

# **Elevers vurdering av politikeres bruk av sosiale medier i et postfakta-samfunn og implikasjoner for samfunnsfaget**

**Nora E. H. Mathé og Eyvind Elstad**



**Nordidactica**

**- Journal of Humanities and Social Science Education**

**2017:3**

Nordidactica – Journal of Humanities and Social Science Education

Nordidactica 2017:3

ISSN 2000-9879

The online version of this paper can be found at: [www.kau.se/nordidactica](http://www.kau.se/nordidactica)

## **Elevers vurdering av politikeres bruk av sosiale medier i et postfakta-samfunn og implikasjoner for samfunnsfaget**

Nora E. H. Mathé og Eyvind Elstad

Institutt for lærerutdanning og skoleforskning, Universitetet i Oslo

*Abstract: In the age of political confrontation the public is at times presented with statements in the media that are less than truthful. At the same time, social media create new arenas for political communication. These trends implicate that today's students need to develop critical awareness, but also experience with factual argumentation about political issues to develop political understanding and their own viewpoints. The purpose of this article is to explore how Norwegian 16-17-year-old students perceive and evaluate some examples of politicians' communication in social media, and to discuss the need for social studies to provide students with sufficient prerequisites for meeting an ever-changing future. We make use of theory on rational behaviour as well as theory on deliberative and radical democracy to shed light on the student data. The analysis shows that the students are critical of politicians' use of social media. Further, they judge their own information evaluation abilities too positively. Implications for social studies are discussed: Students should practice political discussion and argumentation and the focus on critical analysis of political communication should be further strengthened.*

**KEYWORDS:** POLITICS; SOCIAL STUDIES; FAKE NEWS; YOUTH; POST-FACTUAL SOCIETY

**About the authors:** Nora E. H. Mathé is a PhD candidate at the Department of Teacher Education and School Research, University of Oslo.

Eyvind Elstad is Professor of educational research at the Department of Teacher Education and School Research, University of Oslo.

## Innledning

Etter at politikere er blitt valgt som statsledere, er det tradisjon for at de ønsker å framstå som samlende overfor landets befolkning. En slik atferd er i samsvar med forventninger til statsmannrollen: vi forventer at en statsleder vil bestrebe seg på å gi nøktern og balansert politisk kommunikasjon som ikke skal oppleves som konfronterende. På den annen side finnes det moteksempler til en slik statsmannaktig atferd, og et eksempel er USAs president Donald Trumps bruk av Twittermeldinger i den første måneden av sin presidentperiode: for eksempel i februar 2017 omtalte Trump pressen som «enemy of the American People» (Erickson, 2017) og en amerikansk dommer som «so-called judge» (Lawler, 2017). I dette tilfellet er det snakk om harde verbale angrep på pressen og domstolene. Dette er uvanlig og lite presidentaktig, men kan innvarsle en ny trend i den globale konfrontasjonens tidsalder (Ash, 2017). Det er grunn til å tro at denne typen utsagn bidrar til å polarisere det politiske klimaet (Hess & McAvoy, 2015) og fremme populisme (Fukuyama, 2016). Det finnes eksempler på politisk konfrontasjonsatferd også i europeiske land.

En annen tendens er at politikere i statsledende posisjoner bruker faktaopplysninger i sin politiske argumentasjon som ikke nødvendigvis har høy sannhetsgehalt: analyser av utsagn fra Donald Trump viser at 33 % av utsagnene (per 20. februar 2017) er direkte usanne (PolitiFact, 2017). Det er et uavklart empirisk forhold om falske nyheter og uhemmet konfronterende populisme innevarsler en ny trend med en hardere politisk retorikk. Hvis så er tilfelle, skjerper dette befolkningens behov for kritisk analyse av politiske budskap. Polarisering i befolkningen kan også skape stabilitetsutfordringer for samfunn som ellers er karakterisert som velorganiserte og velfungerende demokratier (Olsen, 2014). Denne typen utvikling, som blant annet har kommet til uttrykk i 2016 i forbindelse med Brexit og det amerikanske presidentvalget, forsterker betydningen av skolens mandat når det gjelder både å utdanne elevene om politikk og demokrati, men også å gi dem erfaringer med politisk samtale med fokus på respekt for meningsmotstandere og normer om saklighet i diskusjon (McAvoy & Hess, 2013). Skolen spiller en rolle i å skape kunnskapsforutsetninger hos unge mennesker om politisk teori og praksis (Peters, 2017) og om demokratiets orden og dynamikk, men også trening i å vurdere og selv delta i politisk kommunikasjon (jamfør Stray, 2010).

Demokratiets dynamikk påvirkes av medieutviklingen. Nye sosiale medier skapt av digitale supermakter som Facebook og Google (der den algoritmeskapt servering man får av informasjon avhenger av din mediehistorikk) skaper nye forutsetninger for politisk kommunikasjon: analysen av personers digitale spor settes sammen til personlighetsprofiler, herunder sannsynlige politiske standpunkter. Dermed kan stordataselskaper skreddersy politiske budskap i valgkamper (Grassegger & Krogerus, 2017). Det er viktig at folk flest har en kritisk bevissthet om hvordan politisk påvirkning er innrettet for å oppnå oppslutning, for eksempel ved å kunne forstå hva som er politisk innholdsreklame og hva som er redaksjonell tekst. Samfunnsfaget har et spesielt ansvar for å bidra til kunnskap om politikk og kritisk bevissthet hos skoleelever. Formålet med denne artikkelen er å utforske hvordan 16-17-åringer oppfatter og vurderer eksempler på politikeres kommunikasjon i sosiale medier, samt drøfte samfunnsfagets

endringsbehov når det gjelder å fremme elevers kritiske bevissthet i møte med en omskiftelig framtid. I en slik formativ situasjon blir det relevant å stille noen fundamentale spørsmål om hvordan læreplanen i samfunnsfag forholder seg til unges forståelse av og erfaringer med politisk kommunikasjon. I denne artikkelen argumenterer vi for at det er behov for debatt om fornyelse og forsterking av samfunnsfagets ansvar for å utdanne for demokrati.

### **Studiens kontekst og norsk læreplan**

Studien er forankret i norske samfunnsforhold, men studiens implikasjoner kan ha relevans for andre nordiske land som også er velfungerende og stabile demokratier som likner på det norske systemet. Generell del av den norske læreplanen fastslår at alle skolefagene har et ansvar når det gjelder å forberede elever for samfunnsdeltakelse (Utdanningsdirektoratet, 1993). Samtidig er det klart at temaer som omhandler kritisk bevissthet, politikk og demokrati er særlig sentrale i skolens samfunnsfag. Elever på 4. årstrinn skal kunne erkjenne meningsforskjeller. Elever på 7. årstrinn skal kunne «finne og trekkje ut samfunnsfagleg informasjon ved søk i digitale kjelder, vurdere funna og følgje reglar for nettvett og nettetikk», samt «gjere greie for kva eit politisk parti er, og diskutere nokre sentrale motsetnader mellom dei politiske partia i Noreg». På 10. årstrinn skal elevene kunne «reflektere over samfunnsfaglege spørsmål ved hjelp av informasjon frå ulike digitale og papirbaserte kjelder og diskutere formål og relevans til kjeldene», «identifisere samfunnsfaglege argument, fakta og påstandar i samfunnsdebattar og diskusjonar på Internett, vurdere dei kritisk og vurdere rettar og konsekvensar når ein offentleggjer noko på Internett», samt «gjere greie for korleis ulike politiske parti fremjar ulike verdiar og interesser, knyte dette til aktuelle samfunnsspørsmål og argumentere for eige syn» (Utdanningsdirektoratet, 2013). I norsk videregående skole er Samfunnsfag et obligatorisk fellesfag i VG1 på studiespesialiserende studieretning og i VG2 på yrkesfaglig studieretning. Kompetansemål knyttet til politikk og demokrati fokuserer på de politiske partiene og demokratiske institusjoner, muligheter for deltakelse, pluralisme og minoriteters rettigheter, samt utfordringer for demokratiet (Utdanningsdirektoratet, 2013). Læreplanen legger også vekt på oppøvingen av demokratiske ferdigheter, som diskusjon og analyse. Elever på studiespesialiserende studieretning kan i VG2 og VG3 velge mellom ulike samfunnsvitenskapelige programfag, som for eksempel Sosiologi og sosialantropologi og Politikk og menneskerettigheter.

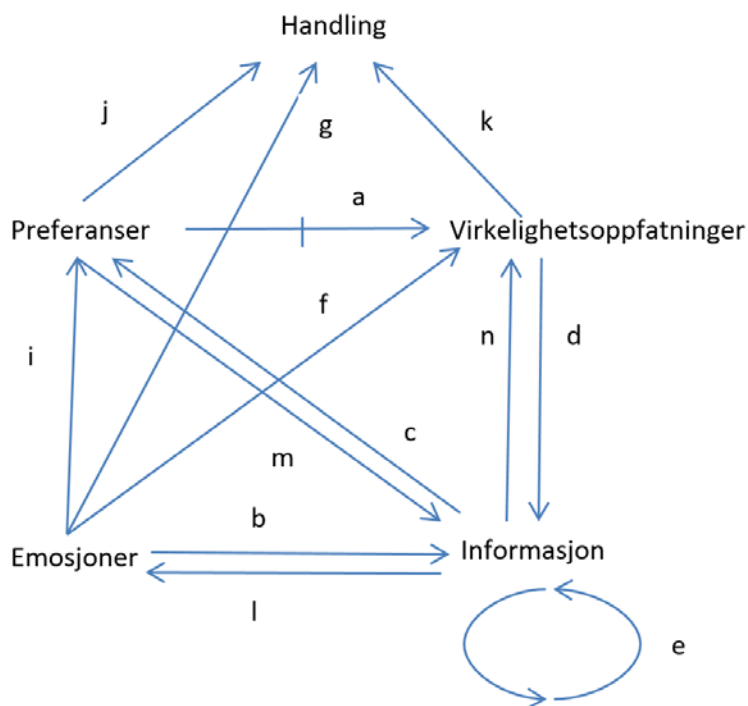
Vi kan slå fast at mandatet for å skape kunnskapsforutsetninger om samfunnet generelt og demokratisk beredskap spesielt er ivaretatt på intensjonsplanet (Stray, 2010). Men samtidig endres den politiske kommunikasjonen i samfunnet, og endringene forsterker behovet for å revidere innholdet i samfunnsfaget. Norske læreplaner er i ferd med å endres. Den såkalte Ludvigsen-rapporten (Kunnskapsdepartementet, 2015) om «fremtidens skole» foreslår at demokratisk kompetanse blir tillagt spesiell status i revisjonsprosessene. I denne artikkelen vil vi eksplisitt drøfte samfunnsfagets fornyelsesbehov i en brytningstid.

## Politisk kommunikasjon og sosiale mediers rolle: en teoretisk og empirisk ramme

I denne studien trekker vi veksler på flere teoretiske og empiriske bidrag: Først gir vi en presentasjon av (1) teori om rasjonelle handlinger der også emosjoner kan spille en rolle, og (2) bidrag fra Habermas' teori om deliberativt demokrati og Mouffes teori om det radikale demokrati. Deretter presenterer vi tidligere forskning som har sett på (3) digitale mediers frammarsj, og (4) digitale medier og ungdoms samfunnsengasjement.

### Teori om rasjonelle handlinger og emosjoners betydning

Kjernen i denne studiens teoriramme er spørsmålet om hvordan ungdom forholder seg til informasjon om forhold som i bred forstand angår det politiske. Vi setter som premiss at atferdsforklaringer må ta utgangspunkt i individers mentale prosesser og handlinger (Arrow, 1994). Ytre, strukturelle forhold som har betydning for handlinger, vil også omfatte andre enkeltindividers kommunikasjon til det handlende individ (forstått som informasjon i figur 1):



FIGUR 1.

*Forklaringsmodell for individers handlinger (basert på Elster 2016a og Elster 2015).*

Individens handlinger forklares i figur 1 som en følge av preferanser, virkelighetsoppfatninger («beliefs») og emosjoner. Når det gjelder rasjonelle handlinger, vil kognisjoners «kontroll» av sterke emosjoner (pil i og f) være et premiss for utøvd rasjonell dømmekraft. Andre trusler mot rasjonelle virkelighetsoppfatninger er ren ønsketenkning, for eksempel å lete etter bevis for det vi tror på (ettersom ønsketenkning er et rasjonalitetsbrudd, er pil a i figur 1 brutt, jamfør Elster, 2016b). Emosjoner (pil b), preferanser (pil m) og virkelighetsoppfatninger (pil d) kan påvirke den informasjonstilførsel man velger å forholde seg til. Teori om rasjonelle handlinger vil også forutsette at individet aktivt velger en optimal mengde av informasjon, dvs. individet vil avveie nytte av informasjonssøk mot kostnadene (i bred forstand) som informasjonsbearbeidingen vil medføre. Videre er det en sirkel i figuren (pil e) som reflekterer antakelsen om at forventet nytte av informasjonen kan modifiseres av hva aktøren faktisk finner ved å søke denne informasjonen.

Emosjoner er generelt sett livets stoff (Elster, 2015) og kan ha betydning for utvikling av empati som igjen kan ha betydning for virkelighetsoppfatninger (pil f). Utvikling av empati kan anses som et viktig anliggende for det å være et helt menneske, blant annet for å kunne utvise toleranse overfor meningsytringer vi selv ikke billiger. Emosjoner kan imidlertid være krevende å håndtere i en kontekst der individet skal forholde seg til politisk informasjon. I enkelte ekstreme situasjoner kan emosjoner sågar overtrumfe kognisjon (derav pil g). Pogromer rettet mot jøder i Odessa i 1905 kan tjene som eksempel på dette (Weinberg, 2016). Emosjonene kan også nøye seg med å influere preferansene (pil i), men da på en måte som kan være høyst problematisk i politisk kommunikasjon, for eksempel «Enda lösningen är att någon skjuter honom (Donald Trump), sa mediechefen» (sitert etter Hakelius, 2016). I en skolekontekst vil en ide om den saklige samtalen basert på politisk meningsforskjell være gunstig for å utvikle toleranse og balansert innsikt, hvilket igjen er gunstig kognitiv beredskap for å akseptere ideen om et deliberativt demokrati. Det betyr ikke at emosjoner er uvedkommende i denne henseende, men at kognisjoner bør kunne kontrollere emosjoners kraft når politikk skal drøftes i en utdanningssammenheng (pil k og j). Rasjonell rekonstruksjon av forutsetningene for politisk kommunikasjon, blant annet ved å sette seg inn i meningsmotstanderes argumentasjon (Dahrendorf, 1988; Habermas, 1996), vil kunne være premisser for adekvat kommunikasjon om det politiske. Det politiske kommer her inn ved at ulike politiske interesser må avveies (jamfør informasjonstilgangen i figur 1 ved pilene e, m, n og l).

Kognitive begrensninger representerer brudd på rasjonalitetsforutsetninger (Elster 2016a). Kognitiv dissonans (Festinger, 1957), ønsketenkning (Elster, 2016b), bekeftelsesskjevhets (Nickerson, 1998) er eksempler. Mental dybdeboring, det å stimulere til å bruke tenkningens såkalte system 2 (Kahneman, 2011), kan være skolens oppgave å støtte opp under for å avdempe kognitive skjevheters betydning i vår tenkning. Å lese aviser og andre nyhetsmedier har vist seg å være en viktig informasjonskanal for kunnskap om politikk og politisk engasjement i USA og nordeuropeiske land spesielt (Milner, 2010). Den kritiske bevissthet vil i denne sammenhengen være viktig for å kunne gjøre seg opp en mening. Det kan være en

tendens til at vi søker etter informasjon vi lett finner og som støtter opp under det vi allerede tror på. Skolens oppgave vil bli å utfordre en slik tendens.

### **Bidrag fra teori om deliberativt og radikalt demokrati**

Jürgen Habermas er kjent for sin deliberative demokratimodell som har som mål at samfunnsborgere gjennom offentlig diskusjon skal komme til enighet. Utgangspunktet for en slik felles enighet er en allmenn aksept av de bedre argumenter (Habermas, 1996). Argumenter skal vurderes basert på hvor velbegrunnede de er, og de er kun legitime dersom de er allment gyldige og kommunikasjonen er uten tvang. En slik konsensus fører ifølge Habermas til de mest mulig fornuftige løsningene for samfunnet.

Chantal Mouffe (1993; 2005) bygger videre på deliberativ demokratiteori, men hennes agonistiske demokrati forutsetter ikke at alle skal komme til enighet om samfunnets utfordringer. For Mouffe er 'det politiske' en dimensjon av antagonisme som er uunngåelig i samfunnet. Hun hevder at det er umulig å tenke seg en fullstendig rasjonelt og inkluderende konsensus fordi makt og konflikt aldri kan elimineres. I stedet må 'politikken praksiser og institusjoner legge til rette for fredelig konflikthåndtering mellom motstandere som anerkjenner hverandres eksistens og posisjon som legitime. Vi vil argumentere for relevansen til dette perspektivet i en fagdidaktisk sammenheng.

### **Digitale mediers frammarsj og en hybrid mediesituasjon**

Fletcher og Young (2012) påpeker at medieutviklingen og økonomiske forhold ved mediebruk influerer den politiske kommunikasjonen på subtile måter. Overgangen fra papirbaserte nyheter til digitale nyheter har skapt økonomiske utfordringer for kritisk granskende journalistikk med den konsekvens at antall journalister har blitt redusert i de siste årene. Nyhetssfæren har også blitt mer fragmentert med framvekst av hybride mediekanaler som ikke nødvendigvis følger «vær varsom»-plakaten og journalistiske dyder. Denne typen fragmentering har gjort demokratiteoretikere bekymret for at ideen om det deliberative demokrati kan erodere (Picard, 2008). Det finnes også tendenser til at folk vender seg bort fra «mainstream media» (Leung & Lee, 2014). I en norsk kontekst kan forholdsvis lav grad av tiltro til at norske journalister er upartiske, påpekes (Aarebrot, 2016; YouGov, 2016; Thorbjørnsrud & Moe, 2017). Dette omtales som en hybrid mediesituasjon (Bailard, 2015), og denne kan det være utfordrende å forholde seg til.

Bevisst misvisende informasjon, men også utilsiktet spredning av feilinformasjon, kan inngå i politisk kommunikasjon. Misvisende informasjon som med hensikt spres, kan forplante seg inn i nyhetsbildet og påvirke politiske preferanser. Poster (2003, s. 454) pekte på at «Text, images, and sound now travel at the speed of electrons and may be altered at any point along their course». Denne interaksjonen mellom kulturer kan medføre svekket lokal autonomi, misforståelser og et økt spenningsnivå, blant annet på grunn av manglende tolkning av digitale overføringer tilpasset det globale kommunikasjonssystemet. Internett spiller en økende rolle som datanettverk for politisk kommunikasjon. Denne utviklingen har innvarslet «a new era of continuous connectivity» (Semetko & Scammell, 2012, s. 1). Bevisst planting av «fake news» er

intet nytt fenomen, men fenomenet kan forsterkes gjennom den økende bruken av sosiale medier. Facebook prøver å ta i bruk verktøy som skal rapportere artikler med tvilsomt innhold, men disse verktøyene er så langt ikke fullt ut funksjonelle og effektive. Manipulerende utsagn kan være en konsekvens av politisk spinn (Gaber, 2000) og politisk merkevarebygging (Scammell, 2007) som er en del av den politiske kommunikasjonen. Antallet informasjonsmedarbeidere i offentlig forvaltning og i bedrifter har økt forholdsvis sterkt, men antallet journalister har vært synkende. Det betyr at den kritiske rolle journalistikken skal ivareta, kan – med forbehold om nyanser (Ihlebak et al., 2016) – svekkes. Det betyr igjen at mer står og faller på den enkelte samfunnsborgers evne til å forholde seg kritisk til informasjon. Falsk informasjon kan være plantet, men den som sprer falske nyheter kan også være i den tro at nyhetene er sanne. Videre kan det neste leddet i informasjonsspredningen dels tro at informasjonen er sann, dels vite at informasjonen ikke er sann (Giglietto et al. 2016). Uavhengig av om det er misinformasjon eller feilinformasjon er den kritiske bevisstheten viktig. I skolen oppøves elevene i retorisk analyse i norskfaget (Utdanningsdirektoratet, 2013). Klassisk retorisk analyse (Kjeldsen, 2006) og dets vektlegging av bevismidler som kan deles inn i etos (talerens karakter), logos (sakens innhold) og patos (følelser som vekkes hos den som mottar budskapet), blir lett et avkortet analytisk perspektiv for elever som skal utvikle en kritisk bevissthet om samfunnsforhold. Samfunnsfaget er det obligatoriske faget i norsk skole som ligger nærmest an til å gi elevene tankens redskaper for å analysere manipulerende politisk kommunikasjon. Dette betyr at samfunnsfaget har en spesiell oppgave i å legge til rette for at elever lærer å utøve en kritisk bevissthet.

I en digital mediehverdag bombarderes vi med informasjon. Overbelastning av vår kapasitet til å forholde seg til informasjonstilgang kan foranledige bruk av forenklingsstrategier for å håndtere denne kompleksiteten. Slike strategier kan også være influert av kognitive skjevheter. Som nevnt kan vi lett søke etter informasjon som fungerer som bekreftelser på det vi tror på i utgangspunktet (Nickerson, 1998). Men i det digitale mediebildet skreddersys tilførsel av informasjon til den enkelte bruker gjennom digitale algoritmer som styrer informasjonstilførselen gjennom sosiale medier, nettaviser og liknende. En bruker av sosiale medier vil gjerne motta mer av det som algoritmene har identifisert at brukeren liker. Tilførselen av informasjon kan dermed bli skjev sammenliknet med lesing av tradisjonelle medier, for eksempel en papiravis, der du må forholde deg til en helhet av journalistisk bearbeidet informasjon som både bekrefter og utfordrer leserens før-dommer. Resultatet kan bli det som kalles ekkokammer-effekten (Sunstein, 2007). En filterboble kan derfor oppstå (Pariser, 2011). I denne forbindelse kan rekkefølgen i treff på søkeord i for eksempel Google nevnes fordi mekanismene i Googles opplisting av treff kan føre til at feilinformasjon og falske nyheter kommer høyt opp som treff. Dermed kan dette bidra å underbygge før-dommer som er basert på misoppfatninger. De sosiale mediernes økende betydning viser at det er et skjerpet behov for kritisk bevissthet.



## Digitale medier og ungdoms samfunnsengasjement

Bennett et al. (2012) har oppsummert forskningen om digitale medier og ungdoms samfunnsengasjement og framhever normative bekymringer om holdningsforsterkende og selektiv eksponering gjennom den mediebruk ungdom benytter seg av, overbelastning av informasjonstilganger og manglende digitale navigeringsferdigheter i et komplekst og oppstykket medielandskap. Norske elever har i en internasjonal sammenliknende studie vist svake navigeringsferdigheter til tross for høy bruk av digitale verktøy på skolen (OECD, 2015). Et politisk fragmentert inntrykk kan være en konsekvens av ungdoms mediekonsum, men slutningene er først og fremst usikkerhet om vitengrunnlaget: man peker på behovet for mer forskning. Bruken av digitale medier har hatt en nærmest eksplosiv utvikling blant ungdom, samtidig som dagens unge i mindre grad har fått ta del i «interpersonal community interactions that were formative for older citizens» (Wells et al., 2015, s. 202). Unge mennesker kan med andre ord ha mindre erfaring med dialoger der ulike perspektiver møtes og brynes mot hverandre.

Det finnes noe forskning om norske ungdommers mediebruk. Enjolras og Seggaard (2011) fant at sosiale medier representerer viktige arenaer for ungdoms politiske engasjement med den viktige nyanse at bare 9.3% av unge sosiale mediebrukere kommenterer eller diskuterer lenker til nyheter om samfunn eller politikk på Facebook. De fant at nivået på politisk engasjement gjennom sosiale medier øker med politisk interesse og at sosiale medier ser ut til å forsterke forskjeller i politisk deltakelse blant ungdom. I en annen studie fant Storsul (2014) at sosiale medier kan tilrettelegge for deltakelse og at de norske ungdommene aktivt brukte Facebook til å planlegge arrangementer og å kommunisere med andre gruppe-medlemmer. Samtidig engasjerte de seg i liten grad i politiske diskusjoner og forsøkte heller å holde Facebook-profilen sin ukontroversiell. Liknende tendenser bekreftes av en svensk studie (Ekström & Shehata, 2016), der det kom frem at unge svensker var nølende med å uttrykke politiske meninger på Internett. Den samme tendensen gjenfinnes i voksenbefolkningen (Steen-Johnsen & Enjolras, 2016)

I sin studie av norske elever, fant Austvik og Rye (2011) at selv om elevene hadde nødvendig teknisk kompetanse for å håndtere informasjonssøk på Internett, manglet de i stor grad faglige og analytisk kompetanse til å vurdere kilder. Konsekvensen er at unge mediebrukere tar i bruk et begrenset spekter av kilder, for eksempel Wikipedia (Blikstad-Balas, 2016). Foldvik (2015) studerte videregående elevers vurdering av tekster på Internett, særlig med tanke på å vurdere tekstforfatterens troverdighet som kilde. Studien viste at informantene har få felles strategier for vurdering av tekster på nett til bruk i skolen. På eget initiativ tar elevene i liten grad initiativ ut til å vurdere tekstene de leser kritisk. Elevene vurderer gjerne teksten opp mot sin egen subjektive overbevisning og ser sjelden ut til å vurdere tekstforfatterens intensjon. Med andre ord viser denne studien at kritisk bedømmelse er mangelvare blant de som har deltatt i studien. Austvik og Rye (2011) hevder at dersom elevene i større grad skal kunne nyttiggjøre seg den informasjonen som finnes på Internett, må lærerne bli tydeligere og bidra med aktive føringer for elevenes informasjonssøk. Med andre ord er lærernes

kompetanse til å didaktisere hvordan politiske tekster skal bedømmes kritisk essensiell. Dette krever samfunnsfagdidaktisk medieforståelse.

### **Unge menneskers tillit til politikere**

For denne artikkelens formål må unge menneskers forhold til og bruk av Internett og sosiale medier ses i sammenheng med deres forventninger og tillit til politikere som representanter for det demokratiske politiske system. For eksempel finner Pilkington og Pollock (2015) at unge i Europa har en gjennomsnittsskår på 3,75 av 8 når det gjelder tillit til politiske partier, og helt nede i 2,46 når det gjelder politikere. Av landene som er undersøkt, skårer dansk ungdom, som representerer de nordiske landene i denne undersøkelsen, høyest med et gjennomsnitt på 4,55 av 8. I en studie av britiske unge fant Henn & Foard (2012) at 63% av de spurte 18-åringene hadde liten eller ingen tillit til politikere. Den siste Skolevalgundersøkelsen i Norge (NSD Samfunnsveven, 2015) viser at 49,3% av unge i alderen 16–19 år har nokså stor eller meget stor tillit til politikere (50,7% har nokså liten eller meget liten tillit). Her skiller altså Norge og Danmark seg noe ut fra andre europeiske land ved at politikere nyter litt høyere tillit.

### **Syntese og forskningsspørsmål**

Vi betrakter nå komponentene i vårt teoretiske og empiriske rammeverk som en helhet for å ramme inn våre forskningsspørsmål. Det er en iboende tendens til at vi søker etter bebreftelser på det vi tror på. For å forstå samfunnsprosmål, kan dybdeboring i flere kilder være viktig. Et premiss for vår undersøkelse er at medieutviklingen gjør det krevende for dagens elever å forholde seg til politisk kommunikasjon. «Fake news» er en av flere utfordringer som hører med i samfunnsutviklingen. Mer politisk spinn og nedbemanning i noen av de etablerte mediekanalene overlater mer til den enkelte samfunnsborgers kritiske bevissthet. Politisk engasjement og deltakelse er på den annen side en forutsetning for å opprettholde vår demokratiske samfunnsform, og ungdom som går på videregående skole vil nærme seg og etterhvert nå myndighetsalder. Det er derfor en oppgave for skolen å legge et kunnskapsgrunnlag for å kunne ta velinformerte politiske valg, delta i samfunnsdebatten og være politisk aktiv i meningsutveksling for å prøve ut argumenter og utvikle egne meninger. Samtidig er det flere studier som viser at ungdom er forsiktige med å delta i politisk diskusjon i sosiale medier. For å utforske disse tendensene, stiller vi følgende overordnede spørsmål: Hvordan forholder en gruppe norske 16-17-åring seg til politikk og politikeres utspill i sosiale medier?

For å besvare dette spørsmålet, har vi dedusert følgende fire forskningsprosmål:

1. Hvordan bruker elevene sosiale medier når det gjelder politiske saker?
2. Hvordan uttrykker elevene sine vurderinger av politikeres utspill i sosiale medier?
3. Hvordan forklarer elevene sin framgangsmåte i å vurdere sannferdigheten i politiske saker på Internett?
4. Hvordan opplever elevene at ulike politiske perspektiver ble behandlet i samfunnsfagundervisningen i Vg1?

## Metodisk tilnærming

Denne artikkelen benytter datamateriale fra to runder med datainnsamling i 2015 – 2016. I den første runden intervjuet vi ni 16 år gamle elever, og i den andre runden et halvt år etter det siste intervjuet, spurte vi de samme elevene om å svare på spørsmål knyttet til fire dagsaktuelle saker som vi sendte til elevenes e-postadresse.

TABELL 1

### Case-beskrivelser

|        |  |
|--------|--|
| Case 1 | Flere snakker nå om at vi lever i en «postfakta-virkelighet», noe som betyr at sannheten ikke er så viktig lenger, særlig blant politikere og i sosiale medier. Dette har særlig blitt eksemplifisert i den amerikanske valgkampen, der faktasjekkere gikk grundig til verks for å undersøke sannheten i påstandene til de to presidentkandidatene. I den andre presidentdebatten, fant New York Times at Trump kom med 13 direkte løgner.                 |
| Case 2 | Her i Norge blir innvandrings- og integreringsminister Sylvi Listhaug beskyldt for å manipulere folk ved å fokusere på følelser og retorikk i sosiale medier i stedet for en saklig debatt om hvordan det egentlig går med innvandrings- og integreringspolitikken. Flere kommentatorer mener at hun spiller et spill for å unngå vanskelige debatter, og at sosiale medier gir henne mulighet til å «kjøre ut sitt budskap ufiltrert og uten motstand».   |
| Case 3 | Skuespilleren Kristoffer Joner la nylig ut en post på Facebook der han oppfordrer til å gi penger til organisasjonen NOAS, og å like og dele posten. Etterpå ble det kjent at Joners innlegg var et resultat av et samarbeid mellom Joner, NOAS og et reklamebyrå. Noen mener at dette er å lure folk til å gi penger på falske premisser, mens andre mener at innlegget ikke er reklame og at det var et ektefølt innlegg fra Kristoffer Joner.           |
| Case 4 | Den siste tiden har det vært flere eksempler på såkalte «fake news» i mediene. For eksempel spres det falske nyheter om at Hillary Clinton leder et pedofilnettverk, noe som førte til at en amerikansk mann skjøt rundt seg på en pizzarestaurant som ifølge konspirasjonsteorien skulle skjule ofrene for denne pedofilringen. Problemet med falske nyheter har blitt så stort at både Google og Facebook har iverksatt tiltak for å stanse spredningen. |

## Deltakere

For å få en viss diversitet i datamaterialet, utviklet førsteforfatteren tre profiler basert på interesse for og erfaring med aktivitet i politikk: 1) elever som ikke var interesserte og ikke aktive, 2) elever som var interesserte, men ikke aktive, og 3) elever som var både interesserte og aktive i politikk. Hun kontaktet samfunnsfaglærere ved fem skoler og spurte dem om å invitere elever til å delta i studien, med mål om å få tre elever som passet hver profil. De fem skolene varierer når det gjelder elevsammensetning, lokalmiljø og karaktergrunnlag, og ble valgt for å bidra til variasjon i elevenes erfaringsbakgrunn. Ni elever, fire gutter og fem jenter, fra de fem skolene ønsket å delta.

## Datainnsamling runde 1: Intervjuer

Fordi tidligere forskning har vist at det er viktig å utforske unge menneskers forståelser av politikk ut fra deres egne perspektiver (Kallio & Häkli, 2013; Manning, 2010; O'Toole, 2003), ble intervjuundersøkelse valgt som metode (Creswell, 2013). Først gjennomførte førsteforfatteren et gruppeintervju med elevene i profil 2. Gruppeintervjuet åpnet for at elevene kunne bygge på hverandres refleksjoner og for interaksjon mellom deltakerne (Vaughn et al., 1996). Til tross for at elevene så ut til å

bli inspirert av hverandre, var svarene deres ofte korte og ofte sluttet de seg til svaret fra en annen deltaker uten å legge til noe eget. For å sikre reliabilitet og motvirke konsensusdriv, stilte intervjueren hver elev oppfølgingsspørsmål for bedre å forstå den enkelte elevs resonnementer og forståelse. Med bakgrunn i denne erfaringen, valgte hun å gjennomføre de siste seks intervjuene individuelt (Creswell, 2013). Alle intervjuene ble gjennomført på elevenes skole.

I tråd med Kvale (2007) ble det forberedt en semi-strukturert intervjuguide til intervjuene basert på to hovedtema: elevenes forståelse av politikk-begrepet og deres oppfatning av forholdet mellom folk og politikk. Den samme intervjuguiden ble brukt til alle intervjuene og elevene fikk i tillegg flere oppfølgingsspørsmål der de ble bedt om å reflektere over og utdype egne svar. De individuelle intervjuene varte fra 30 til 57 minutter (gjennomsnitt: 37 minutter), og gruppeintervjuet varte i 72 minutter. Intervjuene ble tatt opp på lydopptaker. Intervjueren tok refleksjonsnotater rett etter hvert intervju, og transkriberte deretter intervjuene i sin helhet.

## **Datainnsamling runde 2: Case-beskrivelser**

I november og desember 2016 kontaktet forfatterne elevene på nytt via e-post. Elevene ble spurt om de kunne tenke seg å svare utfyllende på fire spørsmål vedlagt i et word-dokument. Undersøkelsen bestod altså av fire beskrivelser av dagsaktuelle nyhetssaker om politikeres bruk av sosiale medier med tilhørende spørsmål om hvordan elevene ville vurdere politikernes utspill og atferd. Seks av ni elever besvarte henvendelsen. Datamaterialet fra denne runden består totalt av omtrent 10 sider dataskrevet tekst (4462 ord), i tillegg til noen bakgrunnsspørsmål om elevenes valg av fordypningsfag og karakterer i samfunnsfag.

TABELL 2

### *Studiens deltakere*

| <b>Fiktive navn</b> | <b>Intervju</b> | <b>Case</b> |
|---------------------|-----------------|-------------|
| Rikke               | X               | X           |
| Kristian            | X               | X           |
| Henning             | X               | X           |
| Anders              | X               | X           |
| Erika               | X               | X           |
| Marte               | X               | X           |
| Maja                | X               |             |
| Espen               | X               |             |
| Camilla             | X               |             |

## **Analyse av datamaterialet**

Denne artikkelen baserer seg i all hovedsak på den andre runden med datainnsamlingen, men suppleres med utvalgt materiale fra intervjuundersøkelsen. De skriftlige svarene fra case-beskrivelsene og de transkriberte intervjuene ble analysert med samme framgangsmåte. Til dette formålet bestod analysen av to hovedfaser. Først leste vi hvert intervju og tekstsvar og gullet ut utsagn for å få en oversikt over materialet. Dette utgjorde den første sorteringen av materialet. Deretter brukte vi deskriptiv koding for å kategorisere utsagn basert på elevenes oppfatninger (King & Horrocks, 2010). Stikkord og utsagn ble alltid brukt i sin kontekst i teksten de hørte til.

## **Metodiske begrensninger og etiske betraktninger**

En svakhet med ulike former for intervju som framgangsmåte er at intervjuer gir begrenset innsikt i deltakernes refleksjoner og forståelser, og intervjueren har bare tilgang til det informantene uttrykker frivillig i intervjusituasjonen. I tillegg vil spørsmålene som stilles legge føringer for svarene informantene gir, og både intervjueren og andre deltakere i et gruppeintervju vil kunne påvirke deltakerne på ulike måter. På den annen side er intervjuer en godt egnet metode for å få kjennskap til menneskers opplevelser, samt hvordan de forklarer sine egne oppfatninger og ideer. For å åpne for deltakernes egne refleksjoner, stilte vi åpne spørsmål om de sentrale temaene i begge intervjurundene. I tillegg stilte vi oppfølgingsspørsmål for å be elevene om å utdype, reflektere over og begrunne sine svar. En forskjell på dybdeintervjuene i runde 1 og intervjuene per e-post i runde 2 var at elevene i første runde besvarte spørsmålene muntlig, i en samtale, mens de i den andre runden skrev ned sine svar og sendte dem til oss. Noen elever er mer komfortable med den muntlige formen og andre med den skriftlige, men det er et gjennomgående mønster i vårt materiale at hver av elevene gav omtrent like utdypende svar i runde 1 og runde 2.

Fordi elevene som deltok i denne studien ble rekruttert gjennom sine lærere, spurte intervjueren elevene om de fortsatt ønsket å delta i intervjuundersøkelsen før intervjuet startet. De ble informert om at deltakelsen ville være helt anonym og at de kunne trekke seg når som helst (Busher & James, 2012). Alle deltakerne signerte et samtykkeskjema, og data ble anonymisert i forbindelse med transkripsjon (Creswell, 2013). Intervjueren spurte også elevene om hvorvidt de var interesserte i politikk og om de hadde noe erfaring med politisk aktivitet. Alle elevene bekreftet den informasjonen læreren hadde oppgitt, slik at fordelingen av elever på de tre profilene forble uendret. Elevene ble gitt fiktive navn.

Til oppfølgingsundersøkelsen ble elevene kontaktet via e-post. Det kan innvendes at vi i runde 2 tok direkte kontakt med elevene framfor å gå via skolen. På den annen side er det helt frivillig å svare på en epost, og det kan argumenteres for at elevene her unngikk å oppleve et eventuelt press for å delta som de kunne ha opplevd dersom de ble bedt av sin lærer å delta i oppfølgingsstudien.

For å besvare våre forskningsspørsmål valgte vi å lage fire beskrivelser av aktuelle saker som utgangspunkt for deltakernes refleksjon og vurdering. En utfordring med denne framgangsmåten er at det er vanskelig å formulere 'nøytrale' case:

formuleringene kan legge noen føringer. Dette er imidlertid også en utfordring når det gjelder intervju spørsmål. For å oppveie mulige skjevheter, baserte vi case-beskrivelsene på flere kilder med det mål å framstille sakene på en nøytral måte. Vi antok samtidig at elevene ville ha kjennskap til sakene og reaksjoner på dem, og dette stemte uten unntak.

## Funn

I denne seksjonen presenterer vi funn som belyser studiens fire forskningsspørsmål. Dataene som presenteres her er først og fremst basert på skriftlige svar fra elevene (tekstsitater markeres med (t)), men suppleres med data fra intervjuundersøkelsen (sitater markeres med (i)).

### Elevenes egen deltakelse i sosiale medier

I intervjuundersøkelsen spurte vi elevene om de diskuterte politiske eller andre aktuelle saker i sosiale medier. Samtlige elever svarte at de aldri selv deltar i slike diskusjoner eller i kommentarfelt (se også Mathé, 2017). Elevene begrunnet sin mangel på deltakelse i diskusjoner med at det er ubehagelig å møte motstand fra folk som er uenige med dem, og at de opplevde kvaliteten på diskusjonene som lav. Et illustrerende eksempel kom fra Kristian, som sa at

*Fordi jeg føler at det ikke kommer til å komme noe smart tilbake, at de bare skriver uten å tenke seg om. Det kan hende, jeg har ikke leita eller noe, men det kan hende det finnes sånne ordentlige forum hvor de diskuterer ordentlig, som har samme meninger som meg da. Men jeg har ikke funnet det, eller orka å leite enda. (i)*

Og et annet fra Erika, som forklarte sitt valg slik:

*Jeg vet ikke, jeg er kanskje litt redd for å, at mange vil si veldig mye mot meg og, at det blir en stor diskusjon om noe jeg ikke har lyst til å diskutere... (i)*

Samtidig sa alle elevene at de ofte leste slike diskusjoner og kommentarer på Internett. De fortalte at de gjorde dette i stor grad fordi saker og kommentarfelt var lett tilgjengelig på Facebook, og at de leste disse diskusjonene for å følge med litt på det som skjer. For eksempel sier Henning at «Jeg leser igjennom kommentarene for å se hva folk tenker og sånn, men jeg kommenterer ikke noe selv. Det gjør jeg ikke. Jeg bare ser hvordan folk tenker og hva, jeg blir litt sånn nysgjerrig da» (i), mens Kristian påpeker at «Jeg pleier å sjekke kommentarer og sånn, for det er morsomt å se på dem, for det er mange som skriver så mye dumt» (i). Disse sitatene er typiske for de ni elevene. Kommentarfeltene har underholdningsverdi og er en lett tilgjengelig kilde for oversikt over ulike synspunkt på aktuelle saker.

De elevene som var politisk aktive beskrev i tillegg sosiale medier som svært betydningsfulle for deres politiske engasjement og virkelighetsoppfatninger. Erika sa blant annet at:

*Jeg leser det folk skriver, jeg leser det folk mener, jeg ser bilder fra politiske torg, debattorg og sånn, og politiske demonstrasjoner, litt sånn da. Noen*

*ganger ser jeg filmer, jeg leser masse artikler og sånn. Så sosiale medier har egentlig alt å si. (i)*

Selv om ikke alle elevene er like aktive når det gjelder å følge med på politikk i sosiale medier som Erika, er det flere av dem som nevner at de følger med på både norske og amerikanske politikere (Trump og Obama) på Twitter og Facebook. Et flertall av elevene oppfatter sosiale medier som en sentral politisk arena der politikere både får vite hva folk er opptatt av og selv kan formidle sine budskap.

### **Elevenes vurdering av politikere i sosiale medier**

Elevene ble bedt om å ta stilling til fire dagsaktuelle case som tok for seg ulike aspekter ved det som har blitt kalt «the post-factual turn» (Peters, 2017) i dagens politikk- og mediebilde.

Det første caset handler om hvordan den nyvalgte amerikanske presidenten, Donald J. Trump, ved flere anledninger ble tatt for å lyve i debatter og intervjuer. Når det gjelder elevenes reaksjon på denne atferden, er det to tendenser som utmerker seg. Fire av elevene fordømmer Trumps atferd, særlig ved å peke på at det å lyve til offentligheten er å bryte tilliten folk har til sine valgte representanter (talerens etos, Kjeldsen, 2006) og at dette strider mot demokratiske prinsipper. Rikkens reaksjon er den sterkeste, og hun skriver at hun synes det er «helt motbydelig at en person som skal lede et av verdens mektigste land forteller løgner ut i offentligheten» (t). Disse elevene peker samtidig på at dette henger sammen med utviklingen i både nyhetsmedier og sosiale medier; nyheters underholdningsverdi og tempoet alt skjer i. Med bakgrunn i disse tendensene har ikke disse fire noen tro på at Trump kommer til å endre atferd når han tiltrer som president. Som Anders uttrykker det: «Det man gjør i oppvarming, gjør man også i kamp» (t). De to siste elevene er to gutter som beskriver seg selv som lite interessert i politikk. Deres reaksjoner på caset skiller seg fra de andre elevenes ved at disse guttene ikke har de samme sterke negative beskrivelsene av Trumps atferd. Disse to stadfester heller at den daværende presidentkandidatens atferd tydeligvis ikke hadde så mye å si for det amerikanske folket, fordi han «faktisk ble president» (t) (Kristian). Henning forklarer at han ikke er overrasket over atferden, og at Trump rett og slett «spiller på behovene til mennesket» (t) og «spiller på det emosjonelle» (t) (talerens patos, Kjeldsen, 2006). Guttene uttrykker seg allikevel ikke positivt til Trump, men begge påpeker at han antakeligvis ikke kommer til å fortsette på denne måten som president fordi han bare gjorde det for å skaffe seg oppmerksomhet og at han viste i seierstalen sin at «han var mer ydmyk, at han kunne roe ned litt ved å være mer saklig og ikke spille på følelsene til alle, han hadde jo tross alt vunnet» (t) (Henning).

Case 2 handler om den norske politikeren og statsråden Sylvi Listhaugs innlegg og utspill på Facebook og i egen blogg, der hun blant annet beskriver politiske motstandere som et «hylekor». Her er elevene i stor grad samstemte i sine reaksjoner. Først og fremst beskriver elevene statsrådens utspill i sosiale medier som usaklig (talerens etos), og alle er enige om at det er uprofesjonelt av en politiker å karakterisere meningsmotstandere på denne måten (talerens patos). Noe av elevene mener det er mer alvorlig fordi Listhaug som statsråd sitter i en sentral maktposisjon, og at de tillater mer fra

opposisjonspolitikere som utfordrer makten (logos, Kjeldsen, 2006). Det er også interessant at selv om flere elever i intervjuene fastslo at det først og fremst er på Internett og i sosiale medier de får informasjon om politikk, sier halvparten av elevene i de skriftlige svarene at en politiker i en slik stilling ikke burde bruke sosiale medier til å fremme egne meninger, men heller stille i debatter og ta diskusjonen der. Et lite unntak er Anders' refleksjon rundt Listhaugs atferd: Det hun gjør er kanskje feil, men det er smart. Han påpeker at hun møter mye motstand i politiske debatter, og derfor er lur som velger sosiale medier som plattform. I tillegg påpeker Anders at «det at hun bruker følelser og retorikk i sine argumenter er helt lovlig» (t) og at argumentene for motsatt synspunkt også spiller på folks følelser. I intervjuene uttrykte disse guttene noen negative syn på politikere, som at de lyver og er drevet av egeninteresse.

Case 3 tar for seg et innlegg på Facebook publisert av skuespiller og lokalpolitiker Kristoffer Joner i samarbeid med et reklamebyrå og Norsk organisasjon for asylsøkere (NOAS), til inntekt for NOAS. Det er særlig to temaer som peker seg ut i elevenes svar. Det første er formålet med Facebook-innlegget og at dette var for å støtte «en god sak». Alle elevene er enige i at det at hensikten bak stuntet var å øke oppmerksomheten om flyktningkrisen og å støtte et en god sak er det viktigste. Erika skriver blant annet: «Jeg tenker at Joner ikke hadde skrevet dette innlegget og stått for det hvis han ikke mente innholdet» (t) og Kristian skriver «Vi må jo samle inn penger på en eller annen måte og få folket til å gjøre noe» (t). Elevene mener altså at målet helliger midlet i denne saken. Det andre temaet dreier seg om hvorvidt det var uærlig av Joner å samarbeide med et reklamebyrå. Tre av elevene gir uttrykk for at det var feil å bruke et reklamebyrå, og at det kan være med på å redusere folks tillit til både Joner og NOAS. Det som også kommer fram er en usikkerhet blant flere av elevene om hvorvidt Joner selv tjente økonomisk på Facebook-stuntet. For eksempel skriver Henning at «Hadde han gjort det uten sponing (han får sikkert en andel av de pengene som går inn), så hadde det vært mer respektfullt, mulig han også kunne skrevet at han gjorde det i samarbeid med et reklamebyrå» (t). Dersom han fikk penger for handlingen, er det han har gjort mindre akseptabelt.

Det fjerde caset elevene ble bedt om å ta stilling til, handler om såkalte «fake news». Elevene ble spurt om de noen gang har oppdaget at noe de leste på nett var en falsk nyhet og om hvordan de vurderer saker de leser i sosiale medier. Halvparten av elevene oppgir at de har sett og lest falske nyheter på Facebook, og én erkjenner å ha blitt lurt av slike saker. Alle elevene mener imidlertid at det er enkelt å slå fast hvorvidt en nyhetssak er ekte eller ikke, og at de som regel raskt ser om en sak har substans og saklig innhold. Den viktigste strategien som nevnes for å vurdere troverdigheten til en sak er «å søke opp de store nyhetskanalene og undersøke om de har nevnt noe om saken» (t) (Marte). Både i intervjuene og i det skriftlige materialet forklarer flere av elevene at det de først og fremst leser er saker som «dukker opp i Facebook-feeden» (t) (Marte) og at «hvis jeg ser en artikkel på Facebook hvor det handler om noe politisk, så bare trykker jeg på den og leser alt» (t) (Erika). Samlet sett har elevene stor tro på egen evne til å avsløre «fake news», samtidig som de erkjenner at de til en viss grad ukritisk leser de sakene som kommer opp på Facebook (jamfør Pariser, 2011).



## Behandling av ulike perspektiver i samfunnsfagundervisningen

Vi spurte også elevene om å reflektere over hvordan de opplevde at ulike politiske perspektiver, meninger og partier ble behandlet i samfunnsfagundervisningen. Elevene er samstemte i at samfunnsfaglæreren deres i stor grad behandlet de politiske partiene likt og nøytralt. Rikke påpeker imidlertid at «i noen tilfeller så kunne læreren hinte til at det er venstresiden i politikken som er mer ‘korrekt’» (t). Anders forklarer at i arbeidet med de politiske partiene hadde klassen et prosjekt der elevene i grupper jobbet med hvert sitt parti, for så å presentere partiet for resten av klassen. Han understreker at også små partier som Rødt og Miljøpartiet de Grønne ble inkludert. Gruppearbeidet ble avsluttet med en partidebatt der elevene måtte anvende informasjon og kunnskap de hadde tilegnet seg om «sitt» parti.

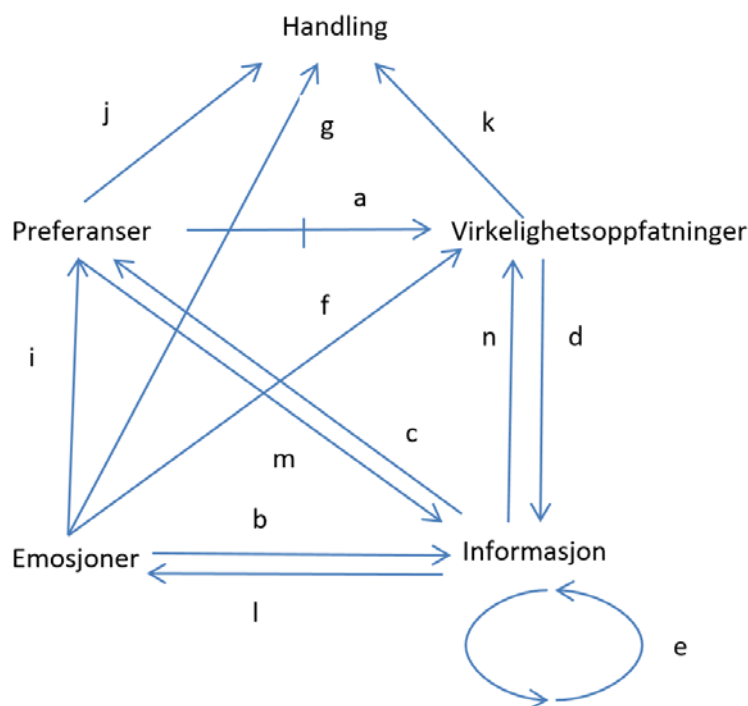
Elevene rapporterer om ulik frekvens av diskusjoner om politiske saker i samfunnsfagundervisningen. Erika skriver at de ofte hadde diskusjoner i klassen, mens Rikke opplevde at undervisningen var «mer fokusert på at vi skulle lære hvordan det politiske systemet var bygd opp, og hovedsakene til de ulike partiene.» De elevene som skrev at de diskuterte politiske saker i samfunnsfagtimene, opplevde diskusjonene som saklige, selv om stemningen noen ganger kunne blir litt opphetet. Erika framhevet betydningen av at læreren var flink til å passe på at alle meninger fikk slippe til og ble vurdert, og forklarte at hennes lærer ikke tolererte at elever lo av hverandre dersom noen hadde litt annerledes meninger, men prøvde å forstå hvorfor elevene lo.

Elevene som deltok i gruppeintervjuet diskuterte hvordan de opplevde at samfunnsfaget bidro til å forberede dem på demokratisk deltakelse. De pekte særlig på to viktige elementer: 1) kunnskap om politikk og samfunn, og 2) argumentasjon og det å være kritisk. Elevene var enige om at det de lærte om i samfunnsfag var med på å forberede dem til å delta aktivt i samfunnet, og vektla spesielt betydningen av det å være kritisk og å stille spørsmål til politisk informasjon. Maja påpekte imidlertid at det kunne «være litt vanskelig for oss som er så unge da, å stille oss kritisk» fordi de kanskje ikke har «den kompetansen de [politikere] har» (i).

Funnene som er presentert her viser at elevene har litt ulike oppfatninger av politikeres bruk av sosiale medier. Når det gjelder Donald Trump, uttrykker jentene fordømmelse av hans atferd, mens guttene uttrykker en noe mer kynisk holdning. Når det gjelder den norske politikeren, er elevene samstemte om at hennes atferd var usaklig (manglende etos). Elevene er noe usikre på hvordan de skal tolke og vurdere case 3, som omhandler en sak med noe uklare aktører og uklart formål. Felles for elevenes vurdering av atferden til disse aktørene, er at de etterspør redelighet og saklighet. Ingen av elevene i denne undersøkelsen ønsker selv å delta i politiske diskusjoner i sosiale medier, men alle sier at de leser andres kommentarer. De som oppgir å være interessert i politikk, gir også uttrykk for at Internett og spesielt sosiale medier er svært viktige for deres politiske engasjement.

## Diskusjon

Basert på de empiriske funnene som ble presentert over, vil vi i det følgende diskutere to hovedutfordringer vi mener er sentrale i lys av samfunnsutviklingen og diskusjonen om samfunnsfagets rolle: 1) Unges deltakelse i sosiale medier og behovet for samfunnsfaget som refleksjons- og diskusjonsarena, og 2) Behovet for didaktisk tilrettelegging som fremmer kritisk bevissthet. Vi gjengir her figur 1 som referansepunkt for diskusjonen.



FIGUR 1.

*Forklaringsmodell for individers handlinger (basert på Elster 2016a og Elster 2015).*

Selv om sosiale medier ser ut til å være meget viktige for unges politiske engasjement, fant vi i likhet med Storsul (2014) og Ekström og Shehata (2016) indikasjoner på at ungdom er forsiktige med å gi uttrykk for politiske synspunkter på Internett. Vi trenger bredere anlagte empiriske undersøkelser for å validere dette funnet, men samsvaret med andre undersøkelser er en indikasjon på at Internett ikke er et adekvat forum for politisk meningsbryting blant mange ungdommer. Den norske læreplanen i Samfunnsfag er saksorientert og analytisk i sin innretning. Ettersom ungdom vegrer seg for å gå inn i diskusjoner på Internett med mennesker som er uenige med dem, mener vi at det er behov for et forsterket mandat om at ungdom faktisk deltar i politiske meningsbrytninger, for nettopp å utvikle respekt for meningsmotstandere i kunnskapsfundert debatt og sivilisert uenighetshåndtering (Ash, 2016; Mouffe, 2005). Dette er en erfaring som det ikke er opplagt at unge får gjennom deltakelse i politiske ungdomsorganisasjoner, noe som i tillegg kun gjelder få elever. Trening i å respektere

saklighet i politisk diskusjon vil være en erfaring i å håndtere uenighet i interessekonflikter slik at uenigheter ikke nødvendigvis utvikler seg til dype konflikter.

I ansikt-til-ansikt-kommunikasjon vil våre språklige uttrykk ofte influeres av sosiale normer: vi ønsker kan hende ikke å såre andre mennesker. I nettbasert kommunikasjon blir det annerledes (Baek et al., 2011). Mulighetene for anonyme meningsytringer på nettet gjør det mulig å formidle sjikane. Dette er et stort problem i de framvoksende mediene, selv om moderatører forsøker å regulere farlige ytringer som rammes av potensielle juridiske sanksjoner. Gråsonene er enorme. Ash (2016) snakker om prinsipper for hvordan vi bør kommunisere om politiske stridstemaer. Det er her snakk om verdibaserte prinsipper som kan problematiseres, men også didaktiseres. Vi mener at dette er en så dyptgripende trend at det hører med til skolens oppgaver å skape arenaer for å trene på nettbasert politisk diskusjon basert på logosargumenter for å sikre robust debatt. Her har skoler en formidabel oppgave (Elstad, 2016; Halapi et al., 2017a). Og dette er det ikke tatt høyde for i dagens læreplaner.

Vi tror særlig to teoretiske perspektiver kan være til hjelp her. Lærerens arbeid for å fremme evnen til å gjenkjenne og anerkjenne det bedre argument i saklige diskusjoner er sentralt i samfunnsfaget (Habermas, 1996; Gentikow, 2009). Betydningen av respekt for det beste argumentet er ikke nytt. Men det som er minst like viktig i en samfunnsfaglig kontekst, er elevenes kontinuerlige trening i å forstå og vurdere argumenters saklighet og gyldighet. Mot habermasianske perspektiver kan det imidlertid innvendes at klasserommet, som samfunnet, er fullt av ulike uformelle og formelle maktrelasjoner som kan vanskeliggjøre en slik åpen og gjennomiktig prosess. Dette handler også om elevers ulike personligheter, selvtillit, og ønske om å ytre seg i klasserommet. Med bakgrunn i disse svakhetene i Habermas' teori, vil vi argumentere for relevansen til en annen politisk teoretiker, nemlig Chantal Mouffe (1993; 2005) og hennes begreper knyttet til *det radikale demokrati*. Det er tendens til at unge mennesker avstår fra å delta i politiske diskusjoner i sosiale medier, og dette indikerer at denne type forum ikke ennå har gått gjennom en transformasjon til mer ordnede rom der uenigheter kan håndteres før negative følelser befestes. En konsekvens av dette er at de ser på meningsmotstandere mer som konkurrenter eller fiender de må vinne over fremfor motstandere som de skal leve sammen med. Med andre ord krever saklighetsfremmende kommunikasjon trening (fremme talerens logosargumenter).

Selv om norske klasserom i langt mindre grad enn det forskning har vist om amerikanske klasserom (Hess & McAvoy, 2015) preges av politisk polarisering, fant vi tre eksempler på at elevene i vårt utvalg ga uttrykk for sterke emosjoner. Den *første* tendensen gjaldt inntrykket av personen Donald Trump. Evnen til å kjøle ned varme følelser ved å bruke tankens verktøy til analyse kan være skolens bidrag til å fremme kognisjonens regulering av følelser (pil b og pil c i figur 1). For eksempel kunne en problemstilling i samfunnsfagets undervisning være å analysere *hvorfor* det i februar og mars 2017 ble mobilisert både til avskydemonstrasjoner og støttedemonstrasjoner. Et relevant perspektiv i denne sammenheng kunne for eksempel være analyser som antyder at «Det er likevel ikke Donald Trump som har torpedert en liberal verdensorden. [...] Forkjempere for internasjonalt samarbeid og en liberalisert verdensøkonomi har selv underminert systemet.» (Østerud, 2017). Et dypdykk inn i denne påstanden (pil e) er

svært relevant for flere samfunnsfaglige temaer, som for eksempel sosiologiske perspektiver på klasse og makt og statsvitenskapelige tema som fordelingspolitikk, verdipolitikk med mer. Det å utforske og diskutere hvorfor det ofte er så vanskelig å snakke om innvandringspolitikk og integrering (Midtbøen & Steen-Johnsen, 2016) kunne også være et passende tema. Slik dybdeboring ved å ta i bruk tankeapparatets system 2 (Kahneman, 2011) vil være i overensstemmelse med de nye styringssignalene i Meld. St. 28 (Kunnskapsdepartementet, 2015–2016) om å stimulere til mer dybdelæring og bedre forståelse.

Selv om elevene som deltok i vår undersøkelse tidvis uttrykte sterke følelser i sine reaksjoner på politikernes atferd og kommunikasjon i sosiale medier, var den *andre* tendensen at elevenes svar i større grad var preget av en forventning om og krav til saklighet og respekt for demokratiske prinsipper hos de folkevalgte. Vi bygger på et lite utvalg, og det er mulig at man vil kunne finne nyanser i større utvalg. Elevene hadde altså visse rolleforventninger til politikere og er opptatt av sosiale normer som sannferdighet og saklighet. Dette kan for eksempel ses i lys av Kohlbergs (1981) teori om moralsk utvikling, som hevder at barns moralske refleksjon utvikler seg i stadier (Gibbs, 2013). 16- og 17- åringer vil befinne seg i modellens øvre stadier, med evne til selvstendig argumentasjon basert på egen forståelse av samfunnet. Det er også rimelig å anta at elevene er påvirket av skolen og samfunnsfagets sterke vekt på å lære om demokrati og det politiske system; demokratiske prinsipper og verdier, samt trusler mot demokratiet, er sentrale temaer i læreplanen i det obligatoriske samfunnsfaget på videregående skole.

En *tredje* tendens som angår det emosjonelle er tydelig i vårt utvalg. Der to av jentene uttrykte sterke følelser og fordømmelse av politikernes utspill, var det hos guttene tegn på kynisme i reaksjonene på case-beskrivelsene om Trump og Listhaug. En slik begynnende kynisme kan henge sammen med lav tillit til politikere, og kan føre til passivitet og tilbaketrekking fra politiske aktiviteter (Carmines, 1978; Shehata, 2016). Forskning har også funnet at strategisk vinkling av nyhetssaker og saker som bygger opp under konflikter mellom politiske kandidater, kan bidra til politisk kynisme (de Vreese, 2004). Medieutviklingen i retning av færre journalister, mindre gravejournalistikk, større fokus på sakers underholdningsverdi og tiltrekningskraft kan med andre ord ha negative konsekvenser for unges forhold til politikken.

Et sentralt funn i vår empiriske undersøkelse er at ungdommene som deltok hadde stor tillit til egen evne til kildekritikk. På den annen side gir andre undersøkelser (for eksempel Thomas et al., 2014; Foldvik, 2015; Morrell, 2015; Statens medieråd, 2014; Skolverket, 2016) indikasjoner på at enkelte ungdommer overdriver sin egen evne til å forstå ulike kilders troverdighet (etos). Moderne teknologi har fundamentalt endret måten politisk kommunikasjon skjer på og bærer med seg nye utfordringer (Ash, 2016). Tendenser til bevisst falske nyheter i framvoksende medier bidrar til at de som skal forholde seg til politiske budskap vil ha en fordel av å lære å avsløre usannhet eller manipulerende utsagn. Det er selve medieutviklingen som bidrar til å skjerpe behovet for kritisk bevissthet i politisk kommunikasjon. Selv om «private supermakter» (Ash, 2016) som Google og Facebook har begynt med faktagransking og derav merking av artikler med tvilsomt innhold, kan ikke dette frita samfunnsborgere fra behovet for

kritisk dømmekraft. Det er rimelig å anta at digital informasjonsproduksjon er langt mer kompleks enn elevene i vårt utvalg så ut til å oppfatte. Det stiller helt andre krav til kildebevissthet å avsløre skjev vinkling av saker eller bevisst manipulasjon av fakta fra en politiker med en viss autoritet, enn å kjenne igjen en mer eller mindre vill nyhetssak som falsk (som for eksempel at Hillary Clinton skal ha ledet et nettverk av menneskehandel og pedofili). Med andre ord holder ikke elevenes strategier for kildegransking mål i dagens mediebilde (Austvik og Rye, 2011). Skolens oppgave må bli å lære å håndtere kilder på en mer aktiv måte enn det som naturlig byr seg fram gjennom mediebruk (Halapi et al., 2017a; 2017b). Samtidig viser svenske undersøkelser at mange lærere mener de mangler den didaktiske kompetansen for å undervise i kildekritikk (Skolverket, 2016). Vi vil holde fram behovet for å utvikle politisk informasjons- og kildekritikk og trening i saklig argumentasjon som viktige utfordringer for samfunnsfaget på ulike nivåer i skolen.

## Referanser

- Arrow, K. J. (1994). Methodological individualism and social knowledge. *The American Economic Review*, 84(2), 1-9.
- Ash, T.G. (2016). *Free Speech: Ten Principles for a Connected World*. New Haven, CO: Yale University Press.
- Ash, T.G. (2017). Under President Trump, we'll enter an age of global confrontation. *The Guardian* 21.1.2017. Hentet fra: <https://www.theguardian.com/commentisfree/2017/jan/21/president-trump-age-global-confrontation-nationalist-china> (Lest 21.3.2017)
- Austvik, J., & Rye, S. A. (2011). *Digitale medier, samfunnsfag og samfunnsengasjement*. Kristiansand: Universitetet i Agder, Skriftserie nr. 154. <https://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/135077/154e.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Baek, Y., Wojcieszak, M., & Delli Carpini, M. (2012). Online versus face-to-face deliberation: Who? Why? What? With what effects? *New Media & Society*, 14(3), 363-383. doi: 10.1177/1461444811413191
- Bailard, C.S. (2015). The Hybrid Media System: Politics and Power, by Andrew Chadwick. *Political Communication*, 32, 497-507.
- Bennett, W.L., Freelon, D.G., Hussain, M.M. & Wells, C. (2012). Chapter 10: Digital Media and Youth Engagement. I: Holli A. Semetko & Margaret Scammell (red.) *The SAGE Handbook of Political Communication* (pp. 127-140). London: Sage.
- Blikstad-Balas, Marte (2016). "You get what you need"- Students' attitudes towards using Wikipedia when doing school assignments. *Scandinavian Journal of Educational Research*. 60(6), 594- 608.

Busher, H., & James, N. (2012). The ethical framework of research practice. In A. Briggs, M. Coleman, & M. Morrison (Eds.), *Research methods in educational leadership & management*. London: SAGE Publications.

Børhaug, K. (2008) Educating voters: political education in Norwegian upper-secondary schools, *Journal of Curriculum Studies*. Hentet fra: <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/00220270701774765> (Lest 11.1.2017)

Carmine, E. G. (1978). Psychological origins of adolescent political attitudes: Self-esteem, political salience, and political involvement. *American Politics Quarterly*, 6(2), 167-186.

Creswell, J. (2013) *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches* (3rd ed.) Los Angeles: Sage.

Dahrendorf, R. (1988). *The modern social conflict: An essay on the politics of liberty*. San Francisco: University of California Press.

de Vreese, C. (2004). The Effects of Strategic News on Political Cynicism, Issue Evaluations, and Policy Support: A Two-Wave Experiment. *Mass Communication and Society*, 7(2).

Ekström, M. & Shehata, A. (2016) Social media, porous boundaries and the development of online political engagement among young citizens, *New Media and Society* doi:10.1177/1461444816670325

Elstad, E. (2016) Social networking sites, social media, and internet: challenging issues for schools, in: E. Elstad (Ed) *Digital expectations and experiences in education*. Rotterdam: Sense Publishers.

Elster, J. (2015). *Explaining social behavior: More nuts and bolts for the social sciences*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.

Elster, J. (2016a). Tool-box or toy-box? Hard obscurantism in economic modeling. *Synthese*, 193(7), 2159-2184.

Elster, J. (2016b). *Sour grapes*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.

Enjolras, B. & Segard, S. B. (2011). *Ungdommens politiske bruk av sosiale medier* (Report no. 6). Oslo: Institute for Social Research.

Erickson, A. (2017). Trump called the media an 'enemy of the American People.' Here's a history of the term. *Chicago Tribune*, February 19.2.2017 <http://www.chicagotribune.com/news/nationworld/politics/ct-enemy-of-the-people-history-20170219-story.html> (Lest 21.3.2017)

Festinger, L. (1957). *A Theory of Cognitive Dissonance*. Stanford: Stanford University Press.

Fletcher, F. & Young, M.L. (2012). Chapter 3: Political Communication in a Changing Media Environment. I: Holli A. Semetko & Margaret Scammell (red.) *The SAGE Handbook of Political Communication* (pp. 36-47). London: Sage.

Foldvik, M.C. (2015). «Ja, det høres jo riktig ut» - Elevers vurdering av tekster på nett. Masteroppgave i nordisk, Universitetet i Oslo.

<https://www.duo.uio.no/handle/10852/45788> (Lest 20.2.2017)

Fukuyama, F. (2016) *US against the world? Trump's America and the new global order*. Hentet fra: <https://www.ft.com/content/6a43cf54-a75d-11e6-8b69-02899e8bd9d1> (Lest 15.11.2016)

Gaber, I. (2000). Lies, damn lies... and political spin. *British Journalism Review*, 11(1), 60-70.

Gentikow, B. (2009). Habermas, medienes rolle for den offentlige meningsdannelsen, og en fotnote om Internettet i fire versjoner. *Norsk Medietidsskrift*, 1, 55-63.

Gibbs, J. C. (2013). *Moral development and reality: Beyond the theories of Kohlberg, Hoffman, and Haidt*. Oxford: Oxford University Press.

Giglietto, F., Iannelli, L., Rossi, L. & Valeriani, A. (2016). *Fakes, News and the Election: A New Taxonomy for the Study of Misleading Information within the Hybrid Media System*. Hentet fra: <https://ssrn.com/abstract=2878774> (Lest 21.3.2017)

Grassegger, H. & Krogerus, M. (2017). Dataene som snudde verden på hodet. NRKbeta, 4.2.2017. Hentet fra: <https://nrkbeta.no/2017/02/04/dataene-som-snudde-verden-pa-hodet/> (Lest 8.2.2017)

Habermas, J. (1996). *Between Facts and Norms. Contributions to a Discourse Theory of Law and Democracy*. Cambridge, MA: MIT Press.

Hakelius, J. (2016). "Enda lösningen är att någon skjuter honom" sa mediechefen. *Expressen* 10.12.2016. Hentet fra: <http://www.expressen.se/kronikor/johan-hakelius/enda-losningen-ar-att-nagon-skjuter-honom-sa-mediechefen/> (Lest 20.2.2017)

Halapi, M., Lindberg, H. & Thorslund, E. (2017a). «Svenska elever måste få bättre utbildning i källkritik». *Dagens Nyheter* 6. februar.

Halapi, M., Lindberg, H. & Thorslund, E. (2017b). "Källkritik ska vara en del i undervisningen". *Dagens Nyheter* 10. februar.

Henn, M., & Foard, N. (2012). Young People, Political Participation and Trust in Britain. *Parliamentary Affairs*, 65(1), 47-67.

Hess, D. & McAvoy, P. (2015) *The political classroom. Evidence and ethics in democratic education*. New York: Routledge.

Ihlebak, K.A., Enjolras, B. & Steen-Johnsen, K. (2016). News on new platforms Norwegian journalists face the digital age. I: Jeffrey C. Alexander, Elizabeth Butler Breese, Mariá Luengo(red.), *The Crisis of Journalism Reconsidered: Democratic Culture, Professional Codes, Digital Future*: 190-211.

Jakobson, R. (1960). Linguistics and Poetics. I Thomas A. Sebeok (red.) *Style in Language*, Cambridge, MA: MIT Press.

- Kahneman, D. (2011). *Thinking, fast and slow*. New York: Macmillan.
- Kjeldsen, J. (2006). *Retorikk i vår tid. En innføring i moderne retorisk teori*. Oslo: Spartacus.
- Kallio, K., & Häkli, J. (2013). Children and Young People's Politics in Everyday Life. *Space and Polity*, 17(1), 1-16. doi: 10.1080/13562576.2013.780710
- King, N. & Horrocks, C. (2010). *Interviews in Qualitative Research*. London: SAGE Publications.
- Kohlberg, L. (1981): From is to ought: How to commit the naturalistic fallacy and get away with it in the study of moral development. I: Kohlberg, L. (red): *The Philosophy of Moral Development*. New York: Harper and Row Publishers.
- Kunnskapsdepartementet (2015). Fremtidens skole – Fornyelse av fag og kompetenser (NOU 2015: 8). Hentet fra: <https://nettsteder.regjeringen.no/fremtidensskole/nou-2015-8/>
- Kvale, S. (2007) *Doing interviews* (SAGE Publications, Inc.). Available online at: <http://srmo.sagepub.com/view/doing-interviews/SAGE.xml> (lest 11. Januar 2017)
- Lawler, D. (2017). Donald Trump travel ban: 'Blame judge and courts if America is attacked' - president hits out ahead of legal battle. *The Telegraph*, 6.2.2017. Hentet fra: <http://www.telegraph.co.uk/news/2017/02/04/donald-trump-slams-so-called-judge-blocked-ban-vows-overturn/> (Lest 8.2.2017)
- Leung, D. K., & Lee, F. L. (2014). Cultivating an active online counterpublic: Examining usage and political impact of Internet alternative media. *The International Journal of Press/Politics*, 19(3), 340-359.
- Manning, N. (2010) Tensions in young people's conceptualisation and practice of politics, *Sociological Research Online*, doi: <http://dx.doi.org/10.5153/sro.2256>
- Mathé, N. E. H. (i trykk). Engagement, Passivity and Detachment: 16-year-old Students' Conceptions of Politics and the Relationship between People and Politics. *British Educational Research Journal*.
- McAvoy, P. & Hess, D. (2013) Classroom deliberation in an era of political polarization, *Curriculum Inquiry*, doi:10.1111/curi.12000
- Midtbøen, A. H., & Steen-Johnsen, K. (2016). Ytringsfrihetens grenser i det flerkulturelle Norge. *Nytt norsk tidsskrift*, 32(01-02), 21-33.
- Milner, H. (2010). *The internet generation: engaged citizens or political dropouts*. Bedford, MA: University Press of New England.
- Morrell, E. (2015). *Critical literacy and urban youth: Pedagogies of access, dissent, and liberation*. New York: Routledge.
- Mouffe, C. (1993). *The return of the political* (London, Verso).



Mouffe, C. (2005). *On the political* (London, Routledge).

Nickerson, R. S. (1998). Confirmation bias: A ubiquitous phenomenon in many guises. *Review of general psychology*, 2(2), 175.

NSD (Norsk senter for forskningsdata) Samfunnsveven. *Skolevalgundersøkelsen* 2015. Hentet fra <http://129.177.90.146/skolenesstar//index.jsp?study=http%3A%2F%2F129.177.90.146%3A80%2Fobj%2Fstudy%2Fsvu2015&mode=documentation&v=2&submode=abstract> (Lest 27.2.2017)

OECD (2015). *Students, Computers and learning. Making the Connection*. Paris: OECD.

Olsen, J.P. (2014). *Folkestyrets varige spenninger*. Oslo: Universitetsforlaget.

O'Toole, T. (2003) Engaging with young people's conceptions of the political, *Children's Geographies*, doi:10.1080/14733280302179

Pariser, E. (2011). *The filter bubble: What the Internet is hiding from you*. London: Penguin.

Peters, M.A. (2017). Education in a post-truth world. *Educational Philosophy and Theory*. Hentet fra: <http://dx.doi.org/10.1080/00131857.2016.1264114> (Lest 20.2.2017)

Picard, R. (2008). The Challenges of Public Functions and Commercialized Media. I: P. Norris, D. McQuail & D. Graber (red.), *The Politics of news: The news of politics*. Washington, D.C: CQ Press.

Pilkington, H. & Pollock, G. (2015). 'Politics are Bollocks': Tough, Politics and Activism in Contemporary Europe. *The Sociological Review*. doi: 10.1111/1467-954X.12260

PolitiFact (2017). *Donald Trump's file*. Hentet fra: <http://www.politifact.com/personalities/donald-trump/> (Lest 20.2.2017)

Poster, M. (2003). Perfect Transmissions: Evil Bert Laden. *Television & New Media*, 4(3), 283–295.

Scammell, M. (2007). Political brands and consumer citizens: The rebranding of Tony Blair. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 611(1), 176–192.

Semetko, H.A. & Scammell, M. (2012). Introduction: The Expanding Field of Political Communication in the Era of Continuous Connectivity. I: Holli A. Semetko & Margaret Scammell (red.) *The SAGE Handbook of Political Communication* (pp. 1-6). London: Sage.

Shehata, A. (2016). News Habits Among Adolescents: The Influence of Family Communication on Adolescents' News Media Use—Evidence From a Three-Wave Panel Study. *Mass Communication and Society*, 19(6), 758-781.

Skolverket (2016). *IT-användning och IT-kompetens i skolan*. Stockholm: Skolverket. Hentet fra: [https://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?\\_xurl=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2Fblob%2Fpdf3617.pdf%3Fk%3D3617](https://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_xurl=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2Fblob%2Fpdf3617.pdf%3Fk%3D3617) (Lest 21.3.2017)

Statens medieråd (2014). *Medie- och informationskunnighet i Sverige. en kartläggning av aktörer*. Stockholm: Statens medieråd. Hentet fra: <http://statensmedierad.se/download/18.6e2654261506810579b2ec6a/1452243731603/MIK-kartlaggning-Sverige-2014.pdf> (Lest 21.3.2017)

Steen-Johnsen, K. & Enjolras, B. (2016) The Fear of Offending. Social Norms and Freedom of Expression. *Society*, 53(4), 352-362.

Storsul, T. (2014) Deliberation or self-presentation? Young people, politics and social media, *Nordicom Review: Nordic Research on Media & Communication*, 35, 17-28.

Stray, J. H. (2010). *Demokratisk medborgerskap i norsk skole? En kritisk analyse*. Oslo: Universitetet i Oslo. Hentet fra: <https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/30460/AvhandlingJHStray.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (Lest 21.3.2017)

Sunstein, C. R. (2007). Republic.com. Princeton, NJ: Princeton University Press. Thomas, A. J., Barrie, R., Brunner, J., Clawson, A., Hewitt, A., Jeremie-Brink, G., & Rowe-Johnson, M. (2014). Assessing critical consciousness in youth and young adults. *Journal of Research on Adolescence*, 24(3), 485-496.

Thorbjørnsrud, K. & Moe, H. (2017). Høyrevridd mistillit til journalistikken. *Aftenposten* 14.2.2017 (pp. 16-17).

Utdanningsdirektoratet (1993). *Generell del av læreplanen*. Hentet fra: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/generell-del-av-lareplanen/> (Lest 11.1.2017)

Utdanningsdirektoratet (2013a). *Læreplan i norsk*. Hentet fra: <https://www.udir.no/kl06/NOR1-05> (Lest 29.8.2017)

Utdanningsdirektoratet (2013b). *Læreplan i samfunnsfag*. Hentet fra: <https://www.udir.no/kl06/SAF1-03> (Lest 11.1.2017)

Vaughn, S., Schumm, J., & Sinagub, J. (1996). *Focus group interviews in education and psychology*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc. Retrieved from <http://sk.sagepub.com/books/focus-group-interviews-in-education-and-psychology>

Weinberg, R. (2016) *Anti-Jewish Violence and Revolution in Late Imperial Russia, 1905*. I Brass, P. R. (Red.). (2016). *Riots and pogroms* (pp. 56-88). Dordrecht: Springer.

Wells, C., Vraga, E., Thorson, K., Edgerly, S & Bode, L. (2015). Youth Civic Engagement. I: S. Coleman, D. Freelon (red.), *Handbook of Digital Politics*. Cheltenham: Edward Elgar Publishing Limited.

YouGov (2016). *British press 'most right-wing' in Europe*, 7.2.2017. Hentet fra: <https://yougov.co.uk/news/2016/02/07/british-press-most-right-wing-europe/> (Lest 10.2.2017)

Østbye, H. (2009). *Journalister og folk flest: syn på medier og journalistikk 1999-2009. Rapport nr 2*. Bergen: Rokkansenteret.

Østerud, Ø. (2017). Trusselen mot en liberal verdensorden stammer ikke fra Det hvite hus. *Aftenposten*, 27.2.2017. Hentet fra: <http://www.aftenposten.no/viten/Trusselen-mot-en-liberal-verdensorden-stammer-ikke-fra-Det-hvite-hus-616046b.html> (Lest 12.3.2017)

Aarebrot, F. (2016). *Medieundersøkelsen 2015*. Hentet fra: <http://kyber.blob.core.windows.net/nmd/1106/aarebrots-presentasjon-2015.pdf> (Lest 21.3.2017)