



Examensarbete - Lärande, utveckling och undervisning IV. 15 hp  
HT 2016

*To have or not to have*  
Evidensbaserad undervisning i  
samhällskunskap

Rebecka Augustinsson

**Författare**  
Rebecka Augustinsson

**Titel**  
To have or not to have - Evidensbaserad undervisning i samhällskunskap

To have or not to have – Evidence-based education in civics

**Handledare**  
Peter Gustavsson

**Examinator**  
Thomas Sörensen

**Sammanfattning**

Denna uppsats har sitt fokus på evidens i klassrummet där samhällskunskap är ämnet. Evidens är ett begrepp som har blivit centralt när det diskuteras skolutveckling. Evidensbaserad undervisning innebär systematiserade metoder som är vetenskapligt prövade. Skolans praktik är ytterst komplex där läraren troligen behöver agera med stor skicklighet för att hantera olika oväntade situationer som inträffar. Evidensbaserad undervisning är baserad på naturvetenskaplig kunskapssyn medans samhällskunskapen är baserad på människans komplexitet. Problematiken med två olika kunskapssyner mynnar ut i att jag ställer samhällskunskapen i relation till evidensbegreppen, evidensbaserad samt informerad undervisning. Metoderna som används är kvalitativ metod som inkluderar intervju och observationer i klassrummet. Jag har haft ett systematiskt tillvägagångssätt vid tolkning av det empiriska material, vilket är tematisk analys. Genomgående visar observationerna på samtal och dialog som visar på dynamiken i klassrummet. I intervjun framträder läroplanen som central del i undervisningen samt en viss osäkerhet kring evidens begreppet. Vilket det empiriska materialet visar på. Resultatet mynnas ut i att förstå hur en evidensbaserad undervisning står i relation till samhällskunskapen samt vilka konsekvenser en evidensbaserad undervisning tycks ha i samhällskunskap. Jag argumenterar för behovet av att anpassa evidens begreppet och dess praktisering till ämnet, i detta fall samhällskunskapens mång och tvetydighet i klassrummet. En av slutsatserna är att evidensbaserad undervisning bör diskuteras vidare. Då mitt empiriska material varit tunt, borde forskning fokusera på att studera relationen mellan en evidensbaserad undervisning och samhällskunskap.

**Ämnesord**

Evidens, evidensbaserad undervisning, evidensinformerad undervisning, samhällskunskap, komplexitet, lärande, utvärdering.

## Innehåll

1	Inledning .....	6
2	Syfte, frågeställning och avgränsningar.....	7
3	Bakgrund – tidigare forskning .....	8
3.1	Evidensbaserad praktik .....	8
3.2	Evidensbaserad undervisning.....	8
3.3	Evidens trycks på praktiken? .....	9
3.4	Verklighetens karaktär .....	10
3.5	Evidensinformerad undervisning.....	12
3.6	Samhällskunskapens kärna .....	13
3.7	Syftet med samhällskunskap.....	13
3.8	Ämnesdidaktik .....	14
3.9	Konflikt mellan samhällskunskap och evidens.....	15
4	Metod .....	17
4.1	Forskningsdesign .....	17
4.2	Observationer.....	18
4.3	Intervjuer.....	18
4.4	Analys av texterna.....	19
4.5	Forskningsetiska principer .....	20
4.6	Metoddiskussion .....	20
5	Resultat .....	22
5.1	Fall ett .....	22
5.2	Fall två .....	24
5.3	Fall tre .....	26
5.4	Intervju.....	28
5.5	Evidens.....	29

5.6	Professionsutveckling .....	30
5.7	Lärande .....	31
6	Resultatdiskussion .....	33
6.1	Skolans styrning.....	33
6.2	Evidens i praktiken .....	33
6.3	Evidensbaserad eller evidensinformerad undervisning?.....	35
6.4	Samhällskunskap – mång och tvetydigt?.....	36
7	Sammanfattning och slutsatser .....	38

## Förord

Ett antal personer har bidragit till denna C-uppsats och jag vill här passa på att uppmärksamma betydelsen av deras insatser. Till att börja med vill jag tacka de modiga lärarna som medverkat i studien. Det har varit lärorikt att få ta del av ert vardagliga arbete och utan er hjälp hade denna C-uppsats inte varit möjlig.

Jag vill tacka min handledare, Peter Gustavsson som under arbetets gång hjälpt mig med mina tankar kring uppsatsen.

Avslutningsvis vill jag skicka ett varmt tack till min familj som under resans gång funnits vid min sida. Ett speciellt tack till pappa, Sören som alltid stöttat och hjälpt mig att lyfta mina tankar och fått mig att tro att allt är möjligt. Ett tack till min sambo som under resans gång stått ut med skiftande och bristande humör.

# 1 Inledning

Denna uppsats har sitt fokus på evidens i klassrummet där samhällskunskap är ämnet. Begreppet evidens har funnits under en längre tid inom exempelvis medicin och har ett relativt väl definierat innehåll. Men inom skolans väggar, tycks evidens erinra om det som Augustinus cirka år 300 konstaterade om begreppet tid; när ingen frågar mig vad tid är vet jag, men när någon frågar vad tid är, vet jag det inte (Safranski, 2016). Vad evidens är ska jag utreda och försöka utröna vad det kan betyda i klassrummet för lärare i samhällskunskap.

Inom medicin har begreppet evidens en central roll. Begreppet ”evidens” kan översättas som vetenskaplig bevisning för att en viss metod eller medicin fungerar. Beviset för att de fungerar är att de ska vara naturvetenskapligt testade och beprövade genom experiment- och kontrollgrupper (Liedman, 2011). Således ska personal inte genomföra något som inte är vetenskapligt bevisat.

Biesta (2007a) hävdar att evidensbaserad undervisning hämnar elevers lärande. Metoder som är systematiserade kan reducera lärarens erfarenhetsbaserade kunskaper för att hantera specifika och unika klassrumssituationer. Slavin (2002) hävdar att evidensbaserad undervisning förbättrar utbildningen genom att metoden är framtagna vetenskapligt och kan fungera i konkreta lärandemiljöer. I vilken omfattning är undervisning i samhällskunskap möjlig att inordnas i specifika metoder och tillvägagångssätt som är användbara i olika sammanhang?

I kursplanen för samhällskunskap framgår det att elever ska få möjlighet att utveckla förmågor såsom att kunna reflektera över hur individer och samhällen formas (Skolverket, 2016). Lärare ska skapa möjligheter för elever att kunna vara kritiska, analyserande och argumenterande medborgare. Ekendahl, Nohagen & Sandahl, (2015) betonar att innehållet i samhällskunskap berör kognitiva förmågor samt ämnesstoff. Samhällskunskap är ett mångtydigt ämne som kräver att lärare tänker och planerar undervisningen utifrån elevernas förutsättning och specifika utgångspunkter. Biesta (2007a) hävdar att användning av evidensbaserad undervisning kan innebära att lärare inte anpassar undervisning utifrån elevers förutsättning och den specifika klassrumssituationen. Därför är det viktigt att ställa evidensbegreppet i relation till

samhällskunskapens komplexitet samt de villkor och förutsättningar som gäller i ett specifikt klassrum. Mer specifikt, hur visar sig en evidensbaserad undervisning i förhållande till ämnet samhällskunskap? Om och i så fall hur, vilka uttryck i klassrummet kan relateras till evidens?

## **2 Syfte, frågeställning och avgränsningar**

Syftet är att ställa begreppet evidens i relation till samhällskunskapens praktik i klassrummet. Således är syftet även att ställa samhällskunskapens komplexitet i relation till en evidensbaserad undervisning.

Jag kommer enbart sporadiskt beröra begreppen, vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. Bakgrunden till detta är för att dessa begrepp är mer omfattande än vad jag har utrymme att diskutera i uppsatsen.

## 3 Bakgrund – tidigare forskning

### 3.1 Evidensbaserad praktik

För att kunna fastställa att en viss metod fungerar, ska metoderna, innan de används, vara vetenskapligt (naturvetenskapligt) testade och utprovade, ofta genom experimentgrupper och kontrollgrupper, vilket modellen nedan visar. Iden om evidensbaserad undervisning har således vuxit fram ur det medicinska fältet där evidens ska kunna kvalitetssäkra sjukvården. Den klassiska modellen av evidens kallas för evidenshieraki. De två lägsta stegen i pyramiden är *animalresearch* and *case reports* (se figur 1<sup>1</sup>).



Figur 1: Evidenshieraki <sup>1</sup>

Därefter kommer, *Case-control study* där man studerar samband mellan viss exponering och sjukdom. Nästa steg är genomförande av en *Cohort study*. Där samlar exempelvis forskare en grupp människor som har en gemensam sjukdom. Vidare görs jämförelser och dokumentation om t.ex. överlevnad. Vidare, *Randomized controlled trial* innebär undersökningar som både är randomiserade och kontrollerade. *Systematic review* innebär att de efter en viss mall refererar till alla tillgängliga resultat som belyser ett visst problem. Det sista steget inom evidenshieraki är *Meta-analysis*. Detta är en metod där man gör en samlad bedömning av ett antal undersökningar. Metaanalysen redovisar samtliga resultat och ett genomsnitt av resultaten (Göteborgs universitet lärplattform, 161209).

### 3.2 Evidensbaserad undervisning

Slavin (2002) hävdar att evidensbaserad undervisning förbättrar utbildningen. Hans argument är att metoder kan tillföra säkra vetenskapliga bevis på vad som fungerar i konkreta lärandemiljöer. Hargreaves (1997) hävdar att framtiden för den pedagogiska



forskningen kommer att kräva experimentella, randomiserade och kontrollerande studier för att kunna veta vad som fungerar i praktiken. Biesta (2007a, s. 4) med hänvisning till EBE networks som är en representant för evidensbaserad undervisning går så långt som att säga ”Is too important to allow it to be determined by unfounded opinion, whether of politicians, teachers, researchers or anyone else”. Biesta (2007a) menar att representanter för evidensbaserad undervisning hävdar att evidens är högre värderat än lärarens egna kunskaper baserad på den egna praktiken och det egna omdömet. Detta kan tolkas som att lärare inte får ha en åsikt baserad på sin professionella erfarenhetsbaserade kunskap, om det inte förekommer några vetenskapliga bevis för åsikten. Nilholm och Edvaldsson (2009) skriver att det är svårt att argumentera mot en evidensbaserad undervisning för att den kan som Biesta (2007a) beskriver, tyckas vara en attraktiv ram för skolutveckling som är svår att säga delvis nej till. Emellertid, hävdar både Biesta (2007a) och Edvaldsson och Nilholm (2009) att det inte går att kvalitetssäkra lärande med systematiska metoder och experiment. Argumenten hittar vi hos Biesta (2007a) som skriver att vara elev är ingen sjukdom och lärande är inget botemedel. Lärande är en pågående process där elever ständigt ska utmanas och utvecklas. Skolans praktik är ytterst komplex där läraren troligen behöver agera med stor skicklighet för att hantera olika oväntade situationer som inträffar (Biesta, 2007a).

### 3.3 Evidens trycks på praktiken?

I propositionen ”Bäst i klassen – en ny lärarutbildning” (prop.2009/10:89 s. 59) framhålls kravet att utbildningen ska vara baserad på evidens. I propositionen nämns också vetenskapsrådets beslutsunderlag för bidrag till forskning inom området.

Inriktningen bör vara att den utbildningsvetenskapliga kommittén, i de ärenden som Vetenskapsrådet bestämmer, beslutar om fördelning av medel till forskning och utbildning på forskarnivå med relevans för skolans och förskolans utveckling. Genom en sådan fokusering menar regeringen att det blir tydligare att huvudmålsättningen med den forskning som finansieras är att den bidrar till en mer evidensbaserad skola och förskola.

Forskning ska bidra till en mer evidensbaserad skola och förskola. Min undran är här, har evidens vuxit fram med utgångspunkt i praktiken och dess villkor eller har evidens tryckts på praktiken som ideala villkor? Levinsson (2013) samt Krogsmark (2010) framhåller att evidensbaserad undervisning inte vuxit fram inifrån praktiken utan evidens har tryckts på

praktiken. De hävdar att evidensbaserad undervisning drivs fram av politiken. Levinsson (2013, s. 55) skriver att ”Den klassiska modellen av evidensbaserad praktik betraktas som förordad i ett utbildningspolitiskt sammanhang”. Han framhåller vidare att även PISA-undersökningen, och dess resultat om svensk skola, är en betydande faktor i meningsutbytet om evidensbaserad undervisning. PISA-undersökningen är en kunskapsutvärdering som utvärderar hur femtonåriga elever ligger kunskapsmässigt i förhållande till andra länder. Projektet drivs av OECD (*Organisation for Economic Co-operation and Development*) som i sin tur är en organisation som också de förespråkar evidensbaserad pedagogik. Levinsson (2013) menar att OECD har förespråkade att flertalet länder ska genomföra reformer för att utveckla skolan, där evidensbaserad utbildning är centralt.

### 3.4 Verklighetens karaktär

Detta avsnitt tar upp frågor om vad vetenskaplig grund, evidensbaserad respektive evidensinformerad praktik kan innebära. Vidare behandlas frågan om hur vi kan se på verklighetens karaktär (vilket också får konsekvens för forskningsdesignen). Bakgrunden är att i läroplanen framgår det att skolan ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet (Skolverket, 2016). På skolverkets hemsida framhålls de tre nyckelbegreppen; vetenskaplig grund, beprövad erfarenhet och evidens (Skolverket, 161227). Vidare framhåller skolverket att ”Vetenskaplig grund innebär att kritiskt granska, pröva och sätta enskilda faktakunskaper i ett sammanhang samt söka efter förklaringar och orsakssamband i tillgänglig relevant forskning” (Skolverket, 161227). Intressant är att begreppet *förståelse* som är centralt inom exempelvis hermeneutisk och fenomenologisk forskning om skolan inte nämns här (Gadamer 1997; von Wright 2004; Ödman 2007). I förgrunden är förklaringar och orsakssamband, vilka är centrala inom naturvetenskapen (Liedman, 2011), liksom vad vi såg i prop.2009/10:89 s. 59 ovan ”... forskning som finansieras är att den bidrar till en mer evidensbaserad skola och förskola”. Min tolkning är att man söker förklaringar på generell nivå vad framgångsrik undervisning och skola är.

En möjlig bakgrund till att den naturvetenskapliga förklaringsorienterade synen dominerar exempelvis på skolverket kan vara att de inte är medvetna om olika ontologiska utgångspunkter (syn på verklighetens karaktär). En möjlighet att förstå

denna åtskillnad mellan olika vetenskapliga ontologiska utgångspunkter visar etnografen Michael Agar (2013) på i boken ”The lively science – Remodeling Human Social Research”. Två typer av vetenskapliga förhållningssätt inom forskning om människa och samhälle; den ena är *behavioral social science* (BSS) och den andra *human social research* (HSR). BSS är en samhällsvetenskap/beteendevetenskap som bygger på naturvetenskapligt förhållningssätt med experiment, förklaring/orsakssamband, standardiserade metoder och generaliseringar av forskningsresultat. Mot detta sätter han HSR som bygger på att det inte finns enskilda och oberoende variabler (A leder till B), orsaksberoenden är dolda (ligger invävda i mening, historia, erfarenheter och upplevelser), förståelse och tolkning och att kunskap är sammanhangsspecifikt. Agar (2013) menar att inom HSR söker vi mönster och tendenser som kopplar samman olika variabler. En cirkuläritet dominerar; individer påverkar sammanhangen och sammanhangen påverkar individen. Inom HSR finns det ingen objektiv sanning i absolut mening. Vad som är sanning är beroende på de perspektiv och teoretiska inriktningar som forskare väljer. En undran är, om inte skolverket och andra ser på evidensbaserad undervisning utifrån BSS och inte HSR? I enlighet med ovanstående hävdar Biesta (2007a) att en ren evidensbaserad undervisning innebär att lärarens omdöme och kompetens är betydligt lägre värderad än evidens. Skolverket har förklarat begreppet evidensbaserad undervisning enligt följande;

Det är egentligen den bästa tillgängliga kunskapen som vi har inom ett givet område, ett givet fält. Och då gäller det ju i det här sammanhanget inom utbildningsvetenskap så är det ju, talar man väldigt mycket om kontexten är så viktig, alltså sammanhanget för det här. Begreppet, evidens, evidensbaserad kommer ju ursprungligen från det medicinska hållet ...Men på utbildningsområdet är det inte så enkelt där kan det hända väldigt olika saker, och det är en väldigt viktig sak att komma ihåg så är det; Vad fungerar för vem och i vilket sammanhang, det är såna grundfrågor som är viktiga att ta upp när det gäller evidensdiskussionen” (Skolverket, 20161209).

Deras beskrivning här liknar emellertid en mer *evidensinformerad* undervisning, vilket Biesta (2007a) menar är en inriktning som lägger stor vikt vid evidensbaserade metoder, där lärarens kompetens och omdöme är av stor betydelse och ska dominera undervisningens upplägg och innehåll. Emellertid, skolverket benämner sin definition som en evidensbaserad undervisning. Skolverket tycks inte ha en klar bild av vilka inriktningar som finns inom evidensbegreppet. Vidare, är det intressant att skolverket i

ovanstående citat siktar på mer förståelseorienterad kunskap som överensstämmer mer med HSR. Medans de i andra texter framhåller en mer förklaringsorienterad kunskap "Vetenskaplig grund innebär att kritiskt granska, pröva och sätta enskilda faktakunskaper i ett sammanhang samt söka efter förklaringar och orsakssamband i tillgänglig relevant forskning" (Skolverket, 161227). En motivering som liknar mer BSS. Vi kan sluta oss till att det inte tycks finnas någon entydig och klar definition av vad evidens egentligen innebär i praktiken, utifrån ett klassrums perspektiv (Krogsmark 2010). Utav ovanstående tar vi främst med oss att evidensinformerad undervisning ligger i linje med HSR och evidensbaserad undervisning i linje med BSS.

### 3.5 Evidensinformerad undervisning

Evidensinformerad undervisning har sin utgångspunkt i evidensbaserad undervisning. Dock har evidensinformerad undervisning ett lite mer nyanserat sätt att se på kopplingen mellan forskning, politik och praktiken (Biesta, 2007a). Levinsson (2013) menar att representanter för evidensinformerad undervisning belyser vikten av att vidga evidensbegreppet. Skillnaden mellan evidensbaserad och informerad undervisning är att inom evidensinformerad undervisning är lärarens omdöme och praktiska kunskaper av betydelse för praktiken. I evidensinformerad undervisning ses forskningsresultaten som ett sätt att upplysa läraren som sedan kan koppla forskningen till deras professionella omdöme och yrkeskunskap. Vidare framhålls lärande som en komplex process som kräver att läraren agerar och tar professionella beslut såväl före, under och efter lektioner (Levinsson, 2013). Biesta (2010b) menar att forskning inte kan ge regler för hur lärare ska agera utan enbart hypoteser om vad som kan fungera. Det är således lärarens omdöme som bör avgöra vilka metoder som är lämpliga för de individer som befinner sig i klassrummet, samt de olika situationer som uppstår i klassrummet.

Nilholm och Evaldsson (2009) hävdar att det inte nödvändigtvis går att överföra en metod som fungerar i en situation till en annan situation. En mobbningsituation ser inte likadan ut, den är olika från fall till fall. Eftersom det finns många orsaker som kan ligga bakom uppkomsten av mobbning går det inte att systematisera hanteringen av dessa situationer, då individer har olika bakgrund, olika värderingar och normer (Nilholm och Evaldsson, 2009). Biesta (2007a) menar med hänvisning till Dewey, att finna lösningen på problemet och finna problemet är två sidor av samma mynt. Vi kan endast förstå vad problemet är,

efter det att vi har hittat det logiska svaret till lösningen på problemet. En cirkuläritet som går djupare än bara dessa rader. Det är alltså när vi har löst ett problem som vi vet vad det faktiska problemet egentligen var, vilket är i linje med Dewey välkända citat ” Learning by doing” eller som Weick (1996) uttrycker det; det först när vi sagt något som vi vet vad vi skulle sagt. Vad Dewey menar enligt min tolkning är också att varje problem och varje lösning oftast är eller enbart är förståeligt i dess sammanhang. Premisserna är olika från situation till situation. Det är där mitt i situationen som lärarens professionella omdöme och kunskap är av stor betydelse.

### **3.6 Samhällskunskapens kärna**

I följande avsnitt kommer jag försöka definiera samhällskunskapens kärna samt något kort definiera vad ett samhälle är. Johansson (2016) diskuterar samhällskunskapens kärna och framhåller komplexiteten att finna denna kärna. Han hävdar att lärare behöver finna kärnan i begreppet samhälle. Lärare måste synliggöra för sig själva vad de centrala begreppen inom samhällskunskapen innebär för att på bästa sätt kunna planera och genomföra undervisning. Begreppet samhälle är en viktig utgångspunkt för samhällskunskapen eftersom både lärare och elever behöver definiera vad ett samhälle är (Ekendahl, Nohagen & Sandahl, 2015). En definition kan vara att ett samhälle är en grupp människor som förenas av ett nätverk av sociala relationer, ett nätverk som har en viss kontinuitet. Samhällen är uppbyggda av exempelvis, politik, ekonomi och sociala institutioner. Man har en gemensam kultur, exempelvis traditioner, normer och värderingar. Samhällen ser inte likadana ut om vi reser ut i världen. Emellertid, en gemensam faktor de alla har, är att de är konstruktioner, de är skapade och upprätthållna av människor (Ekendahl, Nohagen & Sandahl, 2015). Det finns flera definitioner av begreppet, samhälle. Med detta menar Ekendahl, Nohagen & Sandahl (2015) att elever alltså inte ska lära sig att det finns en entydig definition av de olika begreppen inom samhällskunskap. Vidare menar Svingby (1989) att de flesta begreppen inom SO är tolkningsbara och att lärare behöver hjälpa elever att tolka begreppen. Detta kräver först att lärare definierat begreppen för sig själva.

### **3.7 Syftet med samhällskunskap**

Syftet med ämnet samhällskunskap är bland annat att elever ska utveckla specifika förmågor, exempel, kunna reflektera över hur individer och samhällen formas (Skolverket, 2016). Ekendahl, Nohagen och Sandahl (2015) hävdar att ämnesstoff och tankeredskap är nödvändiga för att kunna bli en kritisk och analytisk medborgare. Vidare betonar de att innehållsfrågan i samhällskunskap berör kognitiva förmågor och utveckling av olika tankeredskap samtidigt som elever måste ha ämnesstoff. Undervisning i samhällskunskap innebär att hjälpa elever med tankeredskap, alltså den kognitiva utvecklingen samtidigt måste de ha grundläggande kunskaper för att kunna använda sina tankeredskap (Ekendahl, Nohagen och Sandahl, 2015). Samhällskunskapen kan möjligen framträda som ett lätt uppdrag. Fakta om partier och demokratiska ordningar bör ju vara lätt att lära ut. Ekendahl, Nohagen och Sandahl (2015) menar att samhällskunskap är emellertid mer svårtolkat och kräver att läraren tänker och planerar undervisningen utifrån elevernas förutsättningar och specifika utgångspunkter. Analysera och kunna tänka kritiskt är en pågående process som samtidigt ska underhållas. Ekendahl, Nohagen och Sandahl (2015) menar att samhällskunskap bör ses som ett *förståelseorienterat ämne*. Vilket innebär att elever bör skapa en helhetsförståelse kring tex partier, inte enbart veta vad partierna heter och grundläggande fakta om vad de står för, utan kunna kritiskt granska partierna utifrån ett samhällsperspektiv.

### 3.8 Ämnesdidaktik

Didaktik är ett mångtydigt begrepp och kan ta sig många olika former exempelvis, allmäntdidaktik och ämnesdidaktik. Allmäntdidaktiken innefattar de övergripande frågorna om undervisning och lärande såsom, vad, hur och varför. Allmäntdidaktik är inte specificerad till något ämne utan är en mer övergripande didaktik. Ämnesdidaktik är begränsad till ämnets område såsom samhällskunskapsdidaktik. Svein Sjöberg beskriver ämnesdidaktiken metaforiskt som en bro. På ena sidan finns ett ämne och på andra sidan finns allmän pedagogik (Skolverket 161209), vilket kan översättas till att lärare har ämneskunskaper som behöver passa den aktuella undervisningssituationen. Ekendahl, Nohagen och Sandahl (2015) beskriver ämnesdidaktikens centrala frågor. Inom ämnesdidaktiken finns det fem frågor som lärare bör ställa sig vid planeringen av sin undervisning.

*1. Identitetsfrågan:* vad är samhällskunskap? Syftet att ställa flertalet frågor är att försöka hitta ämnets kärna. Som jag ovan nämnt är samhällskunskapens kärna en utmaning att hitta. *2. Legimitetsfrågan:* Varför ska man läsa samhällskunskap? Denna fråga är enligt Ekendahl, Nohagen och Sandahl (2015) en viktig fråga. Om lärare inte kan svara varför elever ska läsa samhällskunskap med ett väl underbyggt svar, kan det bli svårt för lärare att motivera elever att läsa samhällskunskap. *3. Kunskapsfrågan:* Vad är kunskap och vad kan eleverna när de kan något? *4. Innehållsfrågan:* Vad ska undervisningen handla om? Denna fråga är ytterst viktig. Lägger lärare mer tid på exempelvis, privatekonomi eller läggs tiden i undervisningen för att diskutera ekonomiska villkor för barn i Sverige och olika delar av världen? Vad är viktigast? *5. Kommunikationsfrågan:* Hur ska eleverna möta innehållet? Diskussion med andra, läsa text? Ekendahl, Nohagen och Sandahl (2015) menar att ämnesdidaktiken är grunden för ett professionellt tänkande och handlade. Ämnesdidaktikens frågor skapar ett förhållningssätt där läraren systematiskt och medvetet försöker resonera sig fram till vilka beslut han/hon ta ställning till i undervisningssituationer, både före, under och efter dem. Dessa olika beslut bör vara grunden för undervisningen.

### **3.9 Konflikt mellan samhällskunskap och evidens**

En entydig definition av vad evidens exakt är har varit svår att finna, det finns inga konkreta definitioner av evidensbaserad undervisning. Vilka kriterier krävs det för att en metod ska få kallas evidens? Är ämnesdidaktiken evidensgrundande? Didaktikens frågor kan ses som systematiserade, eftersom forskning har visat att dessa frågor är användbara i klassrummet. Emellertid, menar Ekendahl, Nohagen och Sandahl (2015) att ämnesdidaktikens frågor är reflektionsverktyg som gör det möjligt för läraren att reflektera över den genomförda undervisningen. Därför bör tillvägagångssättet anpassas efter individerna som finns i klassrummet, samt reflektera över ämnesdidaktikens frågor, både dess innehåll och resultat i klassrummet. Biesta (2007a) menar att evidensbaserad undervisning kan innebära att lärare inte längre reflekterar över de valda metoderna eftersom de är baserade på evidens och då fungerar metoderna i klassrummet. Vidare menar han att problematiken med en evidensbaserad undervisning är att risken finns att lärare använder de vetenskapliga metoderna som finns givna utan att anpassa dem till den aktuella undervisningssituationen och utveckla ett långsiktigt erfarenhetslärande.

Som ovan nämnt bör samhällskunskapen ses som ett förståelseorienterat ämne, ett ämne där synen på praktikens karaktär överensstämmer med HSR. Vidare framhåller Biesta (2007a) att evidensbaserad undervisning har en annan kunskapssyn, en förklaringsorienterad syn som överensstämmer med BSS. Biesta (2007a) menar att det finns en problematik med en förklaringsorienterad syn. Han menar att lärandet blir mer och mer systematiserat med färdiga metoder som är baserade på evidens, inte lärarens professionella kunskapsutveckling och ansvarstagande över vad som händer i klassrummet. Om evidens dominerar finns en risk att samhällskunskapen skulle kunna tappa sitt syfte, eftersom ämnet inte bör ses som ett förklaringsorienterat ämne, utan som förståelseorienterat (Ekendahl, Nohagen och Sandahl, 2015). Om ämnet är förståelseorienterat och klassrumssituationen är komplex tycks *evidensinformerad undervisning* stämma bättre överens med innehållet i samhällskunskap.



## 4 Metod

### 4.1 Forskningsdesign

Syftet är att ställa begreppet evidens i relation till samhällskunskapens praktik i klassrummet. Mer specificerat, vad är evidensbaserad undervisning i samhällskunskap och kan vi finna spår av evidensbaserad undervisning i samhällskunskap? Således är syftet även att ställa samhällskunskapens komplexitet i relation till en evidensbaserad undervisning. Som en logisk följd av syftet har jag samlat in empiri genom observation och intervju av lärare. Detta ställningstagande innebär en kvalitativ strategi för insamling av empiriskt material. En sådan strategi får konsekvenser att jag inte avser att mäta eller räkna antal. Istället är jag intresserad av mönster som framträder i klassrummet, med anknytning till evidensbegreppet och dess möjliga praktik. I föregående kapitel kom jag fram till att samhällskunskap är främst förståelseorienterad, vilket bör få konsekvenser i en evidensbaserad undervisning som något förenklat framställs som förklaringsorienterad. Detta leder mig vidare till att min forskningsstrategi också utgår från HSR och inte från BSS. Jag utgår i uppsatsen att de centrala begreppen översätts/tolkas i en lokal praktik, vilket är i linje med HSR. Respondenterna bär med sig sina erfarenheter och har en individuell omvärldsförståelse, vilket innebär att respondenterna inte sitter på den absoluta sanningen utan det är deras tolkningar där deras erfarenhet spelar in. Därför är min forskningsdesign baserad på kvalitativ metod utifrån ett HSR perspektiv (Alvesson, 2011; Cohen och Manion, 1992).

Kvalitativ metod kännetecknas av att gå mer på djupet än på bredden, man använder inte statistiska modeller för att kunna sammanfatta något mätbart. Analyser och tolkningar blir verktygen i en kvalitativ metod (Halvorsen, 1992). Ahrne och Svensson (2016) menar att kvalitativt material som observationer och intervjuer inte är mätbara. För att samla in kvalitativt empiriskt material krävs att man är flexibel i sitt tillvägagångssätt och samtidigt teoretiskt påläst, så att ens egna fördomar kan upptäckas och reduceras. Som observatör krävs en distans till det man observerar (Alvesson och Sköldberg 2008). Det handlar om att i sina utskrivna texter från observationer och intervjuer leta mönster med hjälp av det teoretiska avsnittet. Mönster skapas genom att knacka på texten och leta efter sprickor som kan leda till nya kunskaper och ökad förståelse för samhällskunskap och evidens i

klassrummet. På så sätt begränsas tolkningsmöjligheterna, vilket bidrar till en ökad rimlighet i analys och slutsatser.

## 4.2 Observationer

Min forskningsfråga går inte att besvara med mätbara data, utan bör undersökas i praktiken där mina tolkningar kommer göras utav det empiriska materialet. Därför är mitt val av kvalitativa metoder det jag anser vara mest fruktbart för min forskningsfråga. Kvalitativa observationer kan bidra till ett gediget empiriskt material, där situation och kontext samtidigt kan beaktas och bearbetas. En kvalitativ observation kännetecknas genom att sinnen används på ett strukturerat och genomtänkt sätt. Emellertid, Halvorsen (1992) framhåller att användning av observationer tvingar forskaren att bilda en uppfattning om och upplevelse av det som observerats. Det insamlade empiriska materialet kommer vara en tolkning av mig, därför är det av ytterst vikt att jag begränsar mig till forskningsfrågan vid observationerna. Ahrne och Svensson (2016) menar att en observation kan vara öppen eller dold. Jag har valt att använda öppen observation med motivering att respondenten kommer ta del av min forskningsfråga och eleverna informerade om min roll i klassrummet. Emellertid, Ahrne och Svensson (2016) hävdar att en öppen observation kan även innehålla dolda moment. Mina öppna observationer kommer att innehålla dolda moment. Eleverna är aktörer i observationen, de kommer inte få någon information om vad som ska undersökas.

Jag har gjort ett medvetet val att vara passiv deltagare på fältet eftersom jag vill hålla en låg profil. Jag vill försöka påverka elevers och lärares beteende så lite som möjligt. För att kunna undersöka min forskningsfråga kommer jag också att ta i beaktande vilket material som används i klassrummet, d.v.s. är det läroböcker eller eget material läraren skapat? Om och i så fall vilka metoder används i klassrummet och hur använder läraren metoderna? För att få ett bredare empiriskt material kommer jag även använda mig av intervjuer.

## 4.3 Intervjuer

Kvalitativa intervjuer används här för att samtala om det som observerats. Eftersom observationerna kommer ligga som grund för intervjuerna ställer jag frågor om det som redan inträffat (Halvorsen, 1992). Jag använder semistrukturerad intervju, dessa

intervjuer kännetecknas av att man utgår från frågeområden och inte exakta frågor. Intervjuerna blir informella och inte på ett standardiserat sätt, som det hade blivit med färdiga frågor (Alvesson, 2011). Intervjuguiden är uppbyggd med tidsteman. Detta innebär att jag har en ram för samtalet, men de specifika och fördjupande frågorna föds under samtalet utifrån observationen. Ahrne och Svensson (2016) hävdar att vissa former av kvalitativa intervjuer konstruktivistiskt formar innehållet, i interaktionen skapar respondenten mening med intervjuaren (Alvarsson, 2011). Respondenten bör vara bekväm i intervjusituationen och tillsammans med intervjuaren i samtal skapa mening av vad som skedde vid observationen. Detta möjliggör ett djupare empiriskt material.

Ahrne och Svensson (2016) skriver om vilka tillvägagångssätt det finns för att välja ut specifika personer. Mitt val av samhällskunskap gjorde att utbudet av lärare och skolor var relativt liten i den kommun jag valde. Jag tog kontakt med alla rektorer i kommunen, enbart två var intresserade. Detta resulterade i att jag observerade tre lärare vid tre tillfällen. Två av dessa lärarna intervjuades samtidigt vid ett tillfälle. Därför har undersökningen karaktären av fallstudie. En fallstudie innebär att studier av ett eller få fall blir djupare, generalisering sker då via teoretisk koppling och utveckling (Alvesson och Kärreman, 2011).

#### **4.4 Analys av texterna**

Tillvägagångssättet att analysera observationerna och intervjun utgår ifrån tematisk analys (Bryman, 2014). Detta innebär att texterna analyseras på ett systematiskt och kreativt sätt. Processen tar sin början med att man nogsamt läser den utskrivna texten, därefter letar efter meningsbärande enheter (empirinära texter, ord och meningar) som sorteras in i kategorier som i sin tur sorteras in i ett fåtal begrepp. Processen innebär att man skapar ett avstånd mellan texten och en abstraktion som skapas genom användning av begrepp. Detta mellanrum skapar den kreativa hållningen, så kallad kreativ abduktion. Relationen mellan empiri och praktik ses som ett dynamiskt och kreativt mellanrum som ska byggas med ny kunskap (Coffey och Atkinson, 1996). Således bygger denna metod på systematik, nogsam läsning av texter och systematisk hantering av texterna. Den kreativa delen skapas alltså i relationen mellan de teoretiska begreppen och texten.

Strukturellt är den systematiska delen resultatavsnittet och den kreativa är diskussionsavsnittet.

#### **4.5 Forskningsetiska principer**

I varje forskning gäller beaktande av forskningsetiska principerna som forskaren ska förhålla sig till, nämligen informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet (Vetenskapsrådet, 2002). För att kunna uppfylla informationskravet informerades respondenterna om varför jag befann mig i klassrummet, vad jag skulle göra och varför jag skulle observera. Jag har erhållit ett medgivande från respondenten om dennes deltagande i undersökningen och därmed uppfyllt samtyckeskravet. Respondenterna (Lärararna) var över 15 år. Respondenterna informerades om att de själva får bestämma hur länge de ska delta i intervjun. Vidare informerades respondenterna om att de kan avbryta intervjun när de vill utan att det uppstår några konsekvenser. För att uppfylla konfidentialitetskravet har alla uppgifter skrivits om så att personer inte kan identifieras. Jag har vid fåtal tillfällen använt namn, dock fiktiva namn och kan således inte kopplas samman med någon. Jag har således inte skrivit ut vilken kommun, skola eller klass jag har observerat i. Det empiriska materialet förvaras så att inga obehöriga kan ta del av materialet. Nyttjandekravet uppfylles genom att det empiriska materialet endast används som underlag i uppsatsen.

#### **4.6 Metoddiskussion**

En av fördelarna med observation är att man har möjlighet att fånga upp mycket av det som sker i den faktiska verklighet man observerar (Halvorsen, 1992 ff). På detta sätt studeras de observerade i sitt sociala sammanhang, detta bidrar till att jag kan med hjälp av observation skapa en så kallad helhetsförståelse. En annan fördel med observationer är att metoden är flexibel. Vidare sker observationen vid mig som observatör närvarande, på detta sätt blir materialet förstahandskälla (Halvorsen, 1992). Men samtidigt som materialet blir förstahandskälla, finns det en baksida med observationer som metod. Nackdelen med observationen är att som människa har vi erfarenheter, värderingar, föreställningar och tolkningsförmåga (Halvorsen, 1992). Vid observationer är det tolkningar av vad jag ser, om två observatörer hade observerat samma fenomen, hade säkert observationerna sett något annorlunda ut. Repstad (2007) betonar vikten av att man

som observatör ska vara försiktigt med att värdera de händelser som man observerar. Kan man vara helt objektiv när man observerar? Som observatör påverkas man av sin bakgrund såsom utbildning, erfarenhet etc. (Larsen, 2009). Min tolkning av Larsen är att man inte kan sätta sina egna erfarenheter åt sidan och vara helt objektiv när man observerar. Dock är det ytterst viktigt att skapa medvetenhet om att erfarenheter speglar mig som observatör, genom tex teori förståelse.

Fördelen med kvalitativa intervjuer i min undersökning är att jag är intresserad av fenomen som redan har inträffat. Respondenterna har som Halvorsen (1992) nämner förstahandskunskaper, intervjuerna blir ett redskap för att försöka förstå vad som skett tidigare, alltså observationerna. Samtalet bör spelas in och transkriberas. Själva analysen sker sedan av det transkriberade materialet. En annan fördel är öppna frågor där synpunkter och kunskaper skapas i samspelet mellan intervjuaren och respondenten. Respondenten tvingas inte att tänka på ett visst sätt genom förbestämda frågor, utan kan uttrycka sina åsikter på ett djupare sätt (Halvorsen, 1992). Nackdelen med semistrukturerad intervju är att de är informella och den insamlade informationen kan bli problematisk att analysera och därför ta lång tid.

En viktig notering som får betydelse för uppsatsen är bristen på empiriskt material. Tanken var att få ta del av lärares tankar kring evidens i mycket större utsträckning. Frågan är, vilken anledning hade lärare att inte ta emot mig? Under intervjun säger en av lärarna att hen vet att det finns fler på skolan som har samhällskunskap, men hen trodde att få har koll på vad evidens egentligen innebär. Han refererar till en undersökning där man frågade rektorer vad vetenskaplig grund är. Resultatet blev följande; "...vilket vetenskaplig grund som undervisning och lärande vilar på i det konkreta vardagsarbetet i den lokala skolan, är det få som kan leverera ett övertygande svar" (Kroksmark, 2010 s. 10). Vetenskaplig grund borde vara mera känt än evidensbegreppet. Vidare har lönefrågor varit högt upp på dagordningen i många skolor, vilket skapat viss uppgivenhet enligt vad flertal lärare berättat för mig. Uppsatsens inriktning har därigenom förändrats något, i riktning mot teoretiska resonemang.

## 5 Resultat

I följande kapitel presenteras resultaten av den empiriska undersökningen. Jag sammanfattar observationerna utifrån vad som är av betydelse för analysen av det empiriska materialet. Jag har inte med citat som tex ” God morgon, hoppas ni sovit gott”, utan istället har jag valt att ta ut citat som är kopplade till min forskningsfråga. Däremot finns miljöbeskrivningar i sammanfattningen för att göra texten mer levande. Ursprungsmaterialet innehöll 20 sidor skriven text, därför har jag valt ut avsnitt i materialet som tar upp processer lärare och elev samt ämnet samhällskunskap, detta med koppling till evidens. Urvalet som presenteras här i resultatet baserar sig på de observerade, uppfattade och tolkade processerna mellan lärare och elever samt ämnet samhällskunskap som visade sig under lektionen. Visst fokus är på evidens, men situationen i sin helhet har också betydelse. Jag vill betona att del ett är mina tolkningar av vad jag såg i klassrummet och att jag inte har någon kunskap om vad eleverna tänkte, gjort tidigare eller vad de i fortsättningen kommer att arbeta med. Jag har valt att redovisa ett omfattande material som säkerligen kan uppfattas som något för mycket. Jag har sammanfattat varje fall och intervjun utifrån den systematik som jag beskrivit i metodavsnittet; Meningsbärande enheter (empirinära ord) – kategorier – begrepp.

### 5.1 Fall ett

Klockan är 08.05 och flertalet av eleverna är i klassrummet. Många elever tittar fundersamt på mig, och några elever säger ett glatt hej. På ena väggen hänger sju stycken papper, vad jag kan utläsa handlar de om lässtrategier. Dagen är torsdag och klockan är 8.10, dags för läraren att starta dagens lektion. Läraren berättar varför jag befinner mig i deras klassrum. En elev har uppmärksammat att jag har en Mac dator och anser att de borde också få en varsin Mac dator, för de datorerna är bäst, säger eleven. Läraren skrattar till och fortsätter med att fråga eleverna vad de arbetar med i samhällskunskap. Svaret blir demokrati och diktatur. Följande dialog följer:

L: Vad händer om vi inte röstar?

E: Det kan bli diktatur

L: Hur kan det bli det?

E: För om ingen röstar så kan någon annan komma att ta över.

Läraren fortsätter att prata om häftet som eleverna tidigare arbetat med. Jag får av läraren en kopia av häftet som handlar om demokrati och diktatur. Läraren och eleverna går tillsammans igenom olika principer som krävs för att det ska bli/vara en demokrati; yttrandefrihet, fri opinionsbildning, majoritetsprincipen och hänsyn till minoritetens intressen. En elev berättar vad yttrandefrihet är, en annan berättar vad hen tror opinionsbildning innebär. Ingen elev sitter och ritar eller kastar suddgummi, istället är allas blickar vända mot tavlan.

Eleverna får en uppgift att göra i grupp, uppgiften är att planera en klassresa utifrån de fem demokratiska principerna. Läraren ger klartecken att börja med uppgiften. Hos eleverna ser jag förvirrade blickar som säger mig att eleverna inte förstår vad uppgiften går ut på. Läraren går runt i varje grupp och förklarar för eleverna hur de ska ta sig an uppgiften. Läraren säger att eleverna måste bestämma vilket transportmedel de ska använda. Hen fortsätter berätta att de måste bestämma transportmedel utifrån allas lika värde. Eleverna kommer fram till att de bör rösta och att alla får rösta en gång. På detta vis blir det rättvist.

När läraren cirkulerat runt i alla grupper tycks eleverna komma igång med uppgiften. Några elever ser obekväma ut när de sitter i sin grupp, en elev sitter helt tyst och säger inte ett ord under hela uppgiften. Läraren avbryter eleverna när hen anser att de flesta är klara. Hen skriver på tavlan vad eleverna har kommit fram till och det skapas en diskussion kring de fem demokratiska principerna.

L: Så vi ska åka på klassresa. Hur visar vi i vårt arbete hur vi tar hänsyn till principerna i klassresan?

E: Alla får följa med.

L: Spelar ingen roll om man börjat i årskurs 4 eller 6, oavsett får man ta del av de pengar som har samlats in.

L: Gruppen pratade om att cykla dit, men det gick inte för Fabien brutit benet. Varför håller vi inte principen?

E: För man tar inte hänsyn till Fabian som inte kan cykla.

Diskussionen innehåller också moment av tystnad när elever inte besvarar lärarens frågor. Läraren avrundar diskussionen och lägger en varsin White board penna vid varje grupps bord. Uppgiften är att eleverna ska skriva på tavlan något de kan om riksdagen. En elev springer, med en penna i höger hand, snabbt fram till tavlan och säger ”Jag vet, Sverigedemokraterna”. Alla partier som finns i riksdagen skrivs upp på tavlan. När alla

elever har skrivit på tavlan, skriver läraren upp partierna i en lista. Läraren säger inget om partierna utan sätter på en film som eleverna ska se. Eleverna får återberätta vad filmen handlade om senast. Filmen eleverna får se handlar om demokrati och diktatur där vårt skattesystem beskrivs. De berättar även hur mycket ett barn kostar staten. Detta är en film som är en faktafilm samtidigt som det är en berättande film. När filmen är slut diskutera lärare och eleverna om hur USA:s skattesystem fungerar. Därefter lämnar läraren diskussionen om skattesystem och fortsätter med partierna i Sverige. Diskussionen handlar om vilka partier som samarbetar och på vilken sida dessa bör stå. En elev frågar varför Sverigedemokraterna inte samarbeta med något annat parti och läraren svarar att de har kraftiga åsikter som de flesta inte tycker om. Läraren och eleverna fortsätter att diskutera och kommer in på varför det finns olika partier. Detta för dem vidare till att man förr i tiden enbart hade två partier. Eleverna skrattar när de hör namnen, hattarna och mössorna. Det är fem minuter kvar av lektionen och läraren väljer att göra en konsekvenskedja.

L: Ja man vill olika saker, därför har man bildat partier. vilka konsekvenser får det att vi har olika partier?

E: Om vi inte haft partier hade vi haft diktatur, alla hade gjort vad de ville.

### **Sammanfattning**

Det centrala som framträder är begreppen, lärande, diskussion, läroplan och kunskap. I ovanstående observation framträder dialoger mellan lärare-elev och elev-elev ständigt. Det är inte en envägskommunikation under denna lektionen. Diskussionerna handlar om demokrati och hur man utifrån de 5 demokratiska principerna kan planera en klassresa. I inledningen hänvisar även en elev till läroplanen.

### **5.2 Fall två**

Det är precis innan rasten är slut och jag sätter mig på plats. Det första som tar min uppmärksamhet är utformningen av klassrummet, längst ner i vänstra hörnet, står en soffa. Jag blir såklart nyfiken vad syftet med soffan är och läraren berättar att det är en aktivitetshörna. Syftet med hörnan är när eleverna blir rastlösa eller behöver röra på sig. Eleverna väljer då ett kort, tex, gå tre varv runt bordet, gnugga dig själv på armen eller räkna till 10. Aktiviteterna har eleverna själva kommit på. Däremot finns regler, man får bara använda aktivitetshörnan 3 gånger/dag.



Det ringer in och flertalet elever säger hej och undrar varför jag är där. Svaret de får är att alla kommer få veta det alldeles snart. Det ringer in, dags att starta lektionen. Läraren berättar att jag kommer vara i klassrummet under hela lektionen. Jag ställer mig och berättar varför jag är där och att de ska låtsas som att jag inte finns. På väggarna hänger elevarbeten, alfabetet och lässtrategier. Läraren ber eleverna ta fram en mini White board och en penna. Dags för dagens genomgång, detta sker framme vid tavlan med hjälp av en PowerPoint. Inledande diskussion blev följande:

L: Vad är ett samhälle? Finns det ett annat ord för samhälle? Vad säger du, Christopher?

E: Ett samhälle är typ en stad eller bostad, eller jag vet inte.

E2: Det är typ en stad med människor, men det är typ folk och byar. Det kan vara en by eller storstad.

Läraren fortsätter diskussionen om vad ett samhälle är och vad som finns i ett samhälle som exempelvis, polis, skola och sjukvård. De kommer in på lagar och vad som händer vad om man bryter en lag. När eleverna får frågan är det tyst i klassrummet, någon snurrar på sig och ser obekvämt ut. Nästan som om hen var rädd att bli tillfrågad denna svåra fråga. Läraren omformulerar sig och frågar eleverna om de kan ge något exempel på när man bryter en lag. Detta verkar eleverna förstå för de kommer med många förslag, såsom stjäla saker, slå barn och döda folk.

Läraren fortsätter att berätta om skyddsnet och vad det innebär. Eleverna får berätta vad de tror ett skyddsnet innebär. Vilket för diskussionen vidare till Bris och olika hjälporganisationer för barn. De kommer in på friends och mobbning och en händelse som skedde i matsalen för en tid sedan. Mat tanterna hade hej på deras mössor. Många elever räcker upp handen ivrigt. Frågan som ställdes var varför mat tanterna hade hej på mössan. Lärare tar fram inplastade kort och sätter på tavlan. Lärare sätter upp lappar på tavlan. Orsaker (Individ, samhälle). Händelse (Mobbning) Konsekvenser (Individer, samhälle) Åtgärd (Du och samhället). Eleverna får skriva ner analysmodellen på sin White board samtidigt diskutera med sina bänkkamrater. Eleverna tycks vara aktiv i arbetet. Läraren avbryter och tar diskussionen i helklass. Hon tar varje rubrik och frågar vad eleverna har kommit fram till. De ger många olika orsaker till varför mobbning sker, exempel: Avundsjuk, olika tro, vill ha uppmärksamhet, gruppträck. Eleverna fortsätter att ge exempel på vilka konsekvenser mobbning kan få, både för individerna och samhället. Exempel, självskadebeteende, få sämre betyg

E: Om man mobbar eller mobbas så kanske man mår dåligt av det och mår man sämre och då är man kanske inte lika bra i skolan.

E2: Om man bli mobbad och deprimerad kanske de inte kan jobba.

Eleverna fortsätter med att berätta vad de kan göra åt mobbning. Sprida fina ord omkring dig. Stå upp för de mobbade. Säg till när någon blir mobbad, en lärare, en vuxen, mobbare. Sluta kladda! Läraren avbryter sig själv med att säga till några elever som sitter och kladdar på White boarden. Läraren fortsätter att skriva upp vad eleverna kommit fram till i sina grupper.

Eleverna börjar bli trötta så läraren ber eleverna att ställa sig upp. Läraren börjar röra på benen och eleverna följer efter, precis som följa John. Eleverna tycks uppskatta avbrottet i lektionen. Läraren avslutar aktiviteten och fortsätter "Simons says". Övningen går ut på att läraren säger "Simon says, go to the window" och då ska eleverna göra detta. Läraren säger "Simon says, point at the letter H". Det är någon elev som direkt och bestämt sätter upp fingret mot bokstaven H. Någon elev tittar fundersamt på sina klasskamrater och försöker lista ut vilken bokstav de pekar på. En annan elev pekar på bokstaven U. Läraren märker att eleverna inte riktigt vet vart de ska peka på. Läraren frågar på engelska vad bokstaven H är för någon bokstav. Lärare avslutar lektionen med att öva alfabetet med eleverna.

### **Sammanfattning**

Det centrala som framträder är begreppen, lärande, diskussion, kunskap, analysmodell. I ovanstående observation framträder dialoger mellan lärare-elev och elev-elev ständigt. Läraren inleder lektionen med att diskutera vad begreppet samhälle kan innebära. Trots att det är en genomgång på tavlan, är det ständig diskussion i klassrummet, tillsammans med läraren. Diskussionerna rör begreppet samhälle och mobbing. En central del som framträder är att läraren skriver upp vad eleverna säger. Den omskriver inget utan det är elevernas tankar och kunskap som hamnar på tavlan. Diskussionerna kring mobbning handlar om individer på olika nivåer kan göra för att motverka mobbning. Vilket innebär, organisationsnivå och individnivå.

### **5.3 Fall tre**

I klassrummet finns lite upphängt på väggarna. Jämte tavlan hänger betygskriterier och jämte tavlan hänger tecken bilder. Klockan ringer in och eleverna kommer in i klassrummet. Innan de får sätta sig på sina platser tar läraren i hand med varje elev.

Läraren börjar lektionen med att fråga eleverna vad de gjorde förra veckan. De arbetade med massmedier. Eleverna får sammanfatta vad de kommer ihåg om medier, vilket sedan för diskussionen vidare till om man kan lita på allt som skrivs och sägs i tidningar

Läraren tar upp en tidning och visar upp för klassen. Vidare följer en diskussion om vad en lokaltidning respektive kvällstidning är. Därefter diskuteras vad som står i respektive tidningar. Läraren har skrivit olika texttyper på tavlan och ber eleverna förklara vad en ingress är. Eleverna är tysta så läraren förklarar och visar vad en ingress är. Eleverna får ut en varsin tidning att titta i och ska hitta något i tidningen som de tycker är intressant. Eleverna får sedan berätta något de tycker är intressant i tidningen. Det är allt från sport till mord. En elev hittar en nyhet om laxarna i Mörrum.

E: Jag tycker den här nyheten var intressant (Laxarna i Mörrum)

L: Ja laxarna – hur påverkar detta oss?

E: Restauranger kan inte sälja laxarna och då kan restauranger gå i konkurs.

En elev läser upp en nyhet om ryska fartyg, läraren svarar, intressant. En annan elev läser om vakter i förskolan i Skåne. Lärare svarar att det är otäck att man behöver ha vakter i skolan. En elev hittar en nyhet om Donald trump och Obama där de tar i hand med varandra. Eleven läser bara rubriken, vidare frågar läraren om de andra kan gissa vad nyheten handlar om. En elev svarar – Trump och Obama. Lärare fortsätter med att fråga om de ser glada ut på bilden. Svaret är nej. Den allra sista eleven sitter längst bak, extra pedagogen står vid elevens bänk och försöker hitta en nyhet för eleven att läsa. När läraren slutligen frågar om eleven har hittat någon nyhet så nickar personen och extra pedagogen frågar om eleven vill läsa eller om hen ska göra det. Hen läser upp nyheten. Läraren avslutar diskussionen kring nyheterna och ber eleverna skriva av det som står på tavlan.

De elever som skrivit klart börjar bli rastlösa och eleverna börjar röra sig i klassrummet. En elev går bara runt, en annan går och dricker och många går till någon annans plats och snackar lite. När alla skrivit klart frågar läraren vad en notis är och eleverna får svara. Läraren går även igenom andra texttyper. Vidare ber läraren eleverna att öppna ett dokument på Google med uppgifter. Eleverna ska även titta på en film. Några elever går ut från klassrummet och några stannar kvar. Medans eleverna tittar på filmen samtalar jag med extra pedagogen i klassrummet. Jag frågar vad tecken bilderna har för funktion i klassrummet och hon berättar att det finns en elev i klassen som har talsvårigheter och därmed har klasskamraterna lärt sig tecken för att kunna kommunicera och förstå eleven.

Eleven med talsvårigheter kommer fram till extra pedagogen, hen vill fråga pedagogen något. Jag förstår inte vad eleven frågar då hen använder tecken för att kommunicera med pedagogen. Pedagogen pratar samtidigt som hon använder tecken för att kommunicera med eleven. Eleven förstår ord och meningar, men har svårt att hänga med när det pratas snabbt säger pedagogen. Sista aktiviteten blir det kahoot och eleverna ser aktiva ut och verkar tycka kahoot är kul, de kör sanning eller bullshit.

### Sammanfattning

Det centrala som framträder är begreppen, talsvårigheter, diskussion och resurs. I ovanstående observation framträder dialoger mellan lärare-elev och elev-elev. Läraren inleder lektionen med att diskutera vad en lokaltidning vs kvällstidning. Diskussionerna handlar om tidningar och dess innehåll. Varför man ska vara kritiskt till det som står i tidningen och eleverna får lyfta upp någon de anser är intressant. Det framträder dessutom hur resursen arbetar med elever som kräver extra anpassning.

## 5.4 Intervju

Nedanstående tabell är resultatet av den systematiska analysen av intervjun. Det centrala som framträder i intervjun är begreppen; evidens, professionsutveckling och lärande. Dessa tre begrepp har jag satt som rubriker där jag i nedanstående avsnitt kommer återge citat från intervjun kopplat till begreppen.

**Tabell 2: Visar exempel på meningsbärande enheter som konsenderats till kategori som i sin tur konsenderats till begrepp**

Meningsbärande enheter	Kategorier	Begrepp
Metoder som är bevisat och framgångsrika. Forskningsbaserade metoder av forskare. Beprovade metoder som gynnar elevers utveckling, klart att vi ska använda oss utav de metoderna.	Styrning	Evidens
Beprovade metoder. Matriser. Färdig kit låda.	Metod	
Hit ska vi, till målet.	Mål	

Evidens är samma sak som beprövad erfarenhet och vetenskaplig grund.	Tolkningar	
Samhällskunskapen kräver att man tar in verkligheten. Anpassa undervisning efter elevgrupp. Pedagogiska friheten.	Flexibilitet	Professionsutveckling
Utvärdera valda metoder.	Lärarens kompetens	
Vara kritiskt till valda metoder.	Kollegialt lärande	
Anpassa undervisning efter elevgrupp.	Utvärdering	
Pedagogiska friheten.	Valmöjlighet	Lärande
Elevers erfarenhet.	Undervisning	

## 5.5 Evidens

Centrala delar i intervjun riktar sig till evidens och samhällskunskap. Lärarna fick frågan hur de såg på evidens och dialogen blev följande;

L1: Evidens, tänker jag då att det är bevisat på nått.

L2: Tänker att det är forskningsbaserade metoder av forskare men även baserat på erfarenheter.

Deras tolkning av evidens skiljer sig lite åt. En lärare tänker att det är bevisat på vetenskaplig grund och den andre tolkar evidens där metoder är forskade om, samtidigt som metoderna är baserade på erfarenheter. De fortsätter att diskutera hur evidensbaserad undervisning tar sig i uttryck i praktiken. Diskussionen blev följande:

L2: Det kan vara EPA men det kan också vara beprövade metoder såsom stödstrukturer och att man visar på exempel på detta är målet och detta ska vi göra.

L1: Cirkelmodell.

L2: ... Det är också en form av evidens, att jag visar att ” Hit ska vi, till målet, och vägen hit kan se ut på detta sätt eller detta viset. Du kan välja den eller så kan du välja en egen väg.

En av lärarnas tolkning är att begreppen, vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet är en evidensbaserad undervisning. De anser även att metoden, EPA (Enskild, Par och Alla) är evidensbaserad metod samt olika cirkelmodeller. De lyfter fram Grey of the day som är en populär metod som innebär microlektioner. De hävdar att denna metod kanske är bra, men passar inte deras elever just nu. En av lärarna framhåller till en början att evidensbaserad undervisning är bra.

L2: Ja, men det tycker jag nog, att om det finns forskning som visar att det finns beprövade metoder som gynnar elevers utveckling, så är det klart att vi ska använda oss utav de metoderna, men vi måste också vara kritiska och säga okej, de fungerar nu men bara för att de fungerar nu, så behöver de inte fungera nu”.

## 5.6 Professionsutveckling

Lärarna betonar vikten av att utvärdera valda metoder och ställa frågan ”Vad är syftet”. Lärarna framhåller betydelsen av att utvärdera metoder och anpassa dem till vilken elevgrupp de har just nu. Lärarna anser att en metod som fungerar i ett klassrum, behöver inte fungera i ett annat klassrum. Metodens effektivitet beror helt på vilka elever lärarna har för tillfället. En del av diskussionen blev följande;

L1: ... om jag inte utvärderar det så ser jag inte vad det ger, jag kan inte ta någon metod och inte veta varför jag använder den. Och vet inte vad den ger.

L2: ... utvärderar jag inte och tänker igenom varför jag gjorde detta, får jag ingen effekt utav det jag precis gjorde, så varför gör jag det då?

En av lärarna har arbetat med lässtrategier utifrån Widmarks karaktärer, läraren berättar att det är av betydelse att förändra metoder så att de passar den specifika situationen. Hen säger att;

L2: Jag gör ju på mitt vis. Frågar du mina elever vad detektiven är så vet de inte riktigt det fast de vet vad lässtrategin går ut på, men de kopplar inte den till den gubben. Och för mig är det viktigare än att någon kan koppla gubben till ett antal frågor fast de har kanske egentligen inte fattat varför jag ställer de frågorna.

En fortsatt diskussion sker kring tolkningen av en evidensbaserad undervisning, där lärarna betonar vikten av att utvärdera valda metoder samt problematiken med att använda metoder utan att vara kritiskt till dem. De hävdar även att samhällskunskapen är ett ämne som kräver flexibilitet.

L1: Plocka in det vanliga, i samhällskunskap är det mycket erfarenheter och aktuella saker som händer just nu. Därför måste man vara flexibel i sin undervisning för det kan ha hänt något under natten.

## 5.7 Lärande

Lärarna använder både lärobok och andra material i undervisningen såsom filmer, hemsidor och tidningar. De anser att en lärobok inte kan skapa de kunskaper som eleverna behöver få med sig. Vidare, rektorn säger till lärarna att använda specifika beprövade metoder, där nej inte godtagits, vad hade lärarna gjort då? Det första svaret var att de hade sagt upp sig. En lärare svarade;

L2: Vi har på något vis, om jag har 20 individer i mitt klassrum så har jag 20 individuella behov och förutsättningar att ta hänsyn till. Det står ju i läroplanen att undervisning ska utgå utifrån elevens egna erfarenheter och förutsättningar. Och jag ska göra det men jag inte får anpassa metoden då ges jag ingen möjlighet att individualisera heller.

En av lärarna berättar att hen vet en rektor som gav lärarna en kitlåda med färdiga metoder och sa ”Nu ska vi arbeta med dessa för det är bra metoder”. Den andre läraren fortsätter att berätta att;

L2: Vi hade en sån rektor där jag arbetade tidigare, vi arbetade med korporativt lärande, för det finns det ju. Då är det ju färdiga strukturer som man använder, tex samtalsstrukturer och dom är ju beprövade att de fungerar, fast men jag måste ju säga att många av dom sakerna var bra, fast jag använde inte alla. Även om vi hade ett kit på 25 strukturer som vi hade lärt oss och kunde använda i klassrummet. Därmed inte sagt att jag använde alla 25 utan jag använde kanske 7 utav de 25 i den gruppen jag hade. För att dom 7 tyckte jag var bra där.

De fortsätter diskussionen om hur de hade agerat om rektorn skulle komma med en färdiga kitlåda av metoder. Det centrala som framträder är att de hade slutat, men även att färdiga metoder motsäger läroplanen. Det står att undervisningen ska individualiseras, således kan inte lärare anpassa metoder i klassrummet, går det inte heller att individualisera. Det framkommer även att om lärarna inte haft sin pedagogiska frihet, hade läraryrket inte varit lika lockande.

### Sammanfattning

Det centrala som framträder är begreppen, evidens, professionsutveckling och lärande. I ovanstående intervju framträder problematiken med att tolka begreppet evidens. Det finns ingen tydlig konkretisering av vad en evidensbaserad undervisning innebär, vilket framhålls i intervjun att lärarna vill ha. Lärarna betonar också vikten av att elevers erfarenhet och tankar måste tas hänsyn till i samhällskunskapen. Även flexibiliteten är av betydelse i samhällskunskapen då nyheter som bör tas upp i undervisningen, kan komma

över natten. Ytterligare framhåller lärarna att det är av ytterst vikt att utvärdera valda metoder för att kunna veta om metoden fungerar i klassrummet. Således hävdar dem att en metod som fungerar i ett klassrum, kanske inte fungerar i ett annat klassrum. Om de hade blivit tvingade att använda metoder utan att kunna anpassa dem efter deras specifika situationen, hade de slutat. De hävdar att utan den pedagogiska friheten, skulle läraryrket inte vara lika lockande. Vidare, framhåller en av lärarna att evidensbaserad undervisning är bra eftersom man inte bör göra massa hittepå. Samtidigt hävdar läraren att man bör vara kritiskt till de metoder man använder.



## 6 Resultatdiskussion

I detta kapitel kommer jag diskutera resultatet med knytning till kapitel tre och tematiska analysen av observationerna och intervjun. Jag börjar med att diskutera skolans styrning eftersom i intervjun med lärarna framträder läroplanen som en central del. Vidare, diskuteras relationen mellan samhällskunskap och en evidensbaserad undervisning. Därefter följer en diskussion kring samhällskunskapens mång och tvetydighet med koppling till en evidensbaserad undervisning.

### 6.1 Skolans styrning

Läroplanen är en del av lärarens vardag och framträder tydligt i det empiriska materialet. Det går inte att frånga läroplanen, den är central i lärarens arbete med eleverna. När läraren frågar eleverna varför de läser om demokrati och diktatur, svarar till och med en elev, det står i läroplanen. Eleven säger att hen ska lära sig om demokrati och diktatur enbart för att det står i läroplanen och inte få djupare kunskap och förståelse. Levinsson (2013) framhåller att evidensbaserad undervisning har drivits fram av politiker. Det jag vill visa på är problematiken med att en evidensbaserad undervisning inte har växt fram inifrån praktiken och dess kontext, utan från politiken med underlag som bland annat PISA-undersökningen. Dessa underlag, precis som läroplanen styr kanske eleverna mer än vad lärare tror? Man vill inte lära sig av nyfikenhet utan enbart för att få kunskap för att kunna uppnå sina mål i livet. Ovanstående observation kan visa på ett sådant beteende där eleven enbart bör lära sig för att det står i läroplanen.

### 6.2 Evidens i praktiken

I läroplanen går det att utläsa att skolan ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet (Skolverket, 2016). En lärare ser på evidens på följande sätt

Tänker att det är forskningsbaserade metoder av forskare men även baserat på erfarenheter som man själv har sett eller man har sett att andra har.

Centralt i lärarnas tolkning av evidens är att det är metoder som är bevisat att de fungerar i praktiken samt utav erfarenheter. En lärare nämner EPA (Enskilt, Par och Alla) och stödstrukturer, en annan lyfter fram att om elev A inte har samma erfarenheter som elev B kan de kanske inte använda samma väg för att nå målet. I dialogen om hur lärarna

ser på evidensbegreppet i praktiken framträder flera intressanta saker. Elevers erfarenhet och frihet att välja olika vägar för att nå målet är av betydelse för lärandet. Är EPA, cirkelmodeller och didaktiken evidensbaserade metoder? Vidare, fick lärarna frågan om de anser evidensbaserad undervisning är bra eller dåligt.

L2: Ja, men jag tycker nog det är bra. Om det finns forskning som visar att det finns beprövade metoder som gynnar elevers utveckling, så är det klart att vi ska använda oss utav de metoderna.

Tolkningen läraren har om evidens är att evidens måste man ha för man kan inte göra en massa hittepå. Detta går i linje med Slavin (2002) som hävdar att evidensbaserad undervisning förbättrar utbildningen. Hans argument är att metoder kan tillföra säkra vetenskapliga bevis på vad som fungerar i konkreta lärandemiljöer. I lärarens utsaga, kan det tolkas som politisk korrekthet. Vem kan argumentera emot en evidensbaserad undervisning när det till synes låter perfekt? Biesta (2007a) hävdar att evidensbaserad undervisning vid första anblick ses som något bra. Det kan skapa en ram för att kunna föra mellanrummet mellan forskning och praktiken ihop. Problematiken med en evidensbaserad undervisning i samhällskunskap är att systematiserade metoder inte tar hänsyn till den aktuella kontexten och dess specifika grupp, vilket lärarna också klart antyder.

Det framgår tydligt i intervjun att lärarna betonar vikten av elevers erfarenhet, utvärdera och själv välja metoder. Däremot säger Slavin (2002) tvärtom, det professionella omdömet är inte lika viktigt som den vetenskapligt beprövade metoden. Evidensbaserad undervisning tar inte hänsyn till den lokala skolan, normer, värderingar, alltså människans komplexitet. Biesta (2007a), Edvaldsson och Nilholm (2009) menar att det inte går att kvalitetssäkra lärande med systematiska metoder och experiment, vilket bekräftas av lärarna. Det framträder tydligt betydelsen att kunna välja metoder som är lämpliga till den elevgrupp lärarna har. Lärande är en komplex process som kräver att läraren agerar och tar professionella beslut såväl före, under och efter lektioner (Levinsson, 2013). En av lärarna hävdar att om de har 20 elever i sitt klassrum, har de 20 individuella behov och förutsättningar att ta hänsyn till. Lärarens omdöme bör avgöra vad som passar i deras klassrum, med de individer som befinner sig i klassrummet.

I intervjun framgår det även att det är av betydelse att utvärdera de valda metoderna, om man inte utvärdera undervisningen, vet lärare inte om metoden fungerat. Problematiken med en evidensbaserad undervisning är att risken kan finnas att lärare enbart tar färdiga

metoder och använder dessa, utan någon utvärdering eller reflektion över vald metod. Lärare kan då argumentera att metoden är evidens och därmed beprövad, även om det visar sig att elever inte lär sig. Biesta (2010b) menar att forskning inte kan ge regler för hur lärare ska agera utan enbart hypoteser om vad som kan fungera. Om lärares professionella omdöme inte får användas, utan att deras omdöme finns som en vetenskaplig metod, finns en risk att läraren blir mer eller mindre intryckt i ett hörn med regler och systematiska metoder, vilket kan leda till ökad lärarbrist.

I fall tre fanns det en elev med talsvårigheter som hade en extra pedagog i klassrummet. Eleven använder olika program för att lära sig att tala. I detta fall är det pedagogen som väljer metoder och tillvägagångssätt som är lämpliga för just den individen. Fall tre visar ytterligare på betydelsen av att läraren utvärderar och använder metoder som är av betydelse för individerna. Detta går helt emot vad Hargreaves (1997) hävdar om evidensbaserad undervisning. Han menar att framtiden för den pedagogiska forskningen kommer att kräva experimentella, randomiserade och kontrollerande studier för att kunna veta vad som fungerar i praktiken. Utan kontrollerande studier går det inte att kvalitetssäkra lärandet och lärare får inga konkreta metoder att använda i klassrummet.

### **6.3 Evidensbaserad eller evidensinformerad undervisning?**

Som jag diskuterade i kapitel tre framhåller Biesta (2007a) och Levinsson (2013) att det finns flera inriktningar inom evidensbegreppet, evidensbaserad undervisning och evidensinformerad undervisning. Skolverket definierar evidensbaserad undervisning där lärarens, så som jag tolkar det, kompetens och kunskap om praktiken ska överlappa de vetenskapliga metoder som finns som bästa tillgängliga kunskap. Därmed ska lärarens kompetens och kunskap vara en central del. Vilket talar emot en evidensbaserad undervisning. Biesta (2007a) hävdar att representanter för evidensbaserad undervisning menar att evidens är högre värderat än lärarens egna kunskaper baserad på den egna praktiken och det egna omdömet. Detta kan tolkas som att lärare inte får ha en åsikt baserad på sin egna professionella erfarenhet om det inte förekommer några vetenskapliga bevis. Det intressanta är, bör inte skolverket ha kunskap om evidensbegreppen? Enligt mitt förmenande tycks inte skolverket ha kunskap om vad

evidensbegreppen innebär. Om skolverket inte kan definiera vad evidensbaserad undervisning egentligen innebär, hur kan de begära av lärare att arbeta efter en evidensbaserad undervisning? Lärarna framhåller i intervjun att de önskat en klar och tydlig definition av vad evidensbaserad undervisning innebär. Skolverket har definierat evidensbaserad undervisning. Deras definition av evidensbegreppet har mer inriktning mot en evidensinformerad undervisning. Biesta (2007a) menar att en evidensinformerad undervisning har sin utgångspunkt i vetenskapligt beprövade metoder samtidigt som lärarens kompetens och omdöme har en stor betydelse.

#### 6.4 Samhällskunskap – mång och tvetydigt?

Lärarna framhåller vikten av elevers erfarenhet och att kunna vara flexibel i samhällskunskapen. Samhällskunskapen är ett komplext ämne där flexibilitet är av betydelse eftersom omvärlden förändras ständigt, vilket lärarna säger. Jag hävdar inte att andra ämnen inte är komplexa, däremot kräver andra ämnen inte den flexibilitet som bör finnas i samhällskunskapen. Begreppet samhälle är mång och tvetydigt. Ekendahl, Nohagen & Sandahl (2015) hävdar att elever inte bör lära sig att det finns en entydig definition av begreppet samhälle. I fall två diskuterar lärare och eleverna begreppet samhälle där läraren ger hens tolkning och eleverna får berätta vad de tror ett samhälle är. Läraren avbryter inte eleverna eller försöker rätta dem när de säger ” Det är en stad, by eller jag vet inte” utan med hjälp av varandra och lärarens kunskap, definieras begreppet samhälle. Hur hade en sån situation sett ut i en evidensbaserad undervisning? Ett alternativ kunde varit att läraren helt enkelt berättade vad ett samhälle är utan att ta del av elevernas erfarenhet och tankar. Enligt Biesta (2007a) tar en evidensbaserad undervisning inte hänsyn till de lärsituationer som uppstår i ett klassrum.

En annan betydande faktor som visar på den komplexiteten som finns i samhällskunskap är att det som sker i världen bör plockas in i klassrummet. Lärare behöver således vara flexibla och också kunna anpassa undervisningen efter vad som sker i världen. Exempelvis, mordet i Trollhättan, valet i USA. Lärarna i intervjun framhåller att i samhällskunskap krävs det att man tar in omvärlden i klassrummet, för det är vad samhällskunskap handlar om. Detta visar att det som sker utanför klassrummet är av betydelse för att kunna skapa förutsättningar för eleverna att bli kritiska, analyserade och

diskuterande medborgare, vilket läroplanen säger (skolverket, 2016). Om en evidensbaserad undervisning är värderat högre än lärarens omdöme som Biesta (2007a) hävdar, kanske den planerade lektionen inte blir inställd trots mord i Trollhättan. Om lärare använder färdiga metoder finns risken att dialogerna som skapar en förståelse hamnar i skuggan. Evidensinformerad undervisning syftar till vetenskapliga metoder, fast lyfter som ovan nämnt fram lärarens egna professionella omdöme och kompetens. Är då en evidensinformerad undervisning anpassningsbar i samhällskunskapen?

Vidare, nämner lärarna Grey of the day, vilket är en metod som de medvetet valt bort i sin undervisning, då den inte passar deras elever. Detta visar ytterligare betydelsen av att utvärdera de metoder som används i praktiken. Om lärare använder färdiga metoder utan utvärdering, finns risken att metoden bara blir en metod och inte en användbar metod som gynnar elevers lärande. I nedanstående dialog finner vi en samtalsdialog mellan lärare och eleverna. Jag uppmärksammade att en elev har inte riktigt förstått hur en diktatur skapas.

L: Om vi inte röstar vad händer då? (Eleverna tysta)

E: Det kan bli diktatur

L: Hur kan det bli det?

E: För om ingen röstar så kan någon annan komma att ta över.

I denna konversationen finner jag två saker som i ämnet samhällskunskap kan ses som problematiska. En diktatur kan inte skapas om ingen röstar och någon annan tar över, det är mer komplicerat än så. Grundprincipen i en diktatur är att den skapas av någon form av militär som besitter vapen. Läraren väljer att inte fortsätta diskussionen om diktatur, vilket enligt mitt förmenande hade varit ett ypperligt tillfälle att skapa en diskussion kring ämnet. På så sätt hade eleven skapat en rätt och större förståelse kring hur en diktatur kan skapas. Eleven kan ha en kunskap om diktatur som är felaktig eftersom hen säger att en diktatur skapas om man inte röstar. Med utgångspunkt i bland annat Ekendahl, Nohagen och Sandahl (2015) som menar att samhällskunskap bör ses som ett *förståelseorienterat ämne*. Vilket innebär att elever bör skapa en helhetsförståelse kring tex demokrati och diktatur, inte enbart veta vad demokrati/diktatur är och grundläggande fakta om vad som kännetecknar en demokrati/diktatur. Elever bör kunna kritiskt granska dessa två formerna utifrån ett samhällsperspektiv. Genom att fortsätta diskussionen om diktatur och att det krävs lite mer än att människor inte rösta för att bli en diktatur. Det är en komplicerad process där människor livsvillkor kommer in i allra högsta grad. En undran som ställs är

om denna specifika situation kan relateras till en evidensbaserad undervisning då läraren i denna situation inte tar tillvara elevers tankar kring diktatur?

## 7 Sammanfattning och slutsatser

Uppsatsen har haft fokus på evidens i klassrummet där samhällskunskap är ämnet. Evidensbaserad undervisning innebär systematiserade metoder som är vetenskapligt prövade (eller framtagna vetenskapligt). Samhällskunskap är, i dess praktik ett ämne som är mång och tvetydigt. Lärarens kunskap och tolkningsförmåga är av betydelse för samhällskunskapen. Enbart begreppet samhälle visar på den komplexitet som finns i ämnet. Det finns flertalet definitioner av vad ett samhälle är och lärare bör vara medvetna om att elever inte ska utveckla en entydig definition av samhället (Ekendahl, Nohagen & Sandahl, 2015). Evidensbaserad undervisning är byggd på en naturvetenskaplig kunskapssyn medan samhällskunskapen är baserad på människans komplexitet. Därför bör samhällskunskapen ses som ett förståelseorienterat ämne där man söker en helhetsförståelse och inte enbart grundläggande kunskaper. Två olika kunskapssyner mynnar ut i att jag har ställt samhällskunskapen i relation till två begrepp istället för ett; evidensbaserad samt evidensinformerad undervisning.

Resultatet visar på samtal och dialog där dynamiken och lärarens förmåga att hantera situationer i klassrummet är centrala. Resultatet visar på att det är av betydelse att utvärdera valda metoder. Resultatet visar även att elevers egna erfarenheter, kunskaper och tankar, lärarens kompetens och möjlighet att anpassa vald metod till aktuella lärandesituationen, är av betydelse för elevers lärande. I intervjun, men även i observationen, framträder läroplanen som central samt en stor osäkerhet kring evidensbegreppet. Resultatet mynnar ut i att jag argumenterar för behovet av att anpassa evidensbegreppet och dess praktisering till ämnet, i detta fall samhällskunskapens mång och tvetydighet i klassrummet. En av slutsatserna är att evidensbaserad undervisning bör diskuteras vidare. Det är ett begrepp som kan skapa ett försämrat lärande inom skolan, vilket inte är syftet. Forskning bör fokusera på att studera problematiken mellan en evidensbaserad undervisning och samhällskunskap. Än hellre skulle jag vilja se i ännu högre grad användning av evidensinformerad undervisning. Mitt bidrag med stöd av Biesta (2007a) och Levinsson (2013) är att en evidensinformerad undervisning är mer anpassningsbar och därför skulle fungera i samhällskunskapen.

## Referenser

- Agar, Michael (2013). *The lively science. Remodeling Human Social Research*. Mill city Press, Minneapolis.
- Ahrne, Göran, Svensson, Peter (2016). *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm; Liber.
- Alvesson, Mats (2011). *Intervjuer – genomförande, tolkning och reflexivitet*. Malmö; Liber.
- Alvesson, Mats, Kärreman, Dan (2011). *Qualitative Research and Theory Development. Mystery as method*. SAGE Publications; California.
- Alvesson, Mats, Sköldberg, Kaj (2008). *Tolkning och reflection. Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Lund; Studentlitteratur.
- Biesta, Gert (2007a). Why <what works> won't work: evidence-based practice and the democratic deficit in educational research. *Educational Theory*, 57(1), p.1-22
- Biesta, Gert (2010b). Why 'What Works' Still Won't Work: From Evidence-Based Education to Value-Based Education. *The Stirling Institute of Education*, 29, p.491–503
- Bryman, Alan (2014). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Stockholm;Liber.
- Coffey, Amanda, Atkinson, Paul (1996). *Making sense of qualitative data*. California; SAGE publications
- Cohen, Louis, Manion, Lawrence (1992). *Research methods in education*. New York; Chapman and Hall.
- Ekendahl, Ingegerds, Nohagen, Lars & Sandahl, Johan (2015). *Undervisa i samhällskunskap : en ämnesdidaktisk introduktion*. Malmö; Liber.
- Gadamer, Hans-Georg (1997). *Sanning och metod i urval*. Göteborg; Daidalos AB.
- Halvorsen, Knut (1992). *Samhällsvetenskaplig metod*. Lund; Studenlitteratur
- Hargreaves, David (1997). In Defence of Evidence-Based Teaching. *British Educational Research Journal* 23, no. 4.

Håkansson, Jan & Sundberg, Daniel (2016). *Utmärkt skolutveckling : forskning om skolförbättring och måluppfyllelse*. Stockholm; Natur & Kultur.

Johansson, Jörgen (2016). *Samhällskunskapens ämnesmässiga kärna – ett stadium av samhället som politik*. (Opublicerad).

Krokmark, Tomas (2010) (Red) Solweig Eklund. *Utbildning på vetenskaplig grund*. Stockholm.

Larsen, Ann-Kristin (2009). *Metod helt enkelt : en introduktion till samhällsvetenskaplig metod*. Malmö: Gleerup (2009)

Levinsson, Magnus (2013). *Evidens och existens. Evidensbaserad undervisning i ljuset av lärares erfarenheter*. Kompendiet, Göteborg 2013

Liedman, Sven-Erik (2011). *HETS! En bok om skolan*. Förlag; Bonniers

Repstad, Pål (2007). *Närhet och distans:Kvalitativa metoder i samhällsvetenskap*. Lund:Studentlitteratur.

Safranski, Rüdiger (2016). *Tid – vad den gör med oss och vi med den*. Daidalos

Slavin, R. E. (2002). Evidence-based educational policies: Transforming educational practice and research. *Educational Research*, 31(7), p. 15–21.

Skolverket (2016) Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet, Lgr 11. [ttp://skolverket.se](http://skolverket.se)

Svingby, Gunilla (1989) SO i fokus. I Kullberg, Irene (red.) *SO i fokus – exempel på en undervisning som utgår från begrepp och färdigheter*. Borås: Utbildningsförlaget. S. 47-72.

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

Von Wright, Georg Henrik (2004/1971). *Explanation and understanding*. Cornell university press; New York.



Ödman, Per-Johan (2007). *Tolkning, förståelse, vetande. Hermeneutik i teori och praktik*. Stockholm; Norstedts.

## Internetsidor

<http://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/forskningsbaserat-arbetsatt/nagra-nyckelbegrepp-1.244041> 2016-12-01

<http://www.skolverket.se/om-skolverket/press/pressmeddelanden/2016/pisa-2015-presenteras-1.255868> 2016-12-15

<http://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/amnen-omraden/so-amnen> 2016-12-15

<http://www.skolverket.se/statistik-och-utvardering/statistik-i-tabeller/grundskola> 2016-12-15

<http://gul.gu.se/public/courseId/49672/lang-sv/publicPage.do?item=26028388> 2016-12-09

<http://www.regeringen.se/contentassets/c0d91cff5e4d4223b15334ce441cd00a/bast-i-klassen---en-ny-lararutbildning-prop.-20091089> 2016-12-09

[http://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800\\_sfs-2010-800](http://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800) 2016-12-09