



GÖTEBORGS UNIVERSITET

# En inkluderande litteraturundervisning?

– En läromedelsanalys om kulturell variation

Michael Myrseth

Handledare: Ingrid Lindell

Vt-2014

## ABSTRACT

**Titel:** En inkluderande litteraturundervisning? – En läromedelsanalys om kulturell variation

**Författare:** Michael Myrseth

**Kurs:** Examensarbete

**Omfattning:** 15 högskolepoäng

**Termin:** VT 14

**Handledare:** Ingrid Lindell

**Bakgrund:** Politiska krafter i Sverige menar att en majoritetskultur ska vara överordnad andra. Samtidigt gör den svenska skolans värdegrund gällande att värdet av kulturell variation ska betonas i undervisningen. I kursplaner för svenskämnet på gymnasiet tydliggörs också att litteratur från olika kulturer ska studeras i ämnets prioriterade litteraturstudier. När främlingsfientliga grupperingar betonar vikten av *en* kultur betonar skolans styrdokument värdet av *flera*. I tider då intoleransen ökar i det svenska samhället är det angeläget att undersöka huruvida studier i skolan genomsyras av en avsedd kulturell variation.

**Syfte:** Uppsatsens syfte är att undersöka i vad mån läromedlen för svenskämnet litteraturundervisning erbjuder en kulturell variation, samt att utreda vilka tänkbara följder som finns av en eventuell likriktning.

**Metod:** För att bringa klarhet i forskningsproblemet har en kvalitativ metod tillämpats. Utgångspunkten har varit att läromedel kan ha inflytande över undervisningens agenda och 18 läromedel för litteraturstudier i svenskämnet på gymnasiet har undersökts i avsikt att redogöra för övergripande drag i läromedlen. Intentionen var att klargöra hur och i vilka sammanhang ickevästlig litteratur beskrivs, samt i vilken grad den prioriteras.

**Resultat:** Resultaten av studien visar att de undersökta läromedlen uppvisar viss kulturell variation, men också att variationen är tydligt begränsad. Litteratur från en västerländsk kultursfär befinner sig i tydlig majoritet i de undersökta läromedlen. Litteratur från andra kulturer än en västerländsk är i mindretal och tenderar att särskiljas genom exempelvis placering under särskilda rubriker. Resultaten har analyserats utifrån teoretiska utgångspunkter och skolans värdegrund för att förstå vilka tänkbara följder som finns av läromedlens utformningar i relation till skolans och lärarnas uppdrag.

**Sökord:** Litteraturstudier, inkludering, exkludering, kulturell variation, etnocentrism, vi och dem, majoritetskultur, fostransuppdrag.

# Innehållsförteckning

<b>1. Inledande delar .....</b>	<b>4</b>
1.2. Inledning .....	4
1.3. Syfte och frågeställning.....	6
1.4. Metod, material och avgränsningar .....	6
1.5. Uppsatsens disposition .....	9
<b>2. Bakgrund.....</b>	<b>10</b>
2.1. Svenskämnets litteraturundervisning .....	10
2.2. Den värdefulla skolan.....	11
2.3. Den demokratiska skolan .....	12
2.4. Den mångkulturella skolan.....	14
2.5. Lärares förutsättningar .....	17
<b>3. Teoretiska utgångspunkter och tidigare forskning.....</b>	<b>18</b>
3.1. Majoritetsperspektivet.....	18
3.2. Intern differentiering .....	20
3.3. Etnocentrism .....	22
3.4. Agendasättande och kanon.....	23
3.5. Språk och acceptans .....	25
<b>4. Läromedelsanalys .....</b>	<b>26</b>
4.1. Stabilisering av det västerländska .....	27
4.2. Etnocentrism i läromedlen .....	28
4.3. Det nationella syftet .....	31
4.4. Upprättande av gränser.....	33
4.5. De oviktiga perspektiven.....	34
<b>5. Slutsatser: En inkluderande litteraturundervisning? .....</b>	<b>37</b>
<b>6. Avslutning .....</b>	<b>39</b>
<b>7. Litteratur- och källförteckning .....</b>	<b>40</b>
<b>8. Bilagor .....</b>	<b>43</b>

# 1. Inledande delar

## 1.2. Inledning

Sverigedemokraternas syn på kulturen och dess betydelse för samhällets och nationens fortlevnad medför naturligtvis att vi blir starka motståndare till mångkulturalismen som politisk idé och samhällssystem. I vår tolkning är begreppet mångkulturalism synonymt med den politiska idén om att det är positivt för ett samhälle att inom sig rymma en mängd olika nationella kulturer, sakna en överordnad majoritetskultur och att aktivt arbeta för att invandrargrupper skall bevara sin ursprungliga kultur och identitet.<sup>1</sup>

Citatet är hämtat från det främlingsfientliga riksdagspartiet Sverigedemokraternas hemsida och angår partiets syn på mångkultur. SD vänder sig mot mångkultur och förespråkar en överordnad kultur. Åsikter om att kulturell variation är någonting negativt och att kulturer har olika betydenheter förekommer således hos beslutsfattare i Sverige.<sup>2</sup>

Skolans styrdokument uttrycker samtidigt tydliga krav på skolorna att arbeta för att synliggöra värden av en kulturell mångfald. Skolan ska skapa förståelse för, och inlevelse i, andra kulturer. Den ska också arbeta mot rasism och främlingsfientlighet.<sup>3</sup> Skapandet av ett *vi* och ett *dem*, exempelvis kategoriseringar som *svenskar* och *invandrare*, ska utvärderas frekvent.<sup>4</sup> Det kan förstås som att den svenska skolan är ålagd att analysera inkluderande och exkluderande praktiker i en mångkulturell skolmiljö. Förhoppningsvis kan denna uppsats betraktas som ett bidrag till ett sådant synliggörande.

Av beskrivningarna av de kurser som ryms inom svenskämnet på gymnasiet framgår att litteraturundervisningen ska innehålla en kulturell variation.<sup>5</sup> Samtidigt framstår den svenska lärarkårens yrkesutövning som komplex. Många lärare upplever att de på senare år fått mer byråkratiskt arbete och mindre elevnära tid i klassrummen.<sup>6</sup> Undersökningar visar därtill att lärare är den mest stressade yrkesgruppen och bara 1 %

---

<sup>1</sup> Sverigedemokraterna (2014) *Mångkultur*. <http://sverigedemokraterna.se/var-politik/mangkultur/> (Hämtad: 2014-05-02).

<sup>2</sup> Poohl, Daniel (2009) ”Välbesökt SD-möte mot islamisering”. *Expo*. [http://expo.se/2009/valbesokt-sd-mote-mot-islamisering\\_2768.html](http://expo.se/2009/valbesokt-sd-mote-mot-islamisering_2768.html) (Hämtad: 2014-04-22).

<sup>3</sup> Skolverket (2011) *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*, Stockholm: Skolverket, s 6.

<sup>4</sup> Skolverket (2013) *Rasism och främlingsfientlighet*. <http://www.skolverket.se/skolutveckling/vardegrund/nar-vardegrunden-bryts/rasism-och-framlingsfientlighet> (Hämtad: 2014-04-23).

<sup>5</sup> Skolverket (2011) *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*, s 160-175.

<sup>6</sup> Lärarnas riksförbund (2012) *Effekterna av en dåligt organiserad skola*. <http://www.lr.se/download/18.2a23e769135ba778ba5800014293/1350672763297/Effekterna+av+en+dåligt+organiserad+skola.pdf> (Hämtad: 2014-04-06), s 4.

av lärarna upplever att de har tillräckliga tidsmässiga resurser att planera och utvärdera undervisningstillfällena.<sup>7</sup> Parallellt gör krisrapporter, som inte minst uppstår i svallvågorna efter de internationella kunskapsstudierna Pisa, gällande att Sverige mäter sämst kunskapsutveckling bland OECD-länderna.<sup>8</sup>

Analys och forskning om varför Sverige når allt sämre resultat i kunskapsmätningarna är ständigt aktuell. Det är emellertid också angeläget att skapa förståelse för i vad mån skolan lyckas med den andra delen av sitt *tudelade uppdrag*. Vid sidan av *kunskapsuppdraget* finns *fostransuppdraget*, ett uppdrag som övergripande kan förstås som insikter om en mellanmännisklig social praktik. Samtidigt som bland annat främlingsfientliga samhällseliga krafter betonar vikten av *en* kultur betonar skolans styrdokument vikten av *flera*. I tider då intoleransen ökar i bland annat Sverige är det angeläget att undersöka i vad mån praktiken i skolan är förenlig med intentioner om förebyggande och motverkande av främlingsfientlighet och rasism.<sup>9</sup>

Enligt svenskämnet kursplaner ska eleverna undervisas i litteratur från olika kulturer. Litteraturstudier i svenska ska alltså genomsyras av en kulturell variation. En snabb bläddring i den lärobok som var den mest använda vid litteraturstudier på min praktikplats under lärarutbildningen visade emellertid att de texter som ingick närmast uteslutande var skrivna av europeiska författare som alltså hade en förankring i en västerländsk kontext. Det är därmed angeläget att undersöka huruvida svenskämnet litteraturstudier bidrar till ett framhävande av en majoritetskultur och till konstruerandet av *vi och dem*, eller om kulturell variation förekommer och en inkluderande praktik bedrivs.

Denna uppsats fokuserar på två gymnasiekurser i svenska och undersöker i vad mån de i ämnet prioriterade litteraturstudierna tycks ha inkluderande respektive exkluderande funktioner, d.v.s. i vad mån ickevästlig litteratur framställs som inordnad i läromedlens prioriteringar och beskrivningar.

---

<sup>7</sup> Lärarförbundet (2013) *Låt lärare vara lärare*, [https://www.lararforbundet.se/web/ws.nsf/bilagor/C7125FBA1D4DFDEFC1257B110057FA6A/\\$FILE/Rapport\\_Arbetsbelastning\\_130212.pdf](https://www.lararforbundet.se/web/ws.nsf/bilagor/C7125FBA1D4DFDEFC1257B110057FA6A/$FILE/Rapport_Arbetsbelastning_130212.pdf) (Hämtad: 2014-03-30) s 5.

<sup>8</sup> TT (2013) "Sverige rasar i Pisa-undersökning." *Lärarnas tidning*. <http://www.lararnasnyheter.se/lararnas-tidning/2013/12/03/sverige-rasar-pisa-undersokning> (Hämtad: 2014-04-13).

<sup>9</sup> Daniel Poohl, Martha Hannus, David Lagerlöf, Mikael Brunila, Li Andersson, Dan Koivulaakso (2012) "Organiserad intolerans i Finland och Sverige". *Expo*. [http://expo.se/www/download/Organiserad%20intolerans%20i%20Finland%20och%20Sverige\\_SLUTLIG.pdf](http://expo.se/www/download/Organiserad%20intolerans%20i%20Finland%20och%20Sverige_SLUTLIG.pdf) (Hämtad: 2014-05-02).

### 1.3. Syfte och frågeställning

Syftet med föreliggande studie är att undersöka i vad mån läromedlen för svenskämnets litteraturundervisning erbjuder en kulturell variation, samt att utreda vilka tänkbara följder som finns av en eventuell likriktning.

Uppsatsen besvarar följande övergripande frågeställning:

- I vilken grad fungerar svenskämnets litteraturstudier inkluderande respektive exkluderande?

Även följande frågor har ställts till läromedlens innehåll:

- I vad mån studeras litteratur från olika kulturer i svenskämnets litteraturundervisning?
- Hur framställs litteratur från andra kulturer än den västerländska kulturkretsen?

### 1.4. Metod, material och avgränsningar

Den metod som använts är läromedelsanalys med kvalitativa ansatser. En utgångspunkt, vilken förklaras senare i uppsatsen, har varit att läromedel kan fungera som ett slags agendasättare för undervisning i skolan. En analys av just läromedel har därför bedömts vara relevant för att utreda ovanstående forskningsproblem. Avsikterna är att utreda i vad mån det finns en kulturell variation i läromedel för litteratur samt att därigenom klargöra hur litteraturen i så fall framställs. En fullständig sammanställning över författarskap som förekommer i läromedlen och finns bifogad under *Bilagor*. Nedan redogörs för ett par vanskliga etiska problem med kategorisering av författarskap och texter som ”västliga” respektive ”ickevästliga”, något som är en viktig anledning till att sammanställningen inte är att betrakta som en kvantitativ ansats. Istället syftar den till att skapa gynnsammare förutsättningar för uppsatsens läsare att själv skapa sig en bild av de övergripande mönstren vad gäller den kulturella fördelningen i läromedlen. Kort sagt har syftet med sammanställningen varit att övergripande förstå vilka litteraturmässiga prioriteringar läromedlen innehåller.

Vad gäller vilka läromedel som undersökts har ett urval varit nödvändigt. Svenska skolor väljer själva vilka läromedel som ska användas och det finns därför ett stort antal potentiella undersökningsobjekt. Någon topplista över de mest köpta eller använda har inte funnits att tillgå. Undersökningen har därför begränsats till de framhävda läromedel som distribueras av två av de dominerande förlagen, Gleerups

och Liber. Samtliga undersökta böcker säljs sedan den nya läroplanen, Gy11, trädde i kraft och marknadsförs alltjämt.<sup>10 11</sup> Då undersökningsobjekten utgörs av ett urval är det nödvändigt att upplysa om att undersökningar av andra läroböcker än de undersökta hade kunnat rendera i andra resultat än de uppnådda. Det är också värt att nämna att urvalet, vilket består av totalt 18 läroböcker, bör betraktas som voluminöst inom ramarna för denna uppsatskurs. Det är därför relevant att åter påpeka att det är övergripande mönster och benägenheter i läromedlen som synliggjorts.

Följande läroböcker har granskats: *Svenska timmar. Antologin*<sup>12</sup>, *Svenska timmar. Litteraturen*<sup>13</sup>, *Litteraturen lever. Antiken-1914*<sup>14</sup>, *Litteraturen lever. Moderna tider*<sup>15</sup>, *Litteraturen lever. Moderna tider. Antologi*<sup>16</sup>, *Svenska impulser. 1*<sup>17</sup>, *Svenska impulser. 2*<sup>18</sup>, *Upplev litteraturen. 1*<sup>19</sup>, *Upplev litteraturen. 2*<sup>20</sup>, *Svenska rum. 1*<sup>21</sup>, *Svenska rum. 2*<sup>22</sup>, *Levande texter*<sup>23</sup>, *Den levande litteraturen*<sup>24</sup>, *Tjugo texter. Del ett*<sup>25</sup>, *Tjugo texter. Del två*<sup>26</sup>, *Bra svenska. 1*<sup>27</sup>, *Svenska för livet. Antologi*<sup>28</sup> och *Svenska för livet*<sup>29</sup>.

Tillvägagångssättet har varit att planmässigt undersöka den kulturella variationen i

---

<sup>10</sup> Liber (2014) *Engelska svenska svenska som andraspråk*.

<https://www.liber.se/Gymnasium/Kataloger/Engelska-Svenska-Svenska-som-andrasprak/> (Hämtad: 2014-03-29).

<sup>11</sup> Gleerups (2014) *GyVux svenska*. [http://www.gleerups.se/gy-vux/gy\\_vux\\_svenska](http://www.gleerups.se/gy-vux/gy_vux_svenska) (Hämtad: 2014-03-29).

<sup>12</sup> Svante Skoglund (2012) *Svenska timmar. Antologin*, 3. uppl., Malmö: Gleerups.

<sup>13</sup> Svante Skoglund (2012) *Svenska Timmar. Litteraturen*, 3. uppl., Malmö: Gleerups.

<sup>14</sup> Ulf Jansson (2006) *Litteraturen lever. Antiken - 1914*, 1. uppl., Stockholm: Liber.

<sup>15</sup> Ulf Jansson (2007) *Litteraturen lever. Moderna tider*, 1. uppl., Stockholm: Liber.

<sup>16</sup> Ulf Jansson (2007) *Litteraturen lever. Moderna tider. Läsebok*, 1. uppl., Stockholm: Liber.

<sup>17</sup> Carl-Johan Markstedt & Sven Eriksson (2013) *Svenska impulser. 1 : [svenska A]*, 1. uppl., Stockholm: Sanoma Utbildning.

<sup>18</sup> Carl-Johan Markstedt & Sven Eriksson (2012) *Svenska impulser. 2, 2. uppl.*, Stockholm: Sanoma Utbildning.

<sup>19</sup> Carl-Johan Markstedt, Sven Eriksson & Fereshteh Fazeli (2008) *Upplev litteraturen. 1: [svenska A]*, 1. uppl., Stockholm: Bonnier utbildning.

<sup>20</sup> Carl-Johan Markstedt & Sven Eriksson (2011) *Upplev litteraturen. 2, 1. uppl.*, Stockholm: Bonnier Utbildning.

<sup>21</sup> Leif Eriksson, Helena Heijdenberg & Christer Lundfall (2012) *Svenska rum. 1*, 1. uppl., Stockholm: Liber.

<sup>22</sup> Leif Eriksson, Helena Heijdenberg & Christer Lundfall (2013) *Svenska rum. 2, 1. uppl.*, Stockholm: Liber.

<sup>23</sup> Ulf Jansson (2004) *Levande texter: antologi för litteraturläsning och temastudier, 2.*, [omarb. och utvidgade] uppl., Stockholm: Almqvist & Wiksell.

<sup>24</sup> Ulf Jansson (2004) *Den levande litteraturen: litteraturhistoria för gymnasieskolan, 2.*, [utök. och omarb.] uppl., Stockholm: Almqvist & Wiksell.

<sup>25</sup> Sofia Lindelöf & Lennart Waje (2008) *Tjugo texter. Del ett*, 1. uppl., Malmö: Gleerups utbildning.

<sup>26</sup> Sofia Lindelöf & Lennart Waje (2008) *Tjugo texter. Del två*, 1. uppl., Malmö: Gleerups utbildning.

<sup>27</sup> Eva Hedencrona & Karin Smed-Gerdin (2012) *Bra Svenska. 1, 2. uppl.*, Malmö: Gleerups.

<sup>28</sup> Ulla Björk & Kerstin Eskilsson (2011) *Svenska för livet. Antologi för svenska 1*, 1. uppl., Stockholm: Liber.

<sup>29</sup> Ulla Björk & Kerstin Eskilsson (2011) *Svenska för livet. Basbok för svenska 1*, 1. uppl., Stockholm: Liber.

varje bok för att finna mönster vad gäller förekomst och beskrivningar av ickevästlig litteratur.

Andra metoder, exempelvis intervjuer eller observerande studier, hade tänkbart tydligare visat i vad mån intentioner om en kulturell variation återspeglas i svenskämnets litteraturstudier. En läromedelsanalys har prioriterats eftersom alternativa metoder inte bedömts som tidsmässigt möjliga inom ramen för denna uppsats. Som nämnts kan läromedel dessutom fungera som agendasättare, d.v.s. de kan förstås som en medverkande kraft till prioriteringar för undervisningen. Läromedlen konkretiserar också möjliga tolkningar av styrdokumentet och vittnar om på vad vis dessa yttrar sig i skolan. En analys av läromedlens diskurser betraktas därför i hög grad som relevant för att synliggöra indikationer som kan ha betydelse för svenskdidaktiken.

I uppsatsen fokuseras ett särskilt område, *kultur*, som uttrycks genom kursmålen för svenskämnet på gymnasiet. Här är det angeläget att kort definiera vad kulturbegreppet avser i denna uppsats eftersom begreppet kan ha en mängd olika betydelser. Enbart i skolans kursplaner går det att räkna till minst 50 olika betydelser.<sup>30</sup> En politiker som menar att Sverige måste satsa mer pengar på kultur avser vanligen att resurser bör tillfalla konstnärliga verksamheter. Fortsättningsvis avses emellertid ett annat, snävare undersökningsområde. James Banks på Washingtons centrum för multikulturell utbildning menar att mångkultur innefattar ”könskultur, subkulturer, ungdomskultur, en sexuell mångfald, de kulturer som handikappade utgör liksom stads och landsbygdskultur etc.”<sup>31</sup> Jag sluter mig till de delar av Banks kulturdefinition som avser etnisk, nationell och kulturell mångfald och därmed till en liknande definition som den som används i Centrum för skolutvecklings skrift *Överallt och ingenstans Mångkulturella och antirasistiska frågor i svensk skola: ”/.../ det etniskt och kulturellt heterogena svenska samhället och klassrummet.”*<sup>32</sup> En eventuell exkludering från skolans bildningsprojekt har också tänkbara samhörigheter med habitus som kön, klass, ålder etc., vilket gör att även dessa intersektionella variabler hade kunnat

---

<sup>30</sup> Magnus Persson (2005) ”Den mångkulturella vändningen i skolans styrdokument. Motsägelser och motsättningar i talet om estetik, mångkulturalism och kulturarv”, *Utbildning och Demokrati – Tema: Estetik och utbildning*. 14 (1), s 35–61.

<sup>31</sup> Charlotte Johansson (2000) *Flerspråkighet i ett mångkulturellt klassrum: några flerspråkiga elevers förhållningssätt till språklig och kulturell mångfald i skolan*, Univ., Uppsala: Inst. för lärarutbildning, s 24.

<sup>32</sup> C Hällgren, L Granstedt & G Weiner (2006) ”Överallt och ingenstans. Mångkulturella och antirasistiska frågor i svensk skola”, *Forskning i Fokus*, Nr. 32: Myndigheten för skolutveckling, s 6.



betraktas som möjliga undersökningsområden. Det lämnas härmed som uppslag för framtida forskning.

Stundtals i uppsatsen beskrivs litteratur som ”västerländsk” respektive ”icke västerländsk” eller ”icke-västlig”. Här har etiska överväganden krävts. Benämningarna är generella för att belysa en tänkbar brist vad gäller litteraturundervisningens tänkta kulturella variation, men innebär på intet vis att de kontexter dessa texter tillkommit i på något vis bör betraktas som homogena och indelningen bör inte betraktas som en gång för alla given. Människor kan inte generellt påstås enbart ha en kulturell tillhörighet och kulturer befinner sig i ständig förändring. Uppsatsen behandlar övergripande mönster i läromedlens prioriteringar och beskrivningar – inte fastslagna uppdelningar mellan västligt och icke-västligt. Det innebär återigen att vissa författarskap rör sig i skärningspunkten mellan olika kulturer och jag vill än en gång poängtera att intentionen har varit att kvalitativt synliggöra mönster, inte att kategorisera författarskapen en gång för alla. Tidigare forskning gör gällande att prosovjetisk rysk litteratur varit komplicerad att benämna i dessa termer, men slutit sig till att betrakta den som västerländsk eftersom rysk litteratur traditionellt är en framhävd del inom västerländsk litteraturhistoria.<sup>33</sup> Så görs även i denna uppsats.

### 1.5. Uppsatsens disposition

Efter inledningen följer en redogörelse av ett par förutsättningar som läsaren av uppsatsen bör känna till. Tämligen omfattande delar som behandlar bakgrund, teori och tidigare forskning har tillämpats. I bakgrundsavsnittet beskrivs några av lärarnas och skolans uppdrag, främst med utgångspunkt i skolans styrdokument, tillsammans med beskrivningar av förutsättningar som kan tänkas påverka skolornas och lärarnas möjligheter att fullgöra dessa uppdrag. Lärares verksamhet pågår inte i ett vakuum och intentionen är här att placera lärarens uppdrag i en kontext. Avsnittet bör emellertid inte betraktas som djupgående eller heltäckande utan är endast avsedd som en översikt.

Efter bakgrunden följer en teoretisk ingång där ett par för syftet relevanta begrepp presenteras och definieras. Fokus ligger här på begrepp som rör skapandet av *den andre* och de möjliga indikatorer rörande kultur som finns i läroböckernas innehåll, samt på vad skolans styrdokument gör gällande. I teori- och tidigare forskningsavsnittet presenteras också den *kanondebatt* som ägde rum i Sverige 2006.

---

<sup>33</sup> Se t.ex. Hasibe Rexhepi, (2011), *En (O)balans av berättelser. En kvantitativ studie om mångkulturell litteraturundervisning i gymnasieskolans svenskämne*, Karlstads universitet, s 37.

En begreppsapparat som används vid påföljande läromedelsanalys skapas. De svar som senare synliggörs i läromedelsundersökningen analyseras följaktligen utifrån de adekvata kulturanalytiska perspektiv som presenterats.

I ”Slutsatser: En inkluderande litteraturundervisning?” konkretiseras de svar analysen uppfört och problematiseras utifrån skolans och lärarnas uppdrag, samt lärares möjligheter att fullgöra dessa, för att förstå i vad mån läromedel för svenskämnets litteraturstudier har inkluderande respektive exkluderande funktioner.

## 2. Bakgrund

Uppsatsen behandlar i vad mån läromedel för svenskämnets litteraturundervisning innehåller en kulturell variation. Konsekvenser av en möjlig likformighet utreds med stöd av teori och tidigare forskning. För att placera ämnet i en kontext presenteras i det följande ett par relevanta delar av skolans och lärarens uppdrag och förutsättningar.

### 2.1. Svenskämnets litteraturundervisning

I gymnasieskolan består svenskämnet av totalt sex kurser. Utöver Svenska 1 (SVESVE01), Svenska 2 (SVESVE02) och Svenska 3 (SVESVE03) inkluderas också kurserna Retorik (SVERET0), Litteratur (SVELIT0) och Skrivande (SVESKR0) i ämnet.<sup>34</sup> Framöver i denna uppsats ställs kurserna Svenska 1 och Svenska 2 i centrum eftersom deras kursplaner innehåller formuleringar om kulturell variation för litteraturstudier. Svenska 1 är en gymnasiegemensam kurs som alltså är en del av samtliga gymnasieprogram.

Kärnan i svenskämnet på gymnasiet är *språk och litteratur*.<sup>35</sup> Litteraturstudier har alltså en framskjuten roll i svenskämnet på gymnasieskolan. Studierna tillskrivs, och har historiskt tillskrivits, makt att vara ett verktyg i skolans påverkan på samhällliga utmaningar och strävanden. Under 1800-talet ansågs litteraturstudier i skolan viktiga för formandet av en nationell identitet. Idag menar forskare att det finns en tilltro till litteraturen som ett verktyg för att främja integration och ett mångkulturellt samhälle.<sup>36</sup>

---

<sup>34</sup> Andra kurser inom svenskämnet kategoriseras av Skolverket under rubriceringarna *Svenska för döva*, *Svenska som andraspråk*, *Svenskt teckenspråk* och *Svenskt teckenspråk för hörande*.

<sup>35</sup> Skolverket (2011) *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*, s 160.

<sup>36</sup> Magnus Persson (2012) *Den goda boken: samtida föreställningar om litteratur och läsning*, 1. uppl., Lund: Studentlitteratur, s 91.

Det återspeglas i kursplanerna, som tydliggör att litteratur från olika kulturer, d.v.s. inte en enhetlig nationell, ska ingå i studierna.

I den allmänna formuleringen gällande svenskämnet klargörs syftet att människan genom att studera litteratur lär känna ”sin omvärld, sina medmänniskor och sig själv.”<sup>37</sup> Litteraturundervisningen i svenska syftar alltså till att skapa förståelse och insikt. I de texter som beskriver kursernas centrala innehåll framställs den på följande vis:

Skönlitteratur, författad av såväl kvinnor som män, från olika tider och kulturer.<sup>38</sup>  
(Svenska 1)

Svenska och internationella författarskap, såväl kvinnliga som manliga, och skönlitterära verk, vilket även inkluderar teater samt film och andra medier, från olika tider och epoker. Dansk och norsk skönlitteratur, delvis på originalspråk. Relationen mellan skönlitteratur och samhällsutveckling, dvs. hur skönlitteraturen har formats av förhållanden och idéströmningar i samhället och hur den har påverkat samhällsutvecklingen.<sup>39</sup>  
(Svenska 2)

Det blir här tydligt att den litteratur som kurserna ska innehålla ska vara författad vid olika skeden i historien och av kvinnor och män. Gymnasieskolans elever förväntas alltså undervisas om litteratur utifrån dessa kriterier. I kurserna Svenska 1 och Svenska 2 inbegriper de centrala innehållen också att litteratur från *olika kulturer*<sup>40</sup> och *internationella författarskap*<sup>41</sup> ska ingå i kurserna. Liknande formuleringar har också funnits i tidigare läroplaner. Denna uppsats utgår dock från den senaste läroplanen, Gy2011.

## 2.2. Den värdefulla skolan

Enligt kursplanerna har skolan och svenskläraren alltså i uppgift att förmedla kunskaper om litteratur till eleverna. Denna uppgift hör till den ena delen av vad som brukar kallas *skolans tudelade uppdrag: kunskapsuppdraget*.<sup>42</sup> De Pisa-undersökningar som berördes i inledningen visar att Sverige har allt svårare att lyckas med denna ena del av uppdraget.

---

<sup>37</sup> Skolverket (2011) *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*, s 160.

<sup>38</sup> Ibid, s 162-168.

<sup>39</sup> Ibid, s 169-175.

<sup>40</sup> Ibid, s 162.

<sup>41</sup> Ibid, s 169.

<sup>42</sup> Maria Jarl & Linda Rönnerberg (2010) *Skolpolitik: från riksdagshus till klassrum*, 1. uppl., Stockholm: Liber, s 91.

Skolan har emellertid inte enbart ett *kunskapsuppdrag* utan även ett *fostransuppdrag*, vilket finns angivet i läroplanen. Av skollagens inledande bestämmelser framgår att ”Utbildningen inom det svenska skolväsendet syftar till att barn och elever ska inhämta och utveckla kunskaper och värden.”<sup>43</sup> Uppdraget om bildning innebär att skolan har i uppgift att förmedla det svenska samhällets grundläggande värderingar.<sup>44</sup> I 2011 års läroplan för gymnasieskolan klargörs bland annat att skolan har i uppgift att överföra värden som jämställdhet, solidaritet mellan människor och alla människors lika värde.<sup>45</sup> Skolan ska i detta både förmedla och gestalta samhällsliga värden som urskilts som viktiga och som ska genomsyra undervisningen.<sup>46</sup>

Överföringen av värden ska ha kongruens med ”/.../ den etik som förvaltats av kristen tradition och västerländsk humanism /.../”<sup>47</sup> Det innebär att skolan uttryckligen ska genomsyras bland annat av västliga och kristna värden. En del av bakgrunden till formuleringen är att Kristdemokraterna 1994 under intensiva diskussioner framhårdade att kristen etik skulle inbegripas i formuleringen.<sup>48</sup> Formuleringen kan betraktas som en politisk konstruktion då det vittnar om prioriteringar som kunde vara andra.<sup>49</sup> I skolans värdegrund, och i svenskämnet kursplaner, finns också värdet av kulturell mångfald uttryckt. Det är tänkbart att de båda formuleringarna, d.v.s. kristen tradition och västerländsk humanism *och* kulturell mångfald, inte framstår som helt förenliga.

### 2.3. Den demokratiska skolan

Skolan ska alltså inte bara berätta vad demokrati är, den ska i sig vara demokratiskt uppbyggd och lärare ska handleda elever i att bli demokratiska och ansvarstagande samhällsmedborgare.<sup>50</sup>

Som jag tidigare nämnt framgår av värdegrundens första mening att den svenska skolan ska vara byggd på demokrati.<sup>51</sup> Av citatet ovan framgår att eleverna inte enbart

---

<sup>43</sup> Utbildningsdepartementet (2013) *Skollag (2010:800)*. [http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Skollag-2010800\\_sfs-2010-800/?bet=2010:800#K1](http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Skollag-2010800_sfs-2010-800/?bet=2010:800#K1) (Hämtad: 2014-05-03).

<sup>44</sup> Eva Reimers (red.) & Lena Martinsson (red.) (2014) *Skola i normer*, 2:a uppl, Malmö: Gleerups, s 8.

<sup>45</sup> Skolverket (2011) *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*, s 5.

<sup>46</sup> *Ibid*, s 5.

<sup>47</sup> *Ibid*, s 5.

<sup>48</sup> Runblom, Karin (2006) ”Kritik mot kristen formulering i läroplanen”. <http://sverigesradio.se/sida/artikel.aspx?programid=83&artikel=918079> (Hämtad: 2014-03-25).

<sup>49</sup> Eva Reimers (red.) & Lena Martinsson (red.) (2014) *Skola i normer*, s 11.

<sup>50</sup> Hultén, Eva-Lotta (2013) ”Skolan ska in i samhället!”. *Skola och samhälle*. <http://www.skolaochsamhalle.se/flode/skolpolitik/eva-lotta-hulten-skolan-ska-in-i-samhallet/> (Hämtad: 2014-03-20).

ska undervisas i innebörden av demokratibegreppet, undervisningen ska också genomsyras av demokratiska ordningar för att värdet demokrati ska överföras till eleverna. Den amerikanske pedagogikprofessorn Thomas Skrtic har kopplat detta till mångkultur menar att en av skolans uppgifter därför måste vara att erbjuda goda alternativ för den mångfald som finns i skolan. Skrtic menar att skolan för att vara demokratisk behöver vara jämlik på alla nivåer.<sup>52</sup> Han kan här förstås som att skolan inte kan vara sant demokratisk om den inte är uppbyggd till fördel för alla i den mångfald som präglar skolan. Jag tolkar det som att skolan för att vara sant demokratisk måste genomsyras av mångfald. En kan här också knyta an till Pisaundersökningarna, som inte enbart visar att den svenska skolans kunskapsresultat rankas allt lägre utan också att den på senare år blivit mindre jämlik.<sup>53</sup>

Skolan ska alltså vara demokratisk i teori och praktik. Enligt värdegrunden ska den också motverka intolerans. Alla former av rasism och främlingsfientlighet ska betraktas som brott mot värdegrunden och bemötas med ”kunskap, öppen diskussion och aktiva insatser.”<sup>54</sup> Det är därför värt att undersöka om undervisningspraktiken i skolan riskerar bidra till ett par förutsättningar för den intolerans som skolan ska motarbeta. Skolverket betonar vikten av att konsekvent utvärdera hur och varför ett *vi* och ett *dem*, exempelvis *svenskar och invandrare*, skapas i skolan.<sup>55</sup> Det är således angeläget att undersöka i vad mån ett avgränsat undervisningsmoment representerar en inkluderande respektive exkluderande praktik. Som framgått är det också syftet med detta examinationsarbete.

Enligt kursplanerna för Svenska 1 och Svenska 2 ska litteratur från olika kulturer studeras och som nämndes under förra rubriken ska undervisningen samtidigt enligt läroplanen bygga på kristen tradition och västerländsk humanism. I detta kan väsentliga motsägelser anas och en kan tänka sig vissa dilemman för lärarna.<sup>56</sup> Vilka

---

<sup>51</sup> Skolverket (2011) *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*, s 5.

<sup>52</sup> Thomas M Skrtic (1995), “Disability and democracy: reconstructing (special) education for postmodernity”, New York: *Teachers College Press*.

<sup>53</sup> Skolverket (2011) *Byråkrati kan vara ett hinder för inkludering*.

<http://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/amnen-omraden/specialpedagogik/klassisk-forskning/byrakrati-1.157775> (Hämtad: 2014-04-07).

<sup>54</sup> Skolverket (2011) *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*, s. 5.

<sup>55</sup> Skolverket (2013) *Rasism och främlingsfientlighet*.

<http://www.skolverket.se/skolutveckling/vardegrund/nar-vardegrunden-bryts/rasism-och-framlingsfientlighet> (Hämtad: 2014-04-22).

<sup>56</sup> Mattsson, Christer & Hermansson Adler, Magnus (2008) ”Ingen blir nazist över en natt”. *Expo*. [http://skola.expo.se/ingen-blir-nazist-over-en-natt\\_83.html](http://skola.expo.se/ingen-blir-nazist-over-en-natt_83.html) (Hämtad: 2014-04-23).

eventuella följder som finns av en sådan tänkbar paradox diskuteras och problematiseras i uppsatsens avslutande delar.

#### 2.4. Den mångkulturella skolan

I Spanien bor spanjorer som har en spansk kultur. I Syrien bor syrier som har en syrisk kultur. Och i Sverige bor svenskar med en svensk kulturell tillhörighet. Som framgår av uppsatsens inledande citat finns nationella beslutsfattare som anser att kulturerna hör hemma på olika platser och att mångkultur är någonting negativt. Enligt SD ska den som är ny i Sverige anpassas till den svenska kulturen. Andra kulturer än den som definieras som ”svensk” ska underordnas den överordnad svensk *majoritetskultur*.<sup>57</sup> Av bland andra Jimmie Åkesson betraktas vissa kulturer även som hot mot den svenska kulturen.<sup>58</sup> Sverigedemokraternas monokulturella strävan har emellertid inte vunnit formellt genomslag i skolsammanhang.

Det svenska samhällets internationalisering och den växande rörligheten över nationsgränserna ställer höga krav på människors förmåga att leva med och inse de värden som ligger i en kulturell mångfald. Skolan är en social och kulturell mötesplats, som har både en möjlighet och ett ansvar för att stärka denna förmåga för alla som verkar där.<sup>59</sup>

Läroplansutdraget framställer kraven på människors förmåga att anamma mångkulturella värden som höga. Det gör också gällande att den svenska skolan, liksom det svenska samhället, idag präglas av mångkultur.

Det framstår stundtals som att ett mångkulturellt Sverige framställts som en ny företeelse, att Sverige sedan andra världskriget blivit ett så kallat *invandrarland*. Men 1800-talets fattigdom, svält och omfattande emigration skapade i själva verket ett undantag från en lång tradition av immigration. Sverige är alltså både historiskt och i samtiden en nation dit många flyttar.<sup>60</sup> Enligt SCB var ca 16 %, drygt 1,5 miljoner, av invånarna i Sverige födda utomlands 2013. Strax under hälften av dem är inte inflyttade från ett europeiskt land.<sup>61</sup> Människor boendes i Sverige har också kulturell tillhörighet i någon av de officiella nationella minoriteterna; tornedalingar, samer,

---

<sup>57</sup> Sverigedemokraterna (2014) *Partiet för en ansvarsfull invandring*. <https://sverigedemokraterna.se/var-politik/vara-viktigaste-fragor-2/invandring/> (Hämtad: 2014-05-03).

<sup>58</sup> Åkesson, Jimmie (2009), ”Muslimerna är vårt största utländska hot”. *Aftonbladet*. <http://www.aftonbladet.se/debatt/debattamnen/politik/article12049791.ab> (Hämtad: 2014-03-28).

<sup>59</sup> Skolverket (2011) *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*, s 5.

<sup>60</sup> Ingvar Svanberg & Harald Runblom (1990), *Det mångkulturella Sverige: en handbok om etniska grupper och minoriteter i Sverige*, 2. uppl., Stockholm: Gidlund, s 9.

<sup>61</sup> Migrationsinfo (2014) *Sverige*. <http://www.migrationsinfo.se/migration/sverige/> (2014-05-16).

sverigefinnar, romer och judar.<sup>62</sup> I detta kan förstås att Sverige är präglad av kulturell variation och att det inte är en ny företeelse.

Skolan och samhället kan inte skiljas åt eftersom eleverna för med sig samhället in i, och ut ur, skolan.<sup>63</sup> Det gör också att skolan i Sverige är mångkulturell och många elever har heterogena kulturella identiteter. Idag har skolan uttryckta intentioner att utgöra en viktig funktion i samhällets integrationsarbete.<sup>64</sup> I läroplanen har Skolverket under rubriken *Övergripande mål och riktlinjer* listat de kunskaper, normer och värden som eleverna ska ha tillgodogjort sig när gymnasieutbildningen är avslutad. Gällande kultur finns främst två punkter som skolan har som uppgift att ge alla elever på gymnasieskolan möjlighet att utveckla:

- ”/.../ kunskaper om och insikt i centrala delar av det svenska, nordiska och västerländska kulturarvet,”<sup>65</sup>
- ”/.../ kunskaper om de nationella minoriteternas (judar, romer, urfolket samerna, sverigefinnar och tornedalingar) kultur, språk, religion och historia,”<sup>66</sup>

I detta finns en koppling till svenskämnets litteraturstudier. Som framgår av kursplanerna för svenskkurserna Svenska 1 och Svenska 2 kan värdet kulturell variation betraktas som framskjutet. Språket har också traditionellt varit ett prioriterat område för att främja integration.<sup>67</sup> Utdragen från läroplanen ovan visar dock att inte bara svenskämnets litteraturstudier, utan hela skolverksamheten, ska ge kunskaper och insikter om och i värdet av kulturell variation. Det kan tolkas som att det åligger skolan att skapa ett klimat där acceptans råder.

Litteraturprofessorn Magnus Persson har undersökt skolans styrdokument i ett historiskt och nutida perspektiv. Han menar att det i styrdokumentet, när de behandlar mångkultur, ofta finns ett fokus på att inkludering sker när kulturer möter varandra i

---

<sup>62</sup> C Hällgren, L Granstedt & G Weiner (2006) ”Överallt och ingenstans. Mångkulturella och antirasistiska frågor i svensk skola”, s 15.

<sup>63</sup> Thavenius, Jan (2014) ”Vad politikerna kan göra för eleverna”. *Skola och samhälle*. <http://www.skolaochsamhalle.se/flode/skolpolitik/jan-thavenius-vad-politikerna-kan-gora-for-eleverna/> (Hämtad: 2014-04-10).

<sup>64</sup> C Hällgren, L Granstedt & G Weiner (2006) ”Överallt och ingenstans. Mångkulturella och antirasistiska frågor i svensk skola”, s 4.

<sup>65</sup> Skolverket (2011) *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*, s 10.

<sup>66</sup> Skolverket (2011) *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*, s 10.

<sup>67</sup> C Hällgren, L Granstedt & G Weiner (2006) ”Överallt och ingenstans. Mångkulturella och antirasistiska frågor i svensk skola”, s 12.

skolans klassrum. Tanken är alltså att själva mötet mellan kulturer i skolan skapar en automatisk inkluderande praktik. Persson låter dock förstå att inkludering förutsätter acceptans samtidigt som kulturer faktiskt i praktiken möter varandra i klassrummet.<sup>68</sup> Det sistnämnda kan tolkas som att Persson åsyftar rent praktiska skäl, exempelvis en omfattande skolsegregation, till att kulturer inte på ett ultimatum vis möter varandra i skolan. Experter menar att det fria skolvalet bidragit till en ökad skolsegregation med mer homogena klasser än tidigare.<sup>69</sup> Litteraturprofessorn Jan Thavenius hävdar också att segregationen också hänger samman med ökade klyftor, exempelvis inkomst- och kunskapsskillnader, i det svenska samhället i övrigt.<sup>70</sup> Detta hänger samman med den vanliga tanken om att skolan inte bör betraktas som en institution vid sidan av samhället, utan som en del av detsamma.<sup>71</sup>

Skolan ska inte bara ha en integrerande funktion. Som nämnts tidigare åligger det också skolan att skapa acceptans, exempelvis vad gäller arbete mot rasism och främlingsfientlighet.<sup>72</sup> Denna acceptans är, som nämnts ovan, enligt Magnus Persson en förutsättning för att skolverksamheten ska fungera inkluderande. Persson har undersökt föreställningar om litteratur och läsning, och ställer frågan om det är givande att valet av litteratur i undervisningen stämmer överens med skolans styrdokument. Han betraktar värdegrunden som oproblematiserad och att om den följs i varje givet läge så fungerar litteraturen inte utmanande. Istället, menar Persson, följer litteraturundervisningen i så fall de aktuella myterna om läsning; tanken om att läsare av den litteratur som betraktas som god också gör att läsaren blir en god människa. Myterna har varierat ”från fosterlandskärlek till tolerans.”<sup>73</sup> Från att tidigare ha syftat till hyllande av fosterlandet och stärkande av en nationell identitet är intentionen med nutida litteraturstudier att skapa en tolerans som är beroende av praktiska faktorer som inte uppfylls.

---

<sup>68</sup> Magnus Persson (2005) ”Den mångkulturella vändningen i skolans styrdokument. Motsägelser och motsättningar i talet om estetik, mångkulturalism och kulturarv”, s 46.

<sup>69</sup> Englund, Tomas (2014) ”Det fria skolvalet är den främsta orsaken till skolans kris”. *Skola och samhälle*. <http://www.skolaochsamhalle.se/flode/skolpolitik/tomas-englund-det-fria-skolvalet-ar-den-framsta-orsaken-till-skolans-kris/> (Hämtad: 2014-03-29).

<sup>70</sup> Thavenius, Jan (2014) ”Vad politikerna kan göra för eleverna”.

<sup>71</sup> Hultén, Eva-Lotta (2013) ”Skolan ska in i samhället!”.

<sup>72</sup> Skolverket (2011) *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*, s 5.

<sup>73</sup> Magnus Persson (2012) *Den goda boken: samtida föreställningar om litteratur och läsning*, s 81-82.



## 2.5. Lärares förutsättningar

Hittills har ett par delar av skolans och lärarnas uppdrag presenterats. Undersökningar tyder dock på att lärares förutsättningar att fullgöra dessa förpliktelser kompliceras av att de tilldelats ett ökat antal åtaganden. Det har bland annat lett till stress och svårigheter att få tillräcklig tid för lektionsförberedelser och undervisning. Enligt en rapport från Skolverket känner sig drygt hälften av Sveriges lärare ofta eller alltid stressade när de arbetar. Omfattande skolreformer har medfört mer pappersarbete, tidsbrist för lektionsplanering och bristande tidsmässiga möjligheter att hjälpa elever i behov av särskilt stöd. Det har fått till följd att andelen stressade lärare ökat sedan 2006.<sup>74</sup> En arbetsmiljörapport från Lärarnas riksförbund visar att drygt nio av tio lärare (88 %) på gymnasiet studieförberedande program anser att de fått en ökad arbetsbelastning i takt med de senaste årens skolreformer.<sup>75</sup> Nära hälften av de tillfrågade lärarna menar att ökad administration är det största arbetsmiljöproblemet på sina respektive arbetsplatser.<sup>76</sup>

Även andra undersökningar visar att just tid för lektionsplanering är en avgörande faktor för lärares yrkesstress. Enligt Lärarförbundet är det endast 1 % av grundskolans lärare som upplever att de hinner förbereda och efterarbeta sina lektioner i tillräcklig utsträckning. Siffrorna bedöms vara låga även i gymnasieskolan och forskning visar att ökad administration och dokumentation är viktiga orsaker.<sup>77</sup> Lärare är den yrkesgrupp som stressar mest och som sover sämst.<sup>78</sup> En sammanställning gjord av Försäkringskassan vintern 2013 gör också gällande att lärare är en överrepresenterad yrkesgrupp vad gäller sjukskrivningar med psykiska diagnoser. Till dessa hör främst utmattning och depression.<sup>79</sup>

Lärarna har alltså samtidigt som denna utveckling ett stort antal åtaganden. Kunskaper och värden ska förmedlas på allt knappare tid. Ibland motstridiga uppdragsformuleringar ställer i detta stora krav på lärarna och forskning om vilka

---

<sup>74</sup> Skolverket (2013) *Fler lärare stressade och fler elever saknar stöd*.

<http://www.skolverket.se/press/pressmeddelanden/2013/flu-larare-stressade-och-fler-elever-saknar-stod-1.203909> (Hämtad: 2014-05-13).

<sup>75</sup> Lärarnas riksförbund (2013) *Lärarnas riksförbunds arbetsmiljörapport*.

<http://mb.cision.com/Public/421/9461832/82de18f7bcd401e7.pdf> (Hämtad: 2014-04-22), s 13.

<sup>76</sup> *Ibid*, s 34.

<sup>77</sup> Lärarförbundet (2013) *Låt lärare vara lärare*, s 5.

<sup>78</sup> *Ibid*, s 11-12.

<sup>79</sup> Försäkringskassan (2013) *Sjukfrånvaro i psykiska diagnoser*.

[http://www.forsakringskassan.se/wps/wcm/connect/3657c36b-1dbf-455a-ba3b-1ac0f4a11df9/regeringsuppdrag\\_sjukfranvaro\\_i\\_psykiska\\_diagnoser.pdf?MOD=AJPERES](http://www.forsakringskassan.se/wps/wcm/connect/3657c36b-1dbf-455a-ba3b-1ac0f4a11df9/regeringsuppdrag_sjukfranvaro_i_psykiska_diagnoser.pdf?MOD=AJPERES) (Hämtad: 2014-05-05), s 27.

kunskaper och värden som prioriteras i praktiken är angelägna. Exempelvis visar Centrum för skolutvecklings forskningsssammanställning att lärare generellt behöver bli mer medvetna om vilka signaler som ges till elever om deras modersmål och ursprung.<sup>80</sup> Detta hänger samman med den teori som presenteras i nästföljande avsnitt.

### 3. Teoretiska utgångspunkter och tidigare forskning

Ett par begrepp fungerar som uppsatsens teoretiska utgångspunkt. Nedanstående begreppsapparat är tänkt att utgöra ett slags verktygslåda att använda vid den påföljande läroboksanalysen och därigenom besvara den frågeställning som formulerades i inledningen. Samlingen av ett par relevanta begrepp utgör alltså en begreppsapparat som appliceras på läromedlen.

#### 3.1. Majoritetsperspektivet

När eleverna och deras bakgrund görs annorlunda och exotiskt kan eleven ses som ”den andre”. På det viset konstrueras samtidigt det etniskt svenska i förhållande till det annorlunda och exotiska, som det ”vanliga”.<sup>81</sup>

Lektorn och forskaren Lena Granstedt har undersökt hur lärare hanterar mångkultur i skolans praktik. Hon har noterat att det från lärarhåll tenderar att finnas en betoning på elevers *annorlundaskap*, d.v.s. ett synliggörande av skillnader. Det, menar Granstedt, skapar skillnader som ställs i centrum för uppmärksamhet. I citatet ovan uttrycker hon att en möjlig konsekvens av det är konstruerandet av *den andre*, som då görs till något underordnat det vanliga.

Även Magnus Persson menar att kulturer delas upp och *hierarkiseras* i skolan.<sup>82</sup> Han menar att kulturer sorteras i högt och lågt, fint och fult, det vanliga och det som är annorlunda. Han menar att *minoritetskulturer* i en identitetspolitisk diskurs fungerar som en kamp mot *majoritetskulturen*.<sup>83</sup> En kan tolka Persson som att det exempelvis kan handla om strukturer vad gäller gymnasieskolans litteraturstudier.

Uppsatsen inleddes med ett utdrag från Sverigedemokraternas webbplats där partiet uttrycker en negativ inställning till att en variation av kulturer inryms i det svenska

---

<sup>80</sup> C Hällgren, L Granstedt & G Weiner (2006) ”Överallt och ingenstans. Mångkulturella och antirasistiska frågor i svensk skola”, s 35.

<sup>81</sup> Granstedt, Lena (2010) ”Synsätt, teman och strategier: några perspektiv på mångkulturella frågor i skolan i ett praktiktäna projekt”, *Institutionen för estetiska ämnen, Umeå universitet*. <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:umu:diva-38152> (Hämtad: 2014-05-12), s 79.

<sup>82</sup> Magnus Persson (2005) ”Den mångkulturella vändningen i skolans styrdokument. Motsägelser och motsättningar i talet om estetik, mångkulturalism och kulturarv”, s 47-48.

<sup>83</sup> *Ibid*, s 35–61.

samhället. SD menar att det istället ska finnas en majoritetskultur som är överordnad andra kulturer.<sup>84</sup> Begreppet majoritetskultur hänger samman med *majoritetsperspektiv*, vilket innebär att tolkningar och prioriteringar sker genom en dominerande grupps perspektiv. Det riskerar enligt Granstedt medföra att någon som inte är inkluderad i majoriteten konstrueras till *den andre*.<sup>85</sup> Som nämnts tidigare uttrycker skolans styrdokument intentioner att inkludera någon med en annan kulturell tillhörighet än den dominerande, men forskning visar alltså också att det trots intentionerna riskerar medföra en tonvikt på vad som är annorlunda. På så vis kan *vi och dem* skapas eftersom det dominerande utgör tolkningsramen för allt som faller utanför, trots att intentionerna i styrdokumentet paradoxalt nog är de motsatta. En statlig utredning, *Utbildningens ideal – demokratiska ideal och andrafierande praxis*, beskriver detta som att det finns ”parallella processer av exkludering och inkludering inom det svenska utbildningssystemet.” Å ena sidan betonar alltså styrdokumentet demokratiska ideal, men å andra sidan finns en praktik som leder till *andrafiering*, d.v.s. ett skapande av *den andre* och exkludering av dem som inte föreställs tillhöra ”svenskheten”.<sup>86</sup> I nästa avsnitt klargörs begreppet andrafiering och kopplas till majoritetsperspektivet.

Centrum för skolutveckling har sammanställt forskning om mångkultur i skolan. De menar att mångkulturen ställer krav på en medvetenhet hos läraren om hur kulturer framställs i undervisningen. Även välmenande och konstruktiva intentioner, uttryckta i exempelvis styrdokumentet men även hos enskilda lärare, får inte nödvändigtvis inkluderande utfall. Istället omnämns ofta omedvetet andra kulturer med betoning på skillnader och olikheter.<sup>87</sup> Forskningen gör också gällande att studier i språk traditionellt haft en stor del i skolans integrationsarbete. På så vis blir språket ett sätt för majoritetsgruppen att sätta upp gränser för vem som tillhör gruppen och vem som tillhör minoritetsgruppen.<sup>88</sup>

Magnus Persson menar att konstruerandet av *de och dem* finns inkluderat i själva begreppet *kultur*. Han menar att begreppet förutsätter gränsdragningar och upprättande

---

<sup>84</sup> Sverigedemokraterna (2014) *Mångkultur*.

<sup>85</sup> Granstedt, Lena (2010) ”Synsätt, teman och strategier: några perspektiv på mångkulturella frågor i skolan i ett praktisknära projekt”, s 79.

<sup>86</sup> Sawyer, Lena & Kamali, Masoud (2006) ”Utbildningens dilemma: demokratiska ideal och andrafierande praxis”. <http://www.regeringen.se/content/1/c6/06/17/98/1fb66fa9.pdf> (Hämtad: 2014-05-03), s 4.

<sup>87</sup> C Hällgren, L Granstedt & G Weiner (2006) ”Överallt och ingenstans. Mångkulturella och antirasistiska frågor i svensk skola”, s 35.

<sup>88</sup> *Ibid*, s 36-37.

av hierarkiska ordningar. Enligt Persson gäller det även i försök att framhäva kulturell mångfald som någonting positivt. På så vis skapas gränser mellan *vårt kulturarv* och *andras kulturarv*.<sup>89</sup> Det kan alltså förstås som att en inte kan prata om *olika* kulturer utan att också avgränsa dem från varandra och därmed skapa ett graderingssystem dem emellan. Jag tolkar det också som att detta *vårt* kan förstås i ett slags skala, exempelvis svensk – nordisk – västerländsk o.s.v. Till *andras* tillskrivs allt som inte passar in i den nyssnämnda definitionen. Vad gäller litteraturundervisning betonar Persson därför vikten av att studera olika slags litteratur utan att betona skillnaderna mellan texternas härkomst. På så vis ökar också risktagandet och tillåter litteraturen att ha en engagerande effekt som kan bidra med nya perspektiv såväl på *den andre* som på *viet*.<sup>90</sup>

Etnologen Ann Runfors har forskat om mångfald, integration och kategorin *invandrare*. Hon menar att skolan ofta konstruerar *det normala* och sedan använder det som måttstock. På så vis skapas det riktiga och förväntade medan de elever som inte lever upp till det, och som inte sällan tillskrivs epitetet ”invandrabarn”, framställs som behäftade med fel. Hennes forskning visar att elever därigenom sorteras och förmedlar en hierarkisk position till eleverna.<sup>91</sup> Runfors säger alltså att skolan genom att konstruera normalt och onormalt tilldelar elever maktmässiga positioner som förstärks av att eleverna anar om de är inkluderade eller exkluderade.

### 3.2. Intern differentiering

Tidigare i denna uppsats har ett par av lärarens uppdrag beskrivits. De kursplaner som refererats till ger i svenskämnet inte exempel på konkreta innehåll i kurserna. Det är istället upp till läraren att med stöd av sin professionalitet och utifrån målen skapa metoderna för undervisningen. Till stöd för att forma innehållen i kurserna finns bland annat läromedel. Några av dem undersöks i denna uppsats.

Masoud Kamali är forskare och professor vid Centrum för multietnisk forskning. Han beskriver en *intern differentiering* som innebär att skolans praktik skapar en uppdelning mellan grupper, bland annat på grundval av etnicitet. Enligt Kamali har skolan intentioner att skapa integration, men också att ordet integration har givits betydelsen att bara personer med utländsk bakgrund ska integreras. Det, menar Kamali,

---

<sup>89</sup> Magnus Persson (2005) ”Den mångkulturella vändningen i skolans styrdokument. Motsägelser och motsättningar i talet om estetik, mångkulturalism och kulturarv”, s 38-39.

<sup>90</sup> Magnus Persson (2012) *Den goda boken: samtida föreställningar om litteratur och läsning*, s 85.

<sup>91</sup> Ann Runfors (2003) *Mångfald, motsägelser och marginaliseringar: en studie av hur invandrarskap formas i skolan*. Stockholm: Prisma, s 144-145.

gör att två samhälleliga grupper skapas: ett *vi* som är integrerade och ett *dem* som ska integreras. Här döljer sig alltså en paradox där en strävan efter en integrerande praktik förstärker en uppdelning i *vi och dem*. En enkelriktad integrationstanke motverkar alltså sitt eget syfte.<sup>92</sup> Enligt Kamali går detta att anlägga på skolan och han hävdar att skolan, precis som i samhället i övrigt, finns praktiker som leder till andrafiering som har sitt ursprung i makt och kontroll när en grupp överordnar sig en annan. Detta omnämner han som en *etnisk hierarki*.<sup>93</sup> Det hänger samman med vad som tidigare i denna uppsats nämnts om återskapande av värden eftersom skolan har en strävan att återskapa ett sammanhållet *vi* med gemensamma värden. Det förutsätter ”återskapandet av ett avvikande och icke-nationellt ’dem’”. Kamali menar att skapandet av *den andre* på olika sätt är invävt i skolans praktik och att den således sker kontinuerligt genom skolan.<sup>94</sup>

Kamalis mening om en differentiering har stöd hos Ann Runfors, som har studerat tolkningen av *kulturell mångfald*, som är tydlig i direktiven, i skolans praktik. Runfors kommer fram till att språklig tillhörighet är en viktig bedömningsgrund för hur elever kategoriseras. Har en ett annat modersmål än svenska kategoriseras en ofta som ”invandrarbarn”, menar Runfors:

I övrigt hade denna ytterst heterogena samling elever bara två saker gemensamt. De förenades av att det i deras familj eller släkt fanns erfarenheter av transnationell förflyttning och därmed erfarenheter formade utanför Sveriges gränser. De förenades också av att de i möten med omgivningen kategoriserades, beskrevs, tolkades och hanterades som invandrarbarn.<sup>95</sup>

Runfors pekar här på att ansvarsfördelningen i skolan kan betraktas som problematisk i det att det finns direktiv som skolans anställda ska följa, men att ingen konkretisering erbjuds utan att tolkningen överläts till skolans anställda.<sup>96</sup> Det kan förstås som att en tidspressad lärare kan behöva hjälp med tolkningen av sina åtaganden, men att någon sådan tjänst inte erbjuds från centralt håll. Istället blir det upp till kommunen, lärarlaget, eller kanske oftast till den enskilda läraren att göra en tolkning av hur allting

---

<sup>92</sup> Masoud Kamali. (red.) (2007), *Den segregeringande integrationen om social sammanhållning och dess hinder : rapport*, Enskede: TPB, s 341-348.

<sup>93</sup> *Ibid*, s 9-10.

<sup>94</sup> Sawyer, Lena & Kamali, Masoud (2006) ”Utbildningens dilemma: demokratiska ideal och andrafierande praxis”. <http://www.regeringen.se/content/1/c6/06/17/98/1fb66fa9.pdf> (Hämtad: 2014-05-03), s 10-13.

<sup>95</sup> Ann Runfors (2003) *Mångfald, motsägelser och marginaliseringar: en studie av hur invandrarbarn formas i skolan*, s 130-131.

<sup>96</sup> *Ibid*, s 233.

ska gå ihop. Här kommer läromedlen in i bilden och senare i denna uppsats beskrivs hur läromedel kan fungera som styrande av ett skolämnes agenda.

Inom de skolverksamheter som Runfors undersökt råder också tveksamhet inför vad kulturbegreppet innefattar, ”vilken kulturell mångfald som bör respekteras och uppmuntras.” De undersökta lärarna i Runfors undersökning beskriver att de eftersträvar det praktiskt möjliga och betonade även en känsla om vad som var rätt och fel. I detta knyter Runfors an till Iris Marion Youngs benämning *kulturell dominans*, vilken innebär ett osynliggörande av vissa människor när de blir definierade *av* andra samtidigt som de blir definierade *som* de andra.<sup>97</sup> (Detta hänger samman med skapandet av *dem* och att en räknas som de som är annorlunda).

### 3.3. Etnocentrism

Begreppet etnocentrism hänger samman med tolkning ur det majoritetsperspektiv som Granstedt använder. Etnocentrism är tendensen att den egna kulturen betraktas som central och att andra kulturer tolkas och värderas utifrån denna kultur. Liksom majoritetsperspektivet innebär etnocentrism en konstruktion av *det egna* som norm. Därigenom kan andra kulturer av olika slag, exempelvis nationella och etniska, nedvärderas och betraktas som annorlunda eftersom de avviker från normen.<sup>98</sup>

Lena Olsson har undersökt presentation av kulturer i geografiböcker och använder sig av begreppet *baskultur* i samma eller liknande betydelse som Granstedt använder *majoritetsperspektiv*. Olsson menar att den västerländska kulturen är dominant i hennes undersökta läroböcker och att den därför ”bildar mallen eller den sanna kunskapen”. Likt Granstedt avser Olsson att en tolkning utifrån den egna kulturen och att allt som kan betraktas som avvikande därför inte är en del av det sanna, det prioriterade. Hon menar också att språkbruket, vid läromedlens beskrivningar av olika kulturer, tenderar att vara gynnande för den egna kulturen.<sup>99</sup>

En etnocentrisk undervisning riskerar få konsekvenser för elevernas identitetsskapanden och syn på varandra. Charlotte Johansson har undersökt flerspråkighet i det mångkulturella klassrummet. Hon menar att den svenska skolan ger endast ett begränsat utrymme för en kulturell mångfald och att den kulturella mångfalden som eleverna lever i utanför skolans väggar inte motsvaras i skolan. I

---

<sup>97</sup> Ibid, s 238-239.

<sup>98</sup> Nationalencyklopedin (2014) *Etnocentrism*. <http://www.ne.se.ezproxy.ub.gu.se/lang/etnocentrism> (Hämtad: 2014-05-19).

<sup>99</sup> Lena Olsson (1986) *Kulturkunskap i förändring: kultursynen i svenska geografiläroböcker 1870-1985*, Göteborg: Liber, s 194-195.

skolan sätter istället majoritetskulturen prägeln, vilket leder till att endast de elever som innefattas i majoritetskulturen får sina kulturella bakgrunder bekräftade.<sup>100</sup>

Ann Runfors menar att de värden som styrdokumentet kräver att skolan ska förmedla ofta är tolkningsbara och därför gåtlika. Hon kopplar detta till kommunaliseringen av skolan och menar att ansvaret för tolkningen av värdenas innebörd hamnar hos den enskilda kommunen, hos den enskilda skolan och i slutändan hos den enskilda läraren i klassrummet.<sup>101</sup> I detta finns tanken med lärarens professionella svängrum. Kompetensen för att lyckas med detta må finnas, men det är värt att återknyta till lärarens tids- och resursmässiga förutsättningar att genomföra sina uppdrag. Runfors nämner också en relevant dubbelhet i skolans åtaganden. Hon pekar på det komplexa sambandet mellan att läroplanen, som jag tidigare beskrivit, ska innehålla gemensamma värden, d.v.s. värden som är allmänna och inte förhandlingsbara, samtidigt som värdet kulturell mångfald är tydligt framskrivna.<sup>102</sup> Det sociala livet inom en kultur innefattar ”specifika värden, normer och värderingar.”<sup>103</sup> Grovt tolkat innebär det alltså att skolan har ansvaret att förmedla vissa värden som är gemensamma, samtidigt som styrdokumentet också vittnar om att det finns en mångfald av värden representerade i en mångkulturell skola.

### 3.4. Agendasättande och kanon

För att lärare ska ha möjlighet att undervisa hela klassen och möta varje elev måste de ha förlagsutgivna, tryckta och digitala läromedel och lärarhandledningar för planering, genomförande och bedömning. Med läromedlet som grund utformar läraren sin undervisning och bestämmer kunskapsinnehåll och pedagogisk metod. Läromedlen översätter läroplanen till undervisning och ger elever en sammanhängande kunskapsutveckling, från förskola till gymnasium.<sup>104</sup>

I utdraget ovan beskriver Svenska läromedel, läromedelsförlagens branschorganisation i Sverige, läromedels funktioner. Genom citatet blir det tydligt att det finns en intention att läromedel ska påverka lärarens prioriteringar vid utformning av undervisning.

Professorerna i kommunikation James W. Dearing och Everett Rogers beskriver

---

<sup>100</sup> Charlotte Johansson (2000) *Flerspråkighet i ett mångkulturellt klassrum: några flerspråkiga elevers förhållningssätt till språklig och kulturell mångfald i skolan*, s 137-138.

<sup>101</sup> Ann Runfors (2003) *Mångfald, motsägelser och marginalisering: en studie av hur invandrarskap formas i skolan*, s 72-73.

<sup>102</sup> Ibid.

<sup>103</sup> Charlotte Johansson (2000) *Flerspråkighet i ett mångkulturellt klassrum: några flerspråkiga elevers förhållningssätt till språklig och kulturell mångfald i skolan*, s 11.

<sup>104</sup> Svenska läromedel. *Läromedel lärares och elevers viktigaste verktyg*.

<http://svenskalaromedel.se/vaara-staandpunkter/laeromedel-laerares-och-elevers-viktigaste-verktyg.aspx> (Hämtad: 2014-03-29).

begreppet *agenda-setting* som något som är nödvändigt för alla sociala system att prioritera sitt arbete och ta itu med befintliga problem.<sup>105</sup> Det kan förstås som att läromedel fungerar som agendasättare. Framöver i denna uppsats kommer de därför benämnas *agendasättare* (den svenska varianten av begreppet).

Läromedlen är tänkta att spegla innehållet i gymnasiekurserna och bistå läraren med förslag på hur det kan omsättas i praktik. Lärarna har ett *professionellt svängrum*, vilket innebär att det ingår i lärarens yrkesuppdrag att finna rätt tillvägagångssätt för att eleverna ska kunna nå målen i styrdokumenterna. Lärarens autonomi gällande innehåll och metoder i undervisningen fastslås i förarbetena till skollagen.<sup>106</sup> Senare i denna uppsats förklaras emellertid hur tids- och resursmässiga aspekter påverkar detta professionella svängrum.

Sommaren 2006 uppkom en debatt om vilka litterära verk som ska läsas av alla elever. Debatten har kommit att kallas ”kanondebatten” och handlade om att skapa en förteckning över svenska litterära verk som betraktas som centrala och som alla elever ska läsa. Den dåvarande folkpartistiska riksdagsledamoten, numera EU-parlamentsledamoten, Cecilia Wikström stod för förslaget och menade att det syftade till traditionell bildning och kunskaper om svenska språket och svensk kultur. Extra mycket syftade det till ”invandrarbarn eller barn i hem utan studietradition” och förslaget gjorde gällande att det var viktigt att ta del av svenska språket och svenskulturell litteratur. En kanon sågs också som en metod för att konkretisera styrdokumenterna.

Kanonförslaget, som inte realiserades, blev omdiskuterat. Kritikerna ansåg bland annat att propositionen drog nytta av en främlingsfientlig opinion, en mer oöm integrationspolitik och en enkelriktad prioritering av litteraturstudier.<sup>107</sup> I en debattartikel menade journalisten och författaren Inti Chavez Perez exempelvis att en sådan kanon framförallt listar vita heterosexuella män och därför kunde betraktas som kulturellt ofullständig. Chavez Perez välkomnade ändå förslaget om en litterär kanon eftersom det skulle kunna leda till en debatt om prioriteringar inom litteraturstudier:

Vad som kanske är ännu mer glädjande är att det plötsligt blir tydligt vilka det är som har makten att instifta en kanon. De personerna har en ofantlig makt och därför blir det

---

<sup>105</sup> James W. Dearing & Everett M Rogers (1996) *Agenda-setting*, Thousand Oaks: Sage, s 2.

<sup>106</sup> Utbildningsdepartementet (2013) *Skollag (2010:800)*.

<sup>107</sup> Magnus Persson (2012) *Den goda boken: samtida föreställningar om litteratur och läsning*, s 88.



intressant att se vilken sammansättning av etniciteter, kön och sexuella läggningar som finns bland dem. Och om så önskas, går det att ta ifrån personerna deras makt.<sup>108</sup>

Magnus Persson hävdar liksom Chavez Perez att en kanonlista skulle kunna öppna för en problematisering och diskussion om vilken litteratur som ska studeras. ”Kanon är inte definitionsmissigt en oföränderlig västerländsk patriarkal maktmaskin.” menar han och betonar att den kanon som presenterades som förslag 2006 skulle syfta till att upprätta en bild av en svensk nationell gemenskap. Han menar att formulering av en sådan bild förutsätter en *hierarkisering* av vad som anses passa in i ”det svenska” och vad som inte gör det. Persson anser därför att en svensk nationell kanon skulle frambringe en *andrefiering* och *exkludering* av det som inte betraktas som svenskt.<sup>109</sup>

Bakgrundsavsnittet i denna uppsats innehöll en kortfattad redogörelse över vad begreppet *den demokratiska skolan* kan innefatta. Yvonne Rock, då samordnade för Mångkulturrådet, var en annan som gjorde inlägg i kanondebatten och lyfte just demokratiperspektivet. Rock menade att en skattefinansierad verksamhet måste gynna alla medborgare och ifrågasatte därför urvalsmetoderna vid konstruerandet av en litterär kanon ämnad för skolan. Hon menade att det finns författare och litteratur som erbjuder kvalitet och perspektiv, men som inte skulle komma att prioriteras eftersom de var underordnade i maktordningen. Rock hävdade därför att det kulturella urvalet måste genomsyras med maktanalys och värdet av mångfald som grund:

Ett kultururval som görs utan maktanalys, utan mångfaldsperspektiv, skapar en hierarkisk, elitistisk världsbild, som är konservativ och konserverande. Att skapa en svensk litterär kanon är att bygga in exkluderingen totalt i systemet.<sup>110</sup>

Senare i denna uppsats kommer jag ta viss utgångspunkt i de åsikter som vädrades i kanondebatten 2006 eftersom läromedel, precis som en kanonlista, innehåller prioriteringar. Det finns med andra ord överensstämmelse mellan kanondebatten och undersökningsobjekten i denna uppsats.

### 3.5. Språk och acceptans

I avsnittet *Vi och dem* visades hur studier av kulturell variation, i motsats till intentionen i läroplanen, kan ha exkluderande funktioner. Magnus Persson har

---

<sup>108</sup> Chavez Perez, Inti (2006) ”Makthavarna måste granskas”. *DN*. <http://www.dn.se/kultur-noje/kulturdebatt/makthavarna-maste-granskas/> (Hämtad: 2014-05-03).

<sup>109</sup> Magnus Persson (2012) *Den goda boken: samtida föreställningar om litteratur och läsning*, s 89-91.

<sup>110</sup> Rock, Yvonne (2006) ”Kanondebatten saknar genusvinkel”. *DN*. <http://www.dn.se/kultur-noje/kulturdebatt/kanondebatten-saknar-genusvinkel/> (Hämtad: 2014-04-26).

undersökt läroplaner, kursplaner och läromedel för att klargöra vilka syften som uttryckts från centralt håll vad gäller litteraturundervisningen i svenskämnet. Persson kommer fram till att syftet med litteraturstudierna är tudelat. Den ena delen av intentionen med litteraturstudier kan kallas *det demokratifrämjande syftet* och syftar till upplevelser och kunskap, språkutveckling, goda kulturvanor och läsvanor samt för att främja empati och tolerans. Den andra delen av intentionen med litteraturstudier kan kallas *det nationella syftet* och syftar till tankar om ett nationellt kulturarv och en svensk värdegrund. Persson menar och kritiserar att litteraturstudier på så vis betraktats och betraktas som ”ett slags assimileringssredskap till det svenska” och ”ett sätt att göra ’riktiga svenskar’ av invandrare”. Han menar att det inte enbart gäller historiskt utan även idag.<sup>111</sup>

Språkprofessor Lars-Gunnar Andersson menar att det även finns möjlighet att tillskriva språkliga studier inkluderande funktioner. Språk är nära anknutet till kulturell identitet och Andersson menar att det därför finns psykologiska skäl att lära sig av andra språk. Han hävdar att språkligt utbyte är ett slags kulturellt utbyte som kan öka acceptans för varandra eftersom talaren av ett annat språk, *den andre*, då blir mindre främmande.<sup>112</sup> Samtidigt visar Ann Runfors att det ofta är bristerna i svenska språket som står i fokus vad gäller elever med annat modersmål än svenska.<sup>113</sup>

#### 4. Läromedelsanalys

Av kursplanerna för kurserna Svenska 1 och Svenska 2 framgår att litteratur från *olika kulturer*<sup>114</sup> respektive *internationella författarskap*<sup>115</sup> ska ingå i kurserna. Läroböcker för gymnasieskolans litteraturstudier har därför undersökts för att synliggöra vilken variation som finns i detta avseende. I detta avsnitt fokuseras frågorna om *i vad mån* det finns en kulturell variation och *hur den i så fall framställs*. Som tidigare framgått har en sammanställning genomförts. Syftet med det har varit att redogöra för övergripande drag gällande kulturell fördelning i läroböckerna. Sammanställningen har

---

<sup>111</sup> Persson, Magnus (Okänt), ”Magnus Persson: Varför ska vi läsa litteratur?”. *Malmö högskola*. <http://www.mah.se/Nyheter/Malmo-hogskola-Play/Malmo-hogskolas-forskning/Magnus-Persson-Varfor-ska-man-lasa-skonlitteratur/> (Hämtad: 2015-03-25).

<sup>112</sup> Lars-Gunnar Andersson (2001) *Språktypologi och språksläktskap*, 4. uppl. Stockholm: Liber, s 8.

<sup>113</sup> Ann Runfors (2003) *Mångfald, motsägelser och marginalisering: en studie av hur invandrarskap formas i skolan*, s 150-151.

<sup>114</sup> Skolverket (2011) *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*, s 162-168.

<sup>115</sup> *Ibid*, s 169-175.

placerats i *Bilagor*. Tidigare presenterad begreppsapparat appliceras på läromedelsanalysen och resultaten presenteras utifrån fem rubriker.

Att undersöka hur litteratur från andra kulturer än en västerländsk framställs har visat sig komplicerat. Förekomsten av sådan litteratur har visat sig starkt begränsad i gymnasieskolans läromedel. Kulturell variation i avseendet etnisk, nationell och kulturell mångfald har också visat sig tydligt avgränsad till i fallande grad svensk, europeisk och nordamerikansk litteratur. Slutsatser om framställningssätt har därför dragits utifrån ett relativt lågt antal förekomster. Fortsättningsvis i denna uppsats presenteras bland annat *fem tendenser* i framställningssätt som läroboksundersökningen synliggjort.

#### 4.1. Stabilisering av det västerländska

Undersökningen har visat att det finns en stor betoning på västerländsk litteratur i läromedlen. Av 18 undersökta böcker är det enbart tre<sup>116</sup> som på omslag eller i förord utger sig för att fokusera på västerländsk litteratur och västerländsk kultur. Två av dessa västerländskt inriktade läroböcker utger sig samtidigt för att vara ”heltäckande”<sup>117</sup>, något som kan förstås som att de utger sig för att vara en allomfattande beskrivning av ämnesområdet litteratur.

Resterande 15 läroböcker som ingår i studien utger sig för att behandla ”världens litteratur”, ”utländska författarskap” eller litteratur i allmänhet. De utger sig alltså för att erbjuda den kulturella variation som uttrycks i kursplanerna för Svenska 1 och Svenska 2. Samtidigt uppvisar samtliga undersökta läromedel en västerländsk dominans och tydligt begränsad kulturell variation. Ett illustrerande exempel är att en av böckerna utger sig för att innehålla *världslitteraturens klassiker*.<sup>118</sup> Av samma läroboks totalt 116 texter kan dock endast 8 anses vara skrivna av utomeuropeiska författare. Två av dessa, *Tusen och en natt* och dikten *Rosen och näktergalen*, är skrivna av ickevästliga författare. Samtidigt som det tydliggörs att det är världens litteratur som ska presenteras representeras icke-västerländsk litteratur alltså av två persiska texter i den aktuella boken. En allmän metod, i de fall en strävan finns, att erbjuda en kulturell variation i litteraturstudier blir alltså att visa ett mindre urval av

---

<sup>116</sup> Svante Skoglund (2012) *Svenska Timmar. Litteraturen*, 3. uppl., Malmö: Gleerups., Ulf Jansson (2007) *Litteraturen lever. Moderna tider. Läsebok*, Ulf Jansson (2006) *Litteraturen lever. Antiken – 1914*.

<sup>117</sup> Ulf Jansson (2007) *Litteraturen lever. Moderna tider* och Ulf Jansson (2006) *Litteraturen lever. Antiken – 1914*.

<sup>118</sup> Svante Skoglund (2012) *Svenska timmar. Antologin*.

ickevästliga kulturer. Denna litteratur blir därigenom representativ för allt som inte innefattas i kategoriseringen *vi*, d.v.s. allt som inte betraktas som en del av den västerländska kulturen.

Det är också betecknande för läromedlens generella strukturer. Ickevästlig litteratur förekommer undantagslöst i mindretal i böckerna och litteraturen är vanligen europeisk. I de fall det inte är europeisk litteratur som presenteras är det vanligen nordamerikanska författarskap, företrädesvis från USA, som behandlas. Merparten av läromedlen innehåller texter från amerikanska författare, där Ernest Hemingway, Ray Bradbury och Edgar Allan Poe är särskilt vanligt förekommande. Om en jämför de amerikanska författarskapen framgår att nordamerikansk litteratur förekommer i nära dubbelt så stor utsträckning som annan utomeuropeisk litteratur.

I hälften av läroböckerna förekommer ingen icke-västerländsk författare. Även i övrigt förekommer alltså litteratur skriven av författare från någon annanstans än Europa och Nordamerika i liten utsträckning. Funktionen i läromedlens västerländska hegemoni kan sägas innebära en stabilisering av västerländska värden. I det övervägande antalet läroböcker förekommer inte hänvisningar till var annan litteratur än en västerländsk finns att finna. Inte heller hänvisar de undersökta bokförlagen till antologier där annan litteratur än västerländsk finns att finna. Som framgått tidigare uttrycker styrdokumentet förvisso att en kulturell variation ska finnas och vad den syftar till. På samma vis som vissa samhälleliga normer och värden kan materialiseras och stabiliseras via Skolverkets officiella dokument kan även läromedel tjänstgöra för att upprätthålla normer och värden.<sup>119</sup> I egenskap av agendasättare, d.v.s. påverkare av klassrumsarbetets prioriteringar vilket kan medföra inflytande över klassrumsarbetets dagordning, kan läromedlen på så vis fungera för att upprätthålla och reproducera normer om att den västerländska litteraturen är ett slags original – den rätta litteraturen.

#### **4.2. Etnocentrism i läromedlen**

Läromedlen i svenskämnets litteraturstudier på gymnasiet uppvisar därmed en markant etnocentrism. När läromedlen innefattar en västlig litterär inriktning görs den västerländska kulturen central och till en mall som andra perspektiv tolkas utifrån. En sådan prioritering riskerar medföra en knappare förståelse av förekomster av andra

---

<sup>119</sup> Eva Reimers (red.) & Lena Martinsson (red.) (2014) *Skola i normer*, s 15.

perspektiv än de svenska – europeiska – västerländska.<sup>120</sup> Innebär det att det per automatik är läroböckernas etnocentriska perspektiv som genomsyrar litteraturundervisningen?

Agendasättandet kan förstås problematiseras. Som tidigare framgått är lärare ansvariga att utforma undervisningen på ett sätt som ger eleverna möjligheter att uppnå målen i styrdokumentet.<sup>121</sup> Någon officiell kanonlista finns inte i styrdokumentet och i sitt professionella svängrum kan svensklärare välja att erbjuda elever andra texter än som finns i läromedel. Enligt Skolverket är det lärarens ansvar att välja strategierna för undervisningen.<sup>122</sup> Samtidigt gör forskning gällande att många lärare lider av stressrelaterade symptom och att de på grund av ökade administrativa uppgifter upplever begränsade tidsmässiga möjligheter att planera undervisningen.<sup>123</sup> Det är rimligt att anta att läromedlen utgör ett slags förslag på hur undervisningen kan struktureras och att de prioriteras utefter en begränsad tid för planering. Detta stämmer också väl överens med Magnus Perssons forskning, som gör gällande att ”många lärare fortfarande bygger litteraturundervisningen kring läromedlens traditionella västerländska och nationellt kanoniska texturval.”<sup>124</sup> Läromedlen i svenska skapar på sått och vis ett slags inofficiell kanonlista. Med den brist på mångfald som jag bevisat i denna uppsats bör den, för att förhålla sig till styrdokumentet, problematiseras.

Risken finns därför att litteraturundervisningen omedvetet riskerar skapa ett *vi* och ett *dom*, trots att skolan är ålagd att frekvent utvärdera och motverka konstruerandet av dessa kategorier. Något som visar det är att läroböckerna uppvisar något som kan kallas generaliserande drag.

Den kulturella variationen är alltså tydligt begränsad. De ickevästliga inslag som finns representerade görs därmed implicit till representanter för *det andra*. Vissa verk beskrivs också uttryckligen företräda en annan eller större litterär tradition än den per definition ger uttryck för:

Soyinka är Afrikas ende nobelpristagare, han är en nationell stolthet och ärad över hela kontinenten. När Soyinka fick nobelpriset var det en hel kontinents litteratur som

---

<sup>120</sup> Lena Olsson (1986) *Kulturkunskap i förändring: kultursynen i svenska geografiläroböcker 1870-1985*, s 199.

<sup>121</sup> Utbildningsdepartementet (2013) *Skollag (2010:800)*.

<sup>122</sup> Skolverket (2013) *Forskning för klassrummet – Vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet i praktiken*, Stockholm: Skolverket, s. 3.

<sup>123</sup> Skolverket (2013) *Fler lärare stressade och fler elever saknar stöd*.

<sup>124</sup> Magnus Persson (2012) *Den goda boken: samtida föreställningar om litteratur och läsning*, s 97.

belönades. Soyinka skriver på engelska och är därför väl känd, både i och utanför Afrika.<sup>125</sup>

Ett utdrag från en av läroböckerna visar hur en nigeriansk författare, nobelpristagaren Wole Soyinka, görs till representant för hela Afrikas litteraturtradition. I samma lärobok är utdraget från Soyinka också en av fyra författare som disponerats under rubriken ”Stora vida världen”, varför det kan förstås som att hans text tillsammans med tre andra författares texter görs till representanter för all ickevästlig litteratur.<sup>126</sup> I läroböckerna har inga belägg funnits för att nobelpristagare från Europa eller Nordamerika på liknande vis presenteras som tilldelat en hel kontinent. *Dem*, det som inte räknas som inkluderat i majoritetskulturen, konstrueras här till en enhetlig grupp när den får representera allt som inkluderas i ”det andra”.<sup>127</sup>

Ett annat exempel är ramberättelsen Tusen och en natt som, trots att den endast förekommer i två läroböcker, sett till sidantal och förekomst hör till den ickevästliga litteratur som har störst utrymme i läroböckerna. I de fall den omnämns görs den medeltida persiska texten till ett slags representant för den ickevästliga litteraturen, bland annat med motiveringen att det är den ”i västvärlden mest berömda verket i den arabiska litteraturen /.../.”<sup>128</sup> Samtidigt nämns också att verket har låg status i den arabiska kulturen.<sup>129</sup> Det ter sig därmed som att verket får representera all arabisk litteratur på grundval av att det blivit känt i västvärlden.

Som tidigare framgått bör dagens svenska skola betraktas som mångkulturell. Alla som rör sig i skolan deltar därmed i ett mångkulturellt sammanhang. Men när en kulturell sortering görs skapas också föreställningar om att det som betraktas falla utanför gränserna för ”vår kultur” per automatik tillfaller ”någon annan”. En bristande kulturell variation, och ett fåtal kulturer som ska representera många, kan på så vis medföra en generalisering till att gälla ”invandrare” eller en annan gruppkonstruktion som inte betraktas som en del av gruppen *oss*.<sup>130</sup>

---

<sup>125</sup> Ulf Jansson (2007) *Litteraturen lever. Moderna tider*, s 157.

<sup>126</sup> Ulf Jansson (2007) *Litteraturen lever. Moderna tider. Läsebok*, s 7.

<sup>127</sup> Granstedt, Lena (2010) ”Synsätt, teman och strategier: några perspektiv på mångkulturella frågor i skolan i ett praktiktäna projekt”, s 46.

<sup>128</sup> Svante Skoglund (2012) *Svenska Timmar. Litteraturen*, 3. uppl., Malmö: Gleerups, s 75.

<sup>129</sup> *Ibid*, s 75.

<sup>130</sup> Magnus Persson (2005) ”Den mångkulturella vändningen i skolans styrdokument. Motsägelser och motsättningar i talet om estetik, mångkulturalism och kulturarv”, s 44.

### 4.3. Det nationella syftet

Läromedlen kan alltså ha en stabiliserande funktion för västerländska värden. När vissa värden, de västerländska, värden konstrueras till *det normala* skapas också kategorin av det som inte hör till, *det som avviker*. Därigenom sker en hierarkisering, en makthandling som kan förstås som en exkluderande funktion.<sup>131</sup> Att skolan innefattar praktiker med segregering funktioner finns sedan tidigare forskning som påvisar.<sup>132</sup> Genom att konstruera *det normala* och *det avvikande* kan elever, med bidrag av exempelvis litteraturmomenten i svenskkurserna, i förlängningen ges maktmässiga och inkluderade positioner samtidigt som andra tilldelas underordnade och exkluderade positioner.<sup>133</sup>

Läromedlen ordnar på så vis också värdet om ”det svenska” som framskjutet när världens litteratur ska studeras i Svenska 1 och Svenska 2. Detta kan knytas an till kanondebattens kanonkritik 2006, som gjorde gällande att tankarna om kanon saknade ett mångfaldsperspektiv. Kritikerna menade att en sådan brist riskerade medföra konserverande och exkluderande funktioner.<sup>134</sup> Läromedelsanalysen har visat att det finns en tydlig prioritering av svensk litteratur. I 13 av 18 undersökta läroböcker är majoriteten av textförfattarna från Sverige. Det kan förstås betraktas som logiskt att litteraturstudier i svenskämnet och inom det svenska skolväsendet har en svensk kulturell prägel. Det är emellertid också tänkbart att svenska värden genom dominansen av svensk litteratur tilldelas en överordnad position och att mångfaldsperspektivet hamnar i skymundan. De riskerar på så vis också ha exkluderande funktioner eftersom de bidrar till upprättandet av en nationell gemenskap som förutsätter att gränser dras mellan vad som passar in och vad som inte gör det. När vissa kulturer inte passar in i ”det svenska” eller ”det västerländska” riskeras en andrafiering och exkludering av kulturer som inte passar in skapas.<sup>135</sup>

Den vanligaste förekomsten av texter i läroböckerna är alltså hämtade ur svenska verk. I detta kan förstås att litteraturstudiernas ena syfte, *det nationella syftet* får en mer påfallande funktion överordnat *det demokratifrämjande syftet*.<sup>136</sup> När den litteratur som

---

<sup>131</sup> Eva Reimers (red.) & Lena Martinsson (red.) (2014) *Skola i normer*, s 9.

<sup>132</sup> Reidun Carlsson & Claes Nilholm (2004) ”Demokrati och inkludering – en begreppsdiskussion”, *Utbildning och demokrati*, Vol.13, Nr 2, s 77.

<sup>133</sup> Ann Runfors (2003) *Mångfald, motsägelser och marginaliseringar: en studie av hur invandrarskap formas i skolan*, s 144-145.

<sup>134</sup> Rock, Yvonne (2006) ”Kanondebatten saknar genusvinkel”.

<sup>135</sup> Magnus Persson (2012) *Den goda boken: samtida föreställningar om litteratur och läsning*, s 90-91.

<sup>136</sup> *Ibid*, s 98-99.

ska studeras antingen är ombud för det svenska kulturarvet eller för en samhällelig mångfald återspeglas det förstnämnda i läromedlen. Den svenska dominansen i läromedlen vittnar om att litteraturstudier på så vis fungerar som ett slags assimilationsredskap medan en gestaltning av värdet av kulturell mångfald, som uttrycks i styrdokumentet, kan tänkas hamna i skymundan.

Som Centrum för skolutveckling fastslagit har forskning visat att även intentioner om inkludering kan få exkluderande utfall.<sup>137</sup> Därigenom riskerar ett främjande av empati och tolerans bli tillbakahållet till förmån för en oavsiktlig strävan att konstruera ett nationellt kulturarv som ”invandrare” bör skolas i för att utformas till ”riktiga svenskar”.<sup>138</sup> Läroböckerna vittnar således om en intern differentiering i skolans praktik. Den kan samtidigt tänkas vara förenlig med läroplanens formulering att de värden som förmedlas i skolan ska ha överensstämmelse med ”/.../ den etik som förvaltats av kristen tradition och västerländsk humanism /.../”.<sup>139</sup> Här döljer sig ett slags paradox där styrdokumentets intentioner om inkludering snarare förstärker en uppdelning i *vi och dem*.<sup>140</sup> Magnus Persson styrker detta då han menar att användande av kulturbegreppet i styrdokument inte kan leda till inkludering eftersom begreppet per automatik innebär en gränsdragning mellan vad som hör till och vad som inte gör det.<sup>141</sup> Det kan förstås som att kursplanernas ord om *olika kulturer* genererar en automatisk uppdelning. Det kan tänkas förstärkas genom läromedlens betoning på olikheter och distans mellan kulturerna. I detta kan svensklärares uppdrag te sig som splittrat; dels ska litteraturundervisningen vara kulturellt varierad, dels ska normer om det västerländska genomsyra undervisningen.

Med utgångspunkt i Skrtics demokratiteori kan konstateras att läromedlen inte vittnar om goda alternativ för en mångfald i skolan. Skrtic menar att om skolan har en mångfald men inte genomsyras av den så löper den stor risk att bli odemokratisk och därigenom exkluderande.<sup>142</sup>

---

<sup>137</sup> C Hällgren, L Granstedt & G Weiner (2006) ”Överallt och ingenstans. Mångkulturella och antirasistiska frågor i svensk skola”, s 35.

<sup>138</sup> Persson, Magnus (Okänt), ”Magnus Persson: Varför ska vi läsa litteratur?”.

<sup>139</sup> Skolverket (2011) *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*, s 5.

<sup>140</sup> Masoud Kamali. (red.) (2007), *Den segregeringande integrationen om social sammanhållning och dess hinder : rapport*, s 341-348.

<sup>141</sup> Magnus Persson (2012) *Den goda boken: samtida föreställningar om litteratur och läsning*, s 38.

<sup>142</sup> Thomas M Skrtic (1995), ”Disability and democracy: reconstructing (special) education for postmodernity”, New York: *Teachers College Press*.



#### 4.4. Upprättande av gränser

En tendens i läromedlen vittnar om att en avgränsning sker mellan den ickevästliga litteraturen och den västerländska. Oavsett om läroboken är tematiskt eller kronologiskt disponerad integreras ickevästlig litteratur endast i undantagsfall i framställningen.

*Utblick* ger korta blickar ut mot civilisationer och kulturer som blomstrat helt på egna villkor och utvecklats sina egna, starka traditioner, långt bortom det västerländska kulturområdet.<sup>143</sup>

Exemplet ovan framstår inte som förenligt med vad Lena Olsson gör gällande om att exempelvis läroböcker i litteratur, för att genomsyras av en mångkulturell kunskapsuppfattning, måste ”återspegla det universella i mänsklig erfarenhet samt alla människors och samhällens beroende av varandra.”<sup>144</sup> Utdraget ur läroboken visar istället distansen mellan civilisationer och kulturer.

Förekomsten av ickevästlig litteratur blir marginellt högre i en lärobok som har en tematisk dispositionsmodell. Oavsett struktur i boken presenteras dock viss litteratur som särskild från den västerländska genom att placeras under distanserande rubriker som *Utblick*<sup>145</sup>, *Möten och relationer – berättelser från hela världen*<sup>146</sup> och *Stora vida världen*<sup>147</sup>. På så vis upprättas alltså gränser mellan västlig och ickevästlig litteratur. Den västerländska kulturen betraktas därmed som central och blir normativ. Litteratur från andra kulturer än den västerländska, och som genom särskiljande rubriceringar avskiljs från majoritetsperspektivet, tolkas utifrån ett etnocentriskt perspektiv och riskerar i egenskap av normbrytare därmed att nedvärderas och uppfattas som annorlunda.<sup>148</sup>

Liknande gränsdragningar görs också mellan de officiella svenska minoriteternas litteratur och ”det svenska”. Som framgått är svenska texter vanligast förekommande i läroböckerna. Texter från Sveriges minoritetsgrupper kommer förvisso till visst uttryck, men representeras av endast ett fåtal författare. Ett litterärt minoritetsperspektiv förekommer därmed i en klart begränsad utsträckning. Texter av

---

<sup>143</sup> Ulf Jansson (2006) *Litteraturen lever. Antiken – 1914*, s III.

<sup>144</sup> Lena Olsson (1986) *Kulturkunskap i förändring: kultursynen i svenska geografiläroböcker 1870-1985*, s 199.

<sup>145</sup> Ulf Jansson (2006) *Litteraturen lever. Antiken – 1914*, s III.

<sup>146</sup> Carl-Johan Markstedt & Sven Eriksson (2011) *Upplev litteraturen. 2*, s 308-329.

<sup>147</sup> Ulf Jansson (2007) *Litteraturen lever. Moderna tider. Läsebok*, s 7.

<sup>148</sup> Nationalencyklopedin (2014) *Etnocentrism*.

författaren Mikael Niemi, i huvudsak hans Tornedalenskildring *Populärmusik från Vittula*, förekommer i en tredjedel av de undersökta läroböckerna. Ett romskt perspektiv framstår som ringa, men i en av de 18 läroböckerna finns ett kortare textutdrag ur Katarina Taikons *Zigenerska*.<sup>149</sup> Ett utdrag ur Åsa Simmas *Råd från andra sidan*<sup>150</sup>, där Simma beskriver sitt samiska kulturarv, och ett utdrag från den samiska språklagen<sup>151</sup> förekommer från den samiska litteraturen. Susanna Alakoskis *Svinalängorna* förekommer i två läroböcker<sup>152</sup> och lyfts fram som ”typisk för dagens sverigefinnar.”<sup>153</sup> Det finns inga belägg för att ett svenskt judiskt perspektiv förekommer bland textutdragen i läroböckerna.

Genom låg förekomst och placering under särskilda rubriker kan minoritetsperspektiven jämföras med majoritetsperspektivet ”det svenska”. Eftersom ”det svenska” är prioriterat och överst i hierarkin skapas bilden av minoritetsgruppernas litteratur som något som inte är en del av ”det sanna”. Dispositionen blir på så vis gynnande för ”den svenska majoritetskulturen” som annan litteratur tolkas utifrån. Genom placering under särskilda rubriker blir exempelvis Mikael Niemis texter ”nästan svenska”, men tolkas samtidigt utifrån majoritetsperspektivet inordnas inte i det.<sup>154</sup>

#### 4.5. De oviktiga perspektiven

En annan tendens i läromedlen är att den låga frekvensen och den etnocentriska framställningen av ickevästlig litteratur har vissa reducerande funktioner. Som framgått är förekomsten av ickevästlig litteratur rakt igenom låg. Det har också framkommit att litteraturen särskiljs genom att placeras under särskilda rubriker. När läromedlen är disponerade utefter kronologi och de traditionella litteraturepokerna, d.v.s. när det rör sig om litteraturhistoria, finns en särskilt låg grad av kulturell variation. Merparten av de undersökta läromedlen är disponerade enligt kronologi och huvuddelen av texterna har tillkommit i en västerländsk kontext.

---

<sup>149</sup> Leif Eriksson, Helena Heijdenberg & Christer Lundfall (2013) *Svenska rum*. 2, s 298.

<sup>150</sup> *Ibid*, s 300.

<sup>151</sup> *Ibid*, s 378.

<sup>152</sup> Carl-Johan Markstedt, Sven Eriksson & Fereshteh Fazeli (2008) *Upplev litteraturen. 1: [svenska A]*, och Leif Eriksson, Helena Heijdenberg & Christer Lundfall (2013) *Svenska rum*. 2.

<sup>153</sup> Leif Eriksson, Helena Heijdenberg & Christer Lundfall (2013) *Svenska rum*. 2, s 301.

<sup>154</sup> Lena Olsson (1986) *Kulturkunskap i förändring: kultursynen i svenska geografiläroböcker 1870-1985*, s 194-195.

Den kulturella variationen kan därmed beskrivas som mycket låg när litteraturen ges en historisk framställning. Det är således främst västlig litteratur som får en historisk presentation. På så vis ger framställningen av västerländska kulturens litterära arv intryck av att vara världens litterära arv, det viktigaste som skrivits under historiens gång. När exempelvis den svenske författaren Vilhelm Mobergs utvandrarepos presenteras förklaras motivet till att läsa texterna som att det innebär ett viktigt historiskt perspektiv som innefattar svensk fattigdom, religiöst förtryck och massutvandring.<sup>155</sup> Inga texter i samma bok placerar utomeuropeisk litteratur i ett liknande historiskt sammanhang.<sup>156</sup> Det kan förstås som att läroböckerna präglas av den västerländska majoritetskulturens historia, något som riskerar leda till att bekräftelse av kulturers bakgrunder endast ges till de elever, ”de svenska barnen”, som inbegrips i majoritetskulturen.<sup>157</sup> Språk har en nära förbindelse med kulturell identitet och genom att inte erbjuda kulturell variation riskerar en därför försumma det psykologiska skälet att läsa ickevästlig litteratur eftersom sådana studier kan medföra ökad acceptans och ett nedbringat främmandegörande.<sup>158</sup>

Ett exempel på när ickevästliga texter i högre utsträckning inkluderas är i böcker som har tematiska indelningar. Vid en temalogisk disposition av ett läromedel verkar en kulturell variation alltså förekomma i högre utsträckning än vid en kronologisk (historisk) disposition. Det kan möjligen förstås som att en tematisk disposition, med rubriceringar som handlar om mänskliga värden, i en något högre utsträckning främjar kulturell variation i läromedlen. Icke västliga texter förekommer alltså i något högre utsträckning i läromedel som prioriterar tematiska indelningar framför litteraturhistoriska. Även här särskiljs de dock under särskilda rubriker och exkluderas därmed oavsett lärobokens disposition.

En tydlig tendens i läromedlen rör något som kan kallas *A men inte B*. Som nämndes i inledningsavsnittet hänger vissa av de undersökta läroböckerna samman med varandra. Till antologierna hör i de flesta fall böcker som placerar de omnämnda författarskapen i tillämpliga kontexter. Av läromedelsanalysen har dock framgått att ickevästlig litteratur allmänt beskrivs i den ena boken utan att exemplifieras med texter i antologin. De beskrivande böckerna omnämner alltså ickevästlig litteratur i högre

---

<sup>155</sup> Svante Skoglund (2012) *Svenska Timmar. Litteraturen*, 3. uppl., Malmö: Gleerups, s 330.

<sup>156</sup> Ibid.

<sup>157</sup> Charlotte Johansson (2000) *Flerspråkighet i ett mångkulturellt klassrum: några flerspråkiga elevers förhållningssätt till språklig och kulturell mångfald i skolan*, s 137-138.

<sup>158</sup> Lars-Gunnar Andersson (2001) *Språktypologi och språkläktenskap*, s 8.

utsträckning än de förekommer i antologierna. En bok kan på så vis tänkas påvisa en kulturell variation inom litteraturen utan att litteraturen senare studeras. I en av böckerna beskrivs exempelvis en arabisk, persisk och japansk kulturblostring under medeltiden.<sup>159</sup> Det framgår däri tydligt att en omfattande kulturblostring ägde rum utanför Sverige, Europa och västvärlden under medeltiden och således att annan inflytelserik litteratur än västerländsk författades under medeltiden.<sup>160</sup> Trots det förekommer ingen medeltida japansk text i antologin.

Sedan den indiske kungen Sjahriar svikits av sin första hustru firar han bröllop med en ny kvinna varje kväll och låter sedan avrätta henne följande morgon. Men när det är den listiga Sjeherazades tur att avrättas, har hon inte hunnit avsluta den saga hon börjat berätta för kungen kvällen innan.<sup>161</sup>

Totalt 8 sidor ägnas åt denna österländska kulturblostring, varav 6,5 sidor består av ett utdrag från den medeltida ramberättelsen Tusen och en natt.<sup>162</sup> Det kan förstås som att den persiska berättelsen, vars handling beskrivs ovan, tillsammans med en kortare medeltida dikt (*Hafiz – Rosen och naknaergalen*<sup>163</sup>) görs till ett slags representant för ickevästlig litteratur från medeltiden och framåt.

Vi har nu en global populärkultur. Den är till stor del amerikansk, men inte bara. Än så länge spelar Latinamerika, Mellanöstern och Afrika ingen roll här. Men Asien tar för sig: kinesiska kampsportsfilmer, koreansk action och japanska serietidningar och skräckfilmer finns numera i en butik nära dig.<sup>164</sup>

Som framgår av citatet förekommer också en konkret beskrivning av populärkultur från Latinamerika, Mellanöstern och Afrika som irrelevant. Vid presentationen av kapitlet ”Globalisering och populärkultur” framgår här att viss litteratur är oväsentlig. Ostasiatiska kulturyttringar beskrivs som framgångsrika, men illustrerande exempel förekommer sedan inte. Västerländska författarskap exemplifieras emellertid.<sup>165</sup>

---

<sup>159</sup> Svante Skoglund (2012) *Svenska Timmar. Litteraturen*, s 74-79.

<sup>160</sup> Ibid, s 74.

<sup>161</sup> Svante Skoglund (2012) *Svenska timmar. Antologin*, s 49.

<sup>162</sup> Ibid, s 49-55.

<sup>163</sup> Ibid, s 56.

<sup>164</sup> Ulf Jansson (2007) *Litteraturen lever. Moderna tider*, s 167.

<sup>165</sup> Ibid, s 169-236.

## 5. Slutsatser: En inkluderande litteraturundervisning?

I detta avsnitt konkretiseras resultaten av undersökningen. Därigenom besvaras frågan om i vad mån svenskämnet litteraturundervisning verkar inkluderande respektive exkluderande. I vad mån den faktiska undervisningen erbjuder en kulturell variation utger sig denna uppsats inte en gång för alla att ge svar på. Utgångspunkten har varit att läromedlen har inflytande över undervisningens innehåll och därigenom vilka kunskaper och värden som förmedlas i klassrummet. Litteraturundervisning är en framskjuten del av svenskämnet och har under lång tid betraktats som ett verktyg för att främja integration. En strävan har varit att synliggöra tänkbara, inte en gång för alla givna, följder av prioriteringarna i litteraturstudiernas läromedel.

För att lyckas med sitt uppdrag om mångfald måste skolan problematiseras och kanske också förändras på många områden. Ett sådant område tycks läroböcker vara. Om de inte omformuleras riskerar den som inte lever upp till rådande normer att utestängas.<sup>166</sup> Till gymnasielärare i svenskas uppdrag hör att undervisa elever i *internationella författarskap*<sup>167</sup> och litteratur från *olika kulturer*<sup>168</sup>. Min läromedelsundersökning har fastslagit att det är odiskutabelt att såväl internationella författarskap som olika kulturer finns representerade i läroböckerna. På så vis finns alltså en viss överensstämmelse med kursplanerna i svenska.

Undersökningen har emellertid också visat att de läromedel, som har inflytande över vad som undervisas, innehåller en tydligt begränsad kulturell variation. De flesta läroböcker har en västerländsk prägel sett till förekomst och presentation. I läroböckerna framställs den västerländska kulturen således som central och det som inte inkluderas i den västerländska kan göras till någonting avvikande. I läroböckerna presenteras västvärlden som en majoritetskultur medan ickevästlig litteratur definieras som någonting som avviker från majoritetskulturen. Därmed skapas eventuellt en hierarkisering. Förekomsten är särskilt stor i synnerhet vad gäller den svenska litteraturen, vilket gör att den görs normativ och hierarkiseras som överordnad. Den västerländska kulturen görs också till norm genom befastande i läroplanen ("kristen etik och västerländsk humanism"). På så vis samverkar läroplanen och kurslitteratur i svenskämnet för att kategorisera och konstruera gränser mellan kulturer.

---

<sup>166</sup> Gunlög Bredänge (2003) *Gränslös pedagog: fyra studier om utländska lärare i svensk skola*, Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis, s 44.

<sup>167</sup> Skolverket (2011) *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*, s 162-168.

<sup>168</sup> *Ibid*, s 169-175.

De resultat som undersökningen visat har överensstämmelse med den kritik som väcktes mot kanon i kanondebatten 2006, där utlåtandena gjorde gällande att urvalet för en kanonlista skulle riskera innehålla en brist på kulturell mångfald. I en debatt om litteratururvalet användes begreppet *DWEM (Dead white european males)*.<sup>169</sup> Denna uppsats har inte fokuserat på den intersektionella variabeln kön, men kan fastslå att vissa likheter finns med kritiken som väcktes om urvalet i den amerikanska debatten. Det framstår som att läromedlens innehåll behöver problematiseras för att frammana förslag som i högre utsträckning är förenade med läroplanens formuleringar. Lärare behöver också komma till insikt om att läroböcker närmast uteslutande ger uttryck för en västerländsk del av litteraturhistorien och världens samtida litteratur. Svensklärare behöver medvetandegöras om att agendasättande läromedel riskerar bidra med en etnocentrisk och exkluderande praktik.<sup>170</sup>

Undersökningen har synliggjort att ickevästlig litteratur studeras i liten utsträckning och att den ofta presenteras som frångående från den västerländska. På så vis osynliggörs och exkluderas viss litteratur och därmed vissa kulturer från en överordnad västerländsk majoritetskultur. Även tolkningen av dessa andra kulturer sker genom ett västerländskt perspektiv, något som innebär att det kan betraktas som en makthandling. Det finns en betoning på *vissa* mänskliga erfarenheter, vilka inkluderas i undervisningen. En distans skapas därigenom mellan *ett västerländskt vi* och ett undantag eller komplement, *dem*. Det blir därför skillnader, och inte det gemensamt mänskliga, som utgör utgångspunkten för inkludering. Utformningen av läromedel för litteraturundervisningen visar därigenom att vissa kulturer, i motsats till intentioner som uttrycks i styrdokumentet, görs till en avart medan en västerländsk majoritetskultur framställs som viktigare och som *det vanliga* i skolans praktik. Genom detta kan fastslås att läroböcker vittnar om en litteraturundervisning som inkluderar dem som kan räknas in i majoritetsperspektivet, men också exkluderande gentemot dem som konstrueras till *den andre*.

Tvärt emot flera av styrdokumentens uttryckta intentioner riskerar det istället bidra till att befästa normer om ett *vi* och ett *dem*. Det framstår som komplext för tidspressade lärare att hantera dessa svårigheter i konkretiserandet av läroplanen. Ett problem kan tänkas vara att styrdokumentet inte erbjuder en konkretion om vad

---

<sup>169</sup> Magnus Persson (2012) *Den goda boken: samtida föreställningar om litteratur och läsning*, s 95.

<sup>170</sup> Lena Olsson (1986) *Kulturkunskap i förändring: kultursynen i svenska geografiläroböcker 1870-1985*, s 199.

kulturell variation är. Det blir så vis ett uppdrag för läraren att tolka, samtidigt som etnocentriska läromedel verkar stå till förfogande.

I en mångkulturell skola i ett mångkulturellt samhälle har elever också andra kulturella tillhörigheter än en västerländsk svensk. För att lyckas med sina uppdrag måste skolans praktik problematiseras. Huruvida det ska finnas en offentlig granskning av läromedel kan naturligtvis diskuteras, men denna uppsats påvisar att läromedel för ett studieområde vittnar om risker att inte leva upp till skolans uppdrag om de inte granskas. Hur kulturer framställs i skolans praktik behöver synliggöras. Denna uppsats kan betraktas som ett bidrag till ett sådant synliggörande.

## 6. Avslutning

Min förhoppning är att denna uppsats har bidragit till att förklara att skolan, trots intentioner om inkludering och mångkulturalitet, också löper en risk att fungera exkluderande och etnocentriskt. Det har i detta också handlat om att under ge svar på komplexiteten i skolans förmedling av värden. Förhoppningen är också att uppsatsen visat att det finns skäl att vidare undersöka överensstämmelsen mellan styrdokumentens formuleringar och praktiken i skolan.

Uppsatsen kan inte ge empiriska svar på om en sådan exkludering i förlängningen bidrar till en ökad rasism och främlingsfientlighet i Sverige, men genom att peka på ett samband mellan det gemensamma i Sverigedemokraternas kultursyn och ett etnocentriskt perspektiv i läromedel hoppas jag ha visat möjliga fallgropar som vi lärare står inför att hantera.

Min undersökning har visat att kursplanernas intention om kulturell variation i svenskämnets litteraturstudier inte återspeglas i ämnets läromedel. Samtidigt som skolans olika styrdokument betonar vikten av mångkultur visar läromedel andra prioriteringar. Dessa vittnar om att litteraturstudier, vilka enligt styrdokumentet syftar till att skapa förståelse och insikt, har en västerländsk etnocentral prägel med ”det svenska” i fokus.

På så vis kan en förmedling av en bild av en överordnad majoritetskultur, samt underordning av det som avskiljs från detta perspektiv, tänkas förmedlas till framtidens demokratiska aktörer. Om skolan är ett samhälle i miniatyr kan det betraktas som problematiskt att vissa, västerländska och svenska, värden såväl dominerar som äger tolkningsföreträde. Etnocentrismen i läromedlen förefaller ha överensstämmelse med

den kultursyn som citerades från det främlingsfientliga partiet Sverigedemokraternas webbplats i inledningen av uppsatsen.

Det framstår emellertid som att värden av kulturell homogenitet står i bjärt kontrast med de lärares samhälleliga uppdrag som innefattar förmedlande av värdet av en kulturell mångfald, att motverka konstruerandet av ett *vi* och ett *dem*, samt att skapa obeveklig förståelse och acceptans för varandra. I tider av ökad intolerans är vi lärare således ålagda att konsekvent utvärdera huruvida vi lever upp till detta uppdrag.

## 7. Litteratur- och källförteckning

Andersson, Lars-Gunnar (2001) *Språktypologi och språksläktskap*, 4. uppl. Stockholm: Liber.

Björk, Ulla & Eskilsson, Kerstin (2011) *Svenska för livet. Antologi för svenska 1*, 1. uppl., Stockholm: Liber.

Björk, Ulla & Eskilsson, Kerstin (2011) *Svenska för livet. Basbok för svenska 1*, 1. uppl., Stockholm: Liber.

Bredänge, Gunlög (2003) *Gränslös pedagog: fyra studier om utländska lärare i svensk skola*, Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

Carlsson, Reidun & Nilholm, Claes (2004) ”Demokrati och inkludering – en begreppsdiskussion”, *Utbildning och demokrati*, Vol.13, Nr 2.

Chavez Perez, Inti (2006) ”Makthavarna måste granskas”. *DN*. <http://www.dn.se/kultur-noje/kulturbatt/makthavarna-maste-granskas/> (Hämtad: 2014-05-03).

Dearing, James W. & Rogers, Everett M. (1996) *Agenda-setting*, Thousand Oaks: Sage.

Englund, Tomas (2014) ”Det fria skolvalet är den främsta orsaken till skolans kris”. *Skola och samhälle*. <http://www.skolaochsamhalle.se/flode/skolpolitik/tomas-englund-det-fria-skolvalet-ar-den-framsta-orsaken-till-skolans-kris/> (Hämtad: 2014-03-29).

Eriksson, Leif, Heijdenberg, Helena & Lundfall, Christer (2012) *Svenska rum. 1*, 1. uppl., Stockholm: Liber.

Eriksson, Leif, Heijdenberg, Helena & Lundfall, Christer (2013) *Svenska rum. 2*, 1. uppl., Stockholm: Liber.

Försäkringskassan (2013) *Sjukfrånvaro i psykiska diagnoser*. [http://www.forsakringskassan.se/wps/wcm/connect/3657c36b-1dbf-455a-ba3b-1ac0f4a11df9/regeringsuppdrag\\_sjukfranvaro\\_i\\_psykiska\\_diagnoser.pdf?MOD=AJPERES](http://www.forsakringskassan.se/wps/wcm/connect/3657c36b-1dbf-455a-ba3b-1ac0f4a11df9/regeringsuppdrag_sjukfranvaro_i_psykiska_diagnoser.pdf?MOD=AJPERES) (Hämtad: 2014-05-05).

Gleerups (2014) *GyVux svenska*. [http://www.gleerups.se/gy-vux/gy\\_vux\\_svenska](http://www.gleerups.se/gy-vux/gy_vux_svenska) (Hämtad: 2014-03-29).

Granstedt, Lena (2010) ”Synsätt, teman och strategier: några perspektiv på mångkulturella frågor i skolan i ett praktisknära projekt”, *Institutionen för estetiska ämnen, Umeå universitet*. <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:umu:diva-38152> (Hämtad: 2014-05-12).

Hedencrona, Eva & Smed-Gerdin, Karin (2012) *Bra Svenska. 1, 2. uppl.*, Malmö: Gleerups.



- Hultén, Eva-Lotta (2013) ”Skolan ska in i samhället!”. *Skola och samhälle*.  
<http://www.skolaochsamhalle.se/flode/skolpolitik/eva-lotta-hulten-skolan-ska-in-i-samhallet/> (Hämtad: 2014-03-20).
- Hällgren, C, Granstedt, L & Weiner, G (2006) ”Överallt och ingenstans. Mångkulturella och antirasistiska frågor i svensk skola”, *Forskning i Fokus*, Nr. 32: Myndigheten för skolutveckling.
- Jansson, Ulf (2004) *Den levande litteraturen: litteraturhistoria för gymnasieskolan*, 2., [utök. och omarb.] uppl., Stockholm: Almqvist & Wiksell.
- Jansson, Ulf (2004) *Levande texter: antologi för litteraturläsning och temastudier*, 2., [omarb. och utvidgade] uppl., Stockholm: Almqvist & Wiksell.
- Jansson, Ulf (2006) *Litteraturen lever. Antiken - 1914*, 1. uppl., Stockholm: Liber.
- Jansson, Ulf (2007) *Litteraturen lever. Moderna tider*, 1. uppl., Stockholm: Liber.
- Jansson, Ulf (2007) *Litteraturen lever. Moderna tider. Läsebok*, 1. uppl., Stockholm: Liber.
- Jarl, Maria & Rönneberg, Linda (2010) *Skolpolitik: från riksdagshus till klassrum*, 1. uppl., Stockholm: Liber.
- Johansson, Charlotte (2000) *Flerspråkighet i ett mångkulturellt klassrum: några flerspråkiga elevers förhållningssätt till språklig och kulturell mångfald i skolan*, Univ., Uppsala: Inst. för lärarutbildning.
- Kamali, Masoud. (red.) (2007), *Den segregering integrationen om social sammanhållning och dess hinder : rapport*, Enskede: TPB.
- Liber (2014) *Engelska svenska svenska som andraspråk*.  
<https://www.liber.se/Gymnasium/Kataloger/Engelska-Svenska-Svenska-som-andrasprak/> (Hämtad: 2014-03-29).
- Lindelöf, Sofia & Waje, Lennart (2008) *Tjugo texter. Del ett*, 1. uppl., Malmö: Gleerups utbildning.
- Lindelöf, Sofia & Waje, Lennart (2008) *Tjugo texter. Del två*, 1. uppl., Malmö: Gleerups utbildning.
- Läraryrket (2013) *Låt lärare vara lärare*,  
[https://www.lararforbundet.se/web/ws.nsf/bilagor/C7125FBA1D4DFDEF1257B110057FA6A/\\$FILE/Rapport\\_Arbetsbelastning\\_130212.pdf](https://www.lararforbundet.se/web/ws.nsf/bilagor/C7125FBA1D4DFDEF1257B110057FA6A/$FILE/Rapport_Arbetsbelastning_130212.pdf) (Hämtad: 2014-03-30).
- Lärarnas riksförbund (2012) *Effekterna av en dåligt organiserad skola*.  
<http://www.lr.se/download/18.2a23e769135ba778ba5800014293/1350672763297/Effekterna+av+en+dåligt+organiserad+skola.pdf> (Hämtad: 2014-04-06).
- Lärarnas riksförbund (2013) *Lärarnas riksförbunds arbetsmiljörapport*.  
<http://mb.cision.com/Public/421/9461832/82de18f7bcd401e7.pdf> (Hämtad: 2014-04-22).
- Markstedt, Carl-Johan, Eriksson, Sven & Fazeli, Fereshteh (2008) *Upplev litteraturen. 1: [svenska A]*, 1. uppl., Stockholm: Bonnier utbildning.
- Markstedt, Carl-Johan & Eriksson, Sven (2011) *Upplev litteraturen. 2*, 1. uppl., Stockholm: Bonnier Utbildning.
- Markstedt, Carl-Johan & Eriksson, Sven (2012) *Svenska impulser. 2*, 2. uppl., Stockholm: Sanoma Utbildning.
- Markstedt, Carl-Johan & Eriksson, Sven (2013) *Svenska impulser. 1 : [svenska A]*, 1. uppl., Stockholm: Sanoma Utbildning.

- Mattsson, Christer & Hermansson Adler, Magnus (2008) ”Ingen blir nazist över en natt”. *Expo*. [http://skola.expo.se/ingen-blir-nazist-over-en-natt\\_83.html](http://skola.expo.se/ingen-blir-nazist-over-en-natt_83.html) (Hämtad: 2014-04-23).
- Migrationsinfo (2014) *Sverige*. <http://www.migrationsinfo.se/migration/sverige/> (2014-05-16).
- Nationalencyklopedin (2014) *Etnocentrism*. <http://www.ne.se.ezproxy.ub.gu.se/lang/etnocentrism> (Hämtad: 2014-05-19).
- Olsson, Lena (1986) *Kulturkunskap i förändring: kultursynen i svenska geografiläroböcker 1870-1985*, Göteborg: Liber.
- Persson, Magnus (2005) ”Den mångkulturella vändningen i skolans styrdokument. Motsägelser och motsättningar i talet om estetik, mångkulturalism och kulturarv”, *Utbildning och Demokrati – Tema: Estetik och utbildning*. 14 (1).
- Persson, Magnus (2012) *Den goda boken: samtida föreställningar om litteratur och läsning*, 1. uppl., Lund: Studentlitteratur.
- Persson, Magnus (Okänt), ”Magnus Persson: Varför ska vi läsa litteratur?”. *Malmö högskola*. <http://www.mah.se/Nyheter/Malmo-hogskola-Play/Malmo-hogskolas-forskning/Magnus-Persson-Varfor-ska-man-lasa-skonlitteratur/> (Hämtad: 2015-03-25).
- Poohl, Daniel (2009) ”Välbesökt SD-möte mot islamisering”. *Expo*. [http://expo.se/2009/valbesokt-sd-mote-mot-islamisering\\_2768.html](http://expo.se/2009/valbesokt-sd-mote-mot-islamisering_2768.html) (Hämtad: 2014-04-22).
- Poohl, Daniel, Hannus, Martha, Lagerlöf, David, Brunila, Mikael, Andersson, Li, Koivulaakso, Dan (2012) ”Organiserad intolerans i Finland och Sverige”. *Expo*. [http://expo.se/www/download/Organiserad%20intolerans%20i%20Finland%20och%20Sverige\\_SLUTLIG.pdf](http://expo.se/www/download/Organiserad%20intolerans%20i%20Finland%20och%20Sverige_SLUTLIG.pdf) (Hämtad: 2014-05-02).
- Reimers, Eva (red.) & Martinsson, Lena (red.) (2014) *Skola i normer*, 2:a uppl, Malmö: Gleerups.
- Rexhepi, Hasibe (2011), *En (O)balans av berättelser. En kvantitativ studie om mångkulturell litteraturundervisning i gymnasieskolans svenskämne*, Karlstads universitet.
- Rock, Yvonne (2006) ”Kanondebatten saknar genusvinkel”. *DN*. <http://www.dn.se/kultur-noje/kulturbatt/kanondebatten-saknar-genusvinkel/> (Hämtad: 2014-04-26).
- Runblom, Karin (2006) ”Kritik mot kristen formulering i läroplanen”. <http://sverigesradio.se/sida/artikel.aspx?programid=83&artikel=918079> (Hämtad: 2014-03-25).
- Runfors, Ann (2003) *Mångfald, motsägelser och marginaliseringar: en studie av hur invandrarskap formas i skolan*. Stockholm: Prisma.
- Sawyer, Lena & Kamali, Masoud (2006) ”Utbildningens dilemma: demokratiska ideal och andrafierande praxis”. <http://www.regeringen.se/content/1/c6/06/17/98/1fb66fa9.pdf> (Hämtad: 2014-05-03).
- Skoglund, Svante (2012) *Svenska timmar. Antologin*, 3. uppl., Malmö: Gleerups.
- Skoglund, Svante (2012) *Svenska Timmar. Litteraturen*, 3. uppl., Malmö: Gleerups.
- Skolverket (2011) *Byråkrati kan vara ett hinder för inkludering*. <http://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/amnen-omraden/specialpedagogik/klassisk-forskning/byrakrati-1.157775> (Hämtad: 2014-04-07).
- Skolverket (2011) *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*, Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2013) *Fler lärare stressade och fler elever saknar stöd*. <http://www.skolverket.se/press/pressmeddelanden/2013/flu-larare-stressade-och-fler-elever-saknar-stod-1.203909> (Hämtad: 2014-05-13).

Skolverket (2013) *Forskning för klassrummet – Vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet i praktiken*, Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2013) *Rasism och främlingsfientlighet*. <http://www.skolverket.se/skolutveckling/vardegrund/nar-vardegrunden-bryts/rasism-och-framlingsfientlighet> (Hämtad: 2014-04-23).

Skrtic, Thomas M. (1995), "Disability and democracy: reconstructing (special) education for postmodernity", New York: *Teachers College Press*.

Svanberg, Ingvar & Runblom, Harald (1990), *Det mångkulturella Sverige: en handbok om etniska grupper och minoriteter i Sverige*, 2. uppl., Stockholm: Gidlund.

Svenska läromedel. *Läromedel lärares och elevers viktigaste verktyg*. <http://svenskalaromedel.se/vaara-staandpunkter/laeromedel-laerares-och-elevers-viktigaste-verktyg.aspx> (Hämtad: 2014-03-29).

Sverigedemokraterna (2014) *Mångkultur*. <http://sverigedemokraterna.se/var-politik/mangkultur/> (Hämtad: 2014-05-02).

Sverigedemokraterna (2014) *Partiet för en ansvarsfull invandring*. <https://sverigedemokraterna.se/var-politik/vara-viktigaste-fragor-2/invandring/> (Hämtad: 2014-05-03).

Thavenius, Jan (2014) "Vad politikerna kan göra för eleverna". *Skola och samhälle*. <http://www.skolaochsamhalle.se/flode/skolpolitik/jan-thavenius-vad-politikerna-kan-gora-for-eleverna/> (Hämtad: 2014-04-10).

TT (2013) "Sverige rasar i Pisa-undersökning." *Lärarnas tidning*. <http://www.lararnasnyheter.se/lararnas-tidning/2013/12/03/sverige-rasar-pisa-undersokning> (Hämtad: 2014-04-13).

Utbildningsdepartementet (2013) *Skollag (2010:800)*. [http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Skollag-2010800\\_sfs-2010-800/?bet=2010:800#K1](http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Skollag-2010800_sfs-2010-800/?bet=2010:800#K1) (Hämtad: 2014-05-03).

Åkesson, Jimmie (2009), "Muslimerna är vårt största utländska hot". *Aftonbladet*. <http://www.aftonbladet.se/debatt/debattammen/politik/article12049791.ab> (Hämtad: 2014-03-28).

## 8. Bilagor

Här listas de författare vars texter förekommit i de 18 undersökta läromedlen. Siffrorna inom parenteserna visar hur många gånger en text av respektive författare förekommit.<sup>171</sup>

### Två eller fler förekomster

Gustaf Fröding (24)  
August Strindberg (19)  
Carl-Michael Bellman (16)  
Karin Boye (16)  
Pär Lagerkvist (15)

---

<sup>171</sup> I vissa fall är författaren okänd. I dessa fall har textens/verkets namn skrivits.

William Shakespeare (14)  
Homer (12)  
Erik Johan Stagnelius (11)  
Johann Wolfgang von Goethe (11)  
Selma Lagerlöf (9)  
Carl Jonas Love Almqvist (9)  
Ernest Hemingway (8)  
Gunnar Ekelöf (8)  
Hjalmar Söderberg (8)  
Bibeln (7)  
Edith Södergran (7)  
Fjodor Dostojevskij (7)  
Franz Kafka (7)  
Mikael Niemi (7)  
Sonja Åkesson (7)  
Theodor Kallifatides (7)  
Anna Maria Lenngren (6)  
Dante Alighieri (6)  
Erik Lindegren (6)  
Hávamál (6)  
Jonathan Swift (6)  
Kristina Lugn (6)  
Njáls saga (6)  
Tomas Tranströmer (6)  
Charles Baudelaire (5)  
Charles Dickens (5)  
Charlotte Brontë (5)  
Cornelis Vreeswijk (5)  
Fredrik Lindström (5)  
Gustave Flaubert (5)  
Heliga Birgitta (5)  
Mary Shelley (5)  
Miguel de Cervantes (5)  
Moa Martinsson (5)  
Sapfo (5)  
Ulf Lundell (5)  
Verner von Heidenstam (5)  
Vladimir Majakovskij (5)  
Voltaire (5)  
Daniel Defoe (4)  
Edgar Allan Poe (4)  
Emile Zola (4)  
Erik Gustaf Geijer (4)  
Esaias Tegnér (4)  
Euripides (4)  
Georg Stiernhielm (4)  
Giovanni Boccaccio (4)  
Göran Palm (4)  
Henrik Ibsen (4)  
Inger Edelfeldt (4)  
Ivar Lo-Johansson (4)  
Jan Fridegård (4)  
Jean-Jacques Rousseau (4)  
Johan Ludvig Runeberg (4)  
John Ajvide Lindqvist (4)  
Jonas Hassen Khemiri (4)  
Joyce Carol Oates (4)  
Medeltida lagar (5)  
Nils Ferlin (4)  
Ray Bradbury (4)

Rolandssången (4)  
Stig Dagerman (4)  
Sven Delblanc (4)  
Tage Danielsson (4)  
Thomas Sterns Eliot (4)  
Vilhelm Moberg (4)  
Werner Aspenström (4)  
Anton Tjechov (3)  
Aristofanes (3)  
Astrid Lindgren (3)  
Emily Dickinson (3)  
Erich Maria Remarque (3)  
Francois Villon (3)  
George Orwell (3)  
Harry Martinsson (3)  
Henrich Heine (3)  
Honoré de Balzac (3)  
James Joyce (3)  
Jonas Gardell (3)  
Jonas Karlsson (3)  
Kerstin Ekman (3)  
Klas Östergren (3)  
Lena Andersson (3)  
Linda Skugge (3)  
Marcel Proust (3)  
Molière (3)  
Per Olov Enquist (3)  
Sandro Key-Åberg (3)  
Sofokles (3)  
Stephen King (3)  
Stieg Larsson (3)  
Völuspá (3)  
Walt Whitman (3)  
William Wordsworth (3)  
Yasar Kemal (3)  
Åsa Linderborg (3)  
Abélard och Héloïse (2)  
Agneta Horn (2)  
Alexander Solsjenitsyn (2)  
Anna Jörgensdotter (2)  
Arne Berglund (2)  
Beate Grimrud (2)  
Bengt af Klintberg (2)  
Bengt Ohlsson (2)  
Bernart de Ventadorn (2)  
Bertolt Brecht (2)  
Bob Hansson (2)  
Bo Bergman (2)  
Bodil Malmsten (2)  
Bo R. Holmberg (2)  
Christina Herrström (2)  
Doris Lessing (2)  
Elin Wägner (2)  
Erik Axel Karlfeldt (2)  
Evert Taube (2)  
Francesco Petrarca (2)  
Francois Rabelais (2)  
Fredrika Bremer (2)  
Gabriel Garcia Marquez (2)  
Georg Trakl (2)

Glöd (2)  
Gun-Britt Sundström (2)  
Gunder Andersson (2)  
Gustav Vasa (2)  
Hans Christian Andersen (2)  
Herta Wirén (2)  
Horatius (2)  
Inger Alfvén (2)  
Jane Austen (2)  
Joakim Forsberg (2)  
Johan Henrik Kellgren (2)  
Johanna Nilsson (2)  
Johanna Thydell (2)  
John Keats (2)  
Joseph Bédier (2)  
Kazuo Ishiguro (2)  
Kristina Thulin och Jenny Östergren (2)  
Lars Ahlin (2)  
Lina Ekdahl (2)  
Margaret Atwood (2)  
Marjaneh Bakhtiari (2)  
Niklas Rådström (2)  
Novalis (2)  
Olivia Bergdahl (2)  
Ovidius (2)  
Per Anders Fogelström (2)  
Per Christian Jersild (2)  
Petter (2)  
Samuel Becket (2)  
Sara Lidman (2)  
Simone de Beauvoir (2)  
Staffan H Westerberg (2)  
Susanna Alakoski (2)  
Suzanne Collins (2)  
Torgny Lindgren (2)  
Tusen och en natt (2)  
Varulven (2)  
Vidiadhar Surajprasad Naipaul (2)  
Virginia Woolf (2)  
Wole Soyinka (2)  
Zbigniew Kuklarz (2)

### En förekomst

Aino Trosell  
Albert Camus  
Alexandra Pascalidou  
Alexandre Najjar  
Amanda Svensson  
Anders Be.  
Anders Mildner  
Anders Thoresson  
André Breton  
André Malraux  
Ann Radcliffe  
Aristoteles  
Arkadij Babtjenko  
Arthur Rimbaud  
Astrid Trotzig  
Axel Gordh Humlesjö  
Babe-Rockers

Balladen om Ebbe Skammelsson  
Barack Obama  
Bengt Linder  
Bernhard Schlink  
Birger Sjöberg  
Birgitta Östberg  
Bram Stoker  
Britta Bergöö, Marianne Giselsson, Ninne Olsson  
Bruno Bettelheim  
Carolina Fredriksson  
Catharina Grünbaum  
Cecilia Davidsson  
Charles Bukowski  
Charles Duncombe  
Chimamanda Ngozi Adichie  
Christina Wahldén  
Cissi Wallin  
Clara Block Hane och Bea Uusma Schyffert  
Cora Sandel  
Cormac McCarthy  
Cornelia Waldersten  
Dashiell Hammett  
David Isaksson  
Dmitrij Gluchovskij  
Don DeLillo  
Donna Tartt  
Dorothy Wordsworth  
Else-Marie Lundin  
Elsie Johansson  
Emily Brontë  
Emma Härdmark  
Eric Tagesson och Pelle Tagesson  
Esbjörn Guwallius  
Eskilstunakuriren  
Eyvind Johnsson  
Fausta Marianovic  
Filippa Mannerheim  
Fredrik Strage  
Gellert Tamas  
George Byron  
Grevinnan Beatriz av Dia  
Grimm  
Gudrun Pausewang  
Guilhelm de Peiteus  
Gunilla Linn Persson  
Gunilla von Hall  
Gunnar Ardelius  
Guy de Maupassant  
Göran Persson  
Göran Sonnevi  
Hafiz  
Hans Alfredson  
Hans Hederberg  
Harriet Löwenhjelms  
Hedvig Charlotta Nordenflycht  
Helen Fielding  
Helena Henschen  
Hjalmar Bergman  
Hymn till det heliga bröllopet  
Håkan Nesser

Ibn Fadlan  
Ingalill Holmberg och Miriam Salzer-Mörling  
Ingemar Unge  
Ingmar Bergman  
Ingrid Sjöstrand  
Israel kolmodin  
Jack London  
Jackie Kay  
James Macpherson  
Jan Guillou  
Jan Henrik Swahn  
Jantelagen  
Jasenko Selimovic  
Jaufre Rudel  
Jean-Dominique Bauby  
Jennie Dielemans  
Jens Ganman  
Jens Lapidus och Peter Bergting  
Joakim Thåström  
Joan Didion  
Joanna Rubin Dranger  
Johan Rapp  
Johan Theorin  
Johanna Lindbäck  
Johanna Sahlberg  
Johannes Sjögren  
John Steinbeck  
Joseph Heller  
Joseph von Eichendorff  
JT LeRoy  
Jules Verne  
Julia Christina Nyberg  
Kader Abdolah  
Kaller var deras skog  
Karen Armstrong  
Katarina Taikon  
Katarina von Bredow  
Kate Cann  
Kerstin Norborg  
Kerstin Thorvall  
Kerstin Weigl  
Khaled Hosseini  
Kim Phuc  
Kirsten Hammann  
Kjell Espmark  
Kjell Johansson  
Klaus Rifbjerg  
Koranens budskap  
Lady Gaga  
Lajos Zilahy  
Lars Forssell  
Lars Winnerbäck  
Lars Wivallius  
Legenden om Sankta Agnes  
Lena Melin  
Léonora Miano  
Lise Myhre  
Lukas Moodysson  
Magdalena Högberg  
Magnus Hedlund



Magnus Nordin  
Malte Persson  
Manil Suri  
Margareta av Navarra  
Margareta Garpe & Suzanne Osten  
Marguerite Duras  
Maria Sveland  
Marie Branner  
Marie Carlsson  
Marie de France  
Marie Hermanson  
Mario Vargas Llosa  
Marit Åhlén  
Mats Fors  
Mats Kolmisoppi  
Mattias Alkberg  
Max Lundgren  
Michael Ende  
Michael Tournier  
Michail Sjolochov  
Mina Loy  
Murasaki Shikibu  
Myten om Narkissos och Eko  
Myten om Perseus  
Nam Le  
Nelly Sachs  
Nelson Mandela  
Nibelungensången  
Niccoló Machiavelli  
Niklas Nyberg  
Nina Björk  
Nina Burton  
Nina Hemmingsson  
Ninni Holmqvist  
Norman Mailer  
Oline Stig  
Oliviero Toscani  
Olof Lagercrantz  
Olof Palme  
Olof von Dalin  
Ove Allansson  
Per Herngren  
Per Nilsson  
Percy Bysshe Shelley  
Pernilla Hjort  
Peter Curman  
Peter Englund  
Peter Mayle  
Peter Pohl  
Petina Gappah  
Philip Gourevitch  
Platon  
Primo Levi  
Ragnarök.  
Randa Abdel-Fattah  
Raymond Chandler  
Rickard Berghorn och Annika Johansson  
Robert Burns  
Roberto Saviano  
Ronja Boije

Ronnie Sandahl  
Sametinget  
Sandra Engström  
Sandra Löv  
Sara Kadefors  
Sara Trus  
Sara Villius  
Sigge Eklund  
Siri Ambjörnsson  
Sjöwall & Wahlöö  
Skoltidningen Röllingbybladet  
Slawomir Mrozek  
Sofi Oksanen  
Sokrates  
Sophia Elisabeth Brenner  
Språktidningen  
Stig Claesson  
Sven Gunnar Persson  
Sven i Rosengård  
Sven-Eric Liedman  
Thomas Heldmark  
Thomas Lerner  
Thorsten Jonsson  
Timbuktu  
Tina Nordström  
Tom Malmquist  
Toni Morrison  
Tony Parsons  
Torben Poulsen  
Tove Jansson  
Tristan Tzara  
Töres och hans döttrar  
Ulrika Vallgård  
Unga nätkulturer  
Vi i villa  
Vibeke Olsson  
Victoria Benedictsson  
Vikas Swarup  
Väinö Linna  
Walther von der Vogelweide  
William Golding  
Wisława Szymborska  
Xiaolu Guo  
Ylva Byrman  
Åsa Moberg  
Åsa Simma