

Kompensatoriskt och demokratiskt på distans

En kvalitativ fallstudie av hur samhällskunskapslärare på två gymnasieskolor upplevde coronakrisen

Erik Löfgren

Institutionen för de humanistiska och samhällsvetenskapliga ämnernas didaktik (HSD)

Examensarbete HVSJA1, AN, 15 hp

Ämne: Utbildningsvetenskap/didaktik allmänt

Program: Kompletterande pedagogisk utbildning för ämneslärarexamen – humaniora och samhällsvetenskap, LKUPY.

Termin: VT 2020

Handledare: Johan Sandahl

Examinator: Per-Arne Karlsson

English title: Compensatory and democratic at a distance

Utbildningsvetenskap/didaktik allmänt



Stockholms
universitet

»... ibland öppnar historien, av en slump, en unik springa in i framtiden.

– Ja?

– Då får man tränga sig in igenom den.«

P O Enquist, *Livläkarens besök*

Sammanfattning:

Våren 2020 tömdes svenska gymnasiums skolbyggnader och klassrum på både lärare och elever på grund av coronapandemin. Sveriges gymnasielärare skulle nu undervisa sina elever på distans och syftet med denna studie är att studera hur samhällskunskapslärare på två olika Stockholmsskolor upplevde möjligheterna att via denna distansundervisning utföra två av den svenska skolans viktigaste uppdrag: det kompensatoriska och det demokratifostrande.

Svensk skola misslyckas sedan tidigare med sitt kompensatoriska uppdrag, då elevers sociala klasstillhörighet spelar allt större roll för deras möjligheter att klara skolan.

Detta är ett faktum som också visat sig spilla över på samhällskunskapsämnets demokratifostrande uppdrag. Svenska elevers demokratikunskaper har nämligen också visat sig tätt kopplade till deras socioekonomiska bakgrundsfaktorer, där elever från högre social klass är mycket bättre demokratiskt »fostrade«.

Samtidigt pressas denna svenska skola av besparingskrav och en konstant jakt på effektiviseringar, där just en ökad digitalisering ofta ses som en nyckel för att kunna genomföra dessa effektiviseringar i framtiden.

Under våren 2020 öppnades en lucka i tiden där jag i detta examensarbete tilläts studera hur svenska samhällskunskapslärare upplevde hur det fungerade att utföra det kompensatoriska och demokratifostrande uppdraget via deras helt digitala distansdidaktik.

Genom att undersöka två olika gymnasieskolor i Stockholm, med väldigt olika elevunderlag vad gäller social klass, når denna studie slutsatsen att såväl det kompensatoriska uppdraget som det demokratifostrande uppdraget upplevs försvårat under perioden med distansundervisning. Samhällskunskapslärarna på skolan med elever som har svårare att nå målen upplever att deras möjligheter att nå ut till dessa elever försämrats och att det kompensatoriska uppdraget kommit i kläm. På båda skolorna har lärarna upplevt tydliga problem med att utföra de delar som de brukar prioritera i det demokratifostrande uppdraget, vilket lär kunna förstärka skillnaderna i demokratikunskaper mellan elever från olika sociala klasser, enligt min analys. För att placera in studien i sin skolpolitiska nutidskontext lyfts också lärarnas upplevda arbetssituation in i studien, då det i relativt stor mån påverkat deras val av didaktik. Arbetssituationen upplevs försämrad för de lärare som försökt arbeta på ett kompensatoriskt sätt under distansperioden.

Titel: Kompensatoriskt och demokratiskt på distans: En kvalitativ fallstudie av hur samhällskunskapslärare på två olika skolor hanterade coronakrisen

Författare: Erik Löfgren

Kurs, termin, år: Självständigt arbete, VT, 20.

Nyckelord: Samhällskunskapsdidaktik, demokratifostrande, kompensatoriskt uppdrag, distansundervisning, jämlikhet.

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

1. Inledning	2
1.1. Syfte och frågeställning	5
2. Bakgrund och tidigare forskning	6
3. Teoretiska utgångspunkter	12
3.1. Svensk skolas kompensatoriska uppdrag	12
3.2. Vad ska svensk skola kompensera för?	13
3.3. Teorier om distansundervisning	15
4. Metodologiska överväganden och studiens genomförande	17
4.1. Urval.....	17
4.2. De två olika skolorna.....	18
4.3. Tillvägagångssätt	19
4.3.1. Observationer	19
4.3.2. Semistrukturerade intervjuer	20
4.3.3. Bearbetning av materialet.....	21
4.4. Generaliserbarhet, reliabilitet och validitet	22
4.5. Etiskt förhållningssätt.....	23
4.6. Metodologiska utmaningar.....	24
5. Resultat och analys	26
5.1. Samhällsskunkskapslärares syn på distansundervisningen.....	26
5.1.1. Uppfattningar om distansundervisningen på Breddskolan: »Inte optimalt«	26
5.1.2. Uppfattningar om distansundervisningen på Toppskolan: »Tappar fantastiska dimensioner«	28
5.1.3. Analys av uppfattningarna på skolorna	29
5.2. Det demokratifostrande uppdraget på distans.....	30
5.2.1. Breddskolans upplevelser: »Väldigt knepigt, verkligen«	30
5.2.2. Toppskolans upplevelser: »Då biter man sig rejält i foten«	32
5.2.3. Analys av demokratifostrandet på distans	33
5.3. Den digitala didaktiken och lärarnas arbetssituation.....	35
5.3.1. Digital didaktik och arbetssituation på Breddskolan: »Tidsätande«	35
5.3.2. Digital didaktik och arbetssituation på Toppskolan: »Frigörs femtio procent mer tid«.....	38
5.3.3. Analys av upplevelserna på skolorna	39
6. Slutsatser och avslutande diskussion	42
6. Källförteckning	46
6.1. Litteratur	46
6.2. Offentliga dokument	48
6.3. Elektroniska resurser:	48

1. INLEDNING

Den svenska skolan är enligt skollagen skyldig att fylla en kompensatorisk funktion i det svenska samhället.¹ Elever kommer från olika bakgrunder och tillhör olika sociala klasser och dessa faktorer ska den svenska skolan försöka kompensera för.² Utifrån ett specifikt samhällskunskapsdidaktiskt perspektiv har utbildningen också ett otroligt viktigt och centralt demokratiskt uppdrag. Den svenska skolan i allmänhet och just samhällskunskapsämnet i synnerhet har nämligen i uppgift att fostra demokratiska medborgare som går ut i samhället redo för att delta i det svenska samhället.

När statsminister Stefan Löfven den 17 mars 2020 lämnade besked om att Sveriges gymnasieskolor skulle stängas och övergå till distansundervisning befann jag mig på en gymnasieskola i Stockholms innerstad. Jublet som bröt ut i korridoren visste inga gränser: det lät som att Sverige tagit multipla VM-guld i flera olika sporter under en och samma sekund. Kanske var jublet likadant på alla andra skolor i Stockholms innerstad. Klart var i alla fall att hela stadens, ja, hela landets gymnasieelever framöver skulle få lämna skolmiljön – oavsett vilken skola de gick på, oavsett vilka meritpoäng de kommit in med, vilken studiemotivation de uppvisade eller vilka socioekonomiska hemförhållanden de kom ifrån. Omkring 800 000 stycken gymnasieelever skulle lämna skolmiljön och klassrummen, ta hem sin dator och sköta sina studier på distans, med hjälp av lärare som kopplade upp sig via digitala verktyg.

Elever och lärare försvann från skolbyggnader och klassrum – men både det kompensatoriska och demokratifostrande uppdraget fanns kvar att utföra.

Jag har i denna studie undersökt hur svenska samhällskunskapslärare såg på möjligheten att genomföra dessa två uppdrag under denna minst sagt speciella period som coronapandemin fört med sig.

Denna unika öppning för distansundervisning i gymnasieskolan skulle förstås bli en intressant tid för alla som bryr sig om hur det går för skolans kompensatoriska uppdrag och samhällskunskapsämnets demokratifostrande funktion, men det skulle också bli en synnerligen intressant period för den månghövdade skara som under

¹ SFS 2010:800. Skollagen, Stockholm: Utbildningsdepartementet. 2010, kap. 1, 4 §.

² Anna Jobér. Social klass i skolan: det kompensatoriska uppdraget. Stockholm : Natur & kultur. 2015, 22.

många år har propagerat för en ökad digitalisering och därigenom en ökad »effektivisering« av såväl läraryrket som hela den svenska skolverksamheten.³

För när svensk skolpolitisk debatt kliver in i 2020-talet är den hårt präglad av faktumet att en väldigt stor majoritet av Sveriges kommuner tvingas skära i sina skolbudgetar⁴ och att såväl kommuner som andra huvudmän skriker efter effektiviseringar när det gäller att undervisa elever.⁵ Och just digitaliseringens möjliga distanslösningar har sedan teknikens genombrott, enligt Fåhraeus & Jonssons kartläggning för Skolverket, alltid setts som ett gyllne verktyg för denna typ av skolmässiga produktivitetsökning.⁶

Våren 2020 blev det plötsligt upp till bevis för flippade klassrum, inspelade PowerPoint-presentationer och seminarium i videoverktyg som Zoom; upp till bevis för den digitala effektivisering som länge målats upp som en pressad skolverksamhets räddning. Men svensk skolas, läraryrkets och samhällskunskapsdidaktikens framtid bör dock inte vara en fråga enbart för teknikentusiaster och digitaliseringsdrömmare, konstaterar Martin Danielsson (2014) i en omfattande studie om IT-användande och ungdomars sociala klasstillhörigheter:

»De digitala mediernas eventuella bidrag till ett mer öppet, jämlikt och demokratiskt samhälle är i första hand en empirisk fråga – inte en fråga för spekulation och futuristiskt humbug.«⁷

Det är denna typ av empiri jag gett mig själv i uppdrag att samla in. Det är den typen av forskning jag nu fått chansen att ägna mig åt. I denna studie undersöker jag – genom observationer och intervjuer – hur dessa unika månader av distansundervisning påverkat arbetet för samhällskunskapslärare på två skolor i Stockholms innerstad; två väldigt olika skolor vars elevgrupper skiljer sig åt vad gäller social klass och studieresultat.

Hur upplevde samhällskunskapslärare att det fungerade med skolans kompensatoriska uppdrag när gymnasieungdomarna fick gå hem och sköta sina studier på distans? Hur påverkades samhällskunskapslärarnas arbete av att ställa om

³ SKR.se. Ekonomirapporten, oktober 2017. 2017-10-17.

[<https://webbutik.skr.se/sv/artiklar/ekonomirapporten-oktober-2017.html>]

⁴ Skolvärlden.se. Alla nedskärningar får lärarna att koka: »Det räcker nu». 2019-03-11.

[<https://skolvärlden.se/artiklar/alla-nedskarningar-far-lararna-att-koka>]

⁵ SKR.se. Ekonomirapporten, oktober 2017. 2017-10-17.

[<https://webbutik.skr.se/sv/artiklar/ekonomirapporten-oktober-2017.html>]

⁶ Eva R. Fåhraeus & Lars-Erik Jonsson. Distansundervisning – mode eller möjlighet för ungdomsgymnasiet? Stockholm: Statens skolverk. 2002, 58.

⁷ Martin Danielsson. Digitala distinktioner: klass och kontinuitet i unga mäns vardagliga mediepraktiker. Jönköping: Jönköpings Universitet. 2014, 34.

från ett analogt klassrum till digitala distansverktyg? Anser de att distansundervisning en universallösning som kan rullas ut i alla klassrum, oavsett socioekonomisk bakgrund hos elevgrupperna? Och hur blir det med samhällskunskapsämnets uttalade uppgift att fostra alla elever till demokratiskt skolade medborgare?

Det är frågor som dessa som min studie syftar att besvara.

1.1. SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNING

Detta är en fallstudie med syftet att få syn på hur samhällskunskapslärare på två olika skolor i Stockholm upplevde distansundervisningen samt om och i så fall hur deras utformning av denna undervisning skiljde sig åt – och på vilka sätt. Genom att ställa den insamlade empirin mot teorier om skolans kompensatoriska uppdrag och samhällskunskapsämnets demokratifostrande roll vill denna studie nå slutsatser kring en synnerligen aktuell skolpolitisk frågeställning: den om distansundervisningens lämplighet för gymnasieskolans samhällskunskapsundervisning.

Frågeställningarna ser ut som följer:

- Hur diskuterar samhällskunskapslärare kring distansundervisning i relation till skolans kompensatoriska uppdrag?
- Hur diskuterar samhällskunskapslärare kring möjligheterna att fostra demokratiska medborgare på distans?
- Hur diskuterar samhällskunskapslärare kring sina didaktiska överväganden och sin arbetssituation under distansundervisningen?

2. BAKGRUND OCH TIDIGARE FORSKNING

Det kompensatoriska uppdraget innebär att svensk skola ska sträva efter att verka utjämnande för »de skillnader som finns mellan elevers socioekonomiska miljö och de inbyggda ojämlikheter som finns där«, konstaterar skolforskaren Anna Jobér – men det är ett uppdrag som den svenska skolan inte alls lyckas med.⁸ I stället har skillnaderna i den svenska skolan ökat markant under de årtionden då den styrts av en tämligen världsunik systemsymbios av valfrihet och marknadskrafter.⁹ Skillnaderna ökar mellan elever som går i samma skolor, men framför allt så ökar de *mellan* olika skolor. Elever som kommer från studievana hem, där föräldrarna har en hög utbildningsnivå (vilket är den mest betydande faktorn vad gäller skolprestationer), samlas i hög utsträckning på vissa skolor medan elever som saknar högutbildade föräldrar samlas i andra skolor.¹⁰ Anna Sandell visade i en studie från 2007 på att det fria skolvalet har givit *mer* homogenitet på de svenska skolorna – inte *mindre*. Hon summerar att »marknadiseringen« av skolan, som hon kallar den, har förstärkt kopplingen mellan social bakgrund och utbildningsmöjligheter.¹¹

Samma svenska skola som har svårt med det kompensatoriska uppdraget och likvärdigheten präglas också samtidigt av ett annat stort bekymmer: resurserna. Trimmade skolbudgetar återfinns i en stor majoritet av Sveriges kommuner,¹² besparingskraven står som spön i backen ute bland landets utbildningsnämnder och ute på skolorna tvingas pressade rektorer – klämda mellan ökade krav och minskande resurser – försöka göra sin skolverksamhet billigare.

Men eleverna blir inte färre, lärarlönerna går inte ner utan upp och då återstår nästan bara ett hopp för en billigare skolverksamhet i framtiden: digitaliseringen. 2017 kom den medlemsorganisation som nu heter Sveriges Kommuner och Regioner (SKR) med en rapport som handlade om kommunernas situation och det stora behovet att spara pengar. I rapporten slogs fast att »omfattande effektiviseringar endast skett när ny teknik tagits i anspråk« och att det i det här läget – när många kommuners

⁸ Jobér. Social klass i skolan: det kompensatoriska uppdraget, 17.

⁹ Skolverket. Familjebakgrundens betydelse för betygen har ökat. 2018. [<https://www.skolverket.se/om-oss/press/pressmeddelanden/pressmeddelanden/2018-03-21-familjebakgrundens-betydelse-for-betygen-har-okat>]

¹⁰ Skolverket. Analyser av familjebakgrundens betydelse för skolresultaten och skillnader mellan skolor. 2018, 6.

¹¹ Anna Sandell. Utbildningssegregation och självsortering. Malmö: Malmö Högskola. 2007, 36.

¹² Skolvärlden.se. »Sju av tio kommuner planerar att spara på skolan i år«. 2019-10-08. [<https://skolvärlden.se/artiklar/sju-av-tio-kommuner-planerar-att-spara-pa-skolan-under-2020>]

ekonomier inte går ihop – därför »handlar om att använda sig av digitaliseringens möjligheter«. För vår tids »nya teknik«, slog SKR fast, »är digitalisering och den behöver användas i effektiviserande syfte«. ¹³

Många kommuner tvingas lita på att vägen till en kommunal skolbudget i balans är att skolan effektiviseras genom just digitala verktyg och digitalt influerad didaktik, där SKR lyfter fram exempel som »fjärrundervisning« eller »flippat lärande«. ¹⁴ Tankesmedjan Balans, som granskat samtliga kommuners budgetar, konstaterar inte bara att nästan samtliga präglas av »effektiviseringskrav«, utan också att nära nog samtliga kommuners budgetar preciserar just »digitalisering« som vägen att klara dessa krav. ¹⁵

Distansundervisning i sig är inget nytt fenomen utan i Sverige började Hermods Korrespondensinstitut redan 1898 erbjuda distanskurser för elevgrupper som inte kunde gå vid något av de 36 högre läroverken i landet: ett sätt för ungdomar från främst arbetarklassen att tillgodogöra sig högre studier. ¹⁶ Elever som läste Hermods distanskurser kunde sedermera samlas i Robertsforsskolor, där de tillsammans kunde öva på sina uppgifter under uppsikt av lärare. ¹⁷ Den skolan riktade sig dock – sina kompensatoriska samhällsambitioner till trots – inte till alla elevgrupper som stod utan möjlighet att studera vid högre läroverk, utan Robertsforsskolorna tydliggjorde att de sökte »utmärkta läshuvuden« som dessutom hade »tillfredsställande fattningsförmåga, tillräcklig flit och tillräckligt intresse för sin skolgång för att efter studier per korrespondens kunna avlägga en examen med goda betyg«. ¹⁸ Denna bild av att distansstudier lämpar sig för främst »läshuvuden« med »flit« har hängt i, visar en översikt av tidigare forskning. Redan 2002 undersöker Eva R. Fåhraeus och Lars-Erik Jonsson hur distansundervisning via datorns tekniska möjligheter ser ut att lämpa sig för svenska gymnasiestudier. Enligt deras sammanställning av tidigare forskning är den samlade bilden mycket kritisk kring distansmöjligheterna utifrån en tanke om att svensk skola inte bara består av den typ av elever som efterfrågades redan av Robertsforsskolorna: de som klarar av att jobba självständigt och gärna tar eget ansvar

¹³ SKR.se. Ekonomirapporten, oktober 2017, 50.

¹⁴ Ibid, 35.

¹⁵ Tankesmedjan Balans. Digitaliseringen av skolan – en besparingsåtgärd. 2018-05-20.
<https://tankesmedjanbalans.se/skolans-digitalisering-en-besparingsatgard/>

¹⁶ Fåhraeus & Jonsson. Distansundervisning – mode eller möjlighet för ungdomsgymnasiet?, 60.

¹⁷ Ann-Kristin Högman. Utbildning på plats. Korrespondensrealskolornas bidrag till skolväsendets demokratisering. Karlstad: Karlstads universitetsbibliotek. 2012, 6.

¹⁸ Gunnar Gaddén. Hermods 1898-1973: Ett bidrag till det svenska utbildningsväsendets historia. Malmö: Hermods. 1973, 210.

i studierna.¹⁹ »Man får nog räkna med att en viss andel av eleverna inte klarar av att studera på distans«,²⁰ slår de fast i sin översikt och summerar att det största problemet för förespråkarna av distansutbildning är »att det inte med säkerhet går att fastställa något som är mera säkert än att motiverade elever lär sig bra oavsett i vilket system de än studerar«.²¹

Fåhraeus & Jonsson målar upp en bild av teknikföretag som försöker sälja nya tekniska lösningar till skolor där det är formen – själva det »digitala« – som står i fokus och inte det faktiska innehållet,²² att det inte sällan underskattas hur lång tid det tar att ställa om från klassrumsundervisning till digital distansundervisning²³ (vilket även empiri från 2018 visar)²⁴ och att det personliga mötet försvinner när undervisningen flyttas till digitala verktyg och hemmasittande, vilket gör att undervisning på distans bara kan vara »näst bäst« i relation till att ses fysiskt.²⁵

Det har förstås hänt mycket sedan det tidiga 2000-talet, men bilden som Fåhraeus & Jonsson målar upp verkar vara relativt intakt. 2016 släppte Riksdagens utbildningsutskott en forskningsöversikt där deras övergripande slutsats är att det inte är de digitala verktygen i sig som kommer att ge svensk skola några positiva resultat – utan *hur* dessa används. Rapporten pekar på att lärarens undervisning fortfarande »är den viktigaste faktorn för elevers lärande« och hänvisar bland annat till en PISA-rapport som visade på tydliga samband mellan *hög* IT-användning och *låga* kunskapsresultat.²⁶ Allra bäst klarade sig den grupp som nästan inte alls använde internet och för den som satt för mycket vid datorn och på internet gick det riktigt illa, de »extrema internetanvändarna uppvisade överlag de lägsta resultaten, kom oftare för sent, skolkade mer och rapporterade en lägre grad av välmående«.²⁷ Slutsatsen från utbildningsutskottets rapport blir att »tekniken inte får bli ersättning för en genomtänkt pedagogik och engagemang« och pekar på det problematiska i att

¹⁹ Fåhraeus & Jonsson. Distansundervisning – mode eller möjlighet för ungdomsgymnasiet?, 18, 51.

²⁰ Ibid, 199.

²¹ Ibid, s. 51.

²² Ibid, 206.

²³ Ibid, 103.

²⁴ IFOUS. Digitalisering för framtidens skola. Fjärrundervisning – bättre utsikter för fler elever. Umeå: Umeå Universitet. 2018, 26.

²⁵ Fåhraeus & Jonsson. Distansundervisning – mode eller möjlighet för ungdomsgymnasiet?, 199.

²⁶ Utbildningsutskottet. Digitaliseringen i skolan – dess påverkan på kvalitet, likvärdighet och resultat i utbildningen. Stockholm: Sveriges riksdag. 2016, 26.

²⁷ Ibid, 26.

eleverna i vissa skolor »släpps fria med bristande resultat«. ²⁸ De beskriver vidare hur en konstant tillgång till internet har ökat risken för distraktion på ett påtagligt sätt och att detta slår ojämnt i den svenska skolan: högpresterande elever *förstår* hur internet ska användas för skolframgångar medan mindre motiverade elever har svårt med disciplinen och blir störda. ²⁹ Även forskaren Martin Danielsson slår i en omfattande studie fast att ungdomar från socioekonomiskt starkare hemmiljöer har en helt annan skicklighet vad gäller att använda tekniken till lyckade studieresultat än ungdomar från svagare socioekonomisk bakgrund. Ungdomarna från de socioekonomiskt starkare hemmen vet hur de ska »använda datorn och internet i linje med den legitima digitala kulturen« ³⁰ medan ungdomarna med de socioekonomiskt svagare bakgrunderna använder internet och datorn till allt annat än skolarbete, som en »slagsfrizon från skolkulturen«. ³¹ Utbildningsutskottets rapport från 2016 lyfte också hur en ökad användning av digitala verktyg i skolans undervisning ofta leder till att arbetet blir mer individualiserat och att det – om det inte görs »välorganiserat« – tenderar att leda till »ofokuserat ensamarbete« för eleverna som redan har det svårt och som med ökad digitalisering därför får det ännu svårare. ³²

På den svenska regeringens bord ligger just nu en proposition om att ändra skollagen för att tillåta »utökade möjligheter att använda fjärrundervisning och distansundervisning« även efter pandemin. ³³ Lärarfacken uttrycker oro ³⁴ då de stora aktiebolagsdrivna friskolekoncernernas pressar på för att svensk skollagstiftning ska tillåta mer och fler distansorienterade utbildningsformer i framtiden. ³⁵

I början av 2000-talet slog Fåhraeus & Jonsson fast att ett fokus på tekniken i sig, snarare än didaktiken bakom den, »tenderar att knyta till sig värderingar om en effektivare, bättre, billigare och enklare undervisning« och att teknikentusiasterna i denna form tenderar att fungera »på ungefär samma sätt som reklamens bantnings-

²⁸ Utbildningsutskottet. Digitaliseringen i skolan – dess påverkan på kvalitet, likvärdighet och resultat i utbildningen, 27.

²⁹ Ibid, 33.

³⁰ Martin Danielsson. Digitala distinktioner: klass och kontinuitet i unga mäns vardagliga mediepraktiker. Jönköping: Jönköping University. 2014, 269.

³¹ Ibid, 319.

³² Utbildningsutskottet. Digitaliseringen i skolan – dess påverkan på kvalitet, likvärdighet och resultat i utbildningen. 2016, 33-34.

³³ Regeringen.se. Prop. 2019/20: 127. [<https://www.regeringen.se/rattsliga-dokument/proposition/2020/03/prop.-201920127/>]

³⁴ Skolvärlden. Oro bland lärare: Mer distansundervisning efter krisen. 2020-04-23. [<https://skolvärlden.se/artiklar/oro-bland-larare-mer-distansundervisning-efter-krisen/>]

³⁵ Dagens Industri. Skoljättens vd: Myndigheterna borde ha agerat snabbare. 2019-04-19. [<https://www.di.se/nyheter/skoljattens-vd-myndigheterna-borde-ha-agerat-snabbare/>]

och träningsredskap som lovar viktninskning och fastare muskler med minimal ansträngning«. ³⁶ De summerar att det oftast är »försäljare och politiker som har tryckt in tekniken«, snarare »än lärare och studenter som har efterfrågat den«. ³⁷

Politiker, kommunala intresseorganisationer och jättelika bolagskoncerner på den svenska skolmarknaden trycker just nu på för ökad distansundervisningen – men vad tycker svenska samhällskunskapslärare?

Våren 2020 har en global pandemi lamslagit världen och orsakat otroliga mängder död, tragik och lidande, men det har – om man ska försöka se det positivt och ur en personlig och väldigt smal forskningslins – öppnat en lucka i tiden där jag fått möjlighet att bidra till det samhällskunskapsdidaktiska forskningsfältet, genom att studera hur samhällskunskapslärare på två mycket olika gymnasieskolor upplevt den digitaliserade distansundervisningen.

Det är en viktig fråga för skolans kompensatoriska roll i samhället – men också för det demokratifostrande uppdraget. För vad gäller just det demokratifostrande uppdraget så har samhällskunskapsämnet en synnerligen viktig uppgift att fylla, då Skolverket pekar på att undervisningen i just samhällskunskap syftar till att utföra »den mycket viktiga uppgiften att ge alla elever lika god grund för att självständigt kunna ta ställning till sin demokratiska medborgaridentitet och göra självständiga val om sitt samhällsengagemang«. ³⁸ Sedan den nya läroplanen lanserades 2011 ligger uppdraget att fostra demokratiska medborgare förvisso på samtliga ämnen, ³⁹ men fortfarande vilar en extra tyngd på samhällskunskapslärarnas demokratifostrande axlar. ⁴⁰ Det är fortfarande samhällskunskapsämnet som är tänkt att vara den främsta garanten för att »vaccinera befolkningen« mot diktatoriska böjelser. ^{41 42}

Exakt *hur* samhällskunskapslärare bör göra för att fostra dessa demokratiska medborgare tvistar dock de ämnesdidaktiskt lärda om. I en granskning från Skolinspektionen konstaterades att en stor majoritet av de granskade skolorna saknade

³⁶ Fähréus & Jonsson. Distansundervisning – mode eller möjlighet för ungdomsgymnasiet?, 51.

³⁷ Ibid, 19.

³⁸ Skolverket. Skolan och medborgarskapandet. 2011, 29.

³⁹ Skolinspektionen. 2012. Skolans arbete med demokrati och värdegrund. s. 48.

⁴⁰ Johan Sandahl. Being engaged and knowledgeable: Social science thinking concepts and students' civic engagement in teaching globalization. 2013, 161.

⁴¹ Sture Långström & Arja Virtå. Samhällskunskapsdidaktik: för utbildning i demokrati och samhällsvetenskapligt tänkande. Lund: Studentlitteratur, 2011, s. 33.

⁴² Sandahl, Johan. Walking the Tightrope: The Case of Swedish Civics Education, 2014, 171-172.

en »gemensam hållning kring demokrati- och värdegrundsuppdraget« och att det mestadels föll »på lärarna själva att iscensätta det i sin undervisning«. ⁴³

Det finns således ingen färdig mall att fylla, utan det demokratiska uppdraget är upp till var och en av samhällskunskapslärarna att införliva i sin undervisning och i min studie studeras hur lärare på två skolor upplever att det fungerat att genomföra på distans.

Samhällskunskapsdidaktiken får ofta kritik för att »syssla med frågor långt från lärarnas praktiska vardag«, ⁴⁴ men i min studie riktar jag – på ett mycket rakt och konkret sätt – den forskande blicken mot hur samhällskunskapslärare själva upplevt möjligheterna att genomföra det kompensatoriska och demokratifostrande uppdraget under denna speciella period av distansundervisning.

⁴³ Skolinspektionen. Skolans arbete med demokrati och värdegrund. 2012, 44.

⁴⁴ Johan Sandahl. Medborgarbildning i gymnasiet. Stockholm: Stockholms Universitet. 2015, 21.

3. TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER

3.1. SVENSK SKOLAS KOMPENSATORISKA UPPDRAG

»Skolan har ett så kallat kompensatoriskt uppdrag vilket betyder att huvudman, skolledning, lärare och övrig personal ska sträva efter ”att uppväga skillnader i barnens och elevernas förutsättningar att tillgodogöra sig utbildningen.«

(Skollag 2010:800, kap. 1, 4 §)

»Hänsyn ska tas till elevernas olika förutsättningar, behov och kunskapsnivå. Det finns också olika vägar att nå målen. Särskild uppmärksamhet ska ägnas åt de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen. Därför kan undervisningen aldrig utformas lika för alla.«

(Läroplan för gymnasieskolan, Lgr 11)

Den svenska skollagen klargör att svensk skola har en kompensatorisk uppgift och i den senaste läroplanen för gymnasieskolan slås det fast att svensk skola ska ta hänsyn till olika förutsättningar och behov hos eleverna.⁴⁵ Eftersom elever kommer från vitt skilda miljöer och bakgrunder så räcker det inte bara med att på pappret ha erbjudit exakt samma skolgång till alla och envar. Den svenska skolans kompensatoriska uppdrag är större än: den ska i möjligaste mån *kompensera* för dessa olika bakgrunder och förutsättningar.

Utformningen av utbildningen kan, som läroplanen gör klart, aldrig »utformas lika för alla« utan ska ta kompensatorisk hänsyn för elevers olika förutsättningar. I en kunskapsöversikt från 2018 summeras att det allra mest centrala vad gäller det kompensatoriska uppdraget som finns i den svenska skolan är att alla elever ska nå kunskapsmålen och att ingen ska lämnas därhän.⁴⁶

Det finns ingen färdig mall för samhällskunskapslärare eller andra lärare att följa, vad gäller att genomföra kompensatoriska uppdraget, men i boken *Social klass i skolan* konstaterar Anna Jobér att mycket dialog och arbete i grupp, där elever får mötas och samtala, kan ge så kallade »kamrateffekter«, vilket har visat sig effektivt för lågpresterande elever som behöver kompensatorisk hjälp för att nå målen.⁴⁷ Dessutom sammanfattar Jobér att lärarnas förväntningar på eleverna spelar »en avgörande roll för deras prestationer«.⁴⁸ Dessa förväntningar från lärarna baseras dock, enligt forskningen, till stor del på vilken bakgrund eleverna har, där det finns

⁴⁵ Skollag 2010:800, kap. 1, 4.

⁴⁶ FORTE. Ungdomars och ungas levnadsvillkor i Sverige: En kunskapsöversikt med fokus på ojämlikhet. 2018, 33.

⁴⁷ Jobér. Social klass i skolan: det kompensatoriska uppdraget, 75.

⁴⁸ Jobér. Social klass i skolan: det kompensatoriska uppdraget, 85.

lägre förväntningar på elevgrupper med lägre social klass, vilket påverkar lärares val av undervisning.⁴⁹

3.2. VAD SKA SVENSK SKOLA KOMPENSERA FÖR?

»... (s)kolan är och förblir en nyckel för att avskaffa klassamhället.«⁵⁰

Orden kommer från den dåvarande ecklesiastikministern Olof Palme som uttalade dem 1968: sex år efter att Sverige fått en allmän grundskola som ersatt det tidigare så orättvisa parallellskolesystemet med folkskola och realskola. Men drygt femtio år senare går det att konstatera att det inte räckt med ett halvt sekel för att avskaffa detta klassamhälle genom ett på pappret jämlikt skolsystem. Social klass är fortfarande den allra mest centrala förklaringsfaktorn när det gäller elevers prestationer och resultat,⁵¹ vilket i förlängningen har stor påverkan på deras livschanser i det svenska klassamhället.

Ett svenskt skolsystem som är tänkt att fungera kompensatoriskt för olika faktorer kan således inte ignorera begreppet social klass, konstaterar Anna Jobér. Klassbegreppet anses av många vara gammalt, utjänt och föråldrat, men genom att det kommit i skymundan i den skolpolitiska debatten så »döljer och undångömmar vi också strukturella mönster«, menar Jobér. »I förlängningen förvägrar vi elever att faktiskt få den hjälp och det stöd de har rätt till – men som de framför allt behöver«.⁵² Med ord lånade från Cambridge-professorn Diane Reay beskriver Jobér hur det i svenska klassrum finns ett »ett monster som växer i proportion till hur det blir negligerat och underskattat«: elevens sociala klasstillhörighet.

Social klass, definierar Jobér, handlar om socioekonomiska bakgrundsfaktorer där den faktor som är av allra störst vikt för elevers skolprestationer är föräldrars utbildningsnivå.⁵³

Kännetecknande för svensk skolas resultat på 2010-talet är att de svagpresterande eleverna tappar mest – och att dessa lågpresterande elever generellt kommer från hem

⁴⁹ Jobér. Social klass i skolan: det kompensatoriska uppdraget, 86.

⁵⁰ Jobér. Social klass i skolan: det kompensatoriska uppdraget, 53.

⁵¹ FORTE. Ungdomars och ungas levnadsvillkor i Sverige: En kunskapsöversikt med fokus på ojämlikhet. 2018, 33.

⁵² Jobér. Social klass i skolan: det kompensatoriska uppdraget, 38.

⁵³ Jobér. Social klass i skolan: det kompensatoriska uppdraget, 43.

utan högt utbildade föräldrar. De uppmärksammade PISA-resultaten under 2010-talet har systematiskt visat på ökade klyftor, mindre jämlikhet och en svensk skola som »allt mindre kompenserar för elevers sociala bakgrund«.⁵⁴

Detta har följder för samhällskunskapslärarna och deras demokratifostrande uppdrag.

Samhällskunskapsämnets ursprung går att härleda tillbaka till andra världskrigets slut och segern över fascismen, och i en svensk kontext konkretiserades efterkrigsideéerna om att »vaccinera befolkningen« mot diktatoriska böjelser ner till ett undervisningsämne först vid lanseringen av den jämlikhetssträvande och allmänna grundskolan 1962.⁵⁵ Sedan dess har ett av ämnets två uppdrag – vid sidan om uppdraget att förmedla kunskaper – varit att fostra »goda« medborgare, redo att gå ut i det demokratiska samhället.^{56,57}

Men alla är inte i lika stort behov av denna demokratiska fostran från skolan, visar åtskillig statistik vad gäller kopplingen mellan elevers sociala klass och deras demokratikunskaper, enligt Skolverkets sammanställning.⁵⁸ Faktum är att skillnaden i demokratikunskaper mellan svenska elever är större än i andra europeiska länder och Skolverket konstaterar att skillnaderna i väldigt hög grad kan kopplas till föräldrars utbildningsnivå och att »elevernas socioekonomiska bakgrund spelar en avgörande roll« vad gäller deras demokratikunskaper. Elever från socioekonomiskt starka hem klarar sig mycket bättre än elever från socioekonomiskt svagare när det gäller demokratikunskap.⁵⁹

Detta har svensk skola i allmänhet och samhällskunskapsämnet i synnerhet att förhålla sig till och försöka kompensera för. Målet är inte att göra alla elever till aktiva och engagerade demokratiska förkämpar – men det råder konsensus inom svensk samhällskunskapsdidaktisk forskning om att minimimålet med samhällskunskapsundervisningen i svensk skola är att säkerställa att så många elever som möjligt lämnar den lägsta nivån på den fyrgradiga nivåtrappa som den tyske demokratididaktikern Joachim Detjen (2000) utarbetat. Så få elever som möjligt ska lämnas kvar på det lägsta trappsteget som »politiskt ointresserade medborgare« utan

⁵⁴ Jobér, Social klass i skolan: det kompensatoriska uppdraget, 46.

⁵⁵ Långström & Virtå. Samhällskunskapsdidaktik: för utbildning i demokrati och samhällsvetenskapligt tänkande, 33.

⁵⁶ Sandahl. Att ta sig an världen, 16.

⁵⁷ Sandahl. Walking the Tightrope: The Case of Swedish Civics Education, 171-172.

⁵⁸ Skolverket. Skolan och medborgarskapandet, 110.

⁵⁹ Skolverket, Skolan och medborgarskapandet, 106.

samhällskunskapsämnet bör ha som minimimål att föra eleverna upp för åtminstone ett av Detjens trappsteg och försöka forma en »reflekterande åskådare«. På denna nivå kan eleven undersöka och värdera samhälls- och politiska frågor självständigt och behöver därför en »förmåga till politisk analys och bedömning«. ⁶⁰ Enligt Detjen finns det en »betydande vinst att göra för samhället och för demokratin om elever kan utvecklas att ta steget från den politiskt ointresserade till den reflekterande medborgarens grupp«. ⁶¹

I en svensk kontext sammanfattar Erik Amnå ungefär samma grupp, som skolan bör sträva efter att forma, för »jourhavande medborgare« eller »standby-medborgare«: en grupp av människor som har demokratisk kunskap och medborgerligt självförtroende nog att gå från standby-deltagare till aktivt engagerade när de känner ett behov. ⁶²

Detta är samhällskunskapsämnets kompensatoriska mål vad gäller ämnets demokratifostrande uppdrag: att föra så många elever upp i den medborgarnivå som Detjen beskriver som »reflekterande« eller som Amnå beskriver som »jourhavande«.

3.3. TEORIER OM DISTANSUNDERVISNING

Distansundervisning kan bedrivas med mer eller mindre distans. För att kunna beskriva detta använder jag i min studie begreppet »transaktionell distans«, myntat av professor Dr. Michael G. Moore, en av pionjerna inom forskning om distansundervisning. Den transaktionella distansen i undervisningen »beskriver det psykologiska och kommunikativa avståndet som måste överbryggas för att lärare och elever skall kunna nå fram till varandra«. ⁶³ Moore menar att det är viktigt att tydliggöra att »distansen« är pedagogisk – inte bara geografisk. Den transaktionella distansen är således något som också existerar i ett fysiskt klassrum, men som blir mycket mer påtaglig när elev och lärare inte finns inom samma fyra väggar.

Begreppet transaktionell distans innefattar två variabler: »dialog« och »struktur«. Moore sammanfattar »dialog« som den nivå av interaktion som sker mellan lärare och

⁶⁰ Sebastian Piepenburg & Cecilia Arensmeier. »Demokratiutbildningens didaktik: internalisering, tänkande och handlande« i Nordidactica 2020:1, 2020, 128.

⁶¹ Hans Lödén & Sara Blanck. »Med samhället i centrum – Medborgarutbildningen och samhällskunskapsämnets relevans« i Nordidactica 2017:4, 2017, 33.

⁶² Erik Amnå. Jourhavande medborgare: samhällsengagemang i en folkrörelsestat. Lund: Studentlitteratur, 2008, 169.

⁶³ Fåhraeus & Jonsson. Distansundervisning – mode eller möjlighet för ungdomsgymnasiet?, 83.

elev och menar att för en lyckad samhällskunskapsundervisning över distans behövs en hög grad av dialog.⁶⁴ Med »struktur« menar Moore hur flexibel undervisningen är i »relation till olika studenters individuella behov när det gäller lärande«: en uppgift som delas ut till eleverna och ska vara inne ett visst klockslag har hög struktur, medan en undervisning med större möjlighet mellan lärare och elev ger en lägre struktur.⁶⁵

Låg nivå av struktur och hög nivå av dialog ger en *låg* nivå av transaktionell distans. Hög nivå av struktur och låg nivå av dialog ger en *hög* transaktionell distans: exempelvis att instruera eleverna om att en uppgift ska vara inne ett visst klockslag och sedan, via minimal dialog, överlämna till eleverna att själva lösa denna uppgift.

Graden av transaktionell distans i undervisningen reglerar vilken nivå av autonomi som läraren kräver av sina elever: hur mycket ansvar som lämnas till eleven att själv sköta sin undervisning.⁶⁶ Forskning har visat att den elevgrupp som under grund- eller gymnasieskola klarar av en undervisning med mycket hög transaktionell distans är i klar minoritet i skolväsendet.⁶⁷ Låg transaktionell distans bör således vara att föredra i en kompensatoriskt utformad distansundervisning där alla elever ska kunna nå målen.

Två ytterligare begrepp som förekommer när lärarnas bedrivna undervisning beskrivs i denna studie är fjärrundervisning samt distansundervisning. Skolverket beskriver att fjärrundervisning finns beskriven i skollagen som »interaktiv undervisning« där »elever och lärare är åtskilda i rum men inte i tid«.⁶⁸ Exempel på detta är när elever och lärare är uppkopplade med ljud och bild via webbkameror och genomför en lektion tillsammans.

Distansundervisning saknar samma tydliga definition, men Skolverket beskriver att det kan handla om att elever och lärare arbetar med »uppgifter som ska göras inom utsatt tid« och att elever och lärare i distansundervisning »kan vara åtskilda i både rum och tid«.⁶⁹ I denna studie kommer begreppet distansundervisning användas för lektioner där lärare och elever inte ses i ett virtuellt klassrum på utsatt tid.

⁶⁴ Anna Tegel. Avhopp i nätbaserade högskolestudier – betydelsefulla faktorer ur studenters och lärares perspektiv. Karlskrona: Blekinge Tekniska Högskola. 2008, 8.

⁶⁵ Tegel. Avhopp i nätbaserade högskolestudier – betydelsefulla faktorer ur studenters och lärares perspektiv, 9.

⁶⁶ Fähréus & Jonsson. Distansundervisning – mode eller möjlighet för ungdomsgymnasiet?, 83-84.

⁶⁷ Tegel. Avhopp i nätbaserade högskolestudier – betydelsefulla faktorer ur studenters och lärares perspektiv, 9.

⁶⁸ Skolverket.se. Fjärrundervisning. [<https://www.skolverket.se/regler-och-ansvar/ansvar-i-skolfragor/fjarrundervisning>]

⁶⁹ Ibid.

4. METODOLOGISKA ÖVERVÄGANDEN OCH STUDIENS GENOMFÖRANDE

För att på bästa sätt fylla denna snabbt uppkomna inomvetenskapliga lucka inom samhällsdidaktiken har jag gjort mitt metodologiskt yttersta för att utifrån intervjuer och observationer kunna studera lärares didaktiska arbete i dessa unika distanstider. I detta kapitel redogör jag utförligt för vilket urval och vilka avgränsningar som gjorts, hur jag gått till väga och vilka metodologiska överväganden jag gjort under denna pandemiskt speciella uppsatsperiod.

4.1. URVAL

Urvalet i denna studie består av totalt nio informanter på två olika skolor i Stockholms stad: fyra samhällskunskapslärare och en rektor på en skola jag har valt att kalla för Breddskolan samt tre samhällskunskapslärare och en rektor på en skola jag har valt att kalla för Toppskolan.

Detta urval av informanter i min studie får kategoriseras som ett målinriktat urval,⁷⁰ då jag aktivt försökt hitta just den grupp av intervjuobjekt som kan ge svar på mina specifika frågeställningar under denna speciella period. Den målinriktade urvalsprocessen hade dock också inslag av snöbollsurval,⁷¹ då jag först etablerade kontakt med en samhällskunskapslärare på Toppskolan som i sin tur satte mig i kontakt med andra informanter på Toppskolan.

Utifrån studiens syfte, att studera och få syn på hur samhällskunskapslärare såg på sin yrkesroll och sin samhällsdidaktik under denna unika period, anser jag att urvalet är väl genomtänkt. Även om lärarna kunde ha skiljt sig åt mer vad gäller variabler som ålder och tjänstgörande år i yrket så var det primära att få tag i intervjupersoner som delade en och samma variabel: att de arbetade som samhällskunskapslärare på två skolor med skilda elevunderlag, under denna korta och unika tidsperiod som studeras.

⁷⁰ Alan Bryman. Samhällsvetenskapliga metoder. 2 uppl. Malmö: Liber, 2011, 434.

⁷¹ Ibid, 196.

Avgränsningen vad gäller valet av just *två* skolor har gjorts för att det ansetts lämpligt utifrån studiens omfattning samt utifrån att mitt syfte varit att titta på samhällskunskapslärares uppfattningar på skolor som just skiljer sig markant åt, vad gäller elevunderlag kopplat till social klass och studieresultat.

4.2. DE TVÅ OLIKA SKOLORNA

Breddskolan och Toppskolan ligger båda i Stockholms stad, men skiljer sig markant åt vad gäller exempelvis studieresultat samt social klassbakgrund hos eleverna: två faktorer som i hög grad hänger ihop och två faktorer som får betecknas som centrala för min ambition att studera hur skolornas samhällskunskapslärare upplever distansundervisningen på två olika skolor i det allt mer ojämlika och segregerade svenska skolsystemet.⁷²

På Breddskolan kommer bara drygt hälften av eleverna från hem med föräldrar som har en eftergymnasial utbildning, medan eleverna på Toppskolan i nästan nio av tio fall kommer från hem där föräldrarna har en eftergymnasial utbildningsbakgrund, enligt Skolverkets statistik.⁷³ Vad gäller en annan viktig faktor för den socioekonomiska bakgrunden så har Breddskolans elever i nästan 40 procent av fallen en utländsk bakgrund, jämfört med bara dryga 10 procent av eleverna på Toppskolan.

I denna studie kommer jag därför att genomgående – med stöd i Anna Jobérs genomgång av social klass i skolan – utgå från att eleverna på Toppskolan generellt har en mer gynnsam social klassbakgrund än eleverna på Breddskolan.

Åtskillig forskning har tidigare visat på sambandet mellan socioekonomiska förhållanden och skolprestationer⁷⁴ och en titt på de meritvärden som krävs för att komma in på de olika samhällsprogrammen på de två olika skolorna visar också på stora skillnader. På Toppskolan hade eleverna som kom in på samhällsprogrammet ett meritvärde som i snitt motsvarar betyget A i nästan samtliga ämnen. På Breddskolan

⁷² Skolverket, Familjebakgrundens betydelse för betygen har ökat. <https://www.skolverket.se/om-oss/press/pressmeddelanden/pressmeddelanden/2018-03-21-familjebakgrundens-betydelse-for-betygen-har-okat>

⁷³ Statistiken är hämtad från Skolverkets statistiktjänst Siris, men redogörs inte för i exakt detalj för att bibehålla skolornas anonymitet. Siffrorna har rundats av till närmaste heltal.

⁷⁴ FORTE. Ungdomars och ungas levnadsvillkor i Sverige: En kunskapsöversikt med fokus på ojämlikhet. 2018, 40. [<https://forte.se/app/uploads/2018/04/ungas-levnadsvillkor-2018-06-15.pdf>]

behövde den som ville komma in på motsvarande program mycket lägre meritpoäng: ett snittbetyg som låg mellan ett C och ett D.

Även vad gäller genomströmningen, hur många elever som klarar gymnasiestudierna med en fullständig gymnasieexamen, så skiljer sig de två skolorna markant åt: på Toppskolan går nästan nio av tio elever ut med fullständig examen inom tre år, medan den senaste siffran från Breddskolan visar att bara omkring hälften av eleverna klarar att ta sin gymnasieexamen inom de tre avsedda åren.⁷⁵

4.3. TILLVÄGAGÅNGSSÄTT

4.3.1. OBSERVATIONER

Observationer har genomförts på Breddskolan och började genomföras redan under den första veckan av distansundervisning. Jag har tagit intryck av flera andra etnografiska studier som gjorts på skolor, men framför allt Jenny Kallstenius studie »De mångkulturella innerstadsskolorna«. Med stöd av hennes metodik har jag därför inte bara begränsat mitt observerande på Breddskolan till lektioner, utan också observerat i lunchrum och andra mer »icke-formella« miljöer där lärare träffats.⁷⁶ Detta för att försöka »fånga det som händer i den sociala miljön på papper«, som Kallstenius uttrycker det.⁷⁷ Graden av deltagande har varierat mellan en icke-deltagande och en deltagande roll, vilket med fördel kan varieras för att få syn på saker från olika vinklar. Karoline Fangen uttrycker det som att idealet är att »söka den grad av deltagande som ger bästa möjliga data«⁷⁸ och då sociologen Jürgen Habermas slagit fast att varje »social verklighet« är »otillgänglig« med hjälp av *enbart* en utomstående observation⁷⁹ så har jag valt att kliva in i en stundtals mer deltagande observatörsroll för att på bästa sätt kunna observera samhällskunskapslärarna på Breddskolans situation i detta unika skede.

Även om det inom ramen för en examensuppsats inte ryms samma mängd resultatdata som exempelvis Jenny Kallstenius får plats med i sin doktorsavhandling

⁷⁵ Även dessa uppgifter är hämtade från Skolverkets statistiktjänst Siris, men inte återgivna i exakt detalj för att bibehålla skolornas och därmed också lärarnas anonymitet.

⁷⁶ Jenny Kallstenius. De mångkulturella innerstadsskolorna. Stockholm: Stockholms universitet. 2010, 48-49.

⁷⁷ Kallstenius. De mångkulturella innerstadsskolorna. s. 49.

⁷⁸ Karoline Fangen, Deltagande observation. Malmö: Liber. 2005, 140.

⁷⁹ Fangen. Deltagande observation, 145.

så har observationerna i hög grad bidragit till denna studies validitet. Detta då Mats Alvesson konstaterar att observationer i anslutning till intervjuer kan »bredda och berika studierna« och även göra det lättare att »ställa relevanta intervjufrågor«. ⁸⁰ Genom flitigt observerande har jag fått en ökad förståelse för arbetssituationen för lärarna och inte minst har observationerna underlättat vad gäller att upptäcka tematik som jag kunnat lyfta fram i intervjusituationerna.

4.3.2. SEMISTRUKTURERADE INTERVJUER

Syftet med denna studie är att få syn på samhällskunskapslärares uppfattning om distansundervisningen på dessa två skolor. Kvalitativa semistrukturerade intervjuer valdes på grund av att det är det bästa sättet att fånga upp nyanserade skildringar av informanternas livsvärld. ⁸¹ I denna fallstudie har syftet varit att fånga upp hur samhällskunskapslärare på de två skolorna uppfattat denna period, vilket gör den semistrukturerade intervjun mycket lämplig.

Intervjuerna har genomförts i två steg med alla utom en av de nio informanterna som i stället intervjuats en gång. De första intervjuerna genomfördes tätt inpå det att distansundervisningen startat, för att fånga inledande tankar och reflektioner från informanterna. Omkring en månad senare gjordes en uppföljningsintervju med informanterna. Att göra just upprepade intervjuer med samma intervjuperson ger inte minst en bättre kontakt utan också – vilket kändes viktigt i det här hastigt uppkomna fallet – en chans till ytterligare reflektion och en utveckling av tidigare tankar. ⁸²

För att på bästa sätt uppnå mitt syfte och få svar på mina frågeställningar har jag använt en intervjuguide med huvudsakliga teman. Detta också för att minska den insamlade informationsmängden och därmed underlätta efterarbetet och den analyserande fasen. ⁸³ Den semistrukturerade intervjun tillåter dock samtidigt forskaren att vara relativt fri och flexibel och inte minst lyhörd för eventuella teman som informanterna för upp, då intervjun kan anpassas med fördjupande och klargörande frågor. ⁸⁴

⁸⁰ Mats Alvesson. *Intervjuer: genomförande, tolkning och reflexivitet*. Malmö: Liber. 2011, 147.

⁸¹ Steinar Kvale & Svend Brinkmann. *Den kvalitativa forskningsintervjun*. 3:e uppl. Lund: Studentlitteratur. 2014, 143.

⁸² Alvesson. *Intervjuer – genomförande, tolkning och reflexivitet*, 21.

⁸³ Larsen, Ann-Kristin. *Metod helt enkelt – en introduktion till samhällsvetenskaplig metod*. Gleerups Utbildning AB. 2007, 84.

⁸⁴ Alvesson. *Intervjuer – genomförande, tolkning och reflexivitet*, 16.

Intervjuerna genomfördes vid ett antal fall i Breddskolans lokaler, men under rådande pandemi och på grund av Folkhälsomyndighetens rekommendationer om social distansering så har de allra flesta av de 17 intervjuerna genomförts på telefon. Intervjuerna har i regel pågått mellan 20 och 35 minuter och spelades i samtliga fall in på diktafon och transkriberades i nära anslutning till intervjun.

En bra kvalitativ intervju bör präglas av korta frågor och långa svar,⁸⁵ vilket är något jag tagit fasta på i min intervjumall. Det har varit intervjupersonen och dennes tankar som fått stå i centrum, inte min egen aktivitet.⁸⁶

4.3.3. BEARBETNING AV MATERIALET

Intervjuerna transkriberades sedan noggrant, vilket skapade ett mycket omfattande material: över nära 80 renskrivna A4-sidor. Det är väldigt mycket data att analysera inom ramen för 15 högskolepoäng och Kvale & Brinkmann kallar det för »tusensidorsfrågan«: den fråga man ställer sig när man sitter där med en enorm hög data och ska börja analysera.⁸⁷

Här har jag dock tagit mycket hjälp av Jenny Kallstenius, som konstaterar att det är mycket lätt för en forskare att »bli överväldigad av alla intryck och all information« men att det därför är av »stor betydelse att utveckla ett systematiskt förhållningssätt till materialet«.⁸⁸

Steinar Kvale och Svend Brinkmanns rekommendation är att forskaren på ett stort transkriberat datamaterial utföra ett analysarbete i fem steg och genom att noga studera Jenny Kallstenius metod har mitt analysarbete utförts i följande steg:

- 1) Noggrann genomläsning av de transkriberade intervjuerna.
- 2) Analys av kärnan i de olika informanternas svar. Sammanfattning av dessa skrevs sedan ut i en koncentrerad form och viktiga citat lyftes ut. Detta kallar Kallstenius för en »inledande beskrivande analytisk fas«.⁸⁹
- 3) Sorterande av teman som analyserats som centrala för informanternas upplevelser, utifrån studiens syfte och frågeställningar. Dessa fyra teman var:

⁸⁵ Kvale & Brinkmann. Den kvalitativa forskningsintervjun, 206.

⁸⁶ Alvesson. Intervjuer – genomförande, tolkning och reflexivitet, 27.

⁸⁷ Kvale & Brinkmann. Den kvalitativa forskningsintervjun, 229.

⁸⁸ Kallstenius. De mångkulturella innerstadsskolorna, 50.

⁸⁹ Ibid, 53.

»uppfattningar« »undervisningens utformning«, »arbetsbörda« och »det demokratiska uppdraget«.

- 4) Kopplande av informanternas svar till de teoretiska utgångspunkterna och den tidigare forskningen. Kallstenius kallar detta för en »andra analytisk fas« där mönster och teman kopplas samman med teorin.⁹⁰
- 5) Ett koncentrerat sammanfattande av den sammanlagda empirin i relation till teman och studiens syfte, frågeställningar, teoretiska ramverk och tidigare forskning.

Eftersom intervjuer med intervjupersonerna skedde i två omgångar – en inledande och en uppföljande – har delarna 1 till 4 i denna process upprepats två gånger, medan det sammanfattande femte steget har kunnat genomföras först efter att alla intervjuer varit avklarade. Men då materialet varit väldigt omfattande har alla informanternas svar lästs igenom och analyserats flera gånger för att kunna se mönster och kopplingar som vid en initial genomläsning kan ha tett sig åtskilda.⁹¹

4.4. GENERALISERBARHET, RELIABILITET OCH VALIDITET

»Varför ska man generalisera? Kravet på att samhällsvetenskapen ska producera generaliserbar kunskap bygger på antagandet att vetenskaplig kunskap nödvändigtvis är giltig för alla platser och tider, för alla människor från evighet till evighet.«⁹²

Denna studies resultat är inte giltig för alla platser eller alla tider och inte för andra människor utan för en väldigt specifik grupp samhällskunskapslärare under en väldigt specifik lucka i tiden. Den har heller inga mål om att kunna generalisera kring *samtliga* svenska lärares uppfattning om distansundervisning eller digitalisering, men jag menar likafullt att studien har mycket att bidra med vad gäller specifik kunskap om samhällskunskapslärares uppfattningar under denna speciella tid, i denna speciella kontext. Genom att genomföra flera intervjuer med lärare på två mycket noggrant valda skolor, från skilda delar av det segregerade svenska skolsystemet, och genom noggrann kategorisering av materialet utifrån teman har målet varit att gå från det

⁹⁰ Kallstenius. De mångkulturella innerstadsskolorna, 53.

⁹¹ Fangen. Deltagande observation, 224.

⁹² Kvale & Brinkmann. Den kvalitativa forskningsintervjun, 310.

specifika intervjuvare rör sig mot mer generell tematik, i den mån det är möjligt i en kvalitativ studie.⁹³

I en kvalitativ studie står inte generaliserbarheten i fokus, men det är av yttersta vikt att uppnå såväl validitet – att det är det som var tänkt att undersökas som faktiskt också undersöks – som reliabilitet: att det som framkommer i intervjustudien går att lita på. Vad gäller validiteten har jag genom hela studiens genomförande haft en tydlig koppling till studiens syfte och frågeställningar, vilket väglett mig genom ett mycket omfattande material.

Vad gäller reliabiliteten har jag försökt vara så utförlig, tydlig och transparent som bara möjligt i detta metodkapitel, vad gäller mitt tillvägagångssätt, för att läsare ska få så god insyn som möjligt i min forskningsprocess.⁹⁴ De intervjuguider som använts som grund för lärare respektive rektorer, vid de två olika intervjutillfällena, finns bifogade som bilagor (se: Bilaga 1 och 2) till denna uppsats för att läsare ska kunna ta ställning till hur frågornas utformning kan tänkas ha påverkat studiens resultatdel.⁹⁵

4.5. ETISKT FÖRHÅLLNINGSSÄTT

En kvalitativ forskningsintervju ska vara så djuplodande som möjligt, men samtidigt värna om respekten för den intervjuade.⁹⁶ För att värna denna respekt har jag dels säkerställt samtycke hos de intervjuade och varit mycket noggrann med att säkra varje intervjupersons anonymitet, genom att rakt igenom fingera namnen på de intervjuade och använda citat på ett sådant sätt att det inte kan ledas tillbaka till någon av intervjupersonerna. De intervjuade informanterna har dessutom getts könsneutrala pronomen för maximal anonymitet.

Vid alla fallstudier av arbetsplatser finns det en risk att den intervjuade kan drabbas av reprimander ifall de säger saker som ledningen inte uppskattar,⁹⁷ så därför har stor vikt lagts vid anonymiseringen av den deltagande skolpersonalen och dessutom av de skolor som de arbetar på. Således har all beskrivning av skolorna

⁹³ Peter Esaiasson; Mikael Giljam; Henrik Oscarsson; Ann Towns; Lena Wängnerud. *Metodpraktikan: konsten att studera samhälle, individ och marknad*. Stockholm: Wolters Kluwer. 5:e uppl. 2017, 282.

⁹⁴ Göran Ahrne & Peter Svensson. *Handbok i kvalitativa metoder*. Malmö: Liber. 2011, 27.

⁹⁵ Kvale & Brinkmann. *Den kvalitativa forskningsintervjun*, 296.

⁹⁶ *Ibid*, 98.

⁹⁷ Alvesson. *Intervjuer – genomförande, tolkning och reflexivitet*, 48.

hållit sig relativt specifik och siffror och annan statistik har avrundats och återgetts ungefärligt för att inte vara möjlig att koppla till en specifik skola.

Alla deltagare har informerats om studiens syfte och frivilligt gett sitt godkännande att medverka i studien och jag har klargjort för samtliga att min forskning följer Vetenskapsrådets riktlinjer.⁹⁸

4.6 METODOLOGISKA UTMANINGAR

Kvalitativa studier anklagas ofta och inte sällan med viss rätt för att tolkningarna är »alltför beroende av den enskilda forskaren eller utredaren«.⁹⁹ Steinar Kvale och Svend Brinkmann sammanställer en lång lista av vanligt förekommande argument om att kvalitativ forskning brister i väldigt många vetenskapliga aspekter, vad gäller bland annat objektivitet, trovärdighet, intersubjektivitet och generaliserbarhet. Sammanfattningsvis handlar kritiken om att forskningen innehåller för få positivistiskt objektiva data som forskare oberoende av varandra kan enas om och att det i för hög grad handlar om subjektivt tolkande.¹⁰⁰ Det stämmer att samhället inte visar »upp sig självmant för oss utan vi måste inta ett perspektiv, välja fokus, metoder, teorier«, som Peter Svensson sammanfattar.¹⁰¹ Detta är faktum som man som kvalitativ forskare får försöka göra sitt yttersta för att motverka, genom en väl uttänkt och systematisk metodik som är transparent.

Vad gäller just intervjustudier lyfter Mats Alvesson faktumet att vad forskaren letar efter kan påverka *vilka* svar i en intervju som hen väljer att gå vidare med och som hen ber informanten att utveckla kring: att vilka följdfrågor som ställs i den semistrukturerade intervjun i viss mån kommer att vara med och forma intervjusvaren och därmed resultatet.¹⁰² Det är, summerar Alvesson, svårt att »utvinna någon sann mening eller något objektiva faktum« ur en intervju,¹⁰³ men det är heller inte målet med kvalitativ forskning att uppnå maximal generaliserbarhet eller reliabilitet – utan mitt fokus har lagts på att uppnå så hög kvalitativ »hantverksvaliditet« som möjligt i denna studie. Hantverksvaliditeten genomsyrar »alla olika delar av en uppsats«,

⁹⁸ Vetenskapsrådet. God forskningssed. Stockholm: Vetenskapsrådet. 2017.

⁹⁹ Ahrne & Svensson. Handbok i kvalitativa metoder, 189.

¹⁰⁰ Kvale & Brinkmann. Den kvalitativa forskningsintervjun, 210.

¹⁰¹ Ahrne & Svensson. Handbok i kvalitativa metoder, 189.

¹⁰² Alvesson. Intervjuer – genomförande, tolkning och reflexivitet, 36.

¹⁰³ Ibid, 36.

konstaterar Johan Alvehus, »från problematisering via analys till diskussion och slutsatser«,¹⁰⁴ och jag har arbetat hårt för att läsare av denna uppsats ska tycka att det samlade intrycket utstrålar just en kvalitativ hantverksvaliditet.

Denna speciella tid har också medfört att intervjuerna i stor utsträckning skett över telefon, vilket bland annat för med sig en ökad distans och att jag inte kunnat läsa av exempelvis kroppsspråk under intervjutillfällena.¹⁰⁵ De etnografiska inslagen har också blivit lidande av faktumet att jag bara haft möjlighet att studera lärarnas arbete på Breddskolan under de inledande veckor då lärarna fortfarande ordinerades att befinna sig på sin arbetsplats. Under studiens andra halva tilläts lärarna arbeta hemifrån, vilket är ett faktum jag bara kunnat beskriva med hjälp av intervjuer och inte via observationer. Lärarna på Toppskolan fick redan från första veckan arbeta hemifrån, vilket många utnyttjade, men även om det varit möjligt att studera en eller ett par lärare på plats på Toppskolan så har Folkhälsomyndighetens rekommendationer om social distansering gjort att jag valt att avstå.

Men även om det finns kritik som kan riktas mot den kvalitativa intervjun så är jag övertygad om att jag gjort rätt val av metodik för att på bästa sätt svara på studiens frågeställningar.

För att skänka min studie god intersubjektiv acceptans så har jag försökt vara så tydlig och transparent som bara möjligt kring min metod och i möjligaste mån försökt härma skickliga forskare som gjort liknande studier innan mig.¹⁰⁶

¹⁰⁴ Johan Alvehus. Skriva uppsats med kvalitativ metod: En handbok. 2 uppl. Stockholm: Liber. 2011, 127.

¹⁰⁵ Kvale & Brinkmann. Den kvalitativa forskningsintervjun, 131.

¹⁰⁶ Peter Esaiasson et. al. Metodpraktikan: konsten att studera samhälle, individ och marknad, 250.

5. RESULTAT OCH ANALYS

5.1. SAMHÄLLSKUNSKAPSLÄRARES SYN PÅ DISTANSUNDERVISNINGEN

5.1.1. UPPFATTNINGAR OM DISTANSUNDERVISNINGEN PÅ BREDDSKOLAN: »INTE OPTIMALT«

Bland lärarna på Breddskolan utkristalliserar det sig tidigt två tydliga teman i svaren kring hur de ser på distansundervisningen på Breddskolan. Det ena temat är en tydlig oro över att eleverna inte ska ta det ökade egna ansvar som lärarna känner att distansundervisningen medför. Två av lärarnas syn på distansundervisningen präglas väldigt mycket av hur det ska gå för eleverna som vanligtvis har det allra svårast att följa med i undervisningen: den elevgrupp som lärarna i det fysiska klassrummet kan hålla lite extra koll på, försöka engagera och uppmuntra. Oron kring detta hos de två lärarna, Lärare 1 och Lärare 4, är stark redan vid den första intervjun och håller i sig även i den andra. Lärare 1 är initialt orolig över att det finns elever som »hamnar mellan stolarna« när de inte längre befinner sig i klassrummet och att det kommer bli »jättesvårt för vissa« och när vi ses igen för att summera, en månad senare, har hans farhågor i relativt stor mån besannats:

En mer omfattande utvärdering senare kommer komma fram till att... det är dom elever som kanske har störst uppförsbacke som drabbas mest av det här. Det är väl kanske inte någon »rocket science« egentligen. (Lärare 1, Breddskolan)

Lärare 4 delar samma initiala oro och på samma sätt så bekräftas hans bild vid en andra intervju, där hen uttrycker att det varit »svårare« att hålla koll på den elevgrupp som har det svårast att klara undervisningen även i den vanliga fysiska skolmiljön:

... det går inte att säga nånting annat än att det här inte är... optimalt, utifrån den synpunkten. (Lärare 4, Breddskolan)

Bland de två andra lärarna, Lärare 2 och Lärare 3, präglas den första intervjun av ett annat tema, som dock rör samma grupp av elever: de som har svårt och som tenderar att vara svagpresterande även i den fysiska skolan. Men i stället för att känna oro över att dessa kommer att få det svårare så känner de initialt hopp om att eleverna i de »stökiga« klasserna kan få mer gjort nu, när de inte behöver befinna sig i det

stökiga klassrummet där de blir störda och stör varandra. Efter en vecka är både Lärare 2 och Lärare 3 båda inne på att dessa elever skulle kunna gynnas av att sitta ostörda:

Jag tror att en fördel med det här också är att en del av våra ungdomar, även en del som är lite svagare och har sämre förutsättningar, faktiskt i lugn och ro kan få sitta lite med det här utan att bli störda av sina klasskompisar. (Lärare 3, Breddskolan)

Störningsmomenten blir mindre om dom är ensamma och kanske får dom då större koncentration. (Lärare 2, Breddskolan)

Vid den uppföljande intervjun har framför allt Lärare 3 ändrat uppfattning kring distansundervisningens lämplighet för de elever som vanligtvis har svårast:

Om man säger såhär: dom elever som är riktigt svaga... dom har... fortsatta problem. Dom [problemen, min anm.] blir nästan större för dom eleverna, tror jag. För dom blir väldigt hänvisade till sina föräldrar... eller nån hjälp hemma. (Lärare 3, Breddskolan)

När hen summerar sina upplevelser efter nästan en och en halv månads distansundervisning så har hens inledande tro på att eleverna skulle kunna gynnas av att inte behöva befinna sig i klassrummet försvunnit. Hen summerar i stället att:

... en del elever kan nog inte... hantera den här distansundervisningen. Så känns det. (Lärare 3, Breddskolan)

Rektorn på Breddskolan är initialt ganska förhoppningsfull om att alla rutiner ska kunna göra att inga elever missgynnas, men vid en uppföljande intervju tvingas hen erkänna att det finns en viss elevgrupp på Breddskolan som lärarna på skolan haft svårare att plocka upp:

Det finns fler elever nu som vi har en oro kring, att dom... inte hänger med i undervisningen längre. Det är svårt att få tag på dom, när dom sitter bakom en skärm, och då ser inte läraren om dom är mentalt aktiva, eller vad man ska säga. Jobbar dom med det dom ska? Hur går tankegångarna? Det är svårare att ha dialogen och få med alla elever. [...] Man vill ju ha med alla. Sen vet jag att det är ju ingen skola som får det, men... nej, det finns dom som har det svårare i det här systemet, och ju längre tiden går, med det här med distans- eller fjärrundervisning, desto oroligare tycker jag att det blir (Rektorn, Breddskolan)

5.1.2 UPPFATTNINGAR OM DISTANSUNDERVISNINGEN PÅ TOPPSKOLAN:

»TAPPAR FANTASTISKA DIMENSIONER«

I princip tror jag att man skulle kunna göra vad som helst, och dom skulle göra det. Alltså dom skulle fixa.... dom klarar av ganska mycket självständigt arbete och att man liksom... lämnar mycket öppet till dom, så att säga. (Lärare 3, Toppskolan)

Bland Toppskolans lärare och rektorer finns ingen oro över att eleverna, som beskrivs som en väldigt homogen grupp av studiemotiverande och högpresterande elever, skulle ha några problem att sköta sina studier på distans. Men istället finns initialt en helt annan oro, som handlar om att eleverna nu skulle göra alldeles för mycket och bli stressade när ramarna försvann. Rektorn på Toppskolan förklarar att den initiala oron kretsade kring hur de skulle lyckas »minska den här stressen och pressen att nå höga betyg« och att det snarare var »det vi måste jobba med, än att motivera folk att delta i undervisningen«.

Denna bild av den stundande perioden av distansundervisning delar alla tre intervjuade lärare under de första intervjuerna:

Dom tar ju mycket eget ansvar. Dom vill ju gärna göra så mycket som möjligt, så problemet är snarare att dom ska göra lagom mycket... (Lärare 1, Toppskolan)

Det är ju inte så att dom smiter undan på nåt sätt, för att dom får den här möjligheten att jobba... hemifrån. Utan det är ju snarare tvärtom, att det är en risk att dom överarbetar. (Lärare 2, Toppskolan)

Vad gäller oron kring de studiemotiverade elevernas arbetsbörda och brist på ramar som är tydlig i de inledande intervjuerna på Toppskolan så visar det sig, i de uppföljande intervjuerna, ha funnits visst fog för den, då många av de högpresterande eleverna haft svårt att sätta gränser för sig själva och sitt skolarbete.

Vad gäller resultaten så berättar både lärare och rektorn att det inte skett några särskilda försämringar, men Lärare 2 trycker med emfas på att det heller inte skett några *förbättringar* och att det – i stället för de resultatmässiga skolprestationerna – är andra värden som kommit i kläm vid distansundervisningen. Hen har gjort en undersökning bland elever och sammanfattar uppfattningen:

Dom saknar den sociala samvaron väldigt mycket, så jag skulle inte säga att det passar den här elevgruppen bättre... än nån annan elevgrupp. Förutom deras förmåga att ta eget ansvar så ser jag inte att det här skulle vara en... bra permanent lösning. (Lärare 2, Toppskolan)

Rektorn på Toppskolan kapslar på ett bra sätt den samlade bilden av uppfattningarna bland lärare och rektorer på Toppskolan, efter nästan en och en halv månad av distansundervisning: en undervisning där eleverna gjort vad de ska, där uppgifterna

har blivit gjorda och resultaten som förväntat uppnåtts i väldigt hög grad, men där upplevelsen ändå inte är särskilt positiv:

Dom [eleverna, min anm.] fungerar alldeles ypperligt, det går att göra nästan vad som helst med våra elever och dom klarar av det, liksom, men det är ju inte optimalt. Det är ju liksom inte så att jag känner »wow, vi går över till att köra distansgymnasium!«. Det skulle jag aldrig göra, för man tappar ju fantastiska dimensioner i just det här... personliga mötet. (Rektorn, Toppskolan)

5.1.3. ANALYS AV UPPFATTNINGARNA PÅ SKOLORNA

En del i svensk skolas kompensatoriska uppdrag är att alla elever – oavsett social bakgrund och förutsättningar – ska ges förutsättningar att nå kunskapsmålen. Lärarna på Breddskolan och även deras rektor upplever sammanfattningsvis att de har haft uppenbara problem att nå ut till de elever som är i störst behov av stöd: ett konkret problem för det kompensatoriska uppdrag som skolan är lagstadgat att försöka uppfylla men sedan tidigare har problem med.¹⁰⁷ Den initiala förhoppningen om att de allra svagaste eleverna skulle kunna fokusera bättre på egen hand, som två av Breddskolans lärare yppade, verkar ha kommit på skam efter en månad. De svagare eleverna verkar i stor utsträckning ha haft problem att fokusera på rätt saker när de suttit hemma framför datorn, upplever lärarna, vilket överensstämmer med den bild som tidigare forskning målat upp. Elevgrupper av generellt lägre social klass har, enligt bland annat Martin Danielssons studier, svårare att ägna tiden vid datorn åt skoluppgifter utan tenderar att se tiden på internet som en »frizon«.¹⁰⁸

Detta är ingenting som lyfts bland Toppskolans lärare, som menar att deras elever presterat precis som förväntat. De klarar ju, som en lärare uttrycker det, »vad som helst«: även att utelämnas till eget studerande framför datorn hemmavid, vilket överensstämmer med tidigare forskning på området kopplat till social klass.¹⁰⁹

Noterbart är dock att det finns oro även på Toppskolan, men av ett helt annat slag: här riktas den mot att de högpresterande och studiemotiverande eleverna inte ska kunna begränsa sig i sitt ambitiösa studerande hemifrån. Det går att sammanfatta att även om Toppskolans lärare är helt övertygade om att deras elever klarar av att prestera resultat även på distans och via digitala verktyg – vilket tidigare forskning

¹⁰⁷ Jobér. Social klass i skolan: Det kompensatoriska uppdraget, 17.

¹⁰⁸ Danielsson. Digitala distinktioner: klass och kontinuitet i unga mäns vardagliga mediepraktiker, 319.

¹⁰⁹ Utbildningsutskottet. Digitaliseringen i skolan – dess påverkan på kvalitet, likvärdighet och resultat i utbildningen, 33.

också pekat på¹¹⁰ – så är ingen av skolornas lärargrupper övertygade om distansundervisningens lämplighet för just deras elevgrupper. Samhällskunskapslärarna på Toppskolan anser att eleverna klarar av distansundervisningen rent resultatmässigt, men att även de högpresterande eleverna saknar den sociala samvaron så till den grad att rektorn uttrycker att hen »aldrig« skulle övergå till distansundervisning. Detta överensstämmer i och för sig med tidigare forsknings bild av att undervisning på distans bara kan vara »näst bäst« i relation till undervisning i en fysisk skola.¹¹¹

5.2. DET DEMOKRATIFOSTRANDE UPPDRAGET PÅ DISTANS

5.2.1. BREDDSKOLANS UPPELVELSER: »VÄLDIGT KNEPIGT, VERKLIGEN«

Jag har en klass som... där elever har saboterat ordentligt. Och jag har försökt med alla moraliska medel. Sagt att »man får inte göra såhär, man får inte sabotera«. Men den här eleven verkar trivas bra med att sabotera och känner att den har lite... makt, liksom. (Lärare 2, Breddskolan)

Det kan vara svårt att arrangera diskussioner i helklass – men rent omöjligt om det är så att eleverna har mandat att faktiskt tysta läraren. Det har eleverna haft på Breddskolan under denna period. I det digitala verktyg som Breddskolan arbetat i så har eleverna haft möjlighet att klicka på »mute«-knappen på läraren, som utan att märka det kan sitta och prata utan att ljudet hörs. Detta har lett till stor irritation och ilska bland de framför allt två lärare som blivit utsatta för det: Lärare 1 och Lärare 2. De talar båda om hur stor vikt diskussionen har för det demokratifostrande uppdraget i samhällskunskapen – men faktumet att eleverna har makten att via en enkel knapptryckning tejpa igen den virtuella munnen på läraren (som ofta inte märker det förrän långt senare) har minst sagt försvårat genomförandet. Problemet upptäcktes tidigt och orsakade omgående en kraftig irritation i lärlaget, men vid den uppföljande intervjun med de två lärarna, en månad senare, var det ännu inte löst. Lärare 2:s enda lösning var ett påhittat hot om att deras klickande på »mute«-knappen kunde spåras och leda till potentiella sanktioner:

Men senaste gången så hotade jag och sa att »allt ni gör på nätet sätter spår«. Och att vi kan undersöka vem som gjort det, att vi kan prata med föräldrarna och

¹¹⁰ Fåhraeus & Jonsson. Distansundervisning i gymnasiet – mode eller möjlighet? 51.

¹¹¹ Fåhraeus & Jonsson. Distansundervisning – mode eller möjlighet för gymnasiet?, 199.

att eleven kan bli utestängd från skolan. Efter det blev det tyst. (Lärare 2, Breddskolan)

Lärare 3 berättar att de gånger hen försökt ställa frågor till eleverna och få igång en dialog via videoverktyget så har gensvaret varit svagt:

Man kan ställa en fråga, till exempel »hur tänker du kring det här?«, och så får man inget svar. Då har dom gått därifrån. Dom är inloggade, liksom, men dom gör nåt annat. Dom är inte med överhuvudtaget. (Lärare 3, Breddskolan)

Denna bild känns igen från observationerna av lektioner med Lärare 1 och Lärare 4. Även om lärarna med regelbundenhet kastar ut frågor mot skärmen, exempelvis under en presentation, så präglas lektionerna av väldigt mycket envägskommunikation och en närmast total tystnad från eleverna. Under de lektioner där det trots allt förekommer viss kommunikation så är det ofta en och samma elev som ställer alla frågor: att fördela ordet och be om olika infallsvinklar och idéer verkar mycket svårt. Lärare 4 berättar:

Det är alltid roligt om det finns frågor, men *alla* ställer inte dom där frågorna. Och man vet ju inte... vilka som liksom ligger och sover i sängen och sådär. (Lärare 4)

Vid en observation av Lärare 1:s lektion, där eleverna är tänkta att diskutera i helklass kring en film, illustreras svårigheterna tydligt när ett försök till dialog och demokratifostrande diskussion går i stöpet på grund av både bristande dialog och tekniskt strul. Skrikande in i det laggade videoverktyget skriker Lärare 1 att eleverna får lämna in diskussionsuppgiften skriftligt via mejl i stället. Efteråt är Lärare 1 tydligt bitter. »Nu lärde jag mig att jag *aldrig* ska göra så här igen«, säger hen.

Sammanfattningsvis går det att säga att lärarkåren på Breddskolans syn på genomförandet av det som de ser som det demokratiska samhällskunskapsuppdraget – vad gäller att fostra eleverna in i demokratiska förhållningssätt – har försvårats under perioden: vare sig det handlar om »mute«-knappar, oro över ifall eleverna ligger och sover, upplevt avstånd via nedsläckta webbkameror eller teknikstrul. Rektorn på Breddskolan vill i båda intervjuerna betona att skolan gjort precis allt den kunnat vad gäller det demokratifostrande uppdraget (hållit igång elevdemokratien med skolråd och klassråd, bland annat), men just vad gäller diskussionernas och samtalens roll i klassrummet är hen ense i lärarnas samlade bild av svårigheterna:

Men ja, herregud, det är ju knepigare, när man sköter nåt på distans. Och sen har jag förstått att alla inte väljer att ha kameran på... och då blir det ju väldigt knepigt, verkligen. (Rektorn, Breddskolan)

5.2.2. TOPPSKOLANS UPPLEVELSER: »DÅ BITER MAN SIG REJÄLT I FOTEN«

Det är definitivt svårare. För man kan ju inte... eh, nej, jag skulle nog inte faktiskt ens... våga är kanske fel ord, men jag skulle nog inte vilja... öppna upp för den typen av debatter, som man kan ha i ett klassrum i ett digitalt forum. För att det... det skulle vara väldigt svårhanterligt, tror jag. (Lärare 2, Toppskolan)

För Lärare 2 är diskussionerna och mötena mellan olika åsikter och idéer väldigt centrala i samhällskunskapsämnet, till den grad att hen tycker att det borde betonas än mer än det gör i den senaste läroplanen. Under den här perioden av distansundervisning har hen fortsatt använda sig mycket av diskussion och dialog – men sammanfattningsvis upplevt den delen av ämnet som mycket mer komplicerad att genomföra i det digitala klassrummet, framför en dataskärm där få av elevernas webbkameror är påslagna och där väldigt få ansikten därför syns i bild.

Lärare 2 sammanfattar att det i ett fysiskt klassrum är väldigt mycket enklare att låta alla komma till tals, att hantera kontroversiella utspel och att se till att diskussionen inte övergår i personangrepp.

Både Lärare 1 och Lärare 3 anser att det blivit svårare med diskussioner under distansundervisningen. Lärare 1 säger att hen gått från att ha diskussioner och olika samtalsövningar »varannan lektion« under vanliga veckor, men att hen nu lagt upp didaktiken med ett helt annat fokus: helt utan dialog och diskussioner.

Lärare 3 berättar att hen fortfarande bedriver diskussioner, som hen ser som väldigt viktiga för demokratiuppdraget, men att tekniken inte tillåter att hen håller koll inuti gruppdiskussionerna. Lärare 3 kan således inte lyssna till elevernas olika samtal:

Det var nån administratörspryl som hindrade mig. Och då sket jag i det, och så... gick det ju bra ändå. Och sen dess har jag inte tagit upp det. Men det hade ju varit en bra grej, om man faktiskt kunde... höra dom diskutera. [...] I vanliga fall hade jag kanske haft en avslutande, reflektiv stund, där alla grupper fått berätta lite vad dom har kommit fram till, eller en klassrumsdiskussion, men det... har jag inte haft nu. (Lärare 3, Toppskolan)

Lärare 3 får helt enkelt bara lita till att eleverna gör det de ska när hen delar ut en diskussionsuppgift i grupp, där eleverna skriftligt ska skicka in en sammanfattning av deras diskussioner. Några diskussioner i helklass, som hen ser som viktiga och vanligtvis anordnar ofta, har hen inte genomfört under perioden.

Rektorn på Toppskolan delar samhällskunskapslärares bild av möjligheterna till demokratifostran på distans. Enligt rektorns tolkning av det demokratifostrande uppdraget som skolan har så är det något som måste läras in *tillsammans* med andra människor. »Det gör man inte i ett vakuum«, summerar rektorn.

Jag får för mig att en befolkning som man tror att man ska uppfostra till demokratiska medborgare på distans... då biter man sig rejält i foten. Om man tror att man ska åstadkomma det. Man måste träffas och stötas och blötas i diskussioner med oliksinnade personer. (Rektorn, Toppskolan)

5.2.3. ANALYS AV DEMOKRATIFOSTRANDET PÅ DISTANS

På såväl Breddskolan som Toppskolan, bland såväl lärare som rektorer, råder en samlad bild av tydliga svårigheter vad gäller att uppfylla det demokratifostrande uppdraget på distans. Utifrån ett kompensatoriskt samhällskunskapsdidaktiskt perspektiv är det problematiskt, eftersom målet med samhällskunskapen är att föra upp så många elever som möjligt upp från den passiva nivån och göra dessa till »reflekterande»¹¹² eller »jourhavande» medborgare.¹¹³ Och med vad vi vet om kopplingen mellan social klass och demokratikunskaper¹¹⁴ är det ytterst problematiskt att lärarna på Breddskolan har sådana uppenbara problem att genomföra den samhällskunskapsundervisning som de anser är demokratifostrande. Det går att påstå att det i viss mån handlar om tekniska barnsjukdomar som (hur allvarliga de än är, som att eleverna kan placera läraren på »mute») kommer att ordna till sig med tiden, men faktum är att även i de fall där tekniken fungerar prickfritt så syns tydliga problem i den dialog som läraren försöker skapa mellan sig och eleverna och mellan eleverna. I den mån eleverna på Breddskolan faktiskt svarar på lärarens försök till dialog under de observerade lektionerna så är det ofta samma personer som bidrar. Lärare 4 säger att »*alla* ställer inte dom där frågorna» och är då inne på just den aspekten: att möjligheten för läraren att be om inspel från olika håll i klassrummet försvåras när läraren blickar ut över ett tjugotal fönster av nedsläckta webbkameror. I stället är det alltid samma personer i en klass som alltid är de som säger något. Möjligheten att få svagare och mindre engagerade elever – i större behov av kompensatorisk demokratisk fostran – att delta, i hopp om att föra upp dessa på den »reflekterande» eller »jourhavande» medborgarnivån, verkar helt klart ha försvårats för lärarna på Breddskolan.

Två av tre lärare på Toppskolan har – trots upplevda svårigheter – fortsatt använda sig av mycket diskussion i sina virtuella klassrum. Lärare 3 gör det trots att »en

¹¹² Lödén & Blanck. Med samhället i centrum – Medborgarutbildningen och samhällskunskapsämnetns relevans, 33.

¹¹³ Erik Amnå. Jourhavande medborgare: samhällsengagemang i en folkrörelsestat, 169.

¹¹⁴ Skolverket, Skolan och medborgarskapandet, 106.

administratörpryl« gör att hen inte kan lyssna på en enda diskussion som förs i de mindre grupperna i det digitala verktyget. Hen får således bara lita på att eleverna dels genomför diskussionen (och inte »ligger och sover«, som lärare på Breddskolan uttrycker en oro för), men också att de sköter den på ett demokratiskt och oproblematiskt sätt. Detta är enligt min analys ytterligare ett tydligt exempel på hur det kompensatoriska kommer på skam i den digitala distansdidaktiken utifrån ett demokratiperspektiv. Kopplat till lärares förväntningar på olika elevgrupper baserat på social klass, som Jobér är inne på,¹¹⁵ så ges de elever som redan »kan« debattera och diskutera förtroende att göra detta i Toppskolan, medan lärarna på Breddskolan inte känner att de kan lägga ut samma demokratifostrande diskussionsuppgifter på eleverna, då deras förväntningar är att det finns en stor risk att dessa inte skulle skötas.

¹¹⁵ Jobér. Social klass i skolan: Det kompensatoriska uppdraget, 85-86.

5.3. DEN DIGITALA DIDAKTIKEN OCH LÄRARNAS ARBETSSITUATION

5.3.1. DIGITAL DIDAKTIK OCH ARBETSSITUATION PÅ BREDDSKOLAN: »TIDSÄTANDE«

Rektorn på Breddskolan gav tidigt tydliga instruktioner till de undervisande samhällskunskapslärarna: det var fjärrundervisning och inte distansundervisning som skulle bedrivas på elevgrupperna på Breddskolan. Hen förklarar att »det var viktigt för oss att hålla strukturen som lärare och elever var vana vid«. Precis som Skolverket definierar hen fjärrundervisningen som »att elev och lärare är i samma tid, samma rum, även om det är ett digitalt rum«. Denna typ av undervisning bör enligt rektorn bedrivas på grund av att Breddskolan har många elever som behöver en »handfast handledning«. Nyckeln till undervisningens utformning verkar vara att de elever som brukar ha svårt att följa med i undervisningen inte ska lämnas därhän nu, när själva det fysiska klassrummet rycks undan. På frågan hur man lyckas med det, utöver att öppna och stänga den digitala lektionen på utsatt tid, svarar rektorn följande:

Det är nästan en pedagogisk fråga... hur man då säkerställer att dom är med. Det handlar ju om att variera. Hur gör man avstämningen och checken på att eleverna är med? Hur lägger man upp undervisningen, för att alla elever ska kunna vara aktiva? Det är ju en stor pedagogisk fråga, faktiskt. Och det räknar jag med att våra lärare är superproffsiga... så att dom löser det. (Rektor, Breddskolan)

Direktivet från skolledningen kom omgående och gick ut till alla lärare, vilket så klart fick stor påverkan på hela Breddskolans lärarkårs undervisning. Det var fjärrundervisning och faktiska lektioner enligt schemats lektionstider som gällde, vilket enligt observationerna också anammades av tre av fyra intervjuade lärare: Lärare 1, Lärare 2 och Lärare 4.

Lärare 1:s lektioner bygger ofta på en inledande presentation, följt av att eleverna ska göra någon liten men konkret uppgift som skickas in. Detta främst för att hen ska hålla koll på att alla är närvarande och faktiskt gör någonting under lektionstid:

Jag tycker att man *ska* ha det. Men det behöver ju inte vara en stor uppgift. Det behöver bara vara att man ser att det finns nån typ av... reflektion på vad man

gått igenom, på vad man har gjort. Det tycker jag är viktigt. (Lärare 1, Breddskolan)

Även Lärare 2 och Lärare 4 bedriver sin fjärrundervisning på ganska precis samma sätt, där Lärare 2 har ett nyckelord hen återkommer till flera gånger: »seriöst«.

Nyckeln är att visa för eleverna att även om de sitter hemma i sängen eller i soffan så gäller det att de förstår att studierna bedrivs »seriöst«.

Det är mycket eget ansvar och det handlar om att lita på varandra... Men sedan om dom inte gör det dom ska så ska de veta att det här är seriösa lektioner... att vi för närvaro och att dom ska plugga enligt planeringarna och göra prov nån gång. Det måste eleven fatta. (Lärare 2, Breddskolan)

Även Lärare 4 betonar vikten av att skapa ett digitalt klassrum dit eleverna förväntas logga in på den avsatta lektionstiden i schemat för att arbeta. Vid en observation där eleverna är tänkta att arbeta självständigt med en mindre uppgift under fjärrlektionen summerar hen dock följande:

Nu vet jag ju inte vad alla håller på med... Vissa är ju jätteambitiösa, men de flesta... man vet ju inte vad de pysslar med. (Lärare 4)

Lärare 3 på Breddskolan bedriver dock mer av en renodlad distansundervisning, där eleverna får en större uppgift som de ska arbeta med under flertalet lektioner. Lärare 3 finns tillgänglig under lektionstid, men har färre regelrätta fjärrlektioner – där hen öppnar ett virtuellt klassrum med hjälp av videosamtal och samtalar med eleverna – än de andra lärarna och den transaktionella distansen i hens undervisning är högre, enligt observationerna på skolan. Vid den uppföljande intervjun har deadline passerat för de olika klassernas inlämning och Lärare 3 summerar att ungefär hälften har lämnat in uppgiften, vilket är ungefär »samma frekvens i utfallet« som i den fysiska skolan. En sak hen upptäckt är dock hur många elever som inte verkat ha förstått instruktionerna alls: vilket var något hen lyckades fånga upp först långt efter att uppgiften delats ut.

Det visar sig efter kanske tre-fyra lektioner, när det är sista lektionen med en uppgift dom har haft... att det kan komma frågor som du kanske borde rett ut första lektionen. Men i och med att du inte har sett dom... egentligen, IRL om man säger, så ser du inte hur dom jobbar med nånting och du ser inte ifall dom jobbar eller inte. (Lärare 3)

Lärare 3 ser således en tydlig problematik och konstaterar att fler mindre lektionsuppgifter antagligen hade varit bättre för att hålla koll på att de svagare eleverna får något gjort, men att hen anser att arbetsbördan blivit alldeles för tung vid en hantering av ständiga inlämningsuppgifter.

Jag tycker och tror att det skulle bli ohanterligt för mig. (Lärare 3, Breddskolan)

Detta för oss in på arbetssituationen för Breddskolans lärare, där Lärare 3 är den enda läraren som *inte* uttrycker att arbetsbördan har ökat. Bland de övriga tre lärarna, som alla bedriver fjärrundervisning med längre transaktionell distans, mer dialog och fler mindre lektionsuppgifter, beskrivs en ökad stress och ett mer »fragmentariskt« yrke.

Man blir plötsligt tillgänglig dygnet runt. Dom [eleverna, min anm.] kan chatta eller skriva nånting och man ska svara. Det är tidsätande. Mycket kommunikation, massa mejl och chatt hit och dit [...]. Det är många såna moment som dyker upp. [...] Det är en tyngre arbetsbörda, faktiskt. Jag hinner inte äta min lunch förrän klockan två-tre ibland. Jag hinner inte äta nånting under tiden. (Lärare 2, Breddskolan)

Det är faktiskt många av oss lärare som känner att det är svårt att hinna med. [...] Det är väldigt många mejl och chattar och allt möjligt som man... ska hålla på och svara på hela tiden. [...] Det är mer än vanligt. (Lärare 4)

Empirin visar alltså att arbetssituationen upplevs försämrad för de lärare som valt att följa skolledningens rekommendationer. Fjärrlektioner med låg transaktionell distans innebär att dessa lärare ofta tvingas ta in mindre inlämningsuppgifter i slutet på förhållandevis många lektioner; fler än vad som är brukligt i det fysiska klassrummet, då de mindre lektionsuppgifterna upplevs som enda sättet att hålla koll på att Breddskolans elever faktiskt gör någonting framför skärmarna. Även anpassningen från en tilltänkt analog lektion i ett fysiskt klassrum till en digital dito in i en webbkamera tar tid, menar Lärare 1:

Det jag tycker är problematiskt är ju det här med att hinna med att anpassa alla kurser. Alltså, man... måste ju ta tiden nånstans ifrån. Och jag hinner liksom inte riktigt... Rättningen får stå tillbaka rätt mycket nu. Man hinner nätt och jämnt göra om kurserna så att dom funkar... digitalt. (Lärare 1)

Lärare 3 uttrycker att hens val av didaktik under perioden delvis är beroende på en rädsla för att arbetsbördan vid lägre transaktionell distans, fler fjärrlektioner och fler inlämningsuppgifter skulle bli »ohanterligt«. Och hens val av upplägg med större eget ansvar för eleverna märks också på Lärare 3:s arbetsbörda:

Jag tycker ju att det går ju mycket mindre energi åt att jobba på det här sättet. Det gör det ju. Stressmomenten under en dag är ju absolut inte lika påtagliga alltså. Jag tycker ju att annars är det ju en stor del av arbetsdan. Dom här ständiga stresspåslagen inför att ha en lektion. Hur kommer det här gå? Kommer det här funka? Funkar tekniken? Står bänkarna på ett sätt som man tänkt att dom ska stå när man kommer in? Alltså det är mycket sånt där som... Hela den biten slipper man nu. Och det tycker jag är betydligt skönare. (Lärare 3)

5.3.2. DIGITAL DIDAKTIK OCH ARBETSSITUATION PÅ TOPPSKOLAN:

»FRIGÖRS FEMTIO PROCENT MER TID«

På Toppskolan kommer inga konkreta riktlinjer för lärarna att hålla sig till, vad gäller valet mellan distansundervisning och fjärrundervisning. Det gick förvisso ut en »rekommendation« till lärarna om fjärrundervisning, främst för att värna den sociala aspekten för eleverna, så att de skulle få se varandra – men vad gäller de didaktiska valen hade lärarna en annan typ av autonomi än på Breddskolan.

Lärare 1 på Toppskolan sticker ut vad gäller den väldigt höga graden av transaktionell distans i dennes undervisning – och därmed den nivå av ansvar och autonomi som hen lämnar över till sina gymnasieelever. Lärare 1 gör större veckovisa uppgifter som läggs ut i början av veckan och som eleverna sedan ska lösa – när de vill – under veckan.

Jag lägger ut det veckovis. På måndagar lägger jag ut hela veckan och så... får dom jättegärna koppla upp sig när det är lektion, det rekommenderar jag ju, men... känner dom liksom, som jag, att dom gärna gör jättemycket på en dag och så är helt ledig en annan dag så finns den möjligheten också. (Lärare 1, Toppskolan)

Lärare 1 berättar att valet av digital didaktik bygger mycket på den bild hen har av sina elever och att hen inte känner någon oro över att den stora mängden eget ansvar inte ska tas och att uppgifterna inte ska bli gjorda:

Det blir ju alltid gjort. Hade det inte fungerat hade man fått gjort nån annan metod... men nu vet jag av erfarenhet att det... funkar ju alltid ändå liksom. [...] Jag kan ju utan problem lämna ut en uppgift och så, liksom, är den gjord dagen efter och så är det inte mycket mer tjafs med det. Jag behöver liksom inte hålla på att dubbelkolla om det görs eller att dom ska göra. (Lärare 1, Toppskolan)

Vad gäller Lärare 1:s arbetssituation så har den i och med detta val av distansundervisning revolutionerats – och arbetsbördan har blivit väldigt mycket mindre. Hen beskriver följande om sin arbetsbörda under perioden:

Det frigörs ju... jag vet inte, femtio procent mer tid liksom, känns det som. Så det... kan man ju inte klaga på. (Lärare 1, Toppskolan)

Lärare 1 är dock ensam av de tre intervjuade lärarna på Toppskolan att bedriva undervisning med så hög nivå av transaktionell distans, där ett mycket stort ansvar lämnas över på eleverna. De två andra lärarna bedriver fjärrundervisning enligt schemat, främst på grund av att den initiala oro som uttrycktes i punkt 5.1: att de högpresterande och studiemotiverade eleverna ska bli för stressade vid hög transaktionell distans. Lärare 3 förklarar hur hens resonemang ser ut:

Då måste de göra det på den här tiden, de kan inte... sitta åtta timmar med den här grejen. De ska inte sitta åtta timmar, det är inte det som är meningen. [...]. För det är väl det jag upplever med den här typen av elever att dom snarare överarbetar allting, vilket gör att om man ger dem den [större, min anm.] typen av uppgifter i åtta ämnen samtidigt så dör dom ju, tror jag (skratt). Här kan dom ju liksom... dö på mina två timmar. Men sen är det över. [...] Det finns absolut en anledning till att jag gör det. Att dom kan liksom inte överarbeta det. (Lärare 3, Toppskolan)

Även Lärare 2 beskriver att hen påbörjar lektionerna på utsatt tid i schemat, på samma sätt som hen »låser upp ett klassrum«. För Lärare 2 handlar valet att bedriva fjärrundervisning dels om kontakten med eleverna – som hen värdesätter högt – och möjligheten till dialog, men det beror också på att hen kort sagt inte känner att hen haft möjlighet att ställa om till den typ av renodlade undervisning som Lärare 1 bedriver. Och vad gäller tid så summerar hen att arbetssituationen totalt sett blivit mer stressig under perioden:

Jag har nog inte varit så tydlig med *när* jag besvarar frågor från elever, att jag kanske bara borde göra det på lektionstid... För jag har nog... suttit väldigt mycket utanför ordinarie lektionstid och svarat på frågor från elever och sen så har liksom... planering och annat hamnat i efterhand, och framför allt bedömning har jag kommit efter med. [...] Jag har nog prioriterat fel och det har gjort det... tyngre, under dom här veckorna. Eller, prioriterat fel: jag tycker samtidigt att det är en riktig prioritering... utifrån deras... känsla av närhet... till nån slags... lärare. Att man är tillgänglig. (Lärare 2, Toppskolan)

Rektorn på Toppskolan beskriver också fjärrundervisningen, som Lärare 2 och Lärare 3 bedriver, som mer tidskrävande än vanlig undervisning i ett fysiskt klassrum:

Det märker ju lärarna själva, att deras för- och efterarbete och undervisningen tar mycket längre tid. För det gör det, faktiskt. Det här... det tar mycket längre tid, att göra bra, än det gör i ett klassrum. (Rektorn, Toppskolan)

5.3.3. ANALYS AV UPPLEVELSERNA PÅ SKOLORNA

Sammanfattningsvis präglas de didaktiska besluten hos samtliga lärare på Breddskolan förstås väldigt mycket av skolledningens ordinerande, men också i väldigt hög grad av vilken syn de har på vad deras elevgrupper behöver för att klara undervisningen. Detta är en låg grad av transaktionell distans. Precis som tidigare forskning gör gällande så upplever lärarna på Breddskolan en risk att elever från de lägre sociala klasserna som »släpps fria« i den digitala miljön ofta får bristande

resultat.¹¹⁶ Detta kan på ett tydligt sätt kopplas till att tre av fyra lärare på Breddskolan använder sig av fjärrundervisning med låg transaktionell distans för att försöka uppfylla det kompensatoriska uppdraget och för att försöka hjälpa alla elever att nå målen.

Vi kan ställa det mot extremfallet på Toppskolan: Lärare 1. Hen har tagit fasta på faktumet att Toppskolans elever är självgående och studiemotiverade och bedriver en helt annan typ av undervisning, präglad av en mycket hög grad av transaktionell distans och väldigt stort eget ansvar för eleverna. Detta är ett didaktiskt val hen gör som är intimt kopplat till de elevgrupper hen har att jobba med på Toppskolan: högrepresterande och studiemotiverade elever som kommit in med betyget A i nästan alla ämnen. »Hade det inte fungerat hade man fått gjort nån annan metod«, summerar Lärare 1.

Kontrasterna mellan Lärare 1 på Toppskolan och de tre fjärrundervisande lärarna på Breddskolan är tydliga, och enligt min analys ett bevis på hur samhällskunskapslärare med elever som tillhör en lägre social klass försöker lägga upp sin undervisning med en kompensatorisk tanke. En »likvärdig« utbildning ska inte betyda att den är likadan för alla, utan det kompensatoriska uppdraget innebär att den bör anpassas efter behov, vilket en majoritet av lärarna på Breddskolan försöker åstadkomma efter bästa förmåga.

Detta får dock en väldigt tydlig effekt på arbetssituationen på båda skolor. Empirin vad gäller lärares didaktiska val och deras arbetssituation visar tydligt att de lärare som väljer en undervisning med högre transaktionell distans – och lämnar mer eget ansvar till eleverna – ser sin arbetssituation bli bättre: hos Lärare 1 på Toppskolan ser vi en extrem upplevt tidsbesparing. Även Lärare 3 på Breddskolan väljer att utforma undervisningen med högre transaktionell distans för att underlätta en arbetsbörda som hen annars tycker blivit »ohanterlig«.

Bland de lärare som i stället anammar fjärrundervisning med låg transaktionell distans upplevs i stället ökad stress, en mer fragmenterad arbetsdag och högre arbetsbelastning. Lärare 3 på Breddskolan erkänner att det nog vore lämpligast med denna typ av upplägg för sina elevgrupper, men väljer ett annat distansdidaktiskt upplägg på grund av rädsla för just en arbetssituation hen fruktar skulle bli »ohanterlig«.

¹¹⁶ Digitaliseringen i skolan – dess påverkan på kvalitet, likvärdighet och resultat i utbildningen, s. 27.

Kopplat till denna studies utförliga bakgrundskapitel och teorier om möjliga effektiviseringar via digitala verktyg så ser vi således ett exempel på en möjlighet till väldigt tydlig effektivisering av Lärare 1:s arbetsdag, som plötsligt effektiviserat bort »femtio procent« av arbetsdagen via att lämna över arbetet till eleverna att själva sköta sina studier på distans. Detta är dock, som tidigare forskning visat, inte en lösning som är lämplig för alla elevgrupper från alla sociala klasser. De lärare som i stället oroar sig för att eleverna inte ska göra få något skolarbete och därför prioriterar låg transaktionell distans upplever ingen konkret effektivisering av sina arbetsdagar – utan tvärtom: deras dagar upplevs ha blivit mer stressiga.

6. SLUTSATSER OCH AVSLUTANDE DISKUSSION

Den första frågeställningen i denna studie handlar om samhällskunskapslärares uppfattningar om distansundervisningen, i relation till det kompensatoriska uppdraget. På skolan som präglas av elevgrupper tillhörande en generellt lägre social klass upplever lärarna ökade svårigheter att få med alla elever i undervisningen och konkreta problem vad gäller att nå ut till de elever som har det allra svårast att klara målen. Det var inte så att Breddskolan lyckades få alla elever att klara målen genom undervisningen i de fysiska klassrummen heller – men den samlade bilden från samhällskunskapslärarna är att möjligheten att försöka arbeta kompensatoriskt har försämrats via distans, vilket ligger i linje med tidigare forskning.^{117 118}

Den andra frågeställningen handlar om samhällskunskapslärares syn på det demokratifostrande uppdraget under perioden av distansundervisning. Även här ser vi en upplevelse som präglas av tydliga svårigheter. Den samlade bilden från samhällskunskapslärare på båda skolor är helt klart att den »demokratifostrande« delen av uppdraget har blivit svårare att genomföra på distans. Detta är en bild som är tydlig på båda skolorna, men som enligt min analys och utifrån studiens teoretiska ramverk främst bör problematiseras utifrån ett kompensatoriskt perspektiv. All tidigare forskning tyder på att demokratikunskaper är tätt sammankopplade med social klass¹¹⁹ och det ger Breddskolans samhällskunskapslärare ett större kompensatoriskt ansvar att försöka få så många elever som möjligt att nå upp till den nivå som Detjen kallar »reflekterande« och Amnå kallar »jourhavande« demokratiska medborgare. Ett ansvar de upplever att de får svårare att uppfylla under perioden.

Den tredje frågeställningen ville ge svar på hur samhällskunskapslärare diskuterade kring sin bedrivna undervisning och sin upplevda arbetssituation under perioden. Här är slutsatsen väldigt klar, då ett väldigt tydligt mönster går att identifiera i empirin: att de lärare som bedrivit en fjärrundervisning med låg

¹¹⁷ Fåhraeus & Jonsson. Distansundervisning – mode eller möjlighet för ungdomsgymnasiet?, 51.

¹¹⁸ Utbildningsutskottet. Digitaliseringen i skolan – dess påverkan på kvalitet, likvärdighet och resultat i utbildningen, 27.

¹¹⁹ Skolverket. Skolan och medborgarskapandet, 110.

transaktionell distans, med lektioner på utsatt schematid och flera mindre uppgifter för att se till att eleverna arbetar, har upplevt en försämrad arbetssituation. De lärare som i stället bedrivit en mer renodlad distansundervisning, med större uppgifter, högre transaktionell distans, mindre dialog och större eget ansvar för eleverna, har i stället upplevt en minskad stress och en lärare på Toppskolan uppskattar inledningsvis att hen »effektiviserat« sin arbetstid med uppemot »femtio procent« via den digitala distansdidaktik hen valt att använda.

Genom att koppla samman teorier om samhällskunskapsämnets demokratiuppdrag och om skolans kompensatoriska uppdrag med insamlad empiri som rör lärarnas upplevelser, metoder och arbetsbörda så anser jag att denna studie har blottlagt hur både det demokratiska uppdraget samt det kompensatoriska uppdraget upplevs ha kommit i konkret kläm under denna speciella period. Ett mycket omfattande material, byggt på såväl observationer som djupintervjuer, kokas enligt min analys ner till denna sammanfattande slutsats: den digitala distansundervisningen gör att samhällskunskapslärare upplever att det är svårare att arbeta kompensatoriskt, både vad gäller att se till att alla elever når kunskapskraven och vad gäller att föra upp alla elever till en viss nivå av demokratisk fostran.

Denna studies bakgrundskapitel är mycket omfattande och försöker placera in forskningen i en skolpolitisk nutidskontext som till stor del präglas av krav på effektiviseringar av svensk skola, där digitaliseringen länge målats upp som en möjliggörare av denna effektivisering. Detta är dock – som Martin Danielsson fastslår i den tidigare forskningen – inte en fråga för »futuristisk humbug«¹²⁰ utan något som bör undersökas empiriskt och min insamlade empiri från två skolor med olika plats i det segregerade svenska skolsystemet visar bara ett mycket konkret exempel där en lärare upplever uppenbara effektiviseringar i sin arbetssituation. Denna »effektiviserande« metodik anses bara fungera för en lärare på Toppskolan, vars elever generellt kommer från en hög social klass, är högpresterande och därmed – enligt kopplingar som redogjorts för i tidigare forskning – redan befinner sig på en hög demokratisk nivå. Motsvarande effektiviseringar går inte att göra på Breddskolan, där lärarna i stället upplever en högre stress och en försämrad arbetssituation i sin jakt på att arbeta kompensatoriskt och hjälpa elever tillhörande en lägre social klass upp till en »reflekterande« eller »jourhavande« medborgarnivå.

¹²⁰ Danielsson. Digitala distinktioner: klass och kontinuitet i unga mäns vardagliga mediepraktiker, 34.

Den lärare som försöker sig på en mer kompensatoriskt utformad undervisning verkar – av empirin att döma – få en ökad, inte »effektiverad« och minskad, arbetsbörda. Lärare på Breddskolan, som har det kompensatoriska uppdraget vilandes över sig, beskriver en vardag med ständiga mindre uppgifter som delas ut och samlas in ett försök att se till att alla elever hänger med i undervisningen – vilket lett till en på sina håll mycket ökad arbetsbelastning och mer stressad arbetssituation.

Detta är en slutsats som, enligt min analys, är viktigt att betona i en skolpolitisk diskurs som präglas väldigt mycket av en tro på digitaliseringens effektiviseringsmöjligheter. De finns där, möjligheterna till effektiviseringar av lärarnas arbete – men i en skola där lärarna fortfarande har en ambition att arbeta kompensatoriskt finns de bara på vissa skolor, där eleverna i regel tillhör en högre social klass.

Om svensk skola fortfarande ska följa det kompensatoriska uppdraget, att socioekonomiska faktorer ska kompenseras för i möjligaste mån, och om vi som samhälle vill att skolan och samhällskunskapsämnet ska fostra *alla* elever till »jourhavande« demokratiska medborgare, så står det klart att studiens intervjuade samhällskunskapslärare och deras rektorer inte tycker att digitaliseringen och den ökade distansen är en universallösning som bör rullas ut i svensk skola. På vissa skolor kommer det säkerligen att fungera alldeles ypperligt, vad gäller såväl kunskapsinläringen som resultat – då dessa elevgrupper »klarar av vad som helst«, enligt en intervjuad lärare. På denna typ av skola, till vilken Toppskolan får räknas, kan lärarna lindra sin arbetsbörda ifall de låter sina redan demokratiskt välskolade elever lösa sina uppgifter självständigt.

Men i den andra änden av det segregerade skolsystemet kommer lärare slita sitt hår över den upplevda omöjligheten i att fånga upp de många elever som redan har haft svårt att nå dit svensk skola vill att samtliga elever når: ett godkänt betyg. Det verkar inte spela så stor roll hur låg grad av transaktionell distans som läraren väljer att anamma i sin distansundervisning: att öppna upp det digitala klassrummet på utsatt tid är inte detsamma som att låsa upp det fysiska och faktiskt ha möjlighet att gå runt bland eleverna och se att de gör det de ska. En like-tumme i ett digitalt verktyg är inte detsamma som en fysisk närvaro i klassrummet, åtminstone inte vad gäller samhällskunskapslärarnas upplevda möjligheter att försöka föra upp alla elever till ett godkänt betyg och till en demokratisk nivå där de åtminstone kan klassificeras som

»jourhavande« medborgare, kapabla att släppa den passiva sargen och bli en aktiv del av det demokratiska samhället.

Tidigare forskning har visat på samhällskunskapsämnets bristande effekt på demokratifostran, men den samlade samhällskunskapsdidaktiska forskningen är överens om att det trots allt finns ett tydligt mål vad gäller demokratifostran: att samhällskunskapsundervisningen ska föra så många elever som möjligt upp på en »reflekterande« eller »jourhavande« nivå. Men då samhällskunskapslärarna på båda skolorna upplever att det redan svåra demokratifostrande uppdraget blir än svårare att utföra på distans så riskerar detta att få till följd att den redan tydliga kopplingen mellan demokratikunskaper och social klass snarare förstärks, enligt min analys. Elever från en starkare social klassbakgrund förvärvar i hög grad denna demokratiska fostran utanför skolmiljön på ett sätt som elever tillhörande en lägre social klass inte gör – och om då samhällskunskapslärarnas demokratifostrande uppdrag försvåras i *alla* skolor lär det drabba de svagare elevgrupperna hårdast. Fler lär lämnas kvar, utan att lyftas upp till den demokratiska nivå som samhällskunskapsutbildningen strävar efter att lyfta upp alla elever till.

Framtida studier inom det samhällskunskapsdidaktiska kan med fördel rikta fokus på hur det faktiskt gått för de elever som fått denna distansundervisning i samhällskunskap. Denna studie har riktat ljuset på samhällskunskapslärarnas upplevelser, men minst lika intressant är förstås att studera hur eleverna upplevt samhällskunskapsundervisningen på distans. Även mer kvantitativa studier på lärares arbetsbörda vid distansundervisning bör vara av intresse, då denna studie visat tydliga kopplingar mellan lärares val av digital distansdidaktik och deras arbetsbörda, där lärare som egentligen skulle vilja arbeta mer kompensatoriskt väljer bort detta på grund av rädsla för en ohanterlig arbetssituation. Med tanke på rådande skolpolitiska diskurs, präglad av ekonomisk knapphet, nedskärningar och effektiviseringsiver, så är det min analys att ett forskningsområde som ofta beskylls för att bedriva för lite »praktiknära« forskning¹²¹ bör sträva efter att även inkorporera lärares arbetssituation som en faktor vad gäller studier kring hur lärare väljer att arbeta didaktiskt.

¹²¹ Sandahl. Att ta sig an världen: Lärare diskuterar innehåll och mål i samhällskunskapsämnet, 10.

6. KÄLLFÖRTECKNING

6.1. LITTERATUR

Ahrne, Göran; Svensson, Peter. *Handbok i kvalitativa metoder*. Malmö: Liber. 2011.

Alvehus, Johan. *Skriva uppsats med kvalitativ metod: En handbok*. 2 uppl. Stockholm: Liber. 2011

Alvesson, Mats. *Intervjuer: genomförande, tolkning och reflexivitet*. Malmö: Liber. 2011.

Amnå, Erik. *Jourhavande medborgare: samhällsengagemang i en folkrörelsestat*. Lund: Studentlitteratur. 2008.

Berglund & Tallbom. *Är det kompensatoriska uppdraget en utopi?* Umeå: Umeå Universitet. 2018.

Bryman. Alan. *Samhällsvetenskapliga metoder*. 2 uppl. Malmö: Liber, 2011,

Danielsson, Martin. *Digitala distinktioner: klass och kontinuitet i unga mäns vardagliga mediepraktiker*. Jönköping: Jönköpings Universitet. 2014.

Essaiasson, Peter; Gilljam, Mikael; Oscarsson, Henrik; Towns, Ann E; Wängnerud, Lena. *Metodpraktikan: konsten att studera samhälle, individ och marknad*. Stockholm: Wolters Kluwer. 2017.

Ekman, Joakim & Pilo, Lina. *Skolan, demokratin och de unga medborgarna*. Malmö: Liber. 2012.

Fangen, Katrine Fangen. *Deltagande observation*. Malmö: Liber. 2005.

FORTE. *Ungdomars och ungas levnadsvillkor i Sverige: En kunskapsöversikt med fokus på ojämlikhet*. 2018.

Fåhraeus, Eva R. & Jonsson, Lars-Erik Jonsson. *Distansundervisning – mode eller möjlighet för ungdomsgymnasiet?* Stockholm: Statens skolverk. 2002.

Gaddén, Gunnar. *Hermods 1898-1973: Ett bidrag till det svenska utbildningsväsendets historia*. Malmö: Hermods. 1973.

Högman, Ann-Kristin. *Utbildning på plats. Korrespondensrealskolornas bidrag till skolväsendets demokratisering*. Karlstad: Karlstads universitetsbibliotek. 2012.

IFOUS. *Digitalisering för framtidens skola. Fjärrundervisning – bättre utsikter för fler elever*. Umeå: Umeå Universitet. 2018.

- Kallstenius, Jenny. *De mångkulturella innerstadsskolorna: om skolval, segregation och utbildningsstrategier i Stockholm*. Stockholm: Acta Universitatis Stockholmiensis. 2010.
- Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend. *Den kvalitativa forskningsintervjun*. 3:e uppl. Lund: Studentlitteratur. 2014.
- Larsen, Ann-Kristin. *Metod helt enkelt – en introduktion till samhällsvetenskaplig metod*. Gleerups Utbildning AB. 2007.
- Lödén, Hans; Blanck, Sara. "Med samhället i centrum – Medborgarskapsutbildningen och samhällskunskapsämnets relevans" i *Nordidactica* 2017:4. 2017.
- Långström, Sture; Virta, Anja. *Samhällskunskapsdidaktik: för utbildning i demokrati och samhällsvetenskapligt tänkande*. Lund: Studentlitteratur. 2011.
- Piepenburg, Sebastian; Arensmeier, Cecilia (2020) "Demokratiutbildningens didaktik: internalisering, tänkande och handlande" i *Nordidactica: Journal of Humanities and Social Science Education*, ISSN 2000-9879, nr 2020:1, s. 115-136. Karlstad: CSD Karlstad. 2020.
- Jobér, Anna. *Social klass i skolan: det kompensatoriska uppdraget*. Stockholm: Natur & Kultur. 2015.
- Sandahl, Johan. *Att ta sig an världen: lärare diskuterar innehåll och mål i samhällskunskapsämnet*. Karlstad: Karlstad Universitet. 2011.
- Sandahl, Johan. "Being engaged and knowledgeable: Social science thinking concepts and students' civic engagement in teaching globalization" i *Nordidactica* 2000-9879;1, s. 158-179. 2013.
- Sandahl, Johan. "Samhällskunskap och historia i svensk gymnasieskola: ämnenas roll och relation i diskurs och ämnesplaner" i *Nordidactica* 2014;1, s. 53-84. 2014.
- Sandahl, Johan. *Medborgarbildning i gymnasiet: ämneskunnande och medborgarbildning i gymnasieskolans samhälls- och historieundervisning*. Stockholm: Stockholm Universitet. 2015.
- Sandahl, Johan. *Walking the Tightrope: The Case of Swedish Civics Education*. Stockholm: Stockholms universitet. 2014.
- Sandell, Anna. *Utbildningssegregation och självsortering: om gymnasieval, genus och lokala praktiker*. Malmö: Malmö högskola, 2007.
- Tegel, Anna. *Avhopp i nätbaserade högskolestudier – betydelsefulla faktorer ur studenters och lärares perspektiv*. Karlskrona: Blekinge Tekniska Högskola. 2008.
- Tryggvasson, Asgeir. *Om det politiska i samhällskunskap. Agonism, populism och didaktik*. Örebro: Örebro Universitet. 2018.

6.2. OFFENTLIGA DOKUMENT

Regeringen.se. Prop. 2019/20: 127. [<https://www.regeringen.se/rattsliga-dokument/proposition/2020/03/prop.-201920127/>]

SFS 2010:800. Skollagen, Stockholm: Utbildningsdepartementet. 2010.

Skolverket, Familjebakgrundens betydelse för betygen har ökat. 2018.

[<https://www.skolverket.se/om-oss/press/pressmeddelanden/pressmeddelanden/2018-03-21-familjebakgrundens-betydelse-for-betygen-har-okat>]

Skolverket. *Val av skola: rapport om valfrihet inom skolpliktens ram läsåret 1992/93*. Stockholm: Skolverket. 1993.

Skolverket. *Skolan och medborgarskapandet: en kunskapsöversikt*. Stockholm: Skolverket. 2011.

Skolinspektionen. *Skolans arbete med demokrati och värdegrund*, Stockholm: Skolinspektionen. 2012.

SKR.se. *Ekonomirapporten, oktober 2017*. 2017-10-17.

[<https://webbutik.skr.se/sv/artiklar/ekonomirapporten-oktober-2017.html>]

Utbildningsutskottet. *Digitaliseringen i skolan – dess påverkan på kvalitet, likvärdighet och resultat i utbildningen*. Stockholm: Sveriges riksdag. 2016.

Vetenskapsrådet. *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet. 2017.

6.3. ELEKTRONISKA RESURSER:

Skolverket.se. Fjärrundervisning. [<https://www.skolverket.se/regler-och-ansvar/ansvar-i-skolfragor/fjarrundervisning>]

Skolvärlden.se. *Oro bland lärare: Mer distansundervisning efter krisen*. 2020-04-23. [<https://skolvärlden.se/artiklar/oro-bland-larare-mer-distansundervisning-efter-krisen>] (Hämtad: 2020-04-30)

Skolvärlden.se. *Alla nedskärningar får lärarna att koka: "Det räcker nu"*. 2019-03-11. [<https://skolvärlden.se/artiklar/alla-nedskarningar-far-lararna-att-koka>] (Hämtad: 2020-04-25)

Skolvärlden.se. *Sju av tio kommuner planerar att spara på skolan i år*. 2019-10-08. [<https://skolvärlden.se/artiklar/sju-av-tio-kommuner-planerar-att-spara-pa-skolan-under-2020>] (Hämtad: 2020-04-05)

Tankesmedjan Balans. *Digitaliseringen av skolan – en besparingsåtgärd*. 2018-05-20.
[<https://tankesmedjanbalans.se/skolans-digitalisering-en-besparingsatgard/>] (Hämtad:
2020-04-05)

Bilaga 1: Intervjuguide, första intervjun.¹²²

Jag tänkte börja med inledande reflektioner: hur upplever du som rektor att arbetet har gått under de här första veckorna efter att beskedet kom att eleverna inte längre får ha sin undervisning i skolan?

Hur gick tankarna som [rektor/lärare] när beskedet från regeringen och Folkhälsomyndigheten kom?

Hur skulle du sammanfatta att det gått hittills?

Hur skulle du beskriva att din [/dina lärares] undervisning ser ut?

Hur skulle du beskriva elevgrupperna ni har på [Breddskolan/Toppskolan]?

Hur skulle du säga att distansundervisning lämpar sig för den här elevgruppen?

Jag har ställt den här frågan till alla lärare och rektorer jag intervjuat: men hur ser du på skolans kompensatoriska uppdrag? Vad betyder det för dig?

Hur kan lärare jobba kompensatoriskt i det här läget, enligt dig? Finns det något sätt som är bättre än något annat, vad gäller fjärr- eller distansundervisning?

Ser du en risk att vissa elevgrupper i Sverige gynnas eller missgynnas av att bli av med skolmiljön och istället förväntas jobba hemifrån?

¹²² Intervjuguiden är en sammanvägning av de lite olika intervjuguider som använts till rektor respektive lärare.

Bilaga 2: Intervjuguide, andra intervjun.¹²³

Nu har det gått över en månad: hur skulle du säga att det går med din undervisning i samhällskunskap?

Du var inne tidigare på att du kände en oro för vissa elevgrupper: hur skulle du säga att det gått sedan sist, vad gäller den här gruppen?

Känner du att du har tappat någon eller några elever i det här?

Går det att säga någonting om lämpligheten med distansundervisningen, när det gäller de elevgrupper du arbetar med?

Om du skulle beskriva den undervisning som du har bedrivit: hur skulle du säga att den sett ut och vad har den bestått av?

Har du utvecklat några digitala didaktiska knep för att nå ut till de elever som verkar ha svårt att följa med i undervisningen?

Hur har det fungerat med examinationer?

Hur ser du på skolans och samhällskunskapens demokrati-fostrande uppdrag? Vad är viktigt i din samhällskunskapsundervisning för att eleverna ska bli demokratiska medborgare som är förberedda på att gå ut och stärka demokratin?

Hur ser du på diskussioners roll i det?

Hur ser du på möjligheterna till att ha dialog och diskussioner i det virtuella klassrummet?

Hur skulle du beskriva din arbetssituation under perioden?

¹²³ Intervjuguiden har i de uppföljande intervjuerna varierat en aning i sin grundutformning, för att på bästa sätt kunna följa upp spår som lärarna eller rektorerna inledde i de första intervjuerna.