



# Samfunnsfagkonferansen 2023

- Sammendrag til parallelle sesjoner

Høgskulen på Vestlandet, Campus Bergen

30.11 – 01.12 2023

# Innhold

.....	1
Samfunnsfagkonferansen 2023 - Sammendrag til parallelle sesjoner.....	1
Torsdag 30.11 12:15-14:15: Parallellsesjon 1.....	6
Demokrati og medborgerskap I.....	6
Fra idealisme til realisme i urolige tider.....	6
Hvordan kan medborgerskapsutdanningen påvirke elevers politiske mestringstro?.....	6
Små barns medvirkning i byplanlegging - demokrati eller skinndemokrati? Om Småspor-prosjektet, et samarbeid mellom Drammen kommune og barnehagelærerutdanningen ved USN.....	7
Begynneropplæring i samfunnsfag I.....	8
Brød som brobygger mellom barnehage og begynneropplæring.....	8
Bærekraftig utvikling i begynneropplæringen: Fra dystopi og individansvar til fremtidshåp og samarbeid.....	8
Små barn og store mål. Samisk kulturforståelse i begynneropplæringen.....	9
Begynneropplæring i historie.....	10
Historiedidaktikk.....	10
«Dem må fysisk oppleve det på kroppen, så skaper det en annen type læring»: Kjensler si rolle i undervisning om holocaust i norsk skule.....	10
Å ta andre sine perspektiv når følelsene er sterke.....	11
Framtidsbunden fortid: Ei gransking av temaet bærekraftig utvikling i historiefaget.....	12
Globale perspektiver.....	12
MUPIT prosjektet - Interkulturell kompetanse og global bevissthet for lærerstudenter.....	12
(De)colonial lenses: Reflections from Norwegian and Global South teacher educators facilitating student mobility.....	13
Transdisiplinæritet på grensen: Klimakursing og klimaservice på kryss av fag, geografi og epistemologiar.....	14
ICCS 2022: Ferske funn fra ICCS Demokrati og medborgerskapsundersøkelsen, NTNU.....	14
Presentasjon av ICCS undersøkelsen.....	14
«LK20: demokrati og medborgerskap i skolen etter fagfornyelsen».....	14
Young children and the political.....	15
Komparative perspektiver med ICCS dataene.....	16
Organizational Citizenship hos lærere basert på ICCS.....	16
Torsdag 30.11 15:45-17:45: Parallellsesjon 2.....	16
Demokrati og medborgerskap II.....	16

Høyrepopulisme i klasserommet .....	16
Hva slags medborgerundervisning?.....	17
Undervisning mot konspirasjonsteorier? Refleksjoner fra et videreutdanningsemne ved NTNU .....	17
«Giftig maskulinitet» - Kontroversielle tema i samfunnsfagundervisningen. Deltakelse i DIKU prosjekt: Studentdrevet forskningsarbeid gjennom profesjonsrettede undervisningsgrupper (SFPU).....	18
Menneskerettigheter, internasjonale konflikter, demokrati og medborgerskapsopplæring i urolige tider for 1-7 .....	19
Menneskerettigheter som begynneropplæring i samfunnsfag.....	19
Uenighet og forskjellighet i begynneropplæringen .....	20
Begynneropplæring om internasjonal politikk .....	20
Tween democracy.....	21
Sted, identitet og samfunn.....	22
Kontinuitet eller brot? Geografi i grunnskolen etter 'fagfornyninga' 2020 .....	22
Marginaliseringen av geografifaget i Kunnskapsløftet 2020 .....	22
Historiske kulturlandskap som historiske kjelder, som museumslandskap og rom for bevaring av biologisk mangfald.....	23
Samfunnsfag og tverrfaglighet: Erfaringer fra undervisning ovenfor grunnskolelærer studenter. ....	23
Fagdidaktiske perspektiv på LK20.....	24
Kritisk tenkning og samfunnsfag i den nye læreplanen: Læring, etikk og framtidskosmologi ..	24
En didaktisk modell for undervisning i samfunnsfag: et bidrag til «rike oppgaver».....	25
Makt, konflikt og ulikskap i den nye læreplanen for samfunnsfag.....	25
Didaktikk for å dekolonisere epistemologier i høyere utdanning: Globalhistorie som tverrfaglig tilnærming i lærerutdannelsen .....	26
Fredag 01.12 10:15-12:15: Parallellsesjon 3 .....	27
Demokrati og medborgerskap III .....	27
Education for Agonistic Democracy. Reclaiming the democratic dimensions of agonistic pedagogies. ....	27
Stifinnere i demokratiet: elevsamtaler om medborgerskap .....	27
Utforskning i møte med spenninger .....	28
Bærekraftig utdanning i spenningsfeltet mellom konflikt og konsensus – klimaengasjement som dannelsesarena .....	29
Begynneropplæring i samfunnsfag II.....	30
Kjønn i samfunnsfagundervisningen .....	30

Bildebøkers potensiale i undervisning om flerkultur i begynneropplæring i samfunnsfag.....	30
Skjønnlitteratur i begynneropplæringen i samfunnsfag .....	31
Sosioøkonomiske problemstillinger i bærekraftig utvikling .....	32
Perspektiver på samfunnsfag.....	32
Perspektiver på curriculum for den norske barnehagen .....	32
Lærerperspektiver på livsmestring i samfunnskunnskap på videregående.....	33
Kjønnsperspektiver i samfunnsfag: noen kunnskapshistoriske nedslag i norsk utdanningshistorie 1970-2020. ....	33
Utdanningshistoriens relevans for skolens samfunnsfag .....	34
Samfunnsfaglærerprofesjonen i en digital tidsalder .....	35
Det er ikkje svaret som opplyser, men spørsmålet.....	35
If you can't beat them, join them .....	35
LK20 og samfunnsfagets ambivalenser. Funn fra evalueringsprosjektet EvaFag2025 .....	36
Fredag 01.12 13:15-15:15: Parallellsesjon 4 .....	37
Demokrati og medborgerskap IV.....	37
Global medborgarskap og representasjonar av “dei andre” i samfunnsfaglærebøkene .....	37
Demokratiopplæring og elevmedvirkning på skandinavisk democraticamp .....	38
Forslag til et rammeverk for elevers akademiske perspektivtaking i samfunnskunnskap .....	38
En lærebokanalyse av begynneropplæringen i samfunnsfag: Fremstillingen av det politiske systemet og deltagelse i det.....	39
Krig og konflikt.....	40
Undervise om konflikt. Hvordan bruke konfliktene i Sahel i samfunnsfagundervisningen på lærerutdanningene?.....	40
Samfunnsfagundervisning om krig og væpnet konflikt.....	40
Lærerstudenters perspektiver på konfliktundervisning under «krigsutbruddet» og den russiske invasjonen av Ukraina. ....	41
Terrorisme på timeplanen. Fra den globale krigen mot terror til samfunnsfagene i skolen .....	41
Forskerutdanning i lærerprofesjonen .....	42
Tilpasset veiledning for mastergradskandidater i lærerutdanningene .....	42
Å ta studentene med til forskningsfronten .....	44
Langvarig internasjonalt samarbeid i lærerutdanningane ved USN – nyttige erfaringar i urolege tider?.....	42
Deltakende observasjon som metode i arbeidet med et inkluderende barnehagemiljø .....	43
Fagdidaktiske perspektiver på kjerneelementer i samfunnsfag .....	44
Identitetsutvikling og fellesskap - Perspektiver på rasisme og grensearbeid i skolen.....	44

Generasjonsfortellinger som møteplass. En studie av hvordan generasjonsfortellinger om natur og miljø kan bidra til elevenes bevissthet om samspillet mellom fortid, nåtid og fremtid (historiebevissthet).....	44
Postkoloniale innganger til demokratilæring .....	45
Panelsamtale: Urolige tider i geografien? Statusrapport tre år inn i LK20 .....	46

## Torsdag 30.11 12:15-14:15: Parallellsesjon 1

### Demokrati og medborgerskap I

Chair: Eva Kosberg

#### Fra idealisme til realisme i urolige tider

Harald Borgebund

Høgskolen i Østfold, Halden, Norway. NLA Høgskolen, Oslo/Bergen, Norway

Verden befinner seg i en uroligere tid enn på flere tiår. Krig, klima- og miljøkrisen, pandemi og økonomisk usikkerhet har gitt en permanent følelse av krise de siste årene. Konsekvensene av disse endringene påvirker samfunnsfaget i stor grad, og kan sammenlignes med endringene samfunnsfaget gjennomgikk etter den kalde krigen hvor alt fra kart og lærebøker måtte endres på kort tid. I denne artikkelen diskuterer jeg tre konsekvenser av en mer urolig tid for samfunnsfaget. For det første kan man snakke om historiens tilbakekomst. Historien blitt aktivt brukt i legitimeringen av en ny storkrig i Europa. Historiefaget er uunnværlig for å forstå hendelsene i Ukraina, og hvordan forholdet mellom Vesten og Russland har utviklet seg til en begynnende ny kald krig. For det andre er det behov for en mer realistisk forståelse av hva demokratiet og politikk er, og demokratiet sine muligheter og begrensninger. Tiden er inne for å tone ned deliberasjon og konsensus orientert demokratitenkning, og i stedet vektlegge hvordan demokratiet faktisk fungerer og hvordan demokratiforståelsen i samfunnsfaget blir mer realistisk. For det tredje har geografis tilbakekomst i internasjonal politikk hatt stor betydning. For kriser som pandemi, klima- og miljøkrisen og krigen i Ukraina er geografikunnskaper essensielle for å forstå disse krisene. Skal samfunnsfaget gi elevene relevant kunnskap til å forstå omverdenen er det viktig med en dreining hvor historiens rolle vektlegges, de reelle omstendighetene som politikk utformes under og betydningen av geografi for økonomi og politikk. Analysen av tilbakekomsten av historie, politisk realisme og geografi synligjør noen av endringene som samfunnsfaget står ovenfor i en urolig verden.

#### Hvordan kan medborgerskapsutdanningen påvirke elevers politiske mestringstro?

Eva Kosberg

SKUI, SKUI, Norway

The legitimacy of a democratic system lays in the participation of its citizen. It may thus come as no surprise that citizenship education has received further attention over the last decades and in our uncertain times, as researchers and policy makers are looking for answers to questions such as how citizenship education can contribute to healthy and sustainable democratic systems. Prior literature has strongly suggested that a strong factor impacting one's choice to act politically, is political

efficacy. Furthermore, there is solid evidence that political efficacy can be supported through citizenship education. Nevertheless, a systematic understanding of how schooling could contribute to student political efficacy is still lacking. In this presentation, the author will present results from a narrative literature review, that sought to fill this gap by contributing an overview of how education can support political efficacy among youth. The focus is on promising educational practices concerning both content and methods of citizenship education. Additionally, participant factors will be discussed, as citizenship education cannot be seen as independent from the students and the teacher that are participating in the teaching.

## Små barns medvirkning i byplanlegging - demokrati eller skinndemokrati? Om Småspor-prosjektet, et samarbeid mellom Drammen kommune og barnehagelærerutdanningen ved USN.

Hege Roll-Hansen

USN/ IKRS, Drammen, Norway

Retten til medvirkning i beslutninger som angår egen hverdag, også for de minste barna, er et grunnleggende prinsipp i rammeplanen for barnehagen, og er derfor et svært sentralt tema også i samfunnsfagsundervisningen for barnehagelærerstudenter, innenfor kunnskapsområdene SRLE og LSU. Vektleggingen av barns medvirkning henger sammen med forståelsen av demokratiopplæring som overordnet tema i hele utdanningsløpet, som er blitt stadig tydeligere i de nyeste utdanningsreformene. Omfattende forskning på medvirkning både innenfor en pedagogisk og en samfunnsvitenskapelig tradisjon har likevel pekt på dilemmaer og utfordringer knyttet til reell medvirkning. Spesielt når det gjelder de yngste barna og muligheten til å oppfylle deres lovfestede rett til å høres, melder det seg viktige spørsmål om hvordan dette kan gjøres, og hvordan unngå skinn-medvirkning. I det tverrfaglige prosjektet "Småspor" som har pågått siden 2021, samarbeider faglærere i pedagogikk, naturfag, kroppsøving og samfunnsfag ved Universitetet i Sørøst-Norge med planleggere i Drammen kommune om utviklingen av et verktøy for å involvere barn i barnehagealder i konkrete utviklingsarbeid i sentrumsbydelen Strømsø. I likhet med andre storbyområder med stor trafikkbelastning og sammensatte levekårsutfordringer omfattes Strømsø av en statlig støttet områdesatsing. Områdesatsings-statusen gir muligheter til å kunne realisere småskala-utviklingsprosjekt i nærområdene, som resultat av medvirkningsprosjektet. Innlegget presenterer "Småspor" med vekt på erfaringene vi har gjort, og mulighetene vi ser, i å trekke prosjektet inn i undervisningen for førsteårsstudentene i barnehagelærerutdanningen. Tanken har vært å bruke samarbeidet både med lokale myndigheter og med barnehagene i lokalmiljøet som del av undervisningen om barnehagens plass i samfunnet og forholdet til de lokale styringsinstansene. Ved å la studentene delta både i den teoretisk baserte utviklingen av planleggingsverktøyet, og i den konkrete utprøvingen av dette i barnehager i bydelen, er forhåpningen ikke minst å bidra både til en mer konkret og utdypet forståelse av begrepet medvirkning, og de teoretiske diskusjonene omkring dette.

## Begynneropplæring i samfunnsfag I

Chair: Yvonne Bakken

### Brød som brobygger mellom barnehage og begynneropplæring

Yvonne Bakken<sup>1</sup>, Eva Mila Lindhardt<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Høgskulen på Vestlandet, Bergen, Norway. <sup>2</sup>Universitetet i Agder, Kristiansand, Norway

I LK20 vektlegges elevers undring, kunnskapssøking og nysgjerrighet (Kunnskapsdepartementet 2020). Vi vil med tverrfaglig tema-arbeid rundt brød ta utgangspunkt i kompetansemål fra de tre fagene samfunnsfag, KRLE og Mat og helse og foreslå hvordan man kan kople dem til de tre tverrfaglige temaene folkehelse og livsmestring, bærekraftig utvikling og demokrati og medborgerskap.

Utgangspunkt er tverrfaglige læringsaktiviteter som ivaretar den helhetlige pedagogiske tilnærming til lek og læring fra barnehagetradisjonen. Det kan bidra til å styrke begynneropplæringen på småskoletrinnet og dekke et uutnyttet potensial for didaktisk samarbeid på tvers av barnehage og småskole (Hidle og Krogstad 2019). Det ser ut til å være en spenning mellom de tverrfaglige tema i rammeplan for barnehagen og tilsvarende tema i LK20: Rammeplanen for barnehagen vektlegger fellesskapet for å utvikle barnas forståelse for samfunnet, mens et individperspektiv ser ut til å dominere i fagfornyelsen (NORCE, 2021).

Brød er både et matemne og en kulturell artefakt. Det kan knyttes til helse, historie, kulturminner, naturlandskap og nærmiljø, yrker, tradisjoner, religion, språk, mangfold og identitet. I barnehagen er brød et av de matemner som barn møter oftest. Det serveres mye brødmåltider og for mange er det også en del av den medbrakte matpakken. Brød er allerede kjent for barna når de kommer til skolen, de har derfor en viss forforståelse og erfaring med inn i slikt tema-arbeid. Arbeidsmetodene kan knyttes til utforskning og skapende aktiviteter med ulikt materiell.

Prosjektet viser konkrete didaktiske muligheter og inkluderer en teoretisk diskusjon om begynneropplæring og mulighetene for å bygge bro mellom barnehage og skole. Vi går i dialog med antropologen Tim Ingold (2018) og hjerneforskeren Kjeld Fredens (2018) sine teorier om læring - fellesskapets betydning og oppfatningen av at man som elev allerede vandrer i et delvis kjent landskap med både hjerne og kropp.

### Bærekraftig utvikling i begynneropplæringen: Fra dystopi og individansvar til fremtidshåp og samarbeid

Leif Tore Trædal

Høgskulen på Vestlandet, Stord, Norway

Artikkelen tar utgangspunkt i den nye læreplanen for grunnskolen - Fagfornyelsen - og ett av de tre tverrfaglige temaene i denne, nemlig bærekraftig utvikling. Her legges det vekt på at det skal legges til rette for at elevene gjennom undervisningen helt fra starten av opplæringen skal 'utvikle kompetanse som gjør dem i stand til å ta ansvarlige valg og handle etisk og miljøbevisst'. Her analyserer jeg spesifikt didaktiske utfordringer og muligheter ved undervisning knyttet til dette



kompetansemålet i de første årene av grunnskolen. Analysen tar utgangspunkt i en 'vid' forståelse av begrepet 'begynneropplæring', i den forstand at jeg betrakter begynneropplæringen som et dannelsingsprosjekt gjennom 'skolens siviliserende funksjon' (cf. Hoff-Jensen, Bjerke & Afdal 2020). Jeg inntar en særlig kritisk posisjon i forhold til en tradisjonelle individualistisk-apokalyptiske tilnærminger til bærekraftundervisningen, der fokus på miljø- og klimakrisen kombinert med på den enkelte elevs handlinger og livsstil, har en sentral posisjon. Her argumenterer jeg for at man - særlig tidlig i skoleforløpet - heller bør ha innta positiv-didaktisk innretning på bærekraftundervisningen, hvor fokus på 'fornøyelse' og samarbeid for å løse konkrete bærekraftproblemer er hovedfokuset. Analysen bygger på en gjennomgang og analyse av litteratur og eksisterende didaktiske opplegg. Teksten avrundes med anbefalinger for konkrete tilnærminger og opplegg for bærekraftundervisning i de første skoleårene.

## Små barn og store mål. Samisk kulturforståelse i begynneropplæringen

Jacob Melting

HVL, Bergen, Norway

Med LK20 skrudde departementet til kravet om opplæring om samiske tema i skolen. Den forskningslitteratur som er relatert til samiske er gjennomgående orientert mot de høyere klassetrinnene, med en klar hovedvekt mot ungdomsskolen og med tilsvarende fravær av referanser til hvordan det samiske inngår i begynneropplæringen. Tidligere er Eriksen (2018) sin analyse av lærebøker om samiske tema i begynneropplæringen, med bakgrunn i læreplan av LK06, et unntak. Dette samsvarer med generell lite forskning på begynneropplæringen i samfunnsfag (Skjæveland: 2020), Børhaug, Sæle & Sætre (2022), Hidle, K-M. W & Krogstad (2019). Dette kapitlet har som mål å fylle noe av dette tomrommet. Empirien for kapitlet vil være rammeplan for barnehagen og læreplanen for grunnskolen (med vekt på denne), lærebøker i samfunnsfag for de første fire årene (her er samiske tema hovedsakelig tatt opp i 4 årstrinn). LK 20 har totalt 32 henvisninger til samisk innhold, samt 7 henvisninger til urfolk, som ofte peker direkte mot det samiske). Av disse er 22 knyttet til kompetansemål og av disse er 8 knyttet til 2 og 4 trinn - hvor vi finner to av disse i samfunnsfag. Denne empirien vil bli analysert med bakgrunn i at kunnskapen barna skal tilta seg de første skoleårene som i hovedsak er samisk kultur (en videreføring av barnehagens kunnskapsoverføring). Men hva innebærer det å forstå et annet folks kultur? Kapitlet vil kritisk undersøke hva som vektlegges av samisk kultur i planverket og læreverk. Viser det til perspektiver som esensialisme/eksotifisering som baserer seg på en objektivisering av kulturen? Et annet fokus vil ligge på om en generell «fremmedhetsaversjon» i skolens opplæring er med på å nøytralisere enhver opplevelse av «de andre». Begrepet er spesielt knyttet til Thomas Ziehe, gjengitt av Foros & Wetlesen (2015) og vil bli drøftet i sammenheng med perspektivforskning - «the others».

## Begynnaropplæring i historie

Yngve Skjæveland

NTNU, Trondheim, Norway

Presentasjonen tar utgangspunkt i følgjande spørsmål: Kva kunnskap gir nyare forskning om små barn si forståing og læring av historie, og korleis kan denne kunnskapen leggja grunnlaget for ei begynnaropplæring som er i tråd med læreplanens krav og målsetjingar?

Nyare forskning utfordrar tradisjonelle oppfatningar av barn si forståing av tid og evne til historisk tenking. Dette er ikkje noko som oppstår på eit visst stadium i barndommen, men kan utviklast gjennom læring og ved bruk av systematiske og gjennomtenkte metodar. Dette viser at historieformidling for små barn er meningsfullt og at begynnaropplæring i historie er viktig.

Trass i lite konkret historisk innhald, har læreplanen fleire målsetjingar om små barn si forståing av historie. Læreplanen legg opp til aktiv og utforskande historielæring med vekt på landskap, nærmiljø, kulturminne og levevis i nær fortid. Dette er målsetjingar og tilnærmingar som samsvarar godt med forskning på området. Barn lærer og utviklar historisk forståing ved hjelp av konkrete, gjerne kroppslege opplevingar med vekt på det som er nært og kjent. Aktive og utforskande tilnærmingar stimulerer interesse, motivasjon og læring.

Fleire studiar viser at historisk læring er samansett og må stå på fleire bein. Utvikling av historisk tenking og historisk innhaldskunnskap støttar opp om kvarandre. Utan historisk faktakunnskap har ein ikkje grunnlag for å utvikla historisk tenking, og utan evne til historisk tenking blir faktakunnskapen berre lausrivne fragment utan samanheng. Undervisninga må leggja til rette for utvikling av både realhistorisk kunnskap og evne til å tenkja kronologi og samanheng. Her framstår læreplanen som mangelfull, med lite vekt på konkret historisk innhald. I læreplanen er det stor vekt på «vite hvordan»-kunnskap, mindre på «vite at»-kunnskap. Ei vellukka begynnaropplæring i historie er avhengig av at undervisninga blir fylt med konkret historisk innhald som støttar opp om utforskande læring og utvikling av historisk medvit.

## Historiedidaktikk

Chair: Fredrik Hagen

«Dem må fysisk oppleve det på kroppen, så skaper det en annen type læring»:  
Kjensler si rolle i undervisning om holocaust i norsk skule

Fredrik Stenhjem Hagen<sup>1</sup>, Vidar Fagerheim Kalsås<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Høgskulen på Vestlandet, Bergen, Norway. <sup>2</sup>Universitetet i Stavanger, Stavanger, Norway

Holocaust har meir enn noko anna historisk tema vorte gitt tydelege instruerande rammer i styresmaktene sin skulepolitikk, både då den internasjonale holocaustdagen blei innført som ei obligatorisk markering for norske skular i 2001, og med dei nye læreplanane i samfunnsfag og i historie, kor holocaust er eit av svært få hendingar som konkret blir nemnt. Undervisning om holocaust har ofte også vorte knytt opp mot idear om transformativ læring, der undervisninga skal gjere elevane meir demokratiske, moralsk medvitne eller tydelege antirasistar. I ei slik

transformativ undervisning får kjensler ei viktig rolle: Å la elevane bli emosjonelt rysta er ein viktig komponent som kan lede til ein moralsk og ideologisk transformasjon hos elevane. Å nytte kjensler på denne måten i historieundervisning blir samstundes problematisert i historiedidaktisk forskning, kor slike emosjonelle verkemiddel blir forstått som ei motsetjing til det å utvikle faglege ferdigheiter og kunnskap.

I dette innlegget ønsker me å nansere denne motsetnaden, gjennom å skildre ulike føremål som lærarar grunnir sin bruk av kjensler i undervisninga om holocaust. I innlegget bygger me på intervju med lærarar i samfunnsfag for ungdomskulen og i historie på vidaregåande skule. Gjennom analysar av dette materialet har vi utvikla tre ulike kategoriar for det å nytte kjensler i historieundervisninga: Kjensler som eit utgangspunkt, kjensler som eit læringsmål og kjensler som eit analytisk verktøy. Gjennom ein diskusjon av desse kategoriane viser vi også at kjensler ikkje alltid er ein motsats til fagkunne, men at det bør tenkast om som ein eigen didaktisk kategori. Å nytte kjensler i historieundervisning om holocaust kan både tilføre den faglege dugleiken nye element, samstundes som det også kan også være eit stengsel for historiefagleg innsikt.

## Å ta andre sine perspektiv når følelsane er sterke.

Helga Bjørke Harnes

NLA Høgskolen, Bergen, Norway

Kva rolle kan samfunnsfaget spele i ei verd med ulike typar uro og spenningar? Mitt delsvaret på spørsmålet er basert på funn i doktorgradsarbeidet mitt (Harnes, 2022), og handlar om å øve opp evna til å ta andre sine perspektiv.

Doktorgradsprosjektet mitt er utforskande skjensjonsforskning, og søkte å sjå korleis ungdomsskuleelevar evna å ta perspektivet til historiske aktørar. Eg samarbeidde med 5 lærarar og 4 klassar på ein skule. Vi planla og prøvde ut eit undervisningsopplegg, og samla inn kvalitativ data undervegs i læreprosessen. Analysen er hermeneutisk inspirert, og det teoretiske hovudomgrepet er historisk empati (Endacott & Brooks, 2018).

Undervisningstemaet var kolonihistorie. Dette vekke sterke reaksjonar hos mange av elevane, fordi elevane sine notidige ideal krasja med handlingar og haldningar dei såg i dei historiske kjeldene.

Når denne dissonansen vart for sterk, brukte nokre elevgrupper ulike forsvarsstrategiar: humor, å ta eit tydeleg moralsk standpunkt, å bli taus, sinne.

Ei anna gruppe tolte å stå i dissonansen, og tok fortidige aktørars perspektiv ved å bruke to strategiar: dei stilte mange spørsmål gjennom heile prosessen, og dei veksle mellom eige og fortidige aktørar sine perspektiv. Slik oppnådde dei forsøksidentifikasjon (Weihe, 2008), i staden for distanse.

Lærarar kan ha nytte av å kjenne til dei ulike forsvarsstrategiane som kan aktiverast av sterke følelsar. Dei to vellukka strategiane er moglege nøklar når lærarar skal legge til rette for perspektivrike samtalar om kontroversielle spørsmål i samtida, og dette er eit interessant utgangspunkt for vidare forskning.

## Litteratur

Endacott, J. L. & Brooks, S. (2018). Historical empathy: perspectives and responding to the past. I S. A. Metzger & L. M. A. Harris (Red.), *The Wiley International Handbook of History Teaching and Learning* (Wiley Handbooks in Education). Wiley Blackwell.

Harnes, H.B. (2022). Historisk empati i møte med vanskelig historie [Doktorgradsavhandling]. Universitetet i Stavanger.

Weihe, H.-J. W. (2008). Empati og etikk. Abstrakt.

## Framtidsbunden fortid: Ei gransking av temaet berekraftig utvikling i historiefaget Vidar Fagerheim Kalsås

Universitetet i Stavanger, Stavanger, Norway

Med revisjonen av læreplanane i LK20, blei det tverfaglege temaet «berekraftig utvikling» også innført i historiefaget på studiespesialiserande utdanningsprogram. Temaet løftar fram menneske sine relasjonar til naturen i fortida, samstundes som det også har ei tydeleg samtids- og framtidsretta innretnad. Føregåande for LK20, har ei geologisk periodisering av jordas historie, med overgangen frå den holocene til den antropocene tidsalder, forflytta seg frå naturvitskapen og inn i historievitskapen. Her har periodiseringa satt historiske relasjonar mellom menneske og natur i sentrum og ført til debattar om historisk tid og kunnskap (Chakrabarty 2018; Simon m.fl 2021). I dette innlegget tar eg utgangspunkt i ein kritikk mot den antropocene periodiseringa i historievitskapen: At det ber med seg determinisme i korleis framtida kan førestillast og dermed også i korleis fortida kan fortolkast (Retz 2021). Frå dette utgangspunktet ønsker eg å granske historiefaget i norsk skule, med spørsmål som: Korleis har berekraftig utvikling blitt tematisert i historiefaget, og i kva grad historiseres tilfelle som blir kopla til berekraftig utvikling? Har periodiseringa «den antropocene tidsalder» komme inn i historieundervisninga etter LK20 og kva implikasjonar har det hatt for korleis tidsdimensjonane fortid, samtid og framtid blir handsama? Desse spørsmåla vil eg granske gjennom ein analyse av lærebøker og undervisningsmateriel som har komme ut i kjølevatnet frå LK20.

## Globale perspektiver

Chair: Erlend Eidsvik

## MUPIT prosjektet - Interkulturell kompetanse og global bevissthet for lærerstudenter

Iørgen Klein

NTNU, Trondheim, Norway. HINN, Hamar, Norway

Denne presentasjonen beskriver et prosjekt der fire høyere utdanningsinstitusjoner i fire land (Polen, Sverige, Namibia og Norge) samarbeider om et internasjonalt utvekslingsprogram kalt Multicultural Practicum Groups - Internationalization of Teacher Education (MUPIT). Målet med

prosjektet er å øke lærerstudentenes interkulturelle kompetanse og globale bevissthet i løpet av en fem ukers praksisperiode. Lærerstudentene har skolebasert praksis i utlandet sammen med studenter fra andre land og fra vertsinstitusjonen. Dette betyr at noen studenter får internasjonal erfaring ved å reise til utlandet, mens ikke-reisende studenter får internasjonal erfaring ved utplassering i praksisgrupper med utenlandske studenter. I dette prosjektet ønsker vi å undersøke hvordan det å være en del av en sammensatt praksisgruppe bidrar til økt interkulturell kompetanse og global bevissthet. Forskere fra de fire partnerinstitusjonene har i fellesskap utviklet et følgeforskningsdesign som skal vurdere effekten av programmet. I denne presentasjonen rapporteres funn fra første fase av prosjektet.

## (De)colonial lenses: Reflections from Norwegian and Global South teacher educators facilitating student mobility

Ane Bergersen<sup>1</sup>, Prisca Bruno Massao<sup>2</sup>

<sup>1</sup>HVL, Sogndal, Norway. <sup>2</sup>HINN, Hamar, Norway

Emphasis on the need of the Norwegian student teachers to conduct part of their teacher education program abroad is increasing. Among the arguments for this emphasis is the idea that, globally aware teachers have better intercultural competence, that can facilitate sustainable development and more just education. However, evidence to support those claims are contested (Klein, Bergersen & Larsen (2022)). In this paper we wish to explore how teacher educators and facilitators of student teachers' mobility between Norway and countries in Global South reflect over student mobility as part of the (de)colonial project? We apply decolonial frameworks (Mignolo, 2011; Quijano, 2000) that interrogate Colonial Matrix of Power (CMP) to identify and challenge colonial relations and expectations.

The paper is based on interview data from four facilitators from Global South and three teacher educators from Norway who facilitate Norwegian student teachers' mobility to Tanzania/Zambia. We developed an interview guide with 13 semi-structured open-ended questions about student mobility touching themes such as global equality, social justice, and awareness of decolonialisation.

The findings shows that students facilitators from Global North had more freedom to shape mobility activities including freedom to choose partners. Findings also reveals the asymmetrical power relations exerted through mobility. In our study, this is revealed based on the ways Global South participants occupy the subordinate positions and their critique to the roles they are given in the process.

Klein, J., Bergersen, A. and Larsen, A. S. (2022) (red.). Utenlandspraksis for lærerstudenter. Global og interkulturell kompetanse. Oslo: Universitetsforlaget.

Mignolo, W. D. (2011). Geopolitics of sensing and knowing: on (de)coloniality, border thinking and epistemic disobedience. *Postcolonial Studies*, 14(3), 273–283.

Quijano, A. (2000). Coloniality of Power and Eurocentrism in Latin America. *International Sociology*, 15(2), 215–232.

## Transdisiplinæritet på grensen: Klimakursing og klimaservice på kryss av fag, geografi og epistemologiar

Erlend Eidsvik, HVL

### Å ta studentene med til forskningsfronten

Rolf Inge Larsen

Norges arktiske universitet, Tromsø, Norway

I undervisningen i historiedidaktikk forsøker jeg å ta studentene med til forskningsfronten. Jeg ønsker i mitt fremlegg å presentere to eksempler fra undervisningen knyttet til kildekritikk. Det første er et historiedidaktisk prosjekt: Digital kjeldekompetanse som har vært gjennomført av historiefagmiljøet og lærerutdanningen ved UiT Norges arktiske universitet. Prosjektet har blant annet hatt til hensikt å ta studentene med til forskningsfronten når det gjelder digital kildekompetanse. Denne forskningsfronten er i bevegelse, og i løpet av prosjekttiden ble kunstig intelligens en ny digital utfordring på læringsinstitusjoner på alle nivå i Norge. Det andre eksemplet er en fortsettelse av kildekompetaneprosjektet og er knyttet til et arbeidskrav hvor studentene skal utøve kildekritikk hvor de blir utfordret på digitalt publisert erindringsmateriale, som ofte blir underkommunisert når vi underviser om kunstig intelligens, algoritmer og falske nyheter.

Fremlegget vil teoretisk knytte seg til digital kildekritikk og minnehistorie

## ICCS 2022: Ferske funn fra ICCS Demokrati og medborgerskapsundersøkelsen, NTNU

Chair: Oddveig Storstad

### Presentasjon av ICCS undersøkelsen

Oddveig Storstad

### «LK20: demokrati og medborgerskap i skolen etter fagfornyelsen»

Knut Vesterdal

NTNU, Trondheim, Norway

Studien «LK20: demokrati og medborgerskap i skolen etter fagfornyelsen» er en fordypende, nasjonal tilleggsstudie til den internasjonale demokrati- og medborgerskapsundersøkelsen ICCS 222, som NTNU fikk i oppdrag å utføre i norske skoler. Studien gir en dypere forståelse av hvordan lærerne gjennomfører demokrati- og medborgerskapsopplæringen etter fagfornyelsen, samtidig som den belyser hvorvidt de tverrfaglige temaene demokrati og medborgerskap og bærekraftig utvikling sees i sammenheng, og om og i hvilken grad det har skjedd en endring i tilnærminger,

erfaringer og status som en følge av fagfornyelsen. Undersøkelsen har primært lærernes perspektiv, erfaringer og opplevelser som hovedfokus, men i tillegg var det formålstjenlig å inkludere data og analyser av tematikken sett fra et elevperspektiv. Studien ses i sammenheng med elevsvarene og lærersvarene i ICCS 2022. Denne presentasjonen vil presentere utdrag og hovedtrekk fra rapporten basert på intervjumateriale fra lærere og elever i VGS og USK Denne vil ta utgangspunkt i følgende problemstillinger:

- Hvilke erfaringer med og opplevelser av endringene i LK20 knytter lærere i VGS og USK til demokrati og medborgerskap
- Hvordan forstås disse begrepene, og hvilke temaer knyttes til dette? Demokrati, medborgerskap og bærekraftig utvikling
- Hvordan gjennomføres demokratiopplæringen, og hvorvidt og hvilke endringer har fagfornyelsen medført?
- Hvilke former for demokrati, hvilke former for medborgerskap og bærekraftig utvikling blir løftet fram, og hvilke er mindre synlige?
- Hvorvidt og hvordan knyttes tverrfaglige begreper sammen?

Denne presentasjonen vil inngå i en planlagt sesjon hvor ICCS 2022 blir presentert og diskutert sammen med 3-4 andre bidrag knyttet til studien.

## Young children and the political

Stine Utler

NTNU, Trondheim, Norway

We don't suddenly become political citizens with knowledge, attitudes, and skills necessary to understand politics and operate politically. It is assumed that we evolve as political citizens continuously. Politics is not "an abrupt event of adult life, quite different from other developmental processes that had been studied again and again" (Hyman, 1959:18). No switch is turned on at age twenty-one (in Norway, eighteen), changing people from apolitical to completely political beings. The attitudes underlying political behaviour begins prior to formal adulthood. In daily life, children are exposed to political socialization within different communities and through different mediums. Children spend time in different contexts of family, school, friends, or other groups. In these "mini-policies" (Flanagan, 2013), children develop political ideas of their role as a citizen in a larger political community. Experiencing themselves in different power relations, roles, norms of conduct and expectations. Simultaneously, through increased use of different social medias, TV and Internet, young children are, intentional or not, exposed to different social- and political issues and news, both national and international. Consequently, children acquire political information, knowledge, attitudes, and skills. Experience, intentional and non-intentional learning thus contributes to building a foundation for thinking and acting politically. The study explores this foundation ("children's world of politics") by investigating 2nd and 4th grade Norwegian Primary School pupil's perceptions, awareness, and knowledge of different aspects of the political. For a long time, political socialization researcher's were reluctant to include children in research, viewing them incapable of understanding political concepts and themes (Van Deth et al., 2011). Despite this, there are examples of studies on young children (e.g. Greenstein, 1960; Hess & Torney, 1967; Delli Carpini & Keeter, 1996). Recently, we observe a growing interest (e.g. Van Deth, 2011; Abendschön,

2017). In the Norwegian context, there are no studies. Building on new methodologies (a digital interview guide on pictures, stories and think-aloud assignments) this study contributes with more empirical insight on children as political actors and their perceptions of the political, aiming to conceptualize a first/initial political perception/thought.

## Komparative perspektiver med ICCS dataene

Eline Løvlien

## Organizational Citizenship hos lærere basert på ICCS

Trond Solhaug

## Torsdag 30.11 15:45-17:45: Parallellsesjon 2

### Demokrati og medborgerskap II

Chair: Peter Aashamar

### Høyrepopulisme i klasserommet

Peter Nicolai Aashamar

Universitetet i Oslo, Oslo, Norway

Årets Samfunnsfagkonferanse handler om samfunnsfaget i urolige tider. En demokratisk utfordring som er blitt aktualisert på grunn av økende polarisering i verden – også i en nordisk kontekst – er høyrepopulisme og antipluralisme. I denne presentasjonen, basert på en artikkel skrevet av Mikander, Högström og Aashamar, spør vi hva som skjer når høyrepopulistiske partier og antipluralistiske holdninger blir tematisert i klasserommet, og i hvilken grad litteraturen om agonistisk demokrati og politiske følelser i skolen bidrar med nyttige teoretiske innganger for å forstå og håndtere slike situasjoner.

I vår studie har vi kartlagt 124 undervisningstimer i samfunnsfag på ungdomsskolen i Norge, Danmark, Sverige og Finland. Vi bruker videodata fra tre nordiske studier: Connected Classrooms Nordic Study (CCN), Evaluering av tospråklig opplæring i skolen (ETOS) og Linking Instruction and Student Achievement (LISA Nordic). Vi identifiserte fire episoder i materialet hvor enten lærere eller elever eksplisitt tematiserte høyrepopulisme, for eksempel Sannfinnene og



MAGA. Siden vi bruker videoobservasjoner av naturlig forekommende undervisningssituasjoner fra 124 samfunnsfagstimer, indikerer dette at tematisering av høyrepopulisme i nordiske klasserom skjer sjeldent. Med utgangspunkt i en tematisk analyse av de fire episodene argumenterer vi for at litteraturen om agonistisk demokrati og politiske følelser ikke i tilstrekkelig grad reflekterer hva som faktisk skjer i klasserommet når høyrepopulisme blir tematisert, spesielt når høyrepopulistiske ideer er ironisk eller sarkastisk fremstilt. Slik reduseres potensialet i litteraturen til å bidra til demokrati læring i klasserommet.

## Hva slags medborgerundervisning?

Torstein Hestnes

NLA Høgskolen, Oslo, Norway

I Norge, som i mange andre land, har staten brukt skolen som et ledd i statsdannelse og -opprettholdelse. På samme måte som skolen har blitt brukt som et politisk verktøy, gjelder dette også for lærerutdanningen. Ifølge Nasjonale retningslinjer for femårig grunnskolelærerutdanning har samfunnsfaget i lærerutdanningen «samfunnsbyggjande ambisjonar», og skal la studentene «utvikle verdier og holdningar som mangfaldige og demokratiske samfunn treng» (2018, s. 66).

I mitt doktorgradsprosjekt, skal jeg undersøke hvilke idealtypiske perspektiver på medborgerskap som kommer til uttrykk gjennom demokratiopplæringen i samfunnsfaget i lærerutdanningen.

For å studere lærerutdanningen benytter jeg meg av March og Olsen (1995; 2000) sin teori om democratic governance. De hevder at demokratiet er avhengig av ulike institusjoner, deriblant utdanningssystemet, for å opprettholde demokratiske identiteter, verdier og idealer. Lærerutdanningen kan forstås som en del av democratic governance, i form av at også den fungerer som en arena hvor staten legger rammer for demokratiopplæringen i skolen. For bedre å forstå hvordan staten videreformidler demokratiske verdier og tradisjoner, må også lærerutdanningene under lupen.

I likhet med tidligere studier som har studert elever (Mathé, 2016), lærere (Sætra & Stray, 2019), lærebøker (Børhaug & Christophersen, 2012; Lorentzen & Røthing, 2017) og læreplan (Børhaug, 2022; Seland & Kjøstvedt, 2022), vil jeg i mitt prosjekt studere idealtypiske perspektiver på demokrati og medborgerskap – men denne gang i lærerutdanningen.

I forskningen finnes et interessant skille. I læreplanene, og i det akademiske feltet, står deliberative og deltakerorienterte idealer sterkt (Borgebund & Børhaug, 2023). Forskning på elever, lærere og lærebøker finner på den andre siden at demokratiopplæringen i skolen ofte er preget av minimalistiske demokratiidealene i retning av «voter education» (Børhaug, 2005). Hvis vi bedre ønsker å forstå helheten av demokratisk opplæring som del av democratic governance vil det være nødvendig å vite hva som kjennetegner fremtidige lærere sin opplæring.

## Undervisning mot konspirasjonsteorier? Refleksjoner fra et videreutdanningsemne ved NTNU

Jean Bergane

NTNU, Institutt for lærerutdanning, Trondheim, Norway

Konspirasjonsteorier kan ha store negative konsekvenser for samfunn, grupper og troende enkeltindivider. Ikke overraskende blir skolen av flere pekt på som en mulig arena man kan, bør eller må benytte i kampen mot disse. Samtidig er det ikke alltid klart hva som betegnes som konspirasjonsteorier av hvem, eller hvilke av disse som er ødeleggende eller farlige nok til at det fortjener å beslaglegge lærerens og elevenes tid og ressurser.

Ved ILU hos NTNU har vi gjennomført to runder videreutdanningskurs for lærere som ønsker å lære om konspirasjonsteorier, hvor de som arbeidskrav har laget undervisningsopplegg for å forebygge eller redusere tro på konspirasjonsteorier. Lærerne har også skrevet semesteroppgaver om disse. I dette bidraget vil jeg ta utgangspunkt i semesteroppgavene, lærerintervjuer og litteratur for å diskutere veier å gå hvis man først vil undervise eksplisitt om konspirasjonsteorier. Jeg vil også nevne gode alternativer til denne typen undervisning.

«Giftig maskulinitet» - Kontroversielle tema i samfunnsfagundervisningen.  
Deltakelse i DIKU prosjekt: Studentdrevet forskningsarbeid gjennom profesjonsrettede undervisningsgrupper (SFPU)  
Rønnaug Sørensen

Universitetet i Sørøst-Norge, Horten, Norway

Beskrivelse av prosjektet:

Prosjektet jeg vil presentere her skal: utvikle, prøve ut og evaluere læringsformer der studentene skal være aktive gjennom å samle inn, analysere data fra praksis og drøfte disse i relasjon til teori. Et mål er å skape bedre sammenheng mellom læringsutbyttebeskrivelser, læringsaktiviteter og vurderingsformer i studiet og arbeidsformer i lærerprofesjonen. Et annet mål er at prosjektet skal utvikle ny kunnskap om studentaktive lærings- og vurderingsformer samt at det legges opp til at erfaringene fra prosjektet skal deles lokalt, nasjonalt og internasjonalt gjennom en egen arena for deling av profesjonskunnskap i lærerutdanning.

Ett av temaene i prosjektet vil være undervisning som utfordrer ulike stereotypier:

Min del av prosjektet skal i hovedsak omfatte fordommer og negative ytringer/krenkelser på bakgrunn av kjønn. Herunder søkelys på det som kalles «Giftig Maskulinitet». Bakgrunnen for dette fokuset er studentenes forarbeider ved innhenting av «smådata». I forarbeidet har i særlig grad avdekket at krenkende atferd mht kjønn er en utfordring i skolene vi samarbeider med i prosjektet. Det vil særlig være fokus rundt økt bruk av det som betegnes som «drøy språkbruk» og trakassering fra guttene mot jentene. Det blir sett på som en form for status å tørre å være «drøyet mulig» mht nedvurdering av jentene på skolen, men også kvinner generelt. Flere nevner at unge gutter helt ned i 11- års alder blir inspirert av youtube fenomenet Andrew Tate. Hvordan denne språkbruken/trakasseringen tolkes vil være et sentralt spørsmål. Fagfornyelsen har skapt nye utfordringer for skolen. Det forventes at lærerne skal finne nye måter å utfordre ulike stereotypier om kjønn, sosial ulikhet og etnisitet. tillegg til kjerneelementene og de tverrfaglige temaene står

det spesifikt i kompetansemålene for samfunnsfagene bl.a om tema som kjønn, identitet, makt, rasisme, mangfold, sosial ulikhet og utenforskap.

## Menneskerettigheter, internasjonale konflikter, demokrati og medborgerskapsopplæring i urolige tider for 1-7

Chair: Anette Rosenberg

### Menneskerettigheter som begynneropplæring i samfunnsfag

Anette Rosenberg<sup>1</sup>, Kari-Mette Walmann Hidle<sup>2</sup>

<sup>1</sup>DMMH, Trondheim, Norway. <sup>2</sup>NLA, Oslo, Norway

Opplæring om, for og gjennom menneskerettigheter er en sentral del av både Barnekonvensjonen og andre internasjonale forpliktelser. I norsk sammenheng starter denne opplæringen allerede i barnehagen, slik FN og Europarådet anbefaler (Rosenberg, 2022). Det er behov for mer kunnskap og diskusjon om hva som er en hensiktsmessig didaktisering av disse anbefalingene når det gjelder begynneropplæring i samfunnsfag. Dersom begynneropplæring i faget skal vektlegge det grunnleggende innen menneskerettsopplæring, det som den videre progresjonen skal bygge på – hva bør vektlegges da? Problemstillingen vår er normativ og lyder: Hva bør vektlegges som grunnleggende samfunnsfaglige elementer som den videre progresjonen i menneskerettsopplæring i faget skal bygge på, og hvilke kriterier kan brukes til å fastsette det?

Læreplanen i samfunnsfag gir ett svar på dette spørsmålet, og kapitlet begynner med en oversikt over planens fremstilling av menneskerettsopplæring på småskoletrinnet. Dette ses i sammenheng med fagområdet Nærmiljø og samfunn i Rammeplan for barnehagen som også vektlegger menneskerettigheter (Hidle, 2021). Læreplanperspektivet følges opp med en kort presentasjon av det faglige innholdet i de aktuelle kompetansemålene, det vi kan kalle et basisfaglig perspektiv hvor disiplinene jus, statsvitenskap og sosiologi bidrar til det basisfaglige perspektivet på menneskerettigheter.

Det er tidligere foreslått at menneskerettsopplæring for små barn bør ta hensyn til barns alder og erfaringer, vekte barns interesse og utvide tidligere erfaringer, oppmuntre til perspektivulikhet og inneholde et autentisk menneskerettsinnhold (Rosenberg, 2023). Spørsmålet

om hva som bør vektlegges som begynneropplæring i menneskerettigheter i faget, kan ikke altså besvares utelukkende ut fra læreplaner og basisfag. Vi foreslår et rammeverk i lys av fagdidaktisk teori for å vurdere begynneropplæring i menneskerettigheter. Etter å ha presentert det teoretiske rammeverket drøfter vi eksempler hentet fra lærebøker og undervisningsmaterieell fra frivillige organisasjoner, før vi konkluderer med noen anbefalinger om arbeid med menneskerettigheter i begynneropplæringen.

## Uenighet og forskjellighet i begynneropplæringen

Andreas Reichelt Lind

OsloMet, Oslo, Norway

Å leve med uenighet og forskjellighet er viktige aspekter ved demokratiforståelse og unges evne til å mestre egne liv. I urolige tider, med krig i Europa og økt polarisering, er dette bare blitt enda viktigere. I tillegg viser undersøkelser at mange unge ikke tør å si meningen sin i frykt for reaksjoner (Schwebs, Granbo & Toftaker, 2023). I denne sammenhengen spiller samfunnsfaget en unik rolle. I arbeidet med samfunnsfag skal ikke bare elevene «innta ulike perspektiv» og «håndtere meningsbrytning», men faget skal også «bidra til å skape forståelse, respekt og toleranse for mangfold og andres verdier og livsvalg» (Utdanningsdirektoratet, 2019, s. 4). Å legge til rette for at elevene får erfaringer med uenighet og forskjellighet fra et tidlig stadium er nødvendig for å oppfylle disse føringene i læreplanen. Én viktig arena for slike erfaringer er de ulike samtalene som foregår i klasserommet. Fra et demokratiopplæringsperspektiv kan det dermed argumenteres for at lærerens design av klasseromsdiskursen blir viktig (Forfatter, 2023).

Det er derimot argumentert for at det eksisterer en viss grad av konsensusorientering i det norske samfunnet (Archetti, 1984; Schramm-Nielsen, 2002), forstått som en tendens til å unngå uenighet og til å godta dårlige kompromisser framfor å risikere konflikt. Funnene til Forfatter & Kolleger (2023) antyder at en slik konsensusorientering også kommer til uttrykk i klasserom i begynneropplæringen.

Denne presentasjonen ser nærmere på hvordan denne konsensus-orienteringen kommer til uttrykk i klasserommet i begynneropplæringen (Forfatter, kommende), og hvilke følger en konsensusorientert klasseromsdiskurs kan ha for elevenes gruppesamtaler (Forfatter & Kolleger, 2023).

## Begynneropplæring om internasjonal politikk

Evy Jøsok

OsloMet, Oslo, Norway

Målet med studien er å analysere og drøfte hva som bør være innholdet i internasjonal politikk (hva) og hva som er legitime begrunnelser for innhold og arbeidsmåter (hvorfor). Åtte års undervisningsmateriale i internasjonal politikk på 1 – 7, skal analyseres og drøftes i lys av fagdidaktisk teori, for å kunne gi svar på følgende problemstilling: Hvordan undervise i tema internasjonale konflikter på 1 – 4 (for å best ivareta kunnskapsbygging og progresjon)

For å svare på hovedproblemstillingen har jeg utarbeidet tre forskningsspørsmål som vil være utgangspunktet for studiens analyse og drøfting.

- Hvordan kan didaktikken hjelpe med å identifisere temaets «hva» og «hvorfor»?
- Hvordan utarbeide et analyseverktøy som har overføringsverdi som læreren kan bruke i møte med mange ulike internasjonale konflikter
- Hvordan kan progresjonen i temaet forstås?

Utgangspunktet for caset jeg skal drøfte i forhold til didaktisk teori er spørsmålet Alva 8 års stilte sin mor: Hvorfor kan man ikke bare drepe Putin, slik at krigen i Ukraina stopper? Spørsmålet gjorde meg bevisst på en utfordring jeg har hatt i undervisning på 1- 7 i tema internasjonal politikk. Utfordringen tar utgangspunkt i to virkeligheter jeg mener å observere. Den ene er at barn er opptatt av internasjonale spørsmål. Den andre er at mange lærerstudentene på 1- 7 i samfunnsfag ikke umiddelbart ser relevansen av dyptgående innsikt i internasjonal politikk for å undervise de yngste barna. Spørsmålet Alma stilte krever mye kunnskap i internasjonal politikk for å kunne lage et svar som tar spørsmålet på alvor og som er forståelig for en elev i tredje klasse. Svaret må være faglig riktig og ikke minst må det være et svar som bygger kunnskap eleven kan bygge videre progresjon ut fra.

## Tween democracy

Julie Ane Ødegaard Borge<sup>1</sup>, Pia Mikander<sup>2</sup>

<sup>1</sup>NLA Høgskolen, Bergen, Norway. <sup>2</sup>Universitetet i Helsinki, Helsinki, Finland

Flere peker på at vi vet lite i internasjonal, og særlig i norsk kontekst om barns politiske forståelse og demokratiske deltagelse samtidig som at denne aldersgruppen har også vært lite i fokus for samfunnsfagdidaktisk forskning (Utler, 2021, Skjæveland, 2020). I denne studien søker vi å være et bidrag til utvikling av samfunnsfagdidaktikk i nordisk sammenheng, ved å gi økt innsikt i barns forutsetninger og livsverden når det kommer til deres perspektiver på deltagelse og videreutvikling av demokratiet

Basert på datamateriale fra to lignende Demokrativerksted gjennomført i Helsinki, Finland og Bergen, Norge med barn i aldersgruppen 9- 12 år, undersøker vi hvordan barn tenker om samfunnsdeltagelse og deres perspektiver på makt og demokrati. Vi er særlig interessert i barns forestillinger av hvordan verden burde styres i deres øyne. Hvilke spørsmål engasjerer og oppleves som mest meningsfulle for denne aldersgruppen? Hvordan samarbeider barn for å tenke sammen i spørsmål om demokrati og demokratiets rolle i nåtidens og fremtidens utfordringer? Vi analyserer barnas gruppediskusjoner og produkter laget på verkstedene der de arbeider med spørsmålet «Hvordan skal verden styres».

## Sted, identitet og samfunn

Chair: Kristine Fjordheim

### Kontinuitet eller brot? Geografi i grunnskulen etter 'fagfornyinga' 2020

Per Jarle Sætre

HVL, Sogndal, Norway

I den nye læreplanen 'fagfornyinga' frå 2020 er geografi ikkje lengre synleg som eige fag eller eige hovudområde i fag, men kompetansemål ein kan knyte til geografi, inngår i ein temabasert læreplan. Dette innlegget ser læreplanen lys av tidlegare generasjonar av læreplanar tilbake til den fyrste læreplanen i geografi frå 1889, og viser at det mest vanlege er at faget har hatt ein sjølvstendig plass enten som eige fag eller fagleg hovudområde i samfunnsfag. Vidare går innlegget inn på fagleg innhald i læreplanane og knyter dette opp mot fem tradisjonar i geografifaget som romleg tradisjon, regional tradisjon, menneske-miljø tradisjon, naturgeografisk tradisjon og samfunnsgeografisk tradisjon, og viser at det i læreplanen frå 2020 både er kontinuitet og brot i forhold til tidlegare læreplanar.

### Marginaliseringen av geografifaget i Kunnskapsløftet 2020

Ingrid Løken

OsloMet, Oslo, Norway

I den nye læreplanen er ikke geografi et eget hovedområde innenfor skolefaget samfunnsfag. Det er kompetansemål som kan knyttes til geografi; de er imidlertid en integrert del av læreplanen. Færre kompetansemål enn tidligere kan relateres til geografi, og naturgeografien er overført til naturfag (Eidsvik, 2020; Sætre, 2021). Geografi- og utdanningsforskerpeker på at den nye integrerte læreplanen hvor geografi ikke lenger har en tilegnet plass, har et svekket fokus på fagspesifikk kunnskap (Eidsvik, 2020; Sætre, 2021). Tidligere forskning på den norske læreplanreformen synliggjør potensiell risiko for at enkelte skolefag forsvinner når disiplinlig forankret kunnskap i skolefag utfordres av kompetanseorienteringen hvor kunnskap og innhold har en underordnet posisjon sammenlignet med kompetanse (Karseth et al., 2020; Mølsted & Karseth, 2016; Thue, 2019). Karseth et al. (2020), Sundby and Karseth (2022) og Walmann Hidle and Skarpenes (2021) viser at det er ulike oppfatninger blant aktører i utforming av læreplanen om hva som skal konstituere skolefaget samfunnsfag. Studiene nevnt over har derimot ikke undersøkt ulike aktørers beskrivelse av på hvilke måter geografi er innarbeidet i den nye læreplanen. Når en internasjonal reformidé overføres, vil den tolkes ulikt av ulike aktører og personer. Sentrale deler av læreplanen i samfunnsfag er formet uten en representant med geografifaglig bakgrunn (Eidsvik, 2020). Denne artikkelen presenterer ny empirisk kunnskap fra nasjonale læreplanprosesser som peker på hvordan ble geografi innarbeidet i læreplanen i samfunnsfag av ulike aktører gjennom utviklingen av Kunnskapsløftet 2020. Læreplandokumentets og skissenes rolle i prosessen er spesielt viktig, og det er nyttig å følge saken og skissene for å få innsikt i hvordan den utvikler seg (Asdal & Reinertsen, 2020). Intervjuer utgjør også del av datamaterialet. Foreløpige resultater viser at fagfornyelsens intensjoner fra det internasjonale utdanningsbildet begrenser aktørenes

handlingsrom, samtidig som enkelte aktører på ulike nivå nasjonalt får innvirkning på sluttresultatet.

## Historiske kulturlandskap som historiske kjelder, som museumslandskap og rom for bevaring av biologisk mangfald

Kristine Fjordheim

Høgskulen på Vestlandet, Bergen, Norway

Historiske kulturlandskap er moderne referansar for rekonstruksjon av vegetasjonsforhold gjennom historia når pollen og planterestar frå myr og innsjøsediment vert studert. Gamle slåttemyrer som er undersøkt i Surnadal på Nordmøre og i Røros sør i Trøndelag viser plantar sine tilpassingar til jordbruksaktivitet gjennom nærare 2000 år. Rikmyrene her kunne utnyttast der god tilgang på arbeidskraft i kombinasjon med store utmarksareal gjorde det mogeleg å hausta inn betydeleg mengder høy, sjølv om kvar kvadratmeter ikkje gav stor avkastning.

Kulturlandskap er vidare sentrale for å bevare eit bilete av korleis vegetasjonen har vore under historiske jordbrukspraksisar, og utgjer eit museum for formidling av ein type historisk landskap både når det gjeld form, innhald og aktivitet knytt til dette. Historiske kulturlandskap kan bidra i formidling av korleis endring i ressursutnytting og berekraftig bruk av naturen har vore. Å halda i hevd gamle slåttepraksisar i kulturlandskap er ikkje alltid mogeleg, der moderne reiskapar må ta over for arbeids- og tidkrevjande framgangsmåtar. Slik kan arbeidsmåtar, som låslåttan og kunnskapen rundt denne verta svekka eller forsvinna. For kulturlandskapet si rolle som museum, kan det vera ei utfordring at dei er plassert borte frå tradisjonelle museum, kan vera vanskeleg tilgjengelege og det kan mangla relevant informasjon på staden.

Bevaring av naturtypar og biologisk mangfald spelar ei viktig rolle i vedlikehald av historiske kulturlandskap. Den tradisjonelle utmarksslåttan førte til at artar naturleg utsett for sterk konkurranse frå til dømes storr og gras kunne auka i førekomst, slik som for fjellfrøstjerna (*Thalictrum alpinum*) og for fleire artar av orkidé (*Orchidaceae*). Nokre av desse artane vert skjeldne og trua når kulturlandskap gro igjen, og når vegetasjonstypen endrar seg kan det få konsekvensar vidare for andre organismar. Eit slikt kulturlandskap utgjer ein stor ressurs i undervisninga, der dette krev både kunnskap frå undervisaren og nærleik til slike landskap.

## Samfunnsfag og tverrfaglighet: Erfaringer fra undervisning ovenfor grunnskolelærer studenter.

Jørund Aasetre

NTNU, Trondheim, Norway

Innlegget vil reflektere over spørsmål knyttet til tverrfaglighet ut fra ulike fag sin epistemologiske posisjon, samt hold dette opp mot erfaringer i forhold til undervisning av fremtidige grunnskolelærere. Dette berører også spenningen mellom substansfagene i skolens samfunnsfag, dvs. historie, geografi og sosiologi og statsvitenskap, samt ønske om mer tverrfaglig tematisk orientert undervisning. I forhold til undervisning om bærekraftig utvikling vil også fagligheten måtte forholde seg til mer naturvitenskaplige forståelser av vår tids miljøutfordringer.

Innlegget vil reise en del kritiske spørsmål til hvordan en forholder seg til tverrfaglighet, hvor det vil hevdes at en litt for lett hopper «bukke» over de epistemologiske forskjellene som selv inngår i de ulike delfagene innen samfunnsfag som eksempelvis historie og geografi. Videre vil jeg i innlegget reflektere over hvordan en på en mer reflektert måte kan forholde seg til tematisk samarbeid over faggrenser (da forstått som substansfagene i samfunnsfaget) som tar hensyn til de forskjellige fagenes egenart.

## Fagdidaktiske perspektiv på LK20

Chair: Kjetil Fosshagen

### Kritisk tenkning og samfunnsfag i den nye læreplanen: Læring, etikk og framtidsskosmologi

Kjetil Fosshagen

HVL, Bergen, Norway

Artikkelen er en diskursanalyse av begrepet kritisk tenkning i den siste læreplanen. Planen er metodeorientert som legger stor eksplisitt vekt på begrepene utforskning, refleksjon og kritisk tenkning (KT). Kritisk og samfunnskritisk tenkning presenteres som en nødvendig styrking av skolens demokratiske mandat. Artikkelen utforsker hvordan begrepet kritisk tenkning får mening gjennom koblinger til andre begreper, og særlig til nodalpunkter i planens diskurs (Laclau & Mouffe). Det argumenteres for at begrepet læring er et nodalpunkt i planens diskurs, som primært knytter begrepet KT til læringsferdighet, etikk og handlingskompetanse. KT blir en generisk ferdighet for bedre læring og selvregulering.

I planens samfunnsfagdel erklæres det at elever skal lære samfunnskritisk tenkning. Det synes å peke mot systemkritisk tenkning, men strukturen i planen gir små sjanser for å oppnå dette. Det skyldes for det første at kompetansemålene er svært abstrakte og generelle, og at det derfor ikke legges opp til en KT som bygger på faglig etablert kunnskap. Elevene skal bruke egne erfaringer og etiske vurderinger, og finne løsninger på fremtidens problemer. Den andre faktoren som hindrer systemkritisk tenkning, er at skolens demokratiperspektiv er relasjonelt og samhandlingsorientert, og derfor ikke lenger ser samfunnsfaget som det sentrale demokratiske dannelsesfaget. Samfunnsfagene og er nærmest utradert i denne planen, og «innholdskunnskap» er mer et læremiddel for å lære læringsferdigheter.

Artikkelen fører dette kunnskapssynet tilbake en uklar fusjon mellom reformpedagogikkens instrumentelle kunnskapssyn og en økonomisk instrumentell diskurs om kompetanse, kreativitet og framtidssorientering (sentrert rundt læringsferdighet). Denne diskursen startet i USA på 1960-tallet, og fikk momentum etter rapporten *A Nation at Risk* (1983).



## En didaktisk modell for undervisning i samfunnsfag: et bidrag til «rike oppgaver»

Rolf Halse

NLA Høgskolen, Bergen, Norway

Vi opplever i økende grad samfunnsendringer koblet til ny teknologisk utvikling. Hvordan kan undervisning i samfunnsfag som skolefag forbli relevant og holde tritt i forhold til utviklingstrekk og utfordringer i dagens samfunn? I denne studien blir det presentert en didaktisk modell for samfunnsfag i skolen og i profesjonsutdanningen på universitets- og høyskolenivå avgrenset til å omhandle utvalgte didaktiske kategorier som støtter opp om undervisning for «rike oppgaver». I samfunnsfag er dette oppgaver det er mulig å løse med bruk av forskjellige strategier og på forskjellige måter, samtidig som at elever eller studenter som presterer på ulikt nivå kan arbeide med oppgaven. En «rik oppgave» muliggjør naturlig differensiering, der både høytpresterende og lavtpresterende elever kan ivaretas (Evensen, 2022). Den didaktiske relasjonsmodellen for planlegging av undervisning (Bjørndal & Lieberg, 1978; Hiim & Hippe, 1998) utgjør et utgangspunkt for å bygge videre på og utvikle en ny modell. Relasjonsmodellen tilbyr didaktiske redskaper som undervisere kan anvende i refleksjoner og analyser av den konkrete undervisningsvirksomheten de inngår i. Den vil bli anvendt som en didaktisk ramme for undervisning i samfunnsfag tilknyttet oppgavelaging. En semantisk teoretisk tilnærming blir benyttet for å videreutvikle relasjonsmodellen (Kvernbekk, 2005). Ved å trekke veksler på Klafkis dannelses- og didaktikkteori (1996; 1991) har den nye modellen som hensikt å belyse hvordan «rike oppgaver» kan bli sammenflettet med danning i undervisning. Den vektlegger hvorfor-spørsmål som omhandler underviserens evne til å analysere samfunnsutviklingen gjennom innhold som kan relateres til elevens livsverden. Studien viser hvordan den nye modellen kan være til hjelp for undervisere i å lage "rike oppgaver" for samfunnsfagundervisning – i planlegging av undervisning ved å bruke digitale applikasjoner og ved å sikte på å være relevant for studenter og holde tritt med fremskrittene i vår verden i dag.

Nøkkelord: danning; samfunnsfag; undervisning; didaktisk relasjonsmodell

## Makt, konflikt og ulikskap i den nye læreplanen for samfunnsfag

Sissel Rosland

Høgskulen på Vestlandet, Bergen, Norway

Den nye læreplanen for samfunnsfag i grunnskolen inneber generelt store endringer: Talet på mål er kraftig redusert, disiplindelinga er oppheva, plassen til geografi og historie er redusert og kompetansemåla inngår i ein kompleks struktur saman med kjerneelement, tverrfaglege tema og grunnleggande ferdigheiter. Det er blitt hevda at den nye læreplanen er meir prega av å vere meir systembevarande enn systemkritisk. Med utgangspunkt i dette vil innlegget særleg undersøke i kva grad og på kva for måte den nye læreplanen legg til rette for undervisning om makt, konflikt og ulikskap. Kva slags maktomgrep er til stades i planen og i høve til kva for tematikkar blir makt-perspektivet trekt inn? Kva rammer legg planen for forståinga av konflikt og ulikskap? Eg ynskjer også å reflektere kring implikasjonane av dette for samfunnsfaget i lærarutdanninga og potensielle spenningar mellom planens forståingsrammer og faglege og fagdidaktiske forskingsperspektiv.

## Didaktikk for å dekolonisere epistemologier i høyere utdanning: Globalhistorie som tverrfaglig tilnærming i lærerutdannelsen

Kariin Sundsbak, Tine Malonæs Petersen, Jill Tove Buseth

Høgskolen i Innlandet, Hamar, Norway

Dette paperet tar utgangspunkt i debatten om behovet for å dekolonisere epistemologier i høyere utdanning, og diskuterer hvordan globalhistorie kan brukes som en tverrfaglig tilnærming i samfunnsfaget i lærerutdanningen for å fremme en mer inkluderende og mangfoldig tilnærming til undervisning.

Det er mulig å utnytte globalhistorie i lærerutdanning for å fremme inkluderingen av ulike perspektiver og utfordre tradisjonelle eurosentrisk synspunkter. Ved å bruke denne tilnærmingen, vil studenter oppnå en dypere forståelse av sammenhengen mellom kulturer og samfunn, noe som fremmer utviklingen av ferdigheter i (globalt) medborgerskap. I dette dokumentet ønsker vi å vise hvordan globalhistorie kan bidra til dekolonisering av epistemologier i samfunnsvitenskap generelt. Mer spesifikt vil vi trekke frem empiriske eksempler for å demonstrere og diskutere (i) hvordan didaktikk og tilnærming i globalhistorie styrker studentenes bruk og forståelse av forskjellige perspektiver, (ii) hvordan tverrfaglige tilnærminger kan bidra til dekolonisering av epistemologier, og til slutt vil vi (iii) knytte dette til den nye norske læreplanen LK20 – spesielt temaene som omhandler tverrfaglighet, global utdanning for medborgerskap, og til slutt SDG 4.5 og 4.7

## Fredag 01.12 10:15-12:15: Parallellsesjon 3

### Demokrati og medborgerskap III

Chair: Lars Ørjan Kråkenes

#### Education for Agonistic Democracy. Reclaiming the democratic dimensions of agonistic pedagogies.

Lars Ørjan Kråkenes

Høgskulen i Volda, Volda, Norway. University of Bergen, Bergen, Norway

Within the field of didactics of democratic education there have been an increased focus on the role of emotions and disagreement as intrinsic in democratic experiences. This has not least been rooted in a critique against the rationalism of dominating deliberative perspectives, where the ideal of consensus is guiding democratic practices. The shift towards affect and dissensus is justified through an agonistic perspective on democracy, not least inspired by Chantal Mouffe's work on agonism and radical democracy. Nevertheless, it is not entirely clear how pedagogies of agonism and the emphasis on emotions and disagreement comply with the strictly democratic element of these theories. In some instances, the pedagogies of agonism even seem to be interpreted as reconcilable with the deliberative focus on dialogue or problem-solving. This paper asks the following question: How can pedagogies of agonism relate their insights about affect and dissensus to democratic understandings of society outside of the everyday school life? The paper seeks to contribute to agonistic pedagogies by emphasizing how Mouffe's insight about identity formation relates to different visions of democratic society found in collective, political movements directed towards institutions of representative democracy. The paper argues that while the 'radical openness' of agonistic pedagogies are sometimes tied to the individual identity formation of the pupil in their everyday school life, the democratic element of agonism could be interpreted as an argument for introducing this openness as the conflictual contestability of the real world of political visions, representative institutions and collective movements outside of the everyday school life.

#### Stifinnere i demokratiet: elevsamtaler om medborgerskap

Elin Sæther

Universitetet i Oslo, Institutt for lærerutdanning og skoleforskning, Oslo, Norway

Overordnet del av LK20 sier at elevene skal lære hvorfor demokratiet ikke skal tas for gitt og at demokratiet må holdes ved like og utvikles videre. Denne kunnskapen er lett å oppsummere behovet for, men vanskelig å konkretisere, for hva betyr det å være medborger for barn og ungdom som vokser opp nå? Barn og ungdoms medborgerskapsopplæring har en velkjent dobbelthet fordi den både skal bekrefte dem som medborgere her og nå og forberede dem til medborgerskap som myndige voksne.

I denne presentasjonen spør jeg hvordan det høres ut når elever i ungdomsskole og videregående snakker om demokrati og medborgerskap. For å få tilgang til ungdommenes perspektiver har ei gruppe samfunnsfagdidaktikere ved Universitetet i Oslo utviklet fokusgruppeverktøyet Democracy Pathfinders (stifinnere i demokratiet). Fokusgruppesamtalen går gjennom fire faser og starter med elevenes muligheter til medvirkning i skolehverdagen. Andre del bygger videre på Raftostiftelsens engasjementskort, og elevene blir bedt om å rangere ulike saker etter betydning – blant annet klima, likestilling, flykninger og eldreomsorg. I tredje del får elevene rollekort og kan utforske hvordan karakteren deres vil handle i møte med ulike saker. Utformingen av rollene bygger på Børhaugs (2017) kategorier og skiller mellom medborgeres orientering mot individuelt eller kollektivt engasjement i kombinasjon med enten kritisk og forandringsorientert innstilling eller samfunnsstøttende og bevarende engasjement. Etter rollespillet får elevene spørsmål om hva de sjøl ville ha gjort. Samme vending fra rollekort til egen identitet kommer i fjerde og siste del av fokusgruppesamtalen. Her får elevene et kart over mulige påvirkningskanaler (stier) i demokratiet og skal reflektere over handlingsalternativer både med tanke på rollekortene og hva de sjøl ville gjort som voksne medborgere. Presentasjonen vil introdusere verktøyet Democracy Pathfinders og tenkningen bak, samt tentative funn fra utprøving av verktøyet høsten 2023.

#### Referanser

Børhaug, K. (2017). Ei endra medborgaroppseding?. Acta Didactica Norge, 11(3).

### Utforsking i møte med spenninger

Hilde Storrøsæter, Jon Reitan

NTNU, ILU, Trondheim, Norway

Et svar på hvilken rolle lærerutdanningen kan ha i utdanning av lærere til fremtidens samfunnsfagsklasserom for å håndtere spenningene innad i faget, men også samfunnet kan være å jobbe utforskende. Dette fordi det gir aktiv trening i ferdigheter som å prøve ut, undre seg, stille spørsmål, vurdere eller stille seg kritisk til ulik informasjon. Å jobbe utforskende i samfunnsfaget krever at man kobler sammen tematikker som for eksempel normer, makt, forholdet mellom natur og samfunn eller fortid og samtid med disse ferdighetene. På den måten kan man bidra til at elevene har verktøy til å ikke bare møte, men forhåpentligvis også håndtere ulike spenninger.

Vi (Jon Reitan og meg selv, Hilde Storrøsæter) ønsker å legge frem hvordan vi konkret har jobbet med og jobber med utforskning. Dette er et felt som opptar både FoU-arbeid og undervisningen vår. Hilde (m.fl.) har et pågående prosjekt om utforskning i geografi. Her har vi utarbeidet et undervisningsopplegg i samarbeid med tre geografilærere i videregående. Vi har observert gjennomføringen i to ulike klasser, samt intervjuet ca. 30% av elevene som deltok. Vi har også gjennomført et intensivt undervisningsopplegg med en liten gruppe grunnskolelærerstudenter ved samfunnsfag nå i vår. En aktivitet her var en ekskursjon hvor Jon belyste og demonstrerte hvordan byrommet kan brukes i et utforskende arbeid. På et senere tidspunkt planla studentene selv et utforskende opplegg som de gjennomførte med hver sin 6.klasse fra Trondheimsskolen. Vi evaluerte oppleggene i fellesskap og fikk belyst både mulighetene og utfordringene med utforskende arbeid samt hva det krever både av elever og samfunnsfagslærere.

Vi ønsker å høre om hvordan andre lærerutdanningen jobber med utforskning og hvilke erfaringer de evt. har. Vi er også interessert i samarbeid om forskningsprosjekt rundt utforskning i samfunnsfaget.

## Bærekraftig utdanning i spenningsfeltet mellom konflikt og konsensus – klimaengasjement som danningsarena

Anne Rakstad Pettersen<sup>1</sup>, Martin Sjøen<sup>1,2</sup>

<sup>1</sup>NTNU, Trondheim, Norway. <sup>2</sup>UiB, Bergen, Norway

I dagens samfunn ser vi et stort demokratisk engasjement hos de unge innen bærekraftig utvikling. Mange unge opplever imidlertid at deres klimabekymringer ikke tas på alvor, og viser dette gjennom demonstrasjoner og klimastreik. Klimasaken berører sammenvevde og komplekse forhold og oppfattes gjerne som gjenstridige problemer som individer og stater ikke kan løse i isolasjon. Dette skaper et behov for å knytte sterkere bånd mellom det lokale og det globale.

I tillegg til at utdanning skal fremme bærekraftig utvikling, er utdanning til demokratisk medborgerskap en av skolen og samfunnsfagets viktigste oppgaver. Medborgerskap fremstilles som en forutsetning for å løse ulike globale utfordringer. I dette ligger et bredt spekter av individuelle, sosiale og politiske dimensjoner, og det er ikke uten videre klart hvordan medborgerskap kan tilrettelegges i opplæringen. Både demokratisk medborgerskap og bærekraftig utvikling berører slik sett sammensatte og konfliktfylte spørsmål, noe som krever annerkjennelse av perspektivmangfold og ulike handlingsalternativ. Det kan dermed være nyttig å gjøre sammenhengen mellom bærekraftig utvikling og medborgerskap eksplisitt.

Ved å ta utgangspunkt i ungdommens klimaengasjement som danningsarena søker innlegget å drøfte hvordan danning til bærekraft og medborgerskap kan inngå i elevenes samfunnsfagopplæring, og belyse muligheter for en mer radikal demokratisk dreining hvor anerkjennelse av konflikt og motsetning i opplæringen kan være en forutsetning for bærekraftig medborgerskap i skolen. Vi ønsker med innlegget å drøfte hvordan pluralisme i samfunnsfagopplæringen kan bidra til demokratisk medborgerskap og bærekraftig utvikling. Vi anvender her ulike teoretiske perspektiver, hovedsakelig agonistisk pluralisme (Mouffe, 2000) og den pluralistiske undervisningstradisjonen innenfor utdanning for bærekraftig utvikling (Öhman, 2008).

### Referanser

Mouffe, C. (2000). *The democratic paradox*. Verso.

Öhman, J. (2008). Environmental ethics and democratic responsibility: A pluralistic approach to ESD. I J. Öhman (Red.), *Values and democracy in education for sustainable development: contributions from Swedish research* (s. 17-32). Liber.

## Begynneropplæring i samfunnsfag II

Chair: Espen Helgesen

### Kjønn i samfunnsfagundervisningen

Thor Erik Sortland, Monica Skaten

HVL, Stord, Norway

Med utgangspunkt i læreplanene Kunnskapsløftet fra 2006 og 2020, samt Utdanningsdirektoratets støttmateriell, ønsker vi å utforske læremateriell og undervisningsopplegg om kjønn på barnetrinnet i barneskolen. Vi er spesielt interessert i å synliggjøre og drøfte hva som kjennetegner medborgerskapsopplæringen som de ulike materialene presenterer. Vi har tidligere argumentert for at forholdet mellom kjønn og medborgerskap er viktig, men at dette aspektet ofte blir oversett av både kjønnsforskere og medborgerskapsforskere (Sortland og Skaten, 2023). Hvilke kategorier, rom, roller, agens og perspektiver som tilskrives ulike kjønn i lærebøker, er noe som har betydning for medborgerskapsopplæringen.

I tilknytning til læreplanen fra 2006 har vi analysert bøkene "Cumulus" fra Aschehoug og "Gaia" fra Gyldendal for trinn 1-4. I tilknytning til LK20 har vi undersøkt "Arena" fra Aschehoug og "Samfunnsfag" fra Cappelen Dam, trinn 1-4. Utvalget inkluderer både rene samfunnsfagsbøker og bøker som kombinerer samfunnsfag og naturfag. I tillegg har vi analysert "UKE-6," en kampanjepakke for 2023, utarbeidet av Sex og Politikk, for trinn 1-4. Vi har derfor ulike typer ressurser tilknyttet hver læreplan, i tillegg til materiell fra to ulike læreplaner, noe som gir et rikt sammenligningsgrunnlag. Vi finner det interessant å utforske forholdet mellom nåværende læreplan og tidligere læreplaner og vurdere disse forskjellene i sammenheng med den offentlige diskursen og samfunnsendringer.

I kapitlet skal vi også gjennomføre en fagdidaktisk drøfting basert på analysen, med fokus på samfunnsfaget i skolen.

### Bildebøkers potensiale i undervisning om flerkultur i begynneropplæring i samfunnsfag

Katrine Bjerke

NLA Høgskolen, Bergen, Norway

I LK20 framheves identitet og kulturelt mangfold som en del av opplæringens verdigrunnlag. Her framheves betydningen av utviklingen av felles referanserammer som rommer mangfold, samt betydningen av at elever får innsikt i hvordan vi lever sammen med ulike perspektiver, holdninger og måter å se verden på (Kunnskapsdepartementet, 2017). I kompetansemålene i samfunnsfag kan disse verdiene blant annet gjenfinnes i formuleringen om at elevene etter 2.årstrinn skal «kunne beskrive og gi eksempler på mangfold, med vekt på ulike familieformer, folkegrupper, inkludert det samiske urfolket». Etter 4.trinn skal elevene kunne «samtale om identitet, mangfold og fellesskap og reflektere over hvordan det kan oppleves å ikke være en del av fellesskapet» (Kunnskapsdepartementet,2019). I kapitlet undersøker jeg hvordan bruk av bildebøker som

tematiserer flerkultur, kan utgjøre en inngang til undervisning om flerkultur og familiemangfold i samfunnsfagets begynneropplæring.

For å gjøre dette, gjennomfører jeg først en analyse av barneboken «Mine to oldemødre» skrevet og illustrert av Lisa Aisato Njie Solberg. Denne boken forteller historien om en ung jente med røtter og familierelasjoner i flere land. Jeg diskuterer så hvordan denne fortellingen, samt andre fortellinger om flerkulturelle familieliv kan anvendes i undervisning om familiepraksiser i et flerkulturelt Norge.

I diskusjonen benytter jeg meg av det analytiske begrepsapparatet speil, vindu og skyvedører. I dette perspektivet kan litteratur virke som speil, hvor leseren kan kjenne seg igjen i de erfaringer, kulturelle praksiser og identiteter som beskrives i litteraturen. Litteratur kan også virke som vindu, ved at fortellinger tilbyr muligheter for innsikt i erfaringer, forståelsesformer og kulturelle praksiser som er ulike fra ens egne. I tillegg kan gi muligheter til å tre inn i fortellingen, og dermed se seg selv og egne perspektiver utenfra.

## Skjønnlitteratur i begynneropplæringen i samfunnsfag

Espen Helgesen

Høgskulen på Vestlandet, Bergen, Norway

Skjønnlitterære tekster har en sentral plass i mange norske klasserom. Likevel har det vært lite forskning på samfunnsfagdidaktisk bruk av skjønnlitteratur, spesielt på småtrinnet. I denne presentasjonen undersøker jeg hvordan skjønnlitteratur kan benyttes i begynneropplæringen i samfunnsfag, konkretisert ved hjelp av eksempler hentet fra Thorbjørn Egners forfatterskap. Jeg viser hvordan møtet mellom skjønnlitterære tekster og samfunnsfagdidaktiske kjernespørsmål kjennetegnes av tre sentrale spenninger. For det første innebærer lesing av skjønnlitterære tekster en spenning mellom nærhet og distanse, som når Egners antropomorfe dyrekarakterer både snakker og oppfører seg som mennesker. For det andre innebærer lesing av slike tekster en spenning mellom hverdagsbegreper og fagbegreper. Egners tematiserer blant annet trygghet, samarbeid og rettferdighet i sine tekster, som alle er begreper som kan knyttes til sentrale samfunnsfaglige temaer som identitet, samfunn og demokrati. For det tredje innebærer skjønnlitterære tekster ofte en spenning mellom samfunnet slik det faktisk er, og samfunnet slik det kunne ha vært. Flere av Egners karakterer jobber målrettet for å forandre samfunnet de er en del av, og illustrerer på den måten hvordan aktører både er en del av samfunnet, og samtidig er i stand til å endre samfunnet. Jeg viser hvordan skjønnlitterære tekster tematiserer sentrale samfunnsfaglige spørsmål, og dermed kan brukes som utgangspunkt for å utforske det som i LK20 omtales som “ulike typer historiske, geografiske og samfunnskunnskaplige kilder”.

## Sosioøkonomiske problemstillinger i bærekraftig utvikling

Irene Tollefsen

Bergen, Norway

Presentasjonen tar for seg en studie som utforsker hvordan lærerstudenter reflekterer rundt sosioøkonomiske problemstillinger knyttet til bærekraftig utvikling i en samfunnsfaglig kontekst. Studiens utforskende prosess har involvert diskusjon og refleksjon med lærerstudenter i forelesningssammenheng, gjennom arbeidskrav, samt fokusgruppeintervjuer i etterkant av semesteret. Underveis i prosessen har samfunnsfagets fokus på forholdet mellom individ og systemnivå i en bærekraftig utviklingssammenheng vært adressert. En måte studentene ser for seg at dette forholdet kan illustreres på er gjennom temaet skatt. Kapittelet drøfter studentenes refleksjoner og diskuterer også deres forslag om bruk av fortellingen «Steinsuppen» som et didaktisk virkemiddel for å forstå hvordan skatt kan illustrere koblingen mellom individ og samfunn og på denne måten åpne opp for systemtenkning.

## Perspektiver på samfunnsfag

Chair: Ingunn Vines Kvamme

## Perspektiver på curriculum for den norske barnehagen

Ingunn Vines Kvamme

Universitetet i Agder, Kristiansand, Norway

Rammeplanen for barnehagen har i liten grad blitt studert eller drøftet i et læreplan- og/eller curriculum-teoretisk perspektiv. Det gjenspeiler at teori og forskning på læreplaner og curriculum i all hovedsak er relatert til skolen og andre deler av utdanningssystemet.

Den norske barnehagen har en særegen kunnskapshistorie, som skiller seg fra skolen på en rekke måter. I løpet av de siste tiårene, har imidlertid barnehagen blitt mer og mer samordnet med skolen og det generelle utdanningssystemet. Dersom en forstår det norske barnehagen gjennom et tradisjonelt læreplan-perspektiv, begynner den norske læreplan/curriculum-historien for barnehagen med rammeplanen som ble vedtatt i 1995. Da innførte statlige myndigheter et formelt styringsdokument også for det pedagogiske innholdet barnehagen. Den første rammeplanen hadde i stor grad en fagdidaktisk utbroderende utforming. I etterkant av dette har rammeplanen blitt revidert tre ganger. Utformingen av den gjeldende rammeplanen som ble vedtatt av Kunnskapsdepartementet i 2017, kan sees i sammenheng med den utdanningspolitiske vektleggingen av kompetanse- og ferdighetsorienterte curriculum, hvor fagdidaktisk innhold er mindre vektlagt.

Jeg vil på denne bakgrunnen presentere et paper, hvor jeg skisserer noen perspektiver og problemstillinger når det gjelder curriculum for den norske barnehagen og Early Childhood Education and Care (ECEC).



## Lærerperspektiver på livsmestring i samfunnskunnskap på videregående

Anja Ramfjord Isaksen

Universitetet i Oslo, Oslo, Norway

Målet med studien er å undersøke lærerperspektiver på og implementeringen av livsmestring i samfunnskunnskapsundervisning i videregående. I læreplanen i samfunnskunnskap skal livsmestring blant annet bidra til «at elevene utvikler kunnskap om hva og hvem som påvirker identiteten, selvfølelsen, tryggheten og tilhørigheten deres (Kunnskapsdepartementet, 2019).

Studier viser at livsmestring i samfunnsfag blant annet knyttes til potensielt sensitive tema (e.g., Teigen et al., 2022; Bech, 2019), men det finnes foreløpig lite empirisk forskning på dette området (Hidle og Skarpenes, 2021). Børhaug et al. (2022) argumenterte for at livsmestring i samfunnsfag kan ha overlapp med ulike kompetansemål i læreplanen og sammenheng med samfunnsfaglige tema (EDUCATE, 2023). Derfor er det spennende hvordan lærere i samfunnskunnskap tematiserer livsmestring i undervisningen.

Denne studien analyserer lærerlogger -og intervjuer blant åtte lærere på videregående (fire på studiespesialiserende studieprogram og fire på yrkesfaglige studieprogram) etter 42 videoobserverte timer fra 10 klasserom i 2021-2023, som del av EDUCATE- prosjektet (UiO, 2021). Studiens design baseres på to versjoner av loggen, én som ble fylt ut før undervisning (logg 1) og én etter (logg 2) undervisning i samfunnskunnskap, som resulterer i 28 før-logger og 26 etter-logger. Loggene inkluderte både lukkede og åpne spørsmål og gir informasjon om lærere planla å tematisere livsmestring (logg 1) og i hvilken grad de gjorde det (logg 2). Intervjuer ble gjennomført etter videoobservasjoner ble innsamlet, og resulterte i syv lærerintervjuer av samfunnskunnskapslærere.

Det er to hovedfunn i denne studien. Funnt 1 viser at lærere både planla og rapporterte om livsmestring i timene sine. Førlogger viser til at samfunnskunnskapslærere planla å implementere livsmestring i over halvparten (16 av 28) av sine timer, mens i logger etter undervisning ble det i 26 logger rapportert at livsmestring ble implementert i ulik grad.

Funnt 2 identifiserer hvordan lærere har ulike perspektiver når de blir spurt om å beskrive og definere livsmestring.

## Kjønnsperspektiver i samfunnsfag: noen kunnskapshistoriske nedslag i norsk utdanningshistorie 1970-2020.

Kari Nordberg

USN, Drammen, Norway

Kjønn, likestilling og kjønnsroller har vært viktige i skolens læreplaner særlig fra og med Mønsterplanen av 1974. I en samtid preget av radikale strømninger og feminisme, (både i politikk og akademia), fikk kjønnsperspektiver relativt stor betydning i skolens planer og læremidler. I denne tidlige fasen var det primært kjønnslikestilling som var tema – og da gjerne med et fokus på

arbeidslivet, og det var viktig at læremidlenes eksempler og illustrasjoner ikke var med på å underbygge eller befestet tradisjonelle kjønnsroller. Fram mot i dag har både forskningen og debattene om kjønn endret seg: I dag vektlegges kanskje konstruksjoner av kjønn, flytende kjønnsidentiteter og mangfold mer enn kjønnsroller slik det ble forstått i 1970-årene. 1970-årenes tydelige kjønnslikestillingsperspektiv, og også begrepet kjønnsroller, har blitt komplimentert – og kanskje også utfordret og erstattet – av et bredere mangfoldsperspektiv.

I presentasjonen vil jeg gjøre noen konkrete nedslag i læremidler fra 1970-årene og fram mot i dag, for å se hvorvidt og hvordan endrede forståelse av kjønn kommer til uttrykk i læremidlene. Læreplanens endrede forståelse av kjønn og likestilling kan ses i lys av den teoretiske utviklingen innen kjønnsforskning der skeiv teori og interseksjonalitet er viktige stikkord. Gjennom en kunnskapshistorisk tilnærming ser jeg nærmere på hvordan denne formen for akademisk/teoretisk kunnskap om kjønn har blitt omformet og kommet til uttrykk i skolens tekster, (f.eks. hvordan perspektivene populariseres, forenkles, tilpasses en lokal kontekst og elevene som målgruppe). Teorier om kjønn er gjenstand for debatt, og kanskje særlig når de skal inkorporeres i politikk og skole, og det er derfor interessant å se nærmere på hvordan til dels radikalt tankegods konkret kan vinne innpass og finne sin form i skolens læremidler.

## Utdanningshistoriens relevans for skolens samfunnsfag

Merethe Roos

USN, Drammen, Norway

I dette bidraget skal jeg argumentere for hvorfor utdanningshistorie og utdanningshistoriske perspektiver har relevans for skolens samfunnsfagundervisning, slik faget er skissert i LK20. Utdanningshistorie er en av historiefagets mange subdisipliner, og beskjeftiger seg med historiske perspektiver på alle former for utdanning. Mens det i Norge hittil har vært et tilsynelatende lite fagfelt uten særlig betydning for skolens læreplaner og lærerutdannelsen, har det i andre land fått større plass i utdanningssystemet, både i UH-sektor og i skoleverket for øvrig. Et godt eksempel er vårt nærmeste naboland Sverige, der utdanningshistorie inngår som en obligatorisk del av utdanningsløpet i lærerutdanningen.

Da USN (Universitetet i Sørøst-Norge) i nært samarbeid med andre institusjoner for ett år siden forsøkte å kartlegge den norske interessen for dette feltet, vakte det stor begeistring, og den første utdanningshistoriske konferansen som ble holdt i april år, hadde svært mange deltagere, også i internasjonal målestokk. Årsaken til dette er sannsynligvis ikke bare at de som deltok utelukkende kom fordi de selv hadde en sterk interesse for feltet, men også fordi utdanningshistorien oppleves som relevant for skolens nye samfunnsfag. Skolens utvikling gir historiske perspektiver på demokratisk deltagelse, ikke minst fordi skolens virksomhet helt fra starten i 1739 har favnet alle alle og dermed kan gi et unikt perspektiv nedenfra. Samtidig kan skolens historie gi perspektiver til dagens sterke fokus på tverrfaglighet, den forteller hvordan skolen alltid har sett sine egne fag i forhold til hverandre. Et eksempel på dette finner vi i Peter Andreas Jensens presentasjon av naturlæren i leseboken fra 1863, der naturfenomener integreres i skolens kristne grunnopplæring. Utdanningshistorien kan også sikre en historisk forankring av de åpne kompetansemålene i den nyeste læreplanen.

I innlegget skal jeg vise flere eksempler fra skolens historie som kan belyse disse perspektivene som er gitt over.

## Samfunnsfaglærerprofesjonen i en digital tidsalder

Chair: Trude Petterson

### Det er ikkje svaret som opplyser, men spørsmålet

Martin Øystese

NTNU, Trondheim, Norway

Det har lenge vore ei utfordring å få studentane på lærarutdanninga til å lese nok av pensumlitteraturen, dette går både på mengde, men også på lesekvalitet - det å kunne differensiere og trekkje ut relevant informasjon frå ein pensumtekst. Ved lærarutdanninga på NTNU ønsker vi å undersøkje om bruk av fleirvalsspørsmål kan vere ein måte å oppmuntra studentane til å betre dette.

Hausten 2023 starta vi eit prosjekt der studentane sjølve skal lese, og trekkje ut gode og relevante element frå litteraturen. Vi vonar dette kan vere med på å hjelpe studentane til både å lese meir av pensum, men også trene dei i å betre kunne ta ut relevant informasjon frå det dei les. Konseptet vil òg gje lærarstudentane ei viktige profesjons- og forskingskompetanse: Høg medvit om spørsmålsformulering vil være nyttig både når dei skal lage problemstillingar til FOU- og masteroppgåvene, samt i lærargjerninga dei skal inn i.

Ein sentral del av kompetansedanninga ligg i utforminga av alternativa. Alternativa skal vera truverdige, noko som tvinger studentane til å tenke kva som ville vore truverdig. Dette inneber at studenten må tenke fagleg kring temaet. Ved å gjere dette over fleire år og på ulike faglege nivå, vonar vi å kunne sjå ein progresjon i danninga av spørsmål, og dermed også studentanes forståing for faget. Det vil vere ein progresjon også i krava vi stiller til studentane; der dei på første året vil kunne stille relativt enkle spørsmål, vonar vi at dei på masternivå vil kunne oppfylle Haladynas (2018) skildring av gode fleirvalsspørsmål som krev at ein må nytta kunnskap på komplekse måtar for å svare på spørsmåla.

I dette framlegget ønsker universitetslektor ved NTNU, Martin Øystese, å leggje fram planar, tanken bak og foreløpige resultat frå dette prosjektet.

### If you can't beat them, join them

Trude Petterson

TORØD, Norway

I UH sektoren står vi i dag ovenfor flere utfordringer som for eksempel plagiat og ukritisk blikk på kilder som fører til at vi må endre mye av vår vurderingspraksis.

Dette fenomenet har skolesektoren forholdt seg til i lang tid. Nettsteder som daria.no førte til at vi som lærere måtte tenke nytt da vi ga oppgaver. I UH-sektoren har vi forskjellige plagieringssystemer som kan gi oss en pekepinn på om dette er studentens eget arbeid eller ikke.

Vi har forholdt oss til chatboter en god stund. Offentlige nettsteder, banker og butikker sine nettsider møter oss ofte med en chatbot som skal hjelpe oss i å skaffe informasjon.

Det som er interessant, er at vi har forskjellig oppfatning av hjelpen vi får. Dette kan tyde på at vi «spør» på forskjellige måter, og må stille spørsmål som chatboten kjenner til fra før. Utbyttet av hvor vidt vi får svar av de forskjellige chatbotene kan dermed handle om hvordan vi formulerer oss. Dette kan være en kilde til digital ulikhet. I et demokratisk perspektiv kan dette være utfordrende, siden det er en sjans for at ikke alle får tilgang til viktig informasjon. Informasjonskapital handler om å kunne nyttiggjøre seg av informasjonen som finnes i de digitale flatene.

Uten et søkelys på hvorfor vi ønsker å informasjon i et faglig perspektiv kan føre til svar som ikke er adekvate for elevene. Relasjon til og mulighet for å få informasjon utfordres av chatboter. Derfor kan forståelsen informasjonskapital elevene besitter være viktig i dette arbeidet.

Øvelse i å stille «de rette» spørsmålene er fokus for dette abstractet. Ved bruk av teorier om digital literacy og sosiologiske perspektiver for ulikhet, ønsker jeg å vise hvorfor vi må fokusere på elevens/studentenes mulighet til å stille de rette spørsmålene.

## LK20 og samfunnsfagets ambivalenser. Funn fra evalueringsprosjektet

### EvaFag2025

Camilla Ruud<sup>1</sup>, [Karl Christian Alvestad](#)<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Universitetet i Sørøst-Norge, Horten, Norway. <sup>2</sup>Universitetet i Sørøst-Norge, Notodden, Norway

Prosjektet Evafag2025 har på oppdrag av Udir gjennomført i 2022 og 2023 to av fire runder med datainnsamling og om implementeringen av fagfornyelsen i barneskolen. Prosjektets metodologiske og empiriske grunnlag består av en kombinasjon av observasjoner og intervjuer av lærere i matematikk, samfunnsfag, musikk og engelsk ved 5 skoler, i tillegg til en kvantitativ spørreundersøkelse (n=1116). Blant prosjektets funn fra både det kvalitative og kvantitative materiale er at implementeringen av LK20 skjer i et spenningsfelt mellom systemstrukturer og individuell frihet for lærere. I denne presentasjonen vil vi sette fokus på tre områder som særlig kommer til uttrykk i rapportene og det upubliserte intervjumateriale, nemlig idealet om tverrfaglighet, læremidlenes mangfold og utfordringer, og digitaliseringen uro.

Felles for disse tre er at de alle reflekterer en opplevelse av at faget og verden er blitt mye større for læreren og klasserommet. Med dette mener vi at tverrfaglighetens ideal gir rom for bredere utforskning av verden som styrker fagets relevans. Dette bidrar til at en lærer kan trekke verden inn i klasserommet og bruke verden rundt en som læringsressurs, samtidig som lærere i datamaterialet vårt gjentatte ganger etterlyser passende og gode analoge eller digitale lærebøker og læringsressurser. Til tross for dette opplever lærere både i faget og mer generelt at bruken av digitale verktøy i klasserommet skaper uro og forstyrrer elevenes læring parallelt mens det åpner opp verden på en ny måte. Ut fra dette vil vi sette fokus på hva funnene fra prosjekter så langt kan si om fagfornyelsens implementering og hvordan lærere i samfunnsfag mestrer fagets egenart og verdens kompleksitet i sine klasserom.

## Fredag 01.12 13:15-15:15: Parallellsesjon 4

### Demokrati og medborgerskap IV

Chair: Julie Ane Ødegaard Borge

#### Global medborgarskap og representasjonar av “dei andre” i samfunnsfaglærebøkene

Åshild Samnøy

Ulset, Ulset, Norway

Denne studien har som mål å visa korleis globalt medborgarskap kjem til uttrykk i lærebøkene i samfunnsfag for ungdomsskulen. Den relativt nye læreplanen, LK20, har som mål å førebu elevane på eit samfunn med auka globalisering, og planen legg stor vekt på både berekraftig utvikling og medborgarskap. Medborgarskap konsentrerer seg ikkje berre om det individuelle og nasjonale nivået, men inkluderer også globalt nivå. Globalt medborgarskap kan tolkast på ulike måtar (Borgebund 2022; Sæther, 2022), og det er av interesse å sjå kva nedslag dette har i lærebøkene.

Lærebøkene har tradisjonelt spela ei viktig rolle i å tolka og implementera læreplanen (Børhaug, 2019). Sjølv om digitalt undervisningsmaterieil supplerer og til dels erstattar lærebøkene, har desse bøkene framleis stor innverknad på opplæringa. Difor er det relevant å studera desse tekstane.

Når denne studien vil visa korleis globalt medborgarskap kjem til syne i lærebøkene, vert det særleg sett søkelys på mogelege spenningar mellom representasjonar av «oss» og «dei andre» på den globale arenaen. I kva grad presenterer lærebøkene omgrep som peikar mot globalt medborgarskap? Kva slags representasjonar inneheld bøkene i omtalen av «dei andre» globale medborgarane? Kva slags aktørar vert presenterte på den globale arenaen? Dette er spørsmål som det vert forsøkt å svara på gjennom ein kvalitativ innhaldsanalyse.

#### References

Børhaug, K. (2019). Watching, assessing, participating. Globalising political education in Norwegian upper secondary education. *Nordidactica* 9(1), 17-35. Watching, assessing, participating | *Nordidactica. Journal of Humanities and Social Science Education* (lu.se)

Borgebund, H. (2022). Globalt medborgerskap. In K. Børhaug, O.-R. Hunnes & Å. Samnøy, (Red.), *Nye spadestikk i samfunnsfagdidaktikken* (p. 215–230). Fagbokforlaget.

Sæther, E. (2022). Miljø og medborgerskap – Hva betyr det å være medborger når kloden koker? In K. Børhaug, O.-R. Hunnes & Å. Samnøy, (Red.), Nye spadestikket I samfunnsfagdidaktikken (p. 197–214). Fagbokforlaget.

## Demokratiopplæring og elevmedvirkning på skandinavisk democraticamp

Lise Granlund<sup>1</sup>, Silje Førland Erdal<sup>1</sup>, Binta Victoria Jammeh<sup>2</sup>

<sup>1</sup>ILS, UiO, Oslo, Norway. <sup>2</sup>MF Vitenskapelige høyskole, Oslo, Norway

I denne presentasjonen tar vi utgangspunkt i foreløpige funn fra et forskningsprosjekt der vi har fulgt et 3-årig Erasmus+-samarbeid mellom tre skandinaviske storbykoler i Oslo, København og Göteborg. Alle de tre videregående skolene har et stort elevmangfold, og lærerne sier selv at elevgrupper opplever en varierende grad av utenforskap, eller er i fare for å falle utenfor "storsamfunnet". Skolene har over tid jobbet med demokrati og elevinvolvering og i denne presentasjonen tar vi utgangspunkt i funn knyttet til en skandinavisk democraticamp der 90 elever og 15 lærere fra Norge, Sverige og Danmark deltok. Presentasjonen er basert på observasjoner og intervjuer med elever og lærere som sammen har utformet democraticampen. Lærerne understreker at det er viktig at elevene får ha medbestemmelse i lys av ideer om deltagerdemokrati og deliberasjon. Spørsmålet vi stiller oss er

Hvordan balanseres elevenes deltagelse og medbestemmelse med lærernes makt, kunnskap og erfaringer og skolens strukturer?

Våre foreløpige funn viser at elevene deltar i flere øvelser som har som formål å styrke deres demokratikompetanse og deltakelse. I planleggingen av campen kartlegger elevene hva slags utfordringer de har ved sine skoler og legger dette fram for lærerne. Elevene får være med på å bestemme hvilke tema som skal diskuteres på campen og også hvordan de skal jobbe med temaene. Samtidig ser vi at lærerne er sterkt tilbaketrukket og at øvelsene i liten grad kobles til overordnede teoretiske og faglige perspektiv om demokrati og medborgerskap. Lærerne ser elevenes medbestemmelse i prosessen som ensbetydende med demokratisk opplæring. Dette reiser spørsmål om hvordan demokratikompetanse kan utvikles og forstås. Det at demokratiundervisning i stor grad sidestilles med erfaringsbasert deltagerdemokrati, og at fagkunnskapen i stor grad er fraværende samsvarer også med tidligere forskning og kritikk av opplæringen, fra for eksempel (Borgebund & Børhaug 2023; Furberg et al. 2023; Ryen, 2020).

## Forslag til et rammeverk for elevers akademiske perspektivtaking i samfunnskunnskap

Nora Elise Hesby Mathé

Universitetet i Oslo, Oslo, Norway

Det å bidra til elevers evne til perspektivtaking kan ses på som et av formålene med samfunnsfag og samfunnskunnskap i skolen, nært knyttet til skolens demokratiske mandat. Perspektivtaking kan knyttes til evnen til å forstå våre medborgere og til samarbeid og fredelig sameksistens i mangfoldige samfunn. Perspektivtaking som ferdighet er av stor betydning i en verden preget av konflikt, sosial ulikhet og polarisering, i tråd med konferansens tema. Tidligere litteratur har skilt

mellom mellommenneskelig og akademisk perspektivtaking som begge kan spores tilbake til teorier om sosial perspektivtaking (Gehlbach et al., 2012; Sandahl, 2020). I denne presentasjonen vil jeg lege frem et forslag til rammeverk til bruk i arbeid med perspektivtaking i samfunnskunnskap på ungdomstrinnet og i videregående skole. Rammeverket kombinerer en eksisterende modell for perspektivtaking med perspektiver fra deliberativ og agonistisk demokratiteori for å integrere samfunnsvitenskapelige perspektiver, elevers perspektiver og perspektiver fra bredere sosiale og politiske debatter og prosesser. I presentasjonen av rammeverket argumenterer jeg for og diskuterer hvordan deliberativ og agonistisk demokratiteori kan bidra til og ha ulike implikasjoner for undervisningspraksis i skolen. Som et forslag til implikasjoner for undervisning, skisserer jeg noen muligheter og tilnærminger til det å jobbe med perspektivtaking i samfunnsfag, fokusert på hva som er det spesifikke formålet med undervisningen.

## En lærebokanalyse av begynneropplæringen i samfunnsfag: Fremstillingen av det politiske systemet og deltagelse i det

Julie Ane Ødegaard Borge

NLA Høgskolen, Bergen, Norway

Med LK20 og søkelyset på demokrati og medborgerskap som et tverrfaglig tema i samfunnsfag skal elevene «utvikle kunnskaper og ferdigheter for å kunne skape og delta i demokratiske prosesser» og «til å delta i og videreutvikle demokratiet» (Utdanningdirektoratet, 2020). Gjennom kjerneelementet «Demokratiforståelse og deltagelse» skal elevene videre få «innsikt i forskjeller mellom land når det gjelder styresett», og «få erfaring med demokrati i praksis for å kunne påvirke og medvirke til samfunnsutforming».

I begynneropplæringen kommer dette til uttrykk gjennom kompetansemål der elevene etter 2. trinn skal «utforske og gi eksempler på hvordan barn kan påvirke avgjørelser og samarbeide om demokratiske prosesser», og etter 4. klasse «reflektere over hvem som har makt, og hva et demokrati er, og kan utvikle forslag til hvordan en kan være med å påvirke avgjørelser». I denne konteksten er det interessant å studere hva barn lærer i samfunnsfag om dette, og forskningsspørsmålet for bidraget er: Hvordan fremstilles det politiske systemet og deltagelse i det i lærebøker i samfunnsfag fra 1.-4 klasse?

Forskningsfeltet knyttet til politisk utdanning har fått stor oppmerksomhet de siste to tiårene, men barns politiske forståelse, læring og utdanning ved vi mindre om internasjonalt (van deth, 2011, Abenscön, 2017, Berti, 2001) og flere peker på at vi vet særlig lite i norsk kontekst (Utlér, 2021, Skjæveland, 2020,) Et unntak er blant annet Utlér (2021) som analyserer 1.-4 trinn lærere og deres refleksjoner rundt politisk utdanning. Det er gjort lærebokanalyser på ungdomstrinnet (Børhaug & Christophersen, 2012) og av fremstillingen av samer på småtrinnet (Eriksen, 2018).

I denne presentasjonen ønsker jeg å bidra med ny empirisk kunnskap til feltet gjennom en kvalitativ analyse av et utvalg lærebøker skrevet til LK20 i samfunnsfag fra 1.-4 klasse. Hvordan fremstiller bøkene det politiske systemet og deltagelse i det?

## Krig og konflikt

Chair: Martin Sjøen

### Undervise om konflikt. Hvordan bruke konfliktene i Sahel i samfunnsfagundervisningen på lærerutdanningene?

Ketil Fred Hansen

University of Stavanger, Stavanger, Norway

Sahel var for få år siden bare kjent for de få i Norge som var spesielt opptatt av det fransktalende Afrika. De siste årene er området i nyhetsbilde ukentlig. FN-sambandet bruker i år (og brukte i fjor) konfliktene i Mali som case i sitt rollespill om Sikkerhetsrådet i FN. Migranter fra Sahel drukner hver måned i Middelhavet.

I dette paperet/innlegget diskuterer jeg, etter å ha gitt en oversikt over viktige hendelser og konfliktlinjer i Sahel, muligheter og utfordringer dette området har knyttet til å undervise om i en rekke av samfunnsfagets kjerneelementer - demokratiforståelse, samarbeidsmuligheter, forskjell i styresett, ivaretagelse av menneskerettigheter, migrasjon, hvorfor konflikter oppstår og hvordan de blir håndtert, både lokalt og globalt.

### Samfunnsfagundervisning om krig og væpnet konflikt

Thor Erik Sortland

HVL, Stord, Norway

Denne artikkelen handler om hvordan samfunnsfaglærere i grunnskolen kan undervise om pågående og dagsaktuell krig og væpnet konflikt i samfunnsfag. Hva kan være gode undervisningsmetoder, hvilke utfordringer kan oppstå, og hvordan kan de løses? Dette er et emne jeg ønsker å utforske, da det er overraskende lite didaktikk om dette i norsk sammenheng. Jeg har selv forsket på konflikter i Nord-Kenya, og vil argumentere for at det er mange likheter mellom hvordan vi bør forske på konflikter og hvordan vi bør undervise om dem.

Jeg mener det er viktig å utforske dette spørsmålet fordi det er en svært sentral tematikk for samfunnsfaglærere. Konflikt som tema kan knyttes direkte til konkrete læreplanmål i samfunnsfag i grunnskolen og på videregående. Det kan også være en nyttig tematikk i tverrfaglig samarbeid og arbeid med overordnede mål. Krig eller væpnet konflikt har alltid flere dimensjoner, som historiske, geografiske, religiøse og mellommenneskelige. Krig og væpnet konflikt er et tema som kan legge til rette for kritisk tenking, blant annet fordi vi alltid må undersøke ulike og ofte motstridende perspektiv.

Som metode har jeg gjort gruppeintervjuer med en studentgruppe som har deltatt i et fag der konflikt står sentralt. I intervjuene har vi diskutert opplegg jeg har gjennomført med dem, samt samtaler generelt om konfliktdidaktikk. Vi har gjennomført og diskutert mer tradisjonell fakta



formidlende undervisningsformer med fokus på årsakssammenhenger. Vi har diskutert hvordan vi kan relatere undervisning om emosjonelle, kontroversielle og sensitive tema til didaktikk om krig og væpnet konflikt. Vi har drøftet verdien av aktualisering som didaktisk verktøy, og ulike former for anti-diskriminerende undervisningsformer. Studentene har også gjennomført et elevaktivt utforskende gruppearbeid der de til slutt presenterte en pågående væpnet konflikt og snakket om hvordan de ville undervise om den i skolen. I gruppeintervjua har vi også diskutert denne undervisningsformen.

## Lærerstudenters perspektiver på konfliktundervisning under «krigsutbruddet» og den russiske invasjonen av Ukraina.

Tord Austdal

Universitetet i Stavanger, Stavanger, Norway

Etter inntoget av smarttelefoner preges i økende grad skolehverdagen og læringsfelleskapene av små og store hendelser utenfor klasserommet. Medialiseringen av samfunnet setter også nå lærere i en posisjon hvor hendelser kan følges «i sanntid» av elever gjennom nyhetsoppdateringer og sosiale medier. En lærer forventes å veilede elever gjennom usikkerheten verdensomveltende hendelser kan medføre.

Basert på innledende intervjuer med lærerstudenter presenterer og diskuterer denne presentasjonen noen av de vurderingene og strategiene som lærerstudenter valgte morgenen 24. februar da fullskalainvasjonen av Ukraina var et faktum, og krigen steg frem i klasserommet. Med et særlig blikk på de temporale dimensjonene i en slik undervisningssituasjon, og en analyse av undervisningsmaterieell som ble produsert i dagene under «utbruddet» pekes det også på hvordan lærerstudentene i sine refleksjoner ser *tiden* som å kreve utfordrende undervisningsstrategier som etterstreber balanse og objektiv informasjon med mål om å fremme kritisk tenkning blant elever.

## Terrorisme på timeplanen. Fra den globale krigen mot terror til samfunnsfagene i skolen

Martin Sjøen

Norges Teknisk-Naturvitenskapelige Universitet, Trondheim, Norway. Universitetet i Bergen, Bergen, Norway

I Norge er det en overgripende politisk forståelse at terrorbekjempelse er et fellesansvar som krever forebyggende innsats fra en rekke samfunnsaktører inkludert utdanningsfeltet (Jore, 2020). Dette kommer til uttrykk gjennom flere nasjonale handlingsplaner for forebygging av ekstreme voldsfenomen og i læreplanformuleringen om at samfunnsfaget skal bidra til å forebygge terrorisme (Sjøen, 2023).

Den politiske beslutningen om å skrive terrorforebygging inn i læreplanverket forstås som en strategi for å heve elevers demokratiske kunnskap og beredskap. Aktualiseringen av samfunnsfaget i Norge må også sees i lys av flere tidligere studier som viste at elever i liten grad har fått anledning til å jobbe med 22. juli-tematikken (Anker & Von der Lippe, 2016). På en annen side er Norge det eneste demokratiet i verden hvor hele utdanningssystemet er omtalt i nasjonale

styringsdokumenter om forebygging av ekstreme voldsfenomen (Sjøen, 2023). Hva er bakgrunnen for å integrere sikkerhetsoppgaver i skolen og hvilke aktører har påvirket denne utviklingen?

For å belyse disse spørsmålene presenterer dette arbeidet en diskursanalyse av samfunnsfaglige undervisningsressurser. Formålet er å identifisere diskurser i undervisningsressursene som en metode for å undersøke om samfunnsfaget er gjenstand for endringsprosesser påvirket av andre samfunnsfelt. Dette representerer et pågående forskningsarbeid basert på analyse av didaktiske ressurser utviklet av Dembra, 22. juli-senteret og FN-Sambandet. I analysen vil det være relevant å se hvilke diskurser som er dominerende, dette være demokratiske diskurser, epistemologiske diskurser (forklaringer på terrorisme), terapeutiske forebyggingsdiskurser eller sikkerhetsdiskurser. Formålet med denne analysen er å undersøke i hvilken grad samfunnsfaget preges av diskursive logikker fra andre felt, for eksempel sikkerhet eller kriminalitetsforebygging, som representerer andre funksjoner i samfunnet og som styres etter andre formål enn samfunnsfaget tradisjonelt assosieres med.

## Forskerutdanning i lærerprofesjonen

Chair Anna Nøkland

## Tilpasset veiledning for mastergradskandidater i lærerutdanningene

Anna Nøkland

NLA Høgskolen, Oslo, Norway

Dette prosjektet vil utforske og systematisere strategier som kan optimalisere veiledningsprosessen for masterkandidater og masterveiledere i lærerutdanningene. Innen forskjellige vitenskapelige kontekster, har tidligere forskning avdekket en rekke variabler og veiledningsmodeller som ser ut til å påvirke progresjon og kvalitet i større skrive- og veiledningsprosjekt. I denne survey-baserte studien vil jeg bl.a. undersøke trekk ved studenters tenkemåter, arbeidsstrategier, skriveprosesser og veiledningspreferanser (m.fl.), og forsøke å avdekke fremtredende korrelasjoner og forhold som kan være spesielt viktig å ta hensyn til i veiledningsforholdet.

Prosjektets funn kan danne grunnlag for utvikling av et verktøy/instrument som kan bidra positivt til masterstudentenes selvregulering og metakognitive prosesser, og som fra et veilederperspektiv kan bidra til en mer effektiv, forskningsbasert og formålstjenlig tilnærming i veiledningsprosessen. Dette kan være et ledd i det jeg (kanskje) vil kalle *tilpasset veiledning* (et begrep inspirert av prinsippene for tilpasset opplæring i skolen). Prosjektet er i en utviklingsfase, og jeg er åpen for alle innspill og ideer.

## Langvarig internasjonalt samarbeid i lærerutdanningene ved USN – nyttige erfaringer i urolige tider?

Åsmund Aamaas

Universitetet I Sørøst-Noreg, Notodden, Norway

Innlegget tek utgangspunkt i to internasjonale nettverk i lærarutdanninga ved Universitetet i Sørøst-Noreg, som har hatt høg aktivitet over lang tid. Det eine består av sju nordiske lærarutdanningar (Spica, Nordplus støtta), det andre er i samarbeid med Savitribai Phule Pune University (SPPU), India (HK-dir, Utforsk og NOTED støtta). Samarbeida inneber fysisk og virtuell mobilitet, som inkluderer både fagtilsette og studentar, samt forskings- og utviklingsarbeid. Nettverka utforskar i fellesskap, og i ulike lokale kontekstar, globale utfordringar med utgangspunkt i berekraft, medborgarskap og profesjonsrelevans. Begge nettverka har vore aktive sidan 2006.

I 2023 publiserte Duesund og Aasland ein rapport om det lange samarbeidet mellom SPPU og USN. Her løftast seks faktorar fram som viktige for det langvarige samarbeidet:

1. Prosjektet må halde seg til grunnideen og samstundes invitere nye kollegaer inn i prosjekta
2. Engasjerte prosjektdeltakarar må ha kapasitet og mot til å oppretthalde og vidareutvikle prosjekt og søke om ekstern finansiering
3. Støtte og legitimitet i leiinga må vere til stades, inkludert gjennom MoU'ar. Formelle avtaler er særskilt viktig for stabilitet og ro.
4. Tette band mellom deltakarane i prosjekta er viktig, både på eit fagleg og personleg nivå. Dette bygger tillit og legg til rett for langsiktig samarbeid.
5. Tid må brukast på å bli kjent med samfunnet kollegaene er ein del av. Å utvikle ei forståing for kvarandre sin kontekst gjer langsiktig samarbeid mogleg og meir spanande.
6. Ver open for det ukjente og ta sjansar, dette har vist seg å vere sentralt i samarbeidet.

Erfaringane kan vere nyttige for framtidig internasjonalt samarbeid i lærarutdanningane, men kva rolle kan og skal internasjonalisering spele i utdanningane i framtida, også i urolige tider?

## Deltakende observasjon som metode i arbeidet med et inkluderende barnehagemiljø

Anne-Erita Berta

University of Southeast Norway, Vestfold, Norway

1.januar 2021 ble et nytt kapittel i barnehageloven innført. Kapittel VIII «Psykososialt Barnehagemiljø» pålegger barnehagen å «sikre at barnehagebarna har et trygt og godt psykososialt barnehagemiljø» (Lov om barnehager 2021). Lovendringen stiller strengere krav til at de ansatte i barnehagen har en forståelse for barns rett til medvirkning og barns rett til å bli hørt i saker som angår dem. Etterfulgt av denne lovendringen har barnehager over hele landet jobbet aktivt med inkluderende barnehagemiljø og implementeringen av det nye lovverket som stiller strengere krav til dokumentasjon. Denne artikkelen diskuterer hvordan deltakende observasjon kan brukes som metode i arbeidet med inkluderende barnehagemiljø for å oppfylle lovens krav om at alle ansatte skal «følge med på hvordan barna i barnehagen har det» (Lov om barnehager 2021, §42). Jeg

foreslår at deltakende observasjon innarbeides som en arbeidsmetode for alle ansatte i barnehagen etterfulgt av eksempler på skriftliggjøring av innhentet datamateriale i form av korte feltnotater.

## Fagdidaktiske perspektiver på kjerneelementer i samfunnsfag

Chair: Irene Trysnes

### Identitetsutvikling og fellesskap - Perspektiver på rasisme og grensearbeid i skolen

Irene Trysnes<sup>1</sup>, Katja H-W Skjøllberg<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Universitetet i Agder, Kristiansand, Norway. <sup>2</sup>University of Agder, Kristiansand, Norway

Hva skal lærere gjøre når elever ytrer seg rasistisk i og utenfor klasserommet? Lærere og skoleledere står stadig overfor krevende situasjoner i møtet med rasistiske og hatefulle ytringer. Forskere peker på at forskjeller i hudfarge, religion, språk, kultur og verdier utgjør barrierer «for aksept, tilhørighet og deltakelse i det norske samfunnet» (Friberg & Midtbøen, 2017, s.5). En nylig publisert rapport fra Unicef (2022) viser at hver tredje tenåring med etnisk minoritetsbakgrunn har opplevd rasisme og at skolen er den arenaen hvor de hyppigst utsettes for dette. Dette vekker harme og sterke følelser i oss. Rasisme er et tema det er vanskelig å snakke om og som har alvorlige konsekvenser for menneskers selvbylde, identitetsforståelse og samfunnsdeltakelse. I dette paperet retter vi særlig fokus mot hvordan ungdommer med minoritetsbakgrunn erfarer rasisme i møte med det norske utdanningssystemet. Rasisme er vanskelig å definere og et tabubelagt tema. Bangstad og Døving beskriver rasisme som negative generaliseringer og underordning av mennesker på bakgrunn av hudfarge, religion, språk eller kultur (2015, s. 10-11). Davies (2016) betegner rasisme som «wicked problems»; en type problemer som ikke umiddelbart kan løses, men som krever at det pakkes ut som problemområdet, noe som kan åpne for flere handlingsmuligheter (Davies 2016, s. 32). Rasisme bygger på en hierarkisk tankegang «der noen mennesker betraktes som mer verdt enn andre» (Rogstad og Midtbøen 2010, s. 36). Studien bygger på dybdeintervju med 30 lærere og 30 elever i Sør-Norge. Lærerne har arbeidet ved flere ulike skoler i landet og samtlige har over ti års undervisningserfaring. Elevene er rekruttert fra ulike videregående skoler i Agder, både studiespesialiserende og yrkesfag.

### Generasjonsfortellinger som møteplass. En studie av hvordan generasjonsfortellinger om natur og miljø kan bidra til elevenes bevissthet om samspillet mellom fortid, nåtid og fremtid (historiebevissthet).

Hilde Kristin Røsstad, Ingvild Ruhaven

UiA, Kristiansand, Norway

Vi presenterer resultatene fra en intervensjonsstudie fra niende trinn med et undervisningsopplegg der generasjonsfortellinger om natur og miljø ble tatt i bruk for å undersøke og bidra til elevenes bevissthet om samspillet mellom fortid, nåtid og fremtid (historiebevissthet).

Historiebevissthet er et abstrakt begrep og erfaringsmessig vanskeligere å jobbe med i praksis enn i teorien for både lærere og elever. Det finnes få offisielle retningslinjer for hvordan man identifiserer historiebevissthet hos elever eller hvordan man kan «måle» utvikling av historiebevissthet. For lærerne i praksisfeltet finnes det i tillegg til egne erfaringer kun historievitenskapelige og historiedidaktiske diskusjoner å ta stilling til.

De siste årene har en helt konkret tematikk muligens åpnet ungdommers øyne for samspillet mellom de tre tidsdimensjonene fortid, nåtid og fremtid, nemlig klimaendringer. I 2019 ble Greta Thunberg frontfigur for ungdommers engasjement for planetens fremtid. I demonstrasjoner mot dagens samfunns ødeleggelse av natur og miljø anklagde mange ungdomsgenerasjonene før dem for å ha «stjålet» fremtiden deres og kommende generasjoners fremtid.

Ungdommene peker her på samspillet mellom en historiefortolkning om hvordan generasjonene som har levd før dem har behandlet natur og miljø, en nåtidsforståelse av situasjonen i dag jamfør natur, miljø og klimaendringer, og ikke minst framtidsforventninger til dette.

Ved å gripe fatt i hva elevene tenker om natur og miljø, hvordan de forstår sammenhengen mellom fortid, nåtid og fremtid, og hva det kan bety for dem å møte tidligere generasjoners fortellinger, bidrar vi her med nye innsikter på et felt som til nå har lite empiri å vise til.

## Postkoloniale innganger til demokrati læring

Mari Kristine Jøre

Universitetet i Agder, Kristiansand, Norway

De senere års samfunnsdebatter har aktualisert spørsmål om å avkolonisere utdanning som et bidra til å demokratisere utdanning. Begrunnelsene som trekkes frem er å mangfoldiggjøre historien, å løfte frem minoritets- og urfolksperspektiv og rettighetskamper og å skape større anerkjennelse for ulike kunnskapsformer og -subjekt i undervisningen. Ut fra ulike teoretiske rammeverk som analyserer koloniale maktforhold argumenterer akademikere for at avkolonisering kan bidra til mer demokratisk og sosialt rettferdig utdanning. Imidlertid er det få som har undersøkt hva slike perspektiver kan bidra med til skolens demokrati læring.

I dette paperet undersøker jeg hvilke innganger til demokrati læring som postkoloniale perspektiv åpne opp for. Postkoloniale perspektiv kan ses som en samlebetegnelse på teorier som på ulike måter muliggjør analyser av kolonial diskurs (Said, 1979). Teoriene bygger på analyser av koloniale maktforhold og tar opp i seg epistemologiske, politiske og etiske spørsmål. Som inngang til demokrati opplæring tilbyr ikke postkoloniale perspektiv ferdige løsninger, men åpner for problematiseringer av demokrati og maktforhold gjennom analyser av kolonial diskurs. Perspektivene tydeliggjør sammenhenger mellom kritisk tenkning, sosial rettferdighet og peker mot samfunnsendring. Postkoloniale perspektiver peker mot transformativ, kritisk konstruktive innganger til demokrati læring, som dekonstruerer fremveksten av og forutsetningene for demokrati, og bruker humanisme som utgangspunkt for å argumentere for sosial rettferdighet. For elevene i klasserommet kan dette for eksempel innebærer å få være med å skape kunnskap om og problematiseres nasjonalstaten som ramme for medborgerskap, tilhørighet og demokratisk

deltakelse. Prinsippet om menneskeverd er sentralt i skolens verdigrunnlag, og danner et normativt utgangspunkt for å drøfte hvordan man kan skape likeverdige rammer for tilhørighet og deltagelse som problematiserer og går utover nasjonalstatens rammer. Ved å legge til rette og skape rom for å stille nye, kritiske og kreative spørsmål som utfordrer våre forståelser av demokrati, finner vi kanskje det tydeligste bidraget til postkoloniale perspektiv for kritisk tenkning og demokratilæring i samfunnsfaget.

## Panelsamtale: Urolige tider i geografien? Statusrapport tre år inn i LK20

Chair: Erlend Eidsvik, HVL

Tre år inn i den nye læreplanen spør vi: korleis går det, egentlig?

Dette panelet set særleg fokus på korleis geografidisciplinen i samfunnsfaget er forvalta. Korleis blir det undervist rundt om på dei respektive lærarutdanningane – kor ligg tyngdepunktet, kva tematikkar blir undervist, korleis har ein innretta seg til eit meir tverrfagleg samfunnsfag?

For å svare på dette har vi samla ei rekke framifrå lærarutdannarar innan geografi- og samfunnsfagdidaktikk. Vi får svar på korleis det blir gjort rundt om kring i sentrum & periferi i norsk lærarutdanning, og ikkje minst skal vi adressere muligheter og framtidige retningar for geografi i samfunnsfaget.

Panel:

Kjersti Straume, HiVo

Elin Sæther, UiO

Ingrid Løken, OsloMet

Anne Rakstad Pettersen, NTNU

Jill Tove Buseth, HInn

Per Jarle Sætre, HVL