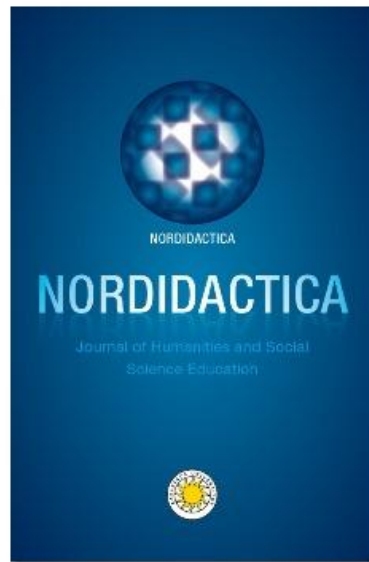


**”Intressant, relevant och medborgarbildande!”
Ämneslärarstudenter i samhällskunskap om sitt
ämne när de påbörjar sina studier**

Rebecka Florin Sädbom & Joakim Öberg



Nordidactica

- Journal of Humanities and Social Science Education

2025:3

Nordidactica – Journal of Humanities and Social Science Education

Nordidactica 2025:3

ISSN 2000-9879

The online version of this paper can be found at: www.kau.se/nordidactica

”Intressant, relevant och medborgarbildande!” Ämneslärarstudenter i samhällskunskap om sitt ämne när de påbörjar sina studier

<https://doi.org/10.62902/nordidactica.v15i2025:3.26369>

Rebecka Florin Sädbom & Joakim Öberg

Högskolan för lärande och kommunikation Jönköping

Abstract: The aim of the study is to explore pre-service teachers' subject knowledge in social studies prior to becoming enrolled in teacher education. Pre-service teachers from five different cohorts spanning the years 2017–2021 were invited to fill out a questionnaire regarding their subject knowledge of social studies. A total of 69 out of 78 (88,5 %) students responded to the questionnaire and the results are presented thematically. It becomes apparent that most students have a basic understanding of the academic content of the social studies subject based on the sub-disciplines that the subject is commonly said to consist of, as well as the ranking of which sub-disciplines are considered more central based on previous research. However, based on the responses, it also appears that a non-negligible portion of students seem to have a rather vague preunderstanding of what the social studies subject is or can be. On a collective level, the knowledge mission, with all its dimensions as previously identified in research, predominantly shapes how students recognize the subject. What also emerges from the results is that subject teacher education students, like previous research, demonstrate that they are driven by internal motivational factors with altruistic characteristics. The study thus contributes to an understanding of where university studies in social studies needs to begin to build on students' current understanding of the subject they are about to pursue in their education and, subsequently, in their professional careers as subject teachers.

KEYWORDS: SOCIAL STUDIES, CIVICS, SUBJECT TEACHER EDUCATION, PRE-SERVICE TEACHER

About the authors: Rebecka Florin Sädbom är universitetslektor i didaktik vid Högskolan för lärande och kommunikation, Jönköping University. Rebeckas forskningsintresse rör samhällskunskapsdidaktik och lärarutbildningsfrågor samt praktik- och undervisningsutvecklande forskning i skolan.

Joakim Öberg är universitetslektor i pedagogik vid Högskolan för lärande och kommunikation, Jönköping University. Joakims ämnesområden är historia och samhällskunskap, då med specialintresse för ämnesdidaktiken kopplad till dessa ämnen, samt globala studier.

Inledning

Den här studien handlar om ämneslärarstudenter i samhällskunskap som påbörjar sina ämnesstudier inom ramen för ämneslärarutbildningen. Som lärarutbildare för denna grupp har vi under flertalet år stött på dessa studenter i klassrummen och undrat över vad som motiverar dem att välja samhällskunskapsämnet samt vilken ämnesförståelse de har med sig när de påbörjar sina studier. Utifrån denna grund påbörjades en insamling av data som sedermera ligger till grund för den här studien. Det finns mycket forskning som berör utvecklandet av en professionell läraridentitet inom ramen för lärarutbildningen och vad en sådan process består i (Pettersen, Bridgelal & Kaplan, 2022; Clandinin, & Husu, 2017). Studier kring vad som motiverar individer att välja just läraryrket är emellertid mindre beforskat och varför studenter väljer att bli samhällskunskapslärare är ännu mindre beforskat (Sandahl, 2020; Bergmark, Lundström, Manderstedt & Palo, 2018). Eftersom lärare fyller en viktig samhällsfunktion i de flesta länder så återfinns dock studier kring varför individer väljer att utbilda sig till lärare oavsett utbildningsämnen i en internationell skolkontext. I en studie av Whiteford, Kelly och Dawes (2021) undersöktes varför individer valde att utbilda sig till lärare inom de naturvetenskapliga ämnena och vilka motiv som bidrog till att studenterna valde läraryrket i Australien. I studien användes enkäter som metod och 274 respondenter fick skatta olika motivationsfaktorer. Resultatet visade att den starkaste drivkraften för att bli lärare var ett altruistiskt ideal där lärarstudenterna ville göra skillnad i samhället och bidra till en positiv samhällsutveckling. Den näst viktigaste drivkraften var kärleken till det kommande undervisningsämnet. I en enkätstudie med 600 lärarstudenter som genomfördes i Malaysia skattades 25 olika faktorer som bidrog till att lärarstudenter valde läraryrket och även i denna studie var det de altruistiska värdena som fick högst skattning. Studenterna valde främst att bli lärare för att bidra till samhällsutvecklingen och för att göra gott (Bakar, Mohamed, Suhid & Hamzah, 2014). Även i en kanadensisk kontext visade sig ett liknande mönster när 279 lärarstudenter besvarade en enkät gällande motivet till att bli lärare. De tre främsta faktorerna som angavs var att det gav möjlighet att förändra någons liv, att de ville jobba med barn och ungdomar samt få möjlighet att undervisa i ett ämne som intresserade dem (Hellsten & Prytula, 2011). I en komparativ svensk studie mellan olika inriktningar på lärarutbildningen undersöktes vad som motiverar till yrkesvalet och det visade sig att ämneslärarstudenter i högre grad än grundlärarstudenter höll värden som handlade om att bidra till samhällsutveckling och elevers fostran högre (Bergmark, Lundström, Manderstedt & Palo, 2018). Dessa studier är exempel på vad lärarstudenter anger som viktigast när de träder in i utbildningen. Framför allt framstår det som om studenterna drivs av en stark inre motivation till varför de vill utbilda sig till lärare. Många av ämneslärarstudenterna väljer yrket för att de vill göra skillnad i världen.

De studier som beskrivits är inriktade mot olika lärarutbildningar, olika undervisningsämnen, samt olika skolsystem i olika länder. Det är därmed svårt att tala om någon enhetlig bild förutom att studiernas resultat verkar samstämmiga i vad som motiverar de blivande lärarna att välja yrket initialt. I den här studien är fokus specifikt blivande ämneslärare i samhällskunskap relaterat en svensk skolkontext och här är

forskningsunderlaget ringa. Några som benämner detta som ett hittills relativt outforskat område är Nygren, Löfstedt, Tväråna, Kramming, Bengtsson, Arrhenius och Thorp (2022). De har undersökt hur lärarstudenter i geografi, historia, religion och samhällskunskap didaktiskt reflekterar över sina kommande undervisningsämnen i ett jämförande perspektiv. Även Sandahl (2020) understryker att bristen på forskning som fokuserar samhällskunskapsämnet inom ramen för lärarutbildningen saknas.

Genom föreliggande studie ramar studien in vilken ämnesförståelse i samhällskunskap lärarstudenter har och vad det kan finnas för drivkrafter hos lärarstudenter i samhällskunskap att välja denna utbildning under åren 2017–2021. En sådan ingång saknas sedan tidigare i en svensk kontext och vi identifierar således en kunskapslucka som kan vara av betydelse för ämneslärarutbildningen.

Syfte och frågeställningar

Syftet med föreliggande studie är att bidra med kunskap om lärarstudenters ämnesförståelse när de påbörjar utbildningen till ämneslärare i samhällskunskap både när det gäller ämnets innehållsliga karaktär och funktion. Studien ämnar också besvara vilken typ av studenter som läser ämnet samt vad som motiverar dem till valet att utbilda sig till samhällskunskapslärare för gymnasiet.

- Vad utmärker gruppen ämneslärarstudenter i samhällskunskap vid föreliggande lärosäte?
- På vilka sätt karaktäriserar ämneslärarstudenter samhällskunskapsämnets innehåll och funktion när de påbörjar ämnesstudierna?
- Vilka motivationsfaktorer beskriver lärarstudenter som bidragande kring valet att utbilda sig till ämneslärare i samhällskunskap?

Tidigare forskning

Då föreliggande studie främst berör vad nya ämneslärarstudenter i samhällskunskap har för ämnesförståelse görs här några nedslag inom det samhällskunskapsdidaktiska forskningsfältet som berör ämnets innehåll och funktion. Inledningsvis beskrivs tidigare forskning som berör motivationsfaktorer, samt vilka studenter som väljer att läsa till ämneslärare i en internationell kontext varvid de inte berörs här. Avsnittet börjar med en kort återkoppling till en svensk kontext och lärosätet i fråga.

Ämneslärarstudenter i samhällskunskap

Varje år påbörjar cirka 13 500 studenter en lärarutbildning vilket innebär att det är en av de största professionsutbildningarna i Sverige (Riksrevisionen, 2020:15). Under de senaste åren har det rapporterats om stora avhopp från utbildningen i synnerhet när det gäller ämneslärarstudenter. I en jämförelse med andra yrkesexamensprogram som genomfördes av Universitetskanslersämbetet, gällande avhopp, var avhoppsfrekvensen högst i ämneslärarutbildningen, på 35 procent (UKÄ, 2017:17). Samma rapport visar att kvarvaron vid termin 6 under ämneslärarutbildningen var 47 procent. Motivet till att

ämneslärarstudenter lämnar utbildningen har många orsaker, och en sådan orsak som lyfts fram är kön. Fler män lämnar exempelvis sina studier om de går en kvinnodominerad utbildning. En annan orsak som berörs är ålder där yngre studenter lämnar sina utbildningar oftare än de som är något äldre (UKÄ, 2017:17). Vid föreliggande lärosäte var könsfördelningen jämn hos ämneslärarstudenterna. Antalet registrerade studenter för kursen samhällskunskap 1–30 hp var totalt för åren 2017–2021, 91 studenter.¹ Således var 51,6 procent kvinnor och 48,4 procent män (Isaksson, 2024). En tredje aspekt som påverkar studentgruppen är betygsnivån. Studenter som har lägre gymnasiebetyg tenderar att avsluta sin ämneslärarutbildning i högre grad än de som hade högre betyg vid intag. Då söktrycket har minskat har också den naturliga betygskonkurrensen minskat vilket kan leda till sämre genomströmning i utbildningen (Riksrevisionen, 2020:15). Att förstå vilka underliggande mekanismer som trots detta påverkar studenter att välja en ämneslärarutbildning blir central för att kunna problematisera gruppen ämneslärarstudenter i samhällskunskap satt i relation till ämneslärarutbildning på nationell nivå. Vid Uppsala universitet genomfördes en studie om studenters erfarenheter av ämneslärarutbildningen som också tog fasta på motiven bakom utbildningsvalet (Laurin, Backman & Lidegran, 2023). Studenterna i studien beskriver att de har valt läraryrket för att de har haft både positiva och negativa rollmodeller i lärare som de har stött på tidigare i livet. En del uppgav att de valde yrket för att de har ett starkt ämnesintresse och för att de vill arbeta med ungdomar. Liknande resultat återfinns även i en studie av Alm, Jungert och Thornberg (2014) där det framkommer att studenterna i högre grader drivs av altruistiska skäl och inre motivationsfaktorer än av yttre skäl såsom exempelvis hög lön. Att förstå kontexten i vilken föreliggande studie genomförs är viktigt både för att förstå studentgruppen samt deras rådande ämnesförståelse.

Samhällskunskapsämnets kärna

Vid frågan om vad samhällskunskapsämnet består av kan blicken riktas mot aktuella styrdokument i grund- respektive gymnasieskolan då de beskriver ämnets syfte och innehåll (Skolverket, 2011; Skolverket 2022). Dock ger dessa styrdokument inte hela bilden av ämnet då samhällskunskapsundervisningen i realiteten påverkas av många fler faktorer, exempelvis hur den enskilde läraren själv uppfattar ämnet och vilka specifika delområden som anses som viktiga eller intressanta. Att rama in vad ämnet är i en praktisk skolverksamhet är således svårare än att endast studera aktuella styrdokument (Öberg, 2019a). Att det förhåller sig på det viset har att göra med skolämnets föränderlighet samt ämnet som en vetenskaplig disciplin då det är mångfacetterat och innehållsrikt. Sedan skolämnet infördes återfinns emellertid uppdraget om att fostra de uppväxande generationerna till självständiga och demokratiska individer vilket kan ses som en oföränderlig kärna (Öberg, 2019b).

¹ Den genomförda enkäten delades ut till 78 studenter vid kursstart och av dessa fyllde 69 i enkäten. Eftersom alla registrerade studenter i kursen i fråga (91 stycken) inte närvarade vid kursstart har de inte heller fått förfrågan om att delta, därav endast 78 utdelade enkäter.

De ämnesområden som brukar framhållas som ämnets centrala ämnesdiscipliner är statsvetenskap, nationalekonomi och sociologi, men även kulturgeografi. Utöver dessa kan ytterligare ämnesområden adderas såsom juridik, kriminologi, medie- och kommunikationsvetenskap, genusvetenskap, historia och idéhistoria (Ekendahl, Nohagen & Sandahl, 2015). Utöver de vetenskapliga discipliner som ämnet är sammanfogat av har ämnet också en inneboende dimension av att dess ämnesteoretiska innehåll behandlas i undervisningen utifrån samhällskunskapens karaktär som aktualitetsämne. Just nyhetsbevakning är ett av de vanligaste inslagen i samhällskunskapsundervisningen (Olsson, 2016; Skolverket, 2006; Öberg, 2019a). När det kommer till den samhällskunskapsdidaktiska forskningen ter sig området än mer spretigt när det gäller vad som ses som samhällskunskapens innehåll och dess ämnesträdion. Dock pekar forskningen på att det går att mejsla ut en kärna som består av statsvetenskap och nationalekonomi, men att det därutöver råder mindre samstämmighet om vad som ytterligare bör prioriteras bland allt som potentiellt kan ingå i undervisningen i ämnet (Öberg & Bäckström, 2021). Liknande resonemang återfinns också i de senare studierna av Jansson (2023) och Nygren m.fl. (2022), där förutom de mer kanoniska disciplinerna statsvetenskap och samhällsekonomi lyfts fram, också elevernas förmåga till källkritik² samt kunskaper om sociala grupper och mänskliga rättigheter framstår som centrala delar i samhällskunskapslärares undervisning.

Det som lyfts upp hittills kan definieras som samhällskunskapsämnets faktabärande vetenskapsdiscipliner men det finns också en medborgarfostrande disciplin. Skolan har två övergripande uppdrag och dessa består av kunskapsuppdraget samt fostransuppdraget, och skolan ska därmed bidra till utvecklandet av kunskaper som eleverna behöver för att leva och fungera i det gemensamma samhället. Eleverna ska ges förutsättningar att utvecklas till demokratiska, ansvarstagande, aktiva och självständiga medborgare. Dessa båda uppdrag, som också är varandras förutsättningar, innebär att samhällskunskapsämnet har en extra tydlig roll att fylla i värdegrundsarbetet i undervisningen (Olson, 2020; Sandahl, 2015). För samhällskunskapsämnets del kan det uttryckas som ämnets dubbla roll som är att ge kunskaper om samhället, och fostra till specifika attityder och beteenden. Båda har alltid ansetts behövas (Bronäs, 2003) och när det gäller kunskaps- och fostransuppdraget är de behandlade i ett flertal samhällskunskapsdidaktiska studier genom åren (Sandahl, 2020; Ekendahl, Nohagen & Sandahl, 2015).

Christina Odenstad (2010) visade i sin studie om samhällskunskapslärares praktik på tre ämnesdidaktiska profiler där lärarna såg samhällskunskapsämnet som antingen ett *orienteringsämne*, ett *analysämne*, eller som ett *diskussionsämne*. Utifrån Odenstads uppdelning framträder ämnet genom en faktabaserad del där ämnet framstår dels som ett orienteringsämne, dels som en del med generiska förmågor som är viktiga för fostransuppdraget (Odenstad, 2010). Sandahl (2011) gör en liknande uppdelning men

² Källkritik lyfts även av lärarna i Öberg och Bäckström (2021) som en av de viktigare delarna av samhällskunskapsundervisningen.

lyfter fram att förutom relevanta faktakunskaper, vilka han benämner, *första ordningens kunskaper*, behövs också processkunskaper, det vill säga, *andra ordningens kunskaper*. De fem förmågor som framkom i studien genom andra ordningens kunskaper är ett samhällsvetenskapligt perspektivtagande, samhällsvetenskaplig kausalitet, samhällsvetenskaplig slutledning, samhällsvetenskapliga belegg samt samhällsvetenskaplig abstraktion (Sandahl, 2011). Senare utvecklar Sandahl (2015) andra ordningens kunskaper genom att benämna dem som tankeredskap, vilket är redskap som utgörs av processkunskaper nödvändiga för att kunna ge eleverna förutsättningar för att kunna analysera, kritiskt granska och organisera samhällsfrågor i undervisningen. Olson (2020) lyfter i en artikel kring samhällskunskapsämnets potential för att bidra med att ge eleverna en medborgerlig omdömesbildning för att de ska kunna utvecklas till goda samhällsmedborgare. Hon väver samman de båda dimensionerna av ämnet genom kunskapsuppdraget som mer kan kopplas till det engelska *civics* och en mer medborgarfostrande och närmare elevernas egen livsvärld gränsande funktion mer kopplat till *citizenship education*. Olson (2020) argumenterar för att det måste rymmas fyra ämnesdimensioner i undervisningen inom ämnet. Dessa utgörs av en *kunskapsdimension*, en *normativ dimension*, en *social dimension* och en *personlig dimension*. Enligt denna studie kan kunskapsdimensionen kopplas till just den normativa dimensionen av fostransuppdraget. Detta räcker emellertid inte då undervisningen och dess innehåll också måste kunna relateras till det meningsfulla för eleverna i både en social- och en personlig dimension vilket kan gynna deras medborgarbildning (Olson, 2020).

Det urval av forskning som hittills berörts handlar om samhällskunskapsämnets innehåll och funktion och hur dessa kan förstås inom ramen för de vetenskapliga ämnesdiscipliner som sammantaget utgör ämnet. Forskning som berör hur ämneslärarstudenter i samhällskunskap förstår ämnesinnehållet är emellertid begränsad och i synnerhet sådan forskning som tar ett ämnesdidaktiskt grepp och som är inriktad mot att undersöka vilken typ av undervisning som ämneslärarstudenter behöver möta för att det ska gynna deras kommande elevers kunskapsutveckling i ämnet (Sandahl, 2020). I en svensk studie ägnas emellertid intresse åt hur lärarstudenter i geografi, historia, religion och samhällskunskap reflekterar didaktiskt över sina ämnen (Nygren, Löfstedt, Tväråna, Kramming, Bengtsson, Arrhenius & Thorp, 2022). Studien fokuserar på blivande lärares resonemang i so-ämnena när det kommer till vilket innehåll som anses viktigt i ämnena, vad som kan vara svårt för elever att lära sig samt hur undervisningen kan bidra till att de lär sig det som anses svårt. Studiens resultat visar att lärarstudenternas reflektioner kring de ämnesdidaktiska utmaningarna de står inför antyder att de framför allt ser det som betydelsefullt och utmanande att förmedla akademiska kunskaper och färdigheter till eleverna. Det är främst de blivande lärarna i samhällskunskap och historia som betonar att samhälleliga färdigheter är viktiga för deras kommande elever att lära sig vilket kanske är föga förvånande med tanke på det medborgarfostrande uppdraget (Nygren, Löfstedt, Tväråna, Kramming, Bengtsson, Arrhenius & Thorp, 2022).

En studie (Ekelund & Jormfeldt, 2022) som de facto adresserar ämneslärarstudenter i samhällskunskap fokuserar på hur studenterna resonerar om ämnesinnehållet kring

delkursen i ekonomi. Studien visar att studenterna uppmärksammar begreppskunskap och ha förmågan att bygga kunskaper utifrån begrepp, så kallade tröskelbegrepp. Men det blir också tydligt att studenterna lyfter fram samhällskunskapsämnets breda syfte och merparten har en didaktisk-pedagogisk ingång i sina resonemang. Till skillnad från föreliggande studie har de här studenterna redan studerat ämnet som ett universitetsämne. En annan studie som också fokuserar på hur blivande samhällskunskapslärare utvecklar förmågan att undervisa om ekonomi är Modigs från 2017. Här intervjuas fyra blivande lärare innan de genomgår teoretiska studier i nationalekonomi och hur de utvecklar PCK³ via de teoretiska delarna samt genom VFU:n. Resultatet visar att studenterna upptäcker att ämnet behöver transformeras för att eleverna ska kunna ta del av nationalekonomins innehåll på en lämplig elevnivå. Florin Sädbom (2022) undersöker hur ämneslärarstudenter i samhällskunskap kan utveckla sitt didaktiska ämneskunnande genom att fokusera på hur en viss undervisningsdesign kan främja utvecklandet av ämnesdidaktiskt kunnande. Studiens resultat visar att designen som bygger på en variationsteoretisk utgångspunkt gynnar ämneslärarstudenternas förmåga att förstå undervisningens utgångspunkter, iscensättning och villkor. Studenterna visar att de får syn på den komplexa lärarrollen och undervisningssituationen där elevers lärande förstås på ett mer genomgripande sätt (Florin Sädbom, 2022).

Ovanstående visar vad samhällskunskapsämnet kan vara utifrån kunskapsuppdraget och ur en rad olika ämnesdiscipliner. Utifrån fostransuppdraget är det olika generiska förmågor som måste inbegripas i undervisningen för att ge eleverna möjlighet att utvecklas till fungerande demokratiska medborgare, både för det gemensamma samhällets del och för den enskilde individen. Dessa båda uppdrag är ömsesidigt beroende av varandra. För att utveckla de generiska förmågorna krävs det basala ämneskunskaper och för att ha praktisk användning av faktakunskaperna måste det finnas någon uppgift att applicera dem på. De studier som fokuserar på ämneslärarstudenter i samhällskunskap handlar om studenter som redan har studerat ämnet på universitetsnivå och fokuserar på specifika ämnesdelkurser samt didaktiska metoder. I den här studien fokuseras därför hur nya ämneslärarstudenter uppfattar ämnets innehåll och funktion innan de påbörjar samhällskunskap I (1–30 hp) inom ramen för ämneslärarutbildningen.

Metod samt teoretiskt ramverk

I studien användes en enkät (se bilaga 1) för datainsamling, vilken distribuerades under fem vårterminer till de studenter som påbörjade sina ämnesstudier i samhällskunskap. Då enkäten använts under flera år fast på olika studentgrupper

³ PCK står för, *pedagogical content knowledge*, och myntades av Lee S. Schulman (1986/1987). Begreppet står för kunskap om hur ämneskunskaper implementeras för att främja elevers lärande i en viss undervisningspraktik, vilket utgör lärarens specifika kunskapsbas.

betecknas studien som en tvärsnittsstudie med fokus på hur ämnet uppfattas hos en viss ämnesgrupp av studenter inom ämneslärarprogrammet (Malmkvist, 2016).

Enkäten

I den första delen av enkäten (fråga 1–10) samlades bakgrundsinformation om deltagarna in. De övriga frågorna i enkäten (fråga 11–15) utgjordes av frågor som krävde fritextsvar, vilket sedan har tolkats och analyserats tematiskt och sedermera resulterat i de teman som presenteras under resultatdelen i studien. För hela empirin gjordes först en statistisk bearbetning där samtliga svarsalternativ kodades utifrån ett numeriskt värde. Sedan infördes dessa i en matris med en kolumn för varje enkätfråga och en rad för varje respondentnummer (för kodningsnyckel, se bilaga 2). Ett antal olika statistiska metoder användes för att skatta samband mellan utfallsvariabler och de oberoende variablerna i undersökningen. En huvudanalys gjordes gällande variabel 14 (dvs vad samhällskunskapsämnet är och vad det innehåller). Vi skattade en multivariat regressionsmodell med hjälp av statistikprogrammet SAS. I tabellen nedan redovisas de ingående oberoende variablerna, dess koefficienter och signifikansprövning.

TABELL 1

Signifikansprövning

Parameter Estimates					
Variable	DF	Parameter Estimate	Standard Error	t Value	Pr > t
Intercept	1	62.41972	197.97735	0.32	0.7537
Årskull	1	-0.14500	0.17242	-0.84	0.4038
Kön	1	0.16908	0.24509	0.69	0.4930
Ålder	1	0.13529	0.15413	0.88	0.3837
SlutårGY	1	0.11350	0.14890	0.76	0.4490
TidigareUNI	1	0.31339	0.34542	0.91	0.3680

Utifrån tidigare studerade samband gällande årskull, kön, ålder, slutår gymnasiet samt tidigare universitetsstudier fann vi inga signifikanta samband vilket redovisas i tabellen ovan. I och med att regressionsanalys i huvudsak används för att analysera variabler på kvot- eller intervallskalenivå genomfördes också Chi2-analyser. Inte heller dessa gav signifikanta resultat. Den statistiska analysen visade sig inte ge några signifikanta korrelationer i materialet. Det beror dels på att det statistiska materialet är litet (69 respondenter), dels att respondentgruppen i många avseende är tämligen homogen. Bakgrundsfaktorer som exempelvis, ålder, könsidentifikation och tidigare gymnasieprogram gav inte några signifikanta skillnader på hur respondenterna svarat i enkäten. Utifrån detta förhållande har därför respondenternas svar behandlats utifrån en kvalitativ ansats.

Tolkning och teori

I tolkningsarbetet användes en hermeneutisk ansats då studenternas svar kan ses som en del av en *regional livsvärld* som de utgår ifrån kring sin syn på samhällskunskapsämnet (Bengtsson, 2010). Det är således studenternas subjektiva upplevelser som eftersöks och hur de tillskriver ett visst fenomen. Den hermeneutiska ansatsen utgör både metodansats samt studiens teoretiska ramverk på så sätt att ansatsen utgörs av den hermeneutiska cirkelns funktion som också är en kontextuell filosofi. Tolkningsarbetet pendlar mellan kontextualisering och de-kontextualisering där sammanhanget för tolkningen är avgörande (Ödman, 2007). Den kontextuella filosofins kärna handlar om att individers upplevelser ses som sanna och att en objektiv verklighet inte existerar. Kunskapsgenererandet är därmed inriktat mot förståelse av *något* och hur detta *något* förstås speglar erfandet hos vald grupp. De betydelsebärande begreppen som anläggs i den här studien utifrån den kontextuella filosofin består av *erfarenhet*, *uttryck*, *förståelse* och *mening* (Palmer, 1969). Dessa begrepp handlar både om att närma sig innehållet metodiskt som att slutligen nå mening kring det som har undersökts. Palmer uttrycker kring den hermeneutiska processens dialektik:

The parts can only be understood in reference to a whole. [...] The meaning of the whole is a "sense" derived from the meaning of individual parts. [...] Meaning and meaningfulness, then, are contextual; they are part of the situation. (Palmer, 1969, s. 118)

Tolkningsarbetet bygger på det öppna frågandets princip som innebar en ständig prövning av svaren (*the parts*) gentemot helheten (*the whole*) men också satt i relation till uttolkarnas egen förförståelse (Ödman, 2007). Eftersom uttolkarna också är lärarutbildare färgar det de tolkningar som görs vilket delvis inte kan undvikas. Det behöver heller inte vara problematiskt utifrån meningsskapandet där människan ses som delaktig i de processer där *levda erfarenheter* (*lived experiences*) kommer till uttryck (Palmer, 1969).

Som ett första tolkningsled tematiserades materialet utifrån temana; ämnets innehåll, orsaker till ämnesvalet, ämnets funktion, intresse för ämnet samt hur ämnet kan beskrivas utifrån nyckelord. När alla svar var tematiserade utifrån huvudkategorierna påbörjades analysen av respektive innehåll utifrån likheter och återkommande teman hos respondenterna (Fejes & Thornberg, 2019). Här har tolkningarna prövats flertalet gånger och inneburet att teman har lagts ihop och kondenserats under arbetets gång. Slutligen resulterade tolkningsprocessen i de teman som presenteras under resultatdelen (resultatdelen börjar med en övergripande innehållstematik). Framställningen i resultatet blir deskriptiv med många citat vilket utmärker ansatsen då närheten till data också innebär närhet till respondenternas subjektiva livsvärld som också bör synliggöras.

Population och urval

Studiens population är baserat på de ämneslärarstudenter i samhällskunskap som påbörjat denna del av sin utbildning under åren 2017–2021, det vill säga fem årskullar. Samtliga respondenter gick vid undersökningstillfället vid samma svenska lärosäte.

Ambitionen med urvalet av denna population har varit att försöka göra en totalundersökning (Denscombe, 2018). Åren 2017–2021 har samtliga studenter som påbörjat samhällskunskapskurserna erbjudits att fylla i den enkät som ligger till grund för studien. Den sista kullen studenter i undersökningsserien hade inte undervisningen på campus på grund av Corona-pandemin och genomförde då enkäten digitalt på distans. Totalt delades enkäten ut till 78 studenter, varav 69 svarade. Svarsfrekvensen är således 88,5 %. På grund av att vi behövde fånga in studenternas syn på samhällskunskapsämnet precis före de påbörjat sina ämnesstudier på högskolan kunde inte någon påminnelse skickas ut efter att de hade haft sitt första lektionstillfälle. Fördelningen av antal respondenter per år presenteras i tabellen som följer:

TABELL 2

Antal respondenter i studien fördelat per år

Årtal	Antal studenter
2017	18
2018	14
2019	19
2020	13
2021	5
Totalt	69

Notera år 2021 där det av 14 studenter var 5 som besvarade enkäten. Den låga svarsfrekvensen detta år är kopplat till att enkäten under Corona-pandemin inte lämnades ut som en enkät på plats utan distribuerades som digital nätenkät. Övriga år har samtliga utdelade enkäter kunnat samlas in.

Bearbetning och analys

Efter att de olika svaren lagts in i en övergripande frågematris kodades alla respondenter utifrån årtal och nummer på enkäten vilket innebar att respondent nummer ett i matrisen kodades till 2017:1 och den sista i gruppen till 2021:69. Respondenternas svar tematiserades sedan under respektive innehåll för att kunna analysera svaren utifrån möjliga likheter och skillnader inom respektive tema (Kvale & Brinkmann, 2017). I tolkningsarbetet framträdde huvudkategorier som tidigare nämnts utifrån ämnets innehåll, orsaker till ämnesvalet, ämnets funktion, intresse av ämnet samt hur ämnet kan beskrivas utifrån nyckelord. Dessa tematiserade sedan i underteman utifrån återkommande svar och likheter i materialet, vilka presenteras genom de rubriker som återges i resultatdelen. Dessa återges som den lexikaliska ämnesförståelsen, det breda ämnet, samhällskunskapsämnets generella medborgarskapande funktion, samt samhällskunskapsämnets didaktiska medborgarskapande funktion. Nedan återges ett exempel på tolkning av sådant schema:

TABELL 3

Exempel på tematisering

Huvudtema	Subteman	Citat/tolkning betydelsebärande excerpt
Ämneslärarstudenternas beskrivningar av samhällskunskapsämnet	1. Den lexikaliska ämnesförståelsen 2. Det breda ämnet	Samhällskunskap är ett ämne som beskriver hur samhället är uppbyggt och fungerar. (2019:35) Ämnet är brett och berör vad/vilken inverkan politiska strukturer på såväl kommunal som nationell nivå har på vårt samhälle och hur detta kan visa sig i olika samhällsgrupper. (2019:42)

Etiska överväganden

För studien har Vetenskapsrådets etiska riktlinjer (Vetenskapsrådet, 2017) beaktats. Studenterna har vid tillfället för distributionen av enkäten informerats om vad studien handlar om, vad den kommer att användas till, att de som respondenter kommer att vara avidentifierade vid publicerandet av artikeln samt att det var helt frivilligt att delta i studien. Flertalet av respondenterna fyllde i enkäten på plats vid första lektionstillfället i kursen (64), och var således avidentifierade utifrån att de inte skrev sina namn på enkäten. De studenter (5) som fyllt i enkäten via mejl avidentifierades genom att deras svar fördes över i en matris och att mejlet sedan raderades.

Metoddiskussion

Det finns alltid metodutmaningar oavsett vilka forskningsmetoder som används i en studie. När det gäller enkäter handlar det om enkätens konstruktion och frågornas utformning där det ofta kan diskuteras kring huruvida de fångar in det som ska undersökas och huruvida detta kan göras om på liknande sätt. Avsaknaden av signifikanta resultat kan bero på att vi har kodat kvalitativa data i efterhand, att de viktigaste utfallsvariablerna saknat distinkta svarsalternativ som är ömsesidigt uteslutande samt att samplet är litet parat med att svarsalternativen för flera variabler är många (Denscombe, 2018). I det här fallet användes emellertid enkäten också utifrån en kvalitativ utgångspunkt då flertalet av frågorna var öppet konstruerade vilket gav möjlighet till en hermeneutisk analys. När det gäller den kvalitativa ansatsen är det relevant att diskutera begrepp som trovärdighet, transparens, studiens interna konsistens

samt empirisk förankring (Larsson, 2005). Vi har beaktat trovärdighetskriterier genom att låta den empiriska förankringen vara rik och textnära samt beskrivit tillvägagångssättet genom den process i vilket tolkningsarbetet har fortskridit.

Resultat

Resultatavsnittet är disponerat utifrån studiens tre övergripande frågeställningarna. I relation till dessa återfinns sedan underteman som framträtt genom analysen. Dessa tematiser gestaltas genom nedanstående bild på rubriknivå för att skapa en översiktlig disposition.



FIGUR 1

Schematisk översikt av resultatet med huvud- respektive underteman

Vilka är samhällskunskapsstudenterna vid lärosätet?

På lärosätet börjar studenterna sin samhällskunskapsutbildning under termin två i utbildningen eftersom de under den första terminen studerar kurser inom den utbildningsvetenskapliga kärnan (UVK). Således är respondenterna ännu inte färgade i sin uppfattning om samhällskunskapsämnet som ett högskoleämne, men givetvis av hur de stött på ämnet under sina tidigare skolår. Av 69 respondenter var det 61 som läste sin andra termin. Fyra studenter hade bytt inriktning i sina studier och läste sin fjärde termin och fyra hade genomgått tidigare utbildningar och läste samhällskunskapsämnet som fristående kurs.

Av respondentgruppen identifierar sig 36 som kvinnor, 32 som män och en respondent valde att inte svara på frågan om könsidentitet. För övrigt är respondentgruppen över de fem studerade årskullarna en homogen grupp. En stor andel av respondenterna har påbörjat sin lärarutbildning samma år som de gick ut gymnasiet eller endast något eller några få år därefter. Av de 69 respondenterna var 37 stycken 19–20 år vid studietillfället, medan ytterligare 28 var 25 år eller därunder. Endast nio respondenter uppgav att de var 26 år eller äldre, varav fem över 30 år. Detta medför en medelålder för respondenterna av 22,6 år och en medianålder på 21 år vid svarstillfället. Några få av respondenterna (5) är mellan 33 och 49 år och höjer således medelåldern.

När det gäller respondenternas tidigare gymnasieutbildningar anger en mycket stor andel att de gått någon variant av samhällsvetenskapligt program. Hela 57 respondenter (82,5 %) återfinns i denna kategori. Av de tolv respondenter som gått någon annan form av gymnasieutbildning återfinns sex respondenter ytterligare som gått studieförberedande program. Således är det sex respondenter som gått yrkesförberedande utbildningar. Likaså är det stor homogenitet då det gäller huvudmannaskapet för de gymnasieskolor som respondenterna studerat vid innan de startat sin lärarutbildning. Av 69 respondenter har fyra gått i skolor med fristående huvudman och resterande 65 i kommunal regi.

Sett till vilken ämneskombination med samhällskunskap som respondenterna uppger sig tänka studera har åtta inte bestämt sig vid studietillfället. Flertalet övriga, 58 stycken (84 %), anger något av följande tre alternativ; historia (23 st), religion (16 st) och engelska (16 st). Kvarvarande sex respondenter anger ämnena svenska (3 st), geografi (2 st) och företagsekonomi (1 st). Vid undersökningsperioden bör det dock noteras att endast ett begränsat antal ämnen kunde erbjudas vid lärosätet, exempelvis kunde inte matematik och naturorienterande ämnen läsas med inriktning mot år 7–9 eller gymnasiet.

Även den geografiska spridningen utifrån var respondenterna gick sin gymnasieutbildning tenderar att vara tämligen homogen. Mer än hälften, 38 respondenter (55 %) studerade i gymnasiet i den kommun (19 st), eller det län (19 st), som det lärosäte de går sin lärarutbildning vid. Räknas även upptagningsområdena i grannlän in så stiger denna siffra till 56 respondenter, vilket innebär att 81 % av lärarstudenterna har en lokal eller regional förankring. Nio av respondenterna gick sin gymnasieutbildning mer långväga ifrån i Sverige och två hade en utländsk gymnasieutbildning. Slutligen var det två respondenter som valde att inte uppge tidigare gymnasieskola.

Av ovanstående kan konstateras att de studenter som vid aktuellt lärosäte påbörjat sin utbildning till samhällskunskapslärare till stor del utgör en homogen grupp utifrån de bakgrundsfaktorer som efterfrågats i enkätstudien.

Ämneslärarstudenternas beskrivningar av samhällskunskapsämnet

I följande tematisering återfinns på vilka sätt som studenterna har beskrivit ämnet både när det gäller dess innehåll som funktion. Här definierar de ämnets kärna både

genom att ringa in betydelsefulla ämnesbegrepp såväl som att beskriva hur de uppfattar samhällskunskapsämnet.

Samhällskunskapsämnets kärna

Respondenterna ombads att skriva fem ämnesbegrepp som de främst tycker utmärker samhällskunskapsämnet. Frågan var tänkt att försöka ringa in en kollektiv kärna av ämnet, men också för att undersöka om det skiljde sig mellan hur respondenterna definierande samhällskunskapsämnets viktigaste drag. Av de 69 respondenterna uppger flertalet fem eller fyra begrepp (80 %), men det är också de som skrev färre begrepp eller inga alls. Fördelningen är enligt följande:

TABELL 4

Angivna begrepp/respondent

Antal begrepp	Antal respondenter	Andel
5	43	62,3 %
4	12	17,4 %
3	5	7,2 %
2	0	0 %
1	3	4,3 %
0	6	8,7 %

Antal begrepp angivna totalt: 281

Medelvärde antal begrepp/respondent: 4,1

Respondenterna uppger ett stort antal begrepp (281), men många uppger samma begrepp eller synonyma begrepp, vilka utkristalliserats till ett antal mer lätthanterliga teman. De begrepp som respondenterna tar upp går att sortera i ett antal kluster där *Innehållsbaserade teman utifrån deldisciplin* dominerar (142 ord), följt av mer *Övergripande teman* (99 ord) och slutligen *Generiska teman* (40 ord).

Nedan följer respondenternas svar i tabellform uppdelat efter kategori av tema:

TABELL 5

Innehållsbaserade ämnesteman utifrån deldisciplin

Huvudtema	Utmärkande subteman	Antal
Statsvetenskap		90
	<i>Politik</i>	37
	<i>Demokrati</i>	19
	<i>Globalisering/världen/ internationella relationer</i>	9
	<i>Statsskick</i>	8
	<i>Ideologi/idéer</i>	6
Ekonomi		19
Juridik/lag och rätt		14
Sociologi		8
Kultur(geografi)		9
Medier		2
Totalt innehållsbaserat		142

Som synes dominerar innehållsrelaterade ämnesbegrepp bland de fem begrepp som respondenterna ombads ange angående samhällskunskapsämnets kärna. De vetenskapliga discipliner som traditionellt brukar utgöra ämnets innehåll, statsvetenskap, nationalekonomi, sociologi och kulturgeografi framstår också i respondenternas svar. I flera studier lyfts också områdena juridik (lag och rätt) samt medie- och kommunikationsvetenskap som tydligt framträdande i samhällskunskapsämnet vilka också framkommer i respondenternas svar.

TABELL 6

Övergripande områdesteman

Huvudtema	Utmärkande subteman	Antal
Samhället/struktur		39
	<i>Människor/medborgare</i>	7
	<i>Levnadsvillkor</i>	3
Allmänbildande/kunskap/förståelse		30
Roligt/spännande		8
Viktigt		5
Brett/stort ämne		4
Historia		3
Nutidsorientering		3
Framtid/framtidstro		4
Vetenskap/forskning		2
Skolan		1
Totalt övergripande		99

Inom de mer övergripande teman är det två kategorier som framträder. Det är att respondenterna dels nämner att samhällskunskapsämnet berör just samhället och dess struktur, dels att ämnet ger kunskap, förståelse och allmänbildning. Bland övriga kategorier kan noteras att tre respondenter anger nutidsorientering på frågan. Utifrån tidigare forskning är just nutidsorientering ett av ämnets tydligaste signum.

TABELL 7

Generiska ämnesteman

Huvudtema	Utmärkande subteman	Antal
Värderingar/moral/etik/normer/rättvisa		18
	<i>Rättigheter/skyldigheter</i>	5
	<i>Tolerans/mångfald</i>	4
Påverkan/inflytande/deltagande/samspel		9
Källkritik/kritik		7
Diskussioner/debatt/Opinion		4
Reflektioner		2
Totalt generiska		40

Förutom mer ämnesinnehållsrelaterade och övergripande teman har en del tagits upp av respondenterna som kan härledas till mer generiska förmågor som samhällskunskapsämnet kan ge. Inom detta kluster av teman är det som synes två som framträder återkommande. Det ena är att ämnet fyller en funktion i att ge någon form av gemensam värdegrund, det andra att det förbereder eleverna för ett aktivt medborgarskap. Dessa två teman, samt övriga angivna generiska teman ger indikationer att en del av respondenterna inte bara ser ämnet som att hantera skolans kunskapsuppgifter utan även dess medborgarfostrande uppgifter.

Nedan presenteras de teman som framkommit genom analysen av materialets fritextsvar och som är tematiserade genom, *Den lexikaliska ämnesförståelsen*, *Det breda ämnet*, *Samhällskunskapsämnets generella medborgarskapande funktion*, samt *Samhällskunskapsämnets didaktiska medborgarskapande funktion*.

Den lexikaliska ämnesförståelsen

Flera av studenterna, oavsett årskull, ger liknande beskrivningar, när de formulerar vad som utgör ämnet samhällskunskap. Den vanligaste föreställningen och tillika beskrivningen utgörs av en härledning från själva ordet samhällskunskap, kunskap om samhället. Två av studenterna uttrycker följande om ämnet:

Samhällskunskap är läran om samhället, mänskliga sociala konstruktioner så som politik, lagar, samhällsstruktur, mellanmänskliga relationer osv. (2017:3)

Studerandet av samhället, dess strukturer och människorna i det. (2018:27)

Studenterna ovan lyfter också in vad som ingår i läran om samhället, dess struktur och organisation på en övergripande nivå. Liknande svar återfinns hos flera av dem, såsom:

Samhällskunskap är ett ämne som beskriver hur samhället är uppbyggt och fungerar. (2019:35)

Hur samhället är och hur samhället fungerar. (2021:66)

Över lag kan dessa beskrivningar ovanför ses som representativa för hela 5-årsgruppen av studenter i studien. Kunskap om samhället, och hur det fungerar och är uppbyggt är den vanligaste beskrivningen av ämnet samhällskunskap där ämnets kärna träder fram hos studenterna. Alla dessa svar är kortfattade och definitionerna framstår som lexikaliska utan djupare beskrivning av ämnets komplexitet och olika ämnesinnehåll. Svaren visar således att den rådande synen på ämnet som studenterna har i början av ämneslärarytbildningen tenderar att karaktäriseras av en tämligen grund kunskap.

Det breda ämnet

Även om respondenterna till stor del verkar ha en lexikalisk ämnesförståelse uppfattar och beskrivs samhällskunskap som ett *brett* ämne som består av många olika delar. Två av dem formulerar sig som följande kring ämnets uppbyggnad:

Samhällskunskapsämnet är ett otroligt brett ämne som innehåller flera viktiga delar. (2021:69)

Samhällskunskap är som namnet uttalar. Brett och massa olika typer av kunskaper (2018:24)

Studenterna ovan associerar det breda ämnet till att det innehåller olika typer av kunskaper och viktiga delar men utan att precisera vad det är för typ av innehåll som är viktigt och centralt. Flera av studenterna gör emellertid en ansats att beskriva vad ämnesbredden består i och där de exemplifierar innehållet på följande sätt:

Ett väldigt brett ämne som behandlar information, kunskap och läran om samhället i stort samt människans roll i samhället. (2017:2)

Ämnet är brett och berör vad/vilken inverkan politiska strukturer på såväl kommunal som nationell nivå har på vårt samhälle och hur detta kan visa sig i olika samhällsgrupper. (2019:42)

Det första citatet ovan liknar mer hur ämnet framträder där aspekten kunskap om människan i samhället blir tydligare. Det andra citatet beskriver mer ingående kring sambanden mellan politiska strukturer på kommunal- såväl som nationell nivå relaterat till olika samhällsgrupper. Att ämnet upplevs som brett kommer också till uttryck genom följande student när denne uttrycker:

Samhällskunskap. Vad innehåller det inte? Samhällskunskap innehåller massor, exempelvis hur samhället fungerar, varför det fungerar. (2020:61)

En av de blivande lärarna i samhällskunskap ger sin syn på ämnets karaktär genom att ge det en omfattande definition med en negation. Ämnet är brett och innehåller mycket, där av frågan i citatet ovan, vad innehåller det inte? Sammantaget definierar studenterna att samhällskunskapsämnet är läran om samhället och människorna i det och att ämnet är brett till sin karaktär och innehåller mycket.

Samhällskunskapsämnets medborgarskapande funktion

Hos studenterna återfinns uppfattningar kring vad som skulle kunna benämnas som samhällskunskapsämnets medborgarskapande funktion. Den medborgarskapande funktionen innebär på en övergripande nivå att studenterna kopplar ämnet till hur det ska påverka samhällsmedborgarna på olika sätt. Inom ramen för en sådan förståelse återfinns sedan två riktningar som kan benämnas som samhällskunskapsämnets generella medborgarskapande funktion samt samhällskunskapsämnets didaktiska medborgarskapande funktion vilka presenteras nedan.

En generell medborgarskapande funktion

När det gäller ämneslärarstudenternas beskrivningar av samhällskunskapsämnets funktion ger flera av dem uttryck för en förståelse som kan ses som ett uttryck för en medborgarskapande funktion på en generell nivå. Det visar sig som en beskrivning av vad ämnet kan ge samhällsmedborgarna, exempelvis en demokratisk fostran som en av dem uttrycker:

Alla bör veta vad demokrati är, hur samhället är uppbyggt och vad som förväntas av medborgarna samt dennes rättigheter och skyldigheter. (2019:43)

Förståelsen av hur det demokratiska samhället är uppbyggt samt medborgarens roll lyfts fram. En liknande uppfattning lyfts av en annan student:

Vi måste lära oss om det samhälle vi lever i, respektera varandra och varandras olikheter (2018:24)

Den medborgarskapande funktionen handlar enligt ovan om att utveckla förståelse för de normer och regler som reglerar samvaron i samhället. Den här synen på den medborgarskapande funktionen kommer också till uttryck genom följande students utsaga:

För att kunna vara med och påverka hur samhället styrs för att förstå olika människors perspektiv. (2020:54)

Den medborgarskapande funktionen kommer till uttryck som en del i att verka för en demokratiskt deltagande medborgare som vet sina rättigheter och skyldigheter och som kan delta i samhällslivet. Andra studenter lyfter liknande aspekter men beskriver detta som att alla människor är en del av samhället och därför behöver alla ha kunskaper om samhällets alla olika funktioner. Samhällskunskapsämnets funktion beskrivs av ämneslärarstudenterna inom den här tematiken som att ämnet bär ansvar för en generell medborgarskapande funktion.

En didaktisk medborgarskapande funktion

En del av ämneslärarstudenterna beskriver samhällskunskapsämnets funktion utifrån en didaktisk hållning. De lyfter redan innan de har påbörjat sina ämnesstudier olika delar av vad det innebär utifrån ett professionsperspektiv:

Skolan är ämnad till att fostra samhällsmedborgare, då måste dessa framtida medborgare förstå vad de har för rättigheter och skyldigheter, samt att de förstår den komplexiteten som ett samhälle innebär. För att lära sig allt det behövs lärarstöd, därmed samhällskunskapsämnets födelse. (2021:67)

Skolans uppdrag må vara generellt när det gäller att fostra samhällsmedborgare men enligt utsagan ovan har samhällskunskapslärare ett tydligare uppdrag att ta sig an en sådan uppgift. En annan av studenterna ger uttryck för en liknande hållning:

Funktionen med samhällskunskap är att ge eleven allmänna kunskaper på hur ett samhälle ser ut, hur fungerar t.ex. lagar, politik, systemet. Inte bara ett svenskt samhälle utan internationellt. Samhällskunskap är ett skolämne eftersom det lär ut grunderna på hur samhället ser ut, besvarar livsfrågor osv. (2019:50)

När studenten ovan beskriver ämnets medborgarskapande funktion har denne fokus på elevperspektivet. Det är i samhällskunskapsklassrummet som medborgarskapandet sker och det är där som eleverna ska få kunskaper om det politiska systemet i Sverige och hur samhället styrs och människans roll i samhället. Liknande beskrivningar återkommer hos följande studenter när de lyfter vad eleverna ska få ut av ämnet:

Förbereder elever för hur de kan gå tillväga och bemöta framtida problem/situationer tex hur man röstar i val. (2020:56)

Ämnets funktion är att skapa ett medvetande hos eleverna och hur samhället fungerar (eller inte fungerar) och varför. Det är en betydande del i det demokratiska uppdraget. (2018:25)

Studenterna lyfter att det är viktigt att samhällskunskapsundervisningen bidrar till att eleverna utvecklar demokratiska färdigheter så som att de vet hur man röstar, eller kan hantera vardagliga problem vilket kan ses som en medborgarkompetens. Det som utmärker samhällskunskapsämnets didaktiska medborgarskapande funktion är att ämneslärarstudenterna ger exempel på vad ämnet ska ge eleverna och det innebär samtidigt att de sätter in sig själva i ett professionsperspektiv. Den ämnesdidaktiska medvetenheten skiljer sig åt från tidigare tematik där de beskrivningar som ges endast lyfter in den medborgarskapande aspekten på en generell nivå utan koppling till den kommande yrkesutövningen som gymnasielärare i samhällskunskap.

Varför samhällskunskap?

På frågan om varför ämneslärarstudenterna valt att läsa till lärare i samhällskunskap är det ett flertal teman som framträder som behandlar olika motivationsfaktorer som bidrar till förståelse för varför de har valt ämnet samhällskunskap som inriktning. De presenteras nedan som, samhällskunskapsämnets relevans, det egna ämnesintresset, ett allmänt samhällsintresse, intryck från tidigare skolgång samt ett eget samhällsengagemang.

Samhällskunskapsämnets relevans

Studenterna anger att samhällskunskapsämnet är viktigt för att ge eleverna en framtida möjlighet att agera i ett demokratiskt samhälle. Nedan följer tre exempel där respondenterna beskriver ämnets relevans:

Jag valde att studera samhällskunskap för att det är ett viktigt ämne. Att de elever en fördjupad kunskap kring hur samhället ser ut och hur det är uppbyggt. (2019:50)

För att jag anser att det är ett sådant viktigt ämne där den framtida generationen kommer att påverka och bli påverkad. (2017:4)

För att man kan bidra till att utveckla framtiden genom att göra ungdomar kunniga kring samhällsämnet, vilket skapar en utveckling för samhället också. (2019:45)

I det första citatet har studenten kunskapsuppdraget i fokus, och i det andra citatet fokuseras fostransuppdraget. I det sista citatet syns en integrering av både värdegrunds- och kunskapsuppdraget där ämnets framåtsyftande syfte tydliggörs genom påverkan på den kommande generationens medborgare.

Det egna ämnesintresset

Många av studenterna beskriver det egna ämnesintresset som en orsak till ämnesvalet. Även om en del svar är korta och koncisa förstärker de sitt intresse utifrån superlativ som att de "älskar" ämnet eller "brinner" för det. Här följer några exempel på uttryck från studenterna:

Det intresserar mig. (2020:58)

[...] Jag älskar allt som har med samhället att göra, det är spännande, intressant och kan diskuteras i flera timmar. Gillar allt från politiken till små saker som har med samhället [att göra]. (2018:21)

Jag har alltid varit intresserad av samhällskunskap. (2017:1)

Ovanstående tre citat är exempel på temat "intresse", men det framgår inte specifikt "vad" som är det intressanta utifrån studenternas utsagor. Flertalet av svaren är mer utvecklade genom att exemplifiera vad i ämnet som innehållsligt intresserar dem. Följande citat visar detta genom:

För att jag älskar samhällsfrågor och politik. Jag är väldigt intresserad över hur samhället ändras och samspelar med andra samhällen. (2017:17)

Någon enstaka respondent kopplar även samman sitt intresse för samhällskunskapsämnet med sin egen livshistoria. Exempelvis beskriver en student om hur hens föräldrar levt i ett annat samhällssystem än det som finns i Sverige:

Jag har alltid haft ett större intresse för samhällskunskap och mycket av det beror på diskussioner jag haft hemma med föräldrar. I och med att de kom från en diktatur så har de haft en hel del att prata om med mig när de gäller politik. (2017:11)

Ett allmänt samhällsintresse

När respondenterna ombeds beskriva om de har något allmänt samhällsintresse eller engagemang som anknyter till samhällskunskapsämnet så svarar två tredjedelar att de har det. Flertalet av dem som svarat på frågan är kortfattade i sina svar och hänvisar till att de har ett allmänt intresse för ämnet, för samhället eller för politik. Ett antal påtalar att de försöker följa med i nyheterna, men några utvecklar sina svar ytterligare. Två av dem beskriver följande:

Ja, det har jag. Jag tycker samhällsstrukturer och processerna bakom dem är intressanta även politik, såväl lokal som utrikes är intressant. Genus och sociologi är något jag tycker är väldigt intressant. (2018:25)

Själv tycker jag att varje medborgare borde ha ett engagemang i samhället då de är en del av det, lite som att var en del av sitt hem. Eftersom att det speglar vårt vardagliga liv är jag också engagerad av att uppdatera mig själv. (2018:23)

Det är också respondenter som motiverar sitt samhällsintresse i ämnet utifrån händelser i sina egna liv. Följande respondent exemplifierar detta genom:

Jag vill förstå politik. Har själv levt i två olika politiska system. Eller kanske tre om jag räknar kommunismen innan 1989. (2017:18)

Sammantaget visar respondenternas svar utifrån de två teman som presenterats ovan, som ett specifikt eller som ett allmänt ämnesintresse, att många har ett tydligt engagemang med sig sedan tidigare vilket motiverar dem att välja samhällskunskapsämnet som inriktning.

Intryck från tidigare skolgång

Några av respondenterna anknyter till att de haft goda erfarenheter av ämnet från grundskolan och gymnasiet vilket har bidragit till deras engagemang i ämnet idag. Tre av dem beskriver följande:

Detta var mitt favoritämne genom hela grund- och gymnasieskolan. Jag är väldigt intresserad av samhället. Både i och utanför Sverige. [...] (2017:2)

Samhällskunskap har varit mitt favoritämne under alla mina skolår. (2020:52)

Stort intresse för ämnets innehåll samt att undervisningen kan vara varierande och rolig. Var det mest intressanta jag läst i skolan och vill således väcka intresse/nyfikenhet hos ungdomar att tänka självständigt kring de frågor som samhällskunskapen berör. (2017:7)

Det är dessutom vanligt att studenterna uttrycker att de blivit inspirerade av samhällskunskapslärare som de har stött på under sin skolgång. Två av dem uttrycker följande:

Det kan härstamma från en lärare jag hade i sjuan på högstadiet som väckte intresset för mig. (2020:61)

*[...] jag är dels inspirerad från de lärare jag haft i samhällskunskap. [...]
Mina samhällskunskapslärare har ofta lyft nyheter och annat allmänbildade på samhällskunskapslektionerna vilket jag gillade och inspirerades av.* (2021:68)

De positiva intrycken som studenterna ger uttryck för är att det har varit ett favoritämne under deras egen skolgång samt att de samhällskunskapslärare som de själva har stött på har inspirerat dem när de själva sedan ska välja undervisningsämne.

Eget samhällsengagemang

Av studenterna i studien är det flertalet som beskriver att de har ett eget samhällsengagemang som tar sig uttryck på olika sätt. Det kan handla om att vara politiskt aktiv som följande uttrycker:

Jag har tidigare varit partipolitiskt engagerad i ungdomsförbund, är numera fristående krönikör på en lokalledarsida. Följer debatten och samhällsutvecklingen. (2017:7)

Några av studenterna uppger också att de har varit involverade i andra organisationer och arbetat inom olika myndigheter:

Var med i en organisation som heter CISV där samhällsfrågor debatterades med folk från olika kulturer och status. (2019:34)

Jag har arbetat på en svensk myndighet, kronofogdemyndigheten och det stärkte mitt intresse ytterligare. (2020:57)

Slutligen är det en studenterna som uppger att hen ibland deltar i den offentliga debatten utifrån följande:

Försöker skriva någon debattartikel då och då. Blir frustrerad över att många förenklar Sverige och världens problem. (2018:29)

Studenternas samhällsengagemang sker på många olika arenor i samhället där de både engagerar sig i politik, debatter samt skriver krönikor. Sammantaget finns det många olika anledningar till att studenterna har valt samhällskunskapsämnet. Det som framkommer som de främsta motivationsfaktorerna berör deras eget ämnesintresse, samhällskunskapsämnets relevans och aktualitet och inte minst de samhällskunskapslärare som de själva har mött genom skolgången.

Diskussion

Studien syftade till att undersöka hur nya lärarstudenter i samhällskunskap kan beskrivas som grupp vid lärosätet samt hur studenterna upplever och beskriver ämnets innehåll och funktion och vilka personliga drivkrafter som har lett fram till ämneslärarutbildningen i samhällskunskap. Vem är således ämneslärarstudenten i samhällskunskap och vad framträder genom studien? Gruppen utmärks av en jämn könstillhörighet, homogent åldersspann och geografiskt upptagningsområde främst lokaliserat till det regionala närområdet. Gruppen är också homogen utifrån tidigare genomgått gymnasieprogram. Förutom det framträder också att det inte föreligger någon större variation angående ämneskombinationer för de lärarstuderande. Den typiska lärarstudenten i samhällskunskap vid det aktuella lärosätet är omkring 21 år. De flesta kommer direkt eller nästan direkt från gymnasiet, där de har gått samhällsvetenskapligt program vid en kommunal skola, antingen i närheten av lärosätet eller inom det närmsta upptagningsområdet. Studenterna saknar i regel tidigare erfarenhet av högskolestudier och har valt historia, religion eller engelska som sitt andra ämne. Utifrån en regressionsanalys med utgångspunkt i dessa specificerade bakgrundsvariabler gick det inte att finna några korrelationer mellan dessa och hur studenterna svarade på enkätfrågorna i övrigt.

I relation till vad studenterna uppger som samhällskunskapsämnets karaktär kan dessa grovt delas in i tre kategorier; innehållsbaserade, övergripande karaktär och generiska förmågor. Vanligast är att studenterna beskriver samhällskunskapsämnet utifrån ett ämnesinnehåll, inte minst dess statsvetenskapliga och samhällsekonomiska inslag, men också utifrån sociologi och juridik. Respondenternas kollektiva rangordning stämmer överens med forskningen; statsvetenskap och ekonomi är viktigast, följt av juridik och sociologi. Kulturgeografi och media placerar sig sist (Bernmark-Ottosson, 2009; Karlefjärd, 2011; Lindmark, 2013; Odenstad, 2010; Olsson, 2016; Wall, 2011, Öberg & Bäckström, 2021). Det är också frekvent förekommande att studenterna anger någon form av övergripande beskrivning av ämnets karaktär, såsom att det är stort, brett och allmänbildande. Det är endast tre respondenter som uppger nutidsorientering, något

som går i linje med den studie som Nygren med flera (2022) genomförde där det också påpekas att samhällskunskapslärarstudenterna inte specifikt nämner aktualitetsdimensionen i ämnet. Med tanke på att studier med aktiva lärare i samhällskunskap pekar på hur viktigt denna dimension är (Olsson, 2016; Öberg, 2019a), har lärarutbildare i uppgift att medvetandegöra detta. Det är mer ovanligt att studenterna i studien anger samhällskunskapsämnets mer generiska förmågor, det vill säga, den mer medborgarfostrande dimensionen, något som även Nygren med flera (2022) påpekar.

En slutsats som kan dras utifrån resultatet är att kunskapsuppdraget tydligare än fostransuppdraget har synliggjorts för studenterna genom tidigare skolgång, vilket har bidragit till att forma deras ämneskonception⁴ av samhällskunskapen. Utifrån resultatet kan det möjligtvis tolkas som att denna del av ämnet ofta är betydligt mer invävt i undervisningen utan att det påannonseras specifikt av läraren som ett fostransdanande inslag. För att läraren i samhällskunskap ska genomföra fostransuppdraget behöver förvisso inte eleverna uppfatta att undervisningen handlar om just det utan effekten kan uppnås i alla fall. Däremot är det viktigt att lärarutbildare tydliggör denna del av samhällskunskapsämnet för lärarstudenterna eftersom det är en viktig del i deras kommande yrkesprofession och uppdrag (Florin Sädbom, 2020; Skolverket, 2011; Skolverket, 2022).

Det som också framstår genom studiens resultat, i likhet med tidigare studier, är att ämneslärarstudenterna visar att de drivs av inre motivationsfaktorer med altruistiska förtecken (Suhid & Hamzah, 2014; Hellsten & Prytula, 2011; Bergmark, Lundström, Manderstedt & Palo, 2018; Whiteford, Kelly och Dawes, 2021). Många av respondenterna beskriver att de är intresserade av samhällsfrågor, och att samhällskunskap är ett viktigt ämne. Lärare har därmed ett viktigt uppdrag för att främja elevernas demokratiska bildning. Liksom i tidigare studier (Laurin, Backman & Lidegran, 2023) återkommer också studenterna i denna studie till den egna tidigare skolgången där studenterna har mött goda förebilder i samhällskunskapsläraren där dessa lärare också har lyckats väcka intresset för ämnet och för yrket som sådant. Även om studenterna initialt beskriver ämnet som brett och ”läran om samhället”, som kan ses utgöra en lexikalisk definition, så beskriver de flera viktiga aspekter som pekar mot att ämnets kärna tilltalar dem. Resultatet visar också att studenterna anger att de personligen är intresserade av samhällskunskapsämnet utifrån ett *samhälleligt engagemang* vilket kan relateras till *den personliga dimensionen* som Olson uttrycker måste finnas för att ämnet ska uppfattas som meningsfullt för eleverna (Olson, 2020).

Vidare framträder att större delen av studenterna har grundläggande förståelse för samhällskunskapsämnets kunskapsmässiga innehåll utifrån de deldiscipliner som ämnet vanligtvis uppges bestå av. Likaså framkommer rangordningen av vilka deldiscipliner som ses som mer centrala utifrån den forskning som har gjorts tidigare (Karlefjärd, 2011; Lindmark, 2013; Olsson, 2016; Öberg & Bäckström, 2021). Genom resultatet

⁴ En ämneskonception handlar om hur någon uppfattar ett skolämne, vilka föreställningar studenterna eller lärare har och hur ämnet begreppsliiggörs. För vidare läsning se Lindmark (2013).

framträder att en andel av studenterna stundtals tycks ha en vag bild av vad samhällskunskapsämnet är eller kan vara vilket visar att kunskapsnivåerna skiftar i gruppen när de påbörjar sina ämnesstudier. Att gruppen är heterogen när det gäller kunskapsnivåer hänger delvis också samman med de lägre meritpoäng som krävs för inträde i utbildningen (Riksrevisionen, 2020:15). Det får till följd att lärarutbildare inte kan förutsätta att det finns en kollektiv kunskapsgrund hos studenterna, inte heller på en basal nivå. Även om studenterna är *samhällsengagerade* är det inte liktydigt med att de är *samhällskunniga* utifrån ett ämnesperspektiv. Den tidigare ämnesdidaktiska forskningen lyfter tydligt fram samhällskunskapsämnets dubbla roll, den kunskapsgenererande och den fostransinriktade, samt att rollerna är nödvändiga förutsättningar för varandra (Odenstad, 2010; Olson, 2020; Sandahl, 2011; Sandahl, 2015). Den ämnesförståelse som uttrycks av studenterna i undersökningen, där kunskapsuppdraget synliggörs mest, medför att lärarutbildare behöver klargöra båda delarna av ämnets funktion när de möter studenterna initialt. Genom att ta fasta på studenternas förkunskaper synliggörs deras rådande ämnesförståelse, det vill säga, den ämneskonception som råder när de träder in i sina ämnesstudier.

Utifrån studiens teoretiska ram och den kontextuella filosofin kan resultatet belysas ytterligare utifrån studenternas subjektiva förståelse av samhällskunskapsämnet. Studenternas erfarenhet kommer till uttryck på ett visst sätt, där skolämnet beskrivs utifrån deras hittills *levda erfarenheter* (Palmer, 1969). Det är denna levda erfarenhet som utgör den *regionala livsvärlden* (Bengtsson, 2020) där studenterna begav sig när studien genomfördes. Teorin har använts för att skapa mening kring det fenomen som studeras. Som lärarutbildare hamnar vi ibland i att vi inte förstår var studenterna är i sitt tänkande eftersom vi tolkar världen primärt utifrån vår egen förståelseram. Vi har därmed utgått ifrån Ödmans (2007) hermeneutiska ansats:

Vi tolkar när vår förståelse inte räcker till, kort sagt när vi inte förstår. Vi tolkar för att vi vill förstå. Tolkning uppstår alltså ur en faktisk belägenhet i nuet: vi förstår inte. Men den är samtidigt riktad framåt: vi vill förstå för att kunna orientera oss. Detta är tolkningens existentiella livssfär, det spänningsförhållande som skapar tolkning. (Ödman, 2007, s. 58–59)

Studiens teoretiska ansats handlar i och med detta om att skapa mening och bättre förståelse för ämneslärargruppen. Studiens resultat ger vidare implikationer för ämneslärarutbildningen vilket diskuteras ytterligare.

Implikationer för ämneslärarutbildningen

Som lärarutbildare ger studien framför allt kunskaper i relation till två områden. Studien ger en bild av hur studentgruppen är sammansatt på aktuellt lärosäte under studerad tidsepok utifrån de mer kvantitativa bakgrundsvariablerna i enkäten. Den ger också, genom de öppna och kvalitativa frågorna, en indikation på hur studenterna utifrån en livsvärldsansats kan uppleva fenomenet *samhällskunskapsämnet*. Här framträder således studenternas förgivet-tagna vardagsuppfattningar om ämnet. Med dessa kunskaper för handen kan lärarutbildare lättare förstå vilka förkunskaper lärarytterna bär med sig in i utbildningen och vad som inte kan tas förgivet

angående vad ämnet är och kan vara samt dess funktion. Det bidrar också med förståelse kring var högskolestudierna i samhällskunskap behöver starta för att bygga lärarstudenternas förståelse av det ämne de har framför sig i utbildningen och vidare sedan ut i yrkesgärningen. Likaså ger studien en bild av varför studenterna som läser till samhällskunskapslärare valt just detta ämne och vad som intresserar dem extra mycket. Även detta är kunskaper som lärarutbildare kan dra lärdom av när undervisning i samhällskunskapskurserna planeras och genomförs. Utifrån resultatet uppstår frågan på vilka sätt som ämneslärarstudenternas samhällsintresse kan fungera som en katalysator för ämnesstudierna? Här finns måhända en underutnyttjad potential som skulle kunna bidra till högre motivation i studierna vilket också skulle kunna medföra att fler fullföljer sin lärarutbildning.

En viktig slutsats, utifrån en internationell utblick, är att oavsett land som berörs visar tidigare studier att blivande lärare har en stark drivkraft att välja yrket utifrån altruistiska ideal där de vill påverka morgondagens samhällsmedborgare (Whiteford, Kelly & Dawes, 2021; Bakar, Mohamed, Suhid & Hamzah, 2014). Det pekar mot att läraryrket, i synnerhet det som berör ämnesinnehållet i samhällskunskap⁵ har en specifik dragningskraft med tanke på omvärldsläget där demokrati ständigt ifrågasätts. Här vill ämneslärarna i samhällskunskap göra skillnad. Att de dessutom under sin egen skoltid har träffat bra rollmodeller har bidragit till att de vill bli ämneslärare från första början. Den faktorn är förvisso svår att påverka utifrån ett lärarutbildningsperspektiv men att upprätthålla betydelsen av att samhället behöver goda samhällskunskapslärare faller onekligen på lärarutbildarna att diskutera. Att dessutom ägna tid åt att peka på den ämnesmässiga kärnan som inkluderar demokratibyggnad och dess utmaningar är högst samhällsrelevant. Ämnet innehar därför stor potential att attrahera nya studenter.

Föreliggande studie bygger på en enkät utifrån kvantitativa parametrar såsom bakgrundsvariabler. Respondenterna uppmanades bland annat att ange ett antal begrepp som karaktäriserar ämnet, men flera av frågorna hade också en mer kvalitativ karaktär där svarsalternativen var öppna. Studien är dock begränsad i sin omfattning eftersom endast ett lärosäte studerats, samt att antalet respondenter är begränsade till 69 stycken. Då forskning om samhällskunskapslärarstudenters initiala syn på sitt ämne då utbildningen påbörjas har undersökts i mycket begränsad omfattning i en svensk kontext, bidrar studien med värdefull grundkunskap. Studien får därmed ses som en första grundläggande utgångspunkt för vidare undersökningar inom området.

Vidare forskning

Utifrån studiens resultat skulle fler liknande studier behöva göras vid andra lärosäten för att på så sätt skapa nationell kunskap om studentgruppen. Det vore också önskvärt med fler kvalitativa studier där studenter som precis påbörjar sin utbildning intervjuas om hur de uppfattar ämnet och varför de valt att studera till just samhällskunskapslärare. En sådan studie kan också ytterligare utveckla förståelsen för vad lärarstuderande har

⁵ Eller motsvarande ämnesbenämning, vilken är olika i olika länder exempelvis *civics*, *citizenship education* eller *social studies*.

med sig för *ämnessyn* och *ämneskunnande* när de startar utbildningen. Slutligen kan mer kunskap inom ämnesområdet också bidra med att utveckla undervisning i ämneslärarutbildningen i samhällskunskap på god grund så att den upplevs både, *intressant, relevant och medborgarbildande*.

Författarnas tack

Vi vill tacka Pontus Bäckström för goda synpunkter i samband med studiens kvantitativa del samt Maria Bäcke för kollegial språkgranskning.

Referenser

- Alm, F., Jungert, T., & Thornberg, R. (2014). *Nyantagna lärarstudenters motiv, motivation, självtillit och akademiska engagemang*. Linköpings Universitet.
- Bakar, Mohamed, S., Suhid, A., & Hamzah, R. (2014). So You Want to Be a Teacher: What Are Your Reasons? *International Education Studies*, 7(11), 155–166.
<https://doi.org/10.5539/ies.v7n11p155>
- Bergmark, Lundström, S., Manderstedt, L., & Palo, A. (2018). Why Become a Teacher? Student Teachers' Perceptions of the Teaching Profession and Motives for Career Choice. *European Journal of Teacher Education*, 41(3), 266–281.
<https://doi.org/10.1080/02619768.2018.1448784>
- Bengtsson, J. (2010). Teorier om yrkesutövning och deras praktiska konsekvenser för lärare. I M. Hugo & M. Segolsson (Red.), *Lärande och bildning i en globaliserad tid* (s. 83–98). Studentlitteratur.
- Bernmark-Ottosson, A. (2009). Samhällskunskapslärare, i Schüllerqvist, Bengt & Osbeck, Christina (red.), *Ämnesdidaktiska insikter och strategier: Berättelser från gymnasielärare i samhällskunskap, geografi, historia och religionskunskap*, (s. 33–82). Karlstad University Press.
- Brikell, B. H. (2017). Uppsatsskrivning i samhällskunskap för ämneslärare – erfarenheter och reflektioner, i Florin Sädbom; Rebecka; Gustafsson, Mikael & Larsson, Hans Albin (red.) (2017). *Framåt uppåt! – Samhällsdidaktiska utmaningar*. Samhällsstudier & Didaktik.
- Bronäs, A. (2003a). Demokrati i samhällsundervisningen: Kunskap eller fostran? i Selander, S. (red.), *Kobran, nallen och majjen: Tradition och förnyelse i svensk skola och skolforskning*, (s. 189–204). Myndigheten för skolutveckling.
- Clandinin, & Husu, J. (2017). *The SAGE handbook of research on teacher education*. (1st edition.). SAGE Publications Ltd.

Cronqvist, M. (2019). *Lärarstudenters livsvärld i forskning om etiskt ansvar*. i Dahlberg, Ellingsen, S., Martinsen, B., & Rosberg, S. (2019). *Fenomenologi i praktiken: fenomenologisk forskning i ett skandinaviskt perspektiv* (Första upplagan). Liber.

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

Ekendahl, I., Nohagen, L., & Sandahl, J. (2015). *Undervisa i Samhällskunskap – en ämnesdidaktisk introduktion*. Liber.

Ekelund, H., & Jormfeldt, J. (2022). Ekonomi – ett Utopia för blivande samhällskunskapslärare. *HumaNetten*, Nr 49. 87–102.

Eklund, N., & Larsson, A. (2009). Samhällskunskapen och disciplinfrågan: Om utbildning av lärare i samhällskunskap. *Utbildning & Demokrati*, Vol 18, Nr 2009:1. 69–91.

Fejes, A., & Thornberg, R. (2019). *Handbok i kvalitativ analys* (Upplaga 3). Liber.

Florin Sädbom, R. (2022). Det är inte enbart att gå in i ett klassrum och lära ut något! Ämneslärarstudenters beskrivningar om utvecklandet av samhällskunskapsdidaktiskt kunnande på variationsteoretisk grund. *Högre utbildning*, Vol 12, Nr 2022:3, 15–29.

Hellsten, & Prytula, M. P. (2011). Why Teaching? Motivations Influencing Beginning Teachers' Choice of Profession and Teaching Practice. *Research in Higher Education Journal*, 13.

Isaksson, J. (2024). Statistikunderlag från ämneslärarutbildningen vid Jönköping University. Jönköping.

Laurin, E., Backman, L., & Lidegran, I. (2023). *Genomströmningen är dålig, men de som strömmar igenom är bra: Studenters och utbildningsansvarigas erfarenheter av ämneslärarutbildningen vid Uppsala universitet*. Uppsala.

Jansson, T. (2023). Civics teachers' assesement practices in Swedish upper secondary schools: A qualitative study. *Journal of Social Science Education*, Vol 22, Nr 2, 1–28.

Johansson, J. (2009). *Politikundervisning vid lärarutbildningarna i Sverige: En översiktlig analys av kursplaner i samhällskunskap*. Forskning om utbildning och lärande inom lärarutbildningen. Nr 2009:2. Högskolan i Halmstad.

Johansson, J. (2016). *Samhällskunskap i den nya ämneslärarutbildningen - samhällskunskapens innehåll och ämnesdidaktik vid 14 lärosäten i Sverige*. Högskolan Halmstad.

Karlefjärd, A. (2011). *Att rymmas inom sitt friutrymme: Om samhällskunskapslärares tolkning, anpassning och undervisning*. Karlstad University Studies.

Lindmark, T. (2013). *Samhällskunskapslärares ämneskonceptioner*. Umeå universitet.

Malmqvist, J. (2016). *SBU:s ordlista. Förklaringar av termer för utvärdering av medicinska och sociala metoder. Statens beredning för medicinsk och social utvärdering.*

Modig, N. (2017). Lärarstudenters ekonomididaktiska kunskapsutveckling i samhällskunskap. *Nordidactica, Vol 7, Nr 2017:3*, s. 22–45.

Nygren, T., Löfstedt, M., Tväråna, M., Kramming, K., Bengtsson, S., Arrhenius, M., & Thorp, R. (2022). Lärarstudenters ämnesdidaktiska reflektioner i geografi, historia, religion och samhällskunskap. *Nordidactica, Vol 12, Nr 2022:3*, s. 121–148.

Odenstad, C. (2010). *Prov och bedömning i samhällskunskap: En analys av gymnasielärares skriftliga prov.* Karlstad University Studies.

Olson, M. (2020). Från skolans medborgarbildande möjlighet till samhällskunskapsämnet – en väg framåt? *Utbildning & Demokrati, Vol 29, Nr 2020:2*, s. 29–61.

Olsson, R. (2016). *Samhällskunskap som ämnesförståelse och undervisningsämne: Prioriteringar och nyhetsanvändning hos fyra gymnasielärare.* Karlstad University Press.

Palmer, R. E. (1969). *Hermeneutics.* Evanston.

Patterson, Bridgelal, I., & Kaplan, A. (2022). Becoming a social studies teacher: An integrative systems perspective on identity content, structure, and processes. *Teaching and Teacher Education, 120*, 103899–. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103899>

[Riksrevisionen. \(2020\). Att styra utbildning till ämneslärare. Rapport 2020:15. Stockholm.](#)

Sandahl, J. (2011). *Att ta sig an världen: Lärare diskuterar innehåll och mål i samhällskunskapsämnet.* Karlstad University Press.

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

Sandahl, J. (2020). *Samhällskunskapsämnet och det kraftfulla kunnandet: Lärarstudenternas förståelse av ämneskunnande i samhällskunskap och möjliggörande undervisnings-strategier.* Rapporter om undervisning och lärande i högre utbildning, Nr 2020:3, Centrum för universitetslärarutbildning. Stockholms Universitet.

Sandahl, J., Tväråna, M., & Jakobsson, M. (2022). Samhällskunskap (social science education) in Sweden: A country report. *Journal of Social Science Education, Vol21(3)*, s. 85–106.

Skolverket (2006). *Läromedlens roll i undervisningen: Grundskollärares val, användning och bedömning av läromedel i bild, engelska och samhällskunskap.* Rapport 284, 2006. Skolverket.

Skolverket. (2011). Läroplan för gymnasieskolan. <https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/laroplan-gy11-for-gym-nasieskolan>

Skolverket. (2022). Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet. Skolverket. <https://www.skolverket.se/getFile?file=9718>

Skolverket. (u.å.). Kommentarmaterial till ämnesplanen i samhällskunskap på gymnasial nivå. Skolverket. <https://www.skolverket.se/undervisning/kommentarer/kommentarmaterial>

Universitetskanslersämbetet. (2017). *Tidiga avhopp från högskolan. Analyser av genomströmning på de tio största yrkesexamensprogrammen*. Rapport 2017:17. Stockholm.

Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningssed*. Vetenskapsrådet.

Wall, P. (2011). *EU-undervisning: En jämförelse av undervisning om politik på nationell och europeisk nivå*. Karlstad University Studies.

Whiteford, Kelly, N., & Dawes, L. (2021). Why Become a Teacher? Exploring Motivations for Becoming Science and Mathematics Teachers in Australia Science and Mathematics Teachers in Australia. *The Australian Journal of Teacher Education*, 46(3), 1–19. <https://doi.org/10.14221/ajte.2021v46n3.1>

Öberg, J. (2019a). *Samhällskunskap från styrdokument till undervisning: Tjugo lärare ramar in vad som påverkar deras praktik*. Högskolan för lärande och kommunikation, Jönköping University.

Öberg, J. (2019b). *Samhällskunskapsämnet 100 år – Eller?* Konferenspaper De Svenska Historiedagarna 2019, 4–6 oktober, Historielärarnas förening, Helsingfors, Finland.

Öberg, J., & Bäckström, P. (2021). Kanon eller inte kanon? En enkätstudie bland samhällskunskapslärare i årskurs 7–9. *Nordidactica*, Vol 11, Nr 2021:2, s. 19–56.

Ödman, P. J. (2007). *Tolkning, förståelse, vetande: hermeneutik i teori och praktik* (2., [omarb.] uppl.). Norstedts akademiska förlag.

Örbring, D. (2014). Geografiska perspektiv i utbildning av lärare i samhällskunskap. *Nordidactica*, Vol 4, Nr 2014:1, s. 41–52.

Bilaga 1: Enkät till samhällskunskapslärarstudenterna

Forskningsprojekt Ämnesdidaktik

Syftet med denna enkät är att få en inblick i och kartlägga vad lärarstudenter har för intresse och attityd till de samhällsvetenskapliga ämnen som de senare skall undervisa i. Förhoppningsvis kommer undersökningen att bidra till det ständiga förbättringsarbete som pågår i lärarprogrammen. Deltagandet är frivilligt. Resultaten kommer att avidentifieras före eventuell publicering.

Enkäten gäller ämnet:

Frågor

Kön: *Ringa in ditt val.* **Man** **Kvinna**
Annat/könsöverskridande

Ålder

Vilket år slutförde du din gymnasieutbildning?

Vilken gymnasieskola? *Valfritt. Ange eventuellt byte*

.....

.....

.....

Vilket gymnasieprogram? *Ange eventuellt byte*

.....

.....

.....

I vilken typ av gymnasieskola gick du? *Ringa in ditt val.* **Kommunal?**
Fristående?

Vilken termin går du på HLK?

Har tidigare högskole-/universitetsstudier gjorts? I så fall var och vad?

.....

.....

.....

Vilken ämneskombination läser du?

.....

VÄND!

Vad är ämnet och vad innehåller det?

Varför har du valt att studera till lärare i just detta ämne?

Vad är ämnets funktion och varför är det ett skolämne?

Har du något privat intresse eller engagemang som anknyter till ämnet och i så fall hur?

Om du skulle välja fem ord som du tycker beskriver ämnets innehåll – vilka skulle det vara?

Bilaga 2: Kodningsnyckel för statistisk bearbetning

Kodningsschema

Kolumn 1: Årskull (2017–2021)

Kolumn 2: Respondentnummer (1–69)

Kolumn 3: Programkurs/fristående kurs

0 = Ej svar

1 = Programkurs

2 = Fristående kurs

Kolumn 4: Definierat kön

0 = Ej svar

1 = Man

2 = Kvinna

Kolumn 5: Ålder

Kolumn 6: Slutår gymnasieutbildning

Kolumn 7: Gymnasieortens geografiska placering i förhållande till nuvarande lärosäte

0 = Ej svar

1 = Samma kommun som lärosätet

2 = Samma län som lärosätet

3 = Grannlän som ligger naturligt i upptagningsområdet

4 = Längre geografiskt från lärosätet

5 = Annat land

Kolumn 8: Gymnasieprogram

1 = SH (olika varianter av samhällsvetenskapligt program)

2 = Natur-Samhälle

3 = Ekonomisk

4 = Handel

5 = Teknisk

6 = Industri

7 = Hotell och restaurang

8 = Information (annat land)

9 = Idrott (annat land)

Kolumn 9: Skolform

1 = Kommunal huvudman

2 = Fristående huvudman

Kolumn 10: Termin vid lärosätet

Kolumn 11: Har gått högskoleutbildning tidigare

1 = Ja

2 = Nej

Kolumn 12: Tidigare läst ämnesområde på högskolenivå

0 = Har ej läst tidigare

1 = Historia

2 = Svenska

3 = Litteraturvetenskap

4 = Ekonomi

5 = Statsvetenskap

6 = Internationella relationer

7 = Kulturgeografi

8 = Specialpedagogik

9 = Psykologi

”INTRESSANT, RELEVANT OCH MEDBORGARBILDANDE!” ÄMNESLÄRARSTUDENTER I
SAMHÄLLSKUNSKAP OM SITT ÄMNE NÄR DE PÅBÖRJAR SINA STUDIER

Rebecka Florin Sædbom & Joakim Öberg

Kolumn 13: Ämneskombination med Samhällskunskap

- 0 = ej valt än
- 1 = Historia
- 2 = Religion
- 3 = Engelska
- 4 = Svenska
- 5 = Geografi
- 6 = Företagsekonomi

Kolumn 14: Fritextsvar, "Vad är ämnet och vad innehåller det?"

- 0 = Ej svar
- 1 = Uttrycker en lexikal förståelse av samhällskunskapsämnet utan större djup
- 2 = Uttrycker att samhällskunskapsämnet är brett med stort innehåll
- 3 = Uttrycker 1 och 2, men tillägger mer specifikt innehåll

Kolumn 15a–15d: Fritextsvar, "Varför har du valt att studera till just lärare?" OBS – här har en del uttryckt mer än ett tema (en till fyra teman i den ordning de har skrivit det)

- 0 = Ej svar
- 1 = Uttrycker att det är det egna intresset för ämnet
- 2 = Uttrycker att det var deras egen skolgång/deras lärare som påverkat
- 3 = Uttrycker att det är för att det är ett viktigt ämne för eleverna
- 4 = Uttrycker att de är intresserade av elever/didaktik

Kolumn 16: Fritextsvar, "Vad är ämnets funktion och varför är det ett skolämne?"

- 0 = Ej svar
- 1 = Uttrycker ämnets generella medborgarskapande funktion
- 2 = Uttrycker ämnets didaktiska medborgarskapande funktion

Kolumn 17a–17b: Fritextsvar, "Har du något privat intresse eller engagemang som anknyter till ämnet och i så fall hur?" (några respondenter uttrycker två olika teman, i den ordning de skrivit det)

- 0 = Ej svar
- 1 = Nej
- 2 = Uttrycker ett allmänt intresse för ämnet
- 3 = Uttrycker intresse för något mer specifikt inom ämnet
- 4 = Uttrycker att de blivit positiva till ämnet utifrån tidigare skolgång/ tidigare lärare
- 5 = Uttrycker att de har någon form av politiskt engagemang eller liknande privat

Kolumn 18: Antal ord som anges till frågan i Kolumn 19

Kolumn 19a–19e (ordningsföljd hur respondenterna skrev): "Om du skulle välja fem ord som du tycker beskriver ämnets innehåll – vilka skulle det vara?"

- 0 = Ej svar
- 1 = Statsvetenskap
- 2 = Ekonomi
- 3 = Juridik/Lag och rätt
- 4 = Sociologi
- 5 = Kultur(geografi)
- 6 = Media
- 7 = Samhället/struktur
- 8 = Allmänbildande/kunskap/förståelse
- 9 = Roligt/spännande
- 10 = Viktigt
- 11 = Brett/stort ämne
- 12 = Historia
- 13 = Nutidsorientering
- 14 = Framtid/framtidsstro
- 15 = Vetenskap/forskning
- 16 = Skolan

"INTRESSANT, RELEVANT OCH MEDBORGARBILDANDE!" ÄMNESLÄRARSTUDENTER I
SAMHÄLLSKUNSKAP OM SITT ÄMNE NÄR DE PÅBÖRJAR SINA STUDIER

Rebecka Florin Sädbom & Joakim Öberg

- 17 = Värderingar/moral/etik/normer/rättvisa
- 18 = Påverkan/inflytande/deltagande/samspel
- 19 = källkritik/kritik
- 20 = Diskussioner/debatt/opinion
- 21 = Reflektioner