

# Vad lärde du dig i skolan idag?

Hur undervisningen på andra stadiet formar  
politiskt kunniga, demokratiska medborgare

Ellen Ijäs

Magisteravhandling i statskunskap

Handledare: Lauri Rapeli

Fakulteten för samhällsvetenskaper och ekonomi

Åbo Akademi

2024

## ÅBO AKADEMI – FAKULTETEN FÖR SAMHÄLLSVETENSKAPER, EKONOMI OCH JURIDIK

Abstrakt för avhandling pro gradu

Ämne: Statskunskap	
Författare: Ellen Ijäs	
Arbetets titel: Vad lärde du dig i skolan idag? - Hur undervisningen på andra stadiet formar politiskt kunniga, demokratiska medborgare	
Handledare: Lauri Rapeli	
<p>Utbildningens uppgift kan antas vara att främja demokratisk fostran, förmedla önskvärt beteende i samhället och önskvärda värderingar, med syftet att skapa ett samhälle där medborgarna har liknande syn på vad ett bra samhälle är. Under sin skoltid borde eleverna, som ofta har olika åsikter i flera frågor, få en uppfattning om hur man deltar i samhället och vilka rättigheter och skyldigheter medborgaren har. Finlands undervisningssystem har setts som ett av världens främsta och Finland är i en särskild position eftersom samtliga barn i landet får en allmänbildande grundskoleundervisning som är näst intill likadan i hela landet.</p> <p>I denna avhandling studeras frågan om huruvida undervisningen i samhällsliga ämnen skiljer sig mellan de olika utbildningsinstitutionerna på andra stadiet, gymnasieutbildningen och yrkesutbildningen, och på vilka sätt eleverna därigenom formas till demokratiska medborgare och får färdigheter i att utveckla sin politiska kunskap. Syftet med studien är att tydliggöra skillnader i de förutsättningar som ges studerande på andra stadiet för att fungera som demokratiska medborgare i Finland.</p> <p>Avhandlingens forskningsfrågor besvaras genom en kvalitativ analys av styrdokument för utbildningen och intervjuer med ämneslärare. Intervjuerna i studien har genomförts som semistrukturerade intervjuer och data bearbetats från intervjuerna med tematisk analys. Styrdokumentet för undervisningen, grunderna för gymnasiets läroplan och examensgrund för grundexamen i affärsverksamhet, bearbetas med diskursanalys. Avhandlingens teoretiska referensram består av teorier kring demokratiskt medborgarskap, politisk kunskap och demokratifostran i skolan.</p> <p>Studiens resultat tyder på betydande skillnader i de förutsättningar som ges studerande i Finland på andra stadiet. Grunderna för gymnasiets läroplan visar tydligt att gymnasieutbildningen strävar efter att stärka en bred allmänbildning hos studerandena. Utgångspunkten i samtliga läroämnen är att studerandena anammar en samhällslig kompetens där de lär sig att förstå och värdesätta demokratiska principer för att vara aktivt deltagande medborgare. Detta framgår även i intervjuerna. För yrkesutbildningens del kan det konstateras att frågan om aktivt deltagande och medborgarskap inte förs fram i styrdokumentet, men att lärarens roll och dennas motivation att föra fram samhällsliga frågor och vikten av att delta i samhället är betydande för demokratifostran i yrkesutbildningen.</p>	
Nyckelord:	
Demokratiskt medborgarskap, Politisk kunskap, Utbildningen i Finland, Demokratisk fostran	
Datum: 27.02.2024	Sidoantal: 77

## Innehållsförteckning

1. Förord.....	1
1.1. Syfte och frågeställning.....	5
2. Utbildningen i Finland.....	7
2.1. Läroplanen som styrdokument.....	9
2.2. Utvidgad läroplikt.....	12
2.3. Andra stadiets utbildning i Finland.....	14
2.3.1. Gymnasieutbildning.....	14
2.3.2. Yrkesutbildning.....	17
3. Teoretisk referensram.....	21
3.1. Demokratiskt medborgarskap.....	22
3.2. Politisk kunskap.....	26
3.3. Demokratisk fostran i skolan.....	30
4. Metod.....	33
4.1. Material.....	34
4.2. Bearbetning av data.....	39
5. Överblick av styrdokument gällande deltagande och demokratifostran.....	41
5.1. Gymnasiets läroplan.....	42
5.2. Examensgrunder för yrkesutbildningarna.....	45
5.3. Sammanfattning av demokratiska fostran i styrdokumenterna.....	47
6. Presentation av lärarintervjuer.....	49
6.1. Politisk kunskap, deltagande och medborgarskap.....	51
6.2. Demokratisk fostran i skolan.....	56
6.3. Regelverk och struktur.....	58
7. Analys.....	62
8. Sammanfattande diskussion.....	67
Litteraturförteckning.....	70

## 1. Förord

Undervisnings- och kulturministeriets beskrivning av undervisningen på andra stadiet lyder: *Andra stadiet ska ge studeranden en stark bildningsgrund, eleverna ska i och med studierna utvecklas till aktiva medborgare och fullvärdiga medlemmar av samhället* (2021). Utbildningens uppgift kan alltså antas vara att främja demokratisk fostran, förmedla önskvärt beteende i samhället och önskvärda värderingar, med syftet att skapa ett samhälle där medborgarna har liknande syn på vad ett bra samhälle är. Under sin skoltid borde eleverna, som ofta har olika åsikter i flera frågor, få en uppfattning om hur man deltar i samhället och vilka rättigheter och skyldigheter medborgaren har, det vill säga hur man lever tillsammans i ett samhälle. (Veugelers & de Groot, 2019)

Men åsikterna om vilket syfte utbildningen ska ha, har skiljt sig åt genom tiderna. Den amerikanske statsmannen Thomas Jefferson (1743–1826) såg i ett tidigt skede att utbildningen skulle ge medborgarna kritisk kunskap, för att de ska kunna förstå och försvara sina rättigheter. Den amerikanska utbildningsfilosofen Robert Hutchins (1899–1977) i sin tur såg att olika samband inom demokratin var beroende av att alla skulle undervisas som om de vore de mest privilegierade medborgarna på lika villkor. (Ravitch, 2001, ss. 26-27). Enligt utvecklingspsykologen Judith Torney-Purta (1997) är skolan ett effektivt redskap för att förbereda den unga för att ta del av samhället genom att undervisa i samhällliga frågor, försäkra ett öppet diskussionsklimat i klassrummet, betona vikten av att rösta, och stödja deltagande i olika organ i skolan som elevråd.

Finlands undervisningssystem har setts som ett av världens främsta och Finland är i en särskild position eftersom samtliga barn i landet får en allmänbildande grundskoleundervisning som är näst intill likadan i hela landet. Tills nyligen har Finland toppat i Pisa-undersökningar och varit en förebild för andra länder. Undervisningen vid grundskolorna har samma bas i hela landet, alla utgår från en gemensam läroplan, och undervisningen finansieras genom gemensamma statliga medel. Den avgiftsfria utbildningen möjliggör även att barn bereds jämbördiga förutsättningar oavsett socioekonomisk bakgrund.

Grundskolan fungerar som en språngbräda ut i samhället och alla elever ges samma bas för allmänbildning. Fram till övergången mellan grundskolan och andra stadiet undervisning får vi alla alltså mer eller mindre samma verktyg för att bli demokratiska medborgare. Men då eleverna avslutar grundskolan står de inför ett val som skapar skiljelinjer i den tidigare enhetliga undervisningsbakgrunden: de väljer att antingen gå vidare till gymnasieutbildning eller till yrkesutbildning. (Leijola, 2004; Sahlberg, 2012; Morgan, 2014)

Denna skiljelinje är av centralt intresse för denna avhandling. Frågan är hurvida undervisningen skiljer sig mellan de olika utbildningsinstitutionerna på andra stadiet och på vilka sätt eleverna därigenom formas till demokratiska medborgare och får färdigheter i att utveckla sin politiska kunskap. Orsaken till att jag valt detta ämne är att jag vill se hur valet av vilken väg man tar i sin utbildningsgång påverkar möjligheterna att delta i demokratin samt om förutsättningarna kan anses vara jämlika.

Alla medborgare har någon slags åsikt om hur saker och ting borde göras, vilka saker som är rätt eller fel eller en åsikt om vad som är viktigt eller inte. Det som saknas är verktygen för att kunna använda och uttrycka dessa åsikter i samhället, de verktyg som vi alla borde få kunskap om i skolan. I tidigare forskning har man konstaterat att elever som är på väg mot en akademisk utbildning ofta innehar mer politisk kunskap än de som valt att ta vägen mot en yrkesutbildning. I ett demokratiskt samhälle borde alla medborgare få lika möjligheter att utveckla sina demokratiska färdigheter oavsett yrkesinriktning. (Nieuwelink, Dekker, & ten Dam, 2019). I denna studie granskas om det är möjligt att påstå att så är fallet i Finland. Vikten av att forska i vilka möjligheter unga får för demokratiskt deltagande får stöd av statsvetaren Robert Dahls text i boken *On Democracy* (1998) – ifall medborgarna antas vara kunniga nog att delta i demokratin, behöver de institutionen som hjälper dem i detta.

Det kan argumenteras för att vi som samhälle inte kan anta att en betydande majoritet av medborgarna deltar i demokratin, om de inte får den kunskap som krävs för att delta. Politisk kunskap är en central byggsten för demokratiskt deltagande, medborgaren måste veta vad statskicket är och vad de statliga institutionerna gör innan denna fattar beslut som att rösta eller låta bli att rösta i val. Enligt Dahl (1998) är möjligheten att få information och skapa förståelse om samhällsliga frågor ett krav

för en fungerande demokrati. Medborgarutbildningen kräver inte bara en formell undervisning med kursböcker och examination, utan även den allmänna diskussionen om oenigheter samt tillgång till relevant information är centrala komponenter för en lyckad utbildning av demokratiska medborgare. Ifall vi som samhälle förespråkar demokratiska ideal, är vi förpliktade att förse medborgarna med den information som krävs. (Dahl, 1998). Ifall dessa förutsättningar skiljer sig åt mellan medborgare, målar Dahl upp en bild av ojämlikhet i samhället:

*” (...) om du är nekad en likvärdig röst i statens styre, är sannolikheten stor att dina intressen inte uppmärksammas i samma grad som de intressen som hos dem som har en röst (...) De grundläggande intressen hos vuxna som nekas möjligheter att delta i beslutsfattningen kommer inte att på ett adekvat sätt försvaras eller främjas av de styrande.”*

(Dahl, 1998, ss. 76-77)<sup>1</sup>

Behovet av studier som inriktar sig på politisk kunskap behandlas i statsvetaren Kimmo Elos (2009) undersökning om hur nivån av politisk kunskap skiljer sig mellan elever i gymnasiet och inom yrkesutbildningen. I sin studie *Kiinnostuksesta se kaikki lähte... – Havaintoja äänestysikää lähestyvien nuorten politiikkatietämyksestä*, utgår han från elevernas egna uppfattningar om hur nöjda de är med den undervisning de fått i samhällsvetenskapliga ämnen samt om hur politiskt kunniga eleverna är och hur intresserade de är av politik. Elos undersökning tangerar flera aspekter som behandlas i denna studie. Han behandlar skillnaderna i politisk kunskap och intresse för politik bland elever i gymnasier och vid yrkesutbildningar genom enkätundersökningar

---

<sup>1</sup> Citatet är en fri översättning av originaltexten: “(...) if you are deprived of an equal voice in the government of a state, the chances are quite high that your interests will not be given the same attention as the interests of those who do have a voice. (...) The fundamental interests of adults who are denied opportunities to participate in governing will not be adequately protected and advanced by those who govern.”

riktade till eleverna. Elo konstaterar, att redan en basnivå av förståelse om hur det politiska systemet fungerar kan ses leda till demokratiskt medborgarskap. Resultatet i studien tyder på att det finns stora skillnader både i politisk kunskap och i intresset för politik mellan utbildningarna. (Elo, 2009) I denna studie går jag ett steg vidare från Elos studie och ser på skillnaderna i undervisningen från lärarens perspektiv.

Forskningsprojektet *Education, Political Efficacy and Informed Citizenship* (EPIC) vid Tammerfors universitet undersöker hur skolan och undervisningen i samhällslära samt skolans dagliga praxis påverkar utbildningen av aktivt medborgarskap. I den pågående undersökningen granskas eleverna innan de går ut andra stadiet och främst hur eleverna själva uppfattar sitt politiska kunnande. (Kestilä-Kekkonen & Tiihonen, 2022) Forskarna studerar rent tidsmässigt samma skiljelinje som behandlas i denna avhandling, hur eleverna uppfattar sin egen medborgarkompetens och om den valda undervisningslinjen påverkar denna uppfattning. I både forskningsprojektet EPIC och Elos forskning har fokus legat på eleven och dennas uppfattningar om det aktuella ämnet. En del av EPIC fokuserar på läraren och hur lärarens bakgrund kan påverka utbildningen, i skrivande stund har inga resultat presenterats för den delen av forskningsprojektet. Det kan alltså konstaterats att det finns en öppning inom forskningen speciellt i frågor där utgångspunkten är utbildningslinjen och den undervisning som fås i de respektive linjerna vid andra stadiet studeras. (Kestilä-Kekkonen & Tiihonen, 2022)

Ungdomars fostran till demokratiska medborgare undersöktes för första gången som en jämförande studie i 28 länder 1999 bland 14–15-åringar och igen 2000 i 16 länder bland gymnasieungdomar av the *International Association for the Evaluation of Educational Achievement* (IEA). Studien *IEA Civic Education Study* (CIVED), som även Finland deltog i, utgjorde en bred bas för att se vilka medel i klassrummet som visat sig vara effektiva för demokratisk fostran och ämnade svara på frågan om vilken roll den formella undervisningen spelar. Resultaten i studien visade att det finns tre element i undervisningen som är av störst vikt i demokratisk fostran: läroplanen, klassrummets kultur, och strukturen av utbildningsinstitutionen. (Torney-Purta, 2002) Resultaten i studien tyder på att det finns en relevans i att granska delar av dessa element, vilket denna avhandling tar fasta på.

## 1.1. Syfte och frågeställning

I min undersökning vill jag belysa frågan om vad som händer med fostran av demokratiska medborgare då man väljer vilken väg man vill ta i sin utbildningsgång. Syftet är att ta reda på vilka medel de unga får för att bygga upp sin politiska kunskap och hur det skiljer sig i de olika utbildningarna på andra stadiet. Studien genomförs genom intervjuer av lärare för respektive ämne i samhällslära i andra stadiets yrkesutbildning och gymnasier. I studien kommer även styrdokument för respektive utbildningar att granskas. Det ger en uppfattning om hur mycket undervisning eleverna får i ämnen som bidrar till utvecklingen av demokratiska medborgare. Läroplanen för gymnasieutbildningen och examensgrunden för yrkesutbildningen är en slutprodukt av diskussioner mellan politiker, där det finns olika uppfattningar om vad som är viktigt och vad som ska förmedlas till eleverna. I denna avhandling kommer politiska åsikter i läroplanen inte behandlas, men frågan är relevant att ta i beaktande eftersom de ideologier som styr varierar. Genom att granska styrdokument för respektive utbildning ämnar jag få en övergripande helhetsbild av hur det *ska* se ut, medan jag i mina intervjuer vill ta reda på *hur* det genomförs i praktiken.

Intresset för forskningsområdet om förhållandet mellan utbildning, politisk kunskap och medborgarskap har enligt Judith Torney-Purta (1997) vuxit fram under 1990-talet. Studiens forskningsfrågor inspireras av de frågor Torney-Purta ställer:

Vad händer i utbildningsinstitutionerna, speciellt på grundskolenivå och andra stadiets utbildning samt i ämnen som socialvetenskap och samhällslära? Vad är utbildningens riktiga och potentiella bidrag till medborgarskap? (s. 453)<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> Citatet är en fri översättning av originaltexten: "What happens inside educational institutions, especially at the presecondary and secondary levels and in courses like social studies, civics, or government? What is the real and potential contribution of this education to citizenship?"



Mina forskningsfrågor är:

*F1: Vilka skillnader finns i demokratisk fostran på andra stadiet?*

*F2: Vilken typ av demokratiska medborgare utbildas på andra stadiet?*

För att besvara dessa forskningsfrågor görs inledningsvis en genomgång av utbildningen i Finland och en historisk överblick av andra stadiets utbildning. I detta sammanhang presenteras hur styrdokumentet, läroplan och examensgrunden utarbetas samt vissa relevanta reformer. Därefter presenteras de valda teorierna för studien samt tidigare forskning inom demokratiskt medborgarskap, politisk kunskap samt demokratisk fostran i skolan. Sedan introduceras läsaren till de metoder som använts för att analysera materialet i undersökningen innan materialet redovisas. Efter en analys av resultaten av studien avslutas studien med en sammanfattande diskussion.

## 2. Utbildningen i Finland

Finlands utbildningssystem har fått beröm för att vara jämlikt, avgiftsfritt och att det geografiskt finns få skillnader i kvaliteten av undervisningen. Tidigare reflekterades den höga nivån på utbildningen i Finland i resultat från PISA-undersökningar (Programme for International Student Assessment) som görs bland elever som går ut grundskolan. Den senaste undersökningen visar dock att finländare blir allt sämre i skolan, vilket i sig kan bero på flera faktorer men vars följder har en betydande inverkan i bildningsgraden hos de finska medborgarna. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2024)

Trots den negativa utvecklingen i kunskapsnivån bland unga, har det finska skolsystemet klassats som bland de bästa i världen under en längre tid. Internationellt sett utmärker sig även den finska lärarutbildningen, i och med att varje behörig lärare i Finland är högt utbildad. I regel besitter ämneslärare i samhällslära och historia en enorm mängd av instrumentell politisk kunskap men att förmedla mer än instrumentell kunskap till eleverna är krävande till följd av begränsat timantal och olika pedagogiska metoder. (Suutarinen, o.a., 2001)

Även om lärarutbildningen i Finland håller hög nivå, bestämmer lärarna inte helt och hållet själva över innehållet i undervisningen, utan arbetar enligt det ramverk som styrdokument som läroplanen och examensgrunden sätter. Finlands motiverade och högt utbildade lärare värderas högt och man litar på att de är kompetenta, vilket inte alltid är en självklarhet internationellt. (Halinen, 2018). Trots att lärarna i regel är högt utbildade, finns det även skolor i Finland där lärare till följd av brist på undervisande personal inte alltid är behöriga i just det ämne som de undervisar. Detta kan i sin tur påverka utbildningen och det är viktigt att notera då innehållet i undervisningen granskas på en mer noggrann nivå.

Finlands utbildningssystem bygger i grund och botten på läroplikten och grundskolan. Detta har senare utvecklats genom reformer och då samhället utvecklats har även utbildningssystemet utvidgats. För att förstå utvecklingen i utbildningssystemen är det viktigt att man har ett bredare perspektiv på hela samhället, eftersom förändringar i

utbildningssystemet ofta setts som en lösning på samhällliga och ekonomiska problem. (Lehtisalo & Raivola, *Koulutus ja koulutuspolitiikka 2000-luvulle*, 1999, s. 22). En betydande samhälllig förändring för utbildningens del var industrialiseringen och därmed skiftet till lönarbete. Det krävdes mer kunskap än det man tidigare haft, både i arbetet och utanför arbetet. Det centrala i tankesättet om utbildningen var då att utbildningen skulle förbereda medborgaren för arbete och skolan blev ett vapen mot fattigdom. (Lehtisalo & Raivola, *Koulutus ja koulutuspolitiikka 2000-luvulle*, 1999, s. 23) I och med att industrialiseringen och nya arbetsvillkor förändrade strukturen på arbete, behövdes barn inte i arbetet som förr. Det förde med sig att man kunde gå från att utbildning endast var för en liten del av befolkningen som undervisades vid privata elitskolor, till att alla barn hade möjligheten att få en utbildning. Utbildningssystemet gick från privata elitskolor till massutbildning av barn.

Det var inte enbart industrialiseringen som medförde denna förändring, utan även demokratiseringen av samhället möjliggjorde att alla medborgare hade möjlighet att påverka oavsett socioekonomisk bakgrund. För utbildningens del ledde demokratiseringen till att läroverken producerade en politisk, ekonomisk och social elit medan folkbildningens uppgift var att socialisera befolkningen till underordnade och i bästa fall till medborgare. (Lehtisalo & Raivola, *Koulutus ja koulutuspolitiikka 2000-luvulle*, 1999, s. 25) Folkundervisningen fanns främst till för barn på landsbygden som skulle lära sig de kunskaper som krävdes för att fortsätta levnadsvanorna i de rurala områdena, medan barn i eliten i de mer urbana områdena undervisades mot en mer akademisk inriktning vid läroverk. (Leijola, 2004) Till skillnad från Robert Hutchins teorier om en likvärdig undervisning som baserade sig på tanken att alla elever skulle få en likvärdig, högklassig undervisning, byggde det finska utbildningssystemet innan 1970-talet på att kunskapen och talangerna i samhället var ojämlikt fördelade. Därmed skulle även utbildningen fördelas enligt att vissa elever hade större potential än andra, vilket gjorde den sårbar för ett flertal ekonomiska och sociala ojämlikheter (Sahlberg, 2012).

Det utbildningssystem vi känner till idag, skapades på 1970-talet. En gemensam grundutbildning introducerades och denna innefattade det som tidigare kallades mellanskola och som idag motsvarar grundskolans övre klasser. I detta skede infördes även läroplikten som fenomen för barn mellan sju och 16 år. (Leijola, 2004) Innan

grundskolan infördes, togs beslutet mellan yrkesinriktad utbildning och gymnasieutbildning redan efter det som idag är grundskolans lägre klasser, vid elva års ålder. Att det skulle ske efter endast en handfull skolår, kritiserades som ett allt för tidigt skede att fatta beslut av den naturen. (Sarjala, 2013) (Morgan, 2014)

Den förändring i samhället som skedde efter andra världskriget, påverkade hur utbildningen i Finland utvecklades. Kontinuerlig tillväxt blev idealet och Finlands industri gick från lantbruk och trä mot metallindustri och servicetjänster. Urbaniseringen ökade och fokus flyttades till de södra delarna av landet vilket rubbade den tidigare väletablerade kulturen med lantbruk i spetsen. Denna förändring tvingade fram en utveckling av utbildningen, och grunden till andra stadiets utbildning utformades till vad den är idag. (Lehtisalo & Raivola, *Koulutus ja koulutuspolitiikka 2000-luvulle*, 1999, s. 110)

## 2.1. Läroplanen som styrdokument

De ämnen som skall ingå i utbildningen har länge bestämts i läroplanen. Läroplanen kan ses som ett verktyg som styr och övervakar skolorna samt kontrollerar den process där läraren förmedlar den kunskap som denna besitter till eleverna (Lehtisalo & Raivola, 1992, s. 27). Detta har gjort att undervisningen är enhetlig, men även att den kunskap som setts relevant har fått den omfattning som ansetts vara tillräcklig. Som Lehtisalo och Raivola (1992) skriver ökar mängden kunskap i raketfart, men den tid som finns för undervisning är begränsad. Det går helt enkelt inte att få plats med allt inom en viss mängd lektioner, och man måste välja vilka ämnen som ska få mer utrymme i läroplanen än andra.

Den beslutsprocess som leder till en färdig text kan beskrivas som en social produkt där olika intressen vägts, innehållet har förhandlats och beslut fattats om vad som kan klassas som värdefull kunskap. (Lehtisalo & Raivola, 1992). I grund och botten är läroplanen ett sätt att operationalisera socialisation men också att föra vidare kultur och värderingar. Därför listar Lehtisalo och Raivola (1999) upp ett antal frågor att ta i beaktande då innehållet diskuteras: vem har makten, det vill säga vem har rätten att definiera vad som är värdefullt och som ska bevaras eller vad som är mindre

värdefullt? Vems kultur är det som ska förmedlas? För vilket ändamål ska de valda ämnena användas? Hur motiverar man de beslut som tagits och hur rättfärdigas de val som görs?

Det finns tre olika modeller att följa då läroplaner byggs upp; den rationalistiska, den humanistiska eller reflexiva, och den relationella. Hittills har den rationalistiska modellen dominerat i planeringen av läroplaner. Enligt den kan man dela in den kunskap som ska förmedlas i mindre separata grupper och skolan ska vägledas vetenskapligt. Genom detta styr man elevernas verksamhet så noga som möjligt och då är det även kontrollerbart. (Lehtisalo & Raivola, 1992)

Då man läser igenom läroplaner blir det tydligt att man rätt noga styr den tid och de innehåll som lärarna har för att förmedla kunskap till eleverna. Med denna modell vill man skapa en enhetlig grupp elever som lär sig samma saker i samma takt. Läroplanens innehåll baserar sig på att ämnen delas upp i olika block, och denna indelning i ämnen baserar sig på de indelningar som görs vid universitet och inom forskningen. (Lehtisalo & Raivola, 1992). Den tyske filosofen Jürgen Habermas anser att den vetenskapliga och administrativa utvecklingen av läroplaner ogiltigförklarar de enskilda aktörernas rätt att besluta om målen för sin verksamhet och om vad som är meningsfullt för dem (Lehtisalo & Raivola, 1999, s. 61). Den andra modellen är den humanistiska eller reflexiva modellen, där innehållet i läroplanen ses som en produkt av samverkan mellan olika människor. Modellen fokuserar mer på erfarenheter, intryck och det som gör livet mer intressant i stunden och i framtiden. I den tredje relationella modellen förenhetligas läroplanen med det rådande sociopolitiska läget i samhället. För dess förespråkare värderas förståelsen om historia som lett till nuläget högt och att målen i läroplanen nås endast om största delen av de parter som berörs av planen står för det som skrivits. (Lehtisalo & Raivola, 1999).

I praktiken författas styrdokumentet av arbetsgrupper som tillsätts av utbildningsstyrelsen. Förvaltningen inom utbildningspolitik sker i fem steg; inledande av process, planering, beslutsfattande, genomförande och uppföljning. (Lehtisalo & Raivola, 1992). Dessa skeden tillämpas även då en ny läroplan eller examensgrund skrivs – först märker man av ett problem eller en brist i den existerande läroplanen och

inleder en process för att förnya planen, sedan bildas en arbetsgrupp som består av tjänstemän och representanter för olika intresseorganisationer (Utbildningsstyrelsen).

För att få en förståelse om vem som bestämmer vad som står i läroplanen, bör man se på maktstrukturerna inom utbildningspolitik. Under 1970- och 1980-talet förlorade riksdagen en del av sin makt inom utbildningspolitik medan makten hos intresseföreningar och statsrådet ökade. (Lehtisalo & Raivola, Koulutuspolitiikka, 1992). Detta reflekteras i vem som sitter i arbetsgrupperna för att göra upp nya läroplaner – det är representanter för gymnasier, elever, lärarkåren och rektorer som sitter vid bordet och förhandlar om innehållet i gymnasiets läroplan. (Lehikoinen, 2019) För examensgrunderna för olika yrkesutbildningar är även representanter för arbets- och näringslivet involverade i processen och respektive arbetslivskommission (15§ i 531/2017). Det är med andra ord inte direkt de folkvalda beslutsfattarna som bestämmer vad som står i läroplanen, utan läroplanen är en slutprodukt av diskussioner mellan intresseorganisationer. Dessa förhandlar om vilken kunskap som är relevant att föra vidare inom ramen av en viss tidsram och enligt vissa riktlinjer.

Statsrådets förordning om gymnasieutbildning (4.10.2018/810 Bilaga 1) fastslår vad läroplanen ska innehålla och hur tid ska fördelas mellan olika ämnen. Lagen om yrkesutbildning fastslår det som examensgrunderna i respektive utbildning ska innehålla (15§ i 531/2017), men till skillnad från gymnasierna, görs ingen direkt fördelning av tid. I lagen om yrkesutbildning stadgas endast att *”Utbildningsstyrelsen ska sammanställa grunderna för de yrkesinriktade grundexamina så att examina till sin omfattning motsvarar omfattningen av gymnasiets lärokurs enligt 7 § i gymnasielagen (629/1998)”* (15§ i 531/2017). I kapitel fem av denna avhandling kommer en närmare genomgång göras av vad läroplanerna som granskats innehåller. En närmare specificering av examensgrundernas innehåll görs av utbildningsstyrelsen (2024) där det framgår hur studierna fördelas enligt kompetenspoäng.

Gymnasieutbildningens läroplan består av två komponenter: grunderna för gymnasiets läroplan som utbildningsstyrelsen fastställer och som utarbetas av en nationell arbetsgrupp samt en lokal läroplan för varje skola som skolan själv formar enligt grunderna för gymnasiets läroplan. På detta sätt kan skolorna tillämpa grunderna för gymnasiets läroplan enligt de resurser som de har till sitt förfogande inom lagens

ramar. Yrkesutbildningen saknar i dagens läge en gemensam läroplan men enligt Lehtisalo och Raivola (1999) har frågan om hur man utvecklar en långsiktig och gemensam läroplan varit den viktigaste utmaningen inom yrkesutbildningen redan sedan 1990-talet.

## 2.2. Utvidgad läroplikt

Läropliktens mål stadgas i 1§ Läropliktslag 30.12.2020/1214 enligt följande;

*Läroplikten har som mål att för alla trygga de grundläggande kunskaper och den bildning som behövs i livet och i samhället samt att främja lika möjligheter att utveckla sig själv enligt förmåga och behov.*

*Därtill har läroplikten som mål att höja utbildnings- och kompetensnivån, minska skillnaderna i lärande och öka likabehandlingen, jämlikheten och barns och ungas välfärd i utbildningen.*

*I fråga om målen för den undervisning och utbildning som hör till läroplikten föreskrivs särskilt.*

Då läroplikten infördes 1921 skapade den förutsättningen för ett mer jämlikt och enat land. Finland är internationellt sätt unikt när det kommer till läroplikten, eftersom den omfattar samtliga barn och unga i hela landet. (Lindroos, 2001) Då tanken om en läroplikt uppkom redan på 1870-talet, var de bakomliggande orsakerna bland annat en betydande befolkningstillväxt, en ökning av lärare, skolor och elever samtidigt som folkundervisningens nivå stagnerade. I takt med att samhället utvecklades speciellt inom de sociala och ekonomiska sektorerna, uppstod ett behov av att utveckla undervisningen.

På 1910-talet ansåg förespråkarna att ”det nutida samhällets kulturliv krävde en allmän, för alla barn menad fostran i skolan samt att den (samhället) har skapat behov och uppgifter som förutsätter en allmän skolgång som utgår från medborgerlig fostran

(*kansalaissivistys*)”<sup>3</sup>. Införandet av läroplikten motsattes eftersom detta skulle innebära ekonomiska satsningar som Finland inte hade råd med, men även att en läroplikt ansågs begränsa föräldrarnas makt att uppfostra sitt barn. I april 1921 instiftades läroplikten trots flera motgångar och skulle verkställas på en 16 års övergångsperiod, alltså var alla barn i landet förpliktade av läroplikten först i slutet av 1930-talet. (Lindström, 2001).

I takt med att samhället utvecklats har den ursprungliga lagen genomgått förändringar. I modern tid kan en av de största förändringarna i läroplikten anses vara den reform som Sanna Marins regering genomförde under sin mandatperiod. Syftet med reformen var att de unga skulle fortsätta sina studier efter grundskolan. Detta förverkligades genom att det blev obligatoriskt att söka sig till andra stadiet efter grundskolan till skillnad från den tidigare läroplikten som endast täckte grundskolans lägre och högre klasser. (SiVM 15/2020 vp— HE 173/2020 vp). Detta innebar i praktiken att samtliga unga nu måste söka sig till andra stadiet efter grundskolan.

Målet med reformen var att höja unga vuxnas kompetens- och utbildningsnivå eftersom det har visat sig att en utbildning på andra stadiet ger en betydande grund för den unga att delta i samhället och arbetslivet samt stöda övergången till arbetslivet. (Undervisnings- och kulturministeriet, 2021, s. 25). Genom att göra det obligatoriskt att söka sig till en utbildning på andra stadiet säkerställs att så många som möjligt har en studieplats då de går ut grundskolan. År 2020 hade nästan 98 % av dem som gick ut grundskolan en studieplats vid en utbildningsinstitution på andra stadiet. Fördelningen som är relevant för denna studie är att 58 % av denna årskull sökte sig till gymnasium och 42 % i sin tur till yrkesutbildning. Det att eleverna har en studieplats efter grundskolan garanterar dock inte att alla slutför sina studier på andra stadiet. Även om årskullen påbörjar sina studier på andra stadiet, är det omkring 15 % som avbryter sina studier utan examen och träder in på arbetsmarknaden. (Undervisnings- och kulturministeriet, 2021, s. 26).

---

<sup>3</sup> Texten är en fri översättning av citatet i (Lindström, 2001, s. 65): ”että nykyaikainen kulttuurielämä vaatii yleistä kaikille lapsille suunnattua koulukasvatusta, ja että se on luonut tarpeita ja tehtäviä jotka edellyttävät yleistä koulunkäyntiä kansalaissivistyksen pohjalta”



På basen av de siffror som presenterats ovan är det motiverat att granska skillnaderna i den undervisningen av samhällliga ämnen som ges vid de olika utbildningsinriktningarna. Då hela årskullar nu är förpliktigade att påbörja sin utbildning på andra stadiet är det centralt att studera hur den politiska kunskapen utvecklas i de olika utbildningsinstitutionerna. I denna studie kommer dock inte frågan om den utvidgade läroplikten att bära större vikt än som bakgrundsinformation eftersom det i nuläget är för tidigt att dra några slutsatser av hur reformen har påverkat den demokratiska fostran för eleverna i större skala. Det är dock relevant att minnas argumentet om varför en läroplikt är viktig i landet – samhället behöver bildade medborgare som kan verka inom samtliga sektorer av landet och detta säkerställs genom att alla barn och unga får en utbildning.

### 2.3. Andra stadiets utbildning i Finland

Enligt Undervisnings- och kulturministeriet (2021) ska undervisningen på andra stadiet ge studeranden en stark bildningsgrund. Eleverna ska i och med studierna utvecklas till aktiva medborgare och fullvärdiga medlemmar av samhället. Då syftet med denna avhandling är att se ifall detta de facto är fallet, är denna definition i en nyckelposition. Andra stadiets utbildning ska garantera en *stark allmänbildande och yrkesinriktad grund* för eleverna inom hela åldersklassen, oavsett vilken inriktning man väljer. (Undervisnings- och kulturministeriet, 2021) För att förstå de grundläggande skillnaderna i gymnasieutbildningen och yrkesutbildningen i Finland kommer en historisk överblick presenteras härnäst om hur utbildningen på andra stadiet har utvecklats och vad dess syfte är idag.

#### 2.3.1. Gymnasieutbildning

De första utbildningarna som motsvarade gymnasieundervisningen skapades som läroverk på 1850-talet då Kejsare Alexander II gav order om att utveckla folkbildningen i Finland. (Huovinen & Nurminen, 1978, s. 3217). Då skapades

folkskolor och som deras fortsättning, läroverk. 1856 blev läroverken treåriga utbildningar och delades in i allmänna och civila läroverk (yleislukio ja siviililukio). Gymnasieutbildningen präglades av förändringar redan under slutet av 1800-talet och början av 1900-talet. Bland de mest betydelsefulla förändringarna skedde 1928 då staten skulle inrätta läroverk som byggde på den kunskap som givits ut i folkskolorna. Antalet läroverk ökade betydligt efter andra världskriget. Vid ingången till 1900-talet fanns det ungefär 100 läroverk i Finland medan antalet var uppe i 650 på 1970-talet. Under 1870 ägdes läroverken främst av staten, men skolorna privatiserades och i början av 1900-talet var majoriteten av läroverken privatskolor. Parallellt med denna utveckling hade grundskolan grundats och folkskolorna blivit historia. (Huovinen & Nurminen, 1978).

I takt med att grundskolan skapades uppstod ett behov av att utveckla gymnasieutbildningen. Då gymnasierna innan 1970-talet delades in i skolor med inriktning på antingen språk, matematik, eller reallinjer, förändrades strukturen 1975 till att likna det som vi känner idag. Gymnasierna gjordes mer enhetliga med en struktur där ämnen grupperades inom skolan till obligatoriska och valbara ämnen. (Huovinen & Nurminen, 1978) En betydelsefull förändring som skedde under denna period var att statsrådet beslöt att andelen av åldersklassen som påbörjade gymnasiestudier skulle hållas under 50 % av hela åldersklassen. Gymnasierna hade blivit för stora och med åtgärden ville man begränsa antalet som sökte sig till gymnasieutbildningen. Att gymnasieutbildningen ökade i popularitet var enligt Lehtisalo och Raivola (1999) ett positivt fenomen. De ansåg att den ökade mängden gymnasieutbildade ledde till en ökning i landets utbildningsnivå och ett mer jämlikt utbildningslandskap. Huovinen och Nurminen (1978, s. 3219) i sin tur påpekar att det inte direkt betyder en större grad av personer med gymnasieexamen, eftersom endast en fjärdedel av årskullen.

År 2018 stod gymnasieutbildningen åter framför en förändring av strukturen på utbildningen. Den dåvarande regeringen genomförde en reform vars syfte var att förändra gymnasieutbildningen, så att dess allmänbildande karaktär och studerandenas möjligheter att göra egna val som gäller studierna skulle tryggas. Samtidigt ville man främja mer omfattande studieavsnitt där studier som överskrider gränserna mellan

läroämnena och att studerandenas kunskaper skulle utvecklas mer mångsidigt under gymnasiestudierna. (RP 41/2018 rd)

Målet med reformen var att andelen 25–34-åringar som har en högskoleutbildning skulle stiga från 41 procent, som den låg på då lagen utarbetades, till 50 procent senast år 2030 (Utbildningsstyrelsen, 2019). Gymnasierna fanns sig med andra ord i en situation som var motsatt den i slutet av 1970-talet. Det behövdes fler unga som hade en gymnasieutbildning i Finland. I praktiken innebar reformen att man frångick systemet med att det krävdes ett visst antal kurser för att ta examen, till ett system med studiepoäng som liknar högskolor och yrkesutbildningar.

Denna förändring i studiestrukturen skulle möjliggöra mer valfrihet för utbildningsanordnaren att samarbeta med andra utbildningsinstitutioner i regionen samt ge eleverna möjlighet att bekanta sig med högskolestudier redan under gymnasietiden. Målsättningen var inte att minska mängden obligatoriska kurser då man såg att de hade ett allmänbildande värde, men ett större ansvar lades på utbildningsanordnarna i och med större frihet att besluta om studieavsnittens omfattning och de tematiska delarna i läroplanen. (RP 41/2018 rd)

Gymnasieutbildningens syfte som stadgades i gymnasielagen från 1999 finns kvar i den nuvarande lagstiftningen; syftet med gymnasieutbildningen är att stödja de studerandes utveckling till goda, harmoniska och bildade människor och aktiva samhällsmedlemmar samt att ge dem sådana kunskaper, färdigheter och beredskaper som de behöver i arbetslivet, för fritidsintressen och för en allsidig personlighetsutveckling. (Lehtisalo & Raivola, 1999). Undervisningen i gymnasierna är lagstadgad i gymnasielagen (11§ 714/2018) i den mån, att utbildningen ska innehålla studier i modersmålet och litteratur, det andra inhemska språket och främmande språk, matematisk-naturvetenskapliga studier, humanistisk-samhälleliga studier, studier i religion eller livsåskådningskunskap och studier i konst- och färdighetsämnen samt studiehandledning.

Gymnasiets undervisning styrs av läroplanen och studierna innefattar det som beslutas på nationell nivå men samtliga gymnasieskolor har även sina egna lokala läroplaner. Läroplanen som styrdokument beskriver gymnasiets undervisning och fostran samt utgör ramen för hur utbildningsanordnaren i praktiken genomför utbildningen.

(Utbildningsstyrelsen, 2015) Grunderna för gymnasiets läroplan garanterar en röd tråd i samtliga gymnasieutbildningar i landet, medan den lokala läroplanen möjliggör vissa skillnader beroende på skolans resurser. Läroplanen ska enligt gymnasielagen (714/2018) innehålla mer detaljerad information om hur undervisningen förverkligas. Läroplanens struktur och arbetsprocessen till en läroplan beskrivs mer ingående i kapitel 5.

### 2.3.2. Yrkesutbildning

De första yrkesutbildningarna i Finland fanns redan i slutet av 1840-talet men den egentliga yrkesutbildningen anses ha börjat 1885, då söndags- och aftonskolorna ändrades till lägre och högre hantverkarskolor. Fram till andra världskriget var yrkesutbildningarna rätt få och utspridda i landet och elevantalet i hela landet var uppe i 6000 elever. Liksom för gymnasiet ökade elevantalet under 1970-talet. År 1970 studerade 45 000 elever vid yrkesutbildningar omkring i landet. (Nurminen & Achté, 1976)

Förvaltningen av yrkesutbildningen var väldigt splittrad och tills 1970 ansvarade flera ministerier om den yrkesinriktade utbildningen, beroende på vilket yrke som undervisades. Det fanns inte heller något tydligt syfte för utbildningen som helhet. Oistället sattes olika målsättningar för olika utbildningar. Yrkesutbildningens struktur och förvaltningen bakom den förändrades under 1970-talet då yrkesutbildningen formades till ett alternativ för gymnasieutbildningen innan årskullarna skulle vidare till högskolorna. I samband med detta skapades gemensamma studiehelheter där eleverna studerade allmänbildande ämnen och grundkurser i yrkesfärdigheter. (Nurminen & Achté, 1976)

Det centrala för yrkesutbildningen är att den är fördelad på olika linjer för varje yrke. Antalet utbildningslinjer har under årens gång ändrats från att på 1970-talet bestå av nästintill 700 olika yrkesutbildningar, till att på 1980-talet bestå av 25 bredare linjer. Undervisningen på dessa linjer fördelades på olika stadier där eleven först valde en av de 25 baslinjerna för att sedan specialisera sig inom ett visst yrke. Reformen gjorde

yrkesutbildningen mer branschorienterad och bidrog till en gemensam, kontinuerlig studieväg. (Lehtisalo & Raivola, 1999, ss. 139-140)

Trenden att minska antalet utbildningslinjer för att öka valfriheten och mångsidigheten inom yrkesutbildning fortsatte in på 1990-talet. Examensstrukturen gjordes om enligt principer som styrde yrkesutbildningen ytterligare och tog steg ifrån de ursprungliga målsättningarna. Nu var ledorden flexibilitet, valfrihet och mångsidighet. Examensstrukturen för yrkesutbildningen gjordes om till att man kunde avlägga en yrkesinriktad grundexamen, yrkesexamen eller specialyrkesexamen. Utbildningen som ledde till yrkesinriktad grundexamen tog två till tre år och utgjorde basen för yrkeshögskoleutbildningen. I samband med detta fördelades utbildningslinjerna så att man kunde avlägga grundexamen vid 73 linjer, yrkesexamen vid 141 linjer, och specialyrkesexamen vid 95 linjer och dessa dryga 300 yrkesutbildningar skulle täcka behovet av arbetskraft i landet. (Lehtisalo & Raivola, Koulutus ja koulutuspolitiikka 2000-luvulle, 1999, ss. 142-143)

Yrkesutbildningens utveckling på 1980-talet präglades av fyra olika målsättningar. För det första ville man att utbildningen skulle bemöta behoven på arbetsmarknaden, för det andra skulle yrkesutbildningen fungera som ett medel för att garantera studieplatser åt alla unga och den tredje målsättningen var att man skulle fördela dessa studieplatser i enlighet med samhällets bildningsbehov och kraven på arbetsmarknaden. Den fjärde målsättningen var att man ville förbättra övergången till högskolor. På senare tid har målsättningarna om studieplatser fallit i skymundan då betydelsen av en yrkesutbildning som uppfyller behoven på arbetsmarknaden blivit större. (Lehtisalo & Raivola, Koulutus ja koulutuspolitiikka 2000-luvulle, 1999, ss. 134-139)

I yrkesutbildningslagen från 1999 förändrades betydelsen av yrkesutbildningen till det som lagen idag stipulerar. Enligt 2§ i lagen om yrkesutbildning (531/2017) är syftet för yrkesutbildningen idag att förbättra och upprätthålla befolkningens yrkeskompetens, ge möjlighet att påvisa yrkeskompetens oberoende av hur den förvärvats, utveckla arbets- och näringslivet och svara på dess kompetensbehov, främja sysselsättningen, ge färdigheter för företagande och kontinuerligt upprätthållande av arbets- och funktionsförmågan samt stödja livslångt lärande och yrkesutveckling.

Målet för yrkesutbildningen är dessutom att stödja studerandenas utveckling till goda, harmoniska och bildade människor och samhällsmedlemmar. Därtill är syftet att ge dem sådana kunskaper och färdigheter som de behöver med tanke på förutsättningarna för fortsatta studier, yrkesutveckling, fritidsintressen och en mångsidig personlighetsutveckling. (531/2017)

Under 2010-talet har yrkesutbildningen genomgått nya reformer som tagit strukturen mot ett alltmer kostnadseffektivt håll där produktionen av arbetskraft betonats. År 2017 genomförde Juha Sipiläs regering en reform där målsättningen var att göra yrkesutbildningen mer anpassad till framtidens kunskapsbehov på arbetsmarknaden och att göra sig av med överlappningar genom en ny lag där kompetensbaserat lärande och kundorientering är centrala utgångspunkter. (HE 39/2017 vp) (Statsrådets kansli, 2015, s. 18) Reformen stärkte enligt regeringens proposition yrkesutbildningens roll i samhället som en institution som främjade sysselsättningen och företagsamhet, ökade sysselsättningsgraden samt främjade deltagandet (HE 39/2017 vp).

I praktiken avlägsnade reformen tidigare gränser mellan unga elever som kommit från grundskolan och vuxna som sökt sig till yrkesutbildningarna. Utbildningen gjordes mer individbaserad och därmed skars det ner i mängden av gemensam undervisning. Före reformen bestod den gemensamma undervisningen av kunnande i kommunikation och interaktion, matematik och naturvetenskap, kunskap om samhälle och arbetsliv samt socialt och kulturellt kunnande. (HE 39/2017 vp). Efter reformen föll det sociala och kulturella kunnandet bort från de gemensamma studierna och de övriga gemensamma studierna är valbara. (Utbildningsstyrelsen, 2022)

De gemensamma studievägarna som infördes på 1980-talet slopades i reformen 2017. I nuläget slutför alla sina studier vid en yrkesutbildning i egen takt. Examensstrukturen förändrades till att slutbedömningen baserar sig på ”kundens” praktiska färdigheter i stället för på en gemensam läroplan. (HE 39/2017 vp). I nuläget är yrkesutbildningens betydelse för individen är att bidra med verktyg som behövs för att klara sig på arbetsmarknaden, främja livslångt lärande och ge möjligheten att söka sig vidare till fortsatta studier. Yrkesutbildningens uppgift är även att ge den studerande färdigheterna att fungera i samhället och till ett aktivt medborgarskap (HE 39/2017 vp).

Svallvågorna från reformens effekter syns i statsrådets utbildningspolitiska redogörelse 2021. Där söker man efter nya sätt att inkludera mera gemensamma studier i yrkesutbildningen och konstaterar att den ökade valfriheten visat sig vara svårare för de unga än vad man trott. Då denna avhandling skrivs har inga åtgärder gjorts än för att förändra utbildningens struktur.

### 3. Teoretisk referensram

Den teoretiska referensramen i denna studie utgår från Undervisnings- och kulturministeriets beskrivning av undervisningen; *andra stadiet ska ge studeranden en stark bildningsgrund, eleverna ska i och med studierna utvecklas till aktiva medborgare och fullvärdiga medlemmar av samhället* (2021). Denna definition innehåller centrala begrepp för att besvara forskningsfrågorna i denna studie; att eleverna ska utvecklas till aktiva medborgare och fullvärdiga medlemmar av samhället.

Men vad innebär det att vara en aktiv medborgare och fullvärdig medlem i samhället? Som statsvetaren Lauri Rapeli skriver i sin doktorsavhandling *Tietäkö kansa? Kansalaisten politiikkatietämys teoreettisessa ja empiirisessä tarkastelussa* (2010, s. 76) har det i tidigare forskning av medborgarnas politiska kunskap konstaterats att kunskapsnivån är långt från de normer och antaganden som klassiska demokratiteorier sätter. Det moderna samhället är långt från det demokratiideal som rådde i antikens Grekland. Idag kan det argumenteras att den ideala demokratin är en representativ demokrati. En väsentlig skillnad mellan demokratin i antikens Grekland och moderna demokratier är hur medborgarna deltar. (Rapeli, 2010)

Enligt den valdemokratiska idealmodellen begränsas medborgarens deltagande endast till valdeltagandet. Den österrikiske nationalekonomen Joseph Schumpeter (1883–1950) ansåg att det är bättre för demokratin att begränsa den enskilda medborgarens rätt till att rösta i val och i stället koncentrera den egentliga makten till en elit. (Rapeli, 2010). Det kan argumenteras att förespråkare för den valdemokratiska idealmodellen accepterat en bristande politisk kunskap bland medborgare och därmed anser att det är bättre att låta faktumet vara och i stället fokusera på andra delar av demokratin.

I den deltagardemokratiska idealmodellen breddas synen på medborgarens deltagande utöver valdeltagande i form av deltagande som försök att påverka beslutsfattningen mellan val. Då är tanken även att möjliggöra en kanal för medborgare att delta i beslutsfattande genom exempelvis folkomröstningar (Gilljam & Hermansson, 2003). Att delta i den utsträckning som den deltagardemokratiska idealmodellen önskar



kräver emellertid mer av medborgarna än den valdemokratiska idealmodellen. Nivån på politisk kunskap måste vara högre för att demokratin ska gynnas av en mer engagerande modell. Argumentet för den deltagardemokratiska idealmodellen presenteras av den brittiske politiska tänkaren John Stuart Mill (1806–1873) som det bästa sättet att påminna de valda beslutsfattarna om medborgarnas åsikter även mellan val. (Gilljam & Hermansson, 2003, s. 15).

Den demokratiska modellen som kräver mest av medborgaren är den samtalsdemokratiska, eller deliberativa, idealmodellen. Enligt Lusk med flera (refererad i Rapeli, 2010) kan deltagande i deliberativ demokrati trots krav på kunskap även öka deltagarnas politiska kunskap. Benämningen ”samtalsdemokratiska” beskriver idealmodellen väl, då grunden är att medborgare genom deltagande i samtal når resultat och i bästa fall kan kompromissa i frågor. För att detta ska fungera, krävs en kunskap i att kunna acceptera andra åsikter än sin egen, men även att de som deltar är öppna om sina åsikter och varför man har just den ståndpunkten i en viss fråga (Thompson, 2008, s. 507).

I denna avhandling utgår jag från den deltagardemokratiska idealmodellen, eftersom den möjliggör ett visst krav på en politisk kunskap som går utöver att lära sig rösta i val. Den öppnar även upp för en bredare tolkning av hur demokratisk fostran kan se ut i skolan och möjliggör en mer kvalitativ analys av hur det kan skilja sig mellan de olika utbildningsinstitutionerna.

### 3.1. Demokratiskt medborgarskap

Såsom statsvetaren Russell J. Dalton (2016) konstaterar, finns det ingen definitiv definition av vad medborgarskap innebär. Genom tiderna har flera definitioner om medborgarskap myntats. Den tysk-amerikanska filosofen och politiska teoretikern Hannah Arendt (1906–1975) låter medborgarskap förstås som en relation mellan människan och makten, lagen och styret för att människan sedan bestämmer sin roll i det gemensamma samhället (Hansen, 1995; Carlsson, 2006). Enligt sociologen T.H. Marshall (1893–1981) har medborgarskap tre centrala element: rättsligt, politiskt och socialt. Det innebär att politiska medborgare har lika rättigheter att delta i utövandet

av politisk makt (Peterson, Hermansson, Micheletti, Teorell, & Westholm, 1998, s. 12). Den svenske statsvetaren Anders Broman presenterar en definition där medborgarskap är att vara en fullvärdig och likvärdig medlem av samhället (Broman, 2009, s. 52) Amerikanen Russell Dalton definierar medborgarskap som ett gemensamt batteri av förväntningar om medborgarens roll i politiken. Han ser att den bild som skapas av medborgarnas roll är central i att definiera en nations kultur, eftersom denna berättar för medborgarna vad som förväntas av dem och vad de förväntar av sig själva. Detta betyder inte att medborgarna nödvändigtvis motsvarar denna bild, men det kan ge en specifik bild av vad som förväntas. (Dalton, 2016)

I takt med att samhället utvecklas förändras även bilden av vad en bra medborgare är och vad det innebär att vara en demokratisk medborgare. De danska forskarna Andersen & Torpe (refererad i Broman, 2009, ss. 53–54) operationaliserar en god medborgare enligt fem olika förpliktelser: att delta, att intressera sig för gemensamma angelägenheter, att ha tolerans för minoriteter och andra politiska uppfattningar, att känna sig bunden av kollektiva beslut, att känna solidaritet mot andra medborgare.

Enligt Dalton (2016) borde den goda medborgaren delta i demokratisk deliberation och diskutera politik med andra medborgare samt i bästa fall förstå de andras åsikter. Medborgaren borde vara tillräckligt informerad om den styrande makten för att kunna utöva sin deltagande roll.

**Tabell 1**

Kategori	Karaktär
Pliktbaserat medborgarskap	Följer lagar Betalar skatt Röstar i val
Engagerat medborgarskap	Har koll på vad som sker i beslutsfattande organ Förstår andra medborgare Aktiv i sociala eller politiska föreningar Hjälper dem som har det sämre ställt Deltar även på andra sätt än att rösta i val

*Två typer av medborgarskap utgående från Dalton (2016, s. 29)*

En viss social disciplin kan inkluderas i ett gott medborgarskap, där medborgaren accepterar statens auktoritet som en del av medborgarskapet. Enligt det tankesätt som

den europeiska socialdemokratin eller den kristna socialismen står för, ska tanken om solidaritet vara en del av demokratiskt medborgarskap.

Detta tangerar T.H Marshalls begrepp (refererad i Dalton, 2016) om socialt medborgarskap, vilket innebär att en god medborgare känner en viss solidaritet för dem som har det sämre ställt eller att medborgaren bryr sig om de andra medlemmarna i samhället. (Dalton, 2016). Dalton delar upp olika typer av medborgarskap i pliktbaserat och engagerat medborgarskap. (Tabell 1.) Dessa två kategorier av medborgarskap karakteriseras av olika egenskaper. Det medborgarskap som etablerar sig i plikt förutsätter grundläggande karaktärsdrag hos medborgaren såsom att denna följer lagar, betalar skatt och röstar i val. För att kunna karakteriseras som en engagerad medborgare ska individen dessutom ha insikt i vad som sker i beslutsfattande organ. Därtill förväntas denne att ha förståelse för andra medborgare, vara aktiv i olika föreningar, hjälpa dem som har det sämre ställt samt delta även på andra sätt än att rösta i val.

I denna avhandling används Daltons operationalisering om en god medborgare för att besvara forskningsfrågan eftersom denna ger en kategorisering i olika typer av medborgarskap. Vi kan inte förvänta oss att unga kan uppfylla samtliga krav, men vi kan ta fasta på vilken bild av dessa olika krav som förmedlas till eleverna genom undervisningen.

”Människan är inte född med demokratiskt DNA; de måste utveckla åsikter, attityder och färdigheter för demokratiskt medborgarskap. För att nå detta behöver de ett utrymme och stimulans för att utöva och uppleva demokrati” (Nieuwelink, Dekker, & ten Dam, 2019, s. 277)

Människans ungdom har visats vara en avgörande tid för utvecklingen mot ett demokratiskt medborgarskap. Enligt de holländska forskarna Nieuwelink, Dekker och ten Dam (2019) har utbildningen en stor roll i förhållningssättet, medan den svenska statsvetaren Lena Carlsson (2006) i sin doktorsavhandling ser att hur den unga uppfattar sin medborgarroll i samhället är ett resultat av hur man talar om demokrati och hur olika former av demokrati utövas. Hon beskriver att skillnaderna mellan uppfattningen av demokrati som verktyg för att hålla val, eller som en normgivande apparatur om att bära ansvar, föra talan och kunna förhandla med andra människor, är

i nyckelposition för hur demokratiskt medborgarskap uppfattas. Enligt Carlsson är ett fungerande samhälle i behov av medborgare som uppfattar demokrati som en kombination av dessa två. (Carlsson, 2006).

Danskarna Thisted Dinesen, Sonne Nørgaard, och Klemmensen ansluter sig till den uppfattningen att hur medborgare ser på demokratiskt medborgarskap är avgörande. Enligt dem är demokratiska medborgare ett väsentligt stöd för demokratiska statskick, och då medborgarna är inställda på demokratins fördelar utgör de en bas för en blomstrande demokrati med högt politiskt deltagande. (Thisted Dinesen, Sonne Nørgaard, & Klemmensen, 2014)

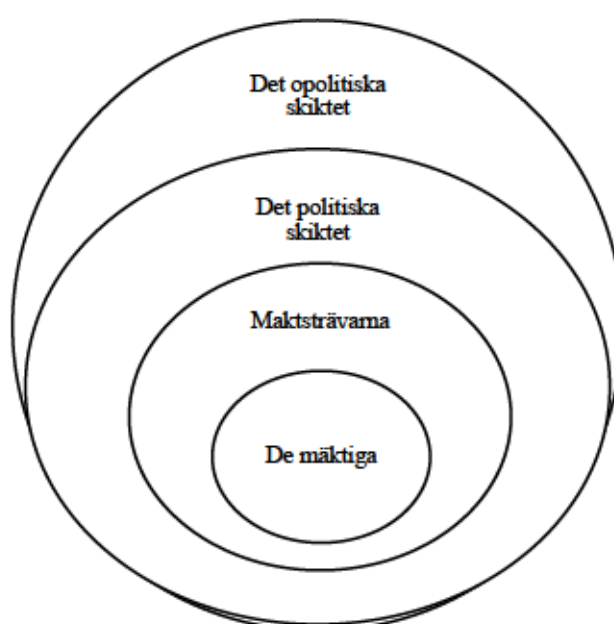
Att unga är en grupp medborgare som *formas* till demokratiska medborgare, har även bemött en viss kritik bland forskare. De brittiska forskarna Biest, Lawy och Kelly (2009) ser idén om att demokratiskt medborgarskap som problematisk, eftersom det ger intrycket av att demokratiskt medborgarskap är en viss status som nås. Den unga medborgarens roll i samhället blir här enligt dem åsidosatt, då demokratiskt medborgarskap tolkas som något för den vuxna befolkningen eftersom unga inte är ”färdiga” demokratiska medborgare vilket kan ses som exkluderande. (Biest, Lawy, & Kelly, 2009)

Oavsett hur man ser de ungas roll som demokratiska medborgare, är demokratin beroende av demokratiska medborgare som innehar kunskaper som lämpar sig just för demokratiska styrelseskick. Galston (2001) menar att tankesättet om hur dessa demokratiska medborgare formas, beror på vilken typ av demokrati som samhället bygger på. Är demokratin direkt eller representativ, handlar det om frågor mellan individer eller för samhället som en helhet, berörs rättigheter eller skyldigheter, vilken balans finner vi mellan frihet och jämlikhet?

Galston (2001) ställer därmed frågan som leder till den andra av avhandlingens tre delar inom den teoretiska referensramen – vilken grad av samhällelig och politisk kunskap krävs för att ses som en demokratisk medborgare? Eller, vad förväntar vi oss att elever på andra stadiet ska kunna om samhället och politik?

### 3.2. Politisk kunskap

Traditionellt har det satts en rätt hög nivå på vad som krävs för att man ska ses vara politiskt kunnig. Men den demokratiska medborgaren behöver inte vara en politisk expert, så länge denna innehar en viss basnivå av kunskap som medborgaren kan använda för att resonera om och agera inom ett flertal av samhällets områden. Enligt Dahl (1969, s. 87) är alla människor politiska djur oavsett om denna uppmärksammar det eller ej i sitt vardagliga liv. Alla människor befinner sig i ett politiskt system per automatik, men alla är inte lika intresserade av hur systemet fungerar eller av att påverka det politiska systemet i fråga



**Figur 1. De politiska skikten baserade på Dahl (1969, 87)**

Dahl delar upp intressenivåer för politiken i fyra skikt; de mäktiga, maktsträvare, det politiska skiktet, och det opolitiska skiktet (figur 1). Det politiska skiktet innefattar dem som är ”psykologiskt engagerade” i de beslut som fattas. Dahl gör en uppdelning av engagemang i fyra dimensioner enligt medborgarens nivå av engagemang; hur nyfiken medborgaren är på vad som pågår, hur stor vikt medborgaren anser att besluten har, hur mycket medborgaren själv vet om beslut som tas, hur mycket medborgaren offentligt deltar i beslutsfattandet (Dahl, 1969, s. 87).

Det kan argumenteras för att dessa fyra dimensioner är beroende av varandra. Är du nyfiken tar du sannolikt reda på frågorna i bredare bemärkelse än om du inte var

nyfiken. Ifall du anser att du själv har mycket information om beslutet lägger du sannolikt mer vikt på beslutet. Det opolitiska skiktet består enligt Dahl av en betydande mängd medborgare som dessvärre är likgiltiga för politiken och passiva i sitt politiska deltagande. Det är i det opolitiska skiktet som de som inte är intresserade av politiken och därmed inte bryr sig finns, eller de som inte har kunskap om politik.

För denna studie är det endast det politiska och opolitiska skiktet som är relevant. Det är orealistiskt att anta, att andra stadiets utbildning skulle bidra med de verktyg som behövs för att tillhöra *maktsträvorna* eller *de mäktiga*. Dessa utgör en betydande minoritet av medborgarna och består av de som besitter makt i samhället. (Dahl, 1969)

Inom forskningen om ungas politiska deltagande ligger fokus ofta på ungas bristande valdeltagande. Likt Kimmo Elo (2009) ser jag att det bristande politiska deltagandet egentligen är en följd av något annat, nämligen bristande politisk kunskap. Amerikanerna Michael X. Delli Carpini och Scott Keeter definierar politisk kunskap som *ett urval av faktabaserad information om politik som bevaras i långtidsminnet*<sup>4</sup>. (Delli Carpini & Keeter, 1996, s. 10) Definitionens betoning ligger på att informationen lagras i långtidsminnet och är därmed inte något som man lär sig för att glömma, utan informationen är något man kan använda sig utav i olika sammanhang. (Delli Carpini & Keeter, 1996, ss. 10-11)

Kunskap är något som förutsätter information, men den som är informerad om diverse frågor besitter nödvändigtvis inte automatiskt kunskap om ämnet. I sin snävaste mening innebär kunskap att individen kan förstå informationen och placera in den i ett större sammanhang. (Sartori, 1987, s. 117) Med andra ord är en person inte politisk kunnig bara för att denna vet vilka Förenta Nationens permanenta stater är. Hen är politiskt kunnig om hen också kan sätta dem i kontext där denna till exempel vet vad Förenta nationerna är och hur de permanenta staterna skiljer sig från övriga medlemsstater.

---

<sup>4</sup> Definitionen en fri översättning av skribenten från originaltexten från Delli Carpini & Keeter, 1996, s. 10

Inom forskningsområdet har man länge varit ense om att beslutsfattarna måste ha en viss nivå av förståelse om den politiska helheten, om hur man fördelar resurserna bland medborgarna och vad det har för inverkan på olika områden i samhället. En god kunskapsbas i samhällsfrågor som politik, bidrar till att man som medborgare har kapaciteten att förstå helhetsbilden, vilket i sin tur ger gynnsamma förhållanden för politiskt deltagande i dess olika former (Delli Carpini & Keeter, 1996; Elo, 2009).

Men för gemene man är det inte en självklarhet att inneha en viss grad av politisk kunskap. Då man på ett teoretiskt plan kan se att medborgarna har ett betydande inflytande i hur besluten tas, är det i praktiken inte alltid så. Trots detta är den makt som beslutsfattarna har i en demokrati till syvende och sist beroende av medborgarna. Därför anser Niemi och Junn (1998) att medborgarna bör förstå vad olika demokratiska beslut innebär och hur de själva påverkas av dessa, för att besluten ska vara legitima.

Men är det realistiskt att tänka sig att alla medborgare innehar en viss nivå av politisk kunskap? Enligt mig är vi en god bit ifrån den målsättningen. Detta kan baseras på exempelvis *Samhällsundersökningen* från 2008 och tidigare forskning (Elo, 2009; Delli Carpini & Keeter, 1996). Det bör dock noteras att dessa undersökningar utgick från enkätfrågor där specifik information om politiska ämnen behövdes. Ett exempel är de kunskapsfrågor om USA:s politiska system i Delli Carpini & Keeter, som inte ens en statsvetare alltid skulle ha svaret på.

Olika sätt att mäta politisk kunskap har problematiserats då exakta och universella kriterier är svåra att sätta. Kunskapsfrågor som frågor om statsskick varierar mellan länder då de politiska systemen skiljer sig, och frågor som tangerar den aktuella politiken varierar också enligt var undersökningen görs. Enkätundersökningar har gjorts för att kartlägga politisk kunskap bland medborgare som exempelvis den ovan nämnda samhällsundersökningen i Finland som gjordes 2008. Det kan dock argumenteras att dessa enkäter inte fullt ut kan mäta nivån av politiskt kunnande bland medborgarna även om det i nuläget är det bästa sättet för att få en bild av hur politiskt kunniga de intervjuade är.

Det är med andra ord svårt att ha en skala som skulle mäta politisk kunskap, där resultatet kan generaliseras för att gälla stora delar av världens befolkning. Därför får vi inom forskningen nöja oss med en allmän definition av vilken nivå av politisk

kunskap en medborgare ska besitta för att ses som en politiskt kunnig medborgare. En kvalificerad demokratisk medborgare med goda politiska kunskaper kan vara någon som är kunnig i olika sociala problem och engagerad i att förbättra dem, eller någon som innehar olika förmågor som gott omdöme, mod att uttrycka sin åsikt och agera utifrån dem. (Oberle, 2012; Delli Carpini & Keeter, 1996).

Då denna studie fokuserar på vilka medel som eleverna vid andra stadiets undervisning får för att bli politiskt kunniga medborgare, är frågan som Niemi & Junn för fram om instrumentella politiska kunskaper av betydande vikt. Demokrati innebär inte bara friheten att utöva individens rättigheter. Det handlar också om ett tankesätt att godta de medborgerliga skyldigheterna och ramverket för det gemensamma politiska livet (Niemi & Junn, 1998, s. 9).

En egenskap som ses relevant är att kunna respektera andras åsikter även om de skiljer sig från ens egna och att vara medveten om att alla i en demokrati inte har samma åsikter. Utbildningen har visats ha positiva effekter på nivån av stöd för demokratiska principer och oavsett sättet att mäta politisk kunskap är utbildning nyckeln till kunniga demokratiska medborgare. (Delli Carpini & Keeter, 1996; Niemi & Junn, 1998). Neuman operationaliserar politisk kunskap enligt följande.

*Politisk kunskap är att veta både vad statskicket är och hur det fungerar. Det första elementet hänvisar till den grundläggande strukturen av statskicket – dess värderingar, som medborgarnas delaktighet, majoritetsstyre, fördelningen av makten, och medborgerliga friheter [...] Kärnan i politisk kunskap är en förståelse av vad statskicket representerar som samlas under barndomen och kan antas växa som ett resultat av utbildning.*

(Neuman, 1986, s. 196)<sup>5</sup>

---

<sup>5</sup> Definitionen en fri översättning av skribenten från originaltexten: "Political knowledge is knowing both what government is and what it does. The first element refers to the basic structure of government – its basic values, such as citizen participation, majority rule, separation of powers, and civil liberties [...] An understanding of what government is represents a core of political knowledge that is accumulated from childhood and presumably grows as a result of education."



Neuman ställer frågan som är relevant för denna studie om huruvida det är möjligt för unga som inte fått den formella undervisningen om politik och samhälle, att under sitt liv samla åt sig den informationen som står i kursböckerna (Neuman, 1986, s. 197). Utbildningen är alltså i en central roll för att bidra medborgare med politisk kunskap.

### 3.3. Demokratisk fostran i skolan

Hanna Arendt definierar en gemensam samlingsplats och ett offentligt rum som en plats där alla kan bidra med sin åsikt och anta sin plats på det vis som det är menat, men för att detta ska vara möjligt behövs någon institution som står i bakgrunden och erbjuder detta utrymme. (Carlsson, 2006) Denna definition kan användas för att beskriva den gemensamma samlingsplats som skolan utgör. I detta skede hänvisas läsaren till citatet i kapitel 3.1 om att människan behöver ett utrymme och en viss stimulans för att utöva och uppleva demokrati (Nieuwelink, Dekker, & ten Dam, 2019, s. 277). Även i detta fall kan skolan och klassrummet utgöra detta utrymme.

Grunden för skolans roll som utrymme för demokratisk fostran av medborgare består av lärarna, styrdokument som läroplan eller examensgrund samt skolan i sig. (Niemi & Junn, 1998). Men hur mycket kan skolan bidra med politisk kunskap och vilka medel kan användas i klassrummet för att bistå eleverna med informationen som behövs? Skolans roll i demokratifostran kan härledas till den klassiska demokratiteoretiska diskussionen mellan individens politiska autonomi och vilken utbildning staten vill att dess medborgare får i fråga om traditioner och värderingar. (Broman, 2009). Redan John Stuart Mill ansåg att alla försök som staten gjorde för att styra dess medborgare var av elak art (Mill, 1859/2001). Alltså hade skolan enligt honom ingen rätt att förmedla politisk kunskap till medborgarna i landet. I dagens demokratidebatt handlar det om en balansgång mellan att det politiska systemet och skolan har ett ansvar att föra vidare värderingar och kunskap, medan andra sidan av myntet visar tankesättet om att skolan inte ska påverka människans politiska uppfattningar i allt för stor grad. (Broman, 2009). Här innehar lärarna en betydande roll i undervisningen, då det oavsett styrdokument är läraren som förmedlar den

informationen till eleverna som eleverna använder sig av för att samla sig politisk kunskap.

Tidigare forskning har påvisat att såväl lärare, elever som föräldrar ser disciplin, självständighet och social medverkan som de viktigaste målen i utbildningen. Enligt holländarna Veugelers & de Groot (2019) kopplas dessa tre målen till politik och demokrati på olika sätt. Disciplin leder till att man lär sig att följa normer och regler, självständighet leder till mod att formulera en egen åsikt och agera utifrån den och genom den sociala medverkan kan den unga hitta sin plats i ett umgänge och existera i samråd med andra. (Veugelers & de Groot, 2019).

Forskare är oense om vilken roll som skolan ska spela i individens demokratiska fostran, men enligt Torney-Purta (2002) är de viktigaste verktygen skolan kan ge eleverna kunskap om demokrati och styrelseskick samt att främja elevernas vilja att delta i politiken. Torney-Purta menar att frågor som tillit till politiker och andra betydelsefulla samhällsfrågor, är en biprodukt av att vistas i skolan genom att umgås med andra. (Torney-Purta, 2002)

Även Niemi & Junn (1998) lyfter fram samma tanke om att det de facto inte har specificerats *vad* i utbildningen som gör att politisk kunskap ökar och att den process Torney-Purta beskriver tyder på att den formella undervisningen har litet betydelse. Den unga borde alltså enligt dessa tolkningar utformas till en demokratisk medborgare även utan den formella undervisningen i politik och samhälle. (Niemi & Junn, 1998, ss. 13-14).

Carina Hjelmér menar dock i sin avhandling att det skett ett skifte i innebörden av demokrati i skolan där fokus flyttats från jämlikhet och kollektiv rättvisa till valfrihet och individuella rättigheter (Hjelmér, 2012). Inläringen av politisk kunskap är en del av den politiska socialisationen som påverkas av flera andra faktorer än skolan och det finska utbildningssystemet då det handlar om en lång process som börjar redan innan den unga kommit till andra stadiet eller skolan över huvud taget (Elo, 2009). Skolan och undervisningen kan alltså inte ta all ära, eller skuld, till sig själv utan delar den med närstående, organisationer, och media. Den instrumentella politiska kunskapen härstammar i de flesta fallen från skolan, men utvecklingen till demokratiska medborgare sker i ett större utrymme än klassrummet. (Galston, 2001).

I de nordiska länderna är demokratibegreppet centralt i utbildningen, vilket det inte alltid är på andra håll i världen (Hjelmér, 2012). Denna skillnad reflekteras bland annat i studier som baserar sig på utbildningssystemet i USA där oenigheter om hur viktig roll samhällsläran som ämne har i demokratisk fostran visas (Elo, 2009). På hemmaplan behandlas flera samhällsrelaterade frågor i utbildningen, men undervisningen i samhällslära går inte utan kritik på hemmaplan heller. Sakari Suutarinen (2001) riktar kritik mot att demokrati, ekonomi, och den offentliga sektorn behandlas i kurser ofta utan sammankoppling. Detta kan ses leda till att elever i Finland inte alltid kan se helhetsbilden eller fundera över hur allt hänger ihop. (Suutarinen, o.a., 2001).

#### 4. Metod

Syftet med denna avhandling är att bilda en uppfattning av vad som händer i utbildningssituationerna i ämnen som samhällslära i de olika studieinriktningarna på andra stadiet. För att ta reda på detta, jämförs innehållet i undervisningen inom gymnasieutbildningen och yrkesutbildningen utgående från vilken politisk kunskap samt vilken typ av demokratisk medborgare som fostras.

Avhandlingen använder sig av ett flertal olika metoder, men i en central roll är en jämförande forskningsdesign då målet är att ta reda på skillnaderna i demokratisk fostran på andra stadiet. En jämförande forskningsdesign baserar sig på att syftet är att få en bättre förståelse av hur och om de två studieinriktningarna skiljer sig som förmedlare av politisk kunskap. Jämförande forskningsdesign innebär enligt Alan Bryman att forskaren tillämpar mer eller mindre identiska metoder för studien av två olika fall (2018, s. 102). Designen gör det möjligt att få en bättre förståelse av länder eller sociala företeelser, då två eller flera motsatta fall eller situationer jämförs (Bryman, 2018, s. 102).

Att använda sig av den valda forskningsdesignen för att jämföra hur två studieinriktningar påverkar en social företeelse som politisk kunskap och medborgarskap är inte helt problemfritt. Som Bryman påpekar, behöver de skillnader som kan hittas i analysen inte uteslutande bero på skillnader i studieinriktning utan andra faktorer kan ha en inverkan på resultatet. (Bryman, 2018, s. 104). Eleverna kan påverkas av sina familjer, kompisar eller andra närstående. Även lärarens egna intressen, kunskap och arbetserfarenhet påverkar den undervisning som läraren har.

Det går alltså inte att uteslutande säga att en hög eller låg grad av politisk kunskap direkt kan bero på valet av utbildning, men en jämförande forskningsdesign kan ge ett riktgivande resultat i hur individens demokratiska fostran påverkas av valet av utbildningslinje.

#### 4.1. Material

Som material i avhandlingen används undervisningens läroplan och examensgrund samt intervjuer med lärare. Dessa fungerar som komplement för varandra i syfte att skapa en förståelse om hur undervisningen borde se ut respektive hur den ser ut i praktiken.

I bearbetningen av data från avhandlingens material användes tre centrala begreppshelheter som baseras på den teoretiska referensramen som presenterats i föregående kapitel. Dessa nyckelbegrepp är uppdelade i teman: demokratiskt medborgarskap, politisk kunskap och demokratiskt deltagande, samt i koder som representerar dessa: medborgare och medborgarskap, politik och politisk samt demokrati och samhälle (tabell 2). Dessa nyckelbegrepp uppdelade i teman och koder användes för att studera styrdokumentet och intervjuerna.

**Tabell 2**

<b>Tema</b>	<b>Kod</b>
Demokratiskt medborgarskap	Medborgare, medborgarskap
Politisk kunskap	Politik, politiskt
Demokratiskt deltagande	Demokrati, samhälle

*Nyckelbegrepp*

Styrdokumentet granskas i sin helhet och bearbetas genom en diskursanalys. Ett speciellt fokus läggs på de studiehelheter som behandlar samhällslära och hur mycket undervisning som är obligatoriskt för eleverna. Genom detta fås en uppfattning om vilken typ av demokratiska medborgare som bildas på basen av styrdokumentet.

Även om studien är kvalitativ, har bearbetningen av styrdokumentet vissa kvantitativa inslag. Detta framkommer i och med att en granskning gjordes av antalet gånger som nyckelbegreppens ord förekommer i text samt hur mycket tid som läggs på samhällslära som ämne.

Översikten fokuserar på grunderna för gymnasiets läroplan (2019) och examensgrunderna för grundexamen i affärsverksamhet. Eftersom det inte finns någon gemensam grund för läroplanen inom yrkesutbildningen måste en specifik examensgrund väljas. Urvalet baserades på kvantitet. Den valda yrkesutbildningen tog emot flest nya elever (4 113) i gemensamma ansökningsprocessen för studiestart hösten 2023 i hela landet (Utbildningsförvaltningens statistiktjänst, 2023).

Diskursanalys valdes som metod för att bearbeta styrdokumentet, eftersom syftet är att fokusera på att studera och analysera hur demokratiskt medborgarskap och politisk kunskap uttrycks i dokumentet. Diskursanalys som metod gör det möjligt att tolka materialet utgående från det man vill ha svar på. (Börjesson & Palmblad, 2007) Genom att analysera bland annat språkets strukturer i materialet är målet att identifiera mönster och diskurser som bidrar till att skapa och upprätthålla sociala normer. (Börjesson & Palmblad, 2007) I denna studie fungerade diskursanalysen som ett verktyg för att identifiera vilka kulturella och samhällsliga värderingar som förmedlas i läroplanerna.

Intervjuerna i studien genomfördes som semistrukturerade intervjuer, vilket erbjuder en viss nivå av struktur men även plats att vara flexibel vid behov. Fördelen med semistrukturerade intervjuer är att intervjuobjektet ges betydligt mer utrymme att förklara hur hen ser på de olika aspekterna vilket de facto är önskvärt i en kvalitativ intervju. En semistrukturerad intervju gör det även möjligt för forskaren att ställa eventuella följdfrågor vid behov.

Att ha en viss struktur att följa ökar sannolikheten att få svar på de frågor som behövs, medan flexibiliteten gör det möjligt för intervjuobjektet att lyfta fram det som denna anser vara av betydelse. Nackdelen med semistrukturerade intervjuer är i sin tur att det inte finns samma möjlighet till att generalisera resultatet som exempelvis i en kvantitativ studie eller kvalitativ studie med större sampel. (Bryman, 2018, s. 561) (Hjerm;Lindgren;& Nilsson, 2015, ss. 149-150).

Hjerm et al. (2015) lyfter upp att mycket av intervjun består av den sociala interaktionen mellan den som intervjuar och den som intervjuas. Därmed är forskarens roll i en intervjustudie av större vikt än i till exempel enkätundersökningar som använts i tidigare forskning i ämnet (Elo, 2009). Forskaren själv blir ett redskap i olika nyckelmoment av insamling av data, (Hjerm;Lindgren;& Nilsson, 2015) vilket innebär

att till exempel forskarens personlighet, sätt att ställa frågorna och sociala egenskaper kan påverka datainsamlingen under intervjustituationen. En intervjustudie där faktorer som detta påverkar slutresultatet innebär också att är svårt att upprepa studien då data som samlas in kan variera beroende på vem det är som ställer frågorna och hur den intervjuade förhåller sig till såväl frågorna som den som intervjuar. (Brinkmann & Kvale, 2018)

För att kunna jämföra intervjuerna med varandra kommer antalet frågor som ställs vara av samma antal, men den slutliga längden på intervjun är sist och slutligen upp till läraren och hur långa svar denna ger på frågorna samt eventuella följdfrågor.

Intervjuerna genomfördes antingen i person eller via ett videosamtal där både den som intervjuar och den som intervjuas kunde läsa av den andras kroppsspråk. Intervjuerna bandades in på bandspelare om de gjordes i person men om de gjordes via ett videomöte bandades både ljud och video in. Intervjuerna transkriberades med hjälp av artificiell intelligens varefter den maskinella transkriberingen gick genom parallellt med intervjun.

Inspelningar av videomöten med bild och ljud behandlades på samma sätt som inspelningar med endast ljud, eventuellt kroppsspråk togs med andra ord inte i beaktande eftersom det inte är likadana förutsättningar att gå igenom materialet på nytt för de olika intervjuerna.

Det centrala i skapandet av en intervjuguide är vilka frågor som behövs för att få svar på studiens forskningsfrågor då datamaterialet analyseras och jämförs med varandra. (Brinkmann & Kvale, 2018; Bryman, 2018, ss. 563,565)

Intervjufrågorna gjordes upp enligt de teman som framkommer i genomgången av läroplanerna (tabell 2). Nyckelbegreppen i tabell 1 används även för att utarbeta en intervjuguide för intervjuerna med lärarna (tabell 3).

Tabell 3

Forskningsstema		Intervjufråga
Allmänna / Introducerande frågor		På en skala från 0 till 10, hur viktigt uppfattar du att undervisningen i samhällsliga ämnen är på andra stadiet?
Demokratiskt medborgarskap		Hur definierar du då i din undervisning det här med medborgarskap och vad som gör en bra medborgare? Definieras det i undervisningen överhuvudtaget?
		Vilken bild av en bra medborgare är det som ni förmedlar till eleverna?
Politisk kunskap		Vad innebär politisk kunskap för dig eller enligt dig?
Allmänna / Introducerande frågor		Uppfattar du att det finns tillräckligt med tid inom undervisningen för att erbjuda eleverna den här mängden som du tycker att de ska behöva för att fungera som demokratiska medborgare?
Demokratiskt deltagande		Hur behandlar ni demokratiskt deltagande i praktiken i er undervisning?
		(Gymnasier) Medborgarskap och ett aktivt deltagande tas upp i väldigt många olika delar i läroplanen. I nästintill alla ämnen. Hur tror du att det här påverkar elevernas demokratiska fostran?
		(Yrkesutbildning) Medborgarskap och aktivt medborgarskap behandlas ganska lite så här i hela om vi tänker så här från början till slut. Hur tycker du att det här påverkar elevernas demokratiska fostran?



Valet av lärare för intervjuerna var mer komplicerat än vad som kunde förväntas. I början av skrivprocessen var tanken att lärarna skulle väljas genom en geografisk avgränsning, men eftersom läraren i samhällslära vid yrkesutbildningarna i det geografiska området var samma person, kunde denna urvalsmetod inte användas. Detta kom fram i samband med att intervjuförfrågningar skickades ut. I det skedet hade redan två av tre gymnasielärare hunnit besvara förfrågan och gått med på att intervjuas. Den tredje läraren vid ett av gymnasierna inom det valda geografiska området besvarade inte intervjuförfrågan trots påminnelser. För att kunna fortsätta med arbetsprocessen blev det därmed aktuellt att tänka om när det kom till val av lärare för intervjuer.

Eftersom det språkliga kravet på intervjuer bestod, gjordes ett strategiskt urval göras från de svenskspråkiga utbildningarna i landet enligt storleken på skolan som läraren undervisade i. Utöver de två gymnasieskolor som besvarat intervjuförfrågan behövdes en till gymnasielärare samt två lärare inom yrkesutbildningen. De två gymnasieskolor som redan valts var till storleken små och mellanstora, alltså valdes en stor skola (sett till elevmängd) samt en mellanstor och stor yrkesutbildning.

Lärarna valdes enligt information som fanns tillgänglig på skolornas webbplats. Uppgifter om lärare vid gymnasier fanns direkt synlig på webbplatser medan uppgifterna till rätt lärare vid yrkesutbildningarna inte var direkt synlig utan den fick via en tredje person vid skolorna. I situationer där det fanns flera lärare i samhällslära vid skolor skedde valet genom lottning eller genom att läraren själv hann besvara meddelandet innan de andra. Samtlig kommunikation med läroanstalterna och lärarna gjordes per e-post.

Det slutliga urvalet av lärare blev i slutändan endast två lärare per utbildning, från en liten och en mellanstor läroanstalt, eftersom lärarna vid de stora skolorna inte besvarade intervjuförfrågningar trots upprepade påminnelser. Efter att ha genomfört sammanlagt fyra intervjuer med två lärare per utbildningsinriktning, konstaterade jag att det inte var nödvändigt att vänta på de tredje eftersom eventuella skillnader redan kunde uppfattas. Utöver detta var mina resurser i avhandlingsprocessen begränsade, vilket gjorde att skrivprocessen inte kunde stanna av i väntan på flera intervjuer.

Att ha ett litet antal intervjuobjekt kan enligt Brinkmann och Kvale (2018) vara problematiskt i och med att det då är svårt att generalisera och inte möjligt att testa hypoteser mellan grupper, eller att göra statistiska jämförelser. Eftersom målet i denna studie inte är att göra statistiska jämförelser eller direkt testa hypoteser, är det aktuella problemet svårigheten att generalisera resultatet. Trots detta skapar intervjuerna en uppfattning om hur det är i praktiken. Eftersom styrdokumentet lämnar litet spelrum för skillnader mellan olika läroanstalter kan det tolkas som att det inte skulle ske betydande förändringar ifall en tredje lärare per utbildningslinje skulle ha intervjuats.

#### 4.2. Bearbetning av data

Eftersom två typer av material behandlas i denna avhandling, bearbetas dessa på olika sätt. Styrdokumentet för respektive utbildning granskades igenom i sin helhet för att skapa en uppfattning om vad de innehåller. Sedan gjordes en sökning på när orden i tabell 1 kommer fram i dokumenten, vilket gjorde det mera konkret var de olika teman behandlas i styrdokumentet. Därefter granskades de olika kurserna i samhällslära, de delar där teman nämndes samt hur texten i styrdokumentet diskuterade demokratiskt fostran och demokratiskt medborgarskap.

De transkriberade intervjuerna genomförs med tematisk analys. Enligt Bryman är sökandet av teman egentligen något som kan ses i nästintill alla tillvägagångssätt vid kvalitativ analys. (Bryman, 2018, s. 702). Analysmetoden möjliggör att tematisera skriftligt data för att sedan jämföra materialet med varandra.

Stegen för en tematisk analys följer processen som beskrivs i Braun & Clarke (2006, s. 87) och består av sex olika faser för forskaren:

1. Bekanta sig med insamlat data, i denna studie syftar detta på läroplaner och transkriberade intervjuer men även själva transkriberingen av intervjuerna.
2. Utveckla tankar om data samt inleda kodningen av insamlat data.
3. Sträva efter att minska antalet koder genom att söka efter gemensamma nämnare i dem för att samla ihop till teman

4. Granska de olika teman för att avgöra hur väl koderna passar med respektive tema och datasetet i sin helhet.
5. Namnge teman och få en helhetsbild av det insamlade data.
6. Sammanställa en reflektion där forskaren granskar ifall och hur innehållet i data besvarar forskningsfrågan

I det konkreta arbetet för att skapa olika teman och koder för materialet, måste forskaren enligt Bryman hålla ögonen öppna för exempelvis repetitioner som beskriver områden som kommer fram gång på gång, likheter och skillnader i hur intervjupersonerna diskuterar ett tema på olika vis, samt språkliga kopplingar som beskriver en viss koppling mellan en fras och en annan (Bryman, 2018, s. 705). För att bryta ut koder och teman i materialet används ett induktivt tillvägagångssätt. Detta innebär att jag inte på förhand har bestämt hur innehållet ska kodas och tematiseras utan detta kommer fram an efter i arbetet. (Brinkmann & Kvale, 2018). De slutliga koderna och arbetsprocessen presenteras i kapitel 6.

## 5. Överblick av styrdokument gällande deltagande och demokratifostran

I detta kapitel presenteras en översikt av hur läroplaner och examensgrunder behandlar deltagande och demokratifostran i utbildningen. Detta görs med syftet att skapa en grund för intervjuerna och få en förståelse för vilka ramar lärarna arbetar inom för att genomföra sin undervisning. I gymnasieutbildningen benämns styrdokument som läroplaner, medan de för yrkesutbildningar benämns som examensgrunder. Det är dessa begrepp som kommer användas härnäst då de separata styrdokumenterna diskuteras.

Det kan inledningsvis konstateras att deltagande och demokratifostran behandlas i väldigt olika grad för gymnasieutbildningen och för yrkesutbildningen. Detta illustreras i tabell 4 där antalet ord som förekommer i text presenteras. Tabellen tydliggör att orden medborgare, medborgarskap, politik, politiskt, demokrati och samhälle tas upp betydligt fler gånger i gymnasiernas läroplaner än i examensgrunder för yrkesutbildningen.

**Tabell 4**

Ord	Antal gånger ord förekommer i text	
	Grunderna för gymnasiet läroplan	Examensgrund för grundexamen i affärsverksamhet
Medborgare	32	2
Medborgarskap	22	0
Politik	38	0
Politiskt	5	0
Demokrati	46	1
Samhälle	374	30

*Antalet gånger ord förekommer i text*

Gemensamt för de olika styrdokumenterna är att deras innehåll godkänns av utbildningsstyrelsen och att en betydande del av innehåll är stadgat i respektive lag. Utbildningsanordnaren, skolan, begränsas av de ramar som sätts av läroplanen. Om en

lärare exempelvis skulle veta ha mer utbildning inom samhällslära är detta inte möjligt, eftersom undervisningen styrs av läroplanerna. Skolan kan i sin tur använda sig av andra medel för att utöka sätt att aktivera eleverna genom till exempel elevkårer eller verksamhet som inte är obligatorisk och inte heller på så sätt binds av läroplanen.

### 5.1. Gymnasiets läroplan

Inledningsvis presenteras uppgörandet av och innehållet i läroplanen, sedan beskrivs gymnasietts uppdrag och värdegrund varefter undervisning samt handledning och stöd för den studerande presenteras. Innan läroämnena behandlas och kurserna beskrivs, presenteras bedömningen av studerandes lärande och kunnande. (Utbildningsstyrelsen, 2019) Studiernas uppbyggnad i gymnasieutbildningen för unga omfattar 150 studiepoäng där ett studiepoäng motsvarar 19 undervisningstimmar (å 45 minuter). (Utbildningsstyrelsen, 2019)

Gymnasiets allmänbildande karaktär tydliggörs redan på sidan 15 i kapitel 2 av grunderna för gymnasietts läroplan (hädanefters Gfgl 2019) där gymnasieutbildningens uppdrag och värdegrund presenteras med meningen ”Gymnasieutbildningens uppdrag är att stärka en bred allmänbildning”. Värdegrunden i sin helhet genomsyras av ett språk som kan ses främja demokratisk fostran. Detta fortsätter såväl i kapitel 3 som behandlar bland annat studiernas uppbyggnad, synen på lärande, studiemiljöer och studiemetoder samt verksamhetskulturen. Som tillägg till gymnasieutbildningens uppdrag som presenteras i inledningen av läroplanen, går kapitel 6 in närmare på mål för lärande och centralt innehåll i undervisningen. I underkapitlet samhälllig kompetens (Utbildningsstyrelsen, 2019, s. 66) beskrivs uppdraget i detalj.

*Utgångspunkten för samhälllig kompetens är att den studerande får mångsidiga erfarenheter av att delta, påverka och arbeta och har förmåga att reflektera över dem. Studierna fördjupar den studerandes förståelse för sin egen roll, sitt ansvar och sina möjligheter att stödja en mångsidig demokrati i det omgivande samhället och i samarbete med andra.*

*Den samhällliga kompetensen stödjer den studerandes färdigheter för fortsatta studier, arbetsliv och medborgaraktiviteter. Den samhällliga*

*kompetensen bidrar till att den studerande kan tillägna sig en företagsam och reformvänlig attityd inom olika livsområden. Den studerande övar på att planera sin framtid med ett öppet sinne och vågar ta motiverade risker samt lär sig hantera osäkerhet, frustration och misslyckanden.*

*Den studerande lär sig förstå och värdesätta principerna och strukturerna inom ett samhälle som grundar sig på demokrati, rättvisa, jämlikhet och likabehandling. Den studerande förstår hur det gemensamma sociala kapitalet blir till och hur det kan utökas. Den studerande tillägnar sig färdigheter att vara en aktiv och engagerad medborgare. Hen inspireras till att aktivt ta ställning till samhällsfrågor och att ta initiativ samt genom samarbete föra ärenden vidare både på lokal och internationell nivå. I studierna lyfter man fram vilken betydelse den studerandes arbete och insatser har för att bygga upp en god framtid.*

De som går gymnasieutbildningen får med andra ord en utbildning som grundar sig på ett tankesätt om att demokrati ska främjas, att utgångspunkten är att studerande ska påverka, samt att den kompetens som studerande åtnjuter efter en avlagd gymnasieutbildning ska stödja dess färdigheter för att delta i medborgaraktiviteter. Detta blir tydligt även då beskrivningar av andra läroämnen än samhällslära granskas i Gfgl 2019. I beskrivningen av samtliga ämnen i gymnasiet tas samhällelig kompetens upp i samband med hur ämnet bidrar med mångsidig kompetens. Till exempel i beskrivningen av gymnastikundervisningen på gymnasiet beskrivs ämnet stärka den samhälleliga kompetensen genom att studerande lär sig ta ansvar för egna och gemensamma aktiviteter, att försöka sitt bästa, arbeta långsiktigt för att nå mål. Gymnastikundervisningen ska även ge studerandena en känsla av gemenskap. (Utbildningsstyrelsen, 2019) Dessa faktorer i sig bidrar nödvändigtvis inte till en instrumentell politisk kunskap, men antyder att tankesättet om att forma personer som innehar vissa samhälleliga kompetenser genomsyrar samtliga ämnen i gymnasieutbildningen.

Sin instrumentella politiska kunskap får studerandena i studieavsnitten i samhällslära, men även i historia och filosofi. Eftersom denna studie avgränsas till undervisningen i samhällslära, ges här ingen närmare beskrivning av läroämnena historia och filosofi, men de är viktiga att nämna då de studerandena i läroämnet historia får kunskap om

hur samhället är där det är idag, medan filosofin bidrar med förståelse om världen och samhället.

Samhällslärans uppdrag beskrivs i grunderna för gymnasiets läroplan (Utbildningsstyrelsen, 2019, s. 297) som att ämnet ska ”fördjupa den studerandes kunskaper om det omgivande samhället och ge hen förutsättningar att utvecklas till en aktiv och engagerad medborgare med intresse för samhällsfrågor”. Utöver detta ska undervisningen stödja eleverna i att forma en egen identitet samt stödja utvecklingen av eleven till en aktiv medlem i demokratiska samhället.

**Tabell 5**

Kurs	Antal lärotimmar	Centrala mål
Det finländska samhället (obligatorisk)	38	Det finländska samhällets struktur Demokrati och rättsstat Välbefinnande och jämlikhet Makt, deltagande och påverkan
Ekonomikunskap (obligatorisk)	38	Samhällsekonomi och dess aktörer Marknader, konjunkturer och näringsliv Ekonomisk politik
Finland, Europa och en värld i förändring (obligatorisk)	38	Globala utmaningar, globalisering och bildande av nätverk Europeisk identitet och den europeiska integrationen Säkerheten i en verksamhetsmiljö i förändring
Lagkunskap (valfri)	38	Rättsordningens grunder Grunderna för medborgarnas vanligaste rättshandlingar inom diverse rättsområden <sup>6</sup> Välbefinnande och jämlikhet Makt, deltagande och påverkan

*Kurser i läroämnet samhällslära*

<sup>6</sup> avtals- och skadeståndsrätt, familje- och kvarlåtenskapsrätt, förmögenhetsrätt, upphovs- och konsumenträtt, arbetsrätt, avtalsrätt som berör boende, förvaltningsrätt och god förvaltningssed, process- och straffrätt samt miljö rätt

De allmänna målen för undervisningen i samhällslära kan delas upp i tre grupper; betydelse, värderingar och attityder, att förstå samhällsfenomen, samt att söka och tillämpa kunskap om samhällslivet.

De obligatoriska studierna i samhällslära består av tre kurser á 2 studiepoäng, därutöver finns en nationell valfri kurs som även motsvarar 2 studiepoäng. Helheten illustreras i tabell 5. Inom studierna för samhällslära får studerandena instrumentell kunskap om det finländska samhället, ekonomikunskap, samt Finland, Europa och en värld i förändring. Den valbara kursen i samhällslära handlar om lagkunskap. (s.300–303)

## 5.2. Examensgrunder för yrkesutbildningarna

Gemensamt för samtliga grundexamina inom yrkesutbildningen är att de omfattar 180 kompetenspoäng, som delas in i yrkesinriktade examensdelar (145 kompetenspoäng) och gemensamma examensdelar (35 kompetenspoäng). De gemensamma examensdelarna är de samma oberoende yrkesutbildning och delas upp enligt följande: kunnande i kommunikation och interaktion omfattar minst 12 kompetenspoäng, kunnande i matematik och naturvetenskap minst 6 kompetenspoäng och kunnande om samhälle och arbetsliv minst 9 kompetenspoäng. (Utbildningsstyrelsen, 2024)

I examensgrunden för grundexamen i affärsverksamhet (hädanefter Gia) presenteras inledningsvis uppbyggnaden av examen, samtliga examensdelar, specialbestämmelser för respektive yrkesområde, anpassning och avvikelser samt bedömningsskala. Som bilagor presenteras yrkesutbildningens värdegrund samt lov och behörigheter. (Utbildningsstyrelsen, 2023)

Enligt värdegrunden främjar yrkesutbildningen jämlikhet och likabehandling samt välmående och demokrati. I värdegrunden beskrivs yrkesutbildningen som en utbildning som ger den studerande färdigheter att fatta beslut som grundar sig på etisk och kritisk reflektion, kunskap och förmåga att sätta sig in i andras position.



Tabell 6

Kurs	Centrala mål
Att verka i det finländska samhället (obligatorisk)	Känner till medborgarnas grundläggande rättigheter och skyldigheter Följer principerna om jämställdhet och likabehandling Fungerar som en aktiv medborgare och använder mångsidiga påverkningssätt
Att använda samhällets tjänster och att vara konsument (obligatorisk)	Känner till och kan använda samhällets tjänster Känner till sina rättigheter och skyldigheter som konsument Är en ansvarsfull konsument Inhämtar den information hen behöver i konsumentfrågor
Att planera den egna ekonomin och bedöma ekonomiska risker (obligatorisk)	Utvärderar och identifierar faktorer som påverkar den egna ekonomiska situationen Följer upp sina inkomster och utgifter Planerar inköp Jämför olika finansieringsalternativ Ställer upp personliga ekonomiska mål Förutser riskfaktorer som påverkar den egna ekonomin i olika livssituationer
Att delta och påverka i samhället (valfri)	Söker information om möjligheter till samhällelig påverkan Följer det samhälleliga beslutsfattandet Deltar i samhällelig påverkan
Att bedöma branschens betydelse i samhället (valfri) Samhällsekonomin grunder och centrala aktörer (valfri)	Följer den samhälleliga diskussionen inom branschen Bedömer branschens betydelser i samhället och dess framtidsutsikter Följer de ekonomiska nyheterna  Förstår hur utvecklingen av den samhälleliga och ekonomiska situationen påverkar i allmänhet och i fråga om arbetsplatser och sysselsättning inom den egna branschen Förstår samhällsekonomin grunder, grundläggande begrepp och centrala aktörer

*Beskrivning av examenshelheten om att verka i samhället som medborgare<sup>7</sup>*

<sup>7</sup> Till skillnad från Grundna för gymnasiet läroplan förekommer inte informationen om hur många lärotimmar som ägnas åt respektive kurshelhet i Gia. Därav finns detta inte med i tabell 6 även om det finns med i tabell 5.

Första gången som medborgarskap eller demokratisk fostran tas upp i Gia är på sidan 91 (Utbildningsstyrelsen, 2023) i samband med att examensdelen kunnande om samhälle och arbetsliv presenteras. Helheten delas in i två olika block varav den med undervisning i att verka i samhället som medborgare består av två obligatoriska kunskapspoäng och tre valbara kunskapspoäng (tabell 6).

De obligatoriska studierna delas in i tre delområden; att verka i det finländska samhället, att använda samhällets tjänster och att vara konsument, samt att planera den egna ekonomin och bedöma ekonomiska risker. Inom de valbara studierna lär sig studerandena att delta och påverka i samhället, att bedöma branschens betydelse i samhället samt om samhällsekonomis grunder och centrala aktörer. (Utbildningsstyrelsen, 2023)

Bedömningen i undervisningshelheten är den samma som i övriga gemensamma ämnen. Den studerandes prestation bedöms enligt hur denna självständigt handlar i rutinmässiga situationer, hur denna handlar i interaktionssituationer, löser problemsituationer samt behärskar centrala begrepp och kunskaper inom delområdet, hur den studerande använder information samt hur denna själv utvärderar sin prestation (Utbildningsstyrelsen, 2023).

Det kan argumenteras att de övriga delarna i examensgrunden bidrar till att medborgaren utvecklar ett tankesätt som understöder ett demokratiskt medborgarskap, men den instrumentella kunskapen om samhället fås endast i helheten om att verka i samhället som medborgare. Här finns även en betydande skillnad mellan de obligatoriska delarna och valbara; i den obligatoriska undervisningshelheten lär sig eleven ytskiktet av att delta i samhället medan den valbara helheten kan ses ge en litet mer djupgående kunskap i området.

### 5.3. Sammanfattning av demokratiska fostran i styrdokumentet

Det kan konstateras att demokratisk fostran och deltagande behandlas på väldigt olika sätt i styrdokumentet. Det gäller inte bara i hur många gånger aktivt deltagande, demokrati eller politik diskuteras utan även i värdegrunden för hela utbildningen. Sättet som läroplanen inkluderar det samhälleliga engagemanget i läroämnena varierar

då de i examensgrunden inte alls behandlas medan det samhälleliga engagemanget nästan går som en röd tråd igenom grunderna för gymnasiets läroplan.

Då man ser till den instrumentella politiska kunskapen som förmedlas i de olika skolorna (tabell 5 och 6), skiljer sig den kunskap som enligt centrala mål skall undervisas. Även hur de studerandena bedöms i läroämnet skiljer sig. Medan studerande vid gymnasier bedöms enligt hur denna tagit sig an innehållet i kursen, bedöms studerandena vid yrkesutbildningen enligt de samma principer som gäller för övriga gemensamma ämnen och som inte har en direkt koppling till läroämnet.

## 6. Presentation av lärarintervjuer

I detta kapitel presenteras data som samlats in under lärarintervjuerna. Detta görs genom att i korthet kartlägga om hur materialet bearbetades för att sedan presentera de koder och teman som utmynnat ur dem. Därefter analyseras intervju svaren kring de olika teman och dessa exemplifieras med hjälp av citat från intervjuerna. Då studien är av jämförande karaktär, används citaten även som ett sätt att belysa skillnader i den demokratiska fostran som ges vid andra stadiets utbildning samt som ett medel att visa hur lärarna resonerat kring de olika teman. Svaren analyseras senare i kapitel sju.

I praktiken gick arbetet för att bryta ut koder ur de transkriberade intervjuerna enligt den arbetsprocess som illustrerats i metodkapitlet. Materialet kodades både bredden genom att se på större texthelheter i stället för korta stycken eller meningar, men i vissa fall i kortare stycken då jag upplevde att ett visst sätt som läraren uttryckte sig förde fram något relevant. Efter att intervjuerna transkriberats, läste jag igenom dem utan att markera något i dokumenten för att skapa en bild av vad samtliga dokument innehåller.

Därefter gick jag in och plockade ut det som upplevdes relevant, som exempelvis uttryckligen behandlade forskningsområdet, delar där intervjuobjektet uttryckte antingen missnöje eller att något enligt denna var viktigt. Då jag sedan presenterade resultaten i detta kapitel gick jag åter igen igenom materialet för att granska dem som en större helhet och koppla ihop svar med frågor som ställts. Materialet kodades en intervju i taget i den ordning som det tagits in. Lärarna är anonymiserade och presenteras som Gym1 och Gym2 för gymnasieskolorna samt Yrk1 och Yrk2 för yrkesutbildningarna. Samtlig information om skolnamn eller ortnamn har raderats från de transkriberade intervjuerna. I citaten har smärre grammatiska fel ändrats utan att ändra på citatets innebörd.

I samband med att data kodades noterade jag vissa tankar som väcktes om intervjuerna medan jag bearbetade data. Då samtliga svar kodats, samlade jag ihop alla koder under respektive observation för att skapa en helhetsbild av vilka koder som framkom i vilka intervjuer. Därefter fördes liknande koder ihop för att skapa fem teman som sedan namngavs.

I tabell 7 presenteras de slutliga koderna och teman som skapats. *Politisk kunskap, medborgarskap och deltagande* fördes samman till ett och samma tema trots en separation i avhandlingens teoretiska referensram, eftersom det visade sig vara få svar som direkt kunde kopplas ihop med politisk kunskap. Det var även naturligt att slå samman två teman som är mer lika, eftersom de övriga teman som skapades skiljer sig från

Tabell 7

Tema	Koder
Politisk kunskap, medborgarskap och deltagande	Olika uppfattningar om medborgarskap Stereotyp medborgare Hur mäta medborgarskap Basfärdigheter Instrumentell politisk kunskap Olika former av deltagande
Läraren	Lärarens bakgrund Hjälpmiddel i undervisningen Lärarens personlighet Tolkning av läroplan Missnöje med dem som bestämmer Läraren själv Prioritering Missnöje
Skolans roll som institution	Skillnader mellan skolor Tidpunktens betydelse Hela skolans roll i demokratiuppdraget Undervisningen som helhet Andra influenser än skolan
Eleven som individ	Allt som sägs snappas inte upp Efter skolan Ingen elev är den andra lik På elevernas villkor Utmaningar
Regelverk och struktur	Läroplan Struktur Tidsbrist Utanför ramarna för undervisningen Missnöje mot struktur

*Koder och teman från transkriberade intervjuer*

politisk kunskap och medborgarskap. Temat *läraren* skapades även om det inte direkt togs upp i frågorna, eftersom det blev klart att läraren har en central roll i den praktiska undervisningen. Inom samma område slogs koder ihop till temat *skolans roll som institution* och *eleven som individ*. Redan innan intervjuerna var det klart att skolan har en central roll i den ungas demokratifostran, men det som förtydligades under analysprocessen var att även eleverna själva har en inverkan i hur undervisningen formas. Det sista temat, *regelverk och struktur*, tar fasta på data där intervjurespondenterna exempelvis kritiserade strukturen eller hänvisade till regelverk som styrdokumentet läroplan och examensgrund. I analysen kommer de teman som tangerar skolans, lärarens och elevernas roll i demokratifostran att presenteras som en helhet. Politisk kunskap, medborgarskap och deltagande presenteras som ett underkapitel samt temat regelverk och struktur presenteras som en helhet. Dessa presenteras i liknande ordning som den teoretiska referensramen, inledningsvis politisk kunskap, medborgarskap och deltagande vilket följs av demokratisk fostran i skolan och till sist temat om regelverk och struktur.

I fall där det ställts en viss fråga och där svaren kontinuerligt berört det ämne som frågan hör till, exempelvis politisk kunskap, presenteras först frågan och sedan svaren. Inom teman *läraren*, *skolans roll som institution* och *eleven som individ* fanns i regel inga direkta frågor vars syfte var att söka svar kring just dessa frågor, därför presenteras dessa svar mer allmänt och jag lyfter fram observationer kring teman i fråga.

### 6.1. Politisk kunskap, deltagande och medborgarskap

För att få svar på hur medborgarskap behandlas i undervisningen och vilken bild av en bra medborgare som förmedlas till eleverna, ställdes två frågor;

*Hur definierar du i din undervisning medborgarskap och vad som gör en bra medborgare? Definieras det i undervisningen överhuvudtaget?*

*Vilken bild av en bra medborgare är det som ni förmedlar till eleverna?*

Medborgarskap tangerades även i frågorna om demokratiskt deltagande. Då deltagande inte behandlas i styrdokumentet, var syftet med frågan att ta reda på vilka former av deltagande som lyfts fram samt om det görs överhuvudtaget;

*Hur behandlar ni demokratiskt deltagande i praktiken i er undervisning?*

Lärarna vid gymnasieutbildningen (Gym1 och Gym2) besvarade frågorna om medborgarskap med att lyfta fram två olika sätt att behandla frågan – den juridiska definitionen på medborgarskap och den demokratiska medborgaren.

Lärare 1 vid yrkesutbildningen (Yrk1) hänvisade i sitt svar till examensgrunderna och besvarade frågan med olika frågor som lyfts upp då ämnet behandlas, medan lärare 2 vid yrkesutbildningen (Yrk2) svarade på frågan om vad som utgör en demokratisk medborgare och uppfattningen om ett medborgarskap.

*"... det att man är inkluderad och deltagande och medveten. Det är i korthet som det handlar om. Men sen när utomstående frågar vad min målsättning är så är det ju att, vad heter det, utbilda bra skattebetalare. För att när man är allt det där så blir man ju en bra skattebetalare och det är liksom en förutsättning för att hela Finland ska fungera."*

*Yrk2*

Lärare 2 vid yrkesutbildningen (Yrk2) lyfter fram en känsla av att vara inkluderad, att delta och medvetenhet, denna lyfter sedan fram egenskapen att som medborgare betala skatter. Även Gymnasielärare 2 (Gym2) lyfter fram egenskapen att betala skatt som medborgare och att en medborgare ska lyda lagen. Hen beskriver den medborgare som fostras i gymnasiet som en laglydig, aktiv medborgare.

*"... En laglydig medborgare som helst då har ett jobb att betala skatt, så kanske det är en bra medborgare. Ja, fast det är kanske inte så viktigt att du har ett jobb, utan för att alla inte kan få ett jobb. Men det är kanske viktigare att du är laglydig. (...) Nu fostrar vi ju, nu försöker vi fostra laglydiga medborgare som har kunskap om samhället. Det är ju det som är målet liksom. Och som är aktiva också som är aktiva i samhället. Det är ju också en sak."*

Gym2

Ingen av lärarna anser att en viss specifik bild av medborgarskap förmedlas till eleverna. Gymnasielärare 1 (Gym1) lyfter fram faktorer som att främja rättigheter, gemenskap och individens frihet, det handlar enligt hen om att delta och att lära sig att delta. Lärare 1 vid yrkesutbildningen (Yrk1) lyfter fram olikheter bland eleverna och att detta leder till att det inte kan ställas ett visst krav på vilken typ av medborgare man ska bli eller vara.

*"... jag vill tro att vi inte förmedlar en svart-vit bild av vad det innebär men visst finns det vissa grundläggande element. (...) Det handlar om grundläggande rättvisefrågor, det handlar om att främja rättigheter, det handlar om att främja både gemenskap och individens frihet. Det handlar om deltagande och att lära sig åtminstone, att lära sig delta och komma till insikt om varför det är viktigt att delta. För du deltar inte bara för andras skull utan det är ju också din egen skull som du deltar i. Ett engagemang och en gemenskap."*

Gym1

*"Jag vet inte om det finns någon typ. Nu ska man få vara sig själv, men det finns också rättigheter och skyldigheter för finländska medborgare. Det finns också för vissa lagar som stödjer hur du ska bete dig i olika situationer, vad som du bör göra och vad som du inte ska göra. Inte tycker jag att vi på det viset styr dem mot att det finns någon typ av 10 poängs medborgare som alla ska sträva till att vara, utan att man har förstås allt möjligt i bagage."*

Yrk1

Lärarna Gym1, Gym2 och Yrk 2 lyfter fram att en god medborgare är engagerad och medveten, medan läraren Yrk 1 lyfter fram egenskaper som att behandla andra människor och sin omgivning med respekt.

*"Det är någon som aktivt uppmanas att tänka på sin näromgivning men också ganska mycket skulle jag säga liksom, den globala situationen, hur man, att man förväntas delta. Men det är nog någonting underliggande. (...) både politiskt medveten rent så där konkret vad gäller partipolitik och ideologi..."*

Gym1



*”Att vara alltså engagerad och med det är ju det viktigaste, det svåraste är väl antagligen det där att inse att de, eller få dem att inse att de borde rösta också, det är jätteutmanande.”*

*Yrk2*

*”Egenskaper som en god medborgare kanske ska ha, eller som vi kanske har kommit fram till under kursen. Det är att man behandlar sig själv och varandra med respekt och att man inte söndrar. I arbetslivet är det att man kommer i tid, man respekterar sin arbetsplats, sina arbetskollegor. Man vet varifrån man får hjälp om det känns som att man behöver hjälp med någonting som berör arbetslivet och sådana frågor. Utanför arbetslivet vet man vilka myndigheter man kan kontakta i vilka olika ärenden man klarar av.”*

*Yrk1*

På frågan om deltagande i praktiken skiljer sig svaren mellan yrkesutbildningarna och gymnasieutbildningarna. Lärarna Gym1 och Gym2 lyfter fram att eleverna lär sig rösta medan lärarna Yrk1 och Yrk2 lyfter fram olika sätt att delta som att demonstrera eller att delta i föreningar.

*”... vi går igenom dom får grunden för olika valsystem och direkt och representativ demokrati och diskuterar begrepp som deliberativ demokrati (...). Hur man kan tänka kring demokrati och folkligt deltagande och hur det förverkligas i praktiken. Sen mer praktiskt så ordnar vi inte alltid inom ramarna för undervisningen, men vi går också igenom så där kort att ”hej, så här röstar du. Det är inte svårt snälla, låt inte bli att rösta för att du tror att det är för jobbigt, det är det inte”. Så att man har en grundförståelse för det. Och sen i samband med nu presidentvalet på kommande år så ordnar vi skuggval.”*

*Gym1*

*”... det som jag framför gärna är att man inte behöver ha någon lov att demonstrera. Det är fritt fram allt för studerande att fara ut och tycker att XX (eget namn) är en dålig lärare så behöver de inte be om lov av polisen. Det är bara att göra skyltar och fara på torget och ta för sig. Men nu är det väl det att man så att säga kan berätta om de här olika möjligheterna till liksom till exempel medborgaraktivitet. (...) på riktigt så är ju det röstande vart fjärde år nu eller i praktiken vart annat år den enda påverkningsmöjligheten du har om*

*du inte engagerar dig på riktigt i politiken, och att säga till en 16-åring att du ska ställa upp sig i nästa kommunalval så det är lite som att säga att har du tänkt flyga till månen? Det är lika avlägset för dem”.*

Yrk2

Eftersom den instrumentella politiska kunskapen som förmedlas i kurserna redovisas i styrdokumentet, ämnade jag med frågan om politisk kunskap ta reda på hur läraren själv definierar politisk kunskap;

*Vad innebär politisk kunskap för dig eller enligt dig?*

Lärarna Gym1 och Gym2 berättar att de ser politisk kunskap som en grundläggande kunskap i hur samhället fungerar, men även om ideologier och partier samt varför det är viktigt att delta.

*”Det innebär väl en grundläggande förståelse för hur vårt samhälle det finska samhället som system fungerar i praktiken. Det vill säga allt från parlamentarismens grunder och rättsstatsprinciper och sådant. Varför vi har det på det sättet. Och att man är bekant med hurdana åsikter det finns kring det här systemet och åt vilket håll det borde ändras, och då är det fråga om partipolitik och ideologi.”*

Gym1

Lärarna Yrk1 och Yrk 2 säger att politisk kunskap innebär grundläggande kunskap i Finlands politiska system på lokal nivå och nationell nivå, men även en förmåga att diskutera nyheter och falska nyheter.

*”den här helheten har att göra med så är politisk kunskap nog politik på kommunal nivå och på riksnivå eller vad ska man säga. Först funderar vi oftast på vem som bestämmer. Var bor du? Vem bestämmer där? (...) Hur väljs de in? Vem väljer dem? Har du röstat om man är över 18 eller just ska fylla? Om du har röstat, varför har du gjort det? Varför har du inte gjort det? Varför tänker du att det ska vara viktigt att göra det? Sen riktigt konkreta övningar också att man får göra något beslut och se vad konsekvenserna blir eller något sådant här.”*

Yrk1

## 6.2. Demokratisk fostran i skolan

Samtliga lärare var ense om att undervisningen i samhällslära var mycket viktig då de besvarade frågan;

*På en skala från 0 (inte viktig) till 10 (mycket viktig), hur viktigt uppfattar du att undervisningen i samhällslära är på andra stadiet?*

I svaren blev det tydligt att ämnets allmännyttiga karaktär spiller över till andra ämnen i undervisningen. Nyanserna i svaren på följdfrågan om detta reflekteras i den praktiska undervisningen, skilde sig åt till en viss del. Lärarna Gym1 och Yrk1 var mer positiva kring att eleverna får en del av informationen även i andra ämnen, medan lärarna Gym2 och Yrk2 såg att det fanns ett behov av ytterligare kurser i specifikt samhällslära. Lärare Yrk2 kritiserar det begränsade antalet kompetenspoäng som tilldelats de ämnen som behandlar samhället.

*"Nej, kanske inte med tanke på hur... Nu är det fråga om hur man räknar men man kan väl räkna med att vi har då fyra kompetenspoäng plus företagsamheten så att fem kompetenspoäng samhällslära ämnen. (...) Men vad heter det, nog är det ju lite. Det är ju bara en droppe i havet av den tiden som de där studerandena är i skolan."*

*Yrk2*

*"... Om det motsvarar verkligheten, så skulle jag vilja tro att jag dels, åtminstone ur gymnasieperspektiv, så upplever jag att det genomsyrar nog mer än bara mina egna läroämnen som är hissa och samhällslära då huvudsakligen."*

*Gym1*

Lärarens bakgrund visade sig ha en inverkan på undervisningen. För att bevara anonymiteten tillfrågades lärarna inte om de var behöriga eller inte eller vad deras bakgrunder är, men i vissa fall kom det upp under intervjun. Till exempel berättade lärare Yrk1 redan innan intervjun började, att denna var behörig i andra ämnen men undervisade i helheten om samhället. Då denna information hade tilldelats, kunde jag notera vissa indikationer i svaren som tydde på att läraren inte själv hade studerat för

att bli lärare i specifikt samhällslära. Detta framkom till exempel i hur denna närmade sig frågor som tangerade direkt instrumentell kunskap i politik eller medborgarskap. Lärare Gym1 å sin sida har undervisat inom yrkesutbildningen och gymnasieutbildningen så denna reflekterar över skillnaderna även i sina svar. Denna har även undervisat i ämnen som samhällsfilosofi, vilket gör att det finns en ytterligare aspekt i hur frågor om exempelvis medborgarskap uttrycks eller behandlas. Lärare Gym2 kommenterade inte sin egen bakgrund under intervjun. Av de fyra lärarna uttryckte Yrk2 tydligt att dennas bakgrund påverkar vad som lyfts fram i undervisningen. Även Yrk1 beskriver att dennas egna ställning till kursen i samhällskunskap har en inverkan på hur hen undervisar och vad som förmedlas.

*”Sen på sätt och vis tar upp att när jag studera i XX (ortnamn) i tiderna så var den här ska vi säga vänster höger kopplingen eller tanken mycket starkare än idag. Det har ju liksom skett så mycket att idag har det då kanske blivit mera en sådan här, att det kretsar ganska mycket kring vad heter det invandring och liknande det vill säga, förändringsmotstånd är väl kanske det som är den där grejen att det har blivit mera en sådan här fördelare för mig och det är klart att när jag som undervisare så blir det ju också det jag förmedlar till mina studerande.”*

*”Åtminstone för mig personligen är det mer framträdande och det är ju den grejen jag liksom brukar ta upp och understryka mina studerande att de får gärna ha liksom vilka åsikter som helst att när vi pratar om liksom samhällsvetenskaper och politik i synnerhet så handlar det ju mest om åsikter. Och det finns alla sanningar i matematiken som inte är absoluta så det är definitivt inte statskunskap.”*

Yrk2

*”Jag försöker alltid påminna att den här samhällskunskapskursen som jag har går inte ut på att man ska lära sig allt så att man aldrig behöver fråga av någon eller hjälp med någonting. Utan den går ut på att man ska bli medveten och fundera på olika aspekter och att man ska veta att om det låser sig så slipper man vidare på något sätt. Att man inte ska känna sig ensam och att problemet är så stort att jag inte kan få hjälp. Utan mer att man ska tänka att man på något vis modigt vågar be om hjälp om man behöver det. Att det*

*också är en del av att vara vuxen och en medborgare. Att ingen kan allting men alla kan någonting.”*

*Yrk1*

På basen av svaren kan det uppfattas som att undervisningen inom yrkesutbildningen påverkas mera av lärarens bakgrund. Detta framkom eftersom lärarna i sina svar uttryckte att de tillämpade examensgrunderna och det framgick att undervisningen delvis utformades av vilken elevgrupp det var frågan om och deras behov. Även elevernas egna kompetenser verkar påverka undervisningen mera då lärare Yrk1 och Yrk2 lyfter fram i sina svar att de tillämpar undervisningen enligt vad eleverna orkar ta in.

*”Politik är ju något som kanske många via feedbacken får åtminstone tycker att det känns så svårt. Och det är nog liksom, jag har också gjort en kartläggning för det är bra att börja från. Så det är nog en djungel för många men att de ska bli intresserade av någonting och på basis av det veta eller i något skede av livet kanske fundera mer. (...) För det har jag också märkt att målgruppen som vi har på xxx (skolnamn), våra studerande. Så det är nog, det ska nog vara kort förklarat.”*

*Yrk1*

Att den ungas demokratiska fostran är aktuellt även inom andra ämnen kom fram då lärarna reflekterade fritt i sina svar. Exempelvis lyfte lärare Gym1 upp diskussioner i lärarrummet då en uppfattning bildas om vad de andra behandlar i sina ämnen och att förmedlingen av information för att bli demokratiska medborgare inte ligger på endast en lärare. Även lärare Gym2 uttrycker i sina svar att denna nödvändigtvis inte prioriterar sådana ämnesområden som säkerligen behandlas i andra ämnen.

### 6.3. Regelverk och struktur

Under intervjuerna ställdes två frågor som gällde strukturen av undervisningen och regelverket kring undervisningen. Den första av dessa var den samma för samtliga

intervjuer, medan den andra omformulerades beroende på om det handlade om gymnasier eller yrkesutbildningar;

*Uppfattar du att det finns tillräckligt med tid inom undervisningen för att erbjuda eleverna den här mängden som du tycker att de ska behöva för att fungera som demokratiska medborgare?*

*Gymnasier: Medborgarskap och ett aktivt deltagande tas upp i väldigt många olika delar i läroplanen. I nästintill alla ämnen. Hur tror du att det här påverkar elevernas demokratiska fostran?*

*Yrkesutbildningar: Medborgarskap och aktivt medborgarskap behandlas ganska lite i examensgrunden. Hur tycker du att det här påverkar elevernas demokratiska fostran?*

Ingen av lärarna uppfattade att det fanns tillräckligt med tid inom de ramar som getts för undervisningen i samhällslära. I svaren som lärarna Gym1 och Gym2 gav framgick att tidsbristen leder till att en viss del av kursinnehållet stryks.

*”Jag upplever aldrig att tiden räcker till, jag kommer ungefär hur ska jag säga, om jag har en 100% i helhet planerad så kommer jag kanske till 90% i goda fall.”*

*Gym1*

*”Nej det finns det nog inte. Det är nog alltid att tjo att hinna igenom de här kurserna eller man hinner aldrig igenom hela kursen. Men man får nog välja och vraka där. Det finns vissa det här avsnitt som man nu bara får skippa och får låta eleverna eller de studerande som det heter i gymnasiet, de får hämta in den kunskapen själv.*

*(...) Det är oftast, eller ibland är det så att det blir slutet av boken helt enkelt. Jag är mer så att jag börjar från början och så ser jag hur långt jag hinner. Ibland är det nog något där emellan, jag brukar ibland hoppa över massmedia. Nu för att det är viktigt också det med att det här jag kanske tycker jag det är ännu viktigare att känna till våra politiska partier och politiska institutioner.”*

*Gym2*

I de svar som lärare Yrk1 och Yrk2 gav, var det största problemet själva strukturen på undervisningen. Det visade sig att undervisningen i de gemensamma ämnena vid

yrkesutbildningen ges som temaveckor, då studerandena har endast en viss gemensam helhet under hela veckan. Lärarna uttryckte sitt missnöje gentemot strukturen eftersom denna upplevdes försvåra elevernas koncentration och inlärningsförmåga.

*”Det beror ju givetvis på det att åtminstone på XX (skolnamn) så är schemaläggningen gjord så att jag egentligen har inga samhällliga ämnen mera när studerandena är röstberättigade. Vilket ju är liksom fruktansvärt synd. Skulle jag få bestämma så skulle jag ju få lägga de där studierna i slutet av den tid de är där, men så är det ju inte nu. Det pressas in så mycket som möjligt i början, det är inte riktigt mest optimala inte tyvärr.”*

*Yrk2*

*”Jag kan nog tänka att åtminstone som på XX (skolnamn) nu som jag har den här undervisningen är tyvärr uppbyggt så att jag inte kan påverka schema och att vi har temaveckor. De där dagarna är långa och de där veckorna innehåller ganska mycket stoff. På det viset får jag mycket kolla med gruppen hur det börjar verka och vad som man tar upp när och hur och på vilket sätt.”*

*Yrk1*

På frågan om hur innehållet i styrdokumentet påverkar vilken typ av medborgare fostras på andra stadiet var de svar som lärarna Gym1 och Gym2 gav mer direkta. Båda uppfattade att det har en positiv inverkan på inläringen i samhällliga ämnen och demokratisk fostran.

*”Jag skulle vilja tro att det påverkar dem positivt. Det är ju tanken. Jag vet inte om man kan ha liksom goda mått på det. (...) Samtidigt som jag tänker att, våra ungdomar blir åtminstone, och jag tänker att också vi som har gått gymnasium under 2000–2010-talet har fått en ganska demokratibetonad och deltagande, engagemangsbetonad och internationell på något sätt utbildning. Jag tycker väl nog att det märks i hur människor både i 30 års ålder eller de här som nu blir studenter var de placerar sig och vad de väljer att göra. Så jag upplever att det att det syns och märks.”*

*Gym1*

*”Det är förstås frågan sen att fast det skulle finnas mera i läroplanen så som sagt vi tillämpar ju. Det är ju trots allt fast det nu är teoretiskt så är vi ganska*

*praktiska vi lärare, vi gör ju inte sådant som liksom blir alltför avlägset och knepigt. Jag påstår att de som har gjort läroplanen har nog också blivit medvetna om det här och därför har jag på känn liksom att det är nog det som är orsaken att man har. För att när man liksom hushåller med den här begränsade mängden tid som det finns för det här så har man ju liksom blivit tvungen att skära någonstans. Och då har man gjort det här så ser jag det nu egentligen, tyvärr egentligen men det så är det bara.”*

#### *Yrk2*

Ur svaren som lärarna Yrk1 och Yrk2 gav är det svårt att få ett tydlig svar på hur det påverkar elevernas medborgarskap att ämnet knappt behandlas i examensgrunden. Lärare Yrk 1 gick i sitt svar in på strukturen av utbildningen och de knappa resurserna, medan lärare Yrk2 betonade att lärarna de facto tillämpar examensgrunderna. Denna uttryckte även innan intervjun att hen varit kontakt med undervisningsstyrelsen för att få en viss klarhet i *hur* de som lärare ska tillämpa examensgrunderna.



## 7. Analys

Det empiriska materialet i denna avhandling består av styrdokumentet som presenterats i kapitel 5 och de intervjuer som presenterats i kapitel 6. I detta kapitel kommer studiens forskningsfrågor besvaras genom att koppla samman resultaten av den tematiska analysen av intervjuerna samt diskursanalysen av styrdokumentet med de teorier som presenteras i avhandlingens teoretiska referensram i kapitel 3. Jag kommer även att tolka de skillnader som finns mellan de olika utbildningsinstitutionerna, diskutera vad detta kan tänkas bero på samt hur detta påverkar eleverna som demokratiska medborgare.

Studiens forskningsfrågor utformades enligt följande;

*F1: Vilka skillnader finns i demokratisk fostran på andra stadiet?*

*F2: Vilken typ av demokratiska medborgare utbildas på andra stadiet?*

Inledningsvis kan det konstateras att det finns betydande skillnader i den formella undervisningen av samhällslära vid gymnasieskolorna och yrkesutbildningen. Efter att ha granskat grunderna för gymnasiet läroplan är det tydligt att gymnasieutbildningen strävar efter att stärka en bred allmänbildning hos studerandena. Utgångspunkten i samtliga läroämnen är att studerandena anammar en samhällelig kompetens där de lär sig att förstå och värdesätta demokratiska principer för att vara aktivt deltagande medborgare. Värdegrunden presenteras omedelbart i läroplanen, vilket tyder på att den värderas högt. Detta kunde även uppfattas under intervjuerna med lärarna, då de under ett flertal tillfällen uttryckte liknande mål med undervisningen som det som beskrivs i läroplanen.

För yrkesutbildningens del kan det konstateras att frågan om aktivt deltagande och medborgarskap inte förs fram i styrdokumentet. Värdegrunden presenteras som en bilaga, vilket kan tolkas som att den inte värderas högt som inom gymnasieutbildningen. Värdegrunden beskriver yrkesutbildningen som en institution som främjar jämlikhet, likabehandling, välmående och demokrati.

Styrdokumentet kan ses som det gemensamma batteri av förväntningar om medborgarens roll i samhället och politiken som Dalton (2016) beskriver i sin

definition av medborgarskap. Läroplanen och examensgrunden förmedlar till medborgarna vad som förväntas av dem och vad de kan förvänta av sig själva. Ifall styrdokumentet värderar demokratiska värderingar högt, som i gymnasiets läroplan, kan de som använder sig av dokumentet, lärarna och eleverna, få en uppfattning om att de förväntas vara deltagande och aktiva medborgare som i alla delar av livet inkluderar en viss grad av samhällelig kompetens.

De som i sin tur använder sig av examensgrunden, kan få en bild av att demokratiska värderingar och samhällelig kompetens inte värderas högt och därmed att det inte förväntas av dem att delta i samhället som aktiva medborgare. Som Dalton säger är det inte en absolut sanning att den som ser en viss bild följer den. Alla studerande vid gymnasier respektive yrkesutbildningar behöver inte följa styrdokumentens värderingar som sin lag. Detta blir tydligt i intervjuerna med lärarna vid speciellt yrkesutbildningarna. Båda lärarna ser att det vore viktigt att få in mera samhällelig kompetens i yrkesutbildningen, men att de är begränsade av de resurser de blivit tilldelade. Den centrala skillnaden är dock att värderingen av demokratiska frågor skrivs ut i läroplanen för gymnasieutbildningen och är därmed mer eller mindre ett måste, medan det för yrkesutbildningens del är beroende på lärarens egna ambitioner.

Speciellt för den unga är det centralt hur omgivningen talar om demokrati som Carlsson (2006) beskriver. Om omgivningen – läraren, skolan, familjen, vänner – talar om demokrati som något viktigt, kan den unga uppfatta att dennas roll som medborgare har en betydelse och att det därför är viktigt att delta i demokratin. Enligt Carlsson behöver demokratin individer som både ser demokrati som en apparatur som förmedlar ansvar att delta samt som värderingar om att existera tillsammans med andra människor i samhället.

Efter att ha granskat det empiriska materialet i denna avhandling, kan det konstateras att studerande vid både yrkesutbildningen och gymnasieutbildningen får detta under sin skoltid. Under intervjuerna fördes poängen fram om att även om en viss instrumentell politisk kunskap eller en viss värdering förs fram, tar den unga nödvändigtvis inte emot detta. Det är viktigt att ha i åtanke då frågor som skolans inverkan diskuteras, eftersom den makt som utbildningen har sträcker sig endast till en viss punkt.

Oavsett om eleverna tar åt sig den information som de ges, hänvisar jag här till det som Dahl (1969) uttryckte om att alla människor befinner sig i ett politiskt system per automatik. Vi människor är bara olika intresserade av politik och samhällsfrågor. Såsom Yrk1 uttryckte i sin intervju, har en genomgång under dennas kurser visat att politik är svårt för studerandena att få ett grepp om. Även Yrk2 beskrev svårigheterna med att få studerandena att inse vikten i att delta. Det kan antas att dessa studeranden kan befinna sig i Dahls opolitiska skikt, där en stor del av medborgarna är likgiltiga för politiken och passiva i sitt deltagande. Följderna av svårigheterna att få studerandena vid yrkesutbildningen att bli intresserade av politik, kan leda till att studerandenas politiska kunskap brister. Delli Carpini och Keeters definition av politisk kunskap som beskrivs i avhandlingens teoretiska referensram, innebär enligt Sartori att det inte räcker med att matas information om politik och samhälle – medborgaren måste även använda sig av informationen och förstå ett större sammanhang kring det.

Lärare Yrk2 lyfte fram under intervjun att studerandena vid tillfällena har svårt att se varför de ska bry sig och att till exempel klimatförändringen är ett ämne långt ifrån deras vardag. Det skulle säkerligen krävas en betydande mängd tid för att en enskild lärare ska kunna få den unga att inse helhetsbilden. Därmed blir det argument som framförs av Delli Carpini och Keeter samt Elo, om att en god kunskapsbas leder till kapaciteten att förstå helhetsbilden dessvärre svårt att förverkliga inom ramen av undervisningens struktur.

De begränsade resurserna som såväl lärarna vid gymnasierna och yrkesutbildningen upplevde, kan härledas till de som skapat styrdokumentet. Kapitel 2.1 beskriver den process där styrdokumentet skapas. Arbetsprocessen bakom de olika styrdokumentet är till syvende och sist diskussioner där ideologiska synpunkter om vad som är viktigt och vad som inte är viktigt vägs i vågskålar.

Efter att ha granskat styrdokumentet kan det antas att de som suttit i arbetsgruppen för att göra upp grunderna för gymnasiets läroplan värderat samhälls kompetens högt och att det därför lyfts fram genomgående i styrdokumentet. Det kan i sin tur tolkas som att de som tagit fram examensgrunden för yrkesutbildningen som granskats prioriterat de yrkesmässiga kunskaperna framom de samhälls kompetens. Detta är i

sig inte överraskande i och med att yrkesutbildningen genom historien funnits för att utbilda arbetare och att syftet förblivit det samma.

För att besvara den andra forskningsfrågan om vilken typ av demokratiska medborgare som fostras på andra stadiet bör vi knyta an till den diskussion som förs i kapitel 3 om vilken typ av demokratiideal som eftersträvas.

Det kan tolkas att det vid de två utbildningsinstitutionerna fostras medborgare för två olika demokratiideal, den deltagardemokratiska vid gymnasierna och valdemokratiska vid yrkesutbildningen. Som det konstateras i introduktionen till avhandlingens teoretiska referensram har förespråkare för den valdemokratiska idealmodellen accepterat en bristande politisk kunskap bland medborgare och att det därför är bättre att minimera medborgarnas samhälleliga engagemang. Samtidigt breddas synen på medborgarnas deltagande utöver valdeltagandet i deltagardemokratiska idealmodellen även om detta kräver mer instrumentell politisk kunskap av medborgaren. Nu syftar jag inte på att undervisningen på yrkesutbildningen i praktiken har gett upp på att bilda engagerade medborgare, men om man ser på styrdokumentet som sätter de standardiserade ramarna för undervisningen finns det litet som uppmuntrar till annat i jämförelse till styrdokumentet för gymnasieutbildningen.

Detta väcker frågan om de som gör upp styrdokumentet accepterat en skillnad i medborgares kompetens samt vilken typ av demokratiideal som förespråkas bland beslutsfattare. Denna fråga är central inte minst med det som Galston (2001) för fram i bakgrunden, nämligen att bilden av hur medborgare formas beror på vilken typ av demokrati som samhället bygger på. Är demokratin i Finland en valdemokrati eller en deltagardemokrati?

Dalton (2016) presenterar en ytterligare skiljelinje mellan olika typer av medborgarskap, det pliktbaserade medborgare och engagerade medborgare. Med underlag i empirin kan det konstateras att det genom yrkesutbildningen formas pliktbaserade medborgare medan det genom gymnasieutbildningen formas engagerade medborgare. Detta exemplifieras med hur lärare Yrk2 uttryckte att uppdraget för skolan är att fostra laglydiga medborgare som betalar skatt och som har ett jobb, vilket kan härledas till det som Lehtisalo och Raivola (1999) beskrev som det centrala

tankesättet om utbildningen, att förbereda medborgaren för arbete som ett medel för att bekämpa fattigdom.

Som lärarna lyfte fram i intervjuerna, finns det ingen definitiv definition av en demokratisk medborgare och de förmedlar heller ingen svartvit bild av en idealisk medborgare. Lärarnas ord får stöd av Biest, Lawy och Kelly (2009) där tanken om demokratiskt medborgarskap problematiseras i den bemärkelsen att det som lärare Yrk1 uttryckte ”inte finns en 10 poängs medborgare”.

När det kommer till undervisningen och skolans roll i demokratisk fostran får lärarnas svar stöd av Torney-Purta (2002) i bemärkelsen om att de viktigaste verktygen skolan kan ge eleverna är kunskap om demokrati och att göra sitt bästa för att få dem att delta. På basen av intervjuerna är detta till syvende och sist det som lärarna gör sitt yttersta för att göra. Som lärare Gym1 uttryckte det ligger inte elevens demokratiska fostran på någon enskild lärares axlar, även Torney-Purta menar att frågor som tillit till politiker eller demokratin som system är en biprodukt av undervisningen i sin helhet. Även om det har litet betydelse för den ungas instrumentella politiska kunskap, att aktivt deltagande behandlas i gymnasiets samtliga läroämnen inklusive fysik och gymnastik, kan det tänkas bidra till att stärka studerandenas politiska kunskap.

Trots att eleverna vid gymnasieutbildningen får en mer heltäckande bild av demokratiskt medborgarskap, förmedlas det en bild av solidaritet som egenskap hos medborgare inom ramen för yrkesutbildningen. Det här tyder på värderingar som stöder T.H. Marshalls begrepp om socialt medborgarskap.

Det kan tolkas som att yrkesutbildningen formar goda medborgare i den bemärkelsen där denna bryr sig om andra medlemmar i samhället utanför sin egen krets. Gymnasieutbildningen i sin tur kan uppfattas fostra goda medborgare enligt Andersen & Torpes definition, där en god medborgare enligt fem olika förpliktelser; att delta, att intressera sig för gemensamma angelägenheter, att ha tolerans för minoriteter och andra politiska uppfattningar, att känna sig bunden av kollektiva beslut, att känna solidaritet mot andra medborgare.

## 8. Sammanfattande diskussion

Syftet med min studie var att ta reda på vilka skillnader som finns i demokratisk fostran av medborgare på andra stadiet, vilken typ av politisk kunskap som förmedlas till studerandena och vilken typ av demokratiska medborgare som utbildas på andra stadiet. För att besvara dessa frågor har jag på basen av teorier inom demokratiskt medborgarskap, politisk kunskap och demokratisk fostran granskat styrdokument för utbildningen samt genomfört intervjuer med fyra lärare. Det insamlade materialet analyserades sedan med diskursanalys av styrdokument och tematisk analys av intervjuerna.

Slutsatserna av min studie kan sammanfattas i att studerande vid andra stadiet inte får samma förutsättningar för att formas till demokratiska medborgare under sin skolgång. Resultatet överraskar i sig inte då jag innan studien hade en viss bakgrundsinformation i ämnet, men vad det beror på och hur betydande skillnaderna är överraskade. Det är lätt att utgå ifrån att alla medborgare vet hur man röstar eller varför det är viktigt att delta, men så är inte fallet. Efter att ha granskat de olika styrdokumenterna för andra stadiets utbildning frågar jag mig även, har de som skrivit styrdokumenterna tänkt på skillnaderna i demokratisk fostran och är de medvetna om att det bildas medborgare som inte är i en jämlik situation efter sin utbildning?

Att besitta politisk kunskap kan innebära mera makt i olika situationer och att inte inneha politisk kunskap kan medföra känslor av utanförskap och att inte känna sig som en del av samhället. Årskullar i Finland får med andra ord olika förutsättningar att vara en del av samhället. Tidigare i denna avhandling presenterades Hutchins teorier om att en likvärdig undervisning som baserade sig på att alla elever var privilegierade medborgare och att det finska utbildningssystemet innan 1970-talet byggde på att talangerna i samhället var ojämlikt fördelade. Som Sahlberg (2012) uttryckte gör detta tankesätt att utbildningen fördelas enligt att vissa har större potential än andra, vilket öppnar upp för ojämlik i samhället. Resultatet av denna studie synliggör faktumet att detta tankesätt är verklighet även på 2020-talet, medvetet eller ej.

Vad kan göras åt denna situation? Dahl lyfter fram att det är på beslutsfattarnas ansvar att, om detta sker, ta medborgarna i beaktande jämlikt med tanke på att alla inte har samma förutsättningar att delta. (Dahl, 1998)

*Men anta att institutionerna som formar kompetenta medborgare är svaga och att många medborgare inte vet tillräckligt för att skydda sina grundläggande rättigheter och intressen? Vad skall vi göra då? (...) Vi bör uppfatta att det goda hos en människa är något inneboende likvärdigt med det goda hos vem som helst (...) När regeringsmakten fattar beslut måste den ta lika stor hänsyn till det bästa för och var och en som är bundna av dessa beslut samt deras intressen.* (Dahl, 1998, s. 79)<sup>8</sup>

Jag är dessvärre skeptisk över att regeringsmakten tar i beaktande denna fråga i sitt beslutsfattande. Tvärtom tyder den senaste utvecklingen inom utbildningspolitik på att det inte finns ambitioner att utöka mängden samhällsrelaterad undervisning inom yrkesutbildningen. Sedan 2022 har förnyelse av yrkesutbildningen förberetts enligt det som förekom i den utbildningspolitiska redogörelsen. Enligt redogörelsen ska Finlands utbildnings- och kompetensnivå förbättras och höra till världstoppen tills 2040 (Undervisnings- och kulturministeriet, 2024). Arbetsgruppen har sedan anammat det som stiftats i statsminister Petteri Orpos regeringsprogram där alla inom yrkesutbildningen ska få en tillräcklig mängd utbildning och att varje studerande ska få en personlig utbildningsplan. I sin slutrapport uttrycker arbetsgruppen som tillsatts av Undervisnings- och kulturministeriet, att det är nödvändigt att möjliggöra mer flexibilitet i undervisningen. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2023). Enligt Undervisnings- och kulturministeriet bör examensgrunderna möjliggöra mer valmöjligheter för att tillgodose arbetsmarknadens behov mer än i nuläget. Utöver att öka flexibiliteten är syftet att stärka kompetenser i den gröna omställningen och digitala kompetenser. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2023).

Att öka flexibiliteten och att införa nya kompetensområden i yrkesutbildningen kan ske på bekostnad av de gemensamma studierna som helheten om samhälle tillhör.

---

<sup>8</sup> Citatet är en fri översättning av författaren på basen av originaltexten: But suppose the institutions for developing competent citizens are weak and many citizens don't know enough to protect their fundamental values and interests? What are we to do? (...) We ought to regard the good of every human being as intrinsically equal to that of any other. (...) In arriving at decisions, the government must give equal consideration to the good and interests of every person bound by those decisions.

Något måste tas bort för att något nytt ska rymmas in, eftersom det inte finns några planer på att utöka mängden studier inom yrkesutbildningen.

Examensgrunderna för yrkesutbildningen utvecklas med andra ord kontinuerligt mot ett håll som betonar arbetskraft alltmer, medan gymnasiets struktur och läroplan står stadigt i sin allmänbildande karaktär. Samtidigt har EU-kommissionen infört en rekommendation om nyckelkompetenser för livslångt lärande med syftet att stärka medborgarnas kunskap, färdigheter och inställningar som behövs för att *”utvecklas och må bra, få ett jobb, ingå i ett socialt sammanhang och delta aktivt i samhället.”* (EU-kommissionen, 2024).

Genom tiderna har utbildningen varit tvungen att utveckla sig i takt med att samhället utvecklas, så även i dagens samhälle. Uppfattningen om kunskap förändras och vi behöver inte längre minnas allt själv till följd av tekniska framsteg. Vi kan använda oss av artificiell intelligens i flera områden och vi vänjer oss med att kunna söka upp det vi inte kan, och det kan vi i teorin göra även utan att gå i skolan.

Denna studie är inte utan brister. Med ett litet urval av lärare blir resultatet svårt att generalisera och den språkliga aspekten utesluter majoriteten av skolorna i landet. För att genomföra en studie med ett större urval av såväl finskspråkiga som svenskspråkiga skolor skulle kräva en betydande mängd resurser som inte faller inom ramen av en magisteravhandling. Trots denna brist får resultatet stöd av de slutsatser som görs i studien *”Opettajien näkemyksiä globaalien aiheiden käsittelystä toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa Suomessa”* där syftet var att undersöka lärarnas syn på hur globala frågor behandlas i yrkesutbildningen. (Suhonen, Cantell, Rajala, & Kallioniemi, 2023). Enligt studien är det viktigt för jämlikhet i utbildningen att elever på yrkesutbildningar också får möjlighet att utöva färdigheter i demokratiskt och lära sig om globala frågor under sin utbildning.

I framtiden vore det intressant att belysa frågan kring hur de som utformar styrdokumentet diskuterar frågan om demokratisk fostran och ifall det alls görs. Även intressant att på ett bredare plan studera frågan med ett urval som skulle möjliggöra en generalisering av resultatet.



## Litteraturförteckning

- Börjesson, M., & Palmblad, E. (2007). *Diskursanalys I Praktiken*. Malmö: Liber.
- Barber, B. (1984). *Strong democracy : participatory politics for a new age*. University of California.
- Biest, G., Lawy, R., & Kelly, N. (2009). Understanding Young People's Citizenship Learning in Everyday. *Education, Citizenship and Social Justice*, 4(1), 5-24.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, ss. 77–101.
- Brinkmann, S., & Kvale, S. (2018). *Doing interviews (2nd edition.)*. London: SAGE Publications Ltd.
- Broman, A. (2009). *Att göra en demokrat? Demokratisk socialisation i den svenska gymnasieskolan [Doktorsavhandling, Karlstads universitet]*. Karlstad: Karlstads universitet.
- Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Stockholm: Liber.
- Campbell, D. E. (2009). Civic Engagement and Education: An Empirical Test of the Sorting Model. *American Journal of Political Science* 53, no. 4, 771-786.
- Carlsson, L. (2006). *Doktorsavhandling: Medborgarskap som demokratins praktiska uttryck i skolan – diskursiva konstruktioner av gymnasieskolans elever som medborgare*. Växjö: Växjö University Press .
- Dahl, R. (1969). *Modern politisk analys (2. uppl.)*. Wahlström & Widstrand.
- Dahl, R. (1998). *On democracy (Second edition.)*. Yale Univesity Press.
- Dalton, R. (2016). *The Good Citizen: How a Younger Generation Is Reshaping American Politics. Second edition*. CQ Press, an Imprint of SAGE Publications, Inc.
- Delli Carpini, M., & Keeter, S. (1996). *What americans know about politics and why it matters*. New Haven och London: Yale University Press.
- Elo, K. (2009). Kiinnostuksesta se kaikki lähtee... – Havaintoja äänestysikää lähestyvien nuorten politiikkatietämyksestä. *Kasvatus* 40 (1), ss. 36-48.

- Elo, K., & Rapeli, L. (2008). *Suomalaisten politiikkatietämys*. Helsingfors: Justitieministeriet.
- Esaiasson, P., Gilljam, M., Oscarsson, H., & Wägnerud, L. (2017). *Metodpraktikan: Konsten Att Studera Samhälle, Individ Och Marknad*. Stockholm: Wolters Kluwer.
- EU-kommissionen. (den 12 januari 2024). *European Education Area*. Hämtat från Rådets rekommendation om nyckelkompetenser för livslångt lärande: <https://education.ec.europa.eu/sv/focus-topics/improving-quality/key-competences>
- Galston, W. (2001). Political knowledge, political engagement, and civic education. *Annual Review of Political Science Vol. 4:217-234*, 217-234.
- Gilljam, M., & Hermansson, J. (2003). *Demokratins mekanismer*. Liber.
- Hadenius, A. (2001). *Institutions and democratic citizenship*. Oxford: Oxford University press.
- Halinen, I. (2018). The new educational curriculum in Finland. i M. Matthes, L. Pulkkinen, C. Clouder, & B. Heys, *Improving the Quality of Childhood in Europe* (ss. 75-89). Bryssel: Alliance for Childhood European Network Foundation.
- Hansen, P. (1995). *Hannah Arendt: Politik, Historia Och Medborgarskap*. Göteborg: Daidalos.
- HE 39/2017 vp. (u.d.). *Hallituksen esitys eduskunnalle laiksi ammatillisesta koulutuksesta ja eräiksi siihen liittyviksi laeiksi*.
- Held, D. (1990). *Models of democracy*. Cambridge: Polity Press.
- Hjelmér, C. (2012). *Leva och lära demokrati? En etnografisk studie i två gymnasieprogram*. Umeå: Institutionen för tillämpad utbildningsvetenskap.
- Hjerm, M., Lindgren, S., & Nilsson, M. (2015). *Introduktion till samhällsvetenskaplig analys (2:a upplagan)*. Malmö: Gleerups.
- Huovinen, P., & Nurminen, M. (1978). *Otavan suuri ensyklopedia: 4, Juusten - Kreikka*. Helsinki: Otava.

- Kestilä-Kekkonen, E., & Tiihonen, A. (2022). *Nuoret kansalaiset : Tilastollinen tutkimus yhdeksäsluokkalaisten kansalaispätevydestä*. Oikeusministeriön julkaisuja, Selvityksiä ja ohjeita 2022:11.
- Lehikoinen, P. (2019). Oodi lukiokoulutukselle #LOPS21 - peruste prosessi. Opetushallitus.
- Lehtisalo, L., & Raivola, R. (1992). *Koulutuspolitiikka*. WSOY.
- Lehtisalo, L., & Raivola, R. (1999). *Koulutus ja koulutuspolitiikka 2000-luvulle*. Borgå: WSOY.
- Leijola, L. (2004). *The education system in Finland: Development and equality*. Helsinki: ETLA Discussion Papers, No. 909, The Research Institute of the Finnish Economy (ETLA).
- Lindensjö, B. (1999). Demokrati. i P. Aronsson, I. Elander, K. Jacobsson, R. Lidskog, B. Lindensjö, L. Lundquist, . . . S. Szücs, *Demokrati och medborgarskap, Demokratiutredningens forskarvolym II* (ss. 11-34). Stockholm : Statens offentliga Utredningar, SOU 1999:77.
- Lindroos, K. (2001). Oppivelvollisuus tänään. i M. Kuikka, *Koko kansan koulu – 80 vuotta oppivelvollisuutta. Suomen Kouluhistoriallisen Seuran vuosikirja 39*. (ss. 120-126).
- Lindström, A. (2001). Tie oppivelvollisuuden säätämiseen. i M. Kuikka, *Koko kansan koulu – 80 vuotta oppivelvollisuutta* (ss. 15-100). Suomen Kouluhistoriallisen Seuran vuosikirja 39.
- Locke, J. (2000). *An Essay Concerning Human Understanding*. Batoche Books.
- Meriläinen, R., Isacsson, A., & Olson, S. (2018). *Secondary Vocational Education in Finland*.
- Mill, J. S. (2001). *On Liberty*. Electric Book Company.
- Morgan, H. (den 14 november 2014). Review of Research: The Education System in Finland: A Success Story Other Countries Can Emulate. *Childhood Education, 90:6*, ss. 453-457.

- Neuman, W. (1986). *The paradox of mass politics: Knowledge and opinion in the American electorate*. Harvard U.P.
- Niemi, R., & Junn, J. (1998). *Civic Education : What Makes Students Learn*. New Haven: Yale University Press.
- Nieuwelink, H., Dekker, P., & ten Dam, G. (2019). Compensating or Reproducing? Students from Different Educational Tracks and the Role of School in Experiencing Democratic Citizenship. *Cambridge Journal of Education* 49(3), 275-292.
- Nurminen, M., & Achté, K. (1976). *Otavan Suuri Ensyklopedia: 1, Aakkoset - Cicero*. Helsinki: Otava.
- Oberle, M. (juni 2012). Pupils' Political Knowledge Regarding the European Union. *Pupils' Political Knowledge Regarding the European Union*, 89-104.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2023). *Ammatillisten tutkintojen kehittäminen - Työryhmän loppuraportti*. Publikationsarkivet Valto.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (den 09 januari 2024). *PISA-tutkimus ja tulokset 2022*. Hämtat från Ajankohtaista: <https://okm.fi/pisa-2022>
- Osler, A., & Starkey, H. (2006). Education for Democratic Citizenship: A Review of Research, Policy and Practice 1995-2005 1. *Research Papers in Education* 21, no. 4 , 433-466.
- Peterson, O., Hermansson, J., Micheletti, M., Teorell, J., & Westholm, A. (1998). *Demokratirådets rapport 1998 - Demokrati och medborgarskap*. Kristianstad: Kristianstads boktryckeri Ab.
- Rapeli, L. (2010). *Doktorsavhandling: Tietääkö kansa? Kansalaisten politiikkatietämys teoreettisessa ja empiirisessä tarkastelussa*. Turku: Turun Yliopiston julkaisuja.
- Ravitch, D. (2001). Education and Democracy. i D. Ravitch, & J. P. Viteritti, *Making good citizens : Education and civil society* (ss. 15-29). New Haven: Yale University Press.

- RP 41/2018 rd. (u.d.). *Regeringens proposition till riksdagen med förslag till gymnasielag samt lagar om ändring av lagen om anordnande av studentexamen och lagen om finansiering av undervisnings- och kulturverksamhet.*
- Sahlberg, P. (2012). A model lesson: Finland shows us what equal opportunity looks like. *American educator*, 36(1), ss. 20-27, 40.
- Sarjala, J. (2013). Equality and cooperation: Finland's path to excellence. *American Educator*, 37 (1), 32-36.
- Sartori, G. (1987). *The theory of democracy revisited: Part 1, The contemporary debate*. Chatham: Chatham House.
- SiVM 15/2020 vp— HE 173/2020 vp. (u.d.). *Valiokunnan mietintö, Hallituksen esitys eduskunnalle oppivelvollisuuslaiksi ja eräiksi siihen liittyviksi laeiksi.*
- Statsrådets kansli. (den 29 maj 2015). Lösningar för Finland - Strategiskt program för statsminister Juha Sipiläs regering. *Regeringens publikationsserie 11/2015*. Helsingfors, Finland: Statsrådets kansli.
- Suhonen, R., Cantell, H., Rajala, A., & Kallioniemi, A. (2023). Opettajien näkemyksiä globaalien aiheiden käsittelystä toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa Suomessa. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 24(4), 46-63.
- Suutarinen, S., Brunell, V., Poutiainen, A., Puhakka, E., Saari, H., & Törmäkangas, K. (2001). *Suomen peruskoulun päättövaiheessa olevien nuorten yhteiskunnalliset tiedot, taidot, käsitykset, asenteet ja toiminta 28 maan kansainvälisessä vertailussa : tulosten yhteenveto*. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos, Jyväskylän yliopisto.
- Thisted Dinesen, P., Sonne Nørgaard, A., & Klemmensen, R. (2014). The Civic Personality: Personality and. *Political studies vol 62 (S1)*, 134-152.
- Thompson, D. (2008). Deliberative Democratic Theory. *The Annual Review of Political Science*, 497-520.
- Torney-Purta, J. (1997). : Links and Missing Links between Education, Political Knowledge, and. *American Journal of Education*, 446-457.

- Torney-Purta, J. (2002). The School's Role in Developing Civic Engagement: A Study of Adolescents in Twenty-Eight Countries. *Applied Developmental Science* 6:4, 203-212.
- Undervisnings- och kulturministeriet. (den 7 oktober 2021). *Allmänbildande utbildning*. Hämtat från Undervisnings- och kulturministeriet: <https://minedu.fi/sv/allmanbildande-utbildning>
- Undervisnings- och kulturministeriet. (2021). *Statsrådets utbildningspolitiska redogörelse*. Helsingfors: Statsrådet .
- Undervisnings- och kulturministeriet. (den 6 oktober 2021). *Yrkesskolereformen*. Hämtat från Projekt och lagberedning: <https://minedu.fi/sv/yrkesskolereformen>
- Undervisnings- och kulturministeriet. (den 24 januari 2024). *Projekt och lagberedning*. Hämtat från Utbildningspolitiska redogörelsen: <https://okm.fi/sv/utbildningsredogorelse>
- Undervisningssektorns Fackorganisation OAJ. (den 6 januari 2022). *Utbildningssystemet i Finland, Andra stadiets utbildning*. Hämtat från OAJ: <https://www.oaj.fi/sv/ipolitiken/utbildningssystemet-i-finland/andra-stadiets-utbildning/>
- Utbildningsförvaltningens statistiktjänst. (december 2023). *Vipunen*. Hämtat från Sökande, antagna och personer som tagit emot en plats i den gemensamma ansökan till yrkesutbildning och gymnasieutbildning: [https://vipunen.fi/sv-fi/\\_layouts/15/xlviewer.aspx?id=/sv-fi/Rapporter/Ammatillisen%20koulutuksen%20ja%20lukiokoulutuksen%20yhteishaku%20-%20koulutusala\\_SV.xlsx](https://vipunen.fi/sv-fi/_layouts/15/xlviewer.aspx?id=/sv-fi/Rapporter/Ammatillisen%20koulutuksen%20ja%20lukiokoulutuksen%20yhteishaku%20-%20koulutusala_SV.xlsx)
- Utbildningsstyrelsen. (2015). *Grunderna för gymnasiets läroplan 2015*. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Utbildningsstyrelsen. (2019). *Grunderna för gymnasiets läroplan*. Helsingfors: Föreskrifter och anvisningar 2019:2b.

- Utbildningsstyrelsen. (2019). *Grunderna för gymnasiets läroplan 2019*. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Utbildningsstyrelsen. (den 10 januari 2022). *Examensgrunder*. Hämtat från Utbildning och examina, yrkesutbildning: <https://www.oph.fi/sv/utbildning-och-examina/examensgrunder>
- Utbildningsstyrelsen. (den 11 januari 2024). *Utbildning och examina*. Hämtat från Yrkesutbildning: <https://www.oph.fi/sv/utbildning-och-examina/examensgrunder>
- Veugelers, W. (2007). Creating Critical-democratic Citizenship Education: Empowering Humanity and Democracy in Dutch Education. *Compare 37, no. 1*, 105-119.
- Veugelers, W., & de Groot, I. (2019). Theory and Practice of Citizenship Education. i W. Veugelers, *Education for Democratic Intercultural Citizenship* (ss. 14-41). Leiden : Brill Sense.
- Veugelers, W., & de Groot, I. (2019). Theory and Practice of Citizenship Education. i W. Veugelers, *Education for Democratic Intercultural Citizenship* (ss. 14-41). Leiden, Nederländerna.: Koninklijke Brill NV.