") for slik kunnskap. Disse er 1) demokratiske samfunn; 2) demokratiske prinsipper; 3) demokratisk deltakelse, og 4) demokratisk identitet (selvforståelse). Andelen oppgaver knyttet til de fire innholdsområdene forekommer i forholdet 4:3:2:1. Hver oppgave viser dessuten til ett eller flere spesifiserte "underområder".

Hvert av de fire innholdsområdene omfatter to kognitive områder. Det ene er *kunnskap* ("knowing"); det andre er *analyse og resonnement* ("analysing and reasoning"). Hver av de 79 oppgavene knyttes på denne måten til et innholdsområde, og viser samtidig at oppgaven enten dreier seg om kunnskap eller resonnement og analyse.

Ferdighetene i testen dreier seg først og fremst om *resonnement og analyse*; det vil si at testen ønsker å kartlegge hvordan elever bruker kunnskap om demokrati, samfunn og politikk til å trekke slutninger på grunnlag av eksempler. Resonnement er nært knyttet til *anvendelse* av kunnskap om forhold som i utgangspunktet antas å være kjente for elevene. Når studien legger vekt på å undersøke elevenes kapasitet til å resonnerer og analysere, betyr dette altså ikke noen nedvurdering av deres faktakunnskap. Tvert imot; det er når slik kunnskap tas i bruk at den får karakter av å være en ferdighet.

Noen viktige stikkordspregete formuleringer omkring resonnement og analyse i ICCS er evne til å *tolke* informasjon om demokratispørsmål; *sette* demokratirelevante eksempler og begreper i *sammenheng* med hverandre; *bruke* begreper om demokrati og medborgerskap til å *begrunne* ved hjelp av argumenter; *integrere* elementer i meningssammenhenger på tvers av innholdsområdene i testen; *generalisere* og trekke slutninger om demokrati og medborgerskap ut fra spesifikke eksempler; *vurdere* fordeler og ulemper ved ulike synspunkter og verdier; *foreslå* løsninger på problemer som kan oppstå på grunnlag av spenning og konflikter i demokratiske samfunn; *formulere* hypoteser om virkninger av politiske handlinger, og *forstå* motiver for politiske handlinger.

For å illustrere oppgavetyperne i testen gjengir vi her to eksempler:

A) Flervalgsoppgave.

Innholdsområde: *demokratisk deltakelse*. Underområde: *innflytelse og etisk forbruk*.

Kognitivt område: *resonnement og analyse*. Riktig svar er uthevet.

Arne kjøper nye sko. Så finner Arne ut at skoene ble laget av en bedrift som ansetter små barn i skoproduksjonen. Fabrikken betaler dem svært lite for arbeidet. Arne sier at han ikke vil bruke de nye skoene igjen.

Hvorfor ville ikke Arne bruke de nye skoene?

- Han mener at sko som er laget av barn, ikke varer særlig lenge.
- **Han vil ikke vise støtte til bedriften som laget dem.**
- Han vil ikke støtte barna som laget dem.
- Han er sint fordi han betalte mer for skoene enn de egentlig er verdt.

B) Åpen oppgave.

Innholdsområde: *demokratiske prinsipper*. Underområde: *offentlig debatt og sosialt samhold*. Kognitivt område: *resonnement og analyse*. Med eksempler på fire elevsvar.

Offentlig debatt vil si at folk diskuterer sine meninger åpent. Offentlig debatt foregår i aviser, i TV-programmer, i radiodiskusjoner, på internett og i åpne møter. Offentlig debatt kan handle om lokale, regionale, nasjonale eller internasjonale spørsmål.

Hvordan kan offentlig debatt være til fordel for et samfunn?

- Skriv ned **to forskjellige** fordeler.
 1. Eks: ***Fordi folk kan forstå andres syn. De kan finne en måte å komme til enighet om en sak.***
 2. Eks: ***Folk kan lære seg å forstå det andre tenker. Det gir folk flest en sjanse til å la sin stemme høre.***

Tabellen viser skåre for kunnskaper og ferdigheter for alle 38 land som deltar i ICCS-studien. De norske 8. trinnselevne skårer 515 poeng, litt over det internasjonale gjennomsnittet. Samtidig går det fram av tabellen at de norske 8. trinnselevne er ett år yngre enn elevene i svært mange andre land. Tidlig skolestart i Norge (6 år) gir elevene på 8. trinn en lavere alder enn for eksempel i de øvrige nordiske land. I tillegg er det siste *førskoleåret* i Sverige svært skolerettet, kanskje vel så skolerettet som 1. klasse i norsk skole. Samtaler med forskere fra Danmark og Finland tyder på at det samme gjelder der. For å få et bedre og mer sammenlignbart bilde av de norske elevenes kunnskaper og ferdigheter på dette området, tar tabellen også med skåre for de norske 9. trinnselevne. Da er de aldersmessig sammenlignbare med elevene i sammenlignbare land. Denne skåren på 541 poeng for 9. trinnselevne plasserer norske elever svært høyt i kunnskapsrangeringen.

Internasjonalt varierer forskjellen mellom jentenes og guttenes kognitive skåre mye. I Guatemala er forskjellen 2 poeng i jentenes favør (436 – 434), men i Thailand utgjør forskjellen nesten et halvt standardavvik (474 – 426). Det er verdt å merke seg at gjennomsnittsskåre i begge land ligger signifikant under det internasjonale gjennomsnittet (se tabell 4.1).

I de nordiske land er forskjellen i skåre mellom kjønn størst i Finland, minst i Danmark. For norske 8. trinnselever er forskjellen 22 poeng, ca. et kvart standardavvik. Det regnes som en moderat forskjell.

Tabell 4.1. Kunnskaps- og ferdighetsskåre med forskjeller på kjønn. Internasjonal rangering. Skåre for norske elever på 9. trinn er satt inn i tabellen (standardfeil i parantes).

Land	Antall års skolegang	Gj.snitt alder	Gj.snitt skåre	Gj.snitt skåre Jenter	Gj.snitt skåre Gutter
Finland	8	14,7	576 (2,4)	590 (2,9)	562 (3,5)
Danmark	8	14,9	576 (3,6)	581 (3,4)	573 (4,5)
Sør-Korea	8	14,7	565 (1,9)	577 (2,4)	555 (2,3)
Taiwan	8	14,2	559 (2,4)	573 (2,7)	546 (2,7)
Norge *	9	14,7	541 (1,9)	554 (2,6)	530 (2,7)
Sverige	8	14,8	537 (3,1)	549 (3,4)	527 (4,2)
Polen	8	14,9	536 (4,7)	553 (4,5)	520 (5,5)
Irland	8	14,3	534 (4,6)	545 (4,8)	523 (6,0)
Sveits*	8	14,7	531 (3,8)	535 (3,0)	528 (5,5)
Liechtenstein	8	14,8	531 (3,3)	539 (6,4)	526 (6,2)
Italia	8	13,8	531 (3,3)	540 (3,4)	522 (3,9)
Slovakia	8	14,4	529 (4,5)	537 (5,4)	520 (4,4)
Estland	8	15,0	525 (4,5)	542 (4,8)	509 (4,9)
England**	9	14,0	519 (4,4)	529 (6,1)	509 (6,1)
New Zealand	9	14,0	517 (5,0)	532 (5,9)	501 (6,4)
Slovenia	8	13,7	516 (2,7)	531 (2,6)	501 (3,9)
Norge*	8	13,7	515 (3,4)	527 (3,7)	504 (4,5)
Belgia (Flandern)	8	13,9	514 (4,7)	517 (5,3)	511 (5,6)
Tsjekkia*	8	14,4	510 (2,4)	520 (3,0)	502(2,4)
Russland	8	14,7	506 (3,8)	517 (4,3)	496 (3,8)
Litauen	8	14,7	505 (2,8)	523 (2,9)	488 (3,4)
Spania	8	14,1	505 (4,1)	514 (4,2)	496 (4,8)
Østerrike	8	14,4	503 (4,0)	513 (4,6)	496 (4,5)
Malta	9	13,9	490 (4,5)	507 (7,7)	473 (3,6)
Chile	8	14,2	483 (3,5)	490 (4,3)	476 (4,2)
Latvia	8	14,8	482 (4,0)	497 (3,7)	466 (5,0)
Hellas	8	13,7	476 (4,4)	492 (4,8)	460 (5,1)
Luxembourg	8	14,6	473 (2,2)	479 (2,8)	469 (3,4)
Bulgaria	8	14,7	466 (5,0)	479 (5,2)	454 (6,1)
Colombia	8	14,4	462 (2,9)	463 (3,1)	461 (4,0)
Kypros	8	13,9	453 (2,4)	475 (2,7)	435 (3,2)
Mexico	8	14,1	452 (2,8)	463 (3,2)	439 (3,1)
Thailand	8	14,4	452 (3,7)	474 (3,9)	426 (4,5)
Guatemala	8	15,5	435 (3,8)	435 (4,2)	434 (4,3)
Indonesia	8	14,3	433 (3,4)	442 (3,9)	423 (3,5)
Paraguay	9	14,9	424 (3,4)	438 (4,1)	408 (3,9)
Den dominikanske republikk	8	14,8	380 (2,4)	392 (2,8)	367 (2,7)
Hong Kong***	8	14,3	554 (5,7)	564 (6,5)	543 (8,3)
Nederland***	8	14,3	494 (7,6)	497 (6,6)	490 (10,4)

* Land som tilfredsstilt kravet om deltakelse ved å bruke reserveskolene

** Land som nesten tilfredsstilte kravet om deltakelse ved å bruke reserveskolene

*** Land som ikke tilfredsstilte kravet om deltakelse står i kursiv

Kunnskapsskåre og karakterer i samfunnsfag og matematikk

Når det gjelder elevene på 9. trinn, kan vi sammenligne karakternivåer i samfunnsfag og matematikk (oppgitt som terminkarakterer til jul) med poengresultater på den kognitive testen. I figur 4.2 er karakterene gruppert i tre nivåer; 1 & 2, 3 & 4 og 5 & 6 for begge fag. Gjennomsnittskår for 9. trinn er som tidligere oppgitt 541.

Tabell 4.2 *Karakterer i samfunnsfag og matematikk og skåre for kunnskaper og ferdigheter 9.trinn.*

Karakternivå	Samfunnsfag	Matematikk
1-2	452	460
3-4	520	542
5-6	591	602

Ikke uventet er det klar sammenheng mellom elevenes karakternivå og deres gjennomsnittskåre på kunnskapstesten. For begge fagene er det snakk om nesten halvannet standardavvik mellom laveste og høyeste nivå/skåre. De tre karakternivåene ser ut til å beskrive omtrent samme skåremønster i begge fag. Dette er interessant i den forstand at samfunnsfag ofte legitimerer seg som et fag som er særlig viktig for å utvikle demokratirelevant kunnskap og forståelse. I læreplanen for samfunnsfag framheves eksempelvis faget som et demokrati- og medborgerskapsforberedende fag. I den grad den kognitive testen i ICCS faktisk måler demokratirelevante kunnskaper og ferdigheter, ser det på bakgrunn av sammenhengen mellom elevenes karakterer og deres prestasjoner på kunnskapstesten ikke ut til være slik at samfunnsfag gir elevene noen sterkere spesifikke kunnskapsfordeler for demokratiforståelse enn matematikkfaget gjør. Elevene med de beste karakterene i matematikk skårer enda høyere. Det kan altså se ut til at testen i like stor grad måler generelle og logiske tenkeferdigheter som den måler kunnskaper og ferdigheter som er mer spesifikt samfunnsfaglig. Sammenhengen (korrelasjonskoeffisienten) mellom karakter i samfunnsfag og demokratikunnskap ($r = 0,42$) er praktisk talt den samme som mellom karakter i matematikk og demokratikunnskap ($r = 0,43$).

Forskjeller mellom klasser

En kan legge sammen resultatet for elever som går i samme klasse og regne ut gjennomsnittet for klassen. Tabell 4.3 viser gjennomsnittet for nederste og øverste 25 % (kvartil) av klassene. I hvert kvartil er det ca. 32 skoler/klasser.

Tabell 4.3 Kognitiv skåre på klassenivå: Gjennomsnitt, nedre og øvre kvartil og 8. og 9. trinn

Trinn	Norsk gj. snitt	Gjennomsnitt nedre kvartil	Gjennomsnitt øvre kvartil
8. trinn	515	470	556
9. trinn	541	487	594

Forskjellen mellom gjennomsnittet for nedre og øvre kvartil er på 86 poeng for 8. trinn og 107 poeng på 9. trinn, nær ett elevstandardavvik. Slike sammenligninger gir grunnlag for å si at forskjellene mellom de norske klassene er relativt stor. Hvor mye av forskjellene som kan forklares av sosio-økonomiske forhold, og hvor mye som kan sies å bli forklart av det som skjer i skolen, vil bli drøftet i den mer omfattende rapporten fra ICCS-undersøkelsen.

Utvikling (trend) 1999 - 2009

Tabell 4.4 Skåre i CivEd1999 versus ICCS 2009. Nordiske og utvalgte land.

*Land	Antall skoleår	Gj.skåre ICCS 2009	Gj.snitt alder 2009	Gj.skåre CivEd i 1999	Gj.snitt alder CivEd 1999	Forskjell 1999– 2009
Slovenia	9	521	14,7	509	14,8	12
Finland	8	548	14,7	544	14,8	4
Sverige	8	495	14,8	487	14,3	8
Norge	9	490	14,7	505	14,6	-15
England	9	462	14,7	481	14,0	-18
Polen	8	518	14,9	559	15,0	-41

Verdiene er utregnet for de 15 spørsmålene etter samme skala som det internasjonale gjennomsnittet for alle oppgavene i studien. CivEd tallene fra 1999 er omregnet fra den daværende skalaen med internasjonalt gjennomsnitt på 100.

17 spørsmål som ble brukt i CivEd i 1999 ble gjentatt i mange land i ICCS-undersøkelsen. 15 av disse ble brukt i en sammenligning, en trend-måling som kan si noe om eventuelle endringer i løpet av disse 10 årene. Norske 9. trinnselever deltok i trend-målingen, og gjorde det noe (15 poeng) svakere i 2009 enn i 1999. Enkelte land som Polen, gjorde det enda svakere, mens for andre var forskjellen ikke målbar eller forsvinnende liten.

I forberedelsen av studien var en svært nøye med at oversettelsen av de 17 trend-spørsmålene skulle være eksakt lik formuleringene som ble brukt i 1999. Dette gjorde at for eksempel danske elever ikke ble trend-målt (i den internasjonale sammenligningen), fordi den danske ICCS-gruppen hadde modernisert oversettelsen. Det kunne det vært behov for i Norge også. Blant annet forekom begrepsuttrykket *flernasjonalt selskap* i en oppgavetekst. I Norge er dette nærmest ute av språk og lærebøker og i stor grad erstattet med begreper koblet til *global* og *globalisering*. Rørende nok svarte derfor et flertall av de norske elevene at eierne av flernasjonale selskaper nok var FN. Forskjellen på de norske elevenes svar på dette spørsmålet *alene* ligger bak ca. en fjerdedel av den lille nedgangen i kognitiv skåre.

Nivåer i demokratikunnskap

Ovenfor har vi brukt begrepene *kunnskaper* og *ferdigheter* om hverandre når vi har vist til den kognitive testen i ICCS. Dette er fordi kunnskaper og ferdigheter vanligvis vil være høyt korellert. En kan si at en ferdighet vil si å ta kunnskap i bruk, samtidig som ferdighetsbeherskelse gjør det mulig å utvikle (ny) kunnskap: ”Kunnskap gjør virksomhet mulig, og virksomhet gjør kunnskap mulig” – for å si det med et slagord (Vygotsky 1978).

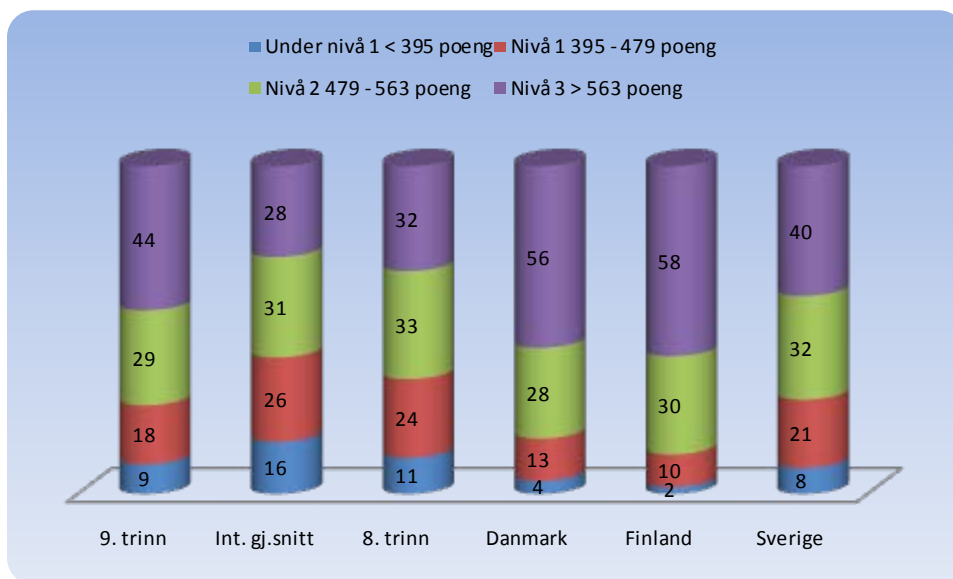
Den kognitive testen i ICCS er i utpreget grad en *ferdighetstest* – noe som understreker poenget om at den syns først og fremst å måle elevenes evne til å analysere og resonnerer – koblet til bestemte demokratiteoretiske innholdsfelt. Testen består som nevnt av 79 oppgaver. ¾ av disse er knyttet til det kognitive domenet *raisonnement og analyse* (”reasoning and analysing”) – altså til høyere ordens tenkeferdigheter, og 1/3 av oppgavene er koblet til stikkordet *kunnskap* (”knowing”). Men heller ikke i disse oppgavene er det utvetydig klart at det er snakk om kunnskap som skal gjengis (”reproduseres”) uavhengig av evne til resonneringer over riktig eller galt svaralternativ. Alle de åpne oppgavene er definert som resonnerings- og/eller analyseoppgaver. Å analysere kan forstås som evnen til å dele et problem eller en oppgave opp i enkelte bestanddeler, for å undersøke dem hver for seg. Å resonnerer kan, ideelt sett, forstås som evnen til å bruke fornuften som en intellektuell kapasitet i generell forstand. I en testsituasjon underlagt tidspress er det selvsagt sterke begrensninger på elevenes mulighet til mer omfattende resonnering eller analyse. Men disse ferdighetene må forstås som kapasiteter som tas i bruk og som ikke er uavhengig av erfaringer og tidligere læring, og som gir noen elever bedre problemløsningsferdigheter enn andre.

På bakgrunn av det som er antydnet ovenfor, er det viktig å være på det rene med to ting: for det første måler testen *allmennkunnskap* om demokrati, menneskerettigheter og demokratiske ideer og prinsipper. Og for det andre synes testen å fange opp generelle tenkeferdigheter, eller det som uberettiget nedsettende omtales som ”skoleflinkhet”. Slik skoleflinkhet er i ICCS forstått som *raisonnementsferdigheter*.

Inntrykket av at den kognitive testen måler variasjoner i generelle tenkeferdigheter – jfr. betegnelsen ”grunnleggende ferdigheter” i læreplanverket K06 – forsterkes av at elevens testskårer er delt inn i fire nivåer basert på vurderinger av oppgavens vanskelighetsgrad. Nivå 1 innebærer skåre på mindre enn 395 testpoeng, på nivå 2 mer enn 479 poeng og på nivå 3 mer enn 563 poeng. Testskårer på mindre enn 395 poeng antyder at elevene har mangelfulle kunnskaper om demokrati og medborgerskap – målt med *dette* testinstrumentet. Nivåene for demokratikunnskap vil bli nærmere beskrevet i hovedrapporten. Grovt sett uttrykker nivåene på skalaen en utvikling fra en evne til å kunne resonnerer på en ”mekanisk” måte omkring konkrete og dagligdagse saksforhold omkring demokrati og medborgerskap, til å kunne resonnerer omkring mer omfattende politiske og institusjonelle prosesser som påvirker demokratiske samfunn. Men i tråd med det som er nevnt tidligere, er det likevel ikke slik at skalaen beveger seg fra enkel innholdsreproduksjon på bunnen til *raisonnement og analyse* på toppen. Kunnskap om innhold, *raisonnement og analyse* kan observeres på alle nivåer på skalaen, avhengig av de saksforhold de anvendes på.

De to eksemplene gjengitt tidlig i dette kapitlet illustrerer denne forskjellen på nivåer. Den åpne oppgaven er en oppgave på høyeste nivå 3. Oppgaven om skokjøpet er plassert på laveste nivå, altså et nivå som de fleste elevene klarer.

Figur 4.3 Nivåer for kognitiv skåre 9. og 8. trinn i Norge, internasjonalt gjennomsnitt og de nordiske land. Andel elever på hvert nivå.



Det fremgår av figuren at ca. 10 % av elevene på både 8. og 9. trinn ligger under nivå 1 for kunnskaper og resonnementsferdigheter. I tråd med det som er antydnet ovenfor, er det antagelig ikke slik at denne elevgruppen ville hatt noen fordel av mer *demokratispesifikk* faktakunnskap for å bedre sine skårer på et test som denne. En nærliggende didaktisk slutning er at gruppen heller ville profitere på systematisk, eksemplarisk og variert resonnementstrening.

Det er verdt å legge merke til at 44 % av den sammenlignbare norske elevgruppen, dvs. 9.-klassingene skårer på høyeste resonnementsnivå (internasjonalt gjennomsnitt 28 %) – og at denne andelen øker fra 32 % av elevene på 8. trinn. Norske elever har likevel noe å strekke seg etter når Finland og Danmark har en betydelig større andel av sine elever på det høyeste nivået – og en tilsvarende mindre andel på nivået under 395 poeng.

KAPITTEL 5

Elevenes interesse og engasjement - nå og i framtiden

Hovedtrekk ved elevenes interesse og engasjement

- *Nær 40 % av de norske elevene svarer at de er interessert i norske samfunnsspørsmål.*
- *82 % av de norske guttene og 87 % av de norske jentene på 8. trinn svarer at de sikkert eller sannsynligvis vil stemme ved stortingsvalg.*
- *Sammenlignet med Danmark, Sverige og Finland har norske elever høyere skårer på de fleste av ICCS samlemål som gjelder engasjement.*
- *På 7 av 9 deltema er det norske gjennomsnitt likevel lavere enn det internasjonale ICCS-gjennomsnittet.*
- *På to felt har norske elever klart høyere skårer enn ICCS-gjennomsnittet: deltakelse i skolens fora og organer for medvirkning og diskusjon, og andelen som sier de vil stemme ved politiske valg "når du blir voksen".*
- *Elevenes beredskap for å delta i ulovlige former for protestaktivisme er lavere i Norge enn ICCS-gjennomsnittet.*
- *Det er ingen tendens til at det ene kjønn er generelt mer engasjert enn det andre, men for enkelte tema og spørsmål er det forskjeller.*
- *Mens kunnskapsnivået om demokrati stiger fra 8. til 9. klasses trinn, er det ingen lignende utvikling når det gjelder de ulike mål for engasjement. Der det er antydning til endring, er denne minst like ofte en svekkelse som økning.*
- *De fleste samlemålene for engasjement har beskjedne positive sammenhenger med elevenes skårer på kunnskapstesten.*
- *Den sterkeste sammenhengen med kunnskapsskåre er med forventet deltakelse i valg "når du blir voksen" (korrelasjon på 0,46).*
- *Sammenhengen mellom kunnskapsskåre og forventet deltakelse i "protestaktivisme som bryter loven" er svakt negativ (-0,25).*

Et mål for skolen er å bidra til at de unge blir aktive samfunnsborgere, noe som forutsetter et engasjement. I denne rapporten forstår vi et slikt engasjement som å ha sterk interesse for politikk og samfunnsspørsmål, tiltro til egen evne til å forstå og kunne uttale seg om slik tematikk, og å delta – eller ha til hensikt å delta, i samfunnsliv og politikk.

Det må understrekes at datamaterialet neppe kan gi noen sterk pekepinn om de unges framtidige engasjement som voksne – til det er disse elevene for unge (de er i 13 – 15årsalderen).

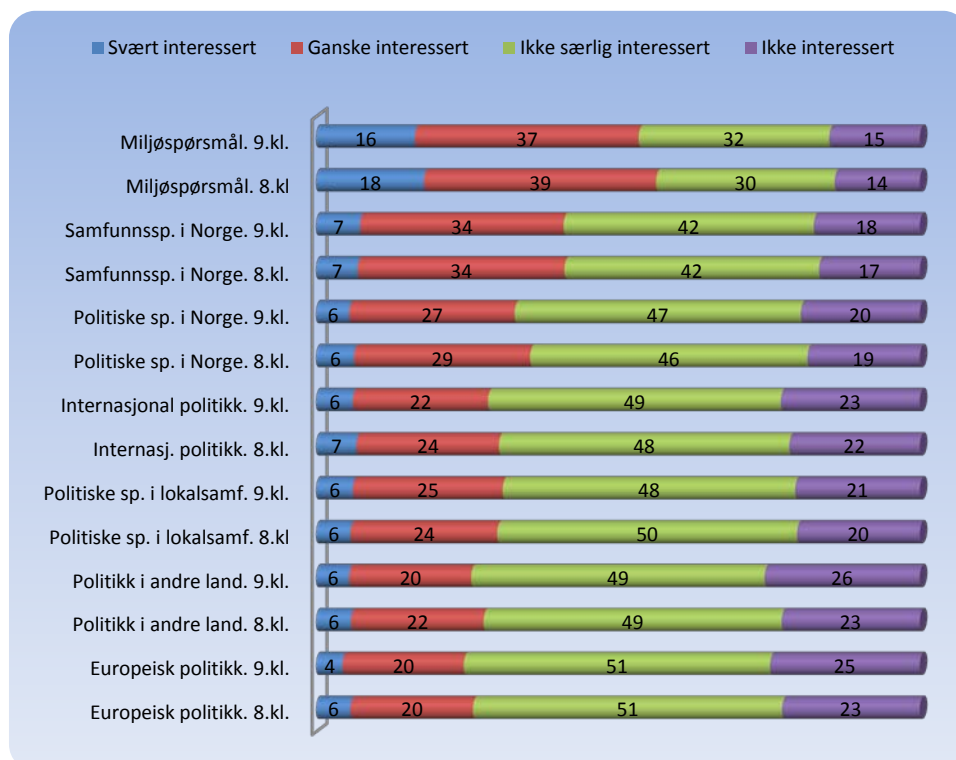
Om engasjement

Elevene fikk spørsmålsbatterier som dekker ulike tema som ICCS har laget samlemål for. Disse temaene er: a) interesse for politikk og samfunnsspørsmål, b) tro på egen evne til å forstå, vurdere og uttrykke seg om slike spørsmål, c) deltakelse på skolen i meningsutveksling og i medvirkningsorganer, d) organisasjonsdeltakelse utenfor skolen, e) forventning om å delta uformelt i samfunnsengasjert virksomhet, f) forventning om å delta i valg som voksen, g) forventning om å delta aktivt i politisk representative organer, h) forventning om å delta i protestaktivisme innen lovlige former (f.eks. fredelige demonstrasjoner), og i) forventning om å delta i former for protestaktivisme som bryter loven (f.eks. ved å blokkere trafikk, okkupere bygninger eller male slagord på vegger). I tillegg til disse tematiske samlemålene har vi som et ytterligere tegn på ”engasjement” svar på to spørsmål om elevene har noen preferanse for et bestemt politisk parti. I denne kortrapporten har vi bare plass til å gi illustrerende gløtt på svarfordelingene for enkelte av disse spørsmålsbatteriene.

Forskjeller mellom klassetrinn

Analyser av Novas data ”Ung i Norge 2002” (Lauglo og Øia 2006) har vist at det fra 13- til 19-årsalderen skjer en klar økning i interesse for politikk og samfunnsspørsmål, men at en slik tendens var uklar for de aller yngste (fra 13- til 14-årsalderen). I ICCS-materialet er det ingen systematisk økning i engasjement fra 8. til 9. klasse, selv om kunnskapen om demokrati og samfunn øker, som vist i kapittel 4. Figur 5.1 viser et eksempel som tvert imot antyder en *nedadgående* tendens fra 8. til 9.klasse for hvert eneste spørsmål om interesse for politikk og samfunnsspørsmål – selv denne tendensen er for svak til at en trygt kan se bort fra at det kan skyldes utvalgstilfeldigheter. Det er sjelden at elever er ”sterkt interessert” i slike spørsmål. Mest interessert er de i ”miljøspørsmål” – noe vi antar skyldes den vekt som er blitt lagt på klimaendring og annen miljøtematikk i massemedia, og vi antar også i undervisningen både i samfunnsfag og naturfag. Til tross for slik vektlegging har imidlertid 47 prosent av 9.-klassingene liten eller ingen interesse for slike spørsmål.

Figur 5.1 Prosentfordelinger av svar på spørsmål om interesse, etter klassetrinn



På andre deltema om engasjement finner vi på enkeltspørsmål litt forskjell mellom klassetrinn, men det foreligger ikke noe eksempel på et helt spørsmålsbatteri med konsekvente forskjeller mellom klassetrinn i de svar som er gitt. Den tematikk som kommer nærmest til å vise noen ”økning” i 9. klasse, gjelder visse typer aktivitet i organisasjoner og klubber. Det gjelder ”organisasjon som samler inn penger til et godt formål”, ”religiøs organisasjon eller gruppe”, ”organisasjon som arbeider for en bestemt sak” og i ”organisasjon som hjelper til i lokalsamfunnet”. Dette illustreres i figur 5.2. På den annen side ser vi også tegn til redusert deltakelse i andre typer organisasjonsvirksomhet (som også forekommer mindre hyppig).

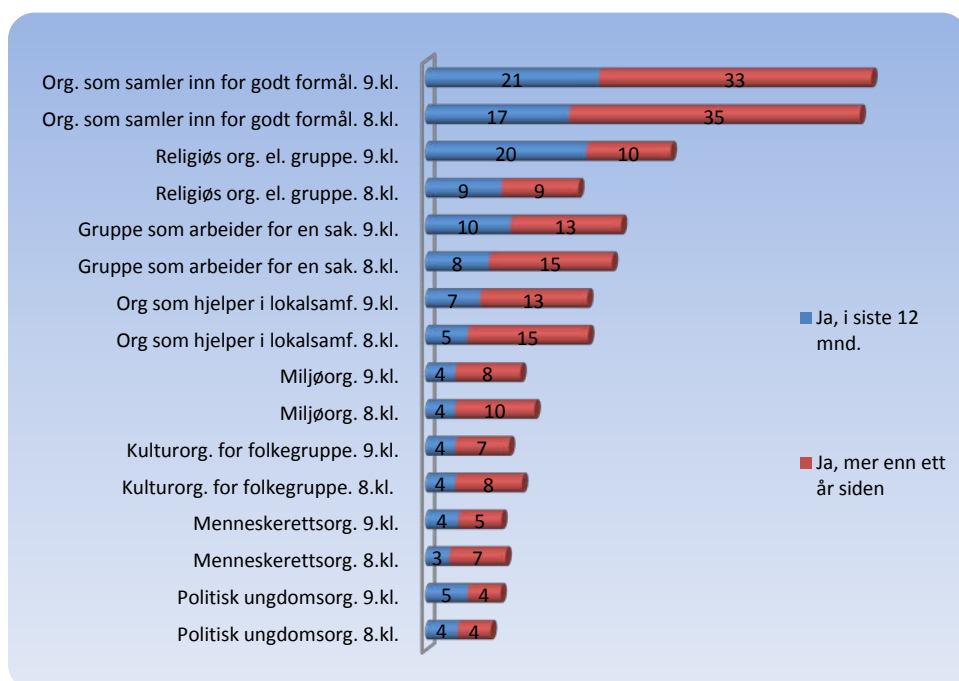
Kjønn

Det er heller ikke noen generell tendens til at jenter (eller gutter) er mer engasjerte enn det motsatte kjønn. Men for enkelte deltema er det kjønnsforskjeller. Det er for eksempel guttene som har mest tro på egen evne til å forstå og uttale seg om politikk, selv om gutter har noe lavere skårer enn jenter på den internasjonale ICCS-kunnskapstesten (som vist kapittel 4 og 6). Dette samsvarer med en lang rekke andre internasjonale studier (Kjærnsli m.fl. 2007).

Den sterkeste kjønnsforskjellen vi har funnet, gjelder beredskap for protestaktivisme som ikke skjer i lovlige former. Utsagnene var ”okkupere offentlige bygninger”, ”blokkere trafikk”, og ”male eller spraye slagord på vegger” for ”å protestere mot noe [du] mener er galt”. Gutter er sterkt overrepresentert i det mindretallet som forventer å delta i slike protesthandling. ¹ Andelen som kunne tenke seg å delta i slik virksomhet sank litt fra 8. til 9. klassetrinn.

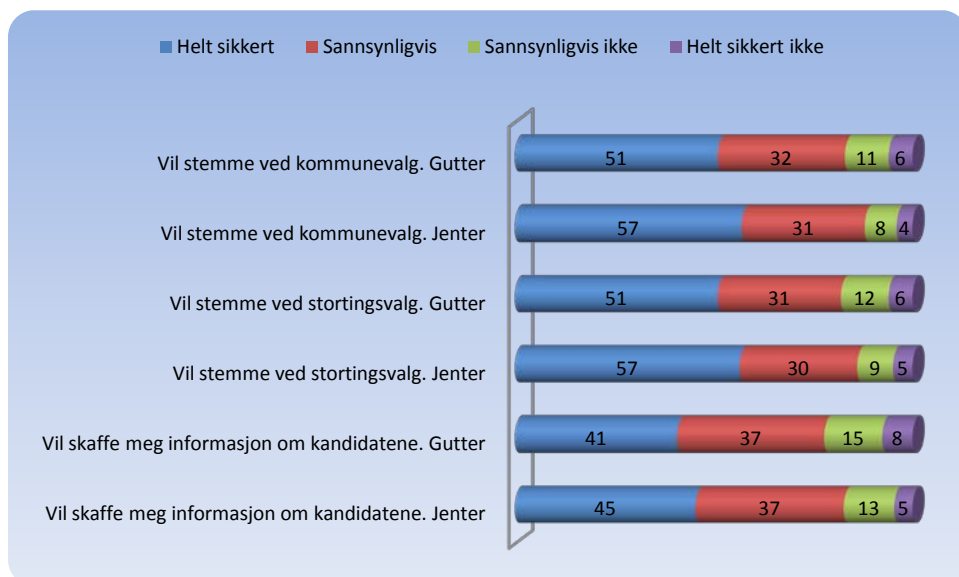
¹ Dette er ikke noe nytt funn, verken internasjonalt eller i Norge hvor det bl.a. har vært analysert i kapittel 5 og 6 i Lauglo og Øia (2006)

Figur 5.2 Prosent som deltar i ulike typer organisasjonsaktivitet utenfor skolen, etter klassetrinn



Vi fant også at gutter var kommet lengst i å utvikle en preferanse for et bestemt politisk parti. Men det er jentene som oftest har tenkt å ta sin stemmerett og borgerplikt på alvor når de som voksne kan delta i valg. Det siste illustreres i figur 5.3.

Figur 5.3 Prosentfordeling av svar om framtidig valgdeltakelse, etter kjønn. 8.-klassinger



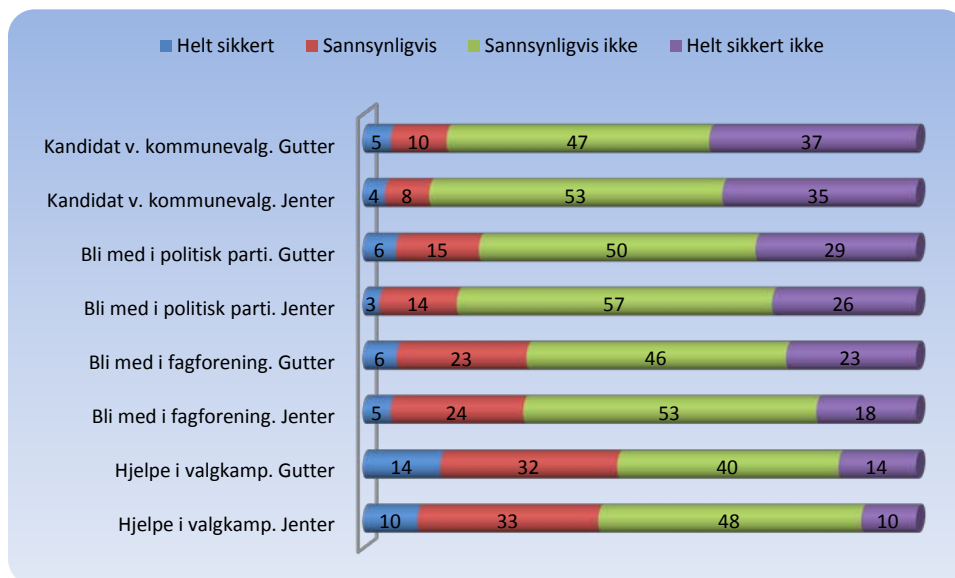
Det synes å være en ganske sterk forventning om framtidig valgdeltakelse blant disse 13 – 14-åringene, til tross for at deres erklærte interesse for de aller fleste politiske spørsmål (figur 5.1) er ganske svak. Prosenten som svarer at de ”helt sikkert” eller ”sannsynligvis” vil stemme ved politiske valg, er også betydelig høyere enn valgdeltakelsen blant

førstegangsvælgere i Norge. Vi vet at interesse for politikk og samfunnsprospørsmål stiger fra 14- til 19-årsalderen i Norge. Likevel var det bare halvparten av førstegangsvælgere som stemte ved stortingsvalget i 2005. De høye prosentene i figur 5.3 er neppe noen pekepinn om at valgdeltakelsen vil stige i framtiden. Det kan tenkes at den unge aldersklassen i vårt materiale er sterkere preget av påvirkning fra foreldre og skole om at alle bør delta i valg enn hva de senere vil være når de også vil måtte velge et parti å stemme på. Men på dette tidlige stadiet er det altså en klar kjønnsforskjell.

I ”interessespørsmålene” i figur 5.1 fant vi også kjønnsforskjeller, men med ulik profil for gutter og jenter. Jenter er mer interessert enn gutter i miljøspørsmål. Blant det fåtall som var interessert i europeisk politikk og/eller i internasjonal politikk, var det derimot en viss overvekt av gutter.

Når det gjelder forventning om mer aktiv deltakelse i de etablerte representative kanaler for politisk demokrati, er det guttene som oftest svarer at de tror de vil delta, selv om kjønnsforskjellene etter vårt skjønn ikke er store. Medlemskap i fagforening var også med i dette spørsmålsbatteriet. På det spørsmålet var den eneste kjønnsforskjellen at gutter litt oftere svarte at de ”helt sikkert ikke” ville melde seg inn. Svar på spørsmål om denne formen for engasjement blant 8.-klassingene vises i figur 5.4.

Figur 5.4 *Åttendeklassingers forventning om å delta aktivt i representative politiske organisasjoner når ”du blir voksen”, etter kjønn. Prosentfordelinger.*



Vårt inntrykk er at dette viser forbausende sterkt engasjement for å melde seg inn i et politisk parti og delta aktivt i det representative politiske demokrati. Interessant er det også at så mange tror det er sannsynlig at de som voksne vil delta i valgkamp til støtte for kandidater eller partier. Det vil igjen være forhastet å anta at disse prosentfordelingene gir en pekepinn om deres deltakernivå når de blir voksne. Men de viser at i denne unge alderen er interesse for å delta aktivt hos en anseelig minoritet av de unge, samtidig som det overveldende flertall (figur 5.4) har tenkt å stemme. Det kan være at de yngre elevene er de som lettest påvirkes av skolens budskap om at det er viktig å delta mer aktivt i et politisk demokrati enn bare å stemme ved valg. Både når det gjelder valgkamp, partimedlemskap, og ”stille som kandidat” fant vi en svak nedgang fra 8. til 9. klassetrinn (ikke vist her).

Funn på tvers av tematikk

Tabell 5.1 sammenfatter funn om forskjellig deltematikk under engasjementstemaet. De ICCS-samlemål som er laget fra spørsmål om hver deltematikk, relateres i denne tabellen til kjønn, klassetrinn og til skårer på ICCS-kunnskapstesten. Dessuten viser kolonnene helt til høyre i tabellen hvor mange poeng ”over” eller ”under” andre land, de norske 8.-klassingene skåret på hvert av disse samlemålene for ulike sider av ”engasjement”. Slik sammenligning gjøres med de andre nordiske land som deltok, og med det internasjonale ICCS-gjennomsnittet beregnet.

Hvert samlemål er en skala, basert på flere spørsmål innen samme deltematikk, og hver skala er av ICCS satt til å ha et internasjonalt gjennomsnitt på 50 enheter og et standardavvik på 10. Det betyr at omtrent 2/3 av elevenes skårer i hele det internasjonale ICCS-materialet ligger mellom pluss og minus ett standardavvik (dvs. mellom 40 og 60). Graden av samsvar mellom ICCS-testen for kunnskap om demokrati og disse samlemålene, er målt med Pearson korrelasjonen (r) som måler graden av lineær sammenheng (jo mer av det ene, jo mer av det andre – eller jo mer av det ene, jo mindre av det andre). Den kan ta verdier mellom +1 og -1 (0 er ingen lineær sammenheng). Kvadratet av r er den andel av variansen (spredningen, eller ”forskjellene”) i hver av de to målte egenskapene som statistisk kan forutsis hvis man kjenner verdien på den andre egenskapen. Vi mener en ikke bør tillegge korrelasjoner under 0,15 noen betydning, da de viser svært svak eller ingen sammenheng.

Sammenligning med andre land

Vi ser at Norge ligger under det internasjonale gjennomsnittet på de fleste samlemålene. Men på to deltema har norske elever klart høyere skårer enn ICCS-gjennomsnittet: Norske ungdommer har en sterkere forventning om å delta i politiske valg, og de har sterkere deltakelse i skolens fora for deltakelse og diskusjon. For det siste deltemaet er forskjellen fra ICCS ganske sterk: 4 poengs forskjell (eller 4/10 av et standardavvik) på samlemålet. De aller fleste vil også mene at det er et positivt funn at Norge ligger 2 poeng *under* det internasjonale gjennomsnittet når det gjelder de unges beredskap til å delta i handlinger som bryter norsk lov, for å uttrykke sin protest ”mot noe de mener er galt”.

Det er vår oppfatning at velbegrunnede forklaringer på forskjeller mellom land i PISA og IEA-undersøkelser generelt har vært mangelvare. I vårt tilfelle er det ikke lett å se noen forklaring på hvorfor Norge (andre nordiske land) på de fleste av disse engasjementsindikatorne ligger under ICCS-gjennomsnittet. Norge er et fredelig land med et sivilt samfunn og styringsinstitusjoner med stor legitimitet (jfr. kapittel 3). Det er ikke nødvendigvis noe problem for det norske demokratiet at 14-åringer viser mindre interesse for politikk enn i andre land, eller at de sjeldnere har forventninger om å måtte ty til protest for å markere sin uenighet med de styrende organer. Det kan tenkes at sterk politisk interesse som forplanter seg fra de voksne ned til de unge, i noen land er tegn på skarpe uløste konflikter som svekker institusjonenes legitimitet. Det kan også tenkes at de unges svar i noen land mer enn i andre er sterkere påvirket av hva de tror skolen og lærerne forventer som ”riktige” svar om interesse og forventet samfunnsdeltagelse når de unge blir voksne.

Der det i øverste rekke i tabell 5.1 står **-3** (i rødt), betyr dette at de norske 8.-klassingene hadde 47 som gjennomsnitt (3/10 standardavvik *under* det internasjonale gjennomsnittet som er 50). Der det står **+2** (i grønt), helt til høyre i øverste linje under ”SF” (Suomi–Finland), betyr dette at de norske 8.-klassingene hadde 2 poeng høyere skårer enn de finske (eller 2/10

av et standardavvik). Standardfeilene i beregning av gjennomsnitt er for alle disse målene for små til å kunne ha at de noen betydning for mønsteret i disse sammenligningene mellom land. De varierer mellom 0,1 og 0,3 av en enhet på måleskalaene.

Tabell 5.1 Forskjeller mellom Norge og andre land på ulike ICCS samlemål for deltematikk om engasjement for politikk og samfunnsspørsmål, og samlemålenes sammenheng med kjønn, klasstrinn og ICCS's kunnskapstest

Samlemål på engasjement for politikk og samfunnsspørsmål, og antall spørsmål målet er basert på	Forskjell mellom kjønn? (8.klassinger)	Endring fra 8. til 9. klasstrinn	Korrelasjon (r) med ICCS test 8. kl (9. kl.)	Norske 8.-klassinger sammenlignet med andre. + = Norge høyere skårer. (standardavvik: 10 enheter) *			
				ICCS	DK	SF	S
Interesse for politikk og samfunnsspørsmål (5)	Jenter mer "miljø". Gutter mer "internasjonal politikk" og "europ. pol".	Antydning til nedgang	+0,20 (+0,24)	-3	-1	+1	+2
Tro på egen evne til å vurdere og diskutere politiske spørsmål (6)	Gutter har mer tro på seg selv.	Antydning til nedgang	+0,29 (+0,33)	-2	-2	+3	+1
Deltakelse i rådgivende organer og frivillig kulturell virksomhet på skolen (6)	Jenter deltar litt mer i enkelte aktiviteter.	Nei	+0,33 (+0,29)	+4	+6	+6	+4
Aktivitet i organisasjoner, klubber, "grupper" (7)	Jenter samler oftere inn penger & deltar oftere i religiøse grupper.	Litt stigning for noen enkeltspørsmål	-0,05 (-05)	-2	+3	+5	+4
Forventning om å delta uformelt i samfunnsengasjert virksomhet i de nærmeste årene (3)	Gutter litt oftere i politiske organisasjoner. Jenter oftere i hjelpearbeid.	Ingen økning	+0,14 (+0,17)	-2	+1	+3	0
Forventning om å delta i valg som voksen (3 sp)	Jenter litt oftere enn gutter.	Ingen forskjell	+0,46 (+0,45)	+2	+3	+3	+3
Forventet deltakelse i politiske organisasjoner som voksen (4)	Gutter mer enn jenter.	Ingen økning fra 8. til 9. klasse	Ikke signifikant	-1	-1	+1	-1
Forventet deltakelse i fredelig protestvirksomhet (6)	Gutter mer tilbøyelig på de fleste spørsmål.	Ingen entydig sammenheng	+0,22 (+0,23)	-2	+1	-1	0
Forventet deltakelse i protest som bryter loven (3)	Gutter mer tilbøyelige. Stor forskjell.	Litt nedgang blant guttene	- 0,25 (-0,25)	-3	0	-2	0

* DK= Danmark, S =Sverige, SF= Finland. **Grønne tall:** Norge har høyere gjennomsnittsskåre. **Røde tall:** Norge har lavere gjennomsnittsskåre. Det er *forskjellene* i skåre som vises.

Vi har mer tiltro til at de norske engasjementsmålene er sammenlignbare med våre nærmeste naboland enn med land hvis politiske institusjoner og kulturelle forhold står oss fjernere. På de aller fleste deltema viser de norske 8.-klassingene en positiv forskjell fra andre nordiske land som deltok. Ikke på noe deltema ligger vi "lavest" i denne gruppen på fire nordiske land. Det eneste eksempel der vi ligger 2 poeng under et annet nordisk land, er dette: De danske elevene har 2 poeng høyere skårer enn de norske når det gjelder å ha tro på egen evne til å forstå, vurdere og uttale seg om politiske spørsmål. En slik topoengs forskjell tilsvarer altså 2/10 standardavvik på ICCS-samlemålet for dette spørsmålsbatteriet. En sterkere tro i

Danmark enn i Norge er i pakt med at de i snitt skårer høyere på ICCS-kunnskapstesten enn norske ungdommer (se kapittel 4), og med at Danmark synes å ha forbedret sin relative plassering i testskåre siden siste IEA "CivEd-undersøkelse" for samme klassetrinn.

Sammenheng med ICCS-kunnskap

Endelig ser vi at sammenhengene mellom "kunnskap" og disse ulike engasjementsindikatorne er av beskjeden styrke – eller de er av helt ubetydelig størrelse eller ikke statistisk signifikant forskjellig fra null i det hele tatt (det skal ikke mye til for at sammenhenger blir "statistisk signifikante" når utvalget er nesten 3000 elever). Slike helt ubetydelige eller ikke-eksisterende sammenhenger gjelder ikke bare nivået i deltagelse i ungdommens samfunnsliv (organisasjoner og klubber utenfor skolen), eller forventet "uformell" deltagelse i de nærmeste år. Det gjelder også forventet deltagelse som voksen i representative politiske organisasjoner (som partier).

Vi mener det er tegn på et bredt fundert politisk demokrati når de ungdommene som "kan mest" om demokrati, ikke uttrykker sterkere engasjement for å ville delta i samfunnet utenfor skolen. Det er også interessant å konstatere at i den grad det er en sammenheng mellom kunnskap om demokrati og beredskap til å delta i former for protest som bryter norsk lov, så foreligger det en negativ sammenheng. Sammenhengen med forventet deltagelse i fredelige og lovlige former er positiv. Det er de som "kan mest" som vil holde seg til uttrykksformer innen lovlige rammer når de skal uttrykke protest mot "noe de mener er galt".

Sterkest av alle sammenhengene med ICCS-kunnskap er den som gjelder hvor sannsynlig det er at elevene forventer å gjøre sin borgerplikt og "stemme ved politiske valg når de blir voksne": $r = 0,46$ for 8.-klassingene. Det er sjelden i samfunnsvitenskap at en finner en så vidt "sterk" korrelasjon. Den forklarer 1/5 av variansen i samlemålet for slik deltagelse. Sammenhengen viser ikke nødvendigvis direkte påvirkning – at det er kunnskapsnivået som påvirker intensjon om valgdeltakelse, eller om sammenhengen helt eller delvis skyldes bakenforliggende årsaker.

KAPITTEL 6

Elevene og skolen

Hovedtrekk ved elevene og skolen

- *Fire av fem norske elever opplever at de kan ytre seg fritt og være uenige med sine lærere i klasserommet.*
- *Fire av fem norske elever opplever at lærerne både oppmuntrer dem til å utvikle egne meninger og til å gi uttrykk for disse meningene.*
- *Det er en relativt stor forskjell mellom klasser i opplevelsen av et åpent klasseromsklima.*
- *Det er en klar sammenheng mellom skåre for kunnskaper og ferdigheter og elevenes opplevelse av et åpent klasseromsklima.*
- *Nordiske elever opplever klasseromsklimaet mer åpent enn gjennomsnittet i ICCS-studien. Størst åpenhet oppleves i Danmark, mens elevene i Finland skårer hårfint under internasjonalt gjennomsnitt.*
- *En av fire norske elever har vært kandidater til klasse- og/eller elevråd siste 12 måneder.*
- *Norske elever skårer høyest for demokratiske deltakelse på skolen i Norden og ligger 4 poeng over internasjonalt gjennomsnitt.*
- *En stor andel elever opplever å bli tatt hensyn til når reglene i klassen og aktiviteter utenfor skoletiden blir avgjort.*
- *En mindre andel opplever at de har innflytelse på hva det blir undervist i, timeplanen og læremidlene som brukes.*
- *En svært høy andel elever opplever rettferdige, interesserte og lyttende lærere.*

ICCS-studien tillegger skolen og det som skjer i den formelle undervisningen stor betydning i utviklingen av elevenes demokratiske beredskap. Undervisning er innbakt i tittelen på studien gjennom begrepet ”*education study*”, og det inngår som et sentralt element i en modell der en forsøker å ordne og forklare de mulige faktorer som bygger elevenes demokratiske kompetanse, beredskap og engasjement. Det antas at det som skjer i elevenes møte med skolen, i møtet med lærerne og i møtet med medelever, virker inn på både elevenes

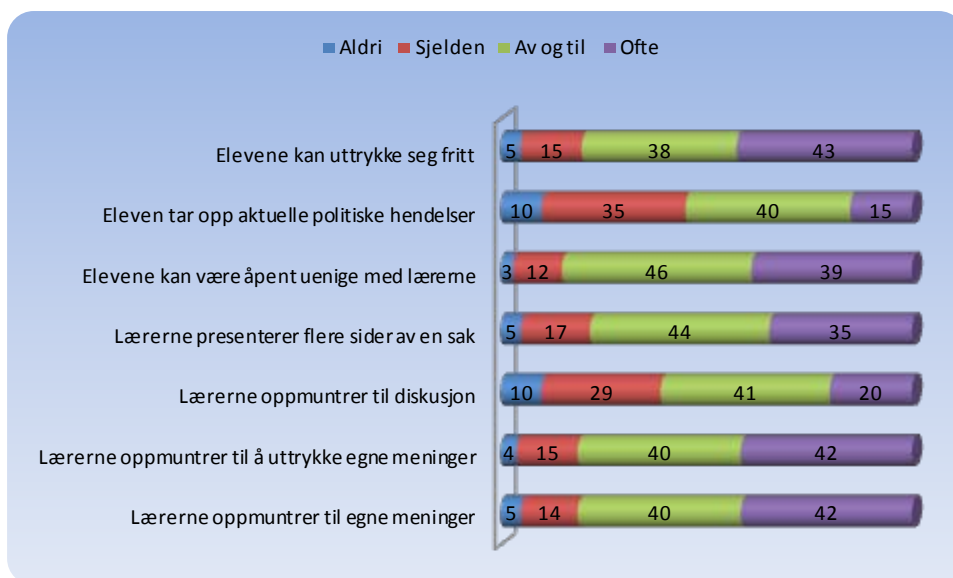
kunnskaper, ferdigheter, oppfatninger, holdninger og vilje til engasjement. Skolen virker både direkte, gjennom målbevisst undervisning, og indirekte ved at mye tid brukes på ordning, bearbeiding og diskusjon av inntrykk utenfra, fra familie, fra jevnaldrende og fra samfunnet for øvrig. Dette kan bidra til både demping og forsterking av det norske skoleelever bærer med seg av verdier, oppfatninger og kunnskaper.

I tidligere kapitler har vi beskrevet deler av elevenes demokratiske verdier og oppfatninger, holdninger, kunnskaper og ferdigheter som regnes som viktige for en demokratisk beredskap. ICCS-studien har i tillegg samlet inn data om hvordan elevene oppfatter skolen og sin deltakelse på skolen. Her følger rapportering av elevenes oppfatning av et åpent klasseromsklima, av deltakelsen i skolens virksomhet, av betydningen av innflytelse i skolesamfunnet og elevenes oppfatning av forholdet elever – lærere.

Elevenes oppfatning av åpent klasseromsklima

Både ICCS-studien og den tidligere CivEd-studien la vekt på elevenes oppfatning av åpenhet i klasserommet. En slik åpenhet regnes som viktig for framveksten av gode demokratiske ferdigheter og kulturer (Torney-Purta 2001). Elevene ble spurt i hvilken grad de opplevde seg oppmuntret til å gjøre seg opp meninger, ytre egne meninger og diskutere med de som har andre meninger. Videre ble de spurt om de opplevde å kunne være uenige med sine lærere, om de kunne ta opp aktuelle politiske hendelser i undervisningen, kunne uttrykke sine meninger fritt og om lærerne presenterte forskjellige sider av en sak i undervisningen. Fordelingen av elevenes svar på disse spørsmålene framgår av figur 6.1.

Figur 6.1 Svarfordeling på påstander om klimaet i klasserommet



Svarfrekvensene i figuren viser at de fleste norske elevene opplever at de kan uttrykke seg fritt (81 %) og være åpent uenige med sine lærere (85 %). De opplever seg også oppmuntret av lærerne til å gjøre seg opp (82 %) og uttrykke egne meninger (82 %). Noe færre elever opplever at elevene tar opp politiske saker til diskusjon (55 %) eller at lærerne oppmuntrer til diskusjon (61 %). Det er viktig å merke seg hvor få elever som krysser av for aldri på disse spørsmålene. Elevene på 9. trinn svarer oftere at de opplever noe større åpenhet enn elevene på 8. trinn .

Elevenes oppfatning av åpent klasseromsklima samvarierer med flere andre elevsvar. Korrelasjonen med skåre for kunnskaper og ferdigheter er 0,25 for 8. trinn og 0,31 for 9. trinn. Korrelasjonen med demokratisk deltakelse på skolen er 0,24 på 8. trinn og 0,21 for 9. trinn. Hele tiden er det en viss sammenheng, men ikke svært stor. Mest korrelerer åpenheten i klasserommet med en positiv opplevelse av forholdet lærer/elev ($r = 0,39$).

Elevsvarene om klimaet i klasserommet er satt sammen til en samlevariabel som kalles *Åpent klasseromsklima* med internasjonalt gjennomsnitt på 50 og standardavvik på 10. Norske elever på 8. trinn skårer 52 i gjennomsnitt, mens skåren øker til 53 for elevene på 9. trinn. Bruker vi samlevariabelen til å se på gjennomsnitt for klassene som deltar i studien, finner vi at grensen for nedre kvartil ligger på ca.50, mens grensen for øvre kvartil er ca. 55, en forskjell på et halvt elevstandardavvik.

Hvis vi ser på hvordan kognitiv skåre og elevenes rapportering av deltakelse i skolesamfunnet varierer med den enkelte klasses oppfatning av åpent klasseromsklima, kan vi sammenligne skåre i nedre og øvre del av skåre-området. Da finner vi følgende:

Tabell 6.1 *Sammenheng mellom skåre for åpent klasseromsklima og gjennomsnittlig skåre for kunnskaper og ferdigheter og demokratisk deltakelse i skolesamfunnet på klassenivå*

Åpent klasseromsklima	Nedre kvartil <49.9	Øvre kvartil >54.8
Kunnskaper og ferdigheter	495	534
Demokratisk deltakelse i skolesamfunnet	52,8	54,8

For samlemålet *Åpent klasseromsklima* er forskjellen mellom grensene for nedre og øvre kvartil ca. 5 enheter/poeng eller ett halvt elevstandardavvik. Det er en tydelig sammenheng mellom elevenes opplevelse av åpent klasseromsklima og kognitiv skåre på klassenivå. Men vi kan ikke si noe om retningen på sammenhengen. Det kan tenkes at åpent klasseromsklima bidrar til bedre kognitiv læring, men det kan like gjerne være at en god kognitiv skåre åpner for et annerledes og mer stimulerende klasseromsklima. Sammenhengen mellom elevenes opplevelse av åpent klasseromsklima og deres oppfatning av demokratiske deltakelse i skolesamfunnet, synes også å være ganske sterk. Men heller ikke her kan vi se retningen på sammenhengen.

Likheter og forskjeller i Norden

Lærerne og elevene har fått tilnærmet like spørsmål om opplevelsen av åpent klasseromsklima. Både lærersvarene og elevsvarene er samlet i samlevariabler. Tabell 6.3 viser de nordiske lærernes oppfatning av åpenhet og de nordiske elevenes opplevelse av åpenhet. I tillegg er lærernes svar korrelert med elevskåre for kunnskaper og ferdigheter for klasser og elevenes opplevelse av åpenhet. Disse tallene er satt inn i tabellen sammen med skårene for en sammenlignbar samlevariabel for *Åpent klasseromsklima* fra CivEd 1999.

Det norske elevgjennomsnittet for denne samlevariabelen i studien er på 52, mens elevene i de andre nordiske land skårer både lavere og høyere med Sverige på 51, Finland på 49 og Danmark på 55. Lærernes oppfatning av åpent klasseromsklima og elevenes opplevelse av det samme ser i noen grad ut til være overensstemmende. Lærernes samlede skåre plasserer Norge, Danmark og Sverige over gjennomsnittet, mens Finland skårer hårfint under.

Tabell 6.2 Noen nordiske skårer på samlevariabler og korrelasjoner

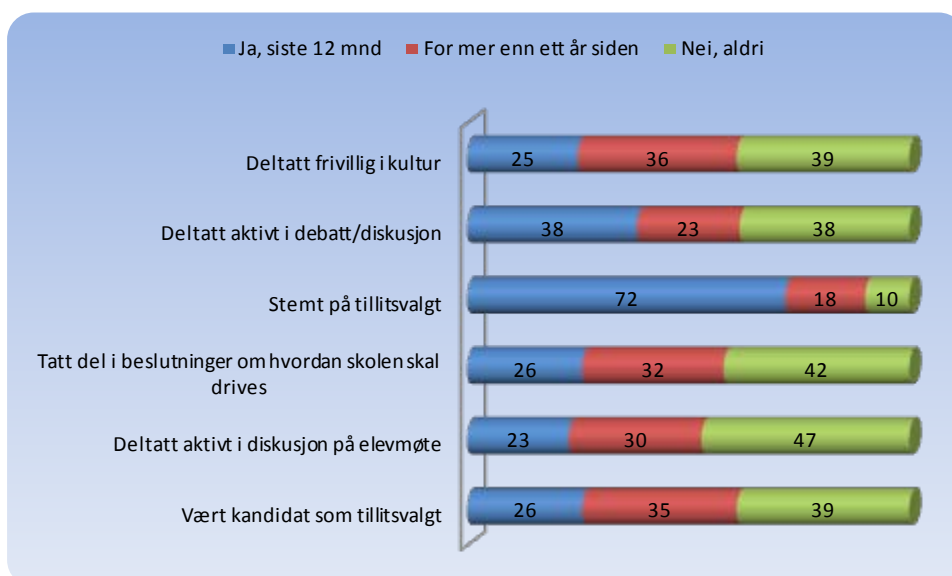
	Norge	Danmark	Finland	Sverige
Oppfatning av klasseromsklimaet Skåre elever ICCS	52 (53 i 9.)	55	49	51
Oppfatning av klasseromsklimaet Skåre lærere ICCS	53	53	49	52
Skåre elever i CivEd	10,6	10,0	10,0	10,2
Lærersvar om oppfatning av åpenhet korrelert med kognitiv skåre for elevene	0,29	0,32	0,15	0,31
Lærersvar om oppfatning av åpenhet korrelert med elevenes opplevelse av åpenhet	0,25	0,33	0,12	0,18

Sammenlignet med skårer fra CivEd-studien i 1999 er Danmarks endrede posisjon svært markant. De danske elevene rapporterer mye oftere at de oppfatter klasseromsklimaet som åpent enn i studien for 10 år siden. På en måte har Danmark og Norge byttet plass i denne oppfatningen av åpenhet, uten at det nødvendigvis betyr opplevelsen av åpent klasseromsklima er gått ned i Norge, snarere at oppfatningen er blitt noe tydeligere, særlig i Danmark.

Demokratisk deltakelse i skolesamfunnet

Elevene besvarte et sett spørsmål om forskjellige sider av deltakelse i skolesamfunnet. Spørsmålene kartla om elevene hadde deltatt i debatt/diskusjon, stemt på tillitsvalgte, tatt del i driftsbeslutninger, deltatt aktivt på diskusjonsmøte for elever eller hadde vært kandidat til klasse- eller elevråd.

Figur 6.2 Svarfordeling på spørsmål om demokratisk deltakelse i skolesamfunnet



Av de norske elevene rapporterer 26 % (24 % i 9.) at de en gang siste år har vært kandidater til klasse- eller elevråd, og 72 % at de har deltatt i slike avstemninger. 38 % har deltatt aktivt i debatt/diskusjon (45 % i 9.)

Samlevariabelen for elevenes demokratiske deltakelse i skolen er satt sammen av alle de seks spørsmålene i seksjonen. På skalaen skårer de norske elevene 54. Skolen der elevene rapporterer svakest deltakelse, skårer 47. Grensen for skolene i øvre kvartil er ca. 54, mens grensen for nedre er ca. 50. Dette forteller at mellom skoler i øvre og nedre kvartil er det relativt store forskjeller i opplevelsen av deltakelse i skolesamfunnet.

Likheter og forskjeller i Norden

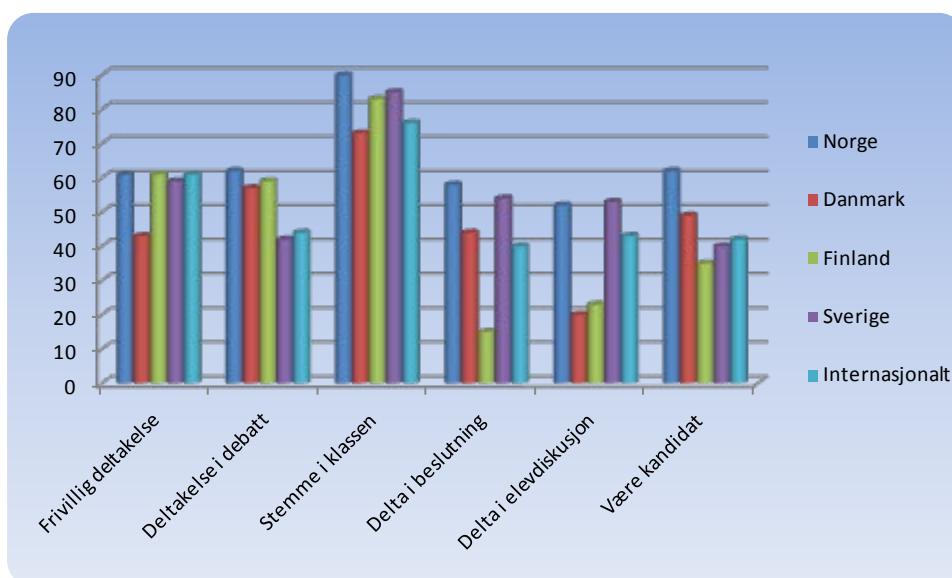
Når det gjelder *deltakelse i skolen* skårer de norske elevene som nevnt 54. For deltakelsen i demokratiske og andre viktige aktiviteter utenfor skolen svarer de til en skåre på 48, altså godt under det internasjonale gjennomsnittet.

Tabell 6.3 Gjennomsnittlig skåre for demokratiske deltakelse i og utenfor skolen for nordiske land

	Norge	Danmark	Finland	Sverige
Demokratisk deltakelse i skolen	54	48	48	50
Demokratisk deltakelse utenfor skolen	48	45	43	44

De norske elevene svarer at de deltar mer og oftere enn elevene i de andre nordiske land både i og utenfor skolen. Størst er forskjellen i forhold til svarene fra de finske elevene som ligger henholdsvis 6 og 5 enheter (et halvt standardavvik) under de norske. Bak disse gjennomsnittsskårene ligger relativt store prosentuelle forskjeller. I figur 6.3 gjengis prosent som svarer at de har gjort dette siste 12 måneder eller for mer enn ett år siden.

Figur 6.3 Andel elever som har gjort dette i skolen siste år eller for mer enn ett år siden.



De to områdene for demokratisk deltakelse som særlig slår ut her, er elevenes opplevelse av å delta i beslutningsprosesser og deltakelse i diskusjoner. Disse formene for demokratiske aktiviteter synes vanligere i Norge og Sverige enn i de andre nordiske land.

Studien har sett på sammenhenger mellom elevenes interesse for politikk og samfunnsspørsmål og deres rapporterte deltakelse i og utenfor skolen (tabell 6.4).

Tabell 6.4 Korrelasjoner mellom Interesse og Elevenes demokratiske deltakelse og Kunnskaper og ferdigheter og Elevens demokratiske deltakelse i de nordiske land.

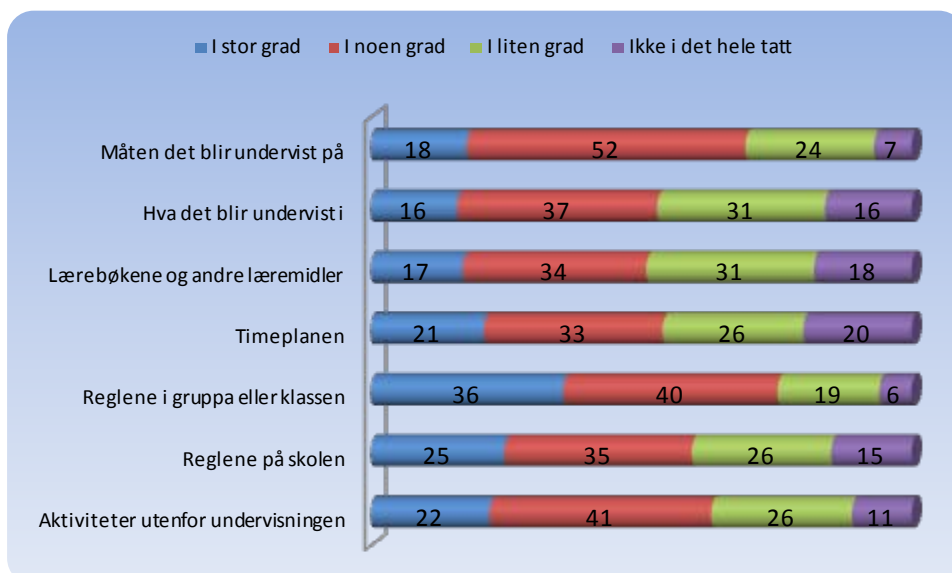
	Norge	Danmark	Finland	Sverige
Interesse / Demokratisk deltakelse i skolen	0,23	0,30	0,24	0,29
Interesse / Demokratisk deltakelse utenfor skolen	0,19	0,22	0,16	0,22
Kunnskaper / Demokratiske deltakelse i skolen	0,32	0,27	0,20	0,28
Kunnskaper / Demokratisk deltakelse utenfor skolen	-0,05	0,03	-0,03	-0,02

En korrelasjon på 0,20 forklarer 4 % av variansen mellom to grupper av spørsmål. En korrelasjon på 0,30 forklarer 9 %. For Danmarks og Sveriges vedkommende betyr det at ca. en tittel av den målte interessen for politikk og samfunnsspørsmål samvarierer med demokratisk deltakelse på skolen. Forbindelsen i Norge og Finland er svakere, men ikke uten betydning når vi skal legge det kompliserte puslespillet som bygger den demokratiske beredskapen og det demokratiske engasjementet. Ikke i noe nordisk land finner vi en forbindelse mellom interesse for politikk og samfunnsspørsmål og demokratisk deltakelse utenfor skolen.

Elevenes oppfatning av innflytelse på beslutninger om skolen

Elevene ble bedt om å ta stilling i hvilken grad det ble tatt hensyn til elevenes meninger når følgende forhold ble avgjort på skolen: valg av undervisningsmåter, undervisningsinnhold, læremidler, oppsett av timeplan, reglene i klassen, reglene på skolen, aktiviteter utenfor undervisningen. Uttrykket å bli tatt hensyn antyder en relativt avgrenset form for innflytelse, avgrenset til å bli aktivt lyttet til og oppleve ikke å bli ignorert. Svarfordelingen for 8.trinns elevene er gjengitt i figur 6.4.

Figur 6.4 Svarfordeling for elevenes oppfatning av innflytelse på beslutninger i skolen



Svarene forteller om elever som i noen grad opplever innflytelse. Flest av de norske elevene mener å bli tatt hensyn til når reglene for gruppa/klassen diskuteres og avgjøres. Her svarer 76 % positivt på spørsmålet og bekrefter dette som et viktig tema i dialogen og diskusjonen i norske klasserom. Minst opplever elevene å få ta del i valget av lærebøker eller læremidler (51 %) og hva det blir undervist i (53 %). Dette er spørsmål hvor lærerkompetansen er viktig og det asymmetriske forholdet lærer – elev kommer sterkere til uttrykk.

For elevene på 9.trinn synker opplevelsen av å bli tatt hensyn til markant. Nesten alle frekvenser av summen i stor grad / i noen grad synker med fire til ti prosentpoeng. Diskusjon av og innflytelse på klassen / gruppas regler synker til 72 %. Mens mindre enn halvparten av elevene opplever å få ta del i valg av lærebøker (41 %) eller hva det blir undervist i (42 %). Det er to mulige forklaringer på denne endrede oppfatningen. Det kan være at elevene opplever å bli holdt litt mer i ørene på 9. trinn. Eller det kan være at elevene blir mer realistiske i forhold til å bli tatt hensyn til.

Hvis vi slår sammen de norske elevenes svar til klassenivå, kan vi få vi svar på om oppfatningen av innflytelse forekommer oftere i noen klasser enn i andre. Det norske gjennomsnittet er her 52, noe over det internasjonale gjennomsnittet. Grensen for laveste kvartil er ca. 51 og for høyeste ca. 54. Dette er mindre forskjeller enn for andre skolevariabler.

Elevenes oppfatning av verdien av deltakelse på skolen

Den norske skolen har høye ambisjoner for praktisering av elevdeltakelse. Samfunnet ønsker at skolen skal lytte til elevene og øve elevene til deltakelse. Ett sett spørsmål i ICCS-undersøkelsen kartlegger elevenes oppfatning av dette. Hvilken verdi synes aktiv deltakelse i skolens liv å ha for dem? Elevene blir i undersøkelsen bedt om å ta stilling ved å krysse av for svaralternativer fra svært enig til svært uenig. Tre påstander dreide seg om å få til ting gjennom samarbeid og organisering, en påstand om deltakelse og en påstand om berettigelsen av elevrådet.

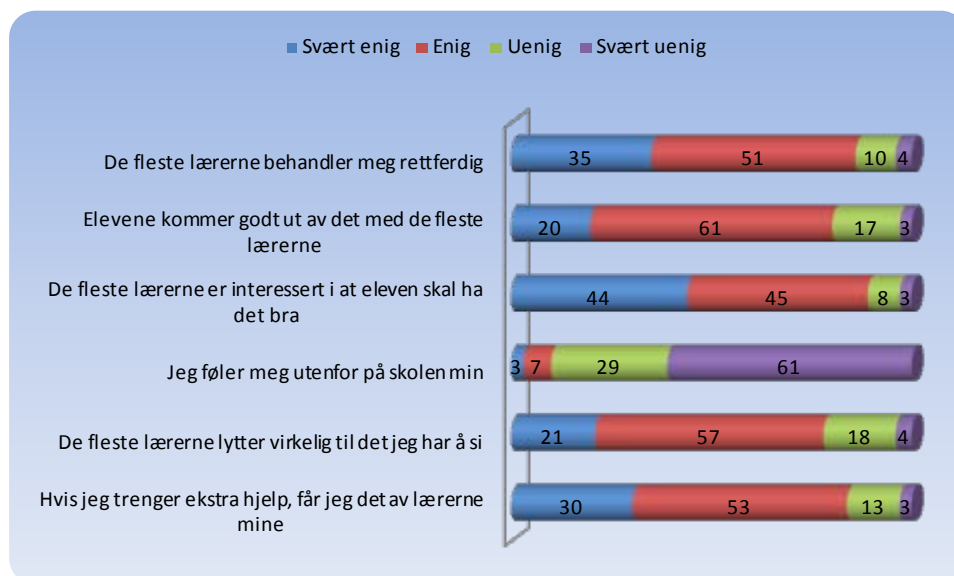
Nær alle elevene er svært enige eller enige i at skoler bør ha elevråd. Dette selv om vi vet at saker i elevrådene veksler veldig fra skole til skole. En påstand om at skoler kan bli bedre når elever får delta i driften, høster relativt sett minst oppslutning, selv om hele 86 % også sier seg enig i dette. Det vitner om en stor tro på egne og medelevers krefter og vurderinger. Også begreper som samarbeid og organisering vekker positiv gjenklang, og over 90 % av elevene støtter dette.

Støtten fra 9.-trinns elevene på de fleste av disse påstandene er om mulig enda sterkere. Men det er en svak nedgang til 84 % i troen på at skolen kan bli bedre når elevene får delta. På en samlevariabel er det norske gjennomsnittet over det internasjonale med en skåre på 52.

Elevenes oppfatning av elev-lærer relasjonene på skolen

ICCS-studien kartlegger også forholdet mellom lærerne og elevene. Bak dette settet med spørsmål ligger en antakelse om at denne relasjonen er betydningfull for å oppfylle skolens demokratiserende mandat. 7 påstander brukes til kartlegging av elevenes oppfatning av skolen og lærerne. To av disse dreide seg om trivsel, og de fem andre er knyttet mer direkte til opplevelser av at lærere gir rettferdig behandling, at de opplever positive lærere, interesserte lærere, aktivt lyttende lærere og hjelpsomme lærere. Det er bygget inn en stigning for lærerens aktivitetsnivå i disse utsagnene.

Figur 6.5 Svar på påstander om elev-lærer relasjonene på skolen



Elevenes forhold til lærerne kan rapporteres og analyseres som en økning i lærernes involvering i deres liv på skolen: Rettferdige lærere 86 %, positiv opplevelse av læreratferd 80 %, interesserte lærere 90 %, aktivt lyttende lærere 78 % og ekstra hjelpende lærere 84 %. På alle disse påstandene svarer elevene at det er stor interesse og deltakelse fra lærerne i den norske skolen. Svært få elever (11 %) opplever seg utenfor på skolen sin.

De fem karakteristikkene av læreratferd er samlet i en variabel der Norge skårer 52, noe over det internasjonale gjennomsnittet på 50.

Likheter og forskjeller i Norden

Sammenligner vi rapporteringen i de nordiske land finner vi at Danmark har 52 som Norge, Finland 49 og Sverige 51. Men vi finner likevel noen interessante forskjeller når vi ser på enkeltspørsmål. Betydelig færre finske elever enn norske svarer at de kommer vel ut av det med sine lærere, 66 % mot 82 %. De opplever også sjeldnere lærerne sine som interessert (69 % i Finland mot 90 % i Norge).

KAPITTEL 7

Sammenhenger med mulige forklaringsfaktorer

Hovedtrekk i funn om sammenhenger

- *Elevenes skåre på testen om kunnskaper og ferdigheter om demokrati henger ganske sterkt sammen med karakterene de fikk til jul i skoleåret testen ble gjennomført.*
- *Skårer på ICCS-testen henger like sterkt sammen med karakter i matematikk som med karakter i samfunnsfag. Dette tyder på at evne til logisk resonnement påvirker skåre på ICCS-testen.*
- *Bokrikdommen i hjemmet og foreldrenes utdanning og yrke har moderat sterke sammenhenger med elevenes skåre for kunnskaper og ferdigheter.*
- *Oppvekst med foreldre som er interessert i politikk og samfunns spørsmål, og samtaler med foreldre om slike spørsmål er de faktorer som forklarer mest av elevenes generelle engasjement i politikk og samfunnsliv. Særlig er sammenhengen sterk med "samtaler med foreldre".*
- *Familiens politiske og samfunnsmessige engasjement har også positiv sammenheng med elevenes skårer på ICCS-testen for kunnskap om demokrati.*
- *Elevenes opplevelse av et "åpent" klima for meningsutveksling i klassen har en moderat positiv sammenheng med deres kunnskap, og en svakere sammenheng med deres engasjement.*
- *Elevers kjønn, familiens innvandrerbakgrunn, og oppvekst sammen med begge foreldre, betyr relativt lite for deres skårer på ICCS-testen og enda mindre for deres engasjement.*

Dette kapitlet analyserer sammenhenger mellom mulige forklaringsfaktorer og elevenes kunnskaper og ferdigheter om demokrati og deres samfunnsmessige og politiske engasjement. Materialet fra 9. trinn blir brukt fordi det er om disse som har de mest fullstendige data om forklaringsfaktorene.¹ Kapitlet vil kun vise analyse av bivariate sammenhenger².

¹ Opplysninger om karakterer i norsk matematikk og engelsk ble innhentet bare for 9.klassingene. Analyser av andre data har vist samme mønster i sammenhenger i 8. klasse som for 9.klassingene..

Figur 7.1 viser graden av sammenheng som en rekke elevkarakteristika har med disse to ”avhengige variablene”: deres skårer på den internasjonale testen for kunnskaper og ferdigheter om politikk og samfunnsspørsmål (her kalt ”ICCS-kunnskap”), og elevenes generelle engasjement for politikk og samfunnsmessig deltakelse. Dette samlemålet for ”engasjement” er laget spesielt for det norske ICCS-materialet, ikke for internasjonale sammenligninger. Det er velegnet for en oppsummerende oversikt over funn, som i denne rapporten. Grunnlaget for dette generelle samlemålet er samlemålene som ICCS har laget for ulike sider ved engasjement (som vist i tabell 5.1). I tillegg er det tatt med et mål basert på to spørsmål om hvorvidt eleven hadde en preferanse for noe bestemt politisk parti og i så fall hvor sterk denne preferansen var.

Faktoranalyse er en teknikk som er egnet til å vurdere hvor begrunnet det er å betrakte en slik serie mål for ulik engasjementstematikk, som uttrykk for en antatt underliggende felles dimensjon eller ”faktor”. Vi foretok faktoranalyse og fant en sterkt dominerende ”første faktor” på tvers av nesten alle disse komponentene. Unntaket var skalaen om ”forventet deltakelse i ulovlige former for protestaktivisme” (jfr. tabell 5.1). Denne var for svakt korrelert med en slik ”første faktor” (0,07) til at den kunne tjene noen komponent. Den viste heller ikke noen positiv sammenheng med interesse for politikk og samfunnsspørsmål, med tro på egen evne til å forstå, vurdere eller uttale seg om politikk, med partipreferanse, med fremtidig valgdeltakelse, eller med samlemålene på elevenes deltakelse i organisert samfunnsliv i skolen eller utenfor. Beredskap til å ta i bruk ulovlige midler for å uttrykke sin protest er et interessant fenomen verdt nærmere analyse, men det var altså ikke grunnlag for å ta det med som komponent i noe generelt mål på engasjement for politikk og samfunnsspørsmål, og det ble derfor utelatt.

De komponentene som dermed inngikk i samlemålet for ”engasjement” er disse (deres korrelasjoner med faktoren angis i parentes): a) interesse for politikk og samfunnsspørsmål (0,75), b) selvbilde om evne til å vurdere og diskutere politikk (0,77), c) aktiv deltakelse i diskusjoner, representative organer og musikk/drama på skolen (0,54), d) deltakelse i organisasjoner, klubber og grupper utenfor skolen (0,38), e) forventning om uformell deltakelse i ”de nærmeste år” (0,78), f) forventning om å delta i politisk virksomhet knyttet til valg og partier (0,67), (g) preferanse for ett politisk parti (0,47), h) forventning om framtidig deltakelse i lovlige former for protest (0,73), og i) forventning om å delta i valg som voksen (0,62). Denne ”engasjement-faktoren” forklarer 42 % av variasjonen i de komponentene den bygger på – noe som er relativt høyt i faktoranalyse.³ Denne relativt høye prosenten gir, sammen med de jevnt over høye faktorladningene, god empirisk begrunnelse for å lage et slikt generelt mål på engasjement (som brukt i figur 7.1).

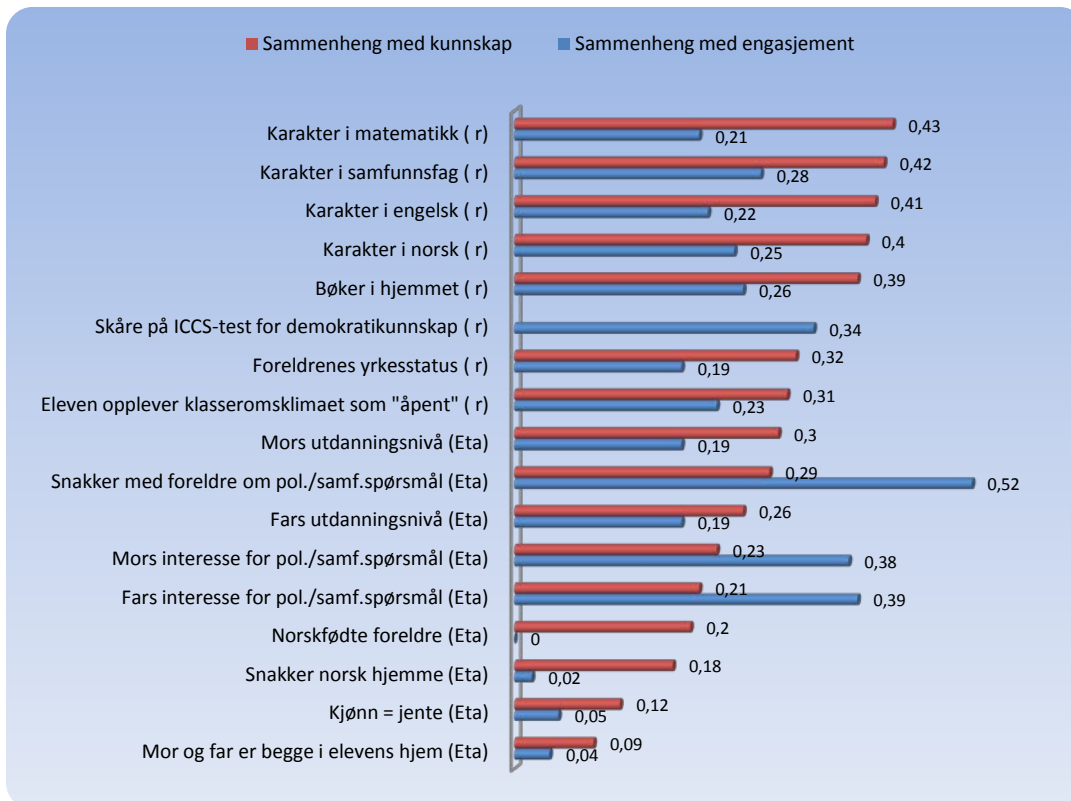
Noen av de forklaringsfaktorene som listes til venstre i figuren, er kontinuerlige skalaer (eller indekser) som skåres med tallverdier. I slike tilfeller vil graden av sammenheng bli målt ved en såkalt Pearson-korrelasjon (r), som kan ta verdier mellom -1 og +1 og som måler lineær sammenheng: ”jo mer av det ene, jo mer av det andre” (positiv) – eller ”jo mindre av det ene, jo mer av det andre”(negativ). En r på null betyr ingen lineær sammenheng. Slike måleskaler er elevenes selvrapporterte skolekarakterer til jul 2008 (på skala 1 til 6); ICCS-skalen for foreldres sosio-økonomiske yrkestatus; og ICCS-skalaen for hvor sterkt eleven opplever at

² En bivariat sammenheng er sammenhengen mellom to egenskaper (eller variabler). I hovedrapporten vår vil vi også vise *multivariat* analyse av et utvalg av forklaringsfaktorer der en tar også hensyn til sammenhengene mellom forklaringsfaktorer når en beregner mål på sammenheng som hver forklaringsfaktor har med den avhengige variabel (f.eks. kunnskaper og ferdigheter eller engasjement).

³ Den neste faktor som analysen produserte hadde en såkalt egenverdi som var under minstekravet for at den skulle kunne tillegges noen betydning (at egenverdien skal være over 1). Her var den 1,00).

klasseroms klimaet som åpent når det ”det diskuteres politiske spørsmål og samfunns spørsmål i undervisningen” basert på 6 spørsmål med 4 svaralternativer (jfr. kapittel 6). Sammenhengen mellom ”ICCS-kunnskap” og samlemålet for ”engasjement” vises også i figuren.

Figur 7.1 Bivariate sammenhenger med elevers kunnskap, og med deres engasjement for politikk og samfunns spørsmål. Eta eller r-koeffisienter. 9. klassetrinn



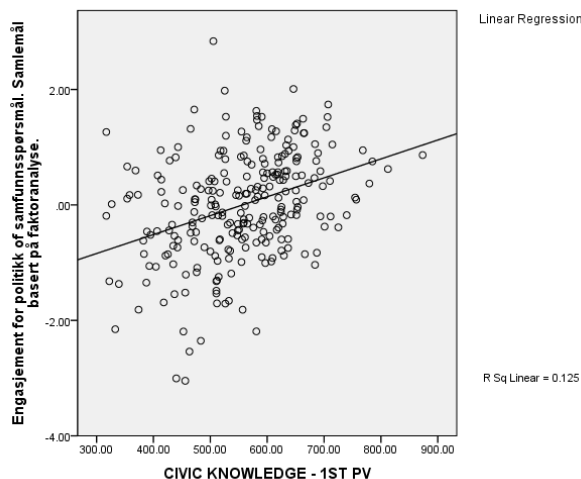
De andre forklaringsvariablene i figur 7.1 er kategoriseringer som ikke er kontinuerlige skalaer. Dette gjelder om eleven er jente eller gutt, om eleven har norskfødte foreldre eller ikke, om eleven stort sett bruker norsk hjemme eller ikke, og om eleven bor med begge sine foreldre i hjemmet eller ikke. Andre forklaringsvariabler som ikke behandles som kontinuerlige skalaer, er de som har svarkategorier som kan rangordnes, men uten at det gir mening å beregne noe gjennomsnitt. Eksempler er mors og fars utdanningsnivå (målt ved 6 ulike nivåer fra ”ikke fullført barneskolen” til ”universitet eller høyskole”), antall bøker i hjemmet (6 kategorier fra ”0 – 10 bøker” til ”mer enn 500 bøker”), og foreldrenes interesse for politiske spørsmål og samfunns spørsmål (fire svarkategorier fra ”svært interessert” til ”ikke interessert i det hele tatt”). For alle forklaringsvariabler som ikke behandles som kontinuerlige skalaer, er sammenhengene med ”ICCS-kunnskap” og ”engasjement” i figur 7.1 målt med den såkalte *Eta-koeffisienten*. Eta kan ta verdier mellom 0 og 1.

Eta og r vises her i samme diagram fordi de er sammenlignbare i den forstand at kvadratet av koeffisienten i begge tilfeller er den andelen av variansen (”forskjellene”) i den avhengige variabelen (her ICC-kunnskap eller ”engasjement”) som kan tilskrives forskjeller mellom elevene på forklaringsvariabelen. For eksempel, hvis Eta eller $r = 0,20$, vil man ved å vite verdien på forklaringsfaktoren og bruke denne til å forutsi (eller ”spå”) verdien på den avhengige variabelen, kunne redusere variasjonen i den siste med 0,04 eller 4 prosent. Men merk at dette ikke nødvendigvis betyr at man har vist hva som påvirker hva.

Sammenhenger med mulige forklaringsvariabler på individnivå

De to avhengige variablene i figur 7.1 er korrelert med hverandre ($r = 0,34$). Det er med andre ord en viss tendens til at jo mer kunnskap, jo mer engasjement – og omvendt. Vi har ikke noe empirisk grunnlag for å si noe om hvordan disse to variablene påvirker hverandre, men vi mener det er rimelig å anta slik påvirkning vil være gjensidig, at jo mer man kan, jo mer blir man engasjert – og at jo mer engasjert man er, jo lettere og mer aktivt vil man lære. Plottet i figur 7.2 illustrerer hva slags fordeling på de to variablene som skal til for få en korrelasjon av en slik størrelsesorden. Dette vises her på et 10 prosents tilfeldig underutvalg av 9.-klassingene ($N = 254$) for å unngå at plottet blir uoversiktlig på grunn av for stor opphopning av observasjoner med identiske koordinatverdier. For dette underutvalget er korrelasjonskoeffisienten 0,35. Vi ser stor spredning rundt den linjen som uttrykker tendensen til lineær sammenheng (her: ”jo mer kunnskap, jo mer engasjement”). En korrelasjon på 0,35 betyr at kun 13 prosent av forskjellene mellom elever på hver av disse variablene, statistisk kan tilskrives de verdier elevene har på den andre variabelen.

Figur 7.2 Plott av elevers skåre på kunnskapstesten mot deres skåre på samle mål for generelt engasjement. 10 prosent underutvalg av elever i 9. Klassestrinn



De klart sterkeste sammenhengene i figur 7.1 gjelder to fenomener: a) forbindelsen mellom ”engasjement” og oppvekst i hjem der foreldre bryr seg og politikk og samfunns spørsmål og snakker med sine barn om slike saker, og b) forbindelsen mellom skolekarakterer og elevenes skåre på den internasjonale kunnskapstesten.

Det tyder på at mens ”engasjement” i betydelig grad er forbundet med direkte påvirkning hjemmefra, er kunnskap om demokrati målt ved ICCS-testen relativt nært forbundet med elevenes *generelle* evner til å prestere faglig godt på skolen. Kapittel 4 har understreket at ICCS-testens skåringssystem betoner evnen til resonnement. Her ser vi et annet empirisk tegn på dette: ICCS-testens korrelasjon med den karakter elevene fikk i matematikk til jul i 2008, er minst like sterk som korrelasjonen med karakteren de fikk i samfunnsfag. Dette bekrefter vårt inntrykk av at ICCS-testen slik den er utviklet, i betydelig grad er et mål på elevenes evne til å dra logiske slutninger og skille ”likt” fra ”ulikt”, og at den ikke først og fremst måler kunnskap i den innholdssubstans som unikt gjelder politikk og samfunns spørsmål. Vi mener også at nettopp i utviklingen av *en internasjonal test* blir evne til logisk resonnement en

velbegrunnet vektlegging, da det vil være betydelig variasjon mellom land i de samfunnsspørsmål og politiske spørsmål som innholdsmessig er de mest aktuelle, i strukturelle trekk ved det politiske demokrati og ved organisasjonslivet i det sivile samfunn.

I figur 7.1 tjener ”klasseromsklima” som et egnet sammenligningsgrunnlag fordi den trolig er den ”sterkeste” forklaringsfaktor for kunnskap og engasjement, blant de mål på variasjon i pedagogisk opplegg og ressurstilførsel som inngår i ICCS. Som vist i kapittel 6 er ICCS-samlemålet på ”klasseromsklima” basert på elevsvar på seks spørsmål om opplevelse av å komme til orde, og av at lærere er åpne for meningsbrytning, når det diskuteres ”politiske spørsmål og samfunnsspørsmål i undervisningen” (med fire svaralternativer fra ”aldri” til ”ofte”). I tidligere IEA CivEd- undersøkelser har ”åpent klasseromsklima” vært fremhevet som positivt utslagsgivende i en rekke land.

Når klasseromsklima, som i figur 7.1, måles som en individuell opplevelse, kan vi forvente sterkere sammenheng med enkeltelevers kunnskapsnivå eller engasjement, enn når det beregnes som et gjennomsnitt for den skole eleven tilhører. Samtidig blir sammenhengene da vanskeligere å tolke, fordi det kan være at det nettopp er de flinkeste og mest engasjerte elevene som lettest slipper til orde, og som *derfor* opplever klimaet som mest åpent. Til tross for en slik mulighet viser figur 7.1 at gode kunnskaper om demokrati har sterkere sammenheng med elevenes generelle skoleprestasjoner (også i andre fag enn samfunnsfag) enn sammenhengen med at eleven opplever klasseromsklimaet som ”åpent”.

To av forklaringsvariablene i figur 7.1 som har utpreget svake sammenhenger både med ”kunnskap” og med ”engasjement”, er elevenes kjønn og den type familie de har sin oppvekst i (at de har begge sine foreldre i hjemmet). Disse sammenhengene er for svake til å tillegges noen substansiell betydning. For engasjement er det heller ingen fordel å ha ”norskfødte foreldre” eller å ha norsk som det vanlige hjemmespråket. Utslaget av ”norskfødte foreldre” på ”ICCS-kunnskap” er utpreget svakt. Selv om andre mål som er mindre sensitive enn Eta for andelen av utvalget som har den egenskap det gjelder, kan vise sterkere tegn på sammenheng, er det grunn til å tro at utslaget vil svekkes ytterligere når det justeres for foreldrenes utdanningsnivå.⁴

Ellers viser de bivariate sammenhengene i figur 7.1 utslag i forventet retning av indikatorer på sosio-økonomiske sider ved elevenes familiebakgrunn. Det gjelder elevenes svar på ”Omtrent hvor mange bøker er det hjemme hos deg?” (6 svarkategorier), om ”hvor høy fullført utdanning” mor og far har (6 svarkategorier), og en internasjonalt etablert skala for yrkesmessige prestisje der det av foreldreyrkene som får høyeste skåre, legges til grunn, i klassifisering av elevenes svar om ”hovedarbeidet” til henholdsvis mor og far. Jo flere bøker hjemme, jo høyere utdanningsnivå foreldrene har, og jo høyere foreldrenes yrkesmessige status er, jo bedre skårer oppnår de unge på kunnskapstesten. Når det gjelder engasjement, er sammenhengene i samme retning, men de er konsekvent svakere. Vi tolker dette som positivt for norsk demokrati. Interessen for å delta i politikk og samfunnsliv er på ingen måte stramt styrt av de unges sosio-økonomiske hjemmebakgrunn. Som vist figur 7.2 (se også tabell 5.1), er sammenhengen mellom elevenes kunnskaper og deres engasjement også ganske ”løs” – noe vi mener er et positivt funn.

⁴ På den annen side vil sammenhenger som målt ved Eta koeffisienter, kunne gi inntrykk av utslagene er svakere enn de vil være ut fra andre mål, når forklaringsvariablen er en egenskap som forekommer relativt sjelden. Blant niendeklassingene var det 8 prosent som sa de brukte et annet språk enn norsk hjemme ”mesteparten av tiden”, og det var 10 prosent med begge foreldre fra et annet land enn Norge.

Referanseliste

- Crain, W.C. (2005) *Theories of Development: Concepts and applications* (5. Edition). N.J.: Prentice Hall.
- Fjeldstad, D. & Mikkelsen, R. (2008) Samfunnsfaglig dannelse som demokratiforbereidelse: konvensjon og kritikk. I Arneberg, P. & Briseid, L.G. (red.) *Fag og dannning – mellom individ og fellesskap*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Heldal Stray, J. (2010) *Demokratisk medborgerskap i norsk skole? En kritisk analyse*. Avhandling for ph.d.-graden. Pedagogisk forskningsinstitutt, Universitetet i Oslo, Oslo.
- Kjærnsli, M., Lie, S., Olsen, R.V. & Roe, A. (2007) *Tid for tunge løft. Norske elevers kompetanse i naturfag, lesing og matematikk i PISA 2006*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Lauglo, J. & Øia, T. (2006) *Education and Civic Engagement among Norwegian Youths*. Report 14/06. Oslo: NOVA.
- Mackey, J. (1991) Adolescents' Social, Cognitive and Moral Development and Secondary School Studies. I Shaver, J.P (ed.) *Handbook of Research on Social Studies, Teaching and Learning*. New York: Macmillan Inc. /Simon & Shuster.
- Mikkelsen, R., Buk-Berge, E., Ellingsen, H., Fjeldstad, D., Sund, A. (2001): Demokratisk beredskap og engasjement hos 9. klassinger i Norge og 27 andre land. Civic Education Study Norge 2001. *Acta Didactica* 1/2001. Universitetet i Oslo: ILS.
- Mikkelsen, R. & Fjeldstad, D. (2003) Skole og demokratiopplæring. I Engelstad, F. og Ødegård, G. (red.) *Ungdom, makt og mening. Makt- og demokratiutredningen 1998-2003*. Oslo: Gyldendal.
- Torney-Purta, J. (2001) *Citizenship and education in twenty-eight countries: civic knowledge and engagement at age fourteen*. Amsterdam: The International Association for the Evaluation of Educational Achievement.
- Vygotsky, L. (1978) *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge: Harvard University Press.

INSTITUTT FOR LÆRERUTDANNING OG SKOLEFORSKNING
DET UTDANNINGSVITENSKAPELIGE FAKULTET
UNIVERSITETET I OSLO
POSTBOKS 1099 BLINDERN
0317 OSLO

