



<http://www.diva-portal.org>

This is the published version of a paper published in .

Citation for the original published paper (version of record):

Berg, M., Persson, A. (2020)

Att resonera nyanserat i Samhällskunskap: ett begränsande eller vidgande kunskapskrav?

SO-didaktik, (9): 70-75

Access to the published version may require subscription.

N.B. When citing this work, cite the original published paper.

Permanent link to this version:

<http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:du-34192>

Att resonera nyanserat i samhällskunskap

- ett begränsande eller vidgande kunskapskrav?

Många samhällskunskapslärare har nog funderat på hur man som lärare ska ta sig an och agera gentemot elever som ger uttryck för ett ensidigt politiskt perspektiv. Hur ska man få eleven att vidga sina perspektiv utan att för den skull styra och bestämma för eleven vad som är "rätt sak att tänka och säga"? Läraren måste samtidigt förhålla sig till skolans värdegrund

och demokratiska uppdrag. Forskarna Mikael Berg och Anders Persson har undersökt hur samhällskunskapslärare skulle agera i ett fingerat scenario kring en sådan "vinklad" elev och de upptäckte då att lärarna var ganska överens om att det handlar om att ge eleven fler perspektiv, men hur eleven skulle få dessa perspektiv varierade.

Som en del av ett större ämnesdidaktiskt forskningsprojekt, samlade vi under vårterminen 2019 lärare för att gruppvis diskutera sådant som de identifierat som utmaningar i den egna bedömningspraktiken (Berg & Persson, 2020). Samtalen utgick bland annat från ett scenario som finns beskrivet i figur 1 nedan. Det finge-
rade fallet handlade om en högstadielev som ständigt gav uttryck för ett mycket radikalt vänsterperspektiv. I text och tal hade den påtagligt samhällsengagerade tjejen, allt som oftast ägnat sig åt att ensidigt kritisera sådant som marknadsekonomi, USA och det liberala samhället. Nu hade hon åter lämnat in en text baserad på samma ensidiga urval av fakta och källor.

Samhällskunskapslärares egna beskrivningar av hur de skulle hanterat det fingerade scenariot, omfattade både samstämmighet och variation. Det stora flertalet gav uttryck för en vilja att utmana elevens uppfattning om vad som är det sanna och rätta. Bland de strategier som anfördes, går det dock att ana en rad betydelsefulla nyansskillnader som vittnar om olika sätt att handha situationen i en ämnesdidaktisk mening. På en sådan övergripande nivå anas särskilt en kunskapsideologisk

spänning runt frågan om var uppdraget som lärare i samhällskunskap börjar och slutar (jfr Christensen, 2015).

Vända på det egna och värdera andras argument

Ett första, jämförelsevis försiktigt sätt att förhålla sig till elevens politiska ensidighet kan beskrivas som en vilja att låta eleven bekanta sig med andras argument. Utan krav på att nödvändigtvis behöva förändra den egna slutsatsen, så uppmanas eleven i detta fall att prova att vända på det egna ursprungliga argumentet.

Hur skulle det se ut om man skulle vända på det argumentet. De som inte tycker som du, hur resonerar dom. Finns det någonting i dom resonemangen som kanske tilltalar dig. Då öppnar man upp och får en utveckling för eleven.

En sådan vädjan lämnar rimligen relativt stort utrymme för eleven att själv välja i vilken mån denna synvända,

Fig 1

Det är höstlov. Du har under hösten undervisat en klass i historia/samhällskunskap där en av eleverna utmärkt sig genom sina starka anti-amerikanska åsikter. När du nu sitter och bedömer hennes senast inlämnade text återkommer dessa, i dina ögon, hårt vinklade ståndpunkter. Eleven i fråga har återkommande visat ett starkt engagemang för politik och samhällsfrågor. Hon har deltagit i flera demonstrationer och talar gärna politik. När hon talar och skriver landar dock svaret allt som oftast i en mycket ensidig kritik av det marknadsekonomiska systemet i allmänhet och USA som nation i synnerhet. I den senast inlämnade texten är detta tydligare än någonsin. Texten innehåller visserligen rikligt med referenser, men i samtliga fall är dessa enbart hämtade från hemsidor orienterade mycket långt ut på vänsterkanten. Du tilltalar av elevens starka samhällsengagemang, men funderar på hur du ska förhålla dig till signalordet **"nyanserad"** i kunskapskraven:

Beskriv och reflektera över hur du skulle ha försökt återkoppla till eleven i fråga? Vad skulle det i detta fall innebära att få henne att skriva mer "nyanserat" och hur skulle du utforma din återkoppling (vad skulle du säga till henne)? Med vilket ämnesinnehåll och på vilket sätt skulle du samtala med eleven om detta?

Lärarna i Mikael Bergs och Anders Perssons studie presenterades med ett fiktivt scenario, som de fick reflektera kring i relation till kunskapskravens signalord.

bekantskapen med motståndarsidans argument, ska sätta något bestående avtryck i den färdigbearbetade texten. I talet om att vad det egentligen innebär att resonera nyanserat framträder emellertid också en annan, mer styrande typ av krav på själva framställningsformen. I dessa fall framträder en önskan om att eleven, explicit och nästintill regelmässigt, värderar och viktat olika perspektiv mot varandra. Det eftersträvs värda tycks i dessa fall således vara att eleven, inte bara bekantar sig med andra perspektiv, utan att hen helst tar som vana att alltid formulera sig i termer av ett slags prövande 'å ena sidan - å andra sidan'.

Jag tänker om man liksom, som återkoppling, när den eleven har gjort det här arbetet och lämnat in det, att man kanske också kan i så fall komma med följdfrågor till. Du tycker så här men om vi vänder på det liksom, nu ska vi kolla på det här från ett annat håll. Så att man inte bara avfärdar det. [---] att det blir lite mer nyanserat. Att okej 'å ena sidan' och 'å andra sidan'.

I detta fall tycks således det bakomliggande antagandet vara att eleven ska visa att den känner till motargument och andra perspektiv. Även om fler perspektiv därmed förväntas synliggöras, så äger eleven fortfarande rätten att avfärda, eller ta intryck av dem.

Se ur, och inta, ett främmande tredje-persons-perspektiv

Kraven på eleven kan emellertid också vara mer långtgående formulerade. I dessa fall förutsätter ett nyanserat resonemang mer än att enbart vända på egna, eller värdera andras argument. Det önskvärda uttrycks snarare i termer av att anstränga sig att verkligen söka se frågan ur ett slags tredje-persons-perspektiv.

Det är där jag tänker om eleven skulle få en ny uppgift. Senare i kursen. Det är faktiskt så här att Milton Friedman har läst det här. Han är inte helt nöjd. Vad säger han? Att verkligen får göra en sådan. [---] Jag tycker att en väldigt effektiv väg dit är just det här med att ge eleven, om det här läses av, eller om du hade

varit den och den. Alltså att ge elev en väldigt tydlig person: Vad hade den tyckt? Det tycker jag är ett väldigt bra redskap.

I exemplet får eleven följaktligen i uppgift att försöka sätta sig in i hur den nyliberale nationalekonomen Milton Friedman skulle ha reagerat på den ursprungliga texten. I följande exempel påbjuds eleven på motsvarande sätt att utgå från ett republikanskt och pro-amerikanskt perspektiv. Här handlar det således inte längre om att se ur, utan snarare inta, ett tredje-persons-perspektiv.

Om vi nu pratar om en elev som ska ha något av de högsta betygen, det är där vi är, en sådan elev, det vet ju jag redan. Jag har märkt det i klassrummet redan på vart eleven har sina, sin åsiktsprofil. Jag tror att jag faktiskt, rentav i uppgiften, skulle sagt att du ska vara mot.

Utmaningen för dig för att visa att du faktiskt kan vara nyanserad är att du ska ställa dig i republikanernas bås. Jag hade inte låtit eleven liksom fått trilla ner i sitt i sin åsiktskorridor. Jag hade liksom verkligen, nu ska du vara republikan här. Du ska vara pro Amerika här.

I ingetdera fallen räcker det således längre att enbart beakta, värdera eller pröva en meningsmotståndares perspektiv; eleven förväntas också ge uttryck för, gestalta ett annat perspektiv. Ambitionen är därmed inte längre bara att stötta och inspirera eleven till att utveckla, vidga och bredda det egna sättet att tänka. Istället pekar läraren på möjligheten att använda sina förkunskaper om elevens åsikter till att medvetet konstruera en uppgift som med nödvändighet 'tvingar' henne att inta ett perspektiv som inte är hennes eget.

Pröva gränserna och förhålla sig till ett övergripande perspektiv

Parallellt med ambitionen att stimulera eleven att anlägga fler perspektiv tycks skrivningen om nyanserade resonemang också vara tydligt kopplade till en värdegrundsdimension. Vissa typer av åsikter betraktas således som mer eller mindre oförenliga med skolans övergripande fostransuppdrag. Även i dessa fall märks

dock nyansskillnader vad gäller hur långt den enskilde läraren tycker sig ha till uppgift att påverka elevens egna ståndpunkter. I en mening kan skolan beskrivas som en plats där det, inom vissa gränser, bör finnas utrymme att pröva åsiktsgränser och att provtänka.

Det är det jag menar att bygga en klassrumssituation där vi kan vara trygga och faktiskt få pröva, men okej, var går då gränsen för mänskliga rättigheter. Diskrimineringsgrunderna, var finns det. Skulle det kunna vara en retorisk fråga? Hur ser spelrummet ut? Så där kan du inte uttrycka dig? Var annars skulle man kunna få göra det? Exakt. Där är det till och med jätteviktigt att de kan säga saker som faktiskt kan vara kränkande men att jag kan säga att så där får du inte tycka. Men när du sitter hemma vid ditt köksbord och pratar med din bästa vän som du vet tycker likadant. Då får du faktiskt tycka det där. Men just här och nu får du inte säga det hur som helst. Då vet vi det då har vi hittat den gränsen. Just att vara tydlig med att vi letar med vad som är okej. Vi lär oss. Det måste vi ha tillåtelse att göra. [---] Att provtänka. Jag gillar begreppet provtänka. Det här helt okej att provtänka och så kanske det blev tokigt då. Men det få vara så när vi provar.

Här talas det således om vikten av att skapa ett tryggt klassrumsklimat där alla elever, känner sig trygga att formulera egna ståndpunkter. Samtidigt beskrivs också en föreställning om att ett sådant testande, trots allt har en slags värderelaterade gränser. I några fall pekas det följaktligen på hur såväl FN:s deklaration om mänskliga rättigheter, som skolans värdegrundsuppdrag, kan utgöra ett slags moraliskt rättesnöre för ett helt arbetsmoment.

Hur gör jag? Jo, jag försöker att alltid ha ett paraply som är över allt. FNs deklaration med de mänskliga rättigheterna. Man får så att säga ha sina synpunkter, ståndpunkter och så va. Men så försöker jag på ett snyggt sätt, men utifrån FNs deklaration om mänskliga rättigheter som vi alla måste följa så styr det in samtalen på ett snyggt sätt hoppas jag där vi ändå har något slags rättesnöre som vi ska följa. Både demokrati och hur människor ska vara.

I ett sådana fall förväntas eleven nyansera sin ursprungliga position genom att förhålla sig till ett övergripande perspektiv. Det som förordas tycks med andra ord vara ett sätt att arbeta där eleven måste ta hänsyn till relationen mellan egna enskilda argument och ett övergripande, redan på förhand givet, värdesystem.

Även om lärarna närmast unisont framhåller vikten av att innanför skolans väggar få pröva gränser och att sätta ord på sina tankar, så tycks det i sig inte innebära att elevens ensidiga sätt att uttrycka sig uppmuntras. Ambitionen att få eleven att omfamna vissa förgivettagna värden, leder tvärtom till en diskussion om hur man bör hantera en situation där eleven vägrar att ge uttryck för fler perspektiv än det egna. Några ger i detta fall uttryck för en tydlig vilja att korrigera elevens ursprungliga ställningstaganden. I fallen nedan handlar det om att markera var gränsen går för ett godkänd betyg.

...då får du acceptera ett annat betygssteg. Men eftersom du signalerar att du vill någon annanstans då får du antingen bolla med mig. Jag kan hjälpa dig. Jag skulle i ett sådan läge kunna säga. Du får tycka att det andra är fake news men i den här uppgiften måste du kunna balansera det. Det finns dom som tycker så här och så här. Du måste ändå kunna väga in det perspektivet. Du måste ändå kunna markera det. Kan du inte det är du någon annanstans. Men att gå in och säga att jag har fel i min tolkning av läroplanen där drar jag en gräns.

I ett sådant avseende blir frågan om ett nyanserat resonemang också en fråga om absoluta gränser. Vilka åsikter kan accepteras och går det att som elev nå högsta betyg i samhällskunskap om man ensidigt framhårdar med ett enda politiskt perspektiv i sina svar?

Ett begränsande eller vidgande kunskapskrav

Vad innebär det att resonera nyanserat i skolämnet samhällskunskap? I den här artikeln har vi valt att belysa hur den frågan behandlats av lärare som undervisar samhällskunskap i årskurs 7-9. På en övergripande nivå tycks deras tal om kunskapskravens signalord 'nyanserat' i första hand associeras med en vilja att, i såväl tal som text, få eleven att ge uttryck för flera olika perspektiv.

Lärarna ger därmed närmast samstämmigt uttryck för att nyanserade resonemang i första hand förutsätter en slags flerperspektivism (jfr Sandahl 2015b). Talet



Figur 2. I samhällskunskapsämnet är förmågan att inpta olika perspektiv starkt framskrivnen. Det handlar om ekonomiska, politiska, sociala, kulturella perspektiv; om individ, grupp, samhälle; om lokalt, globalt; om olika ideologiska perspektiv och så vidare. För läraren är utmaningen att eleverna ska bli välgrundade och nyanserade i relation till denna mängd olika perspektiv.

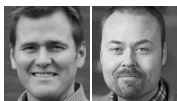
om hur de som lärare kan bidra till detta uppvisar dock i sig en nyanserad palett av förslag. De olika strategier som lärarna ger uttryck för, bör inte ses som varandras motsatser. Istället väljer vi, som framgår av figur 3, att betrakta dem som en palett, eller en skala, av möjliga sätt att bemöta elever i situationer där fler perspektiv efterfrågas och där förmågan att nyansera är en väsentlig del av lärandet.

Den glidande skalan aktualiserar emellertid också ett antal undervisningsideologiska avvägningar. Exempelvis pratas det återkommande om en önskan att eleven ska få pröva, och vidga, sina egna tankar. Men, i samtalen återfinns också mer målinriktade utsagor om att provocera och utmana eleven till att verkligen omfama ett annat - redan på förhand och (enligt läraren) mer nyanserat - sätt att uttrycka sig och tänka. Utöver ambitionen att få eleven att formulera en annan typ av svar med fler alternativa tolkningar och konkurrerande perspektiv, framträder därmed också en aspekt av det nyanserade resonemanget som snarare rör frågan om åsiktsgränser. Samhällskunskapsämnet tycks enligt de intervjuade lärarna inte bara förutsätta flera perspektiv; de ger samtidigt uttryck för hur värdegrundsuppdraget begränsar vilka perspektiv som är möjliga att anlägga. I talet om hur de skulle ha konstruerat nästa uppgift, likaväl som i beskrivningarna av hur de skulle ha talat med och återkopplat till eleven, går det med andra ord att skönja en rad betydelsebärande nyansskillnader vad gäller hur man som lärare bör förhålla sig till elevens egna åsikter. Det talas om att söka förstå den andre, att väga och balansera perspektiv. I några fall ligger det därmed också nära till hands att tänka sig att kravet på nyansering förväntas förutsätta en modest och måttfull slutsats.

Variationen i lärarnas tal om de kunskapskrav som föreskriver 'nyanserade resonemang', aktualiserar en rad klassiska spänningsfält mellan begrepp som bildning-utbildning, fakta-förmågor och kunskap-fostran. Istället för att ge entydiga svar, bidrar lärarnas utsagor därmed också med en rad nya frågor: Är samhällskunskapslärarens uppgift främst att förutsättningslöst och öppet stimulera eleven att uttrycka sig fritt? Hur långt sträcker sig lärarens ansvar att utmana eleven i dess befintlighet? Finns i förlängningen av en sådan ambition ett antal färdiga perspektiv på tillvaron som behöver inlemmas i elevens sätt att i grunden uppfatta, förstå och agera i samhället och världen? Och, om det senare är fallet, riskerar inte kravet på nyanserade resonemang att konservera det politiska samtalet i klassrummet till en i förväg given uttrycksform och ett på förhand sanktionerat sätt att betrakta samhället och världen (jfr Christensen 2015; Sandahl 2015a)?



Figur 3. Illustrationen visar de olika strategierna som lärarna givit uttryck för i gruppintervjuerna. Många strategier kom fram och som artikelförfattarna framhåver ska det inte ses som hierarkiskt ordnade eller varandras motsatser. Istället ska de ses som en palett eller en skala med olika möjliga strategier och sätt att bemöta elever i syfte att skapa förutsättningar öfr flerperspektivism.



Text:
Mikael Berg, Anders Persson -
Forskare och universitetslektor
Högskolan Dalarna

Referenser

- Berg, M. & Persson, A.** (2020a) "Graderande granskning och förklarade glapp: Svensk historie- och samhällskunskapsdidaktisk forskning om lärares bedömningspraktik 2009–2019." *I Norddidactica: Journal of Humanities and Social Science Education*, 2020:1: 18-44
- Blanck, S. & Löden H.** (2017) "Med samhället i centrum. Medborgarskapsutbildningen och samhällskunskapsämnets relevans". *I Norddidactica - Journal of Humanities and Social Science Education*, 7:4: 28-47.
- Christensen, T. S.** (red.) (2015). *Fagdidaktik i samfundsfag*. Frederiksberg: Frydenlund.
- Sandahl, J.** (2015a) Medborgarbildning i gymnasiet: *Ämneskunnande och medborgarbildning i gymnasieskolans samhälls- och historieundervisning*. Stockholm: Stockholms universitet.
- Sandahl, J.** (2015b) Preparing for Citizenship: The Value of Second Order Thinking Concepts in Social Science Education. In: *Journal of Social Science Education*, vol 14: 1: 19-30