



Vad är viktig kunskap i Samhällskunskap?

En analys av läraruppfattningar

C-uppsats i Pedagogik
Södertörns Högskola
Anna-lotta Rylander VT-06
Handledare: Björn Skogar

Abstract på svenska

Titel: *Vad är viktig kunskap om samhället?* – En analys av läraruppfattningar

Författare: Anna-lotta Rylander

Termin: Vårterminen 2006

Antal sidor: 39

Handledare: Björn Skogar

Examinator: Kenneth Awebro

Uppsatsens syfte är att öka kännedomen om hur samhällskunskapslärare tänker kring mål och innehåll i ämnet Samhällskunskap. Jag vill också få en bild av vilka problem, man kan uppleva som samhällskunskapslärare i sin undervisning i Samhällskunskap, då ämnet är väldigt komplext och härstammar från flera olika universitetsdiscipliner vilka är Statsvetenskap, Sociologi, Nationalekonomi, Rättskunskap och Samhälls/Kulturgeografi. Den varierande bakgrunden och mängden stoff kan, menar jag, eventuellt medföra stofffrängsel, prioriteringssvårigheter och att ämnet upplevs vara svårdefinierat. Slutligen vill jag få ökad kännedom om det verkar finnas någon grundläggande kärna i ämnet?

För att uppnå mina syften med uppsatsen studerar jag dels studerat relevant litteratur om Samhällskunskap både ur ett beskrivande och problematiserande perspektiv. Jag genomför även en undersökning, i form av en enkät med öppna svarsalternativ, som besvaras av sju verksamma gymnasielärare i Samhällskunskap.

Undersökningens resultat visar att Samhällskunskap är vitt och mångfacetterande, då undersökningsdeltagarna lyfter fram många och olika tankar kring vad som är viktigt stoff i ämnet. Synen på målen med Samhällskunskap varierar hos undersökningsdeltagarna även om majoriteten lyfter fram att Samhällskunskap skall innefatta färdighets och förtrogenhetskunskap och att man som elev skall förberedas för senare agerande i livet. Man kan utifrån undersökningen även se att de områden och begrepp som lärarna främst lyfter fram härstammar från universitetsdisciplinerna Sociologi och Statsvetenskap. Däremot lyfts mer sällan begrepp från Rättskunskap, Samhälls/Kulturgeografi och Nationalekonomi fram vilket tyder på ”stoff prioritering” i en viss riktning. När det gäller ämnets kärna kan man se att demokrati verkar ha en särskild plats inom ämnet, på vilket sätt, varierar dock. Demokratins särskilda plats harmonierar dock väl med de intentioner man har haft och fortfarande har med Samhällskunskap som ämne.

Nyckelord: Samhällskunskap, stofffrängsel, Sociologi, Rättskunskap, Samhällsgeografi, Statsvetenskap, Nationalekonomi, demokrati, färdighetskunskap, förtrogenhetskunskap

Abstract in English

Title: *What is important knowledge in social studies-* An analyse of opinions among teachers in social studies

The aim of this paper is to increase the awareness about how teachers in Social studies think about goals and substance in the subject. I also want to get a picture about what kinds of problems teacher's experiences when teaching Social studies. My expectations told me that Social studies are complex to teach, because it derives from several university disciplines such as Political science, Economics, Sociology, Law and Geography, which I believe makes the subject harder to define and what to give priority to. Finally, I want to increase the awareness, if it seems to be any fundamental essence in Social studies as a subject.

To achieve my goals with this paper I have studied relevant literature about Social studies. I also made an investigation with seven teachers who teach Social studies.

The results of the investigation showed that political science is very wide and contains a lot of different areas. The basic view about Social studies varied among the investigations participants, however the majority thought that the subject should convey practical training skills and ought to, in some way, prepare students for later acts in life. The investigation also showed that the participants mainly focused on areas from Sociology and Political science and less often from Law, Geography and Economics. Finally, when it comes to the essence of the subject, the investigation showed that that democracy has a very special place. However, in what way the teachers work with and discuss democracy, vary.

Keywords: Social studies, Political science, Economics, Sociology, Society, Geography, Law, complexity
democracy

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	1
1.2 Sammanfattande kommentarer.....	4
2. Problemställning och syfte.....	4
2.1 Disposition.....	5
3. Metod och material.....	5
3.1 Problem och möjligheter med vald metod.....	7
3.2 Urval.....	7
3.3 Vetenskapligt bidrag.....	9
3.4 Analysverktyg.....	9
4. Samhällskunskapsämnet bakgrund.....	10
4.1 Samhällskunskap i begynnelsen och framåt.....	10
4.2 Konfliktperspektivet i läroplanerna.....	13
4.3 Samhällskunskapens olika delar.....	13
4.4 Kursmålen i samhällskunskap utifrån Lpf 94.....	13
5. Problemativering av Samhällskunskap.....	14
5.1 Samhällskunskap både anhängare och motståndare.....	14
5.2 Problem till följd av omfång.....	15
5.3 Gymnasieinspektionens rapport beträffande samhällskunskap.....	17
5.4 Samhällskunskap social integration eller förändring?.....	18
6. Resultatredovisning.....	18
6.1 Samhällskunskapens identitet.....	18
6.2 Urvalet i Samhällskunskap.....	22
6.3 Problem och förbättringar i Samhällskunskap.....	25
6.4 Sammanfattning av lärarstudien.....	28
7. Analys.....	32
8. Slutdiskussion.....	37
8.1 Framtida forskning.....	39
9. Referenser.....	39

Bilaga 1 Frågeformulär

Bilaga 2 Kursinformation i Samhällskunskap

1. Inledning

Lärare har i dag, formellt sätt, mer handlingsfrihet än tidigare till följd av minskad detaljstyrningen och ökad målstyrningen av skolans verksamhet¹. Det finns även vid sidan av minskad detaljstyrning av skolan, stort tolkningsutrymme över vad ämnesmålen i de enskilda ämnena egentligen bör innefatta. Tolkningsutrymmet i respektive ämne, finns dels för att man skall kunna göra avvägningar mellan kunskapsutveckling och de förändringar som sker i samhället över tid och dels mer bestående stoff i ämnet, som inte i lika hög grad förändras över tid². Möjliggörande av avvägningar i ämnena är enligt min mening viktigt för skapandet av en flexibel och situationsanpassad skola men kan vara ett problem, beroende på vad de allt mer handlingsfria lärarna, anser vara viktigt i ett ämne. Risken finns att det som tas upp i ämnet i fråga blir subjektivt och bygger på godtycklighet från lärarnas sida. Ett annat problem är att likvärdighet i utbildning inte kan garanteras eftersom undervisningen kan innehålla så olika saker, vilket kan leda till att olika elever får väldigt olika kunskaper med sig när de slutar skolan. Redan Aristoteles formulerade problematiken:

Men vad är uppfostran och hur skall man uppfostra. Dessa frågor får vi inte försumma eller besvara. Ty för närvarande bryter sig meningarna skarpt mot varandra i fråga om bildningens innehåll. Icke alla är eniga om vad ungdomen bör lära, vare sig man som mål sätter ett dygdigt liv eller den högsta livslycka och lika lite är det klart om förståndsutvecklingen eller själens sedliga halt skall vara huvudsyftet. Det vanliga uppfostringssättet har bidragit till att göra uppfattningen vacklande och det är ingalunda klart om man i skolan skall driva ämnen som är omedelbart praktiskt nytta eller dem som är till för dygd eller lägga sig vinn om mer djupgående studier- ty var och en av dessa har sina förkämpar; och frågar man vilka ämnen som bäst främjar dygden är man inte heller härom enig, ty alla inlägga icke samma innehåll i begreppet dygd, varför de icke heller kan ha samma åsikt om uppfostran och dygd”.

Aristoteles (384-322 f.kr)

Aristoteles belyser ovan den diskussion som pågått länge och fortfarande pågår, kring vad som bör utgöra fokus i skolan? Han ställer sig frågan om det är individens egna framtidsmål som skall avgöra innehållet i undervisningen, eller skall målet i stället vara att förbereda för djupgående studier, oavsett vilka personliga intressen individen har? En annan och

¹ Vernersson F ”Undervisa om samhället” 1999: 39, Pierre & Rothstein ”Vem styrs av regelverket? i Valfärdsstat i otakt” 2003:102f.

² Vittra utbildning Föräldrarlots Grundskola 2004

angränsande fråga som debatterats mycket i den svenska pedagogiska debatten handlar om huruvida det är emotionell utveckling som skall utgöra huvudfokus i skolan eller om det i stället är ämnesstudier som är det viktigaste. De som lägger vikten på de emotionella, gruppdynamiska och personlighetsutvecklande aspekterna, betonar vikten av en personlig och emotionell utveckling och kontakten med andra. Ämnesstudierna kan då ses som barriärer som hindrar mötet mellan människor och man menar att för stort fokus på ämnesstudier leder till pluggskola, korvstopning och utslagning. Betonar man i stället ämnesstudier, uttrycks i stället en oro för sänkt kunskapsstandard, vid för stort fokus gruppdynamiska och personlighetsutvecklande aspekter och man är rädd för ökad flummighet och kravlöshet inom skolan³. Svaren är olika men frågan kvarstår: Vad är egentligen viktig kunskap?

Spontant kan man känna att svaret på vad som bör utgöra fokus i undervisningen bör gå att finna genom att studera kursmålen i styrdokumentet då regelverket är något som man som lärare måste följa. Målen i styrdokumentet har dock kritiserats för att vara både vida och vaga, vilket i sin tur försvårar möjligheterna för lärare att kunna uttolka som vad man skall tyngdpunkten i sin undervisning. Rothstein (1992) menar att precision i utförandet kräver att läraren kan anpassa de operativa åtgärderna efter den konkreta situationen. Kravet på precision i träffbild (dvs. mötet mellan lärare och elev) leder till att man måste arbeta med mer eller mindre abstrakta målsättningar (ramlagar), trots att abstrakta målsättningar kan leda till ökad oklarhet om vad de operativa målen är. Kompromisser som gjorts som en följd av politiska meningsskiljaktigheter, menar Rothstein vidare, kan medföra att målen blir så oklara att de inte kan göras till fungerande operativa handlingsrekommendationer, för lärarna⁴. Om så är fallet försvårar det ytterligare för lärarnas möjlighet att få grepp om vad som är viktig kunskap inom ämnet i fråga.

Läraryrket har, trots de professionaliseringssträvanden, som nämnts ovan, karaktäriserats som en semiprofession vilket kan bero på att det ännu mer eller mindre saknas en systematisk teorigrund och ett gemensamt funktionellt yrkesspråk bland lärarkåren⁵. Molander (1993) menar att det finns en *tyst kunskap* och att lärare vet mer och kan mer än vad man uttrycker i ord, en ökad verbalisering, teoretisering och vetenskapliggörande är menar Molander vidare,

³ Verneresson 1999:64f

⁴ Rothstein *Vad bör staten göra? – om välfärdsstatens moraliska och politiska logik* 2002:102

⁵ Verneresson 1999:93ff.

viktig för att den tysta kunskapen skall kunna komma upp till ytan⁶. Även Vernersson (1999) lyfter fram vikten av att läraryrket tydliggörs och utsätts för kritisk granskning och konstruktiv reflektion som ett led i ökade professionaliseringssträvanden.⁷ Jag kommer i ett senare skede i denna uppsats att skriva om läraruppfattningar, vilket jag anser är ett sätt att få den tysta kunskapen att komma upp till ytan.

Ett ämne som är svårt att veta vad man skall lägga tonvikten på är Samhällskunskap. I Samhällskunskap måste man ständigt göra avvägningar mellan vad som bör vara bestående stoff i ämnet samtidigt som samhället är i ständig förändring, något som inte är helt enkelt⁸. En annan anledning till att ämnet kan upplevas svårt är att Samhällskunskap ersatte Medborgarkunskap 1962 men hade då ingen motsvarighet på universitet. Ämnet härstammar från både Statsvetenskap, Nationalekonomi, Sociologi, Rättskunskap och Samhälls/Kulturgeografi⁹. Eftersom ämnet har en så bred grund kan det vara svårt att veta var tyngdpunkten bör ligga. Idag kan man på universitetet till viss del läsa Samhällskunskap integrerat, men många gånger läser man fortfarande som lärarstudent universitetsämnena separat oberoende av varandra, även om man i sin undervisning förväntas undervisa i Samhällskunskap, som en integrerad helhet, vilket inte heller är helt enkelt.

Det samhällsvetenskapliga undervisningsområdet anses även vara väldigt komplext och det finns väldigt stor ideologisk mångfald i både mängden uppfattningar och mängden fenomen¹⁰. Bjessmo (1994) menar även att målen med Samhällskunskap även, på senare tid, både vidgats och fördjupats ytterligare vilket i sin tur förmodligen medfört ytterligare komplexitet kring vad ämnet bör innefatta och ökade svårigheter att kunna göra ett urval vid undervisning i Samhällskunskap.¹¹ Det finns även i dag relativt lite forskning om samhällsämnena och desto mer omfattande forskning inom matematik, främmande språk, svenska och naturvetenskapliga ämnen, vilket gör det intressant att just skriva en uppsats om Samhällskunskap.

⁶ Molander B "Kunskap i handling" 1993: 37-40.

⁷ Vernersson 1999:99

⁸ Vittra utbildning Föräldrarlots Grundskola 2004

⁹ Bjessmo L-E "Samhällskunskapen i gymnasieskolan" 1990:8

¹⁰ Vernersson 1999:25

¹¹ Bjessmo *Elevers samhällsbild* 1994:9

1.2 Sammanfattande kommentarer

Ovan har jag gett en beskrivning av att:

1. lärare formellt sätt fått ökad handlingsfrihet samtidigt som ämnesmålen kan upplevas både vida, vaga och svåra att uttolka.
2. det finns en tyst kunskap hos lärare som behöver komma upp till ytan och tydliggöras och utsättas för kritisk granskning och konstruktiv reflektion.
3. det kan vara svårt att veta vilket urval som är mest relevant i ämnet Samhällskunskap då ämnet anses vara ett komplext ämne, som det finns relativt sätt, lite forskat kring.

Personligen som blivande lärare i Samhällskunskap, i den målstyrda skola som beskrivs ovan, är det viktigt att göra medvetna val och förhålla mig på medvetet sätt till Samhällskunskap som ämne. Det är, anser jag, viktigt att i ett så brett ämne fundera över vilka samhällsfunktioner som är viktiga och betydelsefulla och varför man tycker det samt hur man väljer att upptäcka, kartlägga, analysera just en samhällstruktur och samhällsfunktion¹² på ett visst sätt och inte en annan.

2. Problemställning och syfte

Mitt syfte är att öka kännedomen om hur samhällskunskapslärare tänker kring mål, innehåll och avvägningar i sin samhällskunskapsundervisning. Jag vill också få en bild av vilka problem man kan uppleva i undervisning i Samhällskunskap. Slutligen vill jag få en ökad kännedom om, det trots komplexitet i Samhällskunskap beträffande stoff, verkar finnas någon grundläggande kärna i ämnet?

Jag tycker att denna uppsats är relevant både ur både ett lärar- och elevperspektiv. Ökad handlingsfrihet för lärarna med höga och till viss del vaga kursmål, i bland annat Samhällskunskap, anser jag är viktigt att föra en dialog kring, då situationen kan göra att man som lärare kan känna sig missnöjd med den egna insatsen, då det kan vara otydligt vad uppdraget egentligen bör innefatta¹³. Det är viktigt att man som lärare kommer till tals kring hur man upplever sin undervisningssituation och vilka möjligheter och eventuella problem man kan uppleva i sin undervisning. För eleven är det också viktigt att samtal förs kring ämnesspecifika frågor då de kan få väldigt olika kunskaper beroende på vad läraren i fråga väljer att fokuserar på i ett ämne. Lärarnas handlingsfrihet i sin undervisning i

¹² Verneresson 1999:75

¹³ Jmf Schierenbeck "Bakom välfärdsstatens dörrar" 2003:29f.

Samhällskunskap behöver naturligtvis inte vara ett problem, om läraren tolkar målen på ett ”tillfredsställande” sätt i linje med styrdokumentet, även om de kan anses vara vaga. Men handlingsfriheten kan vara ett problem om de subjektiva tolkningarna, glider allt längre bort från de styrdokumentens kursmål, då hotas likvärdighetsmålen i skolan på allvar.

2.1 Disposition

Jag kommer i nästkommande metodkapitel föra en diskussion kring vilken metod som är mest relevant för min undersökning och hur jag kommer att genomföra undersökningens teoretiska och praktiska del. Jag kommer därefter i ett bakgrundskapitel (kapitel fyra) ge en bild av hur Samhällskunskap vuxit fram genom åren och vilka intentioner man haft och i dag har med ämnet från centralt håll. I kapitel fem kommer jag lyfta fram teori och forskning som problematiserar Samhällskunskap som ämne och lyfta fram samhällskunskapsämnets komplexitet. Därefter i kapitel sex kommer jag att redogöra över mina resultat från den undersökning jag genomfört, mot bakgrund av uppsatsens syfte. Avslutningsvis i min analys (kapitel sju) kommer jag att analysera mina resultat utifrån undersökningens teoretiska och praktiska del och därefter avsluta uppsatsen med en slutdiskussion.

3. Metod och material

För att kunna uppnå mitt syfte kommer jag i min teoretiska del studera relevant teori om Samhällskunskap. För att få grepp om den rådande diskursen på området, har jag letat mig fram bland litteratur som verkar vara allmänt erkänd på området. Många gånger refererar olika författare till samma författare/bok vilket gör det lättare att leta fram erkänd litteratur på området¹⁴. Syftet med undersökningen skall avgöra vilken metod som är mest lämplig, då det är karaktären på forskningsfrågan som bära avgöra vilken metod som används¹⁵. I min undersökande del är jag *inte* intresserad av hur vanligt förekommande olika svar är i en viss population, vilket gör att enkätundersökning med fasta svarsalternativ inte är ett alternativ i min undersökning. I stället är jag intresserad av att studera hur människor, i detta fallet samhällskunskapslärare, tänker kring ett visst fenomen, i detta fallet samhällskunskapsämnet, och vilka uppfattningar (tanke kategorier) som finns kring fenomenet¹⁶ vilket gör en djupgående undersökning mer lämplig.

¹⁴ Esaiasson et al, *Metodpraktikan* 2004:18

¹⁵ Esaiasson et al, 2004:9

¹⁶ Ibid. Kap 14

Spontant kan man känna att djupintervjuer borde vara en lämplig metod att använda i denna typ av undersökning eftersom undersökningen bygger på som bygger på komplicerade antaganden, om hur människor upplever sin livsvärld som samhällskunskapslärare. Jag har i stället valt att använda mig av en enkät med öppna svarsalternativ där svarspersonen (olika samhällskunskapslärare) med egna ord svarar på olika frågor om samhällskunskapsämnet (enkät, se bilaga 1). Mitt val av metod är en mellanform mellan djupintervju och enkät med fasta svarsalternativ¹⁷.

Andledningen till att jag valt genomföra en enkät med öppna svarsalternativ i stället för intervju, beror på att, jag på detta sätt kan nå ut till fler lärare och därmed förhoppningsvis kartlägga fler tanke kategorier. Däremot är det svårt att inom ramen för denna undersökningens omfattning tala om teoretisk mättnad, ”*då teoretisk mättnad innebär att man hittat samtliga relevanta tanke kategorier och förhållningssätt som finns i populationen och att man har fyllt kartan över möjliga sätt att tänka kring ett fenomen*¹⁸”. Måttstocken säger att man vid en noggrann urvalsprocess kan tala om teoretisk mättnad efter att ha intervjuat cirka tio personer (15 personer plus minus 10) i varje grupp man vill uttala sig om¹⁹. I mitt fall genomför jag inte djupintervjuer och genomför undersökningen med sammanlagt sju undersökningsspersoner, vilket gör det svårt att tala om teoretisk mättnad. Jag kan inte heller ha några direkta generaliserande ambitioner då det är så få personer som ingår i undersökningen²⁰.

Den främsta anledningen till att jag valt att genomföra enkätundersökning med öppna svarsalternativ är dock för att jag genom denna metod kan använda flera frågor som Vernersson (1999) arbetat med då han redan genomfört enkäter med öppna svarsalternativ kring tankar om Samhällskunskap vid två tillfällen, i grundskolan. Anledningen till att jag tycker att det är positivt att använda mig av Vernerssons frågor är för att de redan är granskade och genomdiskuterade av forskarsamhället, något som förhoppningsvis ökar validiteten i min undersökning, då frågorna bör vara så pass väl utformade att man lyckas fånga det man är intresserad i undersökningen. Kumulativiteten bör också öka då jag genom att jag använder

¹⁷ Ibid. 255

¹⁸ Esaiasson et al 2004: 187.

¹⁹ Ibid. 287

²⁰ Ibid. 257

mig av Vernerssons teorier och undersökningsfrågor i en ny miljö (gymnasiet i stället för grundskolan) ställer mig på tidigare forsknings axlar²¹.

3.1 Problem och möjligheter med vald metod

Ett problem med alla metoder då man på ett eller annat sätt frågar berörda om hur deras situation ser ut är att det som personen i fråga tror att han/hon gör och faktiskt gör inte behöver överensstämma. Det finns även en risk att man försöker framställa sig själv i bättre dager än verkligheten, något som påverkar tillförlitligheten i resultaten. För att undvika detta har jag i stället för att använda fasta svarsalternativ, valt öppna svarsalternativ för att läraren på det sättet måste förklara sig i stället för att bara kryssa i ett fast alternativ. Vidare, om man tittar på den allmänna föreställningen som beskrivs inledningsvis och i senare i teorikapitlen, så finns en bakomliggande förförståelse, att skolan är situatinsanpassad, att läroplanen kan upplevas vara vag och innefattar höga mål som kan vara svåra att både uttolka och nå. Det finns också en föreställning om att Samhällskunskap är ett komplext ämne som man kan tolka på olika sätt, vilket gör att det *inte* endast finns ett korrekt förhållningssätt till ämnet, något som jag tror bidrar till ärlighet i svaren och en minskad politikskorrekthet.

Ett annat problem som kan finnas med denna typ av metod är att man som forskare helst vill ha kontroll över vem det är som svarar på frågorna och om de svar som ges är seriösa och/eller om svarspersonerna använder sig av ”otillåtna hjälpmedel”. Denna kontroll är omöjlig att ha när man genomför enkäter eftersom man inte kan delta när undersökningsdeltagaren i fråga svarar på undersökningen. Däremot brukar man enligt Esaiasson m.fl. (2004) vanligtvis inte bedöma bristen av kontroll som ett stort problem men man kan dock inte utesluta att felaktigheter i hur enkäten fyllts i kan finnas²²

3.2 Urval

Jag började med att skicka ut en mer omfattande enkät med ca tjugo relativt komplexa frågor om Samhällskunskap till ca femton lärare. Efter att ha funderat lite kring undersökningens utformning och diskuterat med min handledare insåg jag att en sådan undersökning förmodligen skulle medföra en väldigt låg svarsfrekvens, framförallt i slutet på terminen när många lärare har mycket att göra. Det skulle även vara svårt att kunna behandla svaren på ett vettigt sätt inom ramen för en 10-poängsuppsats. Jag gjorde därför om enkäten till att i stället

²¹ Ibid. 18

²² Esaiasson et al 2004:261

omfatta sex frågor som jag valt ut från VernerSSons frågeformulär (Se VernerSSon 1999). Jag skickade ut enkäten, via e-mail, till ytterligare cirka femtio verksamma samhällskunskapslärare som arbetar på olika gymnasieskolor i både Göteborg- och Stockholmsområdet.

Skolorna har varit både kommunala och vid ett tillfälle en friskola, något jag funnit relevant, då olika skolors pedagogik och metodik kan ha påverkan på samhällskunskapsundervisningens innehåll. Skolorna har även varierat när det gäller geografiskt område och elevsammansättning, då även dessa faktorer eventuellt skulle kunna påverka hur man som enskild lärare arbetar med samhällskunskapsämnet. Andledningen att jag skickade enkäten till så många lärare är att jag vet, av tidigare erfarenhet, att det är svårt att få lärare att ställa upp på den här typen av undersökningar, i slutet av terminen, när kurser skall avslutas, betygssamtal genomföras och betyg sätts. Av dessa sextiofem enkäter som sammanlagt skickades ut till verksamma lärare, har sju personer svarat. Det är dessa sju enkäter jag grundat min resultatredovisning på. Två av deltagarna i undersökningen svarade på den första upplagan, dvs. den mer utförliga första enkäten. Jag har dock inte valt att redovisa alla dessa svarsresultat, men har läst alla tjugo svaren innan jag kategoriserat in svaren från de sex frågorna jag explicit behandlat. På det sättet har jag fått en något djupare bild av dessa två lärares sätt att resonera jämfört med de andra undersökningsdeltagarnas.

De undersökningsdeltagare som deltagit i undersökningen har varit verksamma på sammanlagt fyra olika skolor och varierat i ålder, kön och i vilken ”typ” av skola de undervisat i, då geografiskt område och elevsammansättning, varierat mellan skolorna.

Min förförståelse (mina förväntningar) har varit viktiga för mig att klargöra då det omedvetet är lätt att endast leta efter sådant som bekräftar ens förförståelse, framförallt i de undersökningar där man prövar en särskild hypotes. Det är dock oerhört viktigt att förhålla sig till sin förförståelse på ett professionellt sätt när man bedriver forskning. Därför funderade jag innan jag kom i gång med undersökningen kring vad jag förväntade mig för resultat, mina förväntningar anges nedan.

Jag trodde att undersökningsdeltagarna skulle ta upp väldigt olika samhällsfrågor som de mest centrala och att det inte skulle finnas någon klar konsensusuppfattning om vad som är viktig kunskap i Samhällskunskap. Däremot förväntade jag mig att demokrati skulle vara en kärna

för många samhällskunskapslärare då demokratifrågor är en så viktig del av uppdraget som lärare i Samhällskunskap. Jag trodde vidare att många lärare i Samhällskunskap ofta följer lärobokens upplägg och arbetade med frågeställningar och begrepp utifrån det kapitel man behandlar för tillfället. Jag förväntade mig att många lärare upplever det svårt att arbeta med aktuella händelser samtidigt som man behandlar ett explicit kapitel i boken. Jag trodde även att vissa lärare i Samhällskunskap lyfter fram ett verktygstänk i undervisningen som t ex. samhällsmodeller som kan appliceras på flera situationer, verktyg angående hur man arbetar vetenskapligt med samhällsfrågor. Slutligen förväntade jag mig att många tycker att det är svårt att få in demokratin praktiskt i skolvardagen.

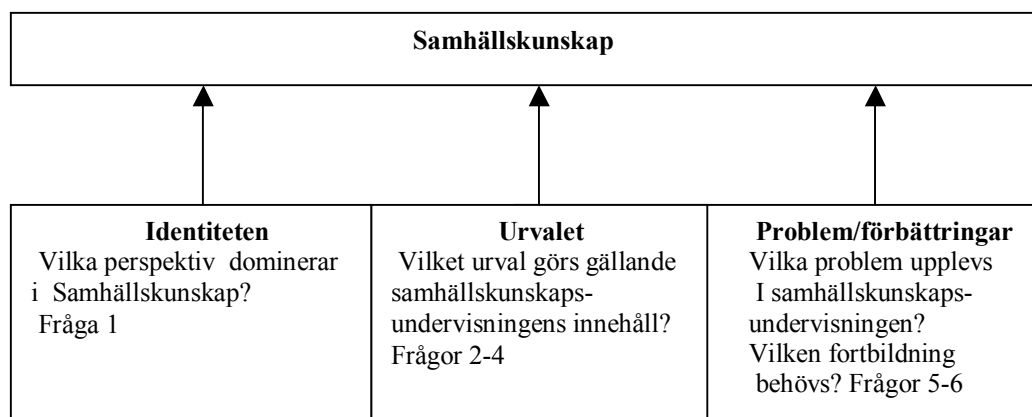
3.3 Vetenskapligt bidrag

Uppsatsens syfte handlar framförallt om att få ökad kunskap om hur samhällskunskapslärare tänker i sin undervisning. Undersökningen har även en teoriutvecklande ansats då jag i undersökningen använder mig mycket av Vernerssons teorier och även hans undersökningsfrågor och jämför hans resultat från sin undersökning med mina resultat i ny empiri dvs. gymnasiet i stället för grundskolan.

3.4 Analysverktyg

Jag har med inspiration av Vernerssons undersökning (1999) skapat analysverktyget nedan. Analysverktyget har legat till grund både vid skapandet av enkäten och vid sortering av de olika tanke kategorier som kommit fram i utifrån svaren, från enkäten. I de flesta fall har jag kunnat använda mig av de kategorier som Vernersson använt sig av men i del fall dessa kategorier inte stämt överens med mina svar har nya skapats. Jag har arbetat med ordagranna utskrifter av samtliga inkomna enkätsvar. Då det inte funnits några vattentäta skott mellan de olika kategorierna då jag analyserat materialet, har jag när oklarheter framkommit mellan ett svar och olika kategorier diskuterat dessa oklarheter, för att öka genomskinligheten i bearbetningsprocessen²³. Analysverktyget jag använt mig av, ser ut på följande sätt:

²³ Vernersson 1999:120,129



4. Samhällskunskapens bakgrund

Innan jag går vidare och redogör mina resultat från undersökningen kommer jag att ta upp relevant teori om samhällskunskapsämnet ur ett beskrivande och problematiserande perspektiv. Jag har i denna teoretiska del framförallt använt mig av litteratur som är författad av universitetslektorn och pedagogikdocenten Folke Vernersson samt Lars-Erik Bjessmo som är fil dr inom ekonomisk historia. Båda dessa forskare har författat flera böcker inom den samhällsvetenskapliga didaktikforskningen. Nedan ges en historisk tillbakablick i samhällskunskapens historia, framväxt och förändring.

4. 1 Samhällskunskap i begynnelsen....och framåt

Samhällskunskap är ett relativt ungt ämne som fått större undervisningsutrymme genom åren och härstammar från början från medborgarkunskapsämnet. Medborgarkunskap kom i samband med utbildningsreformerna 1918-1919 till följd av demokratins genombrott i Sverige med rösträtt för män 1909 och rösträtt för kvinnor och män 1918. Samhällsförändringarna skapade behov av samhällsundervisning i skolorna. Ämnet skulle belysa demokratin utifrån de rättigheter och skyldigheter man som borgare har i en demokrati²⁴. Målet att fostra den unga generationen genom att förmedla demokratiska värderingar²⁵ tillhör fortfarande skolans grundläggande värde, i Skollagen står det att:

Det offentliga skolväsendet vilar på demokratins grund²⁶

I 1946 års skolkommision föreslogs en gymnasielinje inriktad mot samhällstudier och ämnet Samhällskunskap introducerades på gymnasiet 1962, först långt senare kunde man läsa

²⁴ Bjessmo 1994:9f

²⁵ Bronäs "Demokratins ansikte" 2000:9

²⁶ Lärares handbok Lärarförbundet: 2005:37, Skollagen 1985: 1100

Samhällskunskap som ämne på universitetet. Till en början var det endast elever på de teoretiska linjerna i årskurs två och tre på gymnasiet som fick läsa Samhällskunskap. Först 1988/89 blev ämnet obligatoriskt på alla linjer på gymnasiet. En kursplan framställdes i samband med 1962 års Samhällskunskap, i denna betonades vikten av att samhällskunskap inte skulle vara ett ”tyckarämne” utan bygga på principer av olika slag, det underströks också att analys skulle vara ett viktigt inslag vid arbetet med samhällfrågor. Eleverna i Samhällskunskap skulle få kunskap om värden gällande människors lika värde, likheten inför lagen oavsett vem man är, och medborgerliga rättigheter och skyldigheter. Samhällskunskap skulle ha ett medborgarfostrande innehåll. Samhällskunskap intog nu intog platsen som fostrare av medborgarna, vilket samtidigt medförde att kyrkan och kristendomen samtidigt fick en minskad roll när det gällde medborgerlig fostran, även om det i Lpo- och Lpf 94 fortfarande står skolan skall vila på kristen tradition och västerländsk humanism, som värdegrund vid sidan av den demokratiska värdegrunden.

Med Lgy 65 förändrades Samhällskunskap från beskrivning till ett mer förändringsbenäget och analyserande ämne.²⁷ Målen med Samhällskunskap var dock i stort sett oförändrade²⁸. I samband med Lgr 69 började man fokusera mer på gruppmetodik, tematisering och demokrati genom klassråd och elevråd för att göra de demokratiska målen i skolan och specifikt i Samhällskunskap mer levande i skolvardagen²⁹. Demokratins värden skulle inte bara vara något som skulle läras ut utan också finnas med i den praktiska skolverksamheten.

Med Lgr 80 kom ytterligare ett tydligare fostransideal i läroplanerna och mål om samhällsetiskt kompetens lyftes fram i läroplanerna. Man skulle som lärare i behandlingen av aktuella samhällsfrågor som på många sätt var konfliktfyllda företräda de normer som skolan gav uttryck för³⁰.

Med 1988 års kursplan tillkom ytterligare en dimension när det gäller läroplanen och Samhällskunskapsämnet. Nu betonades även arbetsformerna. Man redovisade fyra olika metodiska nivåer vilka var fakta, analys, värdering och handling och genom detta drag blev även metoden upphöjd till mål. Eleverna skulle få ökade påverkansmöjligheter och arbetsformerna skulle vara av mer undersökande och fältmässig karaktär. Man införde även

²⁷ Bjessmo 1990:7-10

²⁸ Ibid.7

²⁹ Bjessmo 1994:22f, 100

³⁰ Bjessmo 1994:22f, 100

ett tydligare individperspektiv och menade att det var för den enskilda individen som samhället skulle beskrivas och förstås. Elevens intresse, behov och erfarenheter skulle genom dessa mål vara mer i centrum än vad de varit tidigare³¹. Man ville också att den samhällsvetenskapliga forskningen skulle genomsyra samhällskunskapen tydligare och man ville rensa bort gammalt inaktuellt stoff³².

1994 var det dags för en ny reformering av skolverksamheten och genom Lpo 94 och Lpf 94 skulle de nya intentionerna med skolan förverkligas. Syftet med denna reformering var att öka kvalitén i skolan och ge mer helhetsförståelse i undervisningen. Man ville öka flexibiliteten i skolan och ge pedagoger mer frihet att utforma den pedagogiska praktiken själva. Syftet var även att lärare skulle föra fler metoddiskussioner med eleverna och ämnesintegrera mer än tidigare, då man ansåg att detta skulle medföra en kvalitetsförbättring³³.

Man genomförde även smärre förändringar i styrdokumentet i skolan och i Samhällskunskap år 2000. Det var då inte fråga om någon genomgripande organisatorisk reformering av gymnasieskolan, utan den grundstruktur som formats 1994 låg fast³⁴.

Sammanfattningsvis kan man säga att Medborgarkunskap handlade mer om att förmedla ett integrerat samhällsvetenskapligt ämnesinnehåll. Medborgarkunskapsämnet präglades mer av deskription och obligatoriska moment. Vid en jämförelse med dagens Samhällskunskap kan man se att ämnet i högre grad handlar om att lyfta fram ett konfliktperspektiv med relevans för både samhällets ideal och elevens behov och intressen. Förtrogenhetskunskap och möjlighet till aktiv handling har också blivit viktigare mål, om man jämför med tidigare. Målen är inte heller i lika stor utsträckning att reproducera andras vetande utan i stället att själv kunna tolka och värdera information och i högre grad vara skapare av sin egen kunskap³⁵

³¹ Bjessmo 1990:11f

³² Ibid.14

³⁴ Nästa år kommer GY-07 att införas, vilket kommer att medföra, ytterligare smärre förändringar som exempelvis ämnesbetyg i stället för kursbetyg. Man kommer även delvis att reglera gymnasieutbildningarnas kunskapsinnehåll i de i nationella styrdokument. Syftet med reformen är att utbildningarnas helheter ska framträda starkare och tydligare, något som även gäller samhällskunskapsämnet Skolverket "Reformering av gymnasieskolan- en sammanfattande analys" 2000:17

³⁵ Verneresson 1999:46, Järbur H "Lpo och Lpf i våra klassrum" 1996: 54

4.2 Konfliktperspektiv i läroplanerna

Englund (2005) menar att det skett en förändring i senare tids läroplaner och att de avviker från tidigare läroplaner genom att de i högre grad än tidigare erkänner existensen av konflikter i samhället. Andningen till det är målen som finns om saklig och allsidig information vid arbetet med samhällsfrågor vilket i sin tur fodrar att man inte framställer samhället som konfliktlöst och harmoniskt. Införandet av konfliktperspektiv, menar Englund, bryter mot en lång läroplanstradition i vår västerländska skolhistoria³⁶. Denna förändring bör menar jag i sin tur medföra att även lärare arbetar med Samhällskunskap på ett annat sätt än tidigare och att de tydligare lyfter fram olika vinklar. Svingby (1991) menar att det ökade konfliktperspektiv i Samhällskunskap kan bero på att individens roll i samhället förr var mer väldefinierat. I dag ser samhället annorlunda och är mer komplext och det finns en ökad variation av vad som förväntas av en individ. I samhällsdebatten presenteras ofta motstridiga perspektiv som måste värderas och bedömas.³⁷

4.3 Samhällskunskapens olika delar

Samhällskunskap innehåller i dag två ämnesfält menar Bjessmo (1994) där det ena utgör *skolämesfältet* som handlar om de mål som finns i styrdokumentet och till viss del i läroböcker och det andra är *omvärldsfältet* där *elevernas egna omvärldskunskaper* lyfts fram. För att få med den sistnämnda delen menar Bjessmo att det som lärare är viktigt att arbeta med att ta reda på vilka kunskaper eleverna har om samhället sedan tidigare³⁸. Bjessmo menar vidare att det är viktigt att samhällsundervisning i dag fungerar som en motkraft till det informationsflöde som finns i dagens samhälle, då man i hög grad i dag fungerar som mottagare av specifikt budskap som förmedlar en bild av verkligheten. Som mottagare har man få möjligheter att själv vara med i debatten. I Samhällskunskap bör man därför ges möjlighet att både diskutera och tolka den omvärld vi lever i, vilket förutsätter ett fokus på nutida samhällshändelser och debatter i undervisningen i Samhällskunskap³⁹.

4.4 Kursmålen i Samhällskunskap utifrån Lpf 94

För att ge en ökad förståelse över vad Samhällskunskap handlar om i dag kommer jag nedan att redogöra över de mål som eleverna skall ha uppnått efter avslutade kurser i

³⁶ Englund T "Läroplanens och skolkunskapens politiska dimension" 2005: 218f

³⁷ Svingby "So i focus" 1991

³⁸ Bjessmo 1994:27

³⁹ Bjessmo 1994:25

Samhällskunskap A och B utifrån kursmålen i Lpf 94. För mer information om målen med Samhällskunskap i gymnasieskolan, se bilaga 2.

Samhällskunskap A eleven skall:

”ha kunskap om demokratins framväxt och funktion samt kunna tillämpa ett demokratiskt arbetssätt

kunna förstå hur politiska, ekonomiska, geografiska och sociala förhållanden har format och ständigt påverkar såväl vårt eget samhälle som det internationella samhället

kunna formulera, förstå och reflektera över samhällsfrågor ur såväl historiska som framtida perspektiv

kunna lägga etiska och miljömässiga perspektiv på olika samhällsfrågor

kunna använda olika kunskapskällor och metoder vid arbetet med samhällsfrågor

känna till hur åsikter och attityder uppstår samt vara medveten om hur värderingar och ställningstaganden formas.⁴⁰”

Samhällskunskap B eleven skall:

”vara förtrogen med hur politiska, ekonomiska, geografiska och sociala förhållanden formar såväl vårt eget som det internationella samhället

kunna tillämpa samhällsvetenskapliga modeller och metoder på komplexa samhällsfrågor

kunna hämta information från olika källor och medier samt kritiskt granska och tolka dessa

kunna tillämpa ett kritiskt förhållningssätt till olika samhällsfrågor och samhällets utveckling

kunna använda ett grundläggande samhällsvetenskapligt perspektiv för att analysera olika frågor och vara medveten om hur orsaker, konsekvenser och åtgärder hänger ihop⁴¹.

5. Problematisering av samhällskunskap

Ovan har jag redogjort över samhällskunskapens framväxt samt vilka intentioner som har funnits och fortfarande finns med ämnet. I detta kapitel kommer jag att tydligare problematisera Samhällskunskap som ämne.

5.1 Samhällskunskap både anhängare och motståndare

Implementeringen av Samhällskunskap i det svenska skolsystemet har inte varit helt oproblematisert. Ämnet har haft både anhängare och motståndare. Motståndare har funnits,

⁴⁰ www.skolverket.se Kursplaner Samhällskunskap gymnasial utbildning

⁴¹ www.skolverket.se Kursplaner Samhällskunskap gymnasial utbildning

framförallt inom skola och universitet då närliggande ämnen som Geografi och Historia kände sig hotade av nykomlingen. Historia höll ställningen dock med reducerat timantal och geografi försvann ett tag och fördelades mellan Samhällskunskap och Naturkunskap, för att senare komma tillbaka igen.

Till en början var det en brokig skara lärare som undervisade i Samhällskunskap, först var det geografi- och historielärare samt grundskolelärare som undervisade i ämnet eftersom ämnet funnits i grundskolan sedan 1950. De första lärarna som utbildade sig som samhällskunskapslärare hade utbildning inom Statsvetenskap, Nationalekonomi och till viss del Kulturgeografi. Fortfarande har samhällskunskapslärare olika ämne-teoretiska bakgrunder, även om det vuxit fram en tydligare ämnesidentitet genom åren. Det faktum att undervisande lärare i Samhällskunskap har olika bakgrunder kan menar jag vara positivt då fler olika perspektiv kommer fram i undervisningen, problemet är dock om vissa perspektiv faller i glömska då lärarna inte har utbildning i alla av samhällskunskapens olika delar. Samhällskunskap kommer i dag från flera olika universitetsdiscipliner som Nationalekonomi, Statsvetenskap, Sociologi, Rättskunskap och Kultur/Samhällsgeografi⁴².

Det har funnits problem beträffande samhällsämnets innehåll och avgränsning till andra skolämnen och Bjessmo (1990) menar att:

Det är viktigt att kunna identifiera det ämnesspecifika i Samhällskunskap eftersom det är vid avgränsning till andra ämnen som existensen av ett ämne legitimeras. I dag arbetar man mer ämnesintegrerat och tematiskt i Samhällskunskap vilket många anser vara något väldigt positivt, då samhället inte är uppdelat i sektorer oberoende av varandra. Problemet som vissa lyfter fram med ämnesintegrering är att det centralt ämnesknutna kan falla i glömska i ett ämnesintegrerat system⁴³.

Bjessmo menar att det ämnesknutna kan vara svårt att identifiera när man arbetar med ämnesintegrering inom samhällskunskapen och mellan Samhällskunskap och andra ämnen. Ingelstam (1988) ifrågasätter liksom Bjessmo betoningen på helhet och sammanhang och menar att verkligheten i dag är så splittrad vad gäller moral, nationer, sektorer och vetenskaper osv vilket gör det svårt att integrera olika perspektiv och presentera en helhet. Han kallar därför fenomenet verklighetsparadox⁴⁴.

⁴² Bjessmo 1990:8f

⁴³ Bjessmo 1994:80f, 102f

⁴⁴ Ingelstam L ”Snuttifiering, helhetssyn och förståelse” 1988:87

5.2 Problem till följd av omfång

Samhällskunskap är väldigt omfattande och kan upplevas vara och oklar i sin karaktär vilket ställer stora krav på undervisning i ämnet⁴⁵. Verneresson (1999) skriver att:

Ämnets stora bredd och snabba föränderlighet kräver försök till systematisering och strukturering med sikte på på överblick och djupförståelse. Skilda försök att avgränsa ämnet och tydliggöra dess inre sammanhang och struktur måste göras. Risk föreligger annars att såväl lärare som elever ”drunknar i faktaträsket”⁴⁶

Det kan som lärare i Samhällskunskap vara svårt att hitta en bra balans mellan å ena sidan samhällsorientering som är aktuella för tillfället och mer bestående stoff i form av systematiska analyser med sammanhängande begrepps och teorinnehåll. Risken finns att *”Samhällskunskap å ena sidan blir ett ”tyckarämne” med tonvikt på arbetsform snarare än innehåll, eller å andra sidan blir för snävt och formaliserat med för lite verklighetsförankring⁴⁷”*. Som lärare i ämnet bör man därför kunna balansera dessa olika delar.

Samhällskunskap har stor mångfald vilket kan göra det svårt att hinna med allt utan att det blir för ”hafsigt”. Bjessmo (1994) lyfter fram problematiken och menar att:

Med 1978 års kursplan kulminerade antalet huvudmoment för att sedan reduceras. I framförallt de senare kursplaner betonas vikten av att de kunskaper elever representerar skall finnas med utöver skolämnesteoretiska kunskaper. Det kan då vara fråga om vitt skilda kunskaper – kanske kunskaper som lärarna finner mindre viktiga. Det här indikerar ytterligare att urvalet är ett stort problem, men ett större problem är dock det O-avgränsade ämnesfältet⁴⁸

Samhällskunskapens akademiska rötter kommer, som jag varit inne på tidigare, från Statsvetenskap, Nationalekonomi, Sociologin och till viss del även från Rättskunskap, Samhällsgeografi och Kulturgeografi och är därför ett orienteringsämne som har tvärvetenskapliga rötter⁴⁹. De olika ämnesdelarna skall helst bilda en integrerad helhet.⁵⁰ Samhällskunskapen är starkt influerat av Naturvetenskap och dess syn på vetenskap men skiljer sig väsentligt från naturvetenskapen då man inom Samhällskunskap inte kan förhålla sig till samhället som naturlagar. Samhället existerar bara genom mänskligt handlande genom att samhället skapas och återskapas och ”sanningen” är därför inte bestående på samma sätt

⁴⁵ Verneresson 1999: 51

⁴⁶ Ibid. 52

⁴⁷ Ibid. 52

⁴⁸ Bjessmo 1990:13

⁴⁹ Verneresson 1999:46

⁵⁰ Ibid. 52

som inom naturvetenskapen. Inom Samhällskunskap kan man därför inte behandla mänskliga aktiviteter som om de är orsaksbestämda då ett sådant förhållningssätt skulle vara alltför statistiskt⁵¹ Undervisning i dag utgår dock fortfarande i hög grad från ett kvantitativt kunskapsbegrepp menar kritiker. ”I Samhällskunskap kan detta innebära att räkna upp och memorera exempelvis riksdagens utskott eller utrikesministrar i EU⁵²”. I detta system blir kunskap något som kan reproduceras. Om man ser till de fyra kunskapsmålen⁵³ som är ett mål i dagens skola så är kvantifiering endast representerad på det första trappsteget för kunskapande, vilket är faktanivån.

5.3 Gymnasieinspektionens rapport beträffande Samhällskunskap

Gymnasieinspektörer reste 1981/1982 runt och besökte olika skolor för att informera sig om undervisningen intryck de sedan formulerade skriftligt. Rapporten är väldigt gammal men då jag inte funnit någon ny rapport om Samhällskunskap på gymnasiet fann jag det ändå relevant att i uppsatsen ta upp de viktigaste punkterna i rapporten. Inspektionen menade bland annat att de stora ekologiska frågorna lyste med sin frånvaro i Samhällskunskap. Man ansåg även att ämnets tvärvetenskapliga kultur saknades, samt att analysnivån var obefintlig då stoff och fakta utgjorde fokus i allt för hög grad i undervisningen. Rekommendationen från inspektionen var därför att behandla färre områden djupare för att inte enbart reproducera fakta i samhällsundervisningen.

Inspektionen menade också att samhällsundervisningen behövde reformeras och tydligare koppla baskunskaper med nytt aktuellt stoff. Man upplevde även ett problem med att man i för hög grad utgick från läroboken i stället för kursplanen. Läroboken menade man bör inte vara annat än ett hjälpmedel att befästa och repetera kunskaper⁵⁴. Även om skolan reformerats mycket sedan gymnasieinspektionen gjorde rapporten, finns det en risk att den skolkultur som beskrivs ovan fortfarande lever kvar på sina håll.

⁵¹ Giddens A ”Sociologi” 1997:21f

⁵² Vernersson 1999:52

⁵³ Läroplanskommittens huvudbetänkande Skola för bildning (SOU:1992:94) som ligger till grund för de nya läroplanerna lyfter fram fyra kunskapsformer:

Fakta: Kunskap som är mätbar (kvantitativ information) och som är förståelsens byggstenar.

Förståelse: Kunskap som är meningsskapande då samma fenomen kan förstås på olika sätt och som kan uttryckas med hjälp av modeller, begrepp och teorier.

Färdighet: Kunskap som är utförande dvs. att kunna göra något. I samhällskunskap exempelvis formulera problem, sammanställa fakta, analysera, argumentera och dra slutsatser.

Förtrogenhet: Kunskap som omdöme dvs. att kunna tillämpa principer och regler på olika sätt beroende på den unika situationen.

⁵⁴ Bjessmo 1994:14-16

5.4 Samhällskunskap social integration eller förändring?

Utbildningen inom Samhällskunskap har enligt Englund en dubbel karaktär. Inom ramen för kapitalistisk demokrati utbildas elever både för möjligheten att själv kunna förändra och tänka kritiskt och för social integration dvs. anpassa sig efter hur samhället ser ut. Utbildning för förändring medför förstärkning av underordnade grupper position i samhället och ger möjligheter till mer makt och förutsättningar att i högre grad kunna delta i beslutsfattande. Utbildning för social integration innebär i stället anpassning till rådande ekonomiskt och politiskt system utan att ifrågasätta hur samhället ser ut, vilket snarare handlar om en anpassning efter det rådande samhället⁵⁵. Jag tror att det kan vara svårt som lärare att balansera dessa båda delar men dock väldigt viktigt då båda delarna är av vikt för eleverna att få med sig.

6. Resultatredovisning

Ovan har jag redogjort över de intentioner man har haft och fortfarande har med Samhällskunskap och även problematiserat ämnet och tagit upp en del av den kritik som funnits och finns kring Samhällskunskap. Jag kommer i detta kapitel gå vidare och redovisa de resultat jag fått fram i enkätundersökningen. De citat som kommer att anges i anslutning till svarskategorierna är ordagranna utskrift från enkätsvaren. De gånger jag upplevt att ett svar hamnat mellan två kategorier har jag för att öka genomskinligheten fört en diskussion kring det. De kategorier jag använt mig av kommer i de flesta fall från Vernerssons undersökning. I de fall då jag upplevt att Vernerssons kategorier inte varit passande utifrån de svar jag fått har jag fått nya kategorier skapats. Jag kommer nedan att redovisa svaren fråga för fråga och avsluta kapitlet med en sammanfattning. Den första frågan nedan rör samhällskunskapens identitet.

6.1 Samhällskunskapens identitet

Frågan lyder: *Hur definierar du undervisningsämnet samhällskunskap?*

Min tolkning av de inkomna enkätsvaren visade på tre innehållsliga kategorier, vilka kan jämföras med Vernerssons (1999) tre indelningar⁵⁶. Den första innehållsliga kategorin är:

Den essentiella. Denna kategori representerar de svar där lärarna refererar i princip till ämnesinnehållet. Den essentiella kategorin har delats in i underkategorier:

⁵⁵ Ibid. 24f

⁵⁶ Vernersson 1999:126

1a. Essentiella i form av områdesstudier: Denna kategori innebär att undervisningen definieras genom uppräknning av olika delområden som bör ingå i ämnet enligt undersökningsdeltagarna. Om demokrati finns med blir demokrati i denna kategori en bland många frågor. Denna kategori lyste med sin frånvaro i min undersökning men var desto vanligare förekommande i Vernerssons undersökning.

1b. Essentiella i form av demokratifostran: Inom denna kategori har demokrati en särskild plats och innebär att eleven skall få kunskaper om det demokratiska systemet och dess grundläggande värden. Inte heller denna kategori var representerad i min undersökning.

1c. Essentiella i form av förberedelse för senare agerande: Denna kategori bygger på den andra men betonar vikten av handlingsberedskap i samhällskunskapsundervisningen⁵⁷.

Citat som kategoriserats som essentiella i form av förberedelse för senare agerande, framkom sammanlagt fyra gånger. Exempel på citat i denna kategori är:

Samhällskunskap är ett ämne som handlar om eleverna och omvärlden i dagens och framtidens samhälle. Ämnets kärna ligger i att engagera och inspirera eleverna att bli kritiskt tänkande och aktivt deltagande i vårt gemensamma globala samhälle (Undersökningsdeltagare nr 4)

I citatet ovan lyfts det fram att eleven skall delta och engagera sig aktivt vilket tyder på handlingsberedskap.

Den andra innehållsliga kategorin i undersökningen är den *tautologiska*. Kategorin innehåller svar som på något sätt upprepar Samhällskunskap som struktur vid identifiering av ämnet. Gränsen mellan utvecklade essentiella svar och tautologiska kan vara hårfin⁵⁸. Det första svaret som jag nedan placerat under tautologiska kategorin är, menar jag, exempel på ett sådant ”hårfint citat” mellan den essentiella kategorin i form av demokratifostran och tautologiska kategorin, då citatet både tar upp att Samhällskunskap handlar om att fungera i en demokrati men också upprepar samhällskunskap, som restatement, genom att säga att samhällskunskap handlar om att få kunskap om samhället. Det andra citatet nedan menar jag är ett renodlat exempel på den tautologiska kategorin då det i citatet står att Samhällskunskap

⁵⁸ Vernersson 1999:126ff

bör svara på frågan hur samhället fungerar. Svaret känns utvecklat och väcker många frågor framförallt vad i samhället som eleven skall få kunskap om.

Samhällskunskap är ett ämne som handlar om att man skall undervisa om samhället så att eleverna får kunskap om samhället, så de kan fungera och leva i demokrati och ha förståelse för att människor är olika. (nr 7)

Samhällskunskap är ett ämne som skall öka förståelsen för den omvärld vi lever i. Bör svara på frågan: Hur fungerar samhället? (nr 2)

Den sista kategorin är den *administrativa* i denna definieras Samhällskunskap i form av ämneskombinationer och blocktillhörighet dvs. vilka universitetsdiscipliner som samhällskunskap hämtar sin näring ifrån. Det är enligt Verneresson (1999) ”*en fråga om en yttlig teknisk etikettering av ämnesfenomenet*”. Det citat jag nedan tar upp är också ett menar jag ett exempel på den administrativa kategorin då citatet tyder på att Samhällskunskapens identitet ligger i undervisning om politik (vilket främst hämtar sin näring från Statsvetenskap) och från Sociologi, citatet lyder:

Jag undervisar mest i politik och sociologi (nr 1)

Denna kategori var inte alls representerad i Verneressons senaste undersökning, däremot vid hans första undersökning som genomfördes med samhällskunskapslärare på högstadiet, 1992.

I Verneressons undersökning så var de essentiella områdesstudierna den kategori som var mest förekommande i svaren denna underkategori var inte alls representerad i min undersökning. I min undersökning var i stället den *essentiella i form av förberedelse för senare agerande* den mest förekommande kategorin, då flera enkätsvar byggde på en tanke om handlingsberedskap och aktivt deltagande i samhällslivet. Syftet med att ange mest och minst förekommande är inte att generalisera kring hur samhällslärare resonerar i allmänhet, då undersökningen är alldeles för liten för att kunna göra sådana uttalanden. Jag anger i stället ”mest och minst förekommande kategori” för att få ökad kännedom om i fall det verkar finnas en kärna i Samhällskunskap, vilket är ett av mina syften med undersökning. En annan orsak är att jag då lättare kan jämföra mina resultat med Verneressons svar och se om det föreligger skillnader mellan de båda undersökningarna, då det eventuellt skulle kunna spegla skillnader i attityder mellan samhällskunskapslärare i högstadiet jämfört med gymnasiet.

Ovan har redogjort över svaret på frågan som rör hur man ser på samhällskunskapens identitet. Nedan skall jag i stället gå in på de frågor som rör urvalet i undervisningen.

6.2 Urvalet i Samhällskunskap

Den första frågan gällande urvalet lyder: *Vilka samhällsområden och samhällsfrågor tycker du är särskilt viktiga att behandla i samhällskunskapsundervisningen?*

Lärarna besvarade enkätfrågan genom att omnämna ett antal kunskapsområden som anses vara särskilt viktiga. De inkomna svaren har grupperats i sju olika kategorier grundat på betydelseinnehåll. I bland kan dock ett svar anses falla under flera kategorier och frågan kan anses vara t. ex. både en vara en aktuell fråga och en demokratifråga, beroende på hur man definierar begreppen och tolkar svaret. Jag har utgått utifrån min tolkning av svaret, och är tydlig med under vilken kategori jag placerat svaret i fråga. Jag har även inom parentes angett hur vanligt förekommande ett svar varit för att lättare kunna utröna om det verkar finnas någon kärna i ämnet. I de fall det inte återfinns någon parentes har svaret i fråga endast omnämnts vid ett tillfälle. Jag har sammanlagt funnit fyrtiosju omnämningen i materialet. Kategorierna är följande:

Aktuella samhällsfrågor/alt.

Rasism
 Etnicitet (2)
 Immigration, emigration
 Integration
 Hållbar utveckling, miljöfrågor (3)
 Nutidsorientering om vad som händer i världen just nu

Demokrati/alt.

Jämställdhet (2)
 Politik
 Mångfald
 Demokrati som form (4)
 Demokratisk etik och demokrati med dess innehållsliga värden exempelvis yttrandefrihet och jämlikhet. (10)
 Demokrati ur ett historiskt och jämförande perspektiv/diktatur (2)
 Olika statsskick
 Respekt för alla

Sveriges politiska liv/alt.

Svensk partipolitik
 Hur Sverige styrs
 Regering & Riksdag
 Kommunikation och massmedia

Lag och rätt

Lag och rätt (2)

Internationella frågor/alt.

Befolkningsfrågor
Krigsfångar
Slaveri av olika slag
Konfliktlösning
EU-frågor

Ekonomiska frågor/alt.

Ekonomi

Övrigt- verktygs och metodologiskt inriktade frågor/alt.

Lära sig att tänka själv
Källkritik
Sociologiska och politiska teorier och modeller.

I VernerSSons undersökning var aktuella samhällsfrågor den vanligaste förekommande kategorin. I min undersökning fick endast aktuella frågor tio omnämmanden vilket eventuellt kan spegla skillnader mellan samhällskunskap i högstadiet och gymnasiet. Den vanligaste kategorin i denna undersökning var i stället *demokrati* då denna kategori sammanlagt fick tjugotvå omnämmanden. I min undersökning fanns inte kategorin yrkes och yrkesområden representerat vilket det gjorde i VernerSSons undersökning⁵⁹. En ny kategori har även tillkommit i min undersökning vilken jag omnämner övrigt/vertygsinriktat/metodologiskt inriktade frågor där källkritik och teorier och modeller återfinns. Däremot framkom inte vilka teorier och modeller som utgör fokus. Den minst vanliga kategorin var i min undersökning ekonomi då denna kategori endast fick ett omnämmande.

Den andra frågan rörande urvalsdelen lyder: *Vilket är enligt dig de viktigaste centrala begreppen inom skolämnet samhällskunskap?*

I kursplanen för skolämnet Samhällskunskap kan man se att det hämtas begrepp från en rad kunskapsfält som behandlar olika aspekter av samhället. Eleven skall lära sig se fenomen ur olika perspektiv och ha kunskap om begrepp som härstammar både från som Statsvetenskap, Nationalekonomi, Sociologi, Rättskunskap och Samhälls/Kulturgeografi⁶⁰ vilket medför att en mängd begrepp bör vara viktigt i Samhällskunskapsundervisningen.

Vad menas då med ett begrepp? Människans omgivning består av skilda fenomen. Begreppen sammanför i sin tur fenomen som liknar varandra i vissa avseenden. VernerSSon menar vidare att ”När en elev lär sig ett begrepp måste de lära sig urskilja de relevanta egenskaperna som

⁵⁹ VernerSSon, 136f, 139f

⁶⁰ Kursmål s. 14f i Uppsatsen

kännetecknar just det begreppet.”⁶¹ Om vi går vidare till undersökningen så kan man se att jag funnit sammanlagt funnit fyrtiotvå omnämmanden. Begreppen har lett fram till fem kategorier vilka jag grundat på Vernerssons kategoriindelning⁶². Begreppen i fråga är: *samhälle, norm, demokrati, ideologi samt övriga begrepp*. Återigen så har jag tolkat in delbegreppen under det huvudbegrepp jag ansett varit mest passande.

Det komplexa och övergripande begreppet *samhälle* avses saker som samhälle lokalt, nationellt och internationellt.⁶³ Exempel på begrepp från undersökningen som jag tolkat in under denna kategori är: EU som begrepp, migrationsbegreppet, rasism, slaveri, etnicitet, flyktingbegreppet, hållbar utveckling (2), riksdag, regering, offentliga sektorn, sociala frågor, samhällets ekonomi (2), media och internationella relationer.

Nästa samlingsbegrepp kallas *norm*: Under detta begrepp sorterades delbegrepp som etik, rättigheter och skyldigheter och lagar in.

Ideologi: Under detta mångdimensionella begrepp sorterades delbegrepp som jämlikhet (2), frihet, rättvisa, ideologier (2) in.

Demokrati: Samlingsbegreppet rör delbegrepp som mångfald, demokratibegreppet (5), statsskick (2), jämställdhet (2), mänskliga rättigheter (2), yttrandefrihet, tryckfrihet

Övriga begrepp: Källkritik

Utifrån resultaten kan man utläsa att *samhällsbegreppet* omnämns flest gånger tätt följt av demokratibegreppet. I Vernerssons undersökning var resultatet det omvända mellan de två då demokratibegreppet var något vanligare än samhällsbegreppet. Inom dessa förhållandevis abstrakta begreppskategorier finns främst ämnesbegrepp som är vanliga inom Statsvetenskap och Sociologi. Centrala begrepp hämtade från Samhällsgeografi/Kulturgeografi och rättskunskap är sällsynta. Även begrepp hämtade från Nationalekonomi är sällsynta i undersökningen då ekonomi som är ett vitt begrepp endast omnämndes två gånger av

⁶¹ Vernersson 1999:150

⁶² Ibid. 152

⁶³ Ibid. 152

fyrtiotvå, under kategorin samhälle. Några mer specifika nationalekonomiska begrepp som exempelvis utbud-efterfrågan eller BNP omnämndes i undersökningen inte överhuvudtaget.

Nästa och sista frågan i urvalsdelen handlade om *hur lärarna rangordnar de fyra kunskapsformerna fakta, färdighet, förståelse och förtrogenhet utifrån prioriteringsordning*.

Frågan menar jag är intressant för att se hur samhällskunskapslärare reflekterar kring en så didaktisk fråga som olika kunskapsområden. Däremot, menar jag, finns det inte något korrekt förhållningssätt, då alla kunskapsformerna naturligtvis är viktiga. I Lpf 94 står det under Grundläggande värden att:

Kunskap är inget entydigt begrepp. Kunskap kommer till uttryck i olika former- så som fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet som förutsätter och samspelar med varandra. Undervisningen får inte ensidigt betona den ena eller den andra kunskapsformen⁶⁴.

Om man tittar på resultatet från undersökningen framkommer att två inte svarat på frågan, en av dessa två motiverar sitt ”icke svar” på följande sätt:

Dessa fyra kunskapsformer är grunden för betyg. Ska en elev ha ett MVG så behövs alla steg. En elev som inte har färdighet och förtrogenhet kan inte få mer än G, så jag kan inte prioritera (nr 7)

Om man går vidare och tittar på de svar som gjorts framkommer att följande rangordning har gjorts två gånger (1 representerar den viktigaste kunskapsformen och 4 den minst viktiga) 1. förtrogenhet 2. färdighet, 3. förståelse och 4 fakta. Ett citat från denna rangordning lyder:

1. Förtrogenhet – har man nått hit har man också med sig dom andra delarna!
2. Färdighet – när man kan använda sin fakta och förståelse i något aktivt har man nått långt!
3. Förståelse – att förstå vad faktaunderlag verkligen betyder är ju det som ger faktan mening.
4. Fakta – en förutsättning för att man skall kunna ha något att analysera är välgrundad fakta. Allmänbildningen, begreppen och grundfakta är otroligt viktig för alla uppgifter. (nr 4)

Följande rangordning har gjorts en gång 1.fakta, 2. färdighet, 3. förståelse, 4. förtrogenhet

Citat från denna deltagare lyder:

Jag tycker att kunskapsformerna hänger ihop, fakta och förståelse är en nödvändig grund för att kunna gå vidare till nästa nivå som är färdighet och slutligen förtrogenhet. Kunskapsformerna borde komma i denna ordningen (nr 2)

En deltagare har valt att göra följande rangordning utan motivering utan motivering: 1. fakta 2. förståelse 3 förtrogenhet 4. färdighet (nr 5)

⁶⁴ Lpf 94 ”Kunskaper och lärande” 1994:6

Slutligen har en deltagare valt att göra följande indelning:

1. Förtrogenhet då ämnet är en naturlig del av dig, man kan det
2. Färdighet man reflekterar innan men kan det mesta
3. Förståelse man förstår det mesta, men måste tänka efter innan- inte naturligt ännu
4. Fakta då har man en kunskapsbas, men man problematiserar inte. (nr 6)

Resultaten visar att alla utan två i undersökningen rangordnade kunskapsformerna. Två valde att inte göra en rangordning varav en av dem motiverade sitt ställningstagande.

Vernersson delade i sin undersökning in svaren i tre kategorier vilka var:

Ospecificerat beroende mellan kunskapsformerna

Partiellt beroende- Omfattar samband mellan några, men inte samtliga fyra kunskapsformer

Ömsesidigt/cirkulärt beroende- Omfattar samband mellan samtliga⁶⁵

I Vernerssons undersökning var ospecificerat beroende minst vanligt bland svarspersonerna och ömsesidigt beroende mest vanligt. I min undersökning var också *ömsesidigt beroende* den vanligaste kategorin. Kategorin partiellt beroende var däremot inte representerad i min undersökning.

Ovan har jag redogjort över resultat från frågor som rör hur Samhällskunskaper tänker kring urvalet i samhällskunskap. Nedan skall jag gå vidare till den tredje och sista delen i min undersökning som rör lärares syn på problem i samhällskunskap och vilka förbättringar som skulle behövas.

6.3 Problem och förbättringar i Samhällskunskap

Den första frågan lyder: *Vilka problem tycker du kan finnas med undervisning i Samhällskunskap?*

Vernersson identifierade fyra olika kategorier i sin undersökning vilka var:

1. *Organisationsrelaterade problem* vilka avser resurser i form av tid, lokaler, hjälpmedel, gruppsammansättningar och pengar etc.
2. *Ämnesrelaterade problem*. Hit hör upplevda hinder rörande skolämnets form och innehåll.
3. *Aktörsrelaterade problem* Denna kategori rör i första hand de personer som är direkt involverade i skolans undervisningsprocesser, med andra ord lärare och elever. Det kan

⁶⁵ Vernersson 1999: 148

handla om lärarnas kompetens, svårigheter att skapa ordning i klassrummet samt elevernas attityder etc.

4. *Läromedelsrelaterade problem*⁶⁶ Denna kategori rör problem som kan upplevas med läroböcker, studiebesök, dagstidningar och datorer etc.

Om vi tittar på resultaten ifrån undersökningen framgick att organisationsrelaterade problem inte var representerade i min undersökning, vilket kan tyckas oväntat då man ofta får en bild i samhällsdebatten att resurser både i form av tid, kapital och personal är ett stort problem i dagens skola. Kanske kan resultatet bero på att många lärare tolkade frågan mer utifrån problem med samhällskunskapsämnet och inte problem kopplat till lärarrollen i övrigt.

Ämnesrelaterade problem omnämndes sammanlagt fem gånger och handlade om problem kring betygsättning i samhällskunskap, samt det stora omfånget i samhällskunskap. Ett citat som föll under denna kategori lyder:

Jag tycker att det är ett problem att man inte hinner gå igenom alla delkurser/teman som man vill. Det blir att man får prioritera och så får man ta resten på B-kursen. Problemet är då att alla inte läser B-kursen (nr 6)

Ett citat som jag tolkade som ett gränsfall mellan den aktörsorienterade och ämnesrelaterade lyder:

Det kan vara svårt att få eleverna att se helheten och våga lita på att man utvecklas efter hand. Att bli duktig i ämnet handlar oftast om en långsiktig process, det tar tid att bli kritisk tänkande och se helheter. Många elever vill lyckas på en gång och det är oftast svårt i ett analytiskt ämne. Det gäller verkligen att hela tiden jobba med feedback som bygger på att visa vad man skall tänka på till nästa gång, vad man kan träna mer på o s v. (nr 4)

Citatet visar på att elevers otålighet att kunna omfatta de krav som finns inom Samhällskunskap som ämne då det är ett ämne som kräver analytisk förmåga och ett kritiskt tänkande, vilket är en process. Citatet tar därmed både upp ett aktörsperspektiv (eleverna) men också ämnesperspektivet då ämnet anses ställa höga krav.

Den kategori som var den vanligaste, utifrån min tolkning av resultaten, var den aktörsrelaterade då denna omnämndes sammanlagt nio gånger. De tankar som framkom under denna kategori var främst att undersökningsdeltagarna upplevde att elever hade låg studiemotivation av olika anledningar. Följande citat exemplifierar denna kategori:

⁶⁶ Vernersson 1999:184

Elevernas förkunskaper är bristfälliga. De har svårt att läsa, skriva och uttrycka sig. Dessutom är studiemotivationen låg och intresset för samhället lågt. Där ligger nog vår största utmaning. Att göra det spännande med samhällskunskap och få eleverna att tänka i lite större banor. (nr 2)

Ytterligare ett perspektiv framkom under denna kategori, lärarperspektivet, jag citerar:

Många lärare arbetar bara med muntliga presentationer vilket gör att studenterna inte förberedda för att skriva uppsatser om olika teoretiska frågor, vilket man arbetar mycket med i samhällskunskap (nr 1)

Om vi då går vidare till den läromedelsorienterade kategorin finns denna bara, enligt min tolkning, representerad en gång i undersökningen, citatet lyder:

Det är ett ämne där du måste ändra ditt material konstant, böcker är inaktuella och vi måste skapa mycket material själva. (nr1)

I min undersökning framkom sammanlagt sexton omnämmanden. I Vernerssons undersökning var de *aktörsrelaterade omnämmandena mest vanliga* och de organisationsrelaterade minst vanliga, vilket även var fallet i min undersökning då den organisationsrelaterade kategorin överhuvudtaget inte var representerad och då den aktörsrelaterade var representerad nio gånger.

Nästa fråga handlade om fortbildning i ämnet och lyder: *Vilka ämnesområden tycker du är angelägna för din egen fortbildning inom ämnet samhällskunskap?*

De kategorier som användes i undersökningen och som även Vernersson använt sig av rör dels fortbildning utifrån *ämnesteori* och fortbildning utifrån *ämnesmetodik*⁶⁷.

Sex av de sju tillfrågade lärarna besvarade denna fråga. Det som framförallt lärarna lyfte som viktigt var att få fortbildning i ämnesteori, däremot vilken ämnesteori som ansågs viktig varierade mellan undersökningsdeltagarna. Lärarna lyfte fram dels att man måste uppdatera sig ständigt inom alla samhällsområden (2). De lyfte också fram mer specifika fortbildningsområden som fortbildning i politik, om olika styrelseformer i olika länder, fortbildning i lag och rätt (2) samt Statsvetenskap, Nationalekonomi, Demokratisk utveckling, miljöfrågor och slutligen Globalisering. Följande citat får exemplifiera kategorin ämnesteori:

⁶⁷ Vernersson 1999:205

Jag skulle vilja ha fortbildning kring den demokratiska utvecklingen i världen och globaliseringens effekter (nr 2)

Då jag är relativt oerfaren som samhällslärare så behöver jag fördjupa mina kunskaper inom samtliga delkurser. Men speciellt inom lag och rätt, styrelseformer i andra länder och miljöfrågor vore fortbildning angeläget (nr 6)

Följande citat har indelats i kategorin ämnesmetodik:

Jag skulle vilja ha fortbildning i aktiv inläring och metoder, arbetslagstänk- integrerade metoder, mål och betygsformulering och handledarkunskap (nr 4)

Antalet omnämmanden i undersökningen var sammanlagt sjutton stycken. Lärarna nämnde som synes ett stort antal varierande kunskapsområden som viktiga för fortbildning. Någon enhetlig bild av något specifikt ämnesinnehåll när det gäller fortbildning återfinns inte i materialet. Däremot kan man utläsa att intresset för ämnesteorier är större bland undersökningsdeltagarna jämfört med ämnesmetodik. Avslutningsvis så innehöll enkäten en fråga om övriga synpunkter. Tre av lärarna lämnade övriga synpunkter, vilka återges nedan:

Bra frågor- det är bra att fundera över sitt uppdrag. Skall ta upp frågorna på ämneslagsmöte för att diskutera vidare.

Samhällskunskap är ett kul ämne att ha, för att jag själv är så intresserad och att media har så stor genomslagskraft vilket gör att man får mycket ”gratis” genom aktuella händelser som kommer upp och som rör lag och rätt, politik och ekonomi.

Hoppas det går bra att läsa vad jag skrivit. Det är roligt att undervisa i samhällskunskap och religion som jag gör, det är en bra kombination.

6.4 Sammanfattning av lärarstudien

I undersökningen av läraruppfattningar har jag försökt kartlägga verksamma samhällskunskapslärares uppfattningar om Samhällskunskap som ämne.

När det gällde *identitetsfrågan* framgick att lärarna föredrar att definiera ämnet i innehållsliga dvs. essentiella termer i form av förberedelse för senare agerande. Jämför man mina resultat med Vernerssons kan man se att det finns en viss skillnad i hur man definierar ämnet då områdesstudier var den mest frekventa kategorin i Vernerssons undersökning, en kategori som inte alls var representerad i min undersökning. Visserligen gjorde Vernersson sin undersökning med tjugo deltagare i stället för sju vilket gör att han förmodligen har medfört att han då kunnat täcka fler tankekategorier. Men trots det kan man ändå anse att det visar det

på en attitydskillnad mellan lärarna i de båda undersökningarna, då ingen lärare definierade ämnet på detta sätt i min undersökning.

Generellt sätt kan man se att lärare definierade Samhällskunskap på olika sätt då det inte funnits någon enhetlig definition. Flera betonade dock att ämnet handlar om förberedelser för framtida samhällsliv. Lite förvånad var jag över att kategorin essentiell i form av demokratifostran inte var representerad i undersökningen då demokrati i undersökningen för övrigt lyfts fram så mycket. Däremot kan det vara så att demokrati finns som en viktig del i förberedelse för senare agerande kategorin som var den vanligaste i min undersökning, då man kan tänka sig att eleverna inom ramen för denna kategori även ges möjlighet att förbereda sig för att verka i vår demokrati. Jag var också förvånad att ingen definierade Samhällskunskap i form av områdesstudier då jag trodde att många lärare fortfarande arbetade områdesvis utifrån läroböckernas kapitelindelning. Kanske är det dels så att läroböcker inte intar en lika central plats längre, samt att lärare mer frångått detta ”kapitelindelade” sätt att se på Samhällskunskap och i stället mer försöker arbeta med Samhällskunskap utifrån ett helhetsperspektiv och inte utifrån enskilda områden.

Om vi går vidare till den första frågan rörande *urvalet i Samhällskunskap* och tittar på särskilt på frågan rörande *vilka samhällsområden/samhällsfrågor som ansågs viktigast*, framkom sju kategorier med en mängd underkategorier. Kategorin demokrati och dess förutsättningar var den kategori som fått mest omnämnanen följt av aktuella samhällsfrågor och internationella frågor. I VernerSSons undersökning var det i stället aktuella samhällsfrågor som fått mest omnämnanen följt av demokratifrågor. Skillnaderna i resultaten mellan de båda undersökningarna kan eventuellt spegla skillnader i hur man arbetar med Samhällskunskap på högstadiet och på gymnasiet. Jag har även tidigare märkt samma tendenser vid diskussioner med elever som jag har haft med under praktiken, då eleverna uttryckt att nutidsorientering var vanligare på högstadiet jämfört med gymnasiet, något som också bekräftas av lärarna i denna undersökning. Anledningen till att man inte behandlar aktuella samhällsfrågor i lika hög grad på gymnasiet skulle eventuellt kunna bero på tidsbrist och stofffrängsel.

Demokrati och dess förutsättningar var det område som lyftes fram som den viktigaste kategorin undersökningen. Studiet av demokrati ingår i dag som en väldigt viktig del i skolans verksamhet och skall genomsyra hela skolan. I Samhällskunskap arbetar man med demokratifrågor explicit, men det betyder inte att övriga skolan inte skall genomsvras av

demokrati. En fråga man kan ställa sig i anslutning till resultatet är om lärare som undervisar i Samhällskunskap har ett särskilt ansvar för demokrati, och i så fall hur ser detta ansvar ut? I min undersökning var inte kategorin yrkes och yrkesområden överhuvudtaget representerat vilket det var i Vernerssons undersökning. Att denna kategori inte fanns med var något som förvånade mig då man på gymnasiet närmar sig yrkeslivet med snabbare steg mer jämfört med högstadiet, vilket borde medföra att behovet av att diskutera yrkesliv borde vara större.

De tre kategorier som i min undersökning var mest förekommande kan naturligtvis genomsyras av olika perspektiv, men jag skulle nog ändå våga påstå att framförallt demokratifrågor men även till viss del aktuella samhällsfrågor och internationella frågor ofta hämtar sin näring från Statsvetenskap, till viss del Freds och konfliktkunskap och Sociologi även om inslag från både Juridik, Rättskunskap Samhälls/kulturgeografi och Nationalekonomi kan förekomma. Förvånande var dock att endast *en deltagare i undersökningen* explicit uttalat att ekonomiska frågor är ett av de viktigare områdena att arbeta med i Samhällskunskap. Kategorin övrigt tillkom också i min undersökning där frågor rörande källkritik, teorier och modeller återfinns. Dessa kunskaps och färdighetsmål harmonierar de mål som återfinns med Samhällskunskap i gymnasiet, framförallt på B-kursen då det, i kursplanen står att:

elevens skall kunna tillämpa samhällsvetenskapliga modeller och metoder på komplexa samhällsfrågor kunna hämta information från olika källor och medier samt kritiskt granska och tolka dessa och som även lyfts fram vid senare studier⁶⁸.

Nästa fråga rörande urvalet handlade om *vilka begrepp som ansågs viktiga*. Samhällsbegreppet tätt följt av demokratibegreppet var den vanligaste kategorin i undersökningen. I Vernerssons undersökning lyftes också dessa begrepp fram som de mest vanliga, dock i omvänd ordning. Om man tittar närmare på svarsmaterialet kan man se att ett stort antal av ämnesbegrepp främst är vanliga inom universitetsdisciplinerna Statsvetenskap och Sociologi och eventuellt till viss del Samhälls/Kulturgeografi och mindre vanliga inom Rättskunskap, Nationalekonomi vilket återigen bekräftar att urvalet i Samhällskunskap främst härstammar från Sociologi och Statsvetenskap.

Den sista frågan beträffande urvalet handlade om att lärarna skulle ange de fyra kunskapsformerna i prioriteringsordning. Två valde att avstå från att göra en prioritering.

⁶⁸ www.skolverket.se Kursplaner samhällskunskap B-kursen

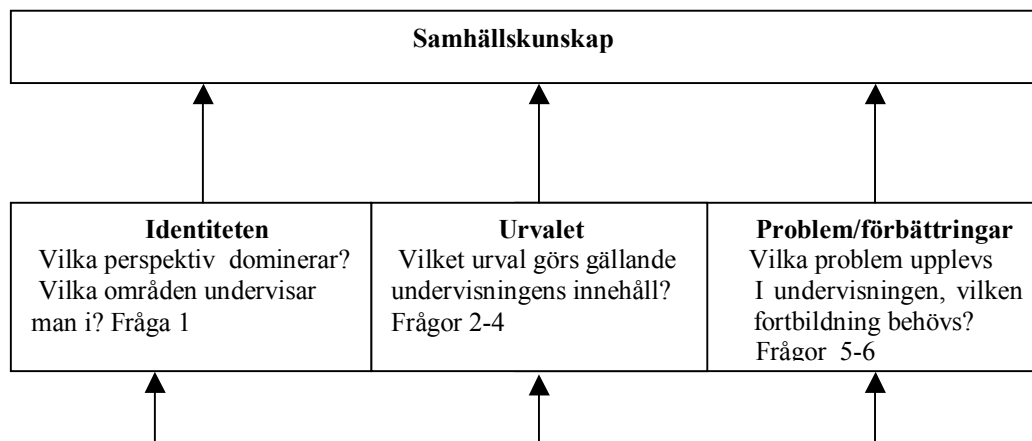
Resultatet visade på en variation kring hur man prioriterade kunskapsformerna, flera betonade dock det cirkulära beroendet vilket även deltagarna i Vernerssons undersökning gjorde. Förtroghetskunskap som viktigaste kunskapsform angavs fler gånger än de övriga kunskapsformerna (tre av de fem som deltog satte förtroghetskunskap högst). Om man jämför detta resultat med identitetsfrågan då flest betonade det essentiella i form av förberedelse för senare agerande i sin definition av Samhällskunskap, så kan man se att svaren rimmar väl med varandra då förtroghetskunskap också handlar om tillämpning av principer på verkligheten. Resultaten i undersökningen visade därmed på att förberedelse i att bli en aktivt medborgare är ett viktigt mål i samhällskunskapsundervisningen.

Om vi går vidare till den sista delen i undersökningen dvs. frågor som rörde problem och förbättringar och tittar på frågan som rörde upplevda problem i Samhällskunskap, delades materialet in i fyra kategorier. Aktörsrelaterade problem, främst med fokus på elevers bristande intresse, var det vanligaste omnämmandet i undersökningen vilket även var fallet i Vernerssons undersökning. Resultatet visar på menar jag hur viktigt det mänskliga samspelet är i undervisnings och inlärningsprocesser. Läromedelsrelaterade problem, nämndes endast vid ett tillfälle och organisationsrelaterade problem inte överhuvudtaget, vilket kan anses vara förvånande, då resurser, som ingår i den organisationsrelaterade kategorin, ofta lyfts fram som ett stort problem i den samhälleliga debatten. Kanske kan detta resultat bero på hur jag ställde frågan då frågan ställdes med fokus på Samhällskunskap och inte lärarrollen i stort.

Något förvånande för mig var även att läromedel inte upplevdes vara ett större problem hos undersökningsdeltagarna då man i debatten ofta får en bild av att det finns så mycket problem med läromedel, då avskrivning och förfälskning från Internet verkar vara ett problem som ofta debatteras i den samhälleliga debatten.

När det gällde fortbildning visade resultaten på att behovet av fortbildning är störst gällande ämnesteorier, vilket också var fallet i Vernerssons undersökning. Sammantaget nämnde undersökningsdeltagarna dock flera olika skilda kunskapsområden. De mest förekommande underkategorierna var dock allmän fortbildning på flera områden och fortbildning i lag och rätt. Nationalekonomi nämndes bara en gång trots att denna vetenskapliga disciplin ingår i Samhällskunskap och trots att så få nämnt nationalekonomiska samhällsfrågor och begrepp som viktiga, något som skulle ha kunnat bero på för lite fortbildning i ämnet i fråga.

För att göra resultaten i lärarundersökningen mer lättillgänglig illustrerar jag nedan resultaten av de kategorier som framkommit i lärarundersökningen, med hjälp av, det analysverktyg som följt med mig under arbetets gång.



1. Essentiell identitet:

- a. Förberedelse för senare agerande
- b. Demokratifostran/tautologisk
2. *Tautologisk identitet*
3. *Administrativ identitet*

1. Samhällsområden/frågor:

- a. Aktuella frågor
- b. Demokratifrågor
- c. Sveriges politiska liv
- d. Lag och rätt
- e. Internationella frågor
- f. Ekonomiska frågor
- g. Övriga metodologiska & verktygsinriktade frågor

2. Viktiga begrepp i samhällskunskap

- a. Samhälle
- b. Demokrati
- c. Ideologi
- d. Norm
- e. Övrigt/källkritik

3. Kunskapsform i samhällskunskap

- Fakta/förståelse/färdighet/förtrogenhet
- a. Ömsesidigt beroende mellan de fyra
 - b. Odefinierat beroende mellan de fyra

1. Problem i undervisningen

- a. Aktörsrelaterade problem
- b. Ämnesrelaterade problem
- c. Läromedelsrelaterade problem

2. Fortbildning

- a. Ämnesteoretisk i form av "allmän" utbildning, lag och rätt, styrelseformer miljöfrågor, globalisering, statsvetenskap, nationalekonomi och demokratisk utveckling
- b. Ämnesmetodisk i form av aktiv inläring, metoder, arbetslagstänk, handledarkunskap betygsformulering och mål.

7. Analys

Ovan har jag redogjort över undersöknings resultat och delat in svarsmaterialet i skilda kategorier och gjort en jämförelse mellan mina resultat och Vernerssons resultat. Om man tittar närmare på denna jämförelse kan man se att resultaten på många sätt liknar varandra. I både Vernerssons och min undersökning identifierade lärarna samhällskunskapsämnet som ett ämne som ämnesstudier (essentiell kategori). På vilket sätt skiftade dock mellan undersökningarna, då Vernerssons undersökning visade på att de flesta lärarna i

undersökningen identifierade Samhällskunskap som områdesstudier. I mitt fall var det i stället förberedelse för senare agerande i livet som var det vanligaste sättet att identifiera samhällskunskapsämnet på. Eftersom livet utanför skolan närmar sig med snabbare steg på gymnasiet jämfört med högstadiet, anser jag inte att olikheterna i resultaten var förvånande.

När det gäller undersökningens urvalsdelen kan man se att resultaten är lite olika. Gällande frågan om de viktigaste områdena i undervisningen var inte yrkesområden representerat i min undersökning, vilket det var i VernerSSons. Detta förvånade mig något eftersom yrkeslivet närmar sig med snabbare steg på gymnasiet jämfört med högstadiet. Anledningen till att yrkesområden inte lyftes fram skulle eventuellt kunna bero på stoffträngsel. Det viktigaste området i Samhällskunskap var enligt min undersökning demokrati, i VernerSSons fall var det i stället aktuella samhällsfrågor som lyftes fram som det viktigaste, något som kan bero på att nutidsorientering eventuellt är vanligare på högstadiet än i gymnasiet. När det gäller frågan om de viktigaste begreppen i Samhällskunskap var förhållandena det omvända då VernerSSons resultat visade att begrepp som härstammade från demokrati var de viktigaste följt av samhällsbegrepp. I min undersökning var det i stället samhällsbegrepp som var något vanligare än demokratibegrepp. Jag tolkar resultaten som att samhällsområden/begrepp och demokratiområden/begrepp anses viktiga hos samhällskunskapslärare både på gymnasiet och på högstadiet. I övrigt när det gäller frågorna om kunskapsformer, upplevda problem och fortbildning lutade resultaten i samma riktning i de båda undersökningarna, vilket jag anser tyder på att det inte verkar vara några häpnadsväckande skillnader i attityder mellan samhällskunskapslärare på högstadiet jämfört med gymnasiet utifrån dessa undersökningarna.

Jag kommer i analysen gå vidare och diskutera de resultat som framkommit i resultatredovisningen och göra en återkoppling till den teori jag behandlat i teorikapitlet.

Flera av samhällslärarna betonade att demokrati är ett av de viktigare områdena och begreppen inom Samhällskunskap, vilket också lyfts fram i läroplanerna, allt sedan medborgarkunskapen gjorde intåg, i vår svenska skola (se 4.1). När det gäller samhällskunskapens identitet nämndes inte demokratiföstran explicit av någon, vilket förvånade mig, då de demokratiska målen är så viktiga. Däremot nämndes förberedelse för senare agerande, av flera, vilket dels kan bygga på tankar om att individer skall ges frihet att styra sina liv, vilket är ett individuellt demokratiskt och liberalistiskt värde. Förberedelse för senare agerande kan man också tolka som förberedelse för att kunna verka som en aktiv

samhällsmedborgare i en demokrati. På detta sätt kan man se att även förberedelse för senare agerande, vilar på demokratisk grund. Lärarna i undersökningen lyfte även under urvalsfrågorna upp demokrati som viktigaste området vilket tydligt visar på vikten av demokratifrågor inom Samhällskunskap, men vissa frågetecken kvarstår då demokratiska värden kan ha olika innebörd.

Är det demokrati som form eller demokrati som innehåll som bör utgöra fokus? Och vad är innebär egentligen demokrati innehållsligt? Demokrati kan dels vara individcentrerad och stå för att individen själv är fullt kapabel att kunna avgöra vad som är rätt och fel och fatta egna beslut. Demokrati kan också vara samhällscentrerad och i stället innefatta värden som rör befolkningens gemensamma identitet och moraliska principer. Inom denna demokratidefinition skall man i stället socialisera in individen till att omfatta ideal om samhällets och gemensammas bästa⁶⁹. Vissa oklarheter kvarstår fortfarande kring hur demokrati skall och bör definieras i skolan, vissa forskare menar att man bör definiera demokrati entydigt för att kunna använda begreppet⁷⁰. Lärarna i undersökningen lyfte fram både demokrati som form och innehåll och både som individcentrerad och samhällscentrerad vilket visar på att det är vitt begrepp som kan ta olika vägar, något som också gör att elever i skolan kan få med sig olika kunskaper om vad demokrati innebär.

Under punkt 4.1 i teorin diskuterade jag att skolan allt mer gått från en kunskapssyn som vilar enbart på fakta och mer betonar färdighet, förtrogenhet och dessa kunskapsformers ömsesidiga beroende. Om man jämför dessa kunskapsmål med svaren i undersökningen kan man se att även lärarna i undersökningen tog upp det ömsesidiga beroendet mellan kunskapsformerna och förtrogenhetskunskap lyftes fram som den viktigaste kunskapsformen av majoriteten av deltagarna. Förberedelse för senare som de flesta lärarna i undersökningen främst definierade Samhällskunskap som, byggde också på tankar om att kunskapen i skolan skall kunna användas praktiskt, något som stämmer väl överens med färdighets och förtrogenhetskunskapsmålen som man har med skolan från centralt håll.

Som jag nämnde under punkt 4.3 så var det, och är till viss del fortfarande, en brokig skara lärare som undervisar i Samhällskunskap då ämnet härstammar från så många universitetsdiscipliner vilket gör att man kan som undervisande lärare, till viss del, kan ha

⁶⁹ Utvärdering av grundskolan rapport 125 Skolverket 1995:22f

⁷⁰ Bronäs 2000: 16-20

olika bakgrund akademiskt och ändå kunna undervisa i Samhällskunskap. När man ser på hur lärarna i undersökningen gjorde sitt urval beträffande begrepp och områden kan man se att det är en mängd områden/begrepp som lyfts fram av olika lärare som de mest centrala. Detta kan naturligtvis bero på bredden och komplexiteten beträffande stoff, i ämnet, men också på att man som lärare till viss del fortfarande har olika akademiska bakgrunder.

Bjessmo (4.4) menar att Samhällskunskap både borde handla om skolämnesfältet samt omvärldsfältet kombinerat med elevernas egna omvärldskunskaper. Utifrån undersökningen tolkar jag resultatet som att det är tydligt att undersökningsdeltagarna berör båda dessa områden då man lyfte fram begrepp och områden som härstammar från skolämnesfältet som demokrati, ekonomiska och internationella frågor samt färdighetsmål som källkritiks hållning, metoder och verktyg. Tittar man på skolämnesfältet lyftess även dessa områden fram under kategorierna aktuella frågor, och under kategorierna samhälle och norm (se begreppsdel). Däremot är det oklart, utifrån denna undersökning, hur lärarna tar till vara elevernas egna omvärldskunskaper.

Vernersson (1999) menade att Samhällskunskap är vitt omfattande och kan uppfattas svårfångad och oklar i sin karaktär då ämnet härstammar från så många skilda universitetsdiscipliner (se 5.1). Även i kursmålen (se 4.5) framkommer det att Samhällskunskap härstammar från många områden då det står att eleverna skall förstå och vara förtrogen med skeenden ur ett politiskt och sociologiskt perspektiv men också ekonomiskt och geografiskt. Det står även att ett *miljömässigt perspektiv* skall lyftas fram i undervisningen, i arbetet med samhällsfrågor. När man tittar på resultatet i undersökningens urvalsdiskussion kan man se att det är begrepp och områden som härstammar från Statsvetenskap och Sociologi lyftes fram som de mest centrala områdena/begreppen, nationalekonomiska begrepp och miljöperspektivet lyftes däremot fram mer sällan. Att det ser ut så här skulle kunna dels bero på vilken akademisk utbildning de undervisande lärarna har. Det skulle även kunna bero på att Samhällskunskap är så vitt omfattande och har tvärvetenskapliga rötter vilket i sin tur medfört att lärare väljer att gå djupare gällande vissa begrepp/områden, i stället för att hinna med allt. En annan orsak skulle kunna vara att ökad tematisering och ämnesintegrering av Samhällskunskap medfört att det centralt ämnesknutna glömts bort, något som diskuteras under 4.3.

Under problematiseringsavsnittet tar jag upp litteratur som menar att lärare ofta fortfarande har en kvantitativ syn på kunskap och utgår mycket från fakta (5.1, 5.2). Om man jämför denna ståndpunkt med resultaten i undersökningen så kan man se att så inte är fallet i min undersökning då majoriteten av undersökningspersonerna betonar att identiteten i Samhällskunskap ligger i förberedelsen för senare agerande, något som tyder på att färdighets och förtrogenhetskunskap lyfts fram som viktigt. Deltagarna lyfte även särskilt fram, färdighet och förtrogenhetskunskap som väldigt viktig under frågan om kunskapsyner, vilket snarare tyder på en mer djupare och kvalitativ kunskapsyn.

Gymnasieinspektionens rapport om Samhällskunskap handlade om att de ekologiska frågorna lyste med sin frånvaro (se 5.2). Jag kan inte uttala mig om i fall så är fallet i dagens skola, men resultaten i denna undersökning indikerar att ekologiska frågor inte tillhör de mest prioriterade frågorna. Under frågan om vilka Samhällsfrågor som ansågs viktigast kunde endast tre omnämmanden av fyrtiosju härledas till de ekologiska. När det gäller frågan om vilka begrepp som ansågs viktigast framkom ett liknande resultat då endast två omnämmanden av fyrtiotvå handlade om ekologiska begrepp. Under frågan om fortbildning nämndes det ekologiska perspektivet endast vid ett tillfälle.

Man kan inom Samhällskunskap både utbildas för social integration/anpassning efter rådande normer och utbildas för förändring (5.4). I min undersökning gavs ingen enhetlig bild kring hur lärarna undervisar i Samhällskunskap då det både kom fram tankar om vikten av handlingsberedskap och kritiskt tänkande, vilket tyder på utbildning för förändring och tankar om att man skall utbildas i *hur* samhället fungerar och undervisa *om* samhället, vilket mer lutar åt utbildning i anpassning. Jag ser inget problem i att båda dessa perspektiv lyfts fram i undervisningen, då jag anser att båda perspektiven är viktiga för att som medborgare fungera i samhället. Häpnadsväckande är dock att Samhällskunskap blev ett basämne i de yrkesinriktade utbildningarna så sent som 1988/89, då de ”minst gynnade” borde ha störst nytta av kritisk skolning. Yrkeselever har inte i lika hög grad ett kulturellt kapital att luta sig tillbaka på vilket gör att skolan har en viktig roll att fylla när det gäller kritisk skolning och ifrågasättande av befintliga normer (se Bourdieus definition om kulturellt kapital). Man kan även tänka sig att yrkesskolelever har större chanser att hamna i situationer där de har andledning att ifrågasätta det berättigade samhällets institutioner, men samtidigt utan en kritisk skolning har haft sämre redskap att kunna ifrågasätta, än de som bedriver kritiska studier. Därför är det menar jag häpnadsväckande att samhällskunskap blev ett basämne så

sent på de yrkesförberedande linjerna. Det är menar jag viktigt att det kritiska perspektivet finns med vid undervisning i Samhällskunskap.

8. Slutdiskussion

Ovan har jag kopplat ihop uppsatsens teoretiska och praktiska del och diskuterat och jämfört mina resultat med teorin från då båda teorikapitlen. Nedan kommer jag att avsluta uppsatsen med några avslutande tankar kring uppsatsen.

Syftet med undersökningen var att öka kännedomen om hur samhällskunskapslärare tänker kring sin undervisning beträffande mål, innehåll och avvägningar i ämnet. Jag ville också ta reda på vilka problem man kan uppleva vid undervisning i Samhällskunskap. Och få ökad kännedom om det verkar finnas någon grundläggande kärna i ämnet.

Jag anser att jag har fått mer kunskap kring både mål, innehåll och avvägningar. Det kom fram en mängd intressanta tanke kategorier från undersökningen beträffande dessa frågor vilket visar på samhällskunskapens stora bredd. Flera tankar från undersökningen, kring målet/syftet med samhällskunskap gick att härleda till färdighets och förtrogenhetskunskap vilket tyder på att enbart faktakunskap, mer fått ge vika för andra kunskapsformer, något som stämmer väl överens med vad man från centralt håll önskar med samhällskunskapsämnet. Innehållet i Samhällskunskap varierade mellan dels en avvägning mellan aktuella frågor i förändring och mer djupbestående frågor.

Många omnämmanden handlade på ett eller annat sätt om demokrati när det gäller vad samhällskunskap bör innehålla. Demokratibegreppet är dock ett väldigt omfattande begrepp och det är svårt att uttala sig om hur och vad lärarna i undersökningen fokuserar på de lyfte dock fram en mängd begrepp och områden som gick att härleda till demokrati, på olika sätt. Om man ser till frågan om det verkar finnas någon kärna i ämnet så verkar det vara just demokratibegreppet kopplat till möjligheten att själv agera som medborgare i samhället som verkar vara någon slags kärna, däremot hur och på vilket sätt man utbildas i att agera och hur man arbetar med demokratibegreppet är svårt att utifrån denna undersökning uttala sig om.

Om man går vidare och studerar vilka problem man upplevde med sin undervisning i Samhällskunskap var det främst aktörsrelaterade problem, som togs upp, då många

omnämmanden utgick från att de var svårt att engagera eleverna. Däremot lyftes inte Samhällskunskap som ämne, fram som ett stort problem då endast ett omnämmande handlade om att ämnet är problematiskt att undervisa i.

Ingen av lärarna definierade ämnet i form av områdesstudier vilket tyder på att man mer frångått ett "kapiteltänk" utifrån boken när det gäller undervisningen. Att man i högre grad frångått ett kapiteltänk stämmer väl överens med målen om att undervisningen mer skall handla om ett helhetstänk och organiseras tematiskt.

Mycket lyfts fram som positivt när man organiserar Samhällskunskap utifrån helhet och tema då man på detta sätt kan se saker ur ett vidare perspektiv. Ett problem, som kan tänkas komma av att man organiserar Samhällskunskap mer i form av tema/helhet, kan vara att det rent ämnesspecifika kan falla i glömska, något som undersökningen till viss del tyder på då begrepp/områden från Nationalekonomi, Samhälls/Kulturgeografi, Rättskunskap och miljöhållet väldigt sällan lyftes fram som särskilt viktiga, även om de formellt sätt bör ingå i Samhällskunskapsundervisningen. Däremot så lyftes begrepp/områden som härstammar från universitetsdisciplinerna Statsvetenskap och Sociologi fram desto oftare, vilket gör att man kan ifrågasätta legitimiteten av Nationalekonomi, samhälls/kulturgeografi och Rättskunskap inom Samhällskunskap. Om man tittar i styrdokumentet finns däremot både det ekologiska och det ekonomiska perspektivet vid sidan av det politiska och sociala perspektivet med som viktiga delar av Samhällskunskapen, något som gör att man kan ställa sig frågande till varför de inte lyftes fram som mer viktiga i undersökningen.

Man talar i dag om en ökad globalisering i samhället och en ekonomisk globalisering, inte minst. I dag är också marknadsekonomi förenat med demokrati en verklighet i vissa länder och ett strävansmål i många länder. Stora företag är i dag viktiga aktörer på globala arenan och påverkar politiken mycket. Ekonomi och politik är i allra högsta grad förenade med varandra, vilket medför att även det ekonomiska perspektivet är oerhört viktigt att ha med sig för att förstå samhälls skeenden ur ett vidare perspektiv. Då det ekonomiska perspektivet är så viktigt ställer man sig frågande till varför så få i undersökningen lyfte fram ekonomiska begrepp och områden som viktiga.

Det är lika viktigt, anser jag, att i dag att få med sig det ekologiska perspektivet i arbetet med samhällsfrågor då ökat välstånd, teknisk utveckling, kapitalism och liberalisering medför

mycket gott men också är ett stort problem då vår miljö tar skada av den exploatering som sker i vår värld. I skolan och i Samhällskunskap bör därför begrepp som en hållbar utveckling både socialt, ekonomiskt och ekologiskt finnas med som en naturlig del av undervisningen då utbildning i dessa frågor är viktigare än någonsin. Dessa begrepp har visserligen lyfts fram i undersökningen, men endast ett fåtal gånger vilket gör att man ställer sig frågande till hur ekologiska frågor egentligen behandlas inom ramen för Samhällskunskap. Kanske är det så att stoffträngsel och ökad tematisering medför att vissa begrepp och områden uteblir, problemet är bara när väldigt viktiga begrepp inte får plats.

8.1 Framtida forskning

Det finns naturligtvis många intressanta forskningsområden som rör Samhällskunskap. Ett alternativ skulle kunna vara att utveckla denna undersökning till att omfatta fler lärare så att fler svarskategorier eventuellt skulle framkomma. Man skulle även med fler undersökningsdeltagare få en tydligare bild av om det verkar finnas någon kärna i Samhällskunskap. Ett annat alternativ skulle kunna vara att komplettera undersökningen med djupintervjuer för att få en djupare förståelse av hur lärare resonerar kring sin undervisning. Ett annat alternativ skulle kunna vara en mer kvantitativ ansats då man skulle kunna studera hur vanligt förekommande något resonemang kring Samhällskunskap är bland lärare. Det hade även varit intressant att göra en jämförande studie beträffande dels elevunderlaget och studera hur elevunderlag påverkar hur man undervisar i Samhällskunskap och om det finns skillnader i om eleverna utbildas för social anpassning eller förändring mellan olika gymnasieprogram. En annan intressant ansats skulle även vara att studera elevers uppfattning om Samhällskunskap och få en bild av vad de anser vara viktig kunskap i ämnet. Med de orden så lämnar jag stafettpippen vidare och hoppas att någon annan tar vid.

9. Referenser

- Bjessmo L-E (1990) *"Samhällskunskapen i gymnasieskolan"* Stockholm: HLS
- Bjessmo L-E (1994) *"Elevens samhällsbild"* Stockholm: HLS
- Bronäs A (2000) *"Demokratins ansikte- en jämförande studie av demokratibilder i tyska och svenska samhällskunskapsböcker för gymnasiet"* Stockholm: HLS
- Englund T (2005) *"Läroplanens och skolkunskapens politiska dimension"* Göteborg: Daidalos
- Esaiasson P, Gilljam M, Oscarsson H, Wägnerud L, (2004) *"Metodpraktikan-Konsten att studera samhälle, individ och marknad"* Stockholm: Norstedts juridik AB, andra upplagan

- Giddens A (1997) *"Sociologi"* Lund: Studentlitteratur
- Ingelstam L (1988) *"Snuttifiering, helhetsyn och förståelse"* Lund: Studentlitteratur
- Järbur H (1996) *"Lpo och Lpf i våra klassrum"* Ekelunds förlag AB
- Molander B (1993) *"Kunskap i handling"* Göteborg: Daidalos
- Pierre & Rothstein (2003) *"Välfärdsstat i otakt- Om politikens oväntade, oavsiktliga och oönskade effekter"* Lund: Liber
- Rothstein (2002) *Vad bör staten göra? Om välfärdsstatens moraliska och politiska logik"* Stockholm: SNS förlag
- Schierenbeck, Isabelle (2003) *"Bakom välfärdsstatens dörrar"* Göteborg: Borèa
- Svingby G (1991) *So i fokus- exempel på en undervisning som utgår från begrepp och färdigheter*
- Vernersson F (1999) *"Undervisa om samhället: didaktiska modeller och läraruppfattningar "* Lund: Studentlitteratur

Offentligt tryck:

- Föräldrarlots Grundskola (2004) *Vittra utbildning*
- Läroplanen för det frivilliga skolväsendet (Lpf 94)
- Läraryrket *"Lärares handbok"*
- Skollagen
- Skolverket (2000) *"Reformering av gymnasieskolan en sammanfattande analys"*
- Skolverket (1995) *"Utvärdering av grundskolan rapport 125"*
- SOU: 1992:94 *"Läroplanskommittens huvudbetänkande Skola för bildning"*

Internetadresser:

- www.skolverket.se Kursplaner, gymnasial utbildning, samhällskunskap
- <http://www.skolverket.se/sb/d/457>

Bilaga 1

Frågeformulär

Kön:

Vilka ämnen undervisar du i:

Hur länge har du varit samhällskunskapslärare:

1. Hur definierar du undervisningsämnet Samhällskunskap?

2. Vilka samhällsområden och samhällsfrågor tycker du är särskilt viktiga att behandla i samhällskunskapsundervisningen?

3. Vilket är enligt dig de viktigaste centrala begreppen inom skolämnet Samhällskunskap?

4. Läroplanskommittens huvudbetänkande Skola för bildning (SOU:1992:94) som ligger till grund för de nya läroplanerna lyfter fram fyra kunskapsformer:

Fakta: Kunskap som är mätbar (kvantitativ information) och som är förståelsens byggstenar.

Förståelse: Kunskap som är meningsskapande då samma fenomen kan förstås på olika sätt och som kan uttryckas med hjälp av modeller, begrepp och teorier.

Färdighet: Kunskap som är utförande dvs. att kunna göra något. I samhällskunskap exempelvis formulera problem, sammanställa fakta, analysera, argumentera och dra slutsatser.

Förtrogenhet: Kunskap som omdöme dvs. att kunna tillämpa principer och regler på olika sätt beroende på den unika situationen.

Försök ange de fyra kunskapsformerna ovan i prioriteringsordning, motivera gärna ditt svar.

5. Vilka problem tycker du kan finnas med undervisning i Samhällskunskap?

6. Vilka ämnesområden tycker du är angelägna för din egen fortbildning inom ämnet Samhällskunskap?

Övriga synpunkter?

Bilaga 2

Samhällskunskap Ämnets syfte

”Utbildningen i ämnet samhällskunskap syftar till att med demokratin som värdegrund bredda och fördjupa elevernas kunskaper om nutida samhällsförhållanden och samhällsfrågor. Ämnet syftar vidare till att ge eleverna ökade förutsättningar att aktivt delta i samhällslivet och en beredskap att hantera förändringar i samhället.

Ett annat syfte med ämnet samhällskunskap är att bidra med kunskaper om levnadsvillkoren i olika länder och samhällssystem. Därmed ger ämnet förutsättningar för eleverna att förstå de värden som ligger i en kulturell mångfald och att känna respekt för mänskliga rättigheter samt att kunna ta avstånd från olika former av förtryck.

I ett komplext samhälle med stort informationsflöde och snabb förändringstakt bidrar ämnet samhällskunskap med att utveckla ett kritiskt förhållningssätt. Detta innebär att utveckla förmågan att söka, granska, strukturera och värdera fakta från olika källor och medier samt kunna formulera sig och dra slutsatser.

Mål att sträva mot

Skolan skall i sin undervisning i ämnet samhällskunskap sträva efter att eleven omfattar och praktiserar demokratin värdegrund och förstår hur olika perspektiv och ideologier ger olika sätt att uppfatta samhället,

utvecklar kunskap om och förståelse av det mångkulturella samhället,

utvecklar kunskap om och förståelse för olika grupper av nationella minoriteter,

utvecklar kunskaper om de mänskliga rättigheterna samt individens rättigheter och skyldigheter i samhället,

fördjupar sina kunskaper om och reflekterar över samarbete och konflikter i internationella relationer,

fördjupar sin förståelse av såväl det svenska som det internationella samhället i historisk belysning,

utvecklar kunskaper för att kunna ta ställning och agera i lokala, regionala och globala frågor som är av betydelse för ett ekologiskt hållbart samhälle,

utvecklar sin förmåga att kritiskt granska samhällsförhållanden samt sin förmåga att kunna se konsekvenser av olika handlingsalternativ för sig själv och för samhället,
utvecklar sin förmåga att formulera frågor, argumentera och uttrycka ståndpunkter samt
utvecklar den egna förmågan att aktivt delta i samhällslivet och påverka samhällsutvecklingen,
utvecklar sin förmåga att använda olika metoder vid arbetet med samhällsfrågor och övas i ett alltmer vetenskapligt förhållningssätt.

Ämnets karaktär och uppbyggnad

Ämnet samhällskunskap är till sin uppbyggnad och karaktär tvärvetenskapligt. Utifrån tankar i 1946 års skolkommision och viss försöksverksamhet infördes ämnet i läroplanen för gymnasiet och fackskolan år 1965. Tidigare hade samhällskunskapen ingått i historieämnet, som då officiellt benämndes "historia med samhällslära". Kärnan utgjordes av de akademiska ämnena statskunskap och nationalekonomi, men ämnet har successivt breddats med ämnen som sociologi, kulturgeografi och rättskunskap. Genom val av samhällsfrågor tydliggörs ämnets bredd och snabba föränderlighet. Detta innebär en systematisering och strukturering av studierna med sikte att skapa överblick och förståelse.

Kunskaper om samhällsfrågor och förståelse av samhället i tid och rum är centralt i ämnet. Vid studier av olika samhällsfrågor är politiska och ekonomiska aspekter väsentliga liksom användningen av begrepp som inflytande, makt, konflikt, ideologi, klass, intresse och påverkan. Ämnet samhällskunskap har också ett internationellt perspektiv och bidrar med kunskaper om globala överlevnadsfrågor. Globaliseringen innebär en sammanflätning av såväl ekonomier som kulturer och därmed ett ökat beroende mellan länder och behandlar frågor som berör rättvis fördelning och ett hållbart samhälle. En viktig aspekt är även kunskaper om nationella minoriteter och deras roll i samhället.

Samhällskunskap är ett aktualitetsämne, men innefattar också det nutida samhällets historia. En naturlig utgångspunkt vid val av studieobjekt skall vara samhällsfrågor. Härigenom skapas en förståelse för samhällets föränderlighet samtidigt som historiska tillbakablickar och framtidsvisioner bidrar till att bredda elevernas förståelse och analysförmåga. Genom att dessa samhällsfrågor skall väljas i samråd mellan lärare och elever övas eleverna i ett demokratiskt arbets- och förhållningssätt.

I det moderna samhället kommer information från skilda källor och genom flera olika medier. Att sovra och värdera budskap utifrån kunskap om källornas art och olika mediers begränsningar är en viktig del i analysen. Att använda informationstekniken som ett

pedagogiskt hjälpmedel vid studiet av olika samhällsfrågor men också att kunna lägga ett samhällsvetenskapligt och kritiskt perspektiv på utvecklingen inom detta område är centralt för ämnet. Vid bearbetning och analys av samhällsfrågor framhävs att olika utgångspunkter, perspektiv och ideologier ger skilda sätt att se på samhället och samhällsutvecklingen.

Studierna i samhällskunskap bygger på grundskolans utbildning eller motsvarande kunskaper. På gymnasieskolan omfattar ämnet fyra kurser.

I kursen *Samhällskunskap A* breddar och fördjupar eleverna sina kunskaper om och förståelse för samhället och dess historia genom studier av olika samhällsfrågor. Det historiska perspektivet och det nutida samhällets historia skall särskilt beaktas i de studieinriktningar där ämnet historia inte ingår. Kursen skall anknyta till elevens studieinriktning och möjligheterna till samverkan med andra ämnen och kurser bör tillvaratas för att nå programmets mål. Kursen är en kärnämneskurs.

Samhällskunskap B och *C* ger ytterligare breddning och fördjupning av utbildningen i ämnet. De samhällsfrågor som studeras blir mer komplexa. Härigenom tränas eleverna i arbetssätt och analyser som alltmer närmar sig det sätt som de vetenskaper som ligger till grund för ämnet arbetar efter. Samhällskunskap B är gemensam kurs inom samhällsvetenskapsinriktningen och Samhällskunskap C är valbar.

Kursen *Internationella relationer* tar upp internationella frågor ur olika aspekter och behandlar orsaker till och konsekvenser av den ökade globaliseringen. Kursen är valbar⁷¹.

⁷¹ www.skolverket.se Kursinformation samhällskunskap