



GÖTEBORGS UNIVERSITET
STATSVETENSKAPLIGA INSTITUTIONEN

Statlig ideologiproduktion eller uppfyllande av läroplanen?

En idéanalys av sponsrade läromedel från myndigheter

Examensarbete i Samhällskunskap
HT 14
Anton Brisman
Handledare: Fredrika Lagergren Wahlin
Interdisciplinär uppsats
Antal ord: 12.469

Titel: Statlig ideologiproduktion eller uppfyllande av läroplanen? En idéanalys av sponsrade läromedel från myndigheter

Författare: Anton Brisman

Kurs: Examensarbete i samhällskunskap

Omfattning: 15 högskolepoäng

Termin: HT 14

Handledare: Fredrika Lagergren Wahlin

ABSTRACT

Bakgrund: Såväl producerande av, innehållet i och användandet av sponsrade läromedel är tämligen utforskat. Tidigare forskning tyder på att kvalitén i läromedlen inte är tillräcklig för att på egen hand uppfylla läro- och kursplaners krav. Fenomenet sponsrade läromedel från *myndigheter* har tidigare ej behandlats.

Syfte: Studiens syfte är att undersöka hur innehåll i läromedel från myndigheter framställs samt i vilken utsträckning innehållet som förmedlas är i linje med läroplanen.

Metod: En idéanalys genomförs på sponsrade läromedel från tre myndigheter. Idéanalysen består i en beskrivande och en bedömande del. Ramverket för analysen är hämtad från Agneta Bronäs och Niklas Ammererts modeller för undersökande av pedagogisk text, och fokuserar på textens *komposition* och *uttrycksform*.

Resultat: Studien bekräftar tidigare undersökningars bild av sponsrade läromedel i det att det finns brister i såväl innehåll som framställning. Flera perspektiv saknas och framställningarna är dominerande *monologiska* dvs. att en röst slår fast en förklaring som ger lite plats för eget meningsskapande och reflektion för eleven. Delar av resultatet pekar på att normativa yttranden utan stöd i läroplanen förekommer i läromedlen. Resultatet är inte tillräckligt för att slå fast att läromedlen i sin helhet är fall av statlig ideologiproduktion även om delar av innehållet pekar på det.

Undersökningen belyser ett fenomen som bör ges mer uppmärksamhet inomvetenskapligt såväl som i samhällsdebatten.

Sökord: sponsrade läromedel, statlig ideologiproduktion, myndighetsutövning, läroplan

1 Inledning	1
1.1 Syfte	3
2 Att analysera lärobokstext	3
2.1 Läromedelstext som en särskild sorts text	3
2.2 Forskning om sponsrade läromedel.....	4
2.3 Teori - att analysera läromedelstext	6
2.4 Uttrycksform	8
2.4.1 Röster i texten	8
2.4.2 Påbjuden och erbjuden text.....	9
2.4.3 Monologisk och dialogisk text.....	9
2.5 Komposition	10
2.5.1 Informationsstruktur	10
2.5.2 Texttyper	11
2.5.3 Kompositionens användning i analysen.....	13
2.6 Läroplanen	13
3 Frågeställningar	15
4 Urval	15
5 Metod	17
5.1 Analysteknik - idéanalys.....	17
5.2 Metoddiskussion	18
6 Resultat	19
6.1 Levande rättigheter - igår, idag, imorgon	19
6.1.1 Beskrivning av materialet	19
6.1.2 Komposition och uttrycksform - case #1 som exempel	20
6.1.3 Normativa utsagor	22
6.1.4 Kompletterande bild - monologisk, dialogisk och normativa utsagor	22
6.2 Lön för mödan	24
6.2.1 Beskrivning av materialet	24
6.2.2 Komposition och uttrycksform	24
6.2.3 Monologisk och dialogisk	26
6.2.4 Hierarki bestämmer mening	27
6.2.5 Normativa utsagor	28
6.3 Varför handlar vi med omvärlden?.....	30
6.3.1 Beskrivning av materialet	30

6.3.2 Komposition och uttrycksform	30
6.3.3 Monologisk och dialogisk	31
6.3.4 Normativa utsagor	31
6.3.5 Kompletterande bild.....	33
7 Sammanfattande diskussion	35
7.1 Relevans för lärarprofessionen	37
7.2 Vidare forskning.....	38
Referenser	39
Litteratur	39
Myndighetsmaterial	40
Källmaterial	41

1 Inledning

Bo Rothstein argumenterar i en artikel för att den politiska styrningen i Sverige förändrats kraftigt de senaste trettio åren. Från att ha kännetecknats av nationella reformprojekt, utformade av de politiska partierna med centrala ämbetsverk i statens tjänst som genomdrivare av politiken, är läget nu ett annat. Sedan 70-talet har tilltron minskat till likriktade nationella reformer till förmån för lokalt inflytande och individuell anpassning. Samtidigt har myndigheter inte samma möjlighet att som tidigare ha direkt inverkan på reformer genom föreskrifter, råd och inspektioner. Istället sker dess påverkan huvudsakligen genom utredningar och informering av allmänheten och styrande politiker.¹

Resonemanget bygger på den marxistiska filosofen Louis Althusserns begrepp om den *ideologiska statsapparaten*. Tidigare beskrivningar av den kapitalistiska Staten fokuserade på den repressiva statsapparaten, vilken genom våld håller arbetarklassen i schack och försvarar borgarklassens intressen. Detta sker genom statliga institutioner som polis, militär, domstolar etc. Den ideologiska statsapparaten består av (inte nödvändigtvis statliga) organ som under den rådande ideologin reproducerar densamma för att legitimera den rådande politiska och ekonomiska ordningen, liksom säkra reproduktionen av ”rätt” arbetskraft. Som exempel på sådana organ kan nämnas medier, fackförbunden och kulturen. De dominerande ideologiska statsapparaterna har dock varit kyrkan, familjen och utbildningsväsendet, där den förra hade en hegemonisk ställning fram till franska revolutionen och den senare efter kapitalismens och borgarklassens stora genombrott.²

Rothstein lyfter fram och kritiserar, att vad som skiljer tidigare förvaltningssystem från det som växer fram under 90-talet, är uppgifterna för de nya ämbetsverk som inrättats. Som exempel nämns bland annat Glesbygdverket, Ungdomsstyrelsen och ett antal ombudsmannainstitutioner.

De är alla exempel på myndigheter som huvudsakligen har till uppgift att som intresseorganisationer bevaka sitt område och propagera för sina ståndpunkter.

¹ Rothstein, 2004, s. 295-297

² Althusser, 1970, s. 79-87

Utvecklingen har medfört att Sverige fått ett antal myndigheter som ägnar huvuddelen av sin verksamhet åt att bedriva ideologiska kampanjer.³

Detta tar sig bland annat uttryck i att generaldirektörer för myndigheter skriver debattartiklar för att driva opinion kring de frågor myndigheten ansvarar för. Rothstein problematiserar myndigheternas opinionsbildande roll. Den överensstämmer inte med föreställningen om en statlig byråkrati som inte tar ställning.

Även om Rothstein beskriver myndigheter som har en i grunden opinionsbildande roll, kan detta agerande iakttas även hos andra typer av myndigheter. Framförallt blir detta tydligt när man betraktar det av myndigheter producerade material som riktar sig mot skolan.

Utbildningsdepartementet bär ansvaret för skolan och den kunskapsbildning som drivs däruti. Det finns genom reformarbete och regleringsbrev till underordnade myndigheter möjlighet att för politiker styra skolans innehåll. Läro- och kursplaner är politiska verktyg som fungerar som institutionella ramverk utefter vilka skolans aktörer genomför sitt uppdrag. Påverkan på skolan sker dock även från annat håll. Flertalet myndigheter under andra departement producerar läromedel som syftar till att användas i skolundervisning. Det ligger sällan i deras uppdrag att styra skolan eller producera kunskap för skolan, varför det finns grund för att fråga sig om myndigheterna för ideologisk påverkan på skolelever. Detta utgör ingången för min undersökning. Denna studie avgränsas dock till att inte omfatta varken myndigheternas agerande och förklaringar till dessa eller effekten av myndigheternas arbete. Jag intresserar mig istället för det myndighetsarbetet tar sitt uttryck i – läromedlet. Att det på många myndigheter sker ett arbete för att informera elever i saker rörande den egna myndighetens sfär kan konstateras enbart genom att omfattande material finns tillgängligt och beskrivs som riktat till just elever. Rothsteins idéer om den förändrade statliga myndighetsförvaltningen utgör ett ramverk för hur vi kan förstå agerandet. Det kan dock inte utifrån detta sägas något om huruvida det myndigheterna gör i sin läromedelsproduktion är att betrakta som *statlig ideologiproduktion*. För att uttala sig om detta krävs en analys av läromedlens innehåll.

³ Rothstein, 2004, s. 299

1.1 Syfte

Studiens syfte är att undersöka hur innehåll i läromedel från myndigheter framställs samt i vilken utsträckning innehållet som förmedlas är i linje med läroplanen. Då myndighetsutövandet antas ske utifrån förordade uppgifter utan att själv ta ställning och läroplanen är ett politiskt styrmedel, är avvikande från läroplanen i läromedelstexterna att betrakta som ideologiproduktion från myndigheternas sida.

2 Att analysera lärobokstext

2.1 Läromedelstext som en särskild sorts text

Det kan vara bra att inledningsvis utreda några begrepp som annars kan vara föremål för förvirring. *Läromedel* kan vara väldigt många saker. Allting från ett tomt pappersark till en boll, en museiutställning eller ett videoklipp kan i en lärandekontext vara läromedel. En allmän definition är att läromedel är ”sådan som lärare och elever väljer att använda för att nå uppsatta mål”⁴ Det som antagligen dyker upp i huvudet hos de flesta som hör begreppet läromedel är den klassiska *läroboken*. Problemet med detta begrepp vad gäller min undersökning är att det implicerar att det rör sig om en fysisk och häftad bok av papper. De läromedel jag undersöker förekommer oftast i digital form alternativt utskrivna och kopierade på skolan. När jag hädanefter talar om läromedel avser jag dock de sammansatta produkter bestående av text, bild och tabeller eller andra illustrationer, oavsett vilken fysisk form de tar sig uttryck i.

Läromedelstexten är en särskild sorts text som måste förstås på annat sätt än andra texter. Den är inte vetenskaplig på sättet att den producerar ny kunskap, som forskning gör. Istället sållar den mellan och reproducerar befintlig kunskap. Vidare skiljer den sig på så sätt att den har en mängd omständigheter att förhålla sig till. Till dessa hör bland annat läroplaner och andra dokument, pedagogiska trender och krav på lärare liksom på ett mer övergripande plan den i samhället rådande kulturen och aktuella samhällsdebatten. Innehållet måste också framställas på ett sådant sätt att lärare kan pröva eleverna på hur väl de tagit till sig innehållet i läromedlet.⁵ Didaktikprofessorn Staffan Selander hävdar att läromedelstexter karaktäriseras av att

⁴ Englund, 1999, s. 328

⁵ Ammert, 2011^a, s. 31 & Selander, 1988, s. 17

kunskap och moral vävs samman, men oftast utan att det är uppenbart i texten. Att texter inte kan vara utan värderingar sammanfattas väl i en forskningsgenomgång av Boel Englund.

Textvävar är bärare av information och kunskap samt både uttrycker och bidrar till att vidmakthålla socialt bestämda sätt att se på världen. Texter är inte enkla avspeglningar av verkligheten utan sociala konstruktioner och bärare av alldeles särskilda traditioner och sätt att perspektivera världen.⁶

2.2 Forskning om sponsrade läromedel

Under senare år har en debatt aktualiserats kring läromedel som uppfattas förmedla en subjektiv verklighetsbeskrivning. Både vänsterpartiet och miljöpartiet har motionerat om att utreda respektive begränsa användningen av dessa så kallade *sponsrade läromedel* i skolan.⁷ Även inom lärarprofessionen har sponsrade läromedel varit ett ämne för återkommande debatt.⁸ Sponsrade läromedel är ett vanligt förekommande, men fortfarande tämligen outforskat fenomen. Att forskningen är knapp medför att det inte finns någon etablerad definition. I Johnsson Harries undersökning *Sponsrade läromedel i samhällskunskap* beskrivs det som ”material och aktiviteter som erbjuds skolorna gratis eller till kraftigt reducerat pris”⁹. Enligt Skolverket kan sponsrade läromedel vara material från antingen *företag, intresseorganisationer* eller *myndigheter*. De konstaterar också (konstigt nog?) att sponsrade läromedel till skillnad från förlagsproducerade dito är konstruerade med en agenda.¹⁰ En hållbar definition skulle kunna vara att sponsrade läromedel, om vi utgår från att den avser läromedelstexter, är *material producerat för användande i skolan av företag, intresseorganisationer eller myndigheter och som erbjuds kostnadsfritt*.

Vad gäller forskning om sponsrade läromedel finns ett fåtal studier, där studentuppsatser överväger. Ett examensarbete av två lärarstudenter undersöker lärares syn på sponsrade läromedel.¹¹ Lärarna visar upp en kluven, men ändå

⁶ Englund, 1999, s. 338

⁷ 2002/03:Ub316, 2005/06:Ub301 & 2006/07:Ub304

⁸ För en översikt av sponsrade läromedel, se: Johnsson Harrie, 2012, s. 83-104

⁹ Johnsson Harrie, 2012, s. 83

¹⁰ Skolverket, 2012

¹¹ Deldén & Lindholm, 2010

övervägande positiv attityd gentemot sponsrade läromedel i skolan. Man menar bland annat att de utgör goda tillfällen för eleverna att tänka kritiskt. Det målas fram en bild av att även lärarna är mer ”på sin vakt” gentemot de sponsrade läromedlen jämfört med den traditionella läroboken, och att detta leder till en mer dynamisk användning av läromedlen jämfört med den mer styrande traditionella läroboken. En intressant aspekt är att lärarna säger sig föredra att sponsorn är tydligt annonserad i materialet, då det är lättare att förhålla sig till och ”ställa mot väggen”.

I ett examensarbete jämförs ett av Svenskt Näringsliv sponsrat läromedel med ett icke-sponsrat material om hållbar utveckling. De finner att det icke-sponsrade läromedlet förmedlar många olika perspektiv, medan det sponsrade kräver insatser från läraren för att komplettera bristerna i materialet. I svenskt Näringslivs material tar texten ställning, och syftet med de frågor som ställs till eleven handlar bara om att kunna återupprepa svar som går att finna i texten.¹²

Marcus Anderssons uppsats – *Om miljövär(l)den – En kritisk diskursanalytisk studie av miljöetik i styrdokument, förlagsläroböcker och sponsrade läromedel* – ger, trots att den undersöker en del aspekter utanför mitt område, vissa värdefulla insikter. Det konstateras att det i det undersökta materialet närmast helt saknas kopplingar till den pedagogiska verksamheten. Snarare domineras materialet av en försäljnings- och reklamdiskurs där begreppet ”miljövänlig” är ständigt återkommande i relation till företagens egna produkter. Något tal om ”miljövänlig” förekommer inte i några förlagsproducerade läromedel och ej heller i styrdokumentet. De pedagogiska konsekvenserna av undersökningen menar författaren är att det bör betonas att sponsrade läromedel bör användas som komplement till andra läromedelstexter.¹³

Ovan nämnda uppsats har ett problem i urvalet av sponsrade läromedel. Den använder sig av material där det är tveksamt om dessa befinner sig inom ramen för läromedel. Materialet är hämtat från Utbudet.se, en webbsida som distribuerar gratis läromedel, och författaren utgår från det som ett tillräckligt kriterium. Problemet är att det förekommer material där som kan klassas som broschyrer, information eller reklam, och ofta är riktad mot en bredare allmänhet snarare än producerat för skolan. I uppsatsen används en i sig god definition för urvalet som sedan inte följs. ”Med sponsrade läromedel avses i detta arbete för skolan kostnadsfria textbaserade

¹² Brovik & Törneland, 2010

¹³ Andersson, 2014

läromedel som är framtagna i syfte att användas av lärare och eller elever i direkt anknytning till undervisning.”¹⁴ Jag menar att man, för att forskningen om sponsrade läromedel ska kunna vara kumulativ och säga något övergripande om fenomenet, behöver utgå från tydliga avgränsningar och definiera vad vi studerar när vi säger oss studera sponsrade läromedel. Det är sant att allting kan vara läromedel när det används på ett visst målmedvetet sätt. En sådan definition är dock till föga lycka ur ett forskningsperspektiv. Istället behöver de sponsrade läromedel vi studerar redan från början vara avsedda att användas som läromedel.

Anna Johnsson Harrie, lektor i pedagogiskt arbete, är den enda forskare som angripit fenomenet sponsrade läromedel. I artikeln *Sponsrade läromedel i samhällskunskap* jämförs två sponsrade läromedel från Arena respektive Svenskt näringsliv som båda behandlar svensk industrialisering och arbetsmarknad. Beskrivningen av utvecklingen skiljer sig i de olika materialen. Där Svenskt näringsliv betonar svenska entreprenörer som drivkraften bakom det välstånd vi har idag, lyfter Arena istället fram arbetares och fackförbunds kamp för bättre villkor.¹⁵ I Svenskt näringslivs text lyser även andra budskap igenom. Saker som trots allt hämmat den svenska välfärden, som drivs framåt av ökad tillväxt, är statliga regleringar som begränsar friheten för den driftiga (svenskfödda och manliga) entreprenören.¹⁶ Arenas text framställer också en ensidig bild av utvecklingen. Visserligen ger man visst utrymme även åt ”goda” arbetsgivares roll i de fall de varit med och i samförstånd skapat kollektivavtal, men andra effekter av företagande såsom skapande av tillväxt är frånvarande. Till och med kombinerat saknas många perspektiv. Kanske passar de bäst för en övning i kritiskt tänkande.¹⁷

2.3 Teori – att analysera läromedelstext

Föreliggande studies mest centrala referensverk är Agneta Bronäs avhandling *Demokratins ansikte*. Bronäs gör en jämförande studie av hur demokratibilden i tyska och svenska samhällskunskapsböcker från 50-talet och framåt gestaltas. Utgångspunkterna för studien är att samhällskunskapsämnet och därmed läroböckerna i samhällskunskap har en värdeförmedlande uppgift. Läroboken ska reproducera visst

¹⁴ Ibid. s. 13

¹⁵ Johnsson Harrie, 2012, s. 83-104

¹⁶ Ibid. s. 94 f

¹⁷ Ibis. s. 96-99

normativt innehåll för att fostra eleverna till demokratiska samhällsmedborgare. Det är därmed inte självklart problematiskt att läroboken oemotsagt förmedlar vissa konventioner. Skolan ska dock utöver detta lära eleverna kritiskt tänkande. Därför, menar Bronäs, kan det vara problematiskt om bara ett enda sätt att värdera ett fenomen förekommer i läroboken.¹⁸

Bronäs redogör för ett synsätt på (pedagogisk) text och hur texters syfte kan förstås. Studien anlägger ett semiotiskt-didaktiskt perspektiv som innebär att man ”sysslar med urvalsfrågor, intentioner och betydelser i en text och här kan maktintressen och disciplinerande ordval bli tydliga”¹⁹. Texterna har ett explicit syfte som uttrycks i en inledning eller instruktioner. Ofta finns dock även ett implicit syfte som kan skönjas om ”texten läses först som en helhet och därefter styckas upp i delar relaterade till varandra och till helheten och till sist sammanförs till en helhet igen”²⁰. Ofta finner man då ett syfte bestående av förordande av ett visst sätt att värdera företeelser eller handlingsalternativ.

Undersökningen innebar även utvecklandet av en analysmodell för undersökande av hur värden förmedlas i läromedelstexter. Det semiotiska ”undersöker tecken, hur de används och uppfattas”²¹ och det didaktiska handlar om frågor om ”vem som talar, vem texten riktar sig till, vad som beskrivs som centralt och vad som överhuvudtaget sägs”²². Analysen är uppdelad i komposition och uttrycksform. Komposition ”talar om för läsaren vilken information som är viktig. [...] med hjälp av komposition upptäcker jag vilka de betydelsebärande elementen är”.²³ Underordnat kompositions- respektive uttrycksformsbegreppen ryms de analytiska begreppen *inramning*, *informationsstruktur* och *texttyper* respektive *monologisk* och *dialogisk* text. Kategoriserandet av monologisk och dialogisk text grundar sig i synliggörandet av olika röster och meningserbudanden i texten.

Bronäs resultat av studien visar att de svenska samhällskunskapsböckerna betonar politikernas roll i högre utsträckning än medborgarna vars politiska förmåga är otillräcklig. Deras viktigaste roll är att delta i politiska val för att legitimera de styrandes arbete. Läroböckerna förordar kritiskt tänkande och att medborgarna ska

¹⁸ Bronäs, 2000, s. 13 f

¹⁹ Ibid. s. 24

²⁰ Ibid. s. 25

²¹ Bronäs, 2010, s. 178

²² Ibid. s. 178

²³ Ibid. s. 179

engagera sig samtidigt som ”ett rätt sätt” att tänka ständigt förs fram. De tyska läroböckerna betonar individens förmåga till påverkan i demokratin samtidigt som demokratin problematiseras i större utsträckning än i de svenska läroböckerna.²⁴ Retoriskt avslutar Bronäs med att fråga om det är så ”att ju längre ett land har varit demokratiskt desto mer glömmer man att demokrati är något man måste erövra och återerövra?”²⁵.

Niklas Ammert gav 2011 ut antologin *Att spegla världen – läromedelsstudier i teori och praktik*. Han ville producera en bok som kunde utgöra ett verktyg för studenter såväl som aktiva lärare som vill genomföra läromedelsgranskningar på olika nivå, samtidigt som den skulle utgöra vägledning för hur läroböcker kan användas.²⁶ Ammert bidrar själv till antologin med ett eget kapitel där läromedel undersöks samtidigt som analysverktygen diskuteras. Ammerts modell utgår från innehållsliga framställningstyper som ett sätt att bestämma utsagor i läromedelstexter. Han använder sig av typerna *konstaterande, förklarande, reflekterande/analyserande* och den *normativa* typen.²⁷ Dessa typer kan vara till hjälp i mitt sökande i och kategoriserande av texten. De utgör komplement till Bronäs metodologiska apparat. Ammert argumenterar också att eftersom läroböcker sällan läses från pärm till pärm är det inte nödvändigtvis så att analysen ska rikta in dig på helheten av det sammantagna textmaterialet. Analysen kan med fördel rikta sig både mot helheten som dess delar, likväl som delarna i relation till helheten.²⁸

2.4 Uttrycksform

2.4.1 Röster i texten

Enligt Bronäs teori kan en text innehålla flera potentiella röster. Är det en röst som hörs eller dominerar är texten helt eller övervägande enstämmig. Hörs fler röster blir texten mer eller mindre flerstämmig. Den oftast dominerande rösten i läroböcker är författarrösten. I skönlitterära böcker hörs röster från olika karaktärer i högre utsträckning. I samhällskunskapsböcker är det dock inte självklart vad som är

²⁴ Bronäs, 2000, s. 249 ff

²⁵ Bronäs, 2011, s. 189

²⁶ Ammert, 2011, s. 17 f

²⁷ Ammert, 2011^b, s. 260 f

²⁸ Ammert, 2011^b, s. 263

författarrösten. Denna röst kan ofta vara en representant för en officiell röst som för fram den vedertagna synen på ett fenomen. Vidare kan såklart andra röster höras till exempel genom att någon intervjuas, att text hämtas från en annan källa eller liknande.²⁹

2.4.2 Påbjuden och erbjuden text

Hur läsaren uppfattar en text, eller vilken *mening* läsaren skapar av innehållet, kan inte fångas genom att undersöka texten. Däremot går det att uttala sig om vilken mening som erbjuds läsaren. Enligt Bronäs är en erbjuden text ”öppen och ger läsarens egen kunskapsprocess och meningsskapande ett utrymme. En påbjuden text förmedlar händelser och förhållanden genom att slå fast innehållet utan att lämna utrymme för läsarens eget meningsskapande”³⁰. Begreppen kan alltså användas för att upptäcka i vilken utsträckning texten skapar utrymme för eller försvårar läsarens möjlighet till *eget* meningsskapande.

2.4.3 Monologisk och dialogisk text

Då ämnet samhällskunskap till sin natur är komplext och erbjuder få ”rätta” svar är prövande av materialets ”sanningshalt” eller liknande dåliga måttstockar. Vad som däremot blir relevant i ett komplext ämne är i vilken utsträckning de utsagor som ges problematiseras. För att komma åt detta använder jag Bronäs begrepp *monologisk* och *dialogisk* text. Dessa begrepp utgör analysverktyg för att komma åt *vad* som sägs om fenomenen i läromedlen, liksom *hur* det sägs. Begreppen tar hänsyn till en mängd aspekter i analysen. Begreppen om röster och mening ovan har betydelse för att bestämma texter som monologiska respektive dialogiska. På ett övergripande plan är en *monologisk* text bärare av fastslagna budskap som inte kan ifrågasättas. En dialogisk text innehåller flera tolkningar. En annan distinktion är att den *monologiska* texten talar ”enstämmigt”. Antingen ”hörs” en röst, och om fler röster finns i texten för alla röster ändå fram samma budskap. Den *dialogiska* texten erbjuder flera röster. Det kan dock förekomma att de olika rösterna för fram samma mening. Då är texten flerstämmig men påbjuder en viss mening och är därmed att betrakta som monologisk. För att dialog ska förekomma behöver flera röster tala i olika riktning. De olika rösterna ökar läsarens kritiska tänkande då det finns olika påståenden att ta

²⁹ Bronäs, 2000, s. 26

³⁰ Ibid, s. 27

ställning till. Vidare kännetecknas den dialogiska texten av att "[L]äsaren kan gå i dialog med texten genom att ställa frågor till den och genom att utmanas på olika sätt. Texten kan också ställa obesvarade frågor som stimulerar läsaren till ett reflekterat tänkande".³¹ Som Bronäs lyfter fram behöver dock inte monologiska framställningar vara helt av ondo. "Då skolan har som uppgift att förmedla vissa bestående kunskaper och en gemensam värdegrund, så har monologen också sitt syfte i undervisningen och därmed i en lärobokstext. [...] Det beror på intentionerna, syftet och målet med undervisningen eller läroboken, om en dialog eller monolog överväger eller om de är jämnt fördelade."³²

2.5 Komposition

Nedan redogörs för de teoretiska begrepp Bronäs och Ammert använder och som används för att beskriva texters komposition. Begreppen är teoretiskt relevanta för att förklara innehållet i text, men fungerar också som metodologiska verktyg i kategoriserandet av text.

2.5.1 Informationsstruktur

Informationsstrukturen talar på flera olika sätt om vad som är viktigt i texten. *Centrum-periferistrukturen* kan användas dels i läsning av textens delar men också efter samma principer som en bildanalys. I det första fallet kan det handla om vad som placeras först i texten och hur saker relaterar till varandra. Om läromedelstexten till exempel säger att "diktatur är när den politiska makten är koncentrerad till en eller ett fåtal personer, och folkets individuella friheter är begränsade" antyds att formen för styrelseskicket är mer centralt än följderna av den.³³ Om man istället använder bildanalysens principer försöker man mer övergripande se på hur texten är uppbyggd. Precis som en bild lyfter fram och ger saker olika vikt genom att placera i förgrund eller bakgrund, i centrum, periferi och till höger eller vänster kan textens disposition och layout tala om vad som kommer framstå som eller enligt författaren är viktigast. Harries studie av hur sponsrade läromedel presenterar arbetsmarknadens parter kan användas som ett illustrerande exempel. Om vi läser ett avsnitt med rubriken

³¹ Ibid. s. 34

³² Ibid. s. 34-35

³³ Bronäs, 2011, s. 179 f

”Arbetsmarknadens parter” som följs av brödtext med underrubrikerna i ordningen ”Arbetsgivaren”, ”Fackförbund”, ”Staten” ger det en signal om vad som anses vara viktigast.³⁴

En annan väg att få fram viktigt innehåll är att se på hur yttranden gestaltas. Det kan röra sig om att ord **görs feta**, *kursiveras*, ”sätts inom citationstecken” eller liknande. Allt detta signalerar något till läsaren genom att det urskiljs från resten av texten. Ord som är feta eller kursiverade uppfattas som viktiga medan citationstecken ofta ger yttrandet en motsatt eller annan betydelse. I läromedelstexter är det vanligt att nyckelbegrepp talar om för läsaren vad som är centralt. Dessa uppfattas som något som ska läras in och som efterfrågas vid prov och förhör.³⁵

2.5.2 Texttyper

Jag redogör här för Bronäs och Ammerts texttyper. Ammert använder ibland begreppet framställningstyper men fortsättningsvis hänvisar texttyper såväl till Ammerts som Bronäs begrepp.

Konstaterande utsagor är som det låter fastslagande av att något har skett eller förhåller sig på ett visst sätt. Det ges ingen djupare förklaring. Ett exempel på grundläggande nivå kan vara att en elev bär på frågan ”vad är den svenska modellen?”, texten ger i detta fall svaret ”en tradition av att arbetsgivar- respektive arbetstgarsidan kompromissar om villkoren på den svenska arbetsmarknaden”.

Den *förklarande* typen erbjuder något djupare förståelse för sammanhang och händelseförlopp, till exempel genom att tala om orsak och verkan.

Utsagor av typen *reflekterande/analyserande* kan dels handla om att knyta an till läsarens föreställningsvärld eller förkunskaper, men också att ta upp jämförelser, diskutera hur det omgivande sammanhanget påverkar eller använda sig av teoretiska modeller för att fördjupa förståelsen. Detta kräver givetvis mer av läsaren och hennes förkunskaper, men ger också möjlighet till större reflektion kring utsagorna.

De *normativa* typerna av utsagor ger läsaren, inte nödvändigtvis explicit, information om vad som är rätt/fel eller gott/ont.³⁶ Om en utsaga lyder ”LKAB utsatte arbetarna för så grymma arbetsförhållanden att det 1969 utbröt en omfattande strejk”

³⁴ Ibid. s. 180

³⁵ Ibid

³⁶ Ammert, 2011^b, s. 261 f

förstår vi att företaget är de vi ska tycka har agerat fel och att det är på grund av företaget strejken bröt ut.

I Bronäs *berättande* texttyp är yttrandet kronologiskt och liknar en saga. Texten skrivs ofta i tredje person och är lätt att ta till sig utan vidare kritisk reflektion. Berättelsen har ofta en särskild intention, till exempel att visa att Hitler lyckades nå makten genom brister i demokratin, men kan ibland ge läsaren en annan tolkning i.e. att Hitler agerade korrekt eftersom han följde demokratiska spelregler.

Instruerande texter uppmanar eleven att handla *på rätt sätt*. Detta bör inte förväxlas med att handla rätt. Ofta har texterna ett personligt tilltal där ”du” används tillsammans med en uppmaning. ”När du källsorterar ska du tänka på att du bara får slänga förpackningar” är ett sådant yttrande. Ofta finns inget problematiskt i sådana yttranden men risken finns att de inte är uttömmande. Bronäs exemplifierar detta med hur instruktioner för hur eleven ska tänka kritiskt ofta är uppbyggda i kronologiska steg att följa. Sådana tankestrukturer kan lätt låsa fast tänkandet.³⁷

Yttranden av *beskrivande* typ är det när något beskrivs ”som ett sant faktum som inte får att invända mot”³⁸. Typen angränsar nära till den konstaterande typen, men till skillnad från den kan beskrivande texttyp även innehålla orsaksförklaringar. Yttrandet ”Det är statens ansvar att mänskliga rättigheter följs” är både konstaterande och beskrivande medan ”fred är bara möjligt om länder respekterar mänskliga rättigheter” är beskrivande. Dessa yttranden kan vara sanna men är inte uttömmande. Någonting sägs inte.

Övertalande texttyp är yttranden där något framställs som sant genom påståenden, uppmaningar eller känslor snarare än argument. ”För att vara en god medborgare är det viktigt att du följer lagen”, är ett sådant yttrande. Det kan också handla om att skapa gemenskap med läsaren genom ord som du, vi, dom, oss och liknande. Gemenskapen kan vara bara inkluderande men också exkluderande. Läsaren är en del av gemenskapen genom att ställa upp på yttrandet. ”Vi i Sverige vill inte förhåva oss men står upp för orättvisor” kan vara ett exempel på hur en inkluderande gemenskap bildas med som exkluderar de som faller utanför.

Förutom de ovan beskrivna begreppen används även begreppet *skratt*. Bronäs hämtar begreppet från Bakhtins kunskapsteori. I hennes modell är det en del av

³⁷ Bronäs, 2011, s. 182

³⁸ Ibid, s. 183

uttrycksformen, inte kompositionen. Det kan dock användas som en texttyp för att få syn på vilka centrala idéer texten förmedlar. Skrattet kan vara ett sätt att öppna texten för flera perspektiv. Om det förekommer humor, ironi, dubbeltydiga metaforer eller karikatyrer i en text signalerar det till läsaren att fler perspektiv på ett fenomen är möjliga. Skrattet kan dock även verka slutande för en text och stänga för mening. Fenomen kan också få en vardagsanknytning och på samma sätt som texttypen reflekterande/analyserande anknyta till elevens värld och skapa enklare förståelse för fenomenet.³⁹

2.5.3 Kompositionens användning i analysen

Det är på sin plats att sammanfattningsvis förklara användandet av vad som säkerligen framstår som en kavalkad av begrepp inom ramen för kompositionen. Samtliga begrepp har varit en del av den metodologiska apparaten, eller ”verktygslådan” om man så vill. Vissa av begreppen förekommer inte i redovisningen av resultaten. I dessa fall beror det på att informationsstruktur eller texttyp av det slaget inte återfinns i källmaterialet. Syftet med att ändå redogöra för samtliga begrepp är en önskan om att undersökningen skall präglas av transparens där jag redogör för hur arbetet är planerat och genomfört, snarare än att anpassa teori och metod efter vad som i efterhand ”passar in” med resultaten. Källmaterialet innehöll ingen av typerna *instruerande* respektive *skratt*.

2.6 Läroplanen

Läroplanen formulerar *värdegrund* och *uppgifter* såväl som *övergripande mål* och *riktlinjer* som ska uppfyllas av skolan. Ett särskilt ansvar för uppfyllandet vilar på samhällskunskapsämnet. Det ska inte bara förmedla kunskaper *om* samhället, utan dessutom utveckla färdigheter *i* samhället.⁴⁰

Läroplanen slår inledningsvis fast att skolans uppgift är att se till att eleverna inhämtar både *kunskaper* och *värden*. Allt detta ska genomföras i en undervisning som är *saklig* och *allsidig*. Nedan sammanfattas dessa i kunskaper respektive normer och värden.

³⁹ Bronäs, 2000, s. 31

⁴⁰ Långström & Virta, 2011, s. 31

Kunskaper – eleven ska ges möjlighet att:

- lära sig tänka kritiskt och pröva påståenden samt inse konsekvenserna av olika alternativ.
- få kunskaper om samhälls- och arbetsliv och delta i demokratiska beslutsprocesser.
- få kunskaper om internationell samverkan och globala samband och bedöma skeenden ur ett svenskt, nordiskt, europeiskt och globalt perspektiv.
- lära sig observera och analysera människans samspel med sin omvärld utifrån perspektivet hållbar utveckling.

Normer och värden – utbildningen ska:

- förmedla och förankra respekt för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingar som det svenska samhället vilar på.
- aktivt och medvetet främja kvinnors och mäns lika rätt och möjligheter och aktivt främja likabehandling av individer och grupper.
- få eleven att respektera andra människors egenvärde och integritet och ta avstånd från att människor utsätts för förtryck och kränkande behandling.
- utveckla förmåga hos eleven att förstå andra människors situation och samspela i möten med andra människor utifrån respekt för skillnader i livsvillkor, kultur, språk, religion och historia, samt vilja att handla också med deras bästa för ögonen
- utveckla respekt för och omsorg om såväl närmiljön som miljön i ett vidare perspektiv.

Utöver det ovan nämnda ska de som verkar i skolan när värderingar redovisas låta det framgå vem som står för dem och uppmuntra att skilda uppfattningar förs fram. Eleven ska uppmuntras till personliga ställningstaganden. Undervisningen ska bedrivas utifrån ett etiskt-, internationellt-, historiskt- och miljöperspektiv. Det ska vara tydligt vilka vetenskapliga grunder, värderingar och perspektiv som kunskaperna vilar på.⁴¹

⁴¹ Skolverket, 2011, s. 5-12

3 Frågeställningar

Ett övergripande mål är att undersöka hur innehållet i läromedlen framställs liksom om innehållet som förmedlas är i linje med läroplanen. Undersökningen operationaliseras i följande frågeställningar.

- I vilken utsträckning och på vilka sätt är framställningarna av fenomenen i läromedlet att betrakta som *monologiska* respektive *dialogiska*?

När fenomen i samhällskunskap behandlas är det inte möjligt att uttala sig om huruvida det förmedlade innehållet är ”sant”. Begreppen *monologisk* respektive *dialogisk* utgör verktyg för att avgöra i vilken utsträckning innehållet förmedlas på ett så nyanserat sätt som krävs när komplexa samhällsfrågor behandlas. Vidare relateras och bedöms innehållet i läromedelstexten till läroplanen.

- Hur uppfyller läromedlet läroplanens för temat relevanta innehåll avseende *värdegrund* och *uppgifter* samt *övergripande mål* och *riktlinjer*?

4 Urval

Vad gäller urvalet av läromedel att undersöka finns en del saker att förhålla sig till. Material från myndigheter går att finna via deras egna hemsidor, eller via andra sidor som distribuerar kostnadsfria skolmaterial, t.ex. webbtjänsten Utbudet.se. Det förekommer broschyrer, tidskrifter eller liknande. Vad gäller min undersökning är det nödvändigt att det på något sätt framgår att materialet är ämnat som läromedel. Detta kan innebära att det är uttalat riktat mot elever, att det finns en uttalad koppling till läroplanen, eller att det på myndigheternas hemsidor finns att hämta under rubriker som ”för skola”, ”lärarrum” eller liknande. Även om materialet i huvudsak riktas till elever, kan kompletterande lärarhandledningar eller liknande komma att studeras. Eftersom uppsatsen är samhällsvetenskaplig bör materialet rikta sig mot gymnasieelever och behandla ett område relevant för samhällskunskapsundervisning. I sökandet efter lämpligt material uppstår också problem i att mycket av materialet finns tillgängligt online. Ofta består det myndighetspublicerade läromedlet av övningar, instruktioner och frågor. Själva kunskapsinnehållet, eller texten, kan dock

bestå av externa länkar till andra webbsidor eller liknande. I det läget krävs ytterligare diskussion för att avgöra vad som ska betraktas som läromedelstext och vad som är riktat till allmänheten. Därför är ytterligare ett kriterium att det myndighetsproducerade läromedlet ska kunna läsas på egen hand. I anknytning till uppsatsens inledande problemformulering blir slutligen ett kriterium att de läromedelsproducerande myndigheterna måste lyda under något departement. Läromedel från Riksbanken är t.ex. ej aktuellt då de är fristående och själva beslutar om den politik som ska genomföras.

Kriterierna ovan ger utfallet att få läromedelstexter från myndigheter finns kvar att välja på. Att ställa upp klara kriterier är dock i slutändan att föredra med studiens intersubjektivitet såväl som eventuella framtida studiers möjliga kumulativitet i åtanke. Utifrån kriterierna fås ett urval om följande tre läromedel och därmed myndigheter.

*Levande rättigheter – igår, idag, imorgon. – Forum för levande historia.*⁴² Forum för levande historia (FFLH) lyder under Kulturdepartementet. De har till uppgift att ”främja arbete med demokrati, tolerans och mänskliga rättigheter [och ska sträva efter att] stärka människors vilja att aktivt verka för alla människors lika värde”⁴³. FFLH är den myndighet vars instruktion kommer närmast att innehålla riktlinjer att producera läromedel då verksamheten ”ska bedrivas i nära kontakt med pågående forskning, andra kultur- och utbildningsinstitutioner och myndigheter”⁴⁴. Då årtal saknas i materialet är det svårt att veta vilket års regleringsbrev som är aktuellt att hänvisa till. I 2013 års regleringsbrev slås dock fast att FFLH under ska ”se över tillgången på och behovet av utbildningsmaterial om de mänskliga rättigheterna med inriktning mot grund- och gymnasieskolan, identifiera vilka brister som kan finnas och lämna förslag på kompletteringar”⁴⁵.

*Lön för mödan – Medlingsinstitutet.*⁴⁶ Medlingsinstitutet ”ansvarar för den statliga medlingsverksamheten och har till uppgift att verka för en väl fungerande lönebildning”.⁴⁷ Myndigheten lyder under arbetsmarknadsdepartementet. Varken

⁴² FFLH, årtal okänt^a, FFLH, årtal okänt^b, FFLH, årtal okänt^c, FFLH, årtal okänt^d, FFLH, årtal okänt^e, FFLH, årtal okänt^f, FFLH, årtal okänt^g, FFLH, årtal okänt^h,

⁴³ SFS 2008:1400

⁴⁴ SFS 2007:1197

⁴⁵ Ku2012/1318/KA

⁴⁶ Medlingsinstitutet, 2013^a, Medlingsinstitutet, 2013^b

⁴⁷ SFS 2007:912

instruktion eller regleringsbrev innehåller formuleringar som signalerar att myndigheten ska ägna sig åt läromedelsproduktion. I förordet till elevtexten resonerar generaldirektören för myndigheten om anledningen till att texten producerats. ”I medlingsinstitutets uppdrag ingår att »verka för en väl fungerande lönebildning«. Ett sätt att göra det är att sprida kunskap om hur det går till när din lön sätts.”⁴⁸

Varför handlar vi med omvärlden? – Kommerskollegium. ⁴⁹

Kommerskollegium är en myndighet för frågor rörande ”utrikeshandel, EU:s inre marknad och EU:s handelspolitik”⁵⁰. Myndigheten lyder under utrikesdepartementet och har i uppdrag att verka för frihandel. Myndighetens roll är primärt utredande och informerande. Den formulering som närmast signalerar att läromedel ska produceras är uppdraget att ”informera [...] allmänheten om EU:s inre marknad och handelspolitik, Världshandelsorganisationens (WTO:s) och andra relevanta internationella regelverk, handelsutvecklingen och frihandelns betydelse för den ekonomiska utvecklingen”⁵¹.

5 Metod

5.1 Analysteknik – idéanalys

Ludvig Beckman hävdar i *Grundbok i idéanalys* att begreppet metod ofta används på ett sätt som förvirrar. Det är i många avseenden ett trubbigt begrepp för att beskriva hur en undersökning ska gå till. Metoden består av analysteknik och metodologi, där det senare innebär ”en uppfattning om vad som skall studeras och för vilka syften”⁵². Val av särskilda metodologier innebär inte sällan mer eller mindre specifika frågeställningar, teorier för att förklara fenomen och uppfattningar om vad vetenskapen kan och inte kan uttala sig om. Valet som föreligger här rör istället analystekniken. Beckman beskriver detta kort och gott som ”en uppsättning regler för hur ett material skall insamlas och bearbetas”⁵³.

⁴⁸ Medlingsinstitutet, 2013^a, s. 1

⁴⁹ Kommerskollegium, 2013 & Kommerskollegium, 2014^a & Kommerskollegium, 2014^b & Kommerskollegium, 2014^c

⁵⁰ SFS 2012:990

⁵¹ Ibid

⁵² Beckman, 2005, s. 10

⁵³ Ibid, s. 10

En idéanalys lämpar sig om det som avses med idé är ”en föreställning om verkligheten, [...] en värdering av företeelser eller en föreställning om hur man bör handla”⁵⁴. Beskrivningen ovan fångar väl vad det är jag vill komma åt i min analys. Idéanalysen är uppbyggd i två delar, en beskrivande och en bedömande del. Beskrivandet ska inte förstås som ett återgivande referat av innehållet. Forskarens uppgift är istället att klargöra innehållet och dra slutsatser om innehållet som inte säger sig självt. I mitt fall är uppgiften att beskriva det som sägs och argumentera för en tolkning av hur det bör förstås. Ovan beskrivna begrepp som ingår i komposition utgör verktygen för denna del av analysen. I den bedömande delen utgår man från tolkningen av texten och försöker placera in den längs en eller flera dimensioner, man jämför alltså med någonting annat. Här handlar det om att jämföra det som uttrycks i läromedelstexten med läroplanen.⁵⁵

”Liksom i varje annan vetenskaplig undersökning förutsätter idéanalysen att forskaren på ett tidigt stadium gör klart för sig *vilka* argument, påståenden eller föreställningar i ett textmaterial som skall studeras.”⁵⁶ Min utgångspunkt är att några verktyg för att komma åt vad som sägs i texten är att föredra, men allting som sägs i texten är ju strikt sett *vad* som sägs. Hur kommer jag då åt ”vaden” som ska vara föremål för analys? De läromedelstexter som undersöks saknar en gemensam ram i det att de behandlar olika ämnen. Därför kan jag inte med vidare pricksäkerhet genomföra en analys utifrån specifika idealtyper eller dimensioner av för ämnet bärande begrepp, då dessa skulle behöva bestämmas för varje undersökt text. Verktuget behöver kunna appliceras på samtliga läromedelstexter. Kompositionen är alltså verktyg för att nå detta ”vad”. När detta funnits används begreppen monologisk/dialogisk samt läroplanen för att besvara uppsatsens frågeställningar.

5.2 Metoddiskussion

Det bör tydliggöras att uppsatsen inte kan hävda några generaliseringsanspråk som sträcker sig utanför det undersökta materialet. Texternas innehåll skiljer sig betydligt och myndigheterna saknar gemensamma drag som eventuellt skulle möjliggöra antaganden om liknande myndigheters producerande av läromedel. Detta följer

⁵⁴ Bergström & Boréus, 2005, s. 149

⁵⁵ Beckman, 2005, s. 14, 48-54

⁵⁶ Ibid, s. 19

naturligt med den avvägning som gjorts och där klara kriterier för urvalet av texter har prioriterats.

När det gäller de flesta typer av textanalyser följer naturligt ett ifrågasättande av undersökningens intersubjektivitet. Här påverkas det av valet av verktyg för att kategorisera texten såväl som de tolkningar som görs och argumenteras för. Begreppen som ryms inom komposition riskerar resultera i en begreppsexercis då de i resultatet inte direkt korresponderar mot frågeställningarna. Här har dock avvägningen gjorts att arbetsgången ska vara tydlig genom resultatredovisningen, trots att det innebär stycken av text som stundtals inte relaterar direkt till problemformuleringen. Vidare är det av stor vikt att redovisningen är textnära, till exempel genom att de citat utifrån vilka tolkningar görs redovisas utförligt och genomgående.

De tolkningar som ger svar på frågeställningarna bör givetvis stödjas i den teoretiska diskussionen om monologisk/dialogisk text liksom läroplanen, som är den jämförelsepunkt jag har att tillgå för att relatera läromedelstexterna till det övergripande problemet om myndigheters eventuella ideologiproduktion. Läroplanen gör att analysen blir något annat än bara en blick på texten genom forskarens glasögon. Problemet kvarstår dock att en annan forskare med säkerhet dels kan göra andra tolkningar av vad läroplanen lyfter fram som centrala värden och normer, liksom finna alternativa tolkningar av hur läromedelstexterna förhåller sig till dessa. Återigen blir det av vikt att tydligt redogöra för samtliga steg i tolkningsprocessen på ett sådant sätt att läsaren ges möjlighet att värdera tolkningarnas rimlighet.

6 Resultat

6.1 Levande rättigheter – igår, idag, imorgon

6.1.1 Beskrivning av materialet

Årtal finns ej angivet i materialet. Hänvisningar till händelser och intervjuer ger dock en indikation om att materialet är utgivet tidigast 2012. Materialet består av fem ”case” som omfattar två sidor vardera. Varje case följer samma struktur där två historier med anknytning till en mänsklig rättighet (MR) berättas, en i dåtid och en i mer närliggande tid. Därefter följer avsnitt indelade i rubrikerna ”i dag”, ”i går” och ”imorgon” där det redogörs för innebörden av, bakgrunden till och utvecklingen av,

respektive MR. Varje case avslutas med en fristående ruta som ger eleven arbetsuppgifter och diskussionsfrågor. Arbetsbladet *11 saker alla bör veta om mänskliga rättigheter* består av elva punkter med rubrik där övergripande fakta och tankar om de MR presenteras och/eller diskuteras. I en sidospalt redogörs för viktiga årtal i anknytning till MR. Materialet består även av FN:s allmänna förklaring om de mänskliga rättigheterna i sin helhet samt en lärarhandledning. Lärarhandledningen läses inte av eleven och FN:s allmänna förklaring om de MR är inte författad som en läromedelstext. Analysens tyngdpunkt ligger i casen och arbetsbladet om MR. Övrigt material har dock betydelse för läromedlet i sin helhet.

6.1.2 Komposition och uttrycksform – case #1 som exempel

De texttyper som dominerar materialet är den berättande, beskrivande och förklarande typen. Varje case inleds med två kronologiskt framställda berättelser. De berättas i tredje person med inslag av citat men också yttranden från författaren som oftast är beskrivande eller ibland förklarande.

I case #1, som behandlar rätten till asyl, berättas om Paula, en femtonårig judisk flicka från Köpenhamn som tillsammans med sin familj flyr till Sverige när den nazityska ockupationen av Danmark inleds. Paula berättar om familjens rädsla medan författaren beskriver bakgrunden. Förföljelserna av den judiska befolkningen försatte familjer på flykt, men det var inte lätt att finna en fristad. Sverige tog inte emot judiska flyktingar så den enda lösningen var att ta sig illegalt in i landet. När familjens båt till slut anländer till Sverige möts de av svenska soldater. Paula trodde att hoppet var ute, men i efterhand berättar hon att de svenska soldaterna inte utgjorde någon fara. ”– Men så sa de på skånska »Välkommen till Sverige«!”⁵⁷

Närmare i tid men mer geografiskt avlägsen är historien om Boo, som berättas i efterföljande avsnitt. Hennes familj flydde Burmas militärdiktatur till Thailand. Liksom föregående text är texttypen övergripande berättande, men med inslag av beskrivningar av framförallt bakgrunden till historien. Till skillnad från berättelsen om Paula, är det här inte flykten som står i fokus. Istället behandlas den situation Boo och hennes familj idag upplever i Thailand, som inte ratificerat FN:s flyktingkonvention. Författaren beskriver hur de lever i flyktingläger utan el och rinnande vatten. Tillgång till arbete och utbildning saknas likaså. En dag kom en

⁵⁷ FFLH, årtal okänt^a, s. 1

människorätsorganisation och hjälpte till att bygga en skola och sätta igång ett ekologiskt jordbruk. Situationen har blivit bättre, både i Burma och i Thailand, men de vågar ännu inte återvända hem. ”– Det känns sorgligt att jag inte har rätt att vara här, fast jag har bott i Thailand nästan hela mitt liv, säger Boo.”⁵⁸

Dessa två avsnitt i läromedelstexten kan i ganska stor utsträckning användas för att illustrera resultaten av analysen för samtliga dåtida och nutida berättelser i de fem casen. Det första slående är att samtliga dåtida berättelser tar sin utgångspunkt i andra världskriget och förintelsen. Ammert menar att ”[F]örintelsen är en referens som andra händelser värderas efter”⁵⁹ Genom att förintelsen används som utgångspunkt för hur eleven kan förstå andra berättelser och fenomen blir texttypen reflekterande/analyserande. Förintelsen som referens är svaret på elevens fråga ”vad kan det jämföras med?”. Lärdomarna från förintelsen gjorde att de MR behövde formuleras. Det är samma värden som står mot varandra nu som då och all utveckling eller stagnation i MRs uppfyllande värderas i relation till förintelsen.

De två berättelserna kan analyseras på flera nivåer, i detalj, var för sig, tillsammans eller sett till läromedelstexten i sin helhet. I texterna förekommer flertalet röster. I berättelsen om Paula hörs hon tala i direkta citat, författaren står för en röst men förmedlar också andra röster. ”När det var dags att ta sig till Sverige fick Paulas familj lämna sitt bagage och promenera sakta ner till stranden, två och två. »Ni ska inte vara rädda för vakten... honom har jag preparerat«, sade fiskaren. Vakten var en mycket ung tysk pojke och den store fiskaren hade varnat honom för att lägga sig i”⁶⁰. Stycket består av tre meningar där författaren först beskriver en scen, därefter får vi höra ytterligare en aktör och slutligen hör vi Paulas ord förmedlade genom författaren. Texten innehåller alltså en flerstämmighet av röster. Ibland säger rösterna olika saker som kan skapa möjlighet till reflektion kring helhetsbilden hos läsaren. Författarrösten berättar om Sveriges stängda gränser och restriktiva politik mot den judiska gruppen. Samtidigt handlar det uttalandet om den officiella hållningen, Paulas röst kompletterar denna berättelse med att visa på hur de svenska soldaterna var välkomnande och satte människovärdet framför systemet. I berättelsen om Boo ger samtliga röster en mer likartad bild. Burma är en hemsk diktatur, Thailand gör fel som inte tar hand om flyktingar, men människorätsorganisationer kan rätta till de felen. Även om det

⁵⁸ Ibid

⁵⁹ Ammert, 2011^b, s. 267

⁶⁰ FFLH, årtal okänt^a, s. 1

förekommer en flerstämmighet av röster i texten är det inte nödvändigtvis en dialogisk text då rösterna talar i samma riktning.

6.1.3 Normativa utsagor

Det centrala fenomenet i texten är asylrätten så som den är formulerad enligt MR. Det enda sätt den kan förstås utifrån texten är att asylrätten är okränkbar i de fall den blivit ratificerad, samt att de som inte ratificerat den agerar felaktigt. Utifrån Bronäs resonemang om att monologiska yttranden ibland har sin plats i undervisningen kan man se detta yttrande som ett hävdande av läroplanens värden, där MR ska respekteras och utgöra en grund. Man kan hävda att visst innehåll i läromedlen måste förankra värderingar, snarare än att nyansera och uppmana till reflektion.

När man betraktar vad som lämnas oproblematiserat och/eller osagt i texten väcker det dock en del frågor. Läroplanens krav på saklighet och allsidighet i undervisningen bör vara möjligt att nå utan att det innebär ett ifrågasättande av för samhället grundläggande normer och värderingar. Caset om asylrätt beskriver innehållet i de MR. Däremot talas inte om hur det fungerar i praktiken. Författaren säger att länder enligt flyktingkonventionen ”måste ta emot personer som behöver skydd. Personer får inte skickas tillbaka till ett land där de riskerar att utsättas för övergrepp och förföljelse.”⁶¹ Att det inte alltid är så det fungerar i praktiken, eller hur Sverige historiskt förhållit sig till konventionen, behandlas inte.

6.1.4 Kompletterande bild – monologisk, dialogisk och normativa utsagor

För att ge en mer komplett bild av materialet i sin helhet presenteras nedan resultaten av analysen av de andra fyra casen samt texten *11 saker alla bör veta om mänskliga rättigheter*. Ambitionen är här inte att uttömmande redogöra för resultaten så som gjorts ovan utan istället att visa på exempel som stödjer, motsäger, kompletterar och motsäger bilden som ges ovan.

Case #3 redogör för slaveri. Inledningsvis bör nämnas att den definition som används för slaveri kan tolkas som tämligen ideologisk. ”Slaveri är det när arbetsdagarna är orimligt långa, när lönerna inte går att leva på och när arbetarna hålls inlåsta.”⁶² En sådan definition fångar sannolikt förhållandet för många arbetare som

⁶¹ Ibid, s. 2

⁶² FFLH, årtal okänt^c, s. 2

inte räknas som slavar i FN:s skattningar. Slaveri som ett förhållande där en människa betraktas som egendom som kan ägas och säljas lämnas också därhän.

Följande exempel illustrerar hur ett stycke ur texten kan vara monologisk för sig själv, men blir dialogiskt när läromedelstexten läses som en helhet. Slaveriet i de tyska koncentrationslägren förklaras av det nazistiska *systemet*. Slaveri i det nutida Indien förklaras dock framförallt av enskilda aktörer, här i form av en girig lokal affärsman. Författaren resonerar kring hur man kan komma till rätta med slaveriet och lägger fram tankar om orsaker och lösningar. ”Efterfrågan i väst på billiga produkter är en bidragande orsak till slavhandeln.”⁶³ För att lösa detta måste regeringar och internationella organ agera. Dessutom finner vi inslag av en förklarande texttyp i vad som närmast är en uppmaning till eleven. ”Men alla kan bidra till att motverka nutida slaveri till exempel genom att vara medvetna konsumenter.”⁶⁴ Bilden är, trots att olika exempel på åtgärder föreslås, ensidig och bygger på konstateranden snarare än argument och lämnar därmed inget utrymme för invändningar. Att dagens slaveri, liksom i nazityskland, skulle bero på ett systemfel eller drivas av företag i jakt på ökad vinst, är inte en möjlig tolkning i texten. I anslutning till texten uppmanas eleverna dock diskutera ett antal frågor. En av frågorna gör att texten i sin helhet öppnas upp och istället blir mer dialogisk. ”Vad kan man göra för att motverka att människor tvingas till slavarbete idag? Fundera över vad du kan göra som enskild person, men också vad som kan göras på olika nivåer av exempelvis organisationer, Sveriges regering, stora företag och FN.”⁶⁵

Överlag är frågorna till eleverna av olika art. De domineras dock av en instrumentell kunskapssyn där frågan söker ett faktaförhållande som eleven kan finna svar på i texten eller på internet. Ofta syftar alltså frågorna till att eleverna övar sina förmågor i läsförståelse och i att söka och värdera i olika källor. Det förekommer dock även en del frågor liknande den ovan, där eleven uppmanas ”diskutera för- respektive nackdelarna med...”, ”Vilka förändringar anser du behövs för...”, eller liknande.

Den del av läromedelstexten som framför alla andra delar framställer ett budskap monologiskt är texten *11 saker alla bör veta om mänskliga rättigheter*. Den är till stor del beskrivande, och yttranden framstår som uttömmande utan att vara det

⁶³ Ibid

⁶⁴ Ibid

⁶⁵ Ibid

samtidigt som det som sägs presenteras som faktum som ej går att invända mot. ”MR-förklaringen är kortfattad men lyckas ändå täcka in alla delar av en människas liv”⁶⁶. Det förklaras att MR är universella och gäller alla överallt i världen, ”ingen får diskrimineras [...] på grund av etniskt ursprung, kön, språk, tro, politisk uppfattning eller samhällsklass. I Sverige får ingen heller diskrimineras på grund av sexuell läggning, ålder, könsuttryck, könsidentitet eller funktionsnedsättning”⁶⁷. Det får ändå sägas att det är svårt att hävda att MR är universella och omfattar alla om det inte omfattar till exempel HBTQ-personer eller funktionshindrade. Läromedelstexten talar om för eleven hur MR är formulerade, och vilka effekter som önskas nås, men väldigt lite om hur MR fungerar i praktiken.

MR som fenomen är omdiskuterat ur filosofisk mening. I vilken utsträckning de är universella och odelbara och hur de individuella respektive kollektiva rättigheterna förhåller sig till varandra i olika kulturer är omstritt. Talet om MR på ett så ensidigt sätt är därför att betrakta som ideologiskt. Däremot kan det hävdas att texten för fram den syn på MR som förekommer i läroplanen och därmed förhåller sig i linje med densamma.

6.2 Lön för mödan

6.2.1 Beskrivning av materialet

Materialet består av ett 40-sidigt elevhäfte samt en 21-sidig lärarhandledning. Lärarhandledningen innehåller diskussionsfrågor och uppgifter som skulle kunna användas för att examinera eleverna. Dessa stycken har analyserats med samma utgångspunkter som läromedlet i övrigt. Läromedlets sju kapitel behandlar processer, aktörer, lagar och frågor med anknytning till arbetsmarknad, arbetsrätt, arbetsmiljö, lönebildning och liknande.

6.2.2 Komposition och uttrycksform

Läromedelstexten domineras av en beskrivande texttyp. Översiktligt behandlas en rad områden med anknytning till arbetslivsfrågor och där man framförallt för fram ”är”-kunskaper, dvs. ofta instrumentella beskrivningar av hur processer går till, vad olika aktörer har för funktion, innebörden av lagas osv. Nyckelbegreppen är uteslutande

⁶⁶ FFLH, årtal okänt^g, s. 1

⁶⁷ Ibid

sådan ”papegojakunskap” som inte bygger på någon djupare analys eller förståelse för samband. Några exempel är arbetsgivaravgifter, fackförbund, inflation, kollektivavtal och SCB.

En stor del av innehållet i texten kännetecknas också av en förklarande texttyp. Frågor om *hur* och *varför* besvaras när författaren förklarar hur lönebildning går till, vilka orsaker som kan ligga bakom att en strejk bryter ut, varför genomsnittslönen är lägre för kvinnor än för män osv.

Författaren använder sig ofta av ett personligt tilltal, där läsaren adresseras genom ord som ”du”, ”din”, ”dig” eller använder andra ord för att knyta an som ”vi” och ”oss”. Sådana ord används för att dra in läsaren i en gemenskap och närma sig läsaren för en interaktion på ett jämlikt plan. Om texttyperna i övrigt gör att innehållet kan diskuteras, och positioner berättigas genom argument istället för ogrundade påståenden som inte kan invändas mot kan texten öppnas upp för läsaren att interagera och är då dialogisk. Om gemensamhetsskapande ord används på sådant sätt att de exkluderar är texten dock monologisk. ”Uttryck som ”vi svenskar” [...] utestänger i praktiken ickesvenskar [...]. I sådana yttranden finns endast ett giltigt perspektiv och därmed också ett subjekt. [...] Ordet ”Du” kan användas [så att] ett krav ställs utan att mottagaren har rätt att bemöta kravet.”⁶⁸ Läromedelstexten innehåller båda varianterna. ”Du kostar alltså mycket mer än bara lönen för den arbetsgivare som har anställt dig. Om det ska vara någon idé att anställa dig måste dina arbetsinsatser vara värda minst lika mycket som den kostnaden. Varför skulle arbetsgivaren annars anställa dig?”⁶⁹ Här ställs krav på eleven att inte vara för dyr för arbetsgivaren. Resonemanget är en förenkling som inte nödvändigtvis stämmer i alla lägen, och det finns inte möjlighet att invända mot det. När begreppet reallöneökning ska förklaras används ”du” som gemensamhetsskapande och anknyter till elevens föreställningsvärld. Texttypen reflekterande/analyserande jämför i det här fallet med vardagsföreteelser.

Tänk dig att en kasse med mat kostar 1000 kronor. Om priset på mat stiger med 100 kronor (och du har samma lön) har inflationen gjort din lön mindre värd eftersom du får mindre mat för dina pengar än tidigare. Men om din lön höjs med 200 kronor

⁶⁸ Bronäs, 2000, s. 38

⁶⁹ Medlingsinstitutet, 2013^a, s. 6

samtidigt som priset på varor ökar med 100 kronor har din lön blivit mer värd. Man talar då om en reallöneökning.⁷⁰

6.2.3 *Monologisk och dialogisk*

Läromedelstexten domineras av en monolog uttrycksform. Det är dock inte en överväldigande dominans, utan textstycken som är att betrakta som dialogiska återkommer stundtals. Nedan diskuteras två exempel ur texten där det i det första fallet fanns tillfälle att formulera texten så att eleven själv får fundera över hur saker förhåller sig, men genom att yttrandet istället görs monologiskt ges en påbjuden mening utan utrymme för reflektion. I det andra fallet är texten i sig dialogiskt, men styr hur eleven bör resonera genom att texten omges av implicit normativa yttranden.

Under rubriken ”Ett kollektivavtal omfattar alla” förklaras att det är facket som förhandlar fram kollektivavtal *för sina medlemmar*, men att det färdiga avtalet omfattar alla anställda, även de som inte är fackligt anslutna. Detta förhållande problematiseras med en fundering. ”Man kan förstås fråga sig varför man i så fall ska betala medlemsavgift till en fackförening.”⁷¹ Problematiseringen skulle kunna ske genom en fråga och uppmaning till eleven att diskutera frågan. Istället följs yttrandet av ett antal förklaringar om varför det är viktigt att vara med i facket. ”Men om det inte finns [...] tillräckligt många som vill engagera sig [...] riskerar alla sämre villkor. Den fackliga idén bygger på att man är solidarisk, det vill säga att man tar hänsyn till andra och inte bara ser till sina egna intressen.”⁷² I slutet av kapitlet återfinns diskussionsfrågor. Mot bakgrund av texten blir även vissa av frågorna monologiska och handlar framförallt om att komma ihåg vad som har sagts tidigare i texten. ”Den fackliga verksamheten bygger på att man är solidarisk. Vad menas med det? Ge exempel på en solidarisk handling.”⁷³

På stycket som diskuteras ovan följer en redogörelse för *fördelarna* med kollektivavtal för både arbetsgivare och arbetstagare. Arbetsgivaren slipper risk för konflikter genom fredsplikten och arbetstagaren får bättre villkor. Eventuella nackdelar tas inte upp. Man skulle till exempel kunna säga att om de fackliga företrädarna inte lyckas förhandla fram villkor som speglar medlemmarnas åsikt om

⁷⁰ Ibid, s. 7

⁷¹ Ibid, s. 18

⁷² Ibid

⁷³ Ibid, s. 19

vad som är acceptabelt har man frånsagt sig rätten att vidta ytterligare åtgärder. På denna redogörelse följer ett exempel på en konflikt, som i sig framställs dialogiskt. Det rör sig om en salladsbar i Göteborg som inte ville förhandla kollektivavtal när facket hörde av sig. Bakgrunden beskrivs av författarrösten. Därefter hörs rösten från restaurangägaren som förklarar deras position med hänvisning till att deras arbetsvillkor ändå var likvärdiga kollektivavtalen för motsvarande näringar. Representerade genom författarrösten hörs också facket som för att tvinga fram ett kollektivavtal stoppar all sophämtning från restaurangen.⁷⁴ Det tas ingen ställning i frågan utan eleverna uppmanas att diskutera konflikten. Med bakgrund i tidigare redogörelse för fördelarna med kollektivavtal blir det ändå tydligt för eleverna vad de ”ska” tycka. Textstycket i sig är alltså dialogiskt, men satt i ett vidare sammanhang finns det en enda förklaring, och det ges ej plats för eget meningsskapande.

6.2.4 Hierarki bestämmer mening

I ett avsnitt om vad som bestämmer hur mycket en anställd kan få i lön förklaras att den anställde kan få höjd lön genom att ta del av det överskott som nås genom ökad produktivitet. ”För att lönerna ska kunna öka behöver alltså produktiviteten i företaget öka”⁷⁵. Yttrandet är förklarande då det följer på ett resonemang om att både höjda priser, ökad försäljning eller mer effektivitet ger produktivitetökningar. Citatet ovan är ett fastslående och framstår uttömmande, vissa skulle dock hävda att förhållandet kan vara det omvända dvs. att en löneökning kan ge ökad produktivitet i företaget. Överskottet av den ökade produktiviteten erhålls dock inte till fullo av de lönearbetande utan ska delas mellan olika områden. Läromedelstexten ställer upp en punktlista för hur överskottet fördelas.

- *Ersättning till dem som äger företaget och har satsat pengar i det*
- *Till investeringar i företaget, till exempel i nya maskiner.*
- *Till högre lön för de anställda.*⁷⁶

En uppställning av sådant slag framstår som uttömmande och, som Bronäs framhåller⁷⁷, hierarkiskt ordnad med det mest betydelsefulla högst upp. Det är troligt

⁷⁴ Ibid

⁷⁵ Ibid, s. 5

⁷⁶ Ibid

att den mening som erbjuds eleven är att löntagare som lägst prioriterade framstår som en naturlig ordning. Det går givetvis att finna ytterligare kategorier för hur överskottet kan fördelas, förbättrad arbetsmiljö; skatter; skuldavskrivningar är några exempel.

6.2.5 Normativa utsagor

Ett intressant stycke behandlar exportindustrins lönenivåer som normerande för lönesättning i andra branscher. Eftersom det är ingår i Medlingsinstitutets uppdrag att ”verka för en väl fungerande lönebildning”⁷⁸ kommer myndigheten tala om sig själv i texten. Att exportindustrin anger takten för löneökningar förklaras med att de lättast känner av vilka löneökningar Sverige tål, då de är utsatta för konkurrens från andra länder. Lönerna kan inte höjas utan att priserna på de produkter höjs, vilket minskar försäljningen. ”Alternativet är att behålla priserna, men spara genom att säga upp anställda.”⁷⁹

Citatet illustrerar den beskrivande texttyp som ofta dominerar läromedelstexten. Det är visserligen sant att *ett* alternativ är att säga upp anställda, det är dock inte en uttömmande redogörelse och det finns saker som inte sägs. En del skulle hävda att det historiskt funnits större utrymme för lönehöjningar än vad som har realiserats, men att detta utrymme istället gått till vinstutbetalningar. Andra skulle hävda att det finns många störningar i ekonomin som gör att exportindustrin inte alls läser prissignalerna rätt, i synnerhet sedan införandet av rörlig växelkurs gjort kopplingen mellan konkurrenskraft och löneökningar mindre tydlig.⁸⁰ Fler perspektiv än vad som framförs är möjliga men den beskrivande texttypen signalerar skenbart att redogörelsen är uttömmande. Framställningen blir monolog och meningen påbjuden. Slutligen förklaras varför det vore olyckligt om andra branscher höjde sina löner i högre takt än exportindustrin. ”Facken inom industrin skulle tycka att det var orättvist och kräva få lika mycket. Därför strävar Medlingsinstitutet på riksdagens uppdrag efter att industrin ska skriva sina avtal först och att övriga parter på arbetsmarknaden ska se det som en norm för sina egna löneavtal.”⁸¹ Att i en fråga det inte råder enighet

⁷⁷ Bronäs, 2011, s. 181

⁷⁸ Medlingsinstitutet, 2013^a, s. 24

⁷⁹ Ibid

⁸⁰ Enegren, 2014, s. 5-6

⁸¹ Medlingsinstitutet, 2013^a, s. 24

om uttala sig kategoriskt positivt för myndighetens egen linje blir till en implicit uttryckt normativ värdering.

Läroplanen säger att utbildningen ska gestalta och förmedla jämställdhet mellan kvinnor och män.⁸² För att uppfylla detta kunde man lyfta att vissa menar att ovan beskrivna ordning permanenterar lönegapet mellan mans- och kvinnodominerade yrken, då de kvinnodominerade yrkena bara får ”följa efter” i de mansdominerade yrkenas löneutveckling.

På temat jämställdhet finns ytterligare ett exempel att behandla. Under rubriken ”Olika kön – olika lön” görs en genomgång av löneskillnaden mellan kvinnor och män. ”Den största orsaken till skillnaderna är att det finns fler kvinnor i yrken med lägre lön.”⁸³ Det intressanta här är vad meningen implicerar om den kausala mekanismen, i.e. att kvinnor ”väljer” eller ”hamnar i” lägre betalda yrken. Formuleras det istället ”den största orsaken till skillnaderna är att de yrken som är kvinnodominerade är lågavlönade”, blir implikationen att problemet är att kvinnodominerade yrken är lågavlönade snarare än att kvinnor jobbar i låglöneyrken. Läromedelstexten riskerar förmedla en förenklad bild som påverkar hur eleven ges möjlighet att förstå vems åsikt som representerad samt vilken vetenskaplig grund, vilka värderingar eller perspektiv ståndpunkten utgår från.

Det förekommer en del både explicita och implicita normativa värderingar i texten. Vissa går att försvara genom stöd i läroplanen medan andra får beskrivas som en självpåtagen värdering från läromedelstexten. Läroplanen ger instruktionen om att utbildningen ska förmedla ”solidaritet mellan människor”⁸⁴, varför det kan finnas stöd att förorda facklig anslutning när man ändå tar del av fördelarna som en önskvärd solidaritetshandling. Att eleven ska ta till sig värderingar rörande den svenska ekonomin och dess konkurrensförhållanden gentemot omvärlden eller den svenska modellen finner dock inte stöd i läroplanen. Att ge uttryck för att en viss ordning är önskvärd utifrån en sådan norm går därför emot läroplanens krav på saklighet och allsidighet.

⁸² Skolverket, 2011, s. 5, 10

⁸³ Medlingsinstitutet, 2013^a, s. 28

⁸⁴ Skolverket, 2011, s. 5

6.3 Varför handlar vi med omvärlden?

6.3.1 Beskrivning av materialet

Läromedlet består av en huvudsaklig läromedelstext om 21 sidor. Därtill hör kompletterande bildspel med ett tillhörande lärarmanus samt en lärarhandledning innehållande instruktioner, övningar och uppgifter. Läromedelstexterna behandlar internationell handel och frågor relaterade till handel.

6.3.2 Komposition och uttrycksform

Det huvudsakliga texthäfte som är det primära läromedlet, kännetecknas i hög utsträckning av en konstaterande eller beskrivande texttyp där yttranden mycket väl kan vara riktiga, men inte är uttömmande. Med andra ord sakliga i den enskilda detaljen, dock inte allsidiga.

När internationell handel inledningsvis förklaras radas en rad varor upp som eleven väntas vara bekant med. Poängen med handel är att det ger tillgång till många produkter vi annars inte hade haft tillgång till, antingen de hade varit för dyra eller inte möjliga att producera. Rubriken som inleder skriften är ”Handeln märks i din vardag”⁸⁵. Genom att titta på en texts komposition utifrån ett perspektiv om centrum-periferi kan man se vad som ska förstås som centralt i texten. ”Det som författaren vill framhäva som viktigast placeras i förgrunden och blir därmed huvudinformation.”⁸⁶ Det som kommer först eller gestaltas på ett sätt så det skiljer ut sig är bärande för temat. Eleverna ska därmed intressera sig för handel för att det berör dem i vardagen genom deras konsumtion.

Detta är ett yttrande där man använder sig av texttypen reflekterande/analyserande och genom koppling till elevens förståelse försöker skapa förståelse för mer komplexa samband. Det är också en förenkling som lämnar mycket osagt och förbiser ideologiska, politiska, ekonomiska och sociala kopplingar som påverkar och påverkas av fenomenet. Läromedelstexten behandlar fenomenet framförallt på individ-, men också samhällsnivå. På samhällsnivån rör det sig dominerande kring det svenska samhället och i mindre utsträckning global nivå.

⁸⁵ Kommerskollegium, 2014^a, s. 3

⁸⁶ Bronäs, 2011, s. 179 f

Rumsligt står nutiden i fokus. Historiska faktorer eller eventuella framtida effekter befinner sig i periferin av redogörelsen.

6.3.3 *Monologisk och dialogisk*

Texthäftet saknar dialogiskt innehåll i meningen att det med undantag för hänvisningar till andra röster genom ord som ”vissa länder” eller ”de flesta ekonomer”, enbart är författarens och därigenom den officiella statliga rösten som talar. Det är också den påbudna meningen som förekommer mest, men det finns även stycken som är att betrakta som yttranden med erbjuden mening som ger större utrymme för diskussion. Till exempel försöker man nyansera bilden av utvecklingsländer. Det går inte att se på utvecklingsländer, menar man, enbart som primitiva råvaruleverantörer till västvärlden. ”Istället är situationen mer mångfacetterad, där vissa utvecklingsländer snabbt industrialiseras, medan andra inte kommit ur det ensidiga beroendet av att exportera några få råvaror.”⁸⁷ Ytterligare ett exempel går att finna när texten talar om hur frihandelsavtal förhandlas. Här lyfts både för- och nackdelar med att avtalen förhandlas genom WTO respektive att länder förhandlar fram avtal utanför den gemenskapen. WTO:s förhandlingar är tidskrävande men inkluderar alla medlemmar. Fristående avtal ger ännu mer öppningar i handeln men riskerar att lämna mindre aktörer utanför och många olika avtal gör regelverket svåröverskådligt.⁸⁸

6.3.4 *Normativa utsagor*

Att sätta ord inom citationstecken, utom då det gäller citat, ger läsaren signalen att något annat menas. Läromedelstexten innehåller många sådana exempel. När protektionism förklaras med att vissa länder vill ”skydda sig” från konkurrens från utlandet, förstår man att skyddet egentligen inte är positivt. Att de som väljer en protektionistisk handelspolitik gör det för att konkurrensen är ”orättvis”, ger signaler om att orättvisor inte existerar eller är irrelevant. Samma sak när det hänvisas till att vissa tycker att ”spelplanen inte är jämn”⁸⁹.

På samma vis fortsätter författaren tala om ”uppfostringstullar”. De ska inte alls förstås som uppfostrande. Här lyfts ändå att det finns *exempel* där fattiga länder

⁸⁷ Kommerskollegium, 2014^a, s. 16

⁸⁸ Ibid, s. 17

⁸⁹ Ibid, s. 3

fått fart på sin ekonomi genom att skydda sig från utländsk konkurrens så att den egna industrin hinner utvecklas till en hållbar nivå. Detta konstaterande möts dock direkt av en invändning, där det förklaras att det finns *många exempel* där användandet av uppfostringstullar permanenterats. ”Utländska konkurrenter får det svårare och då behöver inte det skyddade företaget anstränga sig lika mycket. Skyddade företag kan därför efter ett tag fungera allt sämre och till slut bli olönsamma och gå i konkurs – trots skyddet.”⁹⁰ Resonemanget illustrerar dels hur ingenting i texten som talar mot den hegemoniska ordningen i talet om frihandel får stå oemotsagt. När yttranden faller om frihandelns förtjänster görs dock inte samma ansträngning för att nyansera bilden.

En kritisk läsare med förkunskap i ämnet skulle antagligen hävda att det är svårare att hitta exempel på länder som genomgått en industrialiseringsprocess utan att använda uppfostringstullar. Det ovan beskrivna stycket kännetecknas av att det är en röst som talar, texttypen är beskrivande och stundtals förklarande då kausala mekanismer används. Redogörelsen är inte uttömmande och historiska förutsättningar betydelse för samhällsfenomen behandlas ej så som läroplanen kräver.

Avsnittet illustrerar hur texten framför normativa värderingar, där litet utrymme lämnas för elevens eget meningsskapande. Om det normativa yttrandet om uppfostringstullar är implicit, blir det snarare explicit uttryckt när för- och nackdelarna med protektionism generellt diskuteras. Texten redogör för att enskilda företag visserligen gynnas, men att det drabbar motsvarande utländska företag negativt, och att konsumenterna dessutom missgynnas av högre priser. Efter redogörelsen skulle texten kunna öppna upp för dialog med eleven, men väljer istället att redogöra för ”facit”.

Om vi tar vinsterna för de företag och anställda som gynnas och lägger dem i en korg och sedan lägger de sammanlagda förlusterna för alla de företag och konsumenter som missgynnas i den andra korgen, blir resultaten nästan alltid att förlusterna är större.⁹¹

Texthäftet avslutas med ett avsnitt som behandlar handeln i förhållande till miljön. Potentiellt är detta ett tillfälle för att problematisera och nyansera effekterna och

⁹⁰ Ibid, s. 12

⁹¹ Ibid, s. 12

bilden av handeln. Ämnet behandlas dock något styvmoderligt och placeras i slutet av skriften, och framstår därför vara av mindre vikt.

Avsnittet kan sammanfattas enligt följande. Handeln har kritiserats för dess negativa inverkan på miljön, framförallt genom transporternas utsläpp av växthusgaser. Det är fel att kritisera handeln för detta då 90 procent av transporterna sker med fartyg som bara står för 2 procent av utsläppen. *Därför* är handelns påverkan på miljön marginell. De stora utsläppen sker i industriproduktionen, varför tekniken måste bli bättre. ”Det kan delvis ske med ny och renare teknik, något som handeln bidrar till att sprida. Men det handlar också om att med utsläppsrätter och skatter – helst i internationella avtal – göra utsläppen dyrare och på så sätt stimulera företagen att minska utsläppen.”⁹² Handeln är inte problemet utan kan snarare vara en lösning då miljöfarlig produktion kommer slås ut i den konkurrens handeln skapar.

Om detta kan sägas att det delvis redogörs ganska uttömmande för olika orsaker, konsekvenser och handlingsalternativ. Samtidigt finns saker som inte sägs. Även om fartygstransporterna enbart står för 2 procent av utsläppen så står transporterna i sin helhet enligt Världsnaturfonden⁹³ för ca 27% av världens utsläpp av växthusgaser. Att handelns påverkan på miljön skulle vara försumbar framstår i skenet av de siffrorna som ogrundat. Ytterligare alternativ till att minska miljöpåverkan är givetvis också att minska konsumtionen, något som ej presenteras som ett alternativ. Texten erbjuder litet eller inget utrymme för elevens eget meningsskapande samtidigt som författarens röst, med ett fåtal undantag, är den enda som hörs. I den meningen är texten nästan uteslutande monologiskt. I förhållande till läroplanen är det svårt att argumentera för att kraven på saklighet och allsidighet uppfylls. Uppdraget att uppmana eleven till personliga ställningstaganden uteblir då ställning tas åt eleven. Det framgår inte vems värderingar det är som förekommer, och dessa har svag koppling till de normer och värden skolan ska ingjuta i eleverna.⁹⁴

6.3.5 Kompletterande bild

Resultatredovisningen har hittills ägnats uteslutande åt texthäftet, alltså den del av läromedlet som förväntas vara närmast eleven. Vidare redovisas resultaten för analysen av övriga delar, bildspel med tillhörande manus till lärare samt

⁹² Ibid, s. 20

⁹³ Världsnaturfonden (WWF), 2014

⁹⁴ Skolverket, 2011, s. 5-7, 11-12

lärarhandledning, för att se om bilden av läromedlet förändras något sett till dess helhet. Något som stödjer slutsatserna för det övriga resultatet är att elevuppgifterna i handledningen framförallt består av enkla fråga-svar uppgifter. Det kan röra sig om att ringa in ett rätt svar av flera alternativ, fylla i ord som saknas i en text, eller söka svar på faktapåståenden i texthäftet.

I bildspelet förklaras att frihandel ger bättre konkurrens, mindre korrupktion och ekonomisk tillväxt. Sett bara till sig själv blir detta ett yttrande av en konstaterande texttyp och bekräftar därmed en särskild syn på begreppet frihandel. Det tillhörande lärarmanuset utvecklar konstaterandena något, texttypen är här beskrivande men även övertalande, här genom att fakta ej stöds av argument utan snarare genom påståenden och genom skapandet av en gemenskap.⁹⁵ ”För Sverige har frihandeln varit en förutsättning för att nå den levnadsstandard vi har.”⁹⁶ Den beskrivande texttypen yttrar sig i att frihandeln är en förutsättning för vår levnadsstandard. Yttrandet är riktigt men ej uttömmande, även protektionism såväl som andra faktorer har varit viktiga för Sveriges ekonomiska utveckling.

Formulerandet av ett ”vi” i Sverige innebär en gemenskap man antingen är med i eller står utanför. Är man med i gemenskapen förstår man också att frihandeln är det bästa för svenskarna. Ett liknande yttrande förekommer även i texthäftet. ”Men i vårt fall bygger välståndet till stor del på handeln. Detta vet såväl företagare som politiker och är även en insikt som de flesta svenskar delar. Därför är idén om fri handel [sic] ganska oomstridd i Sverige, till skillnad från i många andra länder. Vår väg från ett av Europas fattigaste länder till ett av världens rikaste är en väg vi inte kunnat gå utan handel.”⁹⁷

Vissa av lärarhandledningens elevuppgifter är mer öppna och kan öppna upp för fler perspektiv genom diskussion. Frågor som ”Vilken kritik finns mot WTO? Vad tycker du om den?” och ”Vem gynnas av att det finns regler för världshandeln?”⁹⁸ ger eleven möjlighet att ge flera olika svar och öppnar för reflektion och diskussion. Till skillnad från texthäftet har lärarhandledningen utformats tillsammans med undervisande lärare. Till några av elevuppgifterna finns tillhörande bakgrundstexter. Jämför man dessa med texthäftet ser man att texttyper och uttrycksform skiljer sig

⁹⁵ Bronäs, 2011, s. 183

⁹⁶ Kommerskollegium, 2014^b, s. 2

⁹⁷ Kommerskollegium, 2014^a, s. 6

⁹⁸ Kommerskollegium, 2013, s. 18

något. Texterna omnämns dock inte som riktad mot eleverna, varför den betraktas som ett sätt att få syn på vad eller vilka perspektiv som förekommer här men som saknas i den huvudsakliga läromedelstexten.

Överlag präglas handledningstexten av fler perspektiv och i större utsträckning dialogiska yttranden. Texten är mer försiktig i sina yttranden angående handelsliberaliseringar och betonar att det ofta kan vara nödvändigt att agera försiktigt när skyddstullar ska tas bort, då förändringarna medför negativa konsekvenser för flera olika individer och grupper.

Något som förekommer i lärarhandledningen, men inte alls i texthäftet, är ett jämställdhetsperspektiv. Kvinnor och män påverkas av handeln på olika sätt, konstaterar texten. *Att de gör de beror på att det finns skillnader mellan könen som påverkas av ”kulturella och traditionella aspekter som får uttryck i sociala, politiska och ekonomiska strukturer”.*⁹⁹ Hur påverkan sker är svårt att uttala sig om. Texten ger exempel på att kvinnor både har gynnats och missgynnats av handeln, och att det beror på vilka villkor man utgår från. I texten hörs fler röster genom resonemang i stil med ”å ena sidan” och ”å andra sidan”, men också externa röster lyfts in genom hänvisningar till forskning. Därmed förhåller man sig också till läroplanens krav att utbildningen ska vila på vetenskaplig grund. Detta illustrerar hur texthäftet i jämförelse saknar vissa perspektiv, i mindre utsträckning gör dialogiska yttranden och i vissa avseenden misslyckas uppfylla läroplanens krav.

7 Sammanfattande diskussion

Tidigare forskning har visat att sponsrade läromedel tenderar sakna flertalet perspektiv. Den bilden får sägas bekräftad av resultatet ovan. Det är genomgående så att läromedlens centrala begrepp och teman ofta presenteras från en ståndpunkt. Perspektiv som antas vara nära eleven dominerar särskilt i Medlingsinstitutets och Kommerskollegiums material medan materialet från FFLH behandlar innehållet på såväl lokal som global nivå liksom ur individ-, grupp- och samhällsperspektiv.

Samtliga läromedel domineras av en monologisk uttrycksform vilket ligger i linje med Bronäs beskrivning av svenska läroböcker i samhällskunskap. Även om det

⁹⁹ Ibid, s. 32

ibland finns en flerstämmighet av röster följs detta inte alltid av ett meningserbjudande som inbjuder till eget meningsskapande.

Vad kan då sägas om undersökningen i förhållande till studiens syfte? Syftet var att undersöka hur innehåll i läromedel från myndigheter framställs samt i vilken utsträckning innehållet som förmedlas är i linje med läroplanen. Detta formulerades utifrån en förståelse om att medan läroplanen är en politisk produkt som formulerar de kunskaper normer och värden som ska präglade och framföras i undervisningen, förväntas myndighetsutövande vara enbart uppfylla det politiken formulerar.

Normativa utsagor finns gott om i läromedelstexterna, och dessa tenderar att uttryckas monologiskt och genom texttyper som försvårar annan mening eller perspektiv. Som Bronäs framhåller kan detta dock ha sin plats i samhällsundervisningen då samhällets gemensamma normer så som de uttrycks i läroplanen förmedlas. Att läromedlen fastslår vikten av MR, tar avstånd från tortyr och slaveri eller förordar solidaritet kan inte ses som ideologisk produktion från myndigheternas sida, då det ligger i linje med vad som formuleras i läroplanen. I läromedlen gick det även att finna hur svenska modellen ensidigt presenteras i gott sken och frihandel hyllas medan tullar och protektionism beskrivs som dåliga fenomen utan att lyfta tänkbara fördelar. Sådana normativa utsagor finner inget stöd i läroplanen. När Medlingsinstitutet normaliserar förhållanden om lönebildning och fördelning av överskott eller löneskillnader mellan kvinnor och män och beskriver dessa som om det vore okontroversiellt och närmast en naturlig ordning kan det argumenteras för att det är ett förordande av en viss norm. Denna norm återfinns inte, och strider kanske till och med i vissa fall, med vad som formuleras i läroplanen. Det blir åtminstone tydligt när läromedlet inte redovisar i vad ståndpunkten tar sin utgångspunkt eller vem som står för den.

Uppsatsen tog utgångspunkt i en diskussion där Rothstein kritiserar hur myndigheters uppdrag idag ofta är formulerat och utfört. Han argumenterade för att flera myndigheter ägnar majoriteten av sin verksamhet åt att bedriva ideologiska kampanjer inom fält som rör myndighetens verksamhetsområde. Myndigheter borde snarare ägna sig åt att genomföra det som politiker i folkvalda församlingar beslutar. Läromedelstexterna jag undersökt i uppsatsen kommer, till skillnad från vad Rothstein beskriver som myndigheter med en opinionsbildande roll, från myndigheter med primärt andra uppdrag.

Att läromedelstexterna från myndigheterna innehåller ideologiska yttranden kan fastslås. Däremot är det svårare att bestämma huruvida de yttranden som saknar stöd i läroplanen är så pass omfattande eller av sådan art att vad myndigheterna ägnar sig åt bör beskrivas som ideologiproduktion. Kommerskollegiums och Medlingsinstitutets material i synnerhet innehåller normativa utsagor där det är svårt att argumentera för att de finner stöd i läroplanen. Vad som däremot är beklämmande är att ett enda sätt att värdera företeelser tenderar att förekomma i texterna. Läroplanen betonar kravet på saklighet och allsidighet och dessutom riskerar bristen på perspektiv, som Bronäs framhåller, utgöra ett hinder för elevernas förmåga till kritiskt tänkande. Överlag visar undersökningen att myndigheters (ofta självpåtagna) roll som läromedelsproducenter definitivt är något att hålla ögonen på och som bör ägnas mer intresse såväl inomvetenskapligt som i samhällsdebatten. I relation till Rothsteins inledande argumentation bör i fortsättningen även de myndigheter som inte har opinionsbildning som sin främsta verksamhet rymmas i en diskussion om ideologiproducerande myndigheter. Särskilt som deras ideologiska arbete framstår som självpåtaget och inte ingår i myndighetsinstruktionen.

7.1 Relevans för lärarprofessionen

Vad som bör framgå av undersökningen är att lärarens roll blir viktig i användandet av sponsrade läromedel från myndigheter. Det är sannolikt så att det är nödvändigt att som lärare granska läromedlen för att få en uppfattning om dess användbarhet och roll i undervisningen. Läraren behöver fråga sig i vilken utsträckning läromedelstexten ska ses som allsidigt eller om det behöver kompletteras med andra läromedelstexter. Om det innehåller normativa yttranden bör läraren försöka nyansera dessa med andra ståndpunkter. Om det inte redogörs i läromedelstexten blir det också lärarens roll att, som läroplanen förordar, klart redogöra för vem det är som står för de värderande yttrandena.¹⁰⁰ Efterlysandet av riktlinjer för hur skolan och lärare ska förhålla sig till sponsrade läromedel som kommit från lärarhåll¹⁰¹ framstår som fortsatt relevant.

¹⁰⁰ Skolverket, 2011, s. 6

¹⁰¹ Johnsson Harrie, 2012, s. 85

7.2 Vidare forskning

Eftersom sponsrade läromedel i allmänhet, och myndighetsproducerade dito i synnerhet än så länge i stor utsträckning negligerats som forskningsobjekt finns det av naturliga skäl många ingångar för vidare undersökningar. Jag, liksom många andra som undersökt sponsrade läromedel, har ägnat fokus åt läromedelstextens innehåll. Ett nästa steg borde vara att ägna sig åt läromedlets tillkomst såväl som dess användning och effekter. Att undersöka hur myndigheter resonerar när de väljer att producera läromedel liksom hur processen ser ut vore av intresse för att förstå i vilken utsträckning eventuell ideologisk påverkan är medveten eller omedveten. Kanske förklaras det av strukturella faktorer i myndigheternas funktion. Det har gjorts ett fåtal studier av lärares attityder till sponsrade läromedel. Däremot saknas observationer av hur de faktiskt används i verksamheten och vilka faktorer som behöver vara närvarande för att läro- och kursplaners mål ska uppnås.

Referenser

Litteratur

Althusser, Louis, 1970, "Ideology and Ideological State Apparatuses: Notes towards an Investigation", i: Durham, Meenakshi Gigi & Kellner, Douglas M (red): *Media and cultural studies: keywords*. Rev. Ed., Malden, MA: Blackwell Publishing, 2006.

Ammert, Niklas (red.), *Att spegla världen: läromedelsstudier i teori och praktik*, Lund: Studentlitteratur, 2011^a.

Ammert, Niklas, "Ett innehåll förmedlas", i: Ammert, Niklas (red.), *Att spegla världen: läromedelsstudier i teori och praktik*, Lund: Studentlitteratur, 2011^b.

Andersson, Marcus *Om miljövär(l)den – En kritisk diskursanalytisk studie av miljöetik i styrdokument, förlagsläroböcker och sponsrade läromedel*, Kalmar/Växjö: Lärarutbildningen. Linnéuniversitetet, 2014, tillgänglig: <http://lnu.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A726508&dswid=8372> (hämtad: 2014-11-24)

Beckman, Ludvig,, *Grundbok i idéanalys: det kritiska studiet av politiska texter och idéer*. Stockholm: Santérus, 2005.

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

Bronäs, Agneta, *Demokratins ansikte: en jämförande studie av demokratibilder i tyska och svenska samhällskunskapsböcker för gymnasiet*. Diss., Stockholm: Stockholms universitet, 2000.

Bronäs, Agneta, "Samhällskunskapsböcker och demokrati", i: Ammert, Niklas (red.), *Att spegla världen: läromedelsstudier i teori och praktik*, Lund: Studentlitteratur, 2011.

Brovik, Anna & Törneland, Malin, "Det finns ingen given väg till hållbar utveckling. Det är själva resan som är målet" *En kvalitativ litteraturstudie av ett sponsrat och ett icke-sponsrat läromedel inom hållbar utveckling*", Göteborg: Lärarprogrammet, Göteborgs universitet, 2010, tillgänglig: https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/24211/1/gupea_2077_24211_1.pdf (hämtad 2014-11-24)

Calmfors, Lars, "Lars Calmfors: Hög inflationsmålen", i Dagens Nyheter, 2011-09-05, tillgänglig: <http://www.dn.se/ekonomi/lars-calmfors-hoj-inflationsmalen/> (hämtad 2014-12-15)

Deldén, Marit & Lindholm, Carolina, *Sponsrade läromedel ur ett lärarperspektiv*, Linköping: Lärarprogrammet, Linköpings universitet. 2010, tillgänglig:

<http://liu.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A342836&dswid=6182>
(hämtad 2014-11-24)

Enegren, Bo, *Normering och lönebildning i Norden*, Medlingsinstitutet, 2014, tillgänglig: <http://www.mi.se/files/PDF-er/internationellt/L%C3%B6nenormering%20sep%202014.pdf> (hämtad 2014-12-09)

Englund, Boel, "Lärobokskunskap, styrning och elevinflytande", *Pedagogisk forskning i Sverige*, nr 4, 1999. s. 327-348, tillgänglig: <http://journals.lub.lu.se/index.php/pfs/article/view/7805> (hämtad 2014-11-24)

Johnsson Harrie, Anna, "Sponsrade läromedel i samhällskunskap", i: Johnsson Harrie, Anna & Larsson Hans Albin (red.): *Samhällsdidaktik: sju aspekter på samhällsundervisning i skola och lärarutbildning*. Linköping: Linköpings universitet [Forum för ämnesdidaktik], 2012.

Lundborg, Per, "Per Lundborg: »Höj inflationsmålet«", *Dagens Arena*, 2011-01-14, tillgänglig: <http://www.dagensarena.se/opinion/per-lundborg-hoj-inflationsmalet/> (hämtad 2014-12-15)

Långström, Sture & Virta, Arja, *Samhällskunskapsdidaktik – Utbildning i demokrati och samhällsvetenskapligt tänkande*, Lund: Studentlitteratur, 2011

Rothstein, Bo, "Från reformbyråkratier till ideologiska statsapparater", *Nytt Norsk Tidsskrift*, nr 3-4, 2004. s. 295-305, tillgänglig: http://www.idunn.no.ezproxy.ub.gu.se/ts/nnt/2004/0304/fran_reformbyrakratier_till_i_deologiskastatsapparater?highlight=#highlight (hämtad 2014-11-24)

Staffan Selander, *Lärobokskunskap: Pedagogisk textanalys med exempel från läroböcker i historia 1841-1985*. Lund: Studentlitteratur, 1988

Världsnaturfonden (WWF), *Mänsklig påverkan*, 2014, tillgänglig: <http://www.wwf.se/vrt-arbete/klimat/mnnsklig-pverkan/1124268-mnnsklig-pverkan-klimat> (hämtad 2014-12-11)

Myndighetsmaterial

Konsumentverket, *Sponsring i skolan – Vägledning för utarbetande av lokal policy för sponsring*, 2004. tillgänglig: http://www.konsumentverket.se/Global/Konsumentverket.se/Best%C3%A4lla%20och%20ladda%20ner/V%C3%A4gledning/Dokument/kov_v%C3%A4gledning_sponsring_skolan_2004.pdf (hämtad 2014-11-07)

Ku2012/1318/KA, *Regleringsbrev för budgetåret 2013 avseende Forum för levande historia*, Stockholm: Kulturdepartementet

Motion 2002/03:Ub316, *Sakliga och allsidiga läromedel*, Stockholm: Utbildningsutskottet

Motion 2005/06:Ub301, *Skolan som en reklamfri zon*, Stockholm: Utbildningsutskottet

Motion 2006/07:Ub304, *Skolan som en reklamfri zon*, Stockholm: Utbildningsutskottet

MSB, *Myndighetsnätverket för barn- och ungdomsfrågor ämnesgruppen för informations säkerhet* [Mötesanteckningar] (Jessica Helin). Dnr: 2013-1462, 2013.

Skolverket, *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*, 2011.

Skolverket. *Hur har läromedlen förändrats över tid?*, 2012, tillgänglig: <http://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/didaktik/tema-laromedel/hur-har-laromedlen-forandrats-over-tid-1.181777> (hämtad 2014-11-10)

Svensk författningssamling 2007:1197, *Förordning med instruktion för Forum för levande historia*, Stockholm: Kulturdepartementet

Svensk författningssamling 2008:1400, *Förordning om ändring i förordningen (2007:1197) med instruktion för Forum för levande historia*, Stockholm: Kulturdepartementet

Svensk författningssamling 2007:912, *Förordning med instruktion för Medlingsinstitutet*, Stockholm: Arbetsmarknadsdepartementet

Svensk författningssamling 2012:990, *Förordning med instruktion för Kommerskollegium*, Stockholm: Utrikesdepartementet

Källmaterial

Forum för levande historia, *PÅ FLYKT i dag, i går, imorgon*, årtal okänt^a, tillgänglig: http://www.levandehistoria.se/sites/default/files/material_file/lr-case-1-pa-flykt.pdf (hämtad: 2014-11-25)

Forum för levande historia, *RÄTTVISA i dag, i går, imorgon*, årtal okänt^b, tillgänglig: http://www.levandehistoria.se/sites/default/files/material_file/lr-case-2-rattvisa.pdf (hämtad: 2014-11-25)

Forum för levande historia, *SLAVERI i dag, i går, imorgon*, årtal okänt^c, tillgänglig: http://www.levandehistoria.se/sites/default/files/material_file/lr-case-3-slaveri.pdf (hämtad: 2014-11-25)

Forum för levande historia, *FOLKMORD i dag, i går, imorgon*, årtal okänt^d, tillgänglig: http://www.levandehistoria.se/sites/default/files/material_file/lr-case-4-folkmord.pdf (hämtad: 2014-11-25)

Forum för levande historia, *BOSTAD i dag, i går, imorgon*, årtal okänt^e, tillgänglig: http://www.levandehistoria.se/sites/default/files/material_file/lr-case-5-bostad.pdf (hämtad: 2014-11-25)

Forum för levande historia, *FN:s allmänna förklaring om de mänskliga rättigheterna*, årtal okänt^f, tillgänglig:

http://www.levandehistoria.se/sites/default/files/material_file/lr-fns-allmanna-forklaring-om-de-manskliga-rattigheterna.pdf (hämtad: 2014-11-25)

Forum för levande historia, *11 saker alla bör veta om mänskliga rättigheter*, årtal okänt^g, tillgänglig: http://www.levandehistoria.se/sites/default/files/material_file/11-rattigheter-igar-idag-imorgon-fickfolder_0.pdf (hämtad: 2014-11-25)

Forum för levande historia, *Levande rättigheter I dag, i går, imorgon - HANDLEDNING*, årtal okänt^h, tillgänglig:

http://www.levandehistoria.se/sites/default/files/material_file/lr-handledning.pdf (hämtad: 2014-11-25)

Kommerskollegium, *Varför handlar vi med omvärlden?*, 2014^a, tillgänglig:

<http://www.kommers.se/Documents/dokumentarkiv/publikationer/2014/varf%C3%B6r-handlar-vi-2014.pdf> (hämtad 2014-11-25)

Kommerskollegium, *Varför handlar vi med omvärlden? – övningar med lärarhandledning*, 2013, tillgänglig:

<http://www.kommers.se/Documents/dokumentarkiv/publikationer/2013/ovrigt/lararhandledning-till-varfor-handlar-vi-med-omvarlden.pdf> (hämtad 2014-11-25)

Kommerskollegium, *Skolpaket om handeln: lärartext*, 2014^b, tillgänglig:

<http://www.kommers.se/Documents/dokumentarkiv/publikationer/undervisningsmaterial/Skolpaket-larartext-om-handeln.pdf> (hämtad 2014-11-25)

Kommerskollegium, *Skolpaket om handeln: bilder*, 2014^c, tillgänglig:

<http://www.kommers.se/Documents/dokumentarkiv/publikationer/undervisningsmaterial/PPT-bilder-om-handeln-2014.pdf> (hämtad 2014-11-25)

Medlingsinstitutet, *Lön för mödan*, 2013^a, tillgänglig:

<http://www.mi.se/files/lonformodan/lonformodan.pdf> (hämtad 2014-11-26)

Medlingsinstitutet, *Lön för mödan*, 2013^b, tillgänglig:

http://www.utbudet.se/MediaBinaryLoader.axd?MediaArchive_FileID=bcf0ee62-f8a5-4456-a53a-b19b00ef44e3&FileName=L%C3%A4rarhandledning+-+L%C3%B6n+f%C3%B6r+m%C3%B6dan.pdf (2014-11-26)

Riksbanken, *Riksbankens roll i samhällsekonomin*, 2011, tillgänglig:

http://www.riksbank.se/upload/Dokument_riksbank/Kat_publicerat/Broschyror/Riksbankens%20roll%20110516.pdf (hämtad 2014-11-26)