



Högskolan
Kristianstad

Högskolan Kristianstad
291 88 Kristianstad
044-250 30 00
www.hkr.se

Examensarbete på avancerad nivå, 15 hp, för Grundlärarexamen med inriktning mot arbete i grundskolans årskurs 4–6.
Termin år: VT 2022
Fakulteten för Lärarutbildningen

Skolans demokratiuppdrag i läromedel

- En kvalitativ textanalys

Jonathan Hellström och William Backlund

Författare

Jonathan Hellström och William Backlund

Titel

Skolans demokratiuppdrag i läromedel

- En kvalitativ textanalys

Engelsk titel

Democracy mission in textbooks

- A qualitative text analysis

Handledare

Staffan Stranne

Examinator

Ingemar Ottosson

Sammanfattning

Vilket stöd ger lärarhandledning och läromedel läraren i arbetet med demokratiuppdraget? För att få svar på denna fråga har vi analyserat Gleerups digitala läromedel *Samhällskunskap 4–6*. Vi har använt oss av kvalitativ textanalys som metod och utgått ifrån teoretikern Gert Biesta som förespråkar arbete *för* och *genom* demokrati och Ulf P Lundgrens läroplansteori. Undersökningen utgår från de uppgifter som läromedlet och lärarhandledningen tillhandahåller. Utvalda uppgifter från läromedlet och lärarhandledningen har vi sedan kategoriserat *för* demokrati och *genom* demokrati. Vår studie visar att läromedlet och lärarhandledningen ger läraren stöd i arbetet med demokratiuppdraget. I arbetet *för* demokrati ger läromedlet och lärarhandledningen stöd till läraren med exempel på uppgifter som behandlar kunskaper om demokrati, demokratiska färdigheter och demokratiska värderingar. I arbetet *genom* demokrati ger läromedlet och lärarhandledningen läraren stöd med olika typer av demokratiska arbetsätt. Vi anser dock att läromedlet och lärarhandledningen hade kunnat konstruera uppgifter *för* demokrati till att behandla både *för* och *genom* demokrati för att skapa en helhet i demokratiuppdraget.

Ämnesord

demokrati, demokratiuppdraget, demokratiska arbetsätt, läroplansteori, för demokrati, genom demokrati, samhällskunskap

Innehållsförteckning

Förord	5
1.Inledning	6
1.1 Syfte	7
1.2 Frågeställning	7
1.3 Bakgrund	7
2.Forskningsbakgrund.....	10
2.1 Centrala begrepp	10
2.1.1 <i>Demokrati</i>	10
2.1.2 <i>Demokratiuppdraget</i>	10
2.1.3 <i>Demokratiska arbetssätt</i>	11
2.1.4 <i>Lärarens uppdrag</i>	11
2.2 Litteraturgenomgång	12
2.3 Demokratiuppdraget.....	12
2.3.1 <i>Läraren blir till i talet om demokrati i SO-undervisning</i>	12
2.3.2 <i>Vad krävs av en demokratisk skola?</i>	14
2.3.3 <i>Demokratiuppdrag och demokratiska arbetsformer i grundskolans mellanår</i>	16
2.3.4 <i>Demokratisk utbildning för mänsklig framtid</i>	18
2.4 Demokratiuppdraget i läromedel.....	20
2.4.1 <i>Läroböcker, demokrati och medborgarskap; Konstruktioner i läroböcker i samhällskunskap för gymnasiet</i>	20
2.4.2 <i>Demokratins ansikte</i>	21
2.4.3 <i>Den unga människan som ett framtida politiskt subjekt</i>	25
2.4.4 <i>Kunskapslucka</i>	26
2.5 Teoretiska utgångspunkter	27
2.5.1 <i>Läroplansteori</i>	27
2.5.2 <i>Biestas demokratisyn</i>	28
2.5.3 <i>Koppling mellan teorierna</i>	28
3.Metod och material	30
3.1 Val av metod	30
3.2 Urval och genomförande.....	30
3.3 Verktyg för metoden	31
3.4 Validitet och reliabilitet	32

4. Resultat och analys.....	34
4.1 <i>Samhällskunskap 4–6 - Gleerups</i>	34
4.1.1 <i>För demokrati</i>	34
4.1.2 <i>Genom demokrati</i>	37
5. Slutsats och diskussion.....	41
5.1 Vilket stöd ger lärarhandledning och läromedel läraren till arbetet i demokratiuppdraget?	41
5.2 Metoddiskussion	43
5.3 Relevans och framtida forskning	44
6. Referenser	46
<i>Styrdokument</i>	48

Förord

Vi vill rikta ett stort tack till vår handledare Staffan Stranne för den vägledning och feedback som han har givit oss längs vägen. Vi vill också passa på att tacka Lotta Persson som arbetar på Gleerups förlag för genomgång/introduktion av deras digitala läromedel *Samhällskunskap 4–6*. Under arbetets gång har vi försökt arbeta strukturerat med en tydlig plan för att ta oss framåt. Planeringen har varit jämnt fördelat och vi har försökt att göra allt tillsammans.

1. Inledning

Skolans demokratiuppdrag anses vara svårdefinierat av både politiker och lärare i samhället. Den svenska skolan har ett viktigt ansvar att fostra och utbilda framtida demokratiska medborgare vilket innebär att det vilar ett stort ansvar på skolan. Det blir dock påtagligt att skolan inte har något konkret stöd för hur arbetet ska ske kring detta uppdrag. Enligt Skolinspektionen (2012) visar deras granskning att de granskade skolorna i alltför hög grad grundar sig i lärares yrkeskompetens och professionalism. Skolinspektionen hävdar att det måste finnas en gemensam utgångspunkt att ta sig an skolans uppdrag för att aktivt kunna integrera det demokratiska uppdraget och kunskapsuppdraget i undervisningen (Skolinspektionen 2012).

I en enkätundersökning från Föreningen Svenska Läromedel (FSL) säger sextio procent av lärarna att de använder läromedel regelbundet och ytterligare tjugo procent att de använder läromedel "så gott som varje lektion". Ungefär hälften av lärarna använder ofta lärarhandledningen för att välja och organisera stoff, välja aktiviteter för eleverna och som hjälpmedel för att lägga fram stoffet (Englund 2006). Forskningen från 2006 visar att läromedel används i stor utsträckning i skolan med syfte att nå kunskapsuppdraget. Skolan har också demokratiuppdraget att ta hänsyn till. Under våra verksamhetsförlagda kurser har upplevelsen varit att demokratiuppdragets inkludering i undervisningen sett olika ut. Vår upplevelse är att det saknas stöd för att arbeta med demokratiuppdraget i undervisningen. Med hänvisning till forskningen ovan har vi undersökt om det finns stöd i arbetet med demokratiuppdraget i läromedel och lärarhandledning.

1.1 Syfte

Syftet med denna studie var att undersöka om läromedel kan uppfylla det som demokratiuppdraget innebär. Undersökningen omfattar det digitala läromedlet *Samhällskunskap 4–6* som är skrivet av förlaget Gleerups. Den frågan som vi ville få svar på är om det förekommer stöd och i så fall vilket stöd till läraren i *Samhällskunskap 4–6* läromedel.

1.2 Frågeställning

- Vilket stöd ger lärarhandledning och läromedel läraren till arbetet i demokratiuppdraget?

1.3 Bakgrund

I artikeln *Samfundsfag - et senmoderne fag?* skriven av Torben Spanget Christensen (2011) benämner han att dagens samhälle är numera att kalla för ett senmodernt samhälle. Utvecklingen till ett senmodernt samhälle från ett modernt samhälle har tagit fart efter andra världskrigets slut och ökat hastigheten avsevärt de senaste årtiondena.

Spanget Christensen (2011) tar hjälp av den brittiske professorn Anthony Giddens definition av det senmoderna samhället. Definitionen innebär att staten numera inte är den självklara auktoriteten i samhället som den var under det moderna samhället.

Digitaliseringen har satt en prägel på det senmoderna samhället. Gillblad (2021) menar att ingen annan teknologi kommer ha så stor påverkan av samhället i vår livstid. Digitaliseringen och artificiell intelligens (AI) kan hjälpa statens nuvarande och framtida demokratisystem för att minska avståndet mellan medborgarna och staten. För att bevara den demokratiska grunden bör dessa teknologier användas i syfte att upprätthålla demokratins grunder. Om dessa

teknologier används på ett sätt går emot de demokratiska värderingarna för att manipulera kommer detta att skada det demokratiska samhället (Gillblad 2021)

Spanget Christensen (2011) förklarar att samhällskunskapsämnet i skolan har ett ideal om att skapa en självständig individ som kan agera kritiskt i dagens senmoderna samhälle för det gemensamma bästa med hjälp av kunskaper och insikter som individen har skaffat sig i undervisningen. Dagens samhälle behöver självständiga och kunniga individer, dessa individer vill dock kunna använda sin självständighet till att aktivt delta i samhället (Spanget Christensen 2011).

I Skollagen (SFS 2010:800) framgår att utbildning inom skolväsendet syftar till att ge eleverna möjlighet att tillägna sig och utveckla kunskaper och värderingar. Utbildningen ska också främja alla elevers utveckling, lärande och en livslång lust att lära. Utbildningen ska även förmedla och förankra respekt för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingar som det svenska samhället vilar på (SFS 2010:800).

Skolan har ett demokratiskt uppdrag, något som är tydligt framställt i Läroplanen för grundskolan, förskoleklass och fritidshemmet 11 (2019) även kallat Lgr 11. I Lgr 11 första kapitel står det att skolan ska vila på demokratisk grund.

Utbildningen ska främja för att eleverna ska förankra och förmedla de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingarna i samhället.

Samhällskunskapsämnet har en stor roll i detta, där samhällskunskapslärarna ska bidra till att eleverna utvecklar kunskaper om mänskliga rättigheter, demokratiska- processer och arbetssätt. Undervisningen ska också bidra till att eleverna tillägnar sig kunskaper om, förmågan att reflektera över, värden och principer som utmärker ett demokratiskt samhälle (Lgr 11 2019).

Enligt Skolverket (2000) är syftet med demokratiuppdrag att utveckla en demokratisk kompetens hos eleverna. I den demokratiska kompetensen inkluderas att kunna fungera i demokratiska former, utveckla demokratiska samhällsmedborgare och ge eleverna kunskap om demokratins form och innehåll. Värdegrunden som ska vila på demokratins grund och ska komma till uttryck i alla situationer man kan befinna sig i skolans värld. Detta både i de formella och

informella lärmiljöerna såsom i undervisningen och till exempel på raster behöver värdegrunden arbetas med och bör därför inte enbart anses som en undervisningsfråga (Skolverket 2000).

Det inkom en motion år 2012 (2012/13: Ub241) av Jabar Amin med flera (MP) till riksdagen gällande skolans demokratiuppdrag. Motionen innehöll ett förslag om att stärka skolans demokratiuppdrag baserat på Skolinspektionens granskning 2012 (Motion 2012/13: Ub241). Skolinspektionen (2012) fick ansvar för att kvalitetsgranska 17 utvalda grundskolor på både skol- och klassrumsnivå i deras arbete med demokrati och värdegrund. Kvalitetsgranskningen visar att skolans samlade demokratiuppdrag går i riktning mot att delarna i demokratiuppdraget blivit separerade. Elevernas kunskapsutveckling ses som en del, den andra delen är ett främjande och förebyggande värdegrundsarbete och slutligen det demokratiska medborgarfostrande. Kvalitetsgranskningens slutsats visade att om demokrati, genom demokrati och för demokrati går mot att vara separata delar i undervisningen i stället för att vara en helhet (Skolinspektionen 2012).

Biesta (2006) använder två begrepp när han beskriver demokratiutbildning. Första begreppet är utbildning för demokrati innebär kunskaper om demokrati, demokratiska färdigheter och värderingskomponent som innefattar en positiv inställning till demokrati. Han hävdar att det krävs kunskaper om demokrati för att kunna arbeta för demokrati och förändra eller kunna ta sig an de demokratiska strukturerna. Andra begreppet är att lära genom demokrati vilket innebär att arbeta genom demokratiska arbetsformer (Biesta 2006). Biestas två synvinklar för och genom demokrati kan kopplas samman med Skolverkets utformning av tre perspektiv gällande demokrati. Skolverkets (2022) tre perspektiv är lära om, lära genom och lära för demokrati. Lära om demokrati handlar främst om att utveckla kunskaper om demokrati och mänskliga rättigheter. Lära genom demokrati innebär att arbetet om demokratin ska göras genom demokratiska arbetsformer som till exempel att få inflytande och delaktighet i undervisningen. Lära för demokrati är att eleverna ska få träna och utveckla sin demokratiska förmåga genom argumentation, lyssnande och olika slags diskussioner. De behöver också utveckla att se saker ur andras perspektiv och öka sin förmåga för empati och

förståelse för andra människor i syfte att skapa goda samhällsmedborgare (Skolverket 2022).

2. Forskningsbakgrund

I detta avsnitt kommer vi att nämna centrala begrepp och vår insamlade empiri. Den tidigare forskningen behandlar forskares syn på demokratiuppdraget och demokratiuppdraget i läromedel.

2.1 Centrala begrepp

I forskning inom vårt valda område förekommer specifika begrepp som är centrala för vår empiri. Under denna rubrik väljer vi att förklara och definiera dessa begrepp för att öka förståelsen för innehållet som kommer att presenteras.

2.1.1 Demokrati

Begreppet demokrati är ett svårdefinierat begrepp. Demokratins bokstavliga betydelse är styrning genom folket men det har presenterats många olika tolkningar av det kan innebära genom tidens gång (Biesta 2016). I Lgr 11 (2019) står det att skolan ska fostra till demokrati genom att den ska hjälpa eleverna att bli självständiga och kritiskt tänkande medborgare. Demokratifostran handlar om att se saker ur en annans synvinkel, att den finns flera sanningar och att ha respekt för andra medmänniskor.

2.1.2 Demokratiuppdraget

Demokratiuppdraget är ett gemensamt kunskaps- och värdegrundsuppdrag som ska genomsyra alla verksamheter och aktiviteter (Granath 2018). Alltså är alla delar i skolan inkluderade i demokratiuppdraget. Det innebär att det inte enbart är klasslärarens uppgift, utan hela skolan ska ansvara för demokratiuppdraget. Däremot har SO-ämnena ett särskilt ansvar eftersom innehållet eleverna ska lära sig går att förankra till demokrati (Lgr 11 2019).

2.1.3 Demokratiska arbetssätt

Undervisningen ska bedrivas genom demokratiska arbetsformer för att förbereda eleverna för att på ett aktivt sätt delta i samhällslivet och utveckla dess förmåga till att utöva inflytande och ta ett personligt ansvar (Lgr 11 2019).

2.1.4 Lärarens uppdrag

Lgr 11 (2019) slår fast att skolan och läraren har dubbla uppdrag att ta hänsyn till. De dubbla uppdragen benämns som kunskap- och fostransuppdraget. Lgr 11 beskriver skolans dubbla uppdrag: "Skolans uppdrag är att främja lärande där individen stimuleras att inhämta och utveckla kunskaper och värden. Skolan ska i samarbete med hemmen främja elevers allsidiga personliga utveckling till aktiva, kreativa, kompetenta och ansvarsställande individer och medborgare." (Lgr 11 2019).

2.2 Litteraturgenomgång

I detta avsnitt kommer relevant forskningslitteratur att presenteras under två punkter. Punkt 2.3 presenterar litteratur kring demokratiuppdraget och punkt 2.4 presenterar litteratur kring demokratiuppdraget i läromedel.

2.3 Demokratiuppdraget

2.3.1 Läraren blir till i talet om demokrati i SO-undervisning

Anna Henriksson Persson och Sara Irisdotter Aldenmyr (2017) har undersökt hur lärare förhåller sig till och talar om skolans demokratiuppdrag. De ville undersöka hur SO-lärare på mellanstadiet förhåller sig till demokratiuppdraget utifrån deras egna perspektiv och hur de därifrån blir till som SO-lärare. SO-ämnena är demokratirelaterade ämnen som gör att läraren måste agera utifrån både demokratiuppdraget och från kunskapsuppdraget innehållande kunskapskrav och förmågor för att skapa demokratiska kunskaper, deltagande och engagemang bland eleverna. SO-lärares sätt att orientera sig bland demokratiuppdraget och SO-undervisningen kan leda till olika didaktiska val för att uppfylla dessa krav. Detta gör att läraren blir till i sin egen professionella kontext och i reflektioner kring sin egen undervisning (Henriksson Persson & Irisdotter Aldenmyr 2017).

SO-kontexten och demokratiuppdraget

Henriksson Persson och Irisdotter Aldenmyr (2017) menar att alla lärare i grundskolan har ett övergripande uppdrag att förmedla och arbeta i överensstämmelse med demokratiska värden, något som gäller oavsett vilket ämne eller årskurs läraren undervisar i. En SO-lärare har dock ett särskilt ansvar för att undervisa om SO-ämnenas centrala innehåll kring demokratisk som politisk hållning, styrelseskick förr och nu, demokratiska värden och globala rättvisefrågor. När en lärare talar om och förhåller sig till sitt uppdrag skapas det subjektspositioner. De olika subjektspositionerna är vad det innebär för läraren att utöva ett demokratiskt förhållningssätt i SO-undervisningen (Henriksson Persson & Irisdotter Aldenmyr 2017).

Diskursiv positionering och lärarskap

I studien använder de sig av begreppet subjektspostionering. Henriksson Persson och Irisdotter Aldenmyr (2017) menar att detta görs för att urskilja med vilket synsätt SO-lärarskap skapas och omskapas i skolans praktik. De utgår från föreställningen att en SO-lärare positionerar sig - och därmed blir till - om och om igen i förhållande till de villkor och förväntade kunskaps- och lärandemål som aktualiseras i den professionella praktiken. Utifrån de subjektspostioneringer som läraren agerar från i vardagen kommer detta att påverka undervisningen och förhållningssättet till eleverna. Läraren är sitt eget redskap och talet om skolans verksamhet blir därtill en identifiering av hur verksamheten kan förstås och utvecklas utifrån lärarsubjekt som begrepp. Förståelsen och utveckling blir genom lärarens professionella kunnande och självförståelse (Henriksson Persson & Irisdotter Aldenmyr 2017).

Metod

I denna studie har Henriksson Persson och Irisdotter Aldenmyr (2017) använt sig av kvalitativa forskningsintervjuer med tre SO-lärare på fältet. Valet att använda sig av intervjuer framför observationer beror på deras teoretiska utgångspunkt. Lärarens egna reflektioner och tanken som reflekterande subjekt kring sin undervisning ger en fördjupad förståelse för hur de positionerar sig själva, olika ställningstaganden, överväganden och exempel från sin egen undervisning. I transkriberingen av intervjuerna har de först identifierat föreställningar eller innehåll om lärarskap. Det kan visas i lärarnas utsagor där de har formulerat en åsikt, ett förhållningssätt, erfarenheter eller önskninngar kring sitt lärarskap. Formuleringar där läraren har framställt sig själv har särskilt beaktas, när läraren har satt sig själv i en roll som en aktör i förhållande till sin egen undervisning (Henriksson Persson & Irisdotter Aldenmyr 2017).

2.3.2 Vad krävs av en demokratisk skola?

I artikeln *Vad krävs av en demokratisk skola? John Deweys Demokrati och utbildning i ett läroplansteoretiskt nutidsperspektiv*, skriven av Ninni Wahlström (2016). John Deweys text från 1916 *Democracy and education* används som centrum för analys och diskussion med läroplansteoretiska förtecken. Syftet som studien ska utforska är en fortfarande dagsaktuell fråga som ställdes lite undångömt i John Deweys hundraårsjubilerande text *Democracy and education*. Frågan som ställs är hur utbildningen kan bidra till att säkerställa mångfalden av intressen utan att för den skull betala priset av isolering mellan dessa. För att utforska detta tar analysen sin utgångspunkt i det som Dewey kallar det, tre arenor. De tre arenorna han använder sig av i sin läroplansteoretiska modell är samhällsarenan, den programmatiska arenan och klassrumsarenan. Spänningen mellan det individuella och de gemensamma kommer alltså att undersökas genom att studera hur Dewey förstår skolans och utbildningens roll i relation till samhälle, läroplan och klassrumspraktik. En viktig del att förstå är Deweys filosofi om lärande genom kommunikativa möten. Detta menar han bidrar till kunskap och moralisk mening (Wahlström 2016).

Samhällsarenan

Wahlström (2016) förklarar att med Deweys samhällsbegrepp är det inte givet på förhand var gränserna mellan olika samhällen dras, det blir möjligt att tillhöra flera olika samhälls- eller gemenskapsarenor samtidigt. Frågan blir vilka arenor som utgör vår gemensamma miljö, och därtill vilka vi kommunicerar och interagerar med. Dewey formulerar två kommunikationskriterier för ett demokratiskt samhälle. Det första kriteriet är en fri och riklig dialog inom en gemenskap medan det andra kriteriet utgörs av en fri och riklig dialog mellan olika gemenskaper. Detta blir ett sätt att koppla vidare till skolans läroplan och undervisning (Wahlström 2016).

Den programmatiska arenan

Wahlström (2016) tydliggör att den programmatiska arenan innefattar förutbestämda mål som är formulerade av administrativa skolmyndigheten, något

som Dewey tar avstånd från. I Deweys teori är det individens vilja att vilja lära sig som ska vara det som sätter målen för undervisningen i stället för att tilldelas rollen som genomförare av de mål som är satta för utbildningen. Dewey har tre kriterier för att skapa goda undervisningsmål. Det första är att målet ska växa fram i undervisningsprocessen med hjälp av ett slags test eller prov som sedan ger undervisningen en vägriktning mot det gemensamma målet. Det andra kriteriet är att målet måste vara av en flexibel karaktär och ständigt kan anpassas till nya omständigheter samtidigt som det ska ge en riktning för hur undervisningen ska se ut. Det tredje kriteriet är att målet ska uttrycka vad som ska uppnås samtidigt som det finns olika sätt att nå fram till det bestämda målet för undervisningen. Ifall det yttre målet inte skulle anses vara rimligt för elever kan det skada undervisningen och dess syfte. Det är alltså de inre målen som växer fram under processens gång som ska ge riktningen åt undervisningen. Detta gör att undervisningen kan anpassas till klassrumsarenan under undervisningsprocessen (Wahlström 2016).

Klassrumsarenan

Dewey menar att i klassrumsmiljön är det eleverna som är de centrala för lärande. Lärarens uppdrag blir att skapa situationer som kan bidra med kunskap till eleverna. Ett begrepp som är centralt för Dewey för lärande är *erfarenhet* och *miljö*. Erfarenheter har liksom undervisning, sin riktning framåt, mot kommande erfarenheter. Det är lärarens ansvar att skapa förutsättningar för att eleverna ska kunna göra klassrummet till sin miljö av erfarenhet. Dewey menar alltså att lärarens uppdrag är att skapa situationer där elevernas erfarenheter tas i akt och utnyttjas för lärande tillsammans med andra. Undervisningen förstås som en alltigenom social och kommunikativ process där lärare, elever och fysisk miljö samspelar (Wahlström 2016).

2.3.3 Demokratiuppdrag och demokratiska arbetsformer i grundskolans mellanår

Studien *Demokratiuppdrag och demokratiska arbetsformer i grundskolans mellanår - En demokratididaktisk studie med fokus på SO-undervisning* (2018) skriven av Anna Henriksson Persson handlar till stor del om demokratiuppdraget med fokus på hur demokratiska arbetsformer gestaltas i undervisningen. Studiens syfte ska bidra med kunskap om hur lärare som professionella aktörer konstruerar mening i, innebörd av och formar skolans demokratiuppdrag (Henriksson Persson 2018).

Läraren som professionell aktör

I studien har Henriksson Persson (2018) använt sig av ett socialkonstruktivistiskt perspektiv. Detta leder till att läraren kan ses som en aktör i skolans kontext för att förmedla skolans demokratiuppdrag. Lärare anses vara professionella aktörer som även är medkonstruktörer av demokratiuppdraget samtidigt som de ska förhålla sig till bland annat styrdokument, skolkultur och samhällsdiskurser. Inom socialkonstruktivistiska perspektivet anser de att världen skapas genom kommunikation i en social kontext. I kontexten ingår människor i olika praktiker och strukturer men de anses också vara medskapare i att forma dessa. I denna studie anser de att lärarna är demokratiska aktörer och vad de kan göra utifrån sitt aktörskap formar deras demokratiundervisning (Henriksson Persson 2018).

Perspektiv på demokrati

Henriksson Persson (2018) förklarar begreppet demokrati som kan ses utifrån en mängd olika synsätt och definitioner. I en vardagskontext kan man se demokratin som att det är folket som bestämmer, ett folkstyre. Det finns många olika demokratisyner som tar utgångspunkt i de olika samhällsteoretiska grundantagandena. Dessa grundantaganden som författaren inriktar sig på är en liberal demokrati, en komunitär demokrati och en deliberativ demokrati. Liberal demokrati bygger på John Rawls idéer och principer om skillnad, frihet och offentlig neutralitet. En liberal demokratisyn karaktäriserar sig genom sina idéer

kring medborgarnas rätt till individualitet, medborgarnas egenintresse som motivation och demokratins utformning efter det. En komunitär demokrati är kritisk till dessa tankar och menar att det riskerar att motverka individuellt och socialt välbefinnande i utbildningen. De menar i stället att fokuset ska riktas på gemenskapen som människor ingår i och tanken om samhörighet. En människas identitet skapas inte på egen hand utan formar sig i gemenskapen med andra individer. En gemensam nämnare dessa perspektiv har om demokrati är samtalet. Samtalet leder vidare till en deliberativ demokrati. En deliberativ demokrati handlar om att alla individer som berörs av något ska kunna ha ett inflytande över detta genom kommunikationen. Det som är centralt och avgörande för denna teori är kvaliteten på deltagandet. Varje åsikt ska beaktas noga för att sedan kunna komma fram till ett beslutsfattande (Henriksson Persson 2018).

Demokratididaktiska frågor och begrepp

Henriksson Persson (2018) berättar om de didaktiska frågorna som är grundläggande för undervisning, dessa begrepp är vad, hur och varför. Frågorna anses vara lärarens professionella redskap och kan också vara givande i skolan med relation till demokratiuppdraget. Utöver dessa didaktiska frågor finns ytterligare fyra begrepp som kan användas som demokratididaktiska analysverktyg, om, för, i och genom. Biesta använder sig av perspektiven för och genom demokrati. Hans perspektiv ställer höga krav på skolan. Han menar att utbildning genom demokrati bygger på antagandet att elever lär sig bäst i situationer de är inbegripna i. Utbildningen för demokrati menar Biesta handlar om att förbereda eleverna för deras framtida deltagande i samhället genom att undervisa om demokrati som kunskapsinnehåll, färdighet, förmåga att fatta kollektiva beslut och hantera olikhet. Teoretikern Vinterek använder sig av begreppen om och i. Kunskaper om demokrati står för kännedom om demokrati som företeelse utan att inkludera elevers attityder, åsikter och handlingar. Kunskaper i demokrati inkluderar förhållningssätt, attityder, åsikter och agerande i relation till demokrati och här ryms också en etisk dimension (Henriksson Persson 2018).

Metod

Henriksson Persson (2018) studie baseras på intervjuer och observationer för att skapa en helhet. Intervjuerna var semistrukturerade med hjälp av en intervjuguide över specifika frågor och teman men som även har gett intervjupersonen en möjlighet till att formulera sitt svar fritt. För att kunna synliggöra hur demokratiska arbetsformer har genomförts i klassrummet har det också gjorts observationer för att skapa ett underlag vad som händer i ett undervisningssammanhang (Henriksson Persson 2018).

2.3.4 Demokratisk utbildning för mänsklig framtid

Gert Biesta (2006) uttrycker att det vanligaste sättet att förstå relationen mellan demokrati och utbildning är att utbildningen ska ges rollen att förbereda barn- och "nykomlingar" i vidare mening - för deras framtida deltagande i det demokratiska livet. Med detta synsätt blir demokratiutbildningens roll trefaldig: (1) att undervisa om demokrati och demokratiska processer (*kunskapskomponenten*), (2) att underlätta tillägnet av demokratiska färdigheter såsom rådslag, kollektivt beslutsfattande och hantering av olikheter (*färdighetskomponenten*) samt (3) att stödja tillägnet av en positiv inställning till demokrati (*dispositions* eller *värderingskomponenten*) (Biesta 2006).

Att bli till är något som Biesta (2006) lägger stor vikt vid. Han menar att man bör ställa frågan om var människan som unik individ blir till. Han diskuterar kring olika "rum" som skapas och som skapar individer utifrån den världsbild som är rådande. Biesta tar upp diskussionen om det etiska rummet, vilket innebär att långt innan vi är görare, vetare, egon som kan ta ansvar, är vi redan identifierade och redan positionerade utifrån ett ansvar som är äldre än egot. Biesta påpekar att skapandet av en identitet inte handlar om en uppsättning attribut utan det faktum att jag är ansvarig och jag kan inte slippa undan för detta uppdrag. Frågor som kan uppstå i det etiska rummet handlar inte om subjektet "var är jag?" utan "var är du?" (Biesta 2006).

Hur ställs detta i ett gemenskapsperspektiv? Hur interagerar vi med andra personer med andra uppfattningar om världen och vad innebär det för oss. Biesta

(2006) beskriver det som att det är genom vårt sätt att svara på den andres, på den andres annanhet, på det som är främmande och annorlunda för oss - och att svara innebär att vara mottaglig och ta ansvar - som vi bryter in i världen som unika, särskilda varelser. Han talar om "en andra födelse" och denna aspekt relaterar han till ankomsten till världen som unika varelser, alltså i en kommunikativ gemenskap, detta menar han gör oss unika och även i en viss mening mänskliga (Biesta 2006).

I talan om utbildning är Biesta (2006) tydlig med att skapa ett rum där utbildningen handlar om arbete för och genom demokrati. Dessa rum påverkar individens utveckling som är väsentlig i individens framtida demokratiska liv. Det som Biesta dock påpekar är att det är ett samhällsansvar att forma demokratiska medborgare och inte enbart kan åläggas skolan. Skolan kan varken skapa eller rädda demokrati. Den kan bara understödja samhällen där handlande och subjektivitet är reella möjligheter (Biesta 2006).

2.4 Demokratiuppdraget i läromedel

2.4.1 Läroböcker, demokrati och medborgarskap; Konstruktioner i läroböcker i samhällskunskap för gymnasiet

Kurt Wicke analyserar i sin avhandling *Läroböcker, demokrati och medborgarskap; Konstruktioner i läroböcker i samhällskunskap för gymnasiet* (2019) hur demokratiuppdraget synliggörs och i vilken utsträckning läromedel bidrar till demokratiundervisningen. I Wickes avhandling understryks läroböckers vikt för hur elevernas engagemang är för demokratin. Undervisning för demokrati utgår från en specifik, given föreställning om demokrati (som i regel stämmer överens med befintliga politiska strukturer), och strävar efter att socialisera elever att de fungerar friktionsfritt i just dessa strukturer (Wicke 2019).

För och genom demokrati

Arbetet för demokrati beskriver Wicke (2019) är till för att socialisera elever att fungera i vårt rådande samhälle. Eleverna ska få utbildning i de kompetenser, förmågor, kunskaper och föreställningar medborgare skall utrustas med, och vilka medborgerliga förhållningssätt de skall förmås att se som naturliga och självklara. Undervisningen skall därför utformas i enighet med de politiska strukturer som existerar i samhället. Arbetet genom demokrati görs för att eleverna ska få förutsättningar att agera och möjligen förändra det samhälle vi lever i.

Undervisningen genom demokrati positionerar elever som medborgare med rätt och förmågan att ta ställning till samhällsstrukturer och att arbeta för att förändra dem, om situationen anser det nödvändigt. Arbetet genom demokrati behöver därför reproducera tillfällena i skolan på ett sådant sätt att eleverna kan agera i enlighet med detta (Wicke 2019).

Metod

Wicke (2019) använde sig av kritisk diskursanalys (CDA). CDA utgår från diskurser som reglerar främst kunskaps- och föreställningssystem, relationer och positionering och denna del av den analytiska verktygslådan preciseras således redskap för att analysera dessa tre aspekter av läroböckers sätt att konstruera

demokrati och medborgarskap. I relation till Wickes undersökning innebär det hur läroböcker reglerar vad som kan sägas och tänkas om ett samhälle, demokrati och medborgarskap. Relationen mellan text och läsare anses också vara en viktig del i Wickes undersökning, här gestaltas en hierarkisk relation som regleras av läsarens handlingsutrymme. Läsarens handlingsutrymme skapar positioner som tilldelas eller erbjuds läsare-elev (Wicke 2019).

2.4.2 Demokratins ansikte

Agneta Bronäs (2000) avhandling *Demokratins ansikte - en jämförande studie av demokratibilder i tyska och svenska samhällskunskapsböcker i gymnasiet* har i syfte att studera den bild av demokratin som framträder i samhällskunskapsböckernas texter. Författaren utgår ifrån tre modeller och gör det möjligt att se vad läroböckerna uttrycker om demokrati och inte uttrycker. De tre modellerna är beslutsmetodens demokrati, frihetens demokrati och gemenskaps demokrati. Beslutsmetodens demokrati innebär att genom en majoritetsprincip ta beslut och närmar sig den demokratins ursprungliga betydelse som är folkstyre. Modellen fokuserar på det tekniska och formen mer än vad den fokuserar på det innehållsliga i läroböckerna. Den andra modellen är Frihetens demokrati. Frihetens demokrati är en bred modell som går från en total frihet att göra vad man vill till en frihet som är balanserad mot gemenskap och social rättvisa. I denna modell behöver det gå igenom en majoritetsprincip för att ta ett beslut. Det beslutet som majoriteten tar behöver dock alltid ta en viss hänsyn till minoriteten. Den tredje modellen är Gemenskapens demokrati som innehåller många variationer och har en stor bredd. Det som finns gemensamt med dessa variationer är att de använder gemenskap och jämlikhet som centrala värden. Gemenskapsperspektivet innebär att individens eget förfaringsätt kommer i skymundan men det innebär inte att individens autonomi begränsas utan det är i gemenskapen som både frihet och autonomi utvecklas (Bronäs 2000).

Perspektiv

Bronäs (2000) har valt att den ryska filologen Bachtins teori. Bachtins teori utgår från spänningen och konflikten mellan olika tolkningar och perspektiv mellan olika röster, där ny insikt och kunskap uppstår. Bronäs förklarar att valet av teori fastnar vid Bachtins teori för att han har intressanta frågeställningar. Något som kan Bronäs koppla till teorier som handlar om demokrati och kunskap. Bronäs använder sig av olika begrepp som kräver kunskap för att förstå vilka perspektiv hon har utgått ifrån (Bronäs 2000). Dessa begrepp förklaras nedan.

Dialog och dialogism

Bronäs (2000) menar att det är genom dialogen som en förståelse kan komma i stånd. Om det inte finns tillfällen för att skapa dialogism, förloras den förståelse som kunde skapas hos läsaren. Om en text fastslår ett begrepp skapas inget utrymme för en dialog kring begreppet men däremot om det tas upp en mångtydighet kring begreppet kan det skapas utrymme för dialog (Bronäs 2000).

Monolog

Monolog eller det monologa är nära förknippat med språkvetenskap och kunskapssyn som har varit dominerande inom dessa under en längre tid enligt Bronäs (2000). Bronäs förklarar att Bachtin menar att den monologiska formen har sin funktion och den utgör ett sätt att söka teoretisk kunskap. En monologisk text kan ses som motsatsen till dialog. Bronäs förklarar att i en monologisk text finns bara ett tänkande subjekt, det är författaren. En monologisk text utgår från författaren uppfattningar om de ämne eller begrepp som tas upp eller vad man anser vara viktigt att veta (Bronäs 2000).

Öppen text

En öppen text menar Bronäs (2000) bjuder in till ett eget uppfattande av texten och ger möjligheter för läsaren att göra sina egna tolkningar av innehållet och dess innebörd. Bronäs tolkning är att en öppen text sålunda ska bjuda in till en dialog och därigenom möjliggöra en förbindelse mellan de allmängiltiga och individens unika erfarenheter (Bronäs 2000).

Sluten text

I en sluten text ges inte möjligheten till eget tolkande utan är beskrivande i sin kommunikation hur någonting är. En sluten text är en text som fastslår, påstår och bestämmer hur saker och ting förhåller sig (Bronäs 2000).

Metod

Bronäs (2000) använder sig av en semiotisk-didaktisk analys. Bachtins teori har inte en given arbetsgång för hur en analys ska gå till och berör skönlitterära verk. Författaren har därför behövt modifierat och utvecklat analysverktyget för att den ska fungera för läsning av lärobokstexter med innehåll av text och bild.

Bildanalysen har sin grund i en kritisk sociosemiotisk ansats. Den fokuserar på hur bilden kommer till uttryck genom att specifika tecken används och framställs i en social mening beskriver hur världen beskrivs utifrån ett ideologiskt sätt.

Bachtin hävdar att form, material och innehåll är förenade med varandra och går inte att särskilja men dessa behöver analyseras för sig själv. Bronäs har behövt särskilja de tre läroböckerna utifrån tre delar för att sedan sätta det samman igen. De tre delarna är kompositionen, uttrycksform och innehåll som fokuseras i tre läsningar, där varje del fokuserar utan att ta hänsyn till den samhälleliga kontexten och den sociala praktiken. Svaret Bronäs får genom att gå i en dialog med texten för med sig att resultatet blir en metatext av samhällskunskapsböckerna (Bronäs 2000).

Komposition

Enligt Bronäs (2000) handlar kompositionen om hur någonting framställs, vilka text- och bildtyper som finns, hur boken är indelad i kapitel och avsnitt, vilken storlek respektive avsnitt har i förhållande till helheten och andra avsnitt. Genom att undersöka kompositionen är uppgiften att undersöka både separata delar i boken eller bilden och att skapa en helhet (Bronäs 2000).

Uttrycksform

Bronäs (2000) menar att uttrycksformen baseras på språket, dess uppbyggnad och hur kunskaperna eller informationen framförs. Monologen i en text blir märkbar beroende på det sätt författaren i läroboken använder sig av olika uttrycksformer som till exempel auktoritetsmarkeringar eller genom att texten slår fast något (Bronäs 2000).

Tematisk analys

Bronäs (2000) har även valt att leta efter teman i texten. För att finna dessa teman har Bronäs använt sig av en korpustematisk analys som innebär genom arbete med hela textmassan och sedan söka efter ett gemensamt tema för boken. Den hela textmassan innebär samtliga lästa samhällskunskapsböcker för respektive land. Hon har sökt efter tema utifrån vilka frågeställningar som har diskuterats och budskapet som förmedlas via kompositionen och uttrycksformen för att hitta både explicita och implicita teman (Bronäs 2000).

Begreppsanalys

I samhällskunskapsböckerna har Bronäs (2000) fokuserat på begrepp som rättvisa, jämlikhet och frihet. I och med att hon ska undersöka läroböcker från två olika länder i olika tidsperioder behöver hon skaffa sig en förståelse för vad varje begrepp innebär i den aktuella tidsperioden och mellan de olika världsåskådningarna. För att skapa sig en sådan förståelse behöver hon koppla samman det med den specifika samhällskontext som var rådande för den tiden (Bronäs 2000).

2.4.3 Den unga människan som ett framtida politiskt subjekt

I artikeln *Med en framtida demokrat som adresserat föreställningar om framtid i svenska samhällskunskapsböcker 1910–2010* skriven av Jonas Nordmark (2015) beskriver han att all undervisning i skolan ska vara framåtsyftande för att förbereda eleverna till att vara självständiga i samhället samt bidra till en utveckling av samhället. Därför behövs det en kritik mot vad som erbjuds eleverna för att förbereda dem inför detta. Kritikens funktion syftar till att kunna redogöra för de olika motiv som är grunden till utbildningens mål och den avsedda effekten av att bilda och definiera ämnets huvudmål, som är framtida självständiga och demokratiska samhällsmedlemmar. I svensk samhällspedagogisk forskning finns en tydlig trend på att fokusera på möjligheten till undervisning i syfte att forma elevers kritiska förmågor och demokratiska kompetenser samt undersöka hur demokrati kommer till uttryck i samhällskunskapens undervisning. Samhällskunskapens mål är viktigare än själva innehållet i ämnet, eftersom innehållet i ämnet speglar synen på hur den framtida individens relationer med samhället ska se ut (Nordmark 2015).

Den första diskursen menar Nordmark (2015) avgränsar eleverna till att delta i den resa som redan har påbörjats mot en bättre framtid tillsammans. Som individ är således de unga i denna diskurs en del av en kollektivt delad tidsmässig rörelse mot ett holistiskt framtida samhälle. Tidiga läroböcker tycks uttrycka denna typ av temporalisering i större utsträckning än senare böcker. Senare böcker, å andra sidan, lägger större vikt vid begreppet ungdom, antingen som en del av en positiv delad framtid full av självförverkligande eller en del av en negativ framtid som delas av människor som inte har samma möjligheter. Således utgör denna andra diskurs, i form av människor som inte har någon chans att förverkliga sig själva, ett hot mot framtidens demokratiska samhälle. Människor som inte har möjlighet att vara självförsörjande utanför det tänkta samhället, samtidigt som de belastar ett ordnat samhälle, utgör de också en potential social och politisk fara. Enligt den franske tänkaren Jacques Rancière kan dessa diskursbetydelser förstås som en föreställning om ett framtida samhälle där alla ingår men att vissa ingår genom definitionen av dem som exkluderade ur samhället (Nordmark 2015).

2.4.4 Kunskapslucka

Skolans demokratiuppdrag är en pågående debatt i samhället just nu. Därför anser vi att forskningsläget kring detta ämne är aktuellt att undersöka. Vår tidigare forskning visar att det finns en kunskapslucka i grundskolans mellanår. Vi har därför valt att genomföra en kvalitativ textanalys i läromedlet och lärarhandledningen i *Samhällskunskap 4–6* utgiven av förlaget Gleerups. I undersökningen har vi tittat efter vilka och om det finns stöd till läraren i arbetet med skolans demokratiuppdrag.

2.5 Teoretiska utgångspunkter

I detta avsnitt kommer vi att presentera våra teoretiska utgångspunkter. Vi har valt att fokusera på Ulf Lundgrens förklaring och definition av läroplansteori samt Gert Biestas syn på demokratisk utbildning som vi har använt oss av för att tolka vårt resultat.

2.5.1 Läroplansteori

Ulf P. Lundgren professor i pedagogik på Uppsala universitet, tidigare arbetat som generaldirektör på Skolverket, forskare inom läroplansteori och didaktik. I Lundgrens kapitel *Läroplansteori och didaktik i Lärande, skola, bildning - grundbok för lärare* (2017) har han förklarat och definierat läroplansteori. Lundgren (2017) beskriver läroplansteorins första fråga som: "Hur kan vi organisera vårt vetande så att vi kan lära ut det?" De olika svar som framkommer till denna fråga sammanhänger med hur vår uppfattning om både vad vi kan veta och vad som är värt att veta. Läroplansteorin menar därför till ett svar på denna grundläggande fråga, med andra ord en bestämning av vad som är värt att veta och därmed hur detta vetande ska organiseras för lärande (Lundgren 2017).

Läroplanen förhåller sig och ska vara en spegling av det rådande samhället som vi lever i. Samhällets demokrati ska därför avspeglas och prägla skolans dagliga verksamhet. På 2000-talet förändrades styrningen och blir allt starkare centralstyrt med mer detaljerade läroplaner, kursplaner och kontrollsystem. Det har inneburit en starkare politisk styrning och en minskad professionell styrning (Lundgren, 2017).

Skolan ska förmedla de mer beständiga kunskaper som utgör den gemensamma referensram alla i samhället behöver (Lgr 11 2019). Utdraget ur Skolverket ger en tydlig bild av hur skolan ska förbereda eleverna till nutida samhället.

2.5.2 Biestas demokratisyn

Den andra teorin är Gert Biestas teori om demokratisk utbildning. Gert Biesta är professor i pedagogisk teori vid School of Education and Lifelong Learning, vid Universitetet i Exeter, hedersdoktor vid Uppsala universitet och Mälardalens högskola. Han är även chefredaktör för Studies in Philosophy and Education.

Biesta (2006) menar att frågor om demokrati är nära sammanvävda med frågor om utbildning. Två begrepp som Biesta nämner är utbildning *för* demokrati och utbildning *genom* demokrati. Utbildning *för* demokrati ger utbildningsväsendet rollen att förbereda eleverna för ett framtida deltagande i det demokratiska livet med fokus på kunskaper om demokrati, demokratiska färdigheter och värderingskomponent. Detta innefattar en positiv inställning till demokrati.

Utbildning *genom* demokrati menar han är ett sätt att arbeta med demokratiska arbetsformer. Biesta skriver att enligt många undervisare är det bästa sättet att utbilda *för* demokrati är *genom* demokrati. Utbildning *genom* demokrati bör ses som ett specifikt sätt att utbilda *för* demokrati. Med det menas att det bästa sättet att förbereda *för* demokrati är ett deltagande *genom* demokrati. Forskning har påvisat att elever inte enbart lär sig från vad de undervisas om demokratin utan också ifrån de andra situationer som de befinner sig i (Biesta 2006).

2.5.3 Koppling mellan teorierna

Arbete *för* och *genom* demokrati menar Biesta (2006) är ett effektivt sätt att arbeta med demokratiuppdraget (Biesta 2006). Begreppen går att koppla till de didaktiska frågorna, *var*, *hur* och *varför*. Det går också att göra kopplingar mellan dessa begrepp i den vanliga undervisningen, *hur* går att koppla till *genom* demokrati och *vad* och *varför* går att koppla till *för* demokrati. Biesta (2006) har en tydlig bild av hur rum för demokratisk utbildning kan skapas, det är *för* och *genom* demokrati (Biesta 2006). Användningen av dessa begrepp omfattar det till vad eleverna behöver utveckla för att bli en demokratisk medborgare.

Eleverna ska få utbildning i de kompetenser, förmågor, kunskaper och föreställningar medborgare skall utrustas med. I och med att läroplanen förhåller sig och ska anses vara en spegling av det rådande samhället som vi lever i (Lundgren 2017). Eftersom den dagliga verksamheten i skolan ska präglade samhällets demokrati förväntas skolan bidra till detta för att eleverna ska kunna verka i samhället. Läraren behöver därför organisera lärande för eleverna som speglar vårt samhälle. Genom att skapa rum för en demokratisk utbildning behöver vi ta hjälp av begreppen *för* och *genom* demokrati. *Genom* vilka arbetssätt ska eleverna arbeta med i skolan och hur ger utbildningen verktyg *för* eleverna att bli goda aktiva samhällsmedborgare. Dessa blir centrala frågor som kan koppla samman läroplansteorin och Biestas demokratisyn. Detta kan kopplas till Lundgrens (2017) läroplansteori som innefattar att läroplanen ska spegla samhället som eleverna vistas i. Det gör att samhällets demokrati ska präglade den dagliga verksamheten i skolan.

3. Metod och material

I metod- och materialavsnittet kommer val av metod, urval och genomförande, verktyget för metoden samt validitet och reliabilitet presenteras med stöd av relevant litteratur.

3.1 Val av metod

Textanalys handlar om att läsa och analysera handskrivna texter, tryckta källor och arkiverade dokument av olika slag. Kvalitativ textanalys som metodansats passar till skriftliga dokument och texter när de ska undersökas. Widen beskriver olika analytiska dimensioner att tolka en text. En av dessa dimensioner är att tolka vilka innebörder som texten får i relation till ett sammanhang utanför själva texten. En analys av en text fokuserar på betydelser i förhållande till det omgivande samhället (Widen 2019).

Det omgivande samhället är uppbyggt på en demokratisk grund. Detta är något som behöver genomsyras på alla nivåer. I skolans värld är demokratiuppdraget en del av skolans uppdrag i att fostra elever för att bli goda samhällsmedborgare. I läromedlet och lärarhandledningen kommer vi tolka utifrån det demokratiska sammanhanget som eleverna vistas i. Westlund (2019) menar att många forskare gör tolkningar genom att ständigt ställa textdelar i relation till helheten. I allmänhet är det texter av olika slag som utgör de empiriska materialet som ska analyseras och tolkas. Det kan exempelvis handla om olika former av böcker (Westlund 2019). I vårt fall har vi försökt att förstå och skapa mening ur läromedlet och lärarhandledningen. För att få syn på hur läromedlet och lärarhandledningen kan erbjuda stöd till läraren behövde vi orientera oss mellan olika delar för att kunna skapa oss en helhet av materialet.

3.2 Urval och genomförande

När vi utforskade möjligheterna kring vilka läromedel som var lämpliga att undersöka letade vi efter något som representerar hur samhället ser ut. Med en rådande pandemi som präglade samhället under två års tid ansåg vi att det var högst relevant att analysera ett digitalt läromedel. I Pålssons artikel (2020) framkommer det att under våren 2020 blev det en stor ökning i användningen av

digitala läromedel. Det kunde handla om en tiodubbling jämfört med innan pandemins början. Digitala läromedel var ett av segmenten där användningen hade ökat som mest (Pålsson 2020). Detta gjorde att valet av en undersökning av ett digitalt läromedel är väldigt aktuellt. Därför valde vi att analysera det digitala läromedlet *Samhällskunskap 4–6* publicerat av Gleerups. Läromedlet vi har undersökt är kopplat till det centrala innehållet i Lgr 11. I och med att läromedlet som är kopplat till centrala innehållet i Lgr 22 ännu inte är färdigställt. Gleerups och Högskolan Kristianstad har nyligen påbörjat ett samarbete som har givit oss studenter tillgång till alla Gleerups digitala läromedel. Valet av Gleerups kan även styrkas genom att det är ett etablerat förlag som producerar mängder med läromedel både i tryckt- och digital form.

Vid läsningen av läromedlet och lärarhandledning har vi med en objektiv syn studerat vilka möjligheter för lärande och arbete *för* och *genom* demokrati kan praktiseras. Med hjälp av dessa begrepp har vi undersökt hur de framställs i både läromedlet och lärarhandledningen. Vi har valt ut exempel ur läromedlet som vi anser vara goda arbetssätt/arbetsuppgifter för elevernas demokratiska utveckling. De uppgifter som vi har valt ut är uppgifter, där det tydligt framgår hur uppgiften ska genomföras. Vi har även noterat de uppgifter som skulle kunna utvecklas och som framförs i avsnittet slutsatser och diskussioner.

3.3 Verktyg för metoden

I vår undersökning har vi tagit hjälp av Widen kapitel *Kvalitativ textanalys* i Fejes & Thornbergs bok *Handbok i kvalitativ analys* (2019). Widen har ett strukturerat exempel på hur en textanalys kan utformas med fyra olika steg. Valet av denna analys förhöll sig till våra tankar kring hur vi vill genomföra vår analys för att få svar på vår forskningsfråga. Vi kommer nedan att redogöra för dessa fyra stegen och hur den blir relevant för vår forskning.

Steg 1: Att identifiera analysens problem

Analysens första steg handlar om att identifiera och formulera ett problem som ska analyseras (Widen 2019). I vårt fall handlade detta om en fördjupning inom demokratin i skolan. En översiktlig litteraturgenomgång genomfördes inom det

specifika området. Detta ledde oss sedan in på läromedel och hur läromedel skapar förutsättningar för att arbeta i demokratiuppdraget. Vår övergripande forskningsfråga formulerades här och gav oss en idé till vår forskningsplan.

Steg 2: Att välja vilka texter som ska analyseras

Steg två i Widen (2019) exempel handlar om att hitta ett lämpligt empiriskt textmaterial som kan samlas in för att analysera problemet (Widen 2019). Empirin behöver ge oss möjlighet till att besvara vår övergripande fråga. Valet av att analysera ett digitalt läromedel är påtagligt eftersom vårt samhälle och skolan har behövt anpassa sig efter den rådande situation som uppkom i och med pandemins början. Därför ansåg vi det som lämpligt eftersom många skolor har behövt ställa om till mer digitala och lättåtkomliga läromedel.

Steg 3. Att skapa analytiska teman

Det tredje steget i Widen (2019) exempel handlar om att göra en tematisk sökning av ord eller begrepp. Genererar detta ett alltför stort urval kan det behövas en begränsning på ett mer specifikt begrepp (Widen 2019). I detta steg kommer vi att ta avstamp i olika kapitel i *Samhällskunskap 4–6* som känns relevant i förhållande till det som vi vill undersöka. Temat som vi har valt att använda oss av är arbetet i demokratiuppdraget.

Steg 4: att göra en detaljerad analys

Det sista steget är en detaljerade analys. När de önskade urvalet har bestämts ska ett analysarbete på en mer detaljerad nivå inledas. Den detaljerade analysen kommer att innehålla de kapitel som anses vara centrala utifrån de valda temat/begrepp (Widen 2019). Under denna fas av vår undersökning kommer vi att undersöka hur läromedlet och lärarhandledningen ger möjligheter till arbete i demokratiuppdraget.

3.4 Validitet och reliabilitet

Validitet beskrivs av Bergström och Boréus (2018) som att man har tittat på det som är relevant och använt en lämplig metod för detta (Bergström & Boréus

2018). Vi anser att valet av en kvalitativ textanalys som metod kan svara på vår forskningsfråga. Reliabilitet förklaras av Bergström och Boréus (2018) om att studien har genomförts på ett tillförlitligt sätt (Bergström & Boréus 2018). Vi anser att vi har gjort detta genom att replikera texten så exakt som möjligt utifrån den ursprungliga presentationen. För att undvika feltolkningar av vår tolkning av texten har vi använt oss av citat från läromedlet och lärarhandledning på ett så tydligt sätt som möjligt.

4. Resultat och analys

I detta avsnitt kommer vi att presentera det vi funnit i läromedlet *Samhällskunskap 4–6* samt i lärarhandledningen med hjälp av vårt verktyg för metoden. Vi kommer dela in resultatet i två olika kategorier, arbete *för* demokrati och arbete *genom* demokrati. Detta för att resultatet tydligare ska synliggöras.

4.1 *Samhällskunskap 4–6* - Gleerups

Samhällskunskap 4–6 är ett digitalt läromedel författad av Hans Almgren. Enligt Gleerups täcker *Samhällskunskap 4–6* stora delar av det centrala innehållet i kursplanen för årskurs 4–6. Läromedlet är uppdelat i tio kapitel som innefattar olika kunskapsområden från det centrala innehållet. Följande kapitel är med i boken “Källkritik och samhällsfrågor”, “Att leva i samhället”, Jobben och arbetsmarknaden”, “Ekonomi”, “Lag och rätt”, “Demokrati och diktatur”, “Så här styrs Sverige”, “Medier och opinion”, “Mänskliga rättigheter”, “Världen och vi” och utöver detta finns också ett avsnitt om “Arkiv - månadens fördjupning”. Varje kapitel börjar med att presenteras avsnittets mål och centralt innehåll som innefattar området. I lärarmaterialet finns det konkreta tips om hur läraren kan arbeta med läromedlet men också bakgrund och fördjupning till avsnittet som de olika texterna tar upp. Till det finns det även länkar samt förslag på extrauppgifter (Almgren).

4.1.1 *För demokrati*

Vi tar avstamp i Biestas syn på utbildning inom demokratin, där han förmedlar syftet och hur man arbetar *för* demokrati. I utbildningen *för* demokrati är formandet av de framtida demokratiska medborgarna med ett tydligt fokus på kunskaper om demokrati, demokratiska färdigheter och demokratiska värderingar (Biesta 2006). I förhållande till Lundgrens (2017) läroplansteorin förs resonemanget *för* demokrati med vad som är värt att veta och att läroplanen speglar det rådande samhället som vi lever i. Vi har nedan valt ut tydliga exempel på uppgifter som syftar till *för* demokrati. Där eleverna får kunskaper om demokrati och tränas i demokratiska färdigheter och demokratiska värderingar.

I kapitlet "Så här styrs Sverige" finns en extrauppgift till eleverna i läromedlet. Lärarhandledningen till avsnittet ger inga förslag till läraren när och vilka elever som ska göra uppgiften. Uppgiften handlar om valdeltagandet i Sverige.

I Sverige är det ca 70% som deltar i valet. Det innebär att 30 % av alla som är myndiga inte röstar.

- Resonera kring vilka som inte röstar. Försök komma på så många olika perspektiv som möjligt.
- Ge tre förslag var på vad vi kan göra för att höja valdeltagandet.

(Samhällskunskap åk 4–6)

Uppgiften ska sedan redovisas högt i klassrummet. Syftet med uppgiften är att utveckla elevernas demokratiska färdigheter genom att ge förslag på åtgärder för att skapa ett ökat valdeltagande. Att utveckla demokratiska färdigheter är något som Biesta (2006) anser är ett sätt att arbeta *för* demokrati.

I kapitlet "Ekonomi" finns en "förberedande uppgift" som innebär att eleverna ska låtsas skapa ett eget företag. I lärarhandledningen finns det en mall som eleverna kan använda sig av. Lärarhandledningen ger som förslag att detta både kan vara en förberedande uppgift inför en lektion eller en uppgift som eleverna kan göra som en läxa efter lektionen. Lärarhandledningen gör också en koppling till ämnet bild, där eleverna kan göra en passande reklamaffisch till sitt företag.

Vill du bli företagare när du blir stor?

Nu låtsas vi att du ska starta ett eget företag.

1. Vad ska företaget heta?

Tänk på att det inte får finnas ett företag som redan har samma namn.

2. Vad ska ditt företag tillverka? Vilken vara eller vilken tjänst? Förklara också varför du valt just det.

3. Kontrollera med hjälp av internet om det redan finns företag som gör detta i kommunen du bor i.

(Samhällskunskap 4–6)

Eleverna ska utföra denna uppgift utifrån den givna mallen. Detta arbetssätt ger en avspeglning av hur vårt samhälle ser ut som Lundgren (2017) uttrycker om läroplansteori. Denna uppgift låter eleverna fundera kring hur ett eget företag skulle kunna se ut. Med detta val av arbetssätt utvecklar eleverna förmågor och kunskaper om entreprenörskap. Skolverket (2021) menar att arbetet med entreprenörskap förbereder eleverna för det kommande demokratiska livet och ger dem möjlighet till att bli goda och aktiva samhällsmedborgare (Skolverket 2021). Att ges möjlighet att träna sina demokratiska färdigheter menar Biesta (2006) är ett sätt att arbeta *för* demokrati.

I kapitlet “Lag och rätt” finns en uppgift i lärarhandledningen under avsnitt “När barn och ungdomar begår brott” som behandlar moraliska dilemman. Uppgiftens utformning i lärarhandledningen står det inget om att eleverna ska arbeta i grupp eller diskutera mellan varandra. Frågorna handlar om brott, där eleverna ska svara hur de förhåller sig till detta. Lärarhandledningen uttrycker också att eleverna har möjlighet att räcka upp handen för “fel” svar, utan att de ska stämplas som tjuvar eller brottslingar. Detta eftersom det inte är verklighet utan enbart är fiktiva händelser.

- Du hittar en plånbok med två hundralappar i, förutom körkort annat. Skulle du gå till polisen och lämna in plånboken? Eller skulle du ta pengarna och slänga plånboken?
- Du hittar en olåst cykel som verkar vara fräsch och fin. Hur gör du? Lämna in till polisen? Eller tar du cykeln?
- Du följer med din mamma och tankar bilen. När ni går in för att betala tjuvar du om godis, men får inte köpa. När expediten för en kort stund går in på lagret, stoppar du då godiset i fickan? Eller?
- I varuhuset ser du en kundvagn med öppen handväska. Plånboken är väl synlig. Kundvagnen tillhör nog tanten några meter bort, men hon verkar lite långsam och är helt upptagen med att kolla varorna. Vad gör du? Stoppar du ned handen i handväskan och tar plånboken? Eller med ett leende på läpparna säger till tanten att hon nog borde ha koll på sin handväska lite bättre? Eller?
- Spärrvakten i tunnelbanan verkar lite distraherad så du skulle lätt kunna hoppa över spärren. Gör du det och tjuvåker? Eller hur gör du?

(Samhällskunskap 4–6)

Eftersom eleverna ställs inför dessa moraliska dilemman har eleverna möjlighet att förbereda sig för olika dilemman som de kan komma att hamna i framtiden. I denna uppgift formas eleverna till att använda ett tankesätt som står i relation till samhällets demokratiska värderingar. Undervisning som behandlar demokratiska värderingar menar Biesta (2006) går under arbetet *för* demokrati.

4.1.2 Genom demokrati

Utbildning *genom* demokrati menar Biesta (2006) är att arbeta med demokratiska arbetsformer. Biesta hävdar även att elever behöver vistas i demokratiska situationer för att på ett effektivt sätt aktivt bli en demokratisk deltagare. Lundgrens (2017) läroplansteorin ger uttryck för hur demokratiska situationer organiseras för elevernas utveckling och lärande.

I kapitlet som handlar om “Lag och rätt” finns en extrauppgift i läromedlet som innehåller en påhittad rättegång. Läraren ger eleverna ett fall, ett exempel som de ger i lärarhandledningen är piratkopiering. Uppgiften är utformat utifrån att eleverna ska samarbeta i grupp, där de ska ta sig an olika roller.

Spela upp en rättegång

Ge eleverna ett fall, t.ex. piratkopiering, eller det som finns i läromedlet. Låt dem arbeta i grupp och skriva manus. Följande personer behöver vara med:

Domare

Målsägare

Åklagare

Tilltalad

Försvarsadvokat

Vittne

Målsägarbiträde (om det finns möjlighet)

(Samhällskunskap 4–6).

I denna uppgift får eleverna möjlighet att arbeta genom demokratiska arbetsätt. Eleverna behöver diskutera, argumentera, samarbeta, bidra med nya kunskaper och andra värdefulla erfarenheter som gynnar deras demokratiska utveckling.

I kapitel "Demokrati och diktatur" i lärarhandledningen under avsnittet "Demokrati i skolan och i klassen" ges det förslag på hur ett klassråd kan struktureras och praktiseras.

Förslag till hur en enkel dagordning och ett enkelt protokoll kan skrivas vid klassråd.

Dagordning vid klassråd 5G vid Snytebrohultsskolan 31 febr. 2018 kl. 10.40–11.20

1. **Öppnande**
2. **Val av ordförande, sekreterare och justerare**
3. **Dagordning**
 1. skolgården
 2. någon mer fråga?
 4. **Skolgården diskuterades.**
 5.
6. **Avslutning**

Tova E-A, klassrådets ordförande

Protokoll skrivet vid klassråd med klass 5G i Snytebrohultsskolan 30 februari 2018 kl. 10.40-11.15.

1. **Öppnande**

Fröken förklarade mötet med klassrådet öppnat.
2. **Val av ordförande, sekreterare och justerare**

Tova valdes till ordförande, Inez till sekreterare och Lia till justerare.
3. **Dagordning**
 1. skolgården
 2. xxxxx
 4. Skolgården diskuterades. Klassen beslutade med 16 röster mot 5 att det på skolgården borde finnas Tova, Inez och Lia fick i uppdrag att prata med rektor. Rapport vid nästa klassråd.
 5.

Snytebrohultsskolan klass 5G den 31 februari 2018

(Samhällskunskap 4–6)

Uppgiften kan leda till att läraren kan strukturera klassråd med hjälp av dessa punkter som anges i förslaget ovan. Det beskrivs också i elevernas läromedel hur klassråd kan organiseras och gå till. Vilket gör att eleverna också har med sig kunskaper kring hur klassrådet kan gå till. Klassrådet skapar möjligheter för eleverna att kunna påverka olika delar av deras vardag i skolan. Eleverna får

möjlighet att verka *genom* demokrati genom att kunna vara med och påverka vad som ska finnas på skolgården. I lärarhandledningen finns två länkar som ger stöd till arbetet med klassråd. Båda länkarna är till elevernas riksförbund, en av länkarna är till deras hemsida och den andra är till en video om hur det går att arbeta med klassråd på ett roligt och mer engagerande sätt.

I nästkommande kapitel "Så här styrs Sverige" ges det också förslag i lärarhandledningen i avsnittet "Kommuner, län och regioner" till hur man kan arbeta med klassråd genom en demokratisk process. Eleverna ska skriva ett gemensamt förslag på en förändring på klassrådet som de vill ska tas upp till allmänhetens frågestund hos kommunfullmäktige.

Så här kan ni göra!

- Diskutera på ett klassråd om det finns någon viktig fråga som rör de allra flesta elever i klassen eller i skolan. Kanske ni ska vänta och var och en funderar och ni återkommer vid klassrådet en månad senare.
- Troligen får klassrådets ordförande då flera förslag på frågor som skulle kunna skickas till kommunfullmäktige vid allmänhetens frågestund. Ni röstar i två omgångar, om det är fler än två förslag, så att ni får fram ett vinnande förslag. Det här är ju ett exempel på majoritetsbeslut som innebär att minoriteten, de som tyckte något annat, får acceptera beslutet.
- Ordföranden eller sekreteraren skriver texten på tavlan och frågar om texten är OK. Ja, ropar alla i klassen utom någon enstaka.
- Sedan frågar ordföranden om klassen kan ge henne, sekreteraren och justeraren i uppdrag att finjustera texten och skriva ut den på dator, med läraren som konsult. Efter någon dag är det klart, och klassens alla elever skriver under texten till kommunfullmäktige.
- Nu återstår att utse en som läser klassens förslag inför hela kommunfullmäktige vid ett sammanträde. Den eleven blir klassens representant i den här frågan. Möjligen måste också den eleven besvara några följdfrågor från politikerna.
- Namnet på den eleven anges också i skrivelsen till kommunfullmäktige som nu kan skickas till kommunfullmäktiges ordförande.
- Om klassen så vill, skickas också en kopia av brevet till lokaltidningen med förhoppning om att tidningen skriver om ärendet.
- När det är dags för att den utvalde eleven läser upp ärendet vid kommunfullmäktiges sammanträde, är det kanske bra om några andra elever följer med som stöttor.
- Möjligen sändes kommunfullmäktigemötet i lokal-tv. I så fall kan man titta på det efteråt. Då kan hela klassen ta del av hur det gick till och vad kommunfullmäktigepolitikerna svarade.

(Samhällskunskap 4–6)

I denna aktivitet ges eleverna möjlighet till att medverka i en demokratisk process *genom* att använda sig av demokratiska arbetssätt. Förslaget som röstades fram i

den demokratiska processen bearbetas och skickas sedan vidare till kommunfullmäktige i kommunen. Denna typ av uppgift kan väcka elevernas nyfikenhet för hur ett demokratiskt beslut tas med syfte att förändra samhället till något bättre genom sitt handlande. Något som bidrar med att eleverna får utveckla sina färdigheter för att bli aktiva samhällsmedborgare.

I kapitlet “Medier och opinion” finns en diskussionsfråga i form av en gruppuppgift i lärarhandledningen under avsnittet “Perspektiv, skvaller, fakta och värderingar” som handlar om hur olika perspektiv kan påverka hur vissa saker framställs. I uppgiften nedan ges eleverna möjlighet att få syn på hur olika påhittade personer kan se på skolan.

Diskutera

● Olika perspektiv kan kanske beskrivas på det här sättet. Eleverna sitter i smågrupper och varje låtsas vara en påhittad person, till exempel:

○ en skolpolitiker i din kommun

○ rektorn på din skola

○ vaktmästaren på din skola

○ en elev på din skola

○ en förälder till en elev på din skola.

Varje person får tänka ut hur han eller hon skulle presentera skolan för en nyinflyttad elev. 2–3 meningar räcker.

(Samhällskunskap 4–6)

Gruppuppgiften inbjuder till att arbeta *genom* demokratiska arbetsätt, där varje perspektiv får lyftas, något som uppmuntras i en demokrati. Det synliggörs också för eleverna att beroende på vilket perspektiv man har kan man se olika ting på olika sätt. Uppgiften kan koppla och användas vidare till andra typer av diskussioner gällande olika perspektiv.

5. Slutsats och diskussion

I detta avsnitt kommer vi att föra diskussion samt presentera våra slutsatser kopplat till vår forskningsfråga, metoddiskussion samt relevans och framtida forskning.

Syftet med denna studie var att undersöka om läromedel kan uppfylla de krav som demokratiuppdraget innebär eller om läraren behöver ta ansvar för att se till att undervisningen genomsyras av det demokratiska uppdraget. Undersökningen genomfördes i det digitala läromedlet *Samhällskunskap 4–6* som är skrivet av förlaget Gleerups utifrån följande frågeställning:

- Vilket stöd ger lärarhandledning och läromedel läraren till arbetet i demokratiuppdraget?

5.1 Vilket stöd ger lärarhandledning och läromedel läraren till arbetet i demokratiuppdraget?

De resultat som vi har presenterat är de mest explicita förslagen på arbete *för* och *genom* demokrati. Uppgifterna presenteras i lärarhandledningen eller läromedlet på ett tydligt och strukturerat sätt. Det som vi kan tolka utifrån lärarhandledningen och läromedlet är att en stor majoritet av uppgifterna är *för* demokrati. Enligt Biestas (2006) tolkning av begreppet *för* demokrati förklarar han att det inkluderar faktakunskaper *om* demokrati och arbetet med demokratiska värderingar och färdigheter (Biesta 2006). Detta kan kopplas till Lundgrens (2017) läroplansteori som innefattar att läroplanen ska spegla samhället som eleverna vistas i. Det gör att samhällets demokrati ska präglade den dagliga verksamheten i skolan. Vad eleverna förväntas ha kunskaper om beror på vad som är värt att veta för att kunna verka i samhället. Lärarens uppgift blir därmed hur detta vetande ska organiseras för lärande för eleverna.

I ovannämnda uppgifter under rubriken *för* demokrati, har de alla något gemensamt. Alla uppgifter som vi givit exempel på är enskilda arbeten. I uppgiftens mall visas det inte på något samarbete mellan eleverna. Detta blir problematiskt när forskare som Biesta (2006) anser att många undervisare menar

att det bästa sättet att utbilda *för* demokrati är *genom* demokrati (Biesta 2006). Vi anser att uppgifterna som går under *för* demokrati skulle gå att genomföras som *genom* demokrati om det fanns tillräckligt med stöd för läraren i lärarhandledning samt läromedlet inbjuder till att eleverna ska arbeta *genom* demokratiska arbetssätt. Problematiken är att majoriteten av uppgifterna i läromedlet samt lärarhandledningen är utformade *för* demokrati som en enskild del i demokratiuppdraget. Vi anser dock att uppgifter *för* demokrati behöver inkludera *genom* demokrati för att skapa en helhet i demokratiuppdraget.

I slutet av varje avsnitt i läromedlet ställs olika typer av diskussionsfrågor som öppnar upp för diskussioner i olika konstellationer. I lärarhandledningen ges det dock inte stöd till läraren för hur den ska strukturera dessa typer av diskussioner och därför lämnas läraren utan stöd med skolans demokratiuppdrag. I introduktionen till lärarhandledningen förklaras det att i diskussionsfrågorna kan eleverna arbeta i par, grupper eller i helklass. Vi anser dock inte att detta skapar något stöd till läraren, då vi anser det som underförstått. I stället menar vi att stödet till läraren i diskussionsfrågorna borde vara situationsanpassade utifrån vad som skulle vara mest lämpligt till det specifika ämnet. Sextio procent av lärarna uppger att de använder sig av läromedel regelbundet. Ytterligare tjugo procent av lärarna använder läromedel "så gott som varje lektion". Lärarhandledningen används också flitigt, där ungefär hälften av lärarna ofta använder lärarhandledningen för att välja och organisera stoff, välja aktiviteter för eleverna och som hjälpmedel för att lägga fram stoffet (Englund 2006). Det gör att lärarna behöver stöd i lärarhandledningen för att kunna välja de uppgifter/aktiviteter som uppfyller en helhet i skolans demokratiuppdrag. När det inte ges stöd till läraren visar Skolinspektionen (2012) granskning att de enskilda lärarna i alltför hög grad grundar sig i subjektiva tolkningar. Skolinspektionen hävdar att det måste finnas en gemensam utgångspunkt att ta sig an skolans uppdrag för att aktivt kunna integrera det demokratiska uppdraget och kunskapsuppdraget i undervisningen (Skolinspektion 2012). Tydligare stöd i lärarhandledning och läromedel kan bidra till att lärarna har en gemensam utgångspunkt att utgå från för att kunna skapa en helhet i arbetet med skolans demokratiuppdrag.

Sammanfattningsvis visar vår undersökning att läromedlet och lärarhandledningen ger läraren stöd i arbetet med demokratiuppdraget. I arbetet *för* demokrati ger läromedlet och lärarhandledningen stöd till läraren med exempel på uppgifter som behandlar kunskaper om demokrati, demokratiska färdigheter och demokratiska värderingar. I arbetet *genom* demokrati ger läromedlet och lärarhandledningen läraren stöd med olika typer av demokratiska arbetsätt. Vi anser dock att läromedlet och lärarhandledningen hade kunnat konstruera uppgifter *för* demokrati till att behandla både *för* och *genom* demokrati, i stället för två separata delar. Uppgifterna *genom* demokrati menar vi innehåller både *för* och *genom* demokrati. När en uppgift som vi anser har båda delarna innehåller den *genom* demokrati som ger läraren stöd i arbetet med olika demokratiska arbetsformer. För att uppgiften ska uppnå en helhet behöver den också behandla *för* demokrati som innebär antingen kunskaper om demokrati, demokratiska färdigheter eller demokratiska värderingar.

5.2 Metoddiskussion

En kvalitativ textanalys är en analys av kvalitativa data som grundar sig på tolkningar. I stället för att förutsätta att det åtminstone i teorin måste finnas en korrekt förklaring, accepterar den att olika forskare kan komma fram till olika slutsatser, trots att de i stort sett använder samma metoder. Enligt Denscombe (2018) erkänner kvalitativ forskning mer oförbehållsamt än kvantitativ forskning forskarens egen identitet, bakgrund och egna övertygelser spelar en roll i frambringandet och analysen av data (Denscombe 2018). Vi är mycket väl medveten om det är några andra personer som kommer använda sig av samma tillvägagångssätt och undersöka samma läromedel kan göra andra tolkningar än vad vi har gjort och därmed kan få ett annat resultat.

Analysen som vi har genomfört är enbart gjord utifrån Gleerups digitala läromedel *Samhällskunskap 4–6*. Eftersom analysen är gjord på ett läromedel kan vi inte dra några generella slutsatser om det förekommer stöd och i så fall vilket stöd i andra läromedel och lärarhandledning i arbetet med demokratiuppdraget.

5.3 Relevans och framtida forskning

I vår analys av *Samhällskunskap 4–6* är vår slutsats att majoriteten av uppgifterna består av arbete *för* demokrati och en minoritet består av *genom* demokrati. I nuläget behöver läraren komplettera de uppgifter som finns i läromedel eller hitta alternativa uppgifter för att arbetet *genom* demokrati ska framhävas. Vår undersökning visar att läraren behöver granska läromedlet innan arbetet med demokratiuppdraget kan användas i undervisningen. Skolinspektionen (2021) belyser att lärare i hög grad granskar läromedlens koppling till kursplanerna. Många skolor behöver dock utveckla sitt sätt att granska läromedlens koppling till läroplanens värdegrund. Skolinspektionens granskning visar att många lärare förklarar att de skulle reagera om de skulle möta något i läromedlet som skulle strida mot läroplanens värdegrund samtidigt som de inte aktivt har granskat läromedlet utifrån ett värdegrundsperspektiv. Skolinspektionen menar att det är lättare att få syn på något som utmärker sig än att få syn på något som inte är representerat (Skolinspektionen 2021).

Framtida forskning kring ämnet kan vara vad och vilket innehåll ett läromedel ska erbjuda och vilken del i undervisningen ska åläggas lärarens ämnes- och didaktiska kompetens. Om läromedlet ger stöd till läraren kan det påverka lärarens autonomi om stödet och vägledningen i läromedel blir i en för stor omfattning. Vad skulle hända om läraren enbart förhåller sig till det som står i läromedel och inte använder sin yrkesmässiga professionalitet till att kritiskt granska läromedlet ur kunskap- och värdegrundssynvinkel och vad skulle det ge för konsekvenser.

En annan relevant forskning hade varit en liknande undersökning som vi genomfört. Detta för att se om det finns en annan uppfattning om läromedlet som vi har analyserat, men det skulle också vara av relevans att analysera andra läromedel för att framföra hur de möjliggör stöd till läraren i arbetet med demokratiuppdraget.

6. Referenser

Almgren, H. *Samhällskunskap 4–6*. Malmö: Gleerups.

<https://gleerupsportal.se/laromedel/samhallskunskap-4-6/start> [2022-04-22]

Biesta, G. (2006). *Bortom lärandet: demokratisk utbildning för en mänsklig framtid*. Lund: Studentlitteratur.

Boréus, K & Bergström, G (red.). (2018). *Textens mening och makt: metodbok i samhällsvetenskaplig text- och diskursanalys*. (Upplaga 4) Lund: Studentlitteratur

Bronäs, A. (2000). *Demokratins ansikte: en jämförande studie av demokratibilder i tyska och svenska samhällskunskapsböcker för gymnasiet*.

Denscombe, M. (2018). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Fjärde upplagan Lund: Studentlitteratur

Englund, B. (2006). *Vad har vi lärt oss om läromedel?* [Elektronisk resurs] en översikt över nyare forskning: underlagsrapport till Läromedelsprojektet. Stockholm: Skolverket.

<https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a655d8c/1553959190350/Forskarbilaga.pdf>

Gillblad, D. (2021). *Digitalisering, data och AI- vägval för välfärd och demokrati*. I Olsson, R. (red.). (2021). *Demokratin och digitaliseringen: En samling texter till dig som deltar i Future of Democracy* Göteborg: Lindholmen Science Park.

Granath, C. (2018). *Skolans demokratiuppdrag - kunskaper och värden - allas ansvar*. Lärarnas riksförbund [2022-04-11].

<https://www.lr.se/inspiration/lasa/bloggar/charlotta-granath/2018-12-09-skolans-demokratiuppdrag---kunskaper-och-varden---allas-ansvar>

Henriksson Persson, A. (2018). *Demokratiuppdrag och demokratiska arbetsformer i grundskolans mellanår: en demokratididaktisk studie med fokus på SO-undervisning*. Licentiatavhandling Karlstad: Karlstads universitet.

Irisdotter Aldenmyr, S & Henriksson Persson, A. (2017). *Lärare blir till i talet om demokrati i SO-undervisning*. Nordidactica:2, s.75-99

<https://journals.lub.lu.se/nordidactica/article/view/19043>

Lundgren, U. (2017). *Läroplansteori och didaktik*. I Lundgren, U., Säljö, R & Liberg, C (red.). (2017). *Lärande, skola, bildning*. (Upplaga 4), reviderad
Stockholm: Natur & Kultur

Motion 2012/13: Ub241. (2012). *Skolans demokratiuppdrag*.

https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/motion/skolans-demokratiuppdrag_H002Ub241

Nordmark, J. (2015). *Med en framtida demokrat som adressat [Elektronisk resurs] Föreställningar om framtid i svenska samhällskunskapsböcker 1992–2010*. Diss. Västerås: Mälardalens högskola.

<http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:mdh:diva-27462>

Pålsson, S. (2020). *Coronapandemin, edtechbranschen och skolans digitalisering*.

Spaning.se. <https://www.spaningen.se/coronapandemin-edtechbranschen-och-skolans-digitalisering/> [2022-04-11]

SFS 2010:800. Skollagen. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Skolinspektionen. (2012). *Skolornas arbete med demokrati och värdegrund* [Elektronisk resurs]. Stockholm: Skolinspektionen.

<https://www.skolinspektionen.se/beslut-rapporter-statistik/publikationer/kvalitetsgranskning/2012/skolornas-arbete-med-demokrati-och-vardegrund/> [2021-10-27].

Skolinspektionen. (2021). *Kvalitetssäkring och val av läromedel*. [Elektronisk resurs]. Stockholm: Skolinspektionen.

<https://www.skolinspektionen.se/beslut-rapporter-statistik/publikationer/kvalitetsgranskning/2021/kvalitetssakring-och-val-av-laromedel/>

Spanget Christensen, T. (2011). *Samfundsfag - et senmoderne fag?*. [Elektronisk resurs]. Nordidactica. 1, 1–25

<http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:kau:diva-7405>

Westlund, I. (2019). *Hermeneutik*. I Fejes, A. & Thornberg, R. (red.) (2019). *Handbok i kvalitativ analys*. (Upplaga 3). Stockholm: Liber.

Wicke, K. (2019). *Läroböcker, demokrati och medborgarskap. Konstruktioner i läroböcker i samhällskunskap för gymnasiet* [Elektronisk resurs]. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet, 2019. Göteborg.
<https://gupea.ub.gu.se/handle/2077/58763> [2021-10-27].

Widen, P. (2019). *Kvalitativ textanalys*. I Fejes, A. & Thornberg, R. (red.). (2019). *Handbok i kvalitativ analys*. (Upplaga 3). Stockholm: Liber.

Styrdokument

Lgr 11. (2019). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2019*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket. (2000). *Med demokrati som uppdrag: en temabild om värdegrunden*. Stockholm: Statens skolverk.

Skolverket. (2021). *Arbeta med entreprenörskap i grundskolan*. Stockholm: Skolverket. [2022-04-25]. <https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/arbeta-med-entreprenorskap-i-grundskolan>.

Skolverket. (2022). *Arbeta med förskolans och skolans värdegrund*. Stockholm: Skolverket. [2022-05-04]. <https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/arbeta-med-forskolans-och-skolans-vardegrund>.

