



Examensarbete i fördjupningsämnet samhällsorientering och lärande

15 högskolepoäng, avancerad nivå

”Ja, och återigen SO:n – vilken jäkla tur och ynnest
det är att man har SO”

Hur förklarar SO-lärare kopplingen mellan skolans demokratiska
uppdrag och integrationen i samhället?

*” Yes, and Once Again, Social Studies – What a Damn Luck and Privilege It
Is to Teach Social Studies”*

*How Do Social Studies Teachers Explain the Connection Between the School’s Democratic
Mission and Integration into Society?*

Tyra Hagesveen
Carolina Cullin

Examen och poäng Grundlärarexamen, 240 hp
Datum för slutseminarium 2025-03-21

Examinator: Robert Nilsson
Mohammadi
Handledare: Nils Andersson

Förord

Vi vill inleda med att rikta ett stort tack till de lärare som låtit sig intervjuas. Utan er hade inte arbetet varit möjligt. Genom era insiktsfulla svar har ni bidragit med nyckelkomponenter till vår nu färdigställda studie. Era resonemang har även inspirerat oss och gett upphov till många intressanta tankar och diskussioner om vår kommande arbetsroll. Vi vill också rikta ett stort tack till år handledare Nils Andersson. Med sina kloka, kritiska och framåtblickande kommentarer har han utmanat, stöttat och hjälpt oss framåt i processen. Slutligen vill vi tacka vår opponent och vår examinator Robert Nilsson Mohammadi. Era perspektiv och tankar kring arbetet har bidragit med en kvalitetsmässig precision i arbetets slutgiltiga version.

Arbetet är i sin helhet skrivet i samråd av oss båda. Under arbetets gång har Tyra ansvarat för vissa kapitel och vetenskapliga skrifter medan Carolina har ansvarat för andra. Tyra har skrivit metoden samt 6.1 i resultat och analys. Carolina har skrivit teorin samt 6.3 i resultat och analys. I övrigt är arbetets andra delar framtagna av båda skribenterna. Vi vill poängtera att vi trots separata huvudansvar alltid läst och bearbetat varandras texter, vilket gör att arbetets alla delar står för oss båda. Vi vill avsluta med att rikta ett stort tack till varandra för ett välfungerande samarbete med möjlighet till reflektion och utveckling, men framför allt stöttning och glädje.

Abstrakt

Medborgarskapande är viktigt för att upprätthålla samhällets demokrati, här har skolan en viktig roll, dels i demokratiuppdraget, dels i det fostrande uppdraget. Det har dock visat sig att elever inte har samma möjligheter att bli aktiva och integrerade samhällsmedborgare. Det leder oss in på studiens syfte vilket är att synliggöra elevers möjligheter och hinder för att bidra till ett mer integrerat samhälle för alla. Vi har genomfört en kvalitativ studie, det vill säga semistrukturerade intervjuer med sex SO-lärare på mellanstadiet, från både hög- och lågindexskolor för att undersöka: Hur förklarar SO-lärare kopplingen mellan skolans demokratiska uppdrag och integrationen i samhället? Utifrån Gert Biesta och Paulo Freires begrepp med relevans för undervisning och fostran analyseras empirin. Studien har funnit att det demokratiska uppdraget ska genomsyra alla ämnen men att uppdraget har särskilt tydlig roll i de samhällsorienterade ämnena. Studien har också funnit att socioekonomi är den främsta avgörande faktorn för elevers möjlighet till integration. Lärarna förklarar även att etnicitet och bristande språkkunskaper försvårar integrationen men att detta glapp kan kompenseras för ifall vårdnadshavare har en högre utbildning och möjlighet att stötta eleven med skolarbete. Vår slutsats är att elever med en högre socioekonomi upplevs vara integrerade från start medan elever med sämre socioekonomiska förutsättningar möter en längre och svårare väg mot att bli integrerade samhällsmedborgare. Vår tolkning är därmed att lärarnas demokratiska uppdrag är viktigt oavsett område men att det blir mer kompensatoriskt på högindexskolor.

Nyckelord: det demokratiska uppdraget, integration, medborgarskap, mellanstadiet, samhällsorienterade ämnen, socioekonomi

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	1
2. Syfte och frågeställning.....	4
2.1 Syfte.....	4
2.2 Frågeställningar.....	4
3. Tidigare forskning.....	5
3.1 Det demokratiska uppdraget.....	5
3.1.1 Demokratiska arbetsformer.....	5
3.1.2 Lärmiljö.....	7
3.2 Elevers möjligheter att bli demokratiska medborgare.....	8
3.2.1 Bakgrundens påverkan.....	9
3.3 Forskningens betydelse för studien.....	11
4. Teoretiska perspektiv.....	12
4.1 Kvalificering, socialisation och subjektifiering – tre samverkande begrepp.....	12
4.2 Bankundervisning och problemformulerande undervisning – två motsatsbegrepp.....	13
5. Metod och material.....	15
5.1 Intervjuer.....	15
5.1.1 Semistrukturerade intervjuer.....	15
5.1.2 Intervjuareffekten.....	16
5.2 Urval och rekrytering av informanter.....	17
5.3 Analysmetod.....	18
5.4 Validitet och reliabilitet.....	19
5.5 Etiska förhållningsätt.....	19
6. Resultat och analys.....	21
6.1 Demokratiska arbetsformer och det demokratiska uppdraget.....	21
6.2 Elevers möjlighet att bli integrerade och demokratiska medborgare.....	26
6.3 Lärarnas resonemang om möjligheterna att påverka elevers integration i samhället.....	31
7. Slutsats och diskussion.....	36
7.1 Demokrati i undervisningen och elevers möjligheter att bli integrerade medborgare.....	36
7.2 Kopplingen mellan det demokratiska uppdraget och integration i samhället.....	38
7.3 Studiens begränsningar.....	39
7.4 Studiens bidrag till professionen.....	39
7.5 Förslag på framtida forskning.....	39
8. Referenser.....	41
Bilagor.....	44
Bilaga 1 - intervjuguide.....	44

1. Inledning

Demokrati är ett mångfacetterat begrepp – å ena sidan är det ett styrelseskick, å andra sidan är det ett sätt att organisera samhället. Definitionen varierar men det råder stor enighet kring de demokratiska principerna: rättvisa val, frihet, jämlikhet, kommunikation och öppenhet, samt deltagande (Chatty, 2024). Demokratin ger oss många fri- och rättigheter men också skyldigheter – en process som ständigt pågår och behöver upprätthållas på flera plan. Därav är det viktigt att skolan fokuserar på att fostra elever i linje med demokratiska värderingar, så att framtidens medborgare kan skydda och förbättra landets demokrati. Fostran och formning, samt främjande av demokrati har blivit grundstenar i dagens skola. Det gör det relevant för lärare att fundera över hur de kan påverka framtidens medborgare (Dahlstedt & Olson, 2019, s. 11–13).

Läroplanen beskriver skolans demokratiska uppdrag, och idén om att skolan ska genomsyras av demokratiska värderingar samt respekt för de mänskliga rättigheterna (Skolverket 2022, s. 5, 11). Det innebär att undervisningen ska förmedla kunskap om demokratins centrala tankar och värderingar, men också att den ska bedrivas med demokratiska arbetsformer. Dessa arbetsformer kan främja elevers demokratiinlärande, vilket avser utvecklingen av kunskaper, förmågor, attityder och värderingar kopplat till demokrati (Skolforskningsinstitutet 2022, s. VII). Hur de demokratiska arbetsformerna sedan implementeras i klassrummet skiljer sig åt, några exempel är undervisning som i hög grad involverar elever, där eleven står i centrum, eller där elever får erfara och praktisera demokratiska principer och värderingar såsom inkludering, deltagande och medansvar (Skolforskningsinstitutet 2022, s. 44). Men ett arbetssätt är inte nödvändigtvis bättre än ett annat utan olika arbetssätt kan gynna olika aspekter av elevers demokratiinlärande. Därav spelar skolan men framför allt läraren en viktig roll då deras arbetssätt och didaktiska val påverkar elevers demokratiinlärande (Skolforskningsinstitutet 2022, s. 43). Med detta som utgångspunkt är vi intresserade av att anta ett lärarperspektiv i denna studie.

Genom att utveckla elevers förståelse av demokrati samt deras förmåga att utöva inflytande och ta ansvar, förbereds de till att bli aktiva samhällsmedborgare (Skolverket 2022, s. 7, 195). Detta beskriver Dahlstedt och Olson (2019, s. 14, 142) som medborgarfostran, och här spelar utbildning en viktig roll. Det är en utmaning för lärare att å ena sidan förändra och förbättra samhället, å andra sidan upprätthålla normer och värderingar (Dahlstedt & Olson, 2019, s. 108, 118). Enligt Gustafsson (2016, s. 22, 29) samt Dahlstedt och Olson (2019, s. 146–148) föds vi

inte till medborgare, utan vi skapas till medborgare. Medborgarskapande är inte en statisk process, utan det är en ständigt pågående process som formas och omformas i samspel med andra i samhället. Detta ställer i förlängningen krav på lärare att ständigt reflektera över fostransuppdraget, och deras möjligheter till påverkan. Henriksson Persson (2018, s. 73, 75) menar också att lärare känner ett stort ansvar för att fostra elever till goda medborgare. Det räcker inte att endast undervisa om vad demokrati är, undervisningen behöver också bedrivas utifrån demokratiska principer. Här menar vi att kopplingen mellan begreppet demokrati, det demokratiska uppdraget och fostran av medborgare blir synligt.

Gustafsson (2016, s.18–19) visar emellertid att skolan misslyckas med den demokratifostrande ambitionen, bland annat uppvisar elever från olika samhällsgrupper stora skillnader vad det gäller betyg, medborgarkunskap och medborgaengagemang. Den internationella studien International Civic and Citizenship Education Study (ICCS) syftar till att utforska årskurs åtta elevers vetande, inställningar och intresse gentemot samhälls-, demokrati- och medborgarfrågor, detta enligt en rapport framtagen av Skolverket (2023, s. 3). ICCS kunskapsmätning har genomförts vid tre tillfällen, årtalen: 2009, 2016 och 2022 (Skolverket 2023, s. 3). Rapporten visar att det finns en stor klyfta mellan elevers prestationer, vilket stärker Gustafssons (2016, s. 18–19) resonemang. Skolverket (2023, s. 28) presenterar att Sverige är ett av de tre länder där det råder störst glapp mellan elever av låg eller hög socioekonomisk bakgrund. För att sätta det i perspektiv poängterar Skolverket (2023, s. 28) att skillnaderna mellan resultat utifrån socioekonomisk bakgrund är tre gånger så stora som skillnaderna mellan pojkar och flickors resultat. Socioekonomisk bakgrund är därmed en viktig faktor för elevers demokratilärande. Folkhälsomyndigheten (2024) definierar socioekonomi som ett mätinstrument för människors utbildnings- och inkomstnivå, i elevernas fall är det vårdnadshavaren med högst utbildning som avgör den socioekonomiska statusen.

Myrberg och Rosén (2009, s. 708) menar att elever generellt presterar bättre i skolan om deras föräldrar har högre utbildning. Gustafsson (2016, s. 18–19) instämmer och poängterar vidare att det råder skelsegregation. Elever gynnas av att gå på skolor med studiemotiverade elever, vars föräldrar har högre utbildning, och missgynnas av att gå på skolor med elever som inte är studiemotiverade och som har få föräldrar med högre utbildning (Gustafsson 2016, s.18–19). Forskningen visar därmed att socioekonomisk bakgrund påverkar skolresultat, vilket ger oss ytterligare en anledning att studera hur lärare resonerar kring elevers möjlighet att bli demokratiska och integrerade medborgare. För att undersöka olika elevgruppers förutsättningar

kommer studien rikta in sig på låg- respektive högindexskolor. Ett högt index indikerar på bristande socioekonomiska förutsättningar. Ett lågt index indikerar på motsatsen. Har alla elever lika möjligheter att bli integrerade?

Vi menar att integration handlar om att alla människor, oavsett härkomst, ska ha samma rättigheter, skyldigheter och möjligheter till ett liv som kantas av frihet och självständighet (Regeringskansliet 2024). Men hur ser integrationen ut i samhället? Ges alla elever samma förutsättningar för att bli aktiva och demokratiska medborgare, eller finns det faktorer som påverkar möjligheten till integration?

Med denna studie vill vi påvisa att det finns ett stort kunskapsglapp mellan elever från olika samhällsgrupper vad det gäller betyg, medborgarkunskap och medborgaengagemang – vilket tydligt visar på att skolan misslyckas med sin demokratifostrande ambition. Detta får stora konsekvenser för såväl elever som samhället. Men skolan har en viktig roll att spela här – den är demokratifostrande men också en central arena för integration. Här ser vi en tydlig koppling mellan skolans demokratiska uppdrag och integrationen i samhället. En av grundbultarna i ett demokratiskt samhälle och det demokratiska uppdraget är allas lika rättigheter, vilket ligger i linje med integrationens mål. Därför studerar vi hur SO-lärare förklarar denna koppling. Detta görs utifrån tre centrala begrepp: demokratiska arbetsformer, aktiva medborgare och integration.

Slutligen vill vi belysa att skolans demokratiska uppdrag är ett paraplybegrepp som omfattar samtliga skolämnen. Just demokrati som begrepp är enbart synligt i samhällsvetenskapen (Skolverket 2022, s. 197–198), men en närmre titt på de övriga samhällsorienterade (SO) ämnena geografi, historia och religionskunskap visar att kopplingar till begreppet även finns där, fast med ett annat innehåll. Citatet i studiens titel antyder att SO-ämnena har en framträdande roll vad gäller skolans demokratiska uppdrag? Henriksson Persson (2018, s. 18) menar det därför att SO-ämnena har en samhällsförberedande roll.

2. Syfte och frågeställning

Kapitlet presenterar studiens syfte samt centrala frågeställningar. Studien utgörs av en ledande fråga och tre underfrågor som agerar som riktmärke för att besvara huvudfrågan.

2.1 Syfte

Vi vill med denna studie synliggöra kunskapsglappet mellan elever från olika samhällsgrupper och skolans misslyckade demokratifostran, samt synliggöra hur det påverkar elevers möjligheter till att bli aktiva och integrerade demokratiska medborgare. Studien syftar till att medvetandegöra skolor, och ge lärare möjlighet att agera och ta höjd för de utmaningar som uppkommer i klassrummen. Vår förhoppning är att studien bidrar med insikter som kan leda fram till ett mer demokratiskt och integrerat samhälle för alla elever. För att möjliggöra syftet undersöker vi sex SO-lärares syn på det demokratiska uppdraget och deras resonemang om integration. Lärarna arbetar i årskurs 4–6. Genom semistrukturerade intervjuer söker vi information om vad lärare tar fasta på i sitt demokratiska uppdrag, hur de upplever demokratiska arbetsformer och vilka effekter de upplever att undervisningen har på elevers möjligheter att bli aktiva och demokratiska samhällsmedborgare. Det är också av intresse att studera ifall lärare ser ett samband mellan elevers integration i samhället och deras socioekonomiska samt etniska bakgrund.

2.2 Frågeställningar

Hur förklarar SO-lärare kopplingen mellan skolans demokratiska uppdrag och integrationen i samhället?

- Hur förklarar SO-lärare det demokratiska uppdraget och demokratiska arbetsformer?
- Hur förklarar SO-lärare elevers möjlighet att bli aktiva och demokratiska medborgare?
- Hur förklarar SO-lärare möjligheterna att påverka elevers integration i samhället?

3. Tidigare forskning

Kapitlet är uppdelat i tre avsnitt: det demokratiska uppdraget, elevers möjligheter att bli demokratiska medborgare samt forskningens relevans för studien. Avsnitten ger en inblick i demokratiska arbetsformer samt integration.

3.1 Det demokratiska uppdraget

Avsnittet presenterar forskning på området demokrati i relation till skolan. Studierna är av intresse då de ger en inblick i vilka metoder som används i demokratiundervisningen samt vilka delar av demokratiuppdraget som kan upplevas utmanande. Det är relevant då vi vill undersöka om demokratiska arbetsformer och lärares demokratiska uppdrag påverkar elevers möjlighet att bli en integrerad och aktiv del av samhället.

3.1.1 Demokratiska arbetsformer

Henriksson Persson (2018, s. 66–67) menar att innebörden av det demokratiska uppdraget skiljer sig åt mellan lärare, det för att demokratibegreppet definieras olika. Med grund i ovanstående menar vissa lärare att det demokratiska uppdraget är diffust och osynligt, något man till stor del står själv i att tolka och implementera. Vidare beskriver Henriksson Persson (2018, s. 65, 68–69) att demokratiska arbetsformer är en del av det demokratiska uppdraget. Ett exempel är elevinflytande, att lära eleverna ta ansvar och tillåta dem att vara delaktiga i beslut. Henriksson Persson (2018, s. 73, 77) menar att det är viktigt att eleverna tillåts vara med och bestämma, då elevinflytande gör att undervisningen upplevs roligare, vilket i sin tur underlättar demokratilärande.

Hess och McAvoy (2014, s. 34–38) har genomfört en studie om politiska klassrum samt elevers demokratilärande. Med politiska klassrum avses undervisning som syftar till att utveckla elevers förmåga att diskutera politiska frågor (Hess & McAvoy 2014, s. 77). Vidare menar Hess och McAvoy (2014 s. 205) att lärares kunskaper, pedagogiska färdigheter och professionella omdöme är nyckelfaktorer för ett framgångsrikt politiskt och demokratiskt klassrum (Hess & McAvoy 2014, s. 205). Därtill menar de att lärare själv behöver vara elever – välinformerade men nyfikna på mer kunskap, metoder och material, samt att lärare behöver ha ambitiösa mål för vad de vill att elever ska lära sig, och hitta rätt metoder för det. Lärare behöver också skapa

en trygg miljö som uppmuntrar till aktivitet och engagemang i klassrummet (Hess och McAvoy 2014, s. 205).

Hur man undervisar om demokrati har visats skilja sig åt beroende på vilken elevgrupp man har framför sig. Gustafsson (2016, s. 303) menar att elever skapar sitt medborgarskap i skolan, i mötet med lärare och andra elever – men det sker på olika villkor. I Gustafssons studie följer vi två klasser i gymnasiet, en samhällsklass och en som går det individuella programmet (IV-klass). Till IV-klassen kommer elever som efter grundskolan saknar godkända betyg i svenska, matematik och engelska. Gustafsson menar att det är tre aspekter av medborgarskapande som samverkar i skolan: elevers självbild, skolkoder, samt kunskapssyn och medborgarideal (Gustafsson 2016, s.269). Här är det intressant att lyfta fram aspekten om skolkoder, vilket berör hur eleverna förväntas bete sig. I samhällsklassen förväntas eleverna ta stort ansvar för sitt eget lärande, medan det i IV-klassen är disciplin som råder – och eleverna får därför ständiga uppmaningar om att följa regler (Gustafsson 2016, s. 303).

Enligt begreppet deliberativa samtal, bör skolan fokusera på samtalsbetonad demokratiundervisning såsom diskussioner och grupparbeten. Deliberation syftar till att ge eleverna stöd och struktur – till exempel genom att specificera kriterier för goda diskussioner, låta alla komma till tals, hitta kompromisser och lösningar, samt ge eleverna möjlighet att diskutera kontroversiella frågor (Andersson 2015, s. 609). Hess och McAvoy (2014, s. 5–6, 77) samt Andersson (2015, s. 612) menar att denna typ av undervisning är bättre på att utveckla elevers demokratikunskaper än den traditionellt lärarcentrerade undervisningen – framför allt när eleverna ges utrymme att ta plats i klassrummet och görs ansvariga för att diskussionerna fungerar. Deliberativa samtal bör användas mer i skolan, då dessa stärker elevers kunskaper och färdigheter om demokrati (Anderssons 2015, s. 617). Dahl (2024, s.12) instämmer, samtal är av stor vikt. I klassrum där samtal tillåts och uppmuntras utvecklas elevers förmåga att hantera konflikter. Även Kosberg (2024, s. 401–402) undersöker ett liknande spår. Kan kooperativt lärande utveckla elevers demokratiska förmågor?

I linje med ovanstående menar Kahne och Rogers (2024, s. 13, 17) att diskussioner i klassrummet är av stor fostrande roll. Lärare behöver förbereda eleverna för det demokratiska samhället, det gör man genom att etablera mångfaldig demokrati, vilket kan uppnås genom undervisning som anammar respektfulla och faktabaserade diskussioner, medborgares rättigheter samt respekt för allas värdighet. Råder det mångfaldig demokrati i alla klassrum? En

av Gustafssons (2016, s. 197) aspekter syftar till kunskapssyn och medborgarideal. I samhällsklassen innebär det att eleverna ska lära sig att analysera skeenden och fenomen, och sitt eget lärande. Medborgaridealet är en aktiv medborgare, som följer nyheter och deltar i normativa diskussioner om hur samhället borde vara. I IV-klassen innebär det att eleverna ska lära sig att minnas, förstå och tillämpa fakta, begrepp och procedurer, och medborgaridealet är en laglydig medborgare. Gustafsson (2016, s. 307) hävdar att jämlikhet är ett viktigt begrepp i diskussionen kring medborgarskap, och hon menar att undervisning tenderar att förstärka ojämlikheten i integration mellan olika samhällsgrupper.

3.1.2 Lärmiljö

Vilka röster blir hörda i skolan? Kahne och Rogers (2023, s. 13, 17) belyser att elever ofta hamnar i konflikter när det gäller svåra och känsliga ämnen, vilket har lett till att allt fler lärare undviker att inkludera kontroversiella frågor om etnicitet och sociala aspekter i sin undervisning. Det är enligt författarna helt fel väg att gå.

I Dahls (2024, s. 1) studie om politik- och samhällsfrågor, presenteras två huvudinriktningar: argumentationssökande och konfliktundvikande. Resultaten har enligt Dahl (2024, s.12) koppling till undervisningen. I klassrum där man lyfter politiska och sociala problem regelbundet förekommer en låg grad av konfliktundvikande. Även samtalsklimatet är avgörande. Om eleverna känner att diskussioner och skiljaktigheter värderas och lyfts fram tenderar de vara mindre konfliktundvikande. Kosberg (2024, s. 401–402, 396–397) undersöker hur elevers politiska effektivitet påverkas genom kooperativt lärande. Hon utgår från Sohls (2014, 42) beskrivning av begreppet vilken berör hur personer ser på sina möjligheter att påverka politiska förändringar i samhället genom utövandet av politiska handlingar. Kosberg (2024, s. 405–407) har funnit att elever inte känt sig trygga med att ge feedback till sina kamrater. Författaren betonar att eleverna då prioriterat harmoni i klassen över att uttrycka motstridiga åsikter. Det i sin tur har lett till att politisk effektivitet inte kunnat utvecklas. Ett tryggt samtalsklimat är därmed i många fall avgörande för elevers möjlighet att utveckla demokratiska färdigheter.

Genom att återkommande diskutera politiska och samhällsaktuella frågor i klassrummet minskar, enligt Dahl (2024, s. 12) och Kosberg (2024, s. 405), elevers farhågor för att konfliktfyllda diskussioner leder till negativa konsekvenser på ett socialt plan. Det i sin tur leder

vidare till Dahls (2024, s. 16) betoning på att lärare påverkar elevers inställning till diskussioner. Om läraren finner ett obehag vid oenigheter och undviker diskussioner är sannolikheten liten för att eleverna utvecklar en positiv inställning till fenomenet. Resultaten blir intressanta för studien då det återfinns en koppling mellan undervisningen och elevers möjlighet samt vilja att ta sig an diskussioner. Detta har i sin tur påverkan på förväntningarna om att bli en aktiv samhällsmedborgare. Det stärker vi genom Henriksson Perssons (2018, s. 72) diskussion. I intervjuer med lärare framkommer det att diskussioner i klassrummet är en central del av det demokratiska uppdraget, då demokratiska förmågor utvecklas.

Dahl (2024, s. 11) har även funnit att elever som diskuterar politiska eller sociala frågor med familj eller vänner i större utsträckning är villiga att delta i diskussioner, det eftersom positiva känslor främjas. Skolverket (2023, s.42) beskriver ett aktivt deltagande och intresse för samhällsfrågor som nyckelfaktorer i ett demokratiskt land. ICCS undersökning visar att cirka hälften av Sveriges elever diskuterar politiska frågor i hemmet, medan en något lägre andel diskuterar tillsammans med kompisar. Dahl (2024, s. 11) betonar att ju mer elever håller sig uppdaterade om vad som händer i samhället, genom nyhetsrapporteringar, desto större är sannolikheten att de ser nytta av argumentation.

Dahl (2024, s. 11–12) ser också ett samband mellan elevers självkänsla och deras inställning till argumentation. Om eleverna tror att de kan hantera situationer där oenigheter förekommer ställer de sig mer positiva till att befinna sig i konflikterande diskussioner. Kosberg (2024, s. 404) styrker att det är viktigt med självförtroende vid politiska diskussioner. Enligt henne blir det enklare för elever att lyfta saker i helklass efter gruppdiskussioner, eftersom eleverna har fått feedback på sina idéer.

3.2 Elevers möjligheter att bli demokratiska medborgare

Avsnittet presenterar forskning som berör integration. Studierna bidrar med en förståelse kring hur faktorer så som socioekonomi och etnisk bakgrund påverkar elevers kunskap samt attityd till demokrati och samhället. Även begreppet segregation lyfts. Forskningen är relevant för studien då vi undersöker elevers möjlighet att bli integrerade och aktiva samhällsmedborgare.

3.2.1 Bakgrundens påverkan

Enligt Skolverket (2023, s. 26) finns det som tidigare nämnt samband mellan socioekonomisk bakgrund och resultat på ICCS kunskapsmätning. Skolverket (2023, s. 29) presenterar att antalet elever av lägre socioekonomisk bakgrund som antingen uppnår den lägsta kunskapsnivån eller hamnar under denna fördubblats mellan 2016 och 2022. Det blev även synligt att genomsnittet, vad gäller resultat, för barn med vårdnadshavare födda i Sverige var högre än genomsnittet för barn med vårdnadshavare födda utanför Sverige (2023, s. 26, 29).

Dahls (2024, s. 11) tolkning av tidigare forskning visar att socioekonomi spelar in på faktorer som avgör hur elever ställer sig till delaktighet i diskussioner och politik. Enligt Skolverket (2023, s. 45) uppger 90% av Sveriges elever att de med största sannolikhet kommer att rösta i framtiden. Däremot ser man att förväntat valdeltagande samt tendenser att diskutera politik och samhällsfrågor är mer förekommande bland elever med hög socioekonomisk bakgrund än de med låg (Skolverket 2023, s. 46), resultatet är i linje med Dahls (2024, s. 16) tolkning av forskning på området.

I sin avhandling har Bunar (2001, s. 85) studerat olika perspektiv på integration och segregation. Av sina källor drar han slutsatsen att de främsta orsakerna till segregation historiskt sett har varit socioekonomisk status och diskriminering av etniska minoriteter. Numera beror segregationen alltmer på bostadsmarknaden, en vilja att bo nära människor av samma ursprung samt samhällets attityder, trots det menar Bunar (2001, s. 85) att grunden till segregation än idag återfinns i socioekonomi och etnicitet. En annan anledning till segregationen är vårdnadshavares bristande språkliga kunskaper samt insikt i det svenska samhället, det i sin tur försvårar för elevernas språkliga utveckling och förstärker deras sociala ställning (Bunar 2001, s. 97).

Bunar (2001, s. 104) har uppdagat en rädsla för det som är annorlunda. Denna känsla återfinns oftast hos vårdnadshavare, men de tenderar att överföra sina åsikter och känslor till barnen. Vidare poängterar Bunar (2001, s. 153) att invandratäta områden har blivit en symbol för segregation. Områdena har även blivit ansiktet utåt för våld, gäng, kriminalitet och droger. Författaren menar att rapporter från invandratäta områden antyder att människorna som bor där skulle utgöra en fara för övriga samhället. Faktum är, enligt Bunar (2001, s. 155–156), att

den negativa bilden av invandratäta områden påverkar hur övriga människor uppfattar och verkar gentemot områdets invånare, samt har inverkan på självbilden hos områdets invånare.

Skolverket (2023, s. 58) beskriver att elevers bakgrund inte bara präglar deras kunskapsinhämtning, utan även deras möjlighet att bli en aktiv del av samhället. Vissa elever ser sig som självklara medborgare och aktörer i en demokratisk gemenskap, medan andra elever inte ser sig som givna medborgare och därför ifrågasätter om de tillhör den demokratiska gemenskapen (Gustafsson 2016, s.303). I Sverige framstår eleverna i årskurs 8 i stort vara förberedda för samhället, men det är enligt Skolverket (2023, s. 58) av stor vikt att fortsätta arbeta med demokratiområdet. Bevis på det fortsatta behovet av demokratiundervisning återfinns i synen på invandrare. 21% av Sveriges elever ser inte att invandrare skulle kunna tillföra Sverige något vad gäller ekonomi, kultur och sociala aspekter.

En av Gustafssons (2016, s.271) aspekter syftar till elevers självbild, och hur den skapas i samspel mellan lärare och elever. I detta identitetsskapande spelar bland annat klass, etnicitet, modersmål och vårdnadshavares utbildningsnivå stor roll. Att skapa en bra självkänsla är avgörande, så lyder en av Bunars (2001, s. 105–106) intervjuer. Skolan måste fostra elever till att tro på sig själva, att känna en trygghet i att de klarar av saker. Som tidigare nämnt lyfter Dahl (2024, s. 11–12) samt Kosberg (2024, s. 404) att en stark självkänsla bygger upp för ett aktivt och demokratiskt medborgarskap.

I linje med ovanstående resonemang menar Gustafsson (2016, s. 271–272) att medelklassens elever snabbt känner sig trygga när de börjar i samhällsklassen, deras kulturella kapital stöttar dem att förstå samspelet och skolkoden, samt att hantera lärarnas kunskapssyn – vilket i förlängningen ger eleverna ett kvitto på att de duger som demokratiska medborgare. I IV-klassen saknar merparten av vårdnadshavarna högre utbildning. För elever som börjar i IV-klass handlar den nya självbilden om att omvärdera sig i positiva termer, att stärka självförtroendet och deras förtroende som medborgare i samhället (Gustafsson 2016, s.273). Även elevernas etnicitet är viktig när ungdomarna utvecklar sin självbild, här blir det en uppdelning mellan "svenskarna" och "de andra". Lärarna i IV-klassen ser sig därför som viktiga kontakter och förebilder för det svenska samhället genom att prata svenska traditioner och minska gapet mellan svenskar och invandrare (Gustafsson 2016, s.275). Lärarna i denna klass menar att medborgarskap inte handlar om olika etniciteter, utan om en gemenskap mellan människor med olika etniska ursprung.

3.3 Forskningens betydelse för studien

Av de vetenskapliga skrifter som behandlas i avsnittet är Henriksson Persson (2018) den enda med specifikt fokus på mellanstadiet och Bunar (2001, s. 91) den enda med delvis fokus på mellanstadiet. I övrigt behandlar publikationerna studier utförda antingen i högstadiet eller gymnasiet. Vi anser att studierna är relevanta då de berör ämnena i huvudfokus för uppsatsen: demokratiska arbetsformer, aktiva medborgare och integration. Vi har därmed funnit intressant information om temana, vilket gör forskningen relevant även för mellanstadiet. Om inte annat så blir vår studie extra relevant, då vi erbjuder perspektiv från mellanstadiet.

Forskningen har erbjudit insikt i effektiva metoder för demokrati i undervisning samt elevers inställning till demokrati. Vår sammantagna tolkning av den presenterade forskningen är att elever i socioekonomiska svårigheter samt elever med invandrabakgrund möter fler hinder på vägen mot att bli aktiva och demokratiska samhällsmedborgare än vad elever med en hög socioekonomisk standard samt ett svenskt ursprung gör. Det grundar vi främst i Bunars (2001) beskrivning av synen på invandratäta områden, Gustafssons (2016) avhandling om undervisning i olika typer av elevgrupper, samt Skolverkets (2023) analys av ICCS rapport.

4. Teoretiska perspektiv

Nedan presenterats två skilda perspektiv som empirin kommer analyseras utifrån. Dessa syftar till att fördjupa, förstå och utvinna ny kunskap som i sin tur hjälper till att besvara frågeställningarna.

4.1 Kvalificering, socialisation och subjektifiering – tre samverkande begrepp

Biesta menar att utbildning har tre centrala funktioner: kvalificering, socialisation och subjektifiering (Biesta 2011, s. 19). Samtliga tre funktioner behöver beaktas och synliggöras när premisserna för god utbildning diskuteras. Kvalificering innebär att eleverna utrustas och förbereds med kunskap, kompetens, och förståelse men också ett ”görande” som kan handla om en specifik färdighet såsom ett yrke, eller en allmän färdighet som sociala färdigheter. Denna funktion är tvådelad, dels förbereder den medborgare för arbetslivet, dels utrustar den elever med kunskap och kompetens för andra aspekter i samhället – till exempel bygger upp den politiska eller kulturella förståelse som krävs för medborgarskap (Biesta 2011, s. 19–20). Kvalificering är utbildningens viktigaste funktion för att den utbildar framtidens arbetskraft och bidrar till samhällets ekonomiska utveckling och tillväxt.

Socialisation innebär att utbildningen har en socialiserade funktion – genom utbildningen blir elever specifika sociala, kulturella och politiska ”ordningar”. Ibland sker överföringar av vissa normer och värderingar genom kulturella och religiösa traditioner, och ibland sker det genom professionella socialisationssyften. Det som är viktigt att betänka här är att utbildning har en kultur- och traditionsbevarande roll, vilket innebär att den alltid har en socialiserande effekt på eleverna, och leder dem in i ett sätt att göra och vara (Biesta 2011, s. 20). Subjektifiering eller utbildningens subjektifierande funktion är motsatsen till dess socialiserande funktion, och innebär att elever är oberoende av de ordningar som råder – genom utbildningen ska de kunna tänka kritiskt och fatta självständiga beslut (Biesta 2011, s. 21).

Begreppen som Biesta (2011) lyfter kommer att användas som teoretiska glasögon i analysen av det empiriska materialet. Genom begreppen kvalifikation, socialisering och subjektifiering analyseras lärarnas svar gällande demokratiska arbetsformer. I förlängningen kan vi även analysera lärarnas resonemang gällande det demokratiska uppdraget, elevernas möjlighet till

aktivt medborgarskap samt vilka möjligheter lärarna har att påverka integration. Detta genom att en grundläggande förståelse för de demokratiska arbetsformerna identifierats. Det för att vi i förlängningen ska kunna resonera om undervisningen stöttar integration och möjligheten att bli en aktiv och demokratisk medborgare.

4.2 Bankundervisning och problemformulerande undervisning – två motsatsbegrepp

Freire diskuterar två begrepp: bankundervisning och problemformulerande undervisning. Freire (2021 s. 84–85) beskriver bankundervisning som korvstoppling – stillastående, statiskt, uppdelat och fyllt med tomma ord. Läraren är subjekt och berättare, medan eleven är objekt och inlärare. Denna undervisning uppges ha dålig koppling till verkligheten. Läraren är berättaren som fyller på, överlämnar, levererar och överför kunskap, och eleven är inläraren och utrymmet som fylls på. Inläraren förväntas ta emot, spara, memorera, arkivera och upprepa innehållet från lärarens berättelse (Freire 2021, s. 85–87). Freire (2021, s. 87–88) menar att bankundervisningen är en spegling av förtryckarsamhället och den rådande tystnadskulturen, eleverna är varelser som anpassas och justeras – ju mer de arkiverar sin kunskap desto mindre utvecklar de ett kritiskt tänkande och medvetande (Freire 2021, s. 87–88). Freire (2021 s. 90) menar vidare att bankundervisningen bidrar till en avhumanisering av elever, och menar att lärare inte alltid är medvetna om denna koppling. Bankundervisningen tjänar till att dominera och upprätthålla motsättningen mellan lärare och inlärare (Freire 2021, s.98).

I den problemformulerande undervisningen identifierar sig läraren med inläraren, och läraren har en tydlig tilltro till människan och människans skapande kraft – till skillnad från bankundervisningen har därför lärare och inlärare en nära kamratlig och kollegial kontakt (Freire 2021, s. 91). I problemformulerande undervisning är lärare och elever förenliga, medan de är helt oförenliga i bankundervisningen. Den problemformulerande undervisningen utgår från människan som en medveten kropp – ett medvetande som problematiserar människan i sina relationer med omvärlden (Freire 2021, s. 98). Denna typ av undervisning bygger på en dialogbaserad relation och kommunikation, där lärandesituationen snarare är en kunskapshandling än en kunskapsöverföring (Freire 2021, s. 99). Bankundervisningen tenderar att bli en envägskommunikation som förnekar en dialog mellan lärare och elev. I den problemformulerande undervisningen är lärare både lärare och inlärare – människorna utbildar sig i gemenskap, medierade av omvärlden (Freire 2021, s. 100–101). Den problemformulerande

undervisningen gör plats för ett upphöjt medvetande såsom reflektion, kritiskt tänkande och ett ständigt avslöjande av verkligheten.

Likt Biesta (2011) kommer Freires (2021) begrepp bankundervisning och problematiserande undervisning användas för att analysera den empiriska datan. Fokus ligger till stor del på lärarnas demokratiska arbetsformer och kunskapssyn, men vi ser även beröringspunkter gällande synen på det demokratiska uppdraget samt vilka förmågor man anser vara viktiga för eleverna att ha med sig i framtiden.

5. Metod och material

kapitlet redogör för vårt val av metod och material utifrån aspekter om inhämtande av empiri samt urval och rekrytering av informanter. Vi presenterar även valet av analysmetod och resonerar kring arbetets validitet, reliabilitet samt vårt etiska förhållningssätt.

5.1 Intervjuer

Kvalitativ forskning tar ofta sin utgångspunkt i intervjuer, man söker efter det subjektiva. Metoden erbjuder språngbrädan till en persons tankevärld och personliga upplevelser. Det är genom intervjuer som möjligheter att nå åsikter, känslor och avsikter, samt att följa en persons tankegångar och resonemang kring specifika händelser eller ämnen tillgängliggörs (Alvehus 2023, s. 111–112; Christoffersen & Johannessen 2015, s. 83; Denscombe 2018, s. 268). Intentionen med undersökningen är att förstå lärares subjektiva förklaringar av kopplingen mellan det demokratiska uppdraget och integration, intervjuer anses därmed vara lämpliga för empiriinsamling.

Intervjuerna spelades in via diktafon för att sedan transkriberas, även fältanteckningar fördes. Totalt landar studien i intervjuer med sex informanter. Fyra av intervjuerna har genomförts via Zoom, på önskemål av respektive informant. Resterande två har genomförts ansikte mot ansikte. En av intervjuerna varade i 45 minuter, medan resterande fem intervjuer varade mellan en timme till en timme och tjugo minuter.

5.1.1 Semistrukturerade intervjuer

Undersökningen genomförs via semistrukturerade intervjuer. Metoden är uppbyggd utifrån ett antal centrala teman eller enstaka öppna frågor. Fördelen med semistrukturerade intervjuer är dess fria karaktär och möjligheterna till följdfrågor (Alvehus 2023, s. 114; Christoffersen & Johannessen 2015, s. 85; Denscombe 2018, s. 269).

Anledningen bakom valet ligger i möjligheten till detaljerade, nyanserade och personliga svar. Undersökningen syftar till att erhålla subjektiva tankar, därav är flexibiliteten gentemot informanten en av nycklarna till användbar information. Den andra nyckeln finner vi i en viss grad av standardisering. Christoffersen och Johannessen (2015, s. 85) belyser det faktum att semistrukturerade intervjuer föregås av en generell intervjuguide. Det finns ett antal frågor att

utgå från, men beroende på informanternas svar kan intervjuerna gå åt olika håll. Intervjuguiden ändrades även under tidens gång, vi valde att stryka två frågor då vi ansåg att de inte ledde fram till relevant information för studien och vi adderade två andra frågor som växte fram till att bli intressanta. Denscombe (2018, s. 269) betonar att man genom vårt tillvägagångsätt använder intervjuguiden utvecklingsmässigt.

Intervjuguiden är centrerad runt tre teman: demokratiska arbetsformer, det demokratiska uppdraget och integration. Dessa teman tar fasta på studiens syfte genom att först skapa en förståelse för hur lärarna förklarar begreppen och sedan en utveckling kring relationen mellan dem. Då medvetandegörs lärarna, vilket i sin tur leder till ett mer reflekterat förhållningsätt kring elevers möjlighet till integration och aktivt medborgarskap. Intervjuguiden innebär inte nödvändigtvis att alla informanter får samma frågor, utan intervjuens gång är beroende av svaren. Trots det är vi positiva kring möjligheten att urskilja mönster, det eftersom intervjuerna centreras kring bestämda teman. För närmare information om uppsatsens intervjuguide, se bilaga 1. Enligt Alvehus (2023, s. 114), kräver semistrukturerade intervjuer närvarande och engagerade intervjuare, vi var därmed båda delaktiga och alternerade rollerna antecknare och intervjuare.

5.1.2 Intervjuareffekten

Begreppet intervjuareffekten beskriver ett komplext fenomen. Informanternas svar kan färgas av intervjuarens ålder, kön, etniska ursprung och andra faktorer kopplade till identitet. Även frågorna som ställs kan påverka svaren. Är frågorna av känslig eller personlig karaktär belyser Denscombe (2018, s. 277) att det finns en överhängande risk att informanterna ger det svar som de tror intervjuaren söker, inte ett svar baserat på egna upplevelser. Vi anser inte att någon av intervjufrågorna är av så pass känslig karaktär att svaren äventyras. Det som däremot kan vara delvis känsloladdat är frågor om hur undervisningen ser ut eller hur informanten upplever fenomen så som demokrati och integration, här rör vi oss med försiktighet.

Vårt kön, vår ålder och vårt ursprung är inte faktorer som vi kan påverka, därav har vi valt att lägga fokus på andra områden med förhoppning om att skapa tillitsfulla relationer och hålla intervjuareffekten så låg som möjligt. Omständigheterna vi lagt fokus på ligger i linje med Denscombes (2018, s. 277–280) råd för en tillåtande atmosfär och berör ämnena självpresentation samt skicklig intervjuare. Vi har bland annat tänkt på klädval. Vi har även

tänkt på hur vi reagerar på informanternas utsagor, och vi har försökt hålla oss så neutrala som möjligt. Som intervjuare behöver vi ibland ställa följdfrågor och fördjupa oss på detaljer, men vi har varit noggranna med att inte forcera fram svar. Vi har även tänkt på vikten av tystnad, informanten kan behöva tid att tänka. Slutligen är vår intention att summera informanternas utsagor för att kontrollera att vår uppfattning ligger i linje med deras.

5.2 Urval och rekrytering av informanter

Enligt Christoffersen och Johannessen (2015, s. 53) är det viktigt att resonera kring hur många informanter som bör ingå i studien. Om man studerar en homogen målgrupp, närmre beskrivet personer av till stor del överensstämmande karaktär, krävs färre informanter. Kriterier som studien utgår ifrån lyder som följer: behörighet inom SO-ämnena samt verksam SO-lärare. Det som kan avvika från det homogena urvalet är faktumet att lärarna undervisar i områden med skild socioekonomisk status.

Alvehus (2023, s. 97) redogör för strategiska urval som en metod där man handplockar informanter baserat på deras möjlighet att bidra med värdefull information till studien. Christoffersen och Johannessen (2015, s. 54–57) betonar att strategiska urval kan delas upp i olika kategorier. Metoderna vi utgått ifrån är homogent urval, kriteriebaserat urval och bekvämlighetsurval. Det förstnämnda baseras, som tidigare nämnt, på att det inte råder några större särdrag mellan informanterna, det mittersta kännetecknas av att informanter väljs ut baserat på uppfyllandet av vissa kriterier och det sistnämnda berör det faktum att informanter väljs ut beroende på vad som är enklast för utförarna av studien. Urvalet är strategiskt i den mån att lärare har valts ut efter behörighet. De informanter som deltar i undersökningen undervisar alla i SO och har utbildning inom fältet, vilket stämmer överens med ett kriteriebaserat och homogent urval. Informanterna har även valts ut med grund i vilken skola de undervisar på och vilka typer av elevgrupper de kan tänkas möta i undervisningen. Studien inkluderar lärare från lågindexskolor och högindexskolor. Valet är gjort med grund i att undersöka ifall lärare på skolor med olika upptagningsområden upplever någon skillnad kring det demokratiska uppdraget och integrationen av elever. Studien kan även härledas till ett bekvämlighetsurval då informanter valts ut baserat på tillgänglighet. Trots bekvämlighetsurvalet vill vi belysa att det tagits stor hänsyn till informanternas relevans för studien, bland annat genom att specifika kriterier uppfyllts.

Efter urvalet påbörjas värvningen. Ett sätt att nå informanter är genom existerande sociala nätverk (Christoffersen och Johannessen 2015, s. 57–58), vilket är den metod vi främst tagit till. Till viss del har vi även använt oss av snöbollsmetoden, vilket Christoffersen och Johannessen (2015, s. 60–61) beskriver både som en urvals- och rekryteringstrategi. Enligt författarna handlar snöbollsmetoden om att tillfråga personer ifall de har vetskap om någon lämplig informant, om så är fallet så ges intervjuaren kontaktinformation till personen i fråga. Vi har fått störst utdelning genom våra sociala nätverk, varifrån fyra informanter är rekryterade.

Fiktivt namn	År som verksam lärare	År som verksam SO-lärare	Typ av skola (index)
Nadia	18	18	Lågindex (Skola 1)
Farah	9	(Oklart – men minst två år)	Högindex (Skola 2)
Sara	5	2	Lågindex (Skola 3)
Diana	13	13	Lågindex (Skola 4)
Peter	16	11	Lågindex (Skola 1)
Martin	8	8	Högindex (Skola 2)

Tabell 1: Tabellen erbjuder en översikt om informanterna i studien

5.3 Analysmetod

I arbetet används en tematisk analysmetod. Det innebär att vi kodat vår empiri utifrån olika teman. I sin helhet är temana en produkt av samverkan mellan tidigare forskning, teori och empiri. Vi hade en vision om temana innan datainsamlingen, och upplevde att de representerade de mönster vi sedan återfann i empirin. Totalt har tre teman framtagits, varav alla grundar sig i lärarnas subjektiva erfarenheter och förklaringar. Dessa teman är samma som tidigare presenterats genom arbetet, nämligen: demokratiska arbetsformer, det demokratiska uppdraget och integration. Vi vill åter knyta an till teorin och belysa att Biesta (2011) och Freires (2021) begrepp synliggör olika aspekter av demokratiska arbetsformer och det demokratiska uppdraget, men även i förläningen möjligheter till integration. Valet av en tematisk analys

grundar sig i tydliggörandet av olika dimensioner, med en förhoppning om en tydlig röd tråd där temana i slutändan vävs ihop och möjliggör för oss att besvara studiens centrala frågeställning.

5.4 Validitet och reliabilitet

Validitet och reliabilitet är begrepp som används för att diskutera en studies kvalitet. Validitet handlar om insamlandet av relevant information, det vill säga om empirin kan användas för att besvara frågeställningen. Reliabilitet handlar om studiens tillförlitlighet, mer precist om studien är replikerbar i den mån att resultaten skulle överensstämma (Alvehus, 2023, s. 157). Att applicera begreppen med deras direkta förklaring blir problematiskt vid kvalitativ forskning, då forskningsformen grundar sig i tolkningar. Vad som betraktas som verklighet kommer därmed skilja sig åt beroende vem som tar sig an empirin. Vidare är det vid intervjustudier svårt att uppnå kravet om fullständig replikerbarhet, det eftersom intervjuaren är en aktiv del av processen och därmed påverkar empiriinsamlingen (Alvehus, 2023, s. 157–158).

Vi är medvetna om problematiken vad gäller validitet och reliabilitet i kvalitativ forskning likt vår. Vi anser dock att vi, trots det, når högt på båda variablerna. Validiteten når högt då vi utgått från frågeställningen för att formulera intervjufrågor samt samla in tidigare forskning. Tidigare fördes ett resonemang om utvecklingsmässig intervjuguide. Att vi valt att redigera intervjuguiden under intervjuernas gång har möjliggjort för studien att sortera ut frågor som inte anses relevanta, vilket därmed höjt validiteten. Replikerbarhet har möjliggjorts i den mån det går genom att skapa en transparent röd tråd och öppenhet om studiens utformning. Vi är därmed positiva till arbetets reliabilitet, trots det faktum att intervjuarna och de faktiska informanterna hade kunnat svara respektive tolka svaren annorlunda vid ett annat tillfälle. Viktigt att tillägga är dock att replikerbarheten stöter på svårigheter då informanterna ibland fått olika följdfrågor beroende på svar.

5.5 Etiska förhållningsätt

Arbetet är utformat i linje med Vetenskapsrådets (2002, s. 6–14) huvudkrav på forskning: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. I studien informeras deltagarna om undersökningens syfte vid första mailkonversation, om de önskar gå vidare informeras de innan intervjun om vilka övriga uppgifter som samlas in och slutligen får de skriva på en samtyckesblankett där de återigen informeras mer djupgående om studien.

Samtycke inhämtades även före inspelningen av intervjun, under inspelningen och i slutet av inspelningen. Slutligen signerades blanketten. Av informationen innan intervjun och av samtyckesblanketten framgår det att medverkan när som helst kan avbrytas. Deltagarna informeras om att studien följer Malmö universitets riktlinjer för datahantering samt att alla uppgifter som kan härledas till specifika personer anonymiseras. Slutligen kommer allt inhämtat material att raderas efter det att arbetet i fråga bedömts som godkänt.

6. Resultat och analys

Nedan presenteras vår insamlade empiri. Informationen analyseras utifrån de teoretiska utgångspunkter som står i centrum för studien. Kapitlet är uppbyggt utifrån studiens tre teman: demokratiska arbetsformer, det demokratiska uppdraget och integration. Vi sammankopplar här temana om demokratiska arbetsformer och det demokratiska uppdraget i 6.1. Vi delar sedan upp temat integration i två punkter: 6.2 elevers möjlighet till integration och demokratiskt medborgarskap samt 6.3 lärares möjlighet att påverka integrationen. Inledningen presenterade att demokratiska arbetsformer och det demokratiska uppdraget har en nära sammankoppling, även att integration är kopplat till demokrati i form av liknande principer. Det innebär att avsnitten inte alltid är renodlade, utan det kan förekomma att temana tar plats i flera avsnitt. Men uppdelningen har gjorts för att särskilja och skapa förståelse för olika dimensioner.

6.1 Demokratiska arbetsformer och det demokratiska uppdraget

Av intervjuerna är det tydligt att lärarnas förklaringar av demokratiska arbetsformer och innebörden av det demokratiska uppdraget skiljer sig åt, men en sak som är gemensam är uppfattningen att demokrati är ett brett område. Även om det bara står officiellt i kursplanen för samhällskunskap tyder lärarnas svar på att kopplingar kan göras till resterande tre SO-ämnen samt skolan som stort.

Det är ju mer ett förhållningsätt än något man gör bara då och då, det är nåt man alltid behöver ha med sig (Nadia).

Nadias uttalande tyder på att det demokratiska uppdraget bör genomsyra alla skolans ämne, hon menar på att det blir ett förhållningsätt. Resterande lärare har liknande resonemang och vi tolkar det som att de upplever att det demokratiska uppdraget blir en ständigt närvarande del av yrkesrollen, vilket exemplifieras genom ett citat hämtat från intervjun med Martin:

Och som man brukarsäga som ett raster över detta ligger demokratiuppdraget, som man jobbar både aktivt och passivt med. Passivt, jag försöker vara en bra förebild och visa hur man kan vara, behandla alla lika, bemöta alla. Jobbar

också aktivt med att ta diskussionerna och frågeställningarna när det dyker upp. Förklara varför vi gör som vi gör (Martin).

Vi härleder Martins uttalande till Biestas (2011) begrepp kvalifikation. För Martin är det viktigt att eleverna får med sig kunskaper och förståelse för olika situationer, det är även viktigt att de utrustas med sociala färdigheter och får tydliga exempel på hur man bemöter andra människor. Även de övriga lärarna uttrycker sig likt Martin. Det är viktigt att agera förebild och att delge de ämnesmässiga samt sociala kunskaper som behövs för att verka i samhället. Det in sin tur har även beröringspunkt med socialisation, vilket enligt Biesta (2011) handlar om att undervisningen leder elever in i ramar för hur en bör bete sig och agera.

Lärarna tycks uppleva samtal som en viktig del av undervisningen, men av diverse anledningar så ser integrationen av diskussioner olika ut. Vi har valt att inkludera resonemang från Diana, Martin och Peter då vi anser att de tydligast representerar det spann vi funnit. Diana betonar att hon alltid arbetar kooperativt. Hon beskriver att eleverna arbetar i grupper och att samtal är en central del vid kunskapsinläringen. Enligt henne har eleverna blivit skickliga på att uttrycka vad de som enskilda individer behöver vid grupparbete samt att vara mottagliga för andra elevers behov. Metoderna som Diana använder sig av ligger i linje med det Freire (2021) beskriver som problemformulerande undervisning, det vill säga att stort fokus läggs på att eleverna ska bli medvetna både i relation till sig själva och sin omvärld samt att kunskap är något som förhandlas fram människor emellan. Även Martin och Peter förespråkar problemformulerande undervisning. Martin nämner exempelvis att kunskaper befästs först när elever får applicera de i olika sammanhang, till exempel genom diskussioner. Däremot är både Martin och Peter eniga om att en renodlad problemformulerad undervisning inte alltid är möjlig, ibland krävs inslag av det Freire (2021) benämner bankundervisning.

Jag försöker att variera undervisningen. [...] Också det är bra att ha en lite traditionell katederundervisning. För de elever som jag tycker har lite svårare att hänga med i undervisningen (Peter).

[...] Till exempel så blir det lugnare i klassrummet om jag står där framme och föreläser och visar, men då har jag ju en hel del elever som tappar intresset, har svårt att hinna med när de ska skriva av från tavlan och stödord, de blir passiva när de ska lyssna. När jag leder klassrummet i stället för att bara mala

på så aktivt delar jag ut ordet och ställer frågor, ja men då är det några fler som blir aktiva (Martin).

Av citatet framgår att Peter försöker variera sin undervisning, men att han ofta landar i traditionell katederundervisning, det med utgångspunkt i att ämnet ska vara tydligt oavsett kunskapsnivå. Martin resonerar vidare och lutar sig tillbaka mot en mer ledande roll med anledning av ett otryggt samtalsklimat. Han förklarar att makt är centralt för många av eleverna vilket i sin tur skapat ett klimat där andra elever inte vågar uttrycka sig. Därav menar Martin att det blir lugnare om han står längst fram i klassen och undervisar. Men som kan utläsas av citatet problematiserar Martin undervisningsmetoden på grund av elevernas aktivitetsnivå. Enligt Freires (2021) beskrivning av bankundervisning besitter läraren kunskap och ska överföra den till eleverna, vars uppgift är att inhämta och recitera. Vi skulle inte jämföra det med Martins eller Peters undervisning. Däremot finner vi referenser till denna metod, och vi tolkar det som att de använder metoden för att säkerställa att eleverna fokuserar på lektionsinnehållet. Martin och Peter uppger att eleverna enklare förlorar fokus vid grupparbete, vilket kanske är bakgrunden till att de intar en mer ledande roll.

Undervisningsmetoder skiljer sig därmed åt, mycket baserat på vilka elever lärarna har framför sig. Något som alla lärare däremot är eniga om är vikten av elevinflytande, vilket Diana samt Sara förespråkar starkt.

Att man inte bara är mottagare hela tiden utan att man i skolan har möjlighet att påverka, elevinflytande! Bara för att jag är lärare så kan de fortfarande påverka liksom, det är det som är demokrati [...] Att man hela tiden är lyhörd. Att man har en dialog med sina elever (Diana).

Jag menar om jag bara står och håller monolog om vad som är rätt, och aldrig utmanas. Alltså att eleverna aldrig heller får se att man utmanar sina tankar. Då blir det ju bara att jag, förstår ni, bara lär dem. Och så ser ju inte samhället ut heller. Jag tänker att jag lär ju mig också, och de andra barnen, när man hör hur någon annan tänker. Och det är också viktigt i ett demokratiskt samhälle (Sara).

Vi anser att Diana och Saras uttalande har starka beröringspunkter med problemformulerad undervisning. Det med utgångspunkt i deras dialogbaserade synsätt. Vi tolkar det som att de ser

sina elever som insiktsfulla resurser i undervisningen. Uttalandena kan även härledas till subjektifiering, vilket Biesta (2011) beskriver som en vision om självständiga, kritiska och reflekterande tänkare. Genom att Sara påpekar vikten av att utmana sina tankar formar hon kritiska individer som med öppenhet samt försiktighet kan närma sig skilda åsikter. Vi tolkar det som att Sara menar att detta är av stor vikt för att kunna vara en aktiv och demokratisk medborgare, då samhället är uppbyggt av människor som måste samverka trots skilda värderingar.

Vidare resonerar vi kring att det finns tydliga anknytningspunkter gällande subjektifiering, problemformulerande undervisning och lärares inställning till att lyfta kontroversiella ämnen. För precis som i övriga diskussioner står samspel och kritiskt tänkande i fokus. Av intervjuerna framgår det att ämnen som berör religionsfrihet, politik och lika värde, det vill säga grundbultar i ett demokratiskt samhälle, riskerar att bli laddade. Av lärarnas svar tolkar vi det som att känsligheten beror på ämnet, men även på elevgruppen. Om eleverna är insatta eller har en koppling till det man diskuterar riskerar samtalen att bli mer konfliktfyllda. Farah resonerar kring eventuella kontroversiella ämnen och säger:

Hur ska jag göra? Hur ska jag ro det här i hamn? Hur ska jag få med mig alla på tåget? Hur ska jag undvika, om det blir några starka diskussioner, hur ska jag ta ställning? För att alla har ju lov att uttrycka sig. Men hur ska jag ta ställning i stundens hetta? Om det nu blir stundens hetta. Hur ska jag agera? Vad är viktigast att få med? Kan jag säga att Judendom och Islam är släkt med varandra? För så är det ju rent vetenskapligt. Vad kommer det få för konsekvenser?

Farahs uttalande tydliggör att hon grundligt reflekterar över sitt förhållningsätt vid känsligare ämne. För precis som resterande lärare i studien, betonar Farah nyttan av diskussioner. Martin och Diana uttrycker att det är av stor vikt att kunna diskutera varierade ämnen, eleverna ska känna en trygghet i att lyfta saker. Det i sin tur baseras på dialogbaserade relationer till eleverna, där läraren också vågar se sig som inlärare. Slutligen betonar Diana, Sara och Peter vikten av att problematisera elevernas synsätt. De poängterar att det inte handlar om att döma utan snarare att öppna upp för skilda uppfattningar. De vill bredda elevernas världsbild och forma kritiska tänkare, i linje med problemformulerad undervisning och subjektifiering.

I relation till att vara öppen för andras synsätt vill vi lyfta fram likheter och olikheter. Martin och Farah betonar att majoriteten av deras elever inte ser sig som svenskar, de drar i stället referenser till vårdnadshavarnas ursprung. Farah resonerar så här:

[...] Det här med olikheter – snarare tänker att det är likheter och att man är ett kollektiv. Så försöker jag göra i klassrummet. Jag vill försöka undvika det här om man är kurd, eller arab, eller man är asiat, och så vidare vad man är (Farah).

Nej, jag är inte svensk [...] Jag tror det beror på att dem inte har fått möjligheten att känna sig som svenskar. Att det här området jag är uppväxt i, det är det jag är (Farah).

Vi tolkar det som att många av Farahs elever kan uppleva ett utanförskap från samhället, de ser inte sig själva som svenskar. Vi härleder det till en ”vi och dem” syn. Det Farah försöker göra i sitt klassrum är att överbrygga detta synsätt, det finns inget vi och dem, utan det finns ett kollektiv där man måste lära sig att samverka. Vidare betonar Farah att hon är noga med att tilltala sina elever som svenskar, att alla oavsett bakgrund är en del av det svenska samhället. Även Sara lyfter att diskussioner om tillhörighet var vanligt förekommande på hennes tidigare arbetsplats, vilket hon också kopplar till en bristande känsla av integration.

Vi anser att det råder en samsyn mellan lärarna rörande att det demokratiska uppdraget är stort och viktigt ur ett fostransperspektiv, det oavsett hur de definierar begreppet och vad de anser inkluderas i arbetet. För att sammanfatta innehållet under rubriken vill vi lyfta fram ett citat hämtat från Peters intervju, som visar på bredden men även betonar att kärnan och koncentreringen återfinns i SO-ämnena.

Ja, och återigen SO:n – vilken jäkla tur och ynnest det är att man har SO... Jag tycker att det finns i allt man gör. Sen tycker jag att jag har tillfälle att brodera ut och göra mer konkreta, tydliga exempel i SO (Peter).

6.2 Elevers möjlighet att bli integrerade och demokratiska medborgare

I intervjuerna återger lärarna en bild av att det råder stora skillnader i elevers möjligheter att bli aktiva och demokratiska samhällsmedborgare. Skillnaderna länkas till elevers bakgrund, i de allra flesta fall till vårdnadshavares utbildningsnivå, det vill säga familjens socioekonomiska förutsättningar. Men parallellt dras även till etnicitet och vilka möjligheter respektive hinder det skapar. De fyra lärarna som arbetar på lågindexskolor anger att de upplever sina elever vara integrerade i samhället. Det återfinns dock vissa skillnader i lärarnas svar kring huruvida eleverna är integrerade samt om eleverna upplever sig integrerade, vilket representeras tydligt av uttalande från Diana och Nadia.

Alla. Ja, det tror jag! Dem har ju alla möjligheter i världen att lyckas, så tänker jag. Så ja de är integrerade, där är ingenting som hindrar dem från att göra någonting (Diana).

Ingen aning! Jag har inte frågat dem. Nej, det vet jag inte (Nadia).

Diana är tydlig med att hennes elever är integrerade medan Nadia upplevs mer tveksam. Hon menar på att integration inte är något de arbetar med i mellanstadiet och därmed inte något hon reflekterar över i större utsträckning. Till skillnad från Nadia är Diana noga med att belysa att hon arbetar mycket med integration, genom att synliggöra för eleverna att alla har olika förutsättningar och att deras närområde inte speglar större delen av staden som de bor i. Vi härleder det till subjektifiering och problemformulerande undervisning, Diana försöker bidra med en verklighetsuppfattning som stämmer överens med samhället i stort, och inte endast närområdet. Det i sin tur ger eleverna möjligheter att bli kritiska tänkare. Vi upplever därmed att Diana ser integration som en viktig del av sitt demokratiska uppdrag, medan Nadia ser det som två separata områden. Anledningen bakom vår tolkning att Nadia, trots sitt uttalande, ser sina elever som integrerade bottnar i svar på vidare frågor om socioekonomi. Hon uppger att det finns forskning som påvisar att god socioekonomi stärker elevers möjlighet både i skolan och i livet som stort för att sedan beskriva att hennes elever kommer från välbärgade familjer där de ges goda förutsättningar för skolframgång. Vi tolkar det som att Nadia möjligtvis inte behöver reflektera över elevernas integration då hon arbetar på en lågindexskola där eleverna har alla förutsättningar som krävs för att bli en aktiv del av samhället.

Gemensamt för båda lärarna är uttalande som grundar sig i att elevernas bakgrund spelar in kring möjligheterna att bli integrerad. Att Diana uttrycker att hennes elever har alla möjligheter i världen sammankopplar vi med deras starka socioekonomiska bakgrund, vilket framhävs genom följande uttalande:

Jamen vi har ju, är det lågindex när man inte får så mycket pengar? Ja, vi har lägst i hela X [stad] typ. Men i min klass är det lite blandat. Men de flesta, om man generaliserar, har ju det bra och bor i villor, vad ska man säga? Akademiska föräldrar som kan hjälpa till med läxor och så vidare. Det är väldigt få som inte kan göra läxan med stöd i min klass till exempel (Diana).

Diana nämner även att hennes elever kommer från resursstarka familjer som ofta åker på semester. Kontrasterna blir starka när man lyfter in ett citat från Martin som arbetar på en högindexskola i ett socioekonomiskt utsatt område, han säger:

Men jag upplever att de stannar i den här bubblan. Här är det inte så mycket utflykter, här är det inte så mycket semester förutom besök till hemlandet eller sådant där. Det är inte speciellt ofta så där som de åker till stranden. Utan de håller sig där de brukar. Och det skulle jag säga är en reflektion eller spegelbild på hur integrerade deras föräldrar är (Martin).

Vi tolkar Martins svar som att elevernas vårdnadshavare inte är integrerade i det svenska samhället, vilket blir en bidragande faktor till att familjerna håller sig inom gränserna för bostadsområdet, respektive byn. Vi tolkar lärarnas svar som att socialisering in i de svenska normerna brister i de aktuella högindexområdena. Eleverna är inte en lika integrerad del av sociala och kulturella ordningar, vilket synliggörs av det begränsade rörelsemönstret. Vidare relaterar Martin till två andra skolor han arbetat på. Han beskriver vårdnadshavarna där som mer resursstarka, och hänvisar till att elevsammansättning främst utgjordes av barn med svensk bakgrund. Enligt honom hade eleverna från hans föregående skolor en mycket större världsbild än eleverna på hans nuvarande, vilket han länkar till familjernas möjlighet att resa.

Med ovanstående citat i åtanke tolkar vi det som att Martin anser att barnen på hans föregående skolor har varit integrerade. Han uttrycker att de flesta eleverna på den nuvarande skolan

kommer från en socioekonomisk utsatthet. Samtidigt är han noga med att belysa att det även finns vårdnadshavare med hög utbildning och bra betalda arbeten. Han upplevs positiv till att familjer med bättre ekonomiska förutsättningar väljer att bo kvar i utsatta områden, då han beskriver familjerna som förebilder. Vad gäller integration beskriver Martin att han tolkar det som att eleverna upplever sig vara integrerade, men det endast utifrån ett närområdesperspektiv. I närområdet möter de familjer med liknande bakgrunder och kan därmed finna en gemenskap. Det i sin tur uppger han vara en bidragande faktor till att de håller sig inom områdets gränser och inte kommer i kontakt med samhället i stort. Han reflekterar vidare över elevernas integration och landar i följande uttalande:

Så jag skulle säga att de känner sig integrerade, men jag upplever inte att de är det (Martin).

Lärarna beskriver sina elever som olika integrerade med hänvisning till bakgrund. Men vad utöver renodlade socioekonomiska förutsättningar påverkar elevers möjlighet att bli aktiva och demokratiska medborgare? Resonemangen varierar men tre återkommande teman är elevernas självbild, framtidstro och deras språkliga förutsättningar.

Martin uppger att den stora majoriteten av hans elever läser svenska som andraspråk i skolan. Martin och Farah betonar att språket är den faktor som bidrar med störst begränsningar för elever, både ur en kunskapsaspekt samt en integrationsaspekt. Farah och Sara betonar att man som lärare på högindexskolor spenderar största delen av undervisningstiden på att förklara begrepp för eleverna. Sara sätter det i relation till sitt nuvarande arbete på en lågindexskola, där nästintill alla barn är av svensk etnicitet. Enligt henne håller lektionerna ett högre tempo och diskussionerna kan sättas i gång från start. Hon är noga med att betona att det inte handlar om att elever på högindexskolor inte kan diskutera, utan att det handlar om att de språkliga förutsättningarna brister. Vi tolkar lärarnas uttalande som att man på högindexskolor till stor del behöver lägga fokus kunskaper och språkutveckling, vilket är i linje med kvalifikation och bankundervisning. Vi uppfattar det även som att socialisationen, men framför allt, subjektifieringen och den problemformulerade undervisningen ibland omedvetet hamnar i skymundan på högindexskolor. Vi anser att vår tolkning stärks genom Martins uttalande.

Ja men varför når eleverna inte godkänt i de här kunskaperna, resultatet i de här ämnena, då måste vi göra insatser där. Så från skolans håll så är det mycket

mer fokus på att de ska lära sig ämnesinnehållet än att det ska fokuseras på att de ska bli goda samhällsmedborgare, upplever jag (Martin).

Vi anser att citatet talar för att den högindexskola som Martin och Farah arbetar på främjar kvalifikation. Det främsta fokuset är att eleverna ska uppnå godkända resultat. Vi vill däremot vara noga med att betona att även Martin och Farah tycks arbeta mycket med socialisation och subjektifiering, de tycker det är viktigt att eleverna lär sig olika sociala koder och att de blir kritiska tänkare. Däremot ser vi att de jobbar mer i motvind än lärarna på lågindexskolor. Det synliggörs av Dianas resonemang. Hon uppger att hennes klass har tagit emot ett fåtal nyanlända elever, och att de tycks ha svårare att bli integrerade än resterande elever med svensk etnicitet. Däremot så uppger hon att de nyanlända eleverna besitter en stor fördel i att de har blivit placerade på en lågindexskola.

När de går här så blir dem också integrerad på ett annat sätt, därför dem möter ju också, dem kommer ju också in i att ”aha, så här fungerar man! Så här gör man”, det blir lätt att anpassa sig eller vad man ska säga (Diana).

Dianas uttalande pekar på socialisation. Även om eleverna inte till en början kan språket så har de en stor fördel av att vara omringade av elever med svensk etnicitet och en stark socioekonomi, det på grund av att de kontinuerligt möter elever som redan är integrerade i samhället. De kan därmed ta efter önskvärda beteenden och bli införstådda i vad som krävs för att komma in i samhället. De får även så småningom med sig ett starkt språk. Vi tolkar det som att Diana menar att socialisationsbiten blir svårare för elever på högindexskolor. Det eftersom majoriteten av eleverna dels har utländsk bakgrund, dels inte är integrerade i samhället, de har därmed inga förebilder som kan visa vägen. Vidare poängterar lärarna att det är förutsättningar så som språk och förebilder som påverkar ens möjlighet till integration, det handlar enligt dem i grund och botten inte om etnicitet.

Möjligheterna till integration kantas även av diskussioner i hemmet. Lärarna på lågindexskolor uppger att eleverna diskuterar nyheter tillsammans med sina vårdnadshavare. Det gör att barnen tar med sig mycket tankar och nyfikenhet, de är hungriga på att diskutera. Martin uppger att eleverna på hans skola sällan diskuterar nyheter med sina vårdnadshavare, det är endast om det sker en större händelse. Han upplever inte att eleverna har koll på vad som händer i samhället, därav blir det enligt honom svårare att diskutera ämnena. Eleverna på högindexskolor har inte

heller, enligt Farah och Martin, lika stor möjlighet till hjälp med skolarbete från hemmet. Martin anger att det vårdnadshavarna kan hjälpa till med är att avsätta tid, inte med själva innehållet. Martin säger:

Hur stöttar jag mitt barn hemma om jag inte har utbildning? Hur stöttar jag mitt barn om det är mitt barn som hela tiden behöver översätta från svenskan till modersmålet vid kontakter med myndigheter? (Martin).

Martins uttalande tyder på att det är barnen som behöver hjälpa sina vårdnadshavare med språket, vilket vi anser tydliggör elevernas brist på skolinriktade stötmöjligheter i hemmet. Kontrasterna blir starka gentemot lågindexskolor där nästintill alla elever kan få utbildningsrelaterat stöd i hemmet. Vår tolkning om att man på högindexskolor arbetar mer med kvalifikation förstärks av ovanstående information. Då eleverna på lågindexskolor redan är insatta i nyheter och diverse ämne, samt kan få stort stöd hemifrån, möjliggör det för undervisningen att fördjupas, och därmed innehålla djupare aspekter av subjektivering och problemformulerande undervisning. På högindexskolorna måste lärarna först förse eleverna med möjligheter till kunskapsinhämtande innan mer djupgående diskussioner kan äga rum.

Vidare till aspekterna om framtidstro och självbild för Farah ett längre resonemang om varför socioekonomiskt utsatta elever upplever en sämre självbild och lägre framtidstro än elever i andra områden.

Ja men jag tänker kanske att man växer upp med att man ser sina föräldrar har misslyckats, kanske inte kan språket trots att dem har bott här i många år, man kanske inte har dem ekonomiska förutsättningarna som andra barn har. Pengar blir väldigt viktigt. Det är det som är någonstans att lyckas [...] Men jag tänker har man väldigt mycket motgångar mot sig, från väldigt låg ålder [...] (Farah).

Biesta menar att kvalificering är utbildningens viktigaste funktion, då den ger eleverna kunskaper och kompetens att bli kugghjul i samhället och bidra till samhällets ekonomiska utveckling, men enligt Farah saknar hennes elever grundläggande förutsättningar att delta och kvalificera för framtidens samhälle. Vi vill avsluta avsnittet med ett citat som berör elever i högindexskolors möjlighet att lyckas i skolan och samhället som stort.

Jag tänker att vi behöver satsa mer på socioekonomiskt utsatta områden och skolor. För att barnen ska få en möjlighet, att de kan känna att de kan lyckas. Jag upplever med indexskolor, socioekonomiskt utsatta skolor att dem ger upp ganska tidigt och saknar motivation väldigt tidigt, och det är en konsekvens av hur samhället ser ut. Man hör ju överallt på nyheterna när dem lamar om socioekonomiskt utsatta områden, det är ju en väldigt tydlig skillnad. Man trycker in barn i socioekonomiskt utsatta områden, med skolpeng och så där. Och man tampas med flera elever med väldigt stora svårigheter, men så kan man höra om andra skolor hur dem har det och det är ju på ett helt annorlunda sätt (Farah).

6.3 Lärarnas resonemang om möjligheterna att påverka elevers integration i samhället

I det stora hela upplevs samtliga lärare ställa sig positiva till deras möjligheter att påverka elevers integration i samhället. Däremot så skiljer det sig åt i vilken utsträckning de anser sig kunna vara en del av processen. Detta avsnitt inleds med lärarnas tolkning av integration och vad de menar är förutsättningarna och utmaningarna med integration. Biesta (2011) menar att kvalificering, socialisation och subjektifiering är viktiga samspelande funktioner för utbildning – ett perspektiv som också kan appliceras på integration. Hur väl kvalificerar sig individer i samhället? När de upp till samhällets normer och värderingar? Kan de fatta självständiga beslut? Detta är en viktig grund och förståelse när vi undersöker hur lärare förklarar deras möjligheter att påverka elevers integration i samhället.

Men du måste ju ändå hitta ett sätt att få klassen att synka, få eleverna att synka till att integrera, i själva ordet att integrera – få bitarna och hänga ihop. Pusselbitarna ska finnas, haka i varandra. Det betyder inte att alla pusselbitar är likadana. Men det måste funka i pusslet (Peter).

Peter använder sin klass som utgångspunkt när han beskriver sin tolkning av begreppet integration. Vidare framställer han det som en medveten ansträngning att få människor att komma tillsammans, och komma överens. Ett perspektiv som han anger här är integrationen av medborgare som kommer från andra länder, kulturer och värdegrunder. Sara betonar det samtliga lärare återkommer till, nämligen kunskapen om medborgares rättigheter men också medborgares skyldigheter.

Ett exempel som Farah lyfter är att medborgare bör ha rätt till stöd och hjälp med hur samhället fungerar för att kunna delta, men inte i all oändlighet. Medborgare har också skyldigheter att agera. Vi tolkar Farahs resonemang som att det finns en risk att individer fastnar i mönster där samhällets stödfunktioner blir en vardag och svåra att ta sig ur. Freire (2021) beskriver bankundervisning som en spegling av ett förtryckarsamhälle, som vi i detta sammanhang tolkar som utanförskap – där individer fastnar i strukturer som förhindrar dem från att integreras i samhället. Individen blir som objektet i Freires (2021) bankundervisning.

Det är en väldigt hård ton över lag mot invandrare. Den har ju ändrats på dem här 10 åren. Det har blivit allt hårdare ton, allt kallare ton och det tror jag inte hjälper integration utan snarare att det blir tvärtom. Det blir kontraproduktivt. Att man pekar ganska hårt på vad invandrare har för skyldigheter (Farah).

Vi tolkar Farahs citat som att den hårda tonen i samhället späder på invandrades utanförskap, samt att det kan påverka elevernas självförtroende, självbild och framtidstro negativt och på sikt påverka deras möjlighet till integration. Martin och Diana för andra resonemang på den frågan:

Hemmet påverkar eleverna jättemycket. För de har ju spenderat sex år med sina föräldrar innan de börjar i förskoleklassen, och de spenderar mer än halva tiden efter det att de har börjat skolan med sina föräldrar (Martin).

Men just det här att jag vet ju att jag har barnen längre tid än vad många föräldrar träffar sina barn varje dag och då har jag ju möjligheten att påverka i rätt riktning. Så jag tänker att det här demokratiska ansvaret, det är jättestort, men det är viktigt (Diana).

Martin och Diana antar olika perspektiv men tänker socialisation och menar att eleverna är formbara, antingen från hemmet eller skolan. Nadia lägger mer fokus på subjektifiering och elevs driv och självständiga beslut, och därmed ett större ansvar på den enskilda individen.

Diana resonerar vidare kring lärarens roll vad gäller integration, och balanserar Biestas (2011) socialisation och subjektifiering mot varandra. Å ena sidan lär sig eleverna att alla är lika värda,

å andra sidan behöver eleverna ta plats och våga tänka självständigt. Det behöver inte vara paradoxer, utan snarare en balansgång mellan två samverkande funktioner.

Ja men demokrati för mig är att alla får vara den de är och att få komma till tals och att man är respekterad. Att alla är lika mycket värda. Men för mig, brukar jag också träna mina elever i att tänka självständigt, för att om man frågar ”vad är demokrati?”, ”att alla är lika mycket värda”, ja det stämmer ju, men hur visar du det i dina handlingar. Då brukar jag ta det ett steg till, och då blir det svårare för där är inte alla, där behandlar inte alla varandra som att alla är lika mycket värda (Diana).

Lärarna återkommer flera gånger till elevers möjligheter att bli självständiga, och de menar att kunskapen ibland blir sekundär därför att det demokratiska uppdraget är viktigare för framtiden. Ett exempel som Martin lyfter är elevers möjligheter att bli självständiga, våga problematisera och tänka kritiskt – det vill säga en kombination av subjektifiering och problemformulerande undervisning.

Demokrati är ett stort spann där man ska kunna ge uttryck åt olika åsikter och tankar, men det viktigaste är ju att de blir källkritiska, att de själva funderar på ”är detta det jag vill, är detta min tanke eller är det någonting som jag har fått lära mig och bara upprepar”, så att de själva, börjar fundera på sig själv som individ. Vad är det jag står för? Det kan vara att det är samma sak som föräldrarna, det kan vara samma sak som gruppen, det kan vara samma sak som läraren, men att de börjar fundera på ”vad är viktigt för mig?” (Martin).

Nadia ser skyldigheter och rättigheter som en central del av det demokratiska uppdraget och betonar, likt Martin, att kunskap ibland blir sekundärt vid formandet av framtida samhällsmedborgare. Till stor del handlar uppdraget i stället om att förbereda eleverna för vad som krävs och förväntas av dem som framtida demokratiska medborgare. Det ligger i linje med Biestas (2011) begrepp socialisation. Nadia anser att det finns ett förväntat sätt att vara och agera på i samhället och att eleverna måste finna sin unika plats i livet samtidigt som stor hänsyn tas till övergripande normer och värderingar. Vidare uttrycker Nadia att en viktig del av hennes demokratiska uppdrag är att införliva förhållningsätt hos eleverna, att ge dem verktyg för att ta sig vidare även när det är svårt. Det är inte bara Nadia som rör sig i en balansgång mellan socialisation och subjektifiering, vi anser att alla studiens lärare har inslag av båda delarna.

Diana pratar också mycket om vikten av att medvetandegöra elever, men också vårdnadshavare. Hon arbetar aktivt för att påverka deras syn på andra människor. Vilka fördomar får elever med sig hemifrån och hur kan dessa problematiseras? Hon gör det på två fronter, dels i klassrummet, dels med vårdnadshavarna.

Så att när jag sen är klar med en vecka så kan jag skicka med frågor till föräldrarna där jag också ber dem att ”ja men det här kan ni prata om hemma” och då är det oftast öppna frågor, och då kan det vara, ”jamen nu pratar vi faktiskt om allas lika värde, varför är det viktigt? Hur syns det? vad pratar ni om hemma?”. Jag vågar ställa jobbiga frågor, för jag vet ju att det finns föräldrar som tycker ”amen fan, det är dem där borta i höghusen”, alltså att man har fördomar. Jag vågar ju också slå hål på det, ”jamen hur pratar ni?”, att bli medveten om sina egna fördomar [...] Så jag tänker att medvetandegöra eleverna, men även ibland föräldrar. Att våga ta det demokratiska uppdraget, att tänka att vi hjälps åt i ett samarbete (Diana).

Vi tolkar Dianas citat som att alla lärare, genom socialisation och det demokratiska uppdraget, bär ansvar för elevers integration – oavsett om de arbetar på en högindexskola eller lågindexskola som i Dianas fall. Vi tolkar också det som att det demokratiska uppdraget inte enbart tillfaller lärarna, utan även hemmet.

Lärarna i studien beskriver att högindexskolor präglas av ett utanförskap, som försvårar elevernas möjligheter att integreras i samhället. De förklarar vidare att det demokratiska uppdraget tar en annan höjd på dessa skolor. Martin beskriver hur ett utanförskap kan gestalta sig på hans skola, vårdnadshavarna saknar grundläggande kunskaper om samhället och därmed också grundläggande kunskaper om skolan – vilket han tar höjd för i sitt bemötande.

En annan sak som man får ta med demokratiuppdraget, i det här området som jag undervisar i, är ju att man får förklara det som är självklart för föräldrar och vårdnadshavare som har levt hela sitt liv och har sina föräldrar som har levt hela sitt liv hur samhället fungerar. Till exempel med skolval, nu när de slutar sexan, vad är det som fungerar? Hur fungerar det med sjuan? Hur fungerar det med betygen? För det var väldiga missuppfattning att ”ja, men blir de underkända så får de inte börja i sjuan” (Martin).

Lärarens roll och demokratiska uppdrag blir särskilt viktigt här, dels i integrationen av vårdnadshavarna, dels i integrationen av eleverna. Vi tolkar det därmed som att socialisationen bär större vikt i utsatta område. En annan aspekt som också påverkar elevers integration är vilka förutsättningar skolorna har. Sara beskriver hur högindexskolor får sämre förutsättningar till kunskap.

Ja, alltså det blir ju svårare att utbilda elever när du inte får förutsättningarna. Det är svårt att ge dem kunskap [...] Det går ju inte att undervisa på samma sätt. Och då får ju inte eleverna samma kunskaper som andra elever får. Det blir mer orättvist i samhället. Undervisningen blir inte densamma (Sara).

Jag menar 100% att det socioekonomiska påverkar. Men inte 100% av eleverna, om ni förstår skillnaden. Jag kunde se väldigt tydligt på de gamla skolorna att de barnen som bodde i det här området och hade föräldrar som hade en utbildning, kände sig nog som delar av samhället. För att där hade de delar, alltså de diskuterade hemma, de var intresserade. Så de barnen, vare sig man kommer från Makedonien eller från Iran, kände sig som en del av samhället (Sara).

Peter är inne på samma spår och menar att vårdnadshavare med högre utbildning, har ett driv och andra förutsättningar – det kompenserar för språkliga och kulturella utmaningar. Men han betonar att elever med svagt språk stöter på bekymmer, därför att de inte kan delta i klassrummet och i samhället på lika villkor. Elevens röst riskerar att bli tystad för att hen inte vågar uttrycka sig. Det kan innebära att tystandskulturen i Freires (2021) bankundervisning kan ta plats i ett klassrum där problemformulerad undervisning annars råder. Här blir skolans kompensatoriska uppdrag särskilt viktigt, men också en omöjlighet om lärare och elever inte ges tillräckliga förutsättningar att lyckas.

7. Slutsats och diskussion

I detta kapitel har vi valt att väva samman studiens tre teman för att synliggöra mönster i det empiriska materialet. Vi presenterar sedan vårt resonemang om studiens huvudfråga: Hur förklarar SO-lärare kopplingen mellan skolans demokratiska uppdrag och integrationen i samhället? Kapitlet avslutas med resonemang kring studiens begränsningar, dess betydelse för professionen samt förslag på vidare forskning.

7.1 Demokrati i undervisningen och elevers möjligheter att bli integrerade medborgare

Här presenteras slutsatserna på våra tre underfrågor, vi börjar i den första: hur förklarar SO-lärare det demokratiska uppdraget och demokratiska arbetsformer? Det demokratiska uppdraget är ständigt närvarande i yrkesrollen och beskrivs som ett förhållningsätt. Vår slutsats är att det demokratiska uppdraget och demokratiska arbetsformer tar olika skepnader beroende på elevgrupp. Lärarna beskriver att elever på högindexskolor behöver mer språklig stöttning i sitt demokratilärande, elever på lågindexskolor har bättre förutsättningar för demokratiska arbetsformer och därmed en större möjlighet att fördjupa sitt demokratilärande.

Vidare följer slutsatsen om studiens andra underfråga: hur förklarar SO-lärare elevers möjlighet att bli aktiva och demokratiska medborgare? Vår slutsats är att elever på högindexskolor, till skillnad från elever på lågindexskolor, möter en lång och svår väg mot att bli integrerade och aktiva medborgare, det med grund i bristande förutsättningar vad det gäller språk och möjlighet till hjälp från hemmet. Slutsatsen innefattar även att dessa elever, på grund av sina bristande förutsättningar, till stor del saknar självförtroende och tilltro till sina demokratiska förmågor. Om man vänder på det får elever på lågindexskolor större möjligheter att bli aktiva och demokratiska medborgare, då de har bättre språkliga förutsättningar samt stöd i hemmet.

Slutligen presenteras slutsatsen av studiens tredje underfråga: hur förklarar SO-lärare möjligheterna att påverka elevers integration i samhället? Vår slutsats är att lärarna, oavsett om de arbetar på en hög- eller lågindexskola upplever att de kan påverka elevernas integration i mån av att tilldela dem verktyg för att bli kritiska och självständiga tänkare. De uppger att eleverna är formbara och att det är möjligt att socialisera in eleverna i samhället utefter de normer och värderingar som råder i en demokrati. Skillnaden är att lärare som arbetar i områden

av hög socioekonomi i större utsträckning direkt kan fokusera på att utveckla elevernas demokratiska förmågor medan lärare i socioekonomiskt utsatta områden måste fokusera på att i första hand utveckla språk- och ämneskunskaper.

Nedan följer diskussionen kring ovanstående slutsatser. Peter och Sara betonar att möjligheterna till integration till största del kantas av vårdnadshavarnas utbildning snarare än etnicitet. Diana bekräftar den bilden och exemplifierar genom uttalandet att nyanlända som börjar på hennes lågindexskola får bättre förutsättningar till integration då de möter ett starkt språk och blir införstådda med sociala koder. Vi tolkar det som att Diana menar att socialiseringen blir djupare och nästintill automatiserad då de nyanlända eleverna blir en del av en gemenskap som redan är införstådd med det svenska samhällets normer och värderingar.

Elever på lågindexskolor följer och diskuterar nyheter och omvärldshändelser i hemmet, vilket leder till att deras resonering och kritiska förmågor kan fördjupas i skolan. De besitter redan ämnes- och språkkunskaper, då kan deliberativa samtal äga rum omedelbart och klassrummen blir mer politiska utifrån Hess och McAvoy's (2014) beskrivning. Det främjar i sin tur den problemformulerande undervisningen samt subjektifiering och bidrar till att stärka förmågor som behövs i ett aktivt och demokratiskt medborgarskap. På högindexskolor behöver man börja i språket för att eleverna ska kunna inhämta ämneskunskaper, det leder till att kvalifikationen får en större roll och att klassrummet tenderar bli mer likställt med Freires (2021) resonemang om bankundervisning. Det blir synligt genom ICCS undersökning, elever med lägre socioekonomi har sämre kunskaper om demokrati och ett demokratiskt samhälle. Det betyder i förlängningen inte att subjektifiering eller problemformulerande undervisning inte kan äga rum, men vi tolkar det som att det inte alltid kan prioriteras. Det stärks av Gustafssons (2016) resonemang om samhällsklasser och IV-klasser. Vi härleder det även till faktumet att Dahl (2024) och Kosberg (2024) poängterar att diskussioner utvecklar politiska och demokratiska färdigheter.

ICCS undersökning påvisar även att elever med högre socioekonomisk status ställer sig mer positiva till utförandet av demokratiska handlingar, till exempel att rösta eller föra politiska diskussioner. Elever med lägre socioekonomisk bakgrund förväntas, med grund i deras egna utsagor, inte ta en lika aktiv del i samhället (Skolverket, 2023). Förutom faktumet att eleverna inte får lika goda förutsättningar från skolan menar vi att det eventuellt bristande självförtroendet sänker motivationen att aktivt delta i samhället och därmed förstärker deras

utanförskap. Vi vill även poängtera att eleverna riskerar att hamna i utanförskap om vårdnadshavarna inte är integrerade. Bunar (2001) betonar att vårdnadshavares bristande språkkunskaper förstärker elevernas sociala ställning. Därav är det inte endast lärarna som påverkar elevernas möjligheter till integration, utan även hemmet.

Avslutningsvis vill vi lyfta fram det resonemang som Martin för om det demokratiska uppdraget som aktivt och passivt. Vi härleder den aktiva rollen till demokratiska arbetsformer, exempelvis deliberativa samtal. Att aktivt samtala i klassrummet är något som alla lärare betonar som viktigt, då det utvecklar demokratiska förmågor. Vår härledning är att undervisningen därmed ligger i linje med kvalifikation, problemformulerande undervisning och subjektifiering. Martin benämner även det demokratiska uppdraget som passivt och syftar då till hur han agerar som en förebild, vilket vi kopplar till socialisation. Martins beskrivning av det demokratiska uppdraget ligger i linje med Henriksson Perssons (2018) förklaring av att det demokratiska uppdraget och demokratiska arbetsformer är nära sammansvetsade.

7.2 Kopplingen mellan det demokratiska uppdraget och integration i samhället

Vi tolkar det som att lärarna i studien upplever att det finns en tydlig och stark relation mellan det demokratiska uppdraget och integration. På högindexskolor får det demokratiska uppdraget en bredare kompensatorisk roll. Som Martin uppger befinner sig familjerna i ett utanförskap. Till följd av detta tolkar vi det som att lärarna på högindexskolor tar ett bredare tag om det demokratiska uppdraget. Vi menar att lärarna på högindexskolor arbetar med integration från både ett elevperspektiv och ett vårdnadshavarperspektiv. Vi tolkar det som att det i många fall blir deras uppgift att förklara hur samhället fungerar och är uppbyggt, vilket inte behövs för lärarna på lågindexskolor. Vi tolkar lärarnas uttalande som att elever på lågindexskolor är integrerade i samhället från start, på grund av språkkunskaper, vårdnadshavarnas utbildningsnivå och goda ekonomiska resurser. Socialisering, som Biesta (2011) beskriver det, blir därmed i många fall en icke-fråga.

Studien synliggör att lärares tolkningar av det demokratiska uppdraget starkt länkas till elevernas möjlighet att bli aktiva, demokratiska och integrerade samhällsmedborgare. Slutligen vill vi lyfta fram det Gustafsson (2016) samt Dahlstedt och Olson (2019) betonar. Elevernas medborgarskap fastställs inte i mellanstadiet, utan det är en dynamisk process som ständigt

pågår och utvecklas. Därmed menar vi att det är viktigt att barn förbereds för att bli aktiva medborgare redan i ung ålder, så att den framtida samhällsutvecklingen kan kantas av väl genomtänka och grundade reformer. Elever i socioekonomiskt utsatta områden har en längre och krokigare väg till ett aktivt medborgarskap, men med rätt förutsättningar och engagemang har de också möjligheter att bli integrerade. Vi tolkar det som att SO-lärare upplever ett större ansvar vad gäller att fostra demokratiska medborgare, med det vill vi återigen lyfta Peters uttalande:

Ja, och återigen SO: n – vilken jäkla tur och ynnest det är att man har SO: n
(Peter).

7.3 Studiens begränsningar

Hur lärarna uppfattar integration erbjuder ingen garanti på överensstämmelse med elevers och vårdnadshavares uppfattning, med det sagt är arbetet begränsat i den mån att endast ett perspektiv ges. Med studiens utgångspunkt i subjektiva resonemang blir generaliserbarheten svår. Därmed är resultaten möjligtvis inte representativa på nationell nivå. Vidare vill vi poängtera att skapandet av aktiva och demokratiska medborgare inte är ett ansvar som lärare bär ensamma. Medborgarfostran är ett brett begrepp som innefattar politiska dimensioner, vilket ger upphov till ett större uppdrag.

7.4 Studiens bidrag till professionen

Arbetet pekar på viktiga komponenter i fostrandet av aktiva och demokratiska medborgare, men resultaten kan inte erbjuda en gyllene väg till framgång. Det studien kan bidra med är kritiska reflektioner varpå varje lärare måste se till sitt eget klassrum och sina elevers behov samt förutsättningar. Vårt förslag på förändring av skolans verksamhet ligger i linje med Farahs uttalande. Skolor i socioekonomiskt utsatta områden behöver tilldelas fler resurser för att kunna väga upp för de hinder eleverna möter.

7.5 Förslag på framtida forskning

Möjligheterna för framtida forskning i linje med denna studie är stora, vi väljer att lyfta fram tre aspekter. Den första aspekten länkas till våra intervjuer. Av lärarnas uttalande blev det tydligt att det råder nyansskillnader inom levnadsstandarden i låg- och högindex område, men då det inte var i fokus för studien valde vi att inte undersöka det djupare. Det hade därmed kunnat vara fokus för en framtida studie, vilket hade fördjupat förståelsen av socioekonomins

påverkan på elevers förutsättningar genom att erbjuda flera skikt. Den andra aspekten berör att medborgarfostran och integration är stora frågor som omfattar och inkluderar ett flertal institutioner. Det bidrar med relevans för framtida forskning att även ske på samhällsnivå. Den tredje och sista aspekten berör aktionsforskning. Vi tror att förändring mest effektivt hade uppnåtts genom att forskaren blir en aktiv och lyhörd aktör inom skolans verksamhet. Forskaren har då inte enbart direkt och kontinuerlig tillgång till lärare och elevers upplevelser, utan även ett uppdrag att utveckla och hitta lösningar i samverkan med de aktörer som står i centrum för skolans verksamhet.

8. Referenser

- Alvehus, J. (2023). *Skriva uppsats med kvalitativ metod: en handbok*. 3. uppl. Liber.
- Andersson, K. (2015). Deliberative teaching: Effects on students' democratic virtues. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 59(5): s.604-622.
<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00313831.2014.965789> (hämtad 2025-02-19).
- Biesta, G. (2011). *God utbildning i mätningens tidevarv*. Liber.
- Brinkkjær, U. & Høyen, M. (2020). *Vetenskapsteori för lärarstudenter*. 2. uppl. Studentlitteratur.
- Bunar, N. (2001). *Skolan mitt i förorten: Fyra studier om skola, segregation, integration och multikulturalism*. Doktorsavhandling, Växjö universitet. Symposion.
- Chatty, M. (2024). *Definitionen av demokrati*.
<https://www.levandehistoria.se/fakta/demokrati/definition-av-demokrati> (Hämtad 2025-03-25)
- Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2015). *Forskningsmetoder för lärarstudenter*. Studentlitteratur.
- Dahl, K. (2024). Becoming a Disagreeable Citizen – Disagreement Orientation and Citizenship Education: A Multilevel Analysis of Norwegian Adolescents' Disagreement Orientation. *Journal of Social Science Education* 23(1): s. 1-21. <https://doi.org/10.11576/jsse-5972> (hämtad 2025-02-19)
- Dahlstedt, M. & Olson, M. (2019). *Utbildning, demokrati, medborgarskap*. 2. uppl. Gleerups.
- Denscombe, M. (2018). *Forskningshandboken: För småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. 4. uppl. Studentlitteratur.

Folkhälsomyndigheten. (2024). *Utbildning och inkomst som mått på socioekonomi*.
<https://www.folkhalsomyndigheten.se/publikationer-och-material/publikationsarkiv/u/utbildning-och-inkomst-som-matt-pa-socioekonomi/> (Hämtad 2025-03-25).

Freire, P. (2021). *De förtrycktas pedagogik*. Trinambai.

Gustafsson, S. (2016). *Medborgarskapande på olika villkor: Självbilder, skolkoder och syn på kunskap i den svenska gymnasieskolan*. Doktorsavhandling. Lunds universitet.
https://lucris.lub.lu.se/ws/portalfiles/portal/13744400/Medborgarskapande_p_olika_villkor_Sofie_Gustafsson.pdf (hämtad 2025-03-02)

Henriksson Persson, A. (2018). *Demokratiuppdrag och demokratiska arbetsformer i grundskolans mellanår: En demokratididaktisk studie med fokus på SO-undervisning*. Licentiatavhandling, Karlstad universitet. <https://kau.diva-portal.org/smash/get/diva2:1171761/FULLTEXT01.pdf> (hämtad 2025-03-25)

Hess, D.E. & McAvoy, P. (2015). *The political classroom: evidence and ethics in democratic education*. 1. uppl. Routledge.

Kahne, J. & Rogers, J. (2024). Facing Partisan Conflict: How Social Studies Educators Can Lead Towards a Diverse Democracy`. *Social Education* 88(1): s. 13-19.
<https://www.socialstudies.org/system/files/2024-02/se-8801013.pdf> (hämtad 2025-02-19)

Kosberg, E. (2024). Exploring cooperative learning as a tool in civic education. *Educational Research* 66(4): s. 396-412.
<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00131881.2024.2398460> (hämtad 2025-02-22)

Myrberg, E. and Rosén, M., 2009. Direct and indirect effects of parents' education on reading achievement among third graders in Sweden. *British Journal of Educational Psychology*, 79(4), pp.695–711. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/19538832/> (hämtad 2025-03-05)

Regeringskansliet. (2024). *Mål för integration*. <https://www.regeringen.se/regeringens-politik/integration/mal-for-integration/> (Hämtad 2025-03-25).

Skolforskningsinstitutet (2022). *Att lära demokrati – lärarens arbetssätt i fokus*. <https://www.skolfi.se/wp-content/uploads/2022/12/Att-lara-demokrati.pdf> (hämtad 2025-03-10)

Skolverket. (2023). *ICCS 2022: Kunskaper, attityder och engagemang i medborgar-, demokrati- och samhällsfrågor hos årskurs 8-elever i ett internationellt perspektiv*. <https://www.skolverket.se/getFile?file=12176> (hämtad 2025-01-21).

Skolverket (2022). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2022*. <https://www.skolverket.se/undervisning/grundskolan/laroplan-och-kursplaner-for-grundskolan/laroplan-lgr22-for-grundskolan-samt-for-forskoleklassen-och-fritidshemmet> (Hämtad 2025-01-24).

Sohl, S. (2014). *Youths` Political Efficacy: Sources, Effects and Potentials for Political Equality*. Doktorsavhandling. Örebro universitet. <https://oru.diva-portal.org/smash/get/diva2:716625/FULLTEXT02.pdf> (Hämtad 2025-02-24).

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. https://www.vr.se/download/18.68c009f71769c7698a41df/1610103120390/Forskningsetiska_principer_VR_2002.pdf (Hämtad 2025-03-06).

Bilagor

Bilaga 1 - intervjuguide

Faktafrågor:

1. Namn?
2. Ålder?
3. Hur många år har du arbetat som lärare?
4. Hur många av dessa har du varit SO-lärare?
5. Hur många år har du undervisat på denna skola?
6. Vilken årskurs undervisar du i för tillfället?

Grön färg: Introduktionsfrågor

Gul färg: nyckelfrågor - specifika för frågeställning

Blå färg: Övergångsfrågor/nyckelfrågor

Allt som inte är i färg är eventuella underfrågor

Det demokratiska uppdraget:

- Hur arbetar du med SO-undervisning? Vilka arbetssätt och metoder använder du dig av? Är metoderna återkommande i alla ämnena, eller finns det några som är specifika för ett visst ämne?
 - Intressant! Varför arbetar du på det sättet?
 - Hur skulle du beskriva en aktiv och deltagande lektion?
 - Hur ser du på elevaktivitet? Tycker du att eleverna är aktiva? Hur aktiverar du eleverna i undervisningen?
 - Vad tycker du är viktigt i SO-undervisningen?
 - Hur arbetar du för att uppnå det?
- Hur ser samtalsklimatet ut i klassen?
 - Det låter trevligt! Hur kommer det sig? Hur tror du att det kommer sig? Varför tror du att det är så?
 - Hur arbetar du för att alla elever ska bli hörda och sedda?
 - Hur resonerar du kring trygghet i klassrummet? Hur arbetar du för att skapa ett tryggt samtalsklimat?
- Vad är demokrati för dig?

- Anser du att demokrati är knutet till ett specifikt ämne eller är det ett bredare uppdrag inom SO? (SO-ämnena)
- Hur ser du på demokrati i undervisningen?
- Hur skulle du beskriva lärares demokratiska uppdrag?/ Hur reflekterar du kring din demokratiska praktik i undervisningen?
 - Hur ser du på dina möjligheter att arbeta demokratiskt?
 - Vad tar du fasta på i det demokratiska uppdraget? (styrdokument)
 - Finns det något i detta uppdrag som är särskilt viktigt? Om ja, varför?
 - Vilka är möjligheterna inom det demokratiska uppdraget?
 - Vilka är utmaningarna eller svårigheterna med det demokratiska uppdraget?
 - ~~Hur ser samarbetet ut inom skolan och mellan kollegor?-(Struken)~~
 - ~~I vilka sammanhang önskar du att samarbetet skett?-(Struken)~~
 - Finns det något samarbete mellan skolan och andra aktörer i samhället? Vad är syftet med dessa samarbeten? Hur reflekterar du kring detta samarbete?
 - Hur ställer du dig till att diskutera svåra frågor eller ämnen i klassrummet?
 - Finns det några frågor eller ämnen som du undviker att hantera? Varför? Varför inte?
 - När det gäller det demokratiska uppdraget, finns det något som står ut under dina år som lärare? Något som var särskilt intressant eller viktigt?
 - Vilka förändringar har du sett under dina verksamma år som lärare?
- Hur skulle du beskriva en demokratisk medborgare?
 - Vad anser du att elever behöver för att bli aktiva och demokratiska medborgare?
- Hur tänker du att undervisningen förbereder elever för samhället?
 - Hur reflekterar du kring dina möjligheter att påverka elevernas utveckling inför en värld utanför skolan?
 - Hur reflekterar du kring elevernas möjligheter att bli en del av samhället? Upplever du att det finns faktorer som påverkar elevers möjligheter? Vilka faktorer? Varför? Varför inte?
- Hur upplever du att elevers inställning till demokrati är?
 - Skiljer det sig åt mellan elever? Varför tror du att det skiljer sig åt?
 - Hur upplever du hemmens inställning till demokrati? Påverkar detta eleverna?
 - (Hur ser du på samverkan med hemmet?)
- Vad är integration för dig?

- Hur skulle du beskriva en person som är integrerad i samhället?
 - Hur reflekterar du kring elevernas känslor och tankar om integration i samhället? (Känner eleverna sig integrerade?)
 - Hur reflekterar du kring elevers socioekonomiska status och deras möjligheter i livet?
 - Hur ser du på dina möjligheter att påverka riktningen?
- Kan du beskriva det samhälle som skolan ligger i?
 - Kan du beskriva skolans index?
 - Har du arbetat på andra skolor? Har skolorna haft liknande utmaningar?
 - Varför valde du att läsa till lärare? (Tillagd i efterhand)
 - Hur resonerar du kring valet av skola? (Tillagd i efterhand)