



GÖTEBORGS  
UNIVERSITET

# Demokrati i svenskundervisning

En forskningsöversikt över demokratiuppdraget i  
gymnasieskolans svenskämne

Milda Langyte, Ida Mårtensson  
Ämneslärarprogrammet med inriktning mot  
arbete i gymnasieskolan (L1ÄGY)



Examensarbete: 15 hp  
Kurs: LGSV1G  
Nivå: Grundnivå  
Termin/år: HT/2016  
Handledare: Anja Malmberg  
Examinator: Hans Landqvist  
Kod: HT16-1150-01-LGSV1G

---

Nyckelord: demokratiuppdrag, erfarenhetspedagogik, gymnasieskola, svenskämne, ämnesinnehåll

## Abstract

Ämnesläraren i den svenska gymnasieskolan ses främst som en kunskapsförmedlare inom sitt ämne. Förutom kunskapsuppdraget ska utbildningen även förbereda eleverna för ett deltagande i ett demokratiskt samhälle. Syftet med denna forskningsöversikt är därför att undersöka hur svenskämnets demokratiuppdrag har studerats i forskningen mellan åren 1996 och 2016. Översikten sammanställer övergripande demokratiforskning som anses vara relevant för svenskämnet, som definierar demokratiuppdraget och som ställer olika delar av svenskämnets innehåll i fokus. De utvalda studierna begränsas till den senaste och mest aktuella forskningen. Vi har samlat olika typer av källor som är relevanta för vårt syfte och kategoriserat dessa utefter våra övergripande frågeställningar. Efter en redogörelse av resultaten förs en diskussion där resultatets olika delar vägs samman. Sammanställningen visar att forskningen har uppmärksammat två viktiga begrepp inom skolans övergripande demokratiforskning, som är relevanta för svenskämnet, nämligen lärmiljö och literacy. Forskningen ser utmaningar för undervisningen att skapa en god lärmiljö samt att utveckla literacyförmågan på ett mer integrerat sätt. Det visar sig också att forskare är relativt eniga om att svenskämnets demokratiuppdrag definieras utifrån den erfarenhetspedagogiska ämneskonceptionen. Utifrån olika områden inom svenskämnets innehåll finner man konkreta förslag på lämpliga metoder för att arbeta med demokratifrågor. Samtidigt som det finns idéer om hur demokratiuppdraget kan implementeras i undervisningen, visar forskningen tecken på att dessa ej efterlevs i praktiken. Slutligen efterlyser vi studier som undersöker hur väl medvetna svensklärare är om faktorer som den övergripande demokratiforskningen uppmärksammar, när de utformar sin undervisning. Vidare skulle ny forskning, som ifrågasätter och utvecklar definitionen av demokratiuppdraget, behövas för att precisera uppdraget ytterligare. Framförallt behövs mer forskning om svenskämnets demokratiuppdrag, vilken utgår från Läroplanen för gymnasieskolan 2011.

## **Innehållsförteckning**

<b>1</b>	<b>Inledning .....</b>	<b>1</b>
1.1	Syfte och frågeställningar .....	1
1.2	Disposition.....	2
<b>2</b>	<b>Metod och material .....</b>	<b>3</b>
2.1	Metod.....	3
2.2	Material.....	4
<b>3</b>	<b>Övergripande demokratiforskning med relevans för svenskämnet.....</b>	<b>7</b>
3.1	Lärmiljö .....	7
3.2	Literacy.....	9
3.3	Sammanfattning.....	10
<b>4</b>	<b>Definitioner av demokratiuppdraget inom svenskämnet .....</b>	<b>12</b>
4.1	Undervisningens demokratiska potential.....	12
4.2	Sammanfattning.....	13
<b>5</b>	<b>Forskningens fokus utifrån ämnesinnehåll i läroplan .....</b>	<b>14</b>
5.1	Texturval.....	14
5.2	Skrivande.....	17
5.3	Samtal .....	18
5.4	Sammanfattning.....	19
<b>6</b>	<b>Slutsats och diskussion .....</b>	<b>21</b>
	<b>Referenser .....</b>	<b>24</b>

# 1 Inledning

Under vår utbildning har vi insett att demokratiuppdraget är en stor och viktig del av vår kommande profession som svensklärare i gymnasieskolan. Utifrån våra egna observationer från vår verksamhetsbelagda utbildning samt arbete i skolan upplever vi dock att det demokratiska uppdraget ej prioriteras i undervisningen. Demokratiarbetet avverkas oftast genom enstaka nedslag i undervisningen utan någon kontinuerlig uppföljning.

Vi finner även en viss motstridighet i gymnasieskolans styrdokument. Den gällande läroplanen säger att ”utbildningen ska förmedla och förankra respekt för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingar som det svenska samhället vilar på” (Skolverket, 2011). Vidare står det att svenskämnets syfte är:

Undervisningen ska också leda till att eleverna utvecklar förmåga att använda skönlitteratur och andra typer av texter samt film och andra medier som källa till självinsikt och förståelse av andra människors erfarenheter, livsvillkor, tankar och föreställningsvärldar. Den ska utmana eleverna till nya tankesätt och öppna för nya perspektiv.

(Lgy11)

Trots denna formulering i svenskämnets syfte är demokratiuppdraget inte lika framträdande i det centrala innehållet och heller inte i kunskapskraven i Lgy11. Fokus verkar istället ligga på konkreta färdigheter och kunskaper, som exempelvis kunskaper om centrala verk, textgenrer och berättarteknik, vilket stämmer överens med våra upplevelser från skolans praxis. Därför tycks vi här ha gjort en iakttagelse om en motsättning som skulle behöva uppmärksammas och diskuteras. Frågor som kan lyftas är hur svensklärare kan arbeta med demokratiuppdraget i undervisningen och vilka konkreta metoder som inkluderar ett arbete med demokrati- och värdegrundsfrågor i ämnet. Dessa funderingar ligger till grund för vår forskningsöversikt där vi vill undersöka forskning kring svenskämnet och dess demokratiuppdrag.

## 1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet med den här forskningsöversikten är att studera hur svenskämnets demokratiuppdrag har undersökts mellan åren 1996 och 2016. Forskningsöversikten behandlar tre övergripande frågeställningar:

- Vilka teman inom skolans demokratiforskning anses vara relevanta för svenskämnet?
- Vilka definitioner av demokratiuppdraget finns i forskningen?
- Vilka delar inom svenskämnets innehåll har forskningen fokuserat på?

Den första frågeställningen tar upp viktiga begrepp som finns inom skolans demokratiforskning och anses vara relevanta för svenskämnet. Den andra frågan undersöker vilka definitioner av svenskämnets demokratiuppdrag som forskningen belyser. Den tredje och sista frågeställningen rör forskning kring vilka delar inom svenskämnets innehåll som har varit i fokus.

En underliggande frågeställning är om forskningen ger förslag på konkreta metoder hur svenskläraren kan arbeta med demokratiuppdraget.

## 1.2 Disposition

Resultatdelen i denna forskningsöversikt består av tre kapitel som behandlar en av forskningsöversiktens tre frågeställningar.

I kapitel tre, med rubriken *Övergripande demokratiforskning med relevans för svenskämnet*, sammanställs forskning som söker besvara frågan vilka teman inom skolans demokratiforskning som anses vara relevanta för svenskämnet. I kapitel fyra, med rubriken *Definitioner av demokratiuppdraget i svenskämnet*, sammanställs forskning som behandlar frågan kring vilka definitioner av svenskämnets demokratiuppdrag som finns i forskningen. I kapitel fem, som också är den sista resultatdelen, *Forskningens fokus utifrån ämnesinnehåll i läroplan*, behandlas forskning som rör frågan om vilka av svenskämnets innehåll som forskningen fokuserat på. Varje kapitel avslutas också med en kortare sammanfattning.

Forskningsöversiktens resultat följs sedan av en diskussionskapitel, där resultatets olika delar vägs samman och där vi efterfrågar ytterligare forskning inom ämnet.

## 2 Metod och material

I detta kapitel redogörs för forskningsöversiktens metod och material.

### 2.1 Metod

Syftet med denna forskningsöversikt är att belysa hur svenskämnets demokratiuppdrag har undersökts mellan år 1996–2016. Vi har gjort denna tidsmässiga avgränsning eftersom det är mer relevant att aktualisera den senaste forskningen med tanke på att den nuvarande läroplanen började gälla år 2011. Därmed är detta ett av de styrdokument vårt kommande yrke kommer att grunda sig i.

Det finns mycket forskning kring skolans demokratiuppdrag och värdegrundsarbete i stort eftersom detta uppdrag inte endast är svenskämnets ansvar, utan något som berör skolan i stort. Vårt urval baseras dock på forskning kopplat till svenskämnet. Därför var det nödvändigt att avgränsa sökresultaten i sökprocessen. Detta gjordes genom att söka forskning utifrån begreppet 'demokrati' och olika böjningsformer av begreppet 'svenskämne'.

Sökningarna gjordes i databaserna Supersök, Libris, SwePub och Artikelsök. Sökningar utifrån begreppen 'svenskämne' och 'demokrati' ger flest träffar. Genom att studera resultaten av sökningarna gjorde vi vårt urval utifrån våra frågeställningar. Vi valde att använda relevanta avhandlingar, vetenskapliga artiklar (referee-granskade och publicerade i vetenskapliga tidskrifter) samt andra publikationer kring tidigare forskning. Ytterligare några relevanta källor har vi funnit utifrån referenser från redan valda källor.

Genom att studera textunderlaget utifrån denna avgränsning såg vi att ett centralt begrepp för vårt forskningsämne var 'literacy'. Då det här begreppet är internationellt, och inte har en entydig definition, gjordes nya sökningar på begreppen 'literacy' och 'svenskämne' med samma sökmotorer för att få klarhet i begreppet. På det sättet hittade vi ett par nya källor som vi bedömde som relevanta.

Trots att vårt huvudsakliga intresse ligger på forskning kopplad till gymnasieskolans svenskämne, har vi ändå valt att även inkludera forskning gjord inom grundskolans högstadium. Ett skäl till varför vi anser att detta är relevant är att demokratiuppdraget inte endast är gymnasieskolans ansvar. Grundskolans högstadium har en nära koppling till gymnasieskolan då det utgör ett föregående steg i elevernas utbildning.

Vårt urval består främst av svenska forskare, eftersom våra sökningar utgick från svenskämnet. Dysthe (1996) blir en relevant källa för vårt urval på grund av att hennes fokus

på demokratifrågor i modersmålsundervisning, vilket är överförbart för svenskämnet i Sverige.

## 2.2 Material

Efter våra avgränsningar återstod 22 källor. Samtliga källor, med undantag för Dysthe (1996), är forskning från år 2002 och framåt. Vårt underlag består av avhandlingar, vetenskapliga tidskriftsartiklar samt böcker baserade på forskningsresultat. Forskarna som har utfört studierna har tagit hänsyn till forskningsetiska principer. I tabell 1 redovisas samtliga källor och vilken typ av källa det är fråga om i varje fall. Som tabellen visar består underlaget främst av tidskriftsartiklar (12), men också några avhandlingar (7) och enstaka böcker (3). Dessa källor kategoriserades sedan utifrån våra tre frågeställningar.

*Tabell 1. Sammanställning av samtliga källor*

Källa	Avhandling	Tidskriftsartikel	Bok
Andersson Varga 2014	x		
Bergman 2007	x		
Bergöö 2005	x		
Bergöö & Ewald 2003		x	
Biesta 2003		x	
Dysthe 2006			x
Godhe 2013	x		
Graeske 2010		x	
Hultin 2003		x	
Hultin 2006	x		
Hultin 2008		x	
Kåreland 2009		x	
Liberg 2003		x	
Lundström 2007	x		
Malmgren 2003		x	
Molloy 2002	x		
Molloy 2003		x	
Molloy 2007			x
Munck 2006		x	

Norberg Brorsson 2009			x
Petersson 2003		x	
Samuelsson & Gustavsson (2008)		x	

Tabell 2 visar denna kategorisering där rubriken *Övergripande demokratiforskning* motsvarar kapitel tre i vår resultatdel. Rubriken *Definition av demokratiuppdraget* motsvarar kapitel fyra och rubriken *Ämnesinnehåll* motsvarar kapitel fem. En del källor hamnar under fler än en kategori, vilket innebär att dessa källor används för att försöka besvara fler än en frågeställning.

**Tabell 2. Kategorisering av samtliga källor utifrån frågeställningar**

<b>Källa</b>	<b>Övergripande demokratiforskning</b>	<b>Definition av demokratiuppdraget</b>	<b>Ämnesinnehåll</b>
Andersson Varga 2014	x		x
Bergman 2007		x	x
Bergöö 2005		x	
Bergöö & Ewald 2003	x	x	
Biesta 2003	x		
Dysthe 1996	x	x	x
Godhe 2013	x		
Graeske 2010			x
Hultin 2003	x		
Hultin 2006			x
Hultin 2008		x	
Kåreland 2009			x
Liberg 2003	x		x
Lundström 2007			x
Malmgren 2003			x
Molloy 2002			x
Molloy 2003	x		x
Molloy 2007	x	x	x
Munck 2006			x
Norberg Brorsson 2009			x



Petersson 2003	x		
Samuelsson & Gustavsson 2001	x		

# 3 Övergripande demokratiforskning med relevans för svenskämnet

I detta kapitel presenteras den forskning som knyter an till den övergripande demokratiforskningen för svenskämnet. Resultat utifrån denna frågeställning delas in i två huvuddelar som diskuterar relevanta begrepp för svenskämnets demokratiforskning, det vill säga lärmiljö (3.1) respektive literacy (3.2). Tabell 3 redovisar för de av våra källor som tar upp och diskuterar skolans demokratiforskning utifrån dessa begrepp. Det är sammanlagt tretton källor, varav sex behandlar lärmiljö och sju behandlar literacy. Anledningen till denna uppdelning är att de här begreppen innefattar två väsentliga faktorer som har betydelse för skolan i stort, men som bör tas hänsyn till även inom svenskämnet.

Tabell 3. Indelning av källor utifrån centrala begrepp

Källa	Lärmiljö	Literacy
Andersson Varga 2014		x
Bergman 2007		x
Bergöö & Ewald 2003		x
Biesta 2013		
Dysthe 1996	x	
Godhe 2013		x
Hultin 2003	x	
Liberg 2003	x	
Molloy 2002	x	
Molloy 2003	x	
Munck 2006		x
Petersson 2003		x
Samuelsson & Gustavsson		x

## 3.1 Lärmiljö

Genom historien har både pedagoger och politiker reflekterat över vilken form av utbildning som på bästa sätt förbereder folket så att medborgarna kan delta i styrningen av samhället.

Utbildningens mål är att skapa demokratiska medborgare, och denna relation mellan demokrati och utbildning är en angelägenhet än idag. Flertalet utbildare hävdar att det bästa sättet att utbilda för demokrati är att undervisa genom demokratiska former. Av detta följer att det ställs det höga krav på skolans demokratiska kvalitet men också dess lärmiljö (Biesta 2003, s. 59–60, 62–63).

Hultin (2003) diskuterar vad som utgör en demokratisk lärmiljö och bygger vidare på Deweys resonemang om demokrati och demokratisk situation där intressefrihet inom gruppen och mellan grupper utses som det viktigaste kriteriet för att den aktuella gruppen ska kunna kallas demokratisk. Precis detta kännetecknar, enligt Hultin, även en god lärmiljö där normer inte begränsar individens handlings- samt åsiktsfrihet, utan tvärtom, olika kunskaper och olika erfarenheter skapar en rik *mötesplats* där utbytet kan ske.

Liberg (2003) talar om skolans språkmiljöer som ska förutsätta eleverns språkutveckling. Hon bygger vidare på den sociokulturella uppfattningen att språket används för meningsskapande i alla sammanhang och det är något människor socialiseras in i med hjälp av olika mönster som de sedan bär med oss vidare. Dessa mönster som innefattar olika sätt att handla och tänka är beroende av den sociala miljön. Det som sker i en dialogisk miljö är att dessa olika mönster och inlärdas ”stämmor” får ta plats och samspele med varandra för att tillsammans skapa mening och gemensam förståelse av både världen och identiteten och delaktigheten (s. 22–23). Att bli en aktiv och medveten medskapare hänger ihop med att bli en demokratisk medborgare och ställer därför krav på skolan att skapa levande och meningsfulla lärmiljöer, som inte kan existera åtskilligt från varandra.

En viktig aspekt för att skapa en god lärmiljö är ett gott klassrumsklimat där demokratiska värderingar står i centrum, menar Molloy (2003). Dock anser hon inte att de värderingarna, trots att de är inskrivna i den dåvarande läroplanen för de obligatoriska skolformerna (Lpo94), alltid efterlevs i klassrummen. Genom olika sätt att bemöta elevers beteende och språk sker ”den indirekta fostran” (2003, s. 79) som har att göra med lärarens demokratiuppdrag. Medan skolan har ett utmärkt läge att tillvarata värderingskonflikter och frågor som uppfattas som känsliga eller svåra, undviks detta ofta och demokratiuppdraget efterföljs inte. Molloy fokuserar på klassrumssamtal ur genusperspektiv och ifrågasätter den ojämna fördelningen mellan manliga och kvinnliga ”stämmor”. För att skapa ett flerstämmigt klassrum behöver läraren vara medveten om rådande maktstrukturer och finna verktyg för hur dessa kan neutraliseras.

Dysthe (1996) har flera förslag på hur lärare kan skapa ett fungerande dialogiskt klassrum. För att eleverna ska kunna lyckas är det viktigt att eleverna får ta del av lärarens förväntningar och att de får stöd för att kunna leva upp till dem. Dessutom behöver det stödet ske i samspel, det vill säga dialogiskt, vilket kan uppnås genom autentiska frågor och positiv respons (s. 240–243). Enligt Dysthe finns det inga nackdelar med att sträva efter ett dialogiskt klassrum. Tvärtom är det långsiktigt och förbereder eleverna för ett demokratiskt samhälle. Dock ställer Dysthe sig frågande till huruvida det dialogiska klassrummet är förenligt med

skolans system i övrigt. Lärarens roll som bedömare försvårar den naturliga dialogen. Dessutom är många prov och arbeten inriktade på kortsiktiga mål och kräver ett på förhand givet svar. Detta gör att man fastnar vid en reproduktionsnivå och kommer ifrån skolans gemensamma mål, eller till och med motverkar dem (s. 248–249).

Genom att skolan är indelad i ämnen som tenderar att hållas isär, riskerar demokratiuppdraget bli en del av innehållet, som kunskap *om* demokrati, utan att man utvecklar en demokratisk kompetens. Molloy (2007) efterfrågar ett mer kritiskt ämnesdidaktiskt perspektiv som motsätter sig traditionella tankesätt och uppmuntrar integration mellan ämnesdidaktiska frågor och demokratifrågor. Vidare efterfrågar hon en tydligare koppling mellan läroplanens beskrivning om demokratiuppdraget och centralt innehåll inom ämnesplaner (s. 31, 41).

## 3.2 Literacy

Bergöö och Ewald (2003) skriver om svenskämnet som ett demokratiämne och dess ansvar för skolans demokratiuppdrag. De tar upp problematiken med läs- och skrivförmåga som ses som något individuellt där ansvaret läggs på eleven, men Bergöö och Ewald menar att det i stället har att göra med att skolan brister i fråga om demokratiuppdraget. Literacitet, eller skriftspråklighet, beskrivs som en förutsättning för att ett aktivt deltagande i ett demokratiskt samhälle ska vara möjligt. Vad begreppet literacy innebär är omöjligt att definiera utan att ta hänsyn till befintliga samhällsstrukturer, maktrelationer och den sociala samt den kulturella kontexten. Literacy ses som en demokratisk rättighet och kan då heller inte undervisas och definieras isolerat från skolans innehåll i stort eller samhällsfrågor kring genus, etnicitet och klass. Bergöö och Ewald hänvisar till studier som har undersökt elevernas sociala, kulturella och ekonomiska bakgrund och visat att olikheter mellan familjerna efterlevs och upprätthålls även i skolan och har definitivt betydelse för elevernas skolgång och skriftspråklig förmåga. Skolans, och i synnerhet svenskämnets, tradition att upprätthålla en gräns mellan skolan och det offentliga, politiska samhället går knappast ihop med målet att fostra kompetenta demokratiska medborgare (2003, s. 33–34, 36).

Bergöö och Ewald (2003) fokuserar på den skriftspråkliga förmågan när de talar om literacitet, vilket innebär fokus på läsförståelse och skrivande. Den internationellt använda termen *literacy* inkluderar även den muntliga förmågan enligt Samuelsson och Gustavsson (2008). Det hänger ihop med kraven som ställs på eleverna både via ämnesplaner och i samhället i stort. För att kunna aktivt delta i samhället behöver man kunna tolka och bearbeta

både muntlig och skriftlig information samt att uttrycka sin mening både muntligt och skriftligt.

Ännu en delkomponent att räkna in i literacybegreppet är, menar Petersson (2003, s.102), kritiskt tänkande, något som är nödvändigt i en globaliserad värld. Där förutsätts både en källkritisk förmåga och förmågan att föra ett logiskt resonemang. Då krävs också en medvetenhet om sammanhanget kring företeelserna man möter, inte minst när det kommer till andra kulturer än den västerländska. Också Bergman (2007) framhåller hur ett kritiskt förhållningssätt, eller *critical literacy*, är nödvändigt för att kunna förstå vilken sociokulturell samt ideologisk kontext en viss text är skriven i och hur det påverkar människors förståelse av den (s. 27–28).

Också Andersson Varga (2014) tar upp begreppet *critical literacy*. Eleverna ska kunna problematisera texterna de läser och självständigt formulera frågeställningar samt argumentera kring dem. Hon uppmärksammar att möjligheten till att utveckla en sådan förmåga varierar mellan olika klassrum inom svenskämnet (s. 244).

Munck (2006) menar att "[c]ritical literacy innefattar medvetenhet om att olika medier arbetar och fungerar på olika sätt" (s. 74). Exempelvis ingår informationsteknologin mer sällan än andra medier i lärares urval av text, vilket enligt Munck, är synd med tanke på att eleverna till stor del rör sig inom detta medium. Dessutom skapar detta problem eftersom det hämmar elevernas möjligheter till att utveckla *critical literacy*, det vill säga en förmåga att analysera likväl skönlitteratur som andra medier (2006, s.74). Godhe (2013) uppmärksammar också informationsteknologier och talar om *digital literacy*. Då multimodala texter skiljer sig från både det skrivna och det talade, krävs det ny kunskap för att kunna analysera dem och skapa sådana texter. Godhe (2013) påpekar att den svenska skolan och svenskämnet behöver bli bättre på att inkludera teknologier och multimodalitet i undervisning för att bättre förbereda elever som demokratiska medborgare. Godhe är också den enda av de undersökta källorna som tar upp den nuvarande läroplanens formuleringar och menar att det finns en problematisk relation mellan de som finns i Lgy11 och literacybegreppet.

### 3.3 Sammanfattning

Av de använda källorna framgår att skapandet en demokratisk lärmiljö är en viktig del i arbetet med demokratiuppdraget. En god demokratisk lärmiljö är en öppen miljö där olika uppfattningar och åsikter kan mötas. En sådan öppen mötesplats existerar inte alltid i klassrummet på grund av redan rådande maktstrukturer men den är dock nödvändig i det

flerstämmiga klassrummet. Dock kan det vara svårt att förena det demokratiska rummet med skolans system i övrigt.

Elevers brister vad gäller literacy-förmåga kopplas till skolans brister i demokratiuppdraget. Begreppet 'literacy' innefattar inte bara den skriftliga utan också den muntliga förmågan, vilken också den behövs för att aktivt kunna delta i samhället. Critical literacy är en ytterligare en delkomponent inom begreppet, vilken innefattar en kritisk analys som blir nödvändig i en globaliserad värld.

## 4 Definitioner av demokratiuppdraget inom svenskämnet

I denna del av forskningsöversikten presenteras den forskning som definierar lärarens demokratiuppdrag inom svenskämnets ramar. Definitioner av demokratiuppdraget finner vi i Bergöös (2005) och Bergmans (2007) avhandlingar, Dysthes (1996) och Molloy's (2007) forskning samt i Bergöö och Ewalds (2003) vetenskapliga artikel. En sammanställning av dessa visar att de aktuella forskarna är relativt eniga om hur demokratiuppdraget för svenskämnet kan definieras.

### 4.1 Undervisningens demokratiska potential

Bergöö (2005) redogör i sin avhandling för svenskämnets historia och beskriver dess identitetssökande karaktär samt presenterar tre svenskämneskonceptioner: svenska som färdighetsämne, svenska som litteraturhistoriskt bildningsämne och svenska som erfarenhetspedagogiskt ämne. De representerar en viss uppfattning om vad ämnet ska innehålla, vilket som är dess syfte och hur det ska utformas.

Det är den tredje ämneskonceptionen, den erfarenhetspedagogiska, som anses vara den mest lämpliga att utgå ifrån för att demokratisera svenskundervisningen. Den skiljer sig från de andra genom dess ambition att funktionalisera elevernas språkförmåga och språkutveckling samt låta elevernas egna erfarenheter och värderingar bli utgångspunkten i undervisningen. Alltså ska innehållet i undervisningen bli betydelsefull och ha en mening, det vill säga funktionell, istället för att bli en formell färdighetsträning. Även litteraturundervisningen handlar här om att utbyta och tillägna sig erfarenheter. På så sätt lär sig eleven mer om sig själv samtidigt som tidigare uppfattningar kan utmanas och förändras (Bergöö, 2005, s. 41–45).

Dysthe (1996) talar om *flerstämmighet*, där termen understryker att människans existens är dialogisk, det vill säga att människan skapar sin självuppfattning och mening i kommunikation med andra (s. 61) Därför fungerar ett dialogiskt klassrum i demokratiarbete mycket bättre än monologiskt. Det är först med hjälp av ett samspel, eller dialog, som man kan skapa gemensamma referensramar.

Bergöö och Ewald (2003) lyfter fram vikten av att forma svenskämnet utifrån elevernas olika erfarenheter och synsätt i stället för att låta språket eller litteraturen utgöra det centrala ämnesinnehållet. Om man ska tala om svenskämnet som ett demokratiskt ämne bör

den inte existera isolerat från samhället och andra ämnen, utan vara en del av det offentliga rummet. I stället för att försöka definiera och avgränsa svenskämnet från andra ämnen och samhällsfärer behöver man arbeta mer tematiskt och ämnesintegrerat: ”Kanske talar vi då om språk- och kunskapsutveckling i så vid mening att det inte längre går att tala om ett svenskämne” (s. 43).

Molloy (2007) talar om en fjärde svenskämneskonception som ska vara en vidareutveckling av svenska som erfarenhetspedagogiskt ämne: *svenska som erfarenhetspedagogiskt demokratiämne* (s. 184–185). Det som ska känneteckna den nya konceptionen är integrationen av lärarens två uppdrag, kunskaps- och demokratiuppdraget, med fokus på demokratiska arbetsformer och mer ämnesintegrerad undervisning.

Bergman (2007) anser att en erfarenhetspedagogisk undervisning ökar elevernas engagemang och aktivt deltagande i kunskaps- och meningsskapande. Demokratiuppdraget ställer krav på läraren, eftersom det är nödvändigt att få syn på de traditioner som formar och styr skolan än idag samt vilken inverkan de har på ämnet som undervisas (s. 335). Då traditioner bär med sig vissa normer, värderingar och därmed en viss kunskapssyn, är det viktigt att kritiskt granska dessa och även kunna ge utrymme för förändringar (s. 35).

## 4.2 Sammanfattning

En sammanställning av forskningen som på något sätt behandlar definitionen av demokratiuppdraget inom svenskämnet visar att samtliga aktuella forskare verkar vara överens om att detta uppdrag främst utförs genom att undervisningen utgår från den erfarenhetspedagogiska ämneskonceptionen. Fokus ligger på funktionalitet och elevernas erfarenheter som utgångspunkt, med det bakomliggande målet att ha en meningsfull undervisning. Dessutom föreslås det att perspektivet inom svenskämnet måste utvidgas istället för att avgränsa det ifrån andra ämnen och samhället i stort.



## 5 Forskningens fokus utifrån ämnesinnehåll i läroplan

I detta kapitel behandlas de delar av svenskämnet innehåll som forskningen fokuserat på, när det gäller kopplingar till demokratiuppdraget. Det har vi valt att dela upp i tre separata avsnitt som var och en redogör för aspekter inom ett visst ämnesinnehåll samt hur dessa berörs av demokratiifrågan. Till denna frågeställning kopplas fjorton av våra totalt 22 källor. I tabell 4 visas vilka källor som behandlar respektive område. Åtta av källorna tar upp texturval (5.1), tre talar om skrivande (5.2) och fyra undersöker samtal (5.2).

Tabell 4. Kategorisering av källor utifrån ämnesinnehåll

Källa	Texturval	Skrivande	Samtal
Andersson Varga 2010		x	
Bergman 2007	x		
Dysthe 1996		x	x
Graeske 2010	x		
Hultin 2006			x
Kåreland 2009	x		
Liberg 2003	x		
Lundström 2007	x		
Malmgren 2003	x		
Molloy 2002			x
Molloy 2003			x
Molloy 2007	x		
Munck 2006	x		
Norberg Brorsson 2009		x	

### 5.1 Texturval

Kåreland (2009) diskuterar läsning, litteraturundervisning och då framförallt litteraturens roll och betydelse. Hon lyfter frågan vad skönlitteraturen har för betydelse i dagens globala konsumtionssamhälle där medieteknologin har haft ett betydande inflytande på särskilt de ungas läsvanor. Det är inte längre en självklarhet att den kanoniserade litteraturen ska utgöra innehållet i litteraturundervisningen, och att eleverna därigenom ska ges en nationell fostran. En sådan fostran skulle strida mot de riktlinjer som nu formuleras i läroplanerna, där eleverna ska utveckla en förståelse också för andra kulturer.

Malmgren (2003) vill slå ett slag för skönlitteraturen och visar att den har en potential för ett demokratiarbete inom svenskämnet så länge det arbetet är genomtänkt och utvecklar läsarna. Skönlitterära texter kan ge människor möjlighet till att ta till sig nya perspektiv och reflektera kring sina åsikter och synsätt (s. 70). Dock är det viktigt, menar Malmgren, att sätta in texter i ett sammanhang för att öka förståelsen samt ta hänsyn till läsarperspektivet (s. 72).

Lundström (2007) undersöker förutsättningar för texturval inom gymnasieskolans svenskundervisning, där begreppet 'text' innefattar det vidgade textbegreppet. Han skriver att "[e]n av svenskämnets uppgifter är att förmedla ett kulturarv och att fiktionstexter utgör en viktig del i detta är knappast omdebatterat" (s. 71). Dock är det inte enkelt att peka på ett konkret innehåll i detta kulturarv som ska förmedlas och inte heller motivera varför det ska studeras. Därför blir det nödvändigt att fråga sig vad kultur är, vilket innehåll som hör ihop med kulturarvet, dess syfte och också undersöka relationen mellan individen och kulturen. Samtidigt som skolan förmedlar en kultur är den samtidigt en medskapare av den. För att kunna göra något slags uttalande om kulturen och kulturarvet i undervisningen räcker det inte att endast studera valet av texter utan det krävs också en studie av hur dessa används i praktiken (Lundström 2007, s. 71–72).

Lundströms studie visar att förutsättningarna för lärares urval av text, trots förändringar i aktuella styrdokument, inte har förändrats. Texturvalen grundar sig fortfarande i de litterära epokerna och förmedlar då en litterär kanon. Styrdokumentens mångtydiga formuleringar kan även kopplas till lärarens dåliga självförtroende för att göra en egen didaktisk reflektion kring urvalet av texter. Det kan vara en förklaring till lärares val av en kanoniserad litteratur. Det är problematiskt att lärares osäkerhet resulterar i att lärare inte tar tillvara på den frihet av urval som styrdokumentet faktiskt ger (2007, s. 310–311). Lundström anser att en gynnande lärsituation kan skapas genom att skolans kultur möter elevernas kultur, därför att i "spänningen mellan det bekanta och det okända kommer ny kunskap att uppstå (2007, s. 76).

Bergman (2007) talar om att det är de traditionella, oftast skönlitterära, texterna som fortfarande utgör stoffet, trots fler öppnare och mer tillåtande formuleringar i kursplanerna och elevernas vilja att ha en mer varierad undervisning med olika medier som utgångspunkt ur Läroplan för de frivilliga skolformerna (Lpf94). Detta kan bero på lärarnas osäkerhet och avsaknad av tillräcklig kompetens när det kommer till hanteringen av andra typer av medier, men också på det faktum att ämnet i stort saknar mer enhetliga frågeställningar som man skulle behöva basera undervisningen på. Därför, menar Bergman, fortsätter lärare att fokusera

på konkreta färdigheter, bekanta texter och texttyper samt invanda upplägg i stället för att arbeta med större förståelse och gemensam meningsskapande (2007, s. 327–328).

Även Molloy (2007) diskuterar texturval och ser också lärares osäkerhet som den största orsaken till ett begränsat och traditionellt urval. Denna osäkerhet leder till att läraren främst frågar sig 'Vad?' och 'Hur?', men enligt Molloy, kommer textvalet "alltid att vara underordnat svaret på den didaktiska frågan 'Varför?'" (Molloy, 2007, s. 170). Fokus på den didaktiska frågan 'Vad?' gör att själva ämnesinnehållet hamnar i centrum, i stället för att använda ämnesinnehåll som ett medel för att föra ett arbete med demokratifrågor.

Graeske (2010) har undersökt tre vanliga läromedel (utgivna efter Lpf94) utifrån värdegrund och demokrati, och hon konstaterar att ingen av dessa tyder på några större förändringar inom arbete med litteraturhistoria. Det visar sig att det, efter ett antal års genus- och kanonforskning, fortfarande finns en dominans för vita västerländska män, med en liten andel kvinnor och ännu färre utomeuropeiska författare, vilka får stå för hela nationen eller även kontinenten (s. 122–123, 126). Vidare bevaras en stereotyp framställning av författare och deras verk utifrån dikotomin manlig/kvinnligt, som utan reflektion befäster traditionella genusmönster där manligt utgör normen. Detsamma gäller hetero- och homosexualitet som behandlas liknande; den ena normaliseras medan den andra ses som en avvikelser. Etnicitet och nationella minoriteter blir exkluderade till förmån av det västerländska kulturarvet. Sådana läromedel "cementerar värderingar som strider mot skolans värdegrund", enligt Graeske (2010, s. 128) och läromedlen lägger ett stort ansvar på den enskilda läraren som får ta ställning i hur läromedel används i klassrummet och om de problematiseras.

Munck (2006) behandlar det vidgade textbegreppet och diskuterar hur svenskundervisningen kan ta tillvara på mångfalden och att arbeta med värdegrundsfrågor. Svensklärares uppdrag innebär såväl ett möte med en mångfald av identiteter som en mångfald av texter som hämtas från olika typer av medier. Munck menar att skolan har stora möjligheter att, genom att lärare tillämpar det vidgade textbegreppet när de gör sina urval av texter, arbeta med uppgiften att möta elevens behov av att diskutera etiska frågor (2006, s. 73–74).

Även Liberg (2003) tar upp det vidgade textbegreppet då hon talar om meningsskapande. Då människors kommunikation naturligt sker på flera sätt än endast verbalt och genom användning av olika sinnen, ska lärare även använda olika slags texter och medier i undervisningen både för att få nya intryck, men också för att uttrycka sig. "I vilken mån får barnen utnyttja sin kapacitet av att vara multimodala i sitt lärande" (s. 22), är något som Liberg frågar sig.

## 5.2 Skrivande

Norberg Brorsson (2009) uppmärksammar det demokratiska skrivandet i svenskämnet. I en deliberativ demokrati ska medborgarna erbjudas att delta i diskussioner som berör dem, vilket medför att medborgarna måste ha förutsättningar och kunskaper för att kunna delta, både muntligt och skriftligt. Aktuell forskning visar dock att elever inte behärskar det diskursiva skrivandet lika bra som det berättande skrivandet. Skrivande i varierande former spelar en betydande roll i den språkliga verksamheten i lärandet. Förmågan att kunna uttrycka sig själv och behärska nödvändiga begrepp är grundläggande för att kunna tillägna sig kunskap och för att kunna bli en kompetent deltagare i olika skolämnesspecifika språk. I dagens samhälle riskerar de texter som inte följer de normer och förväntningar som existerar inom olika genrer att inte bli tagna på allvar. För att denna dialogiska arena inte ska begränsa antalet individer som deltar måste skolan ge eleverna möjlighet att utveckla sitt skrivande (s. 7–10).

En inriktning inom skrivforskningen ser skribenten ur ett sociokulturellt perspektiv med betoning på den sociala kontextens betydelse. Här fokuseras den miljö där skrivandet äger rum, elevernas egna erfarenheter, den sociala miljön och det sociala samspelet i undervisningen. Det innebär att eleverna formas av de värderingar som utvecklats där. Hur skrivundervisningen och uppgifterna kring skrivandet utformas i undervisningen blir därmed en viktig kontext i detta sammanhang (Norberg Brorsson, 2009).

Begrepp och aspekter som dialogiska klassrum och processororienterat skrivande blir centrala för att genomföra skrivundervisningen. Dialogiska klassrum skapas inte bara genom muntliga dialoger och läsande, utan också via skrivandet. Genom att integrera dessa tre element i undervisningen kan en gynnsam dialog skapas. Elevintervjuer som redovisas i Norberg Brorssons studie framhåller samtals betydelse inför skrivandet, eftersom samtal sätter igång skribenters fantasi genom att de också får ta del av andra elevers tankar och reflektioner (2009).

Dysthe (1996) ifrågasätter starkt den rådande traditionen att dela upp förmågan att uttrycka sig skriftligt och muntligt i två skilda förmågor. Hon presenterar forskning som ifrågasätter en sådan indelning och visar att det knappast finns någon motsättning mellan muntlig och skriftlig kommunikation, utan i stället kan man tala om specifika kontextuella skillnader (s. 84–89). Dysthe föreslår ett samspel mellan det talade och det skrivna som gör även skrivande till en dialogisk aktivitet, eftersom ett sådant samspel gynnar elevers inläring avsevärt där den senare formen av skrivande är särskilt användbar. Hon ger flera exempel på hur detta samspel kan ske, men gemensamt för alla är att med hjälp av att kombinera

skrivande med samtal blir eleverna mer delaktiga och klassrummet mer dialogisk, eller flerstämmig (1996, s. 94–95, 118–122, 236–238).

Andersson Varga (2014) undersöker elevernas möjligheter att utveckla sina ”skrivrepertoarer”, dvs. att kunna skriva texter av olika typer och kunna hålla en god kvalitet på dessa (s. 244). Att kunna utveckla sin förmåga att formulera sig i skrift är en demokratisk rättighet och ska erbjudas av skolan, eftersom denna förmåga påverkar elevernas chanser i samhället (s. 242, 245). Elevernas möjligheter att utveckla diskursivt skrivande varierar beroende vilket program inom gymnasieskolan som de läser. Det innebär i sin tur att eleverna inte får en likvärdig utbildning, något som i sig är odemokratiskt (s. 247–249).

Liberg (2003) menar att lärande, när det gäller skrivande, innefattar olika stadier. Till en början lär man sig som skribent att imitera andra texter. Därefter kan man återskapa, eller reproducera dem. Till sist utvecklar man förmågan att skapa nytt på egen hand. För att kunna röra sig framåt längs denna utvecklingslinje behöver man arbeta med omformuleringar, men detta är ett område där skolorna inte erbjuder eleverna tillräckligt stöd (Liberg 2003, s. 20–21).

### 5.3 Samtal

I Hultins (2006) avhandling framhålls vikten för just samtal för lärande och demokrati i undervisningen. Flera förslag har lagts fram för hur kommunikationen i undervisningen kan förbättras och utvecklas, däribland dialogiska och deliberativa samtal. Båda samtalsformerna har varit centrala i diskussionen om skolans dubbla uppdrag, det vill säga kunskapsuppdraget och demokratiuppdraget (2006, s. 17).

Hultin urskiljer olika samtalsgenrer, vilka har sina respektive olika syften i undervisningen. Även i de samtal där traditionellt monologiska samtalsmönster dominerar förekommer det ändå en viss grad av dialogicitet. Utifrån detta anser Hultin att det existerar olika nivåer av dialogicitet i klassrumsinteraktionen (2006, s. 283–287). Syftet med avhandlingen är inte att uttala sig om vilken samtalsgenre som är lämplig i en viss undervisningssituation, exempelvis utifrån skolans demokratiuppdrag. Valet av samtalsgenre beror snarare på just syftet med undervisningen, undervisningssituation och undervisningsmiljö, vilken är upp till läraren att reflektera över (Hultin 2006, s. 295).

Molloy (2002) menar att ämnen som bland annat makt, sexualitet, klass, kön och etnicitet är vad elever önskar diskutera i undervisningen. Dock är detta sällan frågor som

diskuteras vid skönlitterär läsning. Om svenskämnets litteraturundervisning uppmärksammar dessa samhällskonflikter, kan det även bli ett demokratiämne (s. 308–311). Malmgren (2003) skriver att skolan genom att ta in elevernas erfarenheter och tankar i undervisningen ger eleverna ett budskap om att de också har en röst i samhället. De får också uttala sig, ifrågasätta, tycka och tänka, dvs ”[d]et personliga blir politiskt” (s. 67).

Molloy (2003) beskriver *deliberativa samtal* som den demokratiska formen för att låta olika åsikter och argument genom att ställas mot varandra. En viktig förutsättning är att eleverna ges möjlighet att reflektera och bearbeta sina tankar och argument genom att skriva innan själva samtalet äger rum. Deliberativa samtal innebär att alla individer och uppfattningar ska ges utrymme utan någon som helst diskriminering. Molloy tar upp exempel som visar att ”konflikter kring makt och kön redan fanns i klassrummet” (2003, s. 85) och hon säger att oavsett textvalet kan eleverna engagera sig i ämnen som angår dem och deras liv på ett personligt plan. På det här sättet kan både arbete med text, men också övning på förmågan att uttrycka sina tankar och utveckla språkkunskaper, visa att det är möjligt att kombinera dessa inom svenskämnet, så länge demokratiska samtalsformer upprätthålls.

Dysthe (1996) använder termen *skriva-för-att-lära* och understryker vikten av samspel mellan skrivande och samtal (s. 122). Att skriva före samtal är ett bra tillfälle att förbereda sig och ta till sig frågeställningar med hjälp av reflektion och eftertanke. Därefter, genom samtal i klassen, får elever ta del av andras perspektiv och argument och återigen omvärdera sina egna. Dessutom är, ett samspel under styrda former, som exempelvis tematisk indelning, rollspel eller liknande, att föredra, så att samtalet blir meningsfullt och lärorik (s. 230).

## 5.4 Sammanfattning

De delar av svenskämnets innehåll som forskningen fokuserat på är texturval, skrivande och samtal. Varje del berör lämpliga undervisningsmetoder och utmaningar inom ett särskilt område.

De aktuella forskarna kritiserar lärares texturval eftersom dessa fortfarande främst grundar sig i litterära epoker. Därigenom förmedlas en litterär kanon trots den tolkningsfrihet som styrdokumentet erbjuder. Också läromedel i litteraturundervisningen förmedlar normer och värderingar som går emot skolans demokratiuppdrag. En mångfald av både identiteter, texter och medier gynnar ett värdegrundsarbete och bidrar till att utveckla en mer demokratisk undervisning.

En medborgare i en demokrati måste ges förutsättningar att delta i det demokratiska samhället. Den skriftliga förmågan är en del av den dialogicitet som finns i ett demokratiskt samhälle och behöver utvecklas för att kunna leva upp till samhällets förväntningar på den skriftliga kommunikationen.

Klassrumssamtal ses som ett verktyg för ett gemensamt kunskaps- och meningsskapande. Det är också ett givet tillfälle att ta upp demokratifrågor. Dock är det viktigt att som lärare ta hänsyn till existerande maktstrukturer och gruppdynamik samt att se till att diskussionen sker under demokratiska former, i synnerhet med hjälp av deliberativa samtal.

Vidare finns det fördelar med att koppla ihop samtal med skrivande, eftersom dessa förmågor att kommunicera inte existerar separat, utan den ena hjälper till att utveckla den andra. Medan skrivande utvecklar reflektion och bearbetning, är det genom samtal med andra som elever övar på att uttrycka sina åsikter och synpunkter samt ta till sig av andras. Med hjälp av att de kombinerar skrivande med samtal blir eleverna mer delaktiga och klassrummet mer dialogiskt eller flerstämmigt. Skrivande och samtal ses som viktiga delar för en demokratiserande klassrumssituation.

## 6 Slutsats och diskussion

En summering av den övergripande demokratiforskningen, relevant för svenskämnet, och forskarnas definition av svenskämnets demokratiuppdrag visar att lärmiljö och literacy är viktiga faktorer att ta hänsyn till i skolans demokratiarbete. Fokus på dessa faktorer hänger samman med vikten av funktionalitet och sammanhang som understryks i den erfarenhetspedagogiska ämneskonceptionen.

Dysthe (1996) talar indirekt om en erfarenhetspedagogisk ämneskonception när hon beskriver villkor för lärande i ett dialogiskt klassrum. Då literacy avser samverkan mellan flera olika förmågor, främst läsförståelse och skriftligt uttrycksförmåga, men även muntlig framställning och kritiskt förhållningssätt, och är beroende av sammanhang, behövs det samarbete och gemensam reflektion mellan lärare i olika ämnen.

Forskning som definierar demokratiuppdraget uppmuntrar lärare till att arbeta mer erfarenhetspedagogiskt, vilket innefattar att ta in elevernas erfarenheter och aktuella samhällsfrågor i klassrummet. Samtidigt pekar forskningen på problematiken att det redan existerar maktstrukturer i klassrummet och att det finns stora skillnader i elevernas bakgrund och erfarenheter. Utmaningen för lärare ligger i att, utifrån dessa förutsättningar, skapa en sådan lärmiljö som forskningen förespråkar.

Eftersom den sammanställda forskningen visar att forskarna är relativt eniga om hur demokratiuppdraget definieras skulle det vara av intresse att se om nya studier skulle komma fram till samma konklusioner. En sådan ny studie, med utgångspunkt i Lgy11, skulle vara särskilt intressant med tanke på att tidigare forskning har utgått från de tidigare läroplanerna. Utöver det efterfrågar Molloy (2007) en fjärde ämneskonception. Av det drar vi en slutsats att det finns ett behov av att utveckla och omformulera den erfarenhetspedagogiska ämneskonceptionen. Följaktligen saknas även studier med syfte att undersöka hur kunskapsuppdraget och demokratiuppdraget kan integreras.

Vidare kan den övergripande forskningen kring demokrati inom skolan med fördel appliceras på svenskämnets innehåll. Det som kan ses i forskningen är att ämnesinnehållet behöver kopplas samman med klassrumssituationen i övrigt för att nå upp till gymnasieskolans gemensamma mål i fråga om demokratiuppdraget. Alltså är begreppen lärmiljö och literacy nära sammankopplade med svenskämnets innehåll med dess olika teman.

I forskningen ges konkreta förslag på hur läraren kan inkludera värdegrundsfrågor i sin undervisning. Ett sådant exempel är deliberativa samtal som är bra att använda vid



textsamtal, och också för att skapa en god lärmiljö. Istället för att enbart fastna vid det innehållsmässiga bör demokrati alltså undervisas genom demokratiska former.

Ett annat exempel är det vidgade textbegreppet, som hänger nära samman med mångfald, då texturvalet tenderar att upprätthålla rådande normer och samhällsstrukturer. Vissa grupper är överrepresenterade jämfört med andra, vilket läraren bör ställa sig kritisk till. Inom ämnesområdet texturval finns det endast en källa i vårt material som fokuserar på läromedel ur ett demokratiperspektiv och kritiserar dessa för ett bristfälligt sådant. Fler studier med denna utgångspunkt skulle behövas för att närmare studera hur läraren hanterar läromedel som finns tillgängliga samt hur det urvalet byggs ut.

Genom att integrera de olika delarna inom svenskämnets innehåll, såsom skrivande, samtal och texturval, gynnas elevers språkutveckling. Att behandla dessa förmågor separat i undervisningen begränsar elevernas möjligheter att utveckla literacyförmåga, som betraktas som en förutsättning för att kunna delta i ett demokratiskt samhälle som en fullvärdig medborgare.

Vidare, för att lyckas med demokratiuppdraget, måste ett större perspektiv anläggas, både vad gäller ämnesundervisning och förhållningssätt i skolan i stort. Det forskningen inte har undersökt är hur medvetna lärarna är om de yttre faktorer som påverkar undervisningen och hur de hanterar utmaningarna som uppstår. Dessutom tar en källa upp en konflikt mellan literacybegreppet och formuleringar inom den senaste läroplanens ämnesinnehåll, vilket skulle behöva utvecklas och en större jämförande studie vore önskvärt.

En sammanvägning av forskningens definition av demokratiuppdraget och det innehåll i svenskämnet som forskningen fokuserat på visar flera fördelar med en erfarenhetspedagogisk ämnessyn. Svenskämnets olika innehållsliga delar har potential att verka demokratiserande. Då blir utformningen av undervisningens innehåll viktig. Lärarna utnyttjar inte tillräckligt den tolkningsfrihet som styrdokumentet rymmer, vilket kan sägas vara oförenligt med den erfarenhetspedagogiska ämneskonceptionen. Istället för att reproducera ett traditionellt innehåll uppmanar forskningen lärare att de ska ta vara på elevernas intressen i undervisningen. Dessutom handlar det om att skolan, i stället för att bryta odemokratiska mönster, upprätthåller mönstren och har därför misslyckats med demokratiuppdraget.

Forskningen är också entydig att lösningen av den problematik som uppmärksammas inte ligger helt inom ämnets gränser, utan måste lyftas ut i övriga skolans kontext. Verktyg för att arbeta mer erfarenhetspedagogiskt är förslagsvis ämnesintegration och kollegialitet, som skulle kunna motverka lärares osäkerhet och skapa möjlighet att mer aktivt arbeta med

skolans demokratiuppdrag. Det vi inte ser i forskningen och som behöver undersökas är hur dessa verktyg implementeras i skolan och vilka resultat det skulle ge samt vilka risker det skulle medföra.

Avslutningsvis visar resultaten av denna forskningsöversikt att det har forskats en del kring demokratiuppdrag inom svenskämnet i gymnasieskolan. Dock kan konstateras att det inte finns någon renodlad studie av hur svensklärare i gymnasieskolan faktiskt arbetar med demokratiuppdraget i stort. En sådan studie skulle vara särskilt intressant med tanke på den nya läroplanens införande år 2011. Dessutom saknar vi jämförande studier mellan Lgy11 och de tidigare läroplanerna angående vilka förändringar som har skett mellan olika läroplaner. Utöver detta skulle också en analys av svenskämnets nuvarande ämnesplan behövas för att se hur väl formuleringarna stämmer överens med skolans demokratiuppdrag.

En viktig aspekt att ta hänsyn till inför vidare studier är forskningsetiska principer. Exempelvis ska alla inblandade, enligt informationskravet, veta forskningens syfte. Då vi ser att demokratiarbetet hamnar i skymundan behövs det tydlighet så att medverkande lärare inte känner sig utpekade. Dessutom gäller det att få en verklig bild av hur demokratiarbetet faktiskt sker i klassrum utan att läraren anpassar sig till forskarnas förväntningar.

Framför allt efterlyser vi en mer renodlad etnografisk studie om hur svensklärare arbetar med demokratiuppdraget i klassrummet. De studierna vi har hittat tar upp demokratiarbetet i gymnasieskolans svenskämne, men ingen av dem har det som huvudfokus. Detta är vi förvånade över och vi tycker att det är problematiskt eftersom demokratiuppdraget är en stor och viktig del av läraryrket. En studie vars huvudfokus ligger på svensklärares demokratiuppdrag skulle vara högst relevant för att belysa både den problematiken som finns, men också undersöka hur demokratiarbete faktiskt sker i praktiken. Vi kan dra slutsatsen att det här är ett komplext område som på grund av sin komplexitet tenderar att undvikas, såväl inom skolans värld som inom forskningen.

# Referenser

- Andersson Varga, P. (2014). *Skrivundervisning i gymnasieskolan: Svenskämnets roll i den sociala reproduktionen*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet. Tillgänglig: [https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/37061/1/gupea\\_2077\\_37061\\_1.pdf](https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/37061/1/gupea_2077_37061_1.pdf)
- Bergöö, K., & Ewald, A. (2003). Liv, identitet, kultur - om utredningen att lämna skolan med rak rygg och svenska som ett demokratiämne. *Utbildning & Demokrati: Tidskrift för didaktik och utbildningspolitik*, 12(2), 31–46.
- Bergöö, K. (2005). *Vilket svenskämne? Grundskolans svenskämnen i ett lärarutbildningsperspektiv*. Diss. Malmö: Malmö högskola. Tillgänglig: <https://dspace.mah.se/bitstream/handle/2043/7211/InlagaBergoo.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bergman, L. (2007). *Gymnasieskolans svenskämnen—en studie av svenskundervisningen i fyra gymnasieklasser*. Diss. Malmö: Malmö högskola. Tillgänglig: <https://dspace.mah.se/bitstream/handle/2043/4465/avhandling.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Biesta, G. (2003). Demokrati—ett problem för utbildning eller ett utbildningsproblem? *Utbildning & Demokrati: Tidskrift För Didaktik Och Utbildningspolitik*, 12(1), 59–80.
- Dysthe, O. (1996). *Det flerstämmiga klassrummet: att skriva och samtala för att lära*. Lund: Studentlitteratur.
- Godhe, A. (2013). Tensions and contradictions when creating a multimodal text as a school task in mother tongue education. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 8(4), 208–224.
- Graeske, C. (2010). Värdefull eller värdelös: Om värdegrund och genus i läromedel i svenska. *Tidskrift för litteraturvetenskap*.3–4, s. 163–176.
- Hultin, E. (2003). En vandring i det svenskämnesdidaktiska fältet. *Utbildning & Demokrati: Tidskrift för didaktik och utbildningspolitik*, 12(2), 119–137.
- Hultin, E. (2006). *Samtalsgenrer i gymnasieskolans litteraturundervisning: En ämnesdidaktisk studie*. Diss. Örebro: Örebro universitet. Tillgänglig: <http://oru.diva-portal.org/smash/get/diva2:137146/FULLTEXT01.pdf>
- Hultin, E. (2008). Gymnasiereformen och svenskämnets traditioner. *Utbildning & Demokrati: Tidskrift för didaktik och utbildningspolitik*, 17(1), 99–108.
- Kåreland, L. (2009). Den skönlitterära texten i skola och lärarutbildning: Om läsning och litteraturundervisning. *Tijdschrift Voor Skandinavistiek*, 30(1), 107.
- Liberg, C. (2003). Flerstämmighet, skolan och samhällsuppdraget. *Utbildning & Demokrati: Tidskrift för didaktik och utbildningspolitik*, 12(2), 13–29.

- Lundström, S. (2007). *Textens väg: om förutsättningar för texturval i gymnasieskolans svenskundervisning*. Diss. Umeå: Umeå universitet. Tillgänglig: <http://umu.diva-portal.org/smash/get/diva2:140819/FULLTEXT01.pdf>
- Malmgren, G. (2003). Svenskämnet som demokrati och ”värdegrundssämne”. *Utbildning & Demokrati: Tidskrift för Didaktik Och Utbildningspolitik*, 12(2), 63–72.
- Molloy, G. (2002). *Läraren, litteraturen, eleven: En studie om läsning av skönlitteratur på högstadiet*. Diss. Stockholm: Lärarhögskolan i Stockholm.
- Molloy, G. (2003). Det nödvändiga samtalet. *Utbildning & Demokrati: Tidskrift För Didaktik Och Utbildningspolitik*, 12(2), 77–91.
- Molloy, G. (2007). *Skolämnet svenska: En kritisk ämnesdidaktik* (1. uppl. ed.). Lund: Studentlitteratur.
- Munck, Kerstin (2006). Mångfald, text och värdegrund: Ett ämnesdidaktiskt perspektiv: svenskämnet. *Tidskrift för lärarutbildning och forskning*, 4, s. 69–85.
- Norberg Brorsson, B. (2009). *Skrivandets makt: Om det demokratiska skrivandet i skolans svenskämne* (1. uppl. ed.). Stockholm: Liber.
- Petersson, M. (2003). Demokrati, svenskläroverutbildning och mångkulturalism. *Utbildning & Demokrati: Tidskrift för didaktik och utbildningspolitik*, 12(3), 93–104.
- Samuelsson, J., & Gustavsson, A. E. (2008). Den självvärderade literacyförmågans betydelse för pojkars och flickors studieresultat. *Nordic Studies in Education*, 28(4), 272–283.
- Skolverket (2011). *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011, Lgy11*. Hämtad 2016-10-17 från [www.skolverket.se](http://www.skolverket.se)