

Nordic Conference in Social Studies Didactics 2020

30.3–1.4.2020 in Vaasa

Book of Abstracts



Programme

Monday March 30, 2020

- 12.00–13.00 Lunch and registration
- 13.00–13.30 Opening of the conference
- 13.30–14.30 Keynote I: Over 100 years since John Dewey's Democracy and Education – Where are we with democracy & education now?
Senior Researcher *Tuukka Tomperi*, Tampere University
- 14.30–15.00 Coffee break
- 15.00–17.00 Parallel sessions and symposiums
- 18.00–19.30 Conference reception and mingling hosted by the City of Vaasa at Kuntsi Museum of Modern Art, Sisäsatama (Inner harbour)

Tuesday March 31, 2020

- 10.00–12.00 Parallel sessions and symposiums
- 12.00–13.00 Lunch
- 13.00–13.30 Information about NOKSA 4
- 13.30–14.30 Keynote II: Samhälls[kunskaps]bildning som framtidsspaning – om behovet av en vidgad idé om samhällskunnande för frambringandet av samhällelig agens och existens
Professor *Maria Olson*, Stockholm University
- 14.30–15.00 Coffee break
- 15.00–17.00 Parallel sessions and symposiums
- 19.00 Conference dinner
Restaurant Hejm, Sininen tie 1 B

Wednesday April 1, 2020

- 09.00–10.00 Keynote III: Can Games Promote Economic and Financial Education?
Professor *Panu Kalmi*, University of Vaasa
- 10.00–10.30 Coffee break
- 10.30–12.30 Parallel sessions and symposiums
- 12.30 Lunch

KEYNOTES

Over 100 years since John Dewey's Democracy and Education – Where are we with democracy & education now?

Tuukka Tomperi, Tampere University

John Dewey wrote his seminal work in educational theory (published in 1916) during a period that was characterized by high hopes of social progress but also great fears of rapid industrial and cultural change in the U.S. society. At the same time the European world collapsed into unprecedented destruction in the First World War. The mixture of optimism and pessimism, the “dialectics” of progress and disasters, has kept the Western imagination and worldview in its grip also later. The Second World War was followed by a period of fairly peaceful economic and social development, which was, however, marked by serious Cold War tensions, authoritarian regimes, and imperialist schemes in other continents. Advancements in living standards and technological means were accompanied with growing awareness of ecological problems, waste of natural resources and transgression of planetary boundaries of sustainability. After the fall of the Soviet Union and other systems of “real socialism” in Europe, it was thought that the “triumph” of liberal democracies signified “the end of history”. Again, the questionable celebration and optimism was short-lived. We can think of the terrorist attack in 2001 (9/11) as a symbolic sign (signum demonstrativum, quoting the phrase of philosopher Immanuel Kant), which demonstrated the turning point to another kind of historical period.

Now we are perhaps unexpectedly witnessing an era of difficult challenges for democratic values and practices. There are less totalitarian states in the world than half a century ago, but on the other hand many old democracies – already once thought to be permanently stable – are showing authoritarian tendencies and democratic deficits. Negative aspects of new digital media feed on many human weaknesses, stoke polarization and hinder intelligent deliberative debate. The rise of populist parties and ethnocentric movements have brought back – or made visible – attitudes that many assumed to be rather marginal during the more optimistic phase in recent decades.

In the presentation I will discuss the main arguments of Dewey in D & E from our present perspective. I will draw on my recent work in editing the forthcoming Finnish translation of Democracy and Education. Why did Dewey think that the fortunes of democracy are profoundly tied to the future of education? What did he mean by saying that “philosophy is the general theory of education”? How did he justify his faith in democracy’s contribution to human “growth”? What could we do to defend and advance the Deweyan democratic ethos through school education?

“Democracy has many meanings, but if it has a moral meaning, it is found in resolving that the supreme test of all political institutions and industrial arrangements shall be the contribution they make to the all-around growth of every member of society.” (Dewey, Reconstruction in Philosophy, 1920.)

Samhälls[kunskaps]bildning som framtidsspaning – om behovet av en vidgad idé om samhällskunnande för frambringandet av samhälllig agens och existens

Maria Olson, Stockholm University

Konferenstemat för denna tredje NOKSA-konferens fokuserar frågan om den roll som skolämnet samhällskunskap – samhällslära, samfunnsfag, samfundsfag – kan spela i dagens och morgondagens samhälle; "in what ways can it prepare students for an unpredictable future?". Få skulle säga att samhällskunskap/-lära inte redan har en viktig roll att spela i dagens skola och samhälle. Men den avgörande frågan i denna keynote är inte om denna ämnesundervisning spelar någon roll. Vad som är avgörande är hur den spelar roll, vad den spelar för roll, och för vem den spelar roll. Men också, och inte minst, varför den spelar roll och behöver spela någon roll: vad som är själva 'poängen' med att kunna ämnet. Sett i ljuset av vår nordiska samhällskunskapsdidaktiska gemenskap förhåller vi oss alla ständigt till dessa grundläggande frågor i vår forsknings- och undervisningspraktik.

I mitt anförande tar jag utgångspunkt i dessa frågor i syftet att argumentera för en vidgad förståelse av vad skolämneshandling relaterat samhällskunnande kan innebära: en förståelse där agens (handlingskraft) och existens (framträdelse) ingår som centrala, intimt sammanflätade målbilder. Begreppet samhälls[kunskaps]bildning (svensk tappning) ämnar svara an emot en sådan vidgad förståelse. Om den första målbilden, elevers tillägnan av ämneskunnande för ökad agens, enkelt sagt kan inordnas i vad som brukar kallas för utbildning, kan den andra målbilden – ämneskunnande för ökad existens – inordnas i vad som brukar kallas för bildning.

Med hjälp av Gert Biestas (2019) tredelade beskrivning av utbildningens uppgift, politisk bildningsteori (Burman 2011, 2012; Gustavsson 2020 kommande; Rücker 2014, 2020), och den politiska filosofen Hanna Arendts (1977, 1998) idé om relationen mellan människan och samhället, är ambitionen dels att kvalificera den spänningsfyllda relationen mellan utbildning och bildning, dels kvalificera förhållandet mellan denna relation och samhällskunskapsundervisning. Mot bakgrund av detta utstakas ett tentativt förslag på riktning för vart samhällskunskapsdidaktiken behöver gå. Detta förslag ska ses som ett möjligt sätt bland andra att svara an på frågan om samhällskunskapsämnets 'poäng', inför dess uppgift att (ut)bilda barn och unga, och också vuxna, i ett oförutsägbart samhällslandskap.

Can Games Promote Economic and Financial Education?

Panu Kalmi, University of Vaasa

The use of games in teaching and learning has recently become rather fashionable in many fields, and economics is certainly no exception. The promise of games is related to the fact that young people are very used in playing video games and respond positively to their learning applications. Learning in games can be motivating and fun. At the same time, it is not a trivial task to design economic games that would capture the interest of students.

It is perhaps less noted that games and economics have a similar metastructure. Both of them are focused on scarcity, constraints, optimization, incentives, and institutional rules. Among other things, this enables to use games in economics teaching, even if the context of the game is initially not on economics or finance.

In this presentation, I review how different types of games have been used in economic and financial education. I also review a number of studies on the learning outcomes of using games in economic education. So far, games have been mostly been used as a pedagogical device, and the measurement of learning has taken place outside the game situations. However, games could possibly be used also in the measurement of learning as well.

Finally, I discuss some of the pedagogical implications of games: how to design the learning situations so that most benefits from the use of games are reached. I argue that the role of the teacher remains essential in facilitating learning and helping to apply the experiences in games to the domain of economics.

PARALLEL SESSIONS

Parallel session 1A. Samhällslärans flerperspektivitet

Utan akademiskt moderämne: Förbindelser mellan skolämnet samhällskunskap och det akademiska systemet i Sverige

Magnus Persson, Linnéuniversitetet, Jan Anders Andersson, Malmö universitet

När samhällskunskap etablerades som självständigt skolämne i den svenska skolan under 1950- och 1960-talet skedde det i nära förbindelse med den, av staten initierade, omstrukturering av det svenska skolsystemet snarare än med representanter och kunskapsbärare verksamma i det akademiska systemet. Redan innan andra världskriget fanns politiska ambitioner att reformera svensk skola i en mer demokratisk och progressiv riktning. Denna ambition accentuerades efter det moraliska och ideologiska förfall som drev världen till katastrof under andra världskriget.

Samhällskunskap beskrevs av 1946 års Skolkommission som ett centralt ämne i statens ambition att skola aktiva och medvetna samhällsmedborgare och förhindra nya ideologiska tragedier. Ämnet har därefter ofta fungerat som det skolämne som fyllts med kunskapsstoff som aktualiserats när det omgivande samhället förändrats och när staten identifierat nya kunskapsområden och kompetenser som ansetts nödvändiga för att eleverna skall utvecklas till dugliga samhällsmedborgare. Detta förhållande har genererat ett ämnesinnehåll präglat av institutionaliserad oförutsägbarhet.

Förbindelser med en akademisk disciplin som hade kunnat ge innehållslig stadga har genom ämnets historia varit otydliga eller saknats helt. Samhällskunskap har, i akademisk mening, varit en angelägenhet för lärarutbildning och då inte sällan utlejt till flera olika ämnesdiscipliner med begränsat intresse för utveckling av skolämnet. Först efter millennieskiftet har ämnets akademiska utveckling fått fart oftast i skepnaden av ämnesdidaktik.

När skolämnets förbindelser med akademiska discipliner undersöks går det att konstatera att stoffinnehållet som traditionellt inkluderats i samhällskunskapen och framför allt dess föregångare (exempelvis medborgarkunskap, historia med samhällslära) kunnat knytas till den akademiska disciplinen statsvetenskap (exempelvis kunskapsstoff om hur Sverige styrs på olika nivåer). Skolverkets nuvarande beskrivning av skolämnet (för gymnasieskolan) ger inte stöd åt en sådan position som innehållsligt moderämne utan pekar ut ämnet som tvärvetenskapligt med rötterna i sociologi, nationalekonomi och statsvetenskap (utan inbördes rangordning). Trots denna, till synes, egalitära relation mellan de akademiska disciplinerna så finns flera indikationer på att statsvetenskap behållit ett organisatoriskt och innehållsligt tolkningsföreträde på många av landets lärarutbildningar.

Det är med denna bakgrund som relief som denna presentation visar hur samhällskunskapens stoffinnehåll förändrats sedan ämnet första gången fick utrymme i den svenska enhetsskolan 1955 fram till nutidens formuleringar i dagens kurs- och ämnesplaner som reglerar ämnet på grundskolans högstadium och på gymnasieskolan. Officiella dokument som reglerar ämnesinnehåll för den svenska

skolan har använts som källa och, så långt det varit möjligt, har akademiska discipliner använts som sorteringsprincip av materialet. Preliminära resultat bekräftar dels att ämnets innehållsliga institutionaliserade oförutsägbarhet är möjlig att belägga empiriskt och dels att det finns innehållsliga förändringar som kan bekräfta att den innehållsliga relationen mellan de akademiska disciplinerna kommit att förskjutas över tid.

De samhällsorienterande ämnena och intersektionalitet

Daniel Nyström, Umeå universitet

På senare år har det blivit vanligt att framhålla värdet av en viss typ av flerperspektivsnärmande vid analysen av olika sociala, kulturella och politiska fenomen. Det är ett närmande som tar avstamp i kategorierna kön, klass, etnicitet och sexualitet. Värdet av denna ingång betonas i ett stort antal sammanhang – från vetenskapliga studier till statliga styrdokument – och den svenska skolans läroplan utgör inget undantag. I ämnesplanerna för de fyra samhällsorienterande ämnena – samhällskunskap, geografi, historia och religionskunskap – understryks att kön, klass, etnicitet och sexualitet är centrala perspektiv för att analysera ämnesspecifikt innehåll. Företeelsen att framhålla denna form av flerperspektivsnärmande är relativt ny. Nu gällande svenska nationella läroplan för gymnasieskolan (2011) gör det medan den läroplan som gällde tidigare (1994) gjorde det inte. Denna typ av flerperspektivsnärmande refererar implicit eller explicit till den vetenskapliga teoribildningen intersektionalitetsteori som syftar till att diskutera och studera hur sociala, kulturella och politiska fenomen påverkas av olika faktorer. Intersektionalitetsteori argumenterar för att kön, klass, etnicitet, sexualitet med flera är framträdande strukturerande principer i dagens samhälle. En grundsentens inom teoribildningen är att olika strukturerande principer inte kan förstås i ett vakuum, utan att de är sammanflätade och interagerar med varandra, samt uttryck för historiskt specifika förhållanden. Begreppet intersektionalitet myntade 1989 av juristen Kimberlé Crenshaw, men idégodset går att härleda till svarta feminister som under 1970-talet och framåt uppmärksammade kopplingar mellan sexism och rasism.

Utöver att hänvisa till en teoribildning för analysen av sociala, kulturella och politiska fenomen kopplar ett flerperspektivsnärmande också till svensk jämställdhets- och antidiskrimineringspolitik som den exempelvis tar sig uttryck i formuleringen av svensk skolas värdegrund. I den nuvarande läroplanen beskrivs värdegrunden på följande sätt: "Ingen ska i skolan utsättas för diskriminering på grund av kön, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, könsöverskridande identitet eller uttryck, sexuell läggning, ålder eller funktionsnedsättning eller för annan kränkande behandling". Detta sätt att beskriva värdegrunden är även det relativt nytt. I den läroplan som gällde tidigare nöjde man sig med att skriva: "Ingen skall i skolan utsättas för mobbing".

Vid NOKSA 3 diskuterar jag vilket innehåll och vilka funktioner som ett flerperspektivsnärmande tillskrivs inom de fyra samhällsorienterande ämnena: samhällskunskap, geografi, historia och religionskunskap. Genom att studera ämnesplaner, läromedel och ämnesdidaktiska kursböcker lokaliseras ämnesspecifika förståelser och tillämpningar. Dessa förståelser och tillämpningar analyseras sedan utifrån akademiska diskussioner om intersektionalitetsteori samt kritiska perspektiv på jämställdhetsintegrering.

En didaktisk analys av klasslärares samhällslära-undervisning i ett ämnesintegrerat projekt

Nina Mård och Charlotta Hilli, Åbo Akademi

Allmän didaktik och ämnesdidaktik är två centrala teoribildningar i nordisk utbildning. Den förra koncentrerar sig på allmänna koncept kring innehåll, målsättningar och metoder relaterade till undervisning. Den senare inriktar sig på strategier för undervisning och lärande knutna till ett enskilt skolämne. Allmän ämnesdidaktik har presenterats som en tredje teoribildning, vilken reflekterar över allmänna analysområden som är gemensamma för alla skolämnena (Sjöström, 2018).

Uppdelningen av de olika didaktiska teoribildningarna har ibland problematiserats utifrån argumentet att de i grunden fokuserar på samma klassiska didaktiska frågeställningar kring vad som ska undervisas, hur något ska undervisas och varför något ska undervisas (se t.ex. Brante, 2016). Behovet av en dialog mellan allmändidaktiska och ämnesdidaktiska analyser och positioner har framförts som ett sätt att belysa hur de olika teoribildningarna konstruerar och förstår utbildning, undervisning, lärande, vetenskap och ämneskunskap (Qvortrup & Krogh, 2015).

Ämnesintegrerad, eller mångvetenskaplig, undervisning har kommit att betonas alltmer i en aktuell global utbildningsdiskurs som betonar kompetensriktat lärande och mångvetenskapligt kunnande (McPhail, 2018). I Finland har ämnesintegrerad undervisning skrivits in som ett obligatoriskt element i läroplanen. De nya undervisningsriktlinjerna utmanar lärare att omforma sin undervisning, men de utmanar också etablerade didaktiska teoribildningar, framförallt ämnesdidaktiska sådana. I ämnesintegrerad undervisning är innehåll och målsättningar inte knutna till ett enskilt ämne, och detta kan begränsa möjligheten att genom etablerad ämnesdidaktisk teori konstruera och förklara den ämnesintegrerade undervisningspraktiken.

Utifrån en ambition att förstå lärares didaktiska förfaringssätt i ämnesintegrerad undervisning har en fallstudie gjorts i en finlandssvensk skola. Fallstudien riktade in sig på ett ämnesintegrerat projekt kring temat företagsamhet i årskurs 6. Fem klasslärare planerade och förverkligade projektet gemensamt, och datamaterialet insamlades genom att intervjua lärarna och observera deras praktik. Datamaterialet har inledningsvis analyserats utifrån en ämnesdidaktisk analysmodell för ämnet samhällslära (se Mård, 2020) i ett försök att förstå lärarnas praktik utifrån etablerad samhällskunskapsdidaktisk teoribildning. Den ämnesdidaktiska analysen gjorde ämnet samhällslära, som var osynligt men centralt i lärarnas undervisning, synligt och greppbart. Analysen visade dock samtidigt på de utmaningar som ovan konstaterats, nämligen att ett enskilt ämnes didaktiska teoribildning inte ensamt förmår förklara den komplexa verklighet som ämnesintegrerad undervisning utgör. Lärarna som genomförde projektet varken kunde eller ville dessutom urskilja det enskilda ämnet samhällslära i projektet, eftersom de sade sig jobba utifrån målsättningar som sträckte sig bortom enskilda ämnen.

Som ett led i en progressiv forskningsprocess inriktar vi oss i denna presentation på att analysera lärarnas undervisning i företagsamhetsprojektet utifrån allmändidaktisk teoribildning. I analysen stöder vi oss på Klafkis kritisk-konstruktiva didaktik, och särskilt hans fem frågor kring lärostoff, samt den lärande-teoretiska didaktiska teoribildningen med Berlinmodellens sex kategorier för didaktisk strukturering (se t.ex. Jank & Meyer, 2006). Genom analysen strävar vi efter att visa på hur allmändidaktisk och ämnesdidaktisk teoribildning kan stöda varandra i en utökad förståelse av lärares didaktiska överväganden när de planerar och genomför ämnesintegrerad undervisning.

Referenser

Brante, G. (2016). Allmän didaktik och ämnesdidaktik - en inledande diskussion kring gränser och anspråk. *Nordisk Tidskrift för Allmän Didaktik*, 2(1), 52–68.

Jank, W. & Meyer, H. (2006). *Didaktiske modeller. Grundbog i didaktik*. Köpenhamn: Hans Reitzels Forlag.

McPhail, G. (2018). Curriculum integration in the senior secondary school: a case study in a national assessment context. *Journal of Curriculum Studies*, 50(1), 56–76.

Mård, N. (2020). Samhällslära i ämnesintegrerad undervisning – en fallstudie av finländska klasslärares praktik. *Nordidactica - Journal of Humanities and Social Studies*, 2020:1. Accepterad för publikation.

Qvortrup, A. & Krogh, E. (2015). Mod laboratorier for sammenlignende didaktik: Almendidaktik og fagdidaktik i det danske uddannelseslandskab. *Nordisk Tidskrift för Allmän Didaktik*, 1(1), 21–42.

Sjöström, J. (2018). Didaktik i integrativa lärarprofessionsämnen. *Studier i læraruddannelse og – profession*, 3(1), 94–119.

Parallel session 1B. Globalisation, Society and Democracy

Climate didactics between science and policy

Rasmus Karlsson, Umeå University

As climate change has become increasingly politically salient, it becomes important to critically examine how climate change is taught in the school system. This paper reviews a number of leading social science text books in Sweden and a book on climate didactics aimed at future teachers. Based on this review, it is suggested that the science of the geophysical problem of climate change, for which there is a strong scientific basis, often becomes conflated with the political problem of how to best respond to climate change. This is visible both in how the causes of climate change are presented and also in the range of solutions that are offered. As such, climate change is generally seen to be caused by population growth, globalization and (over)consumption, while possible solutions are thought to lie in reduced energy use, intensified recycling and a localization of the economy. Additionally, the deployment of renewable energy is treated as crucial for climate mitigation, despite its very limited historical record of actually displacing fossil fuels. This means that a number of alternative framings, are indirectly excluded and that a particularly ideological perspective is promoted in a way that can become problematic unless teachers make a conscious effort to highlight alternative viewpoints. As an illustration, some key omissions in the reviewed literature are discussed. These include (1) the significant emissions reductions that historically have been achieved through the deployment of nuclear energy, (2) the role of carbon removal technologies in meeting climate stabilization targets, and (3) the importance of economic growth and a robust world trade system in ensuring long-term resilience. In conclusion, it is suggested that climate didactics needs to pay greater attention to the political nature of its subject and avoid contributing to the polarizing “believer-denier” dichotomy by which accepting the physical reality of climate change also means that one has to accept a particular subset of political solutions.

Teaching and learning of social science, environmental protection and the context of democracy

Cecilia Lundholm, Stockholms universitet

Introduction

Societies today are facing the challenge of dealing with multiple environmental problems. Climate change is one of the most challenging problems and needs to be seen as a large scale collective action dilemma in the context of democratic societies (Jagers et al 2019).

This paper presents a summary of empirical research on teaching and learning in the social sciences and the role of social science knowledge for citizenship and democracy in relation to environmental problems such as climate change. Citizenship has been researched empirically in multiple ways (e.g. Sherrod et al 2010) and the the role and purpose of social science education for developing citizenship is debated among scholars in various contexts.

Research findings

There is emerging evidence of the role of social science knowledge and knowledge of the relation between society-environment for understanding environmental problems (Harring and Jagers 2017; Harring and Lundholm 2018; Harring, Davies and Lundholm 2017; Harring, Jagers and Matti 2019; Ignell, Davies and Lundholm 2017, 2019; Sternäng and Lundholm 2012; Torbjörnsson and Lundholm 2019) – why do they exist and how they can be solved, which allows students to think critically about society's ways forward.

Furthermore, this knowledge allows students to choose direct and indirect pro environmental actions (such as support of environmental policies) (Kollmuss and Agyeman 2002) and participate as citizens (Davies 2006; Davies and Lundholm, 2012; Lundholm and Davies 2013; Ignell, Davies and Lundholm 2019).

In a recent study, Jie Li and Monroe (2019) present important findings on learning about solutions in regard to climate change. The authors conclude that students who have knowledge about climate change and understand the causes, perceive they can act in meaningful ways and that society and individuals can act and make a change (be effective), feel hope. Finally, norms (Davies and Lundholm 2012; Ekström and Lundholm in review; Ignell et al 2017; Lundholm 2018; Lundholm and Davies 2013; Philip 2011; Tvååra 2019) are important for citizenship knowledge and the environment. Because of the strong influence of experience and everyday life on norms, education has an important role to play – highlighting what norms are, how they vary with contexts (groups, nations, over time), how they change and how they can be analysed. A recent study on social science education specifically focussing on justice shows that learning about different theories of justice is important in order for students to develop analytical skills in reasoning about justice and fairness issues and move beyond discussions of own and others' 'opinions' (Tvååra 2019).

Discussion

In the context of democracy, solving environmental problems will depend on political measures and the public, and knowledge, norms and understanding of science (Sinatra and Hofer 2016) play important roles. Research needs to further the understanding of these aspects and also focus on populism and the social powerlessness that young people feel causing climate denial (Ojala, 2015).

References

Davies, P. (2006). Educating citizens for changing economies. *Journal of Curriculum Studies*, 38(1), 15-30.

Davies, P. and Lundholm, C. (2012). Students' understanding of socio-economic phenomena: conceptions about the free provision of goods and services. *Journal of Economic Psychology*, 33, 79-89. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0167487011001218>

Ekström, L. and C. Lundholm (in review). 'How much politics is there?' Exploring students' views on values and impartiality in political science from an epistemic cognition perspective. *Journal of Political Science Education*.

Harring, N. and S. Jagers (2017). Why do people accept environmental policies? The prospects of higher education and changes in norms, beliefs and policy preferences.

Environmental Education Research. <http://dx.doi.org/10.1080/13504622.2017.1343281>

Harring, N. & C. Lundholm (2018, August 30 - September 2). Does knowledge about social dilemmas generate cynical citizens? American Political Science Association Annual Meeting. Boston, USA.

Harring, N., Davies, P. and C. Lundholm (2017). Learning economics and attitudes to market solutions to environmental problems. *Education Sciences*, 7, 36. Special issue on Sustainability, Environment and Education. <http://www.mdpi.com/2227-7102/7/1/36/pdf>

Harring, N., Jagers, S. and S. Matti (2019) Higher education, norm development, and environmental protection. *Higher Education*. <https://link.springer.com/article/10.1007%2Fs10734-019-00410-7>

Ignell, C., Davies, P. and C. Lundholm. (2019). A longitudinal study of upper secondary school students' values and beliefs regarding policy responses to climate change. *Environmental Education Research*, 25(5), 615-631. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13504622.2018.1523369>

Ignell, C., Davies, P. & C. Lundholm. (2017). Understanding 'price' and the environment: exploring upper secondary students' conceptual development. *Journal of Social Science Education*, 16(1), 20-32. <http://www.jsse.org/index.php/jsse/article/view/1556/1648>

Jagers, S., Harring, N., Löfgren, Å., Sjöstedt, M., Alpizar, F., Brülde, B., Langlet, D., Nilsson, A., Carney Almroth, B., Dupont, S. and W. Steffen (2019). On the Preconditions for Large-Scale Collective Action, *Ambio*, 1-15, <https://link.springer.com/article/10.1007/s13280-019-01284-w>

Jie Li, C. and M. Monroe (2019). Exploring the essential psychological factors in fostering hope concerning climate change, *Environmental Education Research*, 25:6, 936–954.

Kollmuss, A. and J. Agyeman. (2002). Mind the gap: Why do people act environmentally and what are the barriers to pro-environmental behaviour? *Environmental Education Research*, 8, 239–260.

Lundholm, C. (2018). Conceptual change and the complexity of learning. In T. Amin & O. Levrini (Eds.). *Converging Perspectives on Conceptual Change. Mapping an Emerging Paradigm in the Learning Sciences*. (pp. 34-42). London: Routledge.

Lundholm, C. and P. Davies. (2013). Conceptual Change in the Social Sciences. In S. Vosniadou (Ed.). *International Handbook of Research on Conceptual Change*. (pp. 288-304). New York: Routledge. 2nd edition.

Ojala, M. (2015). Climate change scepticism among adolescents. *Journal of Youth Studies*, 18(9), 1135–1153.

Sherrod, L. Torney-Purta, J. and Flanagan, C. (2010). Research on the Development of Citizenship: A Field Comes of Age. In Sherrod, Lonnie R. Torney-Purta, Judith & Flanagan, Constance A. (Eds.). *Handbook of Research on Civic Engagement in Youth*. Hoboken, N.J: John Wiley & Sons, Inc.

Sinatra, G. and Hofer, B. (2016). Public understanding of science: Policy and educational implications. *Policy Insights from the Behavioral and Brain Sciences*, 3(2), 245–253

Sternäng, L., and C. Lundholm. (2012). Climate Change and Costs: Investigating Students' Reasoning on Nature and Economic Development. *Environmental Education Research* 18(3): 417–436.

Torbjörnsson, T. and C. Lundholm. (2019). Potential conflicts between ownership rights and environmental protection: Swedish undergraduate students' views. *Environmental Education Research*. [doi/full/10.1080/13504622.2019.1677860](https://doi.org/10.1080/13504622.2019.1677860)

Tväråna, M. (2019). Critical judgement in social science education: Education developmental studies of civic reasoning on fairness and justice issues. Doctoral thesis, Department of Humanities and Social Science Education. Stockholm University.

The tensions between globalisation and positionality in young Finns' sense of groupness

Tanja Taivalantti, University of Helsinki

The narratives of solid national, ethnic and equivalent communities have been losing their power as they do not respond to people's own experiences of society. Yet people also cling to them when they appear to be secure amidst current rapid changes. The research will elaborate on the resulting challenges for history teaching and on solutions by using different educational approaches. In my research I analyse the tensions between globalisation and positionality in adolescents' sense of groupness. Groupness has been defined as the sense of belonging to a distinctive, bounded, solidary group. It is close to the terms of commonality and connectedness. "Commonality" indicates the sharing of some common attribute. "Connectedness" means the relational ties that link people. In addition to these, groupness includes a feeling of belonging together. In this research I map the sense of groupness of young people. I have collected data from 15 year old young people (n=80) who study in Finnish both in Belgium in European School and in Finland in basic education. I have asked their key background information and requested them to define their origins with the questionnaire. To get information about their sense of groupness I have asked them to write a short essay on which groups they feel they belong to. In my presentation I will compare different questions I have used to collect data and analyse how students respond to them. I will observe students' views on their groupness in four different schools and see if students with different backgrounds have differences in their sense of groupness. I will also discuss whether students' varied sense of groupness has an impact on the history teaching in the future.

Parallel session 2A. Samhällskunskapsundervisning, samhällskunskapsfärdigheter och kompetenser

Samhällskunskapsundervisning i mindre orter

Anna Hulling, Karlstads universitet

Urbaniseringen och Sveriges demografiska omvandling som pågått under en längre tid, där allt fler söker sig till städerna utmanar landsbygdskommuners fortlevnad och sociala sammanhållning (jfr t.ex. Bjerke & Mellander, 2016; Mellander & Bjerke, 2017; Svensson, 2006; Syssner, Häggroth, & Ramberg, 2017). Avfolkningsproblematiken väcker frågor om kommunens, eller ortens framtidstro, där oro över möjligheten att tillhandahålla samhällsliga resurser i form av exempelvis skola, äldreomsorg och sjukvård blir aktuell, men också graden av tillgänglig infrastruktur. Befolkningsproblematiken innebär på många sätt en demografisk utmaning och en spänning mellan storstad och landsbygd, eller mellan centrum och periferi.

Förutsättningarna för det som sker i periferin skiljer sig från det som sker i centrum. Det råder en urban norm där det urbana, eller centrum, kopplas till positiva värden som ungdomlig, fri, utvecklingsbenägen och framåtblickande. Den urbana normen stipulerar att livet i centrum är bättre och att det är det liv vi bör sträva efter. Detta har i sin tur inverkan på hur samhället i stort investerar och prioriterar, där det urbana har en privilegierad position och en strukturell överordning (Svensson, 2018). Samspelet mellan individ och struktur och mellan individ och samhällsliga nivåer, samt hur det tar sig i uttryck i det lokala sammanhanget kan vara svårt att förstå, oavsett om det lokala sammanhanget är en storstadsmiljö eller landsbygd. Ungdomars möjlighet till förståelse för olika mekanismer och företeelser i samhället, samt möjligheter att betrakta sin tillvaro utifrån ett helikopterperspektiv, som också förankras i relation till den tillvaro de befinner sig i, kan vara central för hållbara demokratiska processer.

Skola och samhälle är nära knutet till varandra. Likväl som att skolan är en del av samhället, är samhället en del av skolan. Att vara lärare i en ort med tydliga strukturella utmaningar medför således didaktiska implikationer. Det geografiskt situerade sammanhanget kan i sig sägas utgöra ett didaktiskt problem för läraren att hantera. Hur kan exempelvis lärare hantera den samhällsliga spänning som är elevernas vardag? Hur präglas lärarens didaktiska överväganden av tillgång till resurser av olika slag, både vad gäller ekonomiska resurser som exempelvis resurser i form av tillgång till kollegialt samarbete och kompetensutveckling?

I styrdokumentet för samhällskunskapsämnet framgår att undervisningen i ämnet bland annat ska syfta till att utveckla kunskaper om hur individen och samhället påverkar varandra och ge förutsättningar till att kunna se samhällsfrågor ur olika perspektiv, för att därigenom utveckla förståelse för sina egna och andra människors levnadsvillkor. Vidare syftar undervisningen i ämnet samhällskunskap till förmågan att analysera och kritiskt granska lokala, nationella och globala samhällsfrågor ur olika perspektiv (Skolverket, 2018). Således har samhällskunskapsämnet potential att fungera som en länk mellan individ och samhälle.

Forskningsprosjektet, som är ett pågående licentiandprojekt, syftar därför övergripande till att undersöka i vilken utsträckning som samhällskunskapsundervisning fungerar som länk mellan individ och samhälle, genom att förbinda det geografiskt situerade med kunskaper som medverkar till att förstå sig själv i relation till omvärlden och de processer som omgärdar en. Studien är kvalitativ och består av två delstudier. Dels en intervjustudie med lärare i samhällskunskap i grundskolans senare år¹, dels en intervjustudie med elever som tar del av samhällskunskapsundervisning i grundskolans årskurs 9².

¹ Arbetsnamn: Lärares perspektiv på samhällskunskapsämnet och hur det geografiskt situerade präglar ämnesundervisningen

² Arbetsnamn: Elevers perspektiv på sitt lokalsamhälle och dess samband med skolämnet samhällskunskap

Samfunnsfaglige ferdigheiter – å lære å tenke ved å snakke

Thomas Noven Eide, Universitetet i Bergen

Denne delstudien i mi ph.d.-avhandling viser at munnlege ferdigheiter i varierte fasettar pregar samfunnsfaget. Men politiske og samfunnsvitenskaplege tenkeferdigheiter er det sentrale fagspesifikke innhaldet i den munnlege aktiviteten. Dette kan relaterast til tidligare Skandinavisk avhandlingar som skildrar korleis andreordens tenkekonsept og multidmodale kompetansar bidrar til ferdigheitsopplæringa i samfunnsfaga. Forskingsspørsmålet i denne studien er: korleis viser elevar fram samfunnsfagspesifikke ferdigheiter (i den norske vidaregåande skulen trinn 11-12, alder 16-17).

Bakgrunnen for korleis forstå fagspesifikke ferdigheiter i samfunnsfaget både i teori og praksis er uklår. Læreboka er framleis styrande for lærarane si undervising. Norske lærebøker er ikkje produsert av myndighetene. Læreplanane har status som styringsdokument. Internasjonalt, er ferdigheiter som kan fremje arbeidsmarknadsmobilitet og økonomisk verdsett. Nasjonalt er sosialpolitiske problem for ungdom vektlagt. Forskingssbidrag frå «Citizenship-Education» vektlegg aktive demokratiske medborgarar. Men vi har lite forskning som viser kva type ferdigheiter elevane viser fram. Læreplanane har også endra seg frå 2006-2020 til å vektlegge ferdigheiter meir enn kunnskapsinnlæring.

Ferdigheiter er her konseptualisert i tysk og fransk sosialteori. Ferdigheiter er taus kunnskap, som viser seg i handlingar iform av skolastiske praksisar. For å synleggjere dei tause laga eg eit analytiske skjema av samfunnsfaglige ferdigheiter i 10 forskingstradisjonar. Eg nytta ein abduktiv metodologi, ved å definere fagspesifikke ferdigheiter deduktivt, medan observasjonane tok sikte på å skildre handlingskomponentar i vid tyding.

Datamaterialet i denne studien byggjer på eit fem månader feltopphald i det obligatoriske faget samfunnsfag (samfunnskunnskap), både studiespesialiserande og yrkesfaglig linje på same skule. Metoden er delvis deltakande observasjon. Ferdigheitene var lettast å observere då elevane rakk opp handa, presentere ei ytring.

Resultata viste at lærarane relaterte ytringane til politiske kontekstar. Eleven og klassen blei slik sett trenga i ferdigheita perspektivering når læraren sette ytringa opp mot andre moglege standpunkt. Enkelte elevar gjekk inn i debattar prega av konflikt, få elevar viste ferdigheiter lik deliberasjon. Desse elevane viste ferdigheiter som å ta utgangspunkt i kollektive normer som for eksempel bærekraftig utvikling. Dei argumenterte kritisk for endring av den politiske orden. Debatt og deliberasjon kunne oppstå spontant, men lærar opptredde som moderator som stilte faglige krav. Ferdigheitene var både munnlege og demokratiske.

Tydinga av funna kan relaterast til norsk allmenndanning. Det kan forklare at sosialpolitiske ferdigheiter i skuletimane var viktigare enn vitskaplig-akademiske ferdigheiter. Ferdigheiter som å skrive (samfunnsvitskaplig drøfting, argumentasjon), rekning (lese, tolke, bruke statistikk) og IKT-ferdigheiter (kjeldekritikk, finne fram relevante kjelder), blei i liten grad observert. Dette er eit viktig funn då dette er og har vore ei hovudsetning for utviklinga av samfunnsfaget. Resultata tyder også på at ferdigheiter ikkje kan vurderast slik som kunnskapar. Klassisk taxonomisk inndeling av faginnhald frå det låge til det høgverdige er ein modell som truleg ikkje passar ferdigheidsdidaktikk.

Ferdigheitslæring ser ut til å skje gjennom prosessar i fleire lag, meir ikkje-lineært enn klassisk kunnskapsinnlæring. Prosessane viste seg til dømes å vere avhengige temaets natur, temaets aktualitet i samtida, elevføresetnader, lærarens undervisningsopplegg. Munnlege ferdigheiter i samfunnsfag er kanskje noko anna enn grunnleggjande ferdigheiter.

Samhällslära, ämnesövergripande undervisning och kompetensutveckling: En reflektion utifrån en studie av finländska klasslärares undervisning kring företagsamhet

Nina Mård, Åbo Akademi

För tillfället råder en global utbildningsdiskurs som betonar mångvetenskapligt kunnande och mångsidig kompetens som förutsättningar för framtidsinriktat lärande. Inspirerad av den har den finländska läroplanen för grundskolan från 2014 infört mångsidig kompetens och mångvetenskaplig undervisning som obligatoriska inslag i skolornas verksamhet. Samtidigt kvarhålls skolämnen som viktiga resurser i kvalitativt lärande.

Kompetensdiskursen har utmanat ämnesdidaktiken att spegla sina målsättningar mot ett kompetensinriktat lärande. För samhällslärens didaktik har Christensen och Christensen (2015) presenterat en tes för hur samhällsvetenskaplig kompetens uppnås genom att tillägna sig både ämneskunskaper och ämnesfärdigheter.

Utifrån resultaten av en empirisk studie kring hur finländska klasslärare undervisar i företagsamhet som ett mångvetenskapligt projekt, tar reflektionen avstamp i lärarnas resonemang kring relationen mellan samhällslära som skolämne och kompetensutveckling inom ramen för undervisning i företagsamhet som ett ämnesövergripande kunskapsområde. Lärarna i studien betonade att de framförallt fokuserade på att utveckla elevernas företagsamma kompetens, och de upplevde att ämnesbidrag är sekundära i en sådan praktik. Observationer av deras verksamhet visade att lärarna trots allt uppehöll sig mycket vid att undervisa kring samhällslärens ämnesinnehåll kring arbetsliv och ekonomi. Utifrån Christensen och Christensens modell för ämnesinriktad kompetensutveckling

diskuteras lärarnas verksamhet som ett exempel på hur kompetensutveckling kan förstås av klasslärare i didaktisk reflektion och praktisk handling.

Referenser

Christensen, A.S. & Christensen, T.S. (2015). Fagopfattelser i samfundsfag – analytiske modeller. I T. S. Christensen (Red.), *Fagdidaktik i samfundsfag* (s. 46–59). Frederiksberg: Frydenlund.

Mård, N. (2020). Samhällslära i ämnesintegrerad undervisning: en fallstudie av finländska klasslärares praktik. *Nordidactica – Journal of Humanities and Social Science Education*, 2020:1. Accepterad för publication.

von Oettingen, A. (2018). *Allmän didaktik – mellan normativitet och evidens*. Lund: Studentlitteratur.

Parallel session 2B. Student Participation and Democracy

The Finnish general upper secondary schools as a place of participation – preliminary results of study

Mikko Hiljanen, Matti Rautiainen & Eija Räikkönen, University of Jyväskylä

In democratic countries, key objective of school is to educate students to become democratic citizens. Within this framework, schools are places where both social skills and equal cooperation between different people can be practiced. How students are involved in decision-making in schools and how schools and teachers encourage students to participate, are key indicators of how successful schools are in their role in democratic education.

In our presentation, general upper secondary schools will be examined from the perspective of participation. Specifically, the focus is on where (regional) and what kind of schools (size, entry limit, and results in matriculation examination) students feel they have access to decision-making and participation. The results of the presentation are based on questionnaire, collected in spring 2019. Questionnaire consisted 46 questions, covering broadly different aspects of democracy and participation in general upper secondary school context. Over 3,500 general upper secondary students from all over Finland responded to the survey.

Connections between school climate and students' societal orientation

Mikko Tujula, University of Helsinki, Jan Löfström, University of Turku

In Finland there has been concern on the part of the decision-makers and citizenship educators, that young people have little interest in civic participation. In the international ICCS surveys Finnish students have scored high in civic knowledge and skills, but their self-reported interest in civic participation has been low. Calls for action have been directed to schools, and the conditions for schools supporting students' civic skills and interest in civic participation have been developed in recent years. Parental influence and social background play an important role in young people's political socialization, but the role of the school in supporting their interest in civic participation should not be dismissed. Students can not choose their social background, hence schools should work for students' equal opportunities to civic participation.

This paper explores connections between, on the one hand, students' and teachers' perception of the climate in their school, and, on the other hand, students' civic participation. Students' and teachers' perception of their school climate is here seen to reflect how community-supportive the climate is, for example in terms of students perceiving that teachers are concerned at students' wellbeing and listen to students. Students' civic participation in and outside of school is here interpreted to reflect their societal orientation, including students being interested to follow and discuss societal issues and participate in civic activities, for example. The data used in this study is from the ICCS 2016 survey. It consists of Finnish students' and teachers' answers on selected questions in the student's and teacher's questionnaires.

The analysis suggests that teachers' perception of the elements of school climate has practically no connection with variables relating to students' societal orientation or civic participation. Differences between schools play a minor role in explaining variation in how student's and teacher's perception of their school's climate as community-supportive correlate with student's societal orientation and civic participation. The point where differences between schools have more explanatory power than elsewhere, in explaining variation in the correlation, is student's earlier civic participation in school. This suggests that student civic participation in school has some value as an indication of how much community-supportive the school's climate is perceived to be by students (and teachers). From this analysis it is not possible to tell the direction of the cause-effect chain between students' perception of the school climate and their factual civic participation in school, or what intervening factors may exist. However it seems safe to say at least, that striving for community-supportive school climate is not detrimental to students' civic participation in school.

The data analysis was carried out by Juhani Rautopuro and Mikko Niilo-Rämä. Najat Ouakrim-Soivio has given valuable comments on the results of the analysis.

Keywords: school climate, societal orientation, civic participation

Democracy and Citizenship in new curricular reform

Trond Solhaug, Norwegian University for Science and Technology

This paper responds to the workshop call by focusing on 'student empowerment', in particular how the new formal curricular framework named 'Fagfornyelsen' [Subjects renewal] in citizenship education in primary school in Norway addresses democracy and citizenship in education. The Norwegian curricula have since the mid 1990-ties adopted the neoliberal trend developed from the new public management which rely heavily on explicit goals and testing of knowledge as 'outcomes' from the teaching practice (Solhaug, 2011). In the curricular process an appointed governmental scientific committee prepared the reform by suggesting less goals and emphasis on outcome control (tests).

This document will be given due attention since it is initiated by the government, consists of scientific scholars which are asked to suggest curricular changes. The process of developing the new curriculum itself is led by the Norwegian directorate for education and training (UDIR) which is a governmental body for policy implementation in the educational sector in Norway. The analysed and new formal curriculum (Goodlad, 1979) consists of the document 'Generell læreplan' [General curriculum] with its more general goals, values and norms. Then there are curricular goals for every school discipline including the target discipline for the current analysis on citizenship education in primary school. Preliminary analysis of 'draft curriculum' suggest that there is still a tension between a democratic approach to curriculum on the one hand, and the prevalent neoliberal test regime on the other. Since the neoliberal ideology dominates education not only in Norway but in many

countries, analysis and discussion is devoted to how compatible this ideology and educational practice is with democratic approaches to education.

Litterature:

Goodlad, J. I. (1979). *Curriculum Inquiry - The study of Curriculum Practice*. New York: McGraw-Hill Book Company.

Solhaug, T. (2011). New Public Management in curriculum reform in Norway. *Policy Futures in Education*, 9(2), 267-279.

Parallel session 2C. Ekonomi- och politikdidaktik

Privatekonomiundervisning som medborgarbildning – Är det möjligt?

Mattias Björklund och Johan Sandahl, Stockholms universitet

Sedan 1990-talet har individens privatekonomiska ansvar ökat beträffande sparande till pension, försäkringar för sjukvård och lån för bostadsköp. Detta har förbundet individen med det finansiella systemet, men även ökat individens privatekonomiska utsatthet vilket samtidigt ställer nya och högre krav på privatekonomisk utbildning (Lucey & Bates, 2012).

Detta hörsammades tidigt av OECD:s vars definition på privatekonomisk litteracitet med fokus på hushållskunskaper (OECD, 2016) däremot ansågs vara för snäv från forskarhåll (Davies, 2015). Detta hjälper inte individen att förstå de ekonomiska och finansiella systemen (Berti, 2016) utan reser frågor när privatekonomi ska undervisas och läras inom ramen för ett medborgarbildande ämne som samhällskunskap. I Sverige verkar dessutom samhällskunskapslärare uppfatta privatekonomiinslaget som kopplat till hushållskunskaper (Björklund, 2019), men samhällskunskapsämnet strävar, å andra sidan, mot en vidare uppfattning av medborgarbildning syftande till personligt deltagande i samhälleligt förändringsarbete (Sandahl, 2015) som överensstämmer med Westheimer & Kahnes (2004) medborgarkonceptioner.

Denna studie utforskar relationen mellan privatekonomi och medborgarbildning och undersöker hur undervisning kan utformas för att elever ska kunna förändra sin uppfattning om privatekonomi från något givet och individuellt till något dynamiskt och samhälleligt.

Undersökningen bestod av en förtestfråga där elever år 1 på gymnasiet fick svara på en fråga rörande presumtvt ansvar för en förändrad privatekonomisk situation. Resultaten pekar mot att elever uppvisar fyra kvalitativt skilda uppfattningar där tre av dessa typer av uppfattningar överensstämmer med Westheimer & Kahnes (2004) medborgarkonceptioner. För att utveckla elevers förståelse av privatekonomi mot en mer elaborerad medborgarbildning föreslår vi att det finansiella systemet ska diskuteras som en samhällsfunktion vilken kan förändras via demokratiska styrmedel.

Referenser

Berti, A. E. (2016). Sketching a Possible Learning Progression for the Cognitive Component of Financial Education in the Broader Context of Economic Education. In C. Aprea, P. Davies, E. Wuttke, B. Greimel-Fuhrmann, K. Breuer, J. S. Lopus, & N. K. Koh (Eds.), *International Handbook of Financial Literacy* (p. 515).

Björklund, M. (2019). Teaching Financial Literacy: Competence, Context and Strategies among Swedish Teachers. *Journal of Social Science Education*, Spring 2019(2), 28–48.

Bosshardt, W. (2016). The Development and Promotion of Financial Literacy Standards: Establishing Standards in the United States. In C. Aprea, E. Wuttke, K. Breuer, N. K. Koh, P. Davies, B. Greimel-

Fuhrmann, & J. S. Lopus (Eds.), *International Handbook of Financial Literacy* (1st ed., Vols 1–Book, Section, p. 163). Singapore: Springer Singapore.

Davies, P. (2015). Towards a Framework for Financial Literacy in the Context of Democracy. *Journal of Curriculum Studies*, 47(2), 300–316.

Lucey, T. A., & Bates, A. B. (2012). Conceptually and developmentally appropriate education for financially literate global citizens. *Citizenship, Social and Economics Education*, 11(3), 160–162.

OECD. (2016). *PISA 2015 Assessment and Analytical Framework: Science, Reading, Mathematic and Financial Literacy*.

Sandahl, J. (2015). Medborgarbildning i gymnasiet: Ämneskunnande och medborgarbildning i gymnasieskolans samhälls- och historieundervisning.

Westheimer, J., & Kahne, J. (2004). What Kind of Citizen? The Politics of Educating for Democracy. *American Educational Research Journal*, 41(2), 237–269.

Are policies controversial? Exploring students' views on impartiality, values, political controversy and knowledge for environmental change in economics

Cecilia Lundholm, Stockholms universitet

Introduction

Climate change needs to be seen as a large scale collective action dilemma - in the context of democratic societies (Jagers et al 2019) and as such presents challenging problems. The collective actions dilemma increases demand for government intervention to coordinate behaviour and to reduce harmful environmental impacts, yet such interventions are based on citizens' knowledge and support for pro-environmental measures and policies (Mansbridge 2004). We know little about students' views of teaching and learning about environmental policies (e.g. carbon tax). This paper explores economic students' views of impartiality and values in education, and report results showing students find policies to be politically charged but important for environmental change.

Theoretical framework

In the social science domains there are often competing bodies of thought about how societies and economies should be organised. 'Should universities or water be provided to people without charge? Should the logging of forests be subject only to private interests?' (Lundholm and Davies 2013, 301). Emerging evidence (Davies and Lundholm, 2012; Ekström and Lundholm in review; Ignell, Davies and Lundholm, 2017, 2019; Lundholm 2018; Lundholm and Davies 2013; Philip 2011; Sternäng and Lundholm 2012; Tväråna 2019) indicates the strength of experience in shaping conceptions of what is 'normal' and why education can play an important role. These findings relate to studies on values, emotions and metacognition (Sinatra and Mason 2013) and the importance of acknowledging ways

that students perceive the social and cultural setting when researching learning (Halldén, Scheja and Haglund 2013).

Method

Interviews with 15 students were conducted after their first semester of economics at a Swedish university. Thematic analysis (Braun and Clarke 2006) was conducted resulting in three themes; views of impartiality and values concerning solutions and policies, policies being politically charged and the importance of economic knowledge for environmental change.

Preliminary results

Students did not find that certain solutions concerning policies on taxes or subsidies had been favoured in a particular way. Several students related policies to left-right politics and found themselves to be challenged in different ways. Some students gave examples where the aspect of values ('what is fair?') was part of the discussion, and 'outside of the economic models'. Students thought models and theories relating to how society can use various political measures, such as taxes and subsidies to deal with market failure and externalities, was important knowledge and important for environmental change. Some students stated this content had been difficult to comprehend however.

Discussion

The results are important in the context of social science teaching and learning and 'didaktik' that addresses climate and environmental problems and solutions as it highlights the need to consider a student perspective (emotions and values). The normative dimension in economics teaching has also been discussed by Schmidt (2017). Future research in this area is suggested which develops teaching and learning together with teachers on policies, and the role of politics, focussing on secondary and upper secondary education, and acknowledges the emotion and value dimensions that both teachers and students are grappling with.

References

Braun, V. and Clarke, V. (2006). "Using thematic analysis in psychology." *Qualitative Research in Psychology*, 3(2): 77-101.

Davies, P. and Lundholm, C. (2012). Students' understanding of socio-economic phenomena: conceptions about the free provision of goods and services. *Journal of Economic Psychology*, 33, 79-89.

Ekström, L. and C. Lundholm (in review). 'How much politics is there?' Exploring students' views on values and impartiality in political science from an epistemic cognition perspective. *Journal of Political Science Education*.

Halldén, O., Scheja, M., and L. Haglund (2013). The contextuality of knowledge. An intentional approach to meaning making and conceptual change. In S. Vosniadou (Ed.). *International Handbook of Conceptual Change*. (pp. 509-532). New York: Routledge. 2nd ed.

Ignell, C., Davies, P. and C. Lundholm (2019). A longitudinal study of upper secondary school students' values and beliefs regarding policy responses to climate change. *Environmental Education Research*, 25(5), 615-631. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13504622.2018.1523369>

Ignell, C., Davies, P. & Lundholm, C. (2017). Understanding 'price' and the environment: exploring upper secondary students' conceptual development. *Journal of Social Science Education*, 16(1), 20-32. <http://www.jsse.org/index.php/jsse/article/view/1556/1648>

Jagers, Sverker C., Haring, N., Löfgren, Å., Sjöstedt, M., Alpizar, F., Brülde, B., Langlet, D., Nilsson, A., Carney Almroth, B., Dupont, S. and Steffen, W. (2019). On the Preconditions for Large-Scale Collective Action, *Ambio*, 1-15, <https://link.springer.com/article/10.1007/s13280-019-01284-w>

Lundholm, C. (2018). Conceptual change and the complexity of learning. In T. Amin & O. Levrini (Eds.). *Converging Perspectives on Conceptual Change. Mapping an Emerging Paradigm in the Learning Sciences*. (pp. 34-42). London: Routledge.

Lundholm, C. and Davies, P. (2013). Conceptual Change in the Social Sciences. In S. Vosniadou (Ed.). *International Handbook of Research on Conceptual Change*. (pp. 288-304). New York: Routledge. 2nd edition.

Mansbridge, J. (2014). The role of the state in governing the commons. *Environmental Science & Policy*, 36, 8–10.

Philip, T. (2011). An "ideology in pieces" approach to studying change in teacher sense-making about race, racism, and racial justice. *Cognition and Instruction*, 29(3), 297–329.

Schmidt, S. (2017). A proposal for more sophisticated normative principles in introductory economics. *The Journal of Economic Education*, 48(1), 3–14.

Sinatra, G. and L. Mason. (2013). Beyond Knowledge: Learner Characteristics Influencing Conceptual Change. In S. Vosniadou (Ed.). *International Handbook of Conceptual Change*. (pp. 377–394). New York: Routledge. 2nd ed.

Sternäng, L., and C. Lundholm. 2012. Climate Change and Costs: Investigating Students' Reasoning on Nature and Economic Development. *Environmental Education Research* 18(3): 417–436.

Tväråna, M. 2019. Critical judgement in social science education: Education developmental studies of civic reasoning on fairness and justice issues. Doctoral thesis, Department of Humanities and Social Science Education. Stockholm University.

A transactional teaching and learning approach on political conflicts

Michael Håkansson, Stockholm University, Leif Östman, Uppsala University

This is an empirical derived exploration on an educative ‘political moment’. Against the background of the work of the political theorist Chantal Mouffe (2013, 2014), this paper investigates the privileging and meaning making processes that occurs when conflicts is bodily and emotionally felt, i.e. when something is at stake for the participants and the argumentation turns into deliberation that follows by a decision. The term political moment (PM) builds on parts of Mouffe’s theory of the political and various scholars’ work on political emotions and places these aspects in a pragmatist standpoint of experience, feelings, emotions and meaning making (Håkansson & Östman 2018). A political moment begins in an immediate and embodied experience of a moment consisting of conflictual values. The idea of immediate experience is part of the pragmatic tradition. James (2003) calls it pure experience, Peirce (1992) refers to ‘firstness’ (see Bernstein 2010) and Dewey ([1925] 1981) discusses immediate qualitative experience. Albeit in slightly different ways, all these pragmatists emphasize the importance of non-intentional and non-calculable experiences. The idea of ‘educative political moment’ is developed from Garrison et al (2015) who introduced “educative moment” in relation to situations when students are suddenly struck by a moral reaction in a knowledge-learning practice, i.e. when an epistemological decision is suddenly and non-intentionally interpenetrated by morality. According to Garrison et al (2015), this is a moment of opportunity in education and can be used as an educative moment because of the interpenetration and interrogation between different value spheres, which include value conflicts, value criticism and value decision. Occasions such these comprise the educative moment (Garrison et al. 2015). However, in any given moment, we need to choose among the values in conflict; such situations set the context for value inquiry and judgment. In such moments, value hierarchies become not only inverted but also contorted. In Dewey’s sense: “...the thing actually at stake in any serious deliberation is not a difference of quantity, but what kind of person one is to become, what sort of self is in the making, what kind of world is making” (Dewey [1922] 1983), 150). It is a transactional view in which the self and the world undergo simultaneous re-creation because of value deliberation. Such deliberation is merely a particularly important planetary instance of functional coordination when value clashes render our personal and political identity to be at stake. An understanding of ‘Deweyan’ deliberation is a process where we deal with incommensurable values in conflict, not with the purpose of making the incommensurable commensurable, but with the possibility to create – according to the learner – new political value(s).

It is in relation to these constructions we can find a more general argument for trying to use the occurrence of political moments as educative moments. Especially in the context of teaching and learning to deal with political controversial issues.

References

Bernstein, R. J. 2010. *The Pragmatic Turn*. Cambridge: Polity Press.

Dewey, J. (1925) 1981. “Experience and Nature.” In *John Dewey: The Later Works*. Vol. 1, edited by Jo Ann Boydston. Carbondale: Southern Illinois University Press.

Dewey, J [1922] 1983. "Human Nature and Conduct." In John Dewey: The Middle Works. Vol. 14, edited by Jo Ann Boydston. Carbondale: Southern Illinois University Press.

Garrison, J; Östman, L & Håkansson, M (2015). The creative use of companion values in environmental education and education for sustainable development: exploring the educative moment, *Environmental Education Research*, 21:2, 183-204.

Håkansson, M & Östman, L (2019). The political dimension in ESE: the construction of a political moment model for analyzing bodily anchored political emotions in teaching and learning of the political dimension, *Environmental Education Research*, 25:4, 585-600

James, W. 2003. *Essays in Radical Empiricism*. New York: Dover Publications.

Mouffe, C. (2013). *Agonistics*. London: Verso.

Mouffe, C. (2014). By way of postscript. *Parallax*, 20(2), 149–157.

Peirce, C. S. 1992. "A Guess at the Riddle." In *The Essential Peirce*, edited by N. Houser and C. Kloesel, 245–279. Bloomington: Indiana University Press.

Parallel session 3A. Perceptions of Society

A veiled space

– Ideological Images of Society in Swedish Compulsory School Civics

Lars Sandin, Mid Sweden University

This presentation is about a doctoral thesis, which deals with the ideological dimension of education in the Swedish compulsory school [grundskolan]. By focusing on the images of the social world that are configured in the content of education, the study pays attention to the reproduction of an ideological dimension that is latent in our social imaginary. These images are caught in an ever present tension between legitimisation and critique, and education may thus be seen as an ideological practice. The theoretical problem is formulated as a question about if, and in what form, critical knowledge content is offered as part of the reproduction of the social imaginary that takes place in education.

The empirical aim is to interpret the images of society configured in policy documents and teaching practice in Swedish compulsory school civics [samhällskunskap] with regard to how the differentiation of social space appears in these images. A hermeneutic approach is used. In the first of the two parts of the study, a number of policy documents – curricula and syllabi – are interpreted. In these documents, the differentiation of social space is found to be selectively visualized. The gender dimension and the dimension termed “cultural diversity” are highlighted, while the link between social differences and the uneven distribution of resources can only be glimpsed sporadically. A clear pattern of individuality can also be interpreted.

The second of the two parts of the study is designed as a multiple case study. In this, the teaching of two teaching contents in civics, politics and economics, are studied as two separate cases. Three different images of society can be interpreted: a rationalist, a functionalist and a socio-political image. Of these, only the socio-political image offers a transparent view into the differentiated social space. However, the socio-political image is given a weak and unclear legitimacy in the teaching. The dominance of the rationalist and functionalist images are related to traditions that embed the teaching of civics. In the discussion, the results from the two parts of the study are taken together and related to the problem. Among other things, the results are interpreted as an example of a conflict between contemporary reproduction and historical reproduction in education.

Keywords: civics, compulsory school, curriculum, hermeneutics, ideology, multiple case study, policy document analysis, social imaginary.

References

Bourdieu, P. (1989). Social space and symbolic power. *Sociological theory*, 7(1), 14-25.

Bourdieu, P. (2010). *Distinction: a social critique of the judgement of taste* (transl. by R. Nice). London: Routledge.

Dunne, J. (1997[1993]). *Back to the rough ground: practical judgment and the lure of technique*. Notre Dame, Ind.: University of Notre Dame Press.

Eagleton, T. (2007). *Ideology: an introduction*. (New ed.) London: Verso.

Englund, T. (1986a). *Samhällsorientering och medborgarfostran i svensk skola under 1900-talet*. Kap 1-4. Uppsala: Pedagogiska institutionen, Uppsala univ.

Englund, T. (1986b). *Samhällsorientering och medborgarfostran i svensk skola under 1900-talet*. Kap 5-8. Uppsala: Pedagogiska institutionen, Uppsala univ.

Englund, T. (1990). På väg mot en pedagogiskt dynamisk analys av innehållet. *Forskning om utbildning*, 17(1), 19-35.

Englund, T. (2005). *Läroplanens och skolkunskapens politiska dimension*. Göteborg: Daidalos.

Ricoeur, P. (1986). *Lectures on ideology and utopia*. New York: Columbia Univ. Press.

Ricoeur, P. (2008[1991]). *From text to action: essays in hermeneutics*, II. London: Continuum.

Sandin, L. (2015). *Det beslöjade rummet: ideologiska samhällsbilder i grundskolans samhällskunskap*. Diss. Härnösand : Mittuniversitetet, 2015. Härnösand.

Skolverket (2011a). *Kommentarmaterial till kursplanen i samhällskunskap*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2011b). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Skolverket.

Taylor, C. (2004). *Modern social imaginaries*. Durham: Duke University Press.

Rethinking the society of social studies in Finnish basic education

Petteri Hansen, Mikko Puustinen, University of Helsinki

In his analysis of curriculum and knowledge British sociology Michael Young has identified two contradictive trends emphasizing different aspects of school knowledge: The “traditional” approach emphasizing the objective transmittable knowledge, and the progressive approach emphasizing the emancipation and over-emphasizing the social dimension of knowledge (Young, 2014). According Young, both of these trends have a risk of going wrong. By emphasizing too much socialization and objectivity of knowledge, the traditional approach only reproduces the knowledge of those who are in power (Muller & Young, 2019; Puustinen & Khawaja, 2019). Alternatively, by replacing the objective knowledge with the idea of knowledge that is only knowledge in relation to interests of individuals and social groups leads to the situations where knowledge is no different from an opinion.

As a solution for this emerging problem Young has presented the idea of powerful knowledge. As the opposite of the knowledge of the powerful, powerful knowledge (PK) makes it possible to predict, explain and envisage alternatives (Muller & Young, 2019). Young defines some key features for PK.

Firstly, Young leaves the content of PK open by stating that PK is specialized disciplinary knowledge that is specific to a particular discipline. Secondly, PK is systematic – it forms a network of concepts that are systematically related to each other. Thirdly, PK is distinct from everyday knowledge. Young's idea of socially constructed yet discipline specific knowledge has recently gained interest from people dealing with teaching of different disciplines in human sciences. Besides geography (Maude, 2016; Lambert et al, 2015; Roberts, 2014) and history (Bertram, 2019; Puustinen & Khawaja, 2019) the idea of powerful knowledge might also be fruitful for social studies. After all, social studies should mediate basic knowledge about the society as well as encourage students to critically think and act in society (Virta 2006).

In this study we focus on how the society is presented in two Finnish social studies text books series. The reason for focusing on text books is that in Finland the social studies has only recently gained a position of the independent school discipline at primary school level. Therefore, the teachers are presumably resorting to texts books as a main guideline of teaching. In addition, it is also important to pay attention how text books are able to pedagogisize the different domains of social studies such as politics, economics and justice. Reconsidering the Young's criteria for coherence and accumulation of powerful knowledge, the incoherency of social studies as a discipline (Löfström, Virta & Salo 2017) might also cause some challenges for pedagogical translations: On the one hand the challenge is how the social studies can simulate different system-specific logics through which the society makes itself understandable. On the other hand, the challenge is to find concepts and hypernyms which allow students to reflect the relationship between different domains of societal knowledge and possibility of change.

List of references:

Bertram, C. (2019) What is powerful knowledge in school history? Learning from the South African and Rwandan school curriculum documents, *The Curriculum Journal*, 30 (2), 125-143

Lambert, D., Solem, M. & Tani, S. (2015) Achieving human potential through geography education: A capabilities approach to curriculum making in schools. *Annals of the Association of American Geographers* 105 (4), 723-735.

Löfström, J., Virta, A. & Salo, U. (2017) Valppaaksi kansalaiseksi. Yhteiskuntatiedollisen opetuksen taito ja teoria. *Historiallis-yhteiskuntatiedollisen kasvatuksen tutkimuksia*. Helsinki.

Maude, A. (2016) What might powerful geographical knowledge look like? *Geography*, 101 (2), 70-76.

Puustinen, M. & Khawaja, A. (2019) Envisaging the alternatives: From knowledge of the powerful to powerful knowledge in history classrooms. *Journal of curriculum studies*.

Roberts, M (2014) Powerful knowledge and geographical education, *The Curriculum Journal*, 25 (2), 187-209.

Virta, A. (2006) Kansalaisen osallistumiskanavat yhteiskuntaopin kirjojen kuvaamina. Teoksessa J. Rantala & J. Salminen (toim.) Kansalaisvaikuttamisen edistäminen koulussa ja opettajankoulutuksessa. Helsinki: Historiallis-yhteiskuntatiedollisen kasvatuksen tutkimus- ja kehittämiskeskus, 96-107.

Student´s knowledge visualizations – how to analyze, interpret and present complex information and societal changes

Ulrika Bodén, Linköpings universitet

In this increasingly digital and global era new technologies are generating an information overflow and a rapid change of how we get hold of, handle and communicate information. Visual analytics (VA) is a technology that offers support to analyze vast amounts of data through interactive visualizations. In this study a VA application, the Statistics eXplorer, displaying visual statistics of the world, is put into practice in Swedish social science secondary classrooms. Statistical information concerning for example general net income, life expectancy, import, export, internet users and CO2 emissions, can be visualized in the form of interactive maps and graphs as scatterplot and bar chart diagrams. Also, it is possible to visualize changes over time via a timeline display. Earlier studies have demonstrated that when these visualizations and students interact it is possible for the students to analyze and interpret complex information and to gain insights of societal changes. However, it was found that the visual learning environment, consisting of the fast and interactive interface, ‘collides’ with the educational practice for students to demonstrate knowledge in written text. The verbally expressed conclusions, drawn from the visual information, were of a higher quality than when the students wrote them down. Therefore, this study explores the interactions between the visualizations and students when the assignment is to demonstrate gained knowledge from the interactive statistical information. The aim is to describe how complex information and societal changes can be presented visually in social science classrooms, that is, what kind of knowledge visualizations are produced.

Inspired by the method design-based research a close collaboration between social science teachers and researchers was set up. They jointly designed and conducted classroom interventions. The interactions between the VA application Statistics eXplorer and the students were video recorded. A socio-material semiotic approach guides the study in order to examine the interactions between all actors working together to solve the assignment (for example the VA application, the interactive screen, the maps, colors, diagrams and students). Exploring the socio-material relations clarifies the process as well as the different knowledge visualizations produced. The results indicate that the quality of the students’ work, former presented in text but now presented visually, develops when the entire process of demonstrating gained knowledge allow students to interact with both text and multimodal visualizations.

This paper argues that it is vital to allow students to interact with VA and a matching multimodal mode when producing their knowledge visualizations. Furthermore, it is vital for teachers to support students to develop visual literacy skills such as being able to interpret, analyze and present visual information.

Parallel session 3B. Gymnasieundervisning

Social studies students' motivation to study in upper secondary schools

Göran Bostedt, Mid Sweden University

In order to increase the number of students who successfully complete upper secondary school, Sweden reformed its upper secondary school system in year 2011. Despite the new system the throughput is in principle unchanged, which means that approximately every fourth student interrupts his upper secondary studies. The main explanation for this has been stated to be a lack of study motivation among students. In order to analyze the lack of motivation to study as the cause of low throughput in upper secondary school, a perspective is chosen which not only focuses the individual student but also takes into account both the classroom situation as well as the entire school.

The results of this study is based on empirical data from one of Sweden's 20 largest municipalities. The municipality was chosen because of a decision taken by local politicians to focus raising the students' motivation to study as a highly prioritized activity for the upper secondary school programs. The chosen municipality is, compared to both Swedish municipalities of the same size as well as other municipalities in Sweden, in a troublesome situation in terms of student completion.

The aim of the study is to describe and analyze what determines social studies students' motivation or lack of motivation to study. The research questions is:

- a) What are teachers' and upper secondary school social studies students' perceptions on motivation/lack of motivation to study?
- b) To what extent is motivation linked to course content?
- c) To what extent is motivation related to the conditions for the implementation of the course/didactical approaches?

The study has been designed as a case study with an ethnographically inspired approach. The empirical data is based on students' responses in a web-survey containing 20 questions about motivation and 6 semi-structured group interviews with 12 students and 20 teachers. All participants were informed about the project's objectives and applicable research ethics rules.

The study is divided into two sub-studies. Sub-study one is based on a quantitative approach. The responses to the different questions in the questionnaire are presented by descriptive statistics. Sub-study two is based on a qualitative research design, which can be characterized as a hybrid content analysis. Four themes have been determined in advance before the interview material is analyzed. The four themes are the concepts of motivation, motivational strategies, learning environments and other environment. With the four themes as a basic structure, a categorization matrix was developed and all data were sorted into the relevant theme. Based on the results from the two sub-studies, the research questions will be addressed and discussed.

Keywords: social studies, study motivation, upper secondary school

References

Sveriges elevkårer & Lärarnas Riksförbund, (2015). Från avhopp till examen- så vill skolan utveckla skolan. Retrieved from www.lr.se/download/18.682f72ec14e16f2ff5c7b1ba/1435316342104/Fr%C3%A5n%20avhopp%20till%20examen%20Web.pdf

Klimatförändringar som didaktisk problematik i samhällskunskapslärares undervisning på gymnasiet

Calle Hansson, Mittuniversitetet

Enligt Intergovernmental Panel on Climate Change (IPCC) så bör världens länder genomföra kraftfulla insatser för att minska jordens uppvärmning pga utsläpp av växthusgaser. Detta för att uppvärmningen ej ska stiga över 1,5 grader Celsius till år 2100. Vid IPCC:s möte i Paris 2015 antog de deltagande nationerna en målsättning om att verka för att hejda temperaturökningen till 1,5 grad år 2100. År 2018 visade en rapport från IPCC att behovet av åtgärder för att uppfylla denna målsättning var ytterst brådskande (IPCC, 2018). Klimatförändringarna återspeglas i opinioner om oro. År 2018 var "förändringar i jordens klimat" den enskilt störst källan till oro i den landsomfattande nationella SOM-undersökningen i Sverige. Av samtliga svarande angav 48% alternativet "mycket oroande". Bland de svarande i åldern 16-29 år angav 54% klimatförändringarna som mycket oroande, en ökning med åtta procentenheter från 2015. (Rönnerstrand, 2019).

I kursplaner i samhällskunskap i den svenska läroplanen för gymnasieskolan anknyter den globala uppvärmningen till kunskapsmål om utmaningar för jorden, dess nationer och individer i en globaliserad värld (Samhällskunskap 3, 100 p.), frågor om tillväxt, hållbarhet, miljö- och resursfördelning (Samhällskunskap 2, 100 p.), internationella samarbeten och politiska styrformer (Samhällskunskap 1, 100 p; Samhällskunskap 1a1, 50 p.).

En fråga att ta sig an är hur och i vilken utsträckning som klimatförändringarna blir en didaktisk problematik för gymnasiet samhällskunskapsundervisning. Eftersom klimatförändringarna kommer att omfattande konsekvenser för våra samhällen anknyter frågan till en mer omfattande problematik; om hur lärare undervisar om framtida och okända förhållanden. Ambitionen med denna studie är dock begränsad till att belysa hur klimatförändring och dess konsekvenser behandlas av gymnasielärare i undervisande situationer. Ett antal frågor kan resas i anslutning till syftet: Vilket utrymme ges klimatförändringar inom den formella undervisningen? Vilka situationer uppstår i klassrummen när klimatfrågan behandlas? Hur bemöter lärare de situationer som uppkommer? Kan strategier som lärare utvecklar för att hantera situationer skönjas?

Hur bedömer lärarna sin egen kompetens på problemområdet och vilket fostrande ansvar om klimatfrågan känner lärarna inför sina elever? Finns det andra frågor som uppfattas som mer angelägna och aktuella och som överflyglar klimatfrågan i undervisningen?

Undervisning betraktas i detta sammanhang förutom utbildning även innefatta uppfostrande. I begreppet uppfostran ligger vägledning inför framtiden och det är ett antagande i den studie att gymnasielärare förväntar kunna ge besked inför samhällets framtid som bemöter elevers oro och ångest på detta område. Då klimatförändringarna beskrivits som en "en ödesfråga för mänskligheten" finns det all anledning att ta denna oro på allvar.

Den metod som kommer att användas för studien är ett mindre antal öppna intervjuer med gymnasielärare där lärarna ges möjlighet att reflektera över klimatförändringar i förhållande till den egna lärargärningen och diskutera lämpliga förhållningssätt till detta komplicerade område. Studien förväntas resultera i en kunskapsgenerering om problem och möjligheter med att ställas inför undervisningssituationer om komplexa och svåröverskådliga problem, i detta fall klimatförändringar. På basis av ett sådant material blir det i ett senare skede möjligt att utveckla problematiken och rikta den till ett större antal gymnasielärare i samhällskunskap.

Referenser

IPCC (2018). IPCC Special Report on Global Warming of 1.5 C. Intergovernmental Panel on Climate Change. ISBN 978-92-9169-151-7

Rönnerstrand, Björn (2019). Dystopiernas kamp: Svenskarnas syn på klimatförändringar och antibiotikaresistens i jämförelse. I Andersson, U., Rönnerstrand, B., Öhberg, P. & Bergström, A. (red.). Storm och stiltje, (sid. 323-334). Göteborgs universitet. SOM-undersökningen 2018, rapport nr. 74.

Förklaringar av förändringar och kriser i gymnasieläroböcker för historia och samhällskunskap

Magnus P.S Persson, Linnéuniversitetet

Det självklara påpekas i konferensutlysningen: "Världen förändras". Det tillhör historie- och samhällskunskapsämnenas uppgifter att arbeta med samhällsförändringar. Det är dock en utmaning att i undervisningssammanhang identifiera och beskriva förlopp och förändringar, detsamma gäller för att förklara samhällsförändringar, och än mer besvärligt är att förbereda studerande för en oviss framtid. I detta paper görs analyser av hur några samhälleliga förändringar och kriser förklaras.

Frågan är om, hur och i vilken omfattning kausala samband anges i några läromedel i historia och samhällskunskap? Avgränsningar görs till att fokusera på några exempel på samhälleliga förändringar och kriser, t.ex. depressionen med start 1929, kalla krigets slut/liberalismens seger 1989-1991, finanskrisen 2007-2008.

Läroböcker används i den svenska gymnasieskolan (Persson 2016:51-52) och är av betydelse i undervisningssammanhang. Källmaterialet utgörs av läroböcker som används i den svenska gymnasieskolan.

Metoden är kvalitativ textanalys som används för att urskilja former av kausaliteter som används i läroböckerna. Det valda arbetssättet innebär att studera hur läroboksförfattare språkligt uttrycker kausalitet och utmaningen blir att i praktiken uppfatta och analysera denna typ av läroboksinnehåll. Kausala förhållanden anges på olika sätt och det är bl.a. inte självklart att orsaksförlopp tydligt anges. Istället finns flera variationer från att kausalitet inte explicit skrivs ut (orsaker är dolda) till ett nyanserat och precist språk som uttrycker en explicit uttryckt kausalitet (Berge 1995).

Textanalysen ska beakta ämnesspråk (Bergh Nestlog 2019). Det används i ämnesundervisningen inklusive läromedel och är en förutsättning för det meningsskapande som lärande innebär. Mer specifikt studeras de ämnesröster liksom det ämnesinnehåll som ämnestexten förmedlar (Bergh Nestlog 2019:19).

Undersökningen är en utveckling av Persson (2019). Istället för att enbart fokusera på ämnesspecifika begrepp inom ett avgränsat område vidgas perspektivet till de ovan presenterade exemplen på samhälleliga förändringar och kriser. I Persson (2019) urskiljdes innehållsbegrepp som användes i läroböcker. Denna gång avses även nyckelbegrepp undersökas och då inkludera kausalitetsbegreppet (se Lilliestam 2013:40-44 för innehållsbegrepp och nyckelbegrepp).

Utgångspunkten är att ämnesspråket hela tiden kan utvecklas som en del i att utveckla kunskaper i ämnet. Konferensutlysningens text om att "förbereda elever att möta också framtidens oförutsägbarhet" kräver kunskap och förståelse för tidsperioder och ämnen, men även om orsaker. Detta kan leda till även en möjlighet att relatera orsak till verkan, d.v.s. framtiden.

Litteratur

Berge, Anders. (1995) Att begripa det förflutna (Lund: Studentlitteratur)

Bergh Nestlog, Ewa. (2019) "Ämnesspråk – en fråga om innehåll, röster och strukturer i ämnestexter", i HumaNetten, (42), s. 9-30, <http://Inu.diva-portal.org/smash/get/diva2:1336525/FULLTEXT02.pdf>

Lilliestam, Anna-Lena. (2013) Aktör och struktur i historieundervisning: om utveckling av elevers historiska resonering (Göteborg: Acta universitatis Gothoburgensis)

Persson, Magnus P. S. (2019) "Ämnesinnehåll och ämnesröster i läroböcker: exemplet västeuropeisk integration", i HumaNetten, (42), s. 113-130, <http://Inu.diva-portal.org/smash/get/diva2:1336525/FULLTEXT02.pdf>

Persson, Magnus P. S. (2016) "Finns Afrika? En innehållsanalys av läroböcker i Historia 1a1 för de nationella yrkesprogrammen samt teknikprogrammet", s. 51-70, i Karin L. Eriksson (red.). Möten med mening: Ämnesdidaktiska fallstudier i konst och humaniora (Lund: Nordic Academic Press, 2016)

Parallel session 4A. Kontroversielle samhøllsfrågor, klimafförändring, migration

Fornemmelser av kontroverser – elevers ønske om å lære om aktuelle og omdiskuterte tema i samfunnsfaget

Mari Kristine Jore, Høgskulen på Vestlandet

Kontroversielle tema er sentrale i samfunnsfaget på ungdomsskolen, men begrunnelsene for undervisningen varierer. Et hovedskille går mellom de som vektlegger deliberasjon (Englund, 2016) eller konflikt (Ljunggren, 2010, Tryggvason, 2018) som mål for undervisningen. I dette papere drøfter jeg funn fra 36 intervjuer med elever ved en ungdomsskole i en av de større byene på Vestlandet om deres oppfatninger av og erfaringer med samfunnsfaget. I intervjuene ytret mange av elevene ønske om at det skulle undervises mer om tema de synes var relevante for å forstå samfunnet i dag og som var i medienes søkelys på intervjutidspunktet, som det amerikanske valget, terror, flyktningsituasjonen, innvandring, mangfold i Norge og dilemma knyttet til den norske oljeøkonomien. Elevene ønsket at undervisningen både skulle informerte og problematiserte temaene.

Temaene elevene foreslo kan forstås som kontroversielle fordi de har stor samfunnspolitisk relevans, ikke har noen entydige svar, at de kan vekke sterke følelser og at det foreligger sterke og ulike oppfatninger om dem blant individer og grupper i samfunnet (Ljunggren et al., 2015, s.12-13). På grunn av at kontroversielle tema både kan vekke sterke følelser, ulike og ofte sterke, meninger trenger elever kunnskap om og hjelp til å bygge meningsfulle narrativ rundt dem (Anker and von der Lippe, 2015). Samtidig opplever lærere det er utfordrende å håndtere kontroversielle tema i klasserommet (Jore, 2018). Analyse av temaene elevene uttrykker at de ønsket å lære mer om tar utgangspunkt i begrepene politiske følelser og konflikt (Tryggvason, 2018) slik det har blitt formulert i agnostisk teori om medborgerskapsutdanning (Mouffe, 2005, Ruitenber, 2009).

Analysen viser at elevenes etterlysning av undervisning om kontroversielle og aktuelle tema ikke hovedsakelig er rettet mot meningsbrytning, men heller kan tolkes som et behov for kunnskap om og hjelp til å sette temaene inn i meningsgivende sammenhenger. De trenger også hjelp til å forstå og håndtere følelsene temaene vekker. Avslutningsvis drøftes et paradoks i undervisning om kontroversielle spørsmål; Lærers tilbakeholdenhet til å ta opp kontroversielle tema i undervisningen, kan synes å stå i kontrast til lettelsen undervisningen potensielt kan gi elevene.

Litteratur:

Anker, T. & von der Lippe, M. 2015. Når terror ties i hjel - en diskusjon om 22. juli og demokratisk medborgerskap i skolen. Norsk pedagogisk tidsskrift, 99, 85-96.

Englund, T. 2016. On moral education through deliberative communication. Journal of Curriculum Studies, 48, 58-76.

Jore, M. K. 2018. Fortellinger om 1814: forestillingen om det eksepsjonelle norske demokrati. *Nordic Journal of Comparative and International Education (NJCIE)*, 2 (1), 72-86.

Ljunggren, C. 2010. Agonistic Recognition in Education: On Arendt's Qualification of Political and Moral Meaning. *Stud. Philos. Educ.*, 29, 19-33.

Ljunggren, C., Unemar-Öst, I. & Englund, T. (eds.) 2015. *Kontroversiella frågor: om kunskap och politik i samhällsundervisningen*, Malmö: Gleerups Utbildning AB.

Mouffe, C. 2005. *On the political*, New York, NY:Routledge.

Ruitenbergh, C. 2009. Educating Political Adversaries: Chantal Mouffe and Radical Democratic Citizenship Education. *An International Journal*, 28, 269-281.

Tryggvason, Á. 2018. *Om det politiska i samhällskunskap: Agonism, populism och didaktik*. PhD, Örebro universitet.

Att orientera sig i en föränderlig värld bland oförutsäglighet, fake news och nättroll

Jörgen Nissen, Ulrika Bodén & Linnéa Stenliden, Linköpings universitet

Trots att det på grund av digitaliseringen finns mer fakta och data tillgängligt än någonsin om utvecklingen i världen både globalt och lokalt är det svårare än tidigare att förse elever med verktyg för att kritiskt granska samhällsutvecklingen. Denna presentation försöker därför beskriva ett sätt att göra utvecklingen i vår samtid begriplig. Den tar sig an frågor som berör hur skolan kan bidra till att göra samhällsförändringar greppbara, hur skolan kan stödja elever i att utveckla ett kritiskt förhållningssätt och skapa tilltro till demokratiska processer samt hur elevers egna frågor, tolkningar och röster kan göras hörda. Det finns numer verktyg utvecklade specifikt för att analysera och visualisera stora mängder statistisk information (eller andra data) som annars skulle det vara mycket komplexa att överblicka. Hans Rosling är ett känt exempel på en person som på ett mycket skickligt sätt använde sådana visualiseringsverktyg för att utvinna ny kunskap men också för att åskådligt göra komplicerande samband och utvecklingstrender. Detta är centralt i en tid där inte bara manipulativa krafter som nättroll och fake news är utmanande utan därtill kommer att till och med "demokratiskt förankrade regeringar utmanar etablerade tolkningar av kunskap, mänskliga rättigheter och demokratiska institutioner och processer".

Syftet med denna presentation är dels att sammanfatta resultat ifrån vårt pågående projekt (Visual Storytelling in Education, VISE) och några av de klassrumsstudier som genomförts inom ramen för detta projekt i ämnet samhällskunskap, årskurs 4 – 9, dels att reflektera kring några ämnesdidaktiska utmaningar eller utvecklingsprocesser som detta ämne står inför. Vi har satt ett liknande verktyg som det Rosling använde i händerna på lärare och elever – Statistics eXplorer. Att använda applikationer av denna typ för stora statistikmängder i skolan kan innebära en rad fördelar, aktuella uppgifter/information finns alltid tillgänglig, elever och lärare kan själva leta efter både enstaka

uppgifter och undersöka samband. Genom de interaktiva visualiseringarna och den åskådlighet som de innebär kan alltså samband upptäckas mellan olika indikatorer som till exempel spädbarnsdöd och utbildningsnivå eller länders export och koldioxidutsläpp över tid. Då samma verktyg även kan brukas för elevers redovisningar, kan de också bli ett sätt för dem att på ett effektivt sätt presentera sina egna insikter och åsikter – uppbackade av samma visualiseringar som de använt för att nå fram till dem.

Dessa visualiseringsverktyg innebär naturligtvis en rad didaktiska utmaningar för lärare. I vår presentation utgår vi ifrån några VISE-projektets resultat för diskussion av dessa. En av de mest kraftfulla är hur skolans traditionella bedömningspraktik eventuellt utmanas när elevredovisningar görs med hjälp av visualisering och där också deras eget utforskande skett med dem som stöd. En annan didaktisk utmaning är hur lärare kan och bör ta elevers redovisade insikter vidare. En del av de insikter som elever redovisat är inte alltid så lätta att hantera, till exempel insikter om koloniserings effekter som fortfarande verkar eller långsiktiga konsekvenser av effektivare transporter, ökad handel och ökade klimathotande utsläpp. Hur kan lärare ta sådana insikter vidare och undvika att elevers arbete och kunskaper inte leder till ökad resignation utan bidrar till demokratiskt engagemang?

Referenser

Acharjya, D.P., Dehuri, Satchidananda. & Sanyal, Sugata. (red.) (2015). Computational Intelligence for Big Data Analysis, Frontier Advances and Applications. Cham: Springer International Publishing.

Adeney, K., & Taggart, P. (2015). Introduction: The Future of Democracy. Government and Opposition, 50(3), 325-335. doi:10.1017/gov.2015.12

Bodén, U.; Stenliden, L. & Nissen, J. (2019). Emerging Visual Literacy through Enactments by Visual Analytics and Students. Designs for Learning.

Biesta, G., (2007). "Don't count me in." Democracy, education and the question of inclusion. In Nordic Educational Research. (Nordisk Pedagogik.) Vol. 27, No 1, pp. 72-76.

Biesta, G., (2017). The rediscovery of teaching. London: Routledge.

Martinsson, L., & Reimers, E., (2017). Introduction: Making trouble with neoliberalism, education and political subjectivity. In: E. Reimers & L. Martinsson (eds). Education and Political Subjectivities in Neoliberal Times and Places. Emergences of norms and possibilities. pp. 1-13.

Lazer, D. M. J., Baum, M. A., Benkler, Y., Berinsky, A. J., Greenhill, K. M., Menczer, F., & Zittrain, J. L. (2018). The science of fake news. Science, 359(6380), 1094.

Reimers, E., & Martinsson, L., (2017). Education and Political Subjectivities in Neoliberal Times and Places. Emergences of norms and possibilities.

Roser, M., (2018). The short history of global living conditions and why it matters that we know it. In *Current Debates in Comparative Politics, Second Edition*. Edited by J. Tyler Dickovick and Jonathan Eastwood. January 2018. Oxford University Press.

Stenliden, L. (2014). *Visual Storytelling Interacting in School. Learning conditions in the Social Science Classroom*. Linköping university, Educational Science, no 6.

Stenliden, L., (2015). Visual analytics in K 12 education: Emerging dimensions of complexity. *International Journal of Social, Behavioral, Educational, Economic, Business and Industrial Engineering*, 9(2), 663-671.

Stenliden, L. (2018). Geovisual Analytics in School: Challenges for the Didactic Design of the Classroom, *International Journal of Information and Education Technology* 8(3), 178-185.

Stenliden, L. (2019). Att designa undervisning för digital literacyundervisning och multimodal bedömning. I S. Parmenius Swärd & A. Nordenstam (Eds), *Svenskläraryrkesförbundet årsbok*.

Stenliden, L., Johansson, J. & Nissen, J. (2015). Visual Data and K 12 Students - Translations through Visual Analytics and Knowledge Visualization. *ICERI2015, Proceedings, 8th International Conference of Education, Research and Innovation*, (pp. 5189-5198). 18-20 November, 2015 Seville.

Stenliden, L. & Nissen, J (2017). How to outline didactic designs that combine visual analytics, knowledge visualization, assignments and assessments for K 12 students. *INTED2017, Proceedings*, (pp. 3793-3802). 6-8 March 2017, Valencia.

Stenliden, L.; Bodén, U. & Nissen, J. (2017). Innovative Didactic Designs: visual analytics and visual literacy in school. *Journal of Visual Literacy, Special Issue; Visual Literacy Methods and Applications in Primary Education within Formal and Non-Formal Learning Environments*, 0(0), 1-18.

Stenliden, L., Bodén, U., & Nissen, J., (2019). Students as Producers of Interactive Data Visualizations - Digitally Skilled to Make Their Voices Heard and Take Part in Society. *Journal of Research on Technology in Education*.

Wikforss, Å., (2017). *Alternativa fakta: om kunskapen och dess fiender*. Fri tanke, Lidingö.

Kumulativ kunskapsbildning – om migrationsundervisning i SO-ämnenas mellanår

Martin Kristiansson, Ann-Christin Randahl, Martin Stolare & Gabriel Bladh, Karlstads universitet

Senare tids migrationsströmmar runt om i världen har påverkat tilliten mellan människor i samhället och satt universella idéer som alla människors lika värde, rätt till liv och ansvar för den andre på prov. Migranternas behov och önskemål ställs mot andra gruppers behov och önskemål. Det rör upp känslor som gräver sig djupt in i det politiska samtalet om vad som har gjorts och bör göras för att hantera migrationens orsaker och konsekvenser. Sett utifrån skolans uppdrag kan det te sig naturligt att placera in denna tematik i det uppdrag som rör frågor om värden och värderingar. Utgångspunkten för det projekt som detta papper handlar om är att hanteringen av migrationens orsaker och konsekvenser i lika hög grad är en fråga om kunskap. Nyanserad kunskap om vad migration är, hur den kommer till uttryck, vad som orsakar den och vad den för med sig kan, menar vi, bidra till att frågor som rör migration inte hanteras på ett förhastat och förenklat sätt utan starkare vilar på eftertanke och gott omdöme.

Att som elev nå djupa kunskaper om migration förutsätter bra undervisning om detsamma och att denna undervisning vilar på solid kunskap om just migration. Detta kan ses som en transformationsprocess där utgångspunkten är att identifiera vilken typ av kunskap om migration som kan ses som solid och göra denna kunskap tillgänglig för eleverna i undervisningen på ett sätt som gör att de inte endast kan tillgodogöra sig den utan också använda och vidareutveckla den i situationer utanför skolan då den blir aktuell och relevant. Det är en transformationsprocess som syftar till kumulativ kunskapsbildning för att omdömesgilt hantera frågor som är tätt förbundna med migration i vår tid som integrations- och asylfrågor. Det är en kunskapsbildning som vi menar med fördel hör hemma tidigt i skolans undervisning så en god grund kan läggas för eleverna att bygga vidare på senare under deras skolgång och i livet.

Vårt projekt riktar sig mot undervisningen inom de samhällsorienterande (SO) ämnena på svenskt mellanstadium och hur undervisningen om migration kan utvecklas till förmån för elevernas kumulativa kunskapsbildning. I en vad vi kallar forsknings- och utvecklingscirkel (FU-cirkel) har vi under drygt två års tid arbetat tillsammans med en grupp lärare för att få till stånd en transformationsprocess för att gynna kumulativ kunskapsbildning om migration. Det har varit ett givande och komplicerat arbete som i vi i nuläget håller på att analysera mer systematiskt. I detta papper ska vi presentera och diskutera delar av denna analys. Analysen är av semantiskt slag som gör det möjligt att identifiera olika semantiska profiler i transformationsprocessen. Genom denna analys har vi kunnat få syn på och dra lärdomar från delar i processen som både gynnar och missgynnar kumulativ kunskapsbildning om migration.

Nyckelord: SO-undervisning, migration, transformationsprocesser, kumulativ kunskapsbildning, semantisk analys

Parallel session 4B. Social studies Education in Nordic Classrooms

Quality lost and found in translation – on the use of the PLATO manual in social science teaching

Anders Stig Christensen, UCL University College, Odense

In the inter-nordic research project QUISST (quality in social science teaching), researchers are collaborating in order to discuss and investigate aspects of quality in social science teaching across the countries. In the project, we are gathering data from video observation of social science teaching and analyzing these, in the first place using the PLATO-manual. (Grossman, 2018 p. 175; Klette & Blikstad-Balas, 2018). This manual has been developed for ELA (English language arts) teaching in the United States, and in this paper, I will address the question: “what happens when we translate the PLATO manual to a different subject and to different educational settings?”

It must be noted that the use of a framework like PLATO can be challenged on several levels: 1) ontological – is the phenomenon (teaching) which is described as teaching actually what we are looking for?, 2) Epistemological – is the method able to grasp the phenomenon we are looking for, 3) Definition of categories, - do we agree on the central categories? 4) Operationalization of categories – we might agree on the categories, but differ on what they mean in practice, 5) Analysis of specific empirical material – even if we agree on the definitions we might disagree on when they are present in a situation.

In the following my concern lies within the level 3 & 4 – definition of categories and their operationalization. The translation of the categories is a special case of the discussion of their definitions. Translation is not from one language to another, but also from one educational setting to another. For instance the concept of feedback. This is also used in Scandinavian educational contexts but its use might draw on other sources than the PLATO manual. For other categories there can be agreement on the importance of the category, for instance “modeling” but it might mean something different in different subjects – in our case social science, where models mean something else as in ELA, but also in mathematics where modeling has a specific meaning.

In social science we have added a number of content categories in order to grasp quality in social science teaching. These are different types of knowledge (life-world, method, actuality, scientific concept) as well as content categories (politics, economy, sociology) inspired by (Christensen & Christensen, 2015). A further category is added to mark if the students or the teacher expresses a personal point of view.

In the paper I will discuss the implications of the questions above in light of the experiences with the coding of the Danish material from the QUISST project.

References

Christensen, A. S., & Christensen, T. S. (2015). Fagopfattelser i samfundsfag - analytiske modeller. In T. S. Christensen (Ed.), *Fagdidaktik i samfundsfag* (). Frederiksberg: Frydenlund.

Grossman, P. (Ed.). (2018). Teaching core practices in teacher education. Cambridge, Massachusetts: Harvard Education Press.

Klette, K., & Blikstad-Balas, M. (2018). Observation manuals as lenses to classroom teaching: Pitfalls and possibilities. *European Educational Research Journal*, 17(1), 129-146.
doi:10.1177/1474904117703228

Moments in the meeting between students' lifeworld and other knowledge domains

Nora E. H. Mathé, Universitetet i Oslo

The following study is positioned within the project portfolio of the Nordic Centre of Excellence Quality in Nordic Teaching (QUINT) and the LISA Nordic studies, led by Professor Kirsti Klette at the Department of teacher education and school research, University of Oslo. The overall study this abstract is a part of is comparative in nature and contributes to the Quality in Social Science Teaching project (QUISST).

This study is based on video-data from classroom observations in Norway. The purpose is to examine what happens in social science classrooms when different knowledge domains are combined. The study draws on the theoretical framework developed by Christensen (2015). Christensen argues that social studies draws on four inter-related knowledge domains: (1) Societal processes and institutions and topical issues, such as the make-up of the welfare state and current debates about the law regulating abortion; (2) social scientific disciplines, for example sociology and political science; (3) students' lifeworld, coming across in their interests and curiosity, and; (4) democratic values, incorporating respect for diversity and students' active involvement in society. Particularly, the balance between these domains is key to ensure social studies instruction that builds on social science, is relevant to current society and developments, relates to and draws on students' own experiences, questions and situation as young citizens, and incorporates democratic practices and values.

The participants in the overall study are students and teachers in Nordic lower secondary social studies classrooms. For this preliminary study, I will analyse video data from approximately five 10th grade classrooms in Norway. I focus on the following research question: Which knowledge domains do teachers draw on in the social science part of the subject and how are they combined?

By examining selected video segments, I will discuss what happens when knowledge from different domains meet, how it is handled by the teacher, and how students engage with the different knowledge domains.

I will apply the coding manual PLATO (Protocol for Language Arts Teaching Observation) in the coding of the observational data. Selected PLATO elements will be combined with Christensen's (2015) theoretical framework of knowledge domains in social studies. The combination of the two analytical

frameworks allows me to systematically investigate the presence of certain aspects of instruction, for example to which extent teachers incorporate students' personal experiences, while also identifying subject-specific aspects of social studies instruction, such as how teachers combine social scientific concepts with current issues. At the NOKSA conference in Vasa, I will present some preliminary findings.

¹ <https://www.uv.uio.no/quint/english/>

² <https://www.uv.uio.no/quint/english/projects/quisst/>

³ Christensen, T. S. (2015). Hvad er samfundsfag? [What is social studies?]. In T. S. Christensen (Ed.), *Fagdidaktik i samfundsfag*, pp. 9–41. Fredriksberg, Denmark: Frydenlund.

Observing Democratic Citizenship Instruction in Nordic Classrooms

Peter Nicolai Aashamar, Universitetet i Oslo

It is widely recognised that learning to live in a schools and classrooms should involve to live, and learning to live, in a democracy. One important aim of social science as a school subject in the Nordic countries provide for knowledge of society, social issues and democratic competences for developing as students' as citizens. Despite this, limited research in social didactics has been working with empirical classroom data. This presentation presents preliminary results form a study on instruction related to democratic citizenship in Nordic social studies lower secondary classrooms. The study is part of Quality in Nordic Teaching (QUINT) centre and LISA Nordic study at the University of Oslo, a NordForsk financed project focusing on investigating teaching quality in the Nordic countries using video data (see LISA Nordic see Klette & Blikstad-Balas, 2017).

This study is an attempt to systematically observe instruction related to democratic citizenship across video data from lower secondary social studies lessons, using a predefined observation manual (Grossman. 2015) designed to capture aspects of teaching quality. The aim is to examine what characterizes democratic citizenship education in Nordic social studies classrooms in Finland, Iceland, Norway, Denmark and Sweden by analysing students' opportunities to develop as informed and active citizens.

Understanding what constitutes students' democratic life and learning in Nordic social studies classroom contribute to how school and social studies can provide instructional practices that constitute opportunities for learning that are relevant for students' life as citizens and the democratic purpose of schooling.

To do so, I use a qualitative research approach based on videorecordings (n= 4 from each classroom) from Nordic classrooms. I adopt the elements representation of content (ROC) and classroom discourse (CD) from the Protocol for Language Arts Teaching (PLATO) to measure the instructional quality of classroom discourse and whether the instruction focuses on a deeper understanding of concepts. PLATO is a widely used observation manual designed to capture qualities of important features of classroom instruction (Grossman, 2015). The PLATO elements are combined with theory driven rubrics describing capacities purposed by democratic theory (e.g. working with and exploring societal issues, controversial problems and current issues, opportunities for tanking a stance and dissent).

Preliminary findings suggest that instruction related to democratic citizenship vary across different classrooms aligning with previous research done on democratic citizenship instruction. Findings from Norwegian social science classrooms suggest that there are good opportunities for classroom discourse, yet the instruction concentrates on factual learning. These findings will be explored further and on a Nordic level in this presentation.

Literature

Grossman, P. (2015). PLATO 5.0: Training and Observation Protocol. CSET. Stanford.

Klette, K. & Blikstad-Balas, M. (2017) Observation manuals as lenses to classroom teaching: Pitfalls and possibilities. *European Educational Research Journal*. Ahead-of-print: April 2017. doi: 10.1177/1474904117703228

Klette, K., Blikstad-Balas, M., & Roe, A. (2017). Linking instruction and student achievement. A research design for a new generation of classroom studies. *Acta Didactica Norge*, 11(3).

Parallel session 4C. Medborgarbildung och demokrati

Demokratiförståing og deltaking

Kjetil Børhaug, Universitetet i Bergen

Det norske læreplanverket gjennomgår ein omfattande revisjon, fagfornyninga. I den nye planen skal demokratiförståing og deltaking vera eit kjerneelement i eit tettare integrert, tverrfagleg samfunnsfag. Ein overordna ambisjon er at desse kjerneelementa skal gi djuplärning og at dei skal visa noko av det sentrale i faga teoretisk og metodisk. Den nye planen må også sjåast i lys av dei seinare års kritikk av ei skulebasert politisk oppseding med for stor vekt på den formelle strukturen i dei politiske institusjonane og for svak kopling til elevane sitt utgangspunkt. Samstundes må den nye demokratioppsedinga sjåast i lys av konkurrerande oppfatningar av kva demokrati er – både som som konseptuell förståing og som deltakingsform. Det ligg viktige spenningar i demokratiteorien, men også mellom ulike nivå for demokratisk deltaking frå det lokale til det transnasjonale. Forsking på norsk demokratisk oppseding tyder på at den har vore formalinstitusjonell og partiorientert, støtta av skulevala. Den har i avgrensa grad hatt eit samfunnskritisk tilsnitt og har i stor grad vore nasjonalt retta. I kva grad representerer den nye læreplanen endringar? I dette paperet vert ulike tilnærmingar til oppseding til demokrati systematisert og den nye læreplanen vert drøfta i dette teoretiske perspektivet.

Medborgarbildung inom yrkesprogrammen – ett FoU-projekt

Kristina Ledman, Umeå universitet, Torbjörn Lindmark, Umeå universitet

Vi rapporterar från ett pågående FoU-projekt vars övergripande mål är att tillsammans med lärare vid en skola undersöka möjligheterna att utveckla kunskap om och undervisning inom de ämnen (historia, naturkunskap, religionskunskap samt samhällskunskap) som kan sägas närmast stödja yrkeselevers utveckling av kunskaper och förmågor som bidrar till deras medborgarbildung (MB). Tentativt utgår forskargruppen från att MB omfattar att i undervisning ge eleverna möjlighet att: arbeta med värdefrågor; att utveckla perspektivmedvetenhet, argumentation, kritiskt tänkande och att kunna ta ställning. Forskningssyftet är att bidra till didaktisk kunskap om hur yrkeselevers fortsatta medborgerliga bildning kan stödjas. Vad är i det avseendet didaktiskt relevant för skolämnena och vilka likheter och skillnader finns ämnena emellan? En generell fråga är hur makt och mening konstrueras av elever och lärare med empirisk grund i hur de resonerar om undervisningens betydelse, för rollen som samhällsmedborgare.

Yrkeselevers behov av MB kan betraktas som angeläget ur ett jämlikhetsperspektiv då de generellt har ett längre avstånd till politisk deltagande än elever på studieförberedande program (Ekman 2007), och utbildas för underordnade positioner inom arbetsmarknaden. Vilka kunskaper som ingår i deras utbildning och hur innehållet öppnar upp för kritiskt tänkande är betydelsefullt för frågan om vilken medborgarroll de förbereds för. Tidigare studier om medborgarskapande processer (Ekman 2007; Forsberg 2011) och kritiskt tänkande utgår främst från ämnet samhällskunskap eller svenska,

men också historia (Ledman 2015). Studier visar att undervisningen i kritiskt tänkande vid yrkesprogrammen fungerar dåligt (Norlund 2009), medan andra studier att det finns intresse hos eleverna för att arbeta med uppgifter som inkluderar kritiskt tänkande och medborgarskapande processer (Forsberg 2011; Asplund 2010). Resultat indikerar att lärare har låga förväntningar i undervisning vid yrkesprogram (Johansson 2009; Rosvall 2014) samtidigt som elever uppfattar att undervisningen sker på en för elementär nivå (Korp 2012; Rosvall 2012). I studien beaktar vi sociala kategorier (ex. genus, klass, etnicitet) som är nära relaterade till individers och grupperns makt och inflytande. Genus och klass har betydelse för elevers handlingsmönster på gymnasieskolans yrkesprogram (t.ex. Ambjörnsson 2004) och elevernas föreställningar om kön, klass och sexualitet och om vad det innebär att vara praktiker gör i vissa fall att de väljer att fjärma sig från ämnen som ses som teoretiska (Kärnebro 2013). Analyser av skolsamtal som förekommer på könssegregerade yrkesprogram visar också att det innebär att det sker en form av likriktning i vilka perspektiv som får komma till tals i diskussioner (se t.ex. Palmér 2008 och Kärnebro 2013).

Det empiriska underlaget samlas in genom lärares gruppvisa samtal samt enkät och gruppintervjuer med elever. Ett övergripande teoretiskt ramverk är de sammanhängande utbildningsfunktioner som Biesta (2009; 2011) har urskilt och benämnt kvalifikation, socialisation och subjektifiering tillsammans med det Aspelin (2015) kallat existensialisering. Utöver denna ram avser vi föra in teoretiska begrepp som gör det möjligt att studera och analysera frågor som närmare rör kunskap, utbildning och makt. Presentationen vid NOKSA fokuserar på vad som framkommit rörande lärares och elevers tal om samhällskunskapsämnet och dess betydelse för elevernas medborgarbildning.

Referenser i urval

Ambjörnsson, F. (2004). *I en klass för sig. Genus, klass och sexualitet bland gymnasietjejer*. Stockholm: Ordfront förlag.

Aspelin, J. (2015), "The elementary forms of educational life: understanding the meaning of education from the concept of 'social responsivity'", *Social Psychology of Education* 18:3.

Asplund, S.-B. (2010). *Läsning som identitetsskapande handling: Gemenskapande och utbrytningsförsök i fordonspojkers litteratsamtal*. Karlstad: Karlstad university.

Berglund, I. (2009). *Byggarbetsplatsen som skola - eller skolan som byggarbetsplats?: En studie av byggnadsarbetares yrkesutbildning* Stockholm: Stockholms universitet.

Biesta, G. (2009), "Good education in an age of measurement: On the need to reconnect with the question of purpose in education", *Educational Assessment, Evaluation and Accountability* 21:1.

Ekman, T. (2007). *Demokratisk kompetens: Om gymnasiet som demokratiskola*. Göteborg: Göteborgs universitet.

Forsberg, Å. (2011). "Folk tror ju på en om man kan prata": Deliberativt arrangerad undervisning på gymnasieskolans yrkesprogram. Karlstad: Karlstad University Studies.

Korp, H. (2012). 'I think I would have learnt more if they had tried to teach us more' – performativity, learning and identities in a Swedish Transport Programme. *Ethnography and Education*, 7(1), 77-92.

Kärnebro, K. (2013) Plugga stenhårt eller vara rolig? Normer om språk, kön och skolarbete i identitetsskapandet språkpraktiker på fordonsprogrammet. Umeå: Umeå universitet.

Ledman, K. (2015b). Historia för yrkesprogrammen: Innehåll och betydelse i policy och praktik. Umeå: Umeå universitet.

Norlund, A. (2009). Kritisk sakprosaläsning i gymnasieskolan: Didaktiska perspektiv på läroböcker, lärare och nationella prov. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

Rosvall, Per-Åke (2012) "...det vore bättre om man kunde vara med och bestämma hur det skulle göras..." En etnografisk studie om elevinflytande i gymnasieskolan. Umeå: Umeå universitet.

Östman, Leif (1995): Socialisation och mening. No-utbildning som politiskt och miljömoraliskt problem. Uppsala: Uppsala Studies in Education 61.

Samhällskunskapsämnets medborgarbildande potential

Johan Sandahl & Maria Olson, Stockholms universitet

Det demokratiska samhället är beroende av kunniga, engagerade och deltagande medborgare och skolan har därför ett särskilt ansvar att bidra till att nya generationer utbildas för ett liv i demokratin. Samhällskunskap ses som ett av de primära ämnena med ansvar för att bidra till att eleverna får möjlighet att utveckla elevers kunskaper, förmågor och attityder för att delta och agera som aktiva och ansvariga medborgare under och efter sin skoltid i vad som kan beskrivas som medborgarbildning (Campbell, 2012; Sandahl, 2015; Olson, 2012). En grundläggande fråga är vilka kunskaper, förmågor och förhållningssätt som är av särskild vikt i detta sammanhang – en fråga som inte sällan besvaras med att det är disciplinära kunskaper som är helt avgörande för en ämnesundervisning att åstadkomma en sådan 'effekt' (Blanck & Löden, 2017). I detta paper argumenterar författarna för att dessa kunskaper är viktiga och nödvändiga (jfr. Sandahl, 2013; 2015; 2018), men inte tillräckliga. Utifrån Westheimer & Kahnes (2006; jfr Biesta, 2008) idealtyper diskuteras vilka olika möjliga positioner som samhällskunskapsundervisningen kan inta för att bidra till elevernas medborgarbildning.

Keywords: Medborgarbildning, samhällskunskap, samhällskunskapsdidaktik, disciplinär kunskap

Deliberativ didaktik som möjlighet

Linda Eriksson, Mid Sweden University

Syftet med detta abstract och presentation vid NOKSA 2020 är att diskutera möjligheter till fortsatt forskning med utgångspunkt i den avhandling jag disputerade på hösten 2019.

Utbildningens roll för medborgarfostran förändras över tid och en allt snabbare förändringstakt ger andra utmaningar och krav för utbildning och undervisning i samhällskunskap. Det behövs en beredskap att kritiskt reflektera över skolans sammantvinnade kunskaps- och demokratiuppdrag, det enskilda och gemensamma och didaktiska strategier att hantera detta i undervisning.

En deliberativ demokratimodell och deliberativa samtal har i utvärderingar och tidigare forskning ansetts kunna göra det möjligt att förena skolans sammantvinnade demokrati- och kunskapsuppdrag. Modellen beskrivs stämma överens med att undervisningen ska omfatta demokratins värden och former samtidigt som det är förenligt med sätt att se på lärande och kunskap (Englund, 2000, 2003). Deliberativa samtal i undervisning, där värdeladdade ämnen behandlas, kan bidra till reflektion och medvetenhet om kunskapers politiska och moraliska dimensioner och om hur vi kan leva tillsammans i samhället (Englund, 1999; Nykänen, 2008). Nykänen (2008) hävdar dock att det finns ett problem med att utbildningsfilosofiska inriktningar och teoribildningar som neopragmatism och deliberativ pedagogik har lett till sammanblandningar mellan demokratiideal, gott lärande och bra undervisning.

Hur samtalens betydelse kan förstås i undervisning är inte givet. Detta framträdde i en avhandling om elevinflytande belyst i perspektiv av didaktik och makt (Eriksson, 2019). En slutsats var att det som sker i klassrummet behöver studeras och förstås i förhållande till olika ideal för utbildning (ibid.). Dagens samhällsförändringar blir viktiga att beakta när det gäller dilemman om att leva och lära demokrati, vara och bli som elev samt lärande och kunskap och hur det kommer till uttryck i klassrumssamtalen. Biesta (2003) har hävdats att demokrati har svårt att få genomslag i undervisning om bilden kvarstår att elever ska utbildas i demokrati då eleverna därmed saknar kunskap för att kunna påverka här och nu. Om elever ska kvalificeras genom utbildning ses de indirekt inte som tillräckligt mogna och som att de saknar kompetens för att vara fullvärdiga politiska aktörer (Solhaug, 2013). Kunskap om dessa dilemman kan fördjupas genom en studie av kommunikativ interaktion och analys av samtalen i klassrummet. En kritik finns att progressivismen har föranlett att ideal och värden tas för givna när undervisningspraktiken studerats, samt att frågor om grundläggande värden har åsidosatts (Carr & Hartnett, 1996). Ett viktigt kunskapsbidrag är att ge ökad medvetenhet om olika synsätt samtidigt som didaktiska strategier i undervisning blir belysta. Jag menar att det finns behov att ytterligare studera och förstå deliberation som möjlighet i undervisning där kunskap om samtalens betydelse för lärande, kunskap och demokrati blir särskilt intressant i ett skolämne som samhällskunskap.

Teoretiskt är teorier om lärande och deliberativ demokrati, en kritisk konstruktiv didaktik (Klafki, 1997, 2010) och ett sociologiskt maktbegrepp (Lukes, 2008; Morriss, 2002) intressanta. En teoretisk precisering och begreppslika verktyg behöver fortsatt utvecklas vilka gör det möjligt att inkludera såväl läroplansteoretiska som lärandeteoretiska perspektiv. En kritisk diskursanalytisk ansats

(Fairclough, 2012) kan öppna för detta samtidigt som språkliga dimensioner inkluderas i analysen (Fairclough, 2009, 2012; Fairclough & Wodak, 1997).

Referenser:

Biesta, G. (2003). Demokrati: Ett problem för utbildning eller ett utbildningsproblem. *Utbildning och demokrati*, 12(1), 59-80.

Carr, W., & Hartnett, A. (1996). *Education and the struggle for democracy*. Buckingham: Open University Press.

Englund, T. (1999). Den svenska skolan och demokratin: Möjligheter och begränsningar. I E. Amnå (Red.), *SOU 1999:93 Det unga folkstyret* (s. 13-50). Stockholm: Fakta info direkt.

Englund, T. (2000). *Deliberativa samtal som värdegrund: Historiska perspektiv och aktuella förutsättningar*. Stockholm: Skolverket.

Englund, T. (2003). Skolan och demokratin: På väg mot en skola för deliberativa samtal? I B. Jonson & K. Roth (Red.), *Demokrati och lärande* (s. 49-74). Lund: Studentlitteratur.

Eriksson, L. (2019). *Elevinflytande i gränslandet mellan didaktik och makt: en studie av undervisningspraktiken i tre grundskolor*. Doktorsavhandling nr 300, Mittuniversitetet, Sundsvall.

Fairclough, N. (2009). A dialectical - relational approach to critical discourse analysis in social research. I R. Wodak & H. Meyer (Red.), *Methods of Critical Discourse Analysis* (s. 162-186). London: Sage.

Fairclough, N. (2012). Critical discourse analysis. I J. P. Gee & M. Handford (Red.), *The Routledge Handbook of Discourse Analysis* (s. 9-19). London: Routledge.

Fairclough, N., & Wodak, R. (1997). Critical Discourse Analysis. I T. A. van Dijk (Red.), *Discourse as Social Interaction* (s. 258-284). London: Sage Publications.

Klafki, W. (1997). Kritisk-konstruktiv didaktik. I M. Uljens (Red.), *Didaktik* (s. 215-228). Lund: Studentlitteratur.

Klafki, W. (2010). The significance of classical theories of bildung for a contemporary concept of allgeminbildung. I I. Westbury, S. Hopmann & K. Riquarts (Red.), *Teaching as a reflective practice: The German didactic tradition* (s. 85-107). New York, NY: Routledge.

Lukes, S. (2008). *Maktens ansikten* (H. Gudenäs, övers.). Göteborg: Daidalos.

Morriss, P. (2002). *Power: A philosophical analysis* (2nd uppl.). New York, NY: Manchester University Press.

Nykänen, P. (2008). *Värdegrund, demokrati och tolerans: Om skolans fostran i ett mångkulturellt samhälle*. Doktorsavhandling nr 41, Göteborgs universitet, Göteborg.

Solhaug, T. (2013). Trends and dilemmas in citizenship education. *Nordidactica Journal of Humanities and Social Science Education*(1), 180-200.

SYMPOSIUM

Samhällskunskapliga förmågor och färdigheter i teori och praktik Del 1

Ett av skolans mest framträdande uppdrag är att bidra till att elever utvecklar ett ämneskunnande. Ett sådant kunnande innehåller såväl sakkunskaper som procedurella färdigheter och förmågor förknippade med skolämnet (och det disciplinära ämnet). Samhällskunskapsämnets färdigheter och förmågor beskrivs ofta i termer av att "hantera information", "kritiskt tänkande" och "analysförmåga", men det saknas ett gemensamt språk för att beskriva vad dessa färdighets- och förmågemål betyder i relation till samhällskunskapsämnet, hur de tar form i ett undervisningssammanhang samt hur en (skol)ämneprogression i dessa färdigheter och förmågor skulle kunna se ut. Symposiet har till syfte att undersöka vad förmågor och färdigheter i samhällskunskap består av i relation såväl disciplinärt kunskapsinnehåll som till relationen mellan teori och praktik, men också diskutera vad de kan innebära i ämnesundervisning i olika skolstadier.

Chair & discussant: Maria Olson & Johan Sandahl, Stockholms universitet

Hvordan kommer sammenhængen mellem samfundsfaglige færdigheder og elevernes stillingtagen til udtryk i undervisningen i 8. klasse i Danmark?

Anders S. Christensen, University College Lillebaelt

Dette paper tager udgangspunkt i det nordiske QUISST-forskningsprojekt hvor vi undersøger samfundsfagsundervisning i Danmark, Sverige, Norge, Finland og Island. En del af dette projekt er at samfundsfagsundervisning videofilmes og kodes efter PLATO-manualen, som oprindeligt er udviklet til at beskrive kvaliteter ved ELA (English language arts) undervisning i USA.

I det følgende vil jeg undersøge og diskutere sammenhængen mellem PLATO-manualens kriterier for "intellectual challenge" og "representation of content" og samfundsfagets læreplan for folkeskolen (Fælles Mål 2014/2019). Læreplanen for samfundsfag (Fælles Mål) er i overensstemmelse med den europæiske kvalifikationsramme (EQF) beskrevet med kompetenceområder og kompetencemål. I kompetencemålene er elevernes stillingtagen central fx i kompetenceområdet politik: "eleven kan tage stilling til politiske problemstillinger lokalt og globalt og komme med forslag til handlinger". Denne stillingtagen bygger på de underliggende videns- og færdighedsområder. Tænkningen bag er, i overensstemmelse med fagets tradition og ideer om læringstaksonomier at målet er stillingtagen (politisk myndighed) som bygger på viden og indsigt.

I PLATO-manualen skelnes mellem "representation of content" (ROC) (indholdsrepræsentation) og "intellectual challenge" (Grossman, 2018 p. 174). Indholdsrepræsentation er på et højt niveau, hvis det har bl.a. "conceptual richness", og meningsfulde eksempler, forklaringer og analogier. Men hvad betyder det, når det skal operationaliseres til samfundsfag? Hvordan vurderes begrebslig rigdom,

hvad er gode analogier og eksempler i samfundsfag? Først og fremmest kan det undersøges om der anvendes hverdagsbegreber eller faglige begreber, og om de faglige begreber defineres og anvendes korrekt. Men derudover må det også diskuteres hvilken rolle fagets begreber og metoder spiller for elevernes læring og deres evne til at 'tage stilling'. Et bud på dette er 2. ordens begreber "second order thinking" som bl.a. Johan Sandal har forsket i (Sandahl, 2013).

Empiri: Som led i QUISST projektet har vi filmet 40 lektioner samfundsfagsundervisning i Danmark som skal 'scores' efter PLATO-manualen. Dette arbejder betyder at vi skal operationalisere ovenstående kategorier i til analyse af undervisningen. Det betyder vi undersøger hvilke faglige begreber der kommer i spil og deres dybde (conceptual richness) om de bliver anvendt i analyse (higher order thinking) og om eleverne tilbydes mulighed for at tage stilling.

I præsentationen vil jeg vise nogle eksempler på hvordan empirien kan analyseres med disse begreber, og diskutere om denne fremgangsmåde er hensigtsmæssig til at undersøge sammenhængen mellem elevernes samfundsfaglige viden og færdigheder og deres muligheder for at tage stilling dvs. at udvikle politisk og samfundsmæssig myndighed.

Vad räknas som kunskap i gymnasieskolans samhällskunskapsundervisning?

Evelina Möllenborg, Linnéuniversitetet

Presentationen är en del av mitt avhandlingsprojekt som handlar om den svenska gymnasieskolans samhällskunskapsundervisning ur elevers, lärares och rektorers perspektiv. I avhandlingsprojektet undersöks hur samhällskunskapsämnet tar form i den svenska gymnasieskolan och vilken betydelse läroplanen LGY11 får för samhällskunskapsundervisning i gymnasieskolans olika program. Studien anknyter till en läroplansteoretisk tradition och söker svar på hur läroplanen tar form i skolpraktiken samt hur olika aktörer i skolpraktiken tolkar läroplanens skrivningar om ämnet samhällskunskap i förhållande till elever på olika gymnasieprogram. Genom att studera gymnasieskolans samhällskunskapsundervisning ur flera perspektiv är intentionen att teckna en nyanserad bild av samhällskunskapsämnets utformning, betoningar och dilemman. Blir ämnet exempelvis ett samhällsvetenskapligt analysämne, ett medborgarfostransämne eller ett individuellt rättighetsämne (Englund, 2005; Sandahl, 2014; Wahlström, 2014)? Betonans samhällskunskapens yttre eller inre dimensioner (Husbands, Kitson, & Pendry, 2003; Olsson, 2016; Roberts, 2007; Strandler, 2017)? Syftet med presentationen är att diskutera tentativa resultat från intervjuer med samhällskunskapslärare i gymnasieskolan. Vilka idéer om ämnet samhällskunskap framträder i lärarnas samtal och hur kan dessa idéer förstås i relation till läroplanen och till tidigare forskning? Avhandlingens empiri består av fokusgruppintervjuer och individuella intervjuer med samhällskunskapslärare, rektorer och elever på nio gymnasieskolor i olika delar av Sverige. Sammantaget har lärare och elever från åtta gymnasieprogram deltagit i studien, däribland högskoleförberedande program som Samhällsvetenskapsprogrammet och yrkesprogram som Naturbruksprogrammet och Barn- och fritidsprogrammet.

Theoretiskt hämtas inspiration från läroplansteori och diskursiv psykologi (Wetherell & Potter, 1992). Läroplansteori bidrar med ett intresse för vad som räknas som kunskap i skolämnet samhällskunskap (Deng & Luke, 2008; Englund, 2005) medan diskursiv psykologi erbjuder strategier för att analysera kvalitativa data inom det läroplansteoretiska fältet (Lester, White, & Lochmiller, 2017) med fokus på diskurser och dilemman (Billig et al., 1988). En utgångspunkt för studien är att språket har en framskjuten betydelse i sociala sammanhang (Potter & Wetherell, 1987; Skinner, 1988). Språket blir i detta perspektiv inte en neutral avbild av verkligheten utan istället ett medel för aktion i den sociala verkligheten. Genom diskursanalysen fokuseras hur individer talar om sig själva och hur de positionerar sig själva och andra. På så vis synliggörs hur undervisningsval konstrueras som viktiga och legitima (Potter, 1996).

Samhällskunskapsämnet framträder i tentativa analyser som å ena sidan ett praktiskt orienterat allmänbildningsämne och å andra sidan ett mer teoretiskt samhällsvetenskapligt analysämne. Vidare blir samhällskunskapsämnet som ekonomiämne är förhållandevis framträdande i materialet. Presentationen ämnar bidra med en teoretisk diskussion om hur samhällskunskapsämnet kan analyseras och förstås i relation till det empiriska material som samlats in inom ramen för avhandlingsprojektet.

Symboliska gränser och kritikalitet i samhällskunskapsundervisning på gymnasiet

Katarina Blennow, Lunds universitet

Detta paper analyserar situationer där gränserna för samhällskunskapsundervisningen utmanas av elevers och lärares kritiska tänkande och samhällsanalys. Genom att analysera både elevers och lärares perspektiv på undervisningssituationer och undervisningsinnehåll fångas en ömsesidighet där ämnets gränser inte bara skapas av disciplinär kunskap, som ofta är fallet i forskning inspirerad av threshold concepts (Meyer & Land, 2005), utan i samspel mellan ämnet, elever och lärare – där en viktig aspekt är hur symboliska gränser skapas och övervakas i undervisningen. De analyserade situationerna är hämtade från observationer och intervjuer i fyra svenska gymnasieklasser (Blennow, 2019) och analysen använder begreppen symboliska gränser (symbolic boundaries, Lamont, 1992) samt gränsarbete (boundary work, Gieryn, 1983) för att fånga samspelet mellan ämnesundervisningens gränser och sociala gränser inom undervisningsgruppen.

Detta paper är ett bidrag till diskussionen om färdighet och förmågor i samhällskunskap genom att visa vad som kan hända när samhällskunskapsanalys och kritiskt tänkande utförs i undervisningspraktiken, där elevernas och lärarens kritiska tänkande och gränsdragningsarbete ibland innebär en kris i undervisningen.

Politik och skönlitteratur i samhällskunskapsämnet

Janna Lundberg, Lunds universitet

I samhällskunskapsämnet på gymnasiet ingår utvecklingen av färdigheter och förmågor såsom att "hantera information", utveckla "kritiskt tänkande" och visa "analysförmåga". Men hur hänger förmågorna samman med ämnets kunskapsinnehåll? Vilka teorier och vilka praktiker finns inom ämnet på de svenska gymnasieskolorna?

I min avhandling har jag gjort en studie av samhällskunskapsämnet på en elitskola (Lundberg, 2020). Jag har där konstaterat en frånvaro av elevaktivt klassrumsarbete "i" och "genom" demokrati till förmån för lärarlett klassrumsarbete "om" demokrati. Översatt till förmågor blir slutsatsen att eleverna på elitskolan genom samhällskunskapsämnet lär sig att hantera information och att analysera, men det kritiska tänkandet saknas. Ett kort undervisningsmoment under observationerna då det kritiska tänkandet skymtades bestod av arbete med politiska romaner.

Det forskningsprojekt jag vill presentera och diskutera tar avstamp i användning av skönlitteratur inom samhällskunskapsämnet. Vilka förmågor anser lärare att eleverna utvecklar när skönlitteratur blir en del av läromedlet inom ämnet? Bidrar skönlitteratur till ett annat – kritiskt – tänkande? Vad består det i sådana fall av? Vilka problem finns när skönlitteratur ska vara nyttig för ämnet, och vilka fördelar tar en skönlitterär lins på samhällsfrågor med sig till ämnet? För problemformuleringen om relationen mellan det politiska, samhällsrelaterade, och det konstnärliga litterära är Adornos marxistiska litteraturkritik intressant (Adorno i Entzenberg, C., & Hansson, C. 1993).

När det handlar om undervisning och skönlitteratur samt relationen mellan politik och litteratur finns en del tidigare forskning. Två väldigt olika perspektiv erbjuds av Stenbeck (2017) och Alkestrand (2016). I antologin Sociologi genom litteratur (Edling & Rydgren, 2015) beskrivs skönlitteraturen också som en arena fylld av möjligheter medan samhällsvetenskapens ses som en mer begränsad arena. Skönlitteratur används som en resurs för att lära känna kulturella, sociala och ekonomiska förändringar. Det finns en allmän konsensus om att skönlitteratur är något gott och att skönlitteratur främjar lärandet och bör användas mer i alla ämnen (Ingemansson, 2016). Projektet vill undersöka argumentationen bakom denna positiva syn på skönlitteraturens värde och bidrag till lärande.

Samhällskunskapsämnet är ett konstruerat skolämne som ibland hävdas vara en uppfinning (Persson, 2018). Andra gånger får ämnet ta ansvar för hela skolans fostransuppdrag med värdegrundens demokratifrämjande insatser för skapandet av aktiva medborgare (Sandahl, 2015). Inom den ämnesdidaktiska forskningen beskrivs samhällskunskap som allt från att vara en reproducerande apparat för rådande samhällsordning (Wicke, 2019); till att erbjuda en fostran in i ett kritiskt tänkande om rättvisa (Tväråna, 2019). Genom att undersöka ett sådant undervisningsinslag som användandet av skönlitteratur i samhällskunskapsämnet, finns en möjlighet att fånga ämnets flyende karaktär samt söka efter ämnets ambitioner, syfte och mål. Det verkar som att det finns något i skönlitteraturen som tillför ämnet något som finns i ämnets tradition men som inte skrivs ut i läroplanen.

SYMPOSIUM Del 2

Progresjon i samfunnsfaget

Kjetil Børhaug, Universitetet i Bergen

Fagfornyinga, slik den ligg føre i høyringsutkastet frå våren 2019, inneber ei radikal endringa av samfunnsfaget i grunnskulen (og for samfunnskunnskapen sin del; opp til det obligatoriske samfunnskunnskapsfaget i vidaregåande skule). Det har vore ein mangel ved det gamle faget at det var for stort, var for fagdelt og dårleg samanhengande og hadde for uavklart progresjon. Sentrale spørsmål er om dette er retta på i det nye faget, og kva det i så fall har gått ut over. I denne artikkelen er merksemda retta mot progresjon. Kva kan forståast med progresjon og i kva grad har det nye faget ein gjennomtenkt progresjon? Progresjon kan vera tematisk bygd opp, det kan vera omgrepsmessig utvikling, utvikling av faglege dugleikar og av politisk-sosiale dugleikar, og høyringsutkastet vert kritisk vurdert i lys av slike progresjonsomgrep.

Progresjon mellom barnehage og skole i samfunnskunnskap

Kari-Mette Walmann Hidle, Universitetet i Agder

I Norge har de fleste barn flere års erfaring med fagområdet «nærmiljø og samfunn» fra barnehagen når de begynner på skolen. 97 prosent av barn i 3-5 års alder i barnehagen (SSB, 2019). Ifølge den nasjonale rammeplanen for barnehagen skal innholdet fagområdet svare til samfunnskunnskap (Utdanningsdirektoratet, 2017). Det skal være progresjon i arbeidet med faget innen barnehage og mellom barnehage og skole. Det er begrenset forskningsbasert kunnskap om hvordan barnehagene arbeider med fagområdet, og minst like lite empirisk kunnskap om arbeid med samfunnsfag på småskoletrinnet (Børhaug & al, 2018, Hidle & Krogstad, 2019). En komparativ analyse av barnehagens rammeplan og den nye læreplanen for samfunnsfag viser at alle de 7 prosessmålene i nærmiljø og samfunn er knyttet til samfunnskunnskap, dels sammen med geografi og historie. Den nye læreplanen for grunnskolen kompetanseorganisert. Der er ikke samfunnsfaget lenger delt opp i fagområdene samfunnskunnskap, geografi og historie, men organisert etter kjerneelement, tverrfaglige tema og grunnleggende ferdigheter. Selv om ikke samfunnskunnskap trer frem som et emne, er altså det faglige innholdet fra emnet samfunnskunnskap videreført i fagfornyelsen.

Med utgangspunkt i fagområdet «nærmiljø og samfunn» i barnehagens rammeplan og læreplan for samfunnsfag for småskoletrinnet, vil jeg drøfte samfunnskunnskap som saks- og prosedyrekunnskap opp mot Paula Bleckmanns teori om barns utvikling av sanseerfaringer som grunnlag for tolkning og forståelse av representasjoner. Hvilke erfaringer og sanseintrykk trenger barn for å kunne tilegne seg de nødvendige referanser til fagbegreper, saks- og prosedyrekunnskap, og hvilke implikasjoner har det for progresjon i faget?

Vidgade dimensioner av samhällsanalys. Undersökningar av samhällsanalytisk progression på fyra områden i samhällskunskap

Malin Tväråna, Uppsala universitet, Ann-Sofie Jägerskog, Stockholms universitet

The ability to analyse societal issues and structures of various kinds is at the forefront of social science as a subject in both primary and secondary education (Case, 2005, 2013; Karabulut, 2012, 2015; Larsson, 2013; Sandahl, 2015; Tväråna, 2019). In international educational research, critical thinking has been the focus for an extensive body of research. However, efforts to develop critical thinking as a general skill, with the help of special teaching programs, have been ineffective (Willingham, 2008) and several scholars suggest that the ability should be treated as subject specific and should be studied in relation to specific subject practices (Case, 2013; Moore, 2011). This presentation compares the results from four learning studies focusing on the ability to analyse (i) issues of distributive and retributive justice (Tväråna, 2019), (ii) issues of power (Tväråna & Jägerskog, in progress), (iii) global political issues (Jägerskog et.al., in progress) and (iv) economic issues (Björklund et. al., in progress). In all four studies the data used consists of students' written answers to questions concerning different societal issues. Together they facilitate a discussion on different aspects of analysing subject content in social science. The four studies, of which three were conducted in several different age groups, also invite to a discussion about progression. Progression is understood and discussed both in terms of qualitatively different ways of analysing societal issues and in terms of potential progression across different age groups. The questions raised in the presentation concern progression in social science analysis, the importance of the specific subject content addressed and how different teaching practices in social science impede or support development of the ability to analyse societal issues.*

INDEX

Aashamar Peter Nicolai.....	42
Andersson Jan Anders.....	6
Björklund Mattias	21
Bladh Gabriel	39
Blennow Katarina	51
Bodén Ulrika	30, 36
Bostedt Göran	31
Børhaug Kjetil	44, 53
Christensen Anders Stig	40, 49
Eide Thomas Noven.....	15
Eriksson Linda	47
Hansen Petteri	28
Hansson Calle	32
Hidle Kari-Mette Walmann	53
Hiljanen Mikko	18
Hilli Charlotta	8
Hulling Anna	14
Håkansson Michael	25
Jore Mari Kristine	35
Jägerskog Ann-Sofie	54
Kalmi Panu.....	5
Karlsson Rasmus	10
Kristiansson Martin	39
Ledman Kristina	44
Lindmark Torbjörn	45
Lundberg Janna	52
Lundholm Cecilia	10, 22
Löfström Jan	18
Mathé Nora E. H.	41
Mård Nina	8, 16
Möllenborg Evelina	50
Nissen Jörgen	36
Nyström Daniel	7
Olson Maria	4, 46
Persson Magnus	6
Persson Magnus P.S	33
Puustinen Mikko	28
Randahl Ann-Christin	39
Rautiainen Matti	18
Räikkönen Eija	18
Sandahl Johan	21, 46
Sandin Lars	27
Solhaug Trond	19
Stenliden Linnéa	36
Stolare Martin	39
Taivalantti Tanja	13
Tomperi Tuukka	3
Tujula Mikko	18
Tväråna Malin	54
Östman Leif	25