



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

Ortodoxi och pluralism

En kvalitativ studie av meningserbudanden i
samhällskunskapslärares examinationsuppgifter om
samhällsekonomi



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

Jens Persson
Ämneslärarprogrammet med
inriktning Samhällskunskap och
Historia





GÖTEBORGS
UNIVERSITET

Examensarbete:	15 hp
Kurs:	LGS1A
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	HT/2016
Handledare:	Mathias Zannakis
Examinator:	Mikael Persson
Kod:	HT16-2490-011-LGS1A Jens Persson

Nyckelord: Samhällskunskap, Ekonomiundervisning, Examinationsuppgifter, Englund, Ortodoxi, Pluralism, Kvalitativ textanalys

Abstract

I denna uppsats undersöks samhällskunskapslärares examinationsuppgifter inom ämnesområdet samhällsekonomi, med avseende på vilket innehåll som *erbjuds* eleverna i dessa texter. Inom ekonomivetenskapen identifieras två synsätt. Ett ortodoxt, byggt på en positivistisk, teknisk syn på ekonomiämnet, och ett pluralistiskt som betonar ekonomiämnets politiska karaktär.

18 uppgifter från 11 lärare, fördelade på kurserna samhällskunskap 1b och 2, har samlats in. Två polära idealtyper - ortodoxi och pluralism - har konstruerats. För att fånga in dessa dimensioner har fyra empiriska indikatorer operationaliserats. Uppsatsens ena frågeställning är att identifiera konkreta inslag av ett ortodoxt respektive pluralistiskt synsätt i examinationsuppgifterna. En andra frågeställning är att kategorisera uppgifternas generella *meningserbjudande*, i vilken utsträckning de erbjuder elever ett ortodoxt eller pluralistiskt synsätt. Ämnesplanens föreskrifter om innehåll för de båda kurserna tolkas utifrån samma kategorisering. Uppsatsens resultat jämförs sedan med detta.

Ett viktigt resultat är att examinationsuppgifterna liknar varandra i hur de erbjuder ortodoxi respektive pluralism. Det ortodoxa synsättet framträder genom frågor om att redogöra för och tillämpa ekonomiska begrepp och modeller. Pluralistiska inslag handlar genomgående om problematisering av BNP som välfärdsåtgärd, samt att föreslå ekonomisk politik i specifika konjunkturlägen. Ytterst få uppgifter sträcker sig bortom ett ortodoxt grundantagande om tillväxt som ekonomisk-politiskt mål.

De undersökta uppgifterna följer oftast ämnesplanens skrivelser, även om de generellt är något mer ortodoxa. I princip alla uppgifter innehåller åtminstone något inslag av pluralism. Pluralismen sträcker sig dock sällan bortom en norm om tillväxt. Denna tydliga norm behöver problematiseras, om elever ska ges möjlighet att utveckla ett verkligt kritiskt förhållningssätt till ekonomiämnet.

1. Innehållsförteckning

1. Innehållsförteckning	1
2. Inledning	2
2.1. Frågeställningar	4
3. Tidigare forskning	5
3.1. Skriftliga prov i samhällskunskap	5
3.2. Ekonomiundervisningens (a)politiska karaktär	6
3.3. Att granska innehåll i ekonomiundervisning	7
4. Teori	9
4.1. Den politiska skolkunskapen	9
4.2. Ortodoxi och pluralism inom ekonomivetenskapen.....	10
4.3. Ortodox respektive pluralistisk nationalekonomi som meningserbjudande.....	14
5. Metod	15
5.1. Material.....	15
5.2. Analysredskap.....	16
5.3. Tre olika samhällskunskapskurser	17
5.4. Urval	19
6. Resultat	20
6.1. Samhällskunskap 1b	20
6.1.1. Konkreta inslag av ett ortodoxt synsätt	20
6.1.2. Konkreta inslag av ett pluralistiskt synsätt	22
6.1.3. Ortodox respektive pluralistisk mening i examinationsuppgifterna	23
6.2. Samhällskunskap 2	24
6.2.1. Konkreta inslag av ett ortodoxt synsätt	24
6.2.2. Konkreta inslag av ett pluralistiskt synsätt	26
6.2.3. Ortodox respektive pluralistisk mening i examinationsuppgifterna	27
7. Diskussion	29
7.1. Förslag på framtida forskning.....	31
2. Referenslista	33

2. Inledning

”Samhällets ekonomi berör oss alla” konstaterar Klas Eklund (2010, s.14) i inledningen av ”Vår ekonomi”, en bok som kortfattat beskriver ekonomiämnet för - till exempel - blivande samhällskunskapslärare. Om vi inte förstår de ekonomiska sambanden försvagas det demokratiska samtalet i samhället. Ekonomiska begrepp som statsskuld och arbetslöshet diskuteras flitigt inom politiken och i media, och har stor påverkan på individer och samhälle. Gymnasielärare i samhällskunskap har en viktig roll i att utrusta människor med ekonomiska kunskaper; nationalekonomi utgör en del av samhällskunskapsämnets bas (Skolverket 2011, s. 1). Att undervisning i samhällskunskap behandlar ekonomiska frågor är alltså givet. Frågan om *vad* lärare behandlar i sin ekonomiundervisning förtjänar dock att undersökas. Följande uppsats har den kvalitativa ansatsen att, med hjälp av samhällskunskapslärares examinationsuppgifter, studera detta närmare. Ett av undersökningens fundament är Tomas Englunds (1997a, 1997b, 2005) resonemang om att utbildningssystemet manifesterar hur omvärlden ska uppfattas, men att detta inte sker på ett entydigt sätt (Englund 1997a, s. 130). Ett ämnesinnehåll - formulerat i läroplanen på ett sätt som ”alla” kan godkänna - kan ges olika uttolkningar i undervisningssituationer (ibid. s. 131). Läroplanen och skolkunskapen har en politisk dimension. En annan central aspekt är att betrakta undervisning som en social handling med moralisk innebörd, som handlar om att erbjuda elever olika typer av mening (ibid. s. 120). Utifrån dessa två grundantaganden ämnar studien undersöka på vilket sätt ett specifikt innehåll formas i samhällskunskapslärares examinationsuppgifter, och vilken mening som därmed erbjuds eleverna.

Löfström & van den Berg (2013) har undersökt hur den senaste finanskrisen hanterats i finsk ekonomiundervisning på gymnasienivå. Såväl läromedel som frågor på det finska slutprovet i gymnasiet tenderar att behandla ekonomisk utveckling på ett tekniskt, avpolitiserat sätt; som något som ”händer” snarare än som resultatet av politiska val. Detta synsätt är problematiskt eftersom inte ”the inescapably controversial nature of arguments in economic policy” (Löfström & van den Berg 2013, s. 53) då synliggörs. Denna brist på pluralism kan åtgärdas med en ekonomiundervisning som även inkluderar sociologiska, filosofiska och ekonomihistoriska perspektiv. På så sätt kan studenter ges större möjligheter att se historiciteten och kontextualiteten i ekonomiska ”sanningar” (ibid. s. 65). I teoriavsnittet

kommer en dikotomi mellan en ”ortodox nationalekonomi” byggd på neoklassiska nationalekonomiska principer om till exempel en rationell och nyttomaximerande ”Economic Man”, och en ”pluralistisk nationalekonomi” byggd på olika perspektiv och tydliga kopplingar mellan ekonomi och politik att diskuteras mer utförligt. Ambitionen i studien är att undersöka på vilket sätt lärares examinationsuppgifter möjliggör för eleverna att möta ett ortodoxt respektive pluralistiskt synsätt inom ämnet samhällsekonomi.

Tre kurser vars centrala innehåll föreskriver undervisning i samhällsekonomi kommer att fokuseras; samhällskunskap 1a2, 1b samt 2. Samhällskunskapens syfte talar om att eleverna med hjälp av såväl nationalekonomiska som sociologiska, historiska och statsvetenskapliga perspektiv ska kunna förklara komplexa samhällsfrågor (Skolverket 2011, s. 1). Det betonas att undervisningen ska ge möjlighet för eleverna att utveckla ett kritiskt förhållningssätt (ibid.) Ett pluralistiskt förhållningssätt är i olika grad föreskrivet i de olika kursernas centrala innehåll. I samhällskunskap 2 är det explicit uttryckt; eleverna bör här ges möjlighet att möta olika typer av svar på samhällsekonomiska frågor i enlighet med vad Lofström & van den Berg (2013) efterfrågar. Även 1a2 och 1b innehåller formuleringar som kopplat till det övergripande syftet kan tala för en ekonomiundervisning som omfamnar flera olika perspektiv.

En specifik form av examinationsuppgifter, skriftliga prov, har behandlats tidigare i ämnesdidaktisk forskning (Jansson 2011, Odenstad 2011, Lindmark 2013). Dessa har inte fokuserat innehållet i proven, utan vilken kunskapssyn som framträder genom provens utformning. Det finns en tydlig inomvetenskaplig relevans i att upptill detta studera innehållsliga aspekter av examinationsuppgifter i samhällskunskap. Utifrån konstaterandet att kunskaper inom ekonomi är viktiga för att förstå vad som sker i dagens samhälle finner studien sin samhällseliga relevans - givet ekonomins betydelse är det intressant att titta närmare på vilka kunskaper undervisningen i ämnet utrustar eleverna med.

Det som framträder i examinationsuppgifterna kan säga något om vad undervisningen har handlat om, och om vad eleverna lär sig. Detta samband är väl belagt inom forskningen. Marton m.fl. (2009, s. 105) skriver att ”det är genom provens innehåll och även form som den verkliga målsättningen med utbildningen blir synlig”. Odenstad (2011, s. 16) har en liknande poäng; ”eleverna får genom proven reda på vilken kunskap som värderas högst”.

Examinationsuppgifter reflekterar alltså en realiserad målsättning med utbildningen. Därför är dessa uppgifter intressanta att studera.

2.1. Frågeställningar

- Vilka konkreta aspekter av samhällskunskapslärares examinationsuppgifter i ämnet samhällsekonomi är uttryck för ett ortodoxt respektive pluralistiskt synsätt?
- I vilken utsträckning erbjuder samhällskunskapslärares examinationsuppgifter inom ämnesområdet samhällsekonomi elever en ortodox respektive pluralistisk mening?
 - ▶ Hur förhåller sig de undersökta examinationsuppgifternas meningserbudanden i relation till vad som föreskrivs i ämnesplanen för samhällskunskap?

3. Tidigare forskning

I det följande avsnittet kommer tre studier som studerat skriftliga prov i samhällskunskap att diskuteras. Därpå följer två studier som studerat ekonomisk ortodoxi och pluralism inom skolvärlden. Slutligen behandlas en studie som använt en kvalitativ textanalys av material från skolvärlden.

3.1. Skriftliga prov i samhällskunskap

Odenstad (2011) har studerat samhällskunskapslärares användning av skriftliga prov, med hjälp av enkätfrågor till lärare samt innehållsanalys av proven. En viktig utgångspunkt för föreliggande studie är att det finns ett starkt stöd för att det som förmedlas i de skriftliga proven kommer att styra elevers inläring (Odenstad 2011, s. 16). I studien undersöks hur skriftliga prov i samhällskunskap är utformade, samt vilken kunskaps- och ämnessyn som framträder (Odenstad 2011, s. 13). För att besvara frågan om kunskapssyn tittar Odenstad på hur ”de fyra f-en”, det vill säga fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet, framträder i proven. Resultatet visar att lärares prov tenderar att innehålla ett fokus på fakta- och förståelsefrågor; förmågorna att redogöra och analysera är centrala. Elever ombeds sällan i de skriftliga proven att tillämpa kunskaper, eller att kritiskt granska fakta (ibid. s. 152). Odenstad konstaterar att proven förmedlar en ämnessyn på samhällskunskap som ett orienterings-, analys- respektive diskussionsämne. Orienteringstraditionen, att elever ska visa sina kunskaper om samhällets funktion, dominerar ämnesinnehåll som Sveriges statskick. Inom ekonomiområdet visar Odenstad att det förekommer fler frågor av analyserande karaktär, som fokuserar elevernas förståelse (ibid. s. 122). Analysen behandlar dock inte hur innehållet framträder i de skriftliga proven, alltså *vad* eleverna analyserar.

Jansson (2011) har också studerat samhällskunskapslärares skriftliga prov. Frågeställningarna fokuserar på vilka syften lärare har med proven, samt vilka kunskapsformer som framträder. Författaren utgår från Blooms reviderade taxonomi, i vilken olika kunskaps- respektive kognitiva dimensioner framträder. Kunskapsdimensionen handlar om på vilket sätt kategorierna faktakunskap, begreppskunskap, procedurkunskap samt metakognitiv kunskap framträder i materialet. Den kognitiva dimensionen handlar om hur kunskaperna hanteras, i vilken utsträckning eleverna ska minnas, förstå, tillämpa, analysera, värdera samt skapa (ibid. s. 26-28). Janssons metod är lärarintervjuer samt en kvalitativ

textanalys av de skriftliga proven. De kunskaper som är vanligast att testa är fakta- och begreppskunskaper. Samtliga kognitiva processer förekommer i proven även om det oftast finns ett grundläggande fokus på den kognitiva processen att minnas (ibid. s. 138-139). Lärarnas prov i ekonomi särskiljer sig inte från detta mer än att de ibland innehåller ett fokus på procedurkunskap, alltså att till exempel tillämpa modeller, på ett annat sätt än inom andra ämnesinnehåll. I studiens empiri finns provfrågor som uttrycker ett kritiskt förhållningssätt till den ortodoxa nationalekonomins principer, samt frågor som utan vidare diskussion omfattar desamma (ibid. s. 75-76). Janssons fokus ligger dock inte på denna innehållsaspekt utan frågorna bedöms utifrån Blooms reviderade taxonomi oavsett hur innehållet i till exempel en värdering av begreppskunskap framträder.

Lindmark (2013) studerar samhällskunskapslärares ämneskonceptioner, alltså hur de uppfattar och begreppsliggör ämnet samhällskunskap. I en av tre delstudier fokuserar Lindmark specifikt på hur lärares ämneskonceptioner uttrycks i examinationsuppgifter. Genom intervjuer konstaterar Lindmark fyra dominerande konceptioner; En fakta- och begreppsriktad konception som lägger fokus på centrala fakta och begrepp för att beskriva samhällets uppbyggnad (ibid s. 66). En värdegrundsinriktad som fokuserar fostran av goda samhällsmedborgare. En samhällsanalytiskt inriktad som handlar om att elever ska kunna analysera och förklara samhällsfrågor. Slutligen en medborgarfärdighetskonception som fokuserar elevernas möjlighet att påverka det nutida och framtida samhället. Då handlar undervisningen om att eleverna ska ta ställning i samhällsfrågor och kritiskt ifrågasätta (ibid. s. 67). De examinationsuppgifter om ekonomi som Lindmark analyserar ger främst uttryck för en fakta- och begreppsriktad konception, även om något prov även väver in analytiska och medborgarfärdighetsinriktade inslag (ibid. s. 124). Ingen speciell vikt läggs på huruvida eleverna vid till exempel samhällsanalytiskt inriktade frågor förstår och analyserar utifrån enbart den ekonomiska ortodoxins principer, eller om frågorna begär att eleverna använder olika perspektiv i sina svar.

3.2. Ekonomiundervisningens (a)politiska karaktär

Löfström & van den Berg (2013) har studerat gymnasial ekonomiundervisning i en finsk kontext. Författarna undersöker dels läromedelstexter om ekonomi, och dels elevsvar om ekonomi på det prov som finska gymnasieelever skriver i slutet av sin utbildning. De vill

synliggöra vilka föreställningar om ekonomi som framträder, och vilka delar av "the big picture of economy" som eventuellt exkluderas (ibid. s. 54) i materialet. Analysen av läromedel visar att dessa är "reasonably neutral in tone", men att de inte på ett tydligt sätt diskuterar banden mellan politik och ekonomi. Vad gäller elevsvaren på de undersökta proven konstaterar författarna att väldigt få svar på frågan om den senaste finanskrisens bakgrund refererar till ett mänskligt agentskap. Politiska orsaker till finanskrisen förekommer inte i någon större utsträckning (ibid. s. 62). Här lyfter författarna som ett problem att frågan på provet inte uttryckligen uppmanar eleverna att diskutera politiska förklaringar. Om inte frågan inbjuder till detta kommer elever dra slutsatsen att denna dimension inte är betydelsefull (ibid.). Författarnas slutsats är att det finns en disciplinär tradition i Finland av att diskutera ekonomi som ett system av logiska, opersonliga mekanismer.

En annan bild presenteras i Elisabeth Chatels (2010) rapport om undervisning i ekonomi inom gymnasieämnet "Economic and Social science". Chatel är intresserad av hur läroplanstexten utvecklats historiskt; en bild framträder av ett ämne som både historiskt och idag har möjliggjort för eleverna att möta en mångfald av teoretiska perspektiv för att studera kopplingar mellan ekonomi och social förändring (Chatel 2010, s. 58). Författaren konstaterar att pluralismen inom den franska ekonomiundervisningen är en av ämnets huvudprinciper (ibid.). Olika politiska och vetenskapliga företrädare har under historien kritiserat läroplanens multi-disciplinära karaktär. Undervisande lärare i ekonomi - som Chatel har observerat - försvarar dock de pluralistiska principerna genom sin implementering av läroplanen, det hon kallar för "the actual curriculum". Detta trots att ekonomivetenskapen alltmer fokuserar på abstrakta modeller och synen på ekonomiska problem som ahistoriska (ibid. s. 52). Chatels rapport är intressant eftersom den skildrar både en formell och en realiserad läroplan byggd på pluralistiska principer. En liknande formellt föreskriven pluralism kan sägas känneteckna kursen samhällskunskap 2 i den svenska gymnasieskolan.

3.3. Att granska innehåll i ekonomiundervisning

Andersson m.fl. (2011) har studerat läromedel i kursen internationell ekonomi, och hur hållbar utveckling framställs i dessa texter. De är intresserade av vilka meningserbjudanden som framträder med avseende på företags moraliska ansvar för miljö och samhälle (ibid. s. 81). Deras utgångspunkt, att auktoritativa texter i skolmiljön är politiska på ett eller annat sätt,

är hämtad från bland annat Englund (2005). Andersson m.fl. (2011, s. 84ff) kartlägger de manifesta relationerna mellan företagande, miljö och samhället i lärobokstexterna. Sedan definieras ett specifikt ”meningserbjudande” för varje text. I undersökningen kommer författarna fram till fyra olika typer av meningserbjudanden. Från den ena ytterligheten, att företag bara kan ta ansvar om lagar eller konsumenter kräver det, till den andra, att företag kan vara ett verktyg för förändring (ibid. s. 91). Andersson m.fl. identifierar ett underliggande neoklassiskt ekonomiskt tankekomplex, byggt på idén om att marknader behöver skyddas från politiken, i de lärobokstexter som menar att företag bara kan ta ansvar om lagen eller konsumenter kräver det. Sådana texter menar de kan få passiviserande konsekvenser för elever (ibid. s. 91).

4. Teori

I detta avsnitt kommer Englunds (1997a, 1997b, 2005) tänkande om en politisk dimension av läroplanen och skolkunskapen att behandlas. Därefter diskuteras en ortodox och en pluralistisk syn på nationalekonomi. Slutligen kombineras dessa två utgångspunkter genom konstruktionen av två innehållsliga erbjudanden om mening i ekonomiundervisningen - ett ortodoxt respektive ett pluralistiskt meningserbjudande.

4.1. Den politiska skolkunskapen

Chatels (2010) rapport om fransk ekonomiundervisning på gymnasienivå visar på en relativ samstämmighet mellan formella styrdokument och vad som realiseras i klassrummet. Lärare arbetar aktivt för att realisera den pluralistiska undervisning som är föreskriven i styrdokumentet. Englund (1997a, s. 130-131) menar att en sådan samstämmighet inte är självklar. Den formulerade läroplanen kommer att tolkas till undervisningssituationer, och härigenom kommer eleverna att möta olika manifesteringar av hur omvärlden ska uppfattas. Läroplanen innehåller ett tolkningsutrymme som ger olika förutsättningar för det konkreta urvalet av innehåll (ibid. s. 132). Perspektivet förklaras i Englunds (1997b) genomgång av svensk didaktisk forskning utifrån benämningarna ”narrow and broad didactics”. Den snäva didaktiken utgörs av en fenomenografisk tradition, vars fokus ligger på hur ett givet innehåll kan uppfattas olika av elever. Intresset riktas mot kvaliteten i elevers lärande av ett specifikt innehåll. Den snäva didaktiken har på många sätt varit framgångsrik, menar Englund, men det finns viktiga aspekter som inte problematiseras (ibid. s. 267). Den breda didaktiken utgörs av en tradition där didaktiska frågor studerats utifrån ramfaktor- och läroplansteorier. Här identifieras tre stadier. I ett första fokuseras liksom inom den snäva didaktiken frågor om hur innehåll och elever organiseras på bästa sätt. I ett andra riktas intresset mot hur undervisningsprocesser och olika typer av innehåll fungerar som ett verktyg för social kontroll (ibid. s. 268). I ett tredje stadium är antagandet istället att specifika undervisningsinnehåll tolkas olika. Därmed framträder olika möjligheter för elever till meningsskapande. Dessa skilda meningar, som påverkas av såväl policies inom utbildningsområdet som styrdokument och enskilda lärares val, är intressanta i det tredje stadiet. Den centrala didaktiska implikationen är att ”content is looked upon as being permanently under construction and that different ways of choosing, defining and giving the

content different meanings are constantly present” (ibid.). Detta grundantagande, att skolkunskapen har en politisk dimension, är centralt för denna studie.

Englund betraktar undervisning som en social handling. Den har en moralisk innebörd, moraliska konsekvenser och handlar om att erbjuda mening (Englund 1997a, s. 120). Ett fokus på undervisning som meningserbjudande innebär att meningsskapandet hos eleverna ej studeras empiriskt, utan istället att *förutsättningarna* för elevernas meningsskapande, alltså innehållet, är i centrum (ibid.). Detta innehåll och vilken mening som eleverna erbjuds genom detta, betraktas som ett intressant kunskapsobjekt (ibid.). Valet av innehåll problematiseras utifrån läroplanshistoriska, utbildningsfilosofiska och textanalytiska ansatser. Grunden är att ”se att utbildningen och dess innehåll befinner sig i ett spänningsfält mellan sociala krafter i kamp”, och att denna uttolkningskamp förs på nationell nivå ända ner till individnivå (ibid. s. 130). I denna studie fokuseras den enskilda lärarens formande av meningserbjudanden i undervisningen. Dessa överväganden hos den enskilda läraren, utifrån olika mer eller mindre bestämmande faktorer, resulterar i till exempel en lektionssekvens som erbjuder eleverna ett visst synsätt på vissa fenomen men utesluter andra möjliga synsätt. En text, som Englund (ibid. s. 127) definierar som alltifrån lärarens tal till läromedelstexter - eller lärarens examinationsuppgifter, vars innehåll ju enligt Marton m.fl. (2009, s. 105) reflekterar utbildningens verkliga målsättning - kan sägas representera undervisningens innehåll. Sådana texter kan genom textanalytiska metoder kartläggas med avseende på dess underliggande antaganden. Enligt Englund är olika former av konstruerade meningar ofta ställda mot varandra inom skolsystemet, och vissa meningar innehar auktoriteten som norm. Att analysera detta kräver textanalyser som visar vilka former av kontextualiseringar som bär fram olika slags sociala meningar (ibid. s. 132).

4.2. Ortodoxi och pluralism inom ekonomivetenskapen

Söderbaum (2004) definierar den neoklassiska nationalekonomin, i en kritik av densamma, som ett väl avgränsat paradigm; ett teoretiskt perspektiv inom en viss disciplin. Inom paradigmet förmedlas en syn på individen som nyttomaximerande inom ramen för en begränsad ekonomi, samt en syn på företag som drivna av vinstintresse (Söderbaum 2004, s. 159-160). Den rationella ”Economic man” är framför allt en konsument; handlingsutrymmet fokuseras mot hur han interagerar på en marknad av varor och produktionsfaktorer. Beslut

baseras inom paradigmet endast på någon form av optimeringsprincip; "maximum utility or maximum profit" (ibid. s. 163). Marknader förstås på ett opersonligt sätt genom kraften av utbud och efterfrågan. "Utveckling" inom neoklassisk nationalekonomi "is assumed to be a matter of GNP growth at the national level, increased profits for organizations and utility-maximization for individuals" (ibid. s. 163-164). Inom perspektivet finns ett tydligt svar på hur resurser fördelas effektivt. Så kallad "cost-benefit analysis" kan användas för att beräkna kostnader och vinster på investeringar på såväl företagsnivå som på samhälls nivå (ibid.). Genom att, med en "cost-benefit ratio", sätta ett ekonomiskt värde på all tänkbar påverkan på samhället kan resurser fördelas effektivt. Tänkandet baseras på positivistiska idéer om objektivitet, värdeneutralitet, hypotestestande och matematiska modeller (ibid. s. 158). Stilwell (2006, s. 44) talar om förekomsten av en neoklassisk ortodoxi inom nationalekonomin som ett obesträtt faktum. Denna ortodoxi vårdas omsorgsfullt i läroböcker skrivna av ledande företrädare för den ekonomiska vetenskapen. En sådan skildring av ekonomiämnet i svensk kontext är Eklunds "Vår ekonomi" (2010). I denna lärobok, som bland annat används som kurslitteratur för blivande samhällskunskapslärare, presenteras en "modern och verklighetsförankrad introduktion till ämnet samhällsekonomi" (Eklund 2010, s. 5). I linje med Söderbaums resonemang om den neoklassiska nationalekonomin konstateras i en diskussion om rationella val att "i den ekonomiska teorin antar man alltså att varje människa och varje företag gör en kalkyl över varje transaktion [...] vad de kostar och vad man får ut av dem. Människorna förutsätts kunna urskilja kostnader och intäkter och därefter välja fritt på så sätt att de får största möjliga nytta av de resurser och tillgångar de förfogar över" (ibid. s. 31). Detta antagande om en "Economic man" har kritiserats från många håll, men det har ändå överlevt som grund inom nationalekonomin eftersom denna typ av förenklade modeller är nödvändiga i analysen (ibid. s. 32). Eklund skriver vidare att modellen om utbud och efterfrågan inte heller till fullo speglar verkligheten, men att den på ett "enkelt och slagkraftigt sätt leder fram till klara slutsatser, som kan tillämpas vid analysen av en rad ekonomiska problem" (ibid. s. 42). Eklund tar också upp frågan om samhällsekonomiska kalkyler; "Om den totala nyttoökningen - 'intäkten' - av den undersökta åtgärden är större än den totala uppoffringen - 'kostnaden' - för att genomföra den, bör den vidtas; den sägs då vara 'samhällsekonomiskt lönsam'" (ibid. s. 36). Målet med den ekonomiska politiken är att öka

ett lands BNP. Om vi vill kunna öka vår privata konsumtion, sätta av resurser till offentlig konsumtion och bygga för framtiden, då måste BNP växa (ibid. s. 136).

Eklunds resonemang används för att kortfattat ge exempel på den neoklassiska nationalekonomins grundläggande principer. Genomgången är långt ifrån fullständig, men vissa grundläggande drag kan identifieras. Abstrakta modeller av typen utbud-efterfrågan för att förklara ekonomin används frekvent, individen är rationell och nytto-maximerande, utveckling på nationell nivå kopplas till ökad BNP, samhällsekonomiska kalkyler är användbara som grund för att fördela resurser effektivt. Resonemangen utgår från positivistiska ideal om objektivitet och värdeneutralitet. Detta paradigm refereras till som en ”ortodox nationalekonomi”.

Löfström & van den Berg (2013), som nämnts tidigare, har studerat finsk ekonomiundervisning med målet att utröna huruvida det går att identifiera en teknisk, avpolitiserad syn på ämnet. I ljuset av den senaste finanskrisen har många ekonomer tvingats erkänna att de tidigare förnekat politiska och moraliska dimensioner av ekonomiämnet, samt att de haft en blind tilltro till matematiska modeller (Löfström & van den Berg 2013, s. 53). Detta tekniska, avpolitiserade sätt att se på ekonomin identifieras i såväl de undersökta läromedlen som de elevsvar som studerats. Läromedlen präglas generellt av neutralitet, men denna neutrala hållning kan ofta föra med sig implicit stöd för den neoklassiska ekonomins sanningar (ibid. s. 60). Synsättet att det inte finns några alternativ vid sidan av ortodoxin, är problematiskt eftersom det inte synliggör ”the inescapably controversial nature of arguments in economic policy” (ibid. s. 53). En lösning är en ekonomiundervisning som även inkluderar sociologiska och ekonomihistoriska perspektiv. På så sätt skulle elever ha ”better opportunities to see the historicity and contextuality of economic ’truths’” (ibid. s. 65).

Söderbaum (2004, s. 160) poängterar, i motsats till en rationell Economic Man, vikten av att betrakta individer som ”aktörer” i det ekonomiska systemet. Hans alternativa förslag, en ”Political Economic Person”, vägleds av ideologiska uppfattningar och har flera olika roller, i motsats till en Economic Man som är begränsad till rollen som konsument. Individer kan också ha inflytande och åsikter om vårt gemensamma samhälle (ibid.). Genom det snäva fokuset på individen som konsument lyfts en specifik etik upp som den ”rätta” att utgå från i ekonomiska analyser. Detta perspektiv kan till exempel i relation till debatten om hållbar

utveckling verka begränsande (ibid. s. 162). I frågan om BNP och utveckling skriver Söderbaum att ”simplistic ideas about economic growth as the solution to every problem are no longer convincing” (ibid. s. 161). Han föreslår istället en ideologiskt öppen attityd till att utveckling på nationell och global nivå kan definieras utifrån andra mål, till exempel sociala och ekologiska hållbarhetsmål (ibid. s. 163-164).

Stilwell skriver om ekonomiämnet på universitetsnivå som ”typically presented to students as a means of understanding the essentially timeless economic principles shaping the world in which they live – or at least the market economy aspects thereof.” (Stilwell 2006, s. 42). ”Ortodoxa ekonomikurser” handlar om att få studenternas personliga värderingar att överensstämja med en individualistisk, kompetitiv, marknadsekonomisk ideologi (ibid.). Enligt Stilwell är en annan typ av ekonomisk pedagogik möjlig. Han propagerar istället för att utforska pluraliteten i ekonomiämnet; olika synsätt för att förstå hur ekonomin fungerar (ibid. s. 43). Keynesianism, marxism, institutionell ekonomi och miljöekonomi kan vara förslag på synsätt vid sidan av ett neoklassiskt perspektiv. Den starka associationen till en ideologisk strömning inom ortodoxin gör att pluralismen kan motiveras utifrån ett antihegemoniskt, kritiskt perspektiv. Stilwell konkluderar att ”any curriculum dominated by a single perspective – whether neoclassical theory in capitalist nations or Marxism-Leninism in the former USSR – invites the accusation of dogmatism. Pluralism is the antidote: it is the hallmark of education in an ‘open society’” (ibid. s. 48). Det går alltså teoretiskt att tänka sig andra typer av ortodoxi än den som formulerades i avsnittet ovan. De studier som här refereras till utgår dock samtliga från den nuvarande ortodoxin inom nationalekonomin, som baseras på neoklassiska principer. Söderbaum (2004, s. 161) skriver att grundproblemet inom ortodoxin inte är det neoklassiska perspektivet *per se*, utan synen på det som den enda relevanta perspektivet inom ekonomivetenskapen. Genom denna monism reduceras möjligheterna för en konstruktiv dialog inom området och i samhället. Begränsningen till ett enda perspektiv är inte ”compatible with normal ideas of democracy” (Söderbaum 2004, s. 159). Pluralism kan bättre reflektera den ideologiska diversiteten i samhället.

Sammanfattningsvis konstateras att ett pluralistiskt synsätt värdesätter en mångfald av perspektiv inom ekonomiundervisningen. I motsats till en neoklassisk, avpolitiserad ekonomi betonas vikten av att väga in ekonomihistoriska och sociologiska förklaringsmodeller för att synliggöra ekonomivetenskapens historiska och politiska karaktär. Istället för en rationell

Economic man betonas att individen är driven av ideologiska övertygelser. Frågan om utveckling kan definieras olika, och är inte en teknisk utan en ideologisk fråga. Kontrasterandet gentemot andra perspektiv kan avtäckta oproblematiserade ”sanningar” framförda inom den ekonomiska ortodoxin. Detta kan dels bidra till en mer konstruktiv dialog om ekonomiska frågor i samhället, men också att elever uppfattar nyanser inom ekonomivetenskapen på ett bättre sätt.

4.3. Ortodox respektive pluralistisk nationalekonomi som meningserbjudande

Undervisning är en social handling som handlar om att erbjuda mening (Englund 1997a, s. 120). Den enskilda läraren konstruerar, utifrån mer eller mindre bestämmande faktorer, ett innehåll som erbjuder eleverna vissa synsätt på ett fenomen, samtidigt som andra synsätt utesluts. Två väsensskilda synsätt på samhällsekonomiska frågor har identifierats - ett ortodox och ett pluralistiskt synsätt. Dessa väljer jag att betrakta som två meningserbjudanden i lärares undervisning om samhällsekonomi. Det kan naturligtvis förekomma även andra typer av meningserbjudanden i uppgifterna. Uppsatsens frågeställning begränsar sig dock till att studera lärares uppgifter på temat samhällsekonomi för att identifiera på vilket sätt och i vilken utsträckning ett ortodox respektive ett pluralistiskt meningserbjudande framträder.

5. Metod

Ett centralt antagande är att undervisningsinnehållet som ett ej på förhand givet meningserbudande till elever är intressant som kunskapsobjekt (Englund 1997a, s. 121). Detta innebär att *urvalet* av innehåll är intressant att studera (ibid. s. 132). Studiens frågeställningar handlar om på vilket sätt och i vilken utsträckning ett ortodoxt respektive pluralistiskt meningserbudande framträder i lärares examinationsuppgifter. För att studera detta kommer en kvalitativ textanalys att genomföras, med syftet att att lyfta fram och karaktärisera innehållet i texter (Esaiasson m.fl. 2007, s. 242).

5.1. Material

Materialet utgörs av samhällskunskapslärares examinationsuppgifter inom ämnesområdet samhällsekonomi. Tidigare studier om examinationsuppgifter har oftast fokuserat skriftliga prov (se Jansson 2011, Odenstad 2011). En begränsning är att lärare utöver de skriftliga proven även använder andra bedömningsverktyg (Odenstad 2011, s. 70-71). Det finns en risk att innehållet i det skriftliga provet skiljer sig från lärares helhetsframställning av samma innehåll (ibid.). Lindmark (2013, s. 117ff) diskuterar och undersöker denna tänkbara skillnad mellan olika typer av uppgifter, och visar att skriftliga prov domineras av fakta- och begreppsfrågor medan ”övriga examinationer” domineras av analytiskt inriktade frågor (ibid. s. 123, 133). Det är tänkbart att examinationsuppgifter av olika typ skiljer sig åt även med avseende på erbjudanden om mening. Tillfrågade lärare kommer därför uppmanas att skicka in de ”examinationsuppgifter” som de använder i ämnet samhällsekonomi, utan vidare precisering.

Lärares examinationsuppgifter definieras utifrån Englunds (1997a, s. 127) resonemang som en text. En text kan sägas representera undervisningens innehåll, och denna text kan vara alltifrån lärarens tal till en lärobokstext (ibid.). I analysen av sådana texter är *tolkning* ett centralt begrepp. Det handlar om att ”begripa och förstå vad en text säger i förhållande till den fråga som ställs” (Esaiasson m.fl. 2007, s. 249). Primärt är det examinationsuppgifternas manifesta budskap som studeras, och vilken mening som *erbjuds* eleverna.

5.2. Analysredskap

Två idealtyper kommer att konstrueras, ett ortodoxt respektive pluralistiskt meningserbjudande. Det empiriska materialet kommer att analyseras kvalitativt och placeras in någonstans på skalan mellan dessa ytterligheter. Idealtypsanalysen lämpar sig enligt Esaiasson m.fl. (2007, s. 158) väl om man är intresserad av att undersöka gradskillnader, att försöka karaktärisera utmärkande egenskaper hos ett fenomen. Idealtypen som analysredskap innebär att två *renodlade* modeller konstrueras. De jämförs sedan med det empiriska materialet - det ”verkliga samhällsfenomen som intresserar oss” (ibid. s. 159) - för att se i vilken utsträckning verkligheten liknar idealtyperna. För att svara på detta behöver frågor, empiriska indikatorer, konstrueras att ställa till materialet (Esaiasson m.fl. 2007, s. 244).

Först fokuseras den kontext som ekonomiska frågor placeras in i; betraktas ekonomiämnet som situerat i en verklighet, med tydliga ekonomihistoriska kopplingar, eller betraktas ekonomiämnet som ahistoriskt och abstrakt? Den ortodoxa synen framträder till exempel i tillämpningen av olika förenklade och tidlösa teoretiska modeller såsom utbud-efterfrågan. Inga kopplingar görs till en ekonomihistorisk kontext. I ett pluralistiskt meningserbjudande vävs historiska aspekter in för att synliggöra ekonomiämnets ideologiska karaktär.

En andra fråga gäller vilken syn på individen som framträder; kan individen ses som en rationell och nytto-maximerande konsument eller betraktas individen som en ideologisk person med olika intressen?

En tredje fråga kopplas till ekonomiämnets tekniska respektive politiska karaktär. Framträder tydliga kopplingar mellan politik och ekonomi? Ett exempel på en teknisk, avpolitiserad syn är antagandet inom ortodoxin att det går att beräkna hur resurser ska fördelas effektivt. I ett pluralistiskt synsätt är detta istället en fråga om politik. Här kan också begreppet utveckling fångas in; definieras det på ett tekniskt sätt som ekonomisk tillväxt, eller förmedlas en syn på utveckling ett som ett begrepp som kan betyda olika saker?

En fjärde fråga berör vilka vetenskapsteoretiska antaganden examinationsuppgifterna vilar på. Kännetecknas ekonomiämnet av positivistiska principer, värdeneutralitet och objektivitet, eller fokuseras ekonomiämnets ideologiska karaktär, alltså förekomsten av flera perspektiv, att ekonomi i grunden handlar om värderingar och om subjektivitet? Finns det en

tydlig förgivettagen norm i uppgiften, som utgår från neoklassiska principer, eller öppnar den upp för problematisering och kritisk granskning?

De olika frågorna går delvis in i varandra. En grundläggande skiljelinje är huruvida innehållet presenteras på ett okritiskt eller problematiserande sätt. Idealtyperna är parallella i det att innehållet i varje dimension av det ena meningserbudandet finner sin motsats i innehållet i den andra idealtypen.

Ortodoxt meningserbudande	Pluralistiskt meningserbudande
Ahistoriskt, abstrakt	Historiskt, situerat
Individen är rationell och nyttomaximerande	Individen är ideologisk
Ekonomi är avpolitiserat och tekniskt	Ekonomi är politik
Fokuserar positivism, värdeneutralitet, objektivitet	Fokuserar flera perspektiv, värderingar, subjektivitet

Varje separat fråga i examinationsuppgifterna kommer att studeras utifrån de preciserade frågeställningarna. De enskilda frågorna kan betraktas som antingen ortodoxa eller pluralistiska. Beskrivningen av *hur* ortodoxi respektive pluralism framträder i uppgifterna är studiens ena frågeställning. De enskilda frågorna konstituerar en helhet som kan tolkas som mer eller mindre ortodox eller pluralistisk. Detta helhetsperspektiv är studiens andra frågeställning; att definiera vilken *generell* mening som erbjuds elever i uppgifterna. För detta har fem kategorier konstruerats:

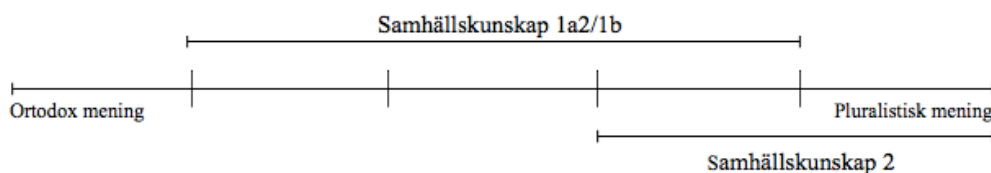
Examinationsuppgifter som erbjuder elever en ortodox mening i samhällsekonomiska frågor
Examinationsuppgifter som tar mycket av en ortodox syn på ekonomi för given, men som problematiserar vissa saker
Examinationsuppgifter som innehåller i princip lika många inslag av en ortodox respektive en pluralistisk syn på ekonomiämnet
Examinationsuppgifter som problematiserar och framhåller olika perspektiv, men som tar vissa ortodoxa principer för givna
Examinationsuppgifter som erbjuder elever en pluralistisk mening i samhällsekonomiska frågor

5.3. Tre olika samhällskunskapskurser

Temat samhällsekonomi behandlas i tre samhällskunskapskurser på gymnasienivå, samhällskunskap 1a2, 1b och 2. Formuleringar om undervisningens innehåll skiljer sig åt mellan kurserna. Samhällskunskap 1a2 är en valbar fortsättning på 1a1, som läses av elever på yrkesprogram. Tillsammans är kurserna likställda kursen 1b i styrdokumentet; de har samma

centrala innehåll och samma kunskapskrav. Kursen 1b är obligatorisk för elever på teoretiska program. I kurserna 1a2 och 1b föreskrivs följande innehåll: ”Samhällsekonomi, till exempel ekonomiska strukturer och flöden i Sverige och internationellt. Försörjning, tillväxt och företagande, resursanvändning och resursfördelning utifrån olika förutsättningar.” (ibid. s. 10). Det finns ingen explicit koppling till pluralism i texten. Att undervisningen ska behandla resursanvändning och resursfördelning utifrån olika förutsättningar kan dock antyda kopplingar mellan politik och ekonomi. Ämnets syfte talar därtill om vikten av att utveckla ett kritiskt förhållningssätt, samt att elever ska få ”kunskaper om historiska förutsättnings betydelse samt om hur olika ideologiska, politiska, ekonomiska, sociala och miljömässiga förhållanden påverkar och påverkas av individer, grupper och samhällsstrukturer.” (ibid. s. 1). Detta ska genomsyra samtliga kurser i ämnet. En rimlig tolkning av styrdokumentens skrivelser är att kursen inte ska erbjuda eleverna en strikt ortodox mening. Formuleringar om ”ekonomiska strukturer och flöden” indikerar dock att vissa delar av ett ortodoxt synsätt bör behandlas, att undervisningen inte heller bör vara strikt pluralistisk. Allt ifrån kategori två, alltså att ta mycket av en ortodox syn för given, till kategori fyra, att ta vissa ortodoxa principer för givna, innebär rimliga, tänkbara tolkningar av styrdokumentet.

Pluralismen är mer explicit uttryckt i kursen 2, som läses som en fortsättning på antingen 1a2 eller 1b. Här ska undervisningen behandla ”Nationalekonomiska teoriers framväxt och genomslagskraft utifrån historiska villkor och motsättningar, till exempel merkantilism, ekonomisk liberalism, marxism, keynesianism och monetarism. Frågor om tillväxt, makt, inflytande, ett hållbart samhälle, miljö och resursfördelning i relation till de ekonomiska teorierna.” (ibid. s. 15). I denna kurs finns inget utrymme för en avpolitiserad syn på ekonomiämnet; samhällsekonomiska frågor ska behandlas i relation till *olika* ekonomiska teorier, utifrån en pluralistisk syn på ekonomiämnet. Utifrån de fem kategorierna konstateras att eleverna i denna kurs bör möta examinationsuppgifter som erbjuder dem en pluralistisk mening, alternativt, genom en något mer förlåtande tolkning, en mestadels pluralistisk mening med vissa ortodoxa principer förgivettagna. Hur ämnesplanens skrivelser kan relateras till kategorierna sammanfattas i följande skala:



5.4. Urval

Uppsatsens population definieras som verksamma samhällskunskapslärare. För att besvara studiens frågeställningar kommer ett strategiskt urval att genomföras. De lärare som ombeds bidra med sina uppgifter ses som typiska representanter för gruppen samhällskunskapslärare. Ambitionen är att samla in material från ett varierat urval med avseende på vissa bakomliggande variabler; lärare på olika skoltyp - fristående/kommunal, olika geografisk placering - storstad/kranskommun/liten stad, samt olika könstillhörighet hos lärare. Målet med studien är att grundläggande tendenser i materialet ska gå att identifiera, alltså typiska tillvägagångssätt hos de undersökta lärarna. Därför är det viktigt att de utvalda lärarna inte systematiskt skiljer sig åt från den totala populationen samhällskunskapslärare.

De utvalda lärarna kommer att kontaktas via e-post, och uppmanas att skicka in de examinationsuppgifter på temat samhällsekonomi som de senast använt sig av. De informeras om att deras deltagande är frivilligt, att uppgifterna enbart kommer att användas i forskningssyfte samt att det material de bidrar med inte kommer att knytas till dem personligen. Uppgifterna anses inte vara av känslig karaktär, och genomgående följer studien de föreskrifter för ett etiskt förhållningssätt inom forskningen som Vetenskapsrådet (2002) har tagit fram.

6. Resultat

61 samhällskunskapslärare kontaktades per e-post. 11 personer svarade. De som svarade skickade sammanlagt in 18 uppgifter. I materialet finns en viss överrepresentation av manliga lärare och lärare på friskolor, jämfört med det totala urvalet. Materialet utgörs av 8 uppgifter från kursen samhällskunskap 1b, samt 10 uppgifter från kursen samhällskunskap 2. Ingen skickade in uppgifter från samhällskunskap 1a2. Möjligen därför att denna kurs är mer ovanlig än de övriga, möjligen används samma uppgifter här som i samhällskunskap 1b, eftersom det centrala innehållet och kunskapskraven överensstämmer. Resultaten av analysen kommer att presenteras genom två avsnitt för respektive kurs, där studiens frågeställningar besvaras.

6.1. Samhällskunskap 1b

Alla uppgifter som berörde kursen samhällskunskap 1b var av typen skriftliga prov, alltså ett bedömningsverktyg med ett antal skriftliga frågor som besvaras under en viss tid. Resultaten presenteras i två huvudavsnitt. Det första rör eventuella mönster i *hur* uppgifterna är ortodoxa respektive pluralistiska.

6.1.1. Konkreta inslag av ett ortodoxt synsätt

En abstrakt syn på ekonomiämnet är vanligt förekommande, om än i olika utsträckning, i samtliga analyserade uppgifter. I synnerhet är det i frågor där eleverna ska förklara olika ekonomiska begrepp, fenomen och modeller som denna bild framträder:

”Vad innebär inflation och vilka konsekvenser leder det till? Hur kan inflationen påverkas (lösning)?”

”Förklara enkelt hushållens och företagens utbyte med varandra i ett ekonomiskt kretslopp (använd centrala begrepp)”

Såväl begreppet inflation som modellen för hushållens och företagens utbyte förstås här på ett abstrakt teoretiskt plan, utan koppling till en specifik kontext, varken historisk eller nutida. Denna typ av frågor innebär ett ekonomiämne vars primära syfte är att elever ska förstå och uppfatta de till synes tidlösa ekonomiska principer som formar världen vi lever i. Ett stort antal frågor handlar om prisbildning, att eleverna med hjälp av utbud-efterfrågan-modeller ska förstå hur olika marknader fungerar. Även i dessa frågor framträder ekonomiämnet på ett abstrakt sätt utan ekonomihistoriska kopplingar.

I många frågor är det svårt att utläsa en specifik, uttalad individsyn. I frågor som rör utbud-efterfrågan-modellen kan dock ett underliggande antagande om individen som nyttomaximerande identifieras. Denna individsyn är en förutsättning för modellens förklaringsvärde. Följande fråga är typisk för detta:

”Förklara priselasticitet för olika typer av varor med hjälp av efterfrågekurvor.”

Begreppet priselasticitet handlar om hur efterfrågan på olika typer av varor påverkas av prisförändringar. Individen förutsätts göra rationella val utifrån sin roll som nyttomaximerande konsument. Det finns också exempel där individens roll som konsument är explicit uttryckt:

”Rita och förklara varför Oligopol är till nackdel för konsumenterna i förhållande till fullständig konkurrens”

Här benämns individer som ”konsumenterna”, och det ekonomiska fenomenet oligopol antas vara till nackdel för dem i jämförelse med fri konkurrens. Även här identifieras ett grundläggande antagande om nyttomaximering.

En teknisk syn på ekonomiämnet framträder ofta i uppgifterna. Detta handlar i huvudsak om avsaknad av alternativa förklaringsmodeller och argument för olika typer av ekonomiska perspektiv. De fenomen och modeller som diskuterats ovan är ofta exempel på ett tekniskt ekonomiämne. Det handlar om att förstå ekonomins *funktion* på ett apolitiskt sätt. Detta uttrycks också i följande fråga:

”Om ett land har hamnat i en lågkonjunktur kan riksbanken ändra styrräntan. Förklara hur räntan ändras och vilka effekter detta bör få på ekonomin.”

Landet har i frågan *hamnat* i en lågkonjunktur, utan vidare förklaring till vad som har orsakat detta. Antagandet om att se detta konjunkturläge som ett *problem* görs på ett tekniskt sätt. Riksbanken betraktas som ett oproblematiskt fenomen som har en specifik funktion, att justera räntan, i det ekonomiska systemet. Liknande frågor som på flera nivåer uttrycker en teknisk bild av ekonomiämnet är vanligt förekommande i uppgifterna.

Synen på ekonomi som ett objektivt, värdeneutralt ämne är en mer eller mindre tydlig norm i samtliga uppgifter. Det handlar om en frekvent förekomst av frågor som behandlar ekonomin som ett sammanhängande system som fungerar på ett visst sätt. Att eleverna ombuds rita och förklara kretslopp inom ekonomin exemplifierar tydligt detta. Även frågor av denna karaktär är intressanta:

”Förklara på vilket sätt och varför inflationen påverkas av importen från låglöneländer och arbetsparande teknik.”

Här finns ingen antydning till att ekonomi på något sätt skulle kunna ha med olika värderingar och subjektivitet att göra. Ibland innehåller frågor dock antydningar till olika typer av ekonomisk politik, till exempel penning- och finanspolitik. Dessa frågor sträcker sig dock aldrig utanför ett ortodox grundantagande om att lågkonjunktur, och därmed lägre tillväxt, är ett problem som behöver lösas. Vissa ortodoxa principer är därmed förgivettagna.

6.1.2. Konkreta inslag av ett pluralistiskt synsätt

Tydliga historiska kopplingar i förståelsen för ekonomiska frågor är inte lika vanligt förekommande som motsatsen i materialet. Det finns dock enstaka exempel:

”Vad var det som var nytt med Keynes ekonomiska idé (The New Deal) i USA på 1930-talet och vilka effekter (konsekvenser) fick denna politik?”

Frågan visar på ett tydligt sätt hur en ny ekonomisk *idé* får fäste i en specifik historisk kontext, och eleverna ombeds redogöra för vilka konsekvenser denna *politik* fick. Ett annat exempel är när eleverna ombeds jämföra ”den svenska modellen” för arbetsmarknad och välfärd med en amerikansk modell, och redogöra för på vilket sätt den svenska modellen mer och mer kommit att likna den amerikanska. Dessa två frågor möjliggör för eleverna att upptäcka historiciteten och kontextualiteten i ekonomiska idéer.

Inga frågor i uppgifterna uttrycker en explicit syn på individen som ideologiskt driven. Vissa frågor *möjliggör* dock ett sådant synsätt. Ett exempel är när elever ombeds diskutera vilka konsekvenser en nedläggning av en Volvofabrik skulle få för individer, grupper och samhället i stort. Här går det att tänka sig svar som inte entydigt refererar till individen som nyttomaximerande. Även i en del av frågan om den svenska modellen som diskuterades ovan kan en annan individsyn möjligen identifieras:

”Vad får den svenska ekonomiska politiken att allt mer likna den amerikanska? Visa på tendenser och utveckla ett resonemang utifrån dessa: Vilka möjligheter – vilka risker ser du?”

Frågan om möjligheter och risker skulle kunna besvaras utifrån andra utgångspunkter än individen som nyttomaximerande. Detta är dock ett exempel på en fråga där ett elevsvar skulle kunna bidra till en tydligare tolkning.

Det finns två fenomen som genomgående bidrar till synliggörandet av ekonomins politiska karaktär. I merparten av uppgifterna problematiseras BNP som välfärdsåtgång genom frågor av typen:

”Många anser att HDI är ett bättre sätt att mäta ett lands välfärd på än BNP per capita. Förklara varför.”

Diskussionen av begränsningar med BNP som välfärdsått visar de politiska inslagen i denna typ av ått. Att diskutera HDI som ått vid sidan av BNP är vanligt förekommande. Detta bidrar till att synliggöra att ekonomi kan handla om val mellan olika alternativ. Det är också vanligt att behandla olika politiska tillvägagångssätt för att hantera konjunkturlägen. Frågorna liknar den följande:

”Beskriv läget i en lågkonjunktur. Vad är typiskt? (a) Hur kan lågkonjunkturen ”lyftas” -med finanspolitiska medel? (b) -med penningpolitiska? (c)”

Det vanliga är att erbjuda två olika alternativ; penning- respektive finanspolitik. Genom detta synliggörs ekonomiämnets politiska karaktär. Samtidigt sträcker sig frågorna aldrig utanför det grundläggande antagandet att en lågkonjunktur behöver ”lyftas”.

Det finns en mer eller mindre stark norm om objektivitet i uppgifterna. Vissa frågor bidrar dock till problematisering av denna genom att synliggöra andra perspektiv:

”Vilka för- och nackdelar kan lyftas fram med **planeekonomi**? Motivera!”

”Vilka för- och nackdelar kan lyftas fram med **marknadsekonomi**? Motivera!”

Dessa frågor innebär dels ett fokus på värderingar - motivera vilka för- och nackdelar som finns med systemen. Diskussionen om planeekonomi innebär att ett annat alternativ vid sidan av ett ortodoxt synsätt synliggörs. Frågan om marknadsekonomi innebär dessutom att själva det ortodoxa synsättet *perspektiveras*, blir till ett perspektiv att jämföra med andra perspektiv. Detta framträder tydligt i en annan fråga där eleverna ombeds förklara vad som bestämmer priser och produktion i en *marknadsekonomi*. Kursiveringen bidrar till synliggörandet av den ortodoxa normen som *ett* perspektiv.

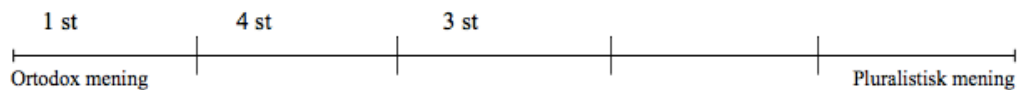
6.1.3. Ortodox respektive pluralistisk mening i examinationsuppgifterna

Efter ovanstående presentation av hur ortodoxi och pluralism konkret tar sig uttryck i uppgifterna följer ett avsnitt om vilka samlade meningserbudanden uppgifterna innehåller. Resultaten presenteras i en skala i slutet av avsnittet.

En av de analyserade uppgifterna tolkas som erbjudande elever en strikt ortodox mening. I denna uppgift, där eleverna ska para ihop olika ekonomiska begrepp, framträder en ortodox norm som inte problematiseras. I uppgiften behandlas begreppet planeekonomi, vilket skulle kunna antyda förekomsten av olika perspektiv. Men begreppet kopplas i uppgiften ihop med ”köer + byråkrati”, vilket snarare befäster den ortodoxa normen om hur en ekonomi bör fungera.

Fyra uppgifter tolkas som att de tar mycket av en ortodox syn för given, men problematiserar vissa saker. Här är den ortodoxa normen om objektivitet stark, samtidigt som den på vissa håll ifrågasätts. Framför allt är det begreppet BNP som utsätts för problematisering. I denna kategori hittar vi också två exempel på frågor som diskuterar andra tänkbara ekonomiska system än det marknadsekonomiska. Sammantaget utgör dock andra synsätt än det ortodoxa undantag i dessa uppgifter. Ekonomiämnet behandlas till övervägande del i dessa uppgifter på en abstrakt nivå, individen betraktas som nyttomaximerande, och ekonomiska fenomen förklaras i huvudsak på ett tekniskt sätt.

De tre sista uppgifterna är svårare att definiera. Här är problematiserande inslag mer frekvent förekommande, samtidigt som det även här går att identifiera en ortodox norm om värdenneutralitet i förhållande till ekonomiämnet. I dessa uppgifter finns frågor som på ett tydligt sätt betonar ekonomins politiska karaktär genom att ifrågasätta BNP som välfärdsmått eller att diskutera ekonomiskpolitiska åtgärder vid olika konjunkturlägen. Samtidigt återfinns här också frågor som på ett tekniskt sätt behandlar ekonomiska kretslopp, riksbankens roll i ekonomin och ekonomiska begrepp som inflation. Slutsatsen blir att konstatera att det i dessa uppgifter finns två parallella normer i betraktandet av ekonomiämnet, där olika specifika frågor uttrycker antingen den ena eller den andra.



6.2. Samhällskunskap 2

Uppgifterna inom denna kurs har varierande karaktär. Några utgör anvisningar inför ett muntligt seminarium, några är individuella skrivuppgifter, och några är skriftliga prov.

6.2.1. Konkreta inslag av ett ortodoxt synsätt

Uppgifterna kännetecknas av få frågor som behandlar ekonomiämnet utan historiska kopplingar. Några av uppgifterna innehåller dock frågor som berör ekonomi på en huvudsakligen abstrakt nivå:

”Vad innebär inflation respektive deflation för samhällsekonomin i ett land?”

I denna fråga ska eleverna redogöra för två ekonomiska begrepp och deras innebörd för samhällsekonomin. Fenomenen behandlas utan specifik kontext, på ett ahistoriskt sätt. Liknande sätt att behandla ekonomiämnet återfinns även i ett antal frågor om konjunkturlägen, och hur sådana bör hanteras. Eleverna uppmanas på flera håll på en abstrakt nivå förklara vad en lågkonjunktur är, och varför den uppstår.

Få frågor uttrycker en specifik individsyn. I ett skriftligt prov ska eleverna redogöra för begreppen utbud och efterfrågan; genom dessa begrepp uttrycks en underliggande syn på individen som rationell, nyttomaximerande konsument. Generellt finns dock få inslag av en rationell individ. I många av uppgifterna är det svårt att på ett rättvist sätt tolka vilken individsyn som framträder, i vissa andra uppgifter kan en mer ideologisk individsyn identifieras.

En teknisk syn på ekonomiämnet framträder i huvudsak i två av de skriftliga prov som analyserats. Här finns ett antal frågor som handlar om att eleverna ska redogöra för hur det ekonomiska systemet fungerar, utan kopplingar till olika politiska alternativ. Detta syns tydligt i följande fråga:

”Vad bör ett företag tänka på som vill etablera sig utomlands? Vilka *risiker* kan tänkas finnas med en utlandsetablering?”

Här är den ekonomiska arena som företag agerar på en förgivettagen norm; systemet fungerar på ett visst sätt. De flesta uppgifter innehåller få inslag av denna tekniska ekonomisyn. Ett oproblematiserat antagande om tillväxtens betydelse kan dock skönjas i många frågor som rör ekonomiska kriser. Eleverna ombeds föreslå åtgärder som på olika sätt ”löser” en lågkonjunktur. Detta innebär delvis att ekonomins politiska karaktär synliggörs. Men i nästan alla uppgifter finns i grunden ett antagande om den ekonomiska tillväxtens betydelse. Detta är i flertalet uppgifter ett oproblematiserat, fördefinierat mål med den ekonomiska politiken.

Betraktandet av ekonomiämnet som objektivt framträder i vissa uppgifter. Den inledningsvis citerade uppgiften om inflation och deflation utgör ett tydligt exempel på en fråga som behandlar ekonomi på ett värdeneutralt sätt. I det ekonomiska systemet uppträder olika fenomen, som har specifik påverkan på ekonomin i ett land. Elever ges genom denna fråga inga möjligheter att få syn på olika perspektiv, vilket bidrar till att en ortodox norm inom ekonomiämnet befasts. I en annan fråga ska eleverna förklara begreppen absoluta och komparativa fördelar. Inte heller här framträder värderingar och subjektivitet inom ekonomin.

Sammantaget är dock denna typ av frågor relativt få. Den generella bilden är att frågor som visar på subjektivitet och flera perspektiv är mer vanligt förekommande i materialet.

6.2.2. Konkreta inslag av ett pluralistiskt synsätt

Att förankra förståelsen för ekonomiska frågor i en historisk kontext är vanligt förekommande i uppgifterna. Fenomenet ”ekonomiska kriser” återfinns i merparten av uppgifterna. Eleverna uppmanas till exempel att utgå från en specifik ekonomisk kris - 1970-talets stagnation, 1990-talets svenska finanskris, 2008 års finanskris eller skuldcrisen i Grekland - för att sedan diskutera vilken typ av politik som genomsyrat ekonomin vid krisens utbrott och upplösning. Genom detta framträder ekonomiämnets ideologiska karaktär tydligt kopplat till specifika historiska kontexter. I en annan uppgift ska eleverna behandla 1930-talets depression samt finanskrisen 2008, och diskutera lösningar i relation till detta:

”Ta upp minst två olika lösningar utifrån ekonomiska teorier (Keynes expansiva finanspolitik och Friedmans monetaristiska penningpolitik) till varje kris och diskutera för- och nackdelar. Kom fram till vilken lösning är att föredra.”

Här ska två olika ekonomiskpolitiska strategier appliceras på en historisk kontext, vilket bidrar till att frånga den ortodoxa synen på ekonomi som tidlöst och abstrakt.

Som nämnts tidigare berör merparten av frågorna en makroekonomisk nivå, det är ofta svårt att uttyda en specifik individsyn. I en specifik fråga uppmanas dock eleverna att resonera kring utbud-efterfrågan-modellen och de antaganden den vilar på:

”Vad menade Adam Smith med ”den osynliga handen”? Stämmer den med verkligheten, enligt dig?”

Utöver att beskriva hur ”den osynliga handen” fungerar inbjuder frågan för eleverna att reflektera kring huruvida den överensstämmer med verkligheten. Frågan kan sägas bidra till ett ifrågasättande av de principer om nyttomaximerande individer som denna förenklade modell vilar på. I en annan fråga ska eleverna ta ställning till vilken ekonomisk teori som är bäst lämpad för att hantera en ekonomisk kris utifrån vilket *ekonomisk-politiskt mål* de anser viktigast. I uppgiften föreslås bland annat hög tillväxt och stabilt penningvärde som mål, men också minskad miljöpåverkan och nolltillväxt. Förekomsten av olika målbilder bidrar till att ett grundantagande om en rationell individ ifrågasätts. Istället synliggörs individens varande som ideologibärare.

Ekonomiämnets politiska karaktär synliggörs på många håll i uppgifterna. Merparten innehåller frågor där eleverna ombeds diskutera för- och nackdelar med att hantera en

ekonomisk kris utifrån keynesiansk eller monetaristisk ekonomisk politik. De två teorierna innehåller handlingsplaner som på ett tydligt sätt skiljer sig åt. Därmed synliggörs olika politiska alternativ inom ekonomin. Få uppgifter sträcker sig dock bortom denna dikotoma uppfattning om två möjliga tillvägagångssätt. Teorierna liknar också varandra i det att de vilar på antagandet att målet för den ekonomiska politiken är ökad tillväxt. På så vis synliggörs ekonomins politiska karaktär, samtidigt som en tydlig norm om vilket mål som är eftersträvanvärt sällan ifrågasätts. I en uppgift framträder ekonomin som politisk i en fråga som rör fattigdomsbekämpning:

”På sidan 300 presenteras tre förklaringsmodeller (**katastrofteorin, harmoniteorin och konfliktteorin**) som alla är kopplade till fattigdom. Diskutera vilka för- och nackdelar du ser med respektive modell. Hur anser du att fattigdom bör bekämpas? Varför?”

Här är andra teorier än keynesianism och monetarism i fokus. Effekten av att diskutera för- och nackdelar med olika teorier blir dock densamma; att ekonomins politiska inslag lyfts fram. Detta bidrar till att eleverna erbjuds en syn på ekonomi där det finns olika alternativ att välja på.

De flesta uppgifter ifrågasätter på olika sätt normen om objektivitet i ekonomiämnet. Istället fokuseras olika perspektiv och subjektivitet. I synnerhet utgör det ovan diskuterade exemplet om olika målbilder inom ekonomin ett intressant exempel på en fråga som lyfter *värderingar* inom ekonomiämnet. Olika ekonomiska teorier har olika förklaringsgiltighet beroende på hur målet med den ekonomiska politiken definieras. En annan uppgift bidrar på ett intressant sätt till en *perspektivering* av olika ekonomiska perspektiv. Eleverna ska behandla keynesianism, monetarism och antingen merkantilism, klassisk liberalism eller marxism, och i sitt svar:

”Förklara respektive teoris innebörd, framväxt o genomslagskraft utifrån historiska villkor o motsättningar. Hur teorierna kan anses ha påverkat och påverkar den värld vi lever idag, särskilt i Sverige. Samt samband o kopplingar mellan de olika teorierna.”

I denna uppgift framträder tydligt förekomsten av olika perspektiv inom ekonomiämnet, utan att någon specifik utgångspunkt betraktas som norm.

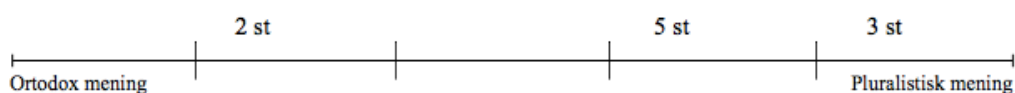
6.2.3. Ortodox respektive pluralistisk mening i examinationsuppgifterna

Ovanstående resonemang har identifierat *hur* de analyserade uppgifterna är ortodoxa respektive pluralistiska. Här nedan följer en kort definition av vilka meningserbjudanden uppgifterna innehåller.

Två skriftliga prov har identifierats som uppgifter som tar mycket av en ortodox syn för given, men som problematiserar vissa saker. Proven innehåller ett antal frågor som berör ekonomiska fenomen och begrepp på en abstrakt nivå utan historiska kopplingar. I dessa prov framträder i många frågor ett antagande om individen som nytto-maximerande. Ekonomi presenteras till övervägande del på ett tekniskt sätt, även om vissa problematiserande inslag finns. I det ena provet diskuteras för- och nackdelar med förändrade skattenivåer, i det andra återfinns den kritiska frågan om ”den osynliga handen”. Övriga frågor i detta prov är dock mindre problematiserande, varför helheten betraktas som företrädande ett till övervägande delen ortodoxt synsätt.

Merparten av uppgifterna, fem stycken, identifieras som huvudsakligen pluralistiska, men där vissa ortodoxa principer är förgivettagna. Frågorna situeras i dessa uppgifter ofta till specifika historiska kontexter, i synnerhet till ekonomiska kriser genom historien. De få gånger en individsyn kan skönjas är den inte uttryckligen ortodox. I dessa uppgifter framträder en norm om att ekonomi är politik. Samtidigt finns ett underliggande antagande i dessa uppgifter om målet med ekonomisk politik - tillväxt. Av den anledningen definieras dessa uppgifter som till övervägande del pluralistiska, men med vissa inslag av grundläggande ortodoxa, normativa antaganden.

Tre uppgifter har identifierats som genomgående pluralistiska. I två av uppgifterna knyts ekonomiska frågor genomgående till specifika historiska kontexter. I en tredje uppgift är de ekonomihistoriska kopplingarna mer tveksamma. Eleverna ombeds redogöra för man genom olika teorier kan angripa en ekonomisk kris på ett allmänt plan; uppgiften är alltså inte situerad i en specifik ekonomisk kris. Följdfrågor om ekonomiska, sociala och politiska konsekvenser för samhället av olika åtgärder innebär att denna uppgift ändå till viss del kan betraktas som situerad i en tänkt, nutida kontext. I övrigt innehåller de tre uppgifterna en stark pluralistisk norm om att väva in olika perspektiv i förklaringen av ekonomiämnet. På så vis bidrar de till att betona värderingar och subjektivitet i framställningen; eleverna uppmanas ta ställning till vilka teorier de anser lämpliga, utifrån vad de definierat som mål för den ekonomiska politiken.



7. Diskussion

Resultatdelens skalor visar skillnader mellan de olika kurserna i hur samhällskunskapslärare behandlar ekonomiämnet. I kursen 1b erbjuder merparten av lärarna eleverna ett huvudsakligen ortodox synsätt. Samtliga uppgifter innehåller på olika sätt frågor om att förklara ekonomiska fenomen och begrepp med entydigt innehåll; eleverna ska tekniskt förstå hur ekonomin *fungerar*. I kursen 2 indikerar skalan att lärare generellt erbjuder eleverna en mer pluralistisk mening. Den största gruppen av uppgifter innehåller en pluralistisk syn på ekonomi, men med vissa ortodoxa principer förgivettagna. Dessa uppgifter utgår i regel från att ekonomisk tillväxt är det övergripande målet med ekonomisk politik.

Innehållet föreskrivs på olika sätt i styrdokumentet för de två kurserna. Resultaten, att kursen 2 innehåller mer pluralism, är i linje med detta. På så vis kan man möjligen konstatera en liknande överensstämmelse mellan formaliserad och realiserad läroplan som Chatel (2010) beskriver. Samtidigt finns det en spretighet i resultaten som visar möjligheten för lärare att tolka styrdokumentet på olika sätt. I kursen 1b sträcker sig uppgifterna mellan tre olika kategorier, och inom kursen 2 är spannet fyra kategorier. Detta skiljer sig från vad som i metodavsnittet lyftes som rimliga, tänkbara tolkningar av styrdokumentet. I synnerhet det prov som inom kursen 1b erbjuder elever en strikt ortodox mening, samt de två prov inom kursen 2 som erbjuder elever en mestadels ortodox mening, sticker ut i materialet. Här kan det ifrågasättas huruvida uppgifterna, den realiserade läroplanen, alls följer den formaliserade läroplanen. Dessa uppgifter kan i någon mening betraktas som ”brott” mot styrdokumentens skrivelser. Endast tre av uppgifterna inom kursen 2 betraktas som genomgående pluralistiska, och ingen av uppgifterna inom kursen 1b är till övervägande del pluralistiska. Generellt konstateras att det empiriska materialet i något mindre utsträckning än vad som kan förväntas erbjuder elever ett pluralistiskt synsätt på ekonomiska frågor.

Ett intressant resultat i studien är att sättet att erbjuda ett ortodox respektive pluralistiskt synsätt i uppgifterna ofta liknar varandra. Eleverna ska genomgående förstå och förklara liknande abstrakta, tekniska begrepp och fenomen i uppgifterna, och de pluralistiska inslagen utgörs ofta av att BNP som välfärdsåtgärder problematiseras. Att föreslå keynesianska eller monetaristiska åtgärder för att hantera ett konjunkturläge är också återkommande. Att det, spretigheten till trots, finns dessa likheter mellan uppgifterna antyder att det skulle kunna finnas vissa bestämmande faktorer som påverkar lärarna i deras tolkning

av sitt uppdrag. Löfström & van den Berg (2013, s. 55) diskuterar en studie där finska samhällskunskapslärare beskriver ekonomiämnet som ett område de behöver uppdatera sina kunskaper inom. En annan studie refereras till, som visar att 88% av lärarna ofta eller alltid baserar sin undervisning på läroböcker. Utifrån detta görs antagandet att undervisning i ekonomi troligen i relativt hög utsträckning styrs av innehållet i läroböcker (ibid. s. 57). Läroboken som bestämmande faktor skulle möjligen kunna förklara att innehållet i de uppgifter som analyserats i studien liknar varandra på många sätt. Hur en sådan påverkan går till är dock en fråga som inte besvaras i denna studie.

Stilwell (2006, s. 42) beskriver ”ortodoxa ekonomikurser” på universitetsnivå som ett medel för att få studenter att anamma en individualistisk marknadsekonomisk ideologi. Ett viktigt resultat i uppsatsen är att merparten av de analyserade uppgifterna mer eller mindre frekvent innehåller inslag av detta ortodoxa synsätt. Ämnet behandlas på en tidlös och abstrakt nivå utan ekonomihistoriska kopplingar, individen framträder som en nyttomaximerande konsument, ekonomiska fenomen förklaras på ett tekniskt sätt. Detta synsätt är framför allt närvarande i uppgifterna inom kursen 1b. Samtidigt är det, mot bakgrund av uppsatsens resultat, svårt att sätta likhetstecken mellan de ortodoxa ekonomikurser Stilwell beskriver, och situationen i den svenska gymnasieskolan. Vid sidan av ett ortodox synsätt finns genomgående mer eller mindre omfattande inslag av pluralism. Merparten av uppgifterna inom kursen 2 präglas till övervägande del av detta synsätt, men även i kursen 1b uttrycker alla uppgifter utom en åtminstone något inslag av pluralism. Detta betyder att ekonomiämnet hos de undersökta lärarna inte rakt igenom behandlas utifrån ett ortodox synsätt. Chatel (2010, s. 57) skriver om att skolämnet ”Economic and social sciences” i Frankrike utformats tvärtemot en mer formaliserad och teknisk ekonomivetenskap. En pluralistisk karaktär på ekonomiundervisningen är tydligt framskriven i styrdokumentet. Möjligen påminner detta om en svensk kontext. Styrdokumentet för båda kurser som undersökts föreskriver på ett mer eller mindre tydligt sätt en pluralistisk ingång till ekonomiämnet. Trots en viss generell överbetoning av ett ortodox synsätt i resultatet erbjuder nästan samtliga analyserade uppgifter åtminstone *något* inslag av pluralism. I många av uppgifterna uttrycks pluralismen genom att olika sätt att bedriva ekonomisk politik behandlas. Få uppgifter problematiserar dock det grundläggande antagandet om att målet med ekonomisk politik är att öka den ekonomiska

tillväxten. En uppgift betonar uttryckligen att det kan finnas olika definitioner av detta mål, såsom minskad miljöpåverkan eller nolltillväxt. När även denna typ av grundläggande antaganden problematiseras framträder en pluralism som på ett konsekvent sätt betraktar det neoklassiska synsättet som *ett* perspektiv, vid sidan av andra. Oftast framträder i uppgifterna dock en pluralism som i någon mån utgår från vissa ortodoxa grundantaganden.

Möjligheterna att generalisera studiens resultat är rimliga att diskutera. För att på ett övertygande sätt svara på frågan om vilken mening elever generellt erbjuds i uppgifter om samhällsekonomi hade en annan typ av ansats krävts. Att granska uppgifter från ett större, slumpmässigt urval av samhällskunskapslärare på ett kvantitativt sätt är ett tänkbart uppslag för framtida forskning. Denna studie har dock syftat till att identifiera grundläggande tendenser i förekomsten av ortodoxi och pluralism i uppgifterna; hur dessa olika synsätt kvalitativt framträder, och utifrån det begränsade urvalet, vilken typ av mening som därmed erbjuds eleverna. En annan invändning vad gäller urvalet är den låga svarsfrekvensen. Möjligen upplever lärare ett obehag av att skicka in sina uppgifter till ”granskning” av en utomstående forskare. Detta skulle kunna förklara varför så få lärare bidragit med material. Av denna anledning är det också rimligt att uttrycka ett visst förbehåll vad gäller de uppgifter som analyserats. Möjligen kan det i materialet finnas en överrepresentation av noga genomtänkta uppgifter som lärare inte har några problem med att visa upp.

7.1. Förslag på framtida forskning

Denna studie har studerat tendenser i hur ett ortodoxt respektive pluralistiskt synsätt på ekonomiämnet framträder i lärares examinationsuppgifter. En liknande undersökning skulle kunna genomföras med en kvantitativ ansats för att ge en mer generell bild av i vilken utsträckning olika meningserbjudanden förekommer inom den svenska gymnasieskolan.

Ett grundläggande resultat i studien är att lärare tolkar sitt uppdrag på olika sätt. De undersökta uppgifterna uppvisar dock vissa likheter i *hur* ortodoxa respektive pluralistiska inslag tar sig uttryck. Vilka bestämmande faktorer som kan förklara detta är intressant att studera vidare.

En viktig faktor tycks utifrån studiens resultat vara formuleringar i styrdokumentet. Pluralismen förekommer mer frekvent i uppgifterna inom kursen 2, vars styrdokument också

mer explicit uttrycker ett sådant synsätt. Därmed kan en viss överensstämmelse mellan formell och realiserad läroplan noteras. Även uppgifterna inom kursen 1b innehåller inslag av pluralism. På så vis indikerar studiens resultat att lärare på olika sätt arbetar med att framställa ekonomiämnet på ett delvis annat sätt än vad som föreskrivs inom ortodoxin. I merparten av uppgifterna, även de som till övervägande del kännetecknas av pluralism, har dock ett grundläggande antagande om ekonomisk tillväxt som ekonomiskpolitiskt mål identifierats. På så vis upprätthålls genomgående vissa normativa antaganden om hur en ekonomi bör fungera. Detta skulle utifrån Söderbaums (2004, s. 159) resonemang kunna betraktas som ett demokratiproblem. En dogmatisk syn på vad ekonomisk politik syftar till att uppnå reducerar möjligheterna till en konstruktiv dialog om dessa frågor i samhället. Uppsatsens resultat implicerar alltså fortsatt arbete med att problematisera ekonomiska grundantaganden, om ambitionen med undervisningen är att eleverna fullt ut ska ges möjlighet att utveckla ett kritiskt förhållningssätt till hur ekonomiämnet förstås och förklaras.

2. Referenslista

- Andersson, P., Öhman, J., & Östman, L. (2011). "A business to change the world. Moral responsibility in textbooks for International Economics." I: *Utbildning och demokrati*, 20(1), 79-96.
- Chatel, E. (2010). "Economics as a social science in French lycées: A programme shaped by the evolution of a school discipline." I: *JSSE-Journal of Social Science Education*, 9(2).
- Eklund, K. (2010). *Vår ekonomi - En introduktion till samhällsekonomin* (12:e rev. uppl.). Stockholm: Norstedts.
- Englund, T. (1997a). "Undervisning som meningserbjudande." I: Uljens, M. (red): *Didaktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Englund, T. (1997b). "Towards a dynamic analysis of the content of schooling: narrow and broad didactics in Sweden." I: *Journal of Curriculum Studies*, 29(3), 267-288.
- Englund, T. (2005). *Läroplanens och skolkunskapens politiska dimension*. Göteborg: Daidalos.
- Esaiasson, P., Gilljam, M., Oscarsson, H. & Wängnerud, L. (2007). *Metodpraktikan: konsten att studera samhälle, individ och marknad*. (3., [rev.] uppl.) Stockholm: Norstedts juridik.
- Jansson, T. (2011). *Vad kommer på provet? Gymnasielärares provpraxis i samhällskunskap*. Karlstad: Karlstads universitet.
- Lindmark, T. (2013). *Samhällskunskapslärares ämneskonceptioner*. Umeå: Umeå universitet.
- Löfström, J. & van den Berg, M. (2013). "Making sense of the financial crisis in economic education: An analysis of the upper secondary school social studies teaching in Finland in the 2010's", *Journal of Social Science Education*, 2013:2.
- Marton, F., Dahlgren, L. O., Svensson, L., Säljö, R. (2009). *Inläring och omvärldsuppfattning*, [3:e uppl.]. Stockholm: Norstedts Akademiska Förlag.
- Odenstad, C. (2011). *Prov och bedömning i samhällskunskap: en analys av gymnasielärares skriftliga prov*. Karlstad: Karlstads universitet.
- Skolverket (2011). *Lgy11: Ämnesplan Samhällskunskap*. Stockholm: Skolverket. Hämtad från: <http://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/gymnasieutbildning/gymnasieskola/sam?lang=sv&subjectCode=sam&tos=gy>, 2016-11-17.

Stilwell, F. (2006). "Four reasons for pluralism in the teaching of economics." I: *Australasian Journal of Economics Education*, 3(1-2), 42-55.

Söderbaum, P. (2004). "Economics as ideology and the need for pluralism." I: *A Guide to What's Wrong with Economics*. London: Anthem Press.

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.