

Yrkeselevers meningsskapande berättelser i möte med lärares undervisningsberättelse i samhällsorienterande ämnen

GULL TÖRNEGREN¹ OCH MARIA DELDÉN²

¹ gto@du.se

² mde@du.se

¹ Högskolan Dalarna, Institutionen för kultur och samhälle

² Högskolan Dalarna, Institutionen för lärarutbildning

Artikeln är skriven i samarbete mellan båda författarna, med lika och delat ansvar avseende empirigenerering, analys och författande.

Abstrakt

Artikeln synliggör elevens meningsskapande berättelser i relation till lärarnas undervisningsberättelse i samhällsorienterande ämnen på ett naturbruksprogram. Klassrumsobservationer har genomförts under ett läsår och utifrån detta rekonstruerades lärarnas undervisningsberättelse. Eleverna intervjuades individuellt och i grupp vid flera tillfällen. Genom narrativ analys har lärares och elevens berättelser identifierats och analyserats. Analysen visar på samband mellan berättelserna och de narrativa mönster i vilka berättelserna ingår. Elevernas moraliskt och existentiellt reflekterande berättelser synliggör meningsskapande processer som inte kom till uttryck i klassrummet trots lärarnas ambitioner. En förklaring kan vara att lärarnas undervisningsberättelse rörde sig på en mer övergripande strukturell nivå som inte fullt ut motsvarade elevernas mer personligt färgade livsvärldsbaserade berättelser. Ett förslag för ökat samspel mellan lärares och elevens berättelser är att öka den narrativa medvetenheten hos både lärare och elever om hur berättelser är sammanflätade med narrativa mönster.

Nyckelord

Elevens meningsskapande, narrativ analys, samhällsorienterande ämnen, undervisningsberättelse, yrkesprogram

Vocational Students' Meaning-Making Stories in a Meeting with Teachers' Teaching Stories in Socially Oriented Subjects

Abstract

We examined students' meaning-making stories in relation to teachers' curriculum story in social studies at a VET program. Classroom observations were undertaken during one school year, and based on this, the teachers' curriculum story was reconstructed. Students were interviewed individually and in groups on several occasions. Through narrative analysis different narratives in teachers' and students' stories were identified and compared. The analysis showed connectivity between the narratives. The students' morally and existentially reflective narratives revealed meaning-making processes that, however, were not expressed in the classroom despite the teachers' ambitions. An explanation could be that the teachers' narratives were on a more overall structural level that did not fully meet the students' more personally colored life-world-based stories. A suggestion for increased connectivity between teachers' and students' stories is to enhance narrative awareness among both teachers and students of how stories are intertwined with narrative patterns.

Keywords

Students' meaning making, narrative analysis, social science, curriculum story, vocational education and training program

Inledning

Berättelser är ett kulturellt verktyg vi människor har för att förstå och skapa ordning i och för oss själva, varandra och den värld vi lever i (Bruner, 1987), och som sådant ett intressant fenomen att studera inom pedagogisk forskning, där påverkans- och utvecklingsprocesser som lärande, socialisation, styrning, meningsskapande och identitetsformering är centrala kunskapsobjekt (Karlsson, 2022, s. 4).

I den här artikeln undersöker vi yrkeselevs meningsskapande processer genom att synliggöra deras berättelser relaterade till den undervisningsberättelse i samhällsorienterande ämnen som iscensätts i klassrummet. I fokus för studien finns yrkesprogrammet naturbruk, som lockar cirka 10% av yrkesprogramseleverna i Sverige. Gymnasieskolan består av nationella program, indelade i yrkesprogram respektive högskoleförberedande program. År 2023 påbörjade nästan alla elever gymnasiet och knappt en tredjedel valde ett yrkesprogram (Skolverket, 2023).

Alla nationella gymnasieprogram innehåller gymnasiegemensamma ämnen, däribland de samhällsorienterande ämnena historia, religionskunskap och samhällskunskap, vilka kan betraktas som viktiga i ungdomars tillblivelse ska kunna tolka och förstå såväl den egna positionen i världen som andra möjliga perspektiv på tillvaron, inkluderande dess existentiella och moraliska dimensioner (Skolverket, 2011). Ämnena erbjuder arenor för bearbetning av värdefrågor och identitetsformerande processer på individ-, grupp- och kollektiv nivå (Ammert et al., 2022; Deldén & Törnégren, 2020; Jägerskog et al., 2022).

Hos Kärnebro (2013) framträder hur elever på ett fordonsprogram förhandlar identiteter och värden i skolan. Även andra studier visar att såväl elever (Asplund & Pérez Prieto, 2013) som lärare (Persson & Berg, 2021) eftersträvar undervisning där denna dimension är levande. Vi menar att elevers moraliska och existentiella reflektioner möjliggörs i undervisning som möter elevers erfarenheter och existentiella frågor, och ger upphov till reflektioner som sträcker sig bortom den aktuella undervisningssituationen. För att fånga detta har vi valt att studera elevers meningsskapande berättelser och hur de relaterar till lärares undervisningsberättelse. Vi utgår från en förståelse av berättelser som

en betydelsefull form av kommunikation av elevers förståelse av sig själva och andra i världen (Young, 1997).

Syftet med artikeln är att synliggöra gymnasieelevers meningsskapande berättelser, så som de framträder i intervjuer, i relation till lärarnas undervisningsberättelse i samhällsorienterande ämnen på ett naturbruksprogram. Frågor som besvaras är:

- Vad kännetecknar elevernas berättelser och vilka narrativ kan urskiljas i dessa?
- Vilka narrativ kan urskiljas i lärarnas undervisningsberättelse?
- Hur ser relationen ut mellan lärarnas undervisningsberättelse och elevernas meningsskapande berättelser?
- Hur kan narrativ analys bidra till en djupare förståelse av elevers perspektiv i de samhällsorienterande ämnena?

Utifrån socio-narratologisk teori använder vi begreppet *berättelser* för individers berättelser och den analytiska termen *narrativ* för narrativa mönster (Frank, 2010). Elevernas berättelser analyseras med avseende på narrativa mönster och relateras till de narrativa mönster som identifieras utifrån vår rekonstruktion av lärarnas undervisningsberättelse.

Tidigare forskning

Vår studie knyter an till forskningsfältet om berättelsers betydelse för elevers meningsskapande i undervisningssammanhang. Vi förstår berättelser som något som både upprätthåller rådande föreställningar om vad som är eftersträvänsvärt och utgör ett gott liv, och som kan utmana dominerande föreställningar och erbjuda alternativ (Deldén & Törnegrén, 2020). Inom utbildningsvetenskaplig forskning är det angeläget att synliggöra hur både rådande föreställningar och utmaningar mot dessa figurerar i elevers och lärares berättelser (Blennow & Olson, 2023).

Lärares undervisningsberättelser

Gudmundsdottír (1990) har undersökt skillnader mellan hur erfarna och oerfarna lärare använder sina ämnesteoretiska och ämnesdidaktiska kunskaper för att konstruera en *undervisningsberättelse* (eng. *curriculum story*). Enligt Gudmundsdottír utgör undervisningsberättelsen en representation av undervisningens innehåll, vilken kommunicerar lärarnas holistiska förståelse av den aktuella kursen och skapar sammanhang mellan olika delmoment. Erfarna lärare har ofta en narrativt strukturerad komplex undervisningsberättelse, där de olika delarna i berättelsen är länkade till varandra. En väl utvecklad undervisningsberättelse är både sparsam och kraftfull. Genom en förenklad figur synliggörs komplexa sammanhang, och till synes disparata innehållsstrådar knyts till den övergripande berättelsen (Gudmundsdottír, 1990).

Begreppet undervisningsberättelse har använts av Olofsson (2010) och Johansson (2023) dock utan hänvisning till Gudmundsdottír. Hos Olofsson används begreppet för den narrativa strukturen i lärares framställning av ett avgränsat historiskt skede. Johansson använder begreppet för att beteckna den ”samkonstruktion av innehåll som uppstår i mötet mellan lärare, elever och ämnets texter” (Johansson, 2023, s. 112). I vår analys används begreppet i enlighet med Gudmundsdottírs framskrivning.

Tidigare forskning om gymnasieprogrammets kursplaner visar att yrkeselevs utbildning tenderar att styras mot en mer instrumentell inläring av nyckelkompetenser och fokus på anställningsbarhet (Nylund, 2017). Även andra studier bekräftar att yrkesutbildningar tenderar att fokusera på utbildning som yrkesinriktad träning snarare än att ge elever möjlighet att utveckla professionellt omdöme genom kreativt och innovativt tänkande (Öhman, 2017).

Denna bild problematiseras i Persson och Bergs (2021) intervjustudie med lärare i samhällsorienterande ämnen på yrkesprogram om lärares förhållningsätt till skolans uppdrag att främja elevers utveckling till vidsynta och toleranta samhällsmedborgare. Studien visar att lärarna ser multiperspektivism som ett sätt att vidga elevernas perspektiv. Vidare har Berg och Persson (2023) i en intervjustudie undersökt lärares användning av historiska narrativ, och hur dessa används för att möta elevers förmodade förståelse av samhället. Deras analys visade att lärarna tillskrev olika historiska narrativ olika didaktiska

funktioner: Det utmanande narrativet användes för att störa eleverna i deras förståelse av samhället. Det engagerande narrativets funktion var att aktivera och engagera eleverna. Det enande narrativets funktion var att skapa samstämmighet i elevernas omvärldsförståelse. Det kompletterande narrativet slutligen användes för att vidga och fördjupa elevernas förståelse genom att presentera dem för flera perspektiv.

Eleverberättelser

Pérez Prieto (2006) synliggör i en rapport om före detta elevers berättelser om sin skoltid hur berättelseforskning kan bidra med insikter om hur olika situationer har upplevts. Genom att ge utrymme för elevers berättelser utifrån vetenskapen att undervisning är del av en komplex väv av individers sociala, ekonomiska och kulturella bakgrunder, kan vi få syn på elevers meningsskapande i relation till specifika undervisningssammanhang (Pérez Prieto, 2006).

I en studie av gymnasiepojkars identitetsformering i litteraturundervisning på fordonsprogrammet synliggörs platsens betydelse för hur pojkarna berättar om sig själva i relation till litteraturen de möter. Platsen är såväl fysisk som socialt konstruerad genom relationer till andra och till andra platser. I pojkarnas berättelser hämtar de näring, kraft och referenser från sina sociala, kulturella och materiella livsomständigheter (Asplund & Pérez Prieto, 2013). Trots olika skolämnen finns intressanta beröringspunkter med vår studie gällande hur elever, utifrån ett undervisningsinnehåll, formar berättelser i nära relation till sina livsvärldar, med platsen i centrum.

En narrativ ansats finns även i Blennow och Olsons (2023) studie där samhällskunskapsundervisning vid sex gymnasieskolor analyseras. I studien undersöks vilken repertoar av berättelser som får utrymme i klassrummet (legitima berättelser), och elevers försök att skapa mening och handling genom egna mer personligt färgade samhälleliga berättelser. Narrativ teori används för att identifiera ämnesberättelsers uppbyggnad och genre, både i de berättelser som får plats i undervisningen och i de berättelser som eleverna delar med sig av under intervjuer. Resultatet visar att inte alla elevberättelser ges utrymme i undervisningen; berättelserna ges inte möjlighet till 'reality check' och därigenom går både lärare och elever miste om värdefulla perspektiv på sina egna föreställningar. Även om elevers och lärares berättelser ibland rör sig inom

samma genre når inte undervisningsberättelserna alltid fram, då eleverna tolkar sina egna berättelser som sanna och de berättelser de möter i undervisningen som felaktiga eller alltför enkelspåriga. Studien lyfter fram värdet av narrativ analys av berättelser i och utifrån undervisning och efterlyser ytterligare forskning som genom narrativ teori synliggör det komplexa mötet mellan olika berättelser i undervisningssituationer och elevers berättelser om sina möten med undervisningen. Vår studie ger ett kunskapsbidrag till detta.

Metod och material

Studien genomfördes inom naturbruksprogrammet på ett yrkesgymnasium i en mindre ort i Sverige. Två lärare som formade ett duo-lärarskap deltog i studien med en klass bestående av tjugo elever från inriktningarna jakt, äventyrs-turism och fiske. Forskarna följde integrerad undervisning i ämnena historia, religionskunskap och samhällskunskap. Undervisningen låg schemalagd en dag i veckan under elevernas sista läsår. Forskarna genomförde observationer av undervisningen på plats under hela läsåret, med undantag för pandemiperioden, då den nätbaserade undervisningen observerades. Samtal fördes kontinuerligt med de deltagande lärarna både före, under och efter studiens genomförande. Alla tjugo elever tillfrågades om deltagande. Tolv svarade ja, och deltog i intervjuer vid ett flertal tillfällen.

Syftet med observationerna var att identifiera och rekonstruera lärarnas undervisningsberättelse, det vill säga lärarnas narrativa konstruktion av kursens innehåll (Gudmundsdóttir, 1990). Därför genomfördes observationerna i en ostrukturerad form med observationsanteckningar utan fasta kategorier (Björndal, 2018). Observationerna genomfördes av en forskare i taget, med efterföljande reflekterande samtal mellan de båda forskarna. Observationerna utgjorde forskarnas förståelse inför elevintervjuerna.

Studiens material utgörs även av elevintervjuer. Syftet med intervjuerna var att fånga och synliggöra elevernas meningsskapande berättelser i relation till de berättelser de mötte i undervisningen. Gruppintervjuer genomfördes inför och mellan de olika undervisningsblocken under projektets inledande delar för att tillvarata den dynamik som möjliggörs av gruppintervjuer. Individuella

intervjuer genomfördes i anslutning till senare moment för att också ge möjlighet till individuell fördjupning.

Intervjuerna genomfördes i anslutning till undervisningen i skolans lokaler utom under pandemin då intervjuer genomfördes på nätet. Intervjuerna var tydligt åtskilda från undervisningssituationen. Eleverna fick information om att intervjuerna inte var någon form av ”läxförhör”, att lärarna inte skulle få tillgång till inspelningar och transkriberingar och att lärarna inte skulle få insyn i de enskilda elevernas utsagor.

Intervjuerna utgick från ett livsvärldsperspektiv, då vi var intresserade av elevernas egna tankar och berättelser. Intervjuaren inledde med några korta ord om vad undervisningen haft för tema och inbjöd eleverna att dela sina tankar. I gruppintervjuerna uppmuntrades eleverna att samtala med varandra. De fick därmed karaktären av fokusgruppssamtal där intervjuaren fungerade som moderator, medan elevernas kollektiva meningsskapande utifrån undervisningens tema stod i centrum. Gruppintervjuerna erbjöd möjligheter att studera elevernas meningsskapande i interaktion med varandra (Denscombe, 2018; Kvale & Brinkman, 2014). Totalt genererades elva gruppintervjuer med sammanlagt tolv elever, och tretton individuella intervjuer med sammanlagt åtta elever. Intervjuerna är mellan 35 och 70 minuter. De spelades in och transkriberades. Intervjuerna i zoom skedde utan videoinspelning med separat ljudupptagning.

Projektet har genomgått etikprövning (Etikprövningsmyndigheten Dnr 2019-03679). Deltagarna fick muntlig och skriftlig information om studiens syfte och vad det innebar att delta. De informerades om att de närsomhelst kunde avbryta sitt deltagande. Informerat samtycke gavs skriftligt av alla deltagare i studien. Konfidentialitet har tillämpats på så vis att deltagarnas namn har kodats och uppgifter som kan röja deltagarnas identitet har i största möjligaste mån uteslutits. Inspelningar och transkriberingar förvaras lösenordskyddat och i enlighet med Högskolan Dalarnas riktlinjer för hantering av personuppgifter.

Analysmetoder

Vi är medvetna om att det i klassrummet finns en interaktion mellan lärares och elevers olika berättelser (Blennow & Olson, 2023; Johansson, 2023). I analysen har vi emellertid valt att behandla lärarnas undervisningsberättelse och elevernas intervjubaserade berättelser som separata analysobjekt, då vi vill synliggöra de narrativa mönster i elevberättelserna som framträder utanför undervisningssituationen, och hur dessa relaterar till narrativen i de berättelser eleverna mött i undervisningen.

Rekonstruktion av lärarnas undervisningsberättelse

Ett första steg i analysen utgjordes av en rekonstruktion av lärarnas undervisningsberättelse utifrån våra observationsanteckningar och forskarnas efterföljande reflekterande samtal. När undervisningsperioden närmade sig slutet framställdes en schematisk bild som representerade den rekonstruerade undervisningsberättelsen (Gudmundsdóttir, 1990). Denna stämades av med lärarna och användes sedan vid de avslutande individuella elevintervjuerna som en form av *stimulated recall*.

Kvalitativ innehållsanalys av elevintervjuerna

En kvalitativ innehållsanalys av de transkriberade intervjuerna genomfördes med hjälp av verktyget NVivo. Texterna närlästes och allt material i texterna kodades. Analysen startade med kodning utifrån de didaktiska frågorna vad, hur, varför och vem. Analysen fortskred sedan med induktiv kodning inom de ovanstående huvudkoderna, utifrån en tematisk tolkning av utsagornas innehåll. De kodade utsagorna utgjordes i många fall av långa textsjok, då vi ville bevara materialets narrativa struktur, och kunna se interaktionsmönstren mellan eleverna, och mellan elever och intervjuare. En del textutdrag försågs med flera koder. Först kodades gruppintervjuerna, utifrån vilka de flesta koderna genererades, och därefter de individuella intervjuerna, varefter vi gick tillbaka till gruppintervjuerna för komplettering av den första kodningen.

Genom den induktiva kodningen framträdde ett mönster kopplat till analysen utifrån de didaktiska frågorna. Samma induktivt genererade koder återfanns ofta under koderna 'vad' och 'vem'. De mest frekventa av dessa var: *nu och då*,

stad och land samt *natur, identitet* och *värderingar*. Vi valde då att strukturera den fortsatta analysen av intervjumaterialet utifrån dessa teman.

Narrativ analys

Det finns ett flertal sätt att genomföra narrativ analys (Bamberg, 1997; Frank, 2010; Riessman, 2008). En risk med berättelseforskning är att forskaren "skapar" människor genom att kategorisera dem, vilket ofta är en oundviklig del av forskningsprocessen; där forskaren först genom urval och därefter via såväl intervjuguiden som interaktionen under själva intervjusituationen styr över vilka berättelser som möjliggörs och vilka som utesluts. Vi är medvetna om vår egen medskapande roll i elevberättelserna i vårt material. Vi har därför strävat efter att förhålla oss medvetet till i vilken mån berättelserna relaterar till forskarnas frågor, till andra elevers utsagor eller till undervisningens innehåll (Karlsson, 2012).

I syfte att respektera och bevara uniciteten i de elevberättelser som skapats och samtidigt ta tillvara materialets narrativa karaktär valde vi att arbeta med en form av typologisering av narrativa mönster, som använts av Frank (2010). En bakomliggande förståelse av berättelsers funktion är att berättelserna tolkas som aktörer. Franks metod går ut på att identifiera återkommande narrativ i berättelsematerialet som helhet, utan att för den skull identifiera de enskilda unika berättelserna med de kategorier som framträder i typologiseringen. Tvärtom föreslår Frank att varje unik berättelse i hans studie är komponerad genom en väv av minst tre olika centrala berättelser (*core narratives*), vilka är mer eller mindre framträdande i var och en av de enskilda berättelserna. I vår narrativa analys av lärarnas rekonstruerade undervisningsberättelse identifierade vi tre åtskilda men sammanvävda narrativ. Dessa narrativ representerar olika didaktiska funktioner (Berg & Persson, 2023). I analysen av elevberättelserna identifierade vi tre andra åtskilda men sammanvävda narrativ, vilka representerar elevernas meningsskapande mot bakgrund av undervisningsberättelsen. Som ett sista led i analysen undersökte vi hur narrativen i elevberättelserna relaterade till narrativen i lärarnas undervisningsberättelse.

Resultat

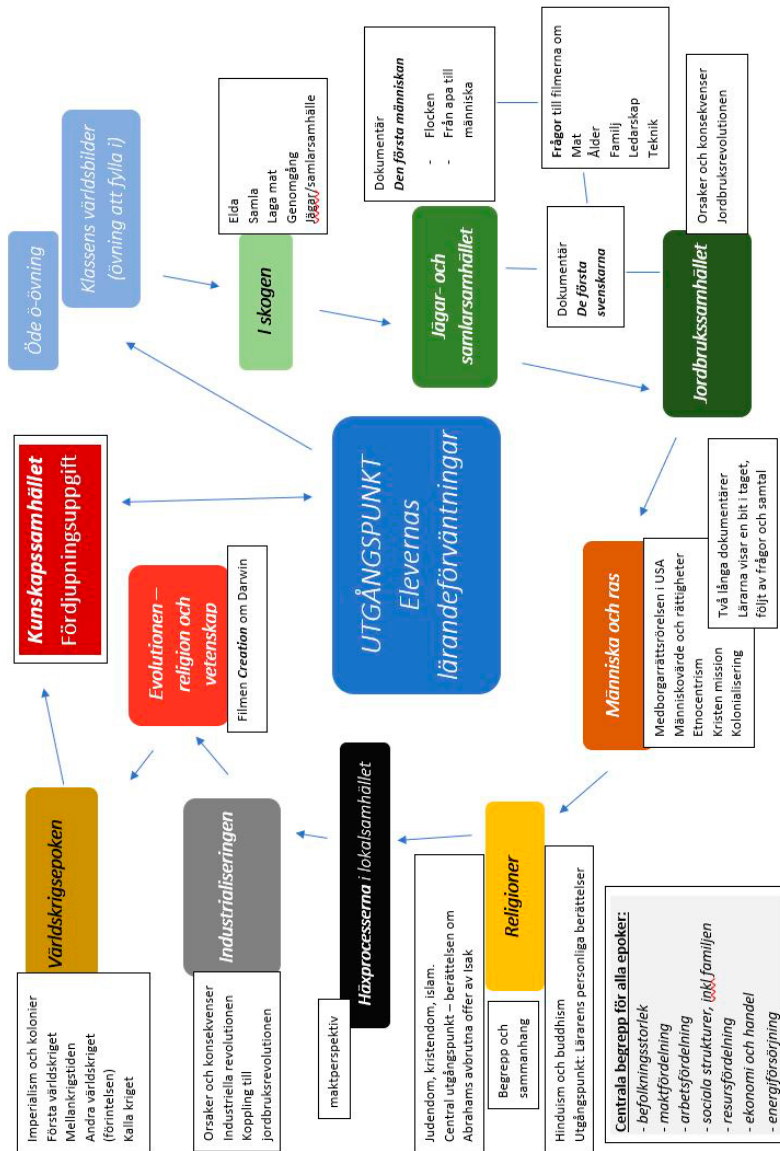
Lärarnas undervisningsberättelse

Lärarnas undervisningsberättelse organiserades kronologiskt, från jägar- och samlarsamhället, via jordbrukssamhället, till industrialiseringen och dagens kunskapssamhälle. I arbetet med varje epok och övergångarna dem emellan användes centrala begrepp såsom befolkningsstorlek, arbetsfördelning, resursfördelning, ekonomi och handel, maktfördelning, energiförsörjning samt sociala strukturer. Historieämnet utgjorde stommen i undervisningsberättelsen, och de båda andra ämnena flätades in. Undervisningen rymde således ett strukturperspektiv, men också ett aktörsperspektiv, där de huvudsakliga aktörerna var de vanliga människorna i flocken, i gruppen, i familjen och senare i ett alltmer diversifierat samhälle.

I lärarnas undervisningsberättelse rymdes en förväntan att eleverna skulle uppnå ett utvecklat tänkande där de skulle se sig själva och människans nuvarande situation i relation till den samhälleliga berättelsen. Förväntan uttrycktes explicit i samtal med oss forskare, och mer implicit i undervisningen.

Lärarnas iscensättning av undervisningsberättelsen var både förmedlande och upplevelsebaserad. I undervisningen om jägar-samlarsamhället fick eleverna agera i skogen, samla och tillaga mat med primitiva metoder för att därefter reflektera över livsvillkoren för dåtidens människor. Andra inslag var spel- och dokumentärfilmer. Vid ett tillfälle bjöds en expert in att berätta om häxprocesserna utifrån lokalsamhället. De förmedlande inslagen utgjordes av flitigt förekommande muntliga lärargenomgångar. Ingen kurslitteratur förekom, men material från internet användes för olika uppgifter.

Bilden nedan är en schematisk rekonstruktion av lärarnas undervisningsberättelse. Kursen startade med elevernas lärandeförväntningar (i bildens centrum), som lärarna återkopplade till i samband med den avslutande fördjupningsuppgiften. Pilarna visar kronologin undervisningsberättelsen. De centrala begreppen för alla epoker (nederst till vänster) återkom under arbetet och i examinationerna av varje epok.



Figur 1: Rekonstruktion av lärarnas undervisningsberättelse.

I lärarnas undervisningsberättelse har vi identifierat tre narrativa mönster:

Det perspektivskiftande narrativet kännetecknades av en ambition att presentera världen ur olika perspektiv, med syftet att eleverna skulle kunna se på sig själva och på andra ur flera perspektiv. Inom narrativet rymdes bland annat en multietnisk berättelse om hur återkommande migrationsvågor alltsedan jägar-samlarsamhället hade lett till innovation och framsteg. Lärarnas strategier var inriktade på att exponera eleverna för berättelser med funktionen att utmana elevers förväntade syn på invandring som ett problem. Lärarnas främsta strategi för att uppnå perspektivskifte hos eleverna var att utmana dem genom att presentera kompletterande berättelser (Berg & Persson, 2023).

Det civilisationskritiserande narrativet var särskilt framträdande i undervisningen om industrialiseringen, västvärldens kolonialisering av övriga delar av världen, det rassegregerade samhället i USA, världskrigsepoken och i frågor om miljö och hållbarhet kopplade till industrialiseringen. Här återfann vi berättelser med funktionen att engagera eleverna och utmana deras tankar och attityder (Berg & Persson, 2023). Detta narrativ var mer framträdande hos den ene av lärarna.

Det värderelativiserande narrativet var mer framträdande hos den andre läraren. Det kännetecknades av en ambition att vända och vrida på elevers argument och föreställningar genom oväntade frågor och motberättelser. Den didaktiska funktionen var även för detta narrativ att utmana elevernas tänkande (Berg & Persson, 2023).

Elevernas meningsskapande berättelser

Vid analysen av elevernas meningsskapande berättelser har vi identifierat tre återkommande narrativa mönster: ett speglande, ett moraliskt reflekterande och ett existentiellt reflekterande. Dessa tre narrativ återkommer i de olika elevberättelserna, även om vissa mönster är mer framträdande än andra i varje enskild berättelse. Vi har valt att presentera elevernas meningsskapande berättelser utifrån dessa narrativ, vilka vi kopplar till narrativen i lärarnas undervisningsberättelse och till olika teman från den kvalitativa innehållsanalysen.

Det speglade narrativet

I elevberättelserna framträder en upplevelse av kontinuitet mellan elevernas egen livsvärld och både jägar-samlarsamhället och jordbrukssamhället. Detta speglade narrativa mönster återfinns hos elever i de olika inriktningarna:

Joel: Alltså, när man är ute, och så tänker man att så här har folk gjort i tusentals år, det är lite häftigt, att man fortfarande håller på med det, fast vissa metoder har ju ändrats. Fast det är ändå samma i grund och botten, man går ut för att... ja försöka få hem nånting...

Jenny: Ja, jag tänker väl typ samma sak som Joel

I: Att det är någonting som du tänker på när du går ut och så?

Jenny: Jamen det har ju varit så länge, och ens farfar och hans far, och alla har ju liksom jagat och ... det blir som en del av släkten... (gruppintervju 2019-11-26).

Frida: Alltså min familj, det är ju mycket jakt i den. Min pappa har ju jagat hela sitt liv, och min mamma har väl varit med lite då och då. Så att vi köper ju nästan aldrig kött från affären. Om vi köper kött så köper vi viltkött från en annan jägare som vi känner. Men... ja vi är väl väldigt mycket jakt i familjen. Men kanske inte så mycket nu när vi inte har nån hund, men...

Elin: ...men ni går ju även efter /.../ ni är ju även som samlarna, ni är ju hellre ute och plockar svamp och...

Frida: ja, men inte just svamp, men jag plockar ju mycket hellre bär än att köpa dom från butik, för det är ju mycket godare att till exempel plocka hallon och sedan frysa in dom, än att köpa färdigfrysta hallon.

Elin: vi var ju ute och plocka hjortron för typ två veckor sedan, så det håller jag gärna på med.

Sara: Jo, men jag är ju också ibland ute och plockar och så. Men jag har inte haft typ jakt i familjen (gruppintervju 2019-09-03).

I det speglade narrativet framträder ett mönster för kollektivt meningsskapande och identitetsformering där eleverna väver sina berättelser tillsammans.

En elev i gruppen kan påbörja en mening, och en annan tar över och fyller i och avslutar meningen. Detta mönster är särskilt framträdande i gruppen med de tre kvinnliga eleverna ovan, men mönstret återfinns även i en av de andra grupperna.

Utöver den starka identifieringen med människorna i jägar-samlarsamhället resonerar eleverna även om skillnader mellan nu och då:

Jenny: det är ju stor skillnad. Dom hade ju inte bössor som vi har liksom.

I: Nä...

Jenny: ...och dom hade inte tillgång till bilar. Vi tar ju mycket hjälp av bilar och åker ut, men dom vandrade ju...

Joel: ...och vi gör ju ett aktivt val att jaga. Dom var ju tvungen och jaga för att överleva. Det måste ju inte vi, för vi ... för vi kan ju gå till affären liksom, men vi gör ju ett aktivt val att jaga. Och skulle det skita sig ändå, då är det ju bara att åka till affären. Det kunde inte dom göra. Om dom misslyckades, så fick dom ju svälta helt enkelt. Så är det ju inte för oss.

Jenny: Men dom tog nog mer vara på naturen. Alltså olika växter och vi tar ju inte vara på allt.

Joel: Dom tog ju vara på allt, dom tog vara på hela djuret... (gruppintervju 2019-09-01).

Även gruppen med tre kvinnliga elever resonerar om skillnader mellan nu och då:

Sara: Man fick växa upp ganska fort.

I: Man fick bli vuxen gan..., man blev tvungen att hjälpa till ganska fort va?

Frida: Mm. När man börja..., kunde gå och springa riktigt så känns det som att...

Sara: ...ja men typ...

Frida: ...då fick man börja hjälpa till.

Sara: Hjälpa mamma laga mat liksom när hon håller på så får du skala potatis eller vad man nu gjorde.

Elin: Man lekte alltid med sina syskon tänker jag. Det var ju typ 6-8 syskon liksom.

I: I bondesamhället ja.

Elin: I bondesamhället ja. Och då lekte du ju alltid med dina syskon. I dagens samhälle så... (gruppintervju 2019-11-26).

Det fanns hos lärarna en uttalad ambition att eleverna skulle kunna identifiera sig med människor under jägar-samlarsamhället och jordbrukssamhället, vilken bland annat kom till uttryck i en upplevelsebaserad undervisning. I det speglade narrativet kan vi se att elevernas meningsskapande berättelser svarar an mot detta. Lärarnas undervisningsberättelse erbjöd även ett perspektivskiftande narrativ som innebar att eleverna skulle jämföra vår tid med andra tidsperioder. Vi kan se att eleverna resonerar om skillnader i den sociala organisationen inom familjen, vilket var ett av de teman som lärarna ville att eleverna skulle använda som redskap för jämförelse. Ett visst drag av perspektivskifte framträder hos eleverna då de försöker se på sig själva och på vår tid i ljuset av dätiden.

Det moraliskt reflekterande narrativet

Jämförelser mellan då och nu återkommer i elevernas berättelser. I dessa återfinns även ett moraliskt reflekterande narrativ där eleverna uttrycker att det var bättre förr kopplat till gemenskap mellan människor, ansvarstagande inom gruppen och närhet till naturen.

I en gruppintervju uttrycker Sara sina tankar om bristen på gemenskap mellan människor idag jämfört med då:

Men det liksom känns som om det blir längre distans till varandra [idag], till medmänniskor och så. Det är liksom svårt att ta till sig. Man har liksom sin egna bubbla. Man ser bara sig själv och sina egna behov, och man kan liksom inte se det från ett annat perspektiv. Så man är ganska låst i sitt tänkande (gruppintervju 2019-10-08).

I samma gruppintervju reflekterar Elin över ansvarstagande i gruppen i en jämförelse mellan nu och då:

Alltså min mamma och pappa har inte curlat liksom inte heller Fridas mamma och pappa, och säkert inte dina föräldrar heller [till Sara] /.../ liksom att det är ju en självklarhet att när man kommer hem och soporna är fulla då går man ut och tömmer dom och så är det, det är inget tjafs. Om diskmaskinen är klar då tömmer man den. Alla bor ju i samma hushåll. Och jag tror att det var mycket sånt som försiggick på särskilt jordbrukstiden att man var tvungen att hjälpas åt för att kunna försörja varandra. Det är liksom, man jobbade som en familj, och det håller man på att tappa i dagens samhälle (gruppintervju 2019-10-08).

Sara tar också upp tankar om att man månade om naturen på ett annat sätt än idag:

Jag vet inte hur dom tänkte och så men... Dom var ju måna om naturen på något sätt, jag tänker att i dagens samhälle så slänger man ju plast och sånt omkring sig. Det skulle ju inte dom kunna. Men dom var måna om naturen på sitt sätt, kanske så här inte sågade ner något viktigt träd, eller jag vet inte. På nåt sätt så var de ju måna om naturen, [instämmande hummanden från gruppen] kanske inte sprutade ut så mycket kemikalier när dom gödslade och sånt där. Jag köper ju hellre ekologiskt än icke-ekologiskt (gruppintervju 2019-10-08).

Ett liknande moraliskt reflekterande narrativ över vår tids resursslöseri finns i följande resonemang:

Jenny: Jamen typ dom hade inte tusen miljarder grejer i hemmen. Dom hade det dom behövde. Och vi har kanske typ fem skruvmejslar av samma sort, och ... ja vi har alldeles för mycket fast vi bara använder en.

I: Så det är nånting som var bättre förr då?

Joel: Ja, jag tror att man uppskattade mer det man hade förut. Och att man tog hand om det.

Jenny: Och nu tar man för givet att man får allt och har allt, och att man kan köpa allt, och...

Joel: ...ja precis, och i stället för att ta hand om det från början, eller försöka laga det, så köper man nytt bara (gruppintervju 2019-10-08).

Ett framträdande gemensamt tema i elevberättelserna är att livet på landsbygden framställs som *det goda livet*, där naturen och ett liv i samklang med naturen värderas högt. Denna föreställning utgör en integrerad del i elevernas identitetsberättelser. Landsbygdslivet erbjuder lugn och frihet, och utvecklar kompetenser som gör det möjligt att klara sig själv i en krissituation. Lukas berättar:

Alltså jag har ju gjort, jag har väl alltså gjort mycket dumheter, och det kanske kan va anledningen för att jag vill liksom, jag vill uppleva saker och det var därför jag kom upp hit, för att alltså jag vet inte om, hur jag var om jag hade bott kvar, för jag umgicks ju med jättedåligt folk, om jag säger så. Så ... jag vill inte leva så där. Och då tog jag steget själv och flytta hit. /.../ Jag känner ju att jag inte vill bo i nån storstad. Jag vill liksom bo lite så här, avskilt från storstäderna, för jag tycker det blir för stressigt och rörigt. Och så tycker jag att det är nyttigt just på den här skolan att man får lära sig liksom att överleva i naturen (individuell intervju med Lukas, 2020-02-10).

Två andra elever berättar:

Frida: Ja, alltså, det är väl något med det. När jag är ute i skogen så känner jag att jag kommer till ro, därför att jag har varit med så länge. Och det har liksom varit att jag går ut i skogen när jag inte mår bra, för att få vara själv med mina tankar och så.

Sara: Ja, skogen var ju som sagt en del av livet från början.... (gruppintervju 2019-09-10).

Ytterligare två elever uttrycker värdet av närheten till naturen:

Kalle: Man lever nära verkligheten och man vill ha förklaringar till saker. Det är inte det här trista att man jobbar och sen går jag hem till min

betonglägenhet och kollar på datorn. Utan det händer massa saker som du inte kan förklara. Det händer alltid konstant nytt. Saker blir så enformiga i städer, medan som här om du är ute i skogen då kan det hända saker, man hör liksom och man vet liksom inte allt.

/.../

Jenny: Alltså om det hade blivit kris då tror jag att jag hade flyttat upp till stugan där det inte finns el. Och bott där. Och så har man ju tjärnen, man har ju vatten och allting. Och mat kan man ju fixa, det är bara ut och skjuta ett djur. Och sen kan man ju plocka svamp och odla potatis. Man kan ju göra allting (gruppintervju 2019-11-26).

Elevernas moraliskt reflekterande narrativ visar att eleverna svarar an mot lärarnas ambitioner. Undervisningen ger eleverna impulser att reflektera över sig själva och sina liv i jämförelse med hur de tolkar människors liv i jägar-samlar- och jordbrukssamhället. Men vi ser att elevernas narrativ har en stark personlig utgångspunkt medan lärarnas narrativ söker dialog på en mer samhällelig övergripande nivå. Eleverna är nära sig själva och människor i dåtiden som aktörer medan lärarnas narrativ signalerar ett strukturperspektiv.

Kopplat till det moraliskt reflekterande narrativet framträder temat *stad och landsbygd*. Berättelserna utmärks av tydliga positioneringar där den egna identiteten kopplad till livet på landsbygden i förbindelse med naturen ställs i motsättning till storstadsmänniskornas närmast exotifierande perspektiv på naturen:

Elin: Det är ju mer och mer kontorsjobb i storstäderna. Och det är väldigt många som... "Ah, vad coolt det är att gå i skogen". Alltså det är ju många nu som bara reser inom Sverige, det är så mycket mer miljötänk. Som nu på praktiken: "Ah, så coolt det är att paddla här i skärgården". Ja, det är så här det är utanför städerna. Jag tror att alla har något band med naturen i grund och botten. Men man kanske inte träffar på det lika mycket som vissa andra gör.

Sara: Men vi lever ju på naturen.

Frida: Ja, vi skulle inte klara av att leva utan naturen.

Sara: Nä.

Frida: Det är ju våra lungor. Vi måste ju ha nåt som renar luften som vi andas ut (gruppintervju 2019-09-08).

Samma tema upprepas i en annan gruppintervju, nu även kopplat till frågan om politisk makt. Eleverna Kalle och Joel positionerar sig mot ”folk som bestämmer som inte äger problemet” och sig själva som offer för denna maktutövning:

Kalle: Så är det ju. Alltså jag förstår... man ser allt på ett helt annat sätt än om man tänker på dom här miljömupparna i riksdagen. Dom ser ju på naturen på ett helt annat sätt än vad jag gör. För det är det intrycket man får.

I: Eller dom är i skogen på ett annat sätt, en promenad på söndag eller...

Kalle: Eller ja typ, nu åker vi ut, och går den där stigen där och sen har vi haft en upplevelse och åker hem till Stockholm igen. Det är det intrycket jag får. Ja men det låg en plastpåse där. Nu måste vi sätta skatter på den.

Joel: Nä men jag tycker att det är ungefär samma fråga som den här rovdjurspolitiken. Det är folk som bestämmer som inte äger problemet om man säger så. Och det är dom som har problemet som, ja dels har kvar problemet och får betala för det också (gruppintervju 2019-12-17).

Kalle återkommer senare till samma tema:

Kalle: Jag är emot när nån byråkrat i Stockholm säger åt mig vad jag får göra och inte. Sånt gillar jag inte.

I: Berätta, vilka är byråkraterna i Stockholm?

Kalle: Ja dom som sitter och bestämmer.

I: Okej, det är regeringen och...

Kalle: och riksdagen.

I: Men även olika myndighetspersoner? Alltså myndighetsverk?

Kalle: Ja, men det beror på vilka. Det är inte som att jag hatar polisen, jag har stor respekt för dom. Regeringen har jag ingen respekt för.

I: Vilka är dom? Vad är det för slags människor?

Kalle: Ja, men folk som har suttit i skolan en bra massa år, som inte har nån koll på hur det fungerar och så sitter dom och bestämmer och tycker vad jag ska göra. (individuell intervju Kalle 2020-02-10).

Elevernas berättelser om förhållandet mellan stad och landsbygd innehåller ett visst mått av civilisationskritik. Utgångspunkten är ett demokrati- och rättviseperspektiv där de vars liv berörs av en fråga också ska ha inflytande över besluten. Detta är ett samhälls- och strukturperspektiv med grund i elevernas livsvärld som inte introducerats genom undervisningsberättelsen men som väckts av den. Lärarnas civilisationskritiska narrativ är mer övergripande och berör exempelvis teman som människa och ras. Elevernas mer personligt färgade moraliskt reflekterande narrativ interagerar inte med detta tema.

Det existentiellt reflekterande narrativet

Vi har tidigare konstaterat att eleverna ofta intar en gemensam position i förhållande till intervjuarens fråga och flätar en gemensam berättelse. Men det finns också samtal där eleverna utmanar såväl intervjuarens frågeställning som varandra. Utmanaren intar rollen som ”provokatör”, medan de andra eleverna antar utmaningen, och söker efter ärliga reflekterande svar på existentiella frågor. Följande samtal utspelar sig i en grupp bestående av tre elever. Intervjuaren hade initierat samtalet med en fråga kopplad till en tidigare lektion om ifall kunskap om historien har någon betydelse för förståelsen av vilka vi är. Därefter fortlöper samtalet utan nämnvärd medverkan av eller positionering gentemot intervjuaren.

Lukas: Då kan man fråga sig hade det då sett bättre ut om vi inte hade gjort så eller hade det sett sämre ut.

Ville: Ja det är ju nånting man inte vet heller liksom.

Lukas: Det där hade varit lite kul att forska i, hur världen hade sett ut, om vi gjorde si och så.

Joakim: Om vi inte gick över till jordbrukare, till exempel.

Lukas: För att vi vandra ju hela tiden när vi var jägare, och när vi vart jordbrukare så stanna ju folk på en plats, och vi förökade oss mycket.

Joakim: Ja men vi pratade om det men vi kanske var tvungna till det för att jägarna hade ihjäl allting som kom i deras väg...

Ville: ...ja, hade inte vi sadlat om och blivit jordbrukare så hade vi ju inte existerat, för då hade ju allting liksom, alla djurarter hade ju utrotats.

/.../

Ville: Nej men alltså för att komma tillbaka till frågan så är det väl klart att det är viktigt att tänka, alltså titta tillbaka för att se vad man kan göra annorlunda. Jag menar, om man tittar ganska nära på historien och tittar på typ så här andra världskriget och sen kommer man på att ja men det kanske inte är så där jättesmart att typ bomba jättemycket. Eller det kanske inte är jättesmart att fälla två atombomber på Japan. Det kanske vi inte ska göra om igen. Sen så finns det ju folk som skiter i det också. Både USA och Ryssland har ju sina vapenskrammel hela tiden och det håller ju på att bli ett tredje världskrig. Men, ja. Det är väl klart att man måste använda historien lite ibland också för att liksom, jo men för att försöka att, vad ska man säga... (gruppintervju 2020-10-08).

/.../

Joakim: Det här var en svår fråga. Man kan ta upp mot två olika sätt. Det kan ju vara väldigt bra och hjälpa och så där som Ville säger undvika dåliga beslut som vi har gjort förut. Men också så är det väldigt onödigt.

Lukas: Ja? På vilket sätt då?

Joakim: För att vissa saker ska vi inte behöva veta.

Lukas: Och varför inte då?

Joakim: För att det ska sluta med dåliga resultat.

Lukas: Hur menar du då?

Joakim: Till exempel kärnkrig.

Lukas: Så vi ska liksom bara glömma bort?

Joakim: Exakt.

Lukas: Men då glömmet vi ju bort vad som hände och då kanske det händer igen. Men det finns ju alltid folk som vet hur man gör en kärnvapenbomb.

Ville: Så du menar att det finns två sidor av myntet? På ena sidan är det bra med kunskapen så man kan liksom visa upp att det kanske inte är jättesmart med atombomber till exempel. Men å andra sidan så finns det folk som tänker ja men det där kan ju vara smart att använda nån gång (gruppintervju 2020-10-08).

Ovanstående exempel visar hur eleverna med utgångspunkt i en viss jargong dem emellan tar undervisningsberättelsen och intervjuarens frågor som utgångspunkt för att pröva ståndpunkter mot varandra. Vi kan se att lärarnas värderelativiserande och perspektivskiftande narrativ har genklang i elevernas resonemang och i deras sätt att samtala med varandra. Utdragen visar på en vilja hos flera av eleverna att låta sig utmanas av andra elever att sätta sina åsikter på spel i diskussioner som rymmer såväl moraliska som existentiella dimensioner.

Ett något annat sätt att uttrycka existentiellt reflekterande tankegångar finns hos Jenny när hon resonerar om djurs och människans funktioner i ekosystemet:

Hur ska vi göra för att rädda älgen? Det är ju lättare att ha två djur [älg och varg] för att du ska kunna jämföra vad som blir fördelar för båda. Och sen så blir det ju varför-frågor typ: Varför tar dom [vargen] hundar i stället för älg? Jag menar det är ju samma ras i grund och botten, hund och varg. Och sen är det ju vissa individer tar ju inte vargen, dom leker med den i stället. Men vissa funkar inte och då är det bara att ta bort den. Men dom är väl mycket efter svaga och starka djur. Det är ju som björnhonan, hon biter ju ihjäl sina ungar om dom är för små. Och det gör ju vargen också. Så dom sköter det ju själv bra också, att spara dom starka individerna. Men sen är det väl vi människor, det är väl vi som förstör balansen (individuell intervju Jenny 2020-02-10).

Sammantaget ser vi i detta narrativa mönster en potential för utveckling av omdömesbildning och kritiskt tänkande genom elevernas prövande sätt att ställa olika perspektiv mot varandra.

Sammanfattande diskussion

Syftet med artikeln har varit att synliggöra gymnasieelevers meningsskapande berättelser i relation till lärarnas undervisningsberättelse i samhällsorienterande ämnen på ett naturbruksprogram.

Undervisningsberättelsen utgör en holistisk representation av undervisningens innehåll, vilken skapar sammanhang mellan olika delmoment i undervisningen (Gudmundsdóttir, 1990). I rekonstruktionen av lärarnas gemensamma undervisningsberättelse identifierade vi en genomgående tematik där frågor om olika strukturella faktorer analyserades i förhållande till de tidsperioder som behandlades, och övergångarna dem emellan.

I analysen av undervisningsberättelsen identifierades tre centrala narrativ. Det *perspektiv-skiftande narrativet* kännetecknades av ambitionen att presentera världen ur olika perspektiv. Lärarna presenterade kompletterande berättelser med funktionen att bredda, fördjupa och utmana elevernas föreställningar. Inom det *civilisationskritiserande narrativet* återfanns berättelser med funktionen att engagera eleverna och utmana deras tankar och attityder i förhållande till människans ibland destruktiva roll genom historien. Det *värderelativiserande narrativet* kännetecknades av oväntade frågor och motberättelser för att vända och vrida på elevers argument, och utmana deras tänkande (jfr Berg & Persson, 2023). I samtal med lärarna framkom ambitioner att genom inslag av upplevelsebaserad undervisning skapa förståelse för de människor som levde under andra tidsepoker, samt skapa utrymme i klassrummet för reflekterande och argumenterande samtal.

Analysen av elevberättelserna visade att eleverna använde sina personliga livsberättelser för att orientera sig och skapa mening i förhållande till undervisningsberättelsens meningserbjudande, såväl i gruppintervjuernas kollektiva meningsskapande processer som i de individuella intervjusituationerna. Tre centrala narrativ för elevernas meningsskapande identifierades. Det *speglan-*

de narrativet kännetecknades av att eleverna speglade sina tolkningar av undervisningsberättelsens skildring av jägar-samlar- och jordbrukssamhället i sina egna erfarenheter i en nära lokal kontext. Det *moraliskt reflekterande narrativet* kännetecknades av att eleverna gjorde värderande jämförelser mellan nu och då, samt mellan stad och landsbygd, där det dåtida jägar-samlar- och jordbrukssamhället liksom nutidens landsbygd värderades utifrån social samhörighet, samarbete och värnande av naturen. Det *existentiellt reflekterande narrativet* kännetecknades av att eleverna utforskade olika ståndpunkter relaterade till undervisningsberättelsen, och till frågor som denna aktualiserade utifrån deras livsvärld. Samtliga narrativ förekom i olika grad sammanflätade med varandra i de enskilda elevberättelserna. Dessa narrativa mönster visar på kollektiva identitetsformerande processer mellan eleverna i relation till deras reception av lärarnas undervisningsberättelse.

I det speglade narrativet svarade elevernas meningsskapande berättelser an mot lärarnas ambition att genom upplevelsebaserad undervisning inspirera dem att reflektera över hur världen kunde teta sig för dåtidens människor. Det moraliskt reflekterande narrativet synliggjorde att undervisningen gav eleverna impulser att reflektera över sig själva och sina liv i jämförelse med hur de tolkade människors liv i jägar-samlar- och jordbrukssamhället. Trots detta fanns en diskrepans mellan lärarnas perspektivskiftande narrativ, som sökte dialog på en mer samhällelig strukturnivå, och elevernas berättelser som rörde sig på aktörsnivån, där de speglade sina upplevelser mot egna föreställningar om dåtidens människor. Eleverna närmade sig strukturnivån när de resonerade om skillnader i den sociala organisationen inom familjen, en institution som de kunde relatera till utifrån det egna livsvärldsperspektivet.

Elevernas moraliskt reflekterande berättelser om förhållandet mellan stad och landsbygd präglades av ett civilisationskritiskt patos, ur ett demokrati- och rättviseperspektiv. Elevberättelserna pekar på bristen på inflytande över centralt fattade beslut med konsekvenser för människor lokalt. Detta samhälls- och strukturperspektiv med grund i elevernas livsvärld hade inte initierats genom undervisningsberättelsen men väckts av deras möte med denna. Lärarnas civilisationskritiska narrativ var dock mer övergripande med utgångspunkt i teman såsom människa och ras, något som inte gav återklang i elevernas mer personligt färgade moraliskt reflekterande narrativ.

Inom ramen för elevernas existentiellt reflekterande narrativ återfanns exempel på agonistiskt meningsskapande samtal mellan eleverna, där de prövade att ställa motsatta ståndpunkter mot varandra. Här fick lärarnas värderelativiserande och perspektivskiftande narrativ genklang i elevernas sätt att samtala med varandra och vända och vrida på frågor om bland annat kunskapens värde på gott och ont.

Resultatet visar på det som Persson och Berg (2021) lyfter i sin forskning; att det rådande narrativet om elever och lärare på yrkesprogram som ointresserade av de samhällsvetenskapliga ämnenas bildningsdimension kan problematiseras. Vårt material innehåller inneboende spänningar. Lärarnas motivering för valet av undervisningsmaterial utgick från synen på yrkeselever som ovana och ovilliga läsare med bristande intresse för studierna i de gymnasiegemensamma ämnena. Således användes aldrig gemensamma texter. I elevberättelserna ser vi främst återklang av lärarnas muntliga berättande, och inte av annat undervisningsmaterial såsom dokumentär- och spelfilmer. Lärarnas val av undervisningsmaterial kan tolkas i ljuset av den tidigare forskning som visar att undervisning skiljer sig mellan yrkesprogram och högskoleförberedande program (Nylund, 2017; Öhman, 2017). Vi kan emellertid konstatera att bilden inte är entydig. Lärarna uttryckte en ambition att medverka till utveckling av elevers tänkande genom att möjliggöra reflekterande samtal utifrån den multiperspektivism som även lärarna i Persson och Bergs (2021) studie gav uttryck för. Genom narrativen i elevernas berättelser ser vi också att eleverna hade ett intresse för att pröva olika perspektiv mot varandra. Det fanns således en potential för omdömesbildande samtal i de moraliskt och existentiellt reflekterande narrativen i elevberättelserna. Men trots detta fann vi att reflekterande samtal i stor utsträckning uteblev i själva undervisningssituationerna.

I likhet med Asplund och Pérez Prietos (2013) studie framträdde platsens betydelse som såväl social som geografisk utgångspunkt för elevernas identitetsformering. Eleverna hämtade näring ifrån de sociala, kulturella och materiella omständigheter som format dem, för att samtala utifrån undervisningsberättelsen. Eleverna använde även sina personliga livsberättelser i samspel med undervisningsberättelsen för att orientera och positionera sig i förhållande till andra grupper och individer i dagens samhälle. Elevernas positioneringar kunde ibland verka låsta, såsom 'vi som lever i verkligheten på landsbygden', och 'de i storstaden som fattar beslut om problem som de inte äger'.

I vår studie liksom i Blenow och Olsons (2023) framkommer det att inte alla elevberättelser får utrymme i klassrummet. Deras studie visar att endast en viss repertoar av berättelser framstod som legitima berättelser i ett undervisningssammanhang. Följden av detta blev att inte alla elevers meningsskapande berättelser gavs möjlighet till den ”reality check” som ligger i ett delande med andra. I vårt material framstår inte elevernas meningsskapande berättelser som illegitima, men resultatet blir ändå liknande då inte alla berättelser kom till uttryck i klassrummet.

Vår intervjustudie synliggör hur elever använder sina livsvärldsbaserade erfarenheter för att orientera sig i förhållande till den undervisningsberättelse de möter i den samhällsorienterande undervisningen. Vår narrativa analys visar på de narrativa mönster som kom till användning i elevernas meningsskapande berättelser. Analysen visar att eleverna förde reflekterande samtal i intervjusituationerna med såväl komparativt, som moraliskt och existentiellt fokus utifrån sin reception av lärarnas undervisningsberättelse. Samtidigt visar våra lektionsobservationer att dessa reflekterande samtal sällan infann sig i undervisningen. Därigenom gick lärarna miste om att få del av elevernas reception, och eleverna gick miste om en fortsatt dialog med lärarna och andra elever.

Hur kan då elevers livsvärldsbaserade berättelser bli en tillgång i undervisningen? En nyckel till detta är ökad narrativ medvetenhet hos såväl lärare som elever. Vi ser därför ett behov av fler studier som analyserar relationen mellan elevers och lärares narrativa mönster, även i undervisningssituationer. Genom ökad narrativ medvetenhet kan lärare möjliggöra för elever och sig själva att få syn på de narrativa sammanhang där elevernas och deras egna berättelser ingår. En ökad narrativ medvetenhet kan också skapa förståelse hos lärare och elever för hur personliga berättelser är formade av såväl övergripande samhällsliga berättelser som av andras berättelser i den egna kontexten. Detta skulle kunna ge ett ökat handlingsutrymme för såväl lärare som elever att välja vilka berättelser de vill fortsätta att berätta, och vilka de vill frigöra sig ifrån (Frank, 2010).

Referenser

- Ammert, N., Edling, S., Löfström, J., & Sharp, H. (2022). *Historical and moral consciousness in education: Learning ethics for democratic citizenship education*. Routledge.
- Asplund, S.-B., & Pérez Prieto, H. (2013). 'Elle is the coolest': class, masculinity and place in vehicle engineering students' talk about literature in a Swedish rural town school. *Children's Geographies*, 11(1), 59-73. <http://dx.doi.org/10.1080/14733285.2013.743281>
- Bamberg, M. (1997). Positioning Between Structure and Performance. *Journal of Narrative and Life History* 7(1-4), 335-342.
- Berg, M., & Persson, A. (2023). The didactic function of narratives: Teacher discussions on the use of *challenging, engaging, unifying, and complementing* narratives in the history classroom. *Historical Encounters* 10(1), 44–59. <https://doi.org/10.52289/hej10.104>
- Björndal, C. R. P. (2018). *Det värderande ögat: observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning*. Studentlitteratur.
- Blennow, K., & Olson, M. (2023). Students' narrative action in social science teaching in Swedish upper secondary school: Limitations and openings. *Acta Didactica Norden* 17(2). <https://doi.org/10.5617/adno.9744>
- Deldén, M., & Törnegrén, G. (2020). Identitet, etik och historiemedvetande. *Utbildning och Lärande* 14(1), 65–85.
- Denscombe, M. (2018). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Studentlitteratur.
- Frank, A. W. (2010). *Letting stories breathe: a socio-narratology*. University of Chicago Press.
- Gudmundsdóttir, S. (1990). Curriculum Stories. In D. Christopher, M. Pope, & P. Denicolo, *Insights Into Teachers' Thinking And Practice*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203974216>
- Johansson, M. (2023). *Interkulturalitet och historia - Historieundervisningens teori och praktik i en mångkulturell värld*. Karlstads universitet.
- Jägerskog, A-S., Halvarson Britton, T., & Olson, M. (2022). Agens och existens i ämnesundervisningen – medborgarbildning i religionskunskap, psykologi och samhällskunskap. *Nordidactica – Journal of Humanities and Social Science Education Nordidactica*, 4, 1–26.
- Karlsson, M. (2022). Berättelser i pedagogisk forskning. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 27(1), 4-14. <https://open.lnu.se/index.php/PFS/issue/view/187/88>

- Karlsson, M. (2012). "... och lärarutbildningen hade vi ju inte ett dugg med att göra". Sociala kategorier och identiteter i livsberättelseforskning. I Karlsson, M. & Pérez Prieto, H. (red.) *Livsberättelser: Mening och identitet i tid och rum* (75-84). Karlstads universitet.
- Kvale, S., & Brinkman, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Studentlitteratur.
- Kärnebro, K. (2013). *Plugga stenhårt eller vara rolig? Normer om språk, kön och skolarbete i identitetsskapande språkpraktiker på fordonsprogrammet*. Umeå universitet. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:659368/FULLTEXT01.pdf>
- Nylund, M. (2017). The vocational–academic divide in neoliberal upper secondary curricula: the Swedish case. *Journal of Education Policy*, 32(6), 788-808. <http://umu.diva-portal.org/smash/get/diva2:1097175/FULLTEXT01.pdf>
- Olofsson, H. (2010). *Fatta historia: En explorativ fallstudie om historieundervisning och historiebruk i en högstadielklass*. Karlstads universitet.
- Pérez Prieto, H. (2006). *Historien om räven och andra berättelser: Om klasskamrater och skolan på en liten ort – ur ett skol- och livsberättelse perspektiv*. Karlstads universitet.
- Persson, A., & Berg, M. (2021). More than a matter of qualification: Teachers' thoughts on the purpose of social studies and history teaching in vocational preparation programmes in Swedish upper-secondary school. *Citizenship, Social and Economics Education*, 1-15.
- Riessman, (2008). *Narrative Methods for the Human Sciences*. Sage.
- Skolverket. (2023). *Elever i gymnasieskolan: Läsåret 2022/23*. Stockholm.
- Skolverket. (2011). *Läroplan för gymnasieskolan*. Stockholm.
- Young, I. M. (1997). *Intersecting Voices: Dilemmas of Gender, Political Philosophy, and Policy*. Princeton University Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctv131bvqj>
- Öhman, A. (2017). Nyckelkompetenser eller professionellt omdöme? En kritisk diskussion av nyliberala influenser inom yrkesutbildning. *KAPET Karlstads universitets Pedagogiska Tidskrift*, 13(1), 59-73. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1314320/FULLTEXT01.pdf>