

Nr 2005:04

ELEVERS DEMOKRATISKA KOMPETENS

Rapport från den nationella utvärderingen av grundskolan
2003 (NU03) – samhällsorienterande ämnen

Vilgot Oscarsson



**Göteborgs universitet
Institutionen för pedagogik och didaktik**

Sammanfattning

I den nationella utvärderingen av grundskolan 2003 (NU03) prövades år 9-elevernas kunskaper och attityder på en rad olika kunskapsområden och de fick ge synpunkter på undervisningen i de samhällsorienterande ämnena. I denna rapport redovisas elevernas kunskaper om och attityder till demokrati och politik.

Redovisning baseras på ungefär 2000 år 9-elevs svar på en enkät. Urvalet kan ses som ett representativt urval av år 9-elever 2003.

Rapportens teoretiska utgångspunkter är olika statsvetenskapliga demokratimodeller. Dessa relateras till skolans demokratiuppdrag och utifrån denna analys stipuleras elevers demokratiska kompetens att innefatta:

- Kunskaper om politik och demokrati
- Elevernas deltagande och engagemang i skola och i samhället
- Elevernas attityder till demokratiska värden
- Elevernas samtalsdemokratiska (deliberativa) kompetens

Resultaten visar att år 9-eleverna inte når upp till styrdokumentens mål när det gäller kunskaper om och förståelse för politiska institutioners funktionssätt och de politiska processer som konstituerar den svenska parlamentariska demokratin.

Elevernas attityder i värdegrundsfrågor ligger långt ifrån de ideal och visioner som finns i skolans styrdokument. Detsamma gäller för elevernas möjligheter att påverka undervisningens innehåll, läromedel och prov.

Däremot är eleverna mer engagerade i samhällsfrågor än tidigare nationella utvärderingar visat och eleverna är potentiellt aktiva samhällsmedborgare. En majoritet av eleverna förstår och accepterar demokratins grundläggande principer men detta gäller inte rätten för ”extremister” att omfattas av de grundlagsstadgade yttrande- och föreningsfriheterna.

De flesta elever upplever att deras klassrumsklimat är bra. De anser att de har goda relationer till So-läraren som ger dem tid och respekterar deras åsikter.

Analyserna visar, att för att utveckla och fördjupa elevernas demokratiska kompetens, så bör en deliberativ didaktik få större utrymme i undervisningen och elevernas intresse för politik och samhällsfrågor bör stimuleras.

De skolfaktorer som har störst betydelse för att främja elevernas lärande inom So-området som helhet, är elevintresset för ett kunskapsområde, om de får arbeta So-integrativt samt om de upplever sitt klassrumsklimat som positivt. Lärarens engagemang är av stor betydelse för elevernas intresse och lärande.

Nyckelord: Demokratisk kompetens, klassrumsklimat, intresse för samhällsfrågor, demokratiuppfattningar, värdegrund, deliberativ didaktik, So-integration.

FÖRORD

Den här rapporten redovisar och diskuterar resultat från den nationella utvärderingen av grundskolan 2003 (NU03). Här fokuseras år 9-elevers kunskaper och attityder till demokrati och hur de förstår den svenska formen av parlamentarisk demokrati. I andra rapporter inom de samhällsorienterande ämnesområdena behandlas elevers och So-lärares syn på So-undervisningen. Elevers kunskaper om globala förhållanden och deras syn på framtiden samt deras kunskaper på skilda kunskapsområden i ämnena historia, geografi och religionskunskap redovisas i särskilda rapporter.*

Den nationella utvärderingen, NU03, syftade till att få en djupgående och nyanserad bild av tillståndet i grundskolan för att statsmakterna därmed skulle få en uppfattning om effekterna av de resurser som satsats på skolan det senaste decenniet och konsekvenserna av de stora förändringar som skett under de senaste tio åren med en ny läroplan, nya kursplaner, ett nytt betygssystem och ökad valfrihet för eleverna. Resultaten från NU-03 studierna skall, enligt uppdraget, relateras till skolans mål samt jämföras med de resultat som kom fram i den nationella utvärderingen 1992 (NU92).

Utvärderingen genomfördes våren 2003. Elever (år fem och år nio) och lärare i ett riksrepresentativt skolorval, (197 skolor med 10 000 elever samt 1900 lärare) fick besvara ett stort antal enkäter.

Den här rapporten, som baseras på ett representativt elevurval av något över 2000 elever, riktar sig i första hand till lärare och lärarstuderande som vill få en aktuell bild av år 9-elevernas kunskaper om politik och demokrati och deras attityder till demokrati och demokratiska processer. Ett centralt fokus är att belysa vilka faktorer som förklarar variationerna i elevernas demokratisyn. Didaktiska synpunkter ges på hur skolans demokratiuppdrag skall kunna realiseras i större utsträckning. Förhoppningen är att de resultat och slutsatser som presenteras här diskuteras och leder till att So-undervisningen, och särskild då demokratiundervisningen, blir än mer angelägen för såväl elever som lärare.

Ansvarig på Skolverket för NU03-projektet har varit Oscar Öquist. Gunnar Iselau har varit ansvarig för So-ämnena i den analysgrupp som funnits för NU03 vid Skolverket. Huvudansvariga för So-ämnena har varit Vilgot Oscarsson (Göteborgs universitet, IPD) och Gunilla Svingby (Lärarytbildningen i Malmö). I geografi har Anders Olsson, Maja Lundahl och Inge-Marie Svensson ansvarat, i historia Lars

* De olika ämnesrapporterna kan beställas från Institutionen för Pedagogik och didaktik, Göteborg (IPD-Rapport 2005:04, IPD-Rapport 2005:05) samt från lärarytbildningen vid Malmö Högskola. Se också Oscarsson, V. & Svingby (2005).

Berggren och Roger Johansson och i religionskunskap Rune Jönsson och Bodil Liljefors-Persson, samtliga vid lärarutbildningen i Malmö. Vilgot Oscarsson, Göteborgs universitet, har ansvarat för ämnet samhällskunskap.

I arbetet har också medverkat Elisabeth Hesslefors-Arktoft och Oskar Cliffordson, båda vid Göteborgs universitet.

Närmare information om de olika ämnesrapporterna kan fås via www.mah.se/muep/so-utv samt www.ped.gu.se/forsk/rapporter.

Mölndal den 10 augusti 2005.

Vilgot Oscarsson

Innehåll

Förord	5
Inledning,	9
Rapportens disposition	9
Vad är det som mäts?	10
• 1. Samhällsorienteringen och skolans demokratiuppdrag	11
• 2. Teorier om demokrati relaterat till skolans demokratiuppdrag	13
Konklusion	19
• 3. Elevers demokratiska kompetens – en analysmodell	21
• Resultatredovisning	23
• 4. Elevers kunskaper om politik och demokrati	23
Vilka kunskaper behövs?	29
Kunskaper och förståelse av demokrati	30
Sammanfattning – elevers kunskaper om politik och demokrati	35
• 5. Elevers deltagande och engagemang	37
Påverkansmöjligheter i skolan	37
Elevers politiska intresse	39
Vill eleverna påverka i samhället?	41
Sammanfattning – elevers deltagande och engagemang	46
• 6. Den samtalsdemokratiska dimensionen	47
Elevers klassrumsklimat	49
Sammanfattning – elevers samtalsdemokratiska kompetens	52
• 7. Elevers attityder i värdegrundsfrågor och till demokratiska rättigheter	55
Elevernas åsikter om grundläggande värden i skolans styrdokument	57
Sammanfattning – elevernas attityder till demokratiska rättigheter och i värdegrundsfrågor	59

• 8. Elevers demokratiska kompetens – en sammanfattande översikt	61
En fördjupad analys	63
Intresse kompenserar för social bakgrund	64
• 9. Didaktiska reflektioner	67
Vilken demokratisyn har lärare?	67
Mot en deliberativ didaktik	70
• 10. So-elevers lärande	73
So-elevernans förhållningssätt till lärande	73
Vad betyder organisationen av So-undervisningen?	76
Lärarnas engagemang	78
Pojkar och flickors syn på So-undervisningen	79
Mot en bättre So-undervisning – vad göra?	80
 Referenser	 83

Bilagor:

Bilaga 1	Enkätfrågor på området Demokrati i teori och praktik
Bilaga 2	Korrelationsmatris (Pearson's r) för sambanden mellan den demokratiska kompetensens olika dimensioner
Bilaga 3	Elevers demokratiska kompetens – en regressionsmodell
Bilaga 4	Elevers kunskaper om ekonomiska termer och begrepp

Inledning

Under många år som lärarutbildare har jag gjort praktikbesök hos hundratals lärarstuderande som under sina lektioner behandlat demokratifrågor. De flesta lektioner har varit intressanta och de har sannolikt till viss del bidragit till att fördjupa elevernas syn på demokrati. Men en hel del av dessa demokratilektioner har varit tråkiga och ointressanta för eleverna eftersom demokratibegreppet inte problematiserats och inte kopplats till elevernas förförståelse, erfarenheter och livsvärld. Inlärningsseffekterna har nog i många fall begränsats till att eleverna lärt sig att demokrati betyder folkstyre.

I den här rapporten ges en ingående beskrivning av år 9-elevers kunskaper och förståelse av demokrati och av det svenska politiska systemet. Utifrån denna kunskapsbas är förhoppningen att blivande och verksamma lärare skall få fördjupade insikter om vad eleverna faktiskt kan och förstår av demokratins olika dimensioner. Genom att i demokratiundervisningen utgå från denna förförståelse kan lärarna förstärka skolans demokratiuppdrag. Skolan har en nyckelroll när det gäller att vitalisera och fördjupa demokratin. Varje ny generation måste vinnas för demokratin.

Rapportens disposition

I det första kapitlet redovisas hur demokratibegreppets innebörd förändrats över tid i skolans styrdokument. Därefter följer (kapitel 2) rapportens teoretiska utgångspunkter som innefattar några statsvetenskapliga demokratimodeller vilka relateras till skolans demokratiuppdrag. Utifrån denna teoribakgrund presenteras i kapitel 3 en analysmodell för att beskriva och analysera elevens demokratiska kompetens.

Redovisningen av elevernas kunskaper och förståelse av den demokratiska kompetensens olika dimensioner behandlas i kapitel 4-8. I kapitel 4 redovisas elevens kunskaper om politiska processer, om demokrati och förståelse av demokratins principer. I kapitel 5 behandlas elevernas deltagande och engagemang i och utanför skolan.

Elevernas åsikter och attityder relaterat till demokratins grundläggande värden och till den demokratiska medborgarrollen avhandlas i kapitel 6. I nästa kapitel behandlas aspekter av den deliberativa demokratidimensionen som den kommer till uttryck i elevernas samtals- och klassrumsklimat i skolan.

En analys av de inbördes sambanden mellan de olika dimensioner som innefattas i elevernas demokratiska kompetens genomförs i kapitel 8. Vilken roll spelar olika faktorer, inom och utanför skolan, för att stärka skolans demokratifostran?

I kapitel 9 ges några didaktiska synpunkter på hur en demokratiundervisning kan utformas som kan förstärka skolans demokratiuppdrag.

Avslutningsvis ges en sammanfattande översikt över hur elever och lärare ser på So-undervisningens innehåll och arbetsformer. Synpunkter ges på hur den kan bli mer intressant och angelägen för eleverna.

Vad är det som mäts?

Det finns flera olika anledningar att vara försiktig med att dra långtgående slutsatser av de resultat som redovisas utifrån en analys av NU03-data.

Detta gäller särskilt slutsatser om elevernas kunskapsnivåer. Urvalet av uppgifter som avser att mäta elevernas kunskaper innebär en tolkning av skolans styrdokument. Denna tolkning har visserligen gjorts av skolerfarna forskare och lärarutbildare men det är trots allt en tolkning. Andra skulle kanske valt andra frågor och uppgifter för att utvärdera elevernas kunskaper och attityder.

Den starkaste invändningen mot att dra långtgående och kategoriska slutsatser om elevernas kompetenser gäller själva testsituationen. De flesta frågorna har besvarats i en provliknande skolsituation. Frågorna har med något undantag besvarats individuellt utan hjälpmedel och utan möjligheter att diskutera med andra. En situation som inte ger eleverna möjlighet att utveckla sitt tänkande, att pröva argument och att resonera. Reflekterande samtal och muntlig redovisning innebära att många elever då kan visa en djupare, förståelseinriktad kunskap, än vad de visar genom sina skriftliga svar på enkätfrågor (Severin, 2002). I ett så brett och mångfacetterat ämnesområde som det samhällsvetenskapliga, är detta särskilt viktigt att beakta.

Men även om denna typ av invändningar måste beaktas, så har en riksrepresentativ, nationell kvantitativ enkätundersökning som NU03 stora fördelar under förutsättning att frågorna och uppgifterna som ges är genomtänkta operationaliseringar av teoretiska begrepp och rimliga uttolkningar av skolans mål och inriktning. NU-undersökningen baseras på ett nationellt, representativt skolorval vilket möjliggör generaliseringar av resultaten. Utifrån analyser av NU-data kan vi uttala oss om vad som gäller för alla år 9-elever i Sverige våren 2003. Vi kan belysa generella mönster och samband. Då utvärderingen har ett fokus på undervisningsprocessen kan vi med stor tillförlitlighet uttala oss om vilka förhållanden i och utanför skolan som främjar elevernas prestationer och som spelar roll för deras attityder i olika värdegrundsfrågor.

1 Samhällsorienteringen och skolans demokratiuppdrag

De samhällsorienterande ämnenas viktigaste uppgift är att fördjupa och implementera grundläggande medborgerliga kompetenser. Ämnet samhällskunskap har haft, och har, ett särskilt ansvar för att stärka skolans demokratiuppdrag. Frågan är emellertid vad som innefattas i detta uppdrag och vad som avses med demokrati.

Bevarande demokrati eller fördjupande demokrati?

Englund (1999, 2003) menar att det skedde en tydlig positionsförskjutning beträffande samhällsundervisningens demokratiska funktion under 1990-talet, vilket kom till uttryck i skolans läroplaner från 1994 (Lpo 94 och Lpf 94). Den normativa, kritiskt ifrågasättande och jämlikhetsinriktade demokratiska fostran som uttrycktes i grundskolans läroplan från 1980 (Lgr 80) kom att ersättas av den traditionellt funktionalistiska demokratisynen. Detta innebar, enligt Englund, att demokrati blev endast ett kunskapsområde som liksom andra innehåller vissa fakta som eleverna skall lära in. Samhällsundervisningens uppgift att utveckla elevernas demokratiska kompetens genom ett kollektivt, reellt elevinflytande och genom deliberativa samtal har kommit till korta. Den politiska, demokratiska bildningen har i den mål- och resultatstyrda skolan ett mycket begränsat utrymme, menar Englund.

"Istället för att (inom skolans ram) söka vidareutveckla demokratin som allas gemensamma angelägenhet, har utvecklingen under senare tid bidragit till att förstärka vad som kallas demokrati på individ-och familjenivå" (Englund, 1999, s. 36).

Bergström (1995), som undersökt hur målen för skolans demokratiundervisning förändrats över tid, påvisar att tanken i styrdokumentet under 1970-talet var att eleverna med sin kunskap om demokrati och politik skulle få verktyg att förändra samhällsförhållanden, t ex arbetslivets demokratisering, dvs påverka något mer än det egna jaget och den individuella livssituationen. I 1990-talets styrdokument betonas att eleven skall ha möjlighet att påverka sin egen situation. Honnørsorden är nu individens valfrihet, exempelvis vad gäller val av skola och kurser samt delvis också valfrihet beträffande undervisningens innehåll och organisation.

Eleverna skall visserligen med hjälp av undervisningen utveckla en vilja att delta och påverka. Men det sägs inget om vad som skall påverkas förutom samhällets och den egna, personliga framtiden. I Lgr 80 är det klart utsagt att påverkan avser att bidra till att öka jämlikhet och rättvisa i samhället.

En analys av de nu aktuella styrdokumentet, dvs av Lpo94 och kursplanerna i de samhällsorienterande ämnena från 1994 och 2000, visar att den bekräftande och bevarande demokratisynen överväger den fördjupande och konfliktcentrerade. Tidigare styrdokument betonade demokratisynens beslutsformer och värdeneutralitet. I dagens styrdokument (kursplan 2000) betonas starkare än någon gång tidigare att

samhällsundervisningen skall bidra till att fostra aktiva, deltagardemokrater samt att den demokratiska värdegrunden skall lyftas fram i undervisningen. Skolan skall inte vara värdeneutral utan alla i skolan skall försvara och verka för demokratiska värden. Därtill förespråkas i styrdokumentet en skola med deliberativa samtal som en central demokratifrämjande aktivitet (Utbildningsdepartementet, 2000, Skolverket, 2000).

2 Teorier om demokrati relaterat till skolans demokratiuppdrag

Frågan är i vilken utsträckning skolan och eleverna lever upp till de krav och de ideal som kan härledas från olika demokratiteorier. I det följande relateras önskvärda demokratiska kompetenser hos eleverna utifrån de tre idealmodeller för ett demokratiskt samhälle som för närvarande diskuteras flitigast inom statsvetenskaplig forskning. Det är valdemokrati, deltagardemokrati och deliberativ demokrati (samtalsdemokrati).

Valdemokrati, deltagardemokrati och deliberativ demokrati*

Alla vill ha demokrati men meningarna går isär om vilken slags demokrati som egentligen är önskvärd. Den empiriska demokratiforskningen använder ofta de här nämnda demokratiteorierna för att strukturera demokratiföreställningar och utforma empiriska studier. De tre demokratimodellerna skall inte ses som alternativ till varandra. De kompletterar varandra.

Valdemokratin är grundstenen i den representativa demokratin. Den kan ses som en nödvändig förutsättning för deltagar- och den deliberativa demokratin. Deltagardemokratin kan sägas stå för kvantiteten (omfattning och utbredning), och den deliberativa demokratin för kvaliteten (det intellektuella samtalet).

De tre demokratimodellerna kan alltså ses som hierarkiskt ordnade i förhållande till varandra inom ramen för ett och samma representativa demokratiska system (Dahl, 1989, Oscarsson, H., 2003).



* De olika demokratimodellerna betecknas på olika sätt. Valdemokrati benämns ibland som "ansvarsdemokrati" eller "funktionalistisk demokrati", deltagardemokrati benämns ibland som "den partiparticipatoriska demokratimodellen", deliberativ demokrati betecknas som samtalsdemokrati eller diskussionsdemokrati (Se vidare Held, 1997; Holmberg, 1999, Lundström, 1999).

I det följande redovisas vilka krav och ideal som kan ställas på skolans demokratifostran utifrån de tre demokratimodellerna.[•] Det är dock först viktigt att understryka att det finns gemensamma demokratiska grundbultar för de tre modellerna.

Medborgarnas (elevernas) upplutning kring gemensamma normer och spelregler (som bl a finns uttryckta i skolans värdegrund) hör hit liksom respekt för de mänskliga rättigheterna och för de grundlagsskyddade fri-och rättigheterna.

Dessa gemensamma grundstenar anges i skolans styrdokument, t ex i skollagen, *"verksamheten i skolan skall utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar"* (Skollagen 1kap, 2 och 9 §).

I läroplanen (Lpo 94) stadgas, *"det offentliga skolväsendet vilar på demokratis grund"* samt att:

"Skolan har en viktig uppgift när det gäller att förmedla och hos eleverna förankra de grundläggande värden som vårt samhällsliv vilar på".

Intressant att notera är att dessa tre demokratidimensioner innefattas i det officiellt eftersträvalde styrelseskicket i Sverige. Den svenska parlamentariska demokratin (valdemokratin) beskrivs som en "deltagardemokrati med deliberativa kvaliteter" (SOU 2001:1, s 23, prop. 2001/02, s 27).

Den valdemokratiska demokratimodellen

Valdemokratis främsta kännetecken är de regelbundet återkommande allmänna valen då medborgarnas uppgift är att utkräva ansvar av sina representanter för den gångna mandatperioden och att välja nya representanter för den kommande mandatperioden. I valdemokratin har ett brett medborgerligt deltagande inte samma vikt som kraven på representation och ansvarsutkrävande. Medborgarna påverkar politikens utformning genom att rösta på partier och kandidater. Graden av åsiktsöverensstämmelse mellan valda och väljare är t ex ett viktigare mått på folkviljans förverkligande än ett högt politiskt deltagande mellan valen (Petersson, *et al.*,1998, Lewin 1970).

Vilka krav ställs då på medborgarna för att valdemokratin skall fungera tillfredställande?

Det är i första hand olika kunskapskrav. För att kunna utkräva ansvar bör medborgarna i valdemokratin ha kunskaper om vilka politiska partier som deltar i den politiska processen, vem eller vilka som innehaft regeringsmakten samt kännedom om hur de förvaltat sitt uppdrag.

För att medborgarna skall kunna välja de representanter som de anser bäst företräda dem så finns också olika (ideala) kunskapskrav. Medborgarna måste ha kunskap

[•] Valet att som teoretisk bas utgå från statsvetenskapliga demokratimodeller baseras på uppfattningen att dessa är särskilt relevanta för en undersökning som baseras på kvantitativa data (som NU03). Därtill skall enligt uppdraget jämförelser göras med den nationella utvärderingen av so-undervisningen 1992 och här var demokratifrågornas teoribas i första hand statsvetenskaplig. Habermas samhällsteori liksom Deweys demokratiteori har också relevans för denna studie men de ligger inte till grund för mina analyser.

om vilka politiska partier som finns och deras ideologiska inriktning. Medborgarna måste ha en egen åsikt i aktuella politiska sakfrågor. De bör ha kunskap om vilka partipolitiska alternativ som finns och vad som skiljer dem åt. Valdemokratin förutsätter också att medborgarna känner till att det finns allmänna val till skilda politiska nivåer (Held, 1997, Holmberg, 1999).

Valdemokratin relaterad till skolans demokratiuppdrag

Utifrån ett valdemokratiskt perspektiv är det viktigt att skolans demokratiuppdrag bl a inriktas på att förmedla kunskaper om demokratins spelregler och om den politiska processen. Här innefattas t ex kunskaper om val och hur Sverige styrs, om de politiska partierna och deras ideologiska positionering på en vänster-högerskala, hur politiska beslut fattas samt kunskap om vilken politisk nivå som har ansvar för olika verksamheter. Kunskaper om valprocedurer för att välja representanter till olika organ i skolan och i samhället blir också viktiga utifrån den valdemokratiska modellen.

Skolans demokratiuppgift blir också att se till att eleverna får kunskaper om sina demokratiska rättigheter och skyldigheter. Här ingår t ex att förmedla kunskaper om mänskliga rättigheter och de demokratiska fri-och rättigheterna.

Englund har formulerat den valdemokratiska, dvs den funktionalistiska demokratimodellens implikationer för skolan så här;

"Med den funktionalistiska demokratiuppfattningen följer att demokratin är ett kunskapsområde som innehåller vissa fakta bland andra kunskapsområden" (Englund, 2003, s 29).

Den deltagardemokratiska demokratimodellen

Deltagardemokratins grundläggande kännetecken är ett aktivt politiskt deltagande som är jämnt spritt mellan olika sociala grupper. Medborgarna förväntas vara aktiva genom ett högt valdeltagande men också på andra sätt.

"Demokrati är en styrelseform som förverkligas i samma utsträckning som folket deltar i den politiska beslutsprocessen".....

"En bred participation är således demokratins främsta kännetecken" (Lewin, 1970, s 18). Ju fler medborgare som dels påverkar politikens utformning, dels själva deltar i det demokratiska beslutsfattandet, desto bättre fungerar demokratin. Påverkan sker, enligt den deltagardemokratiska modellen, i första hand genom att medborgarna tar aktiv del i den politiska opinionsprocessen. Det kan ske genom att t ex skriva insändare, via namninsamlingar och uppvaktningar. Andra påverkansaktiviteter kan vara demonstrationer, aktioner, köpbojkotter, direktkontakter med politiker, medlemskap i partier och intresseorganisationer. Opinionsbildning via medier och Internet har blivit allt viktigare påverkanskanaler.

Direkt deltagande i demokratiskt beslutsfattande sker främst genom t ex folkomröstningar, medborgarmotioner till kommunfullmäktige, i ungdomsråd, bostadsföreningar och kvartersråd. Deltagande genom brukarinflytande i t ex

skolor och vårdinstitutioner har ökat i omfattning under de senaste åren. Deltagarteoretikerna menar att ett aktiva deltagande och påverkan i det demokratiska beslutsfattandet har en demokratiskt fostrande funktion. Genom ett aktivt deltagande fostras medborgarna till ansvarstagande, upplysta, handlingskraftiga och aktiva demokratiska medborgare. Deltagandet betraktas som en skola i demokrati, en process där deltagandet genererar mer deltagande på samhällslivets alla områden (Lundström, 1999, Held, 1997).

Vilka krav ställs då på medborgarna för att deltagardemokratien skall fungera tillfredställande?

Först och främst måste medborgarna ges reell möjlighet att delta och påverka. Dessutom måste man anse det meningsfullt och intressant att delta i olika deltagardemokratiska aktiviteter. Dessutom måste medborgarna vara beredda att ta på sig ansvar och förtroendeuppdrag.

Vidare krävs kunskaper och färdigheter i deltagardemokratiska processer, t ex förmåga att leda ett möte, skriva protokoll, skriva till myndigheter, skriva insändare samt bilda opinion. Att kunna argumentera för sin uppfattning samt ha tid och självförtroende för deltagardemokratiska politiska aktiviteter är andra förutsättningar.

En deltagardemokrat måste också vara en god förlorare (t ex acceptera majoritetsbeslut) och stå ut med att ett aktivt deltagande med möjlighet till reell påverkan ibland endast är ett spel för galleriet.

Deltagardemokratien relaterad till skolans demokratiuppdrag

I skolans aktuella styrdokument betonas den deltagardemokratiska dimensionen starkast av de tre demokratiteorierna.

Eleverna skall ha inflytande över sin undervisning, t ex vad som skall läras och hur detta skall gå till. Här ingår också rätten att delta i planeringen av undervisningen och i klassrådsverksamheter.

"Eleverna skall ha inflytande över hur deras utbildning utformas". (Skollagen 4 kap, 2§).

"Det är inte tillräckligt att i undervisningen förmedla kunskap om grundläggande demokratiska värderingar. Undervisningen skall bedrivas i demokratiska arbetsformer och förbereda eleverna för att aktivt delta i samhällslivet" (Lpo 94).

Ett aktivt demokratiskt deltagande skall också stimuleras. Det kan ske genom att eleverna t ex får lära sig att argumentera, skriva insändare, diskutera aktuella samhällsfrågor samt får en undervisning som är kopplad till samhället och livet utanför skolan. I skolans demokratiska uppgift att fostra potentiellt aktiva samhällsmedborgare ingår också att stärka elevernas tillit att vilja och våga delta och påverka i skolan och i samhället.

"Kunskaperna (i de samhällsorienterande ämnena, min anmärkning) skall ge en grund för att delta, ta ansvar och agera som medborgare i ett demokratiskt

samhälle och för att medverka till en hållbar samhällsutveckling" (Skolverket 2000, s 65).

I målen för de samhällsorienterande ämnena sägs vidare att eleverna skall *"utveckla en tilltro till sin egen förmåga att påverka"* samt *"deltar aktivt i samhällsliv och samhällsutveckling samt tar ansvar för livsmiljön"*.

Utbildningen i samhällskunskap skall *"förmedla demokratiska värden och stimulera till delaktighet i den demokratiska processen "* (Skolverket 2000, s 86). *"Genom att delta i planering och utvärdering av den dagliga undervisningen och få välja kurser, ämnen, teman och aktiviteter, kan eleverna utveckla sin förmåga att utöva inflytande och ta ansvar"* (Lpo 94).

Den deliberativa demokratimodellen

Grundsten i denna modell är den deliberativa processen. Nationalencyklopedins definition av deliberation är *"en process där aktörer genom kommunikation grundad på rationell argumentation, söker omvandla, eller forma preferenser."*

I den deliberativa demokratimodellen betonas argumentationens och samtalsfundamentala betydelse för demokratin. I detta samtal är det de rationella argumentens styrka som bör vara avgörande för utfallet och inte makt, social position, utbildning eller majoritetsprincipen.

Samtalsformen skall garantera att alla röster blir hörda och alla argument skall beaktas och värderas. I den ideala deliberativa demokratin vinner de bästa argumenten successivt stöd, samtalsdeltagarnas egenintresse ges allt mindre utrymme. Samtalsprocessen leder till ett slags "förnuftets seger" och konsensusbeslut (Roth, 2003).

Vad kräver den deliberativa demokratin av medborgarna för att den skall fungera?

Kunskapskraven är mindre än i valdemokratin och i deltagardemokratin. Däremot krävs förmåga och vilja att delta i ett konsensusskapande, intellektuellt samtal. Då krävs olika kompetenser som att t ex ha ett öppet, men kritiskt prövande, sinnelag, ha förmåga att argumentera och respektera andras argument. Empati och förmåga att se en fråga utifrån olika perspektiv är fundamentala kompetenser liksom att ha förståelse för det som är avvikande. De andra samtalsdeltagarna måste uppfattas som jämlikar och man måste kunna bortse från egenintresset. Samtalsklimatet måste vara öppet och tillåtande (Englund, 2004).

Den deliberativa demokratisynen går i första hand ut på att förstå och fördjupa demokratin genom argumentation och diskussion. Förespråkarna för denna demokratimodell anser att demokratin fördjupas genom att de beslut som fattas har tillkommit i en konsensuskapande, fri och öppen dialog. Egenintressen har också genom samtal och argumentation fått ge vika för det gemensamma bästa och uppslutning kring de beslut som fattats. Samtalsdemokraterna menar alltså att själva deltagandet i den demokratiska samtalsprocessen främjar såväl demokratisk kompetens som legitimitet (Lundström, 1999).

I demokratiutredningens betänkande (SOU 2000:1, s 22f) beskrivs den deliberativa demokratin så här:

"I den deliberativa demokratiteorin... betonas argumentationens och samtalets fundamentala betydelse för demokratin. Endast sådan maktutövning kan skapa förtroende som samspelar med övertygelser som uppstått i fria samtal medborgare emellan. Demokratin ger ett ramverk för fri diskussion mellan jämlingar. Politik kopplas till diskussion. Demokratin är därför i behov av arenor där opinioner kan bildas, debatteras och ifrågasättas. I dessa diskussioner underordnas mina intressen det gemensamma bästa."

Den här beskrivna demokratimodellen betecknas också ibland som "samtalsdemokrati". I denna rapport kommer fortsättningsvis detta begrepp att användas i stället för begreppet "deliberativ demokrati". Innebörden är i stort sett densamma men då vi fokuserar elevers möjligheter att fördjupa sin demokratiska kompetens via samtal, diskussioner och argumentation i samspel med lärare och andra elever så har vi valt att använda begreppet "samtalsdemokrati" även om det är något snävare än begreppet deliberativ demokrati. Det innefattar t ex deliberativa processer mellan olika politiska eliter (t ex arbetet i riksdagens utskott) och kan ha en annan karaktär än samtal och diskussioner.

Samtalsdemokratin relaterad till skolans demokratiuppdrag

Den samtalsdemokratiska modellens grundstenar finns klart uttryckta i Lpo 94, t ex;

"Skolan skall vara öppen för skilda uppfattningar och uppmuntra att de förs fram. Den skall framhålla betydelsen av personliga ställningstaganden och ge möjligheter till sådana. Undervisningen skall vara saklig och allsidig".

Läraren skall *"öppet redovisa och diskutera skiljaktiga värderingar, uppfattningar och problem"* och vidare;

"Skolan skall sträva efter att varje elev befäster en vana att självständigt formulera ståndpunkter ... "lära sig lyssna, diskutera, argumentera, och använda sina kunskaper som redskap för att

-formulera och pröva antaganden och lösa problem

-reflektera över erfarenheter och

-kritiskt granska och värdera påståenden och förhållanden"

I kursplanen för de samhällsorienterande ämnena sägs att ämnet skall betona värdet av samtal och argumentation mellan företrädare för skilda åsikter. I kursplanen för samhällskunskap sägs att *"utbildningen skall öppna för skilda uppfattningar och uppmuntra att de förs fram...."*

Ett av strävansmålen i ämnet samhällskunskap är att eleven *"utvecklar sin förmåga att argumentera och uttrycka ståndpunkter samt en tilltro till den egna förmågan att aktivt delta i samhällslivet och påverka samhällsutvecklingen"*.

Konklusion

Genomgången av de tre demokratimodellerna visar att skolans demokratiuppdrag innehåller element från olika samhällsvetenskapliga demokratiteoretiska perspektiv men med betoning på deltagar-och samtalsdemokratin.

3 Elevers demokratiska kompetens – en analysmodell

Demokratibegreppet är mångdimensionellt och värdeladdat. Därför behöver begreppet definieras. Här används en stipulativ definition som baseras på den föregående analysen av skolans demokratiuppdrag relaterad till de tre demokratiteorierna.

Begreppet demokratisk kompetens används här som det sammanfattande begreppet för elevers kunskaper om demokrati, attityder till demokrati och demokratiska värden, deltagande och engagemang i skolan och i samhället samt elevers samtalsdemokratiska klassrumsmiljö.

Skolan demokratiuppdrag – en analysmodell

Elevers demokratiska kompetens - olika dimensioner



Det övergripande syftet i den fortsatta redovisningen är att belysa i vilken utsträckning eleverna lever upp till demokratikraven och de ideal som de speglas i skolans demokratiuppdrag.

Sambanden mellan de olika dimensionerna kommer att analyseras.

Vilka samband finns t ex mellan kunskaper om demokrati och attityder till demokratiska värden? Vilken roll spelar elevers upplevelser av ett öppet samtalsklimat i undervisningen för att fördjupa demokratiska attityder och kunskaper? I vilken utsträckning fostrar skolan eleverna till aktiva samhällsmedborgare?

Är den demokratiska kompetensen jämnt fördelade mellan olika elevgrupper eller finns stora variationer? Hur kan dessa skillnader i så fall förklaras? Vilken roll spelar t ex elevers sociala bakgrund? Vilken roll spelar förhållanden inom skolan för variationer i elevernas demokratiska kompetens?

Resultatredovisning

4 Elevers kunskaper om politik och demokrati

Kunskaper om det politiska systemet

Eleverna fick ett antal enkla faktafrågor om den politiska processens aktörer och procedurer.

Svarsfördelningen (procent som svarat rätt och "vet inte" på de olika frågorna) redovisas i tabell 1

Tabell 1.

Är detta rätt eller fel? (procent, n=1816-1880).

	<i>Rätt</i>	<i>Vet inte</i>
Riksdagen har 349 ledamöter	80	13
Sveriges riksdag kan avsätta statsministern	56	22
I Sveriges riksdag finns nästan bara män	57	14
Kommunfullmäktige är kommunernas motsvarighet till Sveriges regering	51	30
I Sverige har vi val till EU-parlamentet	39	33
Spanien är medlem av EU	55	29
Om Sverige hamnar i krig kan kungen överta regeringens beslutanderätt	55	28
Sveriges kvinnor fick rösta i allmänna val för första gången år 1921	66	20
Du kan gå till kommunens socialförvaltning och få reda på vilka som får socialbidrag	42	27
Du kan gå till en rektorexpedition och få reda på elevers avgångsbetyg	19	16
Sverige har idag en socialdemokratisk enpartiregering	61	24
Vem stiftar Sveriges lagar?	73	27 (fel)
Ungefär 20 procent av alla som bor i Sverige är utländska medborgare	22	29
När vänder man sig till JO, dvs. Justitieombudsmannen?	45	55 (fel)

Kommentar. På frågan vem som stiftar Sveriges lagar fick eleverna fem olika alternativ att välja mellan. På JO-frågan fick eleverna fyra alternativ (se bilaga 1).

Man måste vara försiktig att dra mer långtgående slutsatser utifrån procenttalen rätt svar på de enskilda frågorna. Gissningsprocenten är hög. Gissningseffekten reduceras när vi i fortsättningen analyserar elevernas kunskapsnivåer avseende enkla politikfakta utifrån ett kunskapsindex.

Värt att notera är att på nio av de av de 14 frågorna är den rätta svarsprocenten över 50 procent. På fyra är den över 60 procent. Men att endast fyra av tio elever vet att vi har val till ett EU-parlament och att knappt 6 av 10 vet att riksdagen kan avsätta statsministern är ett magert resultat med tanke på den ganska omfattande undervisningstid som ägnats åt dessa frågor. Närmare var tredje elev anger "vet inte" på 7 av frågorna. Sannolikt är elevernas kunskaper på området inte sämre än den vuxna svenska befolkningens men i förhållande till målen för ämnet samhällskunskap så är resultatet svagt.*

I den internationella undersökningen, den s k Civic-undersökningen, ställdes en rad faktainriktade frågor om politik och det politiska systemets funktionssätt till elever i år 8 och år 9. Resultatet från den undersökningen ligger i linje med våra resultat. Svenska elever är inte duktiga när det gäller att svara rätt på enkla faktafrågor om politik och politiska institutioner. De intar en mellanposition vid en jämförelse med 27 andra länders elever. På frågor som kräver mer förståelse och tolkningskompetens intar däremot de svenska eleverna en topposition (Skolverket, 2001).

* Vi har ett par likalydande frågor som finns i svenska väljarundersökningar. I väljarundersökningen 2002 visste endast 47% av väljarna att vi hade en socialdemokratisk regering. I en annan undersökning visste 67% i åldersgruppen 18-22 år att riksdagen har 349 ledamöter. Av NU-03 eleverna svarade 80% rätt.

Tolkning av ett politiskt budskap

I syfte att pröva elevernas mer förståelseinriktade kunskap om politik fick eleverna uppgiften att tolka ett politiskt budskap.

Vi medborgare har fått nog

En röst på Silverpartiet är en röst för högre skatter.
Det innebär slutet för ekonomisk tillväxt och ett
slöseri med vårt lands tillgångar.
Rösta istället för ekonomisk tillväxt och fri företagsamhet.
Rösta så att alla får mer pengar kvar i plånboken!
Låt oss inte slösa bort ytterligare fyra år!
RÖSTA PÅ GULDPARTIET

A. Valaffischen har förmodligen gjorts av ...

- Silverpartiet.
- ett parti eller en grupp som är motståndare till Silverpartiet.
- en grupp som försöker se till att valet är rättvist.
- Silverpartiet och Guldpartiet tillsammans.

B. De som har gjort affischen tycker att högre skatter är ...

- bra.
- nödvändiga i en fri marknadsekonomi
- nödvändiga för ekonomisk tillväxt.
- dåliga.

C. Partiet eller gruppen som har gjort valaffischen är förmodligen också positiva till ...

- att minska statens kontroll över ekonomin.
- att sänka åldern för rösträtt.
- dödsstraff.
- att hålla val oftare.

Procent elever som svarat rätt

Fråga A 77%

Fråga B 78%

Fråga C 70%

Resultatet i tabellen stämmer mycket väl överens med Civic-undersökningens. Eleverna är vid en internationell jämförelse duktiga på att tolka och förstå ett politiskt budskap. De har betydligt högre korrekt svarsprocent på dessa frågor än när det gäller svaren på de enkla faktafrågorna om politik.

Elevernas kunskaper om politiska val

Förståelse av demokratin som styrelseform kräver grundläggande kunskaper om t ex val, partier och partipolitiska skiljelinjer. Vi har ställt några frågor om detta.

En öppen fråga var:

*”I Sverige har vi allmänna val vart fjärde år. Då väljer folket representanter till....
Ja, till vad då?*

Svaren från ett delurval* (440 elever) ger följande bild.

Om vi räknar bort ”missing data” (15) och oläsliga svar (10) så har eleverna i delurvalet gett 435 svar. De fördelar sig så här:

Tabell 2.

I Sverige har vi allmänna val vart fjärde år. Då väljer folket representanter till....ja till vad då? (antal elevsvar 435).

<i>Svarskategori</i>	<i>Antal svar</i>	<i>Procent av antal svar</i>	<i>NU92 (n=934)</i>
Riksdagen	179	41	33
Kommunen (kommunfullmäktige)	33	9	17
Landstinget	19	4	12
Kyrkan	3	0,5	4
Partier/partiledare	37	8	4
Regeringen	76	17	19
Statsministern	23	6	5
De som skall styra	4	0,5	3
Annat svar (t ex EU, FN, skolan)	12	3	3
Vet ej	15	3	
Ej svar	34	8	
	n=435	100%	100%

* Ett representativt delurval för denna provenkät har tagits fram av Skolverket.

I jämförelse med NU92 svarar fler elever ”Riksdagen” men färre ”landstinget” och ”kommunen”. Val till landstingen tycks vara en okänd företeelse bland eleverna. Detsamma gäller att valen vart fjärde år också gäller val till kommunfullmäktige. Denna låga svarsfrekvens är bekymmersam då demokratikunskaper bör ha en lokal anknytning, t ex vilka kanaler som finns för att kunna påverka i den egna kommunen.

Skillnader i svarsfrekvenser från 1992 speglar sannolikt till en del den politiska utvecklingen i Sverige. Partiledarna, och vem som skall ha regeringsmakten, har under senare år fått en allt mer medial framträdande roll och fokuseras som det som valet gäller. Därför blir det också mer begripligt att eleverna svarar att vi väljer statsminister och regering.

Kommun-och landstingsvalen får likaså allt mindre medial uppmärksamhet vilket är en trolig delförklaring till de mycket låga svarsfrekvenserna för valen till dessa folkvalda organ.

Resultaten på frågorna om politiska institutioner och processer och om vilka allmänna val vi har är dåliga. Undervisning om det politiska systemet i Sverige prioriteras av So-lärarna och ges mycket tid (Oscarsson.V., & Svingby, 2005). Lärarna försöker lära eleverna om val och hur Sverige styrs. Kunskapen fanns kanske då undervisningen genomfördes (sannolikt i augusti-september 2002 då de allmänna valen hölls) men i mars 2003, dvs 6 månader senare då NU03 genomfördes, har eleverna tydligen glömt väldigt mycket.

Kunskaper om partisystemet

Ett annat sätt att mäta elevernas kunskaper om det svenska politiska systemet är en fråga där eleverna ombads att placera in partierna på en vänster-höger-skala. Denna dimension i politiken är den absolut viktigaste ledfyren för väljarna när de orienterar sig i det politiska landskapet och tar ställning i olika samhällsfrågor och i kontroversiella politiska frågor (Oscarsson. H., 1998).

I vilken utsträckning kan eleverna placera in partierna efter denna vänster-högerdimension?

Eleverna ombads att placera in de 7 riksdagspartierna på en skala 0=långt till vänster och 10=långt till höger. Skalsteget 5= ”Varken till höger eller vänster”.

Ett ”rätt svar” för eleverna har bedömts utifrån att korrekt kunna placera ett parti inom tre skalsteg. För vänsterpartiet är detta skalstegen 0-2, för socialdemokraterna 1-3, för centern, kristdemokraterna och folkpartiet är det skalstegen 6-8, för miljöpartiet 3-5 och för moderaterna skalstegen 8-10.

Resultatet visar att eleverna har en mycket klar bild av att partierna finns utefter en vänster-högerdimension.

Procent ”rätta svar” utifrån den skalstegsindelning som gjordes är:

Vänsterpartiet	80%
Socialdemokraterna	46%
Miljöpartiet	63%
Centern	24%
Folkpartiet	49%
Kristdemokraterna	41%
Moderaterna	62 %

Av siffrorna framgår att eleverna har haft ”mest rätt” när de placerat vänsterpartiet, moderaterna och miljöpartiet. Partierna i mitten, liksom socialdemokraterna, har fått lägre siffror vilket är ganska givet utifrån dessa partiers positioneringar på vänster-högerskalan.

Elevernas bild av det svenska partisystemets ideologiska dimension är alltså ganska klar. De känner till den politiska polariseringen på skalan, t ex de stora skalstegsskillnaderna mellan moderaterna och vänsterpartiet. Eleverna placerar också in de övriga partierna någorlunda ”korrekt”. De borgerliga partierna placeras till höger och socialdemokraterna till vänster.

Var placerar sig eleverna?

Eleverna fick frågan var på vänster-högerskalan de själva skulle placera sig själva.

Så här ser svarsfördelningen ut:

Tabell 3.

Var på skalan skulle du placera dig själv?

Procenttal, (n=1852-1862)

	<i>Pojke</i>	<i>Flicka</i>	<i>Totalt</i>
Långt till vänster	11	13	12
Något till vänster	15	24	19
Varken till höger eller vänster	19	23	21
Något till höger	18	11	15
Långt till höger	14	5	10
Vet inte	23	24	23
Totalt	100%	100%	100%

Bland eleverna finns en viss ”vänsterdominans” sett utifrån elevernas självplacering på den politiska vänster-höger-skalan. Det är flickorna som står för denna övervikt. Det finns ett signifikant samband mellan kön och politisk självplacering. Flickor är mer till vänster än pojkar. Detta stämmer väl överens med senare års väljarforskning om ungdomars politiska orientering (Oscarsson.H., 2003).

Det bör noteras att ungefär var femte elev inte vill eller kan placera in sig på vänster-höger-skalan. Detta stämmer också med väljarundersökningar. Unga väljare har höga värden för "vet inte". Med ökad ålder minskar gruppen "vet inte" (Holmberg & Oscarsson. H., 2004).

Vilka kunskaper behövs?

Sammanfattningsvis kan vi säga att eleverna i NU03-undersökningen har lika dåliga kunskaper om det politiska systemets funktionssätt som eleverna hade i den nationella utvärderingen 1992. Kunskapsnivån ligger sannolikt i nivå med den genomsnittlige väljarens på politikområdet men elevernas kunskaper är dåliga relaterat till de mål som gäller för samhällsorienteringen, t ex *"ha grundläggande kunskaper om det svenska styrelsesättets framväxt och samhällssystemets uppbyggnad..."* (mål att uppnå i ämnet samhällskunskap vid slutet av det nionde skolåret). Därtill bör beaktas att eleverna sannolikt fått mycket undervisning på området "hur Sverige styrs".

Kunskap om den demokratiska politiska processen är grundstenen i den representativa demokratin och utifrån ett valdemokratiskt perspektiv är det mycket viktigt att medborgarna har grundläggande faktakunskaper om den formella politiska apparaten. En del demokratiteoretiker menar att detta är en nödvändig förutsättning för ett väl fungerande demokratiskt styrelseskick (Petersson, *et al.*, 1998).

Eleverna lever långt ifrån upp till de valdemokratiska idealen. Men är kunskaper om t ex val, hur många ledamöter som finns i riksdagen, vem som kan avsätta en statsminister och hur kommunen styrs viktigare än att kunna tolka ett politiskt valbudskap eller ha kunskap om partiernas ideologiska positioner?

En del demokratiteoretiker menar att väljarnas förmåga att relatera sig till politik och politikens sakfrågor utifrån partiets och politikens ideologiska positioneringar, som t ex vänster-höger-skalan i svensk politik, är minst lika viktigt för en väl fungerande demokrati, eftersom den kunskapen hjälper medborgarna att orientera sig i det politiska landskapet och ger dem möjlighet att ta ställning i kontroversiella politiska sakfrågor. En förutsättning för att fatta ett för individen rationellt partival (Oscarsson.H., 1998).

Som redovisats ovan så har eleverna till stor del denna partipolitiska orienteringskompetens vilket bör beaktas vid normativa uttalanden om elevernas politik-kunskaper.

Kunskaper och förståelse av demokrati

Elevernas kunskaper och förståelse av demokratins principer har mätts på tre olika sätt.

- Eleverna fick besvara en öppen fråga om hur de vill beskriva demokrati
- Elevernas acceptans av majoritetsprincipen belystes utifrån en fiktivt beslutssituation
- Eleverna fick ta ställning om en rad påstående relaterade till demokratins grundprinciper

Hur beskriver eleverna demokrati?

Eleverna fick den öppna frågan: *"Hur vill du beskriva demokrati?"* Frågan ställdes även i NU92 och syftet med den då, liksom i NU03, var att få en bild av elevernas uppfattningar om vad demokrati är. Vilka uppfattningar kommer fram när de med hjälp av frågan fritt kan associera till begreppet?

Det visar sig att cirka två tredjedelar svarar *"folkstyre"* eller *"folket bestämmer"*. Det är ett korrekt svar som speglar vad som står i läroböcker och andra läromedel. Det är dock ytterst få elever som problematiserar begreppet. Demokrati som beslutsprocess dominerar alltså helt i svaren. Den tredjedel som svarat något ytterligare kompletterar sitt svar *"folkstyre"* med att ange någon demokratisk fri- och rättighet.

"Demokrati betyder folkstyre och så har alla rätt att säga vad man vill."

"Demokrati innebär att alla behandlas lika och rättvist. Det innebär också olika rättigheter och friheter."

"Det är när alla får vara med och bestämma oavsett hur rika eller fattiga de är".

"Alla människor är lika mycket värda, och får säga vad de tycker. Varken svarta eller vita eller homosexuella eller någon annan bestämmer mest."

Det finns också flera exempel på väl utvecklade svar:

"Demokrati betyder Folkstyre, och med det menas att folket väljer ett politiskt parti som står för t.ex. att sänka skatterna, eller hjälpa skolor, eller något speciellt, som miljöpartiet står för miljö och vänsterpartiet vill minska klyftan mellan de rika och fattiga i Sverige, genom att höja skatterna och dela ut till de som behöver pengarna mest."

"Alla över 18 år ska ha en lika stor rätt att rösta fram vilka som ska styra landet. Ingen röst räknas mer än någon annans, oavsett vem man är. De som man kan rösta på får inte tvinga folk till att rösta på dem med hjälp av till exempel hot, men de försöker övertyga folket. Med jämna mellanrum, i Sverige vart fjärde år, har man ett nytt val. Mellan valen får folk också ibland rösta när det gäller vilka beslut man ska ta".

”En förutsättning för att människor ska kunna leva drägligt. Demokrati innebär att man får bestämma vilka som styr över en, det betyder att man kan bekänna sig till vilken religion man vill, man kan vara säker på att det man läser i tidningen är sant, att ingen har gått in och censurerat "olämpligt" material. Kort sagt, förutsättningen för mänskliga rättigheter och ett modernt samhälle som kan utvecklas”.

Det är i första hand flickor som har de längre, mer välutvecklade svaren. Tidigare nationella utvärderingar har också påvisat att det förhåller sig så när eleverna skall svara på öppna frågor (Svingby, 1997, Oscarsson.V., 2005).

Elevers demokratiuppfattningar – en jämförelse

Bernmark-Ottosson(2005) har undersökt lärarstuderandes demokratiuppfattningar i en fenomenografisk, kvalitativ studie. Författarens resultat överensstämmer till stor del med de elevuppfattningar om demokrati som vi funnit.

En central uppfattning, som flertalet lärarstudenter, liksom elever i NU-undersökningen uttrycker, är att demokrati är en beslutsprocess och ett styrelseskick som innebär en möjlighet att påverka genom att rösta på partier eller politiker i allmänna val.

En annan uppfattning är att demokrati är individens möjlighet att påverka beslut som rör hennes livssituation.

Den tredje kategorin av demokratiuppfattningar, som är den näst vanligaste, innefattar demokratiska fri-och rättigheter. Demokrati innebär respekt för mänskliga fri-och rättigheter och rätten att fritt framföra sina åsikter och bilda opinion.

Den dominerande bilden av demokrati hos såväl år 9-eleverna, liksom bland lärarstuderande, är traditionell och oproblematiserad. Demokrati ses i första hand som en beslutsprocess som innefattar olika demokratiska fri-och rättigheter och där man ser möjligheter och rättigheter att i institutionella former påverka den politiska beslutsprocessen. Elevernas, och de flesta lärarstudenternas, demokratiuppfattning tycks i första hand vara i samklang med den valdemokratiska demokratimodellen, dvs demokrati innebär folkstyre som förverkligas genom fria val, allmän och lika rösträtt samt rätten att fritt uttrycka sina åsikter. Det är också denna elevbild av demokrati som framkom i den svenska delen av den internationella Civic-undersökningen (Skolverket, 2001, Skolverket, 2003).

Elevernas dominerade demokratiuppfattning är i samklang med läroböckernas. I de flesta av dessa framtonar en entydig bild av demokrati som en beslutsmetod där harmoni och samförstånd råder (Selander, *et al.*, 1990, Bronäs 2000).

Förstår och accepterar eleverna majoritetsprincipen?

En grundbult i demokratin är majoritetsprincipen. Den innebär, något förenklat, att i demokratiska församlingar vinner de som får flest röster. Minoriteten får acceptera majoritetens beslut men har rätt att fritt bilda opinion för att vid ett senare tillfälle försöka komma i majoritet.

I vilken utsträckning förstår och accepterar eleverna denna princip?

Eleverna ställdes inför följande situation:

”Klassen har haft den årliga omröstningen om vart man skall åka på skolresan. Fem elever som var bland dom som förlorade i omröstningen träffas nu och diskuterar beslutet.”

Elev A anser att det inte finns någonting att göra: *”Vi får väl acceptera att dom som var i majoritet fick bestämma.”*

Elev B håller med och säger: *”Dom var flest så det är OK att dom fick bestämma den här gången. Men jag tänker jobba för att mitt förslag vinner nästa år när vi har ny omröstning om skolresan.”*

Elev C är sur och säger: *”Eftersom vårt förslag inte vann så tänker jag inte följa med på skolresan.”*

Elev D säger: *”Jag accepterar inte beslutet. Jag ska gå till rektorn och säga till att han måste ändra det.”*

Elev E säger: *”Visserligen förlorade vi men jag bryr mig inte.”*

Vem skulle du hålla med om du var bland dom i klassen som förlorat i omröstningen?

Svarsprocenten för de olika alternativen är

Elev A	28%	Elev B	41%	Elev C	9%
Elev D	4%	Elev E	18%		

Det ideala svaret utifrån att ha förstått majoritetsprincipen är svar B. De flesta av eleverna har också valt detta alternativt.

Men uppslutningen kring majoritetsprincipen är inte entydig. 28 procent svarar att de accepterar principen men vill inte arbeta för att i ett senare skede få igenom sitt förslag.

Mer bekymmersamt, utifrån ett demokratiperspektiv, är att nästan var femte elev svarar att de inte bryr sig. Läger vi till de elever som i protest inte tänker följa med på skolresan så är det närmare 30 procent av eleverna som indikerar att den demokratiska majoritetsprincipen inte är självklar och något som man till fullo ställer upp på.

Många elever väljer alltså den s k "exit-principen". Den innebär att blir det inte som man själv vill så lämnar man beslutsaren. Detta fenomen gäller enligt flera undersökningar inom den politiska sfären. En del demokratiteoretiker ser detta som ett misstroende mot de traditionella, kollektiva beslutsformerna och det kollektiva medborgerliga ansvarstagandet (Petersson, 1991). I linje med detta ligger uppfattningen att det kanske viktigaste i skolans demokratifostran är att lära eleverna att vara "goda förlorare"?

Flickor väljer alternativ B i betydligt större utsträckning än pojkar. Pojkarna har en stark övervikt i gruppen "*bryr mig inte*".

Utifrån ett medborgerligt demokratiskt perspektiv måste det dock ses som tillfredsställande att endast fyra procent av eleverna väljer det icke-demokratiskt alternativet (alternativ D).

Attityder till och förståelse av demokratins principer

Det tredje sättet som elevernas förståelse av demokratins principer har mätts på är att de fick ta ställning till 11 olika frågor om vad som är bra och vad som är dåligt för demokratin.

Tabell 4.**Vad är bra och vad är dåligt för demokratin?** (procent, n= 1836-1852)

	++	+	0	-	--	Balans
Alla kan läsa och skriva	66	23	9	2	0	+87
Alla har rätt att fritt uttrycka sin åsikt	68	20	8	3	1	+84
Politiska partier har olika åsikter om viktiga frågor	47	29	15	6	2	+68
Människor har rätt att välja politiska ledare i fria val	52	24	17	5	3	+68
Mer än ett politiskt parti	47	24	22	5	2	+64
Ett enda företag äger alla tidningar	4	11	17	24	46	+55
Politiker med makt ger sina släktingar viktiga arbeten	6	11	19	14	51	+48
Nästan alla är politiskt aktiva	47	24	22	5	2	+41
Rika företagsledare påverkar regeringen mer än andra	7	13	21	18	41	+39
Riksdagen kontrollerar militär och polis	21	33	25	14	7	+33
Tidningar får inte trycka artiklar som kan förolämpa olika invandrargrupper	29	22	19	17	13	+21

Kommentar: Resultaten bygger på svaren på frågan; ”Vad är bra och vad är dåligt för demokratin?” Påståendena är rangordnade efter vad som anses vara bäst för demokratin. De fem svarsalternativen är: ++=mycket bra för demokratin, +=ganska bra för demokratin, 0=vet inte, - = ganska dåligt för demokratin,-- = mycket dåligt för demokratin. Balansmättet visar andelen positiva till påståendet minus andelen negativa

Sex av frågorna ingick i den s k Civic-studien med elever i år 8 och år 9. Vid en jämförelse med NU03-resultaten så visar den att andelen ”vet inte-svar” är högre i NU03-undersökningen på de likalydande frågorna (Skolverket 2001).

I stort sett överensstämmer dock huvudtendenserna i de två undersökningarna. De demokratiska fri-och rättigheterna har topplaceringar i båda undersökningarna. De flesta elever, närmare 8 av 10, tycker det är bra för demokratin med fria val, flera partier och åsiktsfrihet. Politisk aktivitet värdesätter också eleverna. Däremot sätter de gränser för tryckfriheten och det tycks inte vara självklart för eleverna att det är bra för demokratin att riksdagen kontrollerar militär och polis.

Resultatet kan, liksom i Civic-undersökningen, sammanfattas med att eleverna uppvisar en relativt god förståelse av demokratins grundprinciper. Den ”goda demokratin” för eleverna tycks i första hand ligga i linje med den valdemokratiska demokratimodellen.

Det finns en positiv samvariation mellan politikkunskaper och ett stöd för demokratins grundprinciper. Detta innebär att om eleverna fördjupar sina kunskaper om den politiska processen och politiska institutioner så ökar också sannolikheten att stödet för demokratins grundprinciper stärks.

Sammanfattning – elevers kunskaper om politik och demokrati

Den samlade slutsatsen är att elevernas kunskaper om det svenska politiska systemet inte är tillfredsställande när de relateras till kursplanens mål att eleverna skall ”*ha grundläggande kunskaper om det svenska styrelsesättets framväxt och samhällssystemets uppbyggnad samt förstå innebörden av det grundläggande norm- och rättssystemet i Sverige*” (mål att uppnå i samhällskunskap vid slutet av år 9). Elevernas kunskaper om grundläggande förhållanden i det svenska politiska systemet är lika låga som 1992 (Skolverket 1993).

Mot bakgrunden att kunskapsnivån på politikområdet (liksom beträffande kunskaper om ekonomiska grundbegrepp, se s. 65 och bilaga 4) är så låg, så är det berättigat att ställa frågan vad som konstituerar elevernas betyg i samhällskunskap. Något över 50 procent har ett betyg högre än godkänd (väl godkänd ca 36%, mycket väl godkänd ca 15%).

Pojkar har lite bättre kunskaper än flickor när det gäller att svara rätt på enkla faktafrågor. När det gäller att tolka och förstå innebörden i ett politiskt budskap har flickor högre värden än pojkar. Elever som själva invandrat har fakta- och förståelsekunskaper på ungefär samma nivå som svenskfödda elever.

När eleverna skall beskriva innebörden av demokratibegreppet så visar det sig att de i första hand ser demokrati som att i institutionella former kunna påverka den politiska beslutsprocessen. Huvudintrycket är att flertalet elever har en oreflekterad demokratiuppfattning. Demokrati är för de allra flesta elever lika med folkstyre och detsamma som att rösta i allmänna val.

Eleverna tycks i stor utsträckning acceptera majoritetsprincipen och deras attityder till demokratins grundprinciper är relativt god. Den ”goda demokratin” för eleverna tycks ligga i linje med den valdemokratiska demokratimodellen.

Flickor är mer positivt inställda till de demokratiska principerna än pojkar. Elevernas betygsnivå och föräldrarnas utbildningsnivå spelar också roll för bilden av demokratin. Höga betyg och att ha föräldrar med hög utbildning samvarierar positivt med en god förståelse av demokratins grundprinciper.

Flickor med förståelseinriktade kunskaper om demokrati och politik och som har föräldrar med eftergymnasial utbildning omfattar i särskilt stor utsträckning de demokratiska grundprinciperna.

Vilken roll spelar skolan för attityder till demokratin?

Det finns en positiv samvariation mellan politik kunskaper och ett stöd för demokratins grundprinciper. Detta innebär att om eleverna fördjupar sina kunskaper om den politiska processen och politiska institutioner så stärks sannolikt också stödet för demokratins principer.

En förståelseinriktad undervisning om demokrati är viktig för att fördjupa elevernas positiva bild av demokratin. Ett öppet och tillåtande klassrumsklimat tycks också betyda en hel del för att fördjupa elevernas demokratiska kompetens med avseende på kunskaper om och förståelse av demokratins funktionssätt.

En fördjupad analys av vilka faktorer som spelar roll för elevernas kunskaper om politik och demokrati redovisas i kapitel 8.

5 Elevernas deltagande och engagemang

Deltagar- och engagemangsdimensionen i elevernas demokratiska kompetens beskrivs och analyseras utifrån fyra olika aspekter av deltagande:

- elevers syn på sina möjligheter att kunna påverka i skolan
- elevers intresse för politik
- elevers möjligheter att få träna deltagardemokrati
- elevers latent och manifesterat deltagande för att kunna påverka i samhällsfrågor

Påverkansmöjligheter i skolan

Genom att eleverna får och skall ha inflytande över undervisningen så får de också en grund och en förberedelse för att utveckla en aktiv, medborgerlig demokratisk deltagarkompetens. Detta är budskapet i skolans styrdokument. Här skall vi belysa i vilken utsträckning skolan och undervisningen lever upp till dessa mål och visioner. Eleverna fick flera olika frågor om hur de ser på sina möjligheter att påverka undervisningen. Bilden är denna för de elever som besvarat elevenkäten i samhällskunskap.*

Tabell 5.

Elevers syn på i vilken utsträckning de kan påverka innehåll, arbetssätt och provens utformning (procent, n=905-909).

	<i>Mycket</i>	<i>Ganska mycket</i>	<i>Ganska litet</i>	<i>Inte alls</i>	<i>Totalt procent</i>
Vi elever kan påverka innehållet i samhällskunskap, dvs <u>vad</u> vi ska arbeta med	10	35	42	13	100
Vi elever kan påverka arbetssättet i samhällskunskap, dvs <u>hur</u> vi ska arbeta	12	44	36	9	100
Vi elever kan påverka hur proven i samhällskunskap skall se ut	6	21	34	39	100
Vi elever kan påverka hur många prov vi ska ha	6	25	41	28	100
Vi elever kan påverka vilka läromedel vi ska använda.	7	32	38	23	100

* För de andra so-ämnena är bilden i stort sett densamma

Siffrorna i tabellen visar samma mönster som vid tidigare nationella utvärderingar under 1990-talet (Skolverket 1993, Svingby, 1997, Skolverket 1999).

Eleverna upplever att de kan påverka hur de skall arbeta, dvs arbetssätten, mer än vad de anser sig kunna påverka undervisningens innehåll, dvs vad de skall arbeta med. Även om mer än 50 procent av eleverna anser att de kan påverka arbetssätten ”mycket” eller ”ganska mycket”, så är det trots allt närmare 50 procent av eleverna som anser att de ”inte alls” eller ”ganska lite” kan påverka hur de får arbeta. Något mer än 50 procent anser att de ”inte alls” eller ”ganska lite” kan påverka innehållet. Dessa siffror är mycket höga relaterat till styrdokumentens föreskrifter att eleverna skall ha möjligheter att påverka undervisningen och att de har rätt till detta.

Som framgår av tabell 5 så har alltså eleverna ett ganska stort inflytande över arbetssätten men enligt eleverna så bestämmer lärarna i stor utsträckning själva vad som skall studeras och lärarna bestämmer själva väldigt mycket över prov och läromedel.

I jämförelse med resultaten från de nationella utvärderingarna under 1990-talet så har dock So-eleverna fått ett något större inflytande över undervisningen. Detta gäller i första hand arbetssätten och i mindre grad inflytandet över undervisningens innehåll.

Eleverna har också mer inflytande över undervisningen i SO-ämnena än vad de har i de flesta andra ämnen. Men trots allt, NU03-resultaten ligger långt ifrån skolans mål och strävanden om deltagande och elevinflytande. Mycket återstår innan man kan tala om ett reellt elevinflytande i skolan.

I den allmänna skoldebatten ses det närmast som ett axiom att det finns ett positivt samband mellan elevers påverkansmöjligheter i skolan och elevers kunskapsnivå respektive betyg (Selberg, 2001, SOU 1999:93).

Vi har inte funnit några belägg för att det förhåller sig så. Avsaknaden av en positiv samvariation mellan elevers påverkansmöjligheter (som vi mätt det) och betygsnivå gäller i stort sett för alla ämnen. Vi har inte heller funnit någon positiv samvariation mellan elevers kunskaper om politik, ekonomi och globala förhållanden och deras påverkansmöjligheter.

Detta skall dock inte ses som att ett ökat elevinflytande inte betyder särskilt mycket. Så är det inte. Eleverna vill ha mer inflytande i skolan, t ex ökade möjligheter att påverka vad och hur de skall studera. Det bör de få av flera olika anledningar, inte minst för att detta har betydelse för elevernas intresse för ett ämne eller ett kunskapsinnehåll. Vad som här påvisas är att man kan ifrågasätta axiomet att ett ökat elevinflytande leder till bättre kunskapsprestationer och högre betyg.

Elevernas politiska intresse.

Valforskningen har visat att medborgarnas politiska intresse har stor betydelse för deras deltagande i politiska aktiviteter, valdeltagande och tilltro till det politiska systemet. Den goda demokratin förutsätter ett brett medborgerligt deltagande (Holmberg & Oscarsson. H., 2004).

Vilka förutsättningar finns det för ett framtida omfattande deltagande? En indikator på detta kan vara att se på NU-elevernas intresse för politik.

Vi ställde denna fråga: *Hur intresserade är du av politik?*

Tabell 6.

Elevers intresse för politik (procent, n=1860).

	<i>Andel procent</i>
Inte alls intresserad	27
Inte särskilt intresserad	35
Ganska intresserad	29
Mycket intresserad	9
Totalt	100 procent

Om dessa siffror är höga eller låga beror på vad man jämför med. I jämförelse med svarsprocenten på en likalydande fråga i NU92 så har det politiska intresset ökat bland elever i årskurs 9. I Civic-projektet ställdes frågan ”*Jag är intresserad av politik*” till elever i år 9 samt i gymnasiet, årskurs 3. I år 9 instämde 24 procent av eleverna i påståendet (svarsalternativen ”håller absolut med”, ”håller med”) och 38 procent av gymnasieeleverna (Skolverket 2001, Skolverket 2003).

Svarsalternativen är inte desamma i vår undersökning men i jämförelse med Civic-eleverna i grundskolan tycks NU03-eleverna ha ett ganska starkt intresse för politik.

Detta bekräftas ytterligare vid en jämförelse med det politiska intresset bland de yngsta väljarna (åldersgrupperna 18-24 år). I NU-undersökningen är andelen elever som svarar ”mycket” eller ”ganska intresserad” högre än i åldersgrupperna 18-24 år. Denna väljargrupp har ett genomsnitt på 32 procent utifrån mätningar under perioden 1994-2002 mot NU03-elevernas 38 procent (Holmberg & Oscarsson. H., 2004).

Våra data bekräftar den bild som väljarforskarna funnit. Unga människor är intresserade av politik och samhällsfrågor. Detta kan ses som en bra förutsättning för ett framtida brett medborgerligt deltagande.

Det som också är viktigt med elevers politiska intresse är att ett sådant främjar andra demokratidimensioner. Det finns t ex ett mycket starkt samband mellan elevers politiska intresse och deras kunskaper om politik och demokrati. Ju starkare intresse, desto högre värden har eleverna på våra kunskapsindex på dessa områden. Detsamma gäller för attityder till demokratiska värden och beredskapen att agera deltagardemokratiskt i framtiden. Ju starkare politiskt intresse, ju större är sannolikheten att eleverna har positiva värdegrundsattityder och desto sannolikare är det att de anser att de kommer att agera som deltagardemokrater i framtiden. Dessa samband kommer att redovisas närmare i analyskapitlet (kapitel 8).

Elevernas deltagardemokratiska träning

Den tredje deltagaraspekten behandlar elevers möjligheter att i skolan få träning i deltagardemokrati.

För att elever skall kunna utveckla medborgerliga, demokratiska deltagarkompetenser, så bör de få en sådan träning. Det kan gälla hur man fattar beslut på ett möte och hur man leder ett möte. Men också träning i opinionsbildande aktiviteter som att t ex skriva insändare.

I elevenkäten ställdes några frågor som avsåg att mäta elevernas deltagardemokratiska träning.

Eleverna fick frågor om hur ofta de fått en sådan träning under de tre senaste skolåren.

Tabell 7.

Elevers deltagardemokratiska träning under de senaste tre skolåren (år 7-9), (procent, n= 2230-2259).

	Aldrig	En eller ett par gånger	En gång per termin	En gång i månaden	En gång i veckan	Totalt procent
Fått lära mig hur man gör när man leder ett möte	55	25	11	6	3	100
Fått lära mig hur man gör när man fattar beslut på ett möte	52	27	12	7	3	100
Fått vara med och ta fram gemensamma regler i klassen	43	27	19	8	3	100
Fått lära mig hur man skriver en tidningsartikel	28	30	23	15	4	100
Fått lära mig hur man gör när man skriver en insändare	35	29	20	13	3	100

Svarsprocenten är så anmärkningsvärd låg beträffande mer regelbunden demokratiträning, att man kan misstänka att eleverna missuppfattat frågan. De kan ha tänkt på om de haft specifika träningspass för dessa aktiviteter. Det kan också vara så att de fått en sådan träning men inte i SO-ämnena utan i t ex svenska. Men å andra sidan är det ungefär 20 procent av So-lärarna som anger att de aldrig eller sällan har en undervisning med dessa demokratiinslag.

Siffrorna i tabell 7 bör alltså tas med en nypa salt. Vad vi mer säkert kan säga utifrån tabellens svarsfrekvenser är dock att eleverna i SO-ämnena i ringa utsträckning tycks ha fått en träning i demokrati. En deltagardemokratisk träning som eleverna bör få om undervisningen skall kunna bidra till att skolan lever upp till sitt demokratiuppdrag.

Vill eleverna påverka i samhälle?

Den fjärde komponenten i elevers deltagardemokratiska kompetens avser hur de ser på sina aktuella och framtida aktiviteter för att påverka i samhället.

Vi har ställt frågor om vad eleverna har gjort för att påverka samhällsförhållanden samt vad de kan tänka sig göra i framtiden.

Motsvarande frågor ställdes i den nationella utvärderingen 1998 och delvis i NU 92. Några frågor om samhällspåverkan ställdes också i Civic-undersökningen. Möjligheter finns alltså att jämföra elevers manifesta och latenta samhällspåverkan över tid.

Tabell 8.

Elevers faktiska och möjliga aktiviteter för att påverka samhällsförhållanden. Procent elever som svarat ”ja” på frågan om de faktiskt har utfört olika handlingar samt procent elever som svarat ”ja, absolut” på frågan om de kan tänka sig olika möjliga handlingar i framtiden för att påverka samhällsförhållanden, (n=1845-1859).

	FAKTISK PÅVERKAN Procent elever som har använt denna kanal för påverkan Procent ja-svar	MÖJLIG FRAMTIDA PÅVERKAN Procent elever som kan tänka sig använda denna kanal för påverkan i framtiden Procent svar ”ja, absolut”
Samtalat om samhällsproblem	60	43
Skrivit på protestlista/namninsamling	54	52
Demonstrerat	29	34
Varit aktiv på Internet i diskussionsgrupper	23	21
Samlat in pengar till någon organisation som arbetar med samhällsfrågor	20	22
Tagit kontakt med politiker eller andra som har mycket att säga till om	17	18
Skrivit insändare	16	26
Gått med i föreningar som försöker göra samhället bättre	15	18
Köpstrejkat mot varor som tillverkats med hjälp av barn i u-länder	13	28
Blivit medlem i politiskt ungdomsförbund	13	18
Deltagit i olagliga protestaktioner	10	15
		RÖSTA (ja, absolut) 57%

En allmän slutsats av tabellens siffror över vad eleverna redan gjort för att påverka samhällsförhållanden är att eleverna i förhållandevis stor utsträckning redan prövat olika kanaler för att få inflytande i samhället.

De aktiviteter som kräver minst tid och engagemang intar tätpositionerna men det bör noteras att ungefär en tredjedel av eleverna har deltagit i demonstrationer och ungefär var sjätte elev uppger att de har skrivit insändare, tagit kontakt med politiker eller via ett föreningsmedlemskap försökt påverka.

13 procent har angett ett faktiskt medlemskap i ett politiskt ungdomsförbund. Detta är i och för sig en låg siffra men en ökning från den nationella utvärderingen av skolan 1998 då andelen var 8 procent.

Då, liksom i denna undersökning, var det få elever som deltagit i olagliga protestaktioner men andelen har ökat från 5 till 10 procent och andelen som anger att de kan tänka sig att delta i olagliga protestaktioner i framtiden är så hög som 15 procent. En möjlig förklaring till detta mer positiva synsätt på denna typ av samhällsaktiviteter kan vara den uppmärksamhet som denna protestform fått i media de senaste åren.

En jämförelse med den nationella utvärderingen från 1998 (år 9) visar att NU03-eleverna uppvisar en faktisk aktivitet som är större än 1998-elevernas. En jämförelse med den nationella utvärderingen 1992 (NU92) är svår att göra då svarsalternativen är olika utformade. Tendensen är dock klar. NU03-eleverna anger att de har en högre aktivitetsnivå än NU92-eleverna.

Intressant att notera är att NU03-elevernas benägenhet att försöka påverka genom köpbojkotter i framtiden är stark (28%). Detta är kanske ett tecken på att ett engagemang i samhällsfrågor kommer att kanaliseras i andra former än de traditionellt partipolitiska? Men å andra sidan är det fler som anger att de är med eller kommer att gå med i ett politiskt ungdomsförbund. I jämförelse med resultaten från 1998 har en ökning skett från 8 till 13 procent beträffande aktuellt medlemskap och från 8 till 18 procent beträffande potentiellt medlemskap.

Samhällsutvecklingen under de senaste 10 åren tycks ha inneburit ett ökat faktiskt samhällsengagemang bland eleverna i år 9 och en ökad benägenhet att agera i faktisk handling utifrån detta engagemang.

Vilka är de potentiellt aktiva samhällsmedborgarna?

Eleverna är potentiellt aktiva samhällsmedborgare även om det måste inge en viss oro beträffande det framtida valdeltagandet att endast knappt 60 procent av eleverna anger att de med säkerhet kommer att rösta i framtiden.

Ett aktivitetsindex har bildats utifrån elevernas svar på 15 olika tänkbara framtida aktiviteter. Det visar att ungefär 30 procent av eleverna kan tänka sig delta i 7 eller fler aktiviteter för att påverka samhällsförhållanden.

En korrelationsanalys (Pearson´s r) visar dessa samvariationer med aktivitetsindexet (rangordnade efter sambandens styrka).

	<u>r-värde</u>
Intresse för ämnet samhällskunskap	.455
Politiskt intresse	.427
Betyg i samhällskunskap	.373
Betyg i SO	.314
Faktakunskapsindex, politik	.227
Kön (flickor)	.213
Föräldrars utbildningsnivå	.205

Styrkan i sambanden avseende elevernas faktiska aktiviteter för att påverka är i stort sett desamma som för ”framtida aktivitet. Detta stämmer mycket väl med Civic-undersökningen. Ju bättre kunskaper, desto större är benägenheten att svara positivt på frågorna om framtida deltagande i olika medborgaraktiviteter (Skolverket 2001, Skolverket 2003).

Elever som är intresserade av samhällskunskap och politiskt intresserade utgör en grupp som i stor utsträckning är framtida deltagardemokrater. Det bör observeras att elever med ett starkt intresse för politik och samhällskunskap oberoende av föräldrarnas utbildningsnivå i stor utsträckning är potentiella deltagardemokrater. Intresse kompenserar alltså delvis för social bakgrund.

Det som kan väcka en viss förvåning är att eleverna trots den magra deltagardemokratiska träningen i skolan anger en relativt hög faktisk deltagaraktivitet. Det som också är förvånande är att sambandet mellan att påverka i skolan (mätt i form av upplevd möjlighet att påverka innehållet i undervisningen) och benägenheten att påverka samhällsförhållanden är så svagt ($r=0.98$). En allmän uppfattning är annars att om eleverna får möjlighet att påverka i skolan så sker också en socialisation som innebär att eleverna också fostras till aktiva samhällsmedborgare. Vi har inte funnit några belägg för att det förhåller sig så utifrån de mått vi använt för att mäta elevernas möjligheter att påverka i skolan och i samhället. Resultaten från NU92 och den nationella utvärderingen 1998 visar

en likartad bild. Vi kan här citera vad som skrevs i rapporten från 1999, ”Tillståndet i världen”.

”Vi har ingen direkt förklaring (till avsaknaden av sambandet påverka i skolan och påverka i samhället, min anm) utan kan endast konstatera att det inte tycks finnas en självklar koppling mellan deltagaraktivitet i skolan och i samhället. Skolans demokratiska, partipatoriska betydelse har kanske övervärderats? Elevernas socialisation till aktiva samhällsmedborgare sker kanske i första hand utanför skolan?” (Skolverket 1999, s 146).

Sammanfattning – elevers deltagande och engagemang

I skolan skall eleverna fostras till aktiva, demokratiska medborgare. Det skall bli ske genom att eleverna får påverka olika förhållanden i skolan. Men det får eleverna i liten utsträckning. En jämförelse med resultaten från utvärderingarna 1992 och 1998 visar visserligen att elevernas inflytande över hur de får arbeta har ökat men inflytandet över innehållet och proven ligger till mycket stor del i lärarnas händer.

Eleverna tycks få en mycket begränsad deltagardemokratisk träning i skolan. Trots detta så framträder i våra data en bild som innebär att eleverna är mer politiskt intresserade och aktiva för att påverka samhällsförhållanden än vad tidigare nationella utvärderingar visat. Elevernas förhållandevis starka politiska intresse och engagemang visar sig i att eleverna i ganska stor utsträckning redan använder olika kanaler för att påverka samhällsförhållanden. Eleverna är också potentiellt aktiva samhällsmedborgare. En majoritet av eleverna anger att de i framtiden kommer att använda sig av olika kanaler för att påverka. Att i framtiden rösta i de politiska valen är dock inte självklart för en stor grupp elever. Att gå med i politiska ungdomsförbund ställer sig eleverna tveksamma till. De allra flesta elever (85%) ser inte olagliga protestaktioner som ett medel för att påverka samhällsförhållanden.

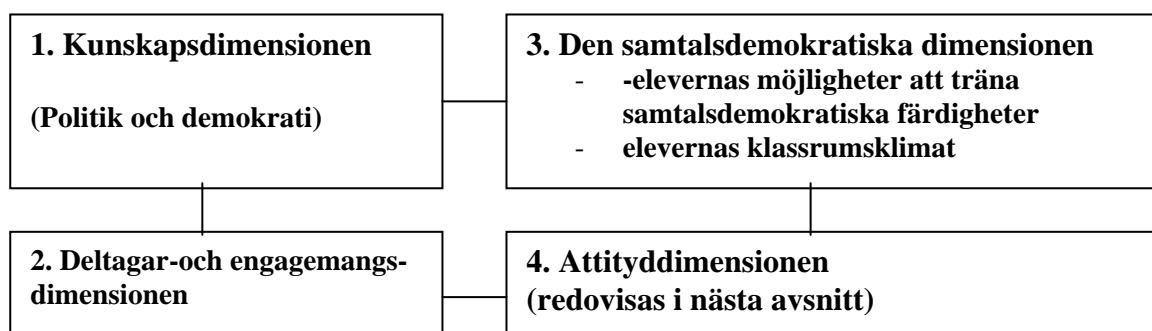
Det finns stora variationer i elevernas demokratiska deltagande och engagemang. De potentiellt aktiva samhällsmedborgarna är i första hand flickor som har föräldrar med eftergymnasial utbildning och som har goda kunskaper om demokrati och politik. Elever med ett starkt intresse för politik och samhällskunskap är också i särskilt stor utsträckning potentiellt aktiva deltagardemokrater och detta gäller oberoende av social bakgrund, mätt som föräldrarnas utbildningsnivå. Om eleverna i skolan får ett ökat intresse för politik och samhällskunskaper så ökar sannolikheten att deras potentiellt aktiva medborgarskap förstärks.

En ofta framförd uppfattning är att om eleverna får möjlighet att påverka i skolan så kommer de senare i livet att också delta och påverka i samhället. Så enkelt är det inte.

Vi har inte funnit något positivt samband mellan elevernas syn på sina möjligheter att påverka i skolan och deras vilja att påverka i samhället.

6 Den samtalsdemokratiska dimensionen

Det samtalsdemokratiska (deliberativa) perspektivet är den tredje dimensionen i begreppet elevers demokratiska kompetens.



Vi har tidigare behandlat kunskaps-och deltagardimensionen och är nu framme vid att behandla den samtalsdemokratiska. Den innefattar dels hur eleverna ser på sina möjligheter att få träna kommunikativa, deliberativa färdigheter, dels elevernas upplevelser av att i ett öppet och respektfullt klassrumsklimat få utveckla en samtalsdemokratisk kompetens.

Faktoranalys påvisar två skilda dimensioner som kan ses som goda operationaliseringar av begreppet samtalsdemokratisk kompetens. De två dimensionerna kan ses som **förutsättningar** för att utveckla och fördjupa andra aspekter av elevernas demokratiska kompetens. Är dessa förutsättningar goda så är vårt antagande att detta främjar elevernas kunskaper om demokrati och deras positiva attityder till demokratiska värden. Vi prövar också antagandet att elevers samtalsdemokratiska kompetens inverkar positivt på elevernas skolprestationer.

Den ena dimensionen som faller ut vid faktoranalys benämns här **”kommunikativ färdighetsträning”**. I den dimensionen innefattas elevernas svar på tre frågor:

- elevernas uppfattningar om i vilken utsträckning de under de tre senaste skolåren fått träna sig i att sätta sig in i vad andra tycker och tänker
- elevernas syn på om de under dessa tre skolår fått träning i att argumentera för sin uppfattning
- elevernas syn på i vilken utsträckning de under de tre åren fått diskutera hur de skall vara mot varandra i klassen

Den andra dimensionen som faller ut vid faktoranalys benämns **”klassrumsklimat”**. I den ingår sex frågor som speglar **relationer** i klassrummet;

- två frågor speglar elevernas uppfattningar om i vilken utsträckning lärarna respekterar elevernas åsikter och tar deras åsikter på allvar

- två frågor ger elevernas syn på om de anser klassrumsklimatet öppet och positivt
- två frågor ger elevernas syn på i vilken utsträckning läraren ger eleverna den tid och det stöd de önskar

I den följande resultatredovisningen ges först en deskriptiv bild av elevernas svar på de olika frågorna som innefattas i de två samtalsdemokratiska dimensionerna. Vidare belyses vilka elevgrupper som har ”höga” respektive ”låga” värden på dessa dimensioner.

Elevernas möjligheter att i skolan utveckla samtalsdemokratisk kompetens

Eleverna fick frågan:

Hur ofta har du fått göra följande i undervisningen under de tre senaste skolorn?

Tabell 9.

Elevers kommunikativa färdighetsträning, (procent, n= 914-917)

	Aldrig	En eller ett par gånger	En gång per termin	En gång i månaden	En gång i veckan	Totalt, procent
Träna mig att tala för det jag tycker och tänker	21	24	18	24	13	100
Träna mig i att sätta mig in i vad andra tycker och tänker	23	27	22	17	11	100
Diskutera hur vi skall vara mot varandra i klassen	21	32	24	17	6	100

I den samtalsdemokratiska demokratimodellen innefattas att ett demokratiskt förhållningssätt utvecklas genom samtal och argumentation samt att deltagarna i en diskussion strävar efter att sätta sig in i andras tankar och perspektiv.

Enligt de procentsiffror som redovisas i tabell 9 så är det mycket dåligt ställt i skolans So-undervisning med en sådan demokratiträning. En av fem elever uppger att de aldrig fått en sådan träning under de senaste tre skolorn. Ungefär hälften av eleverna anger att de aldrig eller endast vid något enstaka tillfälle fått denna träning.

Siffrorna är så anmärkningsvärda att man måste beakta hur eleverna kan ha uppfattat frågorna. Eleverna kan ha uppfattat dem som att de skall ange huruvida de haft speciella träningspass på dessa områden. Detta skulle kunna förklara de låga svarsfrekvenserna.

Lärarna har fått samma frågor. Deras bedömningar ligger betydligt högre. Av So-lärarna är det närmare var tredje som uppger att de regelbundet (varje vecka/månad) tränar eleverna hur de skall vara mot varandra i klassen. Ungefär hälften anser att de tränar eleverna att argumentera för sin åsikt varje vecka (19%) eller varje månad (30%).

Men det bör också nämnas att var femte So-lärare uppger att de aldrig eller endast ett par gånger under skolåren 7-9 gett eleverna en sådan träning. Detta kan vara en annan delförklaring till de höga "aldrig" eller sällan-svaren" som redovisas i tabell 9.

Bilden är alltså splittrad. Men sammantaget, utifrån lärar- och elevsvaren på dessa frågor, så är det ingen överdrift att påstå att den faktiska verkligheten ligger mycket lång ifrån styrdokumentens krav och visioner att

"Skolan skall sträva efter att varje elev befäster en vana att självständigt formulera ståndpunkter ... "lära sig lyssna, diskutera, argumentera"(Lpo 94).

Elevers klassrumsklimat

Skolan skall sträva efter att varje elev befäster en vana att självständigt formulera ståndpunkter ... "lära sig lyssna, diskutera, argumentera, och använda sina kunskaper som redskap för att formulera och pröva antaganden och lösa problem, reflektera över erfarenheter och kritiskt granska och värdera påståenden och förhållanden" (Lpo 94).

Samtal, diskussion och argumentation liksom ett öppet samtalsklimat är nyckelbegreppen i den samtalsdemokratiska modellen. I skolans styrdokument betonas vikten av att eleverna utvecklar argumentationsfärdigheter och att de lär sig att kritiskt granska och värdera påståenden och förhållanden. Undervisningen skall vara öppen för att skilda uppfattningar fritt kan föras fram. Enligt Englund kan det deliberativa samtalet ses som skolans viktigaste demokratiska redskap.

"Jag menar att skolan i betydligt högre grad än i dag bör ge utrymme inom olika verksamheter och ämnen för deliberativ argumentation där kunskap och värden är sammanflätade" (I Jonsson, Roth (red). 2003, s 70).

I vilken utsträckning ger skolan utrymme för argumentation och en fri öppen debatt där lärare och elever i ett positivt samtalsklimat låter olika meningar och perspektiv komma fram?

I elevenkäten i samhällskunskap ställdes ett antal frågor som tillsammans utgör ett mått på elevers syn på i vilken utsträckning de ges utrymme för deliberativa samtal. Vi har benämnt denna operationalisering av det deliberativa begreppet som

”klassrumsklimat”. Denna dimension har som tidigare nämnts tagits fram med hjälp av faktoranalys.

Tabell 10.

Upplevt klassrumsklimat (procent, n= 909-919)

PÅSTÅENDE	Stämmer mycket bra	Stämmer ganska bra	Stämmer ganska dåligt	Stämmer mycket dåligt	Totalt procent
Mina synpunkter och förslag tas på allvar av läraren	27	49	17	7	100
När vi diskuterar frågor som man kan ha olika åsikter om, respekterar läraren allas åsikter	46	41	10	3	100
Klassrumsklimatet är öppet för elevernas synpunkter	25	50	18	7	100
Jag får den hjälp jag behöver i samhällskunskap	41	44	12	3	100
Läraren har tid om jag undrar över något i samhällskunskap	42	43	12	3	100
Samhällskunskap är ett ämne där eleverna hjälper varandra	22	52	22	4	100

Resultaten i tabellen överensstämmer med de från Civic-studien (Skolverket, 2001). Eleverna upplever i mycket hög grad ett positivt klassrumsklimat där de öppet kan och vågar föra fram sina åsikter. So-läraren tycks respektera eleverna åsikter och synpunkter till mycket stor del och ger eleverna stöd och hjälp. Läraren tar eleverna på allvar och tycks verkligen ge dem tid för samtal och diskussion .

Pojkar upplever i större utsträckning än flickor ett positivt klassrumsklimat. Det kan kanske förklaras av att de tar för sig mer än flickor i diskussioner i klassen. Elever som själva invandrat har också höga värden på klassrumsindexet. Det är begripligt utifrån att dessa elever sannolikt i många fall upplever stor frihet och öppenhet i relationer i klassrummet i jämförelse med tidigare skolerfarenheter i hemländerna.

Det finns en stark positiv samvariation mellan upplevt klassrumsklimat och elevers syn på sina möjligheter att påverka undervisningen. Samvariationen är också

ganska stark med betyget i samhällskunskap. Detta innebär alltså att ju bättre klassrumsklimat, desto sannolikare är det att eleverna presterar bättre mätt i betyg men också på olika kunskapsområden, som t ex demokratikunskaper, vilket kommer att redovisas i den avslutande analysen.

Lärarens betydelse i detta sammanhang kan inte nog understrykas. När relationerna är bra mellan lärare och elever och när eleverna får stöd och hjälp av läraren samt upplever att deras åsikter respekteras av läraren, då skapas ett positivt klassrumsklimat. Ett klimat som i sin tur främjar bra prestationer och ger positiva demokratieffekter. Englund har uttryckt lärarens betydelse så här;

”Lärarens avgörande roll kan inte nog understrykas. Det handlar således om att kunna skapa diskursiva situationer där en gemensam grund läggs, en grund som samtidigt ger utrymme för och påvisar skilda synsätt i en anda av respekt för de skilda synsätten” (Englund, 2004, s 64).

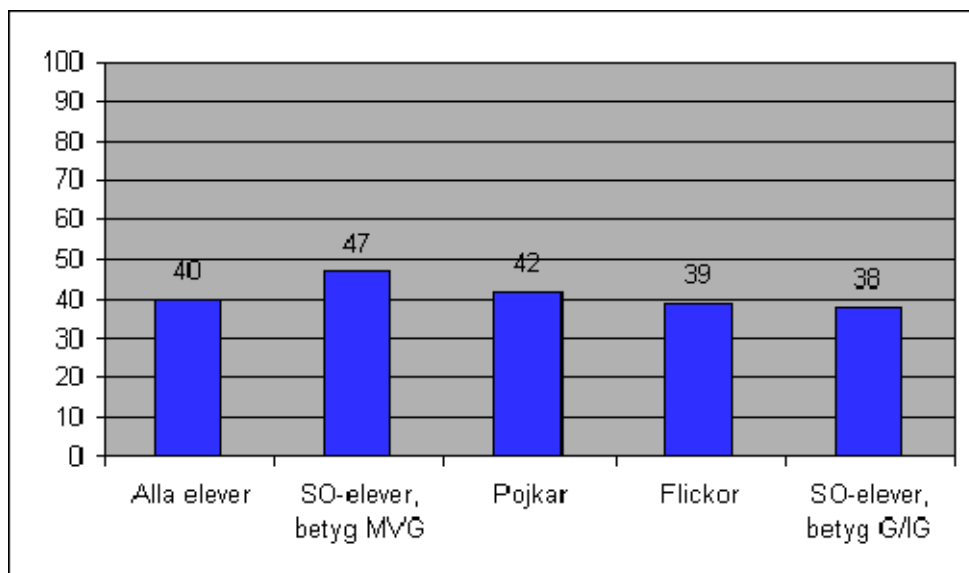
Olika elevgruppers samtalsdemokratiska kompetenser

Två olika index har skapats. Ett för elevernas kommunikativa färdighetsträning och ett för elevernas klassrumsklimat. Indexen baseras på de frågor som ingår i respektive samtalsdemokratiska dimension.

I det följande redovisas olika elevgruppers värden på dessa index (de går från 0 till 100). Frågan är: Vilka elevgrupper uppvisar ”höga” respektive ”låga” värden på de två indexen?

Diagram 1.

Olika elevgruppers medelvärden på ett index ”kommunikativ färdighetsträning”



Kommentar: Indexet har konstruerats utifrån elevernas svar på tre frågor., ”argumentera”, ”diskutera i klassen”, ”träna att sätta sig in i vad andra tycker” (se frågorna i tabell 9) Indexet har värden från 0 till 100. (n= 2214-2232)

Huvudresultatet är att det är mycket små skillnader mellan olika elevgruppers kommunikativa träningsmöjligheter.

Det finns t ex inga skillnader mellan olika etniska elevgrupper. Det finns inte heller några skillnader mellan elevgrupper vars föräldrar har olika utbildningsnivåer.

De signifikanta skillnader som finns avser kön och betygsnivå. Elever med höga So-betyg (MVG) uppger i större utsträckning att de får kommunikativ träning än elever med låga So-betyg (G eller IG).

Som också framgår av diagram 1 så har pojkar högre medelvärden än flickor. Detta ligger i linje med andra resultat som visar att pojkar tar för sig mer än flickor i diskussioner i klassrummet.

Det finns två elevgrupper som har signifikant högre medelvärden än det genomsnittliga.

Det är för det första elever som får ett enda, samlat So-betyg, dvs elever som har en SO-integrerad undervisning. Dessa elever anger att de får kommunikativ färdighetsträning oftare än elever som har ren ämnesläsning (medelvärdet 48 mot värdet 40). En So-organiserad undervisning tycks alltså befrämja kommunikativ färdighetsträning.

Den andra elevgruppen med ”höga värden” är elever som anger att de är mycket intresserade av politik. Deras medelvärden ligger i nivå och något över So-elevernas. Detta resultat är inte förvånande. Är en elev mycket intresserad av politik så ser nog eleven till att det blir mycket diskussion och argumentation i klassrummet!

Vilka elevgrupper upplever i första hand ett positivt klassrumsklimat?

Olika elevgruppers värden på det index som skapats utifrån elevernas svar på de sex frågor som ingår i begreppet ”klassrumsklimat”, visar att det är mycket små gruppskillnader. Några medeltalsskillnader mellan olika etniska grupper och mellan könen finns inte. Elevers sociala bakgrund (mätt i form av föräldrarnas utbildningsnivå) inverkar inte heller på hur elever upplever sitt klassrumsklimat.

De elever som skiljer ut sig (liksom på den kommunikativa dimensionen) är elever som har So-organiserad undervisning. Det genomsnittliga indextalet är 69. Elever med ett enda So-betyg har värdet 76. Det är något högre än för de elever som har So-undervisningen organiserad som ämnesläsning.

Vi kan alltså konstatera att SO-organisation av undervisningen tycks befrämja en deliberativ pedagogik i större utsträckning än en ren ämnesorganiserad.

Sammanfattning - elevers samtalsdemokratiska kompetens

Vi har också funnit att ett positivt klassrumsklimat med möjligheter till ett fritt meningsutbyte har positiva samband med elevernas upplevelse av att kunna påverka undervisningen, deras kunskaper om och förståelse av demokrati samt inte minst deras aktiva samhällsengagemang. Dessa samband gäller också för variabeln

”kommunikativ färdighetsträning” men dessa samband är mycket svagare än sambandet klassrumsklimat och ”höga demokrativärden”.

De skoldebattörer och forskare som hävdar betydelsen av att utveckla den deliberativa dimensionen i skola och undervisning (Englund, 2004, Premfors & Roth, 2004) får stöd av våra empiriska data.

Det finns ett starkt positivt samband mellan upplevt ”klassrumsklimat” och elevernas prestationer på de kunskapsområden vi studerat (politik, ekonomi, globala frågor) och också deras positiva värdering av demokratin. Om den deliberativa dimension utvecklas i skolan får detta positiva effekter för att utveckla elevernas demokratiska kompetens och främja deras inläring. Det som måste uppmärksammas är att eleverna får väldigt små möjligheter att i undervisning få träna argumentation och andra kommunikativa demokratifärdigheter.

7 Elevernas attityder i värdegrundsfrågor och till demokratiska rättigheter

Det finns gemensamma demokratiska grundbultar för de tre demokratimodellerna som vi hittills behandlat. Hit hör medborgarnas uppslutning kring gemensamma demokratiska normer och spelregler, vilka också finns uttryckta i skolans värdegrund. Hit hör också respekt för de grundlagsskyddade demokratiska fri-och rättigheterna.

Dessa gemensamma grundstenar anges i skolans styrdokument, tex i skollagen, *"verksamheten i skolan skall utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar"* (Skollagen 1kap, 2 och 9 §). I läroplanen (Lpo 94) stadgas vidare, *"det offentliga skolväsendet vilar på demokratins grund"* samt att; *"Skolan har en viktig uppgift när det gäller att förmedla och hos eleverna förankra de grundläggande värden som vårt samhällsliv vilar på"*.

Eleverna åsikter om demokratiska fri-och rättigheter

Demokratin bygger på principen om icke-diskriminering. Varje medborgare skall kunna utnyttja sina demokratiska fri-och rättigheter och måste därmed respektera att även andra och oliktankande medborgare har samma möjligheter.

Ett demokratiskt dilemma är om samhället skall tillåta partier, organisationer eller sammanslutningar som vill avskaffa demokratin. Ett annat dilemma är om rasistiska organisationer eller personer med antidemokratiska åsikter skall omfattas av åsikts- och föreningsfriheten. Ett antal frågor ställdes i elevenkäten om demokrati som avser att belysa elevernas åsikter i dessa frågor.

Tycker du att personer med extrema åsikter (nazism, strävan efter väpnad revolution etc) ska få lov att.... (procent, n=1836-1859)

Tabell 11.

Elevernas åsikter om demokratiska fri-och rättigheter (procent, n= 1828-1859)

	Ja	Nej	Vet inte	Totalt procent
hålla offentliga möten för att värva nya medlemmar?	24	65	11	100
vara lärare i grundskolan?	18	73	9	100
göra militärtjänst?	47	40	13	100
sprida sitt budskap genom böcker?	45	42	13	100
rösta i de allmänna valen?	67	23	10	100
bilda politiska partier?	33	54	13	100

En mycket stor del av eleverna ger svar som visar att de vill inskränka de grundlagsstadgade, demokratiska åsikts-yttrande-och föreningsfriheterna. Två av tre elever kan visserligen tänka sig att personer med "extrema åsikter" skall få rösta i allmänna val men tre av fyra elever anger att sådana personer inte skall få vara

lärare i grundskolan. Fyra av tio elever vill inskränka den fria opinionsbildningen och något över hälften anger att de vill förbjuda ”extremister” att bilda politiska partier.

De grundlagsstadgade demokratiska rättigheterna är alltså långt ifrån självklara för många av eleverna. Detta är ett sätt att tolka tabellens siffror. En annan tolkning kan helt enkelt vara den att tabellens siffror speglar elevernas misstro eller negativa attityder mot personer med högerextrema och/eller vänsterextrema åsikter.

Det bör observeras att eleverna tycks ha ganska bestämda åsikter i de frågor vi mätt. Endast ca en av tio elever anger svarsalternativet ”vet ej”.

Elevernas åsikter om åsikts- och demonstrationsfriheterna har mätts med hjälp av följande två frågor.

Tabell 12.

En talare som håller föredrag på din skola börjar säga rasistiska saker. Ni elever bör då (procent, n=1821-852).

hindra honom att tala färdigt	28%
låta honom tala färdigt och sedan säga emot honom	61%
vet inte	11%
	100 procent

De som kommer maskerade till en demonstration bör

hindras från att delta i demonstrationen över huvud taget	34%
tillåtas att delta i demonstrationen så länge de inte gör något olagligt	55%
vet inte	21%
	100 procent

Procentsiffrorna i tabell 12 indikerar att en knapp majoritet av eleverna accepterar den grundlagsstadgade åsikts- och demonstrationsfriheten. Eleverna omfattar dock sannolikt dessa värden i större utsträckning än äldre grupper. I medborgarundersökningen 1997, liksom i väljarundersökningar under 1990-talet, visade det sig att ungefär nio av tio väljare ville förbjuda rasistiska organisationer och lika många ansåg att personer som tillhörde rasistiska eller högerextrema grupper inte skulle få undervisa inom det allmänna skolväsendet. Två av tre ville förbjuda grupper som man själv tyckte illa om att hålla offentliga demonstrationer. En stor majoritet av den vuxna befolkningen uppger alltså att de grundlagsstadgade fri- och rättigheterna bör inskränkas (Pettersson, *et al.*, 1998).

Elevernas attityder när det gäller dessa demokratiska rättigheter är en spegling av vuxensamhällets. Väljarnas attityder i grundläggande demokratiska fri- och rättigheter ligger väl så långt från regeringsformens stadganden som elevernas attityder ligger långt från skolans styrdokument.

Vilka elevgrupper slår i första hand vakt om de demokratiska fri-och rättigheterna?

Ett additivt index har bildats utifrån de sex frågor som efterfrågar elevernas åsikter om personer med extrema åsikter (nazism, strävan efter väpnad revolution etc) skall få omfattas av åsikts-och yttrandefriheten. •

Flickor är mindre benägna att acceptera personer med extrema politiska åsikter än pojkar. Sambanden mellan grad av acceptans och föräldrarnas utbildningsnivå är svagt negativt, vilket här betyder att elever vars föräldrar har hög utbildning har mindre grad av acceptans än elever vars föräldrar har låg utbildning. Det är också en negativ samvariation mellan acceptans och betyg respektive kunskapsnivå. Den innebär att ju bättre betyg en elev har och ju djupare kunskaper om demokrati eleven har, desto mindre benägen är han eller hon att acceptera personer med extrema åsikter. Elever med ett starkt intresse för politik har mer förståelse och acceptans av demokratiska fri-och rättigheter än elever med ett svagt politiskt intresse.

Elevernas åsikter om grundläggande värden i skolans styrdokument

Ett antal frågor ställdes i NU-undersökningen som avsåg att belysa i vilken utsträckning eleverna omfattar vissa attityder som också speglas i skolans värdegrund.

”Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män, samt solidaritet med svaga och utsatta är de värden som skolan skall gestalta och förmedla” (Lpo94, skolans värdegrund och uppdrag).

Det är inte helt enkelt att operationalisera begreppet ”värdegrund”. Nedanstående frågor är ett försök men det är inte självklart att dessa frågor är en bra operationalisering av begreppet. Därför bör tolkningen av elevernas uppslutning kring skolans värdegrund utifrån procentsiffrorna i tabell 13 ske med viss försiktighet.

Eleverna fick besvara dessa frågor:

* En reliabilitetsanalys visar att de sex frågorna bildar en endimensionell skala (Cronbach´s alfa .83).

Tabell 13.**Tycker du att följande saker ska vara tillåtna i Sverige?** (procent, n= 1824-1859).

	Ja	Nej	Vet inte	Totalt
Dödsstraff för mord	29	63	8	100
Homosexuella lärare i skolan	61	31	8	100
Pornografiska filmer i TV	43	41	16	100
Att män och kvinnor har olika rättigheter	20	75	5	100
Att utvisa invandrare som begått grova brott men som har svenskt medborgarskap	56	31	13	100
Att muslimer bygger moskéer	46	38	16	100
Att tvinga arbetsgivare att ge män och kvinnor lika lön för lika arbete	80	14	6	100

Utifrån den bild som framträder i tabellens siffror så återstår väldigt mycket i skolans uppdrag för att förankra grundläggande tolerans-och solidaritetsvärden hos eleverna.

Eleverna ställer i stor utsträckning upp på skolans och samhällets jämställdhetsmål. I övrigt uttrycker en majoritet av eleverna i sina svar åsikter och attityder som till stor del går stick i stäv med värden som kan sägas ingå som element i skolans värdegrund.

Människolivets okränkbarhet är en pelare i värdegrunden men dödsstraff för mord bör tillåtas uppger närmare var tredje elev. Solidaritet med svaga och utsatta är en annan värdepelare. Men var tredje elev svarar att homosexuella lärare inte ska få arbeta i skolan. Svenska medborgare med invandrarbakgrund som begått grova brott skall kunna utvisas anger mer än 50 procent av eleverna. Toleransen mot muslimer som vill bygga moskéer tycks vara mycket låg.

Siffrorna i tabell 13 speglar ett problem för skolan men det kan i första hand ses som ett samhällsproblem. Eleverna har inte mer negativa attityder till svaga och utsatta grupper än den vuxna svenska befolkningen. I Demokratirådets mätningar 1997 var andelen som accepterade homosexuella lärare i grundskolan också 61 procent. Inställningen till dödsstraff för mord liksom om muslimer ska tillåtas

bygga moskéer var ungefär densamma som i NU03. Eleverna (till övervägande del flickorna) tar avstånd från pornografiska filmer i TV i ungefär samma utsträckning som den vuxna befolkningen. Att utvisa svenska medborgare med invandrarbakgrund som begått grova brott är eleverna något mer emot än äldre generationer (Petersson, *et al.*, 1998).

Det är alltså inte enbart skolan som har långt kvar för att realisera värdegrundsideal. I det svenska samhället tycks det finnas ganska starka strömningar som går starkt emot idealet om det goda, toleranta och solidariska medborgarskapet.

Vilka elever sluter i första hand upp kring värdegrunden?

Det är i första hand flickor. De omfattar i mycket större utsträckning än pojkar de aspekter av skolans värdegrund som vi behandlat. Elever vars föräldrar har eftergymnasial utbildning omfattar ”värdegrundsattityderna” mer än elever som har föräldrar med förgymnasial utbildning.

Elevers möjligheter att påverka undervisningen, deras klassrumsklimat samt deras kunskapsnivå, mätt i betyg och som kunskaper om demokrati, har ett starkare samband med värdegrundsattityderna än föräldrarnas utbildningsnivå. Detta är ett viktigt resultat, då det visar att skolan kan ha stor betydelse för att internalisera skolans värdegrundsattityder hos eleverna. Om eleverna tillägnar sig fördjupade demokratikunskaper, trivs i sin skola och kan påverka undervisningen så ökar också sannolikheten för att mer toleranta attityder skall kunna utvecklas. Elevers intresse för politik samvarierar med ”värdegrundsattityder” på så sätt att ju starkare politiskt intresse, desto starkare uppslutning kring skolans värdegrund som vi mätt den.

Sammanfattning - elevernas attityder till demokratiska rättigheter och i värdegrundsfrågor

Demokratiska fri- och rättigheter är grundbultar i samtliga av de tre demokratidimensioner som har behandlats i den tidigare redovisningen. Dessa värden är också skolans. De betonas särskilt i skrivningarna om skolans värdegrund. Att förankra och internalisera demokratiska värden är enligt många uppfattning det viktigaste i skolans demokratiuppdrag (Andersson 2001, Orlenius, 2001).

De grundlagsstadgade demokratiska rättigheterna, som tex åsikts-och föreningsfrihet för ”extremister”, är långt ifrån självklara. Flickor tycks acceptera dessa värden i mindre utsträckning än pojkar. Det bör dock noteras att våra data indikerar att eleverna i NU03-undersökningen omfattar dessa värden i minst samma utsträckning som medborgarna i allmänhet.

Elever vars föräldrar har hög utbildning har lägre grad av acceptans mot politiska ”extremister” än elever vars föräldrar har låg utbildning. Ju bättre betyg en elev har och ju djupare kunskaper om demokrati eleven har, desto mindre benägen är han

eller hon att acceptera personer med extrema åsikter. Elever med ett starkt politiskt intresse har störst acceptans mot extrema grupper och/eller ”extremister”.

Eleverna ställer i stor utsträckning upp på skolans och samhällets jämställdhetsmål. I övrigt omfattar en stor grupp elever åsikter och attityder som till stor del går stick i stäv med värden som kan sägas ingå som element i skolans värdegrund.

Skolan kan ha stor betydelse för att internalisera värdegrundsattityder bland eleverna. Om eleverna tillägnar sig fördjupade demokratikunskaper och ges möjlighet att påverka undervisningen, så ökar också sannolikheten för att mer toleranta attityder i linje med skolans värdegrund skall kunna utvecklas. Detta kan också ske genom att stimulera elevers politiska intresse. Ju starkare politiskt intresse en elev har, desto sannolikare är det att han eller hon accepterar de grundlagsstadgade demokratiska rättigheterna liksom de tolerans-och solidaritetsvärden som anges i skolans värdegrund.

8 Elevers demokratiska kompetens – en sammanfattande översikt

I detta kapitel sammanfattas resultaten med avseende på elevers demokratiska kompetens. Detta begrepp avser som vi tidigare redovisat;

- elevernas kunskaper om politik och demokrati
- elevernas deltagande och engagemang
- elevernas samtalsdemokratiska kompetens
- elevernas attityder till demokratiska värden

För samtliga demokratidimensioner har additiva index bildats. De är basen för de samvariationer som beräknats mellan samtliga variabler som ingår i de fyra dimensionerna. Sambandsmått redovisas i bilaga 2.

I den fortsatta redovisningen fokuseras frågan - Vad bör skolan i första hand satsa på för att i större utsträckning realisera sitt demokratiuppdrag?

Kunskapsdimensionen

Resultaten avseende elevernas kunskaper om och förståelse det svenska politiska systemet och demokratin visar följande:

Elevernas kunskaper om politiska val och den politiska processens aktörer och procedurer är dåliga. Kunskapsnivån är ungefär i nivå med NU92-undersökningens resultat.

De flesta elever förstår och accepterar den demokratiska majoritetsprincipen. När eleverna får besvara en fråga om vad som är bra och dåligt för demokratin speglar deras svar att de i stort sett uppvisar en relativ god förståelse av demokratis grundprinciper. Demokrati är för de flesta elever ett styrelseskick och ett sätt att fatta beslut. Få elever problematiserar eller relativiserar demokratibegreppet. Den ”goda demokratin” för eleverna ligger i linje med den traditionella, valdemokratiska demokratimodellen. Flickor har djupare kunskaper om politik och demokrati än pojkar. Elever vars föräldrar har eftergymnasial utbildning har bättre kunskaper än elever vars föräldrar har förgymnasial utbildning.

Skolans roll

Skolan bör satsa mer på att ge eleverna en fördjupad, förståelseinriktad kunskap om demokrati och politik eftersom detta leder till ett starkt stöd för demokratin. Det finns också ett starkt samband mellan ett positivt klassrumsklimat och uppslutningen för demokratin. Skolan kan spela en viktig roll för att främja en positiv demokratisyn och förståelse av de demokratiska processerna om eleverna i skolan får uppleva öppna och fria relationer till lärarna och där skilda åsikter diskuteras och respekteras i ett positivt klassrumsklimat.

Deltagardimensionen

Eleverna anger att de har ganska små möjligheter att påverka undervisningsprocessen. I jämförelse med NU92 har eleverna dock fått ett ökat

inflytande över vilka arbetsformer de kan välja. De får också delta mer i planeringen av undervisningen. Deras inflytande över vad de skall studera är begränsat och deras inflytande över läromedel och prov är mycket begränsat. Detsamma gäller deras möjligheter att i skolan få träna deltagardemokratiska färdigheter som t ex mötesteknik och opinionsbildning.

Elevernas intresse för politik och samhällsfrågor är starkare än vad tidigare nationella utvärderingar visat och ligger i nivå med de yngsta väljargrupperna (18-24 år).

Eleverna är potentiellt aktiva samhällsmedborgare. En stor del av eleverna har redan prövat på att använda olika kanaler för att påverka samhällsförhållanden. En majoritet av eleverna anger att de i framtiden avser att använda olika kanaler för att påverka. Endast en liten minoritet är beredd att använda olagliga protestaktioner. Detta resultat framkom också i tidigare nationella utvärderingar under 1990-talet. I övrigt visar resultaten att NU03-eleverna har en faktisk och potentiell aktivitetsnivå som är högre än vad som framkommit i tidigare nationella utvärderingar.

Att ett ökat elevinflytande i undervisningen fostrar framtida aktiva deltagardemokrater är långt ifrån en självklarhet. Vi har i denna undersökning, liksom i tidigare, inte funnit något positivt samband mellan att påverka i skolan och benägenheten att påverka i samhället.

Skolans roll

Skolans betydelse för elevernas socialisation till aktiva samhällsmedborgare tycks inte vara i nivå med den sociala bakgrundens betydelse. Men skolfaktorer spelar roll. Våra data visar att ju bättre kunskaper om demokrati och politik (och intresse för politik och samhällskunskaper), desto större är sannolikheten att eleverna får ökad beredskap att aktivt delta för att påverka samhällsförhållanden. Ett positivt klassrumsklimat där eleverna har goda relationer med lärarna och där de möts med respekt i diskussioner befrämjar också ett framtida aktivt medborgarskap.

Den samtalsdemokratiska dimensionen

Flera skoldebattörer anser att det deliberativa samtalet är skolans viktigaste demokratiska redskap.

I denna rapport har deliberationens betydelse analyserats utifrån begreppet ”klassrumsklimat”.

Resultaten visar att eleverna i mycket stor utsträckning upplever ett positivt klassrumsklimat. Däremot får eleverna mycket små möjligheter att i skolan utveckla samtalsdemokratiska kompetenser som t ex argumentation och att träna sig i att sätta sig in i andras tankar och perspektiv.

Skolans roll

Om den samtalsdemokratiska dimensionen i skolan förstärks så ökar sannolikheten att elevernas kunskaper om demokrati och positiva attityder till det demokratiska systemet stärks. Det finns också ett positivt samband mellan klassrumsklimat och i

vilken utsträckning eleverna anser att de kan påverka, dels i undervisningen, dels i samhället.

Våra empiriska data ger stöd för många skoldebattörers uppfattning. Om den deliberativa dimensionen fördjupas i skolan och i undervisningen, så fördjupas också elevernas demokratiska kompetens och elevernas lärande främjas.

Attityder till demokratiska värden

De grundlagsstadgade demokratiska rättigheterna är långt ifrån självklara bland eleverna. Flickor anser i mindre omfattning än pojkar att ”extremister” skall omfattas av åsikts-och föreningsfriheten. Elever vars föräldrar har låg utbildning har högre grad av acceptans mot ”extremister” än elever vars föräldrar har hög utbildning. Ju bättre betyg en elev har och ju djupare kunskaper om demokrati eleven har, desto mindre benägen är han eller hon att acceptera att personer med extrema åsikter omfattas av förenings-och yttrandefriheten.

Eleverna ställer i stor utsträckning upp på skolans och samhällets jämställdhetsmål. I övrigt omfattar en stor grupp elever åsikter och attityder i toleransfrågor som till stor del går stick i stäv med de värden som kan sägas ingå som element i skolans värdegrund.

Skolans roll

Skolan kan ha stor betydelse för att internalisera värdegrundsattityder bland eleverna. Om eleverna tillägnar sig fördjupade demokratikunskaper så ökar också sannolikheten för att mer toleranta attityder skall kunna utvecklas. Sådana positiva ”värdegrundsattityder” samvarierar också med elevers syn på sitt klassrumsklimat och deras intresse för samhällsfrågor. Ett positivt klassrumsklimat där eleverna intresse för samhällsfrågor utvecklas har positiva effekter för elevernas attityder i värdegrundsfrågor.

En fördjupad analys

I bilaga 3 redovisas den regressionsmodell som använts för att få en mer ingående kunskap om vilken roll skolan och undervisningen kan ha för att fördjupa elevernas demokratiska kompetens i förhållande till icke-skolfaktorer som t ex kön, etnicitet och elevernas sociala bakgrund.*

Utfallet av denna analys visar att på fyra av de fem beroende variablerna i regressionsmodellen, som relateras till elevernas demokratiska kompetens (kunskaper om demokrati, påverkan i skolan, påverkan i samhället samt klassrumsklimat), så spelar skolfaktorer en något större roll än icke-skolfaktorer (kön, etnicitet, föräldrars utbildningsnivå och föräldrars syn på skolan). Undantaget

* Med hjälp av multipel regressionsanalys får vi reda på den självständiga effekten av en viss egenskap för variationen på en beroende variabeln med kontroll för alla andra variabler som ingår i regressionsmodellen. Regressionsanalysen ger alltså besked om en egenskap som t ex ”intresse för ämnet” har någon effekt även oberoende av t ex föräldrarnas utbildningsnivå.

är värdegrundsattityderna. Där spelar skolan en obetydlig roll i förhållande till icke-skolfaktorer. Kön och föräldrarnas utbildning har den absolut största effekten, vilket här betyder att flickor och elever med högutbildade föräldrar har mycket mer positiva värdegrundsattityder än pojkar och elever vars föräldrar har förgymnasial utbildning.

Eleverna är bärare av samhällets positiva och negativa värderingar och det är svårt för skolan att till någon större del förändra internaliserade värderingar från föräldrar och andra socialisationsagenter utanför skolan.

Skolan spelar stor roll för att fördjupa elevernas demokratiska kompetens.

Av skolfaktorerna är det elevernas intresse för samhällskunskap/So-ämnena som har den absolut största effekten för att utveckla denna kompetens, särskilt då kunskaperna om demokrati. Men lärarna spelar också stor roll.

Regressionsanalysen visar att om So-läraren kan stimulera och engagera eleverna så har detta en självständig effekt för ett positivt klassrumsklimat och för att främja elevernas möjligheter att kunna påverka i skolan.

Effekterna av olika bakgrundsfaktorer på de beroende variablerna känns igen från den tidigare resultatredovisningen. Flickor är de som i första hand sluter upp kring skolans värdegrund och detta gäller alltså oberoende av föräldrarnas utbildningsnivå, etnicitet och de andra bakgrundsvariabler. Föräldrarnas utbildningsnivå har störst effekt när det gäller elevernas kunskaper om demokrati och elevernas beredskap att påverka i samhällsfrågor.

Intresse kompenserar för social bakgrund

Om vi för in "politiskt intresse" som förklaringsvariabel i regressionsmodellen visar det sig att elevens självuppskattade politiska intresse har en stark självständig effekt på de variabler som innefattas i begreppet elevens demokratiska kompetens. Den multivariata analysen visar att elevens politiska intresse har större effekt på deras demokratiska kompetensvärden än social bakgrund (mätt som föräldrarnas utbildningsnivå). Elever med ett starkt intresse för politik kombinerat med ett starkt intresse för samhällskunskap/So är en elevgrupp som har särskilt höga demokrativärden.

Den statistiska analysen visar alltså att om skolan och undervisningen stimulerar elevernas intresse för politik och samhällsfrågor så har detta stor betydelse för att fördjupa elevernas demokratiska kompetens.

Konklusion – skolans demokratiuppdrag och elevens demokratiska kompetens

Sätter vi in våra resultat i ett kontextuellt, samhälleligt perspektiv, så kan vi säga att medborgarna inte lever upp till de ideal som uttrycks i olika demokratiteorier och skolan och eleverna lever inte heller upp till de demokratiideal som uttrycks i skolans styrdokument. Men dessa förhållanden innebär inte någon kris för vårt demokratiska system. En stor majoritet av väljarna är nöjda med hur den svenska

demokratien fungerar. Den svenska formen av demokrati har ett starkt medborgarstöd när det gäller idealen och principerna även om det finns ett minskat stöd för demokratis institutioner och demokratis aktörer som tex partier och politiker. Vid en internationell jämförelse framstår dock den svenska demokratin som ”den goda demokratin” (Holmberg 1999, Petersson, *et al.*, 2001).

Dessa resultat från en rad väljar-och medborgarstudier ligger i linje med NU03-resultaten. Det stora flertalet elever ställer i stor utsträckning upp på demokratis grundprinciper och ideal. Det finns inget i vårt datamaterial som tyder på att demokratin kommer att försvagas när NU03-eleverna går in i den vuxna medborgarrollen.

Utifrån skolans demokratiuppdrag, uttryckt i skolans mål, så finns det dock brister. Det är dåligt beställt med elevernas möjligheter att påverka undervisningsprocessen och eleverna får lite utrymme för att träna demokratiska kommunikationsfärdigheter som t ex mötesteknik och argumentation. Elevernas attityder i värdegrundsfrågor är långt ifrån de normativa stadgandena i skolans styrdokument.

Ett annat förhållande som bör uppmärksammas är elevernas låga kunskapsnivå beträffande det politiska systemets funktioner och processer. Detta innebär inte en rekommendation att satsa ännu mer på den traditionella undervisningen om hur Sverige styrs. Mer av samma sak ger sannolikt ett dåligt resultat. Här måste undervisningen få en utformning som berör och utmanar eleverna. Detsamma gäller beträffande elevernas kunskaper om grundläggande ekonomiska begrepp. En viktig ingrediens i det demokratiska medborgarskapet är att medborgarna har kunskaper om vardagliga ekonomiska begrepp. Men det är dåligt beställt med dessa kunskaper. Var tredje elev anger att de inte vet eller förstår innebörden av begrepp som inflation, konjunktur, BNP och marknadsekonomi (se bilaga 4 för en redovisning av elevernas svar på olika ekonomifrågor).

Trots denna mörka bild så visar våra resultat också att skolans demokratifostran är ganska framgångsrik för att reproducera ”den goda demokratin”.

En stor majoritet av eleverna förstår och har positiva attityder till grundläggande demokratiska principer. Eleverna är i stor utsträckning intresserade av politik och engagerade i samhällsfrågor. De flesta elever är potentiellt aktiva samhällsmedborgare. De allra flesta tar avstånd från personer eller grupper med höger eller vänsterextrema åsikter. Eleverna kan, vill och vågar argumentera, diskutera och ifrågasätta. De lär sig detta i ett positivt klassrumsklimat med en engagerad lärare som respekterar elevernas åsikter.

Skolan och undervisningen spelar en viktig roll i den politiska, medborgerliga demokratisocialisation. Våra resultat visar att denna betydelse främst gäller att utveckla den deliberativa demokratidimensionen via det goda samtals-och klassrumsklimatet.

Hur skall skolan och undervisningen utformas för att fördjupa elevernas demokratriska kompetens? Det kan givetvis ske på många olika sätt och några reflektioner ges i nästa kapitel. Vad denna studie främst visar är betydelsen av två förhållanden som de flesta pedagoger redan vet.

Det ena är vikten av att ta tillvara och fördjupa elevers intresse för samhällsfrågor och politik. Det andra är att lärare och elever gemensamt bidrar till att skapa en positiv klassrumsmiljö. Den framgångsrika demokratiska fostran börjar i klassrummet och det är i positiva och respektfulla relationer mellan lärare och elever som elevers demokratiska kompetens i första hand utvecklas.

9 Didaktiska reflektioner

Vilken demokratisyn har lärare?

Bernmark-Ottosson (2005) redovisar i sin avhandling om lärarstuderandes demokratiuppfattningar ett par undervisningssituationer. De känner jag väl igen från mina många lektionsbesök som lärarutbildare.

Den ena situationen är då en lärarstuderande i samhällskunskap under sin gymnasiepraktik konfronterades med en mycket duktig elev som deklarerade att han tog avstånd från "demokratien". Eleven förklarade att han anslöt sig till de fascistiska idealen och att det nu i årskurs tre i gymnasiet var dags att deklarerera detta.

Lärarstudenten upptäckte då, mycket smärtsamt, att hans kunskaper inte var tillräckliga för att argumentera för och emot skilda synsätt. Han klarade helt enkelt inte av att argumentera för demokratins ideal och principer.

Den andra undervisningssituationen, som beskrivs i avhandlingen, är när en lärarstuderande skall förklara begreppet demokrati. Han förklarar det med hjälp av modeller som bestod av tomma fyrkanter och pilar mellan dem. Gymnasieeleverna fick fylla i ord som statschef, parlament, folk, regering samt dra pilar i olika riktningar. Lärarstudenten använde de modeller han lärt sig under de teoretiska studierna i statskunskap. I undervisningen i gymnasieklassen användes modellerna utan närmare diskussion av dess innebörd och utan några kopplingar till elevernas erfarenheter och vardag. Bernmark-Ottosson skriver. "*En del gymnasieelever lärde sig antagligen modellerna utantill, men vilken inläring hade skett?*" (Bernmark-Ottosson, s 11-12).

Exemplen ovan är utgångspunkten för min första didaktiska reflektion.*

Lärarnas kunskaper om och förståelse av demokrati liksom deras demokratiuppfattningar får konsekvenser för hur eleverna kommer att förstå begreppet demokrati. Undervisningen blir sannolikt olika om läraren ser demokrati som idé eller verklighet eller om läraren ser demokrati som deltagardemokrati eller som ett styrelseskick och sätter likhetstecken mellan demokrati och den svenska valdemokratiska modellen. Undervisningen får givetvis också olika utfall om demokrati ses som beslutsform eller livsform.

Bernmark-Ottosson fann i sin studie att lärarstuderande i större utsträckning än pol.mag-studerande uppfattade demokrati som att i institutionaliserade former kunna påverka den politiska beslutsprocessen. Lärarstuderande var mer inriktade på att ge positiva omdömen om den svenska valdemokratiska formen. Pol.mag-studerandes demokratisyn låg mer åt det kritiskt och aktiva, deltagardemokratiska

* Mina reflektioner i detta avseende ligger helt i linje med Bernmark-Ottossons synpunkter som de presenteras i hennes avhandling.

hållet. De hade också en demokratiuppfattning som var mer inriktad på att fördjupa demokratin och inte enbart bevara den ”goda” svenska representativa demokratin.

Den fråga man kan ställa utifrån Bernmark-Ottossons studie är om blivande lärare i sin demokratiundervisning vid universiteten får den teoretisk grund som behövs för att klara av en diskussion med elever som förfäktar antidemokratiska uppfattningar. *”Detta väcker frågan om var i utbildningen den kritiska diskussionen förs om lärares (demokrati) uppdrag. Vilka kunskaper skall föras vidare och hur skall lärare förhålla sig till dem? Utbildas lärare i syfte att upprätthålla systemet- den svenska formen av demokrati?”* (Bernmark-Ottosson, s, 245).

Vad bör läraren fokusera i demokratiundervisningen?

En demokratiundervisning som kan skapa goda förutsättningar för eleverna att förstå och lära sig, är att utgå från den fenomenografiska didaktikens syn på lärande.

Lärande är alltid lärande av något och detta lärande består av kvalitativa förändringar av sätt att förstå detta ”något”. Det innebär t ex att man lär sig att se olika sidor hos en sak (i ett begrepp som demokrati) eller att se flera aspekter. Utifrån ett variationsteoretiskt perspektiv bör läraren fokusera undervisningen om och för demokrati på olika innebörder av demokratibegreppet och vad som är de principiella (kritiska aspekterna) skillnaderna mellan olika demokratiuppfattningar (Marton & Both, 2000).

Ett sätt att främja demokratilärandet är, utifrån denna syn på lärande, att läraren förklarar och diskuterar olika demokratimodeller (som t ex den valdemokratiska, deltagardemokratiska och samtalsdemokratiska) och ställer de olika synsätten mot varandra och betonar vad som är de principiella föreningspunkterna och skiljelinjerna. I demokratiundervisningen måste alltså läraren vara medveten om att det finns olika sätt att uppfatta demokrati, såväl bland elever som bland demokratiteoretiker.

Yt-och djupinläring

Min andra didaktiska reflektion handlar också om hur elever lär sig ett innehåll.

I den här studien har vi visat att eleverna har dåliga kunskaper om det svenska politiska systemet samtidigt som de sannolikt fått mer undervisning på området under år 9 än på andra kunskapsområden i samhällskunskap. En förklaring till den dåliga inläringseffekten kan vara elevernas sätt att förhålla sig till sitt lärande.

I fenomenografi används begreppen yt-och djupinläring. Ytinläring står för ett lärande som innebär fokus på att återge och memorera något, tex en text. Djupinläring innebär att den studerande ser lärande som att försöka förstå innebörd och mening i ett budskap (Marton & Both, 2000).

Yt-och djupinriktade studiemönster är andra begrepp som handlar om hur en studerande ser på sitt lärande. Vid ett ytinriktat studiemönster satsar den studerande

på att lära sig till provet eller läxförhöret. Detta kan t ex innebära att en elev lär sig en text utantill för att vid ett testtillfälle kunna rabbla upp det som memorerats. En elev som har ett svagt intresse för ett kunskapsområde tex hur Sverige styrs, tillägnar sig ofta ett ytinriktat studiemönster.

En elev med ett djupinriktat studiemönster försöker finna förståelse och personlig mening i studierna. Eleven försöker integrera ny kunskap med en tidigare och är oftast intresserad av det innehåll som skall läras (Lander, 1996).

Bernmark-Ottosson fann i sin studie att såväl lärarstuderande som pol.mag-studerande med ett ytinriktat studiemönster hade en demokratiuppfattning som låg i linje med den bevarande, traditionella svenska valdemokratin. Studenter med ett djupinriktat studiemönster hade en mer kritisk, reflekterande, deltagardemokratisk syn. De ville i större utsträckning än studenter med ett ytinriktat studiemönster aktivt påverka beslut och de var mer kritiska till den valdemokratiska modellen.

I So-undervisningen behandlas ofta, enligt min erfarenhet, det svenska politiska systemets funktionssätt och andra demokratifrågor utifrån ett ytinriktat studiemönster. Därför blir också de bestående läreffekterna magra. Ett mer djupinriktat lärande och studiemönster måste uppmuntras av lärarna. En undervisning som ger tid och utrymme för att tex diskutera olika demokratiuppfattningar och där elevernas erfarenheter av makt, inflytande och påverkansmöjligheter blir ett viktigt inslag i undervisningen. Och kanske viktigast: Att prov om demokrati och politik utformas på ett sådant sätt att djup-och förståelseinriktade studiemönster premieras.

Prov har en mycket stark styrande effekt och vet eleverna att det kommer många enkla faktafrågor om institutioner, procedurer och aktörer på ett prov om det svenska statskicket, så lär sig säkert många elever dessa fakta för att sedan snabbt glömma vad de lärt sig.

Det är kanske viktigt att eleverna kan svara på en fråga om hur många ledamöter det finns i den svenska riksdagen men mer utmanande frågor är tex; ”Varför finns det en riksdag i Sverige?” ”Vem är den bra för?” ”Vad angår riksdagen oss i klassen?”. ”Vad skulle hända om riksdagen försvann?” ”Varför är x och inte y statsminister?” ”Vad är en bra statsminister?”

I bilaga 1 finns elevenkäten om demokrati i teori och praktik och här finns kanske frågor och uppgifter som kan användas för att vitalisera demokratiundervisningen. Det kan ju också vara intressant för en So-lärare att ta reda på hur hans eller hennes år 9-elever besvarar olika enkätfrågor för att sedan jämföra utfallet med det som redovisas i denna rapport.

Mot en deliberativ didaktik!

Den tredje och avslutande didaktiska reflektionen är kopplad till den samtalsdemokratiska dimensionen.

Vi har funnit att en framgångsrik demokratisk fostran börjar i klassrummet och det är i positiva och respektfulla relationer mellan lärare och elever som elevers demokratiska kompetens främst utvecklas.

Våra empiriska resultat ligger i linje med Englunds uppfattning att deliberativa samtal bör utvecklas i undervisningen eftersom detta främjar lärande och fördjupar elevernas demokratiska kompetens (Englund, 2004). Våra resultat ger också stöd för Englunds antagande att en ökad satsning på deliberativa samtal i skolan skulle kunna stärka andra aspekter av demokratin och inte minst ett aktivt, deliberativt deltagande i samhället.

Hur ser då den ”goda” demokratiundervisningen ut sett utifrån ett deliberativt didaktiskt perspektiv?

Grundtanken i en deliberativ didaktik är att tydliggöra skilda synsätt, tex beträffande demokratibegreppet, och att argument för och emot de skilda uppfattningarna diskuteras ingående. I detta avseende är likheterna stora med den fenomenografiska didaktikinriktningen.

I den deliberativa didaktiken fokuseras dock mer diskussionens betydelse och denna diskussion skall syfta till att deltagarna i samtalet kommer överens eller att de kommer fram till en slutsats beträffande det problem eller den situation som diskuteras, tex ett demokratiskt dilemma.

Förståelse och respekt för andras uppfattningar är andra centrala ingredienser i den deliberativa pedagogiken och här har läraren en mycket stor betydelse. Det är läraren som har huvudansvaret att skapa förutsättningar för ”det goda samtalet”. Våra resultat visar att de flesta elever anser att deras So-lärare har denna förmåga och att de respekterar elevernas åsikter och låter allas åsikter komma fram.

I det deliberativa samtalet, bör enligt Englund, konfliktdimensionen i olika samhällsfrågor lyftas fram och konsekvenser av skilda synsätt eller perspektiv måste diskuteras. I en sådan deliberativ didaktik är det också viktigt att auktoriteter och traditionella uppfattningar ifrågasätts. *”Denna komponent i det deliberativa samtalet vilar på den viktiga förutsättningen att skolan är ett offentligt rum där pluralism har företräde. Detta innebär exempelvis att värderingar och synsätt som var och en bär med sig hemifrån eller från den miljö som varit av betydelse, genom skolan lyfts ut i och konfronteras med andra i den offentliga sfär som skolan kan utgöra”* (Englund, 2004, s, 65).

Englund menar också att de ställningstaganden och perspektiv som kommer fram i det deliberativa samtalet relateras till ett samhälleligt sammanhang, dvs till de skilda synsätt och värderingar som förekommer i olika frågor i samhället i stort.

Som jag uppfattar Englunds deliberativa samtalsdidaktik, så menar han att skolans deliberativt inriktade demokratiundervisning bör fokusera på att de samhällsfrågor, som framför allt behandlas i skolans So-undervisning, skall synliggöra skilda synsätt, perspektiv och intressekonflikter. Det handlar om att i tex demokratiundervisningen belysa att demokrati inte enbart innebär en beslutsprocess och ett visst statskick utan demokrati handlar också om makt, vanmakt, gruppintressen, konflikter och skilda värdegrunder. De värderingar och synsätt som eleverna har med sig från livet utanför skolan skall diskuteras, ifrågasättas, pluraliseras och relativiseras.

Jag håller med Englund om att samhällsundervisningen i allmänhet och demokratiundervisningen i synnerhet bör ha denna inriktning eftersom en sådan undervisning kan fördjupa elevernas intresse för samhällsfrågor och politik. Och ett sådant intresse har ju, som vi tidigare redovisat, en mycket stor betydelse för att främja elevernas kunskaper om demokrati och politik liksom deras förståelse av demokratins principer och inte minst deras vilja att påverka i samhället.

I en sådan demokratiundervisning är lärarens roll mycket betydelsefull.[•] Det handlar dels om att läraren främjar ett positivt klassrumsklimat men också att läraren ställer de relevanta frågorna om t ex demokrati i teori och praktik. Sådana frågor är det inte särskilt lätt att få intressanta diskussioner om i en traditionell frontalundervisning. De relevanta, synvändande, frågorna väcks bäst, enligt min erfarenhet, när eleverna får diskutera och argumentera utifrån fallstudier samt utifrån värderingsövningar och dilemmauppgifter. Undervisning om och för demokrati måste därtill givetvis kopplas till elevernas konkreta livsvärld i närmiljön.^{•⊕}

[•] Englund menar att deliberativa samtal eller deliberativ didaktik också innefattar en undervisningssituation där eleverna kan genomföra deliberativa samtal utan närvaro av lärare. Denna uppfattning kan jag instämma i men knappast eleverna. När vi ställt frågan till eleverna: "När anser du att du lär dig bäst" så kommer uppfattningen "när läraren berättar och förklarar" på tredje plats av 8 olika alternativ. Se nästa kapitel.

^{•*}Material med demokratiska fallstudier och värderingsövningar finns på bl a www.DemokratiAkademin.se, www.tidningeniskolan.se, dilemmaövningar finns i religionsenkäten i NU03, gå till www.mah.se/muep/so-utv. Värderingsövningar med relevans för demokratiundervisningen finns i böcker som författats av bl a John M Steinberg och Katrin Byréus.

10 So-elevers lärande

I det här avslutande kapitlet skall vi sätta in skolans demokratiundervisning i ett större So-perspektiv genom att redovisa hur So-elever ser på sin undervisning och diskutera hur deras kunskaper om omvärlden kan fördjupas.* Här fokuseras de viktigaste faktorerna som kan förklara variationerna i elevernas lärande och prestationer. Det som uppmärksammas är;

- elevernas förhållningssätt till lärande
- so-undervisningens organisation
- so-lärarnas betydelse för elevernas lärande
- könsskillnader

So-elevernas förhållningssätt till lärande

Eleverna fick frågan. *När anser du att du lär dig bra?* Eleverna hade nio olika alternativ att ta ställning till. Främst kom alternativet ”när jag är intresserad av det vi jobbar med” och alternativet ”när jag får välja vad jag vill jobba med”. Därefter följer ”när läraren berättar och förklarar”, följt av diskussioner i klassen och i grupp. So-eleverna anser att de lär sig minst bra när de skriver av från tavlan och när de söker information med hjälp av datorn. Den inre motivationens betydelse för lärandet är enligt elevernas uppfattningar viktigare än den yttre och flertalet elever anser att ensamarbete vid datorn ger små läreffekter. (Giota 2001, Sanderoth 2002, Alexandersson & Runesson 2003, Alexandersson & Limberg, 2004).

Statistisk analys påvisar två olika dimensioner när det gäller So-elevernas förhållningssätt till lärande i skolan. Innehållet i den ena dimensionen kan ses som ett **självständigt** förhållningssätt till lärande. Här ingår de elever som anser att de lär sig bäst när de själva får välja ett innehåll som intresserar dem och som de får diskutera i helklass eller i grupp. Dessa elever har en låg prioritering av mer passiva eller **anpassade** lärförmer som t ex att skriva av från tavlan, läsläsning och ensamarbete vid datorn.

Elevernas syn på när de lär sig bäst påverkar deras skolprestationer. De elever som prioriterar ett självständigt lärande har högre betyg än de elever som har ett mer anpassat förhållningssätt. Flickor har som grupp ett mer självständigt förhållningssätt än pojkar.

Vår analys visar också att elever som har ett självständigt förhållningssätt betonar mycket mer än andra grupper (främst pojkar) att prov i första hand bör mäta förståelseinriktad kunskap, t ex att förstå orsakssammanhang, dra slutsatser samt motivera sina ståndpunkter. Elever med ett anpassat förhållningssätt betonar

* Det här kapitlet är i stort sett identiskt med det avslutande kapitlet i rapporten ”Elevers syn på globala förhållanden och framtiden”(Oscarsson. V., 2005). Se också den samlade So-rapporten från NU03-projektet, (Skolverket 2005).

mycket mer vikten av att prov skall mäta att de läst på läxan och att de kan det som läraren skrivit på tavlan.

Olika förhållningssätt till arbetssätten

I de nationella utvärderingarna av grundskolan 1992 och 1995 var det helt dominerande arbetssättet helklass-/frontalundervisning (Skolverket 1993, Svingby 1997). Fortfarande gäller att det vanligaste arbetssättet, enligt So-eleverna, är att läraren pratar och eleverna sitter och lyssnar. Men diskussioner i helklass liksom grupp- och projektarbeten är något vanligare än 1992. Det enskilda arbetet är det arbetssätt som ökat mest.

Vår analys visar att eleverna kan delas in i två grupper med skilda preferenser för olika arbetssätt. Den ena innefattar en grupp elever, främst flickor, som prioriterar grupparbeten och större arbeten eller projekt.

Den andra gruppen, främst pojkar, prioriterar arbetssätten; ”sitter och lyssnar och läraren pratar” samt ”läraren pratar och ställer frågor, enskilda elever svarar”. Man kan beteckna de två preferenserna som **aktivt** respektive **passivt** förhållningssätt till arbetssätten.

När det gäller elevernas förhållningssätt till lärande fann vi ett självständigt och ett anpassat. Eleverna ger alltså uttryck för antingen ett självständigt eller ett anpassat förhållningssätt till lärande samt ett aktivt eller passivt förhållningssätt till arbetssätten i So-undervisningen. Det finns vidare elever som ger uttryck för ett självständigt förhållningssätt till lärande i So, men som föredrar passiva arbetssätt. Elever som uttrycker ett förhållningssätt till lärande, som vi betecknat anpassning, kan i sin tur föredra aktiva arbetssätt.

I matrisen (se nästa sida) redovisas elevernas fördelning på de olika varianterna av förhållningssätt och preferenser.

		FÖRHÅLLNINGSSÄTT LÄRANDE	
		självständigt	anpassat
FÖRHÅLLNINGSSÄTT ARBETSSÄTT	aktivt	1 30%	3 27%
	passivt	2 28 %	4 15%

Kommentar: Matrisens procentsiffror bygger på elevernas värden (0-1) på två dikotoma variabler, ”lärande” resp ”arbetsätt”. Aktiva arbetsätt innefattar de elever som vill ha mer av grupparbeten och projektarbeten. Passivt arbetsätt innefattar de elever som vill ha mer undervisning där läraren pratar och ställer frågor och eleverna lyssnar. Självständigt lärande betyder att eleverna anser att de lär sig bäst när de själva får välja stoff som intresserar dem och när de får diskutera. Anpassning i förhållande till lärande innebär att eleverna anser att de lär sig bäst när de förbereder sig för prov, läser läxor samt när de skriver av det som läraren skriver på tavlan. (n = 5773-5882)

Ungefär en tredjedel av eleverna ger i sina svar uttryck för ett mycket aktivt förhållningssätt till So-undervisningen. Det betyder att de vill ha mer av aktiva arbetsätt och att de anser att de lär sig bäst när de självständigt väljer innehåll och arbetsätt. Dessa elevers förhållningssätt motsvarar ruta 1 i matrisen. En av tre elever har alltså en syn på lärande som ligger i linje med skolans styrdokument och som är i samklang med etablerade teorier om lärande (Marton & Both, 2000, Laursen, 2004).

Ungefär en av sju elever (15 %) kan karaktäriseras som mycket passiv. Det är de som finns i matrisens ruta 4. Detta gäller såväl lärandet som arbetsformerna. Dessa elever, främst pojkar, anser att de lär sig bäst av lärarledd, traditionell undervisning och de vill ha mer av en sådan undervisning.

En intressant elevgrupp är den, som vill ha mer av aktiva arbetsformer men som ändå ger uttryck för ett anpassat förhållningssätt till lärande, (ruta 3, 27 % av eleverna). De anger att de lär sig bäst genom att skriva av från tavlan, när de förbereder sig för prov samt när de läser läxor. Frågan är varför dessa elever intar en osjälvständig, skolanpassad hållning till lärandet. En tänkbar förklaring är att dessa elever visserligen föredrar att arbeta aktivt men att de vet att det lönar sig bättre att satsa på anpassning, då detta kan ge bättre utdelning i form av höga betyg.

Vad betyder de skilda förhållningssätten?

Elever med ett självständigt förhållningssätt till lärande parat med preferenser för aktiva arbetssätt presterar bättre på flertalet av de kunskapsområden som vi provat eleverna på. Dessa elever, dvs de 30 procenten i matrisens ruta 1, har också bättre betyg i So-ämnena/So-ämnet än de passiva och anpassade eleverna.

De självständiga och aktiva eleverna upplever i betydligt högre grad ett positivt klassrumsklimat än de andra grupperna. De har också ett starkare intresse för So-undervisningen än de passiva och anpassade eleverna.

Sammanfattningsvis kan vi konstatera att elevernas förhållningssätt till So-undervisningen uppvisar en ganska stor variation, från aktiva och självständiga elevgrupper, till passiva och lärarstyrda. Vi kan också konstatera att en So-undervisning som innefattar ett gott klassrumsklimat, ett starkt elevintresse för samhällsfrågor och inte minst ett aktivt, självständigt förhållningssätt till undervisningen befrämjar lärande och skolprestationer.

Vad betyder organisationen av So-undervisningen?

1992 fick 12 procent av eleverna ett samlat So-betyg. 2003 fick 35 procent av eleverna ett enda betyg i So. Dessa siffror speglar att en samordnad, ämnesintegrerad undervisning blivit allt vanligare. I dag är So-undervisningen i huvudsak organiserad på tre olika sätt.

Dels är den organiserad som renodlad ämnesundervisning med fyra betyg, dels som en blandform mellan ämnesorganisation och So-organisation med fyra betyg. Därtill finns en renodlad So-integrerad undervisning med ett enda So-betyg. Ungefär en tredjedel av lärarna arbetar i vardera modellen.

Hur skolan organiserar sin So-undervisning spelar roll för elevernas trivsel i skolan, för deras lärande och för deras prestationer. En analys av de två ytterlighetsmodellerna, ren ämnesläsning, dvs varje ämne för sig och betyg i varje ämne, kontra samordnad, integrativ med ett enda So-betyg, visar följande:

So-organisation erbjuder ett mer varierat arbetssätt och flexibla läromedelsanvändning

Elever i So-organiserad undervisning har en mer varierad undervisning med avseende på arbetssätt och läromedelsanvändning. De har också ett mer aktivt förhållningssätt till lärande och arbetsformer. Ett varierat arbetssätt är troligen en fördel för flertalet elever bland annat genom att elever kommer olika bra till sin rätt i olika situationer t ex i en helklassituation, i grupp eller i enskilt arbete. Variationen ger vidare möjligheter att utveckla flera olika kompetenser och kan göra undervisningen mer stimulerande och bättre anpassad till olika elevers intressen och behov. En blandning av arbetssätt kan ge eleverna tillfälle att lyssna till lärarens förklaringar och berättande, möjligheter att pröva egna argument och respektera andras liksom att söka, sammanställa och värdera information på egen

hand. Variationen kan också ge eleverna möjligheter till studier av självvalt innehåll.

So-organisation har längre arbetspass

En tänkbar förklaring till den större variationen i arbetssätt i klassrum med So-organisation är arbetspassens längd. Skillnaden mellan de två organisationsmodellerna är stor. Vid ämnesorganiserad undervisning dominerar arbetspass som är 60 minuter eller kortare. De flesta lärare i So-organisation anger att de har arbetspass på 60-80 minuter.

Elever har mer inflytande vid So-organisation

Styrdokumentet för skolan anger att elever skall ges inflytande över undervisningen. Möjligheterna till inflytande för elever skiljer sig mellan de två undervisningsmodellerna till fördel för So-organisation. Fler lärare med So-organisation anger att eleverna kan påverka både innehåll och arbetssätt. Skillnaden blir tydlig om man ser på andelen som angivit att eleverna ”kan påverka mycket”. Två gånger så många lärare i So-organisation anser att eleverna kan påverka innehåll och arbetssätt ”mycket”. Skillnaden gäller också elevernas deltagande i planeringen av So-undervisningen.

Elever i So-organisation lär sig av intresse

Eleverna har svarat på frågor om vad som driver dem att arbeta. Skillnaden mellan de två modellerna är påtaglig. Att anstränga sig bara för proven förekommer signifikant oftare vid ämnesorganisation. Svaret ”Jag lär mig när jag är intresserad” är vanligare vid So-organisation.

Elever i So-organisation ges större möjligheter att träna kommunikativa färdigheter

Eleverna ges generellt sett små möjligheter att få träna kommunikativa färdigheter som argumentation, mötesteknik, skriva insändare, hålla föredrag eller att få lära sig granska källor. Elever som har en So-organiserad undervisning anger emellertid att de får träna kommunikativa färdigheter mer frekvent än elever i ämnesorganisation.

En delförklaring till denna skillnad kan vara att elever som har undervisats i So-organisation upplever klassrumsklimatet som mer positivt än ämneseleverna. I ”klassrumsklimat” innefattas elevernas uppfattningar om vilket stöd och hjälp de får från läraren, i vilken utsträckning läraren lyssnar till elevernas åsikter och respekterar dessa samt om det är en god stämning i klassen.

Elever i So-organisation har högre betyg

I ämnesrapporterna i So/samhällskunskap redovisas att elevers intresse för ett kunskapsområde eller ett SO-ämne samt deras upplevelse av ett positivt klassrumsklimat har den största effekten (vid sidan av föräldrarnas utbildningsnivå)

för elevernas betyg och kunskapsprestationer (Oscarsson & Svingby 2005, Oscarsson 2005b). Eleverna i So-integration har högre värden än ämneeleverna på dessa skolvariabler. Därför borde också elever i denna organisationsform prestera bättre än ämneeleverna.

Det gör de också om vi ser till betygen som en mätare på prestationer. So-elever har högre betyg än ämneeleverna. Ungefär 57 procent av eleverna med So-betyg har de två högsta betygen, d.v.s. VG och MVG mot ca 50 procent av eleverna som får ämnesbetyg i So.

På de prestationsmått vi tagit fram beträffande kunskaper om historiska, religiösa, geografiska och samhällsliga förhållanden finns inte på samma sätt något klart mönster. På vissa kunskapsområden presterar ämneeleverna bättre än So-eleverna och på andra förhåller det sig tvärtom. Helt klart är att det inte finns några belegg för att en So-integrativ undervisning med ett enda SO-betyg skulle innebära sämre kunskapsresultat. Sådana farhågor framfördes av ämnesföreningarna inom So-fältet i samband med utarbetandet av So-kursplanen 2000. Resultaten visar att sådana farhågor var överdrivna.

Lärarnas engagemang

So-lärarnas trivsel i skolan och deras engagemang för eleverna och deras lärande är den tredje faktorn som vi uppmärksammar i detta kapitel.

Senare års motivationsforskning har alltmer betonat lärarens roll för eleverna inläring och prestationer (Laursen, 2004, Riis, 2000).

I boken *"Den autentiska läraren"* med underrubriken *"bli en bra och effektivare undervisare"* menar författaren att en bra lärare är den som skapar engagemang och entusiasm för lärande. Den autentiska läraren har goda relationer till sina elever, han eller hon främjar ett gott klassrumsklimat, elevernas trivs med undervisningen då läraren respekterar deras åsikter och tar eleverna på allvar. Och viktigast. Den autentiska läraren främjar elevernas inläring och skolprestationer (Laursen, 2004).

Vi har en rad olika frågor i enkäterna till So-eleverna och till So-lärarna som gör det möjligt att analysera lärarengagemangets betydelse för elevernas syn på undervisning och lärarens betydelse för deras prestationer.

Det övergripande mönstret är att So-eleverna uppskattar sina lärare mycket och de flesta So-lärare gillar sina elever. I övrigt gäller:

- Ju starkare eleverna upplever sin lärares engagemang och han/hennes professionella kompetens, desto starkare är elevintresset för So-ämnena. Ett intresse som i sin tur har en mycket stark effekt på elevernas prestationer och betyg.

Det är värt att notera att elevintresset för olika So-kunskapsområden i en del fall förklarar en något större andel av variansen i elevernas prestationer och betyg än deras sociala bakgrund, mätt i form av föräldrarnas utbildningsnivå (jfr s 65, se

också Oscarsson, 2005). Intresse för politik och samhällsfrågor kompenserar för social bakgrund.

- Elever som anser att deras lärare i stor utsträckning är engagerade i undervisningen har ett starkare aktivt förhållningssätt till lärande och arbetssätt än de elever som anser att deras lärare inte skapar något större engagemang för undervisningen.
- Elever som upplever ett gott klassrumsklimat presterar bättre och har högre So-betyg än de elever som upplever klassrumsklimatet som dåligt. Det är lärare med ett starkt engagemang som i första hand främjar ett bra klassrumsklimat.

Ett index har konstruerats som mäter elevernas upplevelse av sitt klassrumsklimat. Här ingår frågor om hur eleverna ser på sina relationer till sin(a) So-lärare, om de anser att de får mycket stöd och hjälp av läraren och om de anser att läraren respekterar deras åsikter och ger tid att diskutera fritt. Våra analyser visar att lärarens engagemang för eleverna och undervisningen har en avgörande betydelse för att skapa ett gott klassrumsklimat.

Pojkars och flickors syn på undervisningen

Avslutningsvis behandlas här det fjärde området om So-undervisningen och lärande.

Flickor får de högsta betygen i alla grundskolans ämnen med undantag av idrott och hälsa. De presterar också bättre än pojkar på de flesta kunskapsområden som ingår i NU03-utvärderingen. Flickor är mer motiverade för skolarbetet och mer intresserade av studierna i de flesta ämnen. Flickor har vidare i betydligt större omfattning än pojkar internaliserat skolans värdegrund. De har också en betydligt mer positiv inställning till invandring och flyktingar (Skolverket 2004, Oscarsson, 2005).

Denna generella bild gäller också för So-eleverna men i So-ämnena är skillnaderna mellan köns betyg, prestationer och motivation för skolarbetet minst, relativt andra ämnen. Detta redovisas i So-ämnenas ämnesrapporter (Skolverket, 2005). Här skall vi sammanfatta könsskillnaderna relaterat till synen på undervisning och lärande.

Överlag är skillnaderna små mellan pojkar och flickors upplevelse av So-undervisningen med avseende på trivsel och relationer till läraren. Flickor anser i något större utsträckning än pojkar att läraren har förmåga att engagera och entusiasmera. So-lärarna anser däremot inte att det finns några könsskillnader med avseende på elevernas engagemang eller med avseende på hur stökiga eller motiverade eleverna är. Pojkar anser att de kan påverka undervisningens innehåll

och arbetsformer mer än vad flickor anser att de kan. Däremot upplever flickor klassrumsklimatet något bättre än pojkar.

Könsskillnaderna är större med avseende på elevernas förhållningssätt till lärande och deras preferenser av arbetssätt. Som vi tidigare redovisat har flickor ett mer aktivt förhållningssätt på dessa områden. Pojkar intar en mer passiv, mer anpassad och kanske mer bekväm elevroll i undervisningen. Men detta gäller inte beträffande att försöka påverka undervisningen. Då är pojkarna mer aktiva än flickorna.

Undervisningens organisation samvarierar med kön

Svaren på frågan om pojkars och flickors förhållningssätt till So-undervisningen skiljer sig åt är beroende på om undervisningen är organiserad som So-integration eller som ämnesläsning.

Det generella mönstret är, att ju mer intresserad en elev är av ett skolämne, desto mindre läser eleven enbart för prov. Då läser han eller hon i större utsträckning för att innehållet är intressant och för framtida arbete och studier.

Generellt gäller vidare att oberoende av organisation läser pojkar enbart för proven i större utsträckning än flickor. Denna relation mellan flickor och pojkar är också beroende av hur undervisningen är organiserad. När flickor deltar i ämnesorienterad undervisning läser flickorna enbart för proven i något större utsträckning än pojkarna (gäller ämnena historia och geografi).

Sett över alla So-ämnen är flickor något mer intresserade av So än pojkar. Men detta resultat gäller inte vid ämnesorganiserad undervisning. För de elever som haft ämnesuppdelning gäller att pojkar är mer intresserade av historia och geografi än flickor. Religionskunskap intresserar emellertid flickor betydligt mer än vad ämnet intresserar pojkar oberoende av organisation. För samhällskunskapens del finns inga könsskillnader med avseende på intresset för ämnet.

Det tycks som om ämnesorganisation passar bättre för pojkar än för flickor. Det motsatta tycks gälla för So-organisation.

Mot en bättre So-undervisning – vad göra?

So-undervisningen har det övergripande ansvaret för att eleverna får de medborgarkunskaper som behövs för att kunna orientera sig i en alltmer komplex värld och för att utveckla elevernas demokratiska kompetens.

So-utvärderingen 2003 visar emellertid att måluppfyllelsen är ganska dålig inom So-fältet. Den är acceptabel när det gäller kunskaper om globala förhållanden men elevernas kunskaper om t ex politik, ekonomi, orsaker till samhällsförändringar liksom förståelsen av centrala begrepp inom religion och historia är bristfälliga relaterat till de kunskapsmål som anges i styrdokumentet (Oscarsson.V.,& Svingby 2005).

Våra resultat visar att So-undervisningen sannolikt kan nå längre i måluppfyllelse om våra resultat om elevers lärande och elevprestationer uppmärksammas, diskuteras och genomförs i de delar som är möjligt.

- *So-undervisningen bör organiseras som samordnad och integrativ med ett enda So-betyg eftersom denna undervisningsmodell främjar elevernas trivsel i skolan, deras lärande och prestationer.*
- *Eleverna bör i stor utsträckning få välja ett innehåll som intresserar dem. Men detta intressestyrda innehåll måste organiseras inom ramen för en klar målinriktning med förankring i ämnets/ämnenas strävans- och uppnåendemål. Arbetet med ett självvalt innehåll måste ha en fast struktur och fasta arbetsregler.*
- *Läraren måste i större utsträckning basera sin undervisning på styrdokumentens mål och mindre på egna stoffprioriteringar.*
- *Läraren bör ta ett fastare grepp om elevernas enskilda arbeten och grupparbeten.*

Det är ingen nackdel med dessa arbetssätt i sig och inte heller att eleverna i allt större utsträckning använder dem. Men om de enskilda, ensamarbetena, skall ge några djupare inlärningseffekter så krävs en aktiv lärare. Det är en lärare som diskuterar med eleverna, hjälper eleverna med frågeställningar, struktureringar, ställer tydliga krav och som ger ingående återkoppling och bedömning av elevernas arbeten (Alexandersson & Limberg, 2004, Skolverket 2004).

- *Läraren bör satsa sin energi på att utvecklar goda och förtroendefulla relationer med eleverna.*

Detta anknyter till betydelsen av ett gott klassrumsklimat. Här har lärarens engagemang för undervisningen och inte minst för eleverna en avgörande betydelse. Lyckas läraren med att skapa ett positivt, tillåtande klassrumsklimat där läraren ger eleverna tid för diskussioner, lyssnar på dem och respekterar deras åsikter, då främjas elevernas lärande och prestationer.

- *Undervisningen bör inriktas mer mot en deliberativ didaktik i linje med vad vi tidigare förordat i denna rapport (se s, 70).*
- *Lärarna måste få positiv respons och fortbildning om mål och betygskriterier.*

Det är i första hand läraren som skapar möjligheter för ett positivt klassrumsklimat och en deliberativ didaktik. Hur läraren trivs är därför betydelsefullt. Men var fjärde So-lärare anger att de trivs dåligt med sitt arbete och att de känner sig stressade av det. Detta är en signal som måste uppmärksammas av skolledare och skolpolitiker. So-lärarna är inte särskilt

insatta i styrdokumentens mål och betygskriterier. De behöver fortbildning att tolka styrdokumentet.

- *Se över innehållet i So-undervisningen.*
- Eleverna vill ha mer innehåll i So-undervisningen som berör, utmanar, engagerar och som är kopplad till deras livsvärld. De prioriterar inte ett innehåll som uppfattas som ”strukturellt”. De vill alltså ha mer undervisning om hur människor lever i andra länder, i nutid och historisk tid, samt om samlevnad och etiska frågor. De vill ha mindre av abstrakta samhällsstrukturella frågor som t ex politiska institutioner och politiska processer.
- *So-undervisningen måste utvecklas så att den passar båda könen. Pojkarnas passiva och anpassade förhållningssätt till lärande och arbetssätt måste uppmärksammas.*
- *So-undervisningen bör ha färre och tydligare kunskapsmål.*

”Hellre mycket om lite än lite om mycket” är en beprövad strategi för att fördjupa elevers kunskaper. Men då behövs sannolikt färre mål och en ökad precisering och konkretion i målbeskrivningarna. Våra data indikerar att de vaga målbeskrivningarna till viss del leder till att So-lärarna använder detta friutrymme till att utgå från de egna stoffprioriteringarna som den viktigaste principen för stoffurval. Färre och mer preciserade mål skulle kunna skapa förutsättningar för och underlätta, en mer samstämmig tolkning av So-kursplanerna. Därmed skapas förutsättningar för en mer rättvis och mer likvärdig kunskapsbedömning.

- *En reformering av lärarutbildningen bör genomföras som innebär att de blivande lärarna får den yrkeskunskap som behövs för att realisera skolans kunskapsuppdrag.*

Lärarutbildningens roll måste uppmärksammas med avseende på de framtida lärarnas möjligheter att ge en relevant utbildning relaterat till de problemområden som nämnts ovan.

För ett par decennier sedan var metodiken ett starkt inslag i lärarutbildningen. Metodiken byggde så gott som uteslutande på beprövad erfarenhet. Teoretisk förankring och empirisk forskning hörde till undantagen. Som en reaktion mot detta har på senare år skett en markant förskjutning mot teori och vetenskaplighet. Detta har medfört att den beprövade metodiska praxiserfarenheten och lärarutbildningens karaktär av praktisk yrkesutbildning förlorat både i status och med avseende på tid till förfogande för praxisundervisning.

De blivande lärarna har idag sannolikt bättre teoretiska kunskaper om undervisning och lärande än tidigare decenniers lärare men de har knappast den utbildning i metodik och didaktik med sig från lärarutbildningen som behövs för att forma en SO-undervisning i linje med de normativa synpunkter som redovisats i denna rapport.

Referenser

- Andersson, B. (2001). *Samhällets värdegrund – En fråga om mångfald, olikhet men lika värde*. Göteborgs Universitet: Göteborg.
- Alexandersson, M. & Runesson, U. (2003). Vär(l)den via webben. *Pedagogiskt Magasin nr 1 2003*.
- Alexandersson, M. Limberg, L. (2004). *Textflyt och sökslump-informationssökning via skolbiblioteket*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling (Forskning i fokus, 18)
- Bergström, G. (1995). *Har skolpolitikens mål förändrats? En genomgång av innehållet i begreppet jämlikhet, demokrati och valfrihet under de senaste årtiondena*. (Häftet för didaktiska studier nr 50). Stockholm: HLS
- Bernmark-Ottosson, A. (2005). *Demokratins stöttepelare, en studie av lärarstuderandes uppfattningar*. Karlstad University Studies 2005:7. Karlstad: Karlstads universitet
- Bronäs, A. (2000). *Demokratins ansikte. En jämförande studie av tyska och svenska samhällskunskapsböcker för gymnasiet*. Diss., Stockholm: HLS
- Dahl, R. (1989). *Democracy and its critics*. New Haven: Yale University Press
- Englund, T. (1999). "Den svenska skolan och demokratin. Möjligheter och begränsningar", i SOU 1999:93. *Det unga folkstyret*. Stockholm: Fritzes.
- Englund, T. (2003). "Skolan och demokratin – på väg mot en skola för deliberativa samtal?" i Jonsson, B., & Roth, K. (red). *Demokrati och lärande. Om valfrihet, gemenskap och övervägande i skola och samhälle*. Lund: Studentlitteratur.
- Englund, T. (2004). Deliberativa samtal i ljuset av deliberativ demokrati,- en fråga om att utveckla deliberativa förhållningssätt. I; Premfors, R. Roth, K. (red). *Deliberativ Demokrati*. Lund: Studentlitteratur
- Giota, J. (2001). *Adolscents Perceptions of School and Reasons for Learning*. Göteborg Studies in Education Sciences 147, Göteborg universitet.
- Held, D. (1997). *Demokratimodeller- Från klassisk demokrati till demokratisk autonomi*. Göteborg: Diadolos
- Holmberg, S. (1999). *Representativ Demokrati*. SOU 1999:64
- Holmberg, S. & Oscarsson, H. (2004). *Väljare. Svenskt väljarbeteende under 50 år*. Stockholm: Nordstedts Juridik
- IEA-undersökningen, (2000). *Civic-studien (Citizenship and Education in Twenty-eight Countries: Civic Knowledge and Engagement at Age Fourteen*. Amsterdam, IEA)

- Jonsson, B., Roth, K. (red). (2003). *Demokrati och lärande. Om valfrihet, gemenskap och övervägande i skola och samhälle*. Lund: Studentlitteratur
- Krantz, J. (2003). "Skolverksutvärderingar av demokratisk kompetens – en kritisk granskning", *Utbildning & Demokrati*, vol 12, nr 3, 2003, sid 41-67
- Lander, R. (1996). *Djupa och ytliga studiemönster. Teori och metod för kvantitativa mått*. (Rapport 1996:13). Göteborg: Institutionen för pedagogik, Göteborgs universitet.
- Laursen, P.F. (2004). *Den autentiska läraren*. Stockholm: Liber
- Lewin, L. (1970). *Folket och eliterna*. Stockholm: Almqvist & Wiksell
- Lundström, M. (1999). "Demokrati i skolan", i SOU 1999:93. *Det unga folkstyret*. Stockholm: Fritzez.
- Marton, F. & Booth, S. (2000). *Om lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Orlenius, K. (2001). *Värdegrunden - finns den?* Runa förlag: Stockholm.
- Oscarsson, H. (1998). *Den svenska partirymden. Väljarnas uppfattningar av konfliktstrukturen i partisystemet 1956-1996*. Göteborgs universitet: Statsvetenskapliga institutionen.
- Oscarsson, H. (red), 2003. *Demokratitrender*. SOM-rapport 32, Göteborg: SOM-institutet.
- Oscarsson, V., Svingby, S. (2005). *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003. (NU-03) Samhällsorienterande ämnen*. Stockholm: Skolverket
- Oscarsson, V. (2005). *Elevers syn på globala förhållanden och framtiden*. IPD-rapport 2005:5, Institutionen för Pedagogik och Didaktik, Göteborgs universitet
- Roth, K. (2003). Valfrihet, gemenskap och deliberativa samtal. I Jonsson, B., Roth, K. (red). *Demokrati och lärande, Om valfrihet, gemenskap och övervägande i skola och samhälle*. Lund: Studentlitteratur
- Petersson, O. (1991). *Makt, en sammanfattning av maktutredningen*. Stockholm: Allmänna förlaget
- Petersson, O., Hermansson, J., Micheletti, M., Teorell,., & Westholm, A. (1998). *Demokrati och medborgarskap*. – Demokratirådets rapport 1998. Stockholm: SNS Förlag
- Petersson, O., Johansson, K. M., Mörth, U., Tarschys, D. (2001). *Demokrati utan utland*. Demokratirådets rapport 2001. Stockholm: SNS Förlag
- Riis, J. (2000) (red). *Min bedste lærer*. Köpenhamn: Gyldendahl

Sanderoth, I. (2002). *Om lust att lära i skolan, en analys av dokument och klass 8y*. Göteborg Studies in Education Sciences 184, Göteborgs universitet.

Selander, S., Romare, E., Trozig, E., & Ullman, A. (1990). *Rasism och främlingsfientlighet i svenska läroböcker?* (SPOV: Studier av den pedagogiska väven, nr 9). Härnösand: Högskolan i Sundsvall/Hörnösand, Institutet för pedagogisk textforskning

Selberg, G., (2001). *Främja elevers lärande genom elevinflytande*. Lund: Studentlitteratur

Severin, R. (2002). *Dom vet vad dom talar om. En intervjustudie om elevers uppfattningar av begreppet makt och samhällsförändringar*. Göteborg: Göteborg Studies in Educational Research, no 182.

Skolverket (1993). *Den nationella utvärderingen av grundskolan – samhällsorienterande ämnen*. Skolverkets rapport 17, Stockholm: Skolverket

Skolverket, (1999). *Utvärderingen av skolan 1998 avseende läroplanernas mål (US98), Tema tillståndet i världen*, Stockholm, Liber.

Skolverket (2000). *Kursplaner och betygskriterier*. Stockholm: Skolverket

Skolverket (2001). *Ung i demokratin – En studie av ungdomars demokratiska kompetens*. Rapport nr 210. Stockholm: Liber

Skolverket, (2003). *Ung i demokratin. Gymnasieelevers kunskaper och attityder i demokrati-och samhällsfrågor*. Rapport nr 232. Stockholm: Fritzes.

Skolverket (2004). *Den nationella utvärderingen av grundskolan 2003, huvudrapport-naturorienterande ämnen, samhällsorienterande ämnen och problemlösning i årskurs 9*. Rapport 252. Stockholm: Skolverket

Skolverket (2005). *Den nationella utvärderingen av grundskolan 2003, ämnesrapport i samhällsorienterande ämnen*. Ämnesrapport till rapport 252. Stockholm, Skolverket

SOU 1999:93. *Det unga folkstyret*, Stockholm, Fritzes.

SOU 2000:1. *En uthållig demokrati! Politik för folkstyrelsen på 2000-talet*. Demokratiutredningens betänkande

Svingby, G. (1997). *Utvärdering av de samhällsorienterande ämnena – en utvärdering. I: Utbildning och Demokrati, tidskrift för didaktik och utbildningspolitik, nr 2/1997*.

Utbildningsdepartementet, (1994) *Läroplaner för det obligatoriska skolväsendet och de frivilliga skolformerna*, Lpfö 98, Lpo 94, Lpf 94. Stockholm

Enkätfrågor på området ”Demokrati i teori och praktik

1. I Sverige har vi allmänna val vart fjärde år. Då väljer folket representanter till

..... ja, till vad då?

.....

2. Hur vill du beskriva demokrati?

Skriv så mycket du kommer på.

.....

3. Man brukar tänka sig att de politiska partierna i Sverige kan ordnas från vänster till höger efter politisk inställning. Använd skalan för att placera de olika partierna.

Sätt ett kryss i den ruta där du tycker att partiet hör hemma.

0 = Långt till vänster, 5 = Varken vänster eller höger, 10 = Långt till höger

	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Centerpartiet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Moderaterna	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vänsterpartiet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kristdemokraterna	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Miljöpartiet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Folkpartiet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Socialdemokraterna	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4. Var på skalan skulle du placera dig själv?

- Långt till vänster
- Något till vänster
- Varken till vänster eller höger
- Något till höger
- Långt till höger
- Vet inte

5. Är detta rätt eller fel?

	Rätt	Fel	Vet inte
A. Sveriges riksdag har 349 ledamöter.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
B. Sveriges riksdag kan avsätta statsministern.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
C. I Sveriges riksdag finns nästan bara män.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
D. Kommunfullmäktige är kommunernas motsvarighet till Sveriges regering.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
E. I Sverige har vi val till EU-parlamentet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
F. Spanien är medlem i EU.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
G. Om Sverige hamnar i krig kan kungen överta regeringens beslutanderätt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
H. Sveriges kvinnor fick rösta i allmänna val för första gången år 1921.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
I. Du kan gå till kommunens socialförvaltning och få reda på vilka som får socialbidrag.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
J. Du kan gå till en rektorsexpedition och få reda på elevers avgångsbetyg.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
K. Sverige har idag en socialdemokratisk enpartiregering.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
L. Ungefär 20 procent av alla som bor i Sverige är utländska medborgare.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

6. När vänder man sig till JO, dvs. Justitieombudsmannen?

- När man vill överklaga en dom.
- När man köpt en vara som man inte anser "håller vad den lovar".
- När man anser sig ha blivit felaktigt behandlad av någon tjänsteman i statlig eller kommunal tjänst.
- När man vill söka arbete som polis.
- Vet inte

7. De tre följande frågorna bygger på den påhittade valaffisch som du ser här

VI MEDBORGARE HAR FÅTT NOG:
En röst på Silverpartiet är en röst för högre skatter.
Det innebär slutet för ekonomisk tillväxt och ett
slöseri med vårt lands tillgångar.
Rösta istället för ekonomisk tillväxt och fri företagsamhet.
Rösta så att alla får mer pengar kvar i plånboken!
Låt oss inte slösa bort ytterligare fyra år!
RÖSTA PÅ GULDPARTIET.

A. Valaffischen har förmodligen gjorts av ...

- ... Silverpartiet.
- ... ett parti eller en grupp som är motståndare till Silverpartiet.
- ... en grupp som försöker se till att valet är rättvist.
- ... Silverpartiet och Guldpartiet tillsammans.

B. De som har gjort affischen tycker att högre skatter är ...

- ... bra.
- ... nödvändiga i en fri marknadsekonomi.
- ... nödvändiga för ekonomisk tillväxt.
- ... dåliga.

C. Partiet eller gruppen som har gjort valaffischen är förmodligen också positiva till ...

- ... att minska statens kontroll över ekonomin.
- ... att sänka åldern för rösträtt.
- ... dödsstraff.
- ... att hålla val oftare.

8. Vem stiftar Sveriges lagar?

- Kommunerna
- Riksdagen
- Landstingen
- Polisen
- Högsta domstolen
- Vet inte

9. Tycker du att följande saker ska vara tillåtna i Sverige?

	Ja	Nej	Vet inte
A. Dödsstraff för mord.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
B. Homosexuella lärare i grundskolan.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
C. Pornografiska filmer i TV.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
D. Att män och kvinnor har olika rättigheter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
E. Att utvisa invandrare som fått svenskt medborgarskap och sedan begått grova brott.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
F. Att muslimer bygger moskéer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
G. Att tvinga arbetsgivare att ge män och kvinnor lika lön för lika arbete	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

10. Tycker du att personer med extrema åsikter (nazism, strävan efter väpnad revolution etc.) ska få lov att ...

	Ja	Nej	Vet inte
A. ... hålla offentliga möten för att värva nya medlemmar?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
B. ... vara lärare i grundskolan?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
C. ... göra militärtjänst?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
D. ... sprida sitt budskap genom böcker?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
E. ... rösta i de allmänna valen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
F. ... bilda politiska partier?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

11. Vad tycker du att man ska göra när det gäller följande saker?

Tänk dig att en person som är anklagad för mord har erkänt brottet. Han bör ...

- får en rättegång trots att denna kostar skattebetalarna mycket pengar.
- kunna straffas utan rättegång.
- Vet inte.

12. En talare som håller föredrag på din skola börjar säga rasistiska saker. Ni elever bör då ...

- hindra honom från att tala färdigt.
- låta honom tala färdigt och sedan säga emot honom.
- Vet inte.

13. De som kommer maskerade till en demonstration bör ...

- hindras från att delta i demonstrationen över huvud taget.
- tillåtas att delta i demonstrationen så länge de inte gör någonting olagligt.
- Vet inte.
- Annat svar / Kommentar:

14. När det är ont om pengar kan inte alla få den sjukvård de behöver.

Vilka tycker du då ska få sjukvård i första hand?

Sätt endast ett kryss.

- De sjukaste
- De som är lättast att bota
- De gamla
- Viktiga personer
- Folk som skadats i jobbet
- De som kan betala för sig
- De unga

15. Vad är bra och vad är dåligt för demokratin?

	Mycket bra för demokratin	Ganska bra för demokratin	Ganska dåligt för demokratin	Mycket dåligt för demokratin	Vet inte
A. Mer än ett politiskt parti.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
B. Alla kan läsa och skriva .	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
C. Alla har rätt att fritt uttrycka sin åsikt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
D. Ett enda företag äger alla tidningar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
E. Människor har rätt att välja politiska ledare i fria val.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
F. Tidningar får inte trycka artiklar som kan förolämpa olika invandrargrupper.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
G. Riksdagen kontrollerar militär och polis	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
H. Politiska partier har olika åsikter om viktiga frågor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
I. Rika företagsledare påverkar regeringen mer än andra.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
J. Politiker med makt ger sina släktingar viktiga arbeten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
K. Nästan alla är politiskt aktiva.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

16. Klassen har haft den årliga omröstningen om vart man skall åka på skolresan.

Fem elever som var bland dom som förlorade i omröstningen träffas nu och diskuterar beslutet.

Elev A anser att det inte finns någonting att göra: ”Vi får väl acceptera att dom som var i majoritet fick bestämma.”

Elev B håller med och säger: ”Dom var flest så det är OK att dom fick bestämma den här gången. Men jag tänker jobba för att mitt förslag vinner nästa år när vi har ny omröstning om skolresan.”

Elev C är sur och säger: ”Eftersom vårt förslag inte vann så tänker jag inte följa med på skolresan.”

Elev D säger: ”Jag accepterar inte beslutet. Jag ska gå till rektorn och säga till att han måste ändra det.”

Elev E säger: ”Visserligen förlorade vi men jag bryr mig inte.”

Vem skulle du hålla med om du var bland dom i klassen som förlorat i omröstningen?

Elev A	Elev B	Elev C	Elev D	Elev E
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Annat svar / Kommentar:

17. I debatten om demokratin i Sverige diskuteras att sänka rösträttsåldern till 16 år.

Tycker du detta är ett bra eller dåligt förslag?

- Mycket bra förslag
- Ganska bra förslag
- Varken bra eller dåligt förslag
- Ganska dåligt förslag
- Mycket dåligt förslag

18. Varför svarade du som du gjorde på den förra frågan?

.....
.....
.....
.....

19. Hur intresserad är du av politik?

Mycket Intresserad	Ganska intresserad	Inte särskilt intresserad	Inte alls intresserad
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

20. Hur brukar du göra om du är med någonstans där samtalet kommer in på politik?

Sätt kryss i den ruta som stämmer bäst med hur du brukar göra

- Jag brukar inte bry mig om att lyssna när folk börjar prata politik.
- Jag brukar nog lyssna, men jag lägger mig aldrig i diskussionen.
- Det händer ibland, men inte så ofta, att jag säger ifrån vad jag själv tycker.
- Jag brukar för det mesta vara med i diskussionen och säga min åsikt.
- Annat svar / Kommentar:

21. Har du gjort något av det här för att påverka samhällsförhållanden?

	Ja	Nej
A. Skrivit på protestlista eller namninsamling.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
B. Handlat miljövänligt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
C. Skaffat mig kunskaper om förhållanden i samhället.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
D. Samtalat med bekanta om problem i samhället och vad man kan göra åt problemen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
E. Deltagit i demonstrationer.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
F. Köpstrejkat mot varor som tillverkats med hjälp av barn i U-länder.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
G. Varit aktiv på Internet, t ex deltagit i diskussionsgrupper.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
H. Skrivit insändare.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
I. Gått med i föreningar som försöker göra samhället bättre.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
J. Blivit medlem i politiskt ungdomsförbund.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
K. Tagit kontakt med politiker eller andra som har mycket att säga till om.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
L. Deltagit i olagliga protestaktioner.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
M. Samlat in pengar till någon organisation som arbetar med samhällsfrågor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Annat svar / Kommentar:
.....

22. Kan du tänka dig att göra något av det här i framtiden för att påverka samhällsförhållanden?

	Ja, absolut	Ja, kanske	Nej, knappast	Nej, absolut inte
A. Skriva på protestlista eller namninsamling.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
B. Handla miljövänligt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
C. Åka kollektivt istället för bil.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
D. Skaffa mig kunskaper om problem i samhället.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
E. Samtala med bekanta om problem i samhället och vad man kan göra åt problemen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
F. Delta i demonstrationer.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
G. Köpstrejka mot varor som tillverkats med hjälp av barn i U-länder.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
H. Rösta i de politiska valen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
I. Skriva insändare.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
J. Gå med i föreningar som försöker göra samhället bättre.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
K. Bli medlem i politiskt ungdomsförbund.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
L. Ta kontakt med politiker eller andra som har mycket att säga till om.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
M. Delta i olagliga protestaktioner.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
N. Samla in pengar till någon organisation som arbetar med samhällsfrågor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
O. Vara aktiv på Internet, t ex delta i diskussionsgrupper	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Annat svar / Kommentar:				
.....				

23. Vilken av de aktiviteter som nämns i förra frågan tror du kan ge mest effekt för att påverka samhällsutvecklingen?

Skriv så mycket du kommer på

.....

.....

.....

24. Hur motiverar du ditt svar i förra frågan?

.....
.....
.....
.....
.....
.....

Vad tycker du om frågorna du svarat på?

Frågorna var:

Lätta Ganska lätta Ganska svåra Svåra

Viktiga Ganska viktiga Inte särskilt viktiga Inte alls viktiga

Intressanta Ganska intressanta Inte särskilt intressanta Inte alls intressanta

Frågorna hade:

Svårt språk Ganska svårt språk Ganska lätt språk Enkelt språk

Hur mycket har ni i skolan tagit upp om det som frågorna i det här provet handlar om?

Väldigt mycket Ganska mycket Ganska lite Nästan inget/ Inget alls

Stort tack för ditt bidrag!

Korrelationsmatris (Pearson´s r) för sambanden mellan den demokratiska kompetensens olika dimensioner

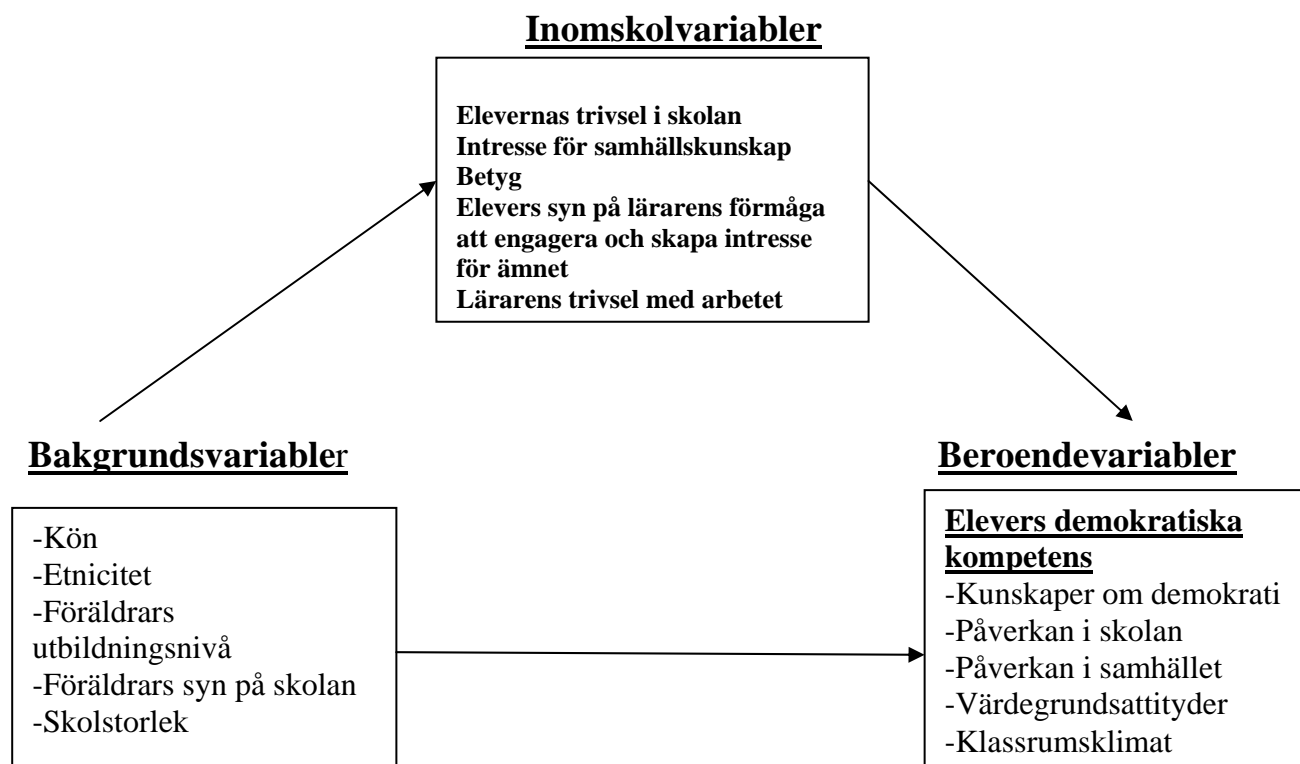
	Kunskaper om demokrati och politik	Klassrums klimat	Värdegrundsattityder	Påverkansmöjligheter i undervisningen	Påverkansmöjligheter i samhället	Politiskt intresse
Kunskaper om demokrati och politik		.14	.21	.003	.28	.33
Klassrumsklimat	.14		.12	.26	.19	.19
Värdegrundsattityder	.21	.12		.07	.42	.26
Påverkansmöjligheter i undervisningen	.003	.38	.02		.05	.05
Påverkansmöjligheter i samhället	.28	.19	.42	.05		.48
Politiskt intresse	.33	.19	.26	.05	.48	

Korrelationsmatrisens värden baseras på olika index (0-100) som konstruerats med hjälp av mellan 6-17 olika frågor för de ingående variablerna utom för ”påverka i skolan” som baseras på en enda fråga, ”*kan ni elever påverka innehållet, dvs vad ni skall studera?*”

Av korrelationsmatrisen framgår att det finns ett positivt samband mellan de flesta demokratidimensionerna. Sambanden är ganska svaga men de är signifikanta på 99%-nivån utom för sambanden mellan ”påverkansmöjligheter i undervisningen” och de andra variablerna med undantag av det relativt starka sambandet med ”klassrumsklimat”.

Elevers demokratiska kompetens – en regressionsmodell

Den modell som används för regressionsanalyserna är denna:



Modellen är en tänkt kausal modell för att studera dels skolfaktorerers effekter på de beroende variablerna, dels bakomliggande variabelers förklaringskraft, s k ”utomskolfaktorer” eller exogena faktorer. Inomskolfaktorerna (endogena faktorer) kan påverkas genom olika insatser i skolan medan de bakomliggande faktorerna inte kan påverkas av skolan.

Motiven för de ingående beroende variablerna är att dessa utgör denna studies teoriförankring och analytiska verktyg. Demokratisk kompetens ses alltså i denna studie som ett komplext begrepp och som ett flerdimensionellt. I debatten om elevinflytande och skoldemokrati görs inte alltid denna nyansering vilket innebär en mycket stark förenkling av begreppet demokratisk kompetens (Krantz , 2003)

Elevers kunskaper om ekonomiska termer och begrepp.

Eleverna fick åtta faktafrågor om ekonomi.

Är detta rätt eller fel? Procent av eleverna som svarat rätt resp ”vet inte” på nedanstående påståenden och frågor, (n= 2015-2067)

	Rätt svar (procent)	Vet ej (procent)
Med inflation menas allmän prisstegring	44	31
I den offentliga sektorn arbetar de som är anställda av staten och kommunen	65	27
På börsen i Stockholm handlar man med råvaror	67	23
Bruttonationalprodukten (BNP) är ett mått på statens inkomster och utgifter	47	26
Marknadsekonomi innebär att staten äger de flesta företag	45	31
När räntorna stiger blir det billigare att låna pengar	64	21
Att konjunkturen går upp betyder att det blir ekonomiskt bättre tider	50	36
Progressiv skatt innebär att alla betalar lika mycket i skatt	27	45

Relaterat till uppnåendemålen i samhällskunskap så är elevernas kunskaper om vardagsnära ekonomiska termer och begrepp dåliga. Däremot har en majoritet av eleverna goda kunskaper om prisbildningsmekanismen, utbud-efterfrågan, och elevernas tolkningskompetens av en tidningsartikel med ett ekonomiskt budskap är god (Skolverket 2005).