

Menneskehandel i undervisningen

En undersøkelse av læreres opplevde behov og barrierer i lys av politiske styringsdokumenter og didaktiske læreplanteorier

Gjermund Neteland

Veileder

Sturla Johan Stålsett

Masteroppgaven er gjennomført som ledd i utdanningen ved Det teologiske Menighetsfakultet og er godkjent som del av denne utdanningen.

Det teologiske menighetsfakultet, våren 2015

AVH5050: Masteravhandling (30 ECTS)

Lektorprogram

Innholdsfortegnelse

1. Introduksjon	4
<i>Oppgavens hensikt og min motivasjon</i>	4
<i>Oppgavens oppbygging</i>	6
<i>Problemstilling og begrepsavklaringer</i>	6
<i>Barrierer</i>	7
<i>Politiske styringsdokumenter: Den nasjonale læreplanen og opplæringsloven</i>	7
<i>Rådende læreplanteorier</i>	8
<i>Menneskehandel i samfunnsfag</i>	8
<i>Metode</i>	9
2. Metode	9
<i>Kvalitativ metode</i>	9
<i>Innholdsanalyse</i>	9
<i>Semi-strukturerte intervju</i>	10
<i>Analyse og tolkning av datamaterialet</i>	11
<i>Styrker og svakheter med oppgavens tilnærming</i>	12
<i>Oppsummering</i>	12
3. Menneskehandel: En sentral samfunnsutfordring	13
<i>En global utfordring</i>	13
<i>En nasjonal utfordring</i>	14
<i>Forskjeller og likheter mellom moderne og eldre slaveri</i>	16
<i>Forebygging av menneskehandel</i>	17
<i>Oppsummering</i>	18
4. I hvilken grad gir politiske styringsdokumenter og læreplanteorier læreren belegg for å undervise om menneskehandel?	18
<i>Både opplæringsloven og læreplanen er relevant</i>	19
<i>Kompetansemål</i>	21
<i>Hva skal man se etter?</i>	21
<i>Grunnlag for å undervise om menneskehandel i Opplæringsloven</i>	22
<i>Grunnlag for å undervise om menneskehandel i Den generelle delen av læreplanen</i>	23
<i>Grunnlag for å undervise om menneskehandel i Formålet med samfunnsfag</i>	24
<i>Grunnlag for å undervise om menneskehandel i Læreplan i samfunnsfag – kompetansemål</i>	26
<i>Oppsummering</i>	31
5. Undervises det om menneskehandel, og anerkjennes det om et relevant tema?	33
<i>Lærebøker, NDLA, og avisartikler indikerer at menneskehandel ikke blir undervist om</i>	34
<i>Temaet menneskehandel blir noe berørt, men blir ikke gjennomgått grundig</i>	35
<i>Interesse</i>	37
<i>Relevant og interessant, men ikke prioritert</i>	38
6. Mulige barrierer drøftet i lys av styringsdokumenter og læreplanteorier	39
<i>Introduksjon</i>	39
<i>Lokalt læreplanarbeid tar ofte ikke hensyn til helheten i læreplanen</i>	40
<i>Behov for tydeliggjøring av handlingsrom, ansvarsfordeling, og systematikk</i>	41
<i>Dialog, kompetanseheving og reformtrettthet</i>	42
<i>Lærebøker og NDLA har mye innflytelse</i>	43
<i>Skolen som lærende organisasjon</i>	45
<i>Diskuterende læreplaner</i>	45
<i>Neglisjerte temaer som ikke blir undervist om</i>	46

<i>De fire nivåene for aktører</i>	47
<i>Oppsummering</i>	49
7. Hvilke barrierer opplever lærerne som mest framtrede?	50
<i>Forholdet til læreplanen ved valg av innhold</i>	50
<i>"Du bruker jo ofte lærebøkene som et sånn basis"</i>	51
<i>Forholdet til lærebøker</i>	52
<i>Ressurser som omhandler menneskehandel</i>	54
<i>Media</i>	54
<i>Temaet har blitt mer aktuelt i det siste</i>	55
<i>Arenaer for dialog og samarbeid om valg av innhold</i>	56
<i>Lærerutdanningen</i>	58
<i>Går seg inn i et spor</i>	58
<i>Oppsummering</i>	60
8. Funn og konklusjoner	61
<i>Styringssignaler, ansvarsfordeling og læreplanarbeid</i>	61
<i>Lærebøker er pensum og basis</i>	62
<i>Lærebøker og kompetansemål</i>	64
<i>For lite systematikk i arbeidet med læreplaner</i>	65
<i>Lærere går seg inn i et spor</i>	65
<i>Hvordan lærere begrunner valg av innhold</i>	66
<i>Hvordan bytte spor?</i>	67
<i>Forslag til videre forskning</i>	69
<i>Konklusjon</i>	70
Referanseliste	71
Nettsider	72
Vedlegg: Intervjuguide.	77

1. Introduksjon

Oppgavens hensikt og min motivasjon

Menneskehandel er en av vår tids store samfunnsutfordringer. Likevel synes det som om det i relativt liten grad undervises om den. Hva kan dette skyldes? Oppgavens hensikt og problemstilling er å drøfte hvilke barrierer som i størst grad hindrer lærere fra å undervise om menneskehandel i samfunnsfag på videregående skole. Dette spørsmålet er interessant og viktig i og for seg selv, men det kaster også lys over aktuelle didaktiske problemstillinger knyttet til tolkninger av læreplaner og politiske styringsdokumenters betydning for undervisningens innhold mer generelt.

Arbeidet med oppgaven har inneholdt et spekter av ulike kilder, data, og arbeidsmetoder som alle har vært spennende og læringsrike for meg som samfunnsfaglærer og som personlig engasjert i menneskehandelsproblematikken. Arbeidet har blant annet innebåret å sette meg inn i menneskehandelens vesen og utbredelse, og ikke minst hvordan utdanning er relevant for å redusere etterspørsel. Det har også innebåret grundig lesing av politiske styringsdokumenter og læreplanteorier for å få en forståelse av hvordan man begrunner valg av undervisningsinnhold generelt, hvorfor menneskehandel er et relevant tema å undervise, og ikke minst hvilke mulige barrierer disse dokumentene og teoriene peker på. Arbeidet har også innebåret intervjuer med lærere som har gitt meg ny innsikt i hva de opplever som mulige barrierer. Til sist har det vært en spennende prosess å drøfte hva våres data kan tilføre til teorier, og hva den kan tilføre til skolen og lærere.

Oppgavens hensikt og min motivasjon kan oppsummeres med følgende fire punkter:

1) En argumentasjon for temaet menneskehandelen sin plass i norsk skole.

Det har vært et mål med oppgaven å argumentere for at temaet menneskehandel skal ha en selvfølgelig plass i samfunnsfag på videregående skole. Jeg underviser til daglig i samfunnsfag på videregående skole, og har i svært liten grad opplevd at temaet er behandlet verken i samfunnsfagbøker, nettsider som hyppig brukes av samfunnsfaglærere, eller at det har vært tatt opp i særlig grad av samfunnsfaglærere jeg har vært i kontakt med. Dette har dette trigget min nysgjerrighet. På den ene siden virker det som om det i svært

stor grad finnes argumenter for å undervise om temaet når man studerer læreplanen, og at det i tillegg gir stor mening å undervise om temaet i lys av skolens samfunnsmandat og formål for øvrig. På den andre siden virker det som om temaet mer eller mindre blir neglisjert. Forhåpentligvis kan oppgaven bidra til en diskusjon rundt hvilken plass menneskehandel skal ha som tema, og ende opp med at flere lærere gir dette plass i sin undervisning. Denne argumentasjonen vil presenteres i det fjerde kapittelet av oppgaven.

2) Økt bevissthet rundt viktigheten av læreplantolkning

Med min relativt korte, toårige, erfaring med å jobbe som samfunnsfaglærer på to ulike videregående skoler har jeg savnet at både jeg som lærer, men også skolene som helhet, er mer reflekterte, grundige, og systematiske når det gjelder læreplantolkning. Jeg har ikke opplevd at dette har vært et tydelig fokus, eller at det har blitt satt av særlig tid til det. Læreplantolkning er spesielt viktig i møte med temaer som menneskehandel, som ikke eksplisitt er uttalte i læreplanen – men som jeg vil argumentere for – bør ha en selvfølgelig plass i faget. Lærere trenger redskaper og veiledning for å gjøre denne jobben, og både lærere og skoleledere må ta ansvar for at det blir satt av nok tid til dette. Videre vil oppgaven kunne avdekke behov for videre forskning på andre temaer som enten neglisjeres i undervisningen eller får for mye plass der.

3) Færre offer for menneskehandel

Dypest sett er målet med oppgaven at færre mennesker skal bli offer for menneskehandel. Et viktig kriterium for at dette skal skje er at mennesker får kunnskap og kan reflektere kritisk rundt problemet. Jeg ser det som et mål at flere lærere velger å undervise om menneskehandel slik at elever lærer om menneskehandelens alvor, utbredelse og aktualitet, for at dette igjen kan bidra til at færre mennesker kjøper varer og tjenester som direkte handler om menneskehandel eller mer indirekte åpner muligheten for menneskehandel.

4) En ressurs til organisasjoner som jobber mot menneskehandel

Jeg har i forbindelse med oppgaven vært i kontakt med flere organisasjoner og mennesker som jobber mot menneskehandel, blant annet A21-Campaign og En Dag. Noe av det de har

sett på som viktig i forbindelse med å forbygge etterspørsel etter menneskehandel, er at dette undervises om grundig i skolen. Forhåpentligvis kan denne oppgaven være en ressurs for å få innsikt i de ulike politiske styringsdokumenter og rådende læreplanteorier som er viktige når man kjemper for at temaet skal få en større plass i skolen. Dette kan også være en hjelp når de som arbeider aktivt mot menneskehandel er i kontakt med skoler og trenger å forsvare hvorfor dette temaet har en rettmessig plass, spesielt i samfunnsfag på videregående skole. Ved eventuell produksjon av undervisningsmateriale de ønsker at skal bli brukt i skolen kan forhåpentligvis denne oppgaven være en støtte også.

Oppgavens oppbygging

I dette første kapittelet skal vi forklare problemstillingen og avklare sentrale begreper. I kapittel to skal vi legge frem metodene som er brukt i oppgaven, som henholdsvis er innholdsanalyse og semi-strukturerte intervju. Dataene vi benytter oss av er politiske styringsdokumenter, læreplanteorier og intervjuer med fire lærere. I kapittel tre skal vi se på hvordan menneskehandel er en sentral samfunnsutfordring i dag. I kapittel fire skal vi se på i hvilken grad man har belegg for å undervise om menneskehandel i henhold til politiske styringsdokumenter og læreplanteorier. I kapittel fem skal vi basert på intervjuene og noen artikler fra aviser begrunne inntrykket av at det undervises lite om menneskehandel i norsk skole. For å finne ut av hvorfor det er slik, skal vi først i kapittel seks se på mulige barrierer som kommer frem av styringsdokumenter og læreplanteorier, for så i kapittel syv legge frem hvilke barrierer lærerne opplever som mest fremtredende. I kapittel åtte, som er det siste kapittelet, skal vi drøfte funnene fra intervjuene, læreplanteorier og politiske styringsdokumenter.

Problemstilling og begrepsavklaringer

I det følgende vil vi definere og forklare nøkkelord i problemstillingen og delspørsmålene:

Problemstilling:

Hvilke barrierer er det som i størst grad hindrer lærere fra å undervise om temaet menneskehandel i samfunnsfag på videregående skole?

Delspørsmål:

- a) Kan politiske styringsdokumenter gi forklaringer på dette?
- b) Kan læreplanteorier gi forklaringer på dette?
- c) Hva uttrykker lærere selv?

Barrierer

Med barrierer menes årsaker og forklaringer på hvorfor temaet ikke undervises om. For at det skal gi mening å lete etter disse barrierene må det for det første være sterke grunner for å undervise om det og for det andre tilstrekkelig grunnlag for å anta at det ikke blir undervist om i særlig grad. Vi vil redegjøre for dette grunnlaget i kapittel fire og fem.

Politiske styringsdokumenter: Den nasjonale læreplanen og opplæringsloven

Ifølge Imsen er den nasjonale læreplanen det viktigste politiske styringsdokumentet i skolen og det viktigste arbeidsdokumentet i en lærers hverdag (Imsen, 2009, s.191). Vi har hatt flere ulike læreplaner, og man omtaler gjerne nye læreplaner for en læreplanreform. Den nasjonale læreplanen som gjelder i dag er LK06. I Utdanningsdirektoratets "Veiledning i lokalt arbeid med læreplaner" står det at "LK06 består av flere deler som bygger på hverandre og skal ses i sammenheng" (2014, s.3). De fem delene består av fag og timefordeling, generell del av læreplanen, prinsipper for opplæring, læreplaner for fag, og formål.

Imsen hevder at "LK06 er fastsatt i forskrift om overordnede mål og prinsipper i skolen og i forskrift med opplæringsloven (§1-1 og 1-3)," og derfor er opplæringsloven sentral i tillegg til de fleste delene av læreplanen i denne oppgaven. Vi kommer også til å se på Utdanningsdirektoratets "Veiledning i lokalt arbeid med læreplaner" (2014), "Rettleiing til læreplan i samfunnsfag" (2013), i tillegg til ulike rapporter fra Utdanningsdirektoratet.

Rådende læreplanteorier

Læreplanteori har ”mange ulike innfallsvinkler og motsetninger” (Bjørnsrud 2009, s.108). Derfor er det nyttig med en avklaring med hva som menes med læreplanteorier i denne oppgaven, og hvilke teoretikere som vektlegges.

Det vi vil undersøke er lærernes tolkning av læreplanen og hva de underviser.

Læreplanteori dreier seg om lærerens videreutviklingsarbeid med læreplanene, tolkning og tilpasning av disse til sin undervisningshverdag. Læreplanteori er et delområde under didaktikk, altså opplæringens hva, hvordan og hvorfor. Engelsen hevder at målet med skolen og didaktikken er læring og at elevene har oppnådd den kompetansen de skal ha (Engelsen, 1990, s.40-41). God undervisning vil naturligvis stimulere til læring, men læring er allikevel noe eleven må ta ansvar for (Koritzinsky, 2012, s.26). I denne oppgaven kommer vi imidlertid ikke til å fokusere på om elevene faktisk lærer, men heller på om hvordan lærere begrunner det de underviser.

Jeg vil særlig drøfte og anvende bidrag fra læreplanteoretikerne Britt Ulstrup Engelsen (1990 og 2008), Erling Lars Dale (2009) , Gunn Imsen (2009), Halvor Bjørnsrud (2009), og Theo Koritzinsky (2012).

Menneskehandel i samfunnsfag

Menneskehandel handler om utnyttelse av mennesker til å utføre handlinger og arbeid ved bruk av vold, trusler om vold, trusler om represalier og andre måter å kontrollere mennesker på i mot deres vilje (Regjeringen, 2011-2014, s.6). En mer utførlig gjennomgang av menneskehandel som sentralt samfunnsproblem vil bli drøftet i kapittel tre.

Faget samfunnsfag på videregående skole er valgt av den grunn at det er i samfunnsfag det er mest belegg for å gi menneskehandel som tema rom. UNICEF har en kampanje rettet mot moderne slaveri, og har i den forbindelse laget en nettside med oversikt over kompetansemål som kan knyttes temaet slaveri i ulike fag (UNICEF, 2014, Moderne slaveri og kunnskapsløftet). Denne oversikten viser at menneskehandel kan undervises om i flere ulike fag, men er særlig relevant i samfunnsfag.

Metode

Metodene som er benyttet i denne oppgaven er semi-strukturerte intervju av lærere i tillegg til tekstanalyse av læreplanteorier og politiske styringsdokumenter. I det følgende kapittelet vil jeg redegjøre nøyere for bruken av disse metodene.

2. Metode

I denne oppgaven har jeg brukt data ifra tre ulike typer kilder: Læreplanteorier, politiske styringsdokumenter, og intervjuer av fire lærere. Metodene som er brukt er innholdsanalyse og kvalitative semi-strukturerte intervju. I dette kapittelet vil jeg redegjøre for noen sider ved metodene som er relevant for denne oppgaven.

Kvalitativ metode

Kvalitativ metode generelt sett har ikke et like tydelig mål om å systematisk telle funn slik som man har ved kvantitativ metode (Lindgrend i Fangen og Sellerberg, 2011, s.268). Det som har vært mest interessant for meg er derfor å få tak i dybde mer enn bredde, og at lærerne skal få utbynde sin tenkemåte rundt vår problemstilling (Repstad, 1999, s.17-19).

Innholdsanalyse

Målet med innholdsanalysen i denne oppgaven er å si noe om det som faktisk står i politiske styringsdokumenter og læreplanteorier, altså tekstens denotative mening. Med denotativ mening menes det som faktisk står i teksten uten å tolke den. Selv om jeg har prøvd å forstå disse tekstene slik de er fremstilt uten å lete etter konnotative meninger – altså tolkninger og assosiasjoner som man gjør seg av teksten – er det viktig å være bevisst på at enhver tekst vil ha ulike potensielle betydninger (Lindgrend i Fangen og Sellerberg, 2011, s.270). I denne oppgaven har jeg tatt noen valg om hvilke deler av læreplanteori jeg mener er særlig relevante, og dette er også en form for tolkning av læreplanteoriene. Når det gjelder analyse av de politiske styringsdokumentene så er heller ikke de uten indre konflikter og med ulike fortolkningsmuligheter.

Semi-strukturerte intervju

I forarbeidet til intervjuene jobbet jeg mye med teoridelen, både for å sette meg godt inn i mulige barrierer, og for å være godt rustet til å stille gode spørsmål. Denne forforståelsen gjorde det lettere for meg å oppnå en samtale og gjensidig korrigerende av teorier og hypoteser på den ene siden, og funn på den andre siden (Repstad, 1999, s.116-117). De kategoriene av mulige barrierer som vi skal se på i kapittel seks i oppgaven vil fungere som en viktig referanseramme i møte med intervjuobjektene, samtidig som det har vært et mål å ikke være for bundne av de.

Hva skal man fremheve i sin analyse av dataene? Det har vært interessant å se om noen av temaene som er tatt opp i teoridelen enten stemmer eller synes å ikke være relevant for vår problemstilling. Det har også vært viktig å både systematisk og til dels intuitivt se etter temaer som utpeker seg i vårt datamateriale.

I arbeidet med oppgaven har fire lærere blitt intervjuet fra to ulike skoler, med to lærere fra hver skole. To av intervjuobjektene som er intervjuet kom jeg i kontakt med på en fagdag for hele fylket. De to andre er tilfeldige samfunnsfaglærere som ble kontaktet. Lærerne ble forsikret anonymitet, men de har allikevel blitt gitt psevdonymer, altså oppdiktete navn, slik at det skal være lettere å se sammenhengen mellom det lærerne har sagt. Geir og Arne har begge jobbet lenge som samfunnsfaglærer og jobber på samme skole. Ella og Nora er lærere på en annen skole, hvor Ella er relativt nyutdannet mens Nora har jobbet som samfunnsfaglærer lenge.

Rekkefølgen på spørsmålene var forskjellig fra intervjuobjekt til intervjuobjekt, og vi brukte ulik tid på de ulike spørsmålene. Intervjuguiden ble på ingen måte fulgt slavisk, men mer som en huskeliste. Dette sørget for at vi var innom de viktigste mulige barrierene som allerede var utpekt med utgangspunkt i styringsdokumenter og læreplanteorier. I tillegg var noen spørsmål ment til åpne for at intervjuobjektene kunne fremme sine eventuelle andre opplevde barrierer som ikke var på intervjuers radar.

En viktig vurdering handlet om hvor nøye intervjuobjektene skulle være informert om problemstillingen og spesielt argumentasjonsdelen før vi skulle ha intervjuet, og også i løpet av intervjuet. Det var et mål å ikke i for sterk grad argumentere for at menneskehandel bør undervises om, men heller la de kjenne på friheten til å være uenig i dette. I løpet av intervjuene hendte det allikevel at jeg delte noe statistikk om menneskehandel og hvordan jeg så dette i sammenheng med kompetansemål og læreplanen. Dette prøvde jeg å dele på en måte som ikke handlet om å overbevise intervjuobjektene om at dette bør de undervise om, men mer som innspill som vi kunne samtale videre om.

Intervjuene ble tatt opp ved hjelp av en lydopptaker, noe som gav meg friheten til å lytte godt til intervjuobjektet. Det oppleves mer som en naturlig samtale også når man slipper å notere på pc eller i notatblokk.

Analyse og tolkning av datamaterialet

Analyse og tolkning glir mye inn i hverandre (Nilssen, 2012, s.104-105). Man kan si at analyse dreier seg om å fremstille data på en slik måte at man ser mønstrene i den for å i neste omgang kunne tolke disse mønstrene. Det er allikevel slik at jeg ved å påpeke mønster har gjort noen subjektive valg som kan sies å være en tolkning.

Det har vært et mål å være bevisst på den gode balansen mellom det som Repstad kaller for narrativisme og overfortolkning (Repstad, 2007, s.114-116). På den ene siden har jeg måttet godta at enhver sak og person er unik, mens jeg på den andre siden har måttet operere med noen teorier og generaliseringer for at ikke all data skal bli ene og alene en beskrivelse av den ene personens uttalelser og erfaringer. Lærerne skal få komme til orde med sine sannheter uten å overfortolkes og presses inn i "mine" teorier, og jeg skal samtidig bruke teoriene som viktige referanserammer i møte med lærernes erfaringer. Her er det en balanse som er viktig å forholde seg til og være åpen om. Forhåpentligvis vil leseren av analysedelen se at dataene ikke er misbrukt og tilpasset min forforståelse, og at

analysedelen på ingen måte kan sies å være fullstendig objektiv: Alt har gått igjennom mitt til dels bevisste og dels ubevisste filter.

Styrker og svakheter med oppgavens tilnærming

Reliabilitet handler om troverdighet ved at man har presis og god informasjon sammen med egnede måleinstrumenter, mens validitet handler om gyldighet ved at vi får svar på det vi faktisk spør om (Repstad, 1999, s.134). Generaliserbarhet dreier seg om i hvor stor grad funnene er generaliserbare og kan overføres til andre mennesker og situasjoner (Kvale, 2001, s.160).

Når det gjelder svakhetene ved oppgavens reliabilitet kan problemstillingens kompleksitet og lengden på intervjuene nevnes som en utfordring. Ved et lengre intervju, eller eventuelt flere intervjuer av samme personer, kunne vi gått mer i detalj på de ulike temaene som er tatt opp i teoridelen. Det har derfor vært viktig å ha som en tommelfingerregel å være forsiktig med å konkludere bastant på temaer som bare er berørt overfladisk, og heller komme med sterkere konklusjoner på de temaene som ble mer grundig drøftet i intervjuene.

Som et alternativ til denne oppgavens tilnærming kunne man for eksempel ha utformet en liste over mulige barrierer og laget en spørreundersøkelse som ville hatt en mye større validitet når det gjelder å si noe om hvor stort antall av Norges lærere som opplever at tidspress er en barriere i møte med temaet menneskehandel. Dette ville imidlertid ikke hatt samme utforskende aspekt som ved semi-strukturelle intervjuer, og det ville heller ikke oppnådd samme forståelse av hvilke tanker og sammenhenger som ligger bak lærernes svar i en eventuell spørreundersøkelse.

Oppsummering

Innholdsanalyse og semi-strukturerte intervjuer er metodene vi skal benytte oss av i denne oppgaven, og dataene som blir brukte er læreplanteorier, politiske styringsdokumenter, og

intervjuer av fire lærere. I det følgende kapittelet skal vi se på hvordan menneskehandel er en sentral samfunnsutfordring.

3. Menneskehandel: En sentral samfunnsutfordring

I dette kapittelet av oppgaven vil vi tematisere hva menneskehandel er, hvordan menneskehandel er en utfordring både nasjonalt og globalt, og hvorfor opplæring om temaet er avgjørende for å redusere etterspørsel. Dette kapittelet skaper et grunnlag for å kunne argumentere for hvorfor menneskehandel bør undervises om i samfunnsfag på videregående skole i kapittel fire.

En global utfordring

I Regjeringens handlingsplan mot menneskehandel begynner daværende Justisminister Knut Storberget forordet med disse ordene:

Menneskehandel er grenseoverskridende, organisert kriminalitet og et alvorlig brudd på grunnleggende menneskerettigheter. Kampen mot menneskehandel er et felles globalt ansvar (Regjeringen, 2011-2014, s.2).

Det står videre i Regjeringens handlingsplan at menneskehandel er kriminalitet i organiserte former, hvor resultatet vanligvis er at bakmennene tjener mye penger uten særlig risiko for å bli straffet, og at det blir begått alvorlige menneskerettighetsbrudd ovenfor ofrene. Menneskehandel går altså over landegrenser, og kan følgelig ikke løses av et land alene. Det er snakk om en både global utfordring og et globalt ansvar (Regjeringen, 2011-2014, s.6).

Menneskehandel blir ofte kalt for vår tids slaveri, eller moderne slaveri, og handler om kynisk utnyttelse av mennesker som er sårbare eller fattige, hvor målet er å tjene penger ved å utnytte disse menneskene. Man utnytter mennesker til å utføre handlinger og arbeid

ved bruk av vold, trusler om vold, trusler om represalier, og andre måter å kontrollere mennesker på mot deres vilje (Regjeringen, 2011-2014, s.6).

Siden menneskehandel er ulovlig og forsøkt skjult, er det naturligvis store utfordringer knyttet til å få oversikt over dets utbredelse. Mange har allikevel forsøkt å kartlegge hvor mange mennesker som er offer for menneskehandel, og kommet frem til ulike tall. The Global Slavery Index (The GSI) har estimert at det var 35,8 millioner mennesker som slaver i en rapport fra 2014 (Global Slavery Index, The index, s.3). Hasse Berntsen skriver i en artikkel på FN sine nettsider at det er 21 millioner mennesker i moderne slaveri (Berntsen, 2014). Kevin Bales som har skrevet boken "Det nye slaveriet" hevder at det er 27 millioner slaver i verden i dag, og viser til at dette er flere enn alle slaver som ble stjålet fra Afrika under hele den transatlantiske slavehandelsperioden (Bales, 1999, s.18). Selv om de har kommet frem til litt ulike tall, er det uansett tydelig at det er snakk om et omfattende problem når over 20 millioner mennesker lever som slaver i dag.

I følge en nyhetsartikkel på regjeringens nettsider angående et nytt direktiv mot menneskehandel skriver de at menneskehandel er et voksende problem i Europa (Europaportalen, 2011). Ifølge Spindler i en artikkel på FN sine nettsider er menneskehandel snart den nest største illegale økonomien i verden i tillegg å være den raskest voksende økonomien, noe som også nevnes i Regjeringens "Handlingsplan mot menneskehandel" (Spindler, 2010, og Regjeringen, 2011-2014, s.6).

En nasjonal utfordring

I straffeloven vil man bli dømt for menneskehandel etter følgende kriterier:

- § 224. Den som ved vold, trusler, misbruk av sårbar situasjon eller annen utilbørlig atferd utnytter en person til
- a) prostitusjon eller andre seksuelle formål,
 - b) tvangsarbeid eller tvangstjenester, herunder tigging,
 - c) krigstjeneste i fremmed land eller

d) fjerning av vedkommendes organer (Staffeloven § 224)

Også nasjonalt er det vanskelig å si hvor mange som er offer for menneskehandel. I Norge har Koordineringsenheten for Ofre for Menneskehandel (KOM) fått i oppgave å blant annet identifisere ofre for menneskehandel. Den følgende tabellen fra KOM sin 2013-rapport viser hvor mange potensielle ofre for menneskehandel som er registrerte i Norge ifølge KOM:

	Totalt	Kvinner, over 18 år	Jenter, under 18 år	Menn, over 18 år	Gutter, under 18 år
Prostitusjon og andre seksuelle formål	201	193	4	4	0
Tvangsarbeid og tvangstjenester	79	28	8	29	14
Kombinasjon prostitusjon m.m. og tvangsarbeid m.m.	9	5	1	1	2
Organhandel	0	0	0	0	0
Krigstjeneste	0	0	0	0	0
Uklart	11	5	3	1	2
Totalt	300	231	16	35	18

(KOM, 2013, s.39)

Vi ser her at det som er mest utbredt er menneskehandel som rammer kvinner i prostitusjon, i tillegg er det et betydelig antall mennesker som antas å være tvangsarbeidere. I KOM-rapporten påpekes det at man har hatt et sterkt fokus på kvinner i prostitusjon, men at det ikke har vært noen av KOM sine samarbeidsgrupper som har jobbet direkte mot tvangsarbeid (2013, s.39-40). Det er dermed grunn til å tro at dette tallet i realiteten er mye høyere. Organhandel og krigstjeneste rammes også av loven, men KOM har ikke registrert potensielle offer for dette. Reiss og Strøm-Olsen hevder at det er mye som tyder på at det finnes store mørketall i tillegg til de 300 som er registrerte som potensielle ofre for menneskehandel (Reiss, 2014, s.26).

Forskjeller og likheter mellom moderne og eldre slaveri

Som nevnt blir menneskehandel ofte omtalt som vår tids slaveri. Men hva er egentlig forskjellen på vår tids slaveri og eldre slaveri? Kevin Bales viser til hvordan slaveriet har tatt nye former. Da det før var snakk om legalt eierskap er det i dag ingen nasjoner som tillater slaveri. Men fremdeles er det mennesker som lever i slaveri slik som Bales definerer det: "Et menneske har kontroll over et annet med den hensikt å utnytte vedkommende økonomisk" (Bales, 1999, s.15).

Da det tidligere var snakk om slaveri på bakgrunn av rase er det i dag først og fremst et spørsmål om økonomisk gevinst, med andre ord er det de menneskene man kan utnytte med mest økonomisk gevinst og lavest risiko som blir ofrene (Bales, 1999, s.20). Bak tilsynelatende lovlige papirer og kontrakter kan det skjule seg mennesker som utnyttes økonomisk, som utsettes for voldshandlinger og trusler om voldshandlinger, og som ikke har den friheten som de fleste tar for gitt.

Bales peker på to faktorer han mener har vært avgjørende for det økende antallet slaver de siste tiårene, og det er moderniseringen og befolkningsveksten som har ført til at slaver har falt i markedsverdi. I det eldre slaveriet ville man ha større grunn til å ta vare på slavene sine, siden det ville vært et økonomisk tap om de fikk dårlig helse, døde, eller flyktet, mens man i dag på grunnlag av lav verdi kan ha et bruk- og kast- forhold til slaver. Siden det er billig å få nye slaver, er det ikke mange som har slaver over lang tid, siden man heller kan kvitte seg med utslitte, traumatiserte slaver, og få inn nye for en billig penge (Bales, 1999, s.22-23).

I boken "Norsk slaveri" hevder Reiss og Strøm-Olsen at årsakene til at det har blitt et så stort problem er sammensatte, men at viktige faktorer er globaliseringen med den teknologiske utviklingen som gjør det enklere å frakte mennesker, i tillegg til etterspørsel etter billig arbeidskraft, og kraftig befolkningsvekst i områder hvor det er mange fattige mennesker (Bales, 1999, s.19). Selv om ingen stater tillater slaveri i dag er det ingen grunn til å forholde seg til vår tids slaveri som mindre kynisk og alvorlig enn eldre slaveri.

Forebygging av menneskehandel

I Regjeringens "Handlingsplan mot menneskehandel" blir det nevnt at etterspørsel er det som skaper et grunnlag for menneskehandel, og at man blant annet må fortløpende vurdere mulige målrettede opplysningskampanjer, undervisningsprogrammer, og andre tiltak. Et av tiltakene som blir nevnt er en kunnskapskampanje gjennomført av Pro Senteret på videregående skole med et mål om å forebygge kjøp av sex, men det nevnes ikke andre tiltak rettet mot skolen (Regjeringen, 2011-2014, s.17).

Svart arbeid kan åpne opp menneskehandel, og er således et viktig satsningsområde ved forebyggende arbeid (Reiss, 2014, s.96-97). Når man betaler svart kan verken kunden eller myndighetene følge med på hvor pengene går. Den som gjør en jobb svart for deg er ofte ikke registrert, og det blir derfor umulig å kontrollere om vedkommende får lønn, og man kan ikke vite om det er frivillig arbeid eller ikke. Kristin Skogen Lund som er leder for NHO sier at " ... svart arbeid ikke nødvendigvis er tvangsarbeid, men desto mer svart arbeid sprer om seg, jo større vil problemet med tvangsarbeid bli" (Reiss, 2014, s.116). Å redusere etterspørsel etter svart arbeid er følgelig sentralt for å forebygge menneskehandel.

Som en følge av at norske myndigheter ratifiserte Europarådets konvensjon om tiltak mot menneskehandel den 3.mai, 2005, må Norge forholde seg til Europarådets overvåkningsorgan Group of Experts on Action against Trafficking in Human Beings (GRETA). Norge ble inspisert av GRETA i 2013 som skrev en rapport til Norge, og i KOM sin 2013-rapport refererer de til GRETA sine anbefalinger. En av anbefalingene når det gjelder forebygging er som følger: "Vurdere tiltak for å informere og øke bevisstheten hos innbyggerne om fenomenet menneskehandel og tiltak for å redusere etterspørselen etter varer og tjenester utført av mulige ofre" (GRETA, 2005, s.9).

KOM skriver i sin rapport at de og deres samarbeidspartnere ser de samme utfordringene som GRETA har nevnt i sin rapport, men allikevel nevnes ikke disse punktene i resten av KOM sin rapport når de og deres samarbeidspartnere lister opp det de mener er hovedutfordringer fremover (KOM, 2014, s.11-21). Slik som 2013-rapporten fremstår

virker det som om GRETAS anbefaling om tiltak for informere innbyggerne og øke bevissthet om fenomenet blir oversett eller glemt av KOM og deres samarbeidspartnere.

I et dokument av FNs Inter-Agency Coordination Group against Trafficking in Persons (ICAT, 2014) som handler om å forebygge etterspørsel presiseres det hvor stor virkning forbrukerne har internasjonalt. Kevin Bales skriver hevder at "... når en opplyst offentlighet begynner å presse, kan det føre til at forretningsfolk lærer å bekymre seg for lokale problemer" (Bales, 1999, s.224). At forbrukere blir bevisste på problemet med menneskehandel og begynner å etterspørre etisk forsvarlig produserte varer, er derfor sentralt med tanke på forebygging.

Oppsummering

Menneskehandel er et globalt problem som bryter med grunnleggende menneskerettigheter. Det er den andre største illegale kriminelle økonomien, og dreier seg om kynisk utnyttelse av sårbare og fattige mennesker. Det er over tjue millioner ofre for menneskehandel i verden, og KOM har registrert 300 mennesker som mistenkes å være ofre for menneskehandel i Norge. Menneskehandel kan således knyttes til temaer som menneskerettigheter, organisert kriminalitet, arbeidskriminalitet (svart arbeid), fattigdomsproblematikk, globalisering, globale organisasjoner som FN, EU og WTO, og forbrukeransvar. Både GRETA og KOM påpeker et behov for å redusere etterspørsel etter menneskehandel ved å informere og bevisstgjøre befolkningen.

4. I hvilken grad gir politiske styringsdokumenter og læreplanteorier læreren belegg for å undervise om menneskehandel?

Hvis det er slik at menneskehandel bare er et av mange temaer som en lærer kan velge å undervise om eller ikke undervise om, men uten spesielt godt grunnlag i læreplan og skolens brede mandat, ville svaret på hvilke barrierer som hindrer vært innlysende, nemlig at de har valgt det bort til fordel for andre tilsvarende viktige temaer som ikke eksplisitt er nevnt i læreplanen. For at det skal gi mening å se etter andre barrierer, er det avgjørende å

på en overbevisende måte argumentere for at dette er et tema som skiller seg ut ved at det i stor grad har relevans for faget.

Målet med dette kapittelet er derfor å drøfte i hvilken grad man har belegg for å undervise om menneskehandel i samfunnsfag på videregående skole. Måten dette blir gjort på er ved synliggjøre hvilke kompetansemål og deler av formålet til samfunnsfag som gir belegg for valget av innholdet menneskehandel, og også synliggjøre hvordan dette er i tråd med skolens brede mandat som definert i generell del, prinsipper om opplæring, og opplæringsloven. Når spesifikt innhold ikke er eksplisitt uttalt i kompetansemålene er det flere logiske spørsmål å stille seg når man skal vurdere om det aktuelle tematet er relevant som innhold. I henhold til det vi skal se på i begynnelsen av dette kapittelet er følgende spørsmål spesielt viktige å stille seg i henhold til politiske styringsdokumenter for en lærer som skal vurdere hvilket innhold som skal prioriteres:

- 1) Er temaet i samsvar med sentrale verdier i skolen brede mandat?
- 2) Er det mange eller få kompetansemål som dette innholdet kan knyttes til?

På slutten av denne delen vil vi oppsummere med å svare på disse to spørsmålene og drøfte i hvilken grad gir politiske styringsdokumenter og læreplanteorier læreren belegg for å undervise om menneskehandel. Først skal vi begynne med å vise til hvorfor disse to spørsmålene er sentrale i henhold til styringsdokumenter.

Både opplæringsloven og læreplanen er relevant

I formålet til Utdanningsdirektoratets "Veiledning i lokalt arbeid med læreplaner" står det at "...veiledningen er ment å gi skoleeiere, skoleledere og lærere et felles forståelsesgrunnlag for læreplanverket som helhet (LK06) og hva lokalt arbeid med læreplaner innebærer (Utdanningsdirektoratet, 2014, s.1)". Det er en slik grunnleggende forståelse for hva læreplanen er og hvordan den skal tolkes som er blant målene med denne delen, og dette dokumentet vil følgelig være viktig som kilde.

Skoleeiere har et spesielt ansvar når det kommer til det lokale arbeidet med læreplaner, at kompetansemålene kan nås, og at skolene har nødvendige ressurser og kompetanse for å gi den opplæringen elevene har krav på. Dette ansvaret kan de delegere videre til skoleledere selv om det er skoleeier som til syvende og sist sitter som øverste ansvarlig. Det er allikevel slik at undervisningspersonalet, altså lærerne, har et ansvar om å tilrettelegge og gjennomføre opplæringen i samsvar med LK06, og de kan også bli satt til å utforme lokale læreplaner. Kort oppsummert: "Skoleeiere, skoleledere og undervisningspersonell har et felles ansvar for at det lokale arbeidet med læreplaner bidrar til å forankre, videreutvikle og tilpasse LK06 lokalt (Utdanningsdirektoratet, 2014, s.10-11)." Det er altså ikke valgfritt med lokalt arbeid med læreplanen, men en forutsetning for å kunne oppfylle sitt mandat.

Ut fra kompetansen som er beskrevet i faget må lærer avgjøre og faglig begrunne hvilket innhold som må læres, og all undervisning skal bygge opp om kompetansemålene. Det presiseres at kompetansemålene må forstås i lys av resten av LK06 (Utdanningsdirektoratet, 2014 s.4,6,10). Erling Lars Dale viser til at "... en vesentlig del av samfunnsmandatet er å realisere formålet og de målene for opplæring som er nedfelt i opplæringsloven" (Dale, 2010, s.99). I det daglige arbeidet kan man derfor regne med at for en lærer er kompetansemålene særlig flittig brukt, men de må allikevel leses i lys av resten av LK06. Hvis lærere ikke realiserer målene med opplæringsloven har de ikke fullført sitt mandat.

LK06 består av følgende deler: Fag og timefordeling, generell del av læreplanen, prinsipper for opplæring, og læreplaner i fag. Læreplanene i fag består av formål med faget, hovedområder innenfor faget, grunnleggende ferdigheter som skal oppnås, og kompetansemål. Hele LK06 er skrevet i overensstemmelse med opplæringsloven. Alle disse delene må derfor ses i sammenheng når man begrunner innholdet i et fag og når man utformer lokale læreplaner (Utdanningsdirektoratet, 2014, s.3-4). Som lærer kreves det derfor at man forholder seg til hele LK06 i sin vurdering av hvilket innhold som skal undervises om.

Kompetansemål

I ”Rettleiing til læreplan i samfunnsfag” står det at

Rettleiinga skal bidra til refleksjon rundt det lokale arbeidet med læreplanen og det faglige innhaldet i samfunnsfag. Ho er frivillig å bruke og kan ikkje erstatte eller sidestillast med læreplanen i samfunnsfag (Utdanningsdirektoratet, 2013, s.1).

Selv om rettleiinga ikke kan sidestilles med læreplanen gir den allikevel et signal om hvordan man som lærer kan begrunne sitt valg av innhold. I rettleiinga begrunnes valget av temaet religiøs, etnisk og kulturell variasjon nettopp ved å peke på at flere kompetansemål omhandler temaene, og at temaene også kan ses i sammenheng med formålet med faget.

Når man velger innhold skal man ikke avvike fra rammene som er gitt i læreplanen, men man har allikevel innenfor disse rammene et stort handlingsrom. Kompetansemålene er formulert på en slik måte at kompetansen som eleven skal oppnå er tydelig, men hvilket innhold som skal fokuseres på for å nå disse målene er ikke tydelig. Når man tar disse valgene av innhold skal man ta hensyn til lokale forhold, behov og forutsetninger i elevgruppen man jobber med. Læreren blir også oppmuntret til å se etter temaer som kan oppfylle flere kompetansemål samtidig (Utdanningsdirektoratet, 2014, s.13,21).

Hva skal man se etter?

Som lærer har man frihet og handlingsrom til å velge det innholdet som man mener er særlig relevant og hensiktsmessig for at sine elever skal oppnå kompetansemålene, og man må da ta hensyn til spesielle lokale forhold og elevens behov og forutsetninger.

Kompetansemålene skal forstås i lys av resten av LK06 sammen med skolens brede mandat slik det er uttrykt i opplæringsloven. Det er en fordel om temaene man velger kan knyttes til flere kompetansemål i tillegg til formålet ved faget. Med grunnlag i det vi har sett på så langt i dette kapitlet skal vi i resten av kapitlet prøve å svare på de to spørsmålene som ble introdusert i begynnelsen av kapitlet:

- 1) Er temaet i samsvar med sentrale verdier i skolen brede mandat?
- 2) Er det mange eller få kompetansemål som dette innholdet kan knyttes til?

Grunnlag for å undervise om menneskehandel i Opplæringsloven

Under dette punktet skal vi se på deler av "Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa" (1998, § 1-1), og det som er formålet med opplæring, og dermed formålet med skolen i vid og generell forstand. Vi har sett på tidligere i oppgaven at en lærer skal se til at undervisningen er i samsvar med skolens mandat og formål.

Opplæringa skal byggje på grunnleggjande verdier i kristen og humanistisk arv og tradisjon, slik som respekt for menneskeverdet og naturen, på åndsfridom, nestekjærleik, tilgjeving, likeverd og solidaritet, verdier som òg kjem til uttrykk i ulike religionar og livssyn og som er forankra i menneskerettane (Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa, 1998, § 1-1).

Med referanse til kristne og humanistiske verdier, andre religioner og livssyn, og menneskerettighetene, konstateres det at visse verdier skal være sentrale i skolen. Disse verdiene står åpenbart i motsetning til det slaveri er: Istedenfor menneskeverd blir mennesket uverdiggjort, og man mister sine rettigheter som mennesker. Som det står innledningsvis i "Regjeringens handlingsplan mot menneskehandel" er menneskehandel "...grenseoverskridende, organisert kriminalitet og et alvorlig brudd på grunnleggende menneskerettigheter. Kampen om menneskehandel er et felles, globalt ansvar" (Regjeringen, 2011-2014, s.2). Menneskehandel er derfor også et alvorlig brudd på de verdiene som ligger til grunn for skolen.

Opplæringa skal gi innsikt i kulturelt mangfald og vise respekt for den einskilde si overtyding. Ho skal fremje demokrati, likestilling og vitskapleg tenkjemåte (Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa, 1998, § 1-1).

Slaveri fører til at mennesker blir behandlet som eiendom istedenfor som likestilte, og de mister sine demokratiske rettigheter.

Elevane og lærlingane skal lære å tenkje kritisk og handle etisk og miljøbevisst. Dei skal ha medansvar og rett til medverknad (Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa, 1998, § 1-1).

Menneskehandel er ikke god etikk. For å forebygge menneskehandel er det viktig å bli bevisstgjort på at man indirekte kan åpne opp for at menneskehandel skjer hvis man ikke tenker kritisk og tar ansvar for om det man kjøper av varer eller tjenester er etisk god handel. Dette gjelder både ved kjøp av produkter som er kjøpte i andre land, men også ved kjøp av tjenester og varer Norge.

Det er liten tvil om at opplæringsloven og formålet med norsk skole står i skarp motsetning til menneskehandel. Hvis man både ser på opplæringsloven og hvor utbredt og alvorlig menneskehandel er, da må bekjempelse av menneskehandel klart anses å være i tråd med verdiene som ligger til grunn for skolen. Når det er dette som er skolens mandat, virker det både relevant og viktig å undervise om menneskehandel og hvordan man kan forebygge det.

Grunnlag for å undervise om menneskehandel i Den generelle delen av læreplanen

"Den generelle delen av læreplanen" fra 1993, som uforandret ble vedtatt igjen i 2004, er i følge Koritzinsky "...svært vag, harmoniserende og tolkbar", og det er "...mer konstruktivt å legge hovedvekten på planens gjennomgående visjoner og verdigrunnlag, og drøfte hvordan det bør sette sitt preg på undervisningens, formål, innhold og arbeidsmåter" (Koritzinsky, 2012, s.78-79).

De følgende punktene i læreplanens generelle del kan tenkes å kobles til menneskehandelsproblematikken og gir et inntrykk av at temaet har belegg i skolens verdigrunnlag. Det står at utdanningen skal fremme ulike mål, og vi skal nå se på noen av som virker mest relevante i sammenheng med menneskehandel:

Gi hver elev kyndighet til å ta hånd om seg selv og sitt liv, og samtidig overskudd og vilje til å stå andre bi. (...) Venne dem til å ta ansvar - til å vurdere virkningene for

andre av egne handlinger og å bedømme dem med etisk bevissthet. (...) Den må fremme demokrati, nasjonal identitet og internasjonal bevissthet. (Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet, 1993, s.2)

Videre står det under punktet "Det meningssøkende mennesket" at:

De kristne og humanistiske verdier både fordrer og beforder toleranse og gir rom for andre kulturer og skikker. De begrunner den demokratiske rettsstat som rammen rundt jevnbyrdig politisk deltakelse og debatt. De framhever nestekjærlighet, forbrødring og håp, vektlegger muligheten for fremgang gjennom kritikk. (...) Synet på menneskets likeverd og verdighet er en spore til stadig på nytt å sikre og utvide friheten til å tro, tenke, tale og handle uten skille etter kjønn, funksjonsevne, rase, religion, nasjon eller posisjon. (...) Å gi kunnskap om menneskenes konfliktfylte historie og om fortidens landevinninger - og om samtidens kriser og muligheter (Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet, 1993, s.3)

Flere av disse punktene omhandler det samme vi allerede har sett på i opplæringsloven, og bekrefter at i læreplanens verdigrunnlag og gjennomgående visjoner gis det belegg for å bevisstgjøre elever om fenomenet menneskehandel i tillegg til å utruste de til å forebygge det.

Grunnlag for å undervise om menneskehandel i Formålet med samfunnsfag

Som uttrykt i "Veiledning i lokalt arbeid med læreplaner":

Beskrivelsene av formålet og hovedområdene utgjør grunnlaget for å tolke kompetansemålene, og kan derfor være til hjelp ved valg av innhold og arbeidsmåter (Utdanningsdirektoratet, 2014, s.21).

Når vi nå ser på formålet er dette følgelig et viktig grunnlag når vi i neste omgang skal se på kompetansemålene.

Sentralt i arbeidet med samfunnsfaget står forståing av og oppslutning om grunnleggjande menneskerettar, demokratiske verdiar og likestilling. Faget skal stimulere til og gje erfaring med aktivt medborgarskap og demokratisk deltaking (Læreplanen i samfunnsfag, s.2).

Menneskerettigheter har allerede blitt kommentert i punktet om menneskerettigheter i opplæringsloven. Det er imidlertid verdt å merke seg at dette gjentas i formålet med samfunnsfag, og at menneskehandel står sterkt i motsetning til de verdiene og formålet som ligger til grunn for faget.

Som moralsk individ er mennesket ansvarleg for handlingane sine, også for handlingar som andre har teke initiativ til. Gjennom samfunnsfaget utviklar elevane medvit om korleis dei kan påverke det lokale og globale fellesskapet og sin eigen livssituasjon (Læreplanen i samfunnsfag, s.2).

Under kompetansemålene skal vi se mer på hvordan forbrukeransvar er sentralt når det gjelder å forebygge menneskehandel. Det påpekes imidlertid allerede her at det kommer frem av fagets formål at elevene skal ta ansvar for også de handlinger som andre har tatt initiativ til. Når det gjelder menneskehandel er dette en stor utfordringene: At man ikke har tatt initiativ til menneskehandel selv, men at man allikevel godtar det eller indirekte støtter det ofte uten å vite om det. Som en følge av dette punktet er det viktig at elevene skal få kunnskap om menneskehandelens realitet, og bli satt i stand til å positivt påvirke det lokale og globale felleskapets utfordring med menneskehandel.

Kunnskap om det politiske systemet i Noreg og i det internasjonale samfunnet gjer at ein blir medviten om at politikk er prega av samarbeid, konflikt, påverknad og bruk av makt i ulike former. Gjennom samfunnsfaget får elevane verktøy til å analysere og drøfte historiske og aktuelle samfunnsproblemer, og til å identifisere og diskutere ulike maktrelasjonar (Læreplanen i samfunnsfag, s.2).

Når det gjelder maktrelasjoner er menneskehandel i høyeste grad et aktuelt samfunnsproblem. Det handler blant annet om maktrelasjoner mellom offer for menneskehandel og bakmenn, om maktrelasjon mellom rike og fattige land.

I formålet med samfunnsfag er det flere punkt som tilsier at menneskehandel er et relevant tema å ta opp.

Grunnlag for å undervise om menneskehandel i Læreplan i samfunnsfag – kompetansemål

Kompetansemålene blir særlig brukt av lærere når de skal planlegge sin undervisning og begrunne dets innhold. Menneskehandel er ikke eksplisitt nevnt i noen av kompetansemålene, men det er relevant som tema i tilknytning til flere av målene.

Utforske aktuelle lokale, nasjonale eller globale problem og drøfte ulike løsningsforslag munnleg og skriftleg med presis bruk av fagomgrep (Læreplan i samfunnsfag – kompetansemål).

Menneskehandel er et aktuelt lokalt, nasjonal og globalt problem og det er nødvendig å drøfte ulike løsningsforslag. Menneskehandel ville derfor vært et relevant problem å drøfte.

Gjere greie for rettane ein har som forbrukar, og diskutere forbrukarens etiske ansvar (Læreplan i samfunnsfag – kompetansemål).

Dette kompetansemålet handler både om retter som forbruker, men også om forbrukeres ansvar – som er mer interessant for oss. Framtiden i våre hender har hatt et sterkt engasjement for å opplyse befolkningen om etisk handel, og forbrukeres muligheter til å endre markedet. I 2013, 13.mars, skrev Anne Kari Garberg følgende i en nyhetssak på Framtiden i våre hender sine hjemmesider: "Etter flere år med press gir H&M, verdens nest største kleskjede, etter og offentliggjør listen over hvem som produserer klær for dem" (Garberg, 2013). Lederen for organisasjonen uttalte i nyhetssaken at "...offentliggjøringen er en stor og viktig seier for norske forbrukere. Mange tusen nordmenn har engasjert seg i

saken, og det er gledelig å se hvor stor makt forbrukerne har, sier Hermstad” (Garberg, 2013). Framtiden i våre hender ønsker å bevisstgjøre oss til å ta ansvar for arbeidsforholdene til de som lager klærne våres i tillegg til å få frem at når forbrukere bruker sin makt har det stor påvirkningskraft. Kampanjer og utdanning som opplyser den vestlige befolkning om menneskehandelens grusomheter kan føre til at forbrukerne velger mer etiske varer, og at man kan redusere antallet offer for menneskehandel i verden (Bales, 1999, s.228).

Analysere omfanget av ulike former for kriminalitet og overgrep og drøfte korleis slike handlingar kan førebyggjast, og korleis rettsstaten fungerer(Læreplan i samfunnsfag – kompetansemål).

I følge Øystein Eriksen fra Arbeidstilsynet og Eivind Borge fra Kripos har kriminelle miljø blitt mer organiserte og multi-kriminelle (Reiss, 2014, s.112-116). Ofte er det snakk om en blanding av narkotikasalg, prostitusjon, og hvitvasking av penger via legale bedrifter innen bygg og anlegg, renhold og restauranter. Dette kombineres i tillegg med svart arbeid, falske fakturaer, og man spytter inn penger i bedriftene for å hvitvaske de. Den beste måten å redusere menneskehandel på i Norge er å følge loven, hevder Borge, både ved å ikke kjøpe prostituerte eller narkotika, og ved å ikke handle svart (Reiss, 2014, s.116).

For de fleste er det nok opplagt at det i svært mange tilfeller er en kobling mellom prostituerte og menneskehandel, og narkotikahandel og menneskehandel. Det kan imidlertid være vanskeligere for mange å se sammenhengen mellom å benytte seg av svart arbeid og menneskehandel. Å undervise om koblingen mellom tilsynelatende mer ”uskyldige lovbrudd” som å kjøpe svart arbeid og mer alvorlige og indirekte konsekvenser av disse – i dette tilfellet menneskehandel – kan være et smart didaktisk virkemiddel for å redusere etterspørsel etter menneskehandel. Kanskje kan dette fungere som et tungtveiende argument imot svart arbeid generelt sett også i tillegg til andre viktige argumenter om hvordan det undergraver velferdsstaten og lignende.

Drøfte årsaker til at fordommar, rasisme og diskriminering oppstår og kva tiltak som kan motverke dette (Læreplan i samfunnsfag – kompetansemål).

Rudolf Christoffersen hevder at for å forbygge menneskehandel kan det "være et virkemiddel å menneskeliggjøre ofrene" (Reiss, 2014, s.164). Fordommer, rasisme, diskriminering og umenneskeliggjøring henger tett sammen, og handler om å tenke mindre om enkelte mennesker enn andre og å behandle de som om de er mindre verdt eller har krav på mindre. Umenneskeliggjøring av mennesker ved menneskehandel strider mot dette kompetansemålet. Hva er egentlig de bakenforliggende årsakene til den brutale diskrimineringen som skjer med ofre for menneskehandel? Hva kan vi gjøre for å motvirke disse fordommene, holdningene og årsakene? Dette er viktige spørsmål i møte med menneskehandel, og relevante spørsmål i samfunnsfaget.

Gjere greie for årsaker til arbeidsløyse og drøfte måtar ho kan reduserast på.

Diskutere etiske problemstillingar i arbeidslivet.

Gjere greie for arbeidstakar- og arbeidsgjevarorganisasjonane og deira plass i arbeidslivet og for faktorar som bestemmer lønns- og arbeidsvilkår.

Diskutere hovudprinsippa for den norske velferdsstaten og dei utfordringane han står overfor (Læreplan i samfunnsfag – kompetansemål).

KS, LO, NHO, Unio, YS og Skatteetaten har gått sammen om et samarbeid for å forebygge svart arbeid. I den forbindelse har NHO skrevet en informasjonsside som får frem noen av konsekvensene av svart arbeid (Samarbeid mot svart økonomi, KS, LO, NHO, Unio, YS). De skriver at seriøse bedrifter som arbeider hvitt blir undergravde, og forbrukeren mister sine rettigheter til reklamasjon og garanti. I tillegg mener de at omfanget av svart arbeid ligger en plass mellom 100 milliarder og 400 milliarder.

I boken "Norsk Slaveri" blir leder for NHO sitert på å ha sagt at omfanget sannsynligvis er på 430 milliarder eller mer, noe som tilsvarer nesten 15% av brutto nasjonalprodukt (Reiss, 2014, s.96). Svart arbeids er derfor en stor utfordring for velferdsstaten og for de bedriftene

som ønsker å arbeide hvitt, noe som også kommer tydelig frem av NHO sine egne nettsider i en artikkel om svart arbeid (NHO om svart arbeid, 2013).

Svart arbeid er et stort problem på flere måter. Det handler om underminering av hele velferdsstaten. Ved svart arbeid har du ikke som forbruker samme rettigheter eller garantier, som arbeider får du ikke pensjonspoeng, hvis du blir skadet har du ikke arbeidsforsikring, du ødelegger for de andre bedriftene som ønsker å arbeide hvitt, det er større fare for at arbeid ikke blir gjort på en forsvarlig måte, og du kan ikke gå til forsikringselskapet med eventuelle problemer. Alle disse argumentene kommer tydelig frem i flere lærebøker og i for eksempel artikkelen som er nevnt ovenfor fra NHO. Dessverre fremheves ikke faren for at arbeiderne er ofre for menneskehandel. Offer for menneskehandel har ikke arbeidsrettigheter, og de kan ikke organisere seg, noe som står i motsetning til det elevene skal lære om.

Finne døme på ulike typar konflikhtar og menneskerettsbrot og drøfte kva FN og andre internasjonale aktørar kan gjere (Læreplan i samfunnsfag – kompetansemål).

Vi har allerede skrevet om menneskerettigheter, og sagt at menneskehandel står åpenbart i motsetning til verdier i blant annet opplæringsloven. Det er også aktuelt i forbindelse med dette kompetansemålet å drøfte hva FN og andre aktører kan gjøre med dette. Det kunne da vært en mulighet å se på organisasjoner som EU sitt oppfølgingsorgan the Group of Experts on Action against Trafficking in Human Beings (GRETA), og FN sitt arbeid via The United Nations Global Initiative to Fight Human Trafficking (UN.GIFT).

I dag unnytter transnasjonale selskaper arbeidskraft og nasjonale ressurser uten å måtte ta ansvar for verken å garantere arbeidsvilkår eller bærekraftig utvikling, siden statene de opererer i ikke gjør nok for å hindre dette. For å få en slutt på menneskehandel er man avhengig av at de ulike stater bekjemper slaveri selv, men så lenge det er lønnsomt å tillate menneskehandel er det lite trolig at de mest fattige landene vil gjøre en tilstrekkelig innsats for å forebygge det. Ved apartheid i Sør-Afrika satte mange aktører i det internasjonale samfunnet økonomiske sanksjoner mot Sør-Afrika, og hvis FN og andre internasjonale

aktører hadde vært mer villige til å benytte seg av økonomiske sanksjoner i tillegg i kampen mot menneskehandel er det mulig at de ville endre politikk (Bales, 1999s.33,41). UN.GIFT fremhever også på sin nettside viktigheten av at internasjonale aktører samarbeider for å få en slutt på menneskehandel:

The Global Initiative is based on a simple principle: human trafficking is a crime of such magnitude and atrocity that it cannot be dealt with successfully by any government alone. This global problem requires a global, multi-stakeholder strategy that builds on national efforts throughout the world (UN.GIFT. About The United Nations Global Initiative to Fight Human Trafficking).

Gjere greie for ulike forklaringar på kvifor det finst fattige og rike land, og diskutere tiltak for å redusere fattigdommen i verda (Læreplan i samfunnsfag – kompetansemål).

Det er i særlig grad tre faktorer som har ført til det økte antallet slaver. For det første er det enorme befolkningsveksten som har ført til et stort antall fattige og sårbare mennesker. For det andre har modernisering ført til at mye arbeidskraft har blitt overflødig, som fører til arbeidsledighet og desperasjon. Den siste faktoren er den utbredte grådigheten og korrupsjonen som har fått vokse i en tid med stor både befolkningsmessig, økonomisk, og teknologisk forandring, som bryter de tidligere sosiale regler og ansvarsområder som har beskyttet mot slaveri (Bales, 1999, s.39, og s.222). Fattigdom er nødvendig å redusere av flere grunn, og en av de er at det fører til mer menneskehandel.

Definere omgrepet globalisering og vurdere ulike konsekvensar av globalisering (Læreplan i samfunnsfag – kompetansemål).

Når det gjelder konsekvensene av globaliseringer det klart at globalisering på mange måter bidrar til økonomisk vekst og høyere levestandard for mange. Det er på den andre siden også mange utfordringer ved globalisering. En av de tydelige utfordringene med globalisering er de mange transnasjonale selskapene som ofte synes å tenke mer på profit

enn arbeidernes rettigheter. Når selskaper bare vil ha det billigste, ofte gjennom underleverandører, da kan en alvorlig negativ konsekvens av globalisering være at det fører til mer menneskehandel (Bales, 1999, s.223).

Definere omgrepet makt og gje døme på korleis makt blir brukt i verdssamfunnet (Læreplan i samfunnsfag – kompetansemål).

Makt kan defineres på ulike måter, og utøves på mange ulike måter. Også å la være å gjøre noe er makt. Hvordan makt blir brukt og ikke brukt i verdenssamfunnet og hvordan vi bruker vår makt som forbrukere påvirker hvordan andre mennesker har det.

Oppsummering

Målet med dette kapittelet var å drøfte i hvilken grad politiske styringsdokumenter og læreplanteorier læreren gir belegg for å undervise om menneskehandel. For å svare på dette spørsmålet oppsummerer vi det vi har sett på i dette kapittelet ved bruk av en tabell:

	Opplæringsloven	Menneskehandelen
1a	Menneskeverd og menneskerettigheter	Uverdigg syn og behandling av mennesker og åpenbart i motsetning til menneskerettigheter.
1b	Demokrati og likestilling.	Mennesker blir fratatt demokratiske retter og blir behandlet som mindreverdige.
1c	Lære kritisk tenkning og å handle etisk.	Et system og forbrukersamfunn som bidrar til eller godtar at mennesker blir offer for menneskehandel kan ikke kalles for etisk eller i samsvar med sunn kritisk tenkning.

	Formålet med samfunnsfag	
2a	Menneskerettigheter	Se 1a.
2b	Som moralsk individ ta ansvar for egne og andres handlinger. Påvirke det lokale og globale fellesskapet.	Menneskehandel er et alvorlig og utbredt problem å påvirke.
	Læreplan i samfunnsfag - kompetansemål	
3a	Drøfte løsningsforslag til nasjonale og globale problem.	Se 2b.
3b	Diskutere forbrukerens etiske ansvar.	Se 1c.
3c	Drøfte hvordan ulike former for kriminalitet og overgrep kan forebygges.	Menneskehandel er en utbredt form for kriminalitet.
3d	Drøfte årsaker til diskriminering og tiltak som kan motvirke.	Menneskehandel er en alvorlig form for diskriminering.
3e	Gjør greie for arbeidsledighet, etiske problemstillinger i arbeidslivet, arbeidstakerorganisasjon og faktorer som bestemmer lønns- og arbeidsvilkår.	Ofre for menneskehandel har ikke noe mulighet til å organisere seg eller påvirke lønns- og arbeidsvilkår.
3f	Finn eksempler på ulike menneskerettighetsbrudd og drøft hva FN og andre aktører kan gjøre.	Se 1a.
3g	Gjør greie for hvorfor det finnes fattige og rike land, og diskuter tiltak for å redusere fattigdom i verden.	Menneskehandel er nært knyttet til fattigdom og den desperasjonen mennesker kommer i under vanskelige forhold.
3h	Vurdere ulike konsekvenser av globalisering	Når det gjelder de negative konsekvensene av globalisering er det mye som kan relateres til menneskehandel: Et fritt marked som fører til at mange utelukkende tenker på profitt

		og ikke på arbeidernes/slavenes rettigheter.
3i	Bruk av makt i verdenssamfunnet	Vi kan utøve makt både i Norge, men også i verden, og blant annet bidra til at menneskehandel reduseres.

Det første spørsmålet vi skulle svare på for å kunne avgjøre om dette var et relevant og viktig tema i samfunnsfag var om temaet er i samsvar med sentrale verdier i skolen brede mandat. Vi har blant annet pekt på at menneskehandel står åpenbart i motsetning til menneskerettigheter som er en viktig verdi i opplæringsloven. I seg selv er dette et betydelig argument for at man burde gi rom for et utbredt og alvorlig tema som menneskehandel, i tillegg til at det kan knyttes til flere sider av opplæringsloven. På dette spørsmålet kan vi derfor svare et tydelig ja.

Det andre spørsmålet var om det er mange eller få kompetansemål som dette innholdet kan knyttes til. Med grunnlag i tabellen ovenfor og kapittelet for øvrig må vi også på dette spørsmålet kunne svare et overbevisende ja.

Selv om det på den ene siden er viktig å fremheve at lærerne har et stort handlingsrom og er ment til å selv vurdere hvilket innhold de skal undervise, så har vi i dette kapittelet vist til at det finnes omfattende grunnlag for å undervise om menneskehandel i både skolens brede mandat og i læreplanen. Det mangler ikke på gode grunner for å undervise om menneskehandel i henhold til politiske styringsdokumenter, og det er heller slik at vi må anta at det finnes andre avgjørende barrierer for at temaet ikke blir prioritert. At temaet faktisk blir underprioritert skal vi se næyere på i det følgende kapittel.

5. Undervises det om menneskehandel, og anerkjennes det om et relevant tema?

Det første vi skal se på i dette kapittelet er en antakelse av at temaet blir lite undervist om på bakgrunn av at det står lite om det i lærebøker og nettsiden NDLA, i tillegg til et par avisartikler som gir grunn til å tro dette. Deretter skal vi se på hva lærerne selv uttrykker om dette i intervjuene. Å vurdere om lærerne mener temaet er relevant er et premiss for oppgavens relevans, i og med at det ville vært lite hensiktsmessig å vurdere hvilke barrierer som hindrer lærere fra å undervise om det hvis de uansett ikke mente det var et viktig tema.

Lærebøker, NDLA, og avisartikler indikerer at menneskehandel ikke blir undervist om

En artikkel i Dagen av Johannes Ek Reindal (2014) handlet om hvordan tankesmien Skaperkraft i samarbeid med Kristent Pedagogisk Forum hadde kartlagt i hvor stor grad temaet moderne slaveri var berørt i de lærebøkene som blir flittigst brukt på ungdomsskoler. Det de oppdaget var at moderne slaveri ikke var nevnt i det hele tatt, og at hvis lærere skal undervise om temaet er avhengige av å finne litteratur utenfor lærebøkene. I den samme artikkelen uttalte Cappelen at de ville sørge for at ved neste lærebok i samfunnsfag for ungdomsskolen ville menneskehandel bli tatt med, noe som gir grunn til optimisme for de som ønsker menneskehandel som tema inn i skolen.

Den 15. desember, 2014, skrev Bjørn Olav Hammerstad en annen artikkel i avisen Dagen om elever ved Danielsen ungdomsskole som var overbeviste om at det ikke eksisterer slaver i Norge i dag.

På NDLA sine nettsider står det at nettsidene er digitale læringsressurser for videregående skole, og er et interfylkeskommunalt samarbeid (NDLA, om NDLA). I tillegg til lærebøker er NDLA trolig det som brukes mest av lærere på videregående skole som ressurs. På samfunnsfagsidene til NDLA er det ingen artikler eller undervisningsopplegg som mer enn nevner menneskehandel. Når det er skrevet om temaer som utfordringer med globalisering nevnes det at barnearbeid forekommer som et resultat av at de mest hensynsløse og pengesterke ofte får makt, men menneskehandel som et grunnleggende og omfattende problem blir ikke nevnt (Sølvberg, 2010).

At moderne menneskehandel i svært liten grad blir omtalt i lærebøker i norsk skole og på NDLA begrenser sjansen for at det blir undervist om, og indikerer at dette i liten grad blir undervist om.

Temaet menneskehandel blir noe berørt, men blir ikke gjennomgått grundig

Jeg spurte lærerne om de underviser om menneskehandel. Geir svarte at: "Det gjør jeg ikke eksplisitt", og videre at:

Jeg berører jo gjerne temaer som ligger dette her ganske nærme egentlig, om jeg ikke har det eksplisitt. Vi har i tillegg snakket om barnearbeid, utnyttelse av mennesker generelt, og det er vi inne på hele tiden. Men menneskehandel som i betydningen trafficking, det er jeg ikke inne på spesielt, selv om jeg toucher det.

Han sa også følgende:

Så jeg tror vi er innom temaet på mange små biter, men at du ikke tenker på det at dette er menneskehandel som et slikt konkret stor bolk som jeg jobber med. Men at du er innom temaet uten at du nødvendigvis nevner at dette er menneskehandel.

Geir sier altså at han i sin undervisning berører menneskehandel, men dog ikke eksplisitt. Selv om dette ikke gir oss grunn å svartmale og si at det ikke blir nevnt i det hele tatt, så gir det oss grunn til å si at det ikke blir undervist om implisitt og på en grundig måte. Geir uttrykte også at selv om det finnes belegg for å undervise om temaet i henhold til kompetansemålene så trodde han ikke at andre lærere underviser om temaet særlig grundig heller:

Sånn at sannsynligvis vil du finne belegg for å at ikke alle tar det som et eget emne, og dekker det, men at man dekker deler av det under kriminalitet, under menneskerettigheter, under det her med kjønnsforskjeller. Det er jeg helt sikker på

at mange gjør, men at de løfter det frem som et eget tema, trekker inn alle relevante kompetansemål og sier at nå skal vi ha om det i så og så mange uker, det er vel kanskje mindre sannsynlig.

Arne sa at: "Nei, det har ikke stått på planen min. Nei. Helt ærlig." Da jeg spurte nærmere for å forsikre meg om at temaet ikke hadde blitt berørt i andre sammenhenger var svaret at det ikke var nevnt i det hele tatt, selv om han i likhet med Geir så flere kompetansemål det kan kobles til:

Det er jo dette med menneskerettigheter, og det går det inn på. Og så er det på slutten av målene til internasjonale forhold, så vet jeg at det er noe mer, men jeg husker ikke det i hodet. Og bruk av makt. De skal definere maktbegrepet, og det bruker vi mye innen terrorisme, men det kan også brukes i menneskehandelssituasjoner. Så det er litt kompetansemål du kan bruke til å gå inn på det.

Ella sa at: "Det er ikke før jeg traff deg at jeg kom på at det skulle jeg kanskje hatt mer om, det er jo veldig viktig. Hinderet ligger i at jeg ikke har tenkt tanken." Etter en kort samtale konkluderte Ella med at menneskehandel er relevant for faget og at det gjerne kunne vært grundigere undervist om. Nora er den som i størst grad virket til å undervise om menneskehandel og sa:

Jeg underviser om menneskehandel i forbindelse med det kompetansemålet som går på kriminalitet. Der skal de vite om ulike former for kriminalitet, hvordan det kan forebygges, og så er det noe med hvordan rettsstaten håndterer ulike lovbrudd. Det (kriminalitet) blir jo et tema vi holder på men noen økter.

Nora fortalte videre at mappevurdering ble flittig brukt i hennes undervisning, det vil si at hun først har en forelesing hvor klassen felles går igjennom noen overordnede temaer, som for eksempel kriminalitet. Videre var det vanlig praksis at elevene valgte et emne de skulle fordype seg i. Når det gjelder fordypningsarbeidet sa hun at: "Der opplever jeg at det er folk

som er interesserte i å fordype seg mer i menneskehandel, og har funnet mer ut om det, spesielt i forhold til prostitusjon.”

Nora hevdet at menneskehandel ble mer gjennomgått enn andre områder: ”Som oversiktsforelesing så vil jeg si at jeg bruker mer tid på å snakke om det som et konkret eksempel enn jeg snakker om vinningskriminalitet, for å si det slik.”

Selv om denne læreren virker til å være den som i størst grad underviser om menneskehandel så er det – med unntak av de elevene som velger å fordype seg i temaet – ikke gjennomgått særlig grundig, og ut i fra det som kom frem i intervjuet er det bare knyttet til kriminalitetsformer. På spørsmålet om hun kunne tenke seg andre kompetansemål temaet kan knyttes til svarte hun at hun ikke gjorde det. Senere i intervjuet forklarte jeg hvordan temaet kan knyttes til langt flere kompetansemål, og hun responderte med følgende:

Men, jo, det er jo kjempeinteressant. Det er jo på en måte det som er kult med en så åpen læreplan, at du faktisk kan gjøre en slik utvelgelse. Si at du har et fokus på det gjennomgående igjennom flere kompetansemål når du er innom FN, internasjonale forhold, ting under det også. Absolutt (...). Du tenker også på å øve seg opp på å være demokratisk, å forstå hva det innebærer? Sånn har ikke jeg gjort det i den forstand, men en god ide, rett og slett.

Nora underviser med andre ord om menneskehandel implisitt om, dog som et underordnet tema og bare i tilknytning til kriminalitet, og dermed sannsynligvis ikke særlig grundig. Selv om lærerne virker til å oppleve menneskehandel som relevant som tema og i henhold til flere kompetansemål blir det i liten grad undervist om.

Interesse

Som nevnt ovenfor uttrykte Nora at noen elever valgte å fordype seg i menneskehandelsproblematikken, spesielt om prostitusjon. Når det gjelder om elevene har

interesse for temaet sa hun senere i intervjuet at: ”Jeg opplever absolutt en interesse, men det er også interessant med narkotikaforbrytelser”.

Også Geir uttrykte at elevene er interesserte i temaet:

Jeg opplever at de har interesse for det hvis du presenterer det. I den grad det presenteres så er det snakk om kvinner som blir utnyttet, det har i alle fall jentene stor interesse av å høre.

Arne nevnte at temaet menneskehandel kan bli en noe fjern problemstilling og at han dermed ikke kunne si uten tvil at alle elevene generelt sett har interesse for temaet.

Allikevel så påpekte han det er en del som er interesserte i det:

En elev i klassen driver med det aktivt på fritiden. Kjempeinteressant. Så hun kommer jeg til å utfordre på å skrive om det i den neste måneden. Hun er veldig engasjert i det med menneskehandel, og sex-industrien og de tingene. Så de finnes ja, en del av de.

Ella også uttrykte at temaet ble godt mottatt av elever:

Jeg tror at ut i fra de situasjonene så blir de veldig interesserte, og de synes det er spennende når du snakker om det, så synes de det er kjekke ting å diskutere.

Ingen av lærerne hadde noen klar oppfatning om at elevforutsetning og manglende interesse var en barriere. Det virker mer som om god interesse hos elevene kunne vært en fordel med å velge dette temaet.

Relevant og interessant, men ikke prioritert

Dette kapitlet fremhever paradokset som ligger til grunn for oppgaven: Hvorfor er det på den ene siden slik at elevene ikke har manglende interesse for temaet, man finner et godt grunnlag for å undervise om menneskehandel i skolens brede mandat og i læreplanen, noe

som i tillegg anerkjennes av lærerne selv, men at man på den andre siden ser tydelige indikasjoner på at temaet ikke prioriteres? For å få svar på dette skal vi i det kommende kapitlet drøfte mulige barrierer i lys av styringsdokumenter og læreplanteorier før vi i det neste kapitlet igjen skal la lærerne komme til orde og komme med sine synspunkter på dette spørsmålet.

6. Mulige barrierer drøftet i lys av styringsdokumenter og læreplanteorier

Introduksjon

I dette kapitlet vil vi drøfte mulige barrierer som kommer frem av politiske styringsdokumentene og læreplanteoriene. I formålet til Utdanningsdirektoratets "Veiledning i lokalt arbeid med læreplaner" står det at forskning tilsier at lærere opplever at implementeringen av LK06 er krevende (Veiledning i lokalt arbeid med læreplaner, s.2). Hva er det som er krevende, og er det noen av disse barrierer som kan overføres til våres problemstilling?

Bjørnsrud deler inn læreplanbeslutninger i fire ulike nivåer som tas av ulike aktører. Det var Goodlad fra USA som først laget denne inndelingen, men Bjørnsrud har altså overført den til norske forhold (Bjørnsrud, 2009, s.112-114). De fire nivåene blir nevnt i innledningen av denne delen siden vi kommer til å avslutningsvis i kapitlet systematisere det vi har sett på i kapitlet under disse fire nivåene. Vi vil med andre ord kategorisere mulige barrierer etter hvilke aktører som i størst grad er ansvarlige. De ulike nivåene er som følger:

Det første nivået er det *samfunnsmessige nivået*, hvor aktører og beslutningstakerne i hovedsak er politikere og byråkratiet, hvor det er politikere som til slutt fatter vedtak om hvilke intensjoner, formål, og mål skolen skal ha. For eksempel når Kunnskapsløftet ble vedtatt og sendt ut til alle skoler i landet hadde Utdanningsdirektoratet og Kunnskapsdepartementet stor innflytelse ved at de utformet forslag til læreplanene før de ble ferdigbehandlet i Stortinget. De har også innflytelse på viktige styringsdokumenter og

veiledninger til læreplanen. Hvilke barrierer er det som knyttet til disse vedtakene og dokumentene?

Det andre nivået er *institusjonsnivået*, hvor aktørene er skolene. Disse aktørene er i følge Bjørnsrud ment til å tolke og få en forståelse av det som er vedtatt i det samfunnsmessige nivået. Hvilke barrierer er knyttet til deres arbeid?

Det tredje nivået er *undervisningsnivået*, hvor aktørene er lærerne. Læreren som beslutningstaker må på bakgrunn av de beslutninger som er tatt på det samfunnsmessige nivået og institusjonsnivået operasjonalisere læreplanen til et konkrete undervisningsopplegg med et bestemt innhold. Hvilke barrierer er knyttet til lærerne?

Det fjerde nivået er det *personlige nivået*, hvor aktørene er lærerne og elevene i samspill med hverandre i klasserommet, og hvor ulike beslutninger om innhold, tidsbruk og aktiviteter blir tatt. Hvilke barrierer er knyttet til elevene og det daglige samspillet mellom lærer og elev?

Lokalt læreplanarbeid tar ofte ikke hensyn til helheten i læreplanen

Som nevnt i kapittel fire har man som lærer og skole ansvar for at opplæringen skjer i samsvar med opplæringsloven, og hele LK06, altså ikke bare for eksempel kompetansemålene. Forskning tilsier at man i det lokale læreplanarbeidet i for liten grad har tatt hensyn til generell del og prinsipper for opplæring (Utdanningsdirektoratet, 2014, s.4).

Hele LK06 er bindende, og man kan derfor i prinsippet ikke velge å forholde seg bare til kompetansemål. Hvis det er tilfellet lærere i for liten grad forholder seg til andre deler av læreplanen enn kompetansemålene kan dette være en mulig barriere, i og med at menneskehandel som tema også finner sin tydelige begrunnelse i både generell del av læreplanen og i formålet til samfunnsfag. Det er derfor en mulighet at lærere som i større

grad forholdt seg til helheten ville konkludert med at menneskehandel var nødvendig å undervise om.

Dale hevder også at læreplanene ikke er tydelige nok, og at det er behov for mer helhetlige og tydelige styringssignaler (Dale, 2010, s.88). Kompetansemål og den generelle delen av læreplanverket har glidd fra hverandre, og Dale argumenterer for at verdiene som er tydelig uttrykt i den generelle delen må knyttes til kompetansemålene (Dale, 2010, s.98).

På grunnlag av både Goodlad sin forskning i Amerika og ved annen forskning gjort i Norge har man oppdaget at ansvaret om å tolke læreplanen ikke alltid blir godt ivaretatt av skolen og lærerne (Bjørnsrud, 2009, s.114). Dette kan tenkes å være en barriere for menneskehandel som tema i norsk skole, nemlig at skolene og lærerne ikke gjør en grundig nok jobb med å tolke læreplanene. Uavhengig av hvor tydelig man kan finne belegg for å undervise om menneskehandel i læreplanen generell del, formål og kompetansemål, vil ikke dette bli praktisert om ikke lærerne tar på alvor deres ansvar om å tolke læreplanene.

Behov for tydeliggjøring av handlingsrom, ansvarsfordeling, og systematikk

Innenfor rammen av kompetansemålene skal den profesjonelle lærer selv vurdere hvilket spesifikke innhold som undervisningen skal ha for å oppnå disse kompetansene.

Kompetansemålene sier altså ikke noe spesifikt om hvordan de skal operasjonaliseres, og de er ofte så lite konkrete at de er vanskelige for lærere å forholde seg til (Engelsen 2008, s.89 og s.93).

Engelsen hevder at lærere i tillegg får for lite veiledning og hjelp til hvordan å overføre kompetansemålene til konkrete læringsaktiviteter og vurderingsopplegg (Engelsen 2008, s.95). Når man tror at lærere skal være i stand til å velge adekvat innhold for å oppnå kompetansemålene mener Engelsen at man ikke har tatt hensyn til forskning som har vist at dette fungerer dårlig. Ofte er det ikke klart hvem sitt ansvar det er å operasjonalisere målene heller, hvor verken skoleeier gjør jobben med å utforme konkrete læreplaner eller lærere får veiledning i hvordan å utføre jobben selv (Engelsen 2008, s.96).

Ved å analysere dokumenter fra fylkeskommuner som er eierne for de videregående skolene fant Engelsen svært lite som tilsa at det ble lagt til rette for kompetanseheving av lærernes operasjonalisering av læreplanen, selv om hun fant det uttrykt som et mål (Engelsen, 2008, s.97). De fylkeskommunale eierne av videregående opplæring har i ulik grad gjort arbeidet med å lage lokale læreplaner eller rettledning til hvordan lærere selv skal utforme slike læreplaner (Engelsen, 2008, s.160-161).

Det er altså minst tre utfordringer og barrierer Engelsen i sin analyse og drøfting peker ut med tanke på operasjonalisering av kompetansemål: 1) Lærere får ikke den veiledningen de trenger. 2) Det blir ikke satt av nok tid til kompetanseheving av læreplantolkning. 3) Det er ikke tydelig nok avklart hvem som har ansvaret for å lage lokale, konkrete læreplaner. Disse punktene kan være årsaker til at menneskehandel ikke blir tatt med som et viktig tema i undervisningen.

Dialog, kompetanseheving og reformtrettthet

”Stortingsmelding nr.20, På rett vei”, påpeker viktigheten av at lærerne diskuterer og vurderer hensiktsmessige endringer i de lokale læreplanene, i tillegg til eventuell kompetanseheving som skulle være nødvendig for å kunne gjøre et slikt arbeid godt (Kunnskapsdepartementet, 2012-2013, s.16).

Ved evaluering av L97 ble det påpekt at det er et stort forbedringspotensial når det gjelder kompetanse i læreplananalyse (NOU 2003, s.16, i Bjørnsrud, s.110). Mangelen på en slik kompetanse i møte LK06 kan være en av grunnene til at menneskehandel i liten grad blir behandlet som tema.

I en rapport fra Tidsbrukutvalget som hadde fått mandat fra Kunnskapsdepartementet til å foreslå tiltak som kunne gjøre tidsbruken til læreren mer effektiv, kom det frem at lærerne mener det tar mye tid med lokalt læreplanarbeid (Tidsbrukutvalget, 2009, s.5-6). Utvalget foreslo derfor at nasjonale myndigheter må være tilbakeholdne med å gjøre store endringer

i læreplanene, og at skolelederne må sette av nok tid til arbeidet med lokalt læreplanarbeid. Tid er dyrebart, og reformtretthet i tillegg til at lærerne opplever seg presset på tid generelt sett kan være en av barrierene som hindrer fra å undervise om menneskehandel.

Riktig nok var forskningen til Tidsbrukutvalget gjort på grunnskolen, men det er ikke noen åpenbare grunner til å tenke seg at lærere på videregående skole opplever arbeidet med læreplanarbeid som mindre tidskrevende, og sannsynligvis ville ikke resultatet vært særlig annerledes på videregående skoler.

Lærebøker og NDLA har mye innflytelse

Kjetil Børhaug og Jonas Christophersen har i boken "Autoriserte samfunnsbilder" forsøkt å si noe om i hvilke samfunnssituasjoner som blir problematiserte i samfunnsfagbøkene i ungdomsskolen (Børhaug, 2012, s.22). Børhaug og Christophersen har tatt utgangspunkt i lærebøkene som uttrykk for hva som vektlegges i faget på skolen. De påpeker at lærebøkene ikke er ment til å bestemme hva undervisningen skal dreie seg om. Lærebøker vil gjenspeile forfatterens syn på hva som er naturlig å vektlegge ut i fra de kompetansemålene som faget har. En lærer er ikke forpliktet til å følge eller bruke lærebøker, men lærebøkene vil naturligvis ha mye å si.

Det kan være flere gode grunner til at lærebøkene blir mye brukt og får mye innflytelse, og Koritzinsky peker på flere mulige årsaker til dette (Koritzinsky, 2012, s.219-220). For det første er de veldig enkle å bruke, og det kreves lite forarbeid i fra lærerens side. For det andre kan det nok for mange lærere oppleves som en slags trygghet at noen andre har tatt ansvar for at man oppfyller det som kompetansemålene krever, og man ser på lærebøkene som pensum. For det tredje har vi en historie i norsk skole hvor det offentlige godkjente lærebøkene i over hundre år og ordningen ble avskaffet først i år 2000. Selv om man hadde mulighet som lærer å benytte seg av andre bøker er det god grunn til å tro at til at dette har styrket synet på lærebøker som styrende for undervisningen, noe som antakeligvis fremdeles preger skolen som organisasjon.

I kapittel fem av oppgaven nevnte vi at siden det står så lite om temaet menneskehandel i lærebøker og på NDLA er det grunn til å anta at det blir lite undervist om. At det ikke står mye om temaet i lærebøker og NDLA må imidlertid ikke forstås som at dette ikke bør bli undervist om. Disse bøkene og denne nettsiden er skrevet av mennesker som tolker læreplanen og tar valg om hvilket innhold som gir den kompetansen elevene skal få.

En lærer må naturligvis finne ressurser og informasjon en plass, og hvis disse er lite tilgjengelige da finnes det også her en mulig barriere. Det er allikevel verdt å notere seg at en lærer i utgangspunktet har ansvar for å følge læreplanen, og hvis lærebøker og NDLA ikke gir den opplæringen man mener dekker læreplanen best må man lete etter mer egnede ressurser.

L97 har vært kritisert for å være for detaljert, mens man ved LK06 har fått en debatt rundt det man har opplevd som innholdsløse kompetansemål. Med dette mener man at det er så stort rom for tolkning at lærebokforfattere, forlag, i tillegg til de som lager nasjonale prøver, får uhensiktsmessig stor makt til å påvirke hvilket innhold som skal velges (Engelsen, 2008, s.117).

De to ovenfor nevnte utfordringene kan tenkes å ha en selvforsterkende effekt, hvor lærerne på den ene siden ikke har nok kompetanse i å operasjonalisere kompetansemål, og hvor lærebokforfattere på den andre siden har stort spillerom når de tolker innhold. Resultatet kan bli at lærere i enda større grad lener seg på lærebøker i stedet for å selvstendig vurdere hvilket innhold deres undervisning skal ha. Dermed har man kommet langt bort fra det som var intensjonen med læreplanen, nemlig lokalt arbeid med læreplanen utført av profesjonelle lærere (Engelsen, 2008, s.151).

Mange skoleeiere ser ut til å la lærere og lokale skoler gjøre jobben med å tolke og implementere de sentralt gitte læreplanene. De profesjonelle lærerne blir i så fall i verste fall sittende igjen med stort handlingsrom og med få redskaper og veiledning til hvordan å benytte seg av dette handlingsrommet (Engelsen, 2008, s.195).

Skolen som lærende organisasjon

I møte med nye reformer finnes det forskning som har vist at i stedet for at reformer forandrer opplæringen så tilpasser lærere reformen til sin egen opplæring (Engelsen, 2008, s.190). I tillegg finnes det forskning som viser at lærere i stedet for å lete etter eventuelle neglisjerte temaer i sin undervisning heller leter etter måter å tilpasse læreplanen til det de allerede er vant til å undervise om (Engelsen, 2008, s.33). Lærere kopierer og limer, er lite kreative, og gjør i stor grad det samme som før, bare med enkle fasadeendringer for at de skal være innenfor læreplanen (Engelsen, 2008, s.194).

Engelsen peker på skolens behov etter en tydeligere identitet som en lærende organisasjon om man skal oppfylle ansvaret om å forstå, tolke, og videreutvikle læreplanen (Engelsen, 2008, s.164 og s.183). Skolen må med andre ord legge til rette for at ikke bare elevene, men også lærere, avdelingsledere, rektorer og skoleeiere, stadig utvikler seg. Kan viktige barrierer for å undervise om menneskehandel være knyttet til at skolen ikke fungerer som en lærende organisasjon? Blir det tilrettelagt tid til å utvikle seg både i faget sitt og i sin evne til læreplantolkning? Fagdager, teamarbeid, avsatt tid, styringsdokumenter, etterutdanning, er alle aktuelle arenaer hvor dette kan skje. Brukes disse arenaene godt, eller finnes det andre arenaer som vi ikke har tenkt på som brukes til slike formål?

Diskuterende læreplaner

I følge Engelsen er det på den ene siden mye som er mangetydig innenfor læreplanen, både i den generelle delen og fagplanene (Engelsen, 1990, s.50-55). Det kan være flere grunner til at målene ikke blir så presise som de utgangspunktet sikter mot. En av disse grunnene er at motsetninger mellom interessegrupperinger nødvendigvis må lede til ulike kompromissformuleringer. Det virker tilsynelatende som om dagens læreplan er en harmonilæreplan som er sikker i hva den formidler mens den i realiteten har tilslørt uenighet. Dette kan skape forvirring blant lærere, spesielt hvis de ikke har kunnskap om motsetningene som har lagt til grunn under utarbeidelsen av læreplanene og påfølgende kompromiss.

Man har hatt et mål om lage mål som er entydige, presise, og målbare, spesielt ved L97. Engelsen skriver imidlertid at undersøkelser viser at når man har prøvd å formulere svært presise mål har det vært vanskelig å få med de mer krevende og sentrale faglige målene siden det er vanskelig å lage presise mål til mer avanserte og sentrale mål. Man har ofte endt opp med målformuleringer som presiserer trivielle kunnskapsmål, i og med at disse målene er mye lettere å formulere (Engelsen, 1990, s.52).

Engelsen skriver at Gudem har forslått en annen måte å forstå læreplanen på, nemlig som et bakgrunnsteppe som gir rom for tolkninger men samtidig er tydelig nok til at lærerne "vet" hvor handlingsrommet deres er (Engelsen, 1990, s.53). Engelsen er imidlertid ikke helt tilfreds med den måten å forholde seg til læreplanen på, og forslår det hun kaller for diskuterende læreplaner. Poenget hennes er at lærerne må få innsikt i de drøftingene og interessekonfliktene som var tilstede under læreplanutformingene. På den måten vil de stå sterkere i å tolke dens innhold. Hun skriver: "En diskusjon av læreplanens innhold kunne forhåpentligvis gi et bedre grunnlag for læreres arbeid med den" (Engelsen, 1990, s.54).

Hvis lærere forholder seg til læreplanene som en harmoniplan kan dette åpne for at man utelukker viktige temaer som menneskehandel, i og med at man tror den er entydig og ikke verken inneholder kompromiss eller trenger å diskuteres videre. I og med at man ved LK06 har mer åpne formuleringer enn ved tidligere reformer er man avhengig av å forholde seg til den som et bakenforliggende teppe, og ikke til spesifikke mål som dekker presist alt man bør ha om. Læreren må tolke og benytte seg av potensialet som ligger i læreplanen, og ikke følge den slavisk. Dette krever imidlertid at man jobber aktivt med den, og at man er seg bevisst det handlingsrommet som finnes (Engelsen, 1990, s.110).

Neglisjerte temaer som ikke blir underviste om

Vi bør rette oppmerksomheten mot det innholdet og de fagområdene som i dag blir inkludert og neglisjert. Trolig finnes mange fag i skolen bare fordi de tradisjonelt har vært med i fagkretsen, og ikke fordi de bevisst er valgt inn i den. Av samme grunn

neglisjerer man andre fagområder som burde vært nødvendige i dagens samfunn (Engelsen, 1990, s.33).

Man kan snakke om læreplan på ulike måter, og i tillegg til den formelle og nedskrevne læreplanen kan man snakke om en skjult læreplan, som både er uoffisiell og uskrevet. Da læreplanteoretikere først begynte å bruke begrepet var det for å få frem at for elevene er det det som faktisk skjer i klasserommet som er deres læreplan, og at det elevene opplever på skolen ikke alltid vil samsvare med intensjonene til skolen (Engelsen, 1990, s.30-32)

Det som er interessant ved den skjulte læreplanen er at man kan kritisere skolen for at det er dissonans mellom dens formål, og i vårt tilfelle kan vi overføre det til samfunnsfagets formål. Hva kommer dette av? Engelstad argumenterer for at lærere ikke bare bør ha oppmerksomhet på det de allerede underviser om, men at det kan finnes emner og temaer som man ikke per i dag underviser om som burde blitt undervist om (Engelsen, 1990, s.32). Med andre ord skal man både undersøke om det man allerede underviser skal ha den plassen det har, om det fører til den kompetansen man ønsker at elevene skal oppnå, og om det er noe man ikke underviser om som burde blitt undervist om. For at dette skal skje bør lærere for det være seg bevisste muligheten for å havne i et spor hvor man følger gammel vane, og med jevne mellomrom vurderer om det finnes neglisjerte temaer som man burde ha undervist om.

De fire nivåene for aktører

Som nevnt i innledningen i dette kapittelet bruker vi de fire nivåene for aktører som vi har hentet fra Bjørnsrud for å systematisere de mulige barrierene vi har sett på.

Det første nivået er det *samfunnsmessige nivået*, hvor aktører og beslutningstakerne i hovedsak er politikere og byråkratiet, hvor det er politikere som til slutt fatter vedtak om hvilket formål og kompetansemål skolen skal forholde seg til.

Mulige barrierer:

- Styringssignalene om lokalt læreplanarbeid har ikke vært tydelige nok.
- Ansvarsfordelingen har ikke vært tydelig nok.
- Lite konkrete kompetansemål som ikke gir tydelig nok retning til hvilket innhold som skal velges.
- Læreplanen fremstilles som entydig og harmonisk, men er i realiteten bygd på kompromiss og interessekonflikter. Dette kommer ikke tydelig nok frem i styringsdokumentene, og lærerne får dermed et feilaktig inntrykk av at læreplanen ikke trenger tolkning, og at man ikke trenger å forholde seg til de kompromisser og interessekonflikter som ligger til grunn for den.

Det andre nivået er *institusjonsnivået*, hvor aktørene er skolene. Vi inkluderer også fylkeskommunen under dette nivået. Disse aktørene er ment til å tolke og få en forståelse av det som er vedtatt på det samfunnsmessige nivået.

Mulige barrierer:

- Oppfølging og systematikk i læreplanarbeid har ikke vært godt nok. For eksempel at man ikke har hatt jevnlig evaluering av lokale læreplaner i lys av nasjonale læreplaner.
- Lærere blir ikke gitt redskaper og veiledning til å velge adekvat innhold for å oppnå kompetansemålene.
- Det blir satt av for lite tid til kompetanseheving av læreplantolkning.

Det tredje nivået er *undervisningsnivået*, hvor aktørene er lærerne. Læreren som beslutningstaker må på bakgrunn av de beslutninger som er tatt på det samfunnsmessige nivået og institusjonsnivået operasjonalisere læreplanen til et konkret undervisningsopplegg med et bestemt innhold.

- Lærerne er trette av å forholde seg til nye reformer, og kopierer i stor grad det de har gjort tidligere uten å reflektere over mulige endringer og forbedringer.
- Lærere kjenner seg presset på tid, og føler ikke at de har tid til å undervise om teamet.

- Lærerne har enten ikke forstått sitt ansvar for å selv vurdere og sørge for at deres undervisning dekker læreplanen, eller de velger bevisst å ikke ta det ansvaret av andre grunner. En tilknyttet mulig barriere handler om at lærerne i for stor grad stoler på NDLA, lærebøker, og deres forfatteres tolkninger av læreplanen.
- Lærerne har ikke tilstrekkelig kompetanseheving både med tanke på læreplantolkning og faglig utvikling. En slik faglig utvikling kunne vært viktig for at lærere skal få øynene opp for utfordringer og problemstillinger som har blitt mer fremtredende de siste årene.
- Lærerne tar i for liten grad hensyn til helheten i læreplanen, og da tenker vi først og fremst på generell del og formålene med fagene. De forholder seg bare til kompetansemålene og er ikke bevisste på det handlingsrommet i læreplanen.

Det fjerde nivået er det *personlige nivået*, hvor aktørene er lærerne og elevene i samspill med hverandre i klasserommet, og hvor ulike beslutninger om innhold, tidsbruk og aktiviteter blir tatt. De følgende punktene har vi til en viss grad allerede diskutert i kapittel fem, og kom frem til at disse punktene ikke synes å være betydelige barrierer for at menneskehandel skal bli undervist om.

- Det er manglende interesse blant elevene for temaet menneskehandel.
- Det er manglende forutsetning blant elevene for å forstå temaet menneskehandel.

Oppsummering

I dette kapitlet har vi drøftet ulike mulige barrierer i lys av styringsdokumenter og læreplanteorier. Avslutningsvis kategoriserte vi de ulike mulige barrierene i fire nivåer: Det samfunnsmessige nivået, institusjonsnivået, undervisningsnivået, og det personlige nivået. Hvis problemet ikke hovedsakelig ligger hos elevenes interesse eller temaets relevans i henhold til læreplan kan de andre barrierene vi har sett på i dette kapitlet være årsaker til at menneskehandel ikke har blitt undervist mye om. I det neste kapitlet vil vi legge frem resultatene fra intervjuene fra lærerne for å se hva de selv opplever at er de mest

fremtredende barrierene, for så i neste kapittel diskutere hva dataene som er fremlagt fra teori og intervjuer tilsammen kan si oss.

7. Hvilke barrierer opplever lærerne som mest fremtredende?

Det følgende vi skal se på er hvilke barrierer lærerne selv opplever som mest fremtredende. Hensikten er at lærerne skal få komme til ordet, slik at vi i neste kapittel kan drøfte disse funnene opp mot det vi har sett på i forrige kapittel om mulige barrierer i lys av læreplanteorier og politiske styringsdokumenter.

Forholdet til læreplanen ved valg av innhold

Den umiddelbare responsen til lærerne når det gjelder hva de forholder seg til når de skal prioritere innhold var kompetansemålene. Da jeg spurte om Ella har andre deler av læreplanen i tankene når hun planlegger innholdet i undervisningen svarte hun: "For meg sjekker jeg at jeg dekker kompetansemålene". Når jeg spurte om hun har formålet med samfunnsfag, generell del av læreplanen, eller opplæringsloven i bakhodet når hun planlegger innholdet svarte hun: "Om jeg har det bakhodet? Litt, i den forstand at jeg bruker mye tid på grunnleggende ferdigheter i lesing og skriving".

Også Arne forholdt seg litt til den grunnleggende ferdigheten skriving som en føring på hvordan man skal jobbe med lærestoffet, men forholdt seg ellers til kompetansemålene: "Helt konkret så vil det bli kompetansemålet. Men allerede så ligger rammen der, ikke sant. At de skal jobbe på den og den måten." Og: "Ja, i utgangspunktet er det kompetansemålene som er utgangspunktet for undervisningen våres."

Det var ingen av lærerne som nevnte verken formålet til faget, opplæringsloven, veiledning i lokalt arbeid med læreplaner, eller noe annet utenom kompetansemål og grunnleggende ferdigheter som viktig ved valg av undervisningsinnhold.

”Du bruker jo ofte lærebøkene som et sånn basis”

Ella hadde noen uttalelser som kan virke motstridende når det gjelder hennes forhold til lærebøkene. Det første hun sa når det gjelder grunner for hvorfor hun ikke underviser om menneskehandel i særlig grad var:

Men så er det nok litt det at jeg går mye etter læreplanen, og det (temaet menneskehandel) er jo ikke en del av læreplanen, det er jo ikke konkrete læreplanmål. (...) Det er ikke konkret nok i læreplanen. Og det er jo ingen informasjon om det for eksempel i lærebøkene heller. Du bruker jo ofte lærebøkene som et sånn basis for hva du skal igjennom. For min del tror jeg at det er det at jeg ikke har kommet på at det er et tema jeg må, eller skal være spesielt innom. Automatisk har vi kommet innom det et par ganger i løpet av dette skoleåret, men ikke noe mer enn det.

Vi ser av dette at Ella ser på læreboken som en slags basis, men på den andre siden uttrykte hun at ”...hele veien går jeg utenfor boken, det er ikke så ofte jeg bruker boken som bakgrunnskunnskap, selvfølgelig”. Så selv om læreboken var en basis ble den ikke brukt så mye. Samtidig kan det neste hun sa oppfattes som om det å gå utenfor boken betyr at man går utenfor kompetansemålene: ”Men en del av undervisningen min er knyttet til kompetansemålene som ikke nødvendigvis er i boken, så du kan finne og bruke kompetansemål til ganske annerledes temaer”. På den andre side kan det også tenkes at dette bare er snakk om at hun ikke er helt presis i ordbruken. Kanskje er det hun uttrykker nettopp at hun føler seg fri til å tolke kompetansemålene og ikke er bunden av lærebøkens oppbygging?

Når Ella nevnte at hun av og til benyttet seg av muligheten til å gå utenfor de generelle kompetansemålene og pensum spurte jeg om hva som ble forstått som pensum. Svaret var at: ”Pensum er jo læreboken. Jeg tenker læreboken. Det er den som er pensum i faget, sant, på en måte.” Da jeg spurte videre om det egentlig er riktig å si at boken er pensum sa hun:

Ja, jeg bruker ganske mye andre ressurser enn læreboken da. Jeg henter tekster fra ganske mange andre plasser. Jeg bruker NDLA en del for de elevene som liker det, og sånt. Men, ja, bøkene er jo skrevet ut i fra kompetansemålene, det er de. Men jeg bruker en del forskjellige ting.

Det kan dermed virke som om læreboken blir gitt en posisjon som styrende for valg av innhold i og med at den er skrevet ut i fra kompetansemålene. På den andre siden må vi også påpeke her at presis bruk av begreper kan være en kilde til å misforstå det Ella sier ovenfor. I praksis bruker hun andre ressurser men sier samtidig at læreboken er pensum (på en måte), og begrunner dette med at de er skrevet med kompetansemålene som grunnlag.

Forholdet til lærebøker

De tre andre intervjuobjektene mente at lærebøkene eller NDLA ikke skulle være styrende for hvilket innhold man valgte. På spørsmålet om hvordan man begrunner valg av innhold uttrykte Geir misnøye med foreldede lærebøker som blant annet ikke tok opp temaet menneskehandel:

Da må jeg ta utgangspunkt selvfølgelig i det som er planen og læreplanen og de kompetansemålene som kommer der, og så bruker vi selvfølgelig stoff som ligger tilgjengelig, for vi skal ha noe å teste elevene i, og da må du ha en form for kjernestoff som de kan testes i og som de har tilgjengelig. Nå kan du selvfølgelig bare lage løse linker, eller du kan ha en lærebok. Vi har en litt forelda lærebok der trafficking ikke var så veldig aktuelt, det har blitt det senere. Så bruker vi også NDLA, der er det heller ikke veldig sentralt.

Geir sier at det er kompetansemålene og læreplanen som er styrende, men for å kunne konkretisere disse kompetansemålene er man avhengige av det han kaller stoff, og den respektive lærer nevner ulike muligheter for dette, men virker til å si at læreboken er et godt alternativ til dette. Geir uttrykker ikke en forståelse av læreboken som en basis eller

pensum på samme måte som Ella, men ser på læreboken som tilgjengelig og praktisk å bruke siden man tross alt må ha noe stoff å undervise om. Når det gjelder forholdet til læreboken sa Nora følgende:

Og så bruker jeg aldri, altså boken for meg, jeg har boken på pulten, men jeg bruker ikke læreboken. Jeg følger på en måte ikke opplegget som den har i sin oppbygning av faget.

Nora tar tydelig avstand fra å forholde seg til boken som en slags mal for hva man skal undervise om og hvordan oppbygging i faget skal være. Selv om vedkommende ikke selv fulgte læreboken ble imidlertid det å følge læreboken for slavisk nevnt som en mulig barriere for andre: "Dessverre så er så alt for mange opphengte – både lærere og elever – i læreboken, at det tilfeldigvis ikke kom med av den grunn, dessverre". Som et alternativ til å være opphengt i læreboken så benyttet Nora seg av forskjellige fagnettsider, nyheter, og ikke minst NDLA:

Jeg bruker det (NDLA) kjempemasse. Jeg legger ut mye kilder og lenker til elevene hele tiden. Jeg ser at de bruker NDLA uavhengig av meg, og finner frem der. De må bare fortsette å bygge opp det der NDLA, jeg synes det er et godt alternativ.

Jeg spurte videre om hun trodde at NDLA kan få samme ulempe som en lærebok ved at lærere i for stor grad forholder seg til den som styrende for hvilket innhold de skal undervise om. Nora svarte:

Jeg regner med at her er det en redaksjon. De må jo oppdatere ting. Men jeg vet faktisk ikke hvordan de har tenkt til å administrere det nettstedet. Det er mye enklere å oppdatere der enn å lage ny bok uansett.

Ressurser som omhandler menneskehandel

At det ikke finnes gode ressurser som tar opp temaet og som er lett tilgjengelige ble også fremhevet av Arne som en mulig årsak til at det undervises lite om: "Hvor henter du inn stoffet for å snakke om det, og for å vise at her skjer det rundt forbi? Det blir kanskje noe av det neste steget for å trekke det inn". Når Arne skulle oppsummere de viktigste barrierene for å undervise om menneskehandel ble dette gjentatt som noe av det viktigste: "Jeg trenger å ha linker på nettet som jeg kan hente opp. Ha et godt pedagogisk oppsett, slik at nå har vi godt stoff slik at vi kan ha om dette i to uker om menneskehandel".

Etter at Geir hadde forklart at det står lite om menneskehandel i lærebøker og NDLA ble det understreket at mangelen på gode ressurser om menneskehandel krever at man måtte ha vært opptatte av temaet for å undervise om menneskehandel: "Så da måtte vi i tilfellet lagd egne lenker og vært veldig opptatt av det, og synes at det er sentralt i lærestoffet. Og det har ikke skjedd."

Media

På spørsmålet om man har en rutine for å se etter mulige temaer som du ikke har inkludert så langt i undervisningen, men som gjerne har like mye eller mer grunnlag i læreplanen, svarte Ella følgende:

Ja absolutt. Det er slik at jeg prøver å følge litt med. Det som jeg er veldig opptatt av i samfunnsfag er at vi alltid jobber med ting som foregår i media. Vi har hver uke en nyhetsoppdatering, for å se på hva som har skjedd i nyhetsbildet. Der er vi veldig aktuelle med ting som skjer. Og er det slike ting i media, så tar jeg absolutt det opp. Og da ser du om du trenger å bruke mer tid på noe. Det var slik menneskehandel dukket opp hos oss, det var igjennom nyhetsbildet. Men hele veien går jeg utenfor boken, det er ikke så ofte jeg bruker boken som bakgrunnskunnskap, selvfølgelig.

Tilsvarende sa Arne at:

De (nye temaer og vinklinger) kommer jo inn i hver eneste uke, i massemedia. Plutselig så skjer det noe i Iran og Irak, så dukker IS opp, så skjer det noe i Midtøsten, Palestina, Israel, nå er vi på internasjonale konflikter. Sånn at massemedia styrer også definitivt en del av undervisningen.

Media nevnes altså som en arena for å oppdage temaer som ikke før har blitt tatt så grundig opp.

Temaet har blitt mer aktuelt i det siste

Flere av lærerne pekte på at menneskehandel har blitt mer aktuelt i det siste, og at en mulig barriere er at man har for lite kunnskap om det, blant annet sa Geir dette:

Indirekte har det jo også med en kombinasjon av at du selv kanskje ikke nok har sett at det er et paradigme-skifte, noe som det kanskje er, og at lærestoff som du bruker ikke har sett det, eller ikke behandler det som det.

Nora sa at:

Samtidig er jo menneskehandel ikke noe nytt overhodet, men kanskje så har man fått flere saker i de senere år på menneskehandel som foregår her i Norge. Der det plutselig har berørt oss litt mer, og man har fått en større oppmerksomhet rundt det. Det er et nytt tema i anførselstegn. Så det er også kanskje en grunn til at man ikke trekker det inn, og man velger de mer tradisjonelle formene for kriminalitet og menneskerettighetsbrudd.

En mulig barriere som pekes på er altså at det ikke har vært så mye oppmerksomhet rundt menneskehandel tidligere og derfor har det ikke blitt prioritert for eksempel når man har undervist om ulike kriminalitetsformer. Geir pekte også på at det ikke har fått oppmerksomhet i det mest kjente fagstoffet og NDLA:

Kanskje om vi skal snakke om hinder så må det vel være måten det aller mest kjente fagstoffet behandler dette her på. For min del då. Det vil si ikke behandler det på. NDLA er det som jeg bruker mye. Det som jeg begynner å se er at det som skal være styrken med et nettsted er at det blir ajourført, at det blir oppdatert, men det blir det ikke. Det er sjokkerende lite oppdatert.

Arenaer for dialog og samarbeid om valg av innhold

Som arenaer for å bli oppdaterte på aktuelle problemstillinger i samfunnet nevnte lærerne blant annet at de gikk på åpne forelesninger og debatter, og at de så på debatter på tv. Når det gjelder fagdage som fylkeskommunen arrangerer var det sprikende meninger. Ella sa at:

Jeg er ganske interessert i disse temaene, og er aktiv og går på debatter og forelesninger som er åpne. Så er det fagdage som skolen arrangerer, og de dagene har vært veldig gode og oppdaterte på det som skjer i samfunnet akkurat nå. Så der får du godt faglig påfyll vil jeg si.

Arne opplevde på den andre siden at:

Det er litt både og. Så jeg synes at noen fagdager er veldig sånn at du sitter og sitter og så får du ikke noe slikt direkte. Så hvis du skal ha hva som gir mest, så er det det jeg selv oppdaterer meg på, følger med på nyhetene, massemedia. Nå hører jeg veldig mye på URIX, og debatter på tv, så det er nok der jeg henter inn mest informasjon. Jeg skulle ønske det var mer på fagdage, men jeg synes ikke fagdage tar helt av.

Opplevelsene av fagdage var som vi ser varierende. Om planleggingsdagene sa Nora at:

Nå er planleggingsdagene veldig låst her, i regi av skolen. Vi har disse faglige møteaktivitetene, og det er mange som ikke møter opp på det. Så der er helt klart rom for å få til et samarbeid.

Det er to utfordringer Nora nevner: Dagene er låste, og få møter opp. Når intervjuobjektene fikk spørsmålet om de hadde noen arenaer i skolesammenheng eller andre steder hvor de opplevde å bli oppdaterte på aktuelle problemstillinger i samfunnet så var det en lærer som opplevde fagdagen som positiv, men ellers var det ingen som nevnte verken fagdagen, fagsamlinger på sin skole, planleggingsdager, eller andre typer arenaer i skolen. Nora uttrykte et savn etter mer samarbeid med kollegaer vedrørende valg av innhold og læreplantolkning:

Jeg vil si at jeg jobbet på en annen skole tidligere, og der jobbet vi mye tettere i team, og samarbeidet mer. Vi hadde gode innspill til hverandre, med temaer og forskjellige ting. Det er det lagt opp til på denne skolen også, men problemet er at jeg er på en linje hvor jeg er den eneste fellesfaglæreren som har disse fagene. Det er klart at jeg kjenner lærere på andre team, så vi kunne ha møttes, men helt praktisk så blir det ikke til det. Så jeg savner litt det samarbeidet, i å gi innspill til hverandre, se litt på læreplanen og i det hele tatt.

Geir sa:

Vi har en fast samling en gang i uken, men da snakker vi mer. Vi har en time i uka, og det er maksimalt hva vi klarer å få til på den timen der. Da er det ofte hva vi har gått igjennom, hvordan vi jobber, hva som fungerer, hva som ikke fungerer, og hva vi gjør frem mot eksamen.

I noen grad kan vi derfor si at lærere samarbeider om å vurdere hvilket innhold de skal prioritere å undervise om. Nora hadde opplevd et slikt samarbeid som konstruktivt på en annen skole men ikke i så stor grad. Geir peker på tidsbegrensning som en utfordring, og nevnte noen eksempler på hva de vanligvis diskuterer.

Lærerutdanningen

På spørsmålet om det var mye fokus på læreplananalyse og tolkning i lærerutdanningen svarte Ella at: "Jeg fikk ikke mye opplæring i læreplananalyse i studiet, bare litt i pedagogikken." Nora sa at:

En annen utfordring er at lærerstudenter ikke lærer nok om læreplananalyse. Det utrolig hvor lett også nyutdannede lærere går inn i et mønster, og ikke selvstendig vurderer læreplanen. Her er det ikke bare mer erfarne lærere som har en jobb, men vi kan også stille oss spørsmålet om utdanning til oss lærere.

De to andre lærerne jeg intervjuet var ikke innom temaet lærerutdanning, så da står vi igjen med disse to som faktisk uttalte seg om lærerutdanningen. Begge var skeptiske til om lærere blir tilstrekkelig utrustet til læreplananalyse.

Går seg inn i et spor

Geir opplever at lærere ikke er flinke nok til å plukke opp aktuelle problemstillinger i samfunnet og ta det inn i undervisningen:

Parentes, de bøkene som vi når har er gamle, vi får jo ikke nye bøker. Så bøkene er steingamle, dessverre, så da er spørsmålet om vi bare må lete opp selv, være observante, skrive ned, og si: "Ok, nå er dette kommet for bli. Den Islamske Staten for eksempel: Er det noe vi kan nå ta inn og koble det opp imot kompetansemålene våres?" Der er vi ikke flinke nok tror jeg. Der bør vi kanskje som lærere bli enda flinkere. Bevisstgjøre oss på dette.

En barriere som Arne snakket om er at man ikke er nok bevisst på temaet menneskehandel, og at noe av grunnen til dette kan være at man oftest ikke gjør så store forandringer fra år til år:

Når vi legger planer, kan du si, for et år, eller et halvår om gangen, så sitter vi ofte og går igjennom det og det, og bestemmer at det og det fokuserer vi på. Så det er vel en

kombinasjon av at jeg har ikke vært obs på det (at menneskehandel kan være et aktuelt tema) eller det har jeg ikke tenkt meg. Når vi sitter å snakker da er vi sikkert ikke så bevisst på det, så dermed så har vi ikke tatt det inn. Altså vi går oftest på det samme med litt variasjon som jeg sa i stad, siden verden forandrer seg. Så derfor har ikke vi tenkt over det slik direkte.

Videre sammenlignet Arne dette med å gå i flokk og at man går seg inn i et spor:

Det som jeg tror er faren med å være en lærer, og nå er vi tilbake til at når du går inn i et spor, som når du går birkebeineren, da følger du et spor. Du kan ikke snu og gå tilbake og finne nye spor. Så du går liksom litt i flokk, og så er du ikke flink nok til å tenke nytt, for det trygge er det beste, tenker du. Så kanskje utfordringen er at man er enda mer bevisst, og så tar opp slike nye ting som dukker opp nå.

Geir fortalte om noe at man som lærer går inn i en tradisjon om hvordan man bygger opp faget:

Nå skulle man jo ideelt sett ikke trenge nye lærebøker for å få faglig input, og vi er jo utsatt for påvirkning hele tiden. Allikevel så ligger der en viss tradisjon at du har bygget opp en eller annen måte å gjøre det på og det har en tendens til å få en slik egyptyngde at det i all fall varer noen år da. Og du bygger litt teknologi og test-teknologi rundt dette her og sånt. Så alle kjenner til at en man har en viss interesse av at det ikke skal forandres radikalt fra år til år nødvendigvis, men slik gradvis. Så det kan jo være noe av forklaringen på at det der ikke har blitt tema.

Fordelen Geir peker på ved at man har en tradisjon som får egyptyngde og som styrer hvilket innhold man velger går på at man da ikke får et fag som radikalt forandres fra år til år. Han sier allikevel at forandring kan skje, men da mer gradvis.

Oppsummering

Lærerne forholder seg mest til kompetansemålene og litt de grunnleggende ferdighetene når de skal begrunne hvilket innhold de velger å undervise om. Det er lite som tyder på at de forholder seg til andre deler av læreplanen.

Lærerne forholder seg ulikt til lærebøker, og spesielt Ella hadde kommentarer om lærebøkene som virker motstridende. På den ene siden ble lærebøkene omtalt som pensum, som et basis, mens hun på den andre siden presiserte at hun ikke bruker bøkene så mye. Geir mente ikke at lærebøkene skulle være styrende, men påpekte allikevel at man tross alt må hente ressursene fra et sted, og lærebøkene ble sett på som lett tilgjengelige.

Spesielt Nora uttrykte at læreboken i alle fall ikke skulle være styrende for det innholdet som blir valgt, og brukte mer andre ressurser, blant annet NDLA. Arne nevnte mangelen på gode ressurser om menneskehandel som en mulig barriere. Media ble omtalt som en arena for å få øynene opp for aktuelle problemstillinger i samfunnet. Det at temaet har blitt mer aktuelt i det siste ble påpekt som en mulig barriere i og med at lærerne ikke har blitt bevisste på temaets aktualitet. Utdaterte lærebøker og lite oppdaterte nettsider ble også opplevd som en barriere.

Når det gjelder ulike former for arenaer utenom media hvor lærere potensielt kunne oppdaget slike temaer, var det i all hovedsak initiativ utover vanlig arbeidsdag på skolen som ble fremhevet: Debatter på tv og live, dokumentarer, og åpne forelesninger. Arenaer som planleggingsdager og fagdager var det splittede syn på. Arne og Nora opplevde ikke de som særlig konstruktive, mens Ella likte fagdagene godt. Nora hadde gode erfaringer med å samarbeide med kollegaer på en annen skole enn den hun jobber på nå, og uttrykte et savn etter dette. Geir nevnte at de hadde ukentlige samlinger som ble brukt til samarbeid, men pekte også på at tidsbegrensninger var en utfordring.

Nora uttrykte skepsis ovenfor om lærerutdanning gir lærere den kompetansen de trenger for å utføre læreplananalyse. Ella uttrykte at hun i sin lærerutdanning bare hadde hatt litt om læreplananalyse i pedagogikken.

8. Funn og konklusjoner

I det tredje kapittelet så vi på hvordan menneskehandel er en sentral samfunnsutfordring, og i kapittel fire konkluderte vi med politiske styringsdokumenter og læreplanteorier i stor grad gir belegg for å undervise om menneskehandel. Når man forholder seg til hva menneskehandel er og grundig studerer skolens brede mandat og læreplanen for å vurdere hvilket innhold man skal undervise om, da virker det mer logisk at man aktivt må prioritere bort å undervise om menneskehandel enn at man må være spesielt interessert for å prioritere det. Allikevel viser det seg – som vi så på i kapittel fem ved intervjuer av lærere – at menneskehandel ikke blir undervist om i særlig grad, selv om temaet også av lærerne oppleves som relevant. Manglende interesse hos elevene virker ikke til å være en betydelig barriere heller. I kapittel seks drøftet vi mulige barrierer i lys av styringsdokumenter og læreplanteorier, for så å fremlegge innholdet i intervjuene med lærerne i kapittel syv.

I dette kapittelet er vår oppgave å skape mening av de dataene vi har sett på i politiske styringsdokumenter, læreplanteorier og intervjuer, for å drøfte hvilke barrierer som i størst grad hindrer lærere fra å undervise om temaet menneskehandel i samfunnsfag på videregående skole.

Styringssignaler, ansvarsfordeling og læreplanarbeid

Av intervjuene vi hadde med lærerne var det lite som tydet på at det skjer et systematisk læreplanarbeid, og at man jevnlig vurderer sin praksis opp mot nasjonale læreplaner og styringssignaler. Både i læreplanteori og i intervjuer finne vi grunnlag for å si at de følgende tre barrierene kan ha betydning:

For det første kan det på det samfunnsmessige nivået være at styringssignalene ikke har vært tydelig nok på behovet for en tolkning av læreplanen og systematisk arbeid med den. Selv om lærerne uttrykte at det er et behov for å tolke læreplanen og ikke minst

kompetansemålene, så var det lite som tydet på at de via styringsdokumenter hadde fått en tydelig forståelse for hva dette innebærer og hvordan dette arbeidet skal gjøres.

For det andre kan det være at man på institusjonsnivået ikke i tilstrekkelig grad har lagt til rette for et slikt arbeid. Ella opplevde at for eksempel fagdage var konstruktive, men slike dager har man bare to ganger i året, og det kan således ikke forventes at man på så kort tid kan gjøre et grundig arbeid med læreplananalyse. Hvis ikke ledelsen på skolene legger mer til rette for slikt arbeid kan ikke dette sies å være tilstrekkelig. Dette er i så fall en betydelig barriere for grundig og systematisk læreplanarbeid generelt sett, og også en betydelig barriere for lærere blir bevisste på menneskehandel som tema.

For det tredje kan det på undervisningsnivået handle om at lærerne enten ikke bruker de mulighetene de blir gitt til slikt arbeid, eller at de ikke forstår behovet for det. Nora uttrykte et savn etter mer samarbeid med kollegaer, og Geir fortalte at han hadde samlinger med kollegaer en gang i uken, men bare en time. Ut i fra de eksemplene Geir nevnte at de diskuterer under disse samlingene får man imidlertid et inntrykk av at det meste handler om praktiske spørsmål, og følgelig noe som ikke fører til at man har tid – eller tar seg tid – til å se etter mulige neglisjerte temaer som er relevante for læreplanen.

Hvilken av de tre ovenfor nevnte barrierene som i størst grad fører til at menneskehandel i liten grad blir undervist om er ikke lett å si ut i fra våre data. Det vi kan si noe om allikevel er at lærere i for liten grad synes å justere innholdet i sin undervisning opp mot nasjonale læreplaner og politiske styringsdokumenter, og at dette er en barriere som er fremtredende i våre data. Denne utfordringen er relevant som barriere for at menneskehandel blir undervist om, men framstår også som en generell utfordring i skolen.

Lærebøker er pensum og basis

I kapittel seks så vi på at forskning viser at lærere i for stor grad ofte er bundne til lærebøkene. I kapittel syv presenterte vi blant annet at Ella kaller lærebøkene for pensum og basis. Selv om vi må ha et visst forbehold om at det i praksis dreier seg om ulik forståelse

av begreper, så er det allikevel påfallende likt det vi har sett på i teoridelen. Når hun kaller læreboken for pensum er det i beste fall snakk om uheldig ordvalg, og i verste fall er det snakk om manglende forståelse for lærernes selvstendige ansvar om å tolke læreplanen. Spesielt siden det virket som om hun forstod andre ressurser som nyttige på grunnlag av at de var i samsvar med det læreboken allerede tok opp har vi grunn til å tro at det her er snakk om manglende forståelse. Både lærebøker og alle andre ressurser må en lærer selv vurdere om er i henhold til læreplanen. Hvis vi har forstått Ella riktig kan en slik forståelse av hva pensum er, og hvilken rolle lærebøkene har, føre til at lærerne gir fra seg ansvaret for tolkning av læreplanen til lærebokforfattere. En slik forståelse er ikke i samsvar med verken politiske styringsdokumenter eller læreplanteoriens syn på lærerens ansvar for valg av innhold.

Ella var den av lærerne som var yngst og hadde gjennomført lærerutdanningen for få år siden. I vår kategorisering av ulike nivåer som vi har lånt av Bjørnsrud finnes det ikke noe eget nivå for utdanning, noe som i vår sammenheng ser ut til å være en viktig aktør å adressere. Når det gjelder læreplananalyse og forståelse for hvordan en lærer skal forholde seg til lærebøker, læreplaner og så videre, spiller utdanningen til lærerne en betydelig rolle. Nora kommenterte at hun var tvilende til at lærere får nok opplæring i læreplananalyse i løpet av utdanningen, og Ella sa at hun bare hadde hatt litt om det i pedagogikken.

Å begynne å jobbe som lærer er en stor overgang fra studietiden, og man får plutselig mye å gjøre: Lage halvårsplaner, sette seg inn i ulike rutiner i team og med kollegaer, bli kjent med mange nye elever, lage undervisningsopplegg og så videre. Poenget er: Om man ikke har lært seg å analysere, tolke, og forholde seg til læreplanen på en korrekt måte i løpet av utdanningen så er det ikke vanskelig å forstå at dette kan bli nedprioritert når man kommer inn i en travelt hverdag som nyutdannet lærer. Hvis det er slik som Ella og Nora sier at man i liten grad lærer om læreplananalyse i lærerutdanningen, da er det stor grunn til å tro at dette er en betydelig barriere for at menneskehandel blir undervist. Det er et paradoks hvis man fra nasjonalt nivå gir lærere ansvaret for å tolke læreplanen mens man ikke gir de den utdanningen som er nødvendig for å utføre en slik jobb. Dette er i så fall ikke bare en utfordring med tanke på menneskehandel som tema, men noe som hindrer skolen som

organisasjon fra å utfylle det oppdraget den har fått om å drive opplæring i henhold til læreplanen, en læreplan som stadig må tolkes og diskuteres.

Lærebøker og kompetansemål

Kompetansemålene ble fremhevet av lærerne som viktige med tanke på valg av innhold i undervisningen, i tillegg til at de grunnleggende ferdighetene ble nevnt av noen. Utover dette var ingen andre deler av læreplanen tatt med i vurderingen av innholdet for denne læreren. Dette kan for det første være en av grunnene til at menneskehandel ikke har kommet på radaren. For det andre er dette enda en side av lærernes praksis som ikke synes å være i overensstemmelse med styringssignaler og læreplanteori som sier at man skal se kompetansemålene i sammenheng med resten av læreplanen. Når det gjelder temaet menneskehandel kan det tenkes at flere lærere ville ha undervist om menneskehandel om man hadde brukt generell del av læreplanen og fagets formål som et bakteppe for å forstå hva man skal undervise om.

Nora er den læreren som uttrykte tydeligst at hun ikke fulgte lærebokens oppbygging, men hun var heller opptatt av å forstå kompetansemålene selvstendig, og brukte NDLA mye. Uten at vi ut i fra intervjuene kan si noe sikkert om hvem som underviser mest om menneskehandel, så var hun i alle fall den som umiddelbart svarte mest positivt på spørsmålet om temaet ble undervist om. Dette er interessant siden det indikerer at det å være mer fri fra lærebøker fører til at man er mer åpen for aktuelle temaer som i lærebøkene og skolens tradisjon har blitt neglisjerte.

Selv om lærere ikke egentlig skal være bundne av lærebøker og sider som NDLA så er det mye som tyder på de følges i stor grad av lærere. Med tanke på dette kan vi si at det formelt er lærernes manglende forståelse og feilaktige praksis som er den største barrieren, men at det i praksis også i stor grad handler om manglende ressurser om menneskehandel. Det er riktig at en nettside som NDLA har et helt annet potensiale enn lærebøker når det gjelder oppdateringer av innhold og å legge til aktuelle saker, men som nevnt i kapittel tre er det allikevel slik at per i dag er menneskehandel bare så vidt nevnt på NDLA sine nettsider.

NDLA kan derfor bli et nytt spor man går seg inn i uten å selvstendig vurdere om man underviser det som er mest relevant i henhold til læreplanen og skolens brede mandat.

For lite systematikk i arbeidet med læreplaner

Intervjuene tyder på at lærerne i teorien innser at kompetansemålene og læreplanen må tolkes, men i praksis tyder intervjuene på at dette i alt for liten grad blir gjort. Det ble nevnt at de hadde noen samtaler om innhold, og ulike arenaer som fagdager som for noen ble opplevd som inspirerende, men det var ingenting i intervjuene som tydet på grundighet i dette arbeidet. Det som tydeligst manglet er en bevissthet rundt det å vurdere om man har neglisjert viktige temaer som ikke har kommet med i undervisningen så langt. Det var flere som nevnte at de var åpne for å gjøre endringer, men når alt kom til alt så virket det til å i hovedsak dreie som om justeringer av det de allerede underviste om.

Media er med på å prege innholdet i lærernes undervisning. Utenom media er det svært lite, eller ingenting, som tyder på at de er oppmerksomme på å se etter mulige neglisjerte temaer. Menneskehandel har imidlertid vært mer fremtredende i media i det siste, og forhåpentligvis kan dette føre til at dette temaet blir mer undervist om. Selv om menneskehandel derfor antakeligvis vil bli undervist mer grundig om fremover, så er det allikevel en utfordring for skolen generelt sett at lærerne ikke gjør et grundig arbeid med læreplantolkning. Kanskje er det mange tilsvarende neglisjerte temaer det ikke undervises om.

Lærere går seg inn i et spor

I kapittel seks ble det nevnt forskning som tilsier at lærere ofte kopierer det de tidligere har gjort og tilpasser det til den læreplanen de har foran seg, i stedet for å la læreplanen korrigere innholdet i undervisningen. Hva oppdaget vi om dette i intervjuene?

Arne nevnte at man ofte kopierer det man har gjort før, bare med små endringer, og mente at man som lærer ofte går seg inn i et spor som er vanskelig å komme ut av. Geir nevnte at man går inn i en tradisjon med egyptyngde som preger undervisningen. Geir uttrykte at han

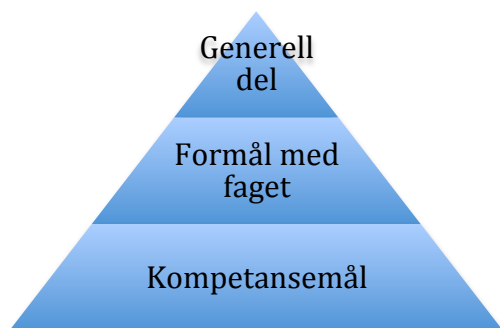
var villig til endring, men at endringene ikke burde være for store eller skje i for stort tempo. Geir kommenterte i tillegg at man kanskje som lærere ikke er flinke nok til å ta nye og aktuelle problemstillinger inn i undervisning.

Det er mye ved det Arne og Geir sier som kan knyttes til det vi har sett på i teoridelen. Som Geir er inne på vil ikke være verken tidsøkonomisk eller praktisk om innholdet i undervisningen endrer seg drastisk fra år til år, men det er egentlig ikke mye som tyder på at dette er en utfordring i norsk skole? Som nevnt i læreplanteori har vi en sterk tradisjon i Norge for å være lærebokstyrt, og da er det sannsynligvis en større utfordring at tradisjonens egyptingde blir sterk. Det er også avgjørende at skolen fungerer som en stadig lærende organisasjon, og ikke i for stor grad lar seg styre av sitt tidligere spor og tradisjon. Hvis ikke dette blir en realitet vil man fort ende opp med å ikke få opp øynene for temaer som menneskehandel.

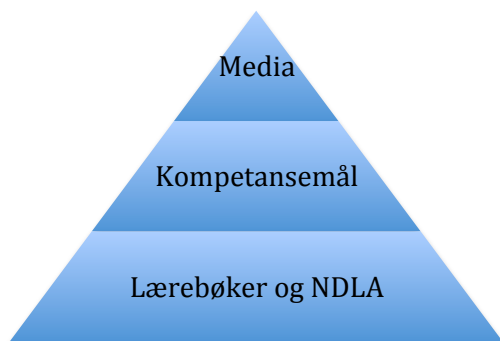
Det virker som om alle lærerne er opptatte av å følge kompetansemålene, og de sørger for at undervisningen kan begrunnes i kompetansemålene. Men spørsmålet er ikke bare om den nåværende undervisningen, eller praksisen om du vil, kan begrunnes i kompetansemålene. Man må også stille seg følgende spørsmål: Finnes det annet innhold som egner seg enda bedre enn det nåværende til å gi elevene den kompetansen de skal ha?

Hvordan lærere begrunner valg av innhold

Vi skal nå prøve å illustrere noen av barrierene vi har nevnt så langt i dette kapitlet med trekanten. Den første trekanten illustrerer hva man i størst grad er ment til å vektlegge når man skal vurdere hvilket innhold man skal undervise om. Det som skal styre mest og studeres oftest kommer nederst i trekanten:



Kompetansemålet er det som man bruker mest flittig, men man må også ha de andre delene av læreplanen i tankene, og de må tas frem for å bli vurdert grundig med jevne mellomrom. Den følgende trekanten illustrerer hvilket inntrykk intervjuene gir oss av hvordan noen av lærerne i praksis forholder seg til valg av innhold, hvor det som er mest flittig brukt og er mest styrende er nederst i trekanten:

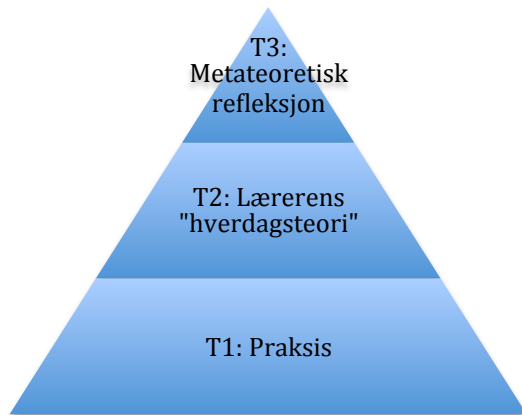


Vi ser at denne trekanten ikke inneholder formålet med faget og generell del av læreplanen i det hele tatt. Vi ser også at fundamentet i praksis blir lærebøker og NDLA. Kompetansemålene kommer i andre rekke. Media spiller også en rolle, men vanligvis bare i den grad det er temaer som allerede er tatt opp i lærebøker. Hos Nora så vi at kompetansemålene og lærebøkene skiftet posisjon i trekanten, noe som er mer i henhold til politiske styringsdokumenter.

Hvordan bytte spor?

Vi skal se på enda en trekant. Det oppmuntres til å følge følgende referanse for en mer presis beskrivelse av hvordan Imsen definerer trekanten, siden vi overfører denne til en noe annerledes problemstilling enn den originalt blir brukt i. Vår fokus er først og fremst på

valg av innhold, og ikke forholdet mellom teori og praksis slik som hos Imsen (Imsen, 2009, s.61-64):



De ulike nivåene handler om ulike former for pedagogisk teori. Det første nivået (T1) handler om dagligdags praksis av lærer og elever, som allikevel er preget av teori, men ofte uten at man er bevisst på hvilke teorier man følger. Lærerne har for eksempel valgt et visst innhold på bakgrunn basert på en teori om hva som er det relevante innholdet i faget, uten å nødvendigvis være bevisst på hvilke teoretiske begrunnelser som ligger til grunn. Kanskje lar man også media til en viss grad styre undervisningen fordi man har en teori om at dette er i henhold til sitt ansvar som samfunnsfagslærer.

Det andre nivået (T2) handler om teori som læreren er bevisst på og som bruker i det daglige arbeidet, og er ofte i stor grad basert på erfaringer. Alle lærerne hadde for eksempel et bevisst forhold til at undervisningen skulle være i samsvar med kompetansemålene, og brukte dette som en viktig teori i sitt dagligdagse arbeid. Et eksempel kan derfor være at lærere bevisst velger å la media styre innholdet i undervisningen fordi man kan begrunne dette med et eller flere kompetansemål. Vi også nevne hvordan lærerne valgte å bruke lærebøker og NDLA i stor grad siden de erfaringsmessig kunne si at disse var i samsvar med læreplanen.

Det tredje nivået (T3) handler om teorier av mer generell og overgripende karakter, og handler om å tenke over de teoriene man bruker. Dette kunne handlet om å reflektere over hvorfor man på et mer generelt grunnlag underviser om de temaene man gjør, og om det

innholdet man underviser om er det som i størst grad er i henhold til læreplanen. Viktige spørsmål kunne ha vært: Er det egentlig riktig å forholde seg til læreboken eller NDLA som styrende? Finnes det mulige neglisjerte temaer som vi burde undervist om? Har det skjedd endringer i samfunnet som gjør at vi må gjøre endringer i undervisningsinnholdet?

Alle lærere har en praksis hvor man ikke til en hver tid er bevisst hvilke teorier man styrer innholdet etter (T1). Alle lærerne vi snakket med var bevisste på hvilken hverdagsteori de forholdt seg til, hvor en av teoriene var at kompetansemålene skal være styrende. De ukentlige samlingene var på kan sies å i hovedsak dreie seg om lærerens hverdagsteori. (T2). Det som derimot virker fraværende er refleksjoner på et metateoretisk nivå, det vil si refleksjon over de teoriene man benytter seg av til daglig (T3). Kanskje skulle Geir og hans kollegaer noen ganger benyttet seg av sine samlinger til metateoretisk refleksjon? Kanskje burde ledelsen på skolene lagt mer til rette for slikt arbeid og fått frem viktigheten av det? Kanskje skulle styringssignalene vært mer tydelige på behovet for metateoretisk refleksjon over hvilket innhold man underviser om? Det er uansett mye som tyder på at fraværet av mer grundig, systematisk, metateoretisk refleksjon og arenaer for slik refleksjon, er en barriere som i stor grad fører til at menneskehandel ikke blir undervist om, i tillegg til å være en generell utfordring for skolen.

Hvis lærerne ikke skaper gode arenaer og rutiner for å på et metateoretisk nivå reflektere over sitt undervisningsinnhold og begrunnelse av dette nivået, vil skolen ende opp med å følge sitt vante spor. Kanskje vil undervisningen i skolen med tiden forandre seg, sakte og sikkert, men vi allikevel få en skole som henger noen år etter i stedet for å være en skole som utrunder til morgendagen.

Forslag til videre forskning

I denne oppgaven har vi sett på læreplanteorier som sier at læreboken kan bli for styrende. Fremdeles virker dette til å være en utfordring i norsk skole. I Koritzinsky sin bok "Samfunnskunnskap" (2012) nevnes problemstillingen med hva som er en god bruk av lærebøker. Det nevnes imidlertid ikke at når lærebøkene blir for styrende så står dette i

motsetning til det ansvaret lærere har blitt gitt i politiske styringsdokumenter. Noe av det læreplanteoretikere trenger å forske mer på er hvilke gode alternativer man har. Hvordan kan læreren forholde seg til lærebøker på en god måte uten å i for stor grad gå seg inn i et spor? Og hvis ikke lærere forholder seg til lærebøker, hvordan skal de på best mulig måte sørge for å være i overensstemmelse med politiske styringsdokumenter? I tillegg er det viktig å få mer forskning på hvilken effekt NDLA har på innholdet på videregående skoler. Blir NDLA en ny slags statlig godkjent innholdsbeskrivelse i fagene? Hvordan kan NDLA bli en nyttig ressurs for lærere uten å gi inntrykk av at lærerne ikke trenger å selvstendig vurdere hvilket innhold de skal undervise?

Det er et behov for å forske mer på neglisjerte temaer i skolen. Finnes det andre tilsvarende viktige og relevante temaer som ikke har blitt inkludert i undervisningen så langt? Hvordan kan man i så fall forhindre at dette skjer? Hvordan kan vi sørge for en god balansegang som gjør at skolen på den ene siden ikke forandrer seg u hensiktsmessig fort, og på den andre siden i tilstrekkelig grad fungerer som en lærende organisasjon i stadig utvikling? Disse spørsmålene blir i liten grad tatt opp i læreplanteoriene vi har studert i denne oppgaven. Viktigheten av å se etter neglisjerte temaer er det bare Engelsen som nevner. Slik jeg ser det trenger neglisjerte temaer å få mer oppmerksomhet i læreplanteorier.

Konklusjon

Menneskehandel er et tema som i stor grad er relevant i samfunnsfag på videregående skole. Lærerne vi har intervjuet underviser om temaet i liten grad. I tillegg har vi sett på artikler som indikerer at temaet undervises lite om generelt sett. Med bakgrunn i data fra politiske styringsdokumenter, læreplanteorier og intervjuer, har vi forsøkt å finne ut av hvilke barrierer som i størst grad fører til dette.

En viktig observasjon er at lærere i liten grad reflekterer over problemstillinger på det vi har kalt for et metateoretisk nivå. I det daglige forholder lærere seg til kompetansemålene, lærebøker, NDLA, og andre ressurser som oppleves som relevant for kompetansemålene. Det er imidlertid svært lite som tyder på at lærerne setter av tid til å vurdere andre sider av

læreplanen enn kompetansemålene, selv om man er oppmuntret til systematisk arbeid med læreplantolkning i både politiske styringsdokumenter og læreplanteorier. En mer kritisk bruk av NDLA og lærebøker virker nødvendig for å unngå at man går seg inn i et spor, og for å sikre at man hele tiden underviser om det som er mest relevant for læreplanen. Slik lærerne forholder seg til lærebøkene og NDLA fører til at tolkningen av læreplanen i stor grad blir overlatt til lærebokforfattere og forfattere på NDLA i stedet for lærerne selv. For å unngå at man går seg inn i et spor vil det være viktig å i større grad stille seg spørsmålet om det finnes neglisjerte temaer som man ikke har undervist om, men som i stor grad er relevant i henhold til læreplanen. Med tanke på temaet menneskehandel kan vi anta at det i større grad vil bli undervist om fremover, i og med at det har blitt et mer aktuelt tema i media. Hvis skolen som en lærende organisasjon skal utruste elever for morgendagen er det imidlertid avgjørende at skolen og lærere skaper rutiner som sørger for at lærere ikke går seg inn i et spor.

Referanseliste

Bales, Kevin (1999): *Det nye slaveriet. Nytt slaveri i den globale økonomien*. Steinkjer: Genesis

Bjørnsrud, Halvor (2009): *Skoleutvikling – tre reformer for en lærende skole*. Oslo: Gyldendal

Dale, Erling Lars (red., 2009): *Læreplan i et forskningsperspektiv*. Oslo: Universitetsforlaget.

Dale, Erling Lars (2010): *Kunnskapsløftet, På vei mot felles kvalitetsansvar?* Oslo: Universitetsforlaget.

Engelsen, Britt Ulstrup (2008): *Kunnskapsløftet, Sentrale styringssignaler og lokale strategidokumenter, rapport nr.1*. Oslo: Universitetet i Oslo

Engelsen, Britt Ulstrup (6.utgave, 1990): *Kan læring planlegges? Arbeid med læreplaner – hva, hvordan, hvorfor?* Oslo: Gyldendal

Fangen, Katrine, Ann-Mari Sellerberg (2011): *Mange ulike metoder*. Polen: Gyldendal

Imsen, Gunn (4.utgave, 2009): *Lærerens verden. Innføring i generell didaktikk*. Oslo: Universitetsforlaget

Jørgensen, Sten Inge (2010): *Globale utfordringer*. Oslo: Høyskoleforlaget

Kvale, Steinar (2001): *Det kvalitative forskningsintervju*. Gjøvik: Gyldendal

Koritzinsky, Theo (2012): *Samfunnskunnskap. Fagdidaktisk innføring*, 3. utg. Oslo: Universitetsforlaget

Lauvås, Per, Gunnar Handal (1990): *Veiledning og praktisk yrkesteori*. Gjøvik: Cappelen

Nilssen, Vivi (2012): *Analyse i kvalitative studier. Den skrivende forskeren*. Oslo: Universitetsforlaget

Reiss Ellen og Nicolai Strøm-Olsen (2014): *Norsk slaveri. Hvordan det moderne slaveriet kom til Norge*. Frekk Forlag

Nettsider

Berntsen, Hasse (FN). 21 millioner slaver i dag. (2014) Hentet 13.mai 2015 fra:

<http://www.fn.no/Aktuelt/Nyheter/21-millioner-slaver-i-dag>

En side som estimerer hvor mange slaver som jobber for deg. Hentet 05.mai 2015 fra:

www.slaveryfootprint.org

Europaportalen (publisert på regjeringens nettsider), Slår hardt ned på menneskehandel (2011). Hentet 05.mai 2015 fra:

<https://www.regjeringen.no/nb/aktuelt/slar-hardt-ned-pa-menneskehandel/id693793/>

Garberg, Anne Kari. H&M gir etter for åpenhetspress. Hentet 05.mai 2015 fra:

<http://www.framtiden.no/201303216064/aktuelt/levelonn/hm-gir-etter-for-apenhetspress.html>

Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet. Generell del av læreplanen. (1993) Hentet 05.mai 2015 fra:

http://www.udir.no/Upload/larerplaner/generell_del/generell_del_lareplanen_bm.pdf?eps_language=no

Global Slavery Index. The index (2014). Hentet 05.mai 2015 fra:

<http://www.globalslaveryindex.org/>

Global Slavery Index. The Index. (2014) Hentet 05.mai 2015 fra:

http://d3mj66ag90b5fy.cloudfront.net/wp-content/uploads/2014/11/Global_Slavery_Index_2014_final_lowres.pdf

Group of Experts on Action against Trafficking in Human Beings (GRETA). Report concerning the implementation of the Council of Europe Convention on Action against Trafficking in Human Beings by Norway. (2013) Hentet 05.mai 2015 fra:

http://www.coe.int/t/dghl/monitoring/trafficking/Docs/Reports/GRETA_2013_5_FGR_NO_R_with_cmnts_en.pdf

Hammerstad, Bjørn Olav. – Vi visste ikke at det fantes slaver i Norge. (2014) Hentet 05.mai 2015 fra:

<http://www.dagen.no/Nyheter/menneskehandel/%E2%80%93-Vi-visste-ikke-at-det-fantes-slaver-i-Norge-147068>

Inter-Agency Coordination Group against Trafficking in Persons (ICAT). Preventing Trafficking in Persons by Addressing Demand. (2014) Hentet 05.mai 2015 fra:

http://www.ungift.org/doc/knowledgehub/events/ICAT_Demand_paper_-_FINAL.pdf

Koordineringsenheten for Ofre for Menneskehandel (KOM). Rapport. (2013) Hentet 05.mai 2015 fra:

https://www.politi.no/vedlegg/lokale_vedlegg/politidirektoratet/Vedlegg_2665.pdf

Kunnskapsdepartementet. Stortingsmelding nr.20. På rett vei. (2012-2013) Hentet 05.mai 2015 fra:

<https://www.regjeringen.no/nb/dokumenter/meld-st-20-20122013/id717308/?docId=STM201220130020000DDDEPIS&ch=1&q=>

Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova). (1998) Hentet 05.mai 2015 fra:

<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>

Læreplanen i samfunnsfag. Hentet 05.mai 2015 fra:

<http://www.udir.no/kl06/SAF1-03/Hele/Formaal/>

Læreplan i samfunnsfag - kompetansemål. Hentet 05.mai 2015 fra:

<http://www.udir.no/kl06/SAF1-03/Kompetansemaal/?arst=1858830316&kmsn=-1510282425>

NDLA, Samfunnsfagsiden. Hentet 05.mai 2015 fra:

<http://ndla.no/nb/node/36>

NDLA, om NDLA. Hentet 05.mai 2015 fra:

<http://om.ndla.no/rapporter>

NHO om svart arbeid. (2013) Hentet 05.mai 2015 fra:

<https://www.nho.no/Politikk-og-analyse/Seriest-arbeidsliv-og-samfunnsansvar/NHO-om-svart-arbeid/>

Prinsipper for opplæringen. (2006) Hentet 05.mai 2015 fra:

http://www.udir.no/Upload/larerplaner/Fastsatte_lareplaner_for_Kunnskapsloftet/prinsipper_lk06.pdf?epslanguage=no

Rapport fra Tidsbrukutvalget. (2009) Hentet 05.mai 2015 fra:

<https://www.regjeringen.no/globalassets/documents/rapport-fra-tidsbrukutvalget.pdf?id=2104491>

Regjeringen. Handlingsplan mot menneskehandel (2011-2014). Hentet 05.mai 2015 fra:

http://www.rosa-help.no/pdf/handlingsplan_mot_menneskehandel_2011-2014.pdf

Reindal, Johannes Ek. Skolebøker nevner ikke moderne slaveri. (2014) Hentet 05.mai 2015 fra:

<http://www.dagen.no/Nyheter/menneskehandel/Skoleb%C3%B8ker-nevner-ikke-moderne-slaveri-143205>

Samarbeid mot svart økonomi, KS, LO, NHO, Unio, YS. Hentet 05.mai 2015 fra:

<http://www.samarbeidmotsvartokonomi.no/>

Spindler, William (UNCHR). Conference puts focus on human trafficking, fastest growing criminal industry. (2010) Hentet 05.mai 2015 fra:

<http://www.unhcr.org/4cb315c96.html>

Straffeloven §224. Hentet 05.mai 2015 fra:

https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1902-05-22-10/KAPITTEL_2-14#KAPITTEL_2-14

Sølvberg, Erik, NDLA, Negative følger av globaliseringen. (2010) Hentet 05.mai 2015 fra:

<http://ndla.no/nb/node/3766?fag=36>

Tidsbrukutvalget. (2009) Hentet 12.mai 2015 fra:

<https://www.regjeringen.no/globalassets/documents/rapport-fra-tidsbrukutvalget.pdf?id=2104491>

UNICEF. Moderne slaveri og kunnskapsløftet, relevante kunnskapsmål. (2014) Hentet 05.mai 2015 fra:

https://www.unicef.no/sites/default/files/140625_moderne_slaveri_og_kunnskapsloftet.pdf

UN.GIFT. About The United Nations Global Initiative to Fight Human Trafficking. Hentet 05.mai 2015 fra:

<http://www.ungift.org/knowledgehub/en/about/index.html>

UNICEF. Opplegg i moderne slaveri. (2014) Hentet 05.mai 2015 fra:

<https://www.unicef.no/fn-dagen-internasjonalt-uke/moderne-slaveri>

Utdanningsdirektoratet. Veiledning i lokalt arbeid med læreplaner. (2014) Hentet 05.mai 2015 fra: <http://www.udir.no/Lareplaner/Veiledninger-til-lareplaner/Veiledning-i-lokalt-arbeid-med-lareplaner/>

Utdanningsdirektoratet. Rettleiing til læreplan i samfunnsfag. (2013) Hentet 05.mai 2015 fra:

<http://www.udir.no/Lareplaner/Veiledninger-til-lareplaner/Revidert-2013/Rettleiing-til-lareplan-i-samfunnsfag/>

Vedlegg: Intervjuguide.

- 1) Jeg introduserer kort oppgaven: Jeg mener det finnes grunner for å undervise om menneskehandel, og jeg vil finne ut hvilke barrierer som gjør at andre lærere ikke underviser om det.

- 2) Pleier du å undervise om menneskehandel i samfunnsfag? Kan du i så fall si kort noe om hva du underviser om og i hvilken sammenheng?

- 3) Hva mener du er de største barrierene for at du eller eventuelt andre lærere ikke underviser om menneskehandel i samfunnsfag på videregående skoler?

- 4) Hva er det beste argumentene for å undervise om menneskehandel i samfunnsfag slik du ser det?

- 5) Har du noen motforestillinger mot å undervise om menneskehandel?

- 6) Opplever du at du har god kunnskap om temaet menneskehandel? Hvorfor ikke? Hva skal til for at du eventuelt skulle ha fått mer kunnskap om det?

- 7) Hvordan begrunner du generelt sett det innholdet du velger å undervise om? Hvilke kriterier og dokumenter ligger du til grunn? Kompetansemål, formålet ved faget, prinsipper for opplæring, eller generell del av læreplanen?

- 8) Vil du si at læreplanen er tydelig og gjør det enkelt for deg å forstå hvilket innhold som det forventes at du skal undervise om, eller trenger du å tolke den? I så fall, hvordan tolker du den?

9) Har du, dine kollegaer, eller ledelsen i skolen, tatt initiativ til å jevnlig evaluere deres lokale læreplaner opp mot nasjonale læreplaner?

10) Opplever du at du/dere har god nok kompetanse i lokalt læreplanarbeid, og det å velge et konkret innhold med begrunnelse i læreplanen? Har du de redskapene du trenger?

11) I hvilken grad vil du si at du fra år til år evaluerer innholdet i din egen undervisning og ser etter mulige forbedringer? Har du noen gang vært innom tanken om du skulle undervist mer om menneskehandel?

12) Kjenner du på tidspress i samfunnsfaget, og at du må komme deg igjennom alt du skal? Tror du dette påvirker på en slik måte at du ikke tar med temaer slik som menneskehandel?

13) Hvor viktig er lærebøker og nettsider som NDLA for deg når du planlegger undervisningen? Hvis det hadde stått om menneskehandel i lærebøkene og NDLA, ville du undervist mer om det da?

14) Erfarer du eller tror du at elevene dine har interesse for temaet menneskehandel? Erfarer du eller tror du at elevene dine har forutsetning for å forstå temaet menneskehandel?

15) Neglisjerte temaer: Reflekterer du noen gang over om det er temaer som du ikke underviser noe særlig om, men som kanskje skulle ha vært det? Også temaer som ikke nødvendigvis står om i lærebøker og NDLA?

16) Er det noe mer du ønsker å si om dette temaet som vi ikke har snakket om så langt?