

Engasjementsfaget – Er samfunnskunnskap engasjerende for elevene?

Kjetil Børhaug & Mona Langø



Nordidactica

- Journal of Humanities and Social Science Education

2020:1

Nordidactica – Journal of Humanities and Social Science Education

Nordidactica 2020:1

ISSN 2000-9879

The online version of this paper can be found at: www.kau.se/nordidactica

Engasjementsfaget – Er samfunnskunnskap engasjerende for elevene?

Kjetil Børhaug

Universitetet i Bergen, Institutt for administrasjon og organisasjonsvitenskap

Mona Langø

Universitetet i Bergen, Institutt for administrasjon og organisasjonsvitenskap – Nordahl Grieg Videregående skole.

Abstract: Elevenes engasjement i samfunnskunnskap kan ses både som en del av elevenes forutsetninger for faget, samtidig som det er et mål for faget. Det er imidlertid ofte uklart hva som menes med det, og den forskningsbaserte innsikten i elevenes engasjement er begrenset. I denne artikkelen skilles det mellom engasjement som deltagelse i undervisningen, som emosjon, kognitivt engasjement utover deltagelse i undervisningen og som sosialt og politisk engasjement. Problemstillingen er derfor: i hvilken grad engasjeres elevene til å delta i undervisningen, og i hvilken grad engasjeres de emosjonelt, kognitivt eller politisk av og i samfunnskunnskap? Problemstillingen drøftes mot et intervjumateriale fra 9 elever i Sosiologi og sosialantropologi på videregående nivå. Resultatene viser at engasjement for trekk ved faget bidrar til at deltagelse i undervisningen er svak, mens emosjonelt og politisk engasjement i noen grad kan spores. Student engagement in social science in secondary school is both a condition and an objective for teaching. The term engagement is, however, rather unclear and empirical research scarce. In this article, distinctions are made between engagement as following teaching actively, emotional engagement, cognitive engagement beyond following teaching in class, and finally political and social engagement. The research question is therefore: to what extent are students engaged to participate in class room teaching, and to what extent are they engaged emotionally, cognitively and politically? The research questions are examined based on interviews with 9 upper secondary school students. It is concluded that students only partially follow the teaching, while emotional and political engagement develops to some extent.

NØKKELOD: SAMFUNNSKUNNSKAP, ENGASJEMENT, LÆRING, DIDAKTIKK

KEY WORDS: SOCIAL SCIENCE, ENGAGEMENT, LEARNING, DIDACTICS

About the authors: Kjetil Børhaug er professor i samfunnsfagsdidaktikk ved Universitetet i Bergen, Institutt for administrasjon og organisasjonsvitenskap. Han er statsviter med en Ph.d om norsk samfunnskunnskap som politisk sosialisering. Han har publisert om en rekke emner innenfor samfunnskunnskapsdidaktikk, så vel som utdanningspolitikk og ledelse. Kjetil.Borhaug@uib.no

Mona Langø er universitetslektor i samfunnskunnskapsdidaktikk ved Universitetet i Bergen, Institutt for administrasjon og organisasjonsvitenskap. Hun er sosiolog med lang erfaring som lektor og øvingslærer i videregående skole. Mona.Lango@uib.no

Elevenes forutsetninger for samfunnskunnskap er i det store og hele lite utforsket i fagdidaktisk forskningslitteratur. En slik forutsetning, som lærere ofte er opptatt av, gjelder elevenes engasjement. Har man engasjerte elever ligger det bedre til rette for elevenes læring. Engasjerte elever gir energi i klassediskusjoner, de gir læreren muligheter til å få i gang dialogiske prosesser og det åpner opp for varierte, elevaktive undervisningsformer. Innsikt i hva som engasjerer og ikke er også avgjørende for å kunne tilpasse undervisningen til ulike elevers behov. På videregående skole er elevmassen en annen enn for noen ti-år siden, og en del av elevene fullfører ikke videregående opplæring; frafall er blitt et utdanningspolitisk problem (Skaalvik & Skaalvik, 2009; 2011; Kunnskaps- og forskningsdepartementet, 2011; 2013; Chelsom Vogt, 2017). Forskning tyder på at det også henger sammen med at elevene er lite engasjerte i skolens innhold, det vil si fagene (Woolfolk, 2014, s. 287).

Engasjement kan altså ses som en elevforutsetning, som ofte svikter. Men engasjement er også en forutsetning som oppstår i møte med faget selv. Selv om engasjement for faget kan ha mange grunner, og ikke minst ha sin rot i elevenes bakgrunn, kan det også være slik at faget i seg selv virker engasjerende. En fagdidaktisk utfordring må derfor være å se engasjement som en av målsetningene for faget: å skape et engasjement, som igjen er en forutsetning for elevenes faglige utvikling. Engasjement har da også vært et mål i seg selv i den norske skolens læreplaner. Forutsetninger ligger slik sett ikke alltid utenfor og forut for undervisningen, de kan også oppstå i undervisningssituasjoner og bli forutsetninger for videre undervisning.

Hva er så engasjement i faget? Lycke og Handal (2016) har gjort en gjennomgang av litteratur om engasjement i utdanningsforløp, og finner at det kan forstås på fire måter. For det første, som deltagelse i undervisningen. Engasjement er å faktisk delta i det som skjer i klasserommet, individuelt eller i interaksjon med andre. For det andre, som emosjon. Møtet med faget kan utløse emosjoner hos eleven. Slike emosjoner kan føre til andre former for engasjement, men det er ikke gitt at de gjør det. Det emosjonelle engasjementet kan også være primært ekspressivt. For det tredje kan engasjement være kognitivt, det vil si at elevene blir kognitivt aktive utover å følge med i undervisningen. For eksempel ved at de på egen hånd prosesserer lærestoffet videre eller ved at de selv oppsøker mer kunnskap om et tema. For det fjerde, som sosialt og politisk engasjement, det vil si at elevene kobler mellom samfunnsdeltagelse og faget, og prøver å påvirke ulike samfunnsforhold basert på det de har lært og blitt engasjert av i faget

I hvilken grad og under hvilke betingelser elever i samfunnskunnskap opplever slikt engasjement, har vi lite kunnskap om. Særlig i hvilken grad faget selv kan stimulere og bidra til engasjement. Denne artikkelen er ment som et bidrag til ny innsikt om dette.

De fire formene for engasjement presentert over er ikke gjensidig utelukkende, men de kan være fruktbare som utgangspunkt for å forstå hvordan elevengasjementet i møtet med samfunnskunnskap arter seg. Problemstillingen er derfor: i hvilken grad engasjeres elevene til å delta i undervisningen i samfunnskunnskap og i hvilken grad engasjeres de emosjonelt, kognitivt eller politisk av og i samfunnskunnskap? Problemstillingen belyses av et intervjumateriale. 26 elever i videregående skole, som har valgt et programfag innenfor samfunnskunnskapsområdet, ble intervjuet i et større prosjekt om

elevens forhold til samfunnskunnskap. I denne artikkelen er 9 av dem, som hadde valgt faget Sosiologi og sosialantropologi, valgt ut for analyse.

Programfaget Sosiologi og sosialantropologi

Programområdet politikk, individ og samfunn består av fire fag; Sosialkunnskap, Samfunnsgeografi, Sosiologi og sosialantropologi og Politikk og menneskerettigheter. Dette er fag som elevene kan velge på vg2 eller vg3 når de går på studieforbereende videregående skole. I det felles formålet står det at fagene *skal stimulere til engasjement og demokratisk deltagelse gjennom arbeid med verdi- og samfunnsspørsmål*. Videre skal arbeid med faget *utvikle elevenes evne til samarbeid, kreativitet og analytisk tenkning* og gi *grunnlag for personlig vekst og samfunnsmessig utfoldelse i et livslangt perspektiv* (Utdanningsdirektoratet, 2016). Engasjement er dermed en av målsetningene ved faget i tillegg til mer faglige mål om begrepsforståelse og faglige ferdigheter. Formålsparagrafen i opplæringslova (1998, §1-1) viser også til at elevene skal utvikle engasjement. Elevengasjement er altså her fremhevet som viktig i skolen og samfunnskunnskapsfagene, men hva som menes med dette begrepet er til dels uklart.

I faget Sosiologi og sosialantropologi skal elevene kunne diskutere aktuelle samfunnsspørsmål og begrunne synspunkter og holdninger ut fra faglige kunnskaper, drøfte samfunnsfagelige tema, lese ulike fagtekster, tolke tabeller og grafiske framstillinger og vurdere kilder kritisk. I de mer konkrete kompetansemålene er hovedtema samfunnsvitenskapelige tenkemåter, kulturforståelse, sosialisering, produksjon og arbeid og fordeling av goder. Her skal elevene arbeide med både kunnskapsmål og ferdighetsmål som for eksempel: å gjøre rede for tenkemåter i sosiologi og sosialantropologi, analysere årsaker til kulturforskjeller, drøfte massemedienes rolle i sosialiseringen, diskutere arbeidets funksjoner i samfunnet og finne fram til, bearbeide og presentere informasjon om fordeling av goder i Norge (Utdanningsdirektoratet, 2016). Samlet sett ligger det godt til rette for at man i tilknytning til flere av temaene kan arbeide med aktuelle verdi- og samfunnsspørsmål som vil kunne bidra til engasjement hos elevene.

Engasjerte elever?

Reviewartikkelen til Barton og Avery (2016) om internasjonal forskning om elevenes forutsetninger finner lite forskning om de erfaringer og forventninger elevene har med seg til undervisningen generelt. Den finner heller ikke noe om engasjement for faget (*social studies*). For å finne fram til tidligere forskning knyttet til engasjement i samfunnskunnskap gjennomførte vi derfor søk i databasen Oria, en database som inneholder både trykte og elektroniske samlinger av bøker, artikler og tidsskrifter ved norske fagbibliotek. Ved bruk av søkeordene *engasjement* og *samfunnskunnskap* fikk vi 30 treff. Ved å bytte ut ordet *samfunnskunnskap* med det mer brukte *samfunnsfag* kom det opp 141 treff, og fire av disse viste seg å være relevante for tema. To av treffene studerte elevenes samfunnsengasjement og politiske engasjement. Hagen (2011) sin

masteroppgave baserer seg på datasettene «Ung i Oslo 2006» og den internasjonale demokratiundersøkelsen «ICCS 2009». Funnene viser at det er en svak sammenheng mellom sosioøkonomisk status og elevenes politiske og samfunnsmessige engasjement. Når det gjelder interesse for politikk og samfunnsspørsmål, er det en positiv sammenheng mellom foreldrenes interesse og elevenes interesse. Austvik og Rye (2011) viser at elever i samfunnskunnskap i liten grad forholder seg til blogger, sosiale medier og andre nye former for politisk aktivitet og alternative former for engasjement. Elevene kobler også i begrenset grad samfunnsfaget i skolen til samfunnsengasjement. Begge disse tekstene viser til forhold utenfor skolen som viktige for elevens samfunnsengasjement.

Ytterligere to treff var knyttet til den norske civic education studien («ICCS») i henholdsvis ungdomsskolen (Mikkelsen et al., 2001) og videregående skole (Mikkelsen, 2002). Hovedresultatet viser at 18-åringenes engasjement og interesse for politikk er moderat, men mange diskuterer politikk i ulike situasjoner. Elevene viser videre stor vilje til å stemme, men bare fire av ti elever regner med å delta i fredelige protestmarsjer eller møter. Bare to av ti sier at de vil samle underskrifter på et opprop (Mikkelsen, 2002). Analyser av ICCS 2016-undersøkelsen viser tilsvarende funn, men da basert på elever i ungdomsskolen. Norske elever i ungdomsskolen ligger på verdenstoppen i kunnskap om demokrati, men slik kunnskap bidrar ikke nødvendigvis til å mobilisere elever til aktiv politisk deltakelse. På den ene siden har elevene svært høy tro på at de vil delta i valgdemokratiet. På den andre siden ser ikke den gjennomsnittlige 9. klassing for seg framtidig deltakelse i politiske aktiviteter som innebærer ytringer og aksjoner (Ødegård & Svagård, 2018). Vi ser her at elevenes vilje til engasjement og interesse for politikk er moderat. Mathé (2018) finner at elever oppfatter politikk som prosesser knyttet til å forme samfunnet, som beslutninger og aktiviteter knyttet til å styre et land, og som diskusjons – og debattaktiviteter. Videre peker hun på at hvordan elever oppfatter politikkbegrepet kan påvirke deres handlinger.

Vi søkte også på *engagement* og *social studie*, avgrenset til *open access* artikler publisert i 2009-2019, og på emnene *education* og *social sciences*, som gav 104 treff. Ett av funnene var relevant for denne studien og handler om kroppslig engasjement i samfunnsfag (Sund et al., 2019). Sund et al. (2019) er kritiske til skillet mellom kropp og sinn, og ønsker et større fokus på kroppens betydning i undervisningssammenheng. Finner det sted uengasjert klasseromsatferd hvor elevene sitter stille vendt mot tavlen og rekker opp hånda, eller er de ved bruk av for eksempel kroppslig gestikulering og ansiktsuttrykk engasjert i det som foregår? I søket byttet vi også ut *social sciences* med *samhällsvetenskap*, og fikk 75 treff. Dette søket bidro imidlertid ikke til flere treff utover det som allerede var funnet.

Enkelte andre kilder som ikke handler direkte om elevers engasjement i samfunnskunnskap er også relevante. Blennow (2018) fant at emosjonelt engasjement kan føre til aktiv deltagelse i klasserommet, men også det motsatte. Blennows studie handler imidlertid om et lite antall innvandrerelever med traumatiske erfaringer, og det er vanskelig å trekke slutninger til majoritets elever. Men påpekningen av emosjonenes betydning er viktig. Engasjement for faget overlapper delvis med interesse for faget. I norsk sammenheng har Hovdenakk (2014) funnet at elever på ungdomsskolen er særlig

interessert i samfunnsfag og religion, fordi de kunne relatere disse fagene til seg selv. Men også globale spørsmål engasjerte. Flere elever tror imidlertid at samfunnsfagene primært innebærer at de skal mene noe, og at det i seg selv er nok (Børhaug & Borgund, 2018). Sandahl (2013) fant at svenske elever på videregående nivå var interessert i overordnede politiske og globale problemer, men at skolefaget undergravde denne interessen. Etter hvert som elevene oppdager at det ikke holder med meningsutveksling, men at faget krever analyse og tolkning av komplekse samfunnsforhold, blir enkelte elever motløse (Se også Kramming, 2017).

Det samlede inntrykket er at det finnes undersøkelser knyttet til noen former for engasjement, særlig det politiske og samfunnsmessige engasjementet, og at dette er ujevnt. Dette ses imidlertid ikke i sammenheng med faget i skolen i særlig grad. Man kan ikke ta for gitt at faget vil engasjere. Andre sider ved engasjementet i faget er det avgrenset forskning om. Vi har ikke god oversikt over hvor engasjerte elevene er og hvilke sider ved faget som skaper slikt engasjement. Manglende undersøkelser om engasjement er ellers også et funn fra studier av engasjement blant studenter i Norge (Lycke & Handal, 2016). Det er derfor behov for mer systematiske analyser av dette.

Engasjementsbegrepet

Engasjementsbegrepet gis ofte ulikt meningsinnhold. Det er dermed en fare for at vi snakker om ulike ting når vi snakker om engasjement. Lycke og Handal (2016) har som nevnt laget en oversikt basert på hovedtrekk i internasjonal forskning, og skiller engasjementsbegrepet inn i fire dimensjoner; atferdsmessig engasjement, emosjonelt engasjement, kognitivt engasjement og sosialt og politisk engasjement.

Det *atferdsmessige engasjementet* dreier seg i hovedsak om elevenes deltakelse i skolesammenheng. Det kan være deltakelse i undervisningen ved å gjøre oppgavene de er satt til å gjøre, å samarbeide med medelever og lærere, og levere oppgaver (Lycke & Handal, 2016). Fredricks et al. (2004) finner i sin gjennomgang at slikt atferdsmessig engasjement ofte forstås på tre måter. For det første innebærer engasjement positiv oppførsel som å følge skolereglene og overholde klassens normer, og fravær av forstyrrende atferd som å skulke skolen og komme i trøbbel. For det andre handler engasjement om deltakelse i læringsaktiviteter og inkluderer atferd som innsats, utholdenhet, konsentrasjon, oppmerksomhet, å stille spørsmål, og å delta i klassediskusjoner. For det tredje innebærer engasjement deltagelse utenom fagene, for eksempel i elevråd. I vår sammenheng er deltagelse i fagundervisningen hovedsaken.

Det *emosjonelle engasjementet* uttrykker hvilke følelser elevene opplever i skolesammenheng, og i vår sammenheng særlig i undervisningen. Emosjonelt engasjement refererer til elevenes affektive reaksjoner i klasserommet, og kan omfatte interesse, kjedsomhet, glede, tristhet og angst. Slikt engasjement slår gjerne over i andre former for engasjement, og kommer for eksempel til uttrykk gjennom lyst til å investere tid og krefter i skolearbeidet (Lycke & Handal, 2016). Men det har ikke alltid slike virkninger: noen former for emosjonelt engasjement kan føre til tilbaketrekking og

passivitet som for eksempel kjedsomhet. Engasjementet kan være rettet mot skole, undervisningen eller lærere (Fredricks et al., 2004).

Det *kognitive engasjementet* henger sammen med elevenes tilegnelse av fag og hvordan de engasjerer seg i egen læring (Lycke & Handal, 2016). Fredricks et al. (2004) skiller mellom investering i læring og strategisk læring. Investering i læring handler om at elevene har et ønske om å gå utover kravene, og har en preferanse for utfordringer og hardt arbeid som krever fleksibilitet og problemløsning. Videre har elevene en positiv håndtering når de feiler. Strategisk læring handler om at elever bruker metakognitive strategier for å planlegge, gjennomføre og evaluere sin tenkning i forbindelse med oppgaveløsning. De bruker læringsstrategier som å øve, summere og utdype for å huske, organisere og forstå materialet. Videre styrer og kontrollerer elevene sin innsats ved å undertrykke distraksjoner for å opprettholde sitt kognitive engasjement. Sammenlignet med atferdsmessig engasjement, som også handler om å gjøre noe, vektlegger kognitivt engasjement en indre psykologisk kvalitet hos elevene. En kan forklare det som:

...students psychological investment in and effort directed toward learning, understanding, mastering the knowledge, skills or crafts that the academic work is intended to promote. (Connell & Wellborn, 1991 i Fredricks et al., 2004, s. 64.).

Det *sosiale og politiske engasjementet* innebærer et engasjement i samfunnet utenfor skolen. Dette knytter engasjement til et videre formål for utdanning som kritisk og frigjørende (Lycke & Handal, 2016). Engasjement som bidrar til kritisk, aktivt medborgerskap innebærer for eksempel at elever inntar en kritisk holdning til dagens problemer, og engasjerer seg ved å handle i sine lokalsamfunn som aktive borgere (Zepke, 2015).

Engasjement er en komponent i elevenes forutsetninger i klasserommet, samtidig som engasjementet styrkes eller svekkes av det som skjer i klasserommet. I denne sammenhengen spør vi om de elevene vi har intervjuet er engasjerte i faget og hvilken form for engasjement det er tale om. På den annen side er det også interessant å finne ut i hvilken grad elevene kjennetegnes av manglende engasjement.

De ulike engasjementstypene kan ta ulike former, som det er vanskelig å predefinere. Det er også få teoretiske holdepunkter for hvordan faget kan engasjere. Det er derfor gode grunner for et kvalitativt, delvis eksplorative design, men innenfor de rammene de fire engasjementsbegrepene setter. Om elevene i mindre grad følger regler og deltar i læringsaktiviteter som diskusjoner, oppgaver, har manglende interesse for faget og kjeder seg i et fag de mener ikke har noe særlig betydning for det videre liv, viser dette henholdsvis manglende atferdsmessig og emosjonelt engasjement. Når det gjelder kognitivt engasjement kan elevene ha liten selvstendighet i møte med mer krevende oppgaver, og heller velge å avslutte arbeidet enn å ta i bruk metakognitive strategier for å planlegge og gjennomføre arbeidet. De foretrekker også enklere oppgaver og egne tanker, fremfor mer krevende øvelser. Elevene kan også kjennetegnes av lavt sosialt og politisk engasjement i form av at de i mindre grad anvender det de lærer utenfor klasserommet. Men sviktende engasjement kan også tenkes å ta andre former. Tilsvarende kan høyt engasjement på de samme fire typer ta ulike former. Ikke minst

sosialt og politisk engasjement kan ta mange ulike former. Det har lenge vært pekt på at ungdommer trekker seg unna tradisjonelle deltagelsesformer som organisasjonsmedlemskap og partipolitisk engasjement og at nye former kommer i stedet. Aksjonsdemokrati og nettytringer er slike nye former. Amnå (2008) peker på at mange unge ikke har forlatt den politiske deltagelsen, men at de er deltagere som aktiviseres og deaktiviseres nokså ofte. Jourhavende medborgere kalles de. De er godt orientert, følger med og kan være veldig aktive i en periode for så å trekke seg ut igjen etter kort tid.

Ettersom vi her studerer elever som har valgt programfaget Sosiologi og sosialantropologi, et kritisk samfunnsvitenskapelig fag, må man kunne forvente at både det emosjonelle og det politisk-sosiale engasjementet er høyt. Det ville vært i samsvar med dannelsambisjonene for samfunnsfagene generelt. Sosiologi og sosialantropologi kan forventes å være et fag for de med sterke oppfatninger om samfunnsutviklingen og et ønske om å forstå for å delta. Men den motsatte antagelsen er også mulig, at individualisme og konkurransejag har instrumentalisert også samfunnsfagene, og at engasjementet først og fremst er knyttet til deltagelse i klassen og til kognitivt engasjement utover dette, for å få gode resultater. I en slik instrumentell tenkning vil emosjonell og politisk respons på faget ikke bli viktig.

Forskningsmetode

Ovenfor har vi redegjort for ulike forståelser av engasjement, og stilt spørsmål om elevene er engasjert og hvilken form for engasjement elevene har for programfaget Sosiologi og sosialantropologi. Samfunnsfag er et gjennomgående obligatorisk fag i skolen og det er først med programfagene at elevene selv velger å gå videre med faget. Det er elevgruppen som har tatt valget om å ha dette faget videre som er valgt ut for denne studien. For det første er disse elevene eldre og vi antar at de i større grad kan reflektere omkring og uttrykke et engasjement. For det andre er det interessant å finne ut hva elever som selv har valgt å fordype seg i samfunnskunnskap videre sier om engasjement for faget. Det er også elevene selv som best kan gi svaret på om de er engasjert, hva de engasjeres av og hvordan dette engasjementet kommer til uttrykk.

6 videregående skoler i Bergen ble kontaktet i august 2015 med forespørsel om å delta i prosjektet «Elevenes innsats og engasjement i samfunnsfagene». Skolene ble strategisk valgt ut basert på en ide om at de skulle representere ulike typer skoler. Skolene var lokalisert i ulike områder, med ulik størrelse og med ulikt karakterinntak. I samarbeid med skoleledelse ble en faglærer fra hver skole invitert til å delta i prosjektet. Faglæreren underviste i et av programfagene Sosiologi og sosialantropologi, Sosialkunnskap eller Politikk og menneskerettigheter. Elever ble valgt ut i samarbeid med faglærer og utvalgsriteriene var et ønske om elever med varierende grad av innsats og engasjement. Det er 9 elever fordelt på to klasser i Sosiologi og sosialantropologi som ligger til grunn for analysen i denne artikkelen. Materialet er avgrenset til dem fordi de har hatt sammenlignbar undervisning.

Elevene ble skriftlig informert om forskningsprosjektet, og i forespørselen kom det fram hva som var bakgrunn og formål med studien og hva det innebar å delta. Anonymitet og frivillighet ble fremhevet. Totalt ble 26 elever intervjuet fordelt på de tre programfagene ved bruk av halvstrukturert intervju med en intervjuguide.¹ Intervjuguiden ble utviklet i et prosjektteam, og testet i en pilot. Det er også et utforskende intervju da det i intervjusituasjonen var åpning for å stille oppfølgingsspørsmål tilpasset den enkelte situasjon og informant, i tillegg til at det i spørsmål knyttet til faget generelt kom fram synspunkt knyttet til engasjement. I intervjuene ble elevene blant annet spurt om å beskrive egen innsats i faget generelt og knyttet til ulike aktiviteter, hvordan de oppfatter faget og hvordan de arbeider. Dette er åpne spørsmål som gav mange forklaringer fra elevene om hvordan de jobbet med faget og hvorfor. De ble også spurt om de noen gang hadde opplevd at tema eller saker i faget hadde gjort dem spesielt engasjert eller berørt på noen måte. Også dette ble holdt nokså åpent, og det ble ikke spurt systematisk om alle tema i faget berørte slik. Det elevene først tenkte på da de ble spurt om dette, må man anta også er det viktigste her. Elevene ble også i tillegg spurt om emosjonelt engasjement fikk dem til å gjøre noe for å fremme sitt synspunkt, og om de gjorde noe aktivt utenfor klasserommet eller skole. Også her var spørsmålet åpent, men elevene viste seg å svare med mange ulike former for slikt aktivitet. Det var altså spørsmål i intervjuguiden som pekte på alle fire engasjementstyper, og de gav alle relevante svar fra elevene.

Analyse

Elevene faller ikke entydig i svært ulike engasjementsprofiler, og analysen må derfor ta form av å analysere i hvilken grad og hvordan de ulike engasjementsformene er til stede i gruppen på 9 elever som er intervjuet.

Adferdsmessig engasjement er deltagelse i undervisningen som læreren legger opp til i klassen og i form av lekser og oppgaver som gis. Denne typen engasjement er sterkt varierende i materialet. Man kunne tenke seg at elevene overrapporterer hva de gjør, det vil si at de egentlig gjør noe mindre. Men uttalelsene om lav innsats er så direkte at det ser ut til at det ikke oppleves stigmatiserende eller flaut, noe som forsterker inntrykket av varierende og til dels svak innsats.

Flere elever oppgir riktig nok at de i faget følger med, tar notater og gjør oppgaver slik som denne eleven: Kari: «Eg arbeider veldig godt i timane og gjer det meste ferdig på skulen. ... Og lekser det gjer eg, men eg prøver å ikkje bruke så mykje tid på det». Men selv her, der eleven ser seg som en som arbeider «godt» tar eleven selv forbehold om at innsatsen holdes nede. Det er imidlertid også noen som i sterkere ordelag gir uttrykk for at de generelt ikke jobber så mye med faget. En ting er å ikke gjøre oppgaver eller andre aktiviteter, mer slående er det at noen bevisst velger å slutte å følge med.

¹ Solveig Borgund deltok i arbeidet med prosjektdesign og intervjuguide, og hun gjennomførte og transkriberte intervjuene.

Oda sier det slik: «Eg lukkar veldig ofte igjen når han snakkar. Men det er fordi han snakkar så mykje om gangen.

Ofte tar svakt engasjement form av at elevene går på nettet i stedet.

Lise: Vi skal egentleg ikkje ha pc oppe når han [læraren] presenterer med mindre ein skal skrive ned, men alle veit jo at det ikkje skjer, i alle fall hos dei fleste. Dei er som regel på facebook eller eit eller anna sånn sosiale media.

Noe som skiller seg ut med særlig varierende adferdsengasjement er deltakelse i klassesamtaler og diskusjoner. En elev som er positiv til diskusjon sier følgende:

Lise: Du kan diskutere og du kan komme fram til svara dine sjølv, og det er liksom ingen fasit på det meste i alle fall. Og så syns eg det er veldig gøy å høyre på folk sine meiningar og synspunkt.

Men det er også flere som omtaler både egen og klassens deltagelse som svak. Oda: «Det er liksom ingen som tek opp handa eller sånne ting, sånn at vi liksom er med viss vi har debattar i timane og sånn. Han må liksom presse det ut av oss på ein måte.» De fleste elevene oppgir at de deltar når de diskuterer i grupper, men i mindre grad når det finner sted diskusjoner i samlet klasse.

Kari: Ja, fordi at ein er gjerne med dei ein har bygd eit forhold med, eller er venner med og har blitt kjent med og då er det gjerne litt lettare å komme seg opp å diskutere. ... Det spørst veldig på samtaleemnet eller diskusjonsemnet og litt på kven ein diskuterer med men dei fleste opnar seg veldig opp når dei snakkar og det kan gå på kryss og tvers, men det er gjerne best når ein sit med dei ein kjenner. Dei forstår deg på ein måte.

Når elevene skal forklare deltakelse eller manglende deltakelse i klassesamtaler er det flere moment som trekkes fram. Noen peker på frykten for å dumme seg ut:

Mari: Trur mange er kanskje litt flau, sjenert, litt sånn litt redd for å sei feil. Det er jo litt anna miljø enn sånn som klassa di, der kan du jo sei kva du vil, sant, men no er det litt sånn – vi har jo berre fire timar i veka med dette faget, det er litt sånn – ja.

Dette gjelder kanskje særlig spontane diskusjoner, og i mindre grad det som er forberedt.

Lise: ... eg føler eg blir meir sikker i faget når eg rekk opp handa og byrjar å snakke, men samstundes så er eg redd for kva dei andre skal sei. Det er litt skummelt. Men eg syns det er gøy å ha presentasjonar og sånt for då veit du kva du skal sei og sånt.

En elev viser til at det i større grad handler om at elevene ikke gidder å delta enn at de er redde.

Oda: Eg trur egentleg ikkje folk er redd for å sei ting, eg trur egentleg berre dei ikkje gidd. Ja, fordi læraren vår ikkje akkurat er den som krev mest av oss. 'NN [Seier namner sitt], kva tenkjer du?' [med læraren si stemme] 'Nei, eg veit ikkje' [med si eiga stemme] 'Å nei, då spør eg ein annan' [læraren igjen].

En annen elev deltar fordi vedkommende synes synd på læreren, og en velger å ikke delta for å ta hensyn til andre elevers meninger. Og dette med egne meninger er det noen elever som oppgir som en forutsetning for å delta. Det å faktisk ha en mening er nødvendig, og når man ikke har en mening er man utenfor diskusjonen.

Marit: Ja, garantert. Det gjer jo at eg er ein av dei som debatterer... Nei, viss folk ikkje bryr seg så mykje om noko så forventar eg ikkje at dei skal gå å snakke veldig mykje om det og berre lese opp det dei har lest frå boka som dei eigentleg ikkje meiner sjølv. ...

En faktor som i følge elevene selv påvirker adferdsengasjementet negativt er elevenes tilgang til PC og mobiltelefon i timene, spesielt når disse teknologiene ikke er en integrert del av undervisningen. Selv om bruk av PC for noen elever oppleves som et redskap til læring ved at de tar notater, er det for andre en permanent fristelse, noe flere av elevene erkjenner. Lise: «Ja, eg føler at når eg har pc så blir eg endå meir freista til å gå inn på dei sidene». Spørsmålet her er imidlertid om det er særtrekk ved faget som kan knyttes til det lave engasjementsnivået. En av elevene pekte som nevnt over på at faget er diskusjonsfag. Det er flere av elevene som påpeker dette, at man kan resonnerer og drøfte seg frem.

Lise: Eg veit ikkje, for altså sånn som i naturfag og sånt så er det ein fasit, men her kan du liksom – du kan diskutere og du kan komme fram til svara dine sjølv, og det er liksom ingen fasit på det meste i alle fall. Og så syns eg det er veldig gøy å høyre på folk sine meiningar og synspunkt.

Julie: Det har egentlig alltid vore dei faga eg er best i og så er det mykje meir interessant enn realfag kor eg ikkje har vore like flink. Og så er det meir min type fag sånn at eg slepp å øve så mykje for det er meir sånn som kjem naturleg og det er logisk.

Diskusjonselementet i faget ser altså ut til å innebære at det subjektive får en nokså stor plass og at kravene til faglig presisjon derfor senkes. Engasjement i betydning deltagelse i undervisningen blir da ikke like presserende, som elevene peker på; diskusjon krever meninger.

Uavhengig av om faget ses som et diskusjonsfag eller ikke, peker de fleste elevene likevel på at faget krever en faglig substans, men at den er så pass enkelt tilgjengelig at den ikke krever full oppmerksomhet og innsats i alle timer.

Marit: Fordi det som er med sosiologi er at det er ikkje så veldig vanskeleg fag å forstå så viss du har gått glipp av noko som læraren sa så kan du gjerne lese deg opp på det, i forhold til andre fag der du gjerne treng forklaring.

Julie: Det har egentlig alltid vore dei faga eg er best i og så er det mykje meir interessant enn realfag kor eg ikkje har vore like flink. Og så er det meir min type fag sånn at eg slepp å øve så mykje for det er meir sånn som kjem naturleg og det er logisk.

Noen peker likevel på at det er en del begreper og teoristoff som var mer krevende enn ventet. Det sier kanskje mer om den obligatoriske samfunnskunnskapens lave presisjonsnivå frem til de mer teoritunge programfagsvariantene.

Kari: Altså det krev kanskje endå meir teoretisk enn det eg hadde trudd og eg kjenner mykje av det vi hadde i fjor i sosiologi, altså det vi hadde i samfunnsfag i fjor.

Julie: Det er gjerne litt meir sånn omgrep og litt meir omfattande enn det eg hadde trudd. Eg hadde trudd det skulle bli litt meir sånn plankekøyning. Litt sånn – litt meir om folk og menneske, framføre sånn teoriar og litt sånn men det er heilt greitt. Det er ikkje favorittfaget, men det er ikkje det verste eg har heller.

Den samlede vurderingen på dette punktet må være at engasjementet er varierende og til dels svakt. Særlig at diskusjonsdeltagelsen i samlet klasse er svak er iøynefallende. Det kan ha mange årsaker som ikke har noe med Sosiologi og sosialantropologi å gjøre, men elevenes oppfatning av faget som noe man ikke trenger presise kunnskaper i bidrar trolig negativt til arbeidsinnsatsen med faget generelt, samtidig som det nok legger til rette for diskusjonsdeltagelse.

Emosjonelt engasjement kan handle om at elevene finner faget interessant, stimulerende eller provoserende i seg selv og om at de i møte med faget opplever reaksjoner som glede, tristhet, sinne eller angst. Det viser også til om elevene opplever faget som verdifullt. De aller fleste elevene oppgir at de finner faget interessant. Det kan henge sammen med flere forhold. Men noen tema merker seg ut ved at det emosjonelle aspektet er sterkt. Vi finner at elevene liker og kan bli berørt av faglige tema som religion, kultur, tvangsekteskap, homofili og kriminalitet.

Kari: Ja, gjerne sånne kontroversielle tema. [Tenkjer] ... jo omskjering av jenter og omskjering av gutar og sånn planlagt ekteskap eller tvangsekteskap og sånne greier. Det er mykje knytt til andre kulturar og den norske kulturen. Og homofili og kriminalitet og sånn.

Flere elever uttrykker sin emosjonelle reaksjon rundt slike tema i nokså sterke ordelag:

Lise: Ja, altså vi snakka om valdtekt på tysdag og då sa ein fyr at det kan hende det er nokre damer som seier at dei blir valdtekte fordi dei angrar på at dei hadde sex for eksempel, og då – då blei eg forbanna då. Då blei eg kjempesur, og det blei jo dei fleste andre i klassen og. Så då diskuterte eg det lenge med en – så nei, det er enkelte tema som berre triggjar noko inni her [peikar på hovud og hjarte]

Både av temaene som nevnes og av situatene kan det se ut til at denne typen engasjement er knyttet til etiske problemer, som krenkelse av individets rettigheter til å bestemme over eget liv. Det vil si at det særlig er tema på individnivå som engasjerer.

Andre elever finner faget interessant fordi det gis rom til å tenke selv.

Lise: ... når det kjem til samfunnsfag og sosiologi og dei faga der så syns eg det er kjempegøy å komme fram til logiske svar, og tenkje ut dine eigne meiningar. Og eg trur at du kan finne ut veldig mykje av deg sjølv når du har sånne fag. Kor du står i forhold til andre.

Faget fremstår også som interessant fordi det er dagsaktuelt og elevene kan knytte det til nyheter. Når tema er aktuelt på denne måten oppleves det som gøy og spennende.

Mari: Eg syns det med kriminalitet er veldig spanande. Det syns eg, fordi ein høyrer veldig mykje om det i nyhenda og så lærer ein veldig mykje om det i sosialkunnskap og sosiologi som ein ikkje veit frå før som knyter det til – så det syns eg er veldig spanande.

Mari: Eg syns jo at samfunnsfag er ganske gøy for du lærer liksom om ting som du ikkje veit frå før av, såne ting som ein høyrer om i nyhenda og sånt men som du aldri liksom har sjekka opp i før. Så eg syns det er veldig spanande å lære om og du lærer liksom om ting – du blir liksom – du får ein anna informasjon om ting og så føler eg litt meir at du veit ting, sant. Eg syns det er veldig gøy.

Det er verdt å merke seg at dette som er gøy og spennende også får denne karakteristikken fordi det er nytt og ukjent.

Det er imidlertid også enkelte elever som ikke liker faget. De finner det kjedelig, tungt og reagerer med passiviserende emosjoner.

Marit: Nei. Det kan bli litt keisamt, men det blir jo alle fag når det er ting du ikkje heilt er interessert i.

Sara: Ehm [tenkjer seg om lenge] Det pleier å vere litt keisamt av og til viss vi er inne på tema og emner som kan vere litt tungt, og det er masse omgrep og sånt. Sånn som ein ikkje forstår.

Samlet sett ser vi at det emosjonelle engasjementet er til dels nokså sterkt. Det er knyttet til ulike elementer for ulike elever, ikke minst til etiske problemstillinger, men altså primært på individnivå.

Kognitivt engasjement handler på den ene siden om at elevene investerer i læring i form av å gjøre mer enn det de blir bedt om og på den andre at de tar i bruk metakognitive strategier for å planlegge, gjennomføre og evaluere sin tenkning og undertrykker eventuelle distraksjoner. Elevene har refleksjoner om ulike måter å lære på. Det er gjerne nokså tradisjonelle, velprøvde former.

Sara: Nei, eg tar jo – når læraren går gjennom tema så tar eg jo notatar. Så pleier eg å gå gjennom powerpointane når eg skal førebu meg til prøver og sånn. Og så pleier eg å lage eit samandrag av alle kapitla og så pleier eg å øve på det.

Men elevenes metavurdering av læring og læringsstrategier kan like gjerne føre til lav innsats. De fleste elevene har vurderinger om at de i beste fall gjør arbeid de blir satt til å gjøre, men ikke noe utover dette. Julie: ... «Eg gjer alltid det eg skal men ikkje meir.» Vurderingene er til dels nokså nyanserte om hvor lite innsats man kan klare seg med.

Trude: Eg jobbar jo på skulen sånn som vanleg, og så gjer eg ikkje så mykje sånn elles viss vi ikkje har lekser i det eller prøve og sånn. Men eg føler at det ikkje er naudsynt å jobbe utanom det du får beskjed om på ein måte fordi at eg klarer å få gjort det som skal til for å få ein god karakter viss eg byrjar 2-3 dagar før ei prøve i sosiologi.

Et betydelig kognitivt engasjement i betydningen vurderinger av og forståelser av egen læring fremkommer altså i intervjuene. Men det dreier seg i stor grad om hva som er mest effektivt, og om hvordan innsatsen ikke trenger å bli så stor, som om å komme

enda lenger enn det undervisningen direkte krever. Det er ingen spor av at elevene på egen hånd prøver å finne ut mer, for eksempel sjekker nettsider for å nøste videre i noe de er blitt interesserte i.

Sosialt og politisk engasjement betyr at elevene kobler mellom samfunnsdeltagelse og faget. Og ambisjonene i læreplanen om at faget skal gi slikt engasjement er helt eksplisitte, Sosiologi og sosialantropologi skal generere demokratisk samfunnsdeltagelse. Materialet tyder ikke på at dette lykkes i særlig stor grad i betydningen at elevene umiddelbart går i gang med aktiviteter utenfor skolen. Å legge til grunn at politisk handling har en så enkel kausalitet er nok ikke realistisk og kanskje heller ikke ønskelig. Noen elevutsagn tyder på at dette engasjementet uteblir helt: Lise uttaler: «Nei, for eg har inntrykk av det at når timen er over så er det over, då snakkar du ikkje meir om det. I alle fall hos dei fleste, trur eg».

Men dette er ikke det mest fremtredende. Faget virker i retning sosialt og politisk engasjement, men med nokså moderat styrke. Noen av elevene sier at sosiale problemer de lærer om gjør inntrykk på dem, og at de fortsetter diskusjoner om det.

Intervjuer: Men sånn som når du sjølv kjenner på det større engasjementet og at du blir berørt, får det deg til å ville gjere noko meir? Utanom skulen og kanskje?

Ina: Ja, det har hendt. [Ler] Og så berre går eg heim og så diskuterer eg med foreldra mine og.

Mari: Hmm, vi hadde jo for ei stund sidan om tiggung. Det hadde vi tema om, då kjente du det når du kom heim og for det sit jo igjen. For vi snakka jo mykje om det. Det er det einaste eg kjem på.

Her ser vi at undervisningen inngår i en mer gradvis politisk bevisstgjøring. En elev understreker at ikke alle tema har denne effekten at det fører til videre diskusjon mellom elevene, men når det skjer kan faglige tema gjøre stort inntrykk.

Oda: Ja, men viss han hadde funne eit tema som hadde treft då så trur eg at – altså sånn som meg og ei venninne, ho som eg sit med i klassa – viss vi først kjenner at det boblar over på eit tema så fortset vi gjerne og diskuterer det liksom, gjerne ut i gangen og fortset med det når vi kjem heim og så – ja.

Man kan også tolke svarene slik at elevene oppfatter og har lært at det er mulig å arbeide for ulike saker på mange måter, og de opplever et forventningspress om å gjøre det, slik som sitatene under viser. De tre sitatene viser samlet sett bevissthet om betydelig bredde i deltakingskunnskapen:

Kari: [Tenkjer lenge] ikkje noko sånn – jo – ja, eg tenkjer jo på det og – eg er ikkje medlem av noko sånne spesielle organisasjonar eller forbund eller noko sånt men det får meg jo til å – sånn som den – at homofile skulle få gifte seg i kyrkja, då gikk eg jo og stemte på – det er litt sånne småting eg gjerne gjer og føler ein gjer då rettferdig frå sitt eige synspunkt.

Lise: Det er som oftast sånn at eg tenkjer 'kva skal vi gjere med dette' [seier det i ein litt oppgitt tone], men eg tenkjer at alle seier det dei meiner sånn at alle veit kor dei står. Eg føler at for eksempel det å vere med i ein organisasjon som kan fremje det du meiner er viktig. Ikkje at eg er medlem av noko, men eg

støttar mange indirekte. Eg tenkjer ofte sånn, men det er ikkje alltid eg gidd å gjere noko med det.

Trude: Nei, altså eg tenkjer vel som oftast at det er ut av mine hender på ein måte sant. Men eg hadde vel – viss det er sånn underskriving – viss eg kan skrive under på noko for – eller som kjempar mot sånne ting så hadde eg jo gjort det, men eg er på ein måte for lat rett og slett til å gjere noko sånt veldig aktivt mot det då. Eg tenkje ikkje så mykje på det.

Sitatene viser at de forstår sammenhengen mellom det de lærer i faget og eget ansvar som samfunnsborgere, men at de i liten grad realiserer det. Det kan tenkes at det kommer gradvis, og det kan hende at det peker på at kunnskap og innsikt ikke er tilstrekkelig, det er også en motivasjonsfaktor som må være på plass. At faget formidler slike forventninger om deltagelse, som elevene ikke avviser, er også en virkning. Samfunnsengasjement er ikke et enten-eller, men noe som utvikles gradvis.

Diskusjon

Utgangspunktet for artikkelen var at forskningen tydet på at engasjement og interesse for faget kan være varierende, og et ubesvart spørsmål er om trekk ved samfunnskunnskapen (her Sosiologi og sosialantropologi) har noe å si for dette engasjementet. Analysen av datamaterialet viser et sammensatt bilde, og at sider ved faget selv virker inn på engasjementet. Adferdsengasjementet er moderat til lavt, og det kognitive engasjementet til å forfølge tema på egen hånd er nesten helt fraværende. Metakognisjonen om arbeid i faget handler mer om å effektivisere og holde innsatsen nede heller enn om å lære mer. Dette kan nok ha mange grunner, men det ser ut til å ha sammenheng med elevenes opplevelse av faget som et omtrentlig fag man kan tenke seg til selv, eller forholdsvis enkelt få oversikt over gjennom begrenset, konsentrert innsats. Dette er en utfordring for både fagdidaktisk teori og for de aktører som utformer faget. Mangler det faglige kjerneelementer? Den pågående læreplanreformen i Norge (Fagfornyelsen) signaliserer for så vidt en ambisjon om å klargjøre nettopp dette, og en kritisk vurdering av om fagfornyelsens forslag er en god løsning fremstår som en viktig oppgave å se nærmere på. Komparative analyser synes fruktbart i denne sammenhengen.

Men selv om elevenes opplevelse av kunnskapskravene i faget medfører problemer, har faget et potensiale i at en annen type engasjement, det emosjonelle, i stor grad stimuleres av faget. Dette engasjementet er særlig knyttet til det som gjelder elevene selv eller det som de kan se seg selv inn i, og det som har etiske aspekter som det er lett å velge side i (Se også Børhaug & Borgund, 2018). Det interessante sett fra en praksissynvinkel er at her er viktige temaer som mange elever lar seg engasjere emosjonelt av, samtidig som disse tema - samliv, seksualitet, integrasjon og identitet - både kan politiseres og knyttes til økonomiske, sosiale og kulturelle prosesser og strukturer. Det vil si til samfunnskunnskapsfagernes tilnærming og egentlige kjerne. Det ligger også godt til rette for elevundersøkelser og til tverrfaglighet. Det er selvsagt utfordrende å bygge elevenes mikroorienterte fokus ut mot denne større samfunnssammenhengen. Men noen elever gir også uttrykk for at det er spennende å

forstå at det umiddelbare henger sammen med en samfunnskontekst, og å kunne være en del av en nyhetsoffentlighet.

Det sosiale og politiske engasjementet er på den ene siden noe som for mange elever stimuleres av faget i den forstand at de trekker koblinger fra det de har lært i faget til ulike mulige politiske handlinger. Elevene ser også ut til å oppfatte en forventning om slik handling, samtidig som slik handling ikke er noe de særlig ofte realiserer. Man kan vanskelig beskrive dette som fullgodt samfunnsengasjement, men det er heller ikke ensidig instrumentalisme og likegyldighet. Her er elementer av engasjement, men på lav intensitet. Det kan tolkes i forlengelsen av Amnås begrep om «jourhavande medborgare» (2008), som har en kapasitet til å la seg berøre emosjonelt og som har en forståelse av muligheter og ansvar for aktivisme, men som stort sett ikke aktiviserer denne kompetansen, men har den i en slags beredskap, og kan bruke den punktvis når spesielle omstendigheter oppstår. Det kan også ses som uttrykk for politisk engasjement i gradvis utvikling.

Både det emosjonelle og det sosial-politiske engasjementet synes betinget av møte med faktiske saksforhold, hendelser og beslutninger. Elevundersøkende opplegg vil derfor være en fordel fordi det kan gi møter med konkrete saker og spørsmål som kan virke engasjerende. Trolig vil det være fornuftig å lage undersøkelser der elever og lærere undersøker ting sammen, med læreren som stillasbygger og klasseleder. Utfordringen er å gjøre dette på en slik måte at det løftes opp fra elevenes livsverden og politiserer og settes inn en samfunnsmessig sammenheng. Det er på mange måter nettopp dette som er hensikten i den tyske didaktiske tradisjonens forslag om å ta utgangspunkt i politiske saker, mer enn til strukturer, systemer og begreper. Læring av struktur og system må komme inn etterpå, i analysen av saker som betyr noe (Christensen, 2017; Tønnesen, 1992). Konkrete saker må man sette seg inn i og man må analysere interesser, verdier og maktforhold som påvirker saken, og som så kan settes inn i en strukturell sammenheng. Men mikrotemaer kan også bygges ut i andre retninger, for eksempel i analyser av sosial ulikhet, kultur eller økonomiske strukturer og prosesser.

IKT er en konkurrent om elevenes engasjement, og er nok det i alle fag. En viktig side ved IKT i samfunnskunnskapstimene er at det kan bidra til å usynliggjøre lavt engasjement av ulike typer. Manglende engasjement fører ikke til noen form for motstand fra elevene, for eksempel uro i klassen, men heller til flukt ut på internett. Slik sett legger tilgangen til PC og mobiltelefon i klasserommet opp til mer *exit* og mindre *voice* (Hirschman 1970). Lipsky (1980) peker på at bakkebyråkrater vil tendere mot å fokusere på de brukerne, her elever, som responderer best på det man gjør og å nøytralisere de som ikke responderer. Den liberale praksisen med å la de elevene som ikke responderer med engasjement få lov til å forsvinne digitalt vil kunne legge til rette for det. Dette er særlig en fare i fag som samfunnskunnskap, der elevene tror at de kan alltid ta seg inn igjen senere. Funnene fra Sosiologi og sosialantropologi tyder på det.

Analysen viser betydningen av å forstå elevenes forutsetninger for de ulike fagene generelt og for samfunnskunnskap spesielt. Særtrekk ved samfunnskunnskap virker inn på engasjementet på måter som gir muligheter og begrensninger for arbeidet med faget i skolen. Konklusjonene er likevel basert på et smalt materiale og bør prøves ut i større

sammenhenger, ikke minst med tanke på å forstå hvilke betingelser som skaper variasjon i elevers engasjement i faget. Slike betingelser kan være knyttet til innhold, arbeidsmåter, og til andre forutsetninger elevene har med seg.

Dette er bare 9 elever og de er ikke representative. Men de er interessante fordi de gir oss et inntak til å forstå de elevene det kanskje er viktigst å forstå – de med moderat til lavt engasjement. Om ikke alle elever er som disse er det i alle fall en god del av dem i norske klasserom, og fagdidaktisk tenkning må ta utgangspunkt i virkelige elevtyper, ikke bare i ideelle elever eller i de aller mest problematiske elevene. Det kan hende at et utvalg elever fra det obligatoriske samfunnsfaget på VG1/2, og som har valgt andre programfag enn Sosiologi og sosialantropologi, ville gitt et annet bilde. Har de elevene som sikter mot realfag andre opplevelser av samfunnskunnskap? Det ville trolig også gitt andre resultater dersom det var et par elever i utvalget som alt var mobiliserte deltagere i ungdomspartiorganisasjonene eller i ideelle organisasjoner for eksempel på miljøfeltet. Dersom det er et par slike elever i en klasse endrer nok det også lærerens opplevelse av det emosjonelle og særlig det politiske engasjement i klassen. Slike elever vil sjelden være særlig mange. Undervisning i samfunnskunnskap bør ikke primært tilpasses dem, men heller de andre med noe mer selvcentrert engasjement. Det vil også kunne være et fagdidaktisk bidrag til mindre frafall.

Konklusjon

Problemstillingen for artikkelen har vært: i hvilken grad engasjeres elevene til å delta i undervisningen og i hvilken grad engasjeres de emosjonelt, kognitivt eller politisk av og i Sosiologi og sosialantropologi? Vi har studert engasjementet med utgangspunkt i fire deltyper engasjement, og vektlagt hvordan elevene knytter engasjementet eller fravær av engasjement til kjennetegn ved faget. Engasjement i betydningen deltagelse i undervisningen, lekser og deltagelse i klassediskusjoner er nokså svakt. Det har nok mange grunner, men knyttes også til faget som omtrentlig, subjektivt og noe man lett kan tilegne seg på egen hånd. Engasjementet utover det undervisningen legger opp til er det knapt spor av i materialet i det hele tatt. Derimot var det emosjonelle engasjementet betydelig, det er mange tema i faget som berører emosjonelt. Elevene oppviser også i noen grad et politisk engasjement, men faget formidler også forventninger om slikt engasjement selv om forventningene ikke realiseres med det samme. Faget fremstår på den ene siden som litt upresist og overfladisk, som noe man kan finne ut av selv, samtidig som det berører politisk og emosjonelt. Studien gir et bilde av elevenes engasjement som sammensatt og som noe som også oppstår i møte med faget. Studien kan derimot ikke brukes som grunnlag for å si så mye om hvordan faget samlet er, men det gir noen pekepinner mot noen elementer ved det som elevene opplever som engasjerende i ulike grad. Det er all grunn til å undersøke nærmere hvilke sider ved faget som engasjerer på de ulike måtene som er vist her og å drøfte hvordan faget bør utvikles slik at det kan bidra til alle typer engasjement i større grad enn i dag.

Litteraturliste

- Amnå, E. (2008). *Jourhavande medborgare*. Lund: Studentlitteratur.
- Austvik, J. og Rye, S. A. (2011). *Digitale medier, samfunnsfag og samfunnsengasjement*. Kristiansand: Universitetet i Agder.
- Barton, K C. & Avery, P. G. (2016). Research on Social Studies Education: Diverse Students, Settings, and Methods. I Gitomer, D. *Handbook of Research on Teaching*. Edited by Courtney Bell, American Educational Research Association, 2016.
- Blennow, K. (2018). Leyla og Mahmood – Emotions in Social Science Education. *Journal of Social Science Education*. 18 (1). doi:10.4119/UNIBI/jsse-v17-i1-1678
- Børhaug, K. & Borgund, S. (2018). Student motivation for social studies: Existential exploration or critical engagement. *Journal of Social Science Education*, 17 (4), 102-115. doi:10.4119/UNIBI/jsse-v17-i4-902
- Christensen, A. S. (2017). *Kompetencer i samfunnsfag*. Ph.d, Institut for kulturvidenskaper, Syddansk Universitet, Odense.
- Forskrift om overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen. *Forskrift 1. september 2017 nr. 1332 om utfylling av dei overordna måla og prinsippa for opplæringa i grunnskolen og i den vidaregåande opplæringa*.
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C. & Paris, A. H. (2004). "School Engagement: Potential of the Concept, State of the Evidence." *Review of Educational Research* 74, no. 1 (2004): 59-109.
- Hagen, K. (2011). *Ulikhet i skolen: om sammenhengen mellom sosioøkonomisk status og elevenes prestasjoner i samfunnsfag og engasjement for politikk og samfunn*. Masteroppgave i samfunnsfagdidaktikk, Universitetet i Oslo.
- Hirschman, A. O. (1970). *Exit, Voice and Loyalty*. Cambridge - London: Harvard University Press.
- Hovdenakk, S. S. (2014). Utdanningspolitikk, forskning og kunnskapsformer - Globale og nasjonale tilnærminger. *Norsk pedagogisk tidsskrift.*, 97(6), 395-409.
- Kramming, K. (2017). *Miljøkollaps eller hållbar framtid?* Ph.d Dissertation, University of Uppsala.
- Kunnskapsdepartementet (2011). *Motivasjon – Mestring – Muligheter Ungdomstrinnet*. St.meld.nr. nr. 22 (2010-2011) Kunnskapsdepartementet, Oslo.
- Kunnskapsdepartementet (2013). *På rett vei*. St.meld. nr. 20 (2012-2013) Kunnskapsdepartementet, Oslo.
- Lipsky, M. (1980). *Street Level Bureaucracy*. New York: Russel Sage Foundation.

Lycke, K. H. & Handal, G. (2016). Studentengasjement i høyere utdanning - Internasjonale perspektiver og norske studier. *Uniped* 02/2016 (Volume 39) side 171-183. doi: [10.18261/issn.1893-8981-2016-02-07](https://doi.org/10.18261/issn.1893-8981-2016-02-07)

Mathé, N. E. H. (2018). Engagement, passivity and detachment: 16-year-old students' conceptions of politics and the relationship between people and politics. *British Educational Research Journal*, Februar 2018, Vol.44(1), side 5-24. doi: 10.1002/berj.3313

Mikkelsen, R. (2002). *Demokratisk beredskap og engasjement hos elever i videregående skole i Norge og 13 andre land : Civic Education Study Norge 2002*. Institutt for lærerutdanning og skoleforskning, Universitetet i Oslo.

Mikkelsen, R., Buk-Berge, E., Ellingsen, H., Fjeldstad, D. & Sund, A. (2001). Demokratisk beredskap og engasjement hos 9. klassinger i Norge og 27 andre land. *Acta Didactica* 1/2001.

Opplæringslova. *Lov 17. juli 1998 nr. 61 om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa*.

Sandahl, J. (2013). Being engaged and Knowledgeable: Social Science Thinking Concepts and Students' civic engagement in teaching on globalization. *Nordidactica, Journal of Humanities and Social Science education* [1]: 15-179.

Skaalvik, E. & Skaalvik, S. (2009). Elevenes opplevelse av skolen: Sentrale sammenhenger og utvikling med alder. *Spesialpedagogikk*, 08/2009.

Skaalvik, E. & Skaalvik, S. (2011). *Motivasjon for skolearbeid*. Trondheim: Tapir Akademisk Forlag.

Sund, L., Quennerstedt, M. & Öhman, M. (2019). The embodied social studies classroom: Repositioning the body in the social sciences in school. *Cogent Education*, 2019, Vol.6 (1), pp.1-21. doi:[10.1080/2331186X.2019.1569350](https://doi.org/10.1080/2331186X.2019.1569350)

Tønnesen, R. (1992). *Demokratisk dannelse i tysk perspektiv. 20 års diskusjon om Herman Gieseckes syn på den politiske oppdragelsen*. Trondheim, Universitetet i Trondheim. Den allmennvitenskapelige Høgskolen.

Utdanningsdirektoratet (2016): *Læreplan i politikk, individ og samfunn - programfag i utdanningsprogram for studiespesialisering*.

Vogt, K. C. (2017). Vår utålmodighet med ungdom. *Tidsskrift for samfunnsforskning*, 58(1), 105-119. doi:10.18261/issn.1504-291X-2017-01-05

Woolfolk, A. (2014). *Pedagogisk psykologi*. Fagbokforlaget. Bergen.

Zepke, N. (2015). Student engagement research: thinking beyond the mainstream. *Higher Education Research and Development*, 34 (6), 1311-1323. doi:10.1080/07294360.2015.1024635

Ødegård, G. & Svagård, V. (2018). Hva motiverer elever til å bli aktive medborgere? *Tidsskrift for Ungdomsforskning*, 18(1).

Appendiks

Intervjuguide: Vilkår som påvirker elevenes innsats og engasjement i samfunnsfagene.

- 1) Hvorfor valgte du samfunnsfag videre?
(Hva hadde du hørt/tenkt om faget på forhånd, informasjon, anbefaling, forventninger)
- 2) Hvordan oppfatter du faget nå som du har hatt det noen måneder?
(innhold, vanskegrad, strategisk lurt, meningsfullt, gøy/kjedelig, viktig, motiverende)
- 3) Hvordan vil du beskrive egen innsats – hvordan arbeider du med faget?
- 4) Hva tenker du er viktig for at du skal gjøre en innsats i faget?
 - Læreren (hva kjennetegner læreren i faget og får vedkommende deg til å gjøre en innsats)
 - Medelevene/klassemiljø
 - Undervisningsopplegg (ulike typer: individuelt, par, gruppe, muntlig fremføring, innlevering, type oppgave: repetisjon, forklare, drøfte, analysere)
 - Mestring (knyttet til type undervisningsopplegg, type oppgaver)
 - Tema → blitt spesielt engasjert
 - Tilbakemeldinger
 - Resultat/karakter
 - Læring
 - Interessant
- 5) Hva liker/ikke liker du med faget?
- 6) Har du noen gang opplevd at tema eller saker i samfunnsfag har gjort deg spesielt engasjert eller at du har blitt berørt på noen måte?
- 7) Fikk dette deg til å gjøre noe for å fremme ditt synspunkt? Gjøre noe aktivt utenfor klasserommet/skolen?
- 8) Det finnes ulike elevtyper. Hvordan vil du beskrive deg selv som elev?
- 9) På skolen har elever ulike plikter og rettigheter. Hvilke regler (plikter og rettigheter) gjelder i samf.klassen?
(deltakelse i aktiviteter i timen, lekse, mobiltelefon, bruk av PC, ny prøve ved fravær)
- 10) Hva om du ikke følger reglene, hvilke reaksjoner vil du få da?
(deltakelse i aktiviteter i timen, lekse, mobiltelefon, bruk av PC, ny prøve ved fravær)
- 11) Hva er normalt? Hva gjør en normal elev? Ville noen har reagert om noen gjorde noe som ikke var normalt?

- 12) Kan du påvirke det som skjer i faget?
- 13) Hvordan vil du beskrive forholdet ditt til læreren din?
- 14) Om jeg skulle stille deg alle spørsmålene en gang til, er det noe du ville ha tilføyd?