

Är skolan demokratifrämjande?

Kopplingen mellan utbildning och demokratiska färdigheter: en forskningsöversikt.

Rapportförfattare: Klas Andersson,
Mikael Persson & Pär Zetterberg

Är skolan demokratifrämjande?

Kopplingen mellan utbildning och demokratiska
färdigheter: en forskningsöversikt.

Klas Andersson, Mikael Persson & Pär Zetterberg

Titel: Är skolan demokratifrämjande?
Kopplingen mellan utbildning och demokratiska
färdigheter: en forskningsöversikt.
Klas Andersson, Mikael Persson & Pär Zetterberg
Projektledare: Oscar Österberg
Grafisk design: Direktör Wigg reklambyrå
Omslagsbild: Maja Brand
Forum för levande historia
Stora Nygatan 10–12, Box 2123, 103 13 Stockholm
Tel: 08-723 87 50
info@levandehistoria.se
www.levandehistoria.se
ISBN 978-91-86261-73-3
© Forum för levande historia

Innehåll

Förord	7
Inledning	8
Det generella sambandet mellan utbildning och demokratisk kompetens	10
Sambandet mellan ämnesinnehåll och medborgarkompetens	17
Sambandet mellan undervisning och medborgarkompetens.	19
Sammanfattning av resultaten från den största undersökningen av deliberativ undervisning	28
Utblick mot forskningsfronten och kommande studier	34
Slutsatser och policyrekommendationer	36
Referenser	40

Förord

Den svenska skolan har som bekant stora förväntningar på sig. Den förväntas bland annat se till att barn och ungdomar förvärvar kunskaper och utvecklar förmågor inom en rad olika områden. Skolan är inte bara till för barnens egen skull utan också för vår gemensamma framtid.

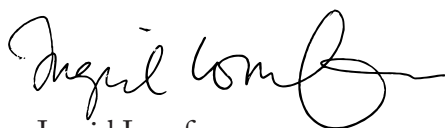
Ofta blir skolans förmåga att möta dessa högt ställda förväntningar föremål för offentlig debatt. I allmänhet fokuserar denna på utfallet vad gäller kunskaper och färdigheter i skolämnen såsom matematik, naturkunskap och främmande språk; skolämnen som ofta bedöms vara av central betydelse för landets förmåga att framgångsrikt kunna klara sig i en allt mer kunskapsintensiv global ekonomi.

För många föräldrar och elever omfattar förväntningarna även skolans förmåga att hjälpa eleverna till så höga avgångsbetyg att de kan komma in på de gymnasieskolor och senare även de universitets- och högskoleutbildningar som hoppas kunna gå.

Mindre ofta möter man i den offentliga debatten eller i samtal med elever och deras föräldrar en uttalad förväntning på att skolan ska vara demokratifrämjande och stärka elevernas demokratiska kompetens. Likväl är denna förväntning tydligt framskriven i skolans styrdokument. Skollagens fjärde paragraf slår fast att "Utbildningen ska också förmedla och förankra respekt för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingar som det svenska samhället vilar på" och nu gällande läroplan för grundskolan inleds med tydliggörande att "Skolväsendet vilar på demokratins grund."

En livaktig diskussion om detta finner man istället inom demokrati- och skolforskningen. Den äger rum i facktidskrifter och i vetenskaplig litteratur som inte alltid är så lättillgänglig. Och som dessutom förs på ett akademiskt språk och innehåller avancerade statistiska metoder.

I föreliggande rapport sammanfattas delar av forskningsläget kring skolans demokratifrämjande uppdrag. Forum för levande historia hoppas på detta sätt kunna tillgängliggöra de senaste årens forskning inom detta område och därigenom bidra till en kunskapsbaserad diskussion kring denna viktiga fråga.



Ingrid Lomfors

Överintendent, Forum för levande historia

Inledning

Historien har lärt övertygade demokrater att aldrig ta demokratin för given. Det behövs ett konstant arbete för att upprätthålla de normer, värderingar och beteenden som är nödvändiga för demokratins fortlevnad. Bland de verktyg som står till buds från statens sida brukar utbildningssystemet framhållas som en nyckelfaktor. De viktigaste socialisationsagenterna under formbara år är hemmet och skolan. Medan en demokratisk stat har svårt att styra hur barn och unga präglas i sin hemmiljö, så ger utbildningssystemet däremot staten större möjligheter att försöka forma goda och demokratiska medborgare. Att skolan ges förutsättningar att lyckas med sitt demokratifostrande uppdrag är extra viktigt i de tider vi nu lever i, där demokratin utmanas på flera sätt och på olika plan. På ett globalt plan ser vi en alltmer tilltagande trend av ”avdemokratisering”, där demokratiska institutioner i även långlivade demokratier nu utmanas (Freedom House 2019). Och inom vårt land försöker anti-demokratiska krafter bland annat använda sig av skolmiljön för att rekrytera nya medlemmar och aktivister (Delin 2018).

Så vad vet vi då om skolans förmåga att forma demokratiska medborgare? Föreliggande rapport tar sig an denna fråga genom att ge en kunskapsöversikt kring forskningen om utbildningens och undervisningens demokratistärkande roll. Särskilt fokus läggs på att kartlägga forskningsläget kring hur undervisning bör utformas för att vara demokratistärkande.

När vi i rapporten talar om demokratistärkande undervisning så fokuserar vi på vad vi kallar demokratisk kompetens (eller medborgarkompetens) i vid bemärkelse (Amnå och Ekman 2014; Ekman och Amnå 2012). Det innebär att det omfattar både politiskt deltagande (så som att delta i allmänna val, engagemang i politiska partier, politiska demonstrationer, etc), men även så kallat latent politiskt

engagemang som inbegriper politiskt intresse och i vilken mån man uppmärksammar politiska händelser i nyheter och media. Men demokratisk kompetens omfattar också politiska värderingar så som huruvida man omfattar demokratiska ideal och politisk kunskap. Kort sagt är vi intresserad av effekter på politiska/demokratiska värderingar, kunskap och beredvillighet för politiskt engagemang samt faktiskt politiskt engagemang.

Varje kartläggning av kunskapsläget förutsätter att vissa val görs, framförallt när det gäller vilka studier som kommer med i kartläggningen och vilka som fokuseras lite extra på. I föreliggande rapport har vi gjort valet att särskilt försöka lyfta fram studier som har förmågan (eller gör ett bra försök) att belägga kausalitet, dvs som försöker visa på att ett specifikt utfall (t.ex. politiskt engagemang) orsakas av en viss aspekt av utbildning. Frågan om kausalitet (eller orsakssamband) är central i all forskning och inte minst, menar vi, i forskning som rör skolan. Givet att skolan är ett av de instrument som politiken har till förfogande för att stärka medborgares demokratiska kompetens, så blir det viktigt att forskningen ger så exakta svar som möjligt på frågan om "vad som funkar". Annars finns en uppenbar risk att forskarsamhället förser myndigheter och politiker med underlag och rekommendationer som vilar på skakig vetenskaplig grund.

Vi inleder rapporten med att diskutera det övergripande sambandet mellan utbildning och demokrati. Därefter ägnar vi ett kort avsnitt åt att diskutera ämnesinnehållets betydelse för demokratisk kompetens. Efter det går vi närmare in på den mer klassrumsnära forskningen om specifika undervisningsmetoder. I detta avsnitt ägnar vi särskilt fokus åt den deliberativa undervisningen och dess möjligheter att stärka medborgarkompetens. Därefter gör vi ett kort utblick mot forskningsfronten, innan vi slutligen summerar rapporten, drar våra slutsatser och lämnar ett par rekommendationer.

Det generella sambandet mellan utbildning och demokratisk kompetens

Det är ett välkänt faktum att utbildningsnivå ofta samvarierar starkt med politiska åsikter, kunskaper och beteenden. Ofta är det just så att det är människor med högre utbildning som tenderar att vara mer positiva till demokratin, delta mer i politiska aktiviteter och ha högre politiska kunskaper (Verba, Schlozman, och Brady 1995; Nie, Junn, och Stehlik-Barry 1996; Niemi och Junn 2005; Holmberg och Oscarsson 2004; Whiteley 2009). Dessa skillnader återfinns inte enbart när vi jämför människor med olika längd på sin utbildning utan också när vi jämför människor med olika inriktningar på sina utbildningar. Exempelvis har man funnit stora skillnader mellan elever på olika gymnasieprogram (Persson 2012).

En intressant fråga är huruvida dessa skillnader i politiska åsikter och beteenden mellan personer med olika utbildningsbakgrund verkligen beror på själva utbildningen i sig. På forskarspråk; rör det sig om en kausal effekt av utbildning eller om ett skensamband? Forskningen har förhållandevis få entydiga belägg att säga huruvida utbildningsbakgrunden ska betraktas som en orsak till skillnader i politiska åsikter och beteenden eller om sambanden kan förklaras av andra faktorer (Persson 2015b). Så hur ser relationen mellan orsak och verkan ut? Frågan om huruvida utbildning har en kausal effekt eller om det endast är en ”proxy” för andra faktorer är en allt mer omtvistad fråga inom forskning om demokratisk kompetens (Berinsky och Lenz 2011; Campbell och Niemi 2016; Kam och Palmer 2008; Persson 2011; Lewis-Beck m.fl. 2008).

Om utbildningsbakgrund betraktas som en direkt orsak skulle det handla om att något händer med människor när de genomgår utbildning. Det kan handla om att människors kognitiva förmåga ökar när de utbildas. Men det kan också handla om att de helt enkelt förbättrar sina kunskaper om politik och demokrati samt lär sig de färdigheter som är nödvändiga för att kunna delta i politiska aktiviteter. Att genomgå utbildning innebär således en kunskapsprocess som i sin tur kan tänkas påverka politiska åsikter och beteenden. Detta är vad man ibland brukar kalla för teorin om absoluta utbildningseffekter (Nie, Junn, och Stehlik-Barry 1996). Verba, Schlozman och Brady (1995, 305) framhåller exempelvis att: ”Utbildning påverkar politiskt deltagande mer eller mindre direkt genom att utveckla färdigheter som är relevanta i politiken – förmågan att läsa och skriva, och kunskap om

hur man hanterar och arbetar inom organisationer”. Och Lewis-Beck m. fl. (2008, 102) förklarar sambandet enligt följande: ”Med högre utbildning kommer också ett starkare intresse för politik och val, större tilltro till sin egen förmåga att spela en roll som samhällsmedborgare och ett djupare engagemang för att leva upp till normen av en god medborgare”. Men om detta skulle stämma är det paradoxalt att inte den genomsnittligt ökande utbildningsnivån i de flesta länder lett till motsvarande ökning av politiskt deltagande.

Men det kan också vara fråga om en socialisationseffekt som inte har med innehållet i själva utbildningen att göra: utbildningen påverkar i stället vilka sociala nätverk människor ingår i, vilket i sin tur påverkar hur de tänker och agerar politiskt (Persson 2014a). En sådan alternativ förklaring till sambandet mellan utbildning och deltagande går under namnet sorteringsmodellen (Nie, Junn, och Stehlik-Barry 1996). Enligt denna modell har inte utbildning i sig någon direkt kausal effekt utan endast en indirekt effekt via sociala nätverk; utbildning fungerar som en sorteringsmekanism som påverkar individers sociala nätverk vilket i sin tur påverkar politiskt engagemang. Utbildning är enligt sorteringsmodellen alltså enbart en proxy för social position. Personer med hög social status är mer exponerade gentemot sociala nätverk som uppmuntrar engagemang i politiska partier och har större chans att bli rekryterade. Och vice versa, individer med låg relativ utbildning är ofta utanför rekryteringsnätverken till politiska aktiviteter. Modellen implicerar att effekten av utbildning är relativt snarare än absolut, vilken statusposition som utbildning genererar är beroende av utbildningsnivån i omgivningen.

En ytterligare möjlighet är att människor med olika utbildningsbakgrund redan från början skiljer sig åt genom att de, bland annat, kommer från olika typer av hemförhållanden i uppväxtfamiljen vilket påverkar både utbildningsval och politiska åsikter och beteenden (Kam och Palmer 2008; Persson 2014b). Exakt vilka bakgrundsfaktorer det är som kan förklara sambandet finns det olika bud om inom forskningen. Vissa hänvisar till intelligens (Luskin 1990), andra till genetiska faktorer (Alford, Funk, och Hibbing 2005), personlighetstyper (Mondak och Halperin 2008) eller sociala och ekonomiska förhållanden i hemmet och omgivningen (Cesarini, Johannesson, och Oskarsson 2014). Forskningen visar att det finns starka kopplingar mellan föräldrars och deras barns både kognitiva och icke-kognitiva förmågor (Gronqvist, Öckert, och Vlachos 2010). Enligt denna typ av forskning är det den här typen av faktorer som utgör den relevanta faktorn som påverkar både utbildningsval och demokratisk kompetens. Den generella idén stöds indirekt av mycket forskning inom politisk psykologi som hävdar att politiska attityder och beteenden

bildas relativt tidigt i livet och är svårföränderliga efter de formativa åren i en människas utveckling (Bartels och Jackman 2014; Sears och Funk 1999). Tyvärr saknar många studier på området uppgifter om uppväxtförhållanden och andra bakgrundsfaktorer, vilket innebär en risk för att utbildningen så att säga fångar upp och ”tar åt sig äran” av uppväxtfaktorer som tidigt i livet påverkar både utbildningsval och politiska faktorer (se Gilljam och Persson 2015 för en översikt kring hur olika faktorer påverkar politisk socialisation).

Det finns här en tydlig koppling till den mer generella forskningen bakgrundsfaktorer påverkan på skolresultat. Inom denna forskning konstaterar man att föräldrafaktorer så som föräldrarnas utbildningsbakgrund spelar en stor roll för elevers skolprestationer (se exempelvis sammanfattningen från Skolverket (2009)). Om vi följer detta spår skulle det inte vara så stor skillnad om vi tittar på skolprestationer eller demokratisk kompetens; bakgrundsfaktorerna är viktiga i båda fallen (Ekman och Zetterberg 2011).

Hur ska man då gå till väga för att ta reda på om sambanden mellan utbildningsbakgrund och politiska faktorer är kausala, det vill säga orsakade av utbildningen i sig, eller om det enbart handlar om samvariation (sambandet har orsakats av andra faktorer än skolan och utbildningen)? Metodmässigt är det svårt att uppskatta den kausala effekten av utbildning. I så kallade tvärsnittstudier är det svårt att kontrollera för bakgrundsfaktorer som påverkar både utbildningsval och de utfallsvariabler man är intresserad av att studera. Inom forskning som inriktar sig på att studera kausala orsaksrelationer är experimentella studier ”guldstandard”. Den ideala forskningsdesignen hade varit att i en experimentell studie randomisera (det vill säga med lottens hjälp) tilldela personer olika typ av utbildning. På så vis hade man kunnat säkerställa att utbildning inte korrelerat med bakgrundsfaktorer. En sådan typ av forskningsdesign hade dock varit problematisk ur ett etiskt perspektiv. Det hade naturligtvis inte varit möjligt att göra den typen av ingrepp i människors liv. Vad som står till buds är då att försöka följa människor över tid i så kallade panelstudier eller utnyttja studier som faktiskt erbjuder någon form av exogen variation i utbudet av utbildning (exempelvis studier av utbildningsreformer).

Om vi tittar närmare på det förstnämnda, dvs panelstudier, så finns en del sådana studier där individer följs över längre tidsperioder, från att de påbörjar sina utbildningar och sedan går vidare i livet. Den typen av studier visar att det finns starka selektionseffekter, det vill säga att individer med olika utbildningsbakgrund skiljer sig åt politiskt redan då de gör sina utbildningsval (Highton 2009). Detta stöds även av svenska studier. Forskningen har tydligt att det finns stora skillnader i politiskt deltagande mellan elever på teoretiska och

yrkesförberedande gymnasieprogram. Tidigare forskning baserat på tvärsnittsstudier har tolkat denna skillnad som en effekt av de olika utbildningsinriktningarna (Ekman 2007). Men om man följer eleverna över tid visar det sig att skillnaderna fanns där redan då de började på gymnasiet, det vill säga före det att utbildningsinriktning skulle kunnat ha haft någon effekt (Persson 2012). Resultaten talar alltså emot att det skulle finnas en direkt kausal effekt av utbildning när det gäller politiskt deltagande.

Om vi istället vänder blicken mot det andra alternativet – att undersöka reformer inom utbildningssystemet – vad finner vi då? Har individer som efter en utbildningsreform går en ny och längre utbildning annorlunda politiska åsikter och beteenden än de personer som före reformen gick på en motsvarande men kortare utbildning? Huvudresultaten av en svensk studie av gymnasiereformerna på 1990-talet, genomförd av Persson och Oscarsson (2010), visar att en förlängd utbildning inte resulterade i någon generell effekt som innebar markant annorlunda politiska åsikter och beteenden, vilket man skulle kunnat förvänta sig om utbildning var en direkt orsak till dessa faktorer (Persson och Oscarsson 2010). 1990-talets svenska gymnasiereformer är ett intressant fall att undersöka i och med att de innebar att yrkesförberedande program förlängdes från två till tre år med avsikt att skapa en ”skola för alla”. Det demokratifostrande inslaget i reformen var således mycket framträdande. Ett huvuddrag i reformen var också att ge även elever på yrkesförberedande program kärnämnen så som samhällskunskap.

Studien om den svenska gymnasiereformen på 1990-talet fokuserade dock bara på om reformen resulterade i någon genomsnittlig skillnad i demokratisk kompetens före och efter att den genomförts på nationell nivå. En mer detaljerad studie av Lindgren, Oscarsson och Persson (2018) undersökte istället det pilotprojekt som föregick reformens implementering på nationell nivå och hur det påverkade valdeltagande. Pilotprojektet innebar att ett antal svenska kommuner gick före och införde det nya systemet medan andra höll kvar i de gamla. Sverige fungerade på så sätt under en tid som ett utbildningsexperiment där elever, beroende på var de bodde och hur gamla de var gavs olika mängd och olika typer av utbildning. Genom att använda sig av registerdata på hela den svenska befolkningen kunde författarna också studera om reformen hade starkare effekt i vissa grupper än i andra. Likt Persson och Oscarssons resultat visade studien att reformen inte hade någon effekt på det genomsnittliga valdeltagandet i de årskullar som berördes av reformen. Däremot fann de att reformen ökade valdeltagandet bland barn som vuxit upp i socioekonomiskt resurssvaga hem. Gymnasiereformen bidrog därigenom till att utjämna

skillnaderna i valdeltagande mellan individer med olika familjebakgrund (Lindgren, Oskarsson, och Persson 2019b, 2017).

Det finns också studier av hur äldre svenska utbildningsreformer påverkar politiskt deltagande. Lindgren, Oskarsson och Dawes undersöker i en studie införandet av grundskolan i Sverige på 1950- och 1960-talen och vilken effekt det hade på egenskapen att senare i livet kandidera till politiska poster. Även i denna studie undersöks hur effekten skiljer sig åt i olika grupper. Författarnas slutsats var att reformen hade en utjämnande effekt på sannolikheten att bli nominerad till en post för ett politiskt parti. Personer med arbetarklassbakgrund som genomgått grundskola kandiderade i signifikant högre grad till politiska poster än dem som gick i skolan strax innan grundskolereformens genomförande (Lindgren, Oskarsson, och Dawes 2017, 2014).

I en ytterligare svensk studie har man undersökt hur realskolesystemet som infördes under perioden 1935-1955 påverkade sannolikheten för individer att senare i livet kandidera i politiska val. Författarna använde sig av information om hela den svenska befolkningen födda mellan 1916 och 1945 i kombination med uppgifter om vilka som kandiderat och blivit valda i politiska val mellan 1982 och 2014. Resultaten visar att etableringen av en ny realskola i en kommun ökade sannolikheten att kandidera i ett allmänt val med cirka 10 procent och att bli vald med mer än 20 procent (Lindgren, Oskarsson, och Persson 2019a, 2016).

En ytterligare möjlighet att testa effekten av utbildning är att utnyttja det faktum att elever placeras i olika årskurser på basis av vilket år de är födda. Det är därför möjligt att jämföra elever som är födda precis före ett årsskifte med elever som är födda precis efter samma årsskifte. Eleverna är nästan exakt lika gamla och skiljer sig inte åt på andra relevanta vis än att ”slumpen” gjort så att vissa har gått i skolan ett år längre än andra. Med hjälp av ett sådant forskningsupplägg undersöker en studie effekten av det nionde skolåret i fyra europeiska länder (förutom Sverige även Grekland, Norge och Slovenien). Resultaten visar något överraskande att det inte finns några effekter av ett års ytterligare utbildning på politiska kunskaper, demokratiska värderingar eller politiskt deltagande (Persson, Lindgren, och Oskarsson 2016).

Ett antal internationella studier förtjänas också att nämnas i sammanhanget. I en studie baserad på norska data undersöker Pelkonen de utbildningsreformer som infördes 1959 och ökade längden på grundskolan. Resultaten visar att reformen inte hade några effekter på utfall så som valdeltagande eller andra former av politiskt deltagande. Det gick helt enkelt inte att finna någon skillnad i deltagande mellan de individer som gått i skola i de äldre systemet jämfört med

dem som gått i det nyare systemet (Pelkonen 2012).

I en amerikansk studie kom Berinsky och Lenz till en liknande slutsats. Som forskningsdesign använde de sig av det lotteri som användes för att avgöra vilka amerikanska unga män som var aktuella för att värvas till Vietnamkriget. Det gick dock att komma förbi systemet genom att genomgå högre utbildning. Lotteriet fungerade på så vis som ett sorts experiment som resulterade i att vissa män fick högre utbildning än vad de annars skulle ha fått. Författarna finner dock inga skillnader i politiskt deltagande till följd av variationen i utbildningsnivå (Berinsky och Lenz 2011).

En annan uppmärksam studie använder sig av den statistiska tekniken matchning för att skatta den kausala effekten av utbildning på politiskt deltagande (Kam och Palmer 2008). Poängen med tekniken är att varje utbildad person paras ihop med en (eller flera) utbildade personer som liknar den så mycket som möjligt i alla andra relevanta avseenden. Kam och Palmer konstaterar att utifrån tvärsnittundersökningar är det tydligt att de högutbildade är mer aktiva i politiken, men efter att ha kontrollerat för bakgrundsvariabler via matchning försvinner helt dessa skillnader. Tolkningen är alltså att skillnaderna kan förklaras med att bakgrundsfaktorer driver både utbildningsval och politiskt deltagande. Kam och Palmers studie har dock fått kritik på metodmässiga grunder (Henderson och Chatfield 2011; Mayer 2011), men har bemött kritiken och hävdar att resultaten trots allt står sig (Kam och Palmer 2011). En studie av brittiska data kom dessutom till samma resultat (Persson 2014b).

Det finns också forskning som tyder på att det framförallt är den typ av utbildningsval som i störst utsträckning avgör den framtida livssituationen som mest påverkar politiska åsikter och beteenden. Att ta eller inte ta en universitetsexamen spelar med andra ord större roll jämfört med effekten av att till exempel gå åtta eller nio år i grundskolan. Flera studier visar också att i den utsträckning det finns effekter av utbildning handlar det troligen mer om en socialisations-effekt, det vill säga att utbildning påverkar vilka sociala nätverk man hamnar i, snarare än att det handlar om en direkt utbildningseffekt till följd av att man lär sig mer och utvecklar en bättre så kallad kognitiv förmåga eller utvecklar de förmågor som är centrala för att kunna vara aktivt politiskt (Persson 2014a; Campbell 2009; Nie, Junn, och Stehlik-Barry 1996; Tenn 2005).

Även om de flesta studier som nämnts uttrycker skepsis till om utbildning verkligen har en kausal effekt på politiskt deltagande finns det studier med goda forskningsdesign som visar stöd för att de finns effekter. Utöver nämnda studier av de svenska realskole- och grundskolereformerna finns exempelvis en studie av Sondheimer och

Green, som rapporterar resultat från tre amerikanska fältexperiment där man gjort olika interventioner så som mindre klasser, extra lärarstöd och läxhjälp. Studenterna som ingick i studien visade sig i vuxen ålder vara mer politiskt aktiva än de som inte fått ta del av dessa åtgärder (Sondheimer och Green 2010). Likaså finns också ett antal studier som använder så kallade instrumentvariabler för att undersöka effekten av utbildning. Dessa studier undersöker exempelvis hur variation i lagar som reglerar skolpliktsålder eller variation i geografiskt avstånd till skolor påverkar demokratisk kompetens. Två sådana studier visar att utbildning förefaller att positivt påverka politiskt deltagande i USA (Dee 2004; Milligan, Moretti, och Oreopoulos 2004).

Så hur ska vi sammantaget förstå utbildningens generella betydelse för människors politiska attityder och beteenden? Som framkommit hittills pekar en genomgång av forskningen i delvis olika riktningar. Om vi dock försöker oss på en helhetsbedömning landar vi i följande, något förenklade, slutsats: Utbildningens betydelse överskattas i många studier eftersom faktorer kopplade till uppväxtförhållanden och personlighetsegenskaper inte har inkluderats i analyserna. De studier som även inkluderar uppväxtförhållanden (och andra bakgrundsfaktorer) visar på starka selektionseffekter. I den mån det går att påvisa direkta effekter av själva utbildningen, vilket vissa studier har gjort, förefaller dessa effekter att vara starkast bland individer från hem med lägre socioekonomisk status. Utbildning verkar således framförallt ha en socialt utjämnande och jämlikhetsskapande funktion. Med andra ord menar vi att det, å ena sidan, är viktigt att inte ha alltför stora förhoppningar på utbildning som en generell källa till utvecklande av demokratiska färdigheter. Å andra sidan tycks de utbildningseffekter som finns vara av precis den utjämnande karaktär som ofta lyfts fram i den politiska diskussionen om skolan.

Sambandet mellan ämnesinnehåll och medborgarkompetens

Studier av sambandet mellan exakt vilket ämnesinnehåll som bäst främjar medborgarkompetens är relativt knapphändig. Det mesta av vår kunskap om ämnesinnehåll kommer från studier av effekter av högre utbildning och då i synnerhet studier av effekter av statsvetenskap i relation till andra samhällsvetenskapliga ämnen. Vissa har hävdats att studier av statsvetenskap generellt har en positiv effekt på medborgarkompetens (Esaiasson och Persson 2014) medan studier av nationalekonomi och i synnerhet rational choice-teori är rent av negativt för demokratikompetens (Steiner 1990). Exempelvis har man funnit att undervisning om företeelser så som "free-riding" minskar social tillit och att information om den instrumentella röstningsmodellen genererar lägre valdeltagande (Blais och Young 1999). Idén att undervisning om nationalekonomi har en negativ effekt på bland annat studenternas vilja att samarbeta har hävdats i större antal studies (Carter och Irons 1991; Frank och Schulze 2000; Frank, Gilovich, och Regan 1993; Marwell och Ames 1981; Selten och Ockenfels 1998). Men dessa studier har kritiserats på metodologiska grunder. Är det verkligen så att dessa attityder är en följd av utbildningsvalet snarare än att vissa typer av studenter sökt sig dit (Kirchgässner 2005)? Andra har hävdats att kritiken är överdriven och i verkliga situationer är inte ekonomistudenter så annorlunda än exempelvis studenter i statsvetenskap (Crawford 2007; Johnson 1990; Laband och Beil 1999; Yezer, Goldfarb, och Poppen 1996).

En amerikansk studie har visat att de som tog examen i ett samhällsvetenskapligt ämne var mer politiskt aktiva, intresserade och engagerade än studenter i exempelvis teknologiska eller naturvetenskapliga ämnen (Hillygus 2005; Lopez och Elrod 2006). Och även två brittiska studier visar att de som studerat samhällsvetenskapliga ämnen vid universitet är mer politiskt aktiva och har högre politisk kunskap än studenter från andra ämnen (Paterson 2009; Denver och Hands 1990).

En svensk studie som jämför studenter i statsvetenskap med andra studenter visar att statsvetarna under utbildningens gång fick högre mellanmännisklig tillit och värdesätter i högre grad demokratiska institutioner så som att kunna rösta. Överlag blev studenterna i statsvetenskap mer positiva till den typ av representativ demokrati vi har i Sverige och mindre positiva till ett klassiskt direktdemokratiskt ideal

(Esaiasson och Persson 2014). Det ska dock sägas att kunskapsunderlaget är mycket tunt kring exakt vilka aspekter av ämnesinnehållet som bäst gynnar demokratisk kompetens.

Sambandet mellan undervisning och medborgarkompetens.

I den här delen av rapporten skall vi titta närmare på vad forskningen säger om sambandet mellan undervisning och medborgarkompetens. Tanken är ju att elever genom att delta i undervisningen i skolan skall få kunskap och kompetens som gör att de kan delta i, och utveckla, den svenska demokratin. De skall helt enkelt utveckla de demokratiska värden och färdigheter, så som kommunikativ kompetens, tolerans, sociala kapital, politiskt självförtroende och politiska deltagande – det vill säga sådant som utgör kärnan i det som kan kallas medborgarkompetens (Amnå m.fl. 2010; Andersson 2015). Detta är en idé som de flesta demokratiska länder utgår ifrån. Men frågan är hur sådan demokratistärkande undervisning skall gå till för att skapa förväntat utfall? Inom ramen för själva undervisningens form, finns bättre eller sämre sätt att utveckla elevers medborgarkompetens? Svaret på den frågan utvecklas nedan, men redan här kan avslöjas att svaret kommer med en reservation om att antalet studier är begränsat, samt att antalet undervisningsformer som prövats sannolikt inte är heltäckande.

Forskning som rör frågor om utformning av undervisning är ämnesdidaktikens område. Ämnesdidaktiska studier utgår från frågorna vad? (ämnets innehåll), varför? (syftet med undervisningen), för vem? (vilken elevgrupp) och hur? (undervisningens form). När det gäller de tre första frågorna, vad, varför och för vem medborgarfostrande undervisning skall genomföras, finns det en stor variation bland världens länder. I Sverige har ämnet samhällskunskap sedan 1960-talet haft ett generellt ansvar för att utveckla alla elevers medborgarkompetens, även om detta ansvar skrivs fram som hela skolsystemets angelägenhet. Liknande skrivningar finns i andra demokratiska stater i Europa och Nordamerika. Länder har dock valt att utforma undervisning om medborgarskap på olika sätt. I Sverige inkluderar samhällskunskapsämnet både kunskaper (knowledge), attityder och handlingar (skills), medan andra länder, som exempelvis USA fokuserar mer på kunskaper. Studier som diskuterar frågorna om vad, varför, och för vem, som ämnet samhällskunskap (eller motsvarande i andra länder) finns är väl förekommande inom ämnesdidaktiken. Likaså studier om vad ämnet innehåller, huruvida det inkluderar/exkluderar alla eller vissa grupper av elever, samt vad det håller på att utvecklas mot (Ekman och Todosijevic 2003).

En återkommande forskningsfråga inom ramen för svensk samhällskunskapsdidaktisk forskning har exempelvis varit att undersöka vad statsmakten över tid ”vill” med medborgarfostrande undervisning? Dessa studier har framförallt handlat om att undersöka policydokument och utbildningsreformer. Resultatet i dessa studier visar att Sverige sedan länge haft siktet inställt på att elever både skall anpassa sig till rådande samhällsordning och fostras för att utgöra en samhällsförändrande kraft (Englund 1997; Olsson 2016). Det finns även en hel del etnografiska studier som följer upp hur grupper av lärare och elever ser på detta uppdrag och huruvida det finns en motsättning mellan att fostras till anpassning eller utveckling (Dahlstedt och Olson 2013; Dovemark och Arreman 2017; Lindmark 2013).

Däremot är studier om hur undervisningen skall utformas för att generellt, och på bästa sätt, utveckla elevers demokratiska kunskaper och attityder, mer sparsamt förekommande. I 1946 års skolkommision framgår det att skolan skall verka för att elever fostras till att anamma demokratiska värderingar, men också att de utvecklar kritiskt tänkande och eget ställningstagande. Med andra ord har det som definieras som medborgarfostran, det vill säga ”varje form av undervisningsinsats som syftar till att utveckla normer och beteenden hos elever som stärker deras möjligheter att utöva ett aktivt medborgarskap i demokratiska samhällen” (Claes och Hooghe 2017, s. 35) varit en del av svensk skola under lång tid. Men trots det vet vi väldigt lite om hur detta utförs och huruvida skilda sätt i utförandet får olika effekter.

Ytterligare ett skäl till att denna typ av frågor inte varit i centrum för forskningen är naturligtvis att de är svåra att besvara. Undervisning är en komplex verksamhet där kontextuella faktorer som elevsammansättning (vilka eleverna är och vad de har för föräldra- och livsbakgrund), lärarkompetens, studiemiljö och allmän dagsform hos alla inblandade spelar en stor roll. Det finns emellertid studier som trots dessa svårigheter och ständigt varierande kontextuella faktorer gett sig på frågan om hur undervisning bör utformas och genomföras för att utveckla elevers medborgarkompetens. I den här kunskapsöversikten har vi valt att främst lyfta fram studier som undersöker det kausala sambandet (dvs. orsakssambandet) mellan undervisning och medborgarkompetens. Det är alltså undervisning som är den så kallade oberoende (dvs. förklarande) variabeln i dessa studier och frågan är om den kan förklara utveckling i den så kallade beroende variabeln (dvs. det som ska förklaras): elevers medborgarkompetens.

Men vad är då undervisning? Som vi skall se kan det definieras lite olika i olika studier. Undervisningen kan vara inriktad på visst innehåll eller ett specifikt tillvägagångsätt, men generellt ligger det nära

den gängse definition som också är framskriven i Sveriges skollag, dvs. ”sådana målstyrda processer som under ledning av lärare eller förskollärare syftar till utveckling och lärande genom inhämtande av kunskaper och värden” (Skollagen 2010, 800, 1 kap. 3§). När det gäller den beroende variabeln, medborgarkompetens, är de flesta studier konstruerade så att det är någon eller några av de kompetenser som inbegrips i detta paraplybegrepp som forskarna fokuserar på. Som exempelvis politiskt intresse, tolerans, kunskaper om politik eller politiska deltagande.

När det kommer till empiriska studier av sambandet mellan undervisningens form och demokratisk kompetens var länge den gängse uppfattningen inom forskarsamhället att undervisningen hade en mycket liten effekt. Detta var slutsatsen i Langton och Jennings epokgörande studie av utbildning och politisk socialisation (1968). I och med att denna slutsats stod sig stark utfördes inte särskilt mycket empirisk forskning alls om undervisning och demokratisk kompetens under de efterföljande decennierna. Det var egentligen inte förrän i och med nästa stora viktiga studie, den av Niemi och Junn (2005) som forskningsfältet fick en renässans. Niemi och Junn visade i sina studier att undervisning i samhällsorienterande frågor under vissa förutsättningar faktiskt hade positiva effekter på medborgarkompetens. I synnerhet visade de att undervisningens form var viktig, i bemärkelsen att öppna diskussioner om samhällsfrågor positivt påverkade politisk kunskap. Men deras studie var inte särskilt detaljerad vad det gäller att sätta fingret på exakt vilka mekanismer som kan tänkas driva denna effekt.

Låt oss därför diskutera studier som följer upp det samband mellan öppet klassrumsklimat och elevers medborgarkompetens som nämnts. Ett antal studier som bygger på data från det internationella forskningscentret IEAs (International Association for the Evaluation of Educational Achievement) så kallade ICCS-undersökning (International Civic and Citizenship Study, tidigare Civic Education Study – CivEd) visar att ett upplevt öppet klassrumsklimat är positivt korrelerat med politisk kunskap och demokratiska värderingar (Torney-Purta 2002c, 2002a, 2002b). I dessa studier har ett öppet klassrumsklimat mätts med enkätfrågor om huruvida eleverna upplever att de är fria att framföra andra åsikter än lärarnas, om de uppmanas att självständigt utveckla sina egna åsikter och om deras åsikter är respekterade. Överlag visar forskningen att det finns ett positivt samband mellan att uppleva ett sådant klimat och att uppvisa hög medborgarkompetens (se Ekman och Zetterberg (2011) för en undersökning av den svenska delen av studien).

Ett problem är dock att vi inte kan veta från IEA-studierna vad som är hönan och vad som är ägget, dvs om det är elever som uppvisar hög demokratisk kompetens som själva skapar ett sådant klimat eller om det är så att lärare som förmår att skapa ett sådant klimat utvecklar demokratiska färdigheter hos eleverna. En studie som försöker komma åt detta metodproblem är Campbell (2008). Campbell använder amerikanska data för att visa att ett öppet klassrumsklimat har en signifikant positiv inverkan på politisk kunskap och att sambandet är starkast för socioekonomiskt svaga elever. Resultaten håller under kontroll för en rad faktorer på individ-, klassrums- och skolnivå. Andra studier som har tagit sig an frågan om vad som orsakar vad har använt sig av paneldesign, även kallad longitudinell design (där man följer individer över tid). Till exempel använder Hess och McAvoy (2014) sig av en sådan forskningsdesign i ett försök att skatta effekten av ett öppet klassrumsklimat på medborgarkompetens. De följer cirka tusen amerikanska high school-studenter och visar att studenter som kontinuerligt diskuterade kontroversiella politiska frågor på lektionerna var mer sannolika att rösta i framtiden, hade högre politiskt intresse och hade högre kunskap om politik och diskuterade politik mer ofta. Den longitudinella designen är mer tillförlitlig än flera av de övriga tvärsnittsstudierna vi nämnt i och med att den följer individer före och efter att de haft erfarenhet av olika undervisningssituationer.

I en liknande studie undersökte Kahne, Crow, och Lee (2013) också high school-studenter i USA med ett longitudinellt upplägg. De fann att öppna diskussioner i klassrummen om politiska frågor positivt påverkade politiskt engagemang och intresse. Dessa resultat ligger väl i linje med resultaten från en svensk studie av gymnasieelever av Persson (2015a). Studien visar att i gymnasieklasser där lärarna skapade ett öppet klimat för diskussion ökade nivåerna av politisk kunskap i högre grad än i klasser där man inte haft ett lika öppet diskussionsklimat. Likaså presenterar Neundorf, Niemi, och Smets (2016) i sin studie resultat från två panelundersökningar i USA och Belgien som visar att en läroplan som innehåller ”civics training” positivt påverkar politiskt engagemang, i synnerhet bland studenter från mindre bemedlade hem. En annan amerikansk studie av (Campbell och Niemi 2016) undersöker också effekten av ”civics training” i amerikanska delstater och finner också substantiellt stora effekter på elevernas politiska engagemang. Även denna studie finner i synnerhet stora effekter bland elever från hem med lägre socioekonomisk status.

I en studie av Claes och Hooghe (2017) studerades 6330 Belgiska gymnasieelever utifrån sambandet mellan samhällskunskapsundervisningens form och deras politiska intresse och tillit till det politiska

systemet. Genom att upprepa gånger under utbildningen fråga elever om hur de uppfattar undervisningens form och dessutom ställa frågor om deras politiska intresse och tillit kom forskarna fram till att olika typer av undervisning gynnade de två utfallsvariablerna. Medan mer traditionell undervisning med instruktioner om hur politiska system fungerar i större utsträckning påverkade elevernas politiska intresse verkade en undervisning som byggde på öppet klassrumsklimat, med inslag av diskussioner, påverka elevernas tillit till det politiska systemet. Forskarnas slutsats är därför att undervisningens former måste kombineras på ett sätt där elever får både information om innehållet men också utrymme att diskutera det.

I en studie av Hoskins, Janmaat, och Melis (2017) ställs en liknande forskningsfråga om sambandet mellan undervisningens form och politiskt deltagande. Forskarna följde cirka 6000 engelska 11-åringar under fem år i skolan. På liknande sätt som Claes och Hooghe har forskarna upprepa gånger frågat eleverna om den undervisning de har samt huruvida de tänker rösta i politiska val i framtiden. Resultatet i studien visar på ett positivt samband mellan mängden av samhällskunskapsundervisning, öppet klassrumsklimat och politisk deltagande bland eleverna. Forskarna menar emellertid att sambandet inte är positivt bland alla elevgrupper. Bland elever med lägre socio-ekonomisk status är det snarare mängden av samhällskunskapsundervisning, och inte formen av öppet samtalsklimat, som har effekt. Således diskuterar forskarna huruvida mycket av diskussioner inom denna typ av undervisning kanske gynnar elever från hem som har för vana att diskutera politiska frågor, medan det missgynnar andra.

En central fråga som vi nu nämnt några gånger är huruvida utbildning och undervisningsform har en starkare effekt på elever med viss bakgrund snarare än andra typer av elever. Flera av de studier som tidigare har nämnts hävdar just att utbildning förefaller ha en kompensatorisk effekt. Från tidigare forskning vet vi att familjebakgrund spelar en avgörande roll för individers politiska utveckling (Cesarini, Johannesson, och Oskarsson 2014; Westholm 1999). När elever kommer till skolan startar de inte sin utbildningsbana på exakt samma nivå med samma förkunskaper om politik och demokrati. De som vuxit upp i hem där föräldrarna tenderar att vara politiskt aktiva, har god politisk kunskap och omfattar demokratiska värderingar har en hög sannolikhet att likna sina föräldrar i detta avseende. Kompensationshypotesen innebär då att elever som inte kommer från en sådan bakgrund gynnas mer av demokratistärkande undervisning. Utbildning har således en utjämnande funktion. Flera av de studier som vi nämnt hävdar att så faktiskt är fallet, inte bara när det gäller utbildning generellt utan även undervisningens form dvs. ett öppet

klassrumsklimat (Neundorf, Niemi, och Smets 2016; Lindgren, Oskarsson, och Persson 2019b; Andersson 2015, 2012; Campbell 2008; Campbell och Niemi 2016). I teorin skulle man däremot kunna tänka sig att tendensen istället är den omvända, det vill säga att det i synnerhet kan vara så att det är eleverna från hem med goda förutsättningar som är mest mottagliga för god undervisning. På så vis skulle utbildning och undervisning accelerera och öka de skillnader som initialt redan finns mellan individer med olika familjebakgrund. I litteraturen finner man dock endast begränsat stöd för att så skulle vara fallet (se Lindgren, Oskarsson and Persson (2019b) för en detaljerad diskussion om detta).

I vår genomgång av studier som fokuserat på undervisningens form har betoningen hittills legat på frågan om ett öppet klassrumsklimat och om hur ett sådant kan förklara elevers utvecklande av medborgarkompetens. Forskarna använder den variation som eleverna ger uttryck för när de svarar på frågor om undervisningens form, för att pröva om den påverkar elevernas medborgarkompetens. Men utöver frågan om klassrumsklimat finns det också studier som går ett steg längre och prövar en på förhand specifikt konstruerad undervisningsforms effekt på elevers medborgarkompetens. Bakgrunden till denna typ av studier är antingen att det finns ett normativt grundat argument för att en viss typ av undervisning bör gynna utvecklandet av medborgarkompetens, alternativt att tidigare empiriska studier har visat att vissa former, exempelvis politiska diskussioner, är fördelaktiga för utvecklandet av medborgarkompetens, men att det är oklart varför det är så.

Ett exempel på en studie sprungen ur detta senare angreppssätt är Green m.fl. (2011) om sambandet mellan utbildning och tolerans. Forskarna var intresserade av om en specifik samhällsorienterad undervisning, som tar upp ett specifikt ämne på ett specifikt sätt, påverkar politisk kunskap bland eleverna. Vidare ville de veta om denna kunskap, i sin tur, gjorde eleverna mer toleranta. De jämförde en sådan specifik undervisning med en mer allmänt inriktad samhällsorienterad undervisning. Den specifika undervisningen inriktade sig på USAs konstitutionella principer, den så kallade rättighetsförklaringen (the Bill of Rights, som beskriver de rättigheter som den enskilda individen i USA har gentemot statsmakten). Genom att arrangera ett experiment där vissa skolor, lärare och klasser, med slumpens hjälp utförde den specifika undervisningen (21 lektioner med övningar om Bill of Rights) och jämföra de kunskaper och uppfattningar om tolerans som eleverna utvecklade med eleverna som fått den mer allmänt hållna undervisningen, kunde forskarna visa att den specifika undervisningen hade stor påverkan på elevernas kunskaper om rättighets-

förklaringen (the Bill of Rights). Däremot hade den, jämfört med den allmänna undervisningen, ingen påverkan på elevernas generella politiska kunskaper, eller på deras tolerans (huruvida de i större utsträckning stödde principer som rätten att framföra och uttrycka åsikter mm.). Resultatet kan även sammanfattas som att, när det gäller den generella politiska kunskapen och toleransen, var den alternativa undervisningen (som i studien presenteras som traditionell amerikans samhällsorienterad undervisning, civic education) lika framgångsrik. Forskarna drar därför slutsatsen att specificerad samhällsorienterad undervisning kan påverka kunskaper, men att länken till att förändra attityder kanske inte går genom dessa ökade kunskaper.

Green med fleras studie från 2011 anses fortfarande vara den kanske största och mest omfattande på området. Det finns dock några, betydligt mindre studier, både i omfång (färre klasser och elever) och i tid (färre antal lektioner) som har visat att elever faktiskt kan ändra attityder som en följd av en specifik undervisning. Ett exempel är Bogaards och Deutsch (2015) studie där forskarna testade effekten av att eleverna både ”studerade och praktiserade” demokrati under en dag, i form av diskussioner och inläsning, och kunde visa att eleverna ökade både kunskaper och ändrade åsikter om demokrati. Likaså har Latimer och Hempson (2012) visat att samhällsorienterad undervisning som inriktas mot mer av samtal bland elever, så kallad ”deliberativ dialog” har en positiv effekt på elevers kunskaper om politik.

Den undervisningsform inom samhällsorienterad undervisning som kanske varit mest studerad i disciplinerna samhällsvetenskap och pedagogik under senare år handlar om just denna så kallade deliberativa undervisning. Både internationellt och i Sverige finns förespråkare för att undervisning med inriktning mot deliberativa samtal, en form av överläggande samtal där elever under ordnade former får möjlighet att föra fram argument och motargument, är framgångsrik just för att utveckla unga människors demokratiska kunskaper, färdigheter och demokratiska värden (Englund 2000, 2004, 2006; Gutmann 1999; Gutmann och Thompson 2004; Hess och McAvoy 2014; Liljestränd 2002; Parker och Hess 2001).

Argumentationen utvecklades under 1980- och 90-talet och har sitt ursprung i både demokratiteori/politisk filosofi och pedagogisk teori om lärande. Det demokratiteoretiska ursprunget kan härledas till Jürgen Habermas tankar om deliberation som en beslutsprocess där frågor bör avgöras genom öppen och transparent diskussion som vaskar fram de bästa argumenten och således legitima beslut (Habermas 1990, 1985, 1996). Habermas tankegång kombinerades med synen på kommunikationens möjligheter för lärande och medborgarfostran som betonats inom den pedagogisk-filosofiska litteraturen

från början av 1900-talet (Dewey 1916). Inriktningen brukar benämnas pragmatisk utbildningsfilosofi och där framhålls betydelsen av kunskapsutveckling genom att elever tillsammans, genom samtal, belyser exempelvis ett problems olika sidor. Deliberationsförespråkare menar således att i undervisning där elever genom deliberativa samtal ägnar sig åt kollektiv problemlösning och lyssnar och argumenterar med varandra förväntas demokratiska värden utvecklas mer än i andra former av undervisning. De demokratiska värden och färdigheter som antas påverkas positivt är bland annat elevernas intresse för och kunskaper om politik, politiska självförtroende och politiska deltagande (för översikt om deliberativ undervisning se (Andersson 2012). Exempelvis hävdar Mendelberg (2002) att tolerans för andra kommer att öka och förtroende för den demokratiska processen kommer att bli större när elever får deliberera. Och Gutmann och Thompson (2004, s. 10) hävdar att syftet med deliberation är att “encourage public spirited perspectives on public issues”.

Det kan dock förefalla svårt att i verkligheten nå upp till det tämligen abstrakta idealet om deliberation i klassrummet (Mutz 2008). Hur kan man utvärdera detta och hur vet man att idealet har uppnåtts? För att detta ska bli mera konkret kan man vända sig till den experimentella forskningen om deliberativt beslutsfattande (Esaiasson, Gilljam, och Persson 2012; Persson, Esaiasson, och Gilljam 2013; Esaiasson m.fl. 2019). I en serie studier har Fishkin och Luskin med flera utvecklat speciella riktlinjer för deliberativa samtal i dessa sammanhang (Fishkin 1997; Fishkin och Luskin 2005; Luskin, Fishkin, och Jowell 2002). Dessa riktlinjer kan vara användbara även när man diskuterar hur deliberativ undervisning kan omformas till en klassrumspraktik. Fishkin och Luskin hävdar att deliberativa samtal kännetecknas av att samtliga i en grupp deltar när man diskuterar och att alla åsikter ska ges lika utrymme. De menar också att de argument man använder sig av ska vara (a) informativa, (b) diskussionen ska ha en balans av argument och motargument, (c) deltagarna ska vara samvetsgranna, (d) argumenten ska bedömas efter substans och inte hur de framförs och (e) debatten ska vara heltäckande på så vis att alla meningsfulla åsikter bör föras fram och diskuteras.

Det skulle dock dröja en bit in på 2000-talet innan det publicerades några studier som prövade effekten av denna undervisningsform (Almgren 2006; Ekman 2007). Dessa studier var inledningsvis inte experimentstudier utan byggde på enkätdata, där all information samlades in vid en tidpunkt. Studierna hade därmed problem med att belägga just sambandet mellan orsak och verkan (undervisningsformens påverkan på elevernas medborgarkompetens). Resultaten visade emellertid att deliberativ undervisning framför allt var en

undervisning som fungerar bland elever på teoretiska, studieförberedande, program på gymnasiet. Elever på studieförberedande program ansågs kunna dra fördel av deliberativ undervisning medan elever på yrkesinriktade program snarast missgynnas av den (Ekman 2007). Denna bild utmanades dock av mindre experimentstudier som visade på ett motsatt resultat (Forsberg 2011; Andersson 2012, 2015). Dessa studier, som alltså inte baserade sig på surveyundersökningar vid ett enda tillfälle, visade att det fanns effekter av deliberativ undervisning på yrkesprogramselevernans kunskaper, färdigheter och demokratiska värden. Analyserna tydde på att förklaringen till detta handlade om att det fanns en motivationshöjande mekanism i den deliberativa undervisningen bland dessa elever. Eftersom studierna - även om de var av experimentell karaktär - var begränsade i sin omfattning, hade de svårt att göra några generaliserande anspråk. Därför genomfördes 2014-2018 ett större forskningsprojekt med ambitionen att svara på frågan om den deliberativa undervisningens eventuella effekter. Detta forskningsprojekt, genomfört med hjälp av svenska data, kommer vi härnäst att redogöra för lite mer utförligt. I ett internationellt perspektiv är experimentstudien den mest omfattande som hittills genomförts för att ta sig an frågan om undervisningens form - mätt utifrån ett deliberativt undervisningsperspektiv - och dess eventuella påverkan på medborgarkompetens.

Sammanfattning av resultaten från den största undersökningen av deliberativ undervisning

För att i praktiken kunna testa effekten av deliberativ undervisning på elevers demokratiska kompetens genomförde vi (författarna till denna rapport samt Joakim Ekman vid Södertörns högskola) ett större fältexperiment finansierat av Vetenskapsrådet. Fältexperimentet genomfördes i 25 gymnasieskolor och inkluderar 59 klasser och 36 lärare (för en utförligare beskrivning av studien se (Persson m.fl. Kommande)). Totalt ingick 1283 studenter i dessa 59 klasser i studien. Vår strategi var att kontakta och försöka att rekrytera samtliga gymnasieskolor i västra och södra Sverige. Närmare bestämt kontaktade vi alla skolor med postnummer som börjar på 2, 3 och 4. Det innebär att studien omfattar ett område som inkluderar både landsbygd, mellanstora städer och samt de större städerna Göteborg och Malmö. Under våren 2015 kontaktade vi 93 skolor i södra och västra Sverige med en förfrågan om att delta i studien. Samhällskunskapslärare på skolorna fick ett informationsmaterial som beskrev studien. Vår strategi var att erbjuda lärarna kompletta undervisningspaket med lektionsplaneringar för sju lektioner som tillsammans utgör en betydande del av kursen Samhällskunskap 1 (a-b) - antingen ett paket med deliberativ undervisning eller ett motsvarande paket med mer traditionellt inriktad lärarledd undervisning. Planeringarna omfattade både instruktioner till lärarna och uppgifter till eleverna. Vi erbjöd också lärarna att fortlöpande få information om studien samt att ta del i en resultatdialog efter att studien genomförts.

De flesta skolor svarade på våra kontakter, men vi lyckades inte att nå 20 av skolorna för att diskutera eventuell medverkan. Bland de övriga skolorna som inte deltog i studien var den vanligaste förklaringen att de under våren ännu inte visste vilka klasser de skulle undervisa till hösten. Endast en handfull rektorer och lärare svarade att studien inte passade deras undervisningsupplägg eller att de inte var intresserade.

Studien genomfördes under höstterminen 2015. Undervisningsmaterialet distribuerades med ett fraktbolag till skolorna och innehöll lektionsplanering samt enkäter. Detta gjordes i början av augusti

2015 så att lärarna skulle ha ett par veckor på sig innan terminen började för att kunna gå igenom materialet. Forskargruppen förde under studiens gång fortlöpande dialog med lärarna som deltog för att kunna besvara frågor, men också för att se hur projektet fortlöpte i de olika skolorna.

Eleverna besvarade en enkät om bland annat politisk kunskap, demokratiska värderingar och politiskt intresse vid tre olika tillfällen. Första gången var precis när kursen skulle ta sin början och gjordes i syfte att undersöka om det fanns skillnader i medborgarkompetens redan innan experimentstudien tog sin början. Eleverna besvarade en enkät även direkt efter kursens slut, dvs efter de sju lektionerna då experimentstudien genomfördes. Denna gång var syftet att undersöka de kortsiktiga effekterna av deliberativ undervisning. För att även kunna undersöka om studien hade några mer långsiktiga effekter genomförde vi en tredje enkätomgång vid slutet av läsåret, det vill säga i maj och början av juni 2016.

Den experimentella randomiseringsprocessen utfördes på klassnivå. Vissa lärare deltog med upp till fem klasser i studien. Närmare bestämt deltog 27 lärare med var sin klass, sju lärare deltog med två eller tre klasser, en lärare vardera deltog med fyra klasser respektive fem klasser. Med tanke på studiens upplägg var det viktigt att lärarna inte gavs något inflytande över vilken undervisningsform de blev tilldelade; det avgjordes helt av slumpen. Det bör också påpekas att vi presenterade studien för lärarna som en jämförelse mellan två former av undervisning och vi försökte att undvika att påverka lärarna kring deras syn på undervisningsformerna. Vi presenterade heller inga hypoteser om vilka effekter vi förväntade oss att de olika undervisningsformerna skulle ha.

För att säkerställa att de elever som tilldelats de olika undervisningsformerna inte redan på förhand skilde sig åt vad det gäller bakgrundsfaktorer som till exempel socioekonomisk status genomförde vi ett antal randomiseringskontroller. I internationella komparativa undersökningar är det vanligt att man använder antal böcker i hemmet som en indikation på socioekonomisk status. Fördelen med detta är att elever har lättare att besvara den frågan än frågor om föräldrars inkomst eller utbildningsnivå. Antalet böcker i hemmet har också visat sig korrelera högt med faktorer så som föräldrars utbildning. Randomiseringskontrollerna ger vid handen att det inte finns några signifikanta skillnader i dessa faktorer när man jämför de båda experimentgrupperna. En annan viktig fråga har att göra med kompositionen av skolorna som deltog i studien. Kan dessa sägas vara representativa för svenska skolor i allmänhet? Denna fråga är viktig eftersom den är relaterad till studien så kallade externa validitet, det

vill säga vilka generaliseringsanspråk vi kan göra utifrån våra resultat. De deltagande skolorna ligger mycket nära det svenska medelvärdena vad det gäller betygspoäng och andelen studenter som når upp till kraven för behörighet till högre utbildning. Medelinkomstnivån i områdena där de deltagande skolorna är placerade ligger nära medelinkomstnivån i riket. Och andelen elever med högt utbildade föräldrar eller föräldrar med utländsk bakgrund är även de nära nivåerna för Sverige som helhet. Överlag tyder inte dessa resultat på att de aktuella skolorna skulle märka ut sig genom att skilja tydligt från de svenska genomsnittsskolorna.

Vi inkluderade även ett antal så kallade manipulationskontroller för att testa om deliberativ undervisning verkligen ledde till ett mer öppet klassrumsklimat, så som stipuleras i teorin om deliberativ undervisning. Vi använde oss av elva frågor som är identiska med de frågor som används för att mäta klassrumsklimat i internationella mätningar så som CivEd, vilken genomförs av IEA. Dessa frågor mäter aspekter så som huruvida eleverna känner att de fritt kan uttrycka sina åsikter, huruvida de uppmanas att bilda sig egna uppfattningar, huruvida deras åsikter respekteras och huruvida olika åsikter uttrycks i klassrummet, etc. Eleverna som genomgick deliberativ undervisning upplevde att deras klassrumsklimat var signifikant mer öppet jämfört med eleverna som tilldelats traditionell undervisning. Således kan vi dra slutsatsen att vårt experimentella stimuli med deliberativ undervisning uppnådde den avsedda effekten att skapa ett mer öppet klassrumsklimat.

För att ytterligare testa om experimentet fungerade genomförde vi två enkäter med de deltagande lärarna. Den ena enkäten genomfördes före experimentets genomförande och den andra efter. Innan experimentet startade frågade vi lärarna i vilken mån de trodde att det skulle genomföra undervisningen planerligt och i vilken mån de kände sig motiverade att delta i experimentet. En övervägande majoritet, 93 procent av lärarna i båda experimentgrupperna, trodde att de skulle kunna genomföra undervisning enligt lektionsplaneringen ganska bra eller mycket bra. Vidare sade sig de allra flesta lärarna vara motiverade att genomföra undervisningen (97 av lärarna med deliberativ undervisning och 100 procent av lärarna i lärarcenterad undervisning).

Efter experimentet frågade vi hur väl de kände att de faktiskt kunde genomföra undervisningen (så kallad manipulationskontroll). Nästan alla lärare sade att de kunnat göra det ganska eller mycket bra. Detta gäller både lärarna i den deliberativa gruppen (93 procent) och lärarna i den lärarcenterade gruppen (90 procent). Till lärarna som

skulle genomföra deliberativ undervisning frågade vi explicit om de haft möjlighet att följa kriterierna för god deliberation. 96 procent av dem sade att de hade gjort det i ganska eller mycket hög utsträckning. När det gäller lärarna som genomförde lärarcentrerad undervisning frågade vi i vilken mån de kunde följa instruktionerna för de enskilda uppgifterna till eleverna. 100 procent av lärarna sade då att de kunde göra det ganska eller mycket väl. Vi frågade också om lärarna vanligtvis undervisar huvudsakligen deliberativt eller lärarcentrerat. Vi fann dock inte att det skulle vara relaterat till hur väl de kunde genomföra undervisningen planenligt.

Resultaten från lärarenkäten och manipulationskontrollerna bekräftar forskargruppens intryck då de höll kontakt med lärarna som genomförde undervisningen. Lärarna lyckades mycket väl att genomföra de två undervisningsformerna i enlighet med de två lektionsplaneringarna.

Vi undersökte deliberationens effekter på medborgarkompetens brett definierat. Närmare bestämt undersökte vi demokratiska värderingar, politiska kunskaper, politiskt intresse och politiska disussioner. För det första är det mest grundläggande begreppet vi tittade på politiskt intresse. Det är en viktig faktor eftersom det tar fast på medborgarnas grundläggande inställning till politik. Många av de effekter som deliberativ undervisning är tänkt att ha förväntas härröra från ett ökat politiskt intresse. För det andra mätte vi elevernas demokratiska värderingar. För att uppnå jämförbarhet med tidigare studier använde vi frågor liknande dem som används i IEAs länderjämförande ICCS-studie. Frågorna mätte elevernas inställning till det demokratiska systemet. Vi byggde på ett index med åtta frågor. Eleverna blev tillfrågade om de höll med om uttalanden såsom: "Kvinnor borde ha samma rättigheter som män", "Medborgare måste följa de lagar som beslutas av majoriteten", "Alla borde ha rätt att kritisera regeringen", "Politikerna bör bestämma vilken religion människor i ett land borde ha". För det tredje studerade vi faktisk politisk kunskap. Vi använde ett index av sju frågor inspirerat av "det ideala politiska kunskapsindexet" som föreslagits av Carpini och Keeter (1996). Dessa är flersvalfrågor med fyra svarsalternativ. Frågorna är inte direkt relaterade till det pedagogiska innehållet utan representerar snarare ett standardbatteri av statsvetenskapliga kunskapsfrågor om allmän politisk kunskap. Tanken här var att se om deliberativ utbildning ökar lärandet på ett sätt som gör att det spiller över till allmän politisk kunskap. Detta är viktigt eftersom deliberativa teoretiker föreslår att skolans syfte inte bara är att lära ut det pedagogiska innehållet i sig utan också uppmuntra till ett bredare intresse och kunskap om politik. Frågorna var exempelvis följande "Vilken post har Magdalena Andersson i

Stefan Löfvens regering?” ”Vart femte år är det val till en av EU:s institutioner, vilken?” ”Vilket av följande länder är inte medlem i EU?”. För det fjärde testade vi huruvida deliberativ undervisning ökar hur mycket eleverna diskuterar politik med människor i sin omgivning.

Det är rimligt att anta att i den mån deliberativ undervisning har positiva effekter påverkas först ökad politisk kunskap och politiskt intresse. Om det utlöser kognitiva processer kan effekterna sprida sig över till förändrade värderingar och attityder. Om effekterna går ett steg längre kan de spilla över på förändringar i beteende, vilket vi mätte genom att titta på frekvensen av politiska diskussioner. Men det är inte uppenbart att deliberation kommer att påverka alla faktorer vi undersökte.

Låt oss nu se närmare på studiens resultat. Eleverna i de deliberala undervisningsgrupperna svarade endast något högre på frågorna om politiskt intresse, demokratiska värderingar och diskussioner efter studiens genomförande. Skillnaderna varierar från 0,01 till 0,03 på en skala som går från 0 till 1 och är statistiskt icke signifikanta. Bristen på signifikanta skillnader beror inte i första hand på stora standardfel, utan storleken på effekterna är små. När det gäller politisk kunskap ser vi större skillnader. Kontrollgruppens elev gav i genomsnitt 3,6 av 7 korrekta svar. Studenter som hade deliberativ utbildning gav i genomsnitt 0,39 fler korrekta svar, dvs ca 4 av 7. Hittills har vi rapporterat resultaten direkt efter experimentets sju lektionstillfällen, men har deliberativ utbildning några mer långsiktiga effekter? Vi undersökte också effekterna vid skolårets slut för att se vad som händer på lite längre sikt. Resultaten är väsentligen desamma; vi ser fortfarande en signifikant effekt av deliberation på kunskap, men inte på andra aspekter så som intresse, diskussioner och värderingar. Intressant nog är det så att de studenter som hade deliberativ undervisning fortfarande hade något högre politisk kunskap i slutet av skolåret. Men kunskapen växte i båda grupperna. I slutet av året gav kontrollgruppens studenter i genomsnitt fyra korrekta svar, vilket är en ökning med ungefär ett halvt korrekt svar jämfört med vid det ursprungliga teststillfället. De elever som gick i deliberationsundervisningens klassrum gav 0,4 fler korrekta svar, dvs ca 4,4 av 7 korrekta svar. Kunskapseffekten verkar med andra ord sitta i även vid årets slut, samtidigt som det finns en allmän kunskapsstillväxt under det första året på gymnasiet. Men på de andra resultaten ser vi fortfarande inga effekter, inte heller i slutet av skolåret. Nivåerna av politiskt intresse, diskussion och demokratiska värden ligger nära de skattade nivåerna direkt efter experimentet. Skillnaden mellan kontroll- och behandlingsgruppen var marginell och statistiskt icke-signifikant.

Sammanfattningsvis visar vårt experiment, som är det mest omfattande både i storlek och längd som hittills genomförts, att deliberativ utbildning under sju lektioner ökar politisk kunskap något. Men vi finner inte några bevis för att det påverkar politiskt intresse, demokratiska värderingar eller diskussioner om politik på ett sådant vis som förväntats och hävdats i många andra forskningspublikationer.

Utblick mot forskningsfronten och kommande studier

Till sist vill vi nämna ytterligare en fruktbar forskningsinriktning för demokratistärkande undervisning i skolan. Som nämndes tidigare slog redan 1946 års skolkommision fast att skolan skall verka för att elever fostras till att anamma demokratiska värderingar, men också att de skall utveckla kritiskt tänkande och eget ställningstagande (SOU 1948:27). Att utveckla medborgares förmåga till kritiskt tänkande är sannolikt ett högt värderat utbildningsmål i flera demokratiska länder i västvärlden. Det svenska forskarsamhället har trots detta ägnat frågan om hur undervisningen bör läggas upp för att främja detta mål lite uppmärksamhet (Larsson 2010). Internationellt finns det dock en del studier, men precis som för annan didaktisk forskning med inriktning mot samhällsorientering har inte undervisningens ”hur-fråga” stått i centrum. Överlag verkar forskningsfältet om kritiskt tänkande innefatta mycket motsättningar och kontroverser om framför allt begreppets definition. Det finns systematiska översikter vars slutsatser om forskningskvaliteten är ganska nedslående (McMillan 1987). I översikterna presenteras dock möjliga vägar framåt för att förbättra kvalitén. Bland annat anses det behövas multipla mätinstrument för att komma åt begreppet kritiskt tänkande, exempelvis att elever får möjlighet att på olika sätt uttrycka sitt kritiska tänkande. Vidare efterfrågas studier med experimentell design, då studier inom fältet kännetecknas av att de har en icke-experimentell design där både kontrollgrupp, och randomiserad tilldelning, saknas. Att utifrån samtida forskning säga vilka former av undervisning som är stärkande för elevers kritiska tänkande är således osäkert. Under hösten 2019 startas dock ett forskningsprojekt finansierat av Skolforskningsinstitutet med titeln ”Hur lära sig att tänka kritiskt i samhällskunskap? Ett projekt som prövar ett variationsteoretiskt undervisningsupplägg för att utveckla elevernas kritiska tänkande i grundskolans samhällskunskap”. Projektet har som ambition att möta många av de tillkortakommanden som framkommit i kritiken av forskning om kritiskt tänkande. Givet att vi lever i en tid där förmågan att kritiskt bearbeta och värdera information kanske är viktigare än någonsin, så blir det centralt framöver att följa upp detta projekt och dra nytta av dess resultat och slutsatser.

En rapport av det här slaget har givetvis sina begränsningar och vi har varit tvungna att göra vissa avgränsningar för att uppdraget ska vara hanterbart. Men i vissa fall beror också begränsningarna på att det hela enkelt saknas forskning inom vissa områden. Vi vill här kort nämna några av de mest relevanta områdena där vi ser att avsaknaden av forskning är särskilt viktig att uppmärksamma. Ett första område är studier av specifika lärareffekter på demokratisk kompetens. Hur påverkar lärarens förmåga, kompetens och arbetssätt elevernas prestationer. Vi vet att lärarfaktorer generellt är viktiga för skolresultat (Gronqvist och Vlachos 2008), men vi vet mindre om hur lärarfaktorer påverkar demokratisk kompetens. För det andra finns det förvånansvärt lite forskat om effekterna av demokratistärkande undervisning i de lägre skolåren och på förskolan. Det mesta av forskningen handlar om effekter av undervisning på gymnasiet och högskola/universitet. Det finns viss forskning som diskuterar demokratiuppdraget i förskolan (Ribaeus 2014; Qvarsell 2011; Johansson och Thornberg 2014; Karlsson 2009), men det saknas större kvantitativa studier med tillförlitlig forskningsdesign som systematiskt utvärderar olika typer av undervisning och arbetssätt. För det tredje ser vi att det i hög grad saknas studier om effekter av lärarutbildning och vilka effekterna är av vad lärarstudenterna tar med sig därifrån när de sedan arbetar som lärare med det demokratistärkande arbetet. Ett fjärde område där vi ser en brist forskning är hur institutionella faktorer så som ekonomiska resurser och nedskärningar och i vilken form skolor drivs (exempelvis kommunala skolor jämfört med friskolor) påverkar demokratisk kompetens. Vi vet från tidigare forskning att denna typ av faktorer är viktiga för så väl skolprestationer som hur lärare agerar i klassrummet (Fredriksson 2011; Fredriksson och Öckert 2007), men vi vet mindre om hur det påverkar demokratisk kompetens.

Slutsatser och policy-rekommendationer

Denna rapport har haft som ambition att ge en kunskapsöversikt kring forskningen om skolans demokratistärkande roll. Rapporten har belyst såväl betydelsen av utbildning i sig som betydelsen av särskilda undervisningsformer för att stärka eleverns demokratiska kompetens, där särskilt fokus legat på det senare.

När det gäller utbildning som sådan visar rapporten att empiriska undersökningar drar åt något olika håll. Även fast utbildningens demokratistärkande roll ofta lyfts fram från politiskt håll kan vi utifrån nuvarande kunskapsläge inte med säkerhet slå fast att utbildning faktiskt stärker individers demokratiska kompetens. Problemet är att många studier inte inkluderar faktorer kopplade till uppväxtförhållanden och personliga egenskaper, vilket gör att de inte tar hänsyn till det faktum att individer från vissa uppväxtförhållanden och med specifika personligheter selekteras till vissa utbildningar. Därför överskattas ofta betydelsen av utbildning. Detta sagt visar genomförda studier samtidigt att i den mån det går att påvisa direkta effekter av själva utbildningen, vilket vissa studier har gjort, förefaller dessa effekter att vara starkast bland individer från hem med lägre socioekonomisk status. Utbildning verkar således framförallt ha en socialt utjämnande och jämlikhetsskapande funktion. Vi drar därför två slutsatser: Å ena sidan är det viktigt att inte ha alltför stora förhoppningar på utbildning som en generell källa till utvecklande av demokratiska färdigheter. Å andra sidan tycks de utbildningseffekter som finns vara av precis den utjämnande karaktär som ofta lyfts fram i den politiska diskussionen om skolan.

Beträffande betydelsen av visst specifikt ämnesinnehåll för utvecklande av demokratisk kompetens så är kunskapsläget, som framhållits i rapporten, mycket tunt. Det går därför inte att dra alltför omfattande slutsatser. Den begränsade forskning som finns, oftast genomförd på högre utbildning, lyfter dock i flera fall fram statsvetenskap som ett ämne som – i jämförelse med andra ämnen – stärker individers medborgarkompetens i flera avseenden.

I rapporten har vi fokuserat särskilt på det som sker innanför klassrummens väggar, dels utifrån forskningen om betydelsen av ett öppet och tillåtande klassrumsklimat, dels utifrån betydelsen av det som brukas benämnas deliberativ undervisning. Beträffande det förstnämnda har det framgått i rapporten att många studier har pekat på värdet av öppna diskussioner i klassrummen om politiska frågor

för elevers utvecklande av demokratisk kompetens så som politiskt engagemang, kunskap och intresse. En viktig slutsats här är att, precis som när det gäller utbildning i sig, tycks effekten vara särskilt stor på elever från familjer med lägre socioekonomisk status.

När vi tittar närmare på specifika undervisningsformer så är det framförallt en som rönt uppmärksamhet: deliberativ undervisning. Fram till en bit in på 2000-talet fördes framförallt frågan på ett teoretiskt plan, för att därefter undersökas även empiriskt. Att undersöka effekter av specifika undervisningsformer är behäftat med metodologiska utmaningar. Därför är det först nyligen som vi har kunnat få ett mer kvalificerat svar på frågan om huruvida deliberativ undervisning främjar demokratisk kompetens. En stor svensk experimentstudie, som ägnats särskilt fokus i rapporten, visar att deliberativ undervisning främst tycks kunna påverka politisk kunskap, medan andra aspekter av medborgarkompetens inte tycks påverkas. Här har det dock inte varit möjligt att undersöka skillnader i effekter mellan olika grupper, så frågan om skolans kompensatoriska roll lämnas i detta avseende obesvarad.

Sammantaget ger rapporten en bild av skolan som en samhällelig institution som åtminstone i vissa avseenden tycks kunna vara demokratifrämjande. För det första tycks klassrumsklimatet, i relation till andra aspekter av skolan, vara av särskild vikt. Med andra ord riktas fokus på läraren och dennes förmåga att skapa ett klimat och en dynamik i klassrummet som är tillåtande när det gäller samtal om politiska frågor. Denna slutsats ligger nära andra studier av lärare, som visar på betydelsen att dessa agerar opartiskt gentemot eleverna (se t.ex. Abdelzadeh, Zetterberg, och Ekman 2015). För det andra verkar skolan ta sin kompensatoriska roll på allvar. Elever från socioekonomiskt svaga hem är de som i flera fall främst tycks påverkas positivt av utbildning och undervisning. Denna slutsats är synnerligen viktig och förtjänar att lyftas fram. Att skolan klarar av denna uppgift även framöver är centralt, givet de utmaningar som de demokratiska institutionerna står inför i vår samtid.

Med förbehållet att forskningsläget är långt ifrån fullständigt leder slutsatserna i denna kunskapsöversikt sammanfattningsvis fram till två huvudsakliga policyrekommendationer. För det första tyder mycket forskning på att det framförallt är elever från mindre resursstarka hem som påverkas positivt av demokratistärkande utbildning. Det är därför viktigt att försöka inkludera så breda grupper som möjligt i utbildningsinsatser under en tid i livet (tonårens så kallade "formativa år"; se t.ex. Amnå och Zetterberg (2010); Bartels och Jackman (2014)) då många politiska värderingar formas och då skolans demokratifrämjande insatser därför kan vara effektiva. Det är

därför, på ett mer generellt plan, viktigt att så många som möjligt genomgår inte bara grundskolan utan även gymnasiet. Det är också, på ett mer specifikt plan, nödvändigt att ett ämne som samhällskunskap ges på samtliga gymnasieutbildningar (jämför Lindgren, Oskarsson, och Persson 2019b). För det andra, vad det gäller hur man bör undervisa tyder forskningen på att det inte framförallt är en viss didaktik som är avgörande utan ett förhållningssätt från läraren om att ha ett demokratiskt klimat i klassrummet. Ett öppet diskussionsklimat där alla kan göra sina röster hörda och argument framföras och jämföras. Forskningen är inte entydig vad det gäller effekterna av öppet klassrumsklimat, men det är icke desto mindre forskningens hittills troligen bästa svar på hur man bör undervisa. Policyrekommendationerna är därmed tämligen tydliga: så breda grupper som möjligt bör inkluderas i (samhällskunskaps-)undervisningen och undervisningen bör innehålla ett fokus på ett öppet diskussionsklimat.

Referenser

- Abdelzadeh, Ali, Pär Zetterberg, och Joakim Ekman. 2015. *Procedural fairness and political trust among young people: Evidence from a panel study on Swedish high school students*. *Acta Politica* 50 (3): 253–278.
- Alford, John R., Carolyn L. Funk, och John R. Hibbing. 2005. *Are political orientations genetically transmitted? American political science review* 99 (2): 153–167.
- Almgren, Ellen. 2006. *Att fostra demokrater: om skolan i demokratin och demokratin i skolan*. PhD Thesis, Acta Universitatis Upsaliensis.
- Amná, Erik, och Joakim Ekman. 2014. *Standby citizens: Diverse faces of political passivity*. *European Political Science Review* 6 (2): 261–281.
- Amná, Erik, Tomas Englund, Cecilia Arensmeier, Joakim Ekman, Carsten Ljunggren, Ingrid Unemar Öst, och Pär Zetterberg. 2010. *Skolor som politiska arenor: medborgarkompetens och kontrovershantering: internationella studier*. Skolverket.
- Amná, Erik, och Pär Zetterberg. 2010. *A political science perspective on socialization research: Young Nordic citizens in a comparative light*. *Handbook of research on civic engagement in youth*, 43–65.
- Andersson, Klas. 2012. *Deliberativ undervisning—en empirisk studie*.
- . 2015. *Deliberative teaching: Effects on students' democratic virtues*. *Scandinavian Journal of Educational Research* 59 (5): 604–622.
- Bartels, Larry M., och Simon Jackman. 2014. *A generational model of political learning*. *Electoral Studies* 33: 7–18.
- Berinsky, Adam J, och Gabriel S Lenz. 2011. *Education and political participation: Exploring the causal link*. *Political Behavior* 33 (3): 357–373.
- Blais, André, och Robert Young. 1999. *Why do people vote? An experiment in rationality*. *Public Choice* 99 (1–2): 39–55.
- Bogaards, Matthijs, och Franziska Deutsch. 2015. *Deliberation by, with, and for University Students*. *Journal of Political Science Education* 11 (2): 221–232.
- Campbell, David E. 2008. *Voice in the classroom: How an open classroom climate fosters political engagement among adolescents*. *Political Behavior* 30 (4): 437–454.
- Campbell, David E. 2009. *Civic engagement and education: An empirical test of the sorting model*. *American Journal of Political Science* 53 (4): 771–786.
- Campbell, David E, och Richard G Niemi. 2016. *Testing Civics: State-Level Civic Education Requirements and Political Knowledge*. *American Political Science Review* 110 (3): 495–511.

- Carpini, Michael X Delli, och Scott Keeter. 1996. *What Americans know about politics and why it matters*. Yale University Press.
- Carter, John R., och Michael D. Irons. 1991. *Are economists different, and if so, why?* Journal of Economic Perspectives 5 (2): 171–177.
- Cesarini, David, Magnus Johannesson, och Sven Oskarsson. 2014. *Pre-birth factors, post-birth factors, and voting: Evidence from Swedish adoption data*. American Political Science Review 108 (1): 71–87.
- Claes, Ellen, och Marc Hooghe. 2017. *The Effect of Political Science Education on Political Trust and Interest: Results from a 5-year Panel Study*. Journal of Political Science Education 13 (1): 33–45.
- Crawford, Sue ES. 2007. *Will we ruin them for (civic) life? Analyzing the impact of teaching rational choice in introductory courses*. PS: Political Science & Politics 40 (2): 387–391.
- Dahlstedt, Magnus, och Maria Olson. 2013. *Utbildning, demokrati, medborgarskap*. Gleerups Utbildning AB.
- Dee, Thomas S. 2004. *Are there civic returns to education?* Journal of public economics 88 (9–10): 1697–1720.
- Delin, Mikael. 2018. *I Ludvika rekryterar nazisterna barn på skolgården*. Dagens Nyheter. 15 april 2018. <https://www.dn.se/nyheter/sverige/i-ludvika-rekryterar-nazisterna-barn-pa-skolgarden/>.
- Denver, David, och Gordon Hands. 1990. *Does studying politics make a difference? The political knowledge, attitudes and perceptions of school students*. British Journal of Political Science 20 (2): 263–279.
- Dewey, John. 1916. *Democracy and education: An introduction to philisophy of education*. Macmillan.
- Dovemark, Marianne, och Inger Erixon Arreman. 2017. *The implications of school marketisation for students enrolled on introductory programmes in Swedish upper secondary education*. Education, Citizenship and Social Justice 12 (1): 49–62.
- Ekman, Joakim, och Erik Amnå. 2012. *Political participation and civic engagement: Towards a new typology*. Human affairs 22 (3): 283–300.
- Ekman, Joakim, och Pär Zetterberg. 2011. *Schools and Democratic Socialization: Assessing the Impact of Different Educational Settings on Swedish 14-Year Olds' Political Citizenship*. Politics, Culture and Socialization 2 (2): 171–192.
- Ekman, Tiina. 2007. *Demokratisk kompetens: om gymnasiet som demokratiskola*. Department of Political Science, University of Gothenburg.
- Ekman, och Sladjana Todosijevic. 2003. *Unga demokrater: en översikt av den aktuella forskningen om ungdomar, politik och skolans demokrativärden*.
- Englund, Tomas. 1997. *Undervisning som meningserbjudande*. Didaktik, 120–145.

- . 2000. *Rethinking democracy and education: Towards an education of deliberative citizens*. *Journal of Curriculum studies* 32 (2): 305–313.
- . 2004. *Deliberativa samtal i ljuset av deliberativ demokrati—en fråga om att utveckla deliberativa förhållningssätt*. I R. Premfors & K. Roth (red): *Deliberativ demokrati*. Lund: Studentlitteratur.
- . 2006. *Deliberative communication: A pragmatist proposal*. *Journal of Curriculum Studies* 38 (5): 503–520.
- Esaiasson, Peter, Mikael Gilljam, och Mikael Persson. 2012. *Which decision-making arrangements generate the strongest legitimacy beliefs? Evidence from a randomised field experiment*. *European Journal of Political Research* 51 (6): 785–808.
- Esaiasson, Peter, och Mikael Persson. 2014. *Does Studying Political Science Affect Civic Attitudes?: A Panel Comparison of Students of Politics, Law, and Mass Communication*. *Journal of Political Science Education* 10 (4): 375–385.
- Esaiasson, Peter, Mikael Persson, Mikael Gilljam, och Torun Lindholm. 2019. *Reconsidering the role of procedures for decision acceptance*. *British journal of political science* 49 (1): 291–314.
- Fishkin, James S. 1997. *The voice of the people: Public opinion and democracy*. Yale University Press.
- Fishkin, James S, och Robert C Luskin. 2005. *Experimenting with a democratic ideal: Deliberative polling and public opinion*. *Acta Politica* 40 (3): 284–298.
- Forsberg, Åsa. 2011. *Folk tror ju på en om man kan prata: Deliberativt arrangerad undervisning på gymnasieskolans yrkesprogram*. PhD Thesis, Karlstads universitet.
- Frank, Björn, och Günther G. Schulze. 2000. *Does economics make citizens corrupt?* *Journal of economic behavior & organization* 43 (1): 101–113.
- Frank, Robert, Thomas Gilovich, och Dennis T. Regan. 1993. *Does studying economics inhibit cooperation?* *Journal of economic perspectives* 7 (2): 159–171.
- Fredriksson, Anders. 2011. *Marknaden och lärarna. Hur organiseringen av skolan påverkar lärares offentliga tjänstemannaskap*. Department of Political Science; Statsvetenskapliga institutionen.
- Fredriksson, Peter, och Björn Öckert. 2007. *Hur mycket påverkas studieresultat av resurser?* Institutet för arbetsmarknadspolitisk utvärdering (IFAU).
- Freedom House. 2019. *Democracy in retreat: Freedom in the world 2019*. Washington, DC: Freedom House.
- Gilljam, Mikael, och Mikael Persson. 2015. *Den allmänna opinionen: En introducerande handbok*. Liber.

- Green, Donald P, Peter M Aronow, Daniel E Bergan, Pamela Greene, Celia Paris, och Beth I Weinberger. 2011. *Does knowledge of constitutional principles increase support for civil liberties? Results from a randomized field experiment*. *The Journal of Politics* 73 (2): 463–476.
- Gronqvist, Erik, och Jonas Vlachos. 2008. *One size fits all? The effects of teacher cognitive and non-cognitive abilities on student achievement*.
- Gronqvist, Erik, Bjorn Öckert, och Jonas Vlachos. 2010. *The intergenerational transmission of cognitive and non-cognitive abilities*.
- Gutmann, Amy. 1999. *XXX Democratic education*. Princeton University Press.
- Gutmann, Amy, och Dennis Thompson. 2004. *Why deliberative democracy?* Princeton University Press.
- Habermas, Jürgen. 1996. *Between facts and norms: Contributions to a discourse theory of law and democracy*. MIT Press.
- Habermas, Jürgen. 1985. *The theory of communicative action*. Vol. 2. Beacon press.
- . 1990. *Moral consciousness and communicative action*. MIT press.
- Henderson, John, och Sara Chatfield. 2011. *Who matches? Propensity scores and bias in the causal effects of education on participation*. *The Journal of Politics* 73 (3): 646–658.
- Hess, Diana E, och Paula McAvoy. 2014. *The political classroom: Evidence and ethics in democratic education*. Routledge.
- Highton, Benjamin. 2009. *Revisiting the relationship between educational attainment and political sophistication*. *The Journal of Politics* 71 (4): 1564–1576.
- Hillygus, D. Sunshine. 2005. *The missing link: Exploring the relationship between higher education and political engagement*. *Political behavior* 27 (1): 25–47.
- Holmberg, Sören, och Henrik Oscarsson. 2004. *Väljare: Svenskt väljarbete under 50 år*. Norstedts juridik,.
- Hoskins, Bryony, Jan Germen Janmaat, och Gabriella Melis. 2017. *Tackling inequalities in political socialisation: A systematic analysis of access to and mitigation effects of learning citizenship at school*. *Social science research* 68: 88–101.
- Johansson, Eva, och Robert Thornberg. 2014. *Värdepedagogik: Etik och demokrati i förskola och skola*. Liber.
- Johnson, Paul Edward. 1990. *We Do Too Have Morals: On Rational Choice in the Classroom*. *PS: Political Science & Politics* 23 (4): 610–613.
- Kahne, Joseph, David Crow, och Nam-Jin Lee. 2013. *Different pedagogy, different politics: High school learning opportunities and youth political engagement*. *Political Psychology* 34 (3): 419–441.
- Kam, Cindy D, och Carl L Palmer. 2008. *Reconsidering the effects of education on political participation*. *The Journal of Politics* 70 (3): 612–631.

- Kam, Cindy D., och Carl L. Palmer. 2011. *Rejoinder: Reinvestigating the causal relationship between higher education and political participation*. *The Journal of Politics* 73 (3): 659–663.
- Karlsson, Rauni. 2009. *Demokratiska värden i förskolebarns vardag*. Department of Education; Institutionen för pedagogik och didaktik.
- Kirchgässner, Gebhard. 2005. *(Why) are economists different?* *European Journal of Political Economy* 21 (3): 543–562.
- Laband, David N., och Richard O. Beil. 1999. *Are economists more selfish than other social scientists?* *Public Choice* 100 (1–2): 85–101.
- Langton, Kenneth P, och M Kent Jennings. 1968. *Political socialization and the high school civics curriculum in the United States*. *American political science review* 62 (3): 852–867.
- Larsson, Kristoffer. 2010. *Kritiskt tänkande i samhällskunskap: En studie som ur ett fenomenografiskt perspektiv belyser manifesterat kritiskt tänkande bland elever i grundskolans år 9*. PhD Thesis, Karlstads universitet.
- Latimer, Christopher, och Karen M Hempson. 2012. *Using deliberation in the classroom: A teaching pedagogy to enhance student knowledge, opinion formation, and civic engagement*. *Journal of Political Science Education* 8 (4): 372–388.
- Lewis-Beck, Michael S., Helmut Norpoth, William G. Jacoby, och Herbert F. Weisberg. 2008. *The American voter revisited*. University of Michigan Press.
- Liljestrand, Johan. 2002. *Klassrummet som diskussionsarena*. PhD Thesis, Örebro universitetsbibliotek.
- Lindgren, Karl-Oskar, Sven Oskarsson, och Christopher T. Dawes. 2014. *Kan politisk ojämlikhet utbildas bort?* Institutet för arbetsmarknads- och utbildningspolitisk utvärdering (IFAU).
- Lindgren, Karl-Oskar, Sven Oskarsson, och Christopher T Dawes. 2017. *Can Political Inequalities Be Educated Away? Evidence from a Large-Scale Reform*. *American Journal of Political Science* 61 (1): 222–236.
- Lindgren, Karl-Oskar, Sven Oskarsson, och Mikael Persson. 2016. *Leder bättre tillgång till utbildning till ökat politiskt deltagande?* Institutet för arbetsmarknads- och utbildningspolitisk utvärdering (IFAU).
- . 2017. *Ledde förlängd gymnasieutbildning till ökat valdeltagande?* IFAU.
- . 2019a. *Access to education and political candidacy: Lessons from school openings in Sweden*. *Economics of Education Review* 69: 138–148.
- . 2019b. *Enhancing Electoral Equality: Can Education Compensate for Family Background Differences in Voting Participation?* *American Political Science Review*, 1–15.
- Lindmark, Torbjörn. 2013. *Samhällskunskapslärares ämneskonceptioner*. PhD Thesis, Umeå universitet.

- Lopez, Mark Hugo, och Brent A. Elrod. 2006. *College attendance and civic engagement among 18 to 25 year olds*. CIRCLE Fact Sheet (September 2006), based on CIRCLE's.
- Luskin, Robert C. 1990. *Explaining political sophistication*. *Political Behavior* 12 (4): 331–361.
- Luskin, Robert C, James S Fishkin, och Roger Jowell. 2002. *Considered opinions: Deliberative polling in Britain*. *British Journal of Political Science* 32 (3): 455–487.
- Marwell, Gerald, och Ruth E. Ames. 1981. *Economists free ride, does anyone else?: Experiments on the provision of public goods, IV*. *Journal of public economics* 15 (3): 295–310.
- Mayer, Alexander K. 2011. *Does education increase political participation?* *The Journal of Politics* 73 (3): 633–645.
- McMillan, James H. 1987. *Enhancing college students' critical thinking: A review of studies*. *Research in higher education* 26 (1): 3–29.
- Mendelberg, Tali. 2002. *The deliberative citizen: Theory and evidence*. I *Research in Micropolitics: Political decision making, deliberation and participation*, redigerad av Leoni Huddy Michael X Delli Carpini och Robert Shapiro, 6:151–193. 1. Greenwich, CT: JAI Press.
- Milligan, Kevin, Enrico Moretti, och Philip Oreopoulos. 2004. *Does education improve citizenship? Evidence from the United States and the United Kingdom*. *Journal of public Economics* 88 (9–10): 1667–1695.
- Mondak, Jeffery J., och Karen Halperin. 2008. *A framework for the study of personality and political behaviour*. *British Journal of Political Science* 38 (2): 335–362.
- Mutz, Diana C. 2008. *Is deliberative democracy a falsifiable theory?* *Annual Review of Political Science* 11: 521–538.
- Neundorf, Anja, Richard G Niemi, och Kaat Smets. 2016. *The compensation effect of civic education on political engagement: how civics classes make up for missing parental socialization*. *Political Behavior* 38 (4): 921–949.
- Nie, Norman H, Jane Junn, och Kenneth Stehlik-Barry. 1996. *Education and democratic citizenship in America*. University of Chicago Press.
- Niemi, Richard G, och Jane Junn. 2005. *Civic education: What makes students learn*. Yale University Press.
- Olsson, Roger. 2016. *Sambällskunskap som ämnesförståelse och undervisningsämne: prioriteringar och nyhetsanvändning hos fyra gymnasielärare*. PhD Thesis, Karlstad University Press.
- Parker, Walter C., och Diana Hess. 2001. *Teaching with and for discussion*. *Teaching and teacher education* 17 (3): 273–289.

- Paterson, Lindsay. 2009. *Civic values and the subject matter of educational courses*. Oxford Review of Education 35 (1): 81–98.
- Pelkonen, Panu. 2012. *Length of compulsory education and voter turnout—evidence from a staged reform*. Public Choice 150 (1–2): 51–75.
- Persson, Mikael. 2011. *An empirical test of the relative education model in Sweden*. Political Behavior 33 (3): 455–478.
- . 2012. *Does type of education affect political participation? Results from a panel survey of Swedish adolescents*. Scandinavian Political Studies 35 (3): 198–221.
- . 2014a. *Social network position mediates the effect of education on active political party membership*. Party Politics 20 (5): 724–739.
- . 2014b. *Testing the relationship between education and political participation using the 1970 British cohort study*. Political Behavior 36 (4): 877–897.
- . 2015a. *Classroom climate and political learning: Findings from a Swedish panel study and comparative data*. Political Psychology 36 (5): 587–601.
- . 2015b. *Education and political participation*. British Journal of Political Science 45 (3): 689–703.
- Persson, Mikael, Klas Andersson, Pär Zetterberg, Joakim Ekman, och Lundin, Simon. Kommande. *Does Deliberative Education Increase Civic Competence? Results from a Field Experiment*. Journal of Experimental Political Science.
- Persson, Mikael, Peter Esaiasson, och Mikael Gilljam. 2013. *The effects of direct voting and deliberation on legitimacy beliefs: An experimental study of small group decision-making*. European Political Science Review 5 (3): 381–399.
- Persson, Mikael, Karl-Oskar Lindgren, och Sven Oskarsson. 2016. *How does education affect adolescents' political development? Economics of Education Review 53: 182–193*.
- Persson, Mikael, och Henrik Oscarsson. 2010. *Did the egalitarian reforms of the Swedish educational system equalise levels of democratic citizenship? Scandinavian Political Studies 33 (2): 135–163*.
- Qvarsell, Birgitta. 2011. *Demokrati som möjlighet i små barns liv och verksamhet*. Tidsskrift för Nordisk barnehegeforskning 4 (2): 65–74.
- Ribaeus, Katarina. 2014. *Demokratiuppdrag i förskolan*. PhD Thesis, Karlstads universitet.
- Sears, David O., och Carolyn L. Funk. 1999. *Evidence of the long-term persistence of adults' political predispositions*. The Journal of Politics 61 (1): 1–28.
- Selten, Reinhard, och Axel Ockenfels. 1998. *An experimental solidarity game*. Journal of economic behavior & organization 34 (4): 517–539.
- Skollagen, S. F. S. 2010. *800*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

- Skolverket. 2009. *Vad påverkar resultaten i svensk grundskola: Kunskapsöversikt om betydelsen av olika faktorer*. Swedish National Agency for Education Stockholm.
- Sondheimer, Rachel Milstein, och Donald P. Green. 2010. *Using experiments to estimate the effects of education on voter turnout*. *American Journal of Political Science* 54 (1): 174–189.
- Steiner, Jürg. 1990. *Rational choice theories and politics: A research agenda and a moral question*. *PS: political science & politics* 23 (1): 46–50.
- Tenn, Steven. 2005. *An alternative measure of relative education to explain voter turnout*. *The Journal of Politics* 67 (1): 271–282.
- Torney-Purta, Judith. 2002a. *Patterns in the civic knowledge, engagement, and attitudes of European adolescents: The IEA Civic Education Study*. *European journal of education* 37 (2): 129–141.
- . 2002b. *The school's role in developing civic engagement: A study of adolescents in twenty-eight countries*. *Applied developmental science* 6 (4): 203–212.
- . 2002c. *What adolescents know about citizenship and democracy*. *Educational Leadership* 59 (4): 45–50.
- Verba, Sidney, Kay Lehman Schlozman, och Henry E Brady. 1995. *Voice and equality: Civic voluntarism in American politics*. Harvard University Press.
- Westholm, Anders. 1999. *The perceptual pathway: Tracing the mechanisms of political value transfer across generations*. *Political Psychology* 20 (3): 525–551.
- Whiteley, Paul. 2009. *Where have all the members gone? The dynamics of party membership in Britain*. *Parliamentary Affairs* 62 (2): 242–257.
- Yezer, Anthony M., Robert S. Goldfarb, och Paul J. Poppen. 1996. *Does studying economics discourage cooperation? Watch what we do, not what we say or how we play*. *Journal of Economic Perspectives* 10 (1): 177–186.

Forum för levande historia är en myndighet under Kulturdepartementet. Vårt uppdrag är att vara ett nationellt forum som ska främja arbete med demokrati, tolerans och mänskliga rättigheter med utgångspunkt i Förintelsen.