



LUNDS
UNIVERSITET



Högskolan
Kristianstad

Magisteruppsats i
samhällskunskap,
30hp.

Samhällskunskapsämnets *paideia* i det senmoderna samhället

en hermeneutisk analys kring ämnets
innebörd, undervisning och
gymnasielevers perspektiv rörande sina
samhällskunskapslärare

Termin: VT2018
Kurskod: ÄSHM92

Författare: Daniella Marandidou
Handledare: Lucas Lindahl
Examinator: Lars Andersson Hult

Innehållsförteckning

Sammanfattning	3
Abstract	4
Inledning	5
Syfte och frågeställningar	9
Forskningsöversikt	10
Samhällskunskap i gymnasieskolan	10
Samhällsundervisning i skolan och dess förändring	11
Undervisa i samhällskunskap – en ämnesdidaktisk introduktion	13
Samhällskunskapsämnets kris	14
Formativ bedömning	16
Lärary-elevrelation	18
Lärares praktik	19
Teori	21
Det senmoderna samhället utifrån Anthony Giddens syn	21
Zygmunt Baumans syn	23
Kunskap, bildning och ansvar	24
Undervisningstradition och samhällsbevarande	25
Motiv för individualisering i skolan	26
Metod	28
Urval	28
Metodval	29
Tillvägagångsätt och etiska principer	31
Reliabilitet och validitet	32
Det empiriska materialet	33
Metoddiskussion	34
Resultat och analys	35
Samhällskunskapsämnets <i>paideia</i>	35
Elevers perspektiv på vad ”en bra” samhällskunskapslärare är	40
Elevers förbättringsförslag till sina samhällskunskapslärare	44
Att få feedback	48
Lärary-elevrelation	50
Avslutning	53
Diskussion	57
Referenser	61
Bilagor	63

Bilaga 1: Medgivande	63
Bilaga 2: Intervjufrågor till gymnasielever:	64

Sammanfattning

I den här magisteruppsatsen undersöks genom en hermeneutisk analys hur samhällskunskapsämnet *paideia*, alltså ämnets innebörd och lära, framställs i det senmoderna samhället. Dessutom genom kvalitativa intervjuer hur gymnasieelever upplever ”en bra” samhällskunskapslärare i samband med ämnets undervisning och vilka förbättringsförslag de ger till sina respektive samhällskunskapslärare. I forskningsöversikt ligger tonvikten på kursplanen för samhällskunskapsämnet, samhällsundervisning i skolan, samhällskunskapsämnet, den formativa bedömningen och relationen mellan lärare och gymnasieelever. De teorier som används handlar om det senmoderna samhället, språket som en viktig faktor för den kommunikativa relationen i undervisningen, den pedagogiska relationen som en kommunikativ relation och motivet för individualisering.

Syftet med denna studie är att undersöka samhällskunskapsämnet *paideia*, alltså ämnets innebörd och lära utifrån vad som lyfts fram i forskningsöversikt. Dessutom via intervjuer belysa hur gymnasieelever upplever en ”bra” samhällskunskapslärare i samband med ämnets undervisning. Respondenternas svar varierar på grund av att de aktuella gymnasieeleverna har haft olika erfarenheter samt samhällskunskapslärare under sin skolgång. Diskurser som verkar vara intressanta här handlar om samhällskunskapsämnet *paideia*, alltså lära, kunskap, makt, lärande, ansvar, relation, professionalism och det senmoderna samhället. Resultatet visar att samhällskunskaps *paideia* har en flertalig definition, vilken läran och undervisningen också befinner sig i ständig förändring. Dessutom visar resultatet att de tillfrågade gymnasieeleverna har olika perspektiv på hur ”en bra lärare” ska vara och föreslår olika förbättringar i undervisning, metodik och undervisningsstilar.

Nyckelord: samhällskunskapslärare, gymnasieelev, kunskap, makt, lärande, relation, feedback, bedömning, det senmoderna samhället, samhällskunskapsundervisning, kvalitativ intervjustudie.

Abstract

This master's thesis is examined by a hermeneutical analysis of how the social science subject *paideia*, i.e. the meaning and the teaching of the subject, is produced in the late modern society. In addition, through qualitative interviews, how high school students experience "a good" social education teacher in connection with the subject's teaching and what improvement suggestions they give to their respective social science teachers. The research overview focuses on the curriculum for upper secondary school, the syllabus of the social sciences subject, social education in schools, the social sciences crisis, the formative assessment and the relationship between teachers and high school students. The theories used are about late modern society, the language as an important factor for the communicative relationship in teaching, the pedagogical relationship as a communicative relationship and the motivation for individualization.

The purpose of this study is to investigate the philosophy of the social sciences, i.e. the meaning of the subject and to learn from what has been highlighted in the research overview. In addition, through interviews, illustrate how high school students experience a "good" social education teacher in connection with the subject's teaching. Respondents' responses are varied because the upper secondary school students have had different experiences and social education teachers during their schooling. Discourses that seem interesting here are about the social science subject *paideia*, i.e. learning, knowledge, power, learning, responsibility, relationship, professionalism and late modern society. The result shows that social science subject *paideia* has a several definitions, which teaching, and teaching are also constantly changing. In addition, the results show that the surveyed upper secondary students have different perspectives on how "a good teacher" should be and suggest different improvements in teaching, methodology and teaching styles.

Keywords: Social science teacher, high school student, knowledge, power, learning, relationship, feedback, assessment, late modern society, social studies education, qualitative interview study.

Inledning

Tina Kindeberg (2011) presenterar i sin bok *Pedagogisk retorik - den muntliga relationen i undervisningen* att innebörden i begreppet *paideia* avsåg de högsta målen för individens kunskapsbildning och personlighetsutveckling under antikens Grekland (Kindeberg, 2011).

Ordet pedagogik kommer från grekiskan *paideia* och avser på en generell nivå all ledning och allt stöd som bidrar till att människor lär. Den som vet och kan mer (pedagogen) ska vägleda dem som vet och kan mindre (de studerande) (Kindeberg, 2011, s.41).

Vidare skriver Kindeberg (2011) att utifrån *paideia*-tanken ges en beskrivning av hur Aristoteles och Platon tänkte kring utbildning, det vill säga om samhällets ansvar för individerna och det demokratiska samhället. Samma princip gäller även idag, alltså samma utgångspunkt om utbildningens demokratiska funktion. Enligt Kindeberg (2011) är *paideia* ett uttryck för att målet för samhället och medborgare faller samman, i vilka individerna inte ses som en del av samhället, utan att de själva är samhället. Skolan och lärarutbildningen har i sina styrdokument, krav på att "utbildningen ska bidra till att medborgarna utvecklar en viss karaktär som ytterst ska främja ett humant och civiliserat samhälle. Lärarna är den (enda) yrkesgrupp som fått ansvar för att påverka de unga medborgarna med målet att främja ett humant samhälle" (Kindeberg, 2011, s. 43).

Men vad innebär egentligen begreppet *paideia*? Eftersom det har varit svårt att hitta en preciserat innebörd av begreppet i de svenska böckerna samt ordböckerna, har en egen översättning gjorts av en grekisk hemsida, så att förståelsen av begreppet fullbordas.

Med *paideia* menas sysselsättning med barnet och i synnerhet den pedagogiska energi som familjen och staten betalar för att uppfostra och utbilda barnet. I cirkulär utbildning används ordet *paideia* på följande sätt: "Den kunskaps- och färdcirkel som måste ges och odlas med undervisning och därför vara föremål för *paideia*". Enligt den sociologiska inställningen av termen "*paideia*" definierar vi översättningen av kulturella element för att säkerställa systemets kontinuitet och varaktighet på den kulturella nivå som uppnåtts av den tidigare generationen och för att undvika möjligheten till regression i tidigare etapper.

Ordet "*paideia*" är ett derivat av det gamla verbet "*paidevo*" vilket innebär undervisa, utbilda och lära. Synonymer med ordet *paideia* hänvisar till den mentala och andliga odling av ett barn, vilket uppnås främst genom utbildning (på olika nivåer). Ordet kultur innehåller rapporten över både den intellektuella kultur och andliga kultur (i motsats till den tekniska / material). Förutom att ge kompetensutveckling syftar också till den mänskliga kulturen och fysik, det vill säga

personligheten bildandet och utvecklingen av moral. Dessa begrepp hänför sig också till termen uppfostra. Uppfostran, utbildning och läran är specifika och systematiska processer av inflytande och formatering. Uppfostran är i synnerhet en orienteringsprocess som leder människor att skapa och utvärdera sina erfarenheter på ett allmänt definierat sätt. Utbildningen leder människor att skaffa sig kunskaper, värderingar, färdigheter, dispositioner. Slutligen är läran en överföringsprocess, skapa förutsättningar för förvärv av människor i specifika kunskaper, att internalisera vissa värden, utveckling av särskilda färdigheter, missbruk specifika handlingsmetoder / reaktion. Med andra ord är undervisning /läran ett medel för att uppnå utbildningen, utbildningen är ett medel för att uppnå uppfostran och sist uppfostran är ett sätt att uppnå *paideia* (Karemfillis, 2018).

Begreppet *paideia* i den bredaste betydelsen, definieras som den allmänna odlingen av humana och länkade begrepp såsom "kultur", "uppfostra" och "bildning". Det är självklart inte begränsat till utbildningssystemet, utan är resultatet av den kombinerade effekten av sociala och kulturella faktorer. Förutom den formella utbildningen, familj, media och underhållning, miljön i stort med rådande värderingar och övertygelser, kulturella atmosfären i samhället påverkar mental utveckling och formning av moral och individuellt beteende, nämligen *paideia* av.

Ett sådant tillvägagångssätt till konceptet avslöjar också sin dubbla roll, det vill säga dess ansvar för personlighetens utformning och socialisering av den nya personen. Det innebär att *paideia* i första hand åtar till att väcka och utnyttja människans andliga krafter. Det är därför den första rollen som ska spelas är den intellektuella kulturen.

Den andliga kulturen som tillhandahålls av *paideia* består i människans utbildning i form av kunskap, odling av orsak och sensibilisering av unga. I det första fallet är kunskap en nödvändig grund för stöd till personlig konstruktion. Samtidigt odling av orsaken, det vill säga den kritiska förmåga och reflektion gör det möjligt att fungera som en självständig personlighet, kunna stå emot de moderna mekanismerna. Slutligen är odlingen av den estetiska processen som hjälper människan att fånga och smaka på livets skönhet. Genom att förvärva kunskap, logik och känslighet fullbordar individen sin andliga odling och förvärvar en universell uppfattning om livet.

Begreppet *paideia* behandlar dock inte bara om människan som en andlig närvaro. Samtidigt åtar hon sig att humanisera individens mentala värld genom att förbereda grunden för hennes kontakt med tidlösa värderingar. Det här är en svår uppgift eftersom samhällen i vår tid präglas av en humanitär kris och en motsättning till moraliska normer. Det är emellertid nödvändigt,

eftersom vi alla vet att en andlig tillväxt utan motstycke mentala utan moraliska hinder och hämningar - skulle innebära enorma risker. Föreställ dig mänskliga andas produkter i händerna på människor utan samvete, moraliska principer och mänsklighet. Om sedan lyckas *paideia* för att ge människan möjligheten att bilda en enhetlig och integrerad personlighet då har det uppnått sitt första mål och har redan banat väg för den andra, det vill säga metodisk socialisering av den enskilde.

Paideia bidrar till att rehabilitera unga och förändra dem till att bli aktiva och produktiva samhällsdelar. Dessutom bidrar *paideia* som en faktor av politiskt medvetande för att omvandla ansvarsfulla och medvetna medborgare. Slutligen leder aktören av tradition och utveckling inom brev, vetenskap och konst indirekt till samhällets kulturella processer. Utifrån detta förstår vi att *paideia* är drivkraften bakom sociala framsteg (Karemfillis, 2018).

Eftersom vi lever i en global och komplex verklighet som är i en ständig utveckling och förändring, ska eleverna i denna mångkulturella värld utvecklas och leva. De kommer kunna behöva orientera sig att få kunskap för att vara fungerande individer i samhället (Skolverket, 2013).

Samhällskunskapsämnets *paideia* handlar om läran och den är i ständig utveckling och förändring. Ämnet vilar på olika akademiska ämnen som statsvetenskap, nationalekonomi och sociologi. Samhällskunskapens *paideia* skapar aktiva demokratiska medborgare och ger eleverna kunskaper om olika samhällsområden som är, enligt lärare, viktiga skäl till att eleverna ska läsa samhällskunskap. Lärarna vill också skapa förståelse för samhällsliga strukturer så att eleverna kan se kausaliteten och kritiskt granska olika samhällsfenomen. Dessutom vill lärarna att ju mer kunskaper eleverna har om samhället och om de demokratiska värderingarna, desto större vilja har de att engagera sig.

Även om lärare har lika värderingar, lär de ut på olika sätt. Många av dem använder olika metoder för att undervisa. Vissa använder sig mycket av de digitala verktygen, medan andra tycker att en lärobok är ett verktyg som det borde finnas mer av i undervisningen. Någon tycker att läroböcker borde tas bort. En del anser att relationen mellan en lärare och elever är en viktig faktor i klassrummet för att driva framåt undervisningen, medan andra inte håller med.

Rita Pierson (2013) klargjorde i sitt tal i *Talks Education* - Youtube i april 2013, om lärares uppdrag. Piersons (2013) beskriver att en av de sakerna lärare sällan diskuterar är värdet och vikten av mänsklig gemenskap, de så kallades relationer.

James Comer säger att; inget lärande av betydelse kan ses utan en relation av betydelse. George Washington Carver säger; att allt lärande handlar om att förstå relationer. (...) Vissa människor tror att förmågan att bygga relationer antingen är något man kan eller inte kan.

Relationer. (...) Att undervisa och att lära måste skapa glädje. Hur mäktig skulle inte vår värld vara om vi hade elever som inte var rädda att ta risker, som inte var rädda att tänka, och som hade en stark förebild? Alla barn förtjänar en stark förebild, en vuxen som aldrig ger upp om dem, som förstår vikten av anknytning, och som insisterar att de ska bli det bästa de bara kan bli. Är det här jobbet tufft? Oh ja. Herregud, ja. Med det är inte omöjligt. Vi kan det här. Vi är utbildare. Vi föddes för att göra skillnad (Pierson, 2013).

Denna studie kommer att belysa samhällskunskapsämnets *paideia* i det senmoderna samhället. I stort sätt handlar det om att undersöka ämnets innebörd, undervisning och på vilket sätt och varför gymnasieelever värdesätter sina lärare med utgångspunkt till ämnets undervisning.

Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att undersöka samhällskunskapsämnets *paideia*, alltså ämnets innebörd, lära och undervisning. För att svara på detta syfte använder jag av mig av olika forskningar samt litteratur. Därmed kommer tio tillfrågade gymnasieelever att belysa på hur de upplever ”en bra” samhällskunskapslärare i samband med *paideia*. Svaren kommer att vara varierande på grund av att de tillfrågade gymnasieeleverna har haft olika upplevelser samt olika samhällskunskapslärare under sin skolgång. De frågeställningar som kommer att formuleras och vara kärnan i denna undersökning är följande:

1. Vad är samhällskunskapsämnets *paideia*?
2. Vad anser gymnasieelever utmärker ”en bra” samhällskunskapslärare och varför?

Forskningsöversikt

För att kunna ge en bättre bild och förståelse till denna studie, presenteras i det här kapitlet vad som tidigare har undersökts i förhållande till studiens relevans. Det vill säga vad som står i styrdokumentet för ämnet samhällskunskap, vad som tidigare har undersökts om samhällskunskapsämnets lära och undervisning, vilka utmärkande drag en lärare måste ha för att följa elevernas utveckling, lärare-elevrelationen, den formativa bedömningen, som därefter kommer att analyseras utifrån detta samlade material.

Samhällskunskap i gymnasieskolan

Samhällskunskapsämnet är till sin karaktär ett ämne som inbegriper flera vetenskapsgrenar. Ämnet har sin grund inom statsvetenskap, sociologi och nationalekonomi, men även inom andra samhällsvetenskapliga och humanistiska discipliner. Utifrån olika begrepp, teorier, modeller och metoder från alla dessa discipliner kan olika komplexa samhällsfrågor förstås och förklaras. Det som också ingår i ämnet är att det även har ett historiskt perspektiv (Ämnesplan för samhällskunskap, 2018).

Undervisningen i ämnet samhällskunskap ska syfta till att eleverna breddar, fördjupar och utvecklar kunskaper om människors livsvillkor med utgångspunkt i olika samhällsfrågor. Politiska, sociala och ekonomiska band sammanlänkar i dag människor i olika samhällen över hela världen. I undervisningen ska eleverna ges möjlighet att utveckla kunskaper om frågor som berör makt, demokrati, jämställdhet och de mänskliga rättigheterna inklusive barns och ungdomars rättigheter i enlighet med konventionen om barnets rättigheter. Eleverna ska ges möjlighet att utveckla förståelse för frågor om arbetsliv, resurser och hållbar utveckling. Vidare ska eleverna ges möjlighet att utveckla kunskaper om hur samhället påverkas av digitalisering (Ämnesplan för samhällskunskap, 2018).

Samhällskunskapsämnet syfte skiljer sig jämfört med de andra ämnena som undervisas i gymnasieskolan. Det vill säga att ämnet samhällskunskap ska syfta till att eleverna breddar, fördjupar och utvecklar sina kunskaper om människors livsvillkor med utgångspunkt i de olika samhällsfrågorna som dyker upp. Med andra ord är de politiska, sociala och ekonomiska band som sammanlänkar idag olika samhällen över hela världen. Dessutom ska eleverna i undervisningen ges möjlighet att utveckla kunskaper rörande frågor såsom makt, demokrati, jämställdhet, de mänskliga rättigheterna inklusive barns och ungdomars rättigheter i enligheten med konventionen om barnets rättigheter. Dessutom ska eleverna också ges möjlighet att utveckla förståelse kring frågor som berör arbetslivet, resurser och hållbar utveckling.

Dock ska man inte bortse från att eleverna ska ges möjlighet att utveckla ett vetenskapligt förhållningssätt rörande samhällsfrågor och få en förståelse av det vetenskapliga arbetet med samhällsfrågor. Undervisningen i samhällskunskap ska också bidra till att eleverna skapar förutsättningar för ett aktivt deltagande i samhällslivet. Det vill säga ett komplex samhälle med stort informationsflöde och snabb förändringstakt som kräver ett kritiskt förhållningssätt. I detta fall omfattas elevernas förmåga att söka, strukturera och värdera relevant information från olika källor och medier samt förmåga att kunna dra slutsatser utifrån den relevanta informationen.

Således ska eleverna ges möjlighet att arbeta genom olika metoder för insamling och bearbetning av den relevanta informationen, som också ska ges möjlighet att uttrycka kunskaper och uppfattningar både muntligt och skriftligt med hjälp av modern informationsteknik (Ämnesplan för samhällskunskap, 2018).

Samhällsundervisning i skolan och dess förändring

Anna Johnsson Harrie & Hans Albin Larsson (2012) presenterar i sin artikel *Samhällsdidaktik- sju aspekter på samhällsundervisning i skola och lärarutbildning* att det är en självklarhet att all utbildning måste fylla en samhällsfunktion. Skolan bör undervisa om samhället i stort, till exempel hur samhället är uppbyggt idag och hur det var för. Undervisningen bör också kretsa kring fakta om samhället med tolkningar kring orsaker och verkan, kring hur sociala, ekonomiska, kulturella, religiösa och politiska förhållanden står i centrum, men också varför sakförhållanden är likartade eller om det finns skillnader mellan olika objekt och inte minst maktfrågor. Detta sker eftersom samhället förändras och undervisningen bör följa samma utveckling.

Vad bör vi undervisa om? Varför detta innehåll? Hur ska det genomföras, med vilken metodik? Dessa är de grundläggande didaktiska frågorna. Ibland anses de alltför snäva, eftersom den enskilde individen givetvis lär sig mycket utanför och efter skolan. Didaktiken måste i så fall vidgas till problematiken kring vilken kunskap vi tillägnas oss under hela livet, vilket i sin tur påverkar hur undervisningen i skolan ska planeras och genomföras, vilka krav som ska ställas på skolans organisation, lärarnas kompetens och deras arbetsvillkor (Johnsson Harrie & Albin Larsson, 2012, s.7)

Samhällskunskapsundervisningen skiljer sig mycket i Sverige från skola till skola. Genom statens ökade engagemang i skolans kvalitetsfrågor har också de didaktiska frågorna aktualiserats. Ämneskunskaper har under den senaste tiden fått en annan betydelse i förhållande

till hur det har varit de senaste tjugo åren. Det vill säga att även om de aktuella förordningarna ändrats nyligen framstår behovet kring samhällsundervisningens innehåll och utformning på alla nivåer som nödvändig. Syftet med samhällskunskapsundervisningen är flerfaldigt. Å ena sidan finns det ett individuellt syfte, det vill säga att individen ska lära sig läsa, skriva och kunna orientera sig i samhället. Författarna nämner att vissa skolhistoriker hävdar att detta kan bero på att staten vill fostra de lägre samhällsklasserna till lydnad. Argumenten för den allmänna skolan har varit:

1. Alla barn har rätt att lära sig minst så mycket att de kan klara sig i livet och fungera i samhället;
2. Det är bra för samhället i dess helhet om medborgarnas begåvning kan tas till vara (Johnsson Harrie & Albin Larsson, 2012, s. 11).

Dessa argument fastställs på varje individs rätt att lära sig ett visst mått av kunskaper och färdigheter som bland annat berör samhället och dess historia och utveckling. Å andra sidan, vill samhället i det långsiktiga inkludera alla människor. Därför har samhällsundervisningen ett dubbelt syfte; att ge individen kunskaper om samhället för sin egen skull och förutsättningar i kunskap om en fungerande demokrati. Samhällsundervisningen består därför av ett ämnesövergripande samhällsinnehåll, som till exempel är demokratifrågor och värdefrågor, och av ett ämnesspecifikt samhällsinnehåll som berör samhällsförhållanden.

Johansson Harrie & Albin Larsson (2012) framhäver frågan om hur villkoren för samhällsundervisningen har ändrats och varför. Eftersom skolan är en avspegling av samhället och dess värderingar är det klart att skolan förändras med samhället och detta gäller inte minst samhällsundervisningen. De faktorerna som påverkar samhällsundervisningen är till exempel:

De organisatoriska förändringarna av skolan; lärarrollens förändring; synen på ämneskunskap; vilka resurser som tilldelas undervisningen, såväl läromedel som undervisningstid; den innehållsliga utvecklingen inom respektive ämne; lärarutbildningen samt inte minst den tekniska utvecklingen (Johnsson Harrie & Albin Larsson, 2012, s.32).

På vilket sätt har samhällsundervisning utfallit? Vilka resultat den har gett är det svårt att säga med säkerhet, eftersom en del nationella prov inte har förekommit under många år då de tolkningsbara målen har gällt.

Därutöver skriver författarna att den tekniska förändringen innebär att nya förutsättningar skapas för hur undervisningen kan fortsätta. Till exempel datatekniken erbjuder fördelar som

innebär att behovet av välutbildade lärare inte har blivit mindre. Därav har samhällsundervisningens villkor blivit föränderliga men värdet av träning i demokratifrågor och i att värdera information har blivit oföränderliga.

Undervisa i samhällskunskap – en ämnesdidaktisk introduktion

Ingegerd Ekendahl, Lars Nohagen och Johan Sandahl (2015) skriver i boken *Undervisa i samhällskunskap – en ämnesdidaktisk introduktion* att ämnesdidaktiken kan identifieras utifrån en del frågor som ämnet ställer och de olika perspektiven som dominerar. Därmed ställer ämnesdidaktiken ett antal frågor som bidrar till värdefulla och professionsrelevanta resonemang, kring organisering och genomförande av undervisning och bedömning av lärande. Dessa frågor bildar grundas för den didaktiska planeringsanalysen, som är:

Identitetsfrågan ansvarar för att försöka hitta ”ämnets kärna” och genom att göra detta måste man ställa sig andra frågor som vad samhällskunskap är för ämnet, vad som kännetecknar och skiljer samhällskunskap från andra ämnen, för att försöka närma sig ämnets identitet. I det här fallet handlar det också om ett ämne som består främst av statsvetenskap, sociologi och nationalekonomi som sätts samman i lärarutbildning.

Legitimitetsfrågan handlar om varför någon ska läsa samhällskunskap. Denna fråga handlar mest om ämnets legitimitet i skolan. Vad någon egentligen har för nytta av sina samhällskunskaper. Det som bör göras är att försöka lyfta fram ett genomtänkt och övertygande budskap till eleverna som visar att ämnet har en mening och betydelse för deras liv. En professionell lärare kan skapa lust och mening för att fånga hela klassen.

Kunskapsfrågan behärskar kunskapen i ämnet, vad kunskapen är och vad eleverna kan efter att de har läst samhällskunskap.

Innehållsfrågan handlar om vad en professionell lärare kommer att undervisa, alltså vilka delmoment ska inkluderas och vilka bör tas bort, samt vilka arbetsuppgifter läraren bör ha eller inte.

Och sista *kommunikationsfrågor* handlar om på vilket sätt detta innehåll ska göras tillgängligt och kommuniceras till eleverna. Alltså för läraren handlar det om vilket kunskapsområde en lektion kommer att utformas inom, så att läraren med lämpliga lärandeaktiviteter kan fånga elevernas intresse. Lärarens arbete riktas mot det praktiska genomförandet och vilka metoder som kommer att bidra till lärandeprocesser (Ekendahl, Nohagen, Sandahl, 2015).

Samhällskunskapsämnets kris

Peter Gustavsson (2014) presenterar i sitt kapitel i boken *Vetenskapliga perspektiv på lärande, undervisning och utbildning i olika institutionella sammanhang: utbildningsvetenskaplig forskning vid Lunds universitet*, att samhällskunskapsämnet befinner sig i en legitimitetskris, där dagens samhälle inte längre behöver ämnet, men att samhället behöver nu ett ämne som är i en förenklad, partikulär och idealistisk form. Detta resulterar i en kris, vilket bottenar i att ”samhällskunskapens institutionella och samhällseliga förankring har försvagats” (Gustavsson, 2014, s.269). Samhällskunskapen saknar en kunskapsmässig och uttrycklig normativ funktion. Gustavsson (2014) menar att den politiska efterfrågan på ett frigörande samhällsmedvetande och en utbildning för samhällselig förändring har avtagit eller upphört, som i sin tur resulterar i att vissa konsekvenser uppstår för ämnets innehåll och dess didaktiska utformning (Gustavsson, 2014, s. 269). Vidare utvecklar Gustavsson (2014) att:

Tesen om samhällskunskapens legitimitetskris bygger på föreställningen att vi är på väg ifrån det moderna samhällets disciplinära skola där reproduktionen av den demokratiskt och politiskt formulerade föreställningen om det goda samhället och den ideala medborgaren var central och till stora delar utgjorde den samhällseliga legitimiteten hos de samhällsvetenskapliga och humanistiska skolämnena, till en senmodern nyliberal och värdeneutral kontrollskola med instrumentell kunskapsproduktion där det handlar om att lära ut oförmedlade fakta om världen utan några uttryckliga mål om en samhällselig och demokratisk socialisation (Gustavsson, 2014, s. 269).

Gustavsson (2014) hänvisar vidare till professorer David Easton ”att samhällskunskapens mål är förståelse och dess syfte att förbättra världen” och Robert Dahl ”vars *fronesis* baserade kunskapssyn kan sägas vara representativ för statsvetenskapens mittfåra, att analys av politik och samhälle syftar till en förståelse för att ’vi ska kunna handla med visdom’ (Gustavsson, 2014, s.275). Därmed inbegriper Gustavsson (2014) att utifrån två begrepp såsom *universalism* och *den politiserade skolan* kan någon förstå samhällskunskapens samhällseliga legitimitet och funktion i den moderna utbildningskonceptionen. Samhällskunskapens legitimitet består i ämnets förmåga att frambringa och reproducera den samhällssyn som innehåller både kunskap och värden som tidigare har funnits i samhället generellt och inte i det ändamålsenliga förmedlandet av objektiva fakta och samhället (Gustavsson, 2014, s.276).

Kunskapen har uppgraderats och blivit en produktionsfaktor till den materiella förutsättningen för övergången till den senmoderna utbildningskonceptionen.

Kunskapens bruksvärde eller egenvärde, det vill säga kunskapen inbegripen i sociala, samhällseliga och demokratiska relationer och processer, har avyttrats människan och istället har kunskapen blivit ett ting,

något utanför människan som likt en vara har sin essens i att köpas och säljas på en marknad. Reduceringen av kunskap till vara innebär att kunskapen instrumentaliserats och individualiserats, det vill säga dess essens är inte att prägla det sociala och samhällsrelaterade, utan att förverkliga autonomas individers intresse. Därmed är Aristoteles ideal om en jämbördighet och en åtskillnad mellan samhällets olika praktiker och kunskapsformer slutligen upplöst. *Techné* (ändamålsenlig kunskap för framställning av människans livsnödvändigheter) har nu koloniserat och avgör innehållet i *fronesis* (kloket, bildning och socialt präglad kunskap) och i *epistémé* (det rena teoretiska vetande om varat). All form av kunskap underkastas därmed produktionen av varor och tjänster, inte bara i praktisk mening utan framför allt i att de övriga kunskapsformerna underkastas en rationalitet där den exakta beräkningen av de adekvata medlen för uppnående av praktiska mål utgör själva den kunskapsmässiga grunden för människans handlingar (Gustavsson, 2014, s.277).

Detta har sin mening i att allt fler individer söker sig till att skaffa sig en säljbar och ändamålsenlig kunskap. Med andra ord kommer allt fler individer att begripa allt mindre av världen utifrån *fronesis* och *epistémé*, det vill säga de förmår inte att förstå världen i det sociala, politiska och samhällsrelaterade sammanhanget. Ett exempel på detta är att i den nya gymnasieskolan kommer allt fler individer att inrikta sig mot kunskap som ger en anställning, så poängen i samhällskunskapsämnet och historieämnet ska reduceras kraftigt för gymnasieskolans yrkesprogram (Gustavsson, 2014, s.279). Detta innebär också att samhällskunskapsämnet kommer att ha svårt att finna plats i den senmoderna idealtypen, som kommer att resultera vidare att leverera givna, specifika kunskaper och värden att använda för människan i praktiska och specifika situationer när hon ska vistas i samhället. Därför har ämnet reducerats till en teknik, ett medel som behövs för att kunna fungera i samhället och tillfredsställa enskilda intressen. Ämnets innehåll och former har blivit mestadels behovsstyrt och resultatet blir ett ämne som enbart reproducerar rådande samhällsrelaterade villkor och ordningar. Den samhällsrelaterade efterfrågan på ändamålsenlig kunskap om samhället hindrar ämnet att formera ett kritiskt frigörande innehåll, där kunskapen om samhället inte har något givet mål som kan kopplas till ett användningsbart område för människan (Gustavsson, 2014, s.280).

Formativ bedömning

Dylan Williams (2013) presenterar boken *Att följa lärandeformativ bedömning i praktiken* där han lägger stor vikt vid om kunskap och bildning. Dessa två begrepp kan på lika sätt visa hur och vad en lärare använde under sin undervisning för att ”fånga” elevernas intresse.

Williams (2013) pedagogiska perspektiv på lärande är att elever inte alltid lär sig det vi som lärare lär ut. En del lär sig mindre, andra mer och en del elever annorlunda. Eftersom lärandet synliggörs kan lärare bättre förstå vilken metod som är rimlig att använda sig av, och detta resulterar i att elever också blir medvetna om sitt lärande. Därför är det viktigt att lärare bör ha öppna ögon för att förbättra sin kvalitet på undervisningen och använda sig av olika lärstilar, som till exempel nämna egna livserfarenheter eller använda sig av andra metoder (Williams, 2013). Han poängterar också i sin bok att en bra lärare först bör ta reda på vad eleverna har lärt sig och detta görs genom att ställa frågor (Williams, 2013). Även om det finns en läroplan som lärarna ska utgå ifrån, är det viktigt att de anpassar sig utifrån hur de undervisar. Williams (2013) menar att det som är avgörande i läraryrket är att förbättra lärarkvalitet. Detta kan göras genom att använda olika lärstilar, så att varje lärare anpassar lektionen så att alla elever förstår den (Williams, 2013).

Klassrummet är ett viktigt område att fokusera på om man vill höja skolans resultat. Undervisningen blir då “en interaktiv process” (Williams, 2013, s. 12). Författaren beskriver lite längre fram i boken att “lärare gör något, får respons och justerar sin fortsatta undervisning baserad på denna respons eller icke respons”. Det som kallas för formativ bedömning blir utgångspunkten för Williams forskning. Definitionen för formativ bedömning har ändrats sedan 1967, då termen användes för att beskriva “vilken rollutvärderingen kunde spela för ‘den fortgående förbättringen av undervisningsplanen’” (Williams, 2013, s.49). Termen har modifierats de senaste 30 åren genom att “kräva att informationen från bedömningen skulle användas under tiden som lärandet ägde rum” (Williams, 2013, s.53). Idag betraktas den formativa bedömningen mer som en process i elevers lärande. Rättare sagt blir definitionens innebörd på följande sätt: “bedömning fungerar formativt när bevis för elevens prestation tas fram, tolkas och används av lärare, elever eller deras kamrater för att besluta om nästa steg i undervisningen som förmodligen blir bättre, eller bättre grundade, än de beslut de skulle ha fattat om bevis inte hade funnits” (Williams, 2013, s.58). Williams (2013) fastställer sitt resonemang på följande sätt:

alla bedömningar kan vara formativa och att bedömning fungerar formativt när det förbättrar de beslut om lärande som fattas av lärare, elever eller deras kamrater. (...) All undervisning går i korthet ut på tre nyckelprocesser och tre slags involverade individer. Processerna är att ta reda på var eleverna befinner sig i sitt lärande, att ta reda på vart de är på väg och att ta reda på hur man ska komma dit. Rollerna är: lärare, elev och kamrat. Om vi korsar rollerna med processerna får vi en ruta med nio celler, tre gånger tre, som kan grupperas till fem 'nyckelstrategier' för formativ bedömning med en stor idé. De fem nyckelstrategierna är:

1. Klargöra, delge och förstå lärandemål och kriterier för framsteg
2. Genomföra effektiva diskussioner, aktiviteter och inlämningsuppgifter som tar fram belegg för lärande
3. Ge feedback som för lärande framåt
4. Aktivera eleverna att bli läranderesurser för varandra
5. Aktivera eleverna till att äga sitt eget lärande

	Vart eleven är på väg	Var eleven befinner sig just nu	Vägen dit
Lärare	Klargöra och delge lärandemål och kriterier för framsteg	Genomföra effektiva diskussioner, aktiviteter och uppgifter som tar fram belegg för lärande	Ge feedback som för lärande framåt
Kamrat	Förstå och dela lärandemål och kriterier för framsteg	Aktivera eleverna att bli läranderesurser för varandra	Aktivera eleverna att bli läranderesurser för varandra
Elev	Förstå och dela lärandemål och kriterier för framsteg	Aktivera eleverna till att äga sitt eget lärande	Aktivera eleverna till att äga sitt eget lärande

Figur 1. De fem nyckelstrategierna i formativ bedömning. Anpassat efter Leahy, Lyon, Thompson & Wiliam, 3005, hämtat ur boken (Wiliams, 2013, s. 60–61).

Lärarylevrelation

Jonas Aspelin (2017) skriver i artikeln *Lärarylevrelation* och samtal mellan lärare och elever som är publicerat på Skolverkets hemsida, att i själva verket borde utbildningen ge möjligheter för mellanmänskliga möten. Det vill säga att relationens kvalitet borde anses som en avgörande faktor till att förverkliga. "Utan relationer inga prestationer, ingen inhämtning av kunskaper och värden, ingen anpassning till samhället och ingen personlig utveckling" (Aspelin, 2017, s.1).

Aspelin (2017) delar upp relationer i två olika moment, såsom relationell pedagogik och lärares relationskompetens. Det första momentet som handlar om den relationella pedagogiken beskrivs som att den är "ett teoretiskt synsätt och forskningsfält", där begreppet relation står i centrum (Aspelin, 2017, s. 2). Därmed framhäver Aspelin (2017) en mer analytisk definition, i vilken han beskriver den relationella pedagogiken som en grund till människor emellan. Dessutom beskriver Aspelin (2017) att det som "kännetecknar relationell pedagogik är den stora betydelse som tillmäts mellanmänskliga, personliga möten. Begreppet grundas i en relationell människosyn. Det betyder att man ser relationer som grundläggande för den mänskliga existensen" (Aspelin, 2017, s. 2–3).

Det andra momentet som handlar om lärares relationskompetens vilar mest på vad det relationella ansvaret består i och hur detta kan realiseras i den situation man befinner sig i. Alltså lärares ansvar knyts an till olika termer, såsom relationsarbete, hållning, förhållningssätt, pedagogisk takt och relationell professionalism. Därmed hävdar Aspelin (2017) att de skickliga lärarna kännetecknas av tre kompetenser som är den didaktiska kompetensen, ledarskapskompetensen och relationskompetensen (Aspelin, Skolverket, 2017).

Läraren behöver goda ämneskompetenser, vara skicklig på att förmedla kunskaper och överhuvudtaget främja elevers lärande. Läraren behöver även kunna organisera och leda undervisning samt upprätthålla en väl fungerande ordning i sina grupper. Relationskompetens är däremot en sällan uppmärksammas kompetens. Det kan bero på att den ofta har knutits till personlighetsdrag snarare än setts som en del av lärarens professionalitet. Det kan även bero på att relationer spelar en undanskymd roll i den politiska och mediala diskussionen om utbildning (Aspelin, 2017, s.4).

Lärares relationskompetens tydliggörs med två olika typer. Det första handlar om ett relationellt tillvägagångssätt där lärare arbetar med relationer till och mellan elever i syfte att förverkliga skolans mål. Det vill säga att lärare använder sig av olika verktyg, så att elevers handlingar ska ha inflytande i samtliga relationer och identiteter. Det andra som handlar om ett relationellt

förhållningssätt kännetecknar lärares delaktighet i relation med en elev. I detta fall motsvarar det en slags riktning men i en process som saknar bestämda mål. Det vill säga att lärare är närvarande inför eleven och att eleven får utrymme att framträda som unik och ansvarsfull individ. Aspelin (2017) lyfter också fram att det relationella tillvägagångssättet är vad lärarna förknippar till när det gäller relationskompetens, att lärarna är skickliga på att hantera relationer med och mellan elever. Medan det relationella förhållningssättet handlar om att lärarna bryr sig om elever, respekterar elever som ansvariga individer och har förtroende för att elever kan utvecklas och lära sig (Aspelin, Skolverket, 2017).

Lärares praktik

Jan Håkansson och Daniel Sundberg (2012) presenterar i boken *Utmärkt undervisning* ett kapitel om *Lärares praktik*. Det här kapitlet behandlar olika betydelsefulla faktorer en lärare behöver kunna, följa eller att ha för att driva framåt undervisningen. Det första handlar om ämneskunskaper då de inte skiljer sig särskilt mycket från det som står i läroplanen för gymnasieskolan. Håkansson och Sundberg (2012) beskriver att:

Det är först när lärares ämneskunskaper kombineras med andra förmågor som är knutna till undervisningssituationen, som till exempel lärares tydlighet kring mål och kunskapskrav och förmåga att skapa förtroendefulla relationer till eleverna, som effekterna av ämneskunskaperna framträder. En förklaring till ovanstående är att lärare i allmänhet har acceptabla ämneskunskaper, varför endast mindre variationer i elevresultat visar sig när dessa resultat specifikt matchas mot lärares ämneskunskaper (Håkansson och Sundberg, 2012 s.167).

En annan aspekt som presenteras i denna bok, handlar om makt – och demokratifrågor i klassrummet. Det vill säga vilka strategier en lärare använder sig av för att dominera i klassrummet. Dessa strategier tycks vara en slags av:

ett rituellt språk och särskilda rutiner för att kontrollera stora grupper, men nyttjar även till exempel kontraster i röstens ljudnivå genom ett dominant stigande tonläge (...) Lärare som använder mindre dominanta strategier utnyttjar i stället kamrattryck, samt uppmuntrar och etablerar lång ögonkontakt med sina elever. Det kollektiva samtalet används av de ickedominanta lärarna för att stödja eleverna och uppmuntra positivt tänkande, men lärare kommunicerar också med sina elever genom att be om tjänster, etablera gruppsammanhang där eleverna får möjlighet att kommunicera med varandra, återföra elever när de tappas uppmärksamheten, visa artighet, ge förslag, bönfälla, ge beröm samt använda humor (Håkansson och Sundberg, 2012, s. 169).

Ett sådant ledarskap visar också att en lärare, för att bättre stödja en elevs prestationer, också behöver betonas utifrån ett synligt ledarskap. Författarna menar att en lärare måste framstå som en klar och tydlig ledare för att öka nivåerna på elevernas lärande (Håkansson och Sundberg, 2012). I stort sätt inkluderas dessa faktorer i vad som kännetecknar en kompetent lärare. Med andra ord är det som presenteras i avsnittet om en kompetent lärare i boken en summering av relationell kompetens, ledarkompetens och didaktisk kompetens.

Utifrån den relationella kompetensen gynnas elevernas lärande och motivation i klassen. Detta kan gynna elevernas kunskapsresultat och samtidigt kan en god relation mellan lärare-elev grundas i att läraren visar respekt, tolerans, empati och intresse. Ledarskapskompetens grundas på lärarens skicklighet att etablera regler i klassen som resulterar i att gynna elevernas lärande. Därför är det viktigt att dessa regler sätts i början av undervisningen, så att eleverna arbetar i god ordning och att det finns arbetsro. Den didaktiska kompetensen handlar om på vilket sätt en lärare kan fånga elevernas intresse. Det handlar också om att kunna variera sin undervisning och ha tillit till sina förmågor för att lektionen ska bli samtidigt intressant och lärorik (Håkansson och Sundberg, 2012).

Teori

I det här kapitlet presenteras de teorierna som en förenkling av verkligheten och som kommer att vävas in i analyskapitlet, för att bidra med en normativ dimension i diskussionen om studiens syfte, som i första hand behandlar undersökningen om samhällskunskapsämnets *paideia* och förändring i det senmoderna samhället. Dessutom bidrar dessa teorier att diskutera fenomenet på vad ”en bra” samhällskunskapslärare är i samband med samhällskunskapsundervisning och att bidra till en förståelse av varför eleverna värdesätter sina samhällskunskapslärare. Det handlar inte bara om att en lärare är professionell och har idag många uppdrag, utan också om hur en lärare ses i sin helhet och på vilket sätt hon/han agerar i sitt samt i elevers lärande.

Det senmoderna samhället utifrån Anthony Giddens syn

Anthony Giddens (2007) beskriver i boken *Sociologi* att samhället har genomgått stora förändringar de senaste tre hundra åren. Det vill säga från det bondesamhället till det moderna industrisamhället och vidare till det samtida senmoderna samhället. Samhället har även förändrats de senaste decennierna där unga människor växer upp i ett annorlunda samhälle jämfört med 30 år sedan. Dagens samhälle präglas av mediekommunikation och ses också som ett expertsamhälle med en ökad professionalism (Giddens, 2007). Giddens (2007) samhällsanalys anses vara mer nyanserad och innefattar fler aspekter av samhället, såsom både det massmediala, professionaliseringen och fokuserar på den enskilde individen som en aktiv aktör i senmoderniteten. I samhällsvetenskapen finns det olika inriktningar som beskriver dagens samhälle, både som postmodernt och senmodernt (Giddens, 2007, s. 117-118).

Giddens (2008) är kritiskt till postmodernitet, då han anser att vi inte lever i ett postmodernt samhälle. Giddens (2008) menar att samhället har förändrats där det finns inslag av postmoderna företeelser, men i grunden kännetecknas det av moderna, eftersom de traditionella institutionerna dominerar och påverkar individens medvetande, då Giddens (2008) beskriver istället dagens samhälle som ett senmodernt.

Ett kännetecken i det senmoderna samhället är ”urbäddningsmekanismen”, som innebär att sociala relationer lyfts ur sitt lokala och konkreta sammanhang, där tid och rum är frikopplad från varandra, exempelvis kommunikationen över internet utan fysiska träffar (Giddens 2008, s.28). Detta gäller både för individen och institutioner såsom, skola, sjukvård eller mellan nationer, där det senmoderna samhället innehåller mer abstrakta system. Dessutom finns det också en större grad av expertsystem och professionalism i det senmoderna såsom,

skolpersonal, läkare, terapeuter, vilka dessa expertsystem ställer krav på människans tillit, som till exempel att vi åker tåg eller flyg utan att vi själva har någon expertkunskap hur det tekniska fungerar, barnen går i skolan med professionella, utbildade lärare och pedagoger (Giddens, 2008, s.29-30). Dessa abstrakta och expertsystemen medför att samhället blir mer dynamiskt, vilket Giddens (2008) talar om en ”skenande värld” (Giddens, 2008, s.25). Giddens (2008) beskriver vidare att den ökade professionalismen och de expertsystemen leder till att individen socialiseras alltmer av exempelvis lärare, pedagoger, barnläkare på grund av de sociala förändringarna går snabbare än tidigare, vilket resulterar i att samhället får en mer omfattande och djupare påverkan på individens vardagliga sociala aktiviteter (Giddens, 2008, s. 26).

Giddens (2008) utvecklar vidare att varje individ har en förmåga att reflektera över sina handlingar och dess effekter, för att sedan kunna förändra sina handlingar, alltså att individen är reflexiv (Giddens, 2008, s.30). Denna reflexivitet är utmärkande för det senmoderna samhället. Detta innebär att individen ständigt utsätts för ny information och kunskap som denne måste ifrågasätta och reflektera över, för att sedan kunna förhålla sig till på ett eller annat sätt. Det senmoderna samhället likaså som det postmoderna samhället befinner sig i en ständig förändringsprocess (Giddens, 2008, s.31).

Vidare menar Giddens (2008) att i det senmoderna samhället återfinns alltså en större pluralism, mångfald och föränderlighet. Detta medför att identitet är något som individen kan välja genom sin livsstil, sina fritidsaktiviteter, familjesituation, arbete, kunskap med mera. Individen kan ställas inför en massa olika val i det senmoderna samhället och att ingenting är givet på förhand. Detta kan resultera till att individen i det senmoderna samhället ständigt konfronteras med existentiella frågor som kräver en reflektion och reflexivitet kring sin personliga utveckling och identitet (Giddens, 2008).

Zygmunt Baumans syn

Zygmunt Bauman (2008) presenterar i boken *Konsumtionsliv*, att samhället idag är ett konsumtionssamhälle, där varumarknaden har erövrat och koloniserat livet och marknadens lagar upphöjs till livsregler (Bauman, 2008, s.72). Bauman (2008) förklarar vidare att:

konsumtionssamhället är ett samhälle som "interPELLERAR" sina medlemmar (det vill säga tilltalar dem, hälsar ropar och vädjar till, frågar, men också avbryter och stör dem) främst i deras egenskap av konsumer. Medan det gör detta förväntar sig "samhället" (eller vad det nu är för mänskliga organ utrustade med tvångs- och övertalningsmedel som döljer sig bakom detta begrepp eller denna föreställning) att medlemmarna lyssnar till och lyder det; det bedömer – belönar och bestraffar - sina medlemmar efter hur snabbt och adekvat de reagerar på interpellationen (Bauman, 2008, 62).

Konsumtionssamhället innebär ett samhälle som gynnar, uppmuntrar eller förstärker individernas val för sina livsstilar och livsstrategier. I längre utsträckning innebär begreppet konsumera, att individen investerar i sitt eget sociala medlemskap, vilket i konsumtionssamhället tolkas till "säljbarhet": att skaffa sig egenskaper, vilka det redan finns en marknadsefterfrågan eller återvända redan till ägda egenskaper på vilka det kan skapas efterfrågan (Bauman, 2008, s.66). Bauman (2008) framhäver att dagens samhälle förvandlar medlemmarna till konsumtionsvaror och det är denna egenskap som gör dem till verkliga medlemmar av konsumtionssamhället. "Att bli och förbli en säljbar vara är det starkaste motivet bakom konsumtionsaktiviteterna, även om det sällan är medvetet och ännu mindre uttalas explicit" (Bauman, 2008, s.67). Att göra sig själv till en säljbar vara, är individens egen skyldighet. Att vara medlem i konsumtionssamhället är en skrämmande uppgift och en evigt mödosam kamp. För att vara en del av samhället förväntas individen att göra sig själv tillgänglig på marknaden och i konkurrens med andra medlemmar, söka sig mot sitt gynnsamma marknadsvärde. All framgångsrik socialisering handlar om att få individen att vilja göra det som behövs och göra det möjligt för systemet att reproducera sig. Detta kan göras öppet och explicit i exempelvis medborgerlig fostran eller dolt och implicit övning i vissa beteendemönster (Bauman, 2008, s. 79).

Bauman (2008) beskriver vidare att begreppen ansvar och ansvarsfullt val, flyttas över till en annan sfär som är självuppfyllensens och riskberäknings sfär. "Ansvar" innebär, enligt Bauman (2008), ansvar för sig själv, alltså att individen är skyldig sig själv något, att individen förtjänar något, som handlar i "ansvarsbefrielse". Medan "ansvarsfulla val" är de valen som tjänar det egna jagets intressen och tillfredsställer dess begär (Bauman, 2008, s. 105). Därmed skriver

Bauman (2008) att konsumtionslivet inte kan vara annat än ett liv, vilket en individ måste både snabbt lära sig och snabbt glömma (Bauman, 2008, s.109).

Kunskap, bildning och ansvar

Bauman (2012) presenterar i boken *On Education – Conversations with Riccardo Mazzeo*, vilken roll har utbildningen i en värld där det inte längre finns en tydlig vision om framtiden där tanken på en enda universell modell av mänsklighet verkar som en försvunnen tid.

Bauman (2012) talar om att när han var ung handlade kunskap och kultur bara om att lära och inget annat. I dagens samhälle handlar kunskap om att glömma. Människorna idag måste rensa och göra plats i hjärnan för ny kunskap. Att besitta kunskap är att veta hur man ska gå vidare. Det vill säga att kunskap har två aspekter. Den första är den intellektuella aspekten, vilken man samlar information, lagrar den i hjärnan och lär sig processa den. Den andra aspekten är den praktiska aspekten, vilken innebär att kunskap gör att individen kan göra vissa saker som ens kunskaper ger information om. Ju mer kunskap en människa har, teoretiskt sätt, desto fler saker kan hon göra och göra mer korrekt. Ju mer kunskap människan förvärvar desto bättre rustade blir hon för de utmaningar människan ställs inför. Något som inte existerar idag (Bauman, 2012, s. 10-12).

I en intervju på Sveriges utbildningsradio AB (2013) har Bauman talat om kunskap, bildning och ansvar, där han presenterar att när någon söker på Google får man miljontals olika svar. Ett mänskligt liv är inte tillräckligt långt för att konsumera flera miljoner olika bitar av information. Problematiken ligger därefter på hur man skiljer på relevant och irrelevant kunskap och på användbar kunskap och skräp (Sveriges utbildningsradio AB, 2013).

Vidare utvecklar Bauman (2013) att Bolognaprocessen är att knyta an utbildning direkt till affärsverksamhet. Om man nu ska förbereda ungdomar för livet kommer deras liv att inbegripa affärer. De kommer att göra affärer eller tillhandahålla affärer. Så affärsverksamheten får bestämma vad vi ska lära våra studenter, som vi blivit plågsamt medvetna om sedan 2007 i och med finanskrisen och massarbetslöshet, särskilt bland ungdomar så är marknader inte lösningen på osäkerhet. De är osäkerhetens kärna. Så Bolognaprocessen råder oss att kapitulera för osäkerhetens kärna istället för att mot alla odds försöka förse våra liv med någon sorts evig mening. Marknadens fordringar förändras från den ena stunden till den andra. Vi lever ju i ett konsumtionssamhälle och konsumentens marknad är konstruerad så att den ogillar nöjda

kunder. Nöjda kunder kommer inte tillbaka till affären. Om man är nöjd varför ska man då fortsätta shoppa (Sveriges utbildningsradio AB, 2013).

Syftet är att se till att behoven och begäran aldrig tillfredsställs så att man tvingas att shoppa oavbrutet. Det här tillämpas på utbildningsväsendet tanken om att kunskapen som nyss förvärvades bara är en engångsartikel som man sedan slänger. Då blir en vettig läroplan, en långsiktig modell med framgångsrik utbildning omöjligt att åstadkomma. De som tillbringat tre, fyra år på universitet vet sedan inte vad de ska göra med sina nyvunna kunskaper och de fruktar också att kunskaperna redan är förlegade (Bauman, 2012, s. 55-57).

Undervisningstradition och samhällsbevarande

Pierre Bourdieu och Jean-Claude Passeron (2008) behandlar i boken *Reproduktionen* den pedagogiska relationen ”som ett enkelt kommunikationsförhållande och mäta dess effektivitet” (Bourdieu & Passeron, 2008, s. 119). Författarna försökte fastställa de sociala och skolberoende faktorerna som ger en framgångsrik pedagogisk kommunikation genom att analysera kommunikationens effektivitet i förhållande till mottagarnas sociala och skolberoende karaktärsdrag. Den pedagogiska kommunikationens informationseffektivitet är ett av de starkaste kännetecknen på ett pedagogiskt arbetes produktivitet, särskilt när detta arbete tenderar att kunna reduceras till hantering av ord (Bourdieu & Passeron, 2008). Vidare undrar författarna, vad det är som kan sociologiskt definiera en pedagogisk kommunikationsrelation till skillnad från en formell relation (Bourdieu & Passeron, 2008).

Bourdieu och Passeron (2008) fokuserar på att lyfta fram lärarens profession i fokus med undervisningssituation och förmedling av kunskap i klassrummet. I en pedagogisk situation framstår en del faktorer, såsom vad som förtjänar att förmedla, vilken kod som kommer att användas, vem som kommer att förmedla, vilka som kommer att ta emot. Dessa faktorer handlar om att göra den förmedlade kunskapen till den legitima kunskapen (Bourdieu & Passeron, 2008).

Språkets betydelse mellan lärare och elever, är en viktig faktor i den här boken. Fortsättningsvis nämner författarna att en lärare kan uppmuntra eleverna genom att delta eller försöka påverka dem att kritiskt ta ställning till det han/hon har förmedlat. Ifall en lärare inte blir förstådd i undervisningssituation av elever, till vad han/hon vill förmedla i klassrummet blir läraren då ett misslyckat exempel på inläring.

Genom att ge läraren rätten och makten att vända institutionens myndighet till sin personliga fördel, försäkras sig skolsystemet på enklaste sätt om att få honom att ställa alla sina krafter och resurser i institutionens tjänst – och därigenom i tjänst hos institutionens sociala funktion. Oavsett om läraren vill det eller inte, om han är medveten om det eller ej, kommer hans agerande att bestämmas i förhållande till en socialt bestämd undervisningspraxis som i sin traditionella form innebär ett visst mått av dramatiskt agerande. Även om själva undervisningen för att kunna fungera förutsätter ett pedagogiskt auktoritetsförhållande, måste den genom ett slags ömsesidig påverkan ständigt skaffa sig ett nytt erkännande av sin auktoritet, vilket bara kan ske genom det sätt som inpräglingsarbetet äger rum på (Bourdieu & Passeron, 2008, s.171–172).

Citatet ger en utförlig förklaring på hur lärarens rätt och makt fördelas i skolinstitution. Det handlar inte bara om de sociala förhållandena, utan det ställer sig också mot den kommunikativa relationen i undervisningen, att läraren ständigt måste bevisa sin egen auktoritetsfunktion och att röra sig fritt i skolan så att han/hon tjänar systemet på det bästa sättet.

Motiv för individualisering i skolan

Individualisering är ett motiv för utveckling i dagens skola, vilket stämmer överens med Baumans princip att samhället har gått in i konsumtionssamhället, eftersom konsumtionssamhället innebär ett samhälle som gynnar, uppmuntrar eller förstärker individens val för sina livsstilar och livsstrategier. Om vi utgår ifrån läroplanen (2018) står det att en lärare ska utgå från den enskilda elevens behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande (Skolverket, 2018). Men vad innebär egentligen individualisering? Enligt Nationalencyklopedin (2018) anges definitionen av begreppet på följande vis:

individualisering betecknar inom undervisningen anpassning av lärokurser och timplaner till den enskilde elevens förutsättningar, behov och intressen. Individualisering har ofta gällt elever med handikapp eller inlärningssvårigheter, t.ex. specialundervisning i mindre grupper eller enskilt, men även elever med särskilda förutsättningar, t.ex. i musik, konst och idrott. 1900-talets skolreformer med alltmer enhetligt skolväsende har påtagligt ökat behovet av individualisering, därmed också kraven på små undervisningsgrupper (Nationalencyklopedin, 2018).

Med andra ord blir begreppet individualisering ett centralt tema även i dagens läroplaner. John Dewey (2004) i samling av utbildningsfilosofiska texter *Individ, skola och samhälle* kallas ofta för den progressiva pedagogikens fader. Dewey (2004) förespråkade om den progressiva läran och problemmetod som satte eleven i centrum och problemen skulle lösas utifrån elevens

eller samhällets intresse. Sättet som arbetet skulle utformas grundades på teman och projekt, vilka eleverna skulle utgå från problem som de själva ställde.

Utifrån Deweys (2004) citat förstås att skolan samt lärare bör utgå ifrån varje enskild elevs individuella behov, där individualisering är något som ständigt måste eftersträvas. Det blir med andra ord en ständig uppföljning av elevens svagheter, kompetens, kunskap och egenskaper. Det handlar om att lärare ska vara uppmärksamma på elevers egenskaper, antipatier, svagheter och misslyckanden. Lärarens roll ska fokuseras mer på det sociala samspelet än på undervisningen, så att individualitetsprincipen inte märks av eleverna.

Individualiseringen avspeglar sig i stort på hur vårt samhälle ser ut idag, vilket visar utmärkande drag av ett konsumtionssamhälle. Enligt Baumans (2008) teori om att vara en del av samhället förväntas individen att göra sig själv tillgänglig på marknaden och i konkurrens med andra medlemmar, söka sig mot gynnsamma marknadsvärde. Den framgångsrika socialiseringen handlar om att få individen att vilja göra det som behövs och göra det möjligt för systemet att reproducera sig (Bauman, 2008, s. 79). Den sociala integrationen mellan lärare och elev blir en katalysator. Lärarens uppdrag har förändrats från katederundervisningen till mentorskap vilket innebär att lärarens främsta roll är att se eleven, hur han/hon verkligen är som individ och sedan fokusera på undervisningen och elevernas kunskaper.

Dewey (1999) anser att skolans funktion i samhället är en plats för utbildning, i vilken individen kommer att växa och utvecklas. Utbildningens autonomi står i centrum, vars mål är att elever ska kunna fortsätta sin utbildning och därmed fortsätta att växa sitt intellekt. Därmed argumenterar Dewey (1999) mot tanken på utbildningen som en förberedande process inför vuxenlivet. För att förbereda för det vuxna livet ska utbildningen utgå från nuet och på ett lämpligt sätt använda elevernas kapacitet. Det finns en problematik med att utbilda för framtiden och det anses vara att framtiden är i ständig förändring. Undervisning och utbildning grundas i interaktion och kommunikation som består mestadels i demokratins funktion (Dewey, 1999).

Metod

Denna studie genomförs med en hermeneutisk analys kring samhällskunskapsämnet *paideia*, alltså lära och undervisning utifrån vad som lyfts fram i forskningsöversikt om ämnets relevans samt med en kvalitativ metod för att få en djupare förståelse av hur gymnasieelever värdesätter sina samhällskunskapslärare i samband med ämnets undervisning. Line Christoffersen och Asbjørn Johannessen (2015) presenterar i *Forskningsmetoder för lärarstudenter* att:

Samtal är viktiga för att människor ska förstå varandra, svara på frågor, kommentera varandras uttalanden eller handlingar samt beskriva vilka intentioner de har, vad de tänker, känner och menar. Samtal ger en inblick i personens livsvärld – ofta genom berättelser och historier. Kvale och Brinkmann (2009) karakteriserar den kvalitativa forskningsintervjun som ett samtal med en struktur och ett syfte. Strukturen är knuten till rollfördelningen mellan deltagarna. Intervjuaren ställer frågor och följer upp informanternas svar. Syftet är ofta att förstå eller beskriva något. Intervjuer har vanligtvis karaktären av dialog snarare än rena frågor och svar (Christoffersen & Johannessen, 2015, s. 83).

Urval

Intervjuerna har gjorts med totalt tio elever under mina VFU perioder som lärarkandidat i två olika gymnasieskolor i Nordvästra Skåne. Eleverna studerar i olika årskurser och program, samt har olika samhällskunskapslärare. Anledningen till valet att intervjua dessa elever som studerar på olika program, har varit att under min tid som lärarkandidat har jag informerat dem om denna studie och de har bestämt sig att delta frivilligt. Därigenom väckte intresset att undersöka samhällskunskapsämnets *paideia*, alltså ämnets lära och undervisning i det senmoderna samhället, där en hermeneutisk analys utifrån vad som är skrivet i forskningsöversikt kommer att lyftas fram och bidra till en förståelse kring ämnet samhällskunskap. För att underlätta läsandet i det här kapitlet har valet varit att benämna intervjupersonerna till elev 1, 2, 3 och så vidare, samt SA, NA, TE, åk1, åk2 och åk3 för att bevara elevernas anonymitet.

Metodval

Utifrån studiens syfte och de utvalda frågeställningarna används i denna studie en semistrukturerad eller delvis strukturerad intervju. En semistrukturerad intervju bygger på en övergripande intervjuguide, som liknar intervjuer baserade på förkortade frågeformulär. De frågorna som ställs är i stort sätt öppna, det vill säga att det inte finns några på förhand formulerade svarsalternativ. De tillfrågade personerna formulerar svaren i egna ord. Forskaren har mindre inverkan på hur de tillfrågade personerna svarar, och dessutom visar svaren hur de tillfrågade personerna har uppfattat frågorna. Trots att forskaren använder öppna frågor är det nödvändigt med viss standardisering, såsom i denna studie att alla tillfrågade får samma frågor.

Det finns flera fördelar med standardisering. Om det är flera intervjuare kan det vara en fördel att alla informanter får samma frågor. Alla intervjuare och intervjusituationer är olika, vilket gör att det kan bli svårt att systematisera svaren efteråt om det finns någon form av standardisering. Standardiserade svar kan jämföras. Den standardiserade intervjun är fokuserad och koncentrerad och tar inte lika lång tid som öppna intervjuer. Analysarbetet blir även enklare och mindre tidskrävande eftersom forskaren kan analysera intervjuerna fråga för fråga och jämföra vad de olika informanterna har svarat på samma fråga. Nackdelen med standardiserade intervjuer är begränsad flexibilitet. Forskaren kan inte skraddarsy intervjun efter den enskilde informanten. Därför bör man fundera över om det är mest lämpligt att genomföra en öppen intervju eller en intervju med standardiserade frågor som har öppna svarsalternativ (Christoffersen & Johannessen, 2015, s.85).

Tim May (2013) framhäver i *Samhällsvetenskaplig forskning* att i en semistrukturerad intervju brukar frågorna vara specificerade, men intervjuaren har större frihet att gå utöver svaren på ett sätt som skulle tyckas vara till skada för målen om standardisering och jämförbarhet. Upplysningar om kön, ålder, årskurs och liknande kan man få genom ett standardiserat format. En semistrukturerad intervju öppnar då för en förståelse av hur de tillfrågade personerna skapar och använder dess innebörder i det sociala livet (May, 2013).

Idén att intervjupersonerna kanske "besvarar" andra frågor än de vi ställer till dem och gör den sociala världen begriplig på ett annat sätt än vad vi hade tänkt oss ligger bakom många kvalitativa intervjustrategier. Logiken att vi bör vara mottagliga för vad intervjupersonerna säger och för *deras* sätt att förstå underbygger mycket av den "kvalitativa" kritiken av strukturerade intervjumetoder (May, 2013, s. 163).

May (2013) presenterar vidare att i den här typen av intervjuer brukar det vara lättare för de tillfrågade att besvara frågorna i egna termer än med den standardiserade intervjun, samtidigt

som den ger större möjligheter till jämförelser än den fokuserade eller ostrukturerade intervjun. (May, 2013).

Vidare är användningen av ett hermeneutiskt sätt, som Ulf Brinkkjaer & Marianne Höyen (2013) skriver i *Vetenskapsteori för lärarstudenter*. Brinkkjaer och Höyen (2013) beskriver att hermeneutikens metod är att tolka och förklara inte bara för ting, utan också för allt annat som kommer med i en mening. Metoden för att förstå meningen är tolkning. Dessutom handlar metoden om att från det konkreta uttrycket kunna sluta sig tillbaka till uttryckets mening (Brinkkjaer & Höyen, 2013, 73). I denna studie är syften att undersöka samhällskunskapsämnet *paideia* utifrån vad som presenteras i forskningsöversikt samt att presentera och analysera de teman som uppträder i elevernas medvetande av vad de anser utmärker en "bra" samhällskunskapslärare. Eleverna besvarar utifrån sina egna upplevelser de har haft under sin skolgång i samband med samhällskunskapsundervisning samt vilka förbättringsförslag de anger om sina samhällskunskapslärare. Detta då fokuset och tolkningen ligger på vilken erfarenhet eleverna utgår ifrån i samband med samhällsundervisning i klassrummet eller vilken inlärningsmetod de har haft. I den hermeneutiska metoden avgörs målet utifrån av att förstå den kulturella världen som fenomen skapas i, som också är ett ideal som inte uppnås eftersom vi människor är självständiga individer, "vilket innebär att var och en har sina unika kulturella referensramar. Ju större avstånd det är mellan oss - kulturellt eller historiskt - desto mer krävande är tolkningsarbetet (Brinkkjaer & Höyen, 2013, s.78).

May (2013) skriver vidare att en forskare måste tillämpa "hermeneutiska principer", där hermeneutik är ett tecken för tolkningarnas teori och praktik. Det handlar inte om att "distansera sig" från studieobjektet som ett villkor för vetenskaplighet (positivism), utan att det krävs att forskare är "engagerade" om att förstå det sociala livet (May, 2013, s.25).

Vår känsla av att tillhöra ett samhälle, och de tekniker vi använder för att förstå den sociala världen, utgör inget hinder för våra undersökningar. De procedurer med vilka vi förstå och tolkar vår sociala värld är tvärtom nödvändiga villkor för själva forskningen. Vi både använder och ifrågasätter vår förståelse när vi bedriver samhällsvetenskaplig forskning, och samhällsforskaren befinner sig mitt i forskningsprocessen, vilket är en förutsättning för att hon ska kunna tolka det sociala livet. Denna uppfattning om vad samhällsvetenskap är skiljer därför radikalt från den syn som positivismen och empirismen representerar (May, 2013, s.25).

I denna studie blir då det empiriska materialet, gymnasieelevernas svar som kommer att tolkas, tematiseras och förklaras samt litteraturen som presenteras i forskningsöversikt om samhällskunskapsämnet *paideia*.

Tillvägagångsätt och etiska principer

Den semistrukturerad intervju har skett med hjälp av inspelningar och anteckningar från varje gymnasieelev, som därefter har transkriberats och rapporterats i denna studie. Dessa intervjuer har ägt rum vid olika tillfällen, som var blivit klara inom tre veckors period. Varje intervju har varit ungefär 30 minuter långt. Vid varje intervjustart upplystes eleverna om studiens ämne och syfte. Det vill säga att jag har beskrivit hur undersökningen har genomförts, för att minimera risken för eventuell osäkerhet och missförstånd. Eftersom intervjuerna har varit seminstrukturerade, har eleverna inte behövt tid att tänka igenom sina svar. I detta fall har de reglerna skett som uppstått för humanistisk samt samhällsvetenskaplig forskning, det vill säga att forskningsetiska principer har följts för att skydda varje individ (Vetenskapsrådet, 2002).

Eleverna samt vårdnadshavare, för de eleverna som inte har fyllt 18 år, har informerats att de ska fylla i ett samtyckesdokument som jag har skapat för deltagandet i denna studie. Samtliga elever som däremot har fyllt 18 år, behöver inte godkännande från respektive vårdnadshavare. Detta sker för att följa de reglerna som uppstår för humanistisk samt samhällsvetenskaplig forskning (Vetenskapsrådet, 2002). Eleverna kommer också att få vetskap om hur, var och när denna studie kommer att publiceras på Digitala Vetenskapliga Arkivet.

Vetenskapsrådet (2002) i *Forskningsetiska principer inom humanistisk – samhällsvetenskaplig forskning* betonar fyra huvudkrav ”som varje forskare måste ta hänsyn till och som sammanfattar de forskningsetiska principer med det övergripande syftet att skydda individen”:

1. *Informationskravet*. ”Forskaren skall informera de av forskningen berörda om den aktuella forskningsuppgiftens syfte.” Gymnasieeleverna samt vårdnadshavare för de eleverna som inte har fyllt 18 år, blev kontaktade via mejl om vad studien handlar om samt hur den kommer att utformas.
2. *Samtyckeskravet*. ”Deltagare i en undersökning har rätt att själv bestämma över sin medverkan.” De som var intresserade att delta i intervjun bifogade jag i efterhand samtyckesdokument (se bilaga 1).

3. *Konfidentialitetskravet.* ”Uppgifter om alla i en undersökning ingående personer skall ges största möjliga konfidentialitet och personuppgifterna skall förvaras på ett sådant sätt att obehöriga inte kan ta del av dem.” Intervjupersonerna blev informerade i god tid att all kontaktinformation samt alla inspelningar förvaras i en säker plats.
4. *Nyttjandekravet.* ”Uppgifter insamlade om enskilda personer får endast användas för forskningsändamål.” Intervjupersonerna fick vetskap att alla inspelningar används enbart till denna studie och ingen annan framöver (Vetenskapsrådet, 2002, s.5–15).

Reliabilitet och validitet

Begreppet reliabilitet handlar om hur tillförlitligt det empiriska materialet är. Det handlar om noggrannhet och exakthet i undersökningens material. Alltså vilka intervjuer som samlas in och används, med vilken aspekt de samlas in på och därefter hur de ska bearbetas (Christoffersen & Johannessen, 2015). I denna studie blir svaren från de tillfrågade eleverna i förhållande till hur de ser på en “bra” samhällskunskapslärare i samband med samhällskunskapsundervisning. Syftet med reliabilitet är att få fram en så exakt information som möjligt, så att det empiriska materialet kan tolkas i efterhand.

Begreppet validitet innebär giltighet. Det handlar om hur gediget materialet är i undersökningssyfte och hur empirin företräder fenomenet, alltså hur relevanta intervjuerna är. Det handlar om relationen mellan ett generellt fenomen som ska undersökas och det konkreta materialet (Christoffersen & Johannessen, 2015).

Båda begreppen kan vara svåra att mäta i en kvalitativ undersökning som denna. Det intressanta kommer att vara att skilja vad som egentligen är betydelsefullt eller inte, i den mån där upplysningar framförs i de insamlade intervjuerna och hitta ett mönster att tolka utifrån varje tematisk kategori det empiriska materialet.

I den kvalitativa studien läggs vikten på validiteten, där målet för undersökningen är att få en förståelse för vad ämnet handlar om. Intervjufrågornas utformning och sättet de har ställts på kan påverka respondenternas svar och därmed även studiens reliabilitet. Därför för att stärka reliabiliteten i denna studie har korta och enkla frågor ställts. Dubbla frågor eller följdfrågor undviks i intervjuerna, eftersom de kunde påverka respondenterna och därmed sänka

reliabiliteten. Då studien är av kvalitativ karaktär, med syfte att erhålla förståelse för det aktuella fenomenet, hamnar särskilt validiteten i fokus. Respondenternas svar kan förvisso förutsättas vara deras mer eller mindre subjektiva uttryck, men resultatet kommer att vara det som avses, nämligen respondenternas förståelse.

Det empiriska materialet

Det empiriska materialet, alltså intervjuerna, har samlats under en tre veckors period, eftersom alla elever fortfarande studerar i gymnasiet och fritiden har varit mycket begränsad. Vårdnadshavare för eleverna som är under 18 har skrivit under ett samtycke om att eleverna får delta i denna intervjustudie, som förvaras på säker plats (se bilaga 1). Dessutom har alla vårdnadshavare samt elever blivit informerat om de fyra etiska principerna som framhålls till denna studie. Alltså informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet.

Efter insamling av det empiriska materialet, det vill säga varje intervju som har gjorts, har de först transkriberats, och sedan delats upp i olika kategorier utifrån vilken årskurs och vilket program, eleverna studerar i. Eleverna som har blivit intervjuade har alla fått beteckning elev SA, NA, TE åk 1, 2, 3 och så vidare, för att säkerställa anonymiteten.

I analyskapitlet har valet varit att citera en del av elevernas svar, utifrån en tematisk kategori. Därefter kommer tolkningen, alltså hermeneutiken, av de teman som har framkommit och analysen av dem i relation till forskningsöversikt och de utvalda teorierna. Detta för att underlätta arbetet i kapitlet om analys och resultat.

Metoddiskussion

May (2013) framhäver att en forskare har en plikt gentemot sig själv och andra att reflektera över och erkänna de fördelar och nackdelar som är förbundna med olika metoder (May, 2013). I det här avsnittet lyfts fram problematiken med metodvalet, alltså först den seminstrukturerade intervjun som utförs i den här studien och sedan den hermeneutiska tolkningen.

Om jag hade haft mer tid till förfogande, skulle jag använda mig av gruppintervjuer eller så kallades fokusgrupper istället bara för enskilda intervjuer. Diskussionen mellan eleverna skulle vara intressant att följa upp av den anledningen att fler åsikter och tankar kunde lyftas fram och därmed kunde följdfrågor ställas och besvaras. Intervjuer formas av intervjuaren och intervjupersonen, deras möte och förståelse. Jag har träffat tio gymnasieelever som jag tidigare känner från mina VFU besök, som studerar på olika gymnasieskolor, går på olika program samt olika årskurser. Alla tio gymnasieelever bidrar med olika utgångspunkter i relation till mina frågeställningar. Min upplevelse är att intervjuerna med de eleverna som jag har haft mest kontakt med, före intervjun blev mer avslappnade, än med de eleverna jag haft mindre kontakt med innan intervjun, då svaren blev ännu mer kortfattade. Dock är det inte möjligt att veta om det har varit den föreliggande kontakten som påverkat att eleverna har varit mer avslappnade än de andra eleverna som jag har haft mindre kontakt med i början. Det fanns en risk att eleverna trots att de visste vad min studie handlade om förmodligen försökte anpassa sina svar så att de gjorde mig nöjd. Under intervjuernas gång fanns det inte tid att diskutera deras svar för att få in mer spridning i det empiriska materialet.

Problematiken har varit, i det hermeneutiska förhållningssättet i materialet som presenteras i forskningsöversikt, att koncentrationen på författarens avsikt för att fånga textens innebörd inte har gjorts. Då problematiken blir att litteraturens innebörd inte går att förstå om man inte vet vilken genre det tillhör och vad det innebär för tolkningen av det. Däremot har det valts det material som är relevant för analysen och skapat olika mönster till denna studie. I denna studie betraktas flexibilitet som en fördel, där det inte bara har studerats hur mening konstrueras, utan också hur nya meningar har utvecklats och tillämpats. Problematiken låg också i början på hur de utvalda artiklar och litteraturen skulle användas i kontrast till hur de ursprungligen kom till användning, alltså vad som skulle tas med eller inte.

Resultat och analys

I det här kapitlet presenteras först en hermeneutisk analys kring samhällskunskapsämnets *paideia*, alltså ämnets lära och undervisning. Därefter har utifrån gymnasieelevers svar gjorts fyra tematiska kategorier. För att underlätta läsandet i det här kapitlet har valet varit att benämna intervjupersonerna till elev 1, 2, 3 och så vidare, samt SA, NA, TE, åk1, åk2 och åk3 för att bevara elevernas anonymitet.

Samhällskunskapsämnets *paideia*

I det här avsnittet kommer diskussionen om samhällskunskapsämnets *paideia*, att handla om ämnets lära och undervisning i det senmoderna samhället. Ämnet i sig har sin grund inom statsvetenskap, sociologi och nationalekonomi. Ämnets syfte skiljer sig jämfört med exempelvis matematik och fysik i gymnasieskola, på så sätt att det ska syfta till att eleverna ska bredda, fördjupa och utveckla sina kunskaper om individernas livsvillkor med utgångspunkt från de olika samhällsfrågor som väcks under tiden (Ämnesplan för samhällskunskap, 2018).

Undervisningen i ämnet samhällskunskap ska syfta till att eleverna breddar, fördjupar och utvecklar kunskaper om människors livsvillkor med utgångspunkt i olika samhällsfrågor. Politiska, sociala och ekonomiska band sammanlänkar i dag människor i olika samhällen över hela världen. I undervisningen ska eleverna ges möjlighet att utveckla kunskaper om frågor som berör makt, demokrati, jämställdhet och de mänskliga rättigheterna inklusive barns och ungdomars rättigheter i enlighet med konventionen om barnets rättigheter. Eleverna ska ges möjlighet att utveckla förståelse för frågor om arbetsliv, resurser och hållbar utveckling. Vidare ska eleverna ges möjlighet att utveckla kunskaper om hur samhället påverkas av digitalisering. Eleverna ska ges möjlighet att utveckla ett vetenskapligt förhållningssätt till samhällsfrågor och en förståelse av det vetenskapliga arbetet med samhällsfrågor. Dessutom ska undervisningen bidra till att skapa förutsättningar för ett aktivt deltagande i samhällslivet. Ett komplext samhälle med stort informationsflöde och snabb förändringstakt kräver ett kritiskt förhållningssätt och eleverna ska därför ges möjlighet att utveckla ett sådant. Det omfattar förmåga att söka, strukturera och värdera information från olika källor och medier samt förmåga att dra slutsatser utifrån informationen (Ämnesplan för samhällskunskap, 2018).

Det är inte bara ämnets syfte som skiljer sig jämfört med andra ämnen i gymnasieskola, utan det är också undervisningen i samhällskunskapen som skiljer sig jämfört med andra ämnen. Nedan följer en uppdelning av samhällskunskapens ämnesdidaktik utifrån fem centrala frågor.

Det första i samhällskunskapsämnet är begreppet samhället, alltså *identitetsfrågan* (Ekendahl, Nohagen, Sandahl, 2015). Om en lärare i sin undervisning ska utgå ifrån begreppet samhälle, då måste han/hon ställa frågan vad ett samhälle är. Det mest innefattande svaret är:

Ett samhälle är en grupp individer som lever tillsammans, mer eller mindre avskilda från andra samhällen, såväl territoriellt som institutionellt. Dessa individer är förenade av ett nätverk av sociala relationer och mer eller mindre gemensamma sätt att tänka och leva, det vill säga en kultur. Till detta skulle nationalekonomer lägga till att de också är förenade av ekonomiska relationer för sin överlevnad och statsvetare att de är invävda i politiska relationer som handlar om makten över samhället och hur man ska fatta beslut i gemensamma frågor (Ekendahl, Nohagen, Sandahl, 2015, s.36).

Detta begrepp öppnar upp dörrar för förståelse och ger ett annat sammanhang inom ämnet, som också kan överordnas alla andra begrepp i samhällskunskapen, vilket innefattar alla aspekter av samhällslivet. Även om samhällen ser olika ut, är de lika i form av att de är skapade av människor. Vissa samhällen har gemensam kultur och historia, andra är uppbyggda på svagare sätt, vilket kan ge konflikter. Det intressanta är att samhällen är i ständig förändring, vilka deras invånare och den nya generationen växer och utvecklas. Samhällskunskapen är ett ämne som har dubbla uppdrag. Det vill säga att ämnet ska bidra till elevernas medborgarbildning och att ämnet har en vetenskaplig grund som innehåller begrepp, teorier, olika modeller och tolkningar. Utifrån dessa grunder ska vi försöka förstå, analysera, argumentera och kritiskt granska samhället i sig (Ekendahl, Nohagen, Sandahl, 2015, s. 36, 42 & 44).

Till andra fråga om varför någon ska läsa samhällskunskap, är grunden för *legitimitetsfrågan*. Denna fråga handlar om ämnets legitimitet i skolan och vad varje elev har för nytta. Det som är viktigt att göra är att försöka lyfta fram ett genomtänkt och övertygande budskap till eleverna som visar att ämnet har en mening, betydelse för deras liv och vad en lärare vill att eleverna ska använda sina kunskaper till. Ekendahl, Nohagen och Sandahl (2015) presenterar utifrån idéhistorikern Sven-Eric Liedmans tre tänkbara bildningsideal som bör styras och eftersträvas. Den första handlar om den *humanistiska bildningen*, som innebär att bildning är till för att utveckla och frigöra individen som människa. Den andra handlar om den *demokratiska bildningen* vars syfte är att människan ska kunna delta i och bidra till den demokratiska utvecklingen. Slutligen den tredje handlar om *den ekonomiska bildningen* vars syfte är att kunskaperna ska kunna användas för att utveckla landets ekonomi. Detta blir med andra ord kärnan till att en professionell lärare bör skapa lust och mening i undervisningen (Ekendahl, Nohagen, Sandahl, 2015, s. 46–47).

Den tredje och den fjärde frågan hör ihop i stort sätt, vilka de handlar om vad det innebär att kunna samhällskunskap samt vad undervisningen kommer att handla om, alltså *kunskapsfrågan*. Vad eleverna ska lära sig i ämnet och vad det faktiskt innebär att kunna ämnet. Att använda sig av begrepp, fakta, kunna analysera olika samhällsvetenskapliga mönster, teorier, modeller och samhällsfrågor samt att kunna tänka kritiskt och kunna förklara kausaliteten i ett samhällsproblem är en del av samhällskunskapens *paideia*. Vilka delar av ämnesstoffet som kommer att inkluderas i undervisningen är ett av lärarnas uppdrag att kunna planera vad som ska inkluderas och vilka arbetsuppgifter som kommer att ges till eleverna så att deras kunskaper ökar (Ekendahl, Nohagen, Sandahl, 2015, s.57 & s. 83).

Den sista frågan behandlar hur innehållet kan bli undervisningsbart, vilken *kommunikationsfrågan* är central. Fokus ligger på hur undervisningen kan bidra till elevers lärande och önskade kunskapsutveckling. Det vill säga att innehållets struktur och relevans, ämnes- och elevperspektiv, olika undervisningsstrategier som innebär olika arbetssätt och förhållningssätt som konsekvent och långsiktigt tillämpas i undervisningen för att skapa goda förutsättningar så att eleverna utvecklar sitt tänkande och deltar i samtal, dialoger och debatter (Ekendahl, Nohagen, Sandahl, 2015, s.142–144).

Vidare beskriver Johnsson Harrie & Albin Larsson (2012) att samhällskunskapens *paideia*, också bör kretsa kring fakta om samhället med tolkningar kring orsaker och verkan kring sociala, ekonomiska, kulturella, politiska och religiösa förhållanden som står i centrum, men också om maktfrågor. Eftersom samhället förändras bör också undervisningen följa samma utveckling (Johnsson Harrie & Albin Larsson, 2012). Ämnets undervisning skiljer sig mycket i Sverige. På grund av statens ökade engagemang i skolans kvalitetsfrågor har också de didaktiska frågorna aktualiseras. Syftet med ämnet är flerfaldigt. Dels har det ett individuellt syfte, vilket individen ska lära sig läsa, skriva och kunna orientera sig i ämnet och dels att skapa förutsättningar för en fungerande demokrati (Johnsson Harrie & Albin Larsson, 2012).

Det intressanta är att samhällskunskapsämnet och undervisningen har förändrats. Gustavsson (2014) beskriver att ämnet befinner sig i en legitimitetskris, där samhället inte längre behöver ämnet, eftersom det saknar en kunskapsmässig och uttrycklig normativ funktion (Gustavsson, 2014). Vidare utvecklar Gustavsson (2014) att samhällskunskapens legitimitet består i ämnets förmåga att frambringa och reproducera den samhällssyn som innehåller både kunskap och värden som tidigare har funnits i samhället och inte i det funktionella förmedlandet av objektiva fakta och samhället (Gustavsson, 2014, s.276). Därmed förklaras att kunskapen har uppgraderats och blivit en produktionsfaktor, vilket kunskapens bruksvärde eller egenvärde har

blivit ett ting, något som liknar en vara där den kan köpas och säljas. Kunskapen individualiseras och instrumentaliseras, vilket betyder att kunskapens essens inte präglas av det sociala och samhälleliga, utan av att förverkliga autonomas individers intresse.

Därmed är Aristoteles ideal om en jämbördighet och en åtskillnad mellan samhällets olika praktiker och kunskapsformer slutligen upplöst. *Techné* (ändamålsenlig kunskap för framställning av människans livsnödvändigheter) har nu koloniserat och avgör innehållet i *fronesis* (kloket, bildning och socialt präglad kunskap) och i *episteme* (det rena teoretiska vetande om varat). All form av kunskap underkastas därmed produktionen av varor och tjänster, inte bara i praktisk mening utan framför allt i att de övriga kunskapsformerna underkastas en rationalitet där den exakta beräkningen av de adekvata medlen för uppnående av praktiska mål utgör själva den kunskapsmässiga grunden för människans handlingar (Gustavsson, 2014, s.277).

Med detta och med anknytning till det senmoderna samhället innebär att allt fler människor söker sig till att skaffa sig en säljbar och ändamålsenlig kunskap. Eftersom det senmoderna samhället präglas av ytlighet och djup avsaknas, omvärderas då kunskapen till att bli en produkt, en vara, i vilken den tappar sin mening (Ritzer, 2009). Dessutom förknippas det senmoderna samhället med en ny teknologi, där modern elektronik såsom datorer och massmediers utspridning (Ritzer, 2009), gör att den samhälleliga efterfrågan på ändamålsenlig kunskap om samhället hindrar ämnet att formera ett kritiskt frigörande innehåll, där kunskapen om samhället inte har något givet mål som kan kopplas till ett användningsbart område för människan (Gustavsson, 2014, s.280). Giddens (2008) påstår att i det senmoderna samhället utsätts individen ständigt för ny information och kunskap, vilken denne måste ifrågasätta och reflektera över för att vidare kunna förhålla sig till på ett eller annat sätt. Därmed utsätts individen inför massa olika val, där inte något kan tas för givet och kunskap kan inte hållas (Giddens, 2008). På samma spår befinner sig också Bauman (2008) med sin teori om konsumtionssamhälle där individerna, alltså konsumtionssamhällets medlemmar, förvandlas till konsumtionsvaror. Detta resulterar till att medlemmarna i konsumtionssamhället upplever en evigt mödosam kamp och att göra sig själv tillgänglig på marknaden. All framgångsrik socialisering i konsumtionssamhället handlar om att få individen att vilja göra det som behövs och göra det möjligt för systemet att reproducera sig (Bauman, 2008, s. 79). Därför blir sedan resultatet, som Gustavsson (2014) tidigare presenterar, att all form av kunskap underkastas och att kunskap individualiseras och instrumentaliseras, vilket innebär att kunskapens essens inte längre präglas av det sociala och samhälleliga, utan av att förverkliga individers intresse (Gustavsson, 2014).

Baumans (2012) resonemang överensstämmer med Gustavssons (2014) påstående om kunskaps underkastelse, där Bauman (2012) framhäver att i dagens samhälle handlar kunskap om att

glömma. Att människan idag måste rensa och göra plats i hjärnan för ny kunskap. Ju mer kunskap någon har, desto fler saker kan man göra och göra dem på korrekt sätt och ju mer kunskap människan förvärvar, desto bättre rustade blir hon för de utmaningar hon ställs inför. Dessvärre är det inte så nu, eftersom människan ständigt söker sig till ny information varje dag och därför kan människan inte skilja på vilket som är relevant och irrelevant kunskap och användbar kunskap och skräp (Bauman, 2012).

Det senmoderna samhällets tänkande kring den teknologiska utvecklingen innebär att nya förutsättningar skapas för hur samhällskunskapens undervisning kan fortsätta. Exempelvis är datateknikens fördelar som innebär att behovet av välutbildade lärare inte blir mindre (Johnsson Harrie & Albin Larsson, 2012). Lärarens profession står i fokus med undervisningssituation och förmedling av kunskap i klassrummet. I en pedagogisk situation till exempel framstår en del faktorer, såsom vad som förtjänar att förmedlas, vilken kod som kommer att användas, vem som kommer att förmedla och vilka som kommer att ta emot. Dessa faktorer handlar om att göra den förmedlade kunskapen till den legitima kunskapen (Bourdieu & Passeron, 2008).

Elevers perspektiv på vad ”en bra” samhällskunskapslärare är

Denna kategori tar ställning till elevers förståelse om vad ”en bra” samhällskunskapslärare är utifrån sitt eget perspektiv. Denna uppdelning gjordes för att få en övergripande bild och tolkning av elevernas upplevelser, i samband med samhällskunskapens *paideia*. Svaren har varit varierade, eftersom eleverna studerar i olika årskurser, program, skolor och därmed undervisas av olika samhällskunskapslärare. Följande svar har lyfts fram, i vilka de relevanta begreppen till analysen är fet markerat, för att underlätta läsandet i följande moment:

Elev-1 SA åk1: “En lärare som använder flera **olika studietekniker**, en lärare som **bryr sig** om sina elever och en lärare som ger **en rättvis bedömning**. Dessutom anser jag att en bra lärare är en som ger råd och tips om hur man ska **förbättra sig** och lära ut på ett pedagogiskt sätt. En lärare ska **pusha** en elev till att **göra bättre** ifrån sig och finnas där för en om man behöver hjälp”.

Elev-2 SA åk1: “Att man har **respekt** mot sina elever, men även att man har **ett starkt band** med dem, samt att man **lärt ut bra** och kan **anpassa sitt lärande** beroende på eleven”.

Elev-3 NA åk1: “Har bra sätt att **förmedla information** på, **bra relation** till sina elever, sträng i studier men visar en trevlig sida. En som förklarar bra, ställer frågor, har en bra struktur, delaktig med elever, lyssnar på vad elever tycker om och vad de har”.

Elev-5 NA åk1: “En lärare som **bryr sig** om eleverna. Hur de **mår**, hur de **utvecklas**, vilka problem de kan ha. En bra lärare för mig är även en lärare som **blir som en vän** som man kan vända sig till i nödläge”.

Elev-8 SA åk2: “En lärare som ger **feedback**, **kunna sitt ämne** och **försöka engagera oss**.”

I citaten ser man att det uppstår en allmän beskrivning och en uppdelning av variation i elevernas svar. I denna uppdelning anses att ”en bra” samhällskunskapslärare bör vara ämneskunnig, ha olika studietekniker och metoder i sin undervisning, att man ska ha respekt för sina elever, att ge utförlig feedback och till sist att läraren ska ha en bra relation med och till sina elever, så att både undervisningen ska drivas på ett pedagogiskt sätt och att de flesta elever ska må bra och tycka att ämnet i sig blir intressant.

Det är viktigt att poängtera att de tillfrågade gymnasieeleverna benämner på sitt sätt att det finns olika perspektiv på hur och vad den ”bra” samhällskunskapslärare bör vara. Tolkningen av dessa svar kan i stort sätt beskrivas som att eleverna värdesätter sina samhällskunskapslärare, på grund att de vill se sin egen utveckling, att förmedla inre studiemotivation och att inspirera dem till att de själva tillägna sig, värdera och tillämpa information. Med andra ord tolkas dessa upplevelser som att samhällskunskapslärarnas framtoning har en betydande inverkan på elevernas studiemotivation och ambition till lärandet, varav de flesta i varierande grad inverkar

på elevernas attityd och strävan i skolan och sina studier. Till dessa hör också de samhällslärare som får eleverna att känna sig sedda, tagna på allvar och att undervisa ämnet på ett varierande sätt. En ”bra” samhällskunskapslärare är en tydlig ledare och trots det personlig, flexibel och tillmötesgående. En ”bra” samhällskunskapslärare är den som vinner och förvaltar elevernas förtroende genom att vara uppriktig, att kunna ta initiativ till goda relationer, att kunna visa och få respekt i klassrummet. Detta hänger samman med att vara en engagerande och motiverande samhällskunskapslärare, som resulterar i sin tur att ha förmåga att forma sitt ledarskap i klassrumssituation och utanför det.

De begreppen, vilka varje elev har diskuterat i intervjuerna, anknyts till läroplanens övergripande mål och riktlinjer i avsnittet om kunskaper. Alltså de riktlinjer och mål som anses vara de ansvarsområden som en lärare måste ha, för att den svenska skolan ska fungera på ett bra sätt (Skolverket, Läroplan för gymnasieskolan, 2018).

Förutom de ämneskunskaperna som en samhällskunskapslärare måste ha, fokuserar elevernas svar på vissa egenskaper hos samhällslärarna. Exempel på sådana egenskaper är att ha respekt, vara sympatisk och trevlig under lektioner, ha entusiasm och stark personlighet, försöka hålla klassen i kontroll, att vara sträng men samtidigt rättvis kompletterar lärarens roll i förhållande till hur eleverna upplever en ”bra” samhällskunskapslärare. Håkansson och Sundberg (2012) beskriver dessa egenskaper hos lärare utifrån ett synligt ledarskap, där ledarskapskompetens grundas på lärares skicklighet att etablera regler så att det gynnar elevernas lärande och att det finns god ordning och arbetsro i klassen (Håkansson och Sundberg, 2012).

En del elever påpekar också att ”en bra” samhällskunskapslärare bör utgå ifrån elevens behov och anpassa lektionen på så sätt, så att eleven deltar i lektionen och stärka varje elevs självförtroende, vilja och förmåga att lära. En annan viktig faktor till detta är också att samhällskunskapslärare ska utgå ifrån att eleverna kan och vill ta ett personligt ansvar för sitt lärande och samtidigt uppmuntra dem som har svårt att framföra sina synpunkter (Skolverket, Läroplan för gymnasieskolan, 2018). Detta tolkas också utifrån Deweys (2004) resonemang om individualiseringsbegrepp, som beskriver att varje lärare i allmänhet bör utgå ifrån varje elevs individuella behov och att individualiseringen är en process som måste ständigt eftersträvas. Denna process är med andra ord en ständig uppföljning av elevers lärande, egenskaper och kunskaper (Dewey, 2004). Därmed konstaterar Dewey (1999) att skolans funktion i samhället är en plats för utbildning, där varje individ kommer att växa och utvecklas. Utbildningen ses som en förberedande process inför vuxenlivet. För att bli förberedd inför vuxenlivet ska utbildningen utgå från nuet och bör använda elevernas kapacitet. Det som anses som en

problematik när det gäller att utbilda för framtiden är att samhället är i ständig förändring, i vilken undervisning och utbildning ses som en interaktion och kommunikation där de mestadels består av demokratins funktion (Dewey, 1999).

Utifrån Deweys (1999) problematik att utbilda för framtiden ser vi att unga människor växer upp i ett annorlunda samhälle jämfört med 30 år sedan. Eftersom samhället präglas av mediekommunikation ses det också vara ett expertsamhälle, där utifrån elevernas svar, ser vi att deras erfarenheter och förväntningar blir större (Giddens, 2007).

Ett annat perspektiv som är intressant att påpeka är Baumans (2008) beskrivning av konsumtionssamhällets, vilket individernas val och ansvar står i centrum. Elevernas upplevelser av ”en bra” samhällskunskapslärare kan knytas an till Baumans (2008) resonemang av ”ansvar”, vilket ”ansvar” innebär att individen ansvara för sig själv, är skyldig sig själv något, att individen förtjänar något som handlar i ”ansvarsbefrielse”, medan ”ansvarsfulla val” är de valen som tjänar det egna jagets intressen och tillfredsställer dess begär (Bauman, 2008). Vidare skriver Bauman (2008) att konsumtionslivet inte kan vara annat än ett liv där en individ måste båda snabbt lära sig och snabbt glömma (Bauman, 2008).

Ett annat perspektiv som också har diskuterats att ”en bra” samhällskunskapslärare bör ha, är den rättvisa bedömningen. Under intervjuens gång beskrev eleven kortfattat detta begrepp. Eleven ansåg att dennes lärare inte var rättvis i sin bedömning, på grund av att det inte fanns särskilt starkt band mellan lärare och elev. Dessutom förklarade eleven att han/hon lade märke till att i en inlämningsuppgift, även om eleven var utförlig i sin analys, satt bedömningen på E-nivå, istället för på C eller A. Medan en annan klasskamrat blev bemött med högre nivå, eftersom han/hon hade starka band med läraren. Elevens berättelse väcker fler frågor om hur en elev blir bemött av sin lärare. Det kan tolkas på fler sätt om en elev upplever orättvisa i en bedömning på grund av bristfällig relation eller att elevens frustration framförs i intervjun. Läroplanens riktlinjer tydliggörs i bedömnings- och betygsavsnitt att en lärare ska redovisa för eleverna på vilka grunder betygsättning sker och fortlöpande ge information och utvecklingsbehov i studierna (Skolverket, Läroplan för gymnasieskolan, 2018).

Till svaret om att en lärare bör använda sig av olika metoder eller medel i undervisningen synliggörs utifrån Williams (2013) resonemang att eleverna inte alltid lär sig det vi lärare lär ut. Det ingår i lärarrollen att använda olika metoder så att undervisningen har en förbättrad kvalitet och som lärare använda olika lärostilar. Det vill säga att nämna egna livserfarenheter eller låta

eleverna styra undervisningen, ställa fler diskussionsfrågor eller använda sig av filmer, musik eller dikter (Williams, 2013).

Ett annat viktigt perspektiv som nämns i intervju är att en lärare ska ge feedback. Williams (2013) lägger stor vikt vid detta i sin forskning om den formativa bedömningen som idag anses som en process i elevers lärande. Detta görs utförligt så att eleverna ska ta reda på var de befinner sig, ta reda på vart de är på väg och sist hur de ska gå tillväga. Denna process inkluderar dessutom fem "nyckelstrategier", vilka bidrar till elevernas lärande, som är att: klargöra, delge och förstå lärandemål och kriterier till framsteg, genomföra effektiva diskussioner, aktiviteter och inlämningsuppgifter som tar fram belegg för lärande, ge feedback som för lärandet framåt, aktivera eleverna att bli läranderesurser för varandra och sist aktivera eleverna till att äga sitt eget lärande (Williams, 2013).

Ett annat perspektiv som också anses viktigt och har diskuterats först av tre elever är relationen mellan lärare och elev. Aspelin (2017) beskriver i sin artikel att "utan relationer inga prestationer, ingen inhämtning av kunskaper och värden, ingen anpassning till samhället och ingen personlig utveckling" (Aspelin, 2017, s. 1). Dock urskiljer Aspelin (2017) lärares relationskompetens till två typer av relationer med eleverna. Det relationella tillvägagångssättet som belyser lärares förmåga att hantera relationer med och mellan elever och det relationella förhållningssättet som handlar om och diskuteras i intervjuerna, handlar om att lärarna bryr sig om eleverna, respekterar eleverna som ansvariga individer och dessutom har förtroende för att de ska utvecklas och lära sig (Aspelin, Skolverket, 2017).

Bourdieu och Passeron (2008) beskriver att den pedagogiska relationen är till stor betydelse som en kommunikativ relation, oavsett om den förmedlade informationen tar slut. Lärares profession blir betydligt större när fokuset ligger på undervisningen och förmedling av kunskap i klassrummet. Det här är också en process i en pedagogisk situation i vilken det framstår en del faktorer, såsom vad som ska förmedlas, vilken kod ska användas, vem det är som förmedlar och vem som ska ta emot. Dessa faktorer handlar om att gå ifrån den förmedlade kunskapen till den legitima kunskapen (Bourdieu & Passeron, 2008).

Elevernas svar till vad som kännetecknar "en bra" samhällslärare, anknytas till det senmoderna samhället i stort. Detta innebär att eftersom samhället ständigt förändras tas det med sig olika drag såsom pluralism, mediekommunikation, ökad professionalism, mångfald där det finns olika synsätt, livsstilar, uttrycksätt och så vidare. Elevernas svar i detta avsnitt handlar om olika perspektiv, olika val, eleverna har för att lära in ny kunskap. Detta resulterar i att eleverna

i det senmoderna samhället konfronteras ständigt med existentiella frågor som kräver en reflektion och reflexivitet kring sin personliga utveckling och identitet (Giddens, 2008).

Elevers förbättringsförslag till sina samhällskunskapslärare

Under intervjuernas gång kom eleverna med olika intressanta förslag till hur och vad deras nuvarande samhällskunskapslärare kunde förbättra mer i samhällsundervisningen, i sin attityd och i sin helhet. Dessa förslag är också här varierande på grund av de olika lärares arbets- och livserfarenhet, samt att eleverna studerar i olika program.

Elev 1, SA åk1: “Jag skulle vilja ha **mer samhällsprojekt** och att **lektionerna borde bli mer strukturerade**. För ibland blir det väldigt flummigt och man förstår inte vad lektionen handlar om och vad vi diskuterar”.

Elev 2, SA åk1: “Det saknas **fler diskussioner klassvis eller i grupper**. Det känns som att vi inte får tid att diskutera alls. **Läraren matar oss med ny information**, utan att se våra kunskaper”.

Elev 3, NA åk1: “Lära ut **hur man resonerar, diskutera mycket på lektioner**, dra liknelser kring det man läser om. **Ha olika studietekniker, istället för bara presentationer och tråkiga långa tal**”.

Elev 8, SA åk2: “**Vara tydlig!** Lärare **ger allt serverat** och därefter **vet jag inte om mina betyg är likvärdiga**. Jag är i skolan för att lära mig, inte får att få allt serverat. Jag lär mig inte på det viset och trots allt är jag inte på högstadiet längre”.

Elev 9, NA åk2: “**Läraren borde ge oss checklistor och matriser inför prov**”.

Elev 10, SA åk3: “Mer öppen och fråga oss **hur vi kan påverka under lektionen**”.

De tillfrågade eleverna fick möjligheten i det här momentet att komma med olika förslag för en förbättrad samhällsundervisning.

Utifrån ämnesplanen för samhällskunskap, är ämnet i sig ett ämne som inbegriper flera vetenskapsgrenar. Ämnet har sin grund inom statsvetenskap, sociologi och nationalekonomi, som är betydligt mer flerfaldigt ämne jämfört med andra ämnen för gymnasieskolan. Ämnet samhällskunskap har olika syften, vilka eleverna måste känna till för att få en bredare förståelse, jämfört exempelvis med andra ämnen såsom matematik eller naturorienterande ämnen. När man ser närmare på samhällskunskapsämnets syfte, finns ett flertal begrepp, som en elev ska kunna. Dessa begrepp kan också tolkas som krav kopplade till ämnets syfte, såsom bredda, fördjupa och utveckla sina kunskaper om människors livsvillkor, om olika samhällsfrågor.

Ämnets syfte anknyts till undervisningen, i vilken eleven ska ges möjlighet att utveckla kunskaper som rör frågor kring makt, demokrati, jämställdhet, de mänskliga rättigheterna och så vidare. Men ämnets syfte slutar inte här. Ämnets syfte fortsätter genom att eleven ska ges möjlighet att utveckla förståelse kring frågor som berör arbetslivet, resurser, att utveckla ett vetenskapligt förhållningssätt rörande samhällsfrågor och få en förståelse av det vetenskapliga arbetet. Sist ska undervisningen bidra till att eleven skapar förutsättningar för ett aktivt deltagande i samhällslivet (Ämnesplan för samhällskunskap, 2018).

Johnsson Harrie & Albin Larsson (2012) beskriver att samhällsundervisning har fler syften. Det ena handlar om ett individuellt syfte, vilket innebär att eleven ska lära sig läsa, skriva och kunna orientera sig i dagens samhälle. Det andra syftet handlar om att ta den personliga potentialen hos varje individ till vara, eftersom det är bra för samhället. Därför har samhällsundervisningen ett dubbelt syfte, såsom att ge individen de kunskaperna om samhället som behövs för sin egen skull och för en fungerande demokrati. Att villkoren för samhällsundervisningen har förändrats beror på att skolan är en avspegling av samhället och dess värderingar. De faktorer som har påverkat samhällsundervisningen är i stort sätt de organisatoriska förändringarna av skolan, lärarrollen, synen på ämneskunskap, de resurser som tilldelas i undervisningen, läromedel med mera. Enligt författarna kan man dock inte bortse från, att den enskilde individen lär sig mycket utanför och efter skolan. Didaktiken måste då vidgas till problematiken kring vilken kunskap som kommer att tillägnas oss individer under hela vårt liv, som på så sätt påverkar hur undervisningen i skolan ska planeras och genomföras och sist vilka krav som kommer att ställas på lärarnas kompetens och deras arbetsvillkor. Detta diskuteras eftersom samhällsundervisningens innehåll har förändrats mycket de senaste 30 åren (Johnsson Harrie & Albin Larsson, 2012).

Enligt Gustavsson (2014) visar det sig att samhället inte behöver ämnet längre, men att samhället behöver ett ämne som är i en förenklad, partikulär och idealistisk form. Denna legitimitetskris bottenar i att ”samhällskunskapens institutionella och samhälleliga förankring har försvagats” (Gustavsson, 2014, s. 269). Dessutom menar Gustavsson (2014) vidare att kunskapen har blivit en produktionsfaktor till den materiella förutsättningen för övergången till det senmoderna samhället. Det vill säga att kunskapen har blivit ett ting, något utanför människan som likt en vara har sin essens i att köpas och säljas på en marknad. ”Reduceringen av kunskap till vara innebär att kunskapen instrumentaliseras och individualiseras, det vill säga dess essens är inte att präglade det sociala och samhälleliga, utan att förverkliga autonomas individens intresse” (Gustavsson, 2014, s. 277). Därför kan vi inte se Aristoteles ideal om

techne, *fronesis* och *episteme* existera i samhället. Dessa begrepp resulterar i att all form av kunskap underkastas och därmed allt fler individer söker sig till att skaffa sig en säljbar och ändamålsenlig kunskap. Men till skillnad för de andra svaren, ser vi att elev 2 i SAåk1, ifrågasätter lärarens sätt att mata dem med ny information, utan att se deras kunskaper. Detta visar ett *episteme* försöks vara och inte tas bort, alltså det teoretiska vetande måste finns kvar. Ett annat exempel är också elev 9 i NA åk2, som föreslag att lärare borde ge dem checklistor och matriser inför prov. Detta visar att *episteme* efterfrågas av eleverna där vetandet av varat inte finns. Ett tredje exempel är elev 8 i SAåk2, som talar om att han eller hon inte vill ha serverat information och kunskap och att denne elev inte lär sig på det viset att få allt serverat i förhand. Detta visar också i efterhand att *techne*, *fronesis* och *episteme* efterfrågas av denne elev och att all form av kunskap inte underkastas. Utifrån dessa tre exempel, som kan ses som undantag, kan vi konstatera att teorierna om det senmoderna samhället kan komma i konflikt med varandra eftersom eleverna inte vill bli matade med ny information varje dag, utan att de vill att lärare ska se deras kunskaper och vad de har lärt sig. Detta väcker fler frågor såsom att det är lärarna som befinner sig i ständig förändring och försöker hastigt, undervisa sina elever utan att kontrollera deras kunskaper. Men varför sker detta? Kunskapsproduktionen är av stor betydelse i dessa fall eftersom elevens makt efterfrågas genom kunskap för att konstruera bättre individer.

Baumans (2012) påstående att i dagens samhälle handlar kunskap om att glömma, bevisar att de senaste 30 åren är en sanning. Eleverna måste rensa och göra plats idag för ny kunskap. De två aspekten, det vill säga den intellektuella och den praktiska, som Bauman (2012) har undersökt, existerar inte i dagens samhälle på grund av att samhället ständigt förändras (Bauman, 2012). Alla människor blir påverkat av den snabba utvecklingen och internet. Numera när man söker på Google får man miljontals informationer. Detta resulterar i att människan senare har svårt att skilja på relevant och irrelevant kunskap (Sveriges utbildningsradio AB, 2013).

Detta kan man se utifrån elevernas svar, där ingen av de tillfrågade eleverna beskriver något av samhällskunskapens kärna, eller djupt innehåll, men anger förslag till hur deras samhällskunskapslärare bör undervisa. Med andra ord handlar elevernas svar om ett ytligt resonemang av hur de vill att klassrummet ska fungera. Detta är ett tecken på som Gustavsson (2014) beskriver att ämnet har reducerats till en teknik för att fungera i samhället och kunna tillfredsställa enskilda intressen (Gustavsson, 2014).

Det som saknas i elevernas svar med anknytning till ämnesdidaktiken är att ingen av de tillfrågade eleverna utgår ifrån *identitetsfrågan*, *legitimitetsfrågan*, *kunskapsfrågan* och *innehållsfrågan*. Det man kan läsa av, av elevernas svar är *kommunikationsfrågan*, på vilket sätt ett delmoment i ämnet ska göras tillgängligt och kommuniceras till eleverna. Hur en lektion ska utformas för att med lämpliga lärandeaktiviteter fånga elevernas intresse. I det här fallet handlar det om praktiska moment och metoder till elevernas inläring om ämnet (Ekendahl, Nohagen, Sandahl, 2015).

Håkansson och Sundberg (2012) anger olika betydelsefulla faktorer, vilka en lärare behöver kunna och följa så att undervisningen drivs framåt. Förutom att det krävs bra ämneskunskaper bör dessa kombineras med andra förmågor som anses vara tydliga kring vilka mål och kunskapskrav, eleverna måste uppfylla. Den didaktiska kompetensen som Håkansson och Sundberg (2012) framhäver handlar om, på vilket sätt en lärare kan fånga elevernas intresse. Det vill säga att kunna variera sin undervisning och ha tillit till sina förmågor och ställa sig i samma plats som eleverna för att undervisningen ska bli intressant och lärorikt. Liknande pedagogiska perspektiv på lärandet benämns också i Williams (2013) forskning, vilka han först belyser om olika lärstilar och därefter om olika metoder i undervisningssyfte.

Läroplanens riktlinjer poängterar att lärare ska "tydliggöra vilka vetenskapliga grunder, värderingar och perspektiv som kunskaper vilar på och vägleda eleverna så att de kan ta ställning till hur kunskaper kan användas" (Skolverket, Läroplan för gymnasieskolan, 2018). Därmed är det viktigt att lärare organiserar och genomför sitt arbete på så sätt att eleven kan utvecklas efter sina egna förutsättningar och stimuleras att använda och utveckla sin förmåga. Eleven måste uppleva att kunskapen är betydelsefull och att elevens egen kunskapsutveckling drivs framåt, så att eleven får chans till ämnesfördjupning (Skolverket, Läroplan för gymnasieskolan, 2018).

Samtliga elevers påståenden i detta moment betonar att lärare inte tar plats i klassen. Vidare menar eleverna att läraren inte samtalar inte med dem, håller för långa föreläsningar och att de till och med får serverat all information utan att de själva ska söka kunskap, som resulterar i att de inte om betygen är likvärdiga. I det här fallet ser vi att samtliga elever som vill lära sig mer, men lärare ger inte dessa förutsättningar till en förbättrad undervisning. Det kan handla till exempel om att en lärare är verksam många år och inte har tid att kombinera andra metoder i sin undervisning.

Att låta eleverna tala och delta i öppna diskussioner är enligt läroplanen (2018) lärarens ansvar, att kunna ge stöd och stimulans till alla elever så att de kan utvecklas så långt som möjligt. Detta handlar om att ge möjlighet till att uppfostra demokratiska medborgare. När man inte ger denna möjlighet till eleverna, samverkar då inte läraren för att göra skolan till en god miljö för utveckling och lärande. Detta resulterar i att en lärare med andra ord inte kan under undervisningen utnyttja de kunskaper och erfarenheter som eleverna har eller skaffar sig under utbildningens gång för att bli en möjlighet till utveckling. Enligt läroplanen (2018) ska eleverna också kunna ges inflytande över utbildningen som på så sätt ska kunna ta ansvar över sitt eget arbete i skolan där de också ska informeras om frågor som rör dem. I den mån blir då en professionell lärarens uppgift att utgå från elevernas kunskap, svara för att alla elever ska få ett reellt inflytande på arbetssätt, arbetsform och innehåll i undervisningen, uppmuntra de elever som möter svårigheter att föra fram sina synpunkter att göra det och sist att tillsammans med eleverna kunna planera och utvärdera undervisningen (Skolverket, Läroplan för gymnasieskolan, 2018).

Att få feedback

Följande avsnitt behandlar fenomenet där en lärare ger feedback till eleverna. I stor utsträckning har alla tio svaren varit på liknande sätt, det vill säga att eleverna får feedback till exempel efter en examinationsuppgift, men vissa undantag har förekommit med elever som resonerar kring att de inte får, eller att feedback har varit kortfattad.

Läroplanens (2018) riktlinjer om bedömning och betyg beskriver att en lärare ska kontinuerligt ge elever upplysningar, framgångar och utvecklingsbehov i studierna. Därmed ska läraren samverka med vårdnadshavare och upplysa om elevens skolsituation samt lärande och redovisa de grunderna som betygsättning sker på (Skolverket, 2018).

Williams (2013) forskning, som grundas i den formativa bedömningen, belyser hela processen om hur en lärare bör arbeta med att upplysa sina elever angående kunskapsutveckling. Williams (2013) framhäver definitionen som en kontinuerlig process. En process i vilken läraren måste ge respons till elevers förbättring. Syftet med bedömningen anses också vara att stimulera till elevers ökade lärande, att kunna utveckla olika strategier för lärande och att ha förmåga att värdera det egna arbetet. Genom en konkret respons får eleven hjälp att utveckla olika viktiga strategier för sitt eget lärande samtidigt som hans eller hennes förmåga att värdera det egna

arbetet utvecklas. Denna respons som eleven får, bör vara riktad till själva kunskapsprocessen. Dock blir då själva processen en konkret feedback, vilken responsen som utvecklas stimulerar till ökat lärandet. Därmed handlar hela processen om att skapa utrymme för en konstruktiv och utvecklande dialog mellan lärare och elev. I själva verket bör lärare utgå från de fem nyckelstrategierna som Williams (2013) presenterar i sin forskning. Dessa är att klargöra, delge och förstå lärandemålen och kriterierna för framsteg, att genomföra effektiva diskussioner, aktiviteter och inlämningsuppgifter, som tar fram belägg för lärande, att ge feedback som för lärandet framåt, att kunna aktivera eleverna till att bli läranderesurser för varandra och sist att kunna aktivera eleverna till att äga sitt eget lärande (Williams, 2013).

Bourdieu och Passeron (2008) nämner att språket har en stor betydelse mellan lärare och elev. Att en lärare kan uppmuntra eleverna genom att delta eller försöka påverka dem till att ta ställning till det han/hon förmedlar. Detta kan tolkas som att lärarens förhållningssätt till den kommunikativa processen med eleven är en process på vad som gäller för den formativa bedömningen, då språket är en avgörande faktor (Bourdieu & Passeron, 2008).

Det pluralistiska synsättet som Giddens (2007) lyfter fram i det senmoderna samhället, handlar om att eleverna vill eller önskar sig snabbt att få feedback (Giddens, 2007). Giddens (2008) uttalande om en ”skenande värld” som inkluderar både abstrakta- och expertsystem där individerna ställer sig inför ett dynamiskt samhälle (Giddens, 2008). Det vill säga att individerna ställer krav på sig själva och andra individer. I detta fall blir det då att eleverna har förmågan att reflektera över sina handlingar och dess effekter, för att sedan kunna förändra och förbättra sina handlingar. Alltså att eleverna behöver få feedback efter en examinationsuppgift för att kunna prestera ännu bättre. Detta sker eftersom eleverna utsätts ständigt för ny information och kunskap som de måste ifrågasätta och reflektera över, för att kunna förhålla sig till på ett eller annat sätt (Giddens, 2008). Detta resulterar också i att eleverna tar ansvar för sig själva, för att veta vad de befinner sig kunskapsmässigt (Bauman, 2008).

Vad gäller de fyra tillfrågade eleverna som inte har fått, eller delvis fått feedback efter en inlämning blir det svårt att resonera kring varför det ser ut så, eftersom det saknas underlag för att analysera detta moment. Å ena sidan kan det tolkas att lärarna inte har tillräckligt mycket tid för att ge en formativ bedömning på de områden en elev kan förbättra sig på, då det blir enklare med en summativ bedömning, eftersom de undervisar fler klasser än två. Å andra sidan har arbetsbelastning och det administrativa arbetet ökat de senaste 30 åren drastiskt så att än en gång är tidsbristen stor.

Lärarylevrelation

Det som är viktigt att betona i det här avsnittet är lärarylevrelation. Aspelin (2017) beskriver det som att "utan relationer inga prestationer, ingen inhämtning av kunskaper och värden, ingen anpassning till samhället och ingen personlig utveckling" (Aspelin, 2017, s.1). Nedan presenteras elevernas svar på om de anser att deras relation med läraren påverkar undervisningen och på vilket sätt.

Elev 1, SA åk1: "Ja, om man har en dålig relation med läraren är det svårt att be om hjälp för en uppgift. Det blir svårt att uttrycka sina åsikter och tankar för läraren. Om man har en bra relation blir det lättare, då man kan diskutera sina tankar och åsikter utan att det känns fel. Det kan också leda till att ingen lyssnar på vad läraren säger".

Elev 3, NA åk1: "Ja, väldigt mycket. Motivationen att gå till lektionen blir bättre och man får upp ögonen för vad man läser. Det blir roligare stämning i klassrummet. Dessutom när en lärare är snäll då är man glad under lektionen och man kan utveckla sig mer, man kan prata mer under i klassen och våga ställa frågor till lärare".

Elev 6, TE åk1: "Vår relation är nästan noll påverkan på undervisningen. Jag anser att läraren bör ta ett steg närmare oss".

Elev 8, SA åk2: "Ja, den gör det. Jag inser att min lärare inte gillar när jag står för mina ord och argumenterar. På grund av min utländska bakgrund anser jag att min lärare betygsätter orättvist och säger emot mig. Det handlar inte om kunskap, eftersom i andra ämnen har jag bra betyg. Det handlar helt enkelt att jag ifrågasätter ämnet i sig och lärarens undervisning".

Elev 9, NA åk2: "Ja, det krävs respekt och auktoritet, annars blir det svårt att engagera sig under lektionerna".

Elev 10, SA åk3: "Nej, inte riktigt! Min lärare öppnar sig till de eleverna hon vill. Det märks ibland att när hon gillar elever eller inte, blir hennes undervisning annorlunda, genom att lyfta fram de som deltar".

Sju av de tio eleverna har svarat att relationen med läraren påverkar undervisningen på ett positivt sätt, då motivationen till att lära sig och gå till skolan blir större jämfört med om man inte har en relation med sin lärare. Dessutom handlar det om att ha respekt för varandra för att undervisningen ska drivas framåt och att ta in information. Andra elever anser att det alltid blir en roligare stämning i klassen när man är kompis med sin lärare och kan diskutera öppet om allt som berör en.

Tre av de tillfrågade eleverna presenterar hur deras nuvarande samhällskunskapslärare behandlar dem och att det inte finns någon relation alls. En elev upplever att det inte finns någon relation med läraren på grund av elevens utländska bakgrund. Att eleven ifrågasätter ämnet i

sig samt lärarens undervisning, har stark åsikt och argumenterar, visar i sin tur samhällskunskapsläraren sin reaktion genom bedömningen, som anses vara orättvis. Då undrar eleven varför detta sker, eftersom i andra ämnen har denne elev bra resultat. En annan elev anser att samhällskunskapslärare har sina favoriter i klassen, det vill säga att läraren är tillgänglig för diskussioner och lyfter fram dem som deltar i klassen, medan de andra eleverna blir åsidosatta.

Giddens (2008) beskriver det tydligt att ett kännetecken i det senmoderna samhället är ”urbäddningsmekanismen”, som innebär att sociala relationer lyfts ur sitt lokala och konkreta sammanhang, där tid och rum är frikopplad från varandra. Med anknytning till elevernas svar om relationen med sin lärare kan vi se att ”urbäddningsmekanismen” inte tydliggörs i det här fallet. Därmed kan vi se en tydlig koppling utifrån Giddens (2008) expertsystem och professionalism i det senmoderna samhället. Det vill säga att i en del av elevernas svar finns det en alltmer socialisering mellan lärare och elever i förhållande till undervisningen och inflytande i elevernas vardagliga sociala aktiviteter (Giddens, 2008). Eleven 6, svarar till exempel att det inte finns någon relation och att läraren bör ta ett steg närmare dem. Alltså att den distansen mellan sin lärare inte är omdiskuterad, enligt elevens upplevelse.

En annan tolkning till relationen mellan lärare och elev utgår ifrån Bourdieu och Passerons (2008) beskrivningar att det som leder till en framgångsrik pedagogisk kommunikation handlar om att analysera kommunikationens effektivitet i förhållande till mottagarnas, alltså elevernas, sociala och skolberoende karaktärsdrag (Bourdieu & Passeron, 2008). Förutom språkets betydelse i undervisningssituation och i lärar-elevrelation, är det betydelsefullt att en lärare uppmuntrar eleverna, genom att delta eller försöka påverka dem, att kritiskt ta ställning till det läraren har förmedlat. Det Bourdieu och Passeron (2008) fokuserar på, är att lyfta fram lärarens profession i fokus med undervisningssituation och förmedling av kunskap i klassrummet. Det författarna kallar för pedagogisk situation handlar mestadels om vad som förtjänar att förmedlas, vilken kod som kommer att användas, vem som kommer att förmedla och vilka som kommer att ta emot. Dessa faktorer resulterar till den legitima kunskapen (Bourdieu & Passeron, 2008).

Pierson (2013) framhäver i *Talks Education* på Youtube, hur hon egentligen upplevde att vårt uppdrag som lärare var. Pierson (2013) resonerade att vi lärare vet varför barnen inte lär sig. En av de sakerna som lärare försöker undvika eller inte vill nämna är värdet och vikten av den mänskliga gemenskapen, det som kallas för relationer. Därmed beskrev hon att inget lärande av betydelse kunde ses utan en relation av betydelse och att allt lärande handlade om att förstå

relationer. Hon berättade också hur vi som lärare kan höja elevers självkänsla och akademiska framsteg på en och samma gång. En metod som Pierson (2013) nämnde var att elever tillsammans med sin lärare måste upprepa följande meningar, så att det blir en del av en: "Jag är någon. Jag var någon när jag kom hit. Jag kommer att vara ännu bättre när jag slutar. Jag är mäktig och jag är stark. Jag förtjänar utbildningen som jag får här. Jag har saker att göra, människor att imponera på och platser att besöka" (Pierson, 2013). Allting handlar om anknytning, det vill säga relationer. Att undervisa och lära ut måste skapa glädje. Alla elever förtjänar en stark förebild, en vuxen som aldrig ger upp på dem, som förstår vikten av anknytning och som insisterar att de ska bli det bästa de bara kan bli (Pierson, 2013).

Läroplanen för gymnasieskolan (2018) beskriver relationer mellan lärare och elever med att det i lärares uppdrag ingår att han/hon ska stärka varje elevs självförtroende samt vilja och förmåga att lära. Lärare ska därmed stimulera, handleda och stödja eleven samt att ge extra anpassningar eller särskilt stöd till elever som har svårigheter. Dessutom ska en lärare uppmuntra de eleverna som har betydligt svårt att framföra sina synpunkter.

Aspelin (2017) redogör att relationens kvalité borde anses som en avgörande faktor i klassrummet. Han delar upp relationer i två områden, den relationella pedagogiken som anses som en grund till människor emellan och lärares relationskompetens som vilar på vad det relationella ansvaret består i och hur det kan realiseras i den situation man befinner sig i. Därutöver framhäver Aspelin (2017) att det finns två olika typer som relationskompetensen vilar på. Den ena typen är att lärare arbetar med relationer till och mellan sina elever. Alltså att läraren använder de verktygen för att förverkliga skolans mål. Den andra typen vilar på lärares delaktighet i relation med eleven. Alltså att läraren bryr sig om eleven, respekterar eleven, har tillit och förtroende för att eleven kan utvecklas och lära sig (Aspelin, 2017).

Håkansson och Sundberg (2012) resonerar kring den relationella kompetensen, som att den gynnar elevernas lärande och motivation i klassen. Detta resulterar i att det gynnar elevernas kunskapsresultat och samtidigt kan en god relation mellan lärare och elev grundas i att lärare visar respekt, tolerans och intresse i allt som handlar om eleven (Håkansson och Sundberg, 2012).

Avslutning

Syftet med denna studie, har varit att undersöka samhällskunskapsämnets *paideia* och undervisning utifrån tidigare forskningar och sedan via intervjuer av tio gymnasieelever att belysa hur de upplever ”en bra” samhällskunskapslärare i samband med ämnets undervisning. Svaren har varit varierande på grund av att de tillfrågade gymnasieeleverna har haft olika upplevelser samt olika samhällskunskapslärare under sin skolgång. I detta kapitel presenteras de frågeställningarna av denna studie för att diskutera möjliga slutsatser. Det blir en summering av allt resultat, tolkning och analys som har gjorts i förra kapitlet.

Frågeställning 1: Vad är samhällskunskapsämnets *paideia*?

Samhällskunskapsämnets *paideia* handlar om ämnets lära och undervisning det senmoderna samhället. Ämnet i sig har sin grund inom statsvetenskap, sociologi och nationalekonomi. Ämnets syfte skiljer sig jämfört med exempelvis matematik och fysik gymnasieskola, vilket gör att det ska syfta till att eleverna ska bredda, fördjupa och utveckla sina kunskaper om individernas livsvillkor med utgångspunkt från de olika samhällsfrågorna som väcks under tiden. Det är inte bara ämnets syfte som skiljer sig jämfört med andra ämnen i gymnasieskola, utan det är också undervisningen i samhällskunskap som skiljer sig jämfört med andra ämnen. Ämnesdidaktiken utgår ifrån fem centrala frågor, såsom *identitetsfrågan*, *legitimitetsfrågan*, *kunskapsfrågan*, *kommunikationsfrågor*.

Samhällskunskaps *paideia* bör också kretsa kring fakta om samhället med tolkningar kring orsaker och verkan kring sociala, ekonomiska, kulturella, politiska och religiösa förhållanden som står i centrum, men också om maktfrågor. Eftersom samhället förändras bör också undervisningen följa samma utveckling. Ämnets undervisning skiljer sig mycket åt i Sverige. På grund av statens ökade engagemang i skolans kvalitetsfrågor har också de didaktiska frågorna aktualiserats. Syftet med ämnet är flerfaldigt. Dels har det ett individuellt syfte, där det innebär att eleven ska lära sig läsa, skriva och kunna orientera sig i ämnet och dels att skapa förutsättningar för en fungerande demokrati.

Enligt läroplanen om samhällskunskapsämnet bör eleverna kunna få en bredare förståelse, jämfört med andra ämnen. Dessutom måste eleverna kunna fördjupa sig, orientera sig och utveckla sina kunskaper om människosyn samt människors livsvillkor (Ämnesplan för samhällskunskap, 2018). Ämnet fokuserar på att eleven ska utveckla kunskaper som rör makt, demokrati, jämställdhet, de mänskliga rättigheterna och hållbar utveckling. Dessutom ingår i

ämnets syfte att eleverna ska ges möjlighet att utveckla förståelse kring frågor som berör arbetslivet, resurser och på ett vetenskapligt förhållningssätt kunna utveckla rörande samhällsfrågor och få förståelse av det vetenskapliga arbetet (Ämnesplan för samhällskunskap, 2018).

Johnsson Harrie & Albin Larsson (2012) nämner att ämnet har ett dubbelt syfte, som till exempel att ge eleverna kunskaper om samhället för sin egen skull och förutsättningar för en fungerande demokrati. Därför är det viktigt att påpeka att samhällsundervisningen består enbart av ett ämnesövergripande samhällsinnehåll som berör demokratifrågor och värdefrågor. För att kunna utveckla och fortsätta samhällsundervisningen på ett intressant sätt är behovet av datateknik en fördel (Johnsson Harrie & Albin Larsson, 2012).

Det intressanta är att samhällskunskapsämnet och undervisning har förändrats. Gustavsson (2014) beskriver att ämnet befinner sig i en legitimitetskris, där samhället inte längre behöver ämnet, eftersom ämnet saknar en kunskapsmässig och uttrycklig normativ funktion (Gustavsson, 2014). Vidare utvecklar Gustavsson (2014) att samhällskunskapens legitimitet består i ämnets förmåga att frambringa och reproducera den samhällssyn som innehåller både kunskap och värden som tidigare har funnits i samhället och inte i det funktionella förmedlandet av objektiva fakta och samhället (Gustavsson, 2014, s.276). Därmed förklaras att kunskapen har uppgraderats och blivit en produktionsfaktor, där kunskapens bruksvärde eller egenvärde har blivit ett ting, något som liknar en vara där den kan köpas och säljas. Kunskapen individualiseras och instrumentaliseras, vilket betyder att kunskapens essens inte präglas av det sociala och samhälleliga, utan att förverkliga autonomas individers intresse.

Med koppling till det senmoderna samhället innebär det att allt fler människor söker sig till att skaffa sig en säljbar och ändamålsenlig kunskap. I det senmoderna samhället utsätts individen ständigt för ny information och kunskap som denne måste ifrågasätta och reflektera över, för att sedan kunna förhålla sig till, på ett eller annat sätt (Giddens, 2008). Det senmoderna samhället befinner sig i en ständig förändringsprocess. Dessutom förknippas det senmoderna samhället med en ny teknologi, där modern elektronik såsom datorer och massmediers utspridning (Ritzer, 2009), gör att den samhälleliga efterfrågan på ändamålsenlig kunskap om samhället hindrar ämnet att formera ett kritiskt frigörande innehåll, där kunskapen om samhället inte har något givet mål som kan kopplas till ett användningsbart område för människan (Gustavsson, 2014, s.280).

Det senmoderna samhällets tänkande kring den teknologiska utvecklingen innebär att nya förutsättningar skapas för hur samhällskunskapens undervisning kan fortsätta. Exempelvis är datateknikens fördelar som innebär att behovet av välutbildade lärare inte blir mindre (Johnsson Harrie & Albin Larsson, 2012). Lärarens profession står i fokus med undervisningssituation och förmedling av kunskap i klassrummet. I en pedagogisk situation till exempel framstår en del faktorer, såsom vad som förtjänar att förmedlas, vilken kod som kommer att användas, vem som kommer att förmedla och vilka som kommer att ta emot. Dessa faktorer handlar om att göra den förmedlade kunskapen till den legitima kunskapen (Bourdieu & Passeron, 2008).

Frågeställning 2: Vad utmärker ”en bra” samhällskunskapslärare och varför?

Efter alla intervjuer har gymnasieelevers beskrivningar av en ”bra” samhällskunskapslärare ansetts vara att denne bör ha olika förmågor. Dessa förmågor kan tolkas utifrån olika studietekniker och metoder som de flesta gymnasieelever har besvarat på, så att lektionen inte har samma tempo hela tiden. En annan förmåga som också har diskuterats är att en ”bra” samhällskunskapslärare måste vara ämneskunnig och visa säkerhet i sin undervisning, så att undervisningen bedrivs på ett pedagogiskt sätt och att alla elever ska tycka att ämnet i sig blir intressant.

Eleverna värdesätter sina samhällskunskapslärare, på grund av att de vill se sin egen utveckling, att förmedla inre studiemotivation och att till och med inspirera dem till att själva tillägna sig, värdera och tillämpa information. Dessa värderingar kan tolkas som att samhällslärarnas framtoning har en betydande inverkan på elevernas studiemotivation och ambition till lärandet. Dessutom har betydande drag hos samhällslärarna varit, att inverka på elevernas attityd och strävan i skolan och sina studier. Till dessa hör också, som tidigare nämnt, de samhällslärare som får eleverna att känna sig sedda, tagna på allvar och att undervisa ämnet på ett varierande sätt. En ”bra” samhällskunskapslärare är en tydlig ledare i klassrummet, denne som vinner och förvaltar elevernas förtroende genom att vara uppriktig, att kunna ta initiativ till att skapa goda relationer och att kunna visa och få respekt.

Ytterligare förmågor som framkommer i denna studie gällande gymnasieelevers uppfattning på en ”bra” samhällskunskapslärare är egenskaper. Dessa egenskaper som respekt, sympatisk,

trevlig, entusiastisk och med stark personlighet, att vara auktoritet och hålla klassen i ordning, att vara sträng men samtidigt rättvis, kompletterar som tidigare har nämnts samhällskunskapslärares roll i förhållande till hur eleverna upplever en ”bra” samhällskunskapslärare.

Att kunna se elevernas behov också har framkommit bland elevernas svar samt att kunna anpassa lektionen på ett sätt så att alla deltar i klassen. Det handlar om att fånga alla elever på en och samma gång, utifrån olika sätt och kunna stärka elevernas självförtroende, vilja och förmåga att lära sig. Begreppet individualisering är en ständig process, som varje samhällskunskapslärare måste eftersträva och följa. Det är med andra ord en ständig uppföljning av elevens svagheter, kompetens, kunskap och egenskaper.

En del elever har diskuterat att en ”bra” samhällskunskapslärare bör stärka elevens självförtroende, vilja och förmåga att lära. Här handlar det om relationen som finns eller skapas mellan lärare och elev. Då kan samhällskunskapslärares också ta initiativet att pusha eleven till att göra bättre ifrån sig och är närvarande när någon behöver hjälp. Relationen mellan samhällskunskapslärare och elev påverkar inte bara undervisningen på ett positivt sätt, utan också stärker motivationen till lärandet så att gå till skolan varje dag inte känns som tvång. Det finns en bättre, roligare stämning i klassen och i korridoren där man kan diskutera andra saker, som till exempel allt som handlar om ens privatliv.

Ett annat perspektiv som är avgörande hos en ”bra” samhällskunskapslärare är att vara rättvis i sin bedömning och kunna ge så utförlig feedback som möjligt. Det som gäller för utförlig feedback handlar mest om att ge respons till hela lärandeprocessen till eleverna. Det vill säga att ta reda på var eleverna befinner sig, att ta reda på vart de är på väg och hur de ska nå dit. Det ingår i lärarrollen att använda olika metoder, inte bara det som ingår i digital form, utan också andra metoder, så att undervisningen har en förbättrad kvalitet och som lärare använda olika lärostilar. Exempelvis berätta livserfarenheter, låt eleverna styra undervisningen, ställa fler gruppdiskussioner, eller använda sig av filmer, musik eller dikter.

Det relationella tillvägagångssättet, som tidigare har nämnts, belyser lärares förmåga att hantera relationer med och mellan elever, och det relationella förhållningssättet handlar om att lärarna bryr sig om eleverna, respekterar eleverna som ansvariga individer och har förtroende för att eleverna ska kunna utvecklas och lära sig. Lärarrollen beskrivs i form av ansvar inom och för relationer, där lärandebegreppet grundas på människosyn i förhållande till kunskapsaspekten.

Dock beskrivs den pedagogiska relationen av att ha betydande roll i den kommunikativa relationen, oavsett om den förmedlande kommunikationen tar slut. Lärarens profession blir betydligt större när fokuset ligger på undervisningen och förmedling av kunskap i klassrummet.

Problematik att utbilda för framtiden ser vi att unga människor växer upp i ett annorlunda samhälle jämfört med 30 år sedan. Eftersom samhället präglas av mediekommunikation ses det också vara ett expertsamhälle, där utifrån elevernas svar, ser vi att deras erfarenheter och förväntningar blir större (Giddens, 2007).

Bauman (2008) påpekar att individernas val och ansvar står i centrum. Elevernas upplevelser av ”en bra” samhällskunskapslärare kan knytas an till Baumans (2008) resonemang av ”ansvar”, vilket ”ansvar” innebär att individen ansvara för sig själv, är skyldig sig själv något, att individen förtjänar något som handlar i ”ansvarsbefrielse”, medan ”ansvarsfulla val” är de valen som tjänar det egna jagets intressen och tillfredsställer dess begär (Bauman, 2008). Vidare skriver Bauman (2008) att konsumtionslivet inte kan vara annat än ett liv där en individ måste både snabbt lära sig och snabbt glömma (Bauman, 2008).

Diskussion

Samhällskunskapsämnets *paideia* handlar, som tidigare skrivet, om ämnets lära. Gymnasieeleverna ska bredda, fördjupa och utveckla sina kunskaper om individernas livsvillkor med utgångspunkt från de olika samhällsfrågorna som väcks under tiden. Ämnesdidaktiken skiljer sig också jämfört med andra ämnen i gymnasieskolan. Att villkoren för samhällsundervisningen har förändrats beror på att eftersom skolan är en avspegling av samhället och dess värderingar, är det en självklarhet att skolan också förändras med samhället och detta gäller inte minst samhällsundervisningen. De faktorerna som har påverkat samhällsundervisningen är i stort sätt de organisatoriska förändringarna i skolan som institution, lärarrollen, synen på ämneskunskap, de resurserna som tilldelas i undervisningen, läromedel med mera. Didaktiken måste vidgas till problematiken kring vilken kunskap lärarna tillägnar sig under hela livet, vilket i sin tur påverkar hur undervisningen i skolan ska planeras och genomföras, vilka krav som ska ställas på skolans organisation, lärarnas kompetens och deras arbetsvillkor.

I samhällskunskaps *paideia* ingår att läraren är en professionell yrkesutövare. Genom en lång utbildning har denne person skaffat sig unika kunskaper i att förmedla kunnande och vetande till eleverna samt att förmedla metoder och olika modeller för att eleverna ska kunna utveckla sitt eget vetande och kunnande.

Enligt de tillfrågade eleverna bör en ”bra” samhällskunskapslärare, har till förmåga att vara en expert på undervisningen och detta kan skiljas åt mellan en lärare från andra lärare, som har samma specifika ämneskunskaper, men som inte är experter på att undervisa. En annan förmåga, vilken eleverna påpekar är, att en ”bra” samhällskunskapslärare behöver ha är att anpassa språket så tydligt som möjligt för att föra fram specifik information och kunskap till eleverna. En annan förmåga handlar om att kunna strukturera sitt arbete och planera utformningen av undervisningen. Att lära och föra fram ämneskunskaper på ett intresseväckande sätt. En ”bra” samhällskunskapslärare behöver kunna möta, samspela och förstå andra individer i olika situationer, såsom i klassrummet, individuella samtal, utvecklingssamtal. Sist en ”bra” samhällskunskapslärare behöver kunna behålla lugnet vid stressade situationer, såsom vid konflikter mellan elever eller oordning i klassrummet och utanför det.

Lärarnas roll blev betydligt större i förhållande till hur det var tidigare, eftersom de skulle hamna i centrum för den nya produktionen. Därför ansågs att lärarlegitimation som regeringen krävde, var en av de första reformerna, som kunde bidra till lärarkompetensen förutom ämneskunskaper. Läraren behöver vara medveten om vad varje elev tänker och kan, det vill säga att se lärandet genom elevernas ögon, för att på så vis kunna skapa lärandeerfarenheter hos eleven, samt själv vara ämneskunnig för att kunna ge en utförlig bedömning till elevernas lärandeprocess. Överföring från katederundervisning till mentorskap har i sin tur förändrat lärarens uppdrag, vilket innebär att lärarens roll är att se eleven, hur han/hon verkligen är som individ, sedan fokusera på undervisningen och elevernas kunskaper. Den sociala integrationen mellan lärare och elev blir en katalysator som resulterar i att individualisering blir den främsta faktorn för elevens förutsättningar och behov.

I samhällskunskapens *paideia* ingår också att feedback ska bli kvalitativ och stödja processen i elevernas lärande bör läraren vara väl förtrogen med målen och kunskapskraven som gäller, samtidigt veta hur alla elever ligger till vad gäller dessa, samt vad som är det nästa steget för var och en, för att se skillnaden mellan elevernas nuvarande kunskap och lärandemålen. Att

bedöma elevers prestationer innebär att man tolkar det som eleverna presterar och värderar i förhållande till uppsatta mål. Det vill säga att det krävs att uppgifter bör konstateras utifrån kursplanerna för att locka fram elevernas kunskaper.

Det pluralistiska synsättet som Giddens (2007) lyfter fram i det senmoderna samhället, handlar om att eleverna vill eller önskar sig snabbt att få feedback (Giddens, 2007). Eleverna ställer krav på sig själva och andra individer. Eleverna har förmågan att reflektera över sina handlingar och dess effekter, för att sedan kunna förändra och förbättra sina handlingar. Alltså att eleverna behöver få feedback efter en examinationsuppgift för att kunna prestera ännu bättre. Detta sker eftersom eleverna utsätts ständigt för ny information och kunskap som de måste ifrågasätta och reflektera över, för att kunna förhålla sig till på ett eller annat sätt. Detta resulterar också i att eleverna tar ansvar för sig själva, för att veta vad de befinner sig kunskapsmässigt. Ett krav av kunskap är att få feedback så att eleverna kan förbättra och öka sin kunskap och förståelse. Alltså den som äger, behärskar kunskap har makt.

Finns det egentligen rätt undervisningsstrategier? Hur bör man göra för att välja rätt strategier? En lärare möter ständigt olika frågetecken som rör undervisningsstrategier, olika metoder och medel. Lärarens uppgift är inte att hjälpa en person åt gången, utan lärarens uppgift är att skapa goda förutsättningar för lärandet i klassrummet för ungefär 30 elever. Denna uppgift har många dimensioner. Dessa kan kännetecknas som att ha förmågan att stödja elever som har olika sätt att lära sig, att välja ut innehållet i undervisningen, att arrangera den pedagogiska helheten på bästa sätt, att upprätthålla och upprätta disciplin och att bidra till elevernas socialisering och att se dem utvecklas till goda samhällsmedborgare. Dessa dimensioner är vad som ingår i läraruppgiften. Lärarens uppgift är också bland annat att skapa villkor som stimulerar elevernas tänkande.

En ”bra” samhällskunskapslärare är en ledare som arbetar mot tydliga mål och skapar resultat genom att ta tillvara potentialen hos varje enskild elev. En lärare är den som leder undervisningen i klassrummet och denne lärare har också makt att påverka den övriga verksamheten i skolan som institution. När det gäller omdömen och betygsättning har en lärare alltid det sista ordet. En lärare ska alltid vara beredd att reagera och agera i nya situationer samt att vara innovatör. Då ansvaret som vilar hos lärare handlar om att på bästa sätt kunna förbereda eleverna för deras kommande yrkesliv måste skolan hänga med i den snabba utveckling som sker i omvärlden. I detta fall handlar det att kunna kombinera beprövade metoder för inläring med ständig utveckling och förnyelse av pedagogik, undervisning och arbetssätt.

Vad en lärare gör för att vara en förebild, ämneskunnig, professionell är av stor betydelse av hur vi ser på en ”bra” samhällskunskapslärare idag. Läraren spelar en betydande roll för elevers motivation i vardagen i skolgång och på flera plan. Läraren förmedlar också på så vis de sociala normer som finns i skolan. Genom en god relation mellan lärare och elever skapas det en god lärandemiljö. Det som leder till en framgångsrik pedagogisk kommunikation handlar om att analysera kommunikationens effektivitet i förhållande till mottagarnas, alltså elevernas, sociala och skolberoende karaktärsdrag. Förutom språkets betydelse i undervisningssituation och i relationen mellan lärare och elev, är det betydelsefullt att en lärare kan uppmuntra eleverna, genom att delta eller försöka påverka dem, att kritiskt ta ställning till det läraren har förmedlat. Det Bourdieu och Passeron (2008) fokuserar på, är att lyfta fram lärarens profession i fokus med undervisningssituation och förmedling av kunskap i klassrummet. Det författarna kallar för pedagogisk situation handlar mestadels om vad som förtjänar att förmedla, vilken kod som kommer att användas, vem som kommer att förmedla och vilka som kommer att ta emot. Dessa faktorer resulterar till den legitima kunskapen (Bourdieu & Passeron, 2008). Elever lär sig bättre när man använder olika lärostilar eller till och med de så kallade olika lärandemetoderna i undervisningssyfte. Förutom att lärare bidrar till elevers kunskap och inläring kan man inte bortse från att det ökande behovet av kunskap och lärande idag inkluderar allt fler arbeten av lärarna. Synen på vad som gör någon till en ”bra” lärare idag inkluderar fler arbeten och fler roller.

Referenser

Elektroniska källor

Aspelin, J. (09 2017). *Skolverket*. Hämtat från Lärar-elev- relation och samtal mellan lärare och elever: https://larportalen.skolverket.se/webcenter/larportal/api-v2/document/path/larportalen/material/inriktningar/4-specialpedagogik/Grundskola/101_Inkludering_och_skolans_praktik/del_04/Material/Flik/Del_04_MomentA/Artiklar/SP2_1-9_04A_01_larar_elev_relation.

Karemfillis, K (oktober 2018). "*Paideia definition*", hämtat från: www. http://e-keimena.gr/index.php?option=com_content&view=article&id=428:paideia-orismos-stoxoi&catid=90:2009-10-13-10-01-21&Itemid=41

Pierson , R. (April 2013). "*Barnen lär sig inte av de som inte gillar dem*". (R. Pierson, Intervjuare)

Skolverket. (2013). *Att förstå sin omvärld och sig själv - samhällskunskap, historia, religion och geografi*. Stockholm : Elanders Sverige AB.

Skolverket. (den 14 02 2018). *Skolverket- Läroplan för gymnasieskolan*. Hämtat från https://www.skolverket.se/polopoly_fs/1.266015!/Laroplan_gymnasieskolan.pdf

Sveriges utbildningsradio AB. (2013). *Lärandets idéhistoria: Zygmunt Bauman om kunskap, bildning och ansvar*. (S. u. AB, Intervjuare)

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm.

Ämnesplan för samhällskunskap. (den 05 05 2018). *Skolverket*. Hämtat från Ämne samhällskunskap.

Tryckta källor

Bauman, Z. (2008). *Konsumtionsliv*. Göteborg: Daidalos AB.

Bauman, Z. (2012). *On Education- Conversations with Riccardo Mazzeo*. Great Britain: MPG Books Group Limited .

Bourdieu & Passeron , P.-C. (2008). *Reproduktionen - Bidrag till en teori om utbildningsystem* . Lund: Arkiv förlag.

Brinkkjær, U. &. (2013). *Vetenskapsteori för lärarstudenter*. Lund: Studentlitteratur AB.

- Dewey, J. (1999). *Demokrati och utbildning*. Göteborg : Daidalos .
- Dewey, J. (2004). *Individ, skola och samhälle - Utbildningsfilosofiska texter i urval av Sven Hartman, Ulf P. Lundgren & Ros Mari Hartman*. Stockholm : Natur och Kultur.
- Ekendahl, Nohagen, Sandahl, I. (2015). *Undervisa i samhällskunskap-en ämnesdidaktisk introduktion*. Stockholm: Liber AB.
- Giddens , A. (2007). *Sociologi*. Pozkal: Poland Studentlitteratur.
- Giddens, A. (2008). *Modernitet och Självidentitet: Självet och samhället i den senmoderna epoken*. Göteborg: Daidalos.
- Gustavsson, P. (2014). Samhällskunskapsämnets kris. i A. Persson & Johansson (red.), *Vetenskapliga perspektiv på lärande, undervisning och utbildning i olika institutionella sammanhang: utbildningsvetenskaplig forskning vid Lunds universitet* (s. 452). Lund: Media-Tryck, Lunds universitet.
- Håkansson och Sundberg, J. (2012). *Utmärkt undervisning* . Stockholm: Natur och Kultur.
- Johannessen, L. C. (2015). *Forskningsmetoder för lärastudenter* (1:2 uppl.). Lund: Studentlitteratur AB.
- Johnsson Harrie & Albin Larsson , A. (2012). *Samhällsdidaktik - sju aspekter på samhällsundervisning i skolan och lärarutbildning*. Linköpings universitet: Liu-Tryck.
- Kindeberg, T. (2011). *Pedagogisk retorik- den muntliga relationen i undervisningen* . Stockholm: Natur & Kultur .
- May , T. (2013). *Samhällsvetenskaplig forskning*. Lund : Studentlitteratur AB.
- Ritzer, G. (2009). *Sociologisk teori*. Malmö: Liber AB.
- Wiliams, D. (2013). *Att följa lärande-formativ bedömning i praktiken*. Lund: Studentlitteratur AB, Lund.

Bilagor

Bilaga 1: Medgivande

Samtycke till deltagande i studie om synen på en ”bra” samhällskunskapslärare.

Hej!

Du tillfrågas om deltagande i denna undersökning som ingår i mitt examensarbete vid Lunds Universitet (Campus Helsingborg) samt Högskolan Kristianstad. Syftet med denna studie är att undersöka hur gymnasieelever uppfattar om vad en bra samhällskunskapslärare är. Ditt deltagande i undersökningen är helt frivilligt. Du kan när som helst avbryta ditt deltagande utan närmare motivering.

Varje intervju sker individuellt och uppskattat tid är cirka 30 minuter. Du som deltagande kommer att bli intervjuad en gång vid en tidpunkt som passar dig. Samtalet kommer att spelas in med ljudupptagning. Därefter kommer intervjuerna att transkriberas och avpersonifieras för att bevara anonymiteten. Materialet som samlas in kommer därefter att förvaras på ett sådant sätt att utomstående inte har tillgång till det. Undersökningen kommer att presenteras i form av en examensuppsats. Om du önskar läsa uppsatsen efteråt, kommer den att finnas tillgänglig på Digitala Vetenskapliga Arkivet efter att den är färdig och godkänd av Lunds Universitet samt Högskolan Kristianstad.

JA... NEJ...

Underskrift: Vårdnadshavare...

Underskrift elev: ...

Datum: ...

Bilaga 2: Intervjufrågor till gymnasielever:

1. Vilken klass går du?
2. Vilket program studerar du?
3. Vad kännetecknar, enligt din åsikt, en bra samhällskunskapslärare?
4. Vilka förslag till förbättring skulle du ge din nuvarande samhällskunskapslärare?
5. Får du tillräckligt feedback efter en examinationsuppgift?
6. Anser du att din relation med samhällskunskapsläraren, påverkar undervisningen?
Och på vilket sätt? (motivera)