



HÖGSKOLAN
DALARNA

Examensarbete för ämneslärarexamen

Avancerad nivå

Gymnasielärares syn på sociologins kärna och dess relevans för undervisningen

Författare: Alexandra Lazzarini
Handledare: Lars-Erik Alkvist
Examinator: Jessica Wide
Ämne/huvudområde: Pedagogiskt arbete
Kurskod: APG224
Poäng: 15 hp
Examinationsdatum: 2022-01-20

Vid Högskolan Dalarna finns möjlighet att publicera examensarbetet i fulltext i DiVA. Publiceringen sker open access, vilket innebär att arbetet blir fritt tillgängligt att läsa och ladda ned på nätet. Därmed ökar spridningen och synligheten av examensarbetet.

Open access är på väg att bli norm för att sprida vetenskaplig information på nätet. Högskolan Dalarna rekommenderar såväl forskare som studenter att publicera sina arbeten open access.

Jag/vi medger publicering i fulltext (fritt tillgänglig på nätet, open access):

Ja

Nej

Abstract:

This essay is an addition to the ongoing discussion about the theoretical core of sociology. Students who meet sociology for the first time will after a time often say, “but what *is* sociology?” The answer to that question is not always easy to find due to the lack of a well-defined theoretical core and this makes teaching sociology all the more difficult. The focus of this essay has been to examine how the sociological core is viewed by Swedish high school teachers who are currently teaching sociology. The content teachers include in their planning and the form of support they have in that choice is also of interest for this study. Six teachers were interviewed about their views on the subject and about their own work. The results show that despite some similarities each teacher has a slightly different view of the sociological core. The content included in the class is the concepts stated in the curriculum as well as the teachers view of the core. The teachers find support in their view of the core among things like: student interest, gaps in student knowledge, current events, and textbooks. The teachers also made great use of thematic teaching to display the theoretical core.

Nyckelord:

Sociologins kärna, sociologididaktik, tematisk undervisning, sociologi undervisning

Innehåll

1. Inledning.....	5
1.1 Syfte och frågeställningar.....	6
1.2 Uppsatsens disposition	6
1.3 Tidigare forskning	7
1.3.1 Reflektioner kring den tidigare forskningen	7
1.3.2 En syn på kärnan som en lista centrala aspekter	8
1.3.3 Kärnans tydliggörande med hjälp av läroboksanalys.....	9
1.3.4 En syn på kärnan som ett förhållningssätt eller tankesätt.	9
1.4 Sociologiämnet i svensk skola	11
1.4.1 Sociologiämnets kursplan	11
1.4.2 Läroböcker i sociologi.....	12
1.4.3 Behörighet för sociologiämnet	14
2. Metod	15
2.1 Val av metod	15
2.2 Urval.....	15
2.3 Intervjugenomförande och analys	16
2.4 Tillförlitlighet och äkthet	17
2.5 Etiska överväganden	17
3. Resultat och analys.....	18
3.1 Tema 1: Lärarnas syn på sociologins teoretiska kärna.....	18
3.1.1 En syn på kärnan som en lista centrala aspekter	18
3.1.2 En syn på kärnan som ett förhållningssätt eller tankesätt	20
3.1.3 Sammanfattning av tema 1	21
3.2 Tema 2: Lärarnas val av ämnesinnehåll	21
3.2.1 Ämnesinnehållet som inkluderas av lärarna.....	21
3.2.2 Ämnesplanen som ett stöd i valet av ämnesinnehåll.....	22
3.2.3 Eleverna som ett stöd i valet av ämnesinnehåll.....	22
3.2.4 Samhället som ett stöd i valet av ämnesinnehåll.....	22
3.2.5 Läroböcker som ett stöd i valet av ämnesinnehåll	23
3.2.6 Sammanfattning av tema 2	23
4. Slutsatser	24
4.1 Lärarnas syn på sociologins teoretiska kärna	24
4.2 Lärarnas val av ämnesinnehåll	24
4.3 Sammanfattning av studiens slutsatser.....	25
5. Diskussion	26
Referenser.....	28

Bilaga 1	30
Bilaga 2	31
Bilaga 3	32

1. Inledning

” If sociologists cannot generally agree on a definition of *sociology* and its central concepts, how would anyone else understand sociology?” (Steele & Marshall, 1996, s. 3). Diskussionen som förs bland sociologer om vad som utgör sociologins teoretiska kärna kan vid första anblicken upplevas som avlägsen och allt för abstrakt för att ha någon inverkan på undervisningen av sociologi. Citatet från Steele och Marshall illustrerar dock vilket problem lärare i sociologi ställs inför som ett resultat av en teoretisk kärna som i bästa fall kan kallas diffus.

Ett ämnes teoretiska kärna är de teorier, begrepp, teoretiker och metoder som majoriteten av yrkesverksamma inom ämnet anser är de mest centrala och grundläggande. Det innebär ett gemensamt sätt att se på och tala om en uppsättning avgränsade koncept som exempelvis ett visst begrepp eller en specifik modell (Keith & Ender, 2004, s. 21). Eftersom gymnasieämnet sociologi ofta är det första mötet elever har med sociologi som vetenskaplig disciplin är det därför viktigt för lärare att ha en gemensam syn på vad den teoretiska kärnan består av.

Utan en gemensam syn på vad som bör inkluderas i en introduktionskurs till ämnet riskerar vi att hamna i en situation som har blivit allt mer utspridd så som i USA där lärarens personliga intresse är det som styr valet av ämnesinnehåll, snarare än de mål som är uppsatta för kursen (Greenwood, 2013, s. 236). Det finns redan nu tecken på att vi börjar gå åt det hållet även i Sverige där lärarens intresse styr ämnesinnehållet i kombination med elevers intresse och skolans resurser (Fagerberg, 2018, s. 11) Sociologi må vara ett svårdefinierat ämne och dess bredd kan i många fall vara det som tilltalar de som studerar ämnet. För undervisande sociologer är det dock viktigt att ha en gemensam syn på vad som krävs för att målen för undervisningen ska uppnås. Detta kräver en kontinuerlig diskussion kring vad som upplevs vara viktigast att förmedla inom ämnet, det vill säga ett gemensamt skapande av en teoretisk kärna.

En anledning till att det är svårt att nå denna gemensamma syn på den teoretiska kärnan är att sociologin inte har ett lätt definierat studieobjekt som särskiljer ämnet från de andra samhällskunskaperna (Eriksson, 1988, s. 14). Till skillnad från exempelvis statsvetenskap och pedagogik kan vi inte peka på en aspekt av vårt samhälle eller vårt sociala liv och säga att undersökningar inom det området enkom tillhör sociologin. Sociologisk analys används för att studera olika samhällsstrukturer, institutioner och fenomen. Detta gör att en definition av ämnet som är grundad på hur vårt samhälle ser ut och vilka områden övriga vetenskaper har tagit i anspråk inte är särskilt användbar (Eriksson, 1988, s. 27).

Ytterligare en aspekt som kan försvåra arbetet mot en gemensam syn på vad sociologi innebär är svårigheten att skilja ämnet sociologi från det som ämnet studerar. Den kunskap som produceras med hjälp av sociologiska analyser omvandlas ofta med tiden från vetenskapliga begrepp till vardagligt tal. På detta vis framstår ofta sociologisk kunskap som allmän kunskap vilket gör det svårt att peka ut gränserna för det vetenskapliga fältet sociologi. På grund av denna överföring från vetenskaplig kunskap till allmän kunskap blir definitionen av sociologi och dess studieobjekt till viss del beroende av den tidpunkt i historien vi ser ämnet utifrån (Eriksson, 1988, ss. 28-29).

Många elever får sitt första möte med sociologi i gymnasiet (Fagerberg, 2018, ss. 8-10) och om vi ser bortom gymnasiet kan en stor variation i upplägget av gymnasieskolans sociologikurs även skapa problem för undervisning som sker på mer avancerad nivå. Gymnasieskolan ska förbereda eleverna för vidare studier på universitet eller högskola (Skolverket, 2011a, s. 5) men om gymnasielärares uppfattning av den teoretiska kärnan skiljer sig allt för mycket från den uppfattning som finns bland lektorer på universitet och högskolor, får inte eleverna en tillräcklig förberedelse för vidare studier (Wagenaar, 2004, s. 3). Genom att tydligt definiera vilka delar av sociologins teoretiska kärna som lärs ut på gymnasiet kan vi även förhindra att universitetskurser i ämnet till stor del upprepar det eleverna redan kan (Carle, 2015, s. 83). Avancerade studier i ämnet kan då på ett tydligare sätt bygga vidare på de sociologikurser som läses i gymnasiet. Genom att ta stöd från en gemensamt bildad teoretisk kärna kan vi öka chanserna för att elever går vidare från gymnasiet med de förkunskaper de behöver för avancerade studier i ämnet samt säkerställa att avancerade studier utökar elevernas kunskaper.

Skollagen slår fast att alla elever har rätt till en likvärdig utbildning oavsett vart i landet den utbildningen ges och oavsett elevernas socioekonomiska bakgrund (SFS, 2010:800, 1 kap, 8§). Denna strävan försvåras av en otydligt definierad teoretisk kärna. Om vi hamnar i en situation där lärares tolkningar av det centrala innehållet i kursplanen och deras personliga intressen styr det som behandlas inom sociologikursen blir det nästintill omöjligt att skapa en likvärdig utbildning. Med hjälp av en teoretisk kärna skapas en samsyn på vad som är centralt för sociologiämnet och vilket ämnesinnehåll som bör inkluderas i elevers första möte med sociologi (Wagenaar, 2004, s. 1). Det är därför inte bara nyttigt för sociologilärare att delta i diskussionen kring sociologiämnets kärna, det kan även ses som en del av vårt arbete mot en likvärdig utbildning.

1.1 Syfte och frågeställningar

Denna studie utgår från diskussionen som förs kring sociologiämnets teoretiska kärna och dess relation till undervisning inom ämnet inom en svensk kontext. Syftet är att undersöka hur svenska gymnasielärare i sociologi ser på den teoretiska kärnan samt vilket ämnesinnehåll de inkluderar i sin undervisning. Det är även av intresse att undersöka vilket stöd lärarna har i beslutet kring vilket ämnesinnehåll som ska behandlas. Syftet har konkretiserats i tre frågeställningar som ska besvaras i föreliggande studie.

1. Hur beskriver svenska gymnasielärare i sociologi den teoretiska kärnan i ämnet?
2. Vilket ämnesinnehåll anser svenska sociologilärare på gymnasiet är viktigt att inkludera i undervisningen?
3. På vilken grund beslutar svenska gymnasielärare i sociologi vilket ämnesinnehåll som ska inkluderas i undervisningen?

1.2 Uppsatsens disposition

Föreliggande uppsats är indelad i fem kapitel och avslutas med tre bilagor. Hittills i kapitel 1 har problemområdet ringats in och studiens syfte och frågeställningar har fastställts. Kapitel 1 fortsätter med en beskrivning av den tidigare forskningen som gjorts inom området. Efter forskningsöversikten följer en beskrivning av hur sociologiämnet har utformats i svensk skola samt en beskrivning av de mest framträdande läroböckerna inom ämnet.

Kapitel 2 är metodkapitlet, det inleds med en beskrivning av den valda metoden. Kapitlet fortsätter med en beskrivning av urvalsmetoden samt en presentation av deltagarna i studien. Efter följer ett avsnitt som beskriver intervjugenomförandet och analysen. Kapitlet avslutas med två avsnitt som behandlar studiens tillförlitlighet och äkthet samt etiska överväganden.

Kapitel 3 innehåller en resultatbeskrivning samt en analys av resultaten. Kapitlet är indelat i två övergripande teman. Det första temat presenterar den bild av sociologins teoretiska kärna som framstår i empirin. Det andra temat presenterar lärarnas reflektioner kring valet av ämnesinnehåll samt det stöd de har i detta val.

I kapitel 4 sammanfattas studien och sedan besvaras frågeställningarna. Kapitlet avslutas med en sammanställning av studiens slutsatser.

Kapitel 5 är det avslutande kapitlet, här relateras studiens slutsatser till den tidigare forskningen samt undervisningen i ett bredare kontext. I avsnittet finns även reflektioner kring vad kommande forskning kan inriktas på.

1.3 Tidigare forskning

I följande avsnitt presenteras tidigare forskning som har undersökt vad sociologins kärna kan bestå av, hur den har skapats samt hur det relaterar till undervisning i ämnet. Avsnittet är uppdelat i fyra delar, den inledande delen är en reflektion kring den tidigare forskningen och en presentation av den tidskrift majoriteten av forskningen har hämtats från. Den andra delen beskriver det första övergripande sättet att se på den teoretiska kärnan nämligen som en uppsättning teorier, begrepp, teoretiker och metoder. Den tredje delen beskriver ett försök att skapa en bild av den teoretiska kärnan genom en analys av läroböcker. Den avslutande fjärde delen beskriver det andra övergripande sättet att se på den teoretiska kärnan vilket är att se den som ett förhållningssätt eller ett tankesätt.

1.3.1 Reflektioner kring den tidigare forskningen

Det har länge genomförts diskussioner kring om det finns en teoretisk kärna inom sociologi och vad den kärnan i så fall består av. Trots det är endast en liten del av den forskningen intresserad av hur sociologins brist på en väldefinierad teoretisk kärna påverkar undervisningen inom ämnet. Mycket av den forskning som intresserar sig både för sociologins kärna samt undervisning inom ämnet publiceras även i samma tidning. Den tidningen är *Teaching Sociology* (Teaching sociology, u.d.), majoriteten av den forskning som presenteras i föreliggande studie har hämtats från den tidningen. Det faktum att det inte finns mycket forskning inom detta avgränsade område samt att det ofta publiceras i samma tidning kan göra att den forskningsöversikt som presenteras här är vinklad. Sökningen efter tidigare litteratur om ämnet genomfördes i databaserna ERIC (Ebsco), Google scholar, Sociological Abstracts samt Web of science. De sökord som användes var *sociology*, *sociological core*, *teaching*, *didactics* samt *pedagogy practice*. Sökorden kombinerades i flera variationer för att generera så många resultat som möjligt, slutligen inhämtades 13 artiklar varav 8 är från tidskriften *Teaching Sociology*.

Teaching Sociology ges ut av The American Sociological Association (ASA) vilket är en icke vinstdrivande organisation som grundades 1905. Organisationen arbetar för att främja sociologi som vetenskaplig disciplin och yrke. ASA har ca 12 000 medlemmar som arbetar eller studerar sociologi vid olika samhällsinstitutioner. Organisationen ger ut 14 tidskrifter varav en är *Teaching Sociology*. *Teaching Sociology* är en peer-reviewed tidskrift som ger ut artiklar, rapporter och recensioner som är riktade mot undervisande sociologer. Målet är att dela information som är både tankeväckande och användbart i praktiken (The American Sociological Association, u.d.).

1.3.2 En syn på kärnan som en lista centrala aspekter

Det första huvudsakliga sättet att se på den teoretiska kärnan som har identifierats genom litteraturoversikten är att kärnan består av en uppsättning teorier begrepp, teoretiker och metoder. Detta har huvudsakligen gjorts genom att undersöka elevernas uppfattningar och reflektioner efter en slutförd introduktionskurs i sociologi.

En studie som närmare har undersökt elevers lärande har visat skapandet av en de facto kärna. Kärnan bildas av teorier, teoretiker och metoder som eleverna upplevde att deras lärare betonade (Schneickert et al., 2019, ss. 342-344). Risken med en sådan framvuxen kärna är att den består av sådant som läraren omedvetet prioriterat eller sådant som prioriterats av läraren på grund av hans personliga intresse. Detta intresse kan skilja sig åt markant mellan lärare och följaktligen kan det bli stor variation i vad som utgör den teoretiska kärnan.

En liknande studie genomförd av Howard och Butler analyserar elevuppsatser genomförda efter slutförd kurs för att undersöka vad eleverna anser var de viktigaste inhämtade kunskaperna och förmågorna. Genom analysen skapades en lista av 1 388 teorier och studieområden inom sociologi (Howard & Butler, 2018, s. 241). Resultaten visar att elever som slutfört en introduktionskurs i sociologi lägger mer vikt vid de delar som tillhör mikrosociologin. Det vill säga de teorier och modeller som berör individens omedelbara sociala omvärld, det som ofta upplevs vara mer vardagsnära. Författarna spekulerar att dessa delar av sociologin upplevs som viktigare av eleverna eftersom de teorierna och modellerna förklarar de aspekter av den sociala världen som eleverna själva har upplevt och kan relatera till (Howard & Butler, 2018, s. 242).

Likt Schneickert et al. Visar Howard och Butlers studie en teoretisk kärna som inte skapas på ett uttryckligt sätt. Det vill säga att den teoretiska kärnan inte uttryckligen definieras av läraren utan skapas av elevernas uppfattningar av lärarens undervisning. Den bild av den teoretiska kärnan som skapas hos eleverna kan då skilja sig markant från lärarens bild av den teoretiska kärnan, oavsett om läraren medvetet försökte förmedla denna. I studien genomförd av Schneickert et al. skapas kärnan genom det eleverna upplever att läraren betonar som viktigast för ämnet. I studien framgår det inte hur lärarna reflekterat kring sin undervisningspraktik, men det är möjligt att lärarna i undervisningen medvetet betonar det de anser bör ingå i den teoretiska kärnan. I så fall är den teoretiska kärnan som förmedlas inte oavsiktligt skapad men en fråga uppstår kring hur lärarna har fattat beslutet kring vad som ingår i den teoretiska kärnan samt huruvida eleverna har lyckats bilda en korrekt uppfattning av det läraren försöker förmedla.

I Howard och Butlers fall visar resultaten att den teoretiska kärnan blir vinklad mot det mikrosociologiska perspektivet vilket innebär att elevernas kunskaper om makrosociologi blir bristande. Makrosociologi har en högre abstraktionsnivå jämfört med mikrosociologi. Det är de teorier, begrepp och idéer som används för att beskriva övergripande samhällsliga strukturer som inte ligger nära till hands i en individs vardagsliv. Om den teoretiska kärnan i en introduktionskurs medvetet utformas med fokus på mikrosociologi utgör det i sig inget problem. Problematiken uppstår då detta sker omedvetet och eleverna som går vidare till mer avancerade studier förväntas inneha kunskaper om makrosociologi som de då saknar.

Om den sociologiska kärnan som förmedlas i de kurser som ges på gymnasienivå huvudsakligen består av mikrosociologiska teorier är det något som bör tas hänsyn till när kurser på högskolor och universitet utformas. Annars finns risken för att lärarna som undervisar eftergymnasial sociologi lägger onödigt mycket vikt vid sådant som redan behandlats grundligt under gymnasietiden. Än värre kan det bli så att eftergymnasial utbildning förlitar sig på att elever ska ha en del kunskaper om makrosociologin som eleverna då saknar. Sammantaget visar dessa studier på hur en teoretisk kärna kan skapas genom att undersöka vilka teorier, begrepp, teoretiker och metoder som elever upplever vara viktigast efter en slutförd kurs.

1.3.3 Kärnans tydliggörande med hjälp av läroboksanalys

Det har även gjorts försök att identifiera sociologins teoretiska kärna och dess koppling till undervisning inom ämnet genom att studera de läromedel som finns tillgängliga. Det har visats¹ att läroböcker i sociologiämnet ofta har en närmast encyklopedisk natur där de försöker presentera ett så brett utbud av sociologiska områden som möjligt. Trots denna variation i områden som presenteras har det visats att ett område sällan presenteras i flera böcker. Författare väljer oftast ut en ny uppsättning teorier, begrepp och teoretiker snarare än beskriver en gemensam teoretisk kärna (Keith & Ender, 2004, s. 25). Då många läroböcker listar så många teorier, begrepp och teoretiker som möjligt från så många sociologiska områden som möjligt kan de sägas reflektera det första sättet att se på den teoretiska kärnan.

Likt de studier som identifierade en uppsättning teorier, teoretiker och metoder som eleverna upplevde var viktigast presenterar böckerna en uppsättning teorier teoretiker och metoder som författarna upplever vara viktigast. Den stora variationen mellan det urval som inkluderas i läroböckerna tyder på att det inte finns någon gemensam grund som kan användas i beslutet kring vad kärnan ska innehålla om vi ser den som en lista teoretiker, teorier och metoder. Frågan blir då hur vi i så fall ska bilda en teoretisk kärna vilket leder vidare till den andra huvudsakliga sättet att se på den teoretiska kärnan, nämligen som ett förhållningssätt eller tankesätt.

1.3.4 En syn på kärnan som ett förhållningssätt eller tankesätt.

Även om läroböckerna försöker täcka ett så brett område som möjligt visar en studie genomförd av Howard m.fl. (2014) att lärare har börjat undervisa med en "less is more" metod. Det innebär att lärarna försöker gå in på djupet inom ett fåtal områden snarare än att presentera så många områden som möjligt. Skillnaden mellan läroböckernas uppbyggnad och många lärares undervisningsmetod resulterar i att läroböckerna inte är till mycket stöd när läraren ska välja ut vilket ämnesinnehåll som ska behandlas. Varje enskild lärare får då göra det valet efter bästa förmåga.

¹ De studier som citeras angående läroböcker har genomförts i USA och det som beskrivs kan skilja sig åt från de läromedel som används i Sverige.

För att på bästa sätt gå in på djupet inom ett fåtal områden har en del lärare beslutat att arbeta tematiskt men det kräver att läraren först identifierar de viktigaste färdigheterna och kunskaperna som eleverna ska inhämta genom kursen (Howard, Novak, Cline, & Scott, 2014, ss. 177-178). Läraren måste med andra ord identifiera den teoretiska kärnan som de vill förmedla till eleverna vilket riskerar att skapa en stor variation i kursen beroende på vilken lärare som undervisar.

Tematisk undervisning skiljer sig från den sortens undervisning som undersökts i den forskning som presenterats i avsnitt 1.3.2 och avsnitt 1.3.3. Den tidigare forskning i tidigare avsnitt har försökt identifiera en teoretisk kärna i form av en lista av teorier, begrepp och betydande teoretiker. Den undervisning som har beskrivits har varit så bred som möjligt för att ge elever en så heltäckande bild som möjligt av den variation som finns inom sociologisk forskning. Tematisk undervisning skiljer sig från tidigare presenterad undervisning då den prioriterar djup istället för bredd. En del områden av sociologisk forskning väljs ut och studeras ingående.

Den tematiska undervisningen reflekterar en annan syn på den teoretiska kärnan. I denna undervisningsform ses kärnan som ett förhållningssätt som målet är att eleverna ska utveckla och fungerar som en röd tråd mellan de olika teman som inkluderas i undervisningen (Ballantine, o.a., 2016, s. 155). Ett sätt att tala om detta förhållningssätt är den sociologiska blicken som innebär en förmåga att se sådant som inte är direkt observerbart, det som inte är familjärt och självklart (Azarian, 2017, s. 12). Ett annat sätt att benämna denna förmåga är den sociologiska fantasin vilket är en förmåga att se på det som upplevs självklart och familjärt som något abstrakt och se kopplingen till resten av samhället (Azarian, 2017, s. 14). Förhållningssättet talas om på olika sätt men det som är gemensamt är en förmåga att se det familjära med en utomstående blick.

Med detta sätt att se på den sociologiska kärnan blir det inte lika problematiskt om elever inte lär sig samma ämnesinnehåll. Målet är att lära ut övergripande budskap, tankesätt och metoder snarare än att fokusera på specifika begrepp (Wagenaar, 2004, s. 15). Lärare som undervisar med denna definition av den teoretiska kärnan hävdar att detta ger en frihet i valet av ämnesinnehåll. Schwartz och Smith presenterar sin metod för planeringen av en introduktionskurs där de använder fyra kriterier för att avgöra vilka tematiska områden som ska inkluderas i kursen. De utgår mycket från elevernas personliga erfarenheter och den sociala värld de lever i då det skapar mer intresse för materialet och bättre illustrerar hur sociologin kan användas för att förstå den sociala världen (Schwartz & Smith, 2010, ss. 251-253).

Ett möjligt problem med att bygga upp sociologikursen på ett tematiskt sätt är att undervisningen ger en vinklad bild av sociologiämnet. När lärare offerar ämnets bredd för att visa djupet finns risken att eleverna inte får full förståelse för hur sociologiämnet kan bidra till vår förståelse för den sociala världen. Vid tematisk undervisning kan det då bli än viktigare att ge eleverna en grundläggande förståelse för vad sociologi som ämne innebär och vad som skiljer sociologi från övrig samhällsvetenskap. På detta sätt kan eleverna förstå att det som behandlas under kursen är ett urval och de kan börja ana vidden av det som fortfarande finns kvar att upptäcka.

1.4 Sociologiämnet i svensk skola

I följande avsnitt presenteras en översikt av sociologiämnet i Sverige. Avsnittet är uppdelat i tre delar varav den första delen ger en sammanfattning av sociologiämnets kursplan samt ger information om hur ämnet läses på gymnasieskolor. Det andra avsnittet kommer ge en översikt av den kurslitteratur inom sociologi som riktar sig mot gymnasielärare och gymnasieelever. Den tredje delen beskriver de behörighetskrav som finns för att få undervisa i ämnet samt statistik av behöriga lärare från läsåret 2016/2017.

1.4.1 Sociologiämnets kursplan

I och med den nya läroplanen GY11 (Skolverket, 2011b) har sociologi blivit ett av gymnasieskolans ämnen. Ämnet är en del av samhällsvetenskapsprogrammet, barn och fritidsprogrammet, det humanistiska programmet (Carle, 2015, s. 81) och även ekonomiprogrammet (Fagerberg, 2018, s. 8).

Skolverket definierar sociologiämnets studieområde som ”sociala sammanhang och relationen mellan människan och samhället på individ-, grupp och samhällsnivå.” I ämnesplanen för sociologi står det inledningsvis att syftet är att eleverna ska inhämta kunskaper om olika samhällsförhållanden, den växelverkan som sker mellan samhället och människor samt utveckla kunskap om olika sociologiska teorier (Skolverket, 2010, s. 1).

Det inledande stycket i ämnets syfte ger en grundläggande inblick i vad ett sociologiskt förhållningssätt innebär då det tydliggör att ämnet berör samhället och den interaktion som sker mellan samhället och människan. Även om syftet lägger en grund för vad sociologiämnet ska ge eleverna kan den också upplevas som något vag. De samhällsförhållanden eleverna ska få kunskaper om är inte beskrivna och även de teorier som eleverna ska lära sig är inte specificerade. Som Fagerberg (2018, s. 7) påpekar möjliggör detta för läraren att anpassa kursinnehållet till den specifika elevgruppen men det lämnar också mycket tolkningsutrymme kring vad som utgör den teoretiska kärnan.

Syftesbeskrivningen fortsätter med att fastslå att eleverna också ska utveckla ett kritiskt förhållningssätt till olika informationsskällor och en förmåga att dra slutsatser från källorna. De ska även utveckla förmågan att diskutera och värdera samhällets, egna och andras handlingar och attityder. Eleverna ska även utveckla förmågan att problematisera kulturmöten och sociala processer bland individer, grupper och i samhället (Skolverket, Ämne - Sociologi, 2010, s. 1). Detta är en förmåga som är central för flera av gymnasieskolans ämnen men den kan även relateras till den sociologiska fantasin eller den sociologiska blicken som Azarian beskriver (Azarian, 2017, ss. 12-14). Genom att utveckla ett kritiskt förhållningssätt och använda det i våra diskussioner kring samhällets, egna och andras handlingar och attityder kan vi komma närmare det ifrågasättande av det självklara som är centralt för att kunna utveckla den sociologiska fantasin.

Syftet fortsätter med att slå fast att eleverna ska lära sig använda olika vetenskapliga metoder för datainsamling och bearbetning. (Skolverket, 2010, s. 1). En disciplins metoder för att undersöka sitt studieobjekt är onekligen en central del av ämnet och därmed viktigt för eleverna att lära sig. Dock så har den sociologiska analysen ofta använts inom många andra ämnen vilket gör det svårt att använda metoder som en del av arbetet i att definiera den sociologiska kärnan (Eriksson, 1988, s. 27).

Beskrivningen av ämnets syfte avslutas med fem punkter som beskriver kunskaper, förmågor och färdigheter som eleverna ska utveckla, dessa anges här i punktform:

1. Kunskaper om hur människor och samhället formar varandra, utifrån olika teorier och teoretiska perspektiv.
2. Förmåga att använda sociologiska begrepp, teorier och modeller.
3. Färdigheter i att kritiskt samla in, bearbeta och använda information från olika källor och förmåga att använda olika metoder för att samla in och bearbeta information.
4. Förmåga att diskutera samhällets, egna och andras attityder samt diskutera handlingar och värdera olika ståndpunkter.
5. Förmåga att problematisera kulturmöten och sociala processer på individ-, grupp- och samhällsnivå. (Skolverket, 2010, s. 1)

Ämnet sociologi innehåller tre kurser som alla omfattar 100 poäng, samtliga kurser ska ge eleverna möjlighet att utveckla ovanstående punkter samt leva upp till ämnets syfte. Den första kursen är etnicitet och kulturmöten och ska beröra frågor kring etnicitet, kultur, nationalitet samt migration. Den andra kursen benämns sociologi och är ämnad att ge en grundläggande introduktion till ämnet sociologi i helhet. Här har en del områden som socialisation, kategorisering, normer och sociala strukturer specificerats. Den sista kursen heter ungdomskulturer och ska kretsa kring frågor som berör ungdomars livsvillkor, kultur och identitet. Detta ska relateras till frågor om genus, etnicitet och klass (Fagerberg, 2018, s. 8).

Kurser på gymnasiet delas in i gymnasiegemensamma ämnen, programgemensamma ämnen, inriktningar, programfördjupning samt individuellt val. Gymnasiegemensamma ämnen läses av alla elever oavsett det valda programmet medan programgemensamma ämnen läses av alla elever inom ett program oavsett vald inriktning. I de flesta program kan en inriktning väljas som syftar till att fördjupa och specialisera inom programmets ramar, en inriktningskurs är obligatorisk för elever inom den valda inriktningen. Programfördjupningar är en specialisering som ska rymmas inom ramen för programmets karaktär. Det är upp till skolan att välja vilka kurser som ska erbjudas som programfördjupning och om de kurserna ska vara obligatorisk. Individuellt val är kurser som eleven väljer utifrån det skolan erbjuder (Fagerberg, 2018, ss. 5-6).

Kursen sociologi är en inriktningskurs inom barn och fritidsprogrammets inriktning, socialt arbete samt inom det samhällsvetenskapliga programmets inriktningen beteendevetenskap. I de båda programmen är samtliga sociologi kurser även valbara som programfördjupning. I det humanistiska programmet är sociologi ämnets kurser valbara som programfördjupning. (Carle, 2015, ss. 81-82). Inom ekonomiprogrammet kan kurserna sociologi samt etnicitet och kulturmöten läsas som programfördjupningar (Fagerberg, 2018, s. 8). 13 078 av de elever som tog gick ut gymnasieskolan år 2016 hade läst någon av sociologi kurserna, de flesta av dessa elever läste kursen sociologi. Kurserna lästes på ungefär en tredjedel av Sveriges gymnasieskolor (Fagerberg, 2018, s. 9).

1.4.2 Läroböcker i sociologi

I skrivande stund finns det tre vanligt förekommande läroböcker i sociologi som riktar sig mot undervisning på gymnasienivå. Dessa är *Läromedel i sociologi* (Forsell, 2017), *Sociologi – grunderna* (Phillips, 2012) samt *Sociologi* (Lidskog, 2013).

Boken *Läromedel i sociologi* (Forsell, 2017) består av 9 kapitel. Det första kapitlet ämnar definiera sociologi och beskriva det tankesätt som används inom sociologisk analys. Det andra kapitlet beskriver sociologins framväxt samt presenterar kända teoretiker som Comte, Durkheim, Marx och Simmel. Det tredje kapitlet beskriver identitetsskapande utifrån teorier som socialisation och det dramaturgiska perspektivet men går även in på postmodernism. Det fjärde kapitlet lyfter blicken en aning och undersöker gruppprocesser och social kontroll. I det femte kapitlet undersöks samhällsstrukturer och den påverkan dessa strukturer har på individen. Det sjätte kapitlet bygger vidare på samhällsstrukturerna genom att behandla klassteorier. I det sjunde kapitlet behandlas etnicitet, rasism och kulturella möten medan det åttonde kapitlet behandlar genusteorier. I det avslutande nionde kapitlet beskrivs den vetenskapliga metod som används inom sociologisk forskning (Forsell, 2017).

Boken *Läromedel i sociologi* är mer fokuserad på de olika teorier och teoretiker som finns inom området sociologi jämfört med de andra två böckerna. Boken har dock blivit avgränsad till de områden som tas upp inom ramen för ämnets syfte och det centrala innehållet i de tre sociologikurserna. Om man relaterar boken till de synsätt på den teoretiska kärnan som presenterades i den tidigare forskningen så kan denna bok sägas passa in under det synsätt som ser kärnan som en uppsättning teorier, begrepp, teoretiker och metoder.

Läroboken *Sociologi – grunderna* är indelad i 7 kapitel, det inledande kapitlet presenterar ämnet sociologi genom att närmare undersöka den växelverkan som sker mellan individ och samhälle. Det första kapitlet tar även upp en del grundläggande teorier som konfliktteori, symbolisk interaktionism och funktionalism. Det andra kapitlet knyter nära an till ämnesplanen då den går igenom olika sociala strukturer som klass, genus och etnicitet. Det tredje kapitlet undersöker sociala normer och kategoriseringar. I det fjärde kapitlet behandlas sociala skiktningar som exempelvis segregering och marginalisering men även kriminalitet. Det femte kapitlet knyter an sociologiämnet till skolans fostransuppdrag och behandlar ämnen som demokratiska värden, jämlikhet och jämställdhet. Det sjätte kapitlet är ägnat åt vetenskapliga metoder och det avslutande sjunde kapitlet berör samhällsfrågor som arbetslöshet, media samt fysisk och psykisk ohälsa (Phillips, 2012).

Sociologi – grunderna berör också de områden som innefattas i ämnets syfte som presenteras i ämnesplanen men den lägger inte lika mycket vikt vid och tar inte upp lika många teorier och teoretiker. Till skillnad från *Läromedel i sociologi* stämmer *Sociologi – grunderna* bättre överens med den tidigare forskning som presenterar den teoretiska kärnan som ett förhållningssätt.

Läroboken *Sociologi* (Lidskog, 2013) är indelad i 8 kapitel och inleder med ett kapitel som beskriver människans behov av ett samhälle. Det andra kapitlet beskriver sedan hur människan skapar sin självbild i relation till omvärlden. Det tredje kapitlet undersöker samhällets konstruktion med hjälp av teoretiker som Marx, Durkheim och Weber, det presenterar även sociologiska problem som ämnets syfte och huruvida sociologisk kunskap är allmängiltigt. I det fjärde kapitlet undersöks den växelverkan som sker mellan samhälle och individ i ett försök att definiera ämnet sociologi. Det fjärde kapitlet beskriver även hur sociologi handlar om att se bortom det vardagliga och behovet av vetenskapliga metoder. Det femte kapitlet berör globalisering och storstäder medan det sjätte kapitlet behandlar samhällsskiktningar och tar upp exempelvis klass, genus och etnicitet. I det sjunde kapitlet undersöks familjeenheten närmare men även utbildning och arbete. I det avslutande åttonde kapitlet sammanfattas bokens innehåll till en sammanhängande bild (Lidskog, 2013).

Boken *Sociologi* skulle kunna sägas ligga emellan de två tidigare böckerna där den lägger mer tyngd vid teorier och teoretiker än *Sociologi – grunderna* men den strävar även efter att beskriva det perspektiv och förhållningssätt som är specifikt för den sociologiska idévärlden.

1.4.3 Behörighet för sociologiämnet

Inom gymnasieskolan delas ämnen upp i kategorierna *vanliga ämnen*, *vissa ämnen* och *yrkesämnen*, sociologi är klassificerat under *vissa ämnen*. En aspekt som skiljer *vissa ämnen* från *vanliga ämnen* är att en lärare inte behöver en examen inom ämnet för att bli behörig för undervisning. Läraren behöver endast visa att hen har kunskaper och kompetenser som motsvarar det kunskapsinnehåll som täcks inom sociologiämnet. Detta resulterar i att sociologilärares examen kan inkludera en bredd av ämnen (Fagerberg, 2018, s. 6; Carle, 2015, s. 82). Av de 334 sociologilärare som undervisade i sociologi under läsåret 2016/2017 hade 91% en pedagogisk högskoleexamen men endast 28,1 % hade en lärarlegitimation i sociologi (Fagerberg, 2018, s. 13).

2. Metod

I detta avsnitt presenteras den metod som använts för datainsamling och analys. I slutet av avsnittet finns reflektioner kring studiens tillförlitlighet och äkthet samt etiska överväganden.

2.1 Val av metod

Då syftet med föreliggande studie är att undersöka gymnasielärares bild av sociologins teoretiska kärna har studien en induktiv utgångspunkt (Bryman, 2018, s. 49). Det innebär att studien kommer utgå från lärarnas beskrivningar av sitt arbete och sin syn på ämnets teoretiska kärna för att skapa en bild av hur sociologins teoretiska kärna framställs i svenska gymnasieskolor.

För att på bästa sätt få en insyn i gymnasielärares reflektioner kring sociologi och den undervisning som sker i ämnet på gymnasienivå användes semistrukturerade intervjuer. Fördelen med att använda semistrukturerade intervjuer är att de ger ett visst mått av struktur vilket försäkrar att alla nödvändiga områden behandlas under intervjun. Samtidigt är semistrukturerade intervjuer även flexibla vilket möjliggör vidare utforskning av ämnen som intervjupersonen tar upp men som inte står med i intervjuguiden (Bryman, 2018, ss. 65-67)

2.2 Urval

Den urvalsmetod som används för att hitta studiens deltagare är ett generiskt målstyrt urval vilket ofta används i kvalitativa arbeten med en induktiv ansats. Kriterierna för urvalet har fastställts innan studiens genomförande med syftet att identifiera typiska fall (Bryman, 2018, s. 501). Genom att identifiera typiska fall är förhoppningen att lärarna som deltar i studien inte skiljer sig på ett markant sätt från majoriteten av sociologilärare på svenska gymnasieskolor. Det inkluderingskriterium som användes i studien var att läraren skulle undervisa i sociologi under studiens genomförande. Att läraren är behörig i sociologiämnet övervägdes som ett inkluderingskriterium men det förkastades då det är relativt vanligt att lärare i sociologi inte är behöriga för ämnet (Fagerberg, 2018, s. 13). Om de obehöriga lärarna exkluderades fanns risken att urvalet blev oerhört litet. Eftersom många lärare inte är behöriga är det också högst relevant att undersöka även de obehöriga lärarnas reflektioner kring ämnet och deras undervisning för att få en korrekt återspeglning av hur sociologiundervisning på gymnasiet ser ut i dagsläget.

Lärare som var relevanta för studien kontaktades via mejl. Vid de fall som skolornas hemsidor uppgav vem som var sociologilärare kontaktades läraren direkt. Vid annat fall kontaktades skolan och ombads skicka vidare informationsbrevet² till den lärare som undervisade i sociologi. 6 lärare deltar i studien och de undervisar vid skolor som är utspridda i Mellansverige. Fyra av de sex deltagarna är behöriga för sociologiämnet, hur många år lärarna har undervisat i sociologi varierar och presenteras i tabell 1. En del av lärarna har erfarenheter av att undervisa i sociologi kurserna etnicitet och kulturmöten och ungdomskulturer men den enda kursen samtliga lärare har erfarenhet av att undervisa i är kursen sociologi och studien har följaktligen blivit avgränsad till den kursen.

² Se bilaga 1

Tabell 1:

Hur många års erfarenhet med sociologi som undervisningsämne deltagarna har.

År med sociologi som undervisningsämne	Antal lärare
10 år	2
8 år	1
2 år	2
0,5 år	1

2.3 Intervjugenomförande och analys

Inför intervjuerna förbereddes en intervjuguide³, deltagarna i studien fick möjlighet att läsa intervjuguiden innan intervjun för att kunna reflektera ostört över frågorna. Även om lärare alltid har en pedagogisk tanke bakom sina beslut kan det vara svårt att på kort varsel formulera svar som på ett rättvist sätt beskriver alla de val som görs i undervisningen. Genom att ge deltagarna förberedelse är min förhoppning att de har kunnat reflektera över de val de gör och haft möjlighet att formulera svar som på ett tydligt sätt reflekterar deras resonemang. Tack vare förberedelse hade en del lärare även haft möjligheten att plocka fram planeringar och läroböcker de ville visa under intervjun.

Intervjuguiden som förbereddes inför intervjun är indelad i fyra delar och även om ordningen för frågorna varierade något så täcktes alla frågor in under samtliga intervjuer. Förutom den inledande delen med bakgrundsfrågor och den avslutande delen med frågor om lärarens syn på kursen som helhet finns det två teman. Det första temat handlar om lärarens syn på sociologi som vetenskaplig disciplin och som ämne, det andra temat handlar om lärarens egen planering och undervisning. Samtliga intervjuer genomfördes via en videokonferens med hjälp av Microsoft Teams. Videokonferens valdes som den bästa metoden för intervjugenomförande då den rådande pandemin uteslöt fysiska träffar. Till skillnad från en telefonintervju var det fortfarande möjligt att använda ett vanligt kommunikationsmönster som inbegriper kroppsspråk. Möjligheten att kommunicera så naturligt som möjligt minskar risken för missförstånd samtidigt som det kan bidra till att göra intervjusituationen mer avslappnad.

En ljudinspelning genomfördes under samtliga intervjuer, dessa transkriberades omedelbart efter genomförandet av intervjun. Efter transkriberingen genomfördes en tematisk analys som inleddes med en öppen kodning vilket innebär att varje unik händelse som deltagarna uppgav försågs med en kod. Dessa koder jämfördes och likartade koder grupperades. Efter detta jämfördes de olika grupperna, likartade grupper aggregerades och slutligen återstod två övergripande teman (Bryman, 2018, ss. 707-709).

³ Se bilaga 2

2.4 Tillförlitlighet och äkthet

För att bedöma kvaliteten i ett kvalitativt forskningsprojekt används oftast begreppen tillförlitlighet och äkthet. Tillförlitlighet byggs upp av trovärdighet, överförbarhet, pålitlighet samt en möjlighet att styrka och konfirmera. För att uppnå så hög trovärdighet som möjligt har frågor ställts under intervjuerna för att säkerställa att deltagaren uppfattas på korrekt sätt. Överförbarheten är ofta problematisk i kvalitativa studier men eftersom deltagarna kommer från olika ställen i Sverige är resultaten förhoppningsvis överförbara till skolor i hela landet. Överförbarhet innebär dock inte det samma som generaliserbarhet, även om resultaten kan appliceras på omständigheter som liknar de beskrivna i studien kan de inte ligga till grund för något allmängiltigt uttalande. Pålitligheten liksom möjligheten att styrka och konfirmera stärks bäst genom att försöka ge en så detaljerad beskrivning av genomförandet som möjligt (Bryman, 2018, ss. 467-470).

En studies äkthet berör hur korrekt studien återspeglar den sociala miljö den ämnar undersöka (Bryman, 2018, s. 470). Detta har stärkts genom användandet av ljudinspelningar då det minskar risken för att viktiga fakta glöms bort eller representeras på ett felaktigt sätt. Det möjliggör även mer användning av direkta citat vilket kan synliggöra den sociala miljön på ett tydligt sätt. Även det faktum att informanterna fått möjlighet att läsa igenom intervjufrågorna på förhand kan bidra till en korrekt återgivning då de har haft en möjlighet att reflektera över vad de vill förmedla och hur de vill formulera sig.

2.5 Etiska överväganden

Etiska överväganden behöver göras i samband med alla studier. Förutom kraven på informerat samtycke, konfidentialitet och nyttjande är det huvudsakliga etiska problemet för föreliggande studie risken att inkräkta på informanternas privatliv och risk att orsaka obehag genom deltagande (Bryman, 2018, ss. 170-171). Undervisning kan upplevas som väldigt personligt och det finns en risk att deltagarna känner sig kritiserade genom de frågor som ställs. För att undvika detta har frågornas formuleringar noga övervägts. Även frågornas nödvändighet har övervägts så att inga onödiga frågor ställs som kan tänkas inkräkta på det privata.

Innan lärarna intervjuades fick de läsa ett informationsbrev där studiens syfte och genomförande beskrevs. Det framgick även i brevet att deltagande i studien var frivilligt och att de närhelst har möjlighet att dra sig ur deltagandet i studien. Innan intervjun inleddes fick deltagarna även möjlighet att få information om studien muntligt. Samtliga deltagare skrev under ett samtyckesformulär som inhämtades innan någon data använts i studien. All insamlade data har anonymiserats samt förvarats på så sätt att ingen obehörig kan få tillgång till det och efter studiens genomförande förstörs all insamlade data.

3. Resultat och analys

I detta avsnitt presenteras de två övergripande teman som har identifierats i analysen. I tema 1 beskrivs hur den teoretiska kärnan framställs av lärarna. Temat är uppdelat efter de två huvudsakliga synsätt på kärnan som identifierades genom litteraturöversikten. I tema 2 presenteras hur lärarna går till väga när de väljer vilket ämnesinnehåll som ska inkluderas i undervisningen och vilket stöd de har i detta val. Temat är uppdelat i två avsnitt varav det första handlar om stöd från läroböcker och det andra handlar om det stöd lärarna får från andra källor.

3.1 Tema 1: Lärarnas syn på sociologins teoretiska kärna

I tema 1 presenteras och analyseras resultaten som visar på lärarnas syn på sociologins teoretiska kärna, analysen relateras även till den tidigare forskningen. Temat är uppdelat i tre avsnitt varav de första två reflekterar de huvudsakliga sätten att se på sociologins teoretiska kärna som presenterades i forskningsöversikten i avsnitt 1.3, det sista avsnittet är en sammanfattning av tema 1.

3.1.1 En syn på kärnan som en lista centrala aspekter

I den tidigare forskningen presenteras två sätt att se på den teoretiska kärnan, antingen som en samling teorier, begrepp, teoretiker, metoder eller som ett förhållningssätt. Samtliga lärare som medverkade i föreliggande studie nämnde en uppsättning teoretiker, begrepp teorier och studieområden som de ansåg måste inkluderas i kursen sociologi. En del av lärarna nämnde även en del vetenskapsteoretiska aspekter och två av lärarna nämnde specifika teorier. Sammanlagt skapades en lista med 31 punkter som tillsammans representerar det som lärarna nämnt som viktigast inom ämnet sociologi. De saker lärarna tog upp har tematiserats och delats upp i kategorierna teoretiker, begrepp, teorier, studieområden inom sociologi, som exempelvis identitets skapande, samt vetenskapsteoretiska aspekter, som exempelvis vetenskapliga metoder. Centrala aspekter som kan placeras inom fler än en kategori har kategoriserats utifrån det sätt och den kontext som läraren nämnde aspekten i. Antalet punkter inom kategorierna presenteras i tabell 2.

Tabell 2:

De tematiska kategorier som skapats utifrån de centrala aspekter lärarna lyfte fram samt antal centrala aspekter inom varje kategori.

Tematisk kategori	Antal centrala aspekter inom kategorin
Teoretiker	5
Begrepp	14
Teori	3
Studieområden inom sociologiämnet	6
Vetenskapsteoretiska aspekter	3

5 av de 6 lärare som deltog i studien nämnde en teoretiker som de ansåg var central för ämnet, det var dock ingen teoretiker som nämndes av fler än en lärare. Sammantaget nämnde lärarna 14 begrepp som centrala inom sociologiämnet. 7 av dessa begrepp nämndes av fler än en lärare. Som tabell 3 visar var klass och genus de begrepp som nämndes av alla förutom en av lärarna. Kön var det begrepp som nämndes oftast efter klass och genus. Det är dock värt att påpeka att lärare ofta pratade om kön och genus tillsammans, några av lärarna använde de två begreppen som tillhörande en helhet istället för separata begrepp vilket kan innebära att kön och genus tillsammans upplevs vara viktigare än klass.

Endast två lärare nämnde en specifik teori som central för sociologiämnet. En lärare nämnde symbolisk interaktionism medan den andra läraren nämnde preformativitet teorin samt klassteorier i allmänhet. Lärarna nämnde 6 studieområden inom sociologiämnet som var viktiga att inkludera i undervisningen. Ett av dessa områden var sociala strukturer vilket nämndes av två lärare. Inom kategorin vetenskapsteoretiska aspekter inryms vetenskapliga metoder, källkritik samt sociologins uppkomst som vetenskaplig disciplin, det var 3 lärare som nämnde dessa men i olika utsträckning. Två av lärarna lyfte fram vetenskapliga metoder och källkritik medan den tredje nämnde vetenskapliga metoder och sociologins uppkomst.

Likt resultaten i de studier som presenterar den sociologiska kärnan som en lista centrala aspekter (Schneickert, Lenger, Steckermeier, & Reider, 2019; Howard & Butler, 2018; Keith & Ender, 2004) var det endast ett fåtal av de centrala aspekterna som nämndes av flera lärare och inte en enda aspekt nämndes av alla deltagare i studien. I tabell 3 presenteras en lista av de centrala aspekterna i ämnet som nämndes av fler än en lärare. För en fullständig lista av aspekterna uppdelade i deras respektive teman se bilaga 3.

Majoriteten av deltagarna i föreliggande studie anser att klass, genus och kön är centrala för ämnet sociologi och måste inkluderas i kursen. Vikten av kön och genus motiveras av en lärare genom att säga ”vi är ju ändå i 2021 vi behöver ha med det för att kunna förstå vår omvärld nu och även kunna reflektera över hur man har tänkt förut och se hur man kan ta det framåt eller hur man ska förklara skillnaden mellan då och nu”. Även etnicitet och vetenskapliga metoder lyfts fram som viktiga av hälften av lärarna. Sexualitet, funktion, sociala strukturer, källkritik och kultur nämns endast ett fåtal gånger men är ändå mer omnämnda än majoriteten av de centrala aspekterna som lyftes fram i intervjuerna.

Tabell 3:

De begrepp, teorier, studieområden och vetenskapsteoretiska aspekter som fler än en lärare nämnde som central för ämnet

Centrala aspekter för ämnet	Antal lärare som nämnde den centrala aspekten
Klass	5
Genus	5
Kön	4
Etnicitet	3
Vetenskapliga metoder	3
Sexualitet	2

Funktion	2
Sociala strukturer	2
Källkritik	2
Kultur	2

Kommentar: De centrala aspekter som presenteras i tabellen är ordnade efter hur många lärare som nämnde aspekten och inte efter vilket tema de kategoriseras inom.

3.1.2 En syn på kärnan som ett förhållningssätt eller tankesätt

Samtliga lärare berättade att de lägger upp sin undervisning tematiskt vilket är en metod som ofta används för att synliggöra den teoretiska kärnan för elever när den ses som ett förhållningssätt eller tankesätt (Howard, Novak, Cline, & Scott, 2014; Ballantine, o.a., 2016; Azarian, 2017; Wagenaar, 2004; Schwarts & Smith, 2010). Det tematiska arbetet innebär att lärarna skapar teman som innehåller de teoretiker, begrepp, teorier och studieområden de anser är viktigast eller bäst möjliggör utveckling kring de färdigheter läraren vill arbeta med. En lärare förklarar att ett bra tema relaterar till debatter eller diskussioner i samhället och även ska kunna förklaras med hjälp av sociologiska teorier. En annan lärare förklarar även att teman måste skapas på så sätt att de relaterar till sådant som elever upplever i sin vardag. Genom att visa eleverna hur temat kan kopplas till deras vardag blir undervisningen mer konkret.

Tematisk undervisning beskrivs även som ett sätt att hjälpa eleverna strukturera de kunskaper de inhämtar under kursens gång, en lärare säger ”det skapar mer intresse hos eleverna för de får något direkt att hänga upp [kunskaperna] på”. En annan lärare förklarar att när de knyter an alla teoretiker, begrepp, teorier och studieområden till ett tema förhindrar det att eleverna upplever undervisningen som spretig. Tematisk undervisning kan på så vis hjälpa eleverna se hur olika teorier och modeller relaterar till varandra och hur de kan användas tillsammans för att undersöka ett samhällsfenomen. En fördel som en lärare lyfter fram med tematisk undervisning som knyter an till elevernas vardagsliv är att eleverna även upplever ökad motivation när de kan se hur undervisningens innehåll relaterar till det eleverna stöter på i vardagen.

De mål som lärarna lyfter fram med sin sociologiundervisning stämmer överens med synen på kärnan som ett förhållningssätt eller tankesätt som presenterats i en del av den tidigare forskningen. Lärarna uppger att de mål de vill uppnå, oberoende av det som specificerats i ämnets kursplan, är en uppsättning förmågor och ett visst förhållningssätt. En lärare säger att eleverna ska utveckla förmågan att ”se på sitt eget liv och se på andras liv och skapa förståelse”. Eleverna ska också utveckla förmågan att använda vetenskapliga metoder och utveckla ett vetenskapligt förhållningssätt till studiet av människan och samhället. De ska utveckla förmågan att analysera omvärlden och förmågan att se de strukturer som finns i samhället. Eleverna ska få insikt i den växelverkan som sker mellan individer och samhället.

De mål som lärarna uppger stämmer till stor del överens med de mål som specificerats i syftesdelen av ämnets kursplan men lärarnas mål utökar dessa. Lärarnas uttalanden ligger väldigt nära de beskrivningar som finns av den sociologiska fantasin och den sociologiska blicken som nämns av Azarian (2017, ss. 12-13). En av lärarna lyfter fram vikten av att eleverna utvecklar en förmåga att ”vända blicken mot det egna och förstå de val som man gör och de val som det samhälle man lever i gör i förhållande till andra.” Detta mål är likt den sociologiska fantasin som Azarian beskriver (2017, s. 14). Ytterligare ett mål som lyftes fram av flera lärare var att eleverna skulle få en bättre självinsikt och få möjligheten att växa som individer, en av lärarna uttryckte det på följande vis ”läser man sociologi så får man en större förståelse för [samhället och sig själv som individ] och i bästa fall lite mer ödmjukhet och kanske lite empati på köpet.”

3.1.3 Sammanfattning av tema 1

Sammanfattningsvis skiljer sig lärarnas syn på den teoretiska kärnan från den som presenterats av tidigare forskning. Lärarna kombinerar en lista med centrala aspekter med tematisk undervisning som synliggör det förhållningssätt och tankessätt lärarna har som mål att eleverna ska utveckla. Eleverna får djup kunskap om ett urval av områden inom ämnet samtidigt som de kontinuerligt övar på att utveckla förmågor och ett sociologiskt förhållningssätt. Även om det finns variationer i den personliga lista med centrala aspekter som varje lärare förmedlar finns det även likheter. Utöver det sociologiska förhållningssättet får eleverna även en bild av de mest centrala aspekterna i ämnet.

3.2 Tema 2: Lärarnas val av ämnesinnehåll

I följande tema presenteras lärarnas tankar kring det ämnesinnehåll de väljer att inkludera i kursen samt det stöd de har i det valet. Temat är uppdelat i 6 delar varav den första delen sammanfattar det ämnesinnehåll lärarna väljer att inkludera. De 5 följande delarna beskriver de olika former av stöd lärarna har i deras beslut av ämnesinnehåll. Den avslutande delen är en sammanfattning av temat.

3.2.1 Ämnesinnehållet som inkluderas av lärarna

Samtliga lärare uppger att de alltid inkluderar de teorier, begrepp, teoretiker och metoder som står specificerade i det centrala innehållet för kursen sociologi (Skolverket, 2010, s. 4). Utöver detta lägger lärarna även stor vikt vid att utveckla sociologiska färdigheter som att ha ett kritiskt förhållningssätt till det egna samhället. Lärarna strävar också efter att ge eleverna möjligheter till självreflektion och ser gärna att eleverna utvecklar en bättre förståelse för deras egen individualitet i relation till andra människor och samhället. På så vis blir kursen utformad av lärarens bild av ämnets teoretiska kärna i kombination med ämnesplanen och de angivelser som står i kursens centrala innehåll.

3.2.2 Ämnesplanen som ett stöd i valet av ämnesinnehåll

Ämnesplanen för sociologi uppges av de flesta av lärarna vara som en ram snarare än som ett stöd i valet av ämnesinnehåll, en lärare säger att hen kan ”utifrån styrdokumentet plocka in [ämnesinnehåll] utifrån elevernas intresse”. Ämnesplanen sätter en del gränser kring vad som måste vara med i kursen men i diskussionen kring vad som påverkar valet av ämnesinnehåll nämns den sällan. En av lärarna som använder sig av en lärobok reflekterar över att ämnesplanen lämnar mycket utrymme för lärarens professionalitet men att om hen inte använde en lärobok skulle ämnesplanen kunna upplevas som allt för öppen för att vara tillräckligt med stöd. Det framstår därmed som att ämnesplanen speglar sociologiämnets bredd och inte på ett tydligt sätt lyckas förmedla en teoretisk kärna. Således känner många lärare ett behov av att använda sig av andra former av stöd när de beslutar kring utformandet av kursen

3.2.3 Eleverna som ett stöd i valet av ämnesinnehåll

Den teoretiska kärnan var inte det enda stödet lärarna använder sig av när de beslutar vilket ämnesinnehåll som ska behandlas under kursens gång. Majoriteten av lärarna berättade att elevernas intresse är av stor vikt för dem när de beslutar vad som ska inkluderas samt hur det ska presenteras för eleverna. En lärare berättar hur hen använder sig av en enkät i början av kursen för att få veta vad eleverna tycker är intressant och vad de förväntar sig. Den informationen kan sedan användas för att välja vilka teman som ska vara en del av kursen. Informationen från enkäten kan även användas för att forma hur de områden som alltid inkluderas i kursen presenteras. Ytterligare en lärare påpekar att genom att bejaka elevernas intressen och förväntningar ökar man deras motivation. Läraren beskriver hur hen presenterar ett tema på ett sätt som ökar motivationen genom att säga ”det här händer här och nu i era liv därför måste vi studera det och här är verktygen för att ni faktiskt ska förstå vad som händer i era liv”.

Två andra lärare tar stöd från eleverna på ett annat sätt. En av dem berättar att ”där det finns brister där trycker man på lite extra för att få dem att förstå samhället och alla mönster vi har mellan människor.” Läraren försöker identifiera de kunskapsluckor och missförstånd som eleverna har för att sedan lägga upp kursen på så sätt att så mycket som möjligt av de luckor och missförstånd som finns åtgärdas. Läraren beskriver att det inte bara hjälper eleverna att växa som människor men också är en del av skolans uppgift att förbereda eleverna på att bli demokratiska samhällsmedborgare. Således bidrar både elevernas intressen, förväntningar och kunskapsluckor till att stödja läraren i de beslut som fattas kring kursens utformning.

3.2.4 Samhället som ett stöd i valet av ämnesinnehåll

Många lärare tog även mycket stöd från samhället på olika sätt. Det vanligaste sättet var genom att bevaka olika samhällsdebatter och viktiga händelser både globalt och lokalt och försöka knyta an undervisningen till dessa. Exempel som lyftes fram var att black lifes matters rörelsen kopplades till området etnicitet samt att metoo rörelsen kopplades till temat kön och genus. Aktuella samhällsfrågor blir på så vis ett sätt att illustrera för eleverna hur sociologiska teorier, modeller och begrepp kan användas i praktiken. Det är därför väldigt tacksamt för lärare att inför varje kursstart se över vilka samhällsfrågor som är av störst relevans i nuläget och inkludera dessa i undervisningen.

En lärare nämnde även att hen drar nytta av bloggar och forum där andra yrkesverksamma skriver om sociologiundervisning samt att hen diskuterar ämnet med ämneskollegor när det finns möjlighet. Kollegialt stöd från både personliga kontakter och olika forum för sociologilärare är därmed ett värdefullt stöd för den enskilda läraren när hen beslutar om sociologikursens utformning.

3.2.5 Läroböcker som ett stöd i valet av ämnesinnehåll

Endast tre av lärarna uppgav att de använde sig av en lärobok i sin undervisning. Två av lärarna använde sig av boken *Läromedel i sociologi* (Forsell, 2017) och den tredje använder boken *Sociologi – Grunderna* (Phillips, 2012). Lärarna gjorde en översikt över de tillgängliga läroböckerna i ämnet och valde sedan den som de upplevde passade deras undervisningsstrategi bäst.

En av lärarna lyfte fram att det är användbart att använda en lärobok eftersom det underlättar för elever som har svårt att hämta information från flera källor, hen säger att läroboken fungerar som ”en underlättande faktor för många elever och framförallt för elever som kanske också har det lite svårare att sovra mellan material”. Ytterligare en lärare instämde i att läroboken utgör ett bra stöd för eleverna. Lärarna uttryckte olika åsikter kring hur mycket stöd läroboken ger dem när de utformar kursen. En av lärarna stod dock ut genom att säga att ämnesplanen och läroboken var de enda formerna av stöd hen använder i planeringen av kursens uppbyggnad.

3.2.6 Sammanfattning av tema 2

Sammanfattningsvis är det ämnesinnehåll som inkluderas det som specificeras i kursens centrala innehåll men det byggs även ut med hjälp av lärarnas syn på sociologins teoretiska kärna. När lärarna fattar beslut kring kursens utformning är elevernas intressen samt aktuella samhällsfrågor det som ger lärarna mest stöd, fränsett deras bild av ämnets teoretiska kärna och de ramar ämnesplanen sätter. De flesta av lärarna som använder en lärobok anger dock boken som sitt huvudsakliga stöd i valet av ämnesinnehåll.

4. Slutsatser

Föreliggande studies syfte är att undersöka hur sociologins teoretiska kärna ses på av gymnasielärare samt vilket ämnesinnehåll lärarna väljer att inkludera i sin undervisning och vilket stöd de har i det beslutet. I följande avsnitt sammanfattas studiens resultat och används för att besvara studiens tre frågeställningar. Kapitlet avslutas med en sammanfattad beskrivning av studiens slutsatser.

4.1 Lärarnas syn på sociologins teoretiska kärna

Studiens syfte konkretiserades i tre frågeställningar varav den första är hur beskriver gymnasielärare den teoretiska kärnan i sociologi? Den tidigare forskningen presenterade två sätt att se på kärnan i sociologi, antingen som en lista med centrala aspekter alternativt som ett förhållningssätt eller tankesätt eleverna bör utveckla.

De lärare som medverkade i studien kombinerade dessa två sätt att se på den sociologiska kärnan. Även om det fanns lite samstämmighet kring vilka teoretiker, begrepp, teorier och studieområden som var mest centrala kunde 10 av dem lyftas fram som de som minst två lärare ansåg var viktiga. Det fanns dock mer samstämmighet om de förmågor som elever bör utveckla och vilken inverkan kursen i bästa fall har på elever. Lärarna beskrev på olika sätt hur kursen används för att ge elever en ny insikt i sig själva och sitt samhälle.

Lärarna uttryckte således båda sätten att se på den teoretiska kärnan och beskrev hur de i sitt arbete använde sig av sin personliga lista av teoretiker, begrepp, teorier och studieområden för att skapa teman. I dessa teman övade eleverna kontinuerligt på de förmågor och det förhållningssätt som var målet för kursen. Svaret på studiens första fråga blir då att lärarna kombinerar de två övergripande sätten att se på den teoretiska kärnan och använder dem som två sidor av ett mynt för att skapa en undervisning som ger en djup bild av ämnet sociologi samtidigt som det presenteras på ett konkret och lättillgängligt sätt för eleverna.

4.2 Lärarnas val av ämnesinnehåll

Studiens två följande frågeställningar är tätt sammanlänkade och besvaras lättast tillsammans. Dessa frågor är vilket ämnesinnehåll anser sociologilärare på gymnasiet är viktigt att inkludera i undervisningen? Och på vilken grund beslutar lärarna vilket ämnesinnehåll som ska inkluderas i undervisningen?

Samtliga lärare använde sin bild av den teoretiska kärnan som ett komplement i utformandet av kursen utöver det som står i ämnesplanen. Bilden av den teoretiska kärnan var således ett av de stöd som lärarna använde sig av mest när de beslutade vad som ska inkluderas i undervisningen. Det andra stödet som också påverkade lärarnas beslut i hög grad var eleverna. Elevintresse användes dels för att identifiera områden som kan inkluderas i kursen och dels för att vägleda i utformningen av de områden som läraren redan beslutat sig för att inkludera i undervisningen. Lärarna prioriterade också sådant som eleverna hade missförstått eller hade kunskapsluckor kring. Ytterligare en stor källa till stöd var aktuella händelser, både lokalt och globalt. Genom att använda sig av viktiga händelser i samhället blir undervisningen mer konkret för eleverna men också mer intressant och användbar. Tre av lärarna använde även en lärobok, detta blev då en stor källa till stöd i utformningen av kursen. Ämneskollegor nämndes också av en lärare som en källa till stöd och fanns då både online i form av bloggar och forum men även som personliga kontakter.

Svaret på studiens andra frågeställning blir då att lärarna inkluderar det som är specificerat i sociologins ämnesplan men kompletterar detta med sin bild av den teoretiska kärnan i sociologi. Detta kan förklaras genom svaret på den sista av studiens frågeställningar. Ämnesplanen i sociologi upplevs ofta som väldigt bred och ospecificerad, precis som ämnet i sig kan upplevas, och det behövs ofta ytterligare stöd när lärare beslutar vilket ämnesinnehåll som ska behandlas under kursens gång. Majoriteten av lärarna kompletterar då ämnesplanen med sin uppfattning av den teoretiska kärnan men det finns även andra former av stöd.

Det vanligaste av de andra källorna till stöd var elevernas intresse eller upplevda brister i elevernas kunskaper. Aktuella händelser i omvärlden var också en vanlig källa till stöd för att välja ämnesinnehållet. De lärare som använde en lärobok pratade dock ibland mer om läroboken som stöd istället för elevernas intressen och kunskapsbrister. Slutligen nämndes ämneskollegor som källor till stöd men det framstod inte som en av de mest använda källorna.

4.3 Sammanfattning av studiens slutsatser

Studiens resultat visar på ett kombinerat sätt att se på sociologins teoretiska kärna samt ett flertal källor där sociologilärare kan söka stöd i valet av vad som bör inkluderas i kursen. Studiens slutsatser kan sammanfattas i följande punkter:

- Lärarna ser på den sociologiska kärnan som bestående dels av en uppsättning centrala aspekter och dels som bestående av ett sociologiskt förhållningssätt.
- Det ämnesinnehåll som inkluderas i kursen består av det som specificerats i ämnesplanen samt lärarens syn på den teoretiska kärnan i sociologi.
- Det stöd lärarna använder för att ta beslut om ämnesinnehåll är elevernas intressen samt kunskapsbrister, aktuella händelser i omvärlden, läromedel samt kollegor.

5. Diskussion

Det sätt som lärarna beskriver vikten av att eleverna lär sig ett sociologiskt förhållningssätt stämmer väl överens med Ballentine med flera (2016) samt Azarian (2017). Ingen av lärarna benämner detta förhållningssätt som den sociologiska fantasin eller den sociologiska blicken men de mål som beskrivs med kursen ligger nära det sätt som tidigare forskning har beskrivit den synen på den sociologiska kärnan som ett förhållningssätt eller tankesätt. Wagenaar (2004) beskriver också det tematiska förhållningssättet till den sociologiska kärnan men beskrivningen från lärarna i föreliggande studie skiljer sig från Wagenaars. Wagenaar menar att målet blir att förmedla övergripande budskap och tankesätt men lärarna i föreliggande studie lyfter ändå fram en del koncept som mer centrala för ämnet. Den kombinerade syn lärarna har på den teoretiska kärnan där de ser kärnan dels som ett förhållningssätt men även som en uppsättning centrala aspekter, har skapat en tematisk undervisning som möjligtvis inte är lika sårbar för att styras av en enskild lärares intresse. Denna undervisningsform upplevs som användbar av samtliga lärare i studien och kan i kombination med en fortsatt diskussion om vårt ämnes teoretiska kärna vara ett intressant undersökningsobjekt för framtida studier inom sociologididaktik.

I undersökandet av vilket ämnesinnehåll som inkluderas i kursen återfanns delvis resultaten från Schnikert et al. (2019). En teoretisk kärna skapas av varje lärare som förmedlar denna till sina elever. Skillnaden från den tidigare forskningen är att den teoretiska kärnan endast fungerar som ett komplement inom ramarna för ämnesplanen. På grund av ämnets odefinierade natur är det oundvikligt att det finns skillnader mellan lärarnas bild av den teoretiska kärnan vilket kan leda till samma konsekvenser på undervisningen som Schnikert med flera beskrev. Även om en viss variation alltid kommer finnas mellan lärares undervisning tjänar vi på att fortsätta diskutera kärnan i vårt ämne. Vi kan lära av varandra, fortsätta utvecklas och tillsammans utveckla den sociologiska ämnesdidaktiken.

Howard och Butler (2018) visar att elevernas bild av kärnan ofta innehåller mer mikrosociologiska koncept. I föreliggande studie beskriver även lärarna att elever ofta har lättare att förstå och relatera till det mikrosociologiska. Detta kan antyda att sociologiundervisning på gymnasiet lämpar sig bäst för att behandla mikrosociologi medan makrosociologi blir ett område för mer avancerade kurser inom ämnet. Precis som Howard et al. (2014) visar så beskriver lärarna i denna studie att det är lätt att undervisningen upplevs som spretig och att en metod för att hantera detta är tematisk undervisning. Detta är ett sätt att göra abstrakt kunskap mer konkret för eleverna och kan vara ett sätt att introducera mer makrosociologiska teorier på en grundläggande sociologi kurs.

Likt Schwarts och Smith (2010) beskrev i sin metod för att skapa teman, utgår lärarna i denna studie mycket från elevernas intressen. Lärarna beskriver det som ett sätt att göra kursen mer relevant för den specifika elevgruppen samt ett sätt att höja motivationen. Två av lärarna använder även elevernas kunskapsbrister och missförstånd för att avgöra vilka områden som behöver mer fokus. En av de andra källorna till stöd som beskrivits i tidigare forskning är läroböcker. Keith och Ender (2004) beskriver de amerikanska läroböckerna som encyklopediska och spretiga och därmed inte till mycket hjälp för lärarna när de ska lägga upp sin undervisning. Tre av lärarna som deltog i denna studie använde sig av en lärobok. De lärarna beskrev läroboken som ett utmärkt stöd för eleverna även om de också uttryckte att det fanns brister. Bristerna med de svenska läroböckerna är dock inte detsamma som de brister som Keith och Ender beskrev i amerikanska läroböcker och det kan vara intressant för kommande forskning att undersöka hur svenska läroböcker i sociologi kan utvecklas.

Samtliga lärare beskrev även sociologiämnets vikt, inte bara för att den erbjuder viktiga kunskaper men också för att den låter eleverna utforska sig själva. Den ger eleverna en möjlighet att förstå sig själva i relation till andra som det inte riktigt finns utrymme för i många andra ämnen. Skolan har ett fostransuppdrag som ibland kan glömmas bort när eleverna närmar sig myndig ålder eller så hinns den inte med när det finns så mycket annat som ska göras. Sociologiämnet erbjuder då en möjlighet för eleverna att förstå sig själva, hur de har skapats som individer och visar de även hur de kan fortsätta att utvecklas och växa.

Referenser

- Azarian, R. (2017). *Sociologins didaktiska utmaning: En rapport om sociologiundervisningen inom lärarprogrammet*. Uppsala: Uppsala Universitet.
- Ballantine, J., Greenwood, N., Howard, J., Kain, E., Pike, D., Schwartz, M., . . . Zipp, J. (Juli 2016). Does the center hold? Reflections on a sociological core. *Teaching sociology*, 44(3), ss. 151-162.
- Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder* (3 uppl.). Stockholm: Liber.
- Carle, J. (2015). Den nya gymnasieskolan - sociologins framtid? *Sociologisk forskning*, 52(1), ss. 81-84.
- Eriksson, B. (1988). *Samhällsvetenskapens uppkomst en tolkning ur den sociologiska traditionens perspektiv*. Uppsala: Hallgren och Fallgren studieförlag AB.
- Fagerberg, J. (2018). *Sociologi på gymnasiet: en kartläggning från Sveriges sociologiförbund*. Sveriges sociologiförbund.
- Forsell, J. (2017). *Läromedel i sociologi* (2 uppl.). Gleerps Utbildning AB.
- Greenwood, N. (Juli 2013). Toward publicly responsive sociology curricula: the role of introductory sociology. *Teaching sociology*, 41(3), ss. 232-241.
- Howard, J., & Butler, J. (Juli 2018). The sociology literacy framework and students' views of learning in introductory sociology. *Teaching sociology*, 46(3), ss. 237-246.
- Howard, J., Novak, K., Cline, K., & Scott, M. (Juli 2014). Another nibble at the core: student learning in a thematically-focused introductory sociology course. *Teaching sociology*, 42(3), ss. 177-186.
- Keith, B., & Ender, M. G. (Januari 2004). The sociological core: conceptual patterns and ideosyncrasies in the structure and content of introductory sociology textbooks, 1940-2000. *Teaching sociology*, 32(1), ss. 19-36.
- Lidskog, R. (2013). *Sociologi*. Liber.
- Phillips, T. (2012). *Sociologi - grunderna*. Gleerups Utbildning AB.
- Schneickert, C., Lenger, A., Steckermeier, L., & Reider, T. (2019). The sociological canon, relations between theories and methods, and a latent political structure: Findings from a survey of sociology students in Germany and consequences for teaching. *Teaching sociology*, 47(4), ss. 339-349.
- Schwartz, M., & Smith, T. (den 9 Oktober 2010). Beyond the core: The hot topic(al) alternative to the survey-based introduction to sociology course . *The american sociologist*, ss. 249-276.
- Skollagen. (SFS 2010:800). Utbildningsdepartementet. Hämtat från https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800
- Skolverket. (2010). *Ämne - Sociologi*. Hämtat från Skolverket.se: <https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/gymnasieprogrammen/amne?url=1530314731%2Fsyllabuscw%2Fjsp%2Fsubject.htm%3FsubjectCode%3DSOI%26courseCode%3DSOISOO0%26tos%3Dgy&sv.url=12.5dfce44715d35a5cdfa92>
- Skolverket. (2011a). *Gymnasieskola 2011*. Hämtat från <https://www.skolverket.se/publikationer?id=2597>
- Skolverket. (2011b). *Läroplan för gymnasieskolan*. Hämtat från <https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/laroplan-gy11-for-gymnasieskolan>
- Steele, S., & Marshall, S. (Januari 1996). On raising hopes of raising teaching: A glimpse of introduction to sociology in 2005. *Teaching Sociology*, 24(1), ss. 1-7.

Teaching sociology. (u.d.). Hämtat från Sage journals:

<https://journals.sagepub.com/home/tso>

The American Sociological Association. (u.d.). *Journal Description*. Hämtat från Sage journals: <https://journals.sagepub.com/description/tso>

Wagenaar, T. C. (Januari 2004). Is there a core in Sociology? Results from a survey. *Teaching Sociology*, 32(1), ss. 1-18.

Bilaga 1

Information om undersökning kring gymnasielärares syn på sociologins teoretiska kärna

Du tillfrågas härmed om deltagande i denna undersökning som ämnar beskriva hur sociologins brist på en väldefinierad och avgränsad teoretisk kärna påverkar undervisningen i ämnet. Syftet med studien är att närmare undersöka vilket ämnesinnehåll gymnasielärare i sociologi inkluderar i sin undervisning samt vilket stöd lärarna har i denna beslutsprocess. Undersökningen genomförs som ett examensarbete för ämneslärarexamen vid Högskolan Dalarna vilket innebär att undersökningen kommer att presenteras i form av en uppsats vid Högskolan Dalarna.

Undersökningen riktar sig mot dig som undervisar i sociologi i en svensk gymnasieskola. Deltagande i studien innebär medverkande i en intervju där frågorna kretsar kring dina tankar om sociologi som ämne samt ditt arbete med urval av ämnesinnehåll i din planering. Ditt deltagande i undersökningen är helt frivilligt. Du kan när som helst avbryta ditt deltagande utan närmare motivering.

I medverkandet av studien kommer insamlande av personuppgifter ske i form av din mejladress och en ljudinspelning av intervjun. Din mejladress används endast i syfte att komma i kontakt med dig angående ditt deltagande i denna undersökning. Du har möjlighet att avböja en ljudinspelning av intervjun men om du samtycker kommer inspelningen endast användas till denna undersökning och allt insamlat material kommer att förstöras när undersökningen är slutförd. All insamlad information kommer att anonymiseras och förvaras på så sätt att ingen obehörig kan få åtkomst.

Högskolan Dalarna är ansvarig för behandlingen av personuppgifter i samband med examensarbetet. Som deltagare i undersökningen har du enligt Dataskyddsförordningen (GDPR) rätt att få information om hur dina personuppgifter kommer behandlas. Du har också rätt att ansöka om ett så kallat registerutdrag, samt att få eventuella fel rättade. Vid frågor om behandlingen av personuppgifter kan du vända dig till Högskolans dataskyddsombud

Om du vill delta i undersökningen kontakta mig, Alexandra Lazzarini, genom nedanstående mejladress.

Ytterligare upplysningar lämnas av nedanstående ansvariga

Student: Alexandra Lazzarini, mejl: h20alela@du.se

Handledare: Lars-Erik Alkvist, mejl: lav@du.se

Bilaga 2

Bakgrundsfrågor:

1. Hur länge har du undervisat i sociologi?
2. Är du behörig för sociologi ämnet?
3. Vilka andra ämnen undervisar du i för tillfället?
 - a. Har du någonsin undervisat i några andra ämnen?

Tema 1: Syn på ämnet

1. Vad inom sociologi ämnet tycker du är mest intressant? Varför?
2. Vad inom sociologi ämnet tycker du är minst intressant? Varför?
3. Vad skulle du säga är det viktigast att inkludera på en introduktionskurs i sociologi? Varför?
4. Tycker du att det är viktigt att presentera en bred bild av ämnet sociologi? Varför/varför inte?
5. Läger du mer vikt vid inläring av fakta eller utvecklande av färdigheter när du undervisar sociologi? Varför/varför inte?

Tema 2: Den egna planeringen

1. Kan du beskriva hur du brukar gå till väga för att planera kursen?
 - a. Har detta förändrats sedan du började undervisa i sociologi? Varför/varför inte?
2. Vad skulle du säga påverkar dig mest när du väljer ämnesinnehåll? Varför?
 - a. Blir du påverkad av andra saker nu jämfört med när du började undervisa i ämnet? Varför?
3. Vilket område inom sociologiämnet tycker du är viktigast att ha med i undervisningen?
 - a. Varför är just det området viktigt?
4. Har din planering förändrats sedan du började undervisa i sociologi?
 - a. På vilket sätt?
 - b. Varför tror du att denna förändring har skett?
5. Finns det något område som du alltid inkluderar i din planering?
 - a. Varför inkluderar du alltid det området?
6. Finns det något särskilt område som du aktivt väljer bort från planeringen? Om ja, varför?
7. Har du någonsin hamnat i en situation där du ombetts eller velat inkludera ett område som du inte känner dig tillräckligt bekant med?
 - a. Hur skulle du hantera en sådan situation om den uppstod?

Avslutning:

8. Vilka kunskaper tycker du är viktigast att en elev har inhämtat i slutet av kursen? Varför?
9. Vad är den viktigaste förmågan som eleverna utvecklar när de läser sociologi? Varför?
10. Tror du att sociologiämnet kan erbjuda något unikt som inte inkluderas i andra kurser? Varför?
11. Finns det något du vill tillägga?

Bilaga 3

Tabeller över teoretiker, begrepp, teorier, studieområden och vetenskapsteoretiska aspekter som lärarna listade som mest centrala i ämnet:

Tabell 1:

De teoretiker som lärarna nämnde som central för ämnet

Teoretiker	Antal lärare som nämnde teoretikern
Goffman	1
Comte	1
Durkheim	1
Marx	1
Weber	1

Tabell 2:

De begrepp som lärarna nämnde som central för ämnet

Begrepp	Antal lärare som nämnde begreppet
Klass	5
Genus	5
Kön	4
Etnicitet	3
Sexualitet	2
Funktion	2
Kultur	2
Rasism	1
Jämställdhet	1
Patriarkat	1
Diskriminering	1
Kategorisering	1
Normer	1
Stereotyper	1

Tabell 2:*De teorier som lärarna nämnde som central för ämnet*

Teori	Antal lärare som nämnde teorin
Symbolisk interaktionism	1
Klassteorier	1
Preformativitet teori	1

Tabell 4:*De studieområden inom sociologin som lärarna nämnde som central för ämnet*

Studieområden inom sociologin	Antal lärare som nämnde studieområdet
Sociala strukturer	2
Identitets skapande	1
Dikotomier i samhället och inom sociologi	1
Aktörsskap	1
Socialisation	1
Feminism	1

Tabell 5:*De vetenskapsteoretiska aspekter som lärarna nämnde som central för ämnet*

Vetenskapsteoretiska aspekter	Antal lärare som nämnde aspekten
Vetenskapliga metoder	3
Källkritik	2
Sociologins uppkomst som vetenskaplig disciplin	1