



Du, Vi och De andra

- En analys av läroböcker i Samhällskunskap för årskurs 4-6

Lina Karlén

**Examensarbete 1, 15 hp
Lärarprogrammet
Institutionen för individ och samhälle
Vårterminen 2015**

Arbetets art: Examensarbete 15 hp, Lärarprogrammet

Titel: Du, Vi och De andra: en analys av läroböcker i Samhällskunskap för årskurs 4-6

Engelsk titel: You, We and the Other: an analysis of school textbooks in Social studies for grades 4-6

Sidantal: 30

Författare: Lina Karlén

Examinator: Göran Lassbo

Datum: Juni 2015

Sammanfattning

Det svenska samhället och många andra samhällen runt om i världen idag består av människor med olika bakgrunder och kulturer. Nuvarande läroplanen (Lgr11) talar om att skolan ska verka för att alla lär sig att uppskatta mångfalden som finns i det svenska samhället. Bakgrunden till denna studie ligger i att undersöka hur diskurser inom ramen för skolan verkar för det heterogena och mångkulturella samhället. Studien har riktat in sig på de texter elever i årskurs 4-6 kan möta i undervisningen inom ämnet samhällskunskap. Med hjälp av kritisk diskursanalys har texterna i fyra läroböcker analyserats utifrån ett interkulturellt perspektiv. Det interkulturella perspektivet inom pedagogiken främjar för ett jämlikt möte mellan kulturer, att lära av varandra och förstå olikheter. Syftet med denna studie var att undersöka hur läroböckernas texter konstruerar gemenskaper som "vi" och "de andra" samt se till relationen dem emellan. Resultatet visar på att texterna utgår från en homogen "vi-gemenskap" i det svenska samhället. Även om texterna nämner skillnader mellan människor och uppmanar läsaren till en acceptans av annorlundahet så presenteras skillnaderna som något avvikande från normen.

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

1. Inledning	1
2. Bakgrund	1
2.1 Lärobokens roll	2
2.2 Tidigare forskning om läromedel	3
3. Syfte och Problemformulering	4
4. Teori och begrepp	4
4.1 Interkulturell pedagogik.....	4
4.2 Kulturell identitet.....	6
4.3 Andrafiering.....	7
4.4 Diskurs	8
4.5 Sammanfattning	8
5. Metod	9
5.1 Kritisk diskursanalys	9
5.2 Metoddiskussion	10
5.3 Validitet	10
5.4 Urval och avgränsning.....	10
5.5 Presentation av läroböcker.....	11
6. Resultat	11
6.1 SO. S Samhälle	11
6.2 Puls Samhällskunskap	13
6.3 Koll på Samhället	14
6.4 Upptäck Samhälle	15
7. Analys	16
7.1 Ideationella funktioner.....	17
7.2 Relationella funktioner	19
7.3 Identitetsfunktioner.....	21
8. Diskussion	24
9. Fortsatt forskning	27
Referenser	28

1. Inledning

En elev kommer spendera stor del av sin uppväxt i skolan. Under skoltiden är det inte bara ämneskunskaper som eleven ska utveckla utan skolan syftar också till att eleverna ska inhämta och utveckla de värden som stämmer överens med de grundläggande demokratiska värderingar som samhället vilar på (Skolverket, 2011). I enlighet med *Skolans värdegrund och uppdrag* i Lgr11 ska skolan "förmedla de mer beständiga kunskaper som utgör den gemensamma referensram alla i samhället behöver" (ibid. s.9). Vidare är det skolans uppgift att låta alla elever finna sin egna identitet och sin plats i samhället. Genom en medvetenhet om det egna, och genom att vara delaktig i det gemensamma kulturarvet, kommer eleverna få en trygg identitet och kunna utveckla förmågan att leva sig in i andras villkor och värderingar. På så sätt är skolan en plats där eleven både formar och utvecklar sin självbild och hur världen omkring är beskaffad. Skolan har en betydelse i att reproducera den gemensamma kulturen, att skapa en vi-känsla, genom att överföra värden, traditioner, språk och kunskaper från tidigare generationer, inte bara i skolan utan även i samhället i stort där eleverna ska kunna vara delaktiga, ge sitt bästa och ta ansvar (ibid). Därtill påpekas i Lgr11 vikten av ett internationellt perspektiv för att eleverna ska kunna vara förberedda på ett samhälle med täta kontakter över kultur- och nationsgränser samt utveckla förståelse för den kulturella mångfalden inom landet.

Lahdenperä (2004) är en av flera forskare som påpekar att det svenska samhället blivit mer mångkulturellt och heterogent, inte bara i hänseende till olika folkgrupper utan även med tanke på olika livsuppfattningar, ideologier, trosuppfattningar och livsvärden etc. Siffror från Statistiska Centralbyrån visar att 2013 hade var femte barn i Sverige utländsk bakgrund och med totalt sett koppling till 193 olika länder¹. Trots detta menar Lahdenperä att utbildningssystemet i Sverige är monokulturellt och nationalistiskt. Hon belyser också att de dominerande normerna och värderingarna i ett samhälle oftast uppfattas som normala, självklara och universella samt att de avspeglas i vardagen genom bland annat lagar, regler och styrdokument. Ett samhälles organisationer och institutioner, där ibland skolan, är därmed uppbyggda på de dominerande värderingarna och sätter dem före det "annorlunda". Den gemensamma identiteten som nämns i läroplanen måste avgränsas och ställas i kontrast till något annat för att ges betydelse och bli greppbar. Det behövs ett "de" för att skapa ett "vi" som är hållbart både inom och utanför det egna samhället. Gruber (2007) har undersökt hur skolan i sin verksamhet är med och skapar "vi" och "dem" kategorier. Hon menar att skillnader mellan olika kategorier är något som skapas i relation till de avvikande och utgörs av de som faller utanför normen. Hon fann i sin studie att lärares kategorisering av elever inte handlade om vilka de var utan vilka de ansågs vara eller tillhöra. Sawyer och Kamali (2006) menar att detta är en inbyggd och systematisk andrafiering som existerar i skolans vardag och sker på fler sätt än i relationen mellan lärare och elev. En annan bidragande faktor enligt dem är den bild av "de andra" som framställs i läromedel. Det är utgångspunkten för denna undersökning med syftet att analysera vilka gemenskaper som erbjuds i läroböcker inom ämnet samhällskunskap för årskurs 4-6 ur ett interkulturellt perspektiv.

2. Bakgrund

Läroböcker har under många år varit en central punkt i undervisningen för både lärare och elever. 1975 vidgades begreppet lärobok, och bytte namn till läromedel, och innebär numera allt undervisningsmaterial som lärare och elever använder för att nå kursplanens mål. Som Ammert (2011) påpekar är det fortfarande läroboken som utgör den centrala delen i

¹ http://www.scb.se/sv_/Hitta-statistik/Artiklar/Vart-femte-barn-har-utlandsk-bakgrund/ 150415

undervisningen om ett ämne för många elever. Lärare använder sig av läroboken som ett verktyg som underlättar i vardagen och gör dem mer säkra på att undervisningen följer läroplanens uppsatta kunskapsmål. Fram till 1991 granskade staten alla läromedel och lärare kunde därmed förvänta sig att alla läromedel var överensstämmande med rådande styrdokument. Numera är det upp till läraren att själv välja läromedel och se till att de stämmer överens med aktuella styrdokument, men det finns inget krav på en kritisk granskning (Johnsson Harrie, 2009). Ammert (2011) menar vidare att läroboken är en bidragande faktor till vilken syn som eleverna utvecklar om både sig själva och om samhället. Ur ett funktionellt perspektiv är det därför viktigt att undersöka vilka identiteter och maktpositioner som befästs i läroböcker.

2.1 Lärobokens roll

Selander (1988) skriver om lärobokens funktion och syfte i undervisningen. Han menar att lärobokens grundidé är att reproducera kunskap, inte att skapa ny kunskap. Det explicita syftet med texten är att överföra grundläggande kunskaper till eleverna, vilket gör att lärobokstexten skiljer sig från andra texter. Läroboken erbjuder också eleverna kategorier och strukturer som förenklar elevernas tänkande om omvärlden. Dessa kategorier och strukturer verkar vara rationella och objektiva men innehåller ofta implicita syften som till exempel värderingar av företeelser eller en sammanvävning av kunskap och moral. Dessutom menar Selander att läroboken i sig är en social konstruktion då den är åldersgrupperad och bygger på de förkunskaper eleverna förväntas ha på en viss nivå. Andra kännetecken för läroböcker är att de ofta uppfattas som slutna och övergripande, de är producerade för ett visst sammanhang och det finns instruktioner till texten. I SOU 2003:15 lyfter Selander fram problematiken att skriva en lärobok till en, visserligen ålders- och utvecklingsdefinierad, men okänd mottagare som ska både informeras och övertygas av texten. Författaren behöver föreställa sig vem denne generelle läsare är för att försöka skapa en kontakt med läsaren och väcka dennes intresse för ämnet. Författarens bild av sin läsare kommer därmed påverka innehållet och hur det framställs.

Englund (1999) talar om lärobokens styrande funktion i klassrummet och menar att boken i sig inte kan styra över människor men kan påverka människors föreställningar. Lärobokens inflytande är beroende av den betydelse den tillskrivs av både lärare och elever. Dock nämns de dolda lärandet i läroboken då den reproducerar ett specifikt sätt att se på världen och vad som är rätt att tänka om kunskap. Med andra ord texten blir inte bara en källa till kunskap utan sätter också en norm för kunskap. Englund (2006) nämner fler perspektiv på lärobokens funktion; som en koncentrerad form av överföring av erfarenheter, som symbolisk kommunikation, som ett meningserbjudande, som ett exempel på hur kunskap kan ta form, som dialog med andras tankar eller ett av skolans sätt att se på världen.

I Skolverkets rapport *Läromedlens roll i undervisningen* (2006a) framkommer det att ungefär hälften av lärarna som undervisar i Samhällskunskap anser att läroboken ofta styr deras undervisning för mycket. En majoritet av dem anser också att läroboken säkerställer att de följer styrdokumentens mål och innehåll i sin undervisning. Läroboken har således en legitimerande funktion, vilket även är känt från tidigare forskning (jmf Hellström (1986), Wennberg (1990), Juhlin (1994) och Juhlin Svensson (2000) i Englund, 2006). Rapporten hänvisar också till *I enlighet med skolans värdegrund?* (Skolverket, 2006b), i vilken det framgår att läroböckerna har vissa brister i överensstämmandet med skolans värdegrund och kursplaner, och menar att lärobokens legitimerande funktion bör ifrågasättas.

2.2 Tidigare forskning om läromedel

Eilard (2008) har undersökt innehållet i skolans läseböcker för de lägre skolåldrarna utifrån aspekter som är kopplade till samhällsidentiteter. Hon utgår från de nya villkor för identitetsskapande som har vuxit fram de senaste decennierna och som har blivit synliga i skolorna. Bland annat i form av nya hybrida kulturella identiteter och ändrade familjemönster. Eilard undersöker läseböcker från 1962 fram till början av 2000-talet och kommer fram till att den mest stabila och oförändrade diskursordningen är ”den koloniala diskursen” (s. 420). Hon menar att även om uppenbara rasistiska uttryck har försvunnit så existerar det fortfarande i de nyaste böckerna en slags vardagsrasism där till exempel invandrarbarn underordnas svenska eller västerländska ideal. Ett exempel är den muslimska flickan som representerar ojämställdhet, förtryck och patriarkal kultur, vilket konstrueras i kontrast till västerländska ideal. Eilard menar att det sker både en normalisering och en andrafiering i läseböckerna genom antingen ett utelämnande i form av ett för-givet-tagande eller genom upprepad idealisering/idyllisering av det svenska. Andrafiering sker också i läseböckerna genom markering av det annorlunda, vilket leder till stigmatisering. Tillsammans med andra former av förlöjligande och stereotypiseringar får andrafieringen och normaliseringen antingen en kränkande eller en fostrande funktion. Eilard tar också upp språkets betydelse och att språket både bidrar till förståelsen och utformningen av verkligheten. Hon menar att dikotomier såsom till exempel ”vi” och ”de andra” skapar språkliga hierarkier som kopplas till värderingar och andra kulturbundna associationer. Det i sin tur leder till att den överordnade, i detta fall den svenska/västerländska, kulturen utgör normen och definierar vad som anses vara normalt eller eftersträvänsvärt. Även om diskursen om mångfald har förändrats över tid så utgår även de nyare läseböckerna fortfarande från ”den vite mannens” perspektiv och reproducerar en bild av Sverige som jämställt och utvecklingsmässigt överlägset.

Även Kamali (2006) visar på att läroböcker medverkar i reproduktionen av ”de andra” och att de bidrar till ett kunskapssystem som upprätthåller de makthierarkier som existerar i samhället mellan ett överlägset ”vi” gentemot ”dem”. Hans studie bygger på en innehållsanalys av sju läroböcker i religion och historia för gymnasiet där huvudfrågan är att se om det finns gemensamma drag i texterna som diskursivt bibehåller vi-och-dem-ordningen. I sin sammanfattning slår han fast att trots vissa av författarnas försök till att bryta den dikotomiska indelningen så återkommer det föreställningar och gränsdragningar om ”vår historia/vår religion” och ”de andras”. Böckerna vänder sig till ett ”vi” som utgörs av vita majoritetssvenskar som konstrueras till att vara kristna västerlänningar som alltid har varit bosatta i ”västerlandet”. Västerlandet beskrivs också som en homogen verklighet med exklusiva egenskaper. Kamali avslutar med att ett gemensamt tema i böckerna är det symboliska våld som utövas på eleverna när de tvingas in i en fast föreställning om hur verkligheten är beskaffad.

Nordengren (2011) har analyserat läroböcker i historia för gymnasiet utifrån ett interkulturellt perspektiv. Han börjar med att påpeka att en analys av en lärobok inte kan värdera bokens pedagogiska funktion i klassrummet och problematiserar det faktum att utformandet av en lärobok styrs av både marknad, specifika ämnestraditioner och sin tids diskursiva ramar. För att läroböcker ska kunna ha någon interkulturell potential måste de erbjuda ett möte med andra kulturer för att kunna skapa en förståelse för dem. Nordengrens analys visar dock på att mötet med andra kulturer är marginellt och om det sker är det endast relevant i relation till Västeuropa. Han avslutar med att anmärka på att Språk- och kulturutredningen redan 1983 (SOU 1983:58) ansåg att läroböcker i samhällsorienterade ämnen visade låg grad av interkulturellt perspektiv och att det mångkulturella samhället fortfarande inte har en plats i läroböckerna.

3. Syfte och problemformulering

Syftet med studien är att undersöka vilka gemenskaper och identiteter som erbjuds i läroböcker i ämnet samhällskunskap för årskurs 4-6. Fokus för undersökningen ligger på att analysera vilka gemenskaper som konstrueras som "vi" respektive "dem" samt hur läromedel bidrar till producera och reproducera föreställningar om dessa grupper. För att kunna problematisera det övergripande syftet har tre frågeställningar formulerats

- Hur beskrivs "vi" respektive "de andra" i läroböckerna?
- På vilket sätt konstrueras dessa gemenskaper och hur beskrivs relationen mellan dem?
- Vilka identiteter inkluderas respektive exkluderas?

4. Teori och begrepp

I följande avsnitt kommer de teorier och begrepp som studien utgår ifrån att presenteras. Först behandlas begreppet interkulturell pedagogik som utgör en teoretisk grund för studien. Begreppen kulturell identitet, andrafiering och diskurs definieras därefter närmare.

4.1 Interkulturell pedagogik

I Sverige nämns begreppet interkulturell undervisning officiellt i SOU 1983:57 där begreppet föreslås användas för behovet av ett nytt sätt att förhålla sig till varandra i skolan, i termer av invandrare och svenskar. 1985 fattades ett riksdagsbeslut på att interkulturell undervisning ska vara ett förhållningssätt som genomsyrar alla ämnen i skolan (Lahdenperä, 2004). Goldstein-Kyaga, Borgström och Hübinette (2012) tar upp att den svenska skolan före 1980-talet präglades av kulturell assimilering där det sågs som nödvändigt att de som kategoriserades som invandrarelever fick hjälp att anpassa sig till majoritetskulturen, med andra ord den svenska normen. När det interkulturella synsättet introducerades i skolan kom fokus att hamna på att övervinna språkskillnader och att synliggöra skillnader och likheter. Goldstein-Kyaga et al. menar att det ledde till en etnifiering och "andrafiering" där olika elevgrupper kategoriserades efter kulturellt ursprung och "svenska" elever skildes från "invandrarelever". Lahdenperä (2004) nämner att den interkulturella undervisningen strävan var att skapa förståelse för invandrades etniska särart, att ge invånare i landet kunskap om olika kulturer och värderingar samt att bearbeta negativa fördomar och stereotyper om andra kulturer än den svenska. När Sverige på 1990-talet ändrade invandringspolitik mot integrationspolitik blev det tydligare att det var det mångkulturella samhället som skulle vara utgångspunkt. 1995 förklarade Utbildningsdepartementet att "Utbildning på alla nivåer måste på en och samma gång främja kulturell identitet samt kunskap om och respekt för andra kulturer" (Prop. 1994/95:100, bilaga 4 - refererad i Lahdenperä, 2004)

Lahdenperä (2004) definierar begreppet interkulturell pedagogik som en motsvarighet till engelskans "intercultural education" och enligt henne är det ett begrepp som innefattar interkulturellt lärande, interkulturell kommunikation, interkulturell undervisning, mångkulturell skolutveckling och interkulturell pedagogisk forskning. Termen interkulturell går att beskriva genom ordet *inter*, som betyder växelverkan eller mellanmänsklig interaktion, och ordet *kultur*, med betydelsen att något är kulturellt och fungerar som meningssystem och ger ordning i människors liv. Kulturformande aspekter kan vara till exempel etnicitet, genus

och social klass. Eftersom pedagogik som ämne ska innehålla allt som rör lärande, utveckling, ledning, undervisning och fostran anser Lahdenperä att det behövs ett interkulturellt perspektiv inom pedagogiken. Hon stärker sin argumentation genom att hänvisa till demokratiska värden:

Interkulturellt är således en term som antyder en process, ett gränsöverskridande, interaktion och ömsesidighet och samtidigt sätter kvalitativa och värdemässiga aspekter på kulturmöten. Ömsesidig respekt, tolerans, jämlikhet och social rättvisa är bland de etiska värden som ofta förekommer som mål för ett interkulturellt syn- och arbetssätt i uppfostran och utbildning. Dessa normativa och samtidigt moraliska aspekter tar fast på att man som medborgare i ett mångkulturellt samhälle kan leva med mångfald utifrån demokratiska värden, dvs. jämlikhet respekt för andra människors och minoriteters behov och livsvärden. För att kunna göra det måste man lära sig och förstå hur stereotypier, fördomar, rasism, diskriminering och sociala ojämlikheter påverkar vår kommunikation och våra sociala relationer (s. 15).

För att utveckla den interkulturella kompetens som Lahdenperä nämner räcker det inte med att bli kognitivt medveten om sina egna kulturella föreställningar utan det förutsätter ett möte med andra kulturer där olika föreställningar och värderingar kan konfronteras och synliggöras. Det är viktigt att ingen av deltagarna har mer makt och rätten att definiera "den andre" och dess kultur, utan ett interkulturellt förhållningssätt bygger på ett jämlikt förhållande.

Den interkulturella pedagogiken har fått en del kritik på grund av att det framställs som att alla interkulturella relationer är jämlika per definition. Goldstein-Kyaga et al. (2012) menar att så oftast inte är fallet, utan att företrädare för majoritetskulturen oftast har tolkningsföreträde samt möjligheten att positionera sig så att makten kan bibehållas och eventuellt stärkas. Det medför att den interkulturella diskursen ofta blir retorisk. Ytterligare kritik som Goldstein-Kyaga et al. nämner är att begreppet interkulturell betonar mötet mellan två skilda kulturer. Med en essentialistisk syn på kultur kan det leda till en fastare gränsdragning mellan "vi" och "dem" och inte den dynamiska process av kulturgränser som den interkulturella pedagogiken strävar efter. De är med andra ord inte tillräckligt uppmärksamma skillnader mellan olika kulturer utan skillnaderna måste framställas på ett sätt som inte leder till essentialisering. Dessutom behöver maktrelationen i ett möte synliggöras för att kunna uppnå jämlikhet.

Lorentz (2013) delar in interkulturell pedagogisk kompetens i tre dimensioner: den kommunikativa kompetensen, den sociala kompetensen och den medborgerliga kompetensen. Dessa tre kompetenser är alla nödvändiga och både påverkar samt inverkar på varandra. *Den kommunikativa kompetensen* innehåller två lika viktiga och nödvändiga delmål; *medvetenhet om kulturell identitet* och *att förstå interkulturell kommunikation*. Genom att dekonstruera sin egna kulturella identitet kan man klargöra värderingar och normer i den egna kulturen vilket i sin tur leder till en kulturell medvetenhet där man kan förstå sig själv och sitt handlande. Förståelse om interkulturell kommunikation bygger på kunskaper om hur människors olika kulturella bakgrunder kan påverka kommunikationen mellan dem. För att kommunikationen ska fungera tillfredsställande behövs kunskap om språk och kultur, empati och förståelse för värderingar, normer och beteende samt självinsikt och självtillit om sina egna starka och svaga sidor. Tillsammans leder de två delmålen till en helhetssyn av språk, kommunikation och kultur. *Den sociala kompetensen* bygger på *etnorelativ förståelse*, att acceptera kulturella olikheter och att inse mångfaldens fakta och betydelse, samt *kulturkunskap*, att kunna se sig själv som en kulturprodukt, förstå kulturella skillnader och se kultur som socialt fenomen. Dessa delmål främjar utvecklingen av kulturell empati och kulturell sensitivitet. *Den medborgerliga kompetensen* handlar om att *förvärva ett självperspektiv* på kulturella och socialt betingande handlingar och beteenden genom att inta ett reflekterande interkulturellt betraktelsesätt på världen. Det andra delmålet är *interkulturell medvetenhet*, vilket kan uppnås via en förståelse

för mångkulturell integrering och bildning i form av bland annat postmodern faktakunskap och erfarenheter. Tillsammans bygger de upp en förståelse för samhällets värderingar som en medborgerlig kompetens.

Lorentz (2013) påpekar också att interkulturell pedagogik inte ska ses som en särskild pedagogik utan menar att ett övergripande interkulturellt pedagogiskt perspektiv behövs hos alla som arbetar i en mångkulturell skola med elever av olika kulturella, etniska eller religiösa bakgrunder. Definitionen av mångkulturella skolor är här att de befolkas av elever som är flerspråkiga och med icke-svenska rötter. Banks (n.d) har skrivit mycket om "multicultural education" och menar att alla klassrum är mångkulturella. Det räcker inte att se till nationellt eller etniskt ursprung utan alla olikheter såsom religion, social klass, åsikter och perspektiv behöver belysas och lärare behöver upptäcka mångfalden inom en föreställd homogen grupp. Banks har utvecklat ett koncept med fem dimensioner av mångkulturell undervisning som bland annat handlar om hur lärare kan få utbildningen mer jämlik genom att erbjuda elever fler perspektiv. Det handlar också om att lära dem att bli kritiska till vems perspektiv som framförs, i till exempel läroböcker med ord som är fulla med antaganden och värderingar. En annan dimension är att lärare behöver arbeta med minska elevers fördomar mot andra grupper för att de alla ska kunna bli jämlika deltagare i ett demokratiskt samhälle. Banks förespråkar därför en evig process med att engagera sig med "de andra" och inse att "the other is us and we are the other" (s. 6) för att kunna acceptera olikheter men ändå bygga en gemensam identitet. Det finns alltså ett samband mellan interkulturell kompetens och en medvetenhet om den egna kulturella identiteten där båda behövs för att bilda ett samhälle som accepterar den mångfald som finns bland olika nationaliteter, religioner, sociala klasser och andra kulturella skillnader.

4.2 Kulturell identitet

Traditionellt har identitetsbegreppet beskrivits ur ett essentialistiskt perspektiv där det finns tydliga avgränsningar mellan olika kulturer. Dessa kulturer är ofta förknippade med etnicitet, där en person som är född i ett land med ett visst språk och med ett visst etniskt ursprung tillskrivs en identitet som förknippas med de typiska värderingar och normer som existerar med den etniciteten och kulturen (Lorentz, 2013). Wikström (2009) beskriver tre olika sätt att se på etnicitet, där ett är det essentialistiska som ser etniciteten som en medfödd egenskap. Inom konstruktionismen beskrivs etnicitet istället som något man blir genom social inläring medan poststrukturalister menar att etnicitet är något som konstrueras genom språket. Den etniska tillhörigheten blir då beroende av hur man positionerar sig mot andra och av andras stereotypa bilder. Därför talar poststrukturalister hellre om hur skillnader mellan människor konstrueras och upprätthålls. Synen på etnicitet är alltså beroende av vilket perspektiv man intar. Wikström intar Halls perspektiv på etnicitet, som han kallar kulturell identitet, där utformandet av olika kulturella identiteter skiftar beroende på tid, rum och situation. Kulturella identiteter kan därför "ses som olika sätt att positionera sig själv eller bli positionerad inom de förflutnas berättelser" (Hall 1999 i Wikström 2009, s. 14). Vidare menar hon att det är först i mötet med olika grupper av människor som det uppkommer ett behov av att positionera sig och ställa frågor om till exempel vem som tillhör eller inte tillhör gruppen. Ur ett svenskt perspektiv blir det därmed nödvändigt att kunna dekonstruera den svenska kulturen för att bli medveten om hur den egna kulturella identiteten är konstruerad och förstå sig själv bättre (Lorentz, 2013).

Frykman (1993) beskriver den nationella svenska identiteten som en berättad tänkt identitet mer än en knippe svenska egenskaper. Men det finns en skillnad i hur man lär sig att vara svensk i vardagen och diskursen om den internationella identiteten. I vardagen är man varandras likar även om det finns skillnader, medan den nationella identiteten är berättelsen om en gemenskap

som ställs i kontrast till andras nationella gemenskaper. Berättelsen säger inget om hur svenskar "är" utan talar om hur de vill presentera sig själva. Frykman menar att "bilden av det svenska försvenskar svenskarnas självförståelse. Profetian blir självuppfyllande" (s. 132). Därför kan den nationella identiteten ses som en konstruktion av både erfarenheter och tidigare berättelser. I ett samhälle där individer frigörs från traditioner, ställs inför val och tvingas till att finna sin identitet själva växer behovet av att ha någon att efterlikna, att ha en ideal typ att referera sig själv till. Behovet att ha ett nationellt mönster att identifiera sig med, som fungerar både hemma och utomlands i mötet med andra, har ökat i takt med integrering och globalisering. Så länge det finns ett svenskt samhälle kommer det produceras en svensk vardag och svenska kulturmönster och nya definitioner på vad det innebär att vara svensk. Mötet med det främmande kan leda till insikten om den nationella identiteten som en föränderlig roll eller till en strävan att fastställa dess sanna innehåll. Runfors (2006) kommer i sin forskning om skolans kategorisering av elever fram till att kategorin svensk verkar definieras som född i Sverige, svenskt medborgarskap, båda föräldrarna födda i Sverige, svenska som modersmål och att individen stämmer överens med föreställningen om hur en svensk ser ut och vad det innebär att vara kulturellt svensk.

4.3 Andrafiering

Andrafiering är ett omfattande begrepp som kan ses som en social konstruktion för att definiera "jag/vi" genom "de andra". Att använda sig av en främling för att beskriva någon som inte ingår i den egna gruppen är inget nytt fenomen utan användes av grekerna redan på 500-talet f.Kr. (Kristeva 1991, i Lorentz 2013, s. 22). Kristeva menar också att betraktandet av andra människor som främlingar inte kommer försvinna men att alla måste försöka förstå och acceptera både sin egen och andras "annanhet".

Holliday, Hyde och Kullman (2010) beskriver begreppet "Othering"² som en process där man för att kunna beskriva jaget använder sig av en ofta negativ konstruktion av "de andra". Genom den förenklade bilden av "de andra" skapas möjligheten att kunna definiera sig själv som vad "de" inte är och vice versa - "de" är vad "jag" inte är. Författarna ser denna process som problematisk då de menar att det ger en bild av "de andra" som sätter kulturen före individen. Bilden som skapas blir en kraftigt reducerad bild, en stereotyp, som oftast ses som fundamental och inte tillåter den sanna komplexiteten som finns hos andra människor. Holliday et al. nämner att en del menar att det är nödvändigt och naturligt att ha stereotypa föreställningar som en hjälp att förstå och möta främmande kulturer. Författarna håller inte med utan möter detta argument med att människor oftast inte betar sig tillräckligt rationell i interkulturella möten för att hålla sig objektiva gentemot en stereotyp bild. Istället framhäver de skillnaden mellan *typ* och *stereotyp*. För att förstå verkligheten och för att kunna handla i olika sociala situationer utvecklas kognitiva strukturer, även kallade scheman. *Typ* är ett schema som hjälper till att skapa förståelse i en händelse genom dess typiska drag. För varje ny erfarenhet som läggs till en specifik händelse ändras dess typiska drag, schemat är flexibelt och utvecklingsbart. *Stereotyp* är ett schema som har blivit fixerat och istället för att förstå en händelse eller ett objekt utifrån dess sanna natur förenklas verkligheten utifrån vissa i förhand bestämda typiska drag. Stereotyper innehåller oftast fördomar som i sin tur leder till andrafiering i en negativ bemärkelse. Stereotyper, fördomar och andrafiering hänger på så vis ihop och därför bör stereotypa föreställningar av individer undvikas då de reducerar individer, eller grupper av individer, till något de inte nödvändigtvis är.

² I fortsättningen används det svenska ordet andrafiering

Kamali (2006) menar att föreställningen av ett "vi" och ett "dem" med olika egenskaper är en del av ett a priori kunskapssystem som hjälper människor att förstå verkligheten och veta hur man ska agera i olika sociala situationer. Han skiljer på individuell stereotypisering, där en person tillägnar en annan person egenskaper utifrån den grupp som den andra person ingår i, och social stereotypisering som handlar om förgivettaganden om en hel grupp med personer och ett samhälle där de flesta delar denna uppfattning, även om de två typerna står i relation till varandra. De sociala stereotyperna är en del i samhällets maktförhållanden då de positionerar grupper av människor på olika platser i samhällshierarkin och ger därmed individer olika möjligheter utifrån vilken grupp de anses tillhöra. Kamali menar att skolan är med och reproducerar samhället indelning av "vi" och "dem" då utbildningen utvecklar elevernas kognitiva strukturer genom språkliga begrepp, kategorier och diskurser. Genom språket internationaliseras de värderingar och normer som existerar i majoritetssamhället och som utbildningen bygger på.

4.4 Diskurs

Definitionen av begreppet diskurs är mångtydig då olika teorier och metoder har olika definitioner av begreppet. Winther Jörgensen och Philips (2000) ger dock en överskådlig definition "ett bestämt sätt att tala om och förstå världen (eller ett utsnitt av världen)" (s. 7). Begreppet är också starkt sammankopplat med idén om att språket är strukturerat i olika mönster som ger tillträde till verkligheten och bestämmer utrymmet för våra handlingar. Språket ger en representation av verkligheten och bidrar till att skapa den, men vilken betydelse representationen av verkligheten får är beroende av olika diskurser (ibid).

Holliday et al. (2010) lyfter också fram diskurser och dess påverkan på människors tänkande och syn på verkligheten. De beskriver diskurs som ett sätt att använda språket för att skapa en bestämd bild av verkligheten. En dominant diskurs är när människor anpassar sitt språk efter rådande diskurs på ett naturligt sätt utan att tänka på det. Diskurser kan bli så pass naturaliserade att människor inte ens är medvetna om dem, det blir ett sätt att tänka som vanligt, att tänka normalt. En väldigt stark dominerande diskurs kan leda till att man missar andra perspektiv av sociala fenomen och stärka den negativa synen på "de andra" utifrån sociala stereotyper. Här menar Fairclough (2003) att diskurs bidrar i konstruktionen av sociala identiteter samt i etableringen av sociala relationer och har därmed både en identitetsfunktion och en relationell funktion. Dessutom har diskurser en ideationell funktion i bidragandet av ett kunskaps- och betydelsesystem. På så vis bidrar de även till ett upprätthållande av maktrelationer (Winther Jörgensen & Philips, 2000, Bergström & Boréus, 2005).

4.5 Sammanfattning

Studien utgår från den interkulturella pedagogikens strävan att uppnå jämlika möten mellan olika kulturer och skapa en acceptans av den mångfald som finns i samhället. Det ska förtydligas att denna studie inte sätter likhetstecken mellan kultur och etnicitet, utan ansluter sig till bland andras Banks synsätt att det även inom en till synes homogen grupp finns kulturella skillnader utifrån till exempel kön, religion, social klass eller olika familjeförhållanden. För att det ska lyckas behöver elever få tillfällen att möta andra kulturer än sin egen, få hjälp att se olika perspektiv på sociala händelser och utveckla en medvetenhet om sin egna kultur. Dock har den interkulturella pedagogiken fått möta kritik då det finns en risk för en kategorisk gränsdragning mellan kulturer. Med en essentialistisk definition av kultur är det fullt möjligt och som Wikström (2009) nämner så är det först i mötet med andra som behovet av att definiera sig själv gentemot det främmande uppstår. Det kan ske med hjälp av en andrafiering av det

främmande vilket leder till en negativ konstruktion av ”de andra” som oftast bygger på fördomar istället för kunskap. Ur ett didaktiskt perspektiv borde den interkulturella pedagogiken här ses som ett verktyg för att hjälpa till att lösa upp föreställningen av kulturer med fasta gränser och som verkar inkluderande respektive exkluderande. Den interkulturella pedagogiken utgår från möten och relationer mellan människor och bygger till stor del på kommunikation människor emellan. En rimlig slutsats är att det interkulturella perspektivet inte bara bör präglade möten mellan människor utan även de mellan människa och text.

5. Metod

För att kunna besvara inledande frågeställningar i studien föll valet av metod på en läromedelsanalys av läroböcker i samhällskunskap för årskurs 4-6. Analysen utgår från en kvalitativ diskursanalys då en vanlig utgångspunkt inom diskursanalyser är att diskurser konstituerar sociala identiteter och föreställningar om verkligheten. Ytterligare argument för användandet av diskursanalys är synen på språkets betydelse för identitetskapande och intresset för makt (Bergström & Boréus, 2005). För att uppnå studiens syfte kommer en modell av kritisk diskursanalys tillämpas.

5.1 Kritisk diskursanalys

En metod för att undersöka hur diskurser kan påverka och forma verkligheten samt legitimera maktförhållanden mellan olika grupper är att använda sig av diskursanalys. Precis som diskurs är diskursanalys är ett mångtydigt begrepp och det finns många olika inriktningar av diskursanalyser. Norman Fairclough är den forskare som starkast förknippas med kritisk diskursanalys även om det finns olika inriktningar inom ämnet. Winther Jörgensen och Philips (2000) beskriver Faircloughs kritiska diskursanalys utifrån hans tredimensionella modell bestående av text, diskursiv praktik och social praktik. Alla tre dimensioner ingår i ett språkbruk av en kommunikativ händelse där text och social praktik kan mötas via den diskursiva praktiken. En analys inom Faircloughs modell innebär därmed en analys av följande delar:

- diskurser och genrer som artikuleras i produktionen och konsumtionen av texten (den diskursiva praktikens nivå)
- deras lingvistiska uppbyggnad (textnivå)
- överväganden om huruvida den diskursiva praktiken reproducerar eller omstrukturerar den existerande diskursordningen, och vilka konsekvenser det har för den bredare sociala praktiken (den sociala praktikens nivå).

(ibid, s. 75)

Det centrala målet med diskursanalysen är således att hitta de förbindelserna som finns inom den diskursiva praktiken och se hur de bidrar till ett upprätthållande av den sociala ordningen eller om de leder till social förändring. Att endast göra en textanalys är därför inte tillräckligt för att förstå hur diskurser i texter kan påverka sociala konstruktioner utan en textanalys bör ses som en del av en vidare analys (Fairclough, 2003). Däremot kan en analys av diskursiv praktik och text ses som en del av den sociala praktiken med hjälp av hegemonibegreppet då Fairclough menar att diskurser ingår i de maktrelationer som hela tiden förhandlas i den sociala praktiken (Winther Jörgensen och Philips 2000). Faircloughs syn på diskurser som både konstituerande och konstituerad är central inom den kritiska diskursanalysen och han menar att diskurser har tre funktioner: en identitetsfunktion där sociala identiteter konstrueras, en relationell funktion som konstruerar sociala relationer samt en ideationell funktion som konstruerar kunskaps- och betydelsesystem (ibid). Samtidigt som diskurser verkar konstituerande genom de olika funktionerna är diskurser redan påverkade och konstituerade av andra diskurser.

Fairclough (2003) använder sig av begreppet modalitet för att visa på hur en text ger anspråk på sanningen och hur den bygger en relation till läsaren. Han menar också att texten modalitet är viktig i skapandet av både personliga och sociala identiteter.

5.2 Metoddiskussion

Analysen utgår från Faircloughs trestegsmodell, som innefattar text, diskursiv praktik och social praktik. Dock kommer inte det tredje steget belysas i vidare bemärkelse då studien inte innefattar några empiriska undersökningar om hur eleverna uppfattar de erbjudna gemenskaperna i de aktuella läroböckerna och inte heller hur det påverkar eleverna i deras egna identitetsbygge och sociala handlingar. För att undersöka den sociala praktiken inom skolan krävs det fler undersökningar som inte ryms inom ramen för denna studie. Läromedelsanalysen är således begränsad och får endast med en del av de diskurser som elever möter inom skolan.

En diskursanalys av texter som elever möter i skolan kan ändå argumenteras för då Fairclough (2003) menar att texter, som en del av en social praktik, har kausala effekter. De kan “bring about changes in our knowledge (we can learn things from them), our beliefs, our attitudes, values and so forth” (s. 9) och kan långsiktigt påverka människors syn på sin identitet. Nödvärdigt att komma ihåg är dock det inte finns ett orsak-verkan samband mellan text och de förändringar i synsätt som kan ske hos människor. Begreppet text i denna analys ges en snäv betydelse och innefattar endast den skrivna text som finns i läroböckerna. Fokus kommer att ligga på att finna diskurser om olika gemenskaper i texterna. För att tydliggöra resultatet av analysarbetet kommer det redovisas utifrån de tre funktioner som Fairclough menar att diskurser kan ha. Först kommer de ideationella funktionerna behandlas där det undersöks vilka gemenskaper som finns i texten samt se till hur “vi” respektive “dem” avgränsas och konstrueras. Därefter behandlas texternas relationella funktion med fokus på modalitet, alltså på vilket sätt texten skapar en relation till läsaren och hur texten framställer eller presenterar fakta. Analysen av texternas identitetsfunktion syftar till att se hur texterna föreställer sig och konstruerar läsaren samt vilka gemenskaper läsaren anses tillhöra. Eftersom studien utgår från ett interkulturellt perspektiv ligger närläsningens tyngdpunkt på de områden som berör kulturell identitet, andrafiering och möten mellan olika kulturer.

5.3 Validitet

Validitetsbegreppet berör studiens giltighet, att det ges svar på den frågan som studien utgår ifrån. Enligt Bergström och Boréus (2005) är val av analytisk metod och redogörelse för de teoretiska föreställningar studien utgår ifrån avgörande för dess validitet. En tydlig beskrivning av valet av analytiska verktyg och genomförandet av analysprocessen tillför också en högre grad av transparens. För att uppnå god validitet och transparens i denna studie har val av metod argumenterats för och beskrivits noga. Dessutom underbyggs de analytiska slutsatserna med representativa exempel från de aktuella texterna. Målet är att visa läsaren analysens process från diskursiv data till slutsatser samt ge läsaren en möjlighet att bedöma processen och bilda sin egen uppfattning (Winther Jörgensen & Phillips, 2000).

5.4 Urval och avgränsning

I inledningen av studien var målet att göra en extensiv studie av läroböcker i samhällskunskap riktade till årskurs 4-6 med kravet att de var utgivna inom en 15-års period. Då utbudet av böcker som uppfyllde ovanstående krav inte var tillräckligt stort för att göra en extensiv undersökning ändrades urvalet till en totalundersökning av de böcker som idag (April, 2015) är i produktion och finns tillgängliga hos förlagen. Under 2015 kommer Gleerups förlag ge ut *Utkik Samhälle 4-6*, som kommer vara anpassad efter nya läroplanen men den fanns inte

tillgänglig vid urvalsprocessen. Analysen har också begränsats till att innefatta de texter som är riktade till elever och finns i grundboken. Övriga delar såsom arbetsböcker och lärarhandledning har lämnats utanför. Samtliga böckerna är utgivna mellan 2010-2014 och riktar sig till elever i årskurs 4-6. En närmare presentation av böckerna följer nedan.

5.5 Presentation av läroböcker

SO. S Samhälle ingår i SO. Serien från Liber AB, där den första delen av fyra riktar sig till årskurs 6. I nedanstående analys är det onlineversionen som används. Boken är författad av Ulla Andersson, Per Ewert och Uriel Hedenberg och utgiven i ny version 2014 som är anpassad till Lgr 11. De 136 sidorna är fördelade på åtta kapitel, Du, jag och vi, Medier och information, Mänskliga rättigheter, Barn i världen, Normer, regler och lagar, Brott och straff, Vart går alla pengar?, Att ta beslut och Vad är Politik?.

Koll på Samhället är publicerad av Sanoma Utbildning och skriven av Johan Eriksson. Den andra upplagan av boken är tryckt 2010 och riktar sig till elever i grundskolan. Boken består av 72 sidor indelade i fem avsnitt, Ett nytt ställe, Vem ska bestämma?, Så styrs Sverige, Informations-samhället samt Rätt och fel.

Puls Samhällskunskap ges ut av Natur & Kultur och grundboken är författad av Anna-Lena Stålnacke. Den senaste versionen är tryckt 2012 och är reviderad för att vara anpassad till Lgr11. Grundboken består av 136 sidor och är uppdelad i åtta olika kapitel, Familj och vänner, Skolan, Du har rätt att vara dig själv, Lagar och regler, Arbete och pengar, Kommunikation och information, Demokrati samt Hemma i Världen.

Upptäck Samhälle Lgr11 är precis som SO. S Samhälle utgiven av Liber. Boken är en del av Upptäckarserien för årskurs 4-6 och författare är Göran Svanlid. Boken börjar med ett inledande avsnitt och därefter indelad i fem olika kunskapsområden efter nuvarande kursplanen Lgr11, där varje kapitel, Medier, Individer och Grupper, Ekonomi, Politik samt Lag och rätt, kretsar kring en central fråga. Totalt omfattar boken 107 sidor.

6. Resultat

Nedan följer resultatet av närläsningen av de olika läroböckerna. Fokus på närläsningen har legat på att finna hur texten ger uttryck för ideationella, relationella och identitetsfunktioner ur ett interkulturellt perspektiv. Varje bok redovisas var för sig och avslutas med en sammanfattning. Analysen av resultatet behandlas utifrån samtliga böcker i nästkommande avsnitt.

6.1 SO. S Samhälle

Texten förhåller sig neutral till läsaren och boken är till största del skriven i en objektiv "man"-form. Den tilltänkta läsaren verkar vara född och uppvuxen i Sverige, medelklass, heterosexuell och boendes i en kärnfamilj med mamma, pappa och eventuellt syskon. Vi-gemenskapen bildas kring "vi i Sverige" och vårt land. Texten utgår från en vuxens perspektiv och förklarar för läsaren hur det fungerar i Sverige, vad som är bra och dåligt eller rätt och fel. Saker som vuxna utför kategoriseras som "vi" även om "vi" ibland är hela befolkningen i Sverige inklusive barn. Saker som rör enskilda barn i det svenska samhället kategoriseras som du, till exempel förhandling om veckopeng eller när man mår dåligt. Där det är öppet för läsaren att själv applicera sina erfarenheter på frågan. Frågor till läsaren kommer dock efter ett exempel som

passar in på ovanstående idealtyp. När ämnet barnarbete tas upp är det tydligt att texten gör en skillnad mellan "vi", barn i Sverige och andra barn. Både barn i Sverige och barn i andra länder beskrivs som "De barn" och verkar inte tillhöra "vi vuxna". Det finns dock en skillnad mellan de två barngrupperna. Medan det i Sverige och andra västerländska länder är frivilligt att arbeta, som en kul grej eller för att tjäna egna pengar, är barn i fattigare länder oftast tvingade eller lurade till arbete. Antingen för att bidra till familjens försörjning eller för att överleva som till exempel gatubarn.

Vid två tillfällen tas andra kulturer upp. I stycket om "Urfolk och nationella minoriteter" nämns att det i hela världen finns många människor som tillhör ett urfolk. Urfolk beskrivs som en folkgrupp med eget språk och kultur som levde i landet redan innan landgränser fastställdes. Ur ett svenskt perspektiv nämns samerna som ett urfolk. Samerna blir positionerade som "de andra" gentemot den svenska befolkningen. "De har egna traditioner, konst, musik och textil- och smyckeshantverk. Därför räknas de som ett urfolk och har, enligt *vår* regering, särskilda rättigheter" (s.42, min kursivering). Här blir det tydligt att eftersom de har utvecklat en särskild kultur och ett eget språk särskiljs de från övriga befolkningen som utgör "vi". I texten belyses bara skillnader och inga likheter mellan grupperna, man är antingen svensk eller same. Det ges inte heller något perspektiv från samernas sida om hur det är att leva som urfolk och en minoritet i ett land. Även de andra fyra minoriteterna som finns i Sverige nämns vid namn och att de har särskilda rättigheter som skyddar deras språk och kulturer vilket Sverige har lovat att följa.

I kapitlet "Barn i världen" får läsaren möta barn från Danmark, Tanzania, Rumänien, Palestina och Portugal. Texten är saklig och det är mest skolans utemiljö och matrutiner som beskrivs. Barnens egna ord kommer från när de berättar om vad de gör på fritiden, vilka ämnen de tycker om och vilket yrke de drömmer om att ha i framtiden. Sen följer en kort faktaruta om landet där en del siffror beskrivs i jämförelse med Sverige. För att förstå jämförelsen behöver läsaren ha förkunskaper om Sveriges yta och befolkning. De två texterna från icke-europeiska länder skiljer sig något åt från de övriga. I texten om flickan från Tanzania framhävs en kulturskillnad "Ibland samlas barnen utomhus på skolan och dansar tillsammans. Det lyser om dem när de rör sig i takt med musiken och många står bredvid och hejar på. Det är traditionella danser de dansar" (s. 56). Läsaren får inte någon personlig inblick om hur flickan själv uppfattar dansen eller vad dansen betyder för henne utan texten ger endast en beskrivning från ett utomstående perspektiv. Texten från Palestina inleds med en miljöbeskrivning av byn som pojkar bor i och stycket avslutas med att israeliska staten byggt en hög mur genom byn för att avgränsa dem från östra Jerusalem. Här belyses också två saker som är viktiga för palestinier: samarbete (pojken ord) och vatten (författarens ord). Varför det skulle vara viktigt för dem nämns inte. Beskrivningen av skolan skiljer sig också från de övriga texterna och utgår från ett läsecenter i byn. Vikten av att läsa belyses och "I bokhyllorna finns svenska barnböcker i arabisk översättning, bland andra Sven Nordqvist böcker om katten Findus och de mesta av Astrid Lindgren. Det finns också läroböcker och arabiska klassiker" (s. 60). Texten pekar alltså först på att det finns svenska böcker och sedan arabiska klassiker som inte ges något exempel på vad det kan vara. Det finns framför allt ett intresse för svensk litteratur i Palestina och först därefter nämns läroböcker och slutligen arabiska klassiker.

Sammanfattning

Texten verkar till största del bestå av neutrala och objektiva beskrivningar av det svenska samhället. Det framgår ändå att vi-gemenskapen utgörs av en majoritet som stämmer in på den svenska normen. "De andra" utgörs av tre olika grupper. Inom landet särskiljs de officiella minoritetsgrupperna från övriga befolkningen och det påpekas att det är vår regering som bestämt att deras kultur ska skyddas. De andra två grupperna finns utanför landets gränser där

barn från tre Europiska länder utgör en grupp och barn från två utom-europiska länder utgör en annan grupp. Alla barnen finns med i kapitlet "Barn i världen" men det finns en skillnad på hur deras liv och vardag framställs. I texterna från Tanzania och Palestina nämns relationen till Sverige och Europa tydligare. Till exempel är undervisningen på engelska i exemplet från Tanzania, vilket är ovanligt då modersmålet är Swahili, och i Palestina finns det svenska böcker för barnen att läsa.

6.2 Puls Samhällskunskap

I boken Puls Samhällskunskap får läsaren följa tvillingarna Maja och Malte som är 11 år och bor med sin mamma och pappa. Även andra figurer läsaren möter är medlemmar i en svensk vit medelklass familj. Till exempel nämns Majas kompis som även hon bor med mamma, pappa och lillebror. Olika familjekonstellationer tas upp i början av boken men texten utgår från en majoritetsgrupp och nämner att de flesta barn bor trots allt med mamma och pappa. Att läsaren räknas in i den gruppen visas genom uttryck som "du förhandlar med mamma och pappa om veckopeng" (s. 59), i fördelningen av hushållssysslor och i familjens budget.

Genomgående i hela boken är att läsaren tilltalas som Du, vilket gör texten mer personlig och konstruerar en relation mellan läsaren och texten. "Vi" gemenskapen utgörs av det svenska samhället, vilket "du" är en del av. Genom den personliga tonen binds läsaren ihop med den erbjudna gemenskapen och tillskrivs en svensk identitet. Texten är till viss del moralförpliktigande där läsaren får till sig att man inte ska mobbas, inte stå passiv bredvid om någon blir mobbad, inte ha fördomar om andra, hjälpa till hemma, bidra till den svenska välfärden, vara en miljöräddare och ge bistånd. Vilket kan tolkas som en del av den svenska identiteten som läsaren tillskrivs. Även Sverige framställs som ett land som är demokratiskt, modernt, och med bra arbetsvillkor för vuxna. Barn får gå i skolan och måste inte arbeta, föräldrar får inte slå barn och mår man dåligt som ung finns hjälp att få i samhället. Alla bidrar till samhället genom att betala skatt och svenskar hjälper andra som har det sämre. I en jämförelse mellan rika I-länder och fattiga U-länder nämns att en positiv ekonomisk utveckling i U-länder bidrar till att fler människor får samma levnadsstandard som Europa. Det finns ett starkt eurocentriskt perspektiv där "vi" i Sverige är en del av Norden och Europa. "Vi" föregår som en ideallmodell som resterande världen kan sträva efter.

Det finns försök till att släppa fram andra perspektiv i texten. Bland annat får läsaren möta Nguyet i Vietnam och hennes beskrivning av sin vardag, om möjligheten att gå i skolan och livnära sig. Läsaren får även möta Vijaya från Indien som satsar hårt på skolan och att bli en kathakali-dansare. Dessa två möten ger en röst till andra barn i världen och hur de ser på familj, skola och kultur men bidrar också till en stereotyp bild av hur det är att växa upp i icke-europiska länder. Vid tre andra tillfällen ges det möjlighet att få läsa om hur det kan upplevs att vara en del av den svenska kulturen men inte tillhöra den majoritetsgrupp som texten utgår ifrån. I kapitlet "Hemma i världen" berättar Simon om hur han upplever det är att vara same i Sverige. Läsaren får ett inifrånperspektiv på vad det kan innebära att vara en del av den samiska kulturen men det finns ändå en skillnad mellan Simons vardagliga svenska liv och hans samiska rötter. På så vis exotiserar den samiska kulturen till något som Simon ägnar sig åt på festligheter och sommarlov. Sen får läsaren möta Isabella och Francesca som har två hemländer, Sverige och Italien. I likhet med Simon så har de sitt vardagsliv i Sverige och är endast i Italien på lov. Den svenska och italienska kulturen framställs som likasinnade med små skillnader vilket också stämmer överens med textens tidigare uttalande om europeiska länder "Eftersom varje land i Europa har sina egna traditioner, är en del annorlunda än här hemma. Men mycket kan vi också känna igen" (s 110). Det tredje tillfället är i stycket om flyktingar där en pojke berättar om sin

rädsla och andra känslor som han upplevde när han kom till Sverige som flykting när han var 11 år, men det framgår inte hur han känner efter ett tag i Sverige.

Sammanfattning

I Puls Samhällskunskap finns försök till att låta andra röster än majoritetsgruppen komma fram. Även om det inte sker något direkt utbyte mellan de olika grupperna så öppnar det upp för möjligheten att låta "de andra" komma till tals. "De andra" utgörs av två större grupper, de som har blandad svensk identitet, till exempel same och svensk, samt de som tillhör den övriga världen. "Vi" i texten utgörs av vuxna och barn tillhörande den svenska heterosexuella medelklassen. Andra grupper inom samhället nämns inte mer än att vissa barn kan växa upp med två föräldrar av samma kön. Sverige och det svenska samhället framställs som ett modernt, demokratiskt och jämställt samhälle, där läsaren förbereds för att verka i ett demokratiskt samhälle och uppmanas att bidra till samhällets välfärd. Motsatsen utgörs av fattiga U-länder som är i behov av bland annat svenskt bistånd. Länder som nämns och anses vara på rätt väg mot det svenska idealet är baltstaterna, Sydafrika, Kina och Indien. De första på grund av frigörelse från diktatur och de senare beroende på ekonomiska framgångar.

6.3 Koll på Samhället

Det lilla samhället Lövsta är utgångspunkten i Koll på Samhället och hjälper läsaren att förklara hur det lokala samhället fungerar och hör ihop med resterande Sverige men även med Europa. Texten är förklarande i tonen och läsaren tilltalas bara direkt i samband med frågor där läsaren ombeds tänka till kring den nyss lästa texten. Läsaren förväntas vara en del av det svenska samhället och känna tillhörighet i den svenska kristna heterosexuella kulturen. "Vi" gemenskapen kretsar kring gemenskapen i samhället och i Sverige. Sverige framställs som en idyll där alla har lika värde och rätt att vara sig själva. Sverige, och de flesta andra länder i Europa, är demokratier vilket ses som ett modernt och utvecklat sätt att leva. Att verka i ett demokratiskt samhälle leder också till ett rättvisare samhälle där fler slipper leva i fattigdom. Det ställs i motsats till de länder som fortfarande är diktaturer, till exempel Kina, vilket Sverige var för 200 år sedan.

Kapitlet om mänskliga rättigheter inleds med att alla människor i hela världen är lika mycket värda och att det inte ska spela någon roll om man är rik eller fattig, ung eller gammal, mörk eller ljus. Att man kan vara någonting mittemellan nämns inte. Därefter nämns några diskriminerande orättvisor som riksdagen i Sverige har förbjudit. Bland annat Mira som inte får jobba i affären på grund av att hon vill bära sjal som en del av sin religion och att Lisa och Ida inte får pussas i skolan för att de är tjejer. Majoriteten, där läsaren ingår, ska acceptera att det finns människor som inte passar in i "vår" norm.

Vi-gemenskapen tillskrivs en god inre moral som ger kunskap om rätt och fel. När man har gjort fel får man dåligt samvete som beror på moralen som beskrivs som en slags inre regler som styr hur man bör bete sig. Det finns en antydning till ett kristet synsätt på etik och moral där Jesus används som exempel för den gyllene regeln. Den gyllene regeln förklaras som en moralisk regel som gäller för alla då den säger att du ska behandla andra som du själv vill bli behandlad. Frågan "Det är en ganska bra regel, eller hur?" (s. 58) känns ledande och tar för givet att läsaren vill alla andra människor gott. Begreppet kultur tas upp i texten och en kultur beskrivs bestå av en grupp människor som har ungefär samma vanor och traditioner. Samtidigt har nationalitet och religion betydelse för kulturen "I många länder påverkar religionen de kulturella vanorna. En troende muslim äter till exempel inte griskött, eftersom det är emot

Koranens bud” (s. 59). Här skapar texten en distans mellan “vi” i Sverige och “de” i andra länder som företräds av muslimer. En troende muslim blir också stereotypiserad till att vara någon som äter annorlunda gentemot majoriteten på grund av Koranens ord. De egna, svenska, kulturella vanorna beskrivs som förändrade från vikingarnas offrande av djur till asagudarna på jul till att bestå av Kalle Anka, julgran och tomte. I det moderna Sverige styrs inte längre kulturella vanor av religion till skillnad mot andra länder.

Att Sverige skulle vara mer utvecklat och mer moraliskt riktigt fortsätter under rubriken “Brott och Straff”. I Sverige används inte längre det grymmaste straffet dödsstraff då samhället inte vill hämnas på brottslingar utan istället få dem att inte begå nya brott. Samtidigt nämns att i 69 andra länder finns dödsstraffet kvar och att det avskaffades i Sverige 1921. Sverige framställs på så vis som mer utvecklat och humant än många andra länder. Kriminalvården beskrivs som dels ett skydd för andra i samhället och som en möjlighet för brottslingar att få ordning på sina liv. Boken har använt sig av karaktärerna Robin och Micke som rånat en affär. Micke döms till fängelse och berättar senare om hur fel det var och att Robin borde hålla sig därifrån. Robin dömdes till samhällstjänst och fick hjälp av socialtjänsten vilket han är tacksam för. Hans tidigare dåliga beteende grundade sig i avsaknaden av en pappa hemma. Den svenska moralen och det skyddade samhället har fått de två ungdomarna på ett bättre spår igen. Anledningen till deras kriminalitet ligger delvis i användande av alkohol och en uppväxt utan en familj bestående av en mamma och en pappa.

Sammanfattning

Förutom omnämmandet av diktatur och censur i Kina ger boken inte läsaren några perspektiv från andra länder än Sverige utan den svenska samhällsmodellen verkar som ideal för andra länder och kulturer. Det finns inte heller några möjligheter för läsaren att möta olika kulturer inom det svenska samhället. Homosexualitet och Islam nämns som främmande moment i det svenska samhället även om de ska vara accepterat att tillhöra dem. Andra sexualiteter och religioner än dessa nämns inte, med undantag från kristendomen som verkar utgöra normen. Den moraliserande tonen i texten är relativt hög och visar sig vid ett flertal tillfällen. Den svenska samhällsmodellen verkar vara eftersträvansvärd och framställs som mer modern och utvecklad än i andra länder.

6.4 Upptäck Samhälle

På de inledande sidorna benämns “vi” som alla människor som lever i ett samhälle. Vi-gemenskapen kretsar framförallt kring Sverige och hur svenskar har det idag. Ett samhälle beskrivs som allt från en by, ett land eller det europeiska samhället. Att texten är skriven utifrån ett eurocentriskt perspektiv förtydligas när vilka lagar, regler och normer “vi” följer eller har följt nämns. Genom att följa normer, regler och lagar passar man in i samhället och när andra vet vad de kan förvänta sig av en ger det trygghet. Samhället ger också skydd och möjligheter till att lära av varandra. Det ges också en beskrivning av hur det svenska samhället har förändrats från ett fattigt, kristet och icke-demokratiskt land till ett demokratiskt land, där kristendomen finns kvar även om de flesta inte går till kyrkan och ingen dör av svält längre. Det påpekas dock att “vi vet att många i världen lever i krig, svält och fattigdom” (s. 12, min kursivering). Det finns också en “vi”-gemenskap som är en del av den övergripande svenska vi-gemenskapen och är genomgående i boken, vilket är relationen mellan texten och läsaren. Läsaren tilltalas som Du och texten fungerar som en guide och lotsar läsaren genom de olika partierna i boken. Förutom att läsaren blir tillskriven en identitet som svensk ingår läsaren också

i gemenskapen *dagens ungdom*, tillhörande generation Z som är uppvuxen med dator och internet samt har en utvecklad förmåga att göra flera saker samtidigt.

Läsaren behöver också ha kunskap och intresse för fotboll då det ofta refereras till sporten för att förklara hur en del saker fungerar i samhället och utgår från att det ska hjälpa läsaren att förstå. Texten verkar utgå från en majoritetsgrupp i sina beskrivningar där de flesta barn bor med mamma, pappa och kanske syskon, kan få betalt för att hjälpa till hemma och alla drömmer om rikedomar såsom lyxbil, ledighet, resa jorden runt och lyxmat varje dag. Majoriteten, vigruppen, framställs med andra ord som svensk medelklass och tillhörande en kärnfamilj med tryggheten att drömma om lyxliv. De förväntas också följa lagar och normer samt bidra till samhället genom att betala skatt. Alla "vi" vet att det är fel att stjäla, mörda och hota andra men lagar och regler underlättar samarbetet i samhället. Det framgår en tro på att alla i Sverige har ett sunt förnuft som stämmer överens med samhällets goda värderingar. Straff för brott mot lagen är inte bara till för att den dömda ska bli laglydig och avskräckas från att utföra nya brott genom att bli satt i fängelse utan det handlar också om att erbjuda den dömda stöd och hjälp. Likaså ges det förklaringar till varför ungdomar trots allt begår brott. Några av anledningarna är att de har stora problem i skolan, problem hemma på grund av föräldrar som missbrukar eller mår psykiskt dåligt eller så kan de själva ha provat alkohol och droger. Denna grupp av ungdomar passar inte in i den beskrivna mallen, men det finns en tydlig anledning till det.

En annan grupp som nämns som inte tillhörande "vi" är fattiga barn i världen som kan behöva fly till länder som Sverige för att få sina grundläggande behov tillgodosedda, få trygghet och ett bättre liv och framtid. Läsaren får möta Hanfare från Eritrea som berättar om sin flykt och ankomst till Sverige. Berättelsen ger en chans för läsaren att förstå hur det kan kännas att behöva lämna sitt hem och sin familj men samtidigt få en möjlighet till ett bättre liv, "Jag har en chans att uppfylla min dröm att bli flygplanstekniker" (s. 60). Berättelsen stärker bilden av ett öppet och välkomnande Sverige där alla har en chans. Till sist nämns också de fem minoritetsgrupperna som finns i Sverige. Samerna beskrivs som en folkgrupp med särskilda rättigheter och det framgår att det är Sverige som har beslutat att deras språk, kultur och traditioner är viktiga att bevara. Sverige konstrueras i båda ovanstående exempel som ett land där alla invånare kan räkna med ett tryggt liv, skyddat av ett omhändertagande samhälle.

Sammanfattning

Det finns en inbjudande ton i texten genom att det skapas en relation mellan läsare och berättare där läsaren inkluderas i berättelsen om Sverige och det svenska samhället. Sverige framställs som ett tryggt samhälle med lagar och regler som hjälper dess invånare att samarbeta och skyddar barn och minoriteter från att fara illa. Det svenska samhället nu jämförs med det svenska samhället förr. Ibland dras paralleller mellan Sverige förr och fattiga länder nu. Olika kulturella skillnader inom landet är få utan läsaren erbjuds en generell och homogen bild av det svenska samhället som utgör en stark "vi"-grupp. Förutom officiella minoritetsgrupper inom Sveriges gränser exkluderas övriga grupper inom det svenska samhället helt och hållet.

7. Analys

I följande avsnitt kommer resultatet av de utförda analyserna att presenteras. I analysarbetet har texterna blivit utsatta för en närläsning och indelade efter ideationella funktionsuttryck, relationella funktionsuttryck och identitetsfunktioner. Nedan kommer samtliga böcker redovisas i en gemensam analys.

7.1 Ideationella funktioner

“Vi”-gemenskapen i samtliga böcker kretsar kring det svenska samhället och har svenskheten som norm. Det svenska samhället beskrivs genom en konstruktion av svenskheten gentemot “de andra” som utgör av olika grupper som har icke-svenskhet som gemensam punkt. Svenskheten utgörs av ett samhälle som är omhändertagande, jämställt, modernt samt tolerant och öppet gentemot andra. Vilket alla är egenskaper som tyder på ett demokratiskt samhälle.

Att Sverige är ett land som tar hand om andra och ger trygghet visar sig bland annat genom omhändertagandet av flyktingar. Hanfare från Eritrea berättar i Upptäck Samhälle om sin flykt till Sverige och bemötandet:

Alla var snälla och jag fick mat 3-4 gånger per dag. Det var svårt att inte veta något om mamma. Jag tänkte på henne så mycket att jag inte ville gå till skolan. Men personalen hjälpte mig Här i Sverige känner jag mig fri. Jag kan göra vad jag vill. Om någon kommer och slår dig kan du ringa till polisen. De hjälper dig även om du inte är rik och kan betala dem massa pengar (s. 61).

Berättelsen lyfter fram de goda sidorna med det svenska samhället samtidigt som en mörkare bild av andra länder framställs. ”Vi” tar hand om ”de andra” som är i behov av vår hjälp och kunskap. Det svenska samhället tar även hand om andra minoriteter inom samhället. Till exempel genom skyddet mot samernas kultur, “Därför räknas de som urfolk och har, enligt vår regering, särskilda rättigheter” (SO. S Samhälle, s. 42) och “Sverige har beslutat att samernas språk, kultur och traditioner är så värdefulla att de behöver skyddas” (Upptäck Samhälle, s. 102). Här konstrueras återigen dikotomin om att “vi” ger skydd till “de andra” som är i behov av vårt skydd. Sverige är därmed ett tryggt land att bo och leva i där majoriteten verkar för att försvara minoritetsgrupper. Om någon mot förmodan skulle uppleva mobbning eller diskriminering för detta finns det lagar som ger skydd mot den orättvisa behandlingen.

Alla kan räkna med att bli rättvist och jämställt behandlade i Sverige. Att andra länder inte skulle vara lika moderna och jämställda som Sverige tar sig uttryck i till exempel “Genom historien har männen bestämt det mesta. Idag ska *svenska* män och kvinnor vara jämställda” (Koll på Samhälle, s. 11, min kursivering). Texten kopplar till ett historiskt perspektiv utan att nämna Sverige specifikt men idag är det uttalat att det är svenska män och kvinnor som ska vara jämställda. Huruvida det är så eller inte nämns inget om, inte heller hur det kan tänkas vara i andra länder. SO. S Samhälle uttrycker dock att även om Sverige är ett jämställt land på flera sätt så som jämställd riksdag, att kvinnor utbildar sig och det finns förskolor så kvinnor med barn kan arbeta, så finns det områden som Sverige behöver förbättra för att bli än mer jämställda. Texten utgår från kvinnan som underordnad mannen och ”..skillnaden mellan män och kvinnors löner kan fortfarande vara flera tusen kronor i månaden för liknande arbete. Ett annat stort problem i samhället är de män som misshandlar kvinnor som de lever tillsammans med” (Koll på Samhälle, s. 13). Implicit uttrycks dock att om det trots allt finns undertryckta kvinnor i Sverige borde det finnas fler i andra länder, där kvinnor dessutom inte kan garanteras en utbildning eller möjligheter att kombinera karriär och familj. I svenskheten ingår lika möjligheter till kvinnor och män, om inte annat ska det svenska samhället bidra till att alla har samma möjligheter.

Som motsats till det svenska samhället nämns fattiga länder, länder som fortfarande har diktatur och länder som inte följer de mänskliga rättigheterna. I dessa länder har många barn

... inte möjlighet att gå i skolan. Det kan bero på fattigdom och för att de hindras av gammaldags värderingar eller för att de måste arbeta (SO. S Samhälle, s. 54).

I fattiga länder får många barn inte gå i skolan för att de måste arbeta och hjälpa till att försörja familjen. På vissa håll i världen är det många människor som inte ens för lära sig att läsa (Puls Samhällskunskap, s. 19).

Den dikotomiska indelningen av bra skolmöjligheter i rika länder och dåliga skolmöjligheter i fattiga länder medverkar till en förenklad världsbild av det svenska samhället, en plats där inga barn behöver bidra till försörjningen av sin familj eller hållas ifrån skolan på grund av omoderna och icke-demokratiska värderingar, som anses ha en högre plats i samhällshierarkin. Ett annat exempel på vilka möjligheter som ryms inom det rika och demokratiska svenska samhället är Wing Lis berättelse om sin flykt från Kina "Jag ville inte bo i ett samhälle där ledarna mördade sitt folk för att behålla makten. Jag sökte ett samhälle där jag kan säga vad jag tycker utan rädsla för censur och förtryck. Jag sökte ett demokratiskt land!" (Koll på Samhället, s. 12). Inom det svenska samhället ryms möjligheten att både lära sig hur man uttrycker sig och tillåtelsen att framföra sin åsikt. Precis som Kamali (2006) påpekar i sin studie kan det medverka till en syn där "vi" värderas högre än "de andra" och att "de andra" är i behov av "vår" hjälp för att ges samma möjligheter som ryms inom svenskheten där inga barn hindras från en utbildning och ingen människa utsätts för förtryck.

I två av böckerna, *Koll på Samhället* och *Upptäck Samhälle*, nämns kristendomen som en grundpelare i det svenska samhällets historia. Men idag verkar Sverige vara ett land utan kulturella vanor och traditioner. Kultur och religion är något som är viktigt hos "de andra" och påverkar dem i deras vardag. En grupp som utgör "de andra" är de med annan religion. De religiösa uttrycken är tydligast i *Koll på Samhället* där läsaren bland annat möter Mira som inte får arbeta i affären för att hon vill bära sjal då "Schalen är väldigt viktig för Mira, på grund av hennes religion" (s. 17). Texten uttrycker inte explicit att det är huvudsjal eller Islam som religion som åsyftas utan här förtydligas textuttrycket av en bild. Ett annat tillfälle när en annan religion än "vår" nämns är när texten behandlar vanor och kultur. "I många länder påverkar religionen de kulturella vanorna. En troende muslim äter till exempel inte griskött, eftersom det är emot Koranens bud." (ibid, s. 69). Här pekas återigen Islam ut som en främmande religion och muslimer anses ha annorlunda kulturella vanor än "oss". Förutom att muslimer endast verkar finnas i andra länder avskrivs också att det svenska samhället skulle styras av religiösa vanor och traditioner. Istället har vanor och traditioner utvecklats och de förändrade vanorna under jul beskrivs "Vikingarna offrade djur till asagudarna på julblotet. Det skulle inte kännas rätt för oss idag. Våra kulturella vanor har ändrats. Nu är det Kalle Anka, julgran och tomte som gäller för många." (ibid, s. 59). De religiösa delarna av julfirandet har försvunnit och ersatts av ett modernare julfirande utan påverkan av religiösa traditioner. Grupper med människor som har andra traditioner exkluderas och blir reducerade till "de andra" som gör annorlunda. Texterna bidrar till en social stereotypisering då de tar förgivet att man firar jul och att det är Kalle Anka, julgran och tomte som gäller. Det här är ett tydligt exempel på vad Kamali (2006) menar med att diskurser i läroböcker upprätthåller samhällets maktförhållande då "de andra" med avvikande vanor positioneras under majoritetsgruppen.

Sammantaget skildras det svenska samhället som ett gott välfärdssamhälle där demokrati, öppenhet och jämlikhet råder. Svensken presenteras som en i naturen tolerant och öppen person som strävar efter acceptans och att alla ska ha samma möjligheter. I svenskheten ingår att varken utseende, bakgrund, religion eller andra kulturella uttryck ska påverka en individs möjligheter i samhället. Att Sverige anses ha en väl fungerande antidiskrimineringslagstiftning och att svenskar anses vara den mest toleranta befolkningen gällande invandrare och invandring har visats i internationella rankingar och är både en del av den svenska självbilden och den globala bilden av Sverige (Hübinette, Hörnfeldt, Farahani & León Rosales, 2012, s. 48). Det är även

den bilden av svenskheten som framställs i läroböckerna och därmed exkluderas föreställningen om diskriminering i Sverige. Totalt sett är det en glorifierad bild av det svenska samhället som framställs där det svenska samhällssystemet och svenskheten är ett ideal med få negativa sidor. Precis som i Eilards (2008) forskning så framställs Sverige som ett modernt och jämställt land genom upprepad idyllisering av den svenska kulturen. Att "vi" är omhändertagande och ger trygghet både till våra egna medlemmar och "de andra" är ett genomgående tema i samtliga böcker. Det stärker konstruktionen av svenskheten som en fin majoritetskultur där "de andra" har rätt att ingå men med en markering för vad som skiljer de olika kulturerna åt. I likhet med Kamalis (2006) forskning så framställs det svenska samhället som en unik gemenskap med exklusiva egenskaper i läroböckerna

7.2 Relationella funktioner

Både Selander (1988) och Englund (1999) nämner att ett av lärobokens syften är att överföra grundläggande kunskaper och tidigare erfarenheter till eleverna. Att samtliga böcker hör till läroboksgenren märks i texterna. Meningarna är förkortade och det ska rymmas mycket information på få sidor. Med andra ord ska mycket kunskap överföras med så få ord som möjligt. Genren i sig innehåller därmed en form av sanningsanspråk men för att lyckas överföra kunskaperna krävs någon form av påverkan över läsaren. Selander (2003) påpekar att författaren till texten i en lärobok måste föreställa sig vem den generelle läsaren är och försöka skapa en relation till hen för att väcka intresset för texten. Samtliga texter i denna studie kategoriserar systematiskt in läsaren i en svensk "vi-gemenskap". Texterna kan dessutom delas in i två kategorier i skapandet av en relation till sin läsare. En via objektiv modalitet och en via skapandet av en personlig relation till läsare.

SO. S Samhällskunskap och *Koll på Samhälle* använder sig av en objektiv modalitet. Texten i den föregående intar en objektiv inställning till sin läsare och skapar en distanserande och emellanåt auktoritär ton till läsaren:

Vissa saker är självklara när man är tillsammans med andra människor. Om man till exempel är ute och går på stan, knuffar man inte undan dem som kommer mot en. Man skriker inte på en begravning och kissar inte i gymnasalen. (*SO. S Samhällskunskap*, s. 66).

Texten tar här upp normer som anses vara självklarheter för alla i det svenska samhället. Exempelen är på gränsen till det absurda för vad någon kan tänkas göra och att utföra något av dem vore inte inom det normala. Användandet av pronomet "man" bidrar också till synen på att det är något som gäller alla i samhället, som alla egentligen redan vet och att det inte är diskuterbart. *Koll på Samhället* tillhör också denna kategori även om texten inte har en lika auktoritär ton som i föregående bok. Istället är texten mer förklarande i tonen och berättar för läsaren hur det är, och bör vara, att vara medlem i det svenska samhället, "Svenska folket utser sina representanter genom val vart fjärde år. Representanterna kallas politiker. Politikerna får sedan fatta beslut åt folket" (s. 19). Genom att använda sig av olika kategorier såsom *Svenska folket*, *Representanterna* och *Politikerna* undviker texten att använda personliga pronomen men lyckas samtidigt få fram att det är några få utvalda som styr Sverige men de är utvalda av hela det svenska folket. Underförstått är att svenska folket får vara med och bestämma men ska överlåta styrandet och beslutsfattandet åt politikerna.

I de andra två böckerna försöker texten istället skapa en personlig relation till läsaren. I *Puls Samhällskunskap* får läsaren följa både en flicka och en pojke vilket ökar möjligheterna att

skapa igenkänning i texten. Läsaren tilltalas som du genomgående i hela texten och bjuder in läsaren till en familjär relation.

Kanske har du en riktig bästis som du verkligen känner att du hör ihop med. Du hör också ihop med dina klasskompisar och dina lärare i skolan. Din familj och alla andra i de olika grupperna är en del av samhället. Samhälle betyder att hålla samman (s. 7).

Texten visar på att läsaren alltid hör ihop med någon och att det är viktigt att hålla samman i ett samhälle. Du, läsaren, är nu inbjuden att vara en del av gemenskapen i det svenska samhället och lära dig hur man verkar i samhället för att hålla ihop gemenskapen. I *Upptäck Samhälle* tilltalas läsaren också som Du men istället för att följa två barn så erbjuds läsaren att följa med på en resa genom det svenska samhället. Texten verkar som en guide för läsaren "Tänk dig hundra år tillbaka i tiden, du är i samma ålder och går i skolan. Det mesta skulle vara annorlunda" (s. 40). Texten ställer emellanåt frågor till läsaren men styr samtidigt svaren åt ett passande håll genom sina egna svarsalternativ

Vad skiljer dig och andra människor från alla andra djur på jorden? Efter en stunds funderande kommer du kanske fram till att människor lever i familjer. Men det stämmer väl inte helt? Även djur som vargar och lejon lever i familjer. Nej, den avgörande skillnaden mellan människor och djur är att vi har ett språk och vi kan lära av varandra. Vi kan förstå hur andra känner och tänker (s. 34).

Texten lyckas att både styra in svaret på dess aktuella ämne "Individer och grupper" och ge en bild av människan som kompatibel att lära samt empatisk. Även i *Puls Samhällskunskap* finns tillfällen när texten både ställer en fråga till läsaren och ger ett svar "Det finns vissa också som tror att svenska föräldrar inte bryr sig om sina barn. Håller du med om det? Om inte är det kanske dags att sluta lyssna på fördomar" (s. 32). I båda fallen ger texten ett svar på sin egen fråga genom att eleven får välja mellan två motsatta ståndpunkter, antingen hålla med eller inte hålla med, där det senare alternativet förefaller vara orimligt. Det skapas ett sanningserbjudande som inte behöver ifrågasättas, texten gör det åt läsaren, och styr läsaren tanke genom att välja vilka delar som behöver förtydligas.

Gemensamt för alla texterna är placeringen av läsaren som en del av den svenska "vi-gemenskapen" som beskrivs i avsnitt 7.1. Det är ytterligare en metod för att underordna läsaren och få hen att anpassa sig till den svenska modellen. Ett exempel kan vara hur texten använder sig av en härskarteknik där läsaren bör försöka platsa in för att inte bli ensam "Vi kan faktiskt aldrig klara oss helt själva, hur stora och starka vi än blir. Och tur är väl det, för tänk så trist det skulle kännas att vara helt ensam" (*Puls Samhällskunskap*, s. 8). *Upptäck Samhälle* ger tre liknande svar på varför människor lever i samhällen "för att det ger oss skydd", "för att människor är sociala varelser" och "för att vi lär mer av att vara tillsammans med andra, än om vi lever ensamma" (s. 6). Gemenskapen kan också användas för allas bästa "Om alla gemensamt betalar skatt, kan vi hjälpas åt att klara stora utgifter" (*SO. S Samhälle*, s. 102). *Koll på samhället* sammanfattar vikten av att bli en del av gemenskapen och att anpassa sig till samhällets struktur "... ska vi lära oss mer om vilka lagar och regler som gäller i våra samhällen, hur vi kan lösa problem och vilka som bestämmer i Sverige" (s. 9). Här förtydligas också syftet med ett väl fungerande samhälle och "vi" alla måste lära oss hur samhället fungerar. Ur detta följer, tillsammans med bilden av det svenska samhället som har beskrivits i texterna, att läsaren bör sträva efter att vara en del av den svenska gemenskapen och bete sig därefter.

Användandet av ett "vi" och antingen en objektiv modalitet eller en personlig relation skapar ett uttryck för att det som står skrivet i böckerna är sant och inte ifrågasättbart. Det är kunskaper

som läsaren behöver för att förstå det svenska samhället och för att lära sig att platsa in som en medlem i "vi-gemenskapen". De olika modalitetsuttrycken styr läsaren till en överensstämmelse med textens samhällssyn, men speciellt den personliga relationen är svår att vara kritisk emot då den förutom faktakunskaper tillhandahåller förståelse för läsaren samt ger ett intryck av att lyssna till vad läsaren har att säga. Samtidigt kan en text med en objektiv modalitet effektivt dölja ideologiska ställningstaganden eller andra värderingar. Oavsett styr texterna läsaren genom att sätt hen i en underordnad position gentemot textens vetande och förväntar sig att läsaren anpassar sig till den föreskrivna ideala medlemmen av gemenskapen. Totalt sett framställs en förenklad bild av det svenska samhället och språket som används bidrar till att reproducera värderingar och normer som existerar i majoritetssamhället. Läroböckerna bidrar på så vis med reproduktionen av de dominerande diskurserna i det svenska samhället.

7.3 Identitetsfunktioner

Resultatet visar att samtliga böcker utgår från ett "vi" konstruerat som etniskt svensk, heterosexuella, levandes i en kärnfamilj, tillhörandes medelklass och med goda moraliska värderingar där alla människor har ett lika värde. Läsaren tillskrivs en kulturell identitet utifrån en svensk majoritetsgrupp, en representation av det svenska samhället, om hur man bör vara för att passa in i det svenska samhället och den svenska gemenskapen. De personer som inte passar in i den föreskrivna mallen som välvilliga och goda medborgare ges det förklaringar till varför och individer med annan kulturell bakgrund ges en unik plats. Identiteten som den goda medborgaren innefattar inte bara att läsaren bör visa empati för sina nuvarande medmänniskor inom och utom landets gränser, utan läsaren bör också visa omtanke för världens miljö och kommande generationer.

Konstruktionen av en läsare med en etnisk svensk identitet grundar sig inte i vad texterna specifikt uttrycker om etnicitet utan handlar om hur icke-svenskar användas för att bekräfta den svenska identiteten eller den tidigare nämnda svenskheten. Det finns skillnader mellan "vi" i texterna och "de andra" som handlar både om födelseland och sätt att vara. Ett exempel återfinns i *Puls Samhällskunskap* som visar hur det kan vara att vara same i Sverige. Simon som berättar säger "Jag är same och det är speciellt på många sätt. Men jag är naturligtvis svensk också, eftersom jag är född i Sverige. Det är lite som att tillhöra två olika världar" (s. 108). Texten fortsätter sedan med att Simon till vardags lever som alla andra men "På sommarloven lever familjen på mer samiskt sätt" (s.109). Det finns alltså en skillnad mellan den svenska identiteten och det normala livet gentemot ett mer kulturellt och exotiskt liv på sommaren. Samernas levnadssätt är med andra ord inte en del av den svenska identiteten. Att Simon ändå kan ses som svensk har att göra med att han är född i Sverige, vilket är en av de definitioner som Runfors (2006) fann i sin forskning om vad som definierar kategoriseringen av en svensk. En annan definition var att leva upp till föreställningen av att vara kulturellt svensk, vilket Wing Li från Kina verkar göra. Han flydde från en diktatur för att leva i ett demokratiskt land och är nu gift med Lena och har en dotter (Koll på Samhället, s. 12). Wing Li är visserligen inte född i Sverige men han värnar om svenska ideal såsom demokrati och familjeliv. Även om både Simon och Wing Li till viss del kan definieras som svenskar genom att leva upp till svenskheten särskiljs de ändå från den "äkta" svensken som i Runfors (ibid) forskning innebär att uppfylla samtliga definitioner av svenskhet.

När det kommer till familjebegreppet gör texterna en gemensam sak i att skilja på konstaterandet att "Familjer kan se ut på många olika sätt" (*Puls Samhällskunskap*, s. 8) och själva användandet av begreppet familj. I *Puls Samhällskunskap* presenteras olika familjekonstellationer genom Greta som bor med sina två gifta mammor, Ville som har skilda

föräldrar och bor varannan vecka hos pappa och varannan vecka hos mamma och styvpappa samt Maja och Malte som bor med sin mamma och pappa. Men de två första kategorierna ges ingen mer plats i texten och att läsaren skulle kunna tillhöra en familj som inte består av en mamma och pappa ges inga uttryck för. Istället kan läsaren försöka öka sin månadspeng genom "... att förhandla med mamma och pappa" (s. 59) och när texten gör ett besök hemma hos Maria lyssnar pappa på radionyheter, lillebror ser på tv och mamma har hämtat tidningen (s. 75). *SO. S Samhälle* ger en nästan identiskt bild

Idag kan familjer se ut på många sätt. Barn kan bo tillsammans med en ensamstående mamma eller pappa, med två pappor, med två mammor eller kanske med fler vuxna. Vissa lever tillsammans med halvsyskon, för att mamma eller pappa har gift om sig eller är sambo med någon ny (s. 8).

Texten utgår senare från kärnfamiljen till exempel "I familjen kan sysslorna vara uppdelade. Vissa saker brukar mamma göra, andra gör alltid pappa" (s. 12) och Victor som kommer överens med mamma och pappa om datoranvändandet (s. 116-117). *Upptäck Samhälle* jämför dagens familjer med hur familjen i Sverige såg ut förr men menar att majoriteten idag lever i en kärnfamilj "Trots att skilsmässorna har ökat mycket jämfört med förr, lever de allra flesta barn i en familj med mamma, pappa, och kanske syskon" (s. 37) I samtliga fall konstateras att även om familjer kan se olika ut så finns det en norm i det svenska samhället att en familj består av mamma, pappa och barn. Läsaren förväntas också tillhöra barn ur denna familjekategori. Den heterosexuella familjediskursen har till stor del blivit naturaliserad hos texterna och även om andra familjekonstellationer nämns utgår texterna i övrigt från både en kärnfamiljs- och heterosexuell diskurs.

De heterosexuella diskursen syns på ett liknande sätt som familjediskursen. I samband med olika familjekonstellationer nämner två av texterna homosexualitet och äktenskap. *Upptäck Samhälle* tar hjälp av en faktaruta "Sedan 2009 kan två personer av samma kön, homosexuella, gifta sig. Dessa par har samma rättigheter som alla andra gifta par" (s. 37). Texten förtydligar att även homosexuella par har samma rättigheter som andra gifta par, vilket borde syfta på det normala heterosexuella paren. Texten särskiljer därmed homosexualitet som något visserligen accepterat men onormalt då det måste påpekas att de faktiskt har samma rättigheter som andra. *SO. S Samhälle* har en något öppnare syn på sexualitet "2009 infördes **könsneutralt äktenskap** i Sverige. Det betyder att personer som är bi- eller homosexuella kan gifta sig både i kyrkan och borgerligt" (s. 11) och förtydligar med en beskrivning av könsneutralt äktenskap som "betyder att två kvinnor, två män eller en man och en kvinna kan gifta sig" (s.11). Texten gör ingen skillnad på olika gifta par utan tar upp vilka lagliga rättigheter som skiljer sig mellan gifta par och sambos. I övrigt nämner texterna bara homosexualitet i samband med diskrimineringskyddet "Lisa och Ida är kära, men de får inte pussas bara för att de är tjejer" (Koll på Samhället, s.17) och homosexualitet förblir det annorlunda som majoriteten bör acceptera.

Att alla människor har rätt att vara sig själv och bli accepterat för den man är oavsett är en grundpelare i svenskheten och det svenska samhället. I texterna konstrueras läsaren som den goda människan med sunda värderingar som en del av den svenska identiteten. Tron på att alla människor är goda visar sig i texterna i form av människans samvete och kunskap om vad som är rätt och fel.

Ett samhälle utan lagar och regler kanske skulle fungera. Varför då kan man fråga sig? Jo, därför att vi alla någonstans vet att det är fel att stjäla, mörda och hota andra människor (*Upptäck Samhälle*, s. 84).

Den som stjälar från en kompis, luras eller mobbas kan känna i hela kroppen att det var fel efteråt. Vi brukar kalla det för dåligt samvete när vi känner så. Vi skäms över det vi gjort. Anledningen till att vi får dåligt samvete är moralen (Koll på Samhälle, s. 58).

Vi lär oss vad som är rätt och fel av våra föräldrar och andra människor vi är tillsammans med. Att veta vad som är rätt och fel skyddar oss från att göra sådant som är farligt för oss själva eller andra. När man gjort något fel känner man dåligt samvete” (Puls Samhällskunskap, s. 40)

Det goda samvetet och känslan för vad som är rätt och fel verkar vara något både medfött och något som alla lär sig under sin uppväxt. Men det finns ändå lagar och regler som skyddar människor från andra människors onda handlingar. Det beror dock inte på avsaknaden av en medfödd god moral utan det förklaras i texterna bero på yttre omständigheter.

Ungdomar som har trassligt hemma och svårt att klara skolan och senare få ett bra jobb, börjar kanske med brottslighet. Statistiken visar att det är att pojkar som är med i gäng begår brott. I sådana gäng är det vanligt att gemenskapen bygger på att begå brott. Gänget blir som en andra familj, där man kan få skydd och är en viktig person (SO. S Samhälle, s. 81).

De allvarligaste brotten begås av en liten grupp ungdomar, som är vana brottslingar. I deras hem finns ofta problem med arbetslöshet och drogmissbruk (Koll på Samhället, s. 68).

De har problem hemma, där föräldrarna inte mår bra på grund av alkoholmissbruk eller andra sjukdomar (Upptäck Samhälle, s.92).

En rimlig slutsats är att de som växer upp i en familj med friska föräldrar, som ger trygghet och får lära sig om vad som är rätt och fel att göra har alla chanser att själva få ett bra och hedervärdigt liv. De som inte har den turen kan förvänta sig en mer dyster framtid, speciellt om man är pojke, eller hoppas på hjälp från samhället och andra vuxna förebilder. Det är en förenklad bild som framställs där det alltid finns bakomliggande orsaker till ett felaktigt beteende. Här hör det samman med behovet av trygghet i familjen. Texterna nämner inget om ungdomar som vuxit upp i dysfunktionella familjemiljöer utan att ha hamnat snett i samhället. Inte heller nämns det att ungdomar från goda uppväxtmiljöer kan utföra allvarliga brott. Slutsatsen förstärks genom Robins berättelse om varför han var med och rånade en affär tillsammans med en annan kille “Jag har ju ingen farsa hemma, så det var skönt att få snacka med en äldre kille ibland” (Koll på Samhället, s. 69). Texten reproducerar här föreställningen om att ofullständiga familjer, specifikt en frånvarande far i detta fall, leder till kriminalitet. Åter igen, i avsaknaden av andra berättelser med ungdomar som vuxit upp med en ensamstående förälder och haft en god uppväxt stärks argumentet att kärnfamiljen är ett ideal som ger större möjligheter att lyckas senare i livet.

Ytterligare en social identitet som framträder i texterna, och hör samman med den goda människan, är att läsaren inte bara bör bry sig om sina medmänniskor idag utan bör också visa ett intresse för framtida generationer. Det handlar framförallt om att vara rädd om miljön för

Vi kan inte fortsätta att förstöra naturen, för den måste finnas kvar till våra barn och deras barn och alla dem som kommer efteråt. Och tänk om växthuseffekten fortsätter öka. Då blir klimatet sämre på många håll. Då kan människor inte bo kvar på vissa ställen, till exempel kan en stor del av Bangladesh hamna under vattenytan. Och om isen kring nordpolen smälter så kan isbjörnen bli utrotad. Allt det här är ganska sorgligt att tänka på, men det finns faktiskt mycket vi barn kan göra. Det är kanske vi som är framtidens superhjältar, för det är ju faktiskt vi som ska rädda planeten! Bli miljöräddare, du också! (Puls Samhällskunskap, s. 116).

Det är ett stort uppdrag som texten lyfter fram och det anspelar på läsarens goda samvete och omtanke om andra. Att vara omtänksam och hjälpa dem i behov av hjälp är också en del av svenskheten. Det är inte för Sverige eller svenskarna skull som planeten behöver räddas utan för de i mindre utvecklade länder, här exemplifierade av Bangladesh. "Vi" med kunskap kan rädda "de andra" från en katastrof. En konsekvens av miljötankande som kan uppstå visas i *Upptäck Samhälle* genom "Det har blivit allt vanligare att tänka på hur våra köpvanor påverkar vår gemensamma miljö. Det gäller att konsumera klimatsmart så utvecklingen blir hållbara men samtidigt överväga samhällets ekonomiska vinster" (s. 62). Här visar texten på den komplexitet som kan uppstå då man behöver ha ett egenintresse i samhällets ekonomi för att inte minska sin egen levnadsstandard samtidigt som man visar omtanke för miljön och kommande generationer. Inget av ovanstående exempel hade dock varit möjliga om inte läsaren redan befann sig i en trygg miljö med sina grundläggande behov täckta. De visar också på en självbild där "vi" har makt och kunskap att rädda "de andra" i behov av vår hjälp.

Samtliga texter kan sammanfattas med att de konstruerar läsaren som svensk och bygger, genom beskrivningar av svenskheten och det svenska samhället samt genom att förutse läsarens drömmar och förhoppningar, upp en bild av hur man bör vara för att vara en god svensk. Frykmans (1993) argument om att rekonstruktionen av det svenska skulle försvenska individers självförståelse stämmer in på texterna som enbart erbjuder en svensk identitet. I de fall andra etniska grupper ges utrymme sätts de antingen i motsats till det svenska idealet eller hjälper till att förstärka den goda bilden av svenskheten. Dikotomier som svensk/icke-svensk, heterosexuell/homosexuell och givare/mottagare av hjälp fungerar både som identitetskapande strukturer och som ett sätt att positionera samhällsmedlemmar utifrån en makthierarki där svenskheten förefaller inneha en överordnad maktposition. Identitetsfunktionerna i texterna erbjuder inte olika alternativ utan verkar vara förutbestämda och stereotypa. I den mening bidrar inte läroböckerna till skolans uppdrag att låta alla elever finna sin egen identitet (Skolverket, 2011). Istället ges en möjlighet att passa in i normen eller ställas utanför. Det är en norm som naturaliseras i texterna genom att de exkluderar alternativa identiteter, ger en homogen bild av svensken och aktivt undviker negativa sidor av det svenska samhället.

8. Diskussion

Syftet med denna studie var att se till vilka gemenskaper som konstrueras i läroböcker och framförallt se till hur dessa konstruktioner producerar eller reproduceras föreställningar om olika grupper. Studien har utgått från ett interkulturellt perspektiv som bygger på tanken att det krävs en medvetenhet om sin egen kultur för att kunna möta andra kulturer och skapa förståelse för både sina egna och andras kulturella föreställningar. Det som är naturligt för en själv kan vara onaturligt för en annan beroende på kulturell bakgrund och vilka gruppstillhörigheter man har blivit influerad av. Det interkulturella perspektivet syftar till att öppna gränserna mellan olika kulturella gemenskaper och skapa en förståelse för att både "vi" och "de andra" är påverkade och beroende av varandra. I detta avslutande avsnitt kommer reflektioner över resultatet presenteras samt återkopplas till inledande frågeställning.

Hur beskrivs "vi" respektive "de andra" i läroböckerna?

Den dikotomiska indelningen av ett "vi" gentemot "de andra" som bland annat Eilard (2008) och Kamali (2006) har funnit i tidigare studier framgår även i denna studie. Båda menar att även om det görs försök till att inkludera icke-svenska perspektiv så underordnas dessa hela tiden den svenska/västerländska normen som utgör ett ideal gentemot "de andra". Att Sverige skulle vara ett land fyllt med kulturell mångfald och att ett internationellt perspektiv är viktigt

för att utveckla förståelse för den kulturella mångfalden enligt Lgr11 är inte något som framgår av de analyserade läroböckerna. Den nationella svenska identiteten ges istället stort utrymme och säger mer om hur det svenska samhället vill bli presenterat än hur det är (jmf Frykman, 1993). Andra samhällen eller kulturer framställs som inte lika utvecklade och moderna. Det görs bland annat genom en jämförelse mellan människor i fattiga länder och deras levnadsförhållanden idag gentemot svenska levnadsförhållanden. När ”de andras” levnadsförhållanden kopplas ihop med förfluten tid skapas en bild av där och då i kontrast till här och nu, vilket leder till en syn på ”de andra” som omoderna, utbildade och ojämsställda (Eilard 2008, s 421.)

Totalt sett är det en förenklad bild av det svenska samhället som ges men den stärker jaget och den nationella identiteten gentemot ”de andra”. De få andra grupper som nämns framställs än mer förenklat, till exempel muslimer tillskrivs två egenskaper: ”äter inte fläskkött” och ”kvinnor med sjal”. Den bilden sätter stereotypa föreställningar på en grupp av människor. Som Holliday et al. (2010) nämner kan det leda till andrafiering och fördomar om ”de andra” istället för att visa på den komplexiteten som finns hos alla människor och som behövs för att skapa förståelse i interkulturella möten. Att läroböcker i samhällskunskap exkluderar, stereotypiserar eller förenklar stora grupper i samhället kräver att lärare i användandet av läroböcker i undervisningen är medvetna om den dominerande diskursen som böckerna är med och reproducerar, speciellt om de önskar att arbeta med ett interkulturellt pedagogiskt perspektiv. Holliday et al. påpekar också att starka dominerande diskurser ger en bestämd bild av verkligheten. Ifall kunskaper om verkligheten bygger på enbart ett eurocentriskt synsätt minskar därmed möjligheterna för elever i den svenska skolan att utveckla sin förståelse för andra kulturer än den svenska och europeiska. Kamali (2006) menar att olika sociala stereotyper är en del av samhällets maktförhållanden och ger individer olika möjligheter beroende på vilken grupp de anses tillhöra. Analysen av läroböckerna visar att de som tillhör den svenska majoriteten ges en högre position än övriga grupper. En maktposition som inte heller är överensstämmande med den interkulturella pedagogiken som förespråkar jämlika möten mellan kulturer.

På vilket sätt konstrueras dessa gemenskaper och hur beskrivs relationen mellan dem?

Nordengren (2011) menar om läroböcker ska ha en interkulturell potential krävs det ett möte mellan kulturer och en möjlighet att skapa förståelse för andra kulturer. Kulturella möten är få i ovanstående fem böcker. Sett till olika etniska kulturer inom landet så är det endast de officiella minoritetsgrupperna som tas upp. Det är framförallt samerna som beskrivs som en folkgrupp med ett eget språk, kultur och traditioner med vikt att bevara. Det framgår också att det är den svenska regeringen (”vi”) som anser det vara viktigt att ge minoritetsgrupperna särskilda rättigheter så deras kultur kan finnas kvar. Det svenska samhället är beskyddande och omsorgstagande medan ”de andra” behöver bli beskyddade. Samerna och de övriga officiella minoriteterna exkluderas ur ”vi-gemenskapen” men inkluderas genom att de får en plats som ”de andra”. Andra icke-officiella minoriteter, som inte passar in i den föreskrivna majoriteten, exkluderas helt och hållet från kontexten. Endast två av böckerna, *Puls Samhällskunskap* och *Upptäck Samhälle*, ger läsaren en kort inblick i hur det kan vara att komma som flykting till Sverige. Exempelen är dock korta och berör inte hur det kan vara att leva och vara en del av samhället i ett främmande land. De bjuder inte heller in till något kulturellt möte utan verkar endast som ett förtydligande för hur fin svenskheten är. Den interkulturella aspekten saknas och det ges en bild av Sverige som ett land dit alla är välkomna och utan svårigheter blir en del av det svenska samhället. Till viss del kan det liknas vid den kulturella assimileringen som pågick i skolan under 1970-talet (Goldstein-Kyaga, Borgström & Hübinette, 2012) då det inte ges utrymme för andra kulturer utan nya invånare i Sverige borde automatiskt sträva efter

anpassning till majoritetsnormen i takt med insikten om det goda svenska samhället. Samtidigt är det en del av det fina i svenskheten att det existerar en konsensus om att alla har rätt att vara sig själva där den svenska majoritetskulturen kan ses som en övergripande paraplykultur. Det visar inte på en relation mellan olika gemenskaper inom samhället, utan istället sätts grupper i relation till varandra och positioneras utifrån redan existerande samhällshierarkier. Totalt sett tyder resultatet på att Språk- och kulturutredningens rapport från 1983 (SOU 1983:58), som visade på att läroböcker i samhällsorienterande ämnen innehåller en låg grad av interkulturella perspektiv, fortfarande är aktuell.

Vilka identiteter inkluderas respektive exkluderas?

Bortsett från den etniska/nationella aspekten på kulturella möten så nämns olika familjekonstellationer i samtliga böcker. Majoritetsfamiljen utgörs dock av en mamma och en pappa som är gifta eller åtminstone sambos. Förutom den heterosexuella normen nämns endast homosexualitet i samband med att vissa barn lever med två mammor eller två pappor och att det i Sverige finns könsneutrala äktenskap. Ytterligare en kulturformande aspekt kan vara social klass, men i ovanstående läromedel positioneras majoriteten i medelklass även om en del familjer har råd med mer än andra. Ifall någon familj i Sverige inte skulle ha råd att täcka sina grundläggande behov så hjälper den svenska staten till. I själva texterna exkluderas dock helt identiteter som inte är överensstämmande med normen. Avvikelser från normen nämns, som till exempel Simon som känner sig både samisk och svensk eller Lisa och Ida som vill pussas, men eftersom de endast nämns i undantagsfall verkar de agera som undantagen som bekräftar normen. Wikström (2009) menar att det är först i mötet med andra som det framkommer ett behov av att definiera sig själv och positionera sig gentemot andra. Genom att undvika vissa identiteter behöver inte texterna explicit uttrycka tillhörighet till en viss grupp. Identiteter som till exempel andra generationens invandrare eller ungdomar som lever under sämre villkor i Sverige utesluts från texterna.

Avslutande reflektioner

Den diktomska indelningen är tydlig i samtliga böcker. Länder framställs som demokratier eller diktaturer, rika eller fattiga och utvecklade/moderna eller outvecklade/omoderna. Sverige idag ses som en förebild och ett land som är demokratiskt, rikt, modernt och jämställt. Det ges en liknande bild av andra europeiska och västerländska länder. Andra länder som inte anses vara lika moderna blir implicit likställda med Sverige för 100-200 år sedan. Eventuella problem inom det svenska samhället idag, som till exempel rasism, beskrivs inte. Rasism och negativa fördomar om andra verkar istället inte finnas inom det svenska samhället utan är något som "de andra" har. Genom att undvika negativa sidor av svenskheten framträder en okritisk bild av svenskhet som ett självklart ideal. På så vis rekonstrueras ett eurocentriskt synsätt på världen och den svenska kulturen ses som bättre.

Sammantaget ger alla böckerna en stereotyp och förenklad bild av det egna svenska samhället, där diskursen om det svenska samhället och övriga världen rekonstruerar ett a priori system där den svenska och europeiska livsstilen värderas högre (Kamali, 2006). Att Sverige skulle vara ett mångkulturellt samhälle framgår inte i någon större bemärkelse. De kunskaper och erfarenheter böckerna erbjuder till eleverna är baserade på det svenska samhället och ger inte eleverna möjligheten att förstå varken sin egen eller andras kultur. Precis som Banks (n.d) och Lorentz (2013) tar upp så behöver elever utveckla en medvetenhet om sin egen kultur för att utveckla sin interkulturella kompetens. På så vis är möjligheterna för elever att öka sin interkulturella kompetens, möta andra kulturer och bli medveten om sina egna och andras kulturella föreställningar små i läroböckerna. Istället erbjuder de en glorifierad bild av det svenska samhället och vad det betyder att vara en del av svenskheten. Lahdenperä (2004)

betonar betydelsen av att det inte räcker med att vara kognitivt medveten om sina egna kulturella föreställningar utan de måste ses i ljuset av någon annan. Läroböckernas bild av den svenska kulturen är därmed inte tillräcklig för att utveckla eleverna interkulturella kompetens då de inte ger någon utomståendes perspektiv på den svenska kulturen eller innehåller något möte med andra kulturer. Lahdenperäs slutsats om att det svenska utbildningsystemet är monokulturellt och nationalistiskt stämmer överens med de diskurser som funnits i texterna. De redan dominerande värderingarna och normerna i det svenska samhället rekonstrueras och värdesätts på ett naturligt sätt gentemot det annorlunda. För att undvika ett eurocentriskt synsätt där svenskheten sätts som norm bör lärare vara medvetna om de diskurser som reproduceras genom läroböckernas text. Det kan möjliggöras i skolan genom en mer utvecklad diskurskompetens hos både lärare och elever. Utifrån det behövs medvetna val där lärare aktivt väljer vilka andra perspektiv som behöver belysas för att medverka till en interkulturell syn på hur världen är beskaffad.

9. Fortsatt forskning

Denna studie är begränsad både i material och i analys av en social dimension av diskurser. Mängden läroböcker som har analyserats är för lite för att kunna dra några generella slutsatser även om det ger en fingervisning om hur läroböcker i samhällskunskap framställer bilden av Sverige. Som Fairclough (2003) nämner kan en textanalys i sig inte ge en heltäckande bild av diskurser och dess påverkan av social konstruktioner. Ett förslag på fortsatt forskning är att undersöka hur läroböckerna används i klassrummet, både sett till hur lärare använder sig av texterna i sin undervisning och hur eleverna bemöter dem. Det kan också vara intressant att se om och hur lärare kompletterar läroboksmaterialet. Kompletterande material kan både förstärka eller motverka diskurserna i ovanstående läroböcker beroende på perspektiv. En analys kring den sociala dimensionen av både övriga läromedel och det interkulturella perspektivet i undervisningen i stort hade bidragit till en mer heltäckande bild av hur diskurser om ”vi” och ”de andra” konstrueras och rekonstrueras i skolan.

Referenser

Ammert, N. (2011). Om läroböcker och studiet av dem. I N. Ammert (red.). *Att spegla världen: läromedelsstudier i teori och praktik* (s. 25-41). Lund: Studentlitteratur.

Banks, J. (n.d). Multiculturalism's five dimensions. Publicerad i NEA Today Online. Från: <http://www.learner.org/workshops/socialstudies/pdf/session3/3.Multiculturalism.pdf>. Maj 2015

Bergström, G. & Boréus, K. (red.) (2005). *Textens mening och makt: metodbok i samhällsvetenskaplig text- och diskursanalys*. (2., [omarb.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Englund, B. (1999). Lärobokskunskap, styrning och elevinflytande. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 4(4), 327–348 Från: <http://www.ped.gu.se/pedfo/pdf-filer/englund.pdf>

Englund, B. (2006). *Vad har vi lärt oss om läromedel?: en översikt över nyare forskning: underlagsrapport till Läromedelsprojektet*. Stockholm: Skolverket.

Eilard, A. (2008). *Modern, svensk och jämställd [elektronisk resurs]: om barn, familj och omvärld I grundskolans läseböcker 1962-2007*. Diss. Lund: Lunds universitet, 2008. Malmö. Från: https://dspace.mah.se/bitstream/handle/2043/5588/avhandling_eilard.pdf?sequence=3

Fairclough, N. (2003). *Analysing discourse: textual analysis for social research*. New York: Routledge.

Frykman, J. (1993) Nationella ord och handlingar. I B. Ehn, J. Frykman & O. Löfgren. *Försvenskningen av Sverige: det nationellas förvandlingar* (s. 120-201). Stockholm: Natur och kultur.

Goldstein-Kyaga, K., Borgström, M. & Hübinette, T. (red) (2012). *Den interkulturella blicken i pedagogik: inte bara goda föresatser*. Huddinge: Södertörns högskola.

Gruber, S. (2007). *Skolan gör skillnad: Etnicitet och institutionell praktik*. (Doktorsavhandling, Linköpings Universitet, Institutionen för samhälls- och välfärdsstudier). Från: <http://temaasyl2.episerverhotell.net/Documents/Forskning/Avhandlingar%20%28sv%29/Sabine%20Gruber%20-%20Skolan%20g%C3%B6r%20skillnad.pdf>

Holliday, A., Kullman, J. & Hyde, M. (2010). *Intercultural communication: an advanced resource book for students: Routledge applied linguistics*. (2nd ed.). Routledge.

Hübinette, T., Hörnfeldt, H., Farahani, F. & León Rosales, R. (red.) (2012). *Om ras och vithet i det samtida Sverige*. Tumba: Mångkulturellt centrum

Johnsson Harrie, A. (2009). *Staten och läromedlen: En studie av den svenska statliga förhandsgranskningen av läromedel 1938-1991* (Doktorsavhandling Linköpings universitet Institutionen för beteendevetenskap och lärande). Från: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:217963/FULLTEXT02>

Kamali, M. (2006). Skolböcker och kognitiv andrafiering. I Sawyer, L. & Kamali, M. (red.). (2006). *Utbildningens dilemma: Demokratiska ideal och andrafierande praxis*. (s. 47-102).

SOU 2006:40, Rapport av Utredningen om makt, integration och strukturell diskriminering. Stockholm: Fritzes offentliga publikationer

Lahdenperä, P. (red.). (2004). *Interkulturell pedagogik i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur.

Lorentz, H. (2013). *Interkulturell pedagogisk kompetens: integration i dagens skola*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Nordgren, K. (2011). Interkulturella perspektiv i historieböcker. I N. Ammert (red.). *Att spegla världen: läromedelsstudier i teori och praktik* (s. 139-155). Lund: Studentlitteratur.

Runfors, A. (2006). Fostran till frihet? Värdeladdade visioner, positionerade praktiker och diskriminerande ordningar. I Sawyer, L. & Kamali, M. (red.). (2006). *Utbildningens dilemma: Demokratiska ideal och andrafierande praxis*. (s. 135-166). SOU 2006:40, Rapport av Utredningen om makt, integration och strukturell diskriminering. Stockholm: Fritzes offentliga publikationer

Sawyer, L. & Kamali, M. (red.). (2006). *Utbildningens dilemma: Demokratiska ideal och andrafierande praxis*. SOU 2006:40, Rapport av Utredningen om makt, integration och strukturell diskriminering. Stockholm: Fritzes offentliga publikationer

Selander, S. (1988). *Lärobokskunskap: pedagogisk textanalys med exempel från läroböcker i historia 1841-1985*. Lund: Studentlitteratur.

Selander, S. (2003). Pedagogiska texter och andra artefakter för kunskap och kommunikation. En översikt över läromedel - perspektiv och forskning. I *Läromedel - specifikt: betänkande om läromedel för funktionshindrade*. (s. 181-257). SOU 2003:15. Stockholm: Fritzes offentliga publikationer.

Skolverket (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Skolverket (2006a). *Läromedlens roll i undervisningen: grundskollärares val, användning och bedömning av läromedel i bild, engelska och samhällskunskap*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2006b). *I enlighet med skolans värdegrund?* Rapport 285. Stockholm: Fritzes offentliga publikationer.

SOU 1983:58 *Kunskap för gemenskap: Läromedel för språklig och kulturell mångfald*. Stockholm: Liber allmänna förl. Från: https://data.kb.se/datasets/2015/02/sou/1983/1983_58%28librisid_14936860%29.pdf

Wikström, H. (2009). *Etnicitet*. (1. uppl.) Malmö: Liber.

Winther Jørgensen, M. & Phillips, L. (2000). *Diskursanalys som teori och metod*. Lund: Studentlitteratur.

Läromedel

Andersson, U.M. (2014). *SO. S Samhälle. 6.* (2. uppl.) [elektronisk resurs] Stockholm: Liber

Eriksson, J. (2010). *Koll på samhället.* (2. uppl.) Stockholm: Sanoma Utbildning.

Stålnacke, A. L. (2012). *Puls Samhällskunskap.* (3. uppl.) Stockholm: Natur & kultur

Svanelid, G. (2014). *Upptäck samhälle: Lgr 11.* (1. uppl.) Stockholm: Liber.

Högskolan Väst
Institutionen för individ och samhälle
461 86 Trollhättan
www.hv.se