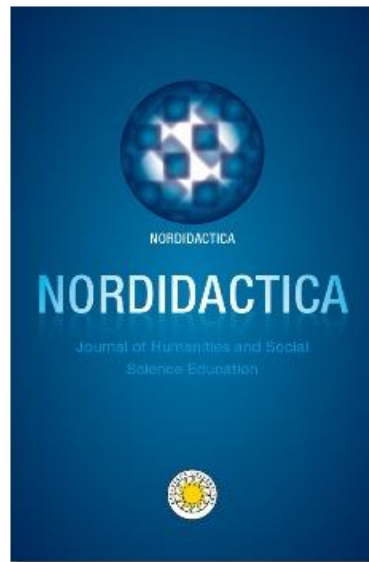


Nationella minoriteter i grundskolans läromedel 2011–2019

Lina Spjut



Nordidactica

- Journal of Humanities and Social Science Education

2020:4

Nordidactica – Journal of Humanities and Social Science Education

Nordidactica 2020:4

ISSN 2000-9879

The online version of this paper can be found at: www.kau.se/nordidactica

Nationella minoriteter i grundskolans läromedel 2011–2019

Lina Spjut

Pedagogiska institutionen, Umeå universitet

Abstract: This article focuses on similarities and differences in how and what is written about the five Swedish national minorities (Jews, Roma, indigenous Samis, Sweden Finns and Tornedalers) in textbooks related to Sweden's Curriculum for the compulsory school of 2011. According to the curricula Swedish pupils shall obtain knowledge about the cultures, languages, religion and history of the national minorities. How is that done and how are textbooks related to that writing as well as directives in the different school-subjects syllabus?

KEYWORDS: COMPULSORY SCHOOL, NATIONAL MINORITIES, SWEDEN, TEXTBOOKS

KEYWORDS (SWE): GRUNDSKOLA, NATIONELLA MINORITETER, SVERIGE, LÄROMEDEL

About the Author: Lina Spjut är lektor i pedagogik vid Umeå universitet och hennes forskningsområde berör främst läromedel och undervisning i både nutid och med historiska perspektiv. I hennes avhandlingsarbete undersöktes bland annat den gemensamma svensk-finländska historien genom komparation av svenska och finlandssvenska läromedel 1866–2016. Efter disputation har forskningsintressena alltmer riktats mot Sveriges fem nationella minoriteter och hur dessa grupper beskrivs och presenteras i aktuell läroplan och aktuella läromedel.

Inledning

De nationella minoriteterna blev undervisningsinnehåll i svensk grundskola genom de reviderade kursplanerna från 2000. I den nu gällande läroplanen för grundskolan från 2011 (*Lgr11*) finns skrivningar om nationella minoriteter med i såväl mål, syfte och undervisningsinnehåll. Huvudfrågorna i föreliggande studie rör hur läromedel tolkat och implementerat läroplanens (*Lgr11s*) direktiv rörande undervisning om nationella minoriteter, alltså hur kunskaper om Sveriges fem nationella minoriteter (samer, romer, judar, tornedalingar och sverigefinnar) beskrivs i läromedel. Detta görs med utgångspunkten att läromedel är pedagogiska och didaktiska hjälpmedel (Spjut, 2018, s. 18), då läromedel har intentionen att följa läroplan och kursplan. Läromedlen granskas inte längre av någon formell instans, vilket medför att de inte längre är en formell del av styrkedjan i undervisning från plan till handling. Dock har läromedel stor påverkan i sin roll som uttolkare av läroplanen och kan därför fortfarande betraktas som en informell del av denna styrkedja. Detta inte minst då tidigare forskning också visat på korrelation mellan läromedelsinnehåll och undervisningsinnehåll (Mattlar, 2015, s. 187–188).

Studiens källmaterial utgörs av 56 grundskoleläromedel i skolämnena geografi, historia, religionskunskap, samhällskunskap och svenska. Alla studerade läromedel är utgivna efter 2011 och är antingen tryckta eller digitala. Fokus i studien är läroböckers tolkning av de skrivningar om nationella minoriteter som finns i *Läroplan för grundskolan 2011, Lgr11*.

Teori och metod

Studiens förhållningssätt till läroplaner består i att betrakta varje läroplan som såväl ett samtidsdokument, ett tillbakablickande dokument som ett visionärt dokument (Lotta Johansson 2013 s.40). Samtidigt innehåller läroplanen den samlade kunskap som samhället önskar att uppväxande generation bör kunna (Karlsson, 2011, s. 49). Läroplanen ska med andra ord betraktas som ett dokument som ska påverka samhällets framtida medborgare, samtidigt som det ska passa behovet hos det samtida samhället och dessutom bär det på historien av tidigare läroplaners innehåll, struktur och kunskapssyn. Läroplanen uttolkas och implementeras i undervisning av flera instanser, bland annat genom läromedel, vilka är i fokus i denna studie. Läromedlen betraktas i studien som auktoriserade tolkningar av explicita och implicita principer från läroplanen (Englund, 2005, s.131). De är också hjälpmedel som genomgått pedagogisk och didaktisk bearbetning i syfte att undervisa eleven utifrån läroplanens anvisningar och direktiv. De är med andra ord en pedagogisk och didaktisk tolkning av läroplanen, gjorda för att fungera i skolpraktiken (Spjut, 2018, s. 18).

Relationen mellan läroplaner och läromedel är nära sammankopplad och kan ses som delar av en utbildningsdiskurs. Ninni Wahlström (2018) uttrycker att undervisning i sig är en läroplansprocess där läroplanens innehåll tolkas till ett undervisningsinnehåll. Hon skriver också att läraren tolkar läroplanen och att [...] Läraren skapar därmed sin version av läroplanen (Wahlström, 2018, s.181). Wahlströms resonemang vidgas i denna studie till att även omfatta läromedelsförfattare, då de i likhet med lärare tolkar läroplanen till

ett undervisningsinnehåll. Författarna förmedlar sin version av läroplanen genom läromedlet, i syfte att kunna använda det i undervisning.

Att analysera läromedel innebär inte att kritisera vare sig läromedlen eller deras författare, utan det innebär att försöka förstå innehåll, mekanismer, budskap och konsekvenser av olika sätt att presentera ett innehåll. Läromedel utgör ett viktigt steg mellan vad som enligt läroplanen ska förmedlas och vad som sker i undervisningen.

Läromedel författas dessutom nationellt utifrån varje nations läroplan och anpassas därmed in en nationell läromedelstradition och blir till en spegel av de attityder som finns i ett land (Holmén, 2009, s. 16–18, Spjut, 2018, s. 17–20).

Benedict Anderson, har myntat uttrycket föreställd gemenskap, vilket utgår från den gemenskap som uppkommer inom en nation, trots att dess medlemmar inte träffats. Inom en nation kan denna gemenskap uppkomma i och med vetskapen att man är en enhet, detta genom föreställningen om ett broderskap inom nationen (Anderson, 1996, s. 21–22). Thomas Hylland Eriksen utvidgar det nationella perspektivet och drar likhetstecken mellan den nationella och den etniska gemenskapen eftersom de är konstruerade i förhållande till andra (Hylland Eriksen, 2007, s. 15, 78, 80, 139). Han lyfter fram gemenskap som ett inkluderande ”vi”, som också innefattar ett exkluderande ”dem” (Hylland Eriksen, 2004, s. 55). Dock menar han att skillnaden mellan etnisk och nationell gemenskap enbart ligger i den moderna statens gränser (Hylland Eriksen, 2007, s. 15, 78, 80, 139). Gränsdragningen mellan ”vi” och ”dem” ligger således både mellan och inom nationalstatens gränser och påverkas av förhållandet mellan majoritets- och minoritetsbefolkningen. Rogers Brubaker menar att majoritetsbefolkningens tendens att homogenisera etniska grupper och sammankoppla dem med olika intressen inte gör dem rättvisa. Istället är etniska grupper komplexa och föränderliga (Brubaker, 2006, s. 1–17).

En svensk forskartrio lyfter vidare fram att Sverige i hög grad har en kolonial mentalitet, något som synliggjorts genom att den svenska nationella identiteten baseras på en kulturell retorik (de los Reyes, Molina, Molinari, 2005, s. 19). Kulturella likheter och skillnader blir i det perspektivet en bas för vad som betraktas som ”vi” och ”dem”.

De svenska nationella minoriteterna är ingen enhetlig grupp, de är fem olika grupper som dessutom har flera språkvariteter och individuella variationer inom respektive grupp (SOU, 2017:91, s. 186–187). De kan inte heller definieras utifrån, utan varje individ själv identifierar (eller inte identifierar) sin tillhörighet med minoritetsgruppen (Hylland Eriksen, 2007, s. 42–44).

Skiljelinjen mellan majoritetens föreställda gemenskap (Anderson, 2006, s. 5–7) och minoritetsgrupperna utifrån ett maktperspektiv kan vara skarp och har varit så genom i historien även i Sverige. Upphöjandet till status som nationell minoritet år 2000, ger de fem nationella minoriteterna judar, romer, samer, sverigefinnar och tornedalingar tillträde, åtminstone på pappret, till ett inkluderande i den svenska gemenskapen. Dock kvarstår ett ”vi” och ett ”dem” inom den föreställda svenska nationella gemenskapen.

Läromedel ska, utöver att utveckla kunskaper och färdigheter inom skolämnet, även befästa identiteter och legitimera maktförhållanden i samhället (Ammert, 2011, s. 33). Detta medför att majoritetens tolkningar och presentation av minoriteterna i undervisning, läromedel eller andra medier kan ha en påverkande effekt på individers

identifikation till olika minoritetsgrupper. För denna studie är detta extra relevant eftersom tidigare forskning har visat att lärare påverkas av innehållet i en lärobok utifrån det stoffurval som gjorts där. Jörgen Mattlar har i en studie påvisat att de minoritetsgrupper som är minst nämnda i läromedlen också är de minoritetsgrupper som elever upplever att de fått minst undervisning om (Mattlar, 2015, s. 187–188). Om en minoritet saknas i läroboken lägger alltså inte en lärare per automatik till den minoriteten själva. Det verkar, enligt studien ovan, som att lärare upplever att läroboken redan valt ut vad som är viktigt stoff i undervisningen. Läromedlen har med andra ord en viktig roll, detta trots att lärare själva uppger i andra studier att de inte låter läromedlen styra sin undervisning (se exempelvis Jarhall, 2012, s.174, Norlander, 2016, s. 114–115).

För att kunna analysera läromedlens framställning av de nationella minoriteterna och hur läromedlen tolkat och implementerat läroplanens direktiv om att elever ska få kunskap om [...] de nationella minoriteternas (judar, romer, urfolket samerna, sverigefinnar och tornedalningar) kultur, språk, religion och historia (*Lgr11*, s.13–14) ställs ett antal frågeställningar om likheter och skillnader i stoffurvalet i sig och hur minoriteterna beskrivs. Dessa frågeställningar undersöks och analyseras genom nedan beskrivna metodologiska verktyg som tillsammans utgör en innehållsanalys av textframställning och komparation mellan framställningar av de fem nationella minoriteterna. De två textanalytiska verktygen modalitet och transitivitet används för att analysera textpassager om de nationella minoriteterna i läromedlen.

Genom modalitet analyseras texternas uppbyggnad som faktatext och dess säkerhet i framställningen, om texten presenterar händelsen som en obestridd sanning eller som ett perspektiv på ett skeende, alternativt att det visar på tveksamheter om ett händelseförlopp. Norman Fairclough visar på tre kategorier av modalitet: i) modalitet med sanning, där texten inte lämnar utrymme för tveksamheter eller antydningar till andra perspektiv, ii) modalitet med tillåtelse, där visas tecken på andra förklaringsmodeller än den presenterade, iii) modalitet med intonation, där texten tydligt visar flera perspektiv eller flera möjligheter till förklaring. Genom modalitet kan alltså vad som anses vara rådande ”sanning” indikeras. Det visar också omvänt vad som inte anses vara ett etablerat synsätt (Fairclough, 1992, s. 158–162).

Transitivitet används för att undersöka den roll de nationella minoriteterna får utifrån beskrivet aktörskap och presentation, det vill säga vem som är subjekt och objekt, vem som ansvarar för händelseförlopp, men också vem som utsätts för en beskriven handling. Dessutom kan transitivitetsanalysen visa om aktören (subjektet) utför en positiv eller negativ handling (Fairclough, 1992, s. 72–78, 158–162, 177–199).

När textanalysen genomförts har en komparativ analys genomförts (Lange, 2013, s.7–14, Cohen & O’Connor, 2004, s. xi, Haupt, 2007, s. 709). De analyserade texterna har i detta steg satts i relation till läroplansdirektiv, och en övergripande komparativ analys av likheter eller skillnader i omfattning och presentation rörande de fem nationella minoriteterna har gjorts. I detta steg har också vissa kategorier skapats utifrån komparationen, dessa redovisas i resultatdelen.

Material

I studien har 56 aktuella grundskoleläromedel i historia, geografi, religionskunskap, samhällskunskap och svenska analyserats. Läromedlen är utgivna av olika förlag och de används idag i svensk grundskola. Skolämnena har valts utifrån att de antingen har skrivningar om nationella minoriteter i respektive kursplan (historia, religionskunskap, samhällskunskap och svenska), alternativt att de har en tradition av att berätta om Sveriges befolkning (geografi).

Läromedlen utgörs av både tryckta läromedel och digitala läromedel/plattformar som tillhandahåller lärobokslänkande informationsmaterial. Läromedlen har både lästs i sin helhet, samt mällästs utifrån teman om nationella minoriteter. Därefter har allt som finns med i läromedlet om minoriteten eller grupperna markerats för analys. Ibland nämns grupperna i sig, men utan koppling till nationell minoritet, något som också har ingått i analysen. Exempelvis har allt i religionsläromedel om judendom tagits in i studien, även om mycket få läromedel tagit upp judendom som den nationella minoriteten judars religion. Det totala läromedelsmaterialet har sedan analyserats utifrån varje forskningsfråga. I tabell 1, under resultatrubriken, finns en kolumn som visar antalet läroböcker för varje ämne och åldersgrupp som ingår i studien.

Tidigare forskning

En läroplansstudie av betydelse för denna studie är Lotta Johanssons artikel (2013) om kulturbegreppet i läroplaner över tid. Johanssons resonemang har relevans här dels genom de los Reyes, Molinas och Molinaris kulturbärande argument i teoriansnittet, men också för att illustrera svårigheterna i uttolkandet av läroplaner vid utformandet av läromedel. Lotta Johansson har studerat kulturbegreppet i svenska grundskoleläroplaner 1962–2011. Johanssons syfte var att bryta upp kulturbegreppet i läroplanerna för att synliggöra spänningen mellan att överföra ett utvecklingsbaserat kulturarv och främja idealet om ett mångkulturellt samhälle. Hon presenterar också något som [...] skulle kunna betraktas som läroplanernas kulturbegreppslika kärna (Johansson, 2013, s.31). Johansson baserar den kulturbegreppslika kärnan mot bakgrund av alla läroplaner i den svenska grundskolans historia (*Lgr62, Lgr69, Lgr80, Lpo94 och Lgr11*). Hon identifierar tre kulturtemporaliteter i läroplanernas komplexa kulturbegrepp. Den ena kategorin är ett historiskt definierat objekt, som genom formuleringar implicit beskrivs som statiskt och oföränderligt, ofta uttryckt i singularform som ”kulturarvet”, eller ”ett kulturarv”. Det andra är ett samtidsbegrepp som är komplext och varierar i att beskriva kultur som tillgång, som problem eller i neutrala framställningar. Det tredje är kultur i futurum, där förväntningar och framtidsvisioner runt kultur lyfts. Johansson pekar på en begreppsproblematik i *Lgr11* där det bärande begreppet kultur inte tydligt definieras (Johansson 2013, s 34–42).

När det gäller läromedelsstudier om de nationella minoriteterna finns några studier av särskild relevans för denna artikel. En studie om nationella minoriteter i läromedel genomfördes på uppdrag av *Skolverket* (2006) och där visar resultatet av fem studerade samhällskunskapsläromedel att samer endast togs upp i en lärobok. Judar behandlades

men hade ramats in på ett negativt sätt och romer, tornedalingar och sverigefinnar saknades helt. (Skolverket, *I enlighet med skolans värdegrund 2006*:285, s.22–24).

En annan studie som genomfördes på uppdrag av *Forum för levande historia* visade att rörande de nationella minoriteterna levde inte alla läroböcker upp till läroplanens krav, då flera läroböcker saknade information om minoriteterna (Johnsson Harrie 2016).

Vid en studie av historieläroböcker för grund- och gymnasieskola konstaterar Jörgen Mattlar att alla sex historieläroböcker helt saknade information om de nationella minoriteterna (Mattlar, 2014). Mattlar har även studerat romer specifikt, då i en studie av läroböcker i samhällskunskap, historia och svenska för årskurs 7–9. De 13 studerade läroböckerna visade på stora variationer i omfattning. Studien visade hur läroböcker lyfte fram romsk kultur som marginaliserad och att läroböckernas varierande små detaljer gjorde det svårt att dra slutsatser. Dock visade studien på att just beskrivningen av att romer saknade ett eget land cementerade bilden av romer som ett främmande inslag i Sverige (Mattlar, 2016).

Även Aleksandra Indzic Dujso har studerat romer, då i UR:s utbildningsmateriel 1970–2013. Indzic Dujsos resultat visar att under studiens sista år kom programmen att inte enbart handla om romer utan de riktade sig också till romer (Indzic Dujso, 2015). Forskning om majoritetens syn på och attityder till romer blir vanligare, och nyligen gjordes bland annat en studie av elevers tänkande om romer utifrån Skolverkets nationella prov (Nolgård & Nygren, 2019). Studien behandlade dock inte läromedel men lyfte istället fram hur romer framställs i undervisningen.

Samer har studerats i flera läroboksstudier, många med ett historiskt perspektiv. En studie med fokus på medborgerliga rättigheter har genomförts av Monica Reichenberg. Hon tycker sig se en förändring i läroboksinnehållet efter att den statliga granskningen togs bort. En del av förlagen och författarna tar alltmer upp samers rättigheter, men missar skyldigheterna (Reichenberg, 2016). Reichenbergs resultat skiljer sig från annan tidigare läroboksforskning som visat att läroböcker har framställt samer som kulturellt avvikande och att de har exotiserats utifrån renägande (se bland annat Granqvist Nutti, 1993, Karlsson, 2004, Ylikiisilä, 2010). Reichenberg menar att resultaten i hennes studie visar att samiska intresseorganisationer har fått möjligheter att påverka beskrivningar av samer i läroböckerna till att även omfatta och beskriva det förtryck samer levt under i Sverige (Reichenberg, 2016).

Få studier har undersökt läromedelsframställningar av tornedalingar och sverigefinnar. En studie som snuddar vid detta är några kapitel i Spjuts avhandling, som bland annat innefattade hur olika finskspråkiga grupper beskrivits i läroböcker 1866–2016. Resultaten visade att tornedalingar och sverigefinnar delvis har beskrivits i läroböcker från 2000-talet. Dock är det med ett tydligt majoritetsperspektiv de två grupperna beskrivs, bilden av deras kultur och historia är bristfällig och flera förenklingar och stereotyper syns (Spjut, 2018, s. 254–256).

Sammantaget visar tidigare forskning att studier om nationella minoriteter visserligen har gjorts, men få har tagit ett helhetsgrepp om alla minoriteterna. Studiernas empiri är ofta relativt liten och omfattar ofta endast ett eller två skolämnen, Fokus har legat på samer, några studier har omfattat romer, ingen studie tar specifikt upp judar och bara en studie snuddar vid tornedalingar och sverigefinnar. Dessutom visar tidigare

forskning att romer och samer i läromedel beskrivits som kulturellt avvikande. Flera av de tidigare studierna har varit uppdragsrapporter från myndigheter eller har förekommit i olika studentläromedel. Därför är en vetenskaplig studie av aktuella läromedel och de nationella minoriteterna på sin plats. Denna studie ämnar lyfta fram såväl likheter som skillnader i omfattning och innehåll mellan alla fem nationella minoriteter. Studien är en innehållsanalys av flera aspekter av urvalet och textframställningen om minoriteterna. Tidigare forskning har visat att lärare påverkas av innehållet i en lärobok utifrån dess stoffurval. Detta sätter läromedlens implementering av de fem nationella minoriteterna, vilka som ska undervisas utifrån historia, kultur, religion och språk (*Lgr11*, s. 13–14) i fokus. Utifrån den utgångspunkten formuleras studiens forskningsproblem.

Forskningsproblem

Ovanstående inledning ringar in läromedlens roll och uppdrag som pedagogiska och didaktiska hjälpmedel. Studiens syfte är att via en analys av aktuella läromedel undersöka hur läromedel tolkat och implementerat läroplanens (*Lgr11s*) direktiv inom undervisningsområdet nationella minoriteter.

Frågeställningarna är som följer:

- Vilka likheter och skillnader finns i omfattning och presentation rörande de fem nationella minoriteterna?
- Hur har *Lgr11s* inledande kapitel och kursplanernas innehåll tolkats och implementerats i de undersökta läromedlen?

Resultat, nationella minoriteter i läromedel

Genomgången av läromedlen visade att alla läromedel inte tar upp alla fem nationella minoriteter. En del gör det, andra tar upp något om någon minoritet, och andra tar inte upp något alls. På grund av dessa variationer inleds resultatet med att ge en deskriptiv överblick över detta där materialet har kategoriserats utifrån de ovanstående tre variationerna. Därefter presenteras och analyseras läromedelsinnehållet ytterligare innan diskussion och slutsatser. I de fall där resultatet refererar till fler än fem olika läromedel samtidigt har referensen lagts i en slutnot för läsbarhetens skull. Läromedlen har refererats utifrån plattformsnamn, temanamn eller förlag, då många läroböcker har namn efter sitt ämne (såsom exempelvis *Historia 7–9* eller *Svenska 4–6*).

Översikt hur läromedel tar upp de nationella minoriteterna

De 56 läromedlen i denna studie har delats in i tre kategorier, vilka baserats på om alla nationella minoriteter nämns i läromedlet (kategori 1), om endast en eller några grupper eller språk tillhörande de nationella minoriteterna nämns (kategori 2), eller om ingen info om någon av de nationella minoriteterna nämns eller visas (kategori 3). Indelningen är inte gjord efter omfattning, enbart om de nämns eller inte. Av 56 studerade grundskoleläromedel i de studerade skolämnena för årskurserna 1–9 i denna studie, innehåller 26 läromedel någon information om *alla* fem nationella minoriteter¹,

23 någon information om någon eller några av de fem nationella minoriteterna² och sju läromedel *ingen* information alls om någon av de fem nationella minoriteterna³ (se tabell 1). 49 läromedel tar alltså upp något om de nationella minoriteterna.

TABELL 1

Översikt över studiens läromedel och dess innehåll om nationella minoriteter

Ämne och årskurs	Kategori 1. Nämner något om alla fem nationella minoriteter/ minoritetsspråk	Kategori 2. Nämner något om någon grupp/ språk tillhörande minoriteterna	Kategori 3. Nämner inget om någon nationell minoritet	Totalt antal läromedel i kategorin
Svenska 1–3		1	4	5
Svenska 4–6	4			4
Svenska 7–9	4	2		6
Samhälle 4–6	4			4
Samhälle 7–9	6	1		7
Historia 4–6		4		4
Historia 7–9	5	1		6
Religion 4–6	1	3		4
Religion 7–9		6		6
Geografi 4–6*	2	3	1	6
Geografi 7–9 *		2	2	4
Totalt, alla läromedel	26	23	7	56
I procent ca	46,4 %	41,1 %	12,5 %	100 %

*Geografiämnets kursplan har inget syfte/ centralt innehåll/ kunskapskrav om nationella minoriteter

Eftersom fokus i studien är att studera innehållet konstateras endast här att sju läromedel inte skriver något alls om de nationella minoriteterna (kategori 3). Det är fyra svenskläromedel årskurserna 1–3 samt tre geografiläromedel. Geografiläromedlen, vilka ska följa kursplanen i geografi är heller inte ålagda att ta upp de nationella minoriteterna då kursplanen i geografi inte har vare sig syfte, centralt innehåll eller kunskapskrav om grupperna. De läromedel i geografi som ändå tar upp detta ämne gör det utöver kursplan. Svenskläromedlen däremot, ska följa kursplanen i svenska, vilken också som enda obligatoriska skolämne har nationella minoriteter med i sitt ämnessyfte.

Via denna ovanstående mer kvantitativa framställning syftar fortsättningen av denna artikel till att genom en innehållsanalys studera *vad* som faktiskt står i de läromedel där nationella minoriteter är den del av ämnesinnehållet. Kursplanerna ger olika direktiv utifrån sin ämneskaraktär, men för alla skolämnena och alla i skolan oavsett skolämne eller uppdrag, gäller det inledande kapitlet i läroplanen. Där står bland annat att:

[...] Skolan ska ansvara för att varje elev efter genomgången grundskola [...] har fått kunskaper om de nationella minoriteternas (judar, romer, urfolket samerna, sverigefinnar och tornedalingar) kultur, språk, religion och historia (Lgr11, s 13–14).

Detta innebär att läromedelsförfattarna har olika direktiv att förhålla sig till, både kursplanens specificerade direktiv och de inledande kapitlens mer allmänna direktiv.

I läromedlen som placerades i kategori ett och två finns text om alla eller någon/några av grupperna och i en analys av kategorierna är det tydligt att flertalet läromedel i samhällskunskap hamnar i kategori 1 medan flertalet läromedel i religionskunskap hamnar i kategori 2. Samhällskunskapsläromedel behandlar generellt sett aktuella händelser än exempelvis historieläromedel, vilket kan göra läromedlen i samhällskunskap något mer förändringsbenägna. Detta kan ses som förklaring till att andelen läromedel i samhällskunskap som tar upp alla nationella minoriteter är relativt hög i jämförelse med andra studerade ämnen.

Vid en innehållsanalys av läromedlen framkommer flera intressanta resultat. Dessa presenteras nedan.

Likheter och skillnader i omfattning rörande de nationella minoriteterna

Läromedlen i kategori 1 och 2 är totalt 49 till antalet. Av dessa presenteras samer i högre omfattning än de andra minoriteterna (24 i kategori 1, respektive tio läromedel i kategori 2). Totalt sett är samer alltså beskrivna i större omfattning i 34 av de 49 läromedlen som skriver något om minoriteterna. Att samer är mest omskrivna i läromedlen kan ha sin förklaring i att samer också har särställning som urfolk. Utifrån tidigare forskning kan också flera starka samiska intresseorganisationer ha kunnat påverka möjligheterna att integreras i läromedelsinnehållet (Reichenberg, 2016).

I kategori 1 ges romer näst mest utrymme, medan läromedlen i kategori 2 ger judar, eller egentligen judendom, mest utrymme. Kategori 2 består av majoriteten av religionskunskapsläromedlen och de beskriver judendom omfattande, men endast två läromedel kopplar judendom till att judar är en nationell minoritet eller att jiddisch är ett minoritetsspråk i Sverige (*Impuls* religionskunskap 7–9, *Gleerups* religionskunskap 4–6)

Att romer är näst mest beskrivna i kategori 1 kan bero på flera saker. Dels att majoritetssamhällets syn på romer aktualiserats i och med debatten om tiggande romer från olika europeiska länder som blossat upp de senare åren. Det kan också ha en grund i att olika romska föreningar fått mer gehör i majoritetssamhället på senare år, på samma sätt som samiska föreningar kunnat påverka läromedelsinnehållet, vilket lyfts fram i Reichenbergs studie (Reichenberg, 2016).

Minst omskrivna i läromedlen är sverigefinnarna och näst minst tordalingarna. Att sverigefinnar är minst omskriven är intressant då gruppen är den numerärt största av de fem nationella minoritetsgrupperna. Förutom att gruppen, trots sin antalsmässiga storlek, är minst omskriven sammanblandas också sverigefinnar felaktigt med finlandssvenskar i två läromedel, (*Clio* svenska 7–9, *Clio* samhällskunskap 4–6).

Sverigefinnar är det största minoritetsfolket i Sverige [...] År 2009 fick Sverige en ny lag. I lagen står det att det är viktigt att kunskap sprids om de nationella minoriteterna. Många finlandssvenskar har berättat att de har haft det svårt i Sverige (*Clio* samhällskunskap 4–6).

I ett läromedel i samhällskunskap benämns Sverigefinnar både som sverigefinnar och sverigefinländare (*PRIO* samhällskunskap 7–9), vilket också är en felaktig benämning av gruppen.

Läromedlens innehåll och presentation rörande nationella minoriteter

Utifrån den inledande läroplansskrivningen ska svenska skolelever ha fått kunskaper om alla nationella minoriteters kultur, språk, religion och historia (*Lgr11*, s.13–14), är följande stycken indelade i fyra tematiska underrubriker: historia, religion, språk och kultur. Två av temana korrelerar mot direkta skolämnena, medan språk delvis kan korrelera med svenskämnet. Kultur saknar eget skolämne.

De fem nationella minoriteternas historia

Innehållsanalysen visar att läroböckerna i huvudsak kan indelas i två spår. De läromedel som berättar för lite historia för att det ska gå att avgöra ur vilket perspektiv historien berättas, samt läromedel som i huvudsak har fokus på hur majoritetssamhället påverkat grupperna. Det finns även några undantag, vilka också beskrivs nedan.

Av studiens läroböcker beskrivs i 26 läromedel att samer har drabbats eller utsatts av majoritetssamhället.⁴ Detta görs på olika sätt. Exempelvis skriver ett läromedel för årskurs 4 relativt kort och neutralt om samer på medeltiden (*Koll på medeltiden*), medan andra problematiserar dagens markkonflikter när de återger en historisk bakgrund till konflikterna:

I Sverige finns en intressekonflikt mellan samer och markägare i Lappland. Samerna har använt marken som betesmark för sina renar i hundratals år utan att någon ägde marken. När svenskar började dela upp marken mellan sig uppstod en konflikt som fortfarande pågår. Konflikten har förvärrats eftersom markägarna har klagat på att samernas renar till exempel skadar träden. Vem ska egentligen få använda marken – de som var där först eller de som först påstod att de ägde marken? (Clio geografi 4–6).

En del läromedel gör ansatser att berätta om samers egen historia, men ofta upptar beskrivningen av majoritetsbefolkningens förtryck en större andel av texten, alternativt att den egna historien istället omfattar äldre samisk religion, vilket här har kategoriserats som religion snarare än historia.

Övriga 28 läromedel berättar så lite om historia för att kunna analyseras utifrån perspektiv, av dessa är två historieläromedel (*Impuls historia 7–9* och *Clio historia 7–9*). Den sistnämnda tar inte upp samer alls, men *Impuls* skriver:

*I Sverige är samerna en etnisk minoritet. När Sverige under medeltiden och framåt erövrade Norrland krävde de att samerna skulle underkasta sig den svenska staten, betala skatt, tala svenska och bli kristna. Sedan dess har samerna i stort sett fått finna sig i vad som bestämts i Stockholm (*Impuls historia 7–9* s. 420).*

Visserligen blir majoritetsperspektivet tydligt men textpassagen är så kort att den inte kan betraktas som berättande av samers historia. I kursplanen för historia står att historia specifikt ska behandla [...] historiska perspektiv på urfolket samernas och de övriga nationella minoriteternas situation i Sverige. (*Lgr11*, s. 200), något som här blir väl kortfattat.

Gällande romer berättar tolv läromedel om romers förflutna och de fokuserar alla i huvudsak på romers utsatta situation genom Sveriges historia.⁵ I en lärobok står:

Romerna blev under en lång tid illa behandlade av svenska staten. Före 1959 fick de flesta av de romska barnen inte gå i den svenska skolan och vuxna romer fick inte rösta i de politiska valen (Capensis samhällskunskap 4–6 s. 30).

Övriga 43 läromedel skriver så lite historia om romer att det inte är analyserbart.

Tolv läromedel lyfter fram judar i Sveriges historia, dock som utsatta för antisemitism eller religiöst förtryck.⁶ I 43 av de undersökta läromedlen beskrivs judisk historia i Sverige så kortfattat, om än alls, att det inte går att dra någon slutsats om perspektiv. Dock beskrivs judars situation som förtryckt folk internationellt (ex. Nazi-Tyskland), men svenska perspektiv är sällsynta.

För Tornedalingars del nämner sju läromedel hur svenska staten utsatt gruppen genom historien,⁷ bland annat med förbud mot att tala finska och genom rasbiologi. Övriga 49 läromedel skriver för lite (eller inget) för att det ska gå att analysera ur olika historiska perspektiv.

Sverigefinnars historia är minst beskriven och endast sex läromedel tar upp att gruppen, eller oftast finner generellt, utsatts och utsätts för diskriminering i Sverige.⁸ Dock nämner läromedlen sällan gruppen sverigefinnar i sig. Det innebär att 50 av 56 läromedel inte nämner sverigefinnars historia i en omfattning att det går att analysera. Det består av antingen korta meningar om finner i allmänhet eller inget alls.

Ingen lärobok tar ett tydligt minoritetsperspektiv rörande gruppernas historia. Istället är det, i de fall det förflutna beskrivs, en berättelse om svenska statens behandling av minoritetsgrupperna genom historien. Att det perspektivet lyfts är givetvis mycket viktigt ur ett minoritetsperspektiv, men berättelsen är fortfarande majoritetssamhällets berättelse. Läromedlen beskriver majoritetsbefolkningens historia vilken ibland påverkat de marginaliserade grupperna.

De fem nationella minoriteternas religion

Inget läromedel beskriver alla de fem nationella minoriteternas religion. Judendom och samisk religion beskrivs, men det görs inte utifrån att de är nationella minoriteter utan framställs ur perspektiv av äldre samisk religion och världsreligionen judendom. Ett läromedel påpekar att judar har status som nationell minoritet i Sverige (*Impuls religionskunskap 7–9*). Ett annat läromedel (*Gleerups religionskunskap 4–6*) lyfter fram att jiddisch är ett nationellt minoritetsspråk men nämner inte judar som nationell minoritet. I övrigt berättas endast om judar som en religiös grupp.

Äldre samisk religion beskrivs i tio läromedel varav sju är religionsläromedel, ett är läromedel i samhällskunskap och två i historia.⁹ Tre läromedel skriver också att samer haft en egen tro, men beskriver den inte (*Koll på medeltiden, Clio religionskunskap 7–9, Digilär religionskunskap 7–9*). Alla ovanstående läromedel kopplar samer till Sverige genom att de explicit skriver att samer lever eller har levt i Sverige sedan länge, men enbart ett läromedel (*Digilär samhällskunskap 4–6*) uttrycker att samer är nationell minoritet i Sverige.

Judisk religion beskrivs i elva läromedel (alla tio religionsläromedel och även i ett läromedel i samhällskunskap).¹⁰ Ytterligare ett läromedel nämner att judar har en egen

tro, men beskriver den inte (*PRIO* samhällskunskap 7–9). Alla ovan nämnda läromedel kopplar judendom till Sverige genom mer eller mindre explicita ordalag. Kopplingen till Sverige varierar och kan bestå av en film, en länk eller intervjuer med personer med judisk tro i Sverige, men också genom att nämna att det finns diskriminering och antisemitism i Sverige.

Konflikten mellan Israel och Palestina kan ibland användas för att förfölja judar. Så har exempelvis skett i Malmö vid flera tillfällen. Samtidigt har andra malmöbor protesterat mot dessa förföljelser (Gleerups religionskunskap 7–9 ID a550).

Genom citat som ovan beskrivs det endast implicit att det lever judar i Sverige. I de fall där läromedlen följer upp världsreligionerna med beskrivning av judendom i Sverige blir kopplingen till Sverige däremot tydlig, dock inte som nationell minoritet.

Sverigefinnars, tornedalingars eller romers trosinriktningar eller religionsperspektiv tas inte upp explicit i något av de undersökta läromedlen, vilket sätter implementeringen av *Lgr11*:s direktiv i fokus. *Lgr11*:s övergripande mål tydliggör bland annat att eleverna ska få kunskaper om alla fem nationella minoriteters religion, men kursplanen i religionskunskap nämner enbart samer och judar utan koppling till nationella minoriteter. Att religionsläromedel inte tar upp att samer och judar (och inte heller nämner att romer, sverigefinnar eller tornedalingar) är nationella minoriteter kan visserligen förklaras genom att det inte står i kursplanen för religionskunskap. Dock står i de inledande kapitlen att eleverna ska få kunskaper om alla de fem nationella minoriteternas religioner. *Lgr11*:s otydlighet gör därmed tolkning och implementering för läromedelsförfattare (och lärare) svår. Samtidigt ingår i undervisningsuppdraget att kunna tolka läroplanen (Wahlström, 2018 s. 143–144), inte bara kursplanen. Utifrån det perspektivet kan här sägas att religionsläromedlen inte fyller sin roll som pedagogiskt hjälpmedel när det gäller de fem nationella minoriteternas religion, inte heller avspeglar de hela läroplanens direktiv rörande undervisningen om nationella minoriteter, dock implementeras kursplanen i religionskunskap i de studerade läromedlen.

De fem nationella minoriteternas språk

I analysen om de nationella minoritetsspråken har tre aspekter behandlats: i) om språket och minoriteten nämns i läromedlen, ii) huruvida språkrättigheterna beskrivs, samt iii) om läromedlen ger några språkexempel på de olika minoritetsspråken.

Den första aspekten, om läromedel nämner minoritetsspråket och minoritetsgruppen eller inte, redovisas för överskådlighetens skull i en tabell (tabell 2).

TABELL 2

Benämningar i läromedlen: minoritetsspråk, minoritetsgrupp, båda eller inget av dem

	Samer/ samiska	Romer/ romani chib	Judar/ jiddisch	Sverigefinnar/ finska	Tornedalingar/ meänkieli
Nämner <i>enbart</i> språk	<i>Digilär sv 4-6 Gleerups Hi 7-9 Koll på geo 5 Digilär shk 4-6</i>	<i>Digilär sv 4-6 Digilär shk 4-6 Gleerups Hi 7-9 Koll på geo 5</i>	<i>Digilär Sv 4-6 Clio sv 7-9 Digilär shk 4-6 Gleerups hi 7-9 Koll på geo 5 PRIO re 7-9</i>	<i>Zickzack sv 6 Gleerups sv 4-6 Digilär sv 4-6 Spegla språket 7 Gleerups sv 7-9 Clio sv 7-9* Digilär sv 7-9* Clio shk 4-6* Digilär shk 4-6 Digilär shk 7-9 Gleerups Hi 7-9 Koll på geo 5</i>	<i>Zickzack sv 6 Gleerups sv 4-6 Digilär sv 4-6 Spegla språket 7 Gleerups sv 7-9 Digilär shk 4-6 Gleerups hi 7-9 Clio sv 7-9** Digilär sv 7-9*** Koll på geo 5 Digilär geo 4-6</i>
Antal	4	4	6	12	11
Nämner <i>enbart</i> grupp	<i>Digilär Hi 7-9 Capensis Hi 7-9 Impuls Hi 7-9</i>	<i>Capensis hi 7-9 Impuls Hi 7-9 Digilär hi 7-9 Gleerups shk 4-6 Gleerups shk 7-9 Clio hi 4-6</i>	<i>Gleerups shk 4-6 Gleerups shk 7-9 Capensis Hi 7-9 Impuls Hi 7-9 Digilär Hi 7-9 Impuls Re 7-9</i>	<i>Capensis Hi 7-9 Impuls Hi 7-9 Digilär Hi 7-9 Clio hi 7-9</i>	<i>Capensis Hi 7-9 Impuls Hi 7-9 Digilär Hi 7-9</i>
Antal	3	6	6	4	3
Nämner <i>både</i> språk och grupp	<i>Zickzack sv 6 Gleerups sv 4-6 Clio sv 4-6 Spegla språket 7 Gleerups sv 7-9 Clio sv 7-9 Digilär sv 7-9 PRIO Hi 7-9 Gleerups Re 4-6 Gleerups geo 4-6 Capensis shk 4-6 Gleerups shk 4-6 Clio shk 4-6 PRIO shk 7-9 SolNova sh 7 Capensis shk 7-9 Gleerups shk 7-9 Clio shk 7-9 Digilär shk 7-9 Digilär geo 4-6</i>	<i>Zickzack sv 6 Gleerups sv 4-6 Clio sv 4-6 Spegla språket 7 Gleerups sv 7-9 Clio sv 7-9 Digilär sv 7-9 Capensis shk 4-6 Clio shk 4-6 PRIO shk 7-9 SolNova sh 7 Capensis shk 7-9 Clio shk 7-9 Digilär shk 7-9 PRIO Hi 7-9 Gleerups Re 4-6 Gleerups geo 4-6 Clio hi 7-9</i>	<i>Zickzack sv 6 Gleerups sv 4-6 Clio sv 4-6 Spegla språket 7 Gleerups sv 7-9 Digilär sv 7-9 Capensis shk 4-6 Clio shk 4-6 PRIO shk 7-9 SolNova sh 7 Capensis shk 7-9 Clio shk 7-9 Digilär shk 7-9 PRIO Hi 7-9 Gleerups Re 4-6 Gleerups geo 4-6</i>	<i>Clio sv 4-6 Capensis shk 4-6 Gleerups shk 4-6 PRIO Shk 7-9 SolNova sh 7 Capensis shk 7-9 Gleerups shk 7-9 Clio shk 7-9 PRIO Hi 7-9 Gleerups Re 4-6 Gleerups geo 4-6</i>	<i>Clio sv 4-6 Capensis shk 4-6 Gleerups shk 4-6 Clio shk 4-6 PRIO Shk 7-9 SolNova sh 7 Capensis shk 7-9 Clio shk 7-9 PRIO Hi 7-9 Digilär shk 7-9 PRIO Hi 7-9 Gleerups Re 4-6 Gleerups geo 4-6 Clio hi 7-9</i>
Antal	20	18	16	11	14
Nämner <i>inte</i> språk/ grupp	28 (Alla övriga)	21 (Alla övriga)	28 (Alla övriga)	29 (Alla övriga)	28 (Alla övriga)

*Sakfel: skriver Finlandssvenskar istället för sverigefinnar (hade grupp varit korrekt hade de hamnat i annan kategori)

** Anger tornedalingars riksförbund istället för Tornedalingar som grupp

*** Anger Tornedalen som geografiskt område istället för Tornedalingar som grupp

Tabellen visar att det ser olika ut för de fem nationella minoriteterna, men generellt kan sägas att cirka hälften av läromedlen inte nämner vare sig språk eller minoritetsgrupp, att ca en femtedel nämner både språk och minoritetsgrupp. Mest omnämnda är samer och samiska, minst sverigefinnar och finska.

Analysen av den andra aspekten, huruvida läromedlen tar upp de nationella minoriteternas språkrättigheter, visar att totalt 30 läromedel inte alls nämner några rättigheter kopplade till statusen som nationell minoritet, medan de tas upp i varierande grad i 26 läromedel.¹¹ Variationerna utgör allt ifrån beskrivningar som *att* gruppen har rättigheter till att beskriva rättigheterna. Citatet nedan exemplifierar en mellannivå:

För att stärka minoriteters skydd och möjligheter till inflytande samt underlätta för dem att behålla och utveckla språk och identitet, utnämnde den svenska regeringen år 2000 fem s.k. nationella minoriteter, förutom samerna är det romer, judar, sverigefinnar och tornedalingar (Impuls Historia 1–3 (åk 7–9) s. 420).

Det skiftande resultatet kan förklaras genom att samhällskunskapsämnets kursplan har särskilt fokus på rättigheter, svenskämnet på minoritetsspråken, medan *Lgr11s* inledande kapitel inte alls nämner rättigheterna specifikt.

Analysen av den tredje aspekten, som kan kopplas till svenskämnets kursplanesyfte vilket poängterar att eleverna ska [...] få möta och bekanta sig med [...] de nationella minoritetsspråken (*Lgr11*, s. 247), visar att några av läromedlen har språkexempel. Detta ses främst i svenskläromedlen. De flesta språkexemplen finns för romani och återfinns i 10 läromedel.¹² Därefter ger sju läromedel språkexempel i finska,¹³ sex i samiska,¹⁴ fem i meänkieli (*Gleerups svenska 7–9*, *Clio svenska 4–6*, *Digilär svenska 4–6*, *Spegla språket 7*, *Clio samhällskunskap 7–9*) och 4 i jiddisch (*Gleerups svenska 7–9*, *Digilär svenska 4–6*, *Spegla språket 7*, *Clio samhällskunskap 7–9*). Exemplen kan röra enstaka ord, begrepp, uttryck eller meningar, men kan också vara länkar till olika hörövningar eller längre texter. Att läromedlen ger exempel på olika språk inom nationen Sverige visar, utifrån Hyllad Eriksens (2007) resonemang, på en viss inkludering av de nationella minoriteterna i den svenska nationella identiteten, samtidigt som de visar på en etnisk variation inom nationen. Ur ett läroplansperspektiv tolkar och implementerar dessa läroböcker direktiv från läroplanens alla delar.

De fem nationella minoriteternas kultur

Det finns, som tidigare nämnts, ingen särskild kursplan för kultur. Direktiven om att elever ska få kunskaper om de fem nationella minoriteternas kultur återfinns enbart från andra kapitlet om mål för grundskolan (*Lgr11*, s.13–14). Det tydligaste uttrycket för kultur skulle kunna vara språket, vilket också tas upp i kursplanen i svenska som återgetts ovan. Dock är språken olika inom grupperna och innehåller flera variteter, så även om språket är kulturbärare måste även annan kultur finnas för att språket ska kunna bära annat än sig självt. En vanlig symbol för gruppen är flaggan, och den återges också i flera fall, men den beskriver inte någon kultur, utan visar bara upp en symbol. I nedanstående analys står andra läromedelsexempel på kultur för de olika minoriteterna i fokus.

26 läromedel tar upp något exempel på samisk kultur.¹⁵ Det vanligaste exemplet på samisk kultur i de undersökta läromedlen är renar eller rennäring, vilket tas upp i alla de ovanstående 26 läromedlen utom de i religionskunskap. Religionsläromedlen har istället fokus på religion, tro och tradition, snarare än näringar. Alla läromedel i religionskunskap lyfter fram just den äldre samiska religionen som huvudsakligt exempel på kultur. Andra exempel på vad läromedlen lyfter fram som samisk kultur är: jakt och fiske, jojk, hantverk och slöjd, kläder eller färger.

Romsk kultur nämns explicit i tre läromedel (*Gleerups svenska 7–9*, *PRIO samhällskunskap 7–9*, *Clio historia 7–9*) och de exempel på romsk kultur som tas upp

är kläder (*Gleerups svenska 7–9*), sagor, myter, dans och sång (*PRIO samhällskunskap 7–9*) och genom Katitziböckerna och Katarina Taikons författarskap (*Clio historia 7–9*). Övriga läromedel som tar upp romer fokuserar på exempelvis historia, språk eller rättigheter, inte kultur.

Intressant gällande både samer och romer är att några läromedel tar upp att grupperna har/hade en egen kultur, de ger dock inga exempel.

I norra Sverige bodde samerna och de levde ganska avskilt från övriga Sverige. De hade en egen kultur, en egen religion och ett eget språk. Under 1600-talet förföljdes samer för sin religion och alltfler gick över till protestantismen (*Gleerups historia 4–6, ID a845*).

När exempel saknas eller när det blir det särskiljande som ställs i fokus blir det implicita budskapet att minoritetsgrupperna alieneras från majoriteten genom att påängtera att de avviker kulturellt från majoritetsnormen. Det ger också en implicit bild av att övriga befolkningen i Sverige har en gemensam kultur vilken de nationella minoritetsgrupperna står utanför. Majoritetens föreställda gemenskap (Anderson, 2006) blir norm och minoriteten blir avvikande.

Judisk kultur förmedlas huvudsakligen som tro och religion i alla undersökta tio religionsläromedel. Här ska dock hållas i minnet att endast ett religionsläromedel kopplar judar till nationella minoriteter (*Impuls religionskunskap 7–9*) och ett annat kopplar samman jiddisch till nationella minoritetsspråk (*Gleerups religionskunskap 7–9*). Även två samhällskunskapsläromedel lyfter fram judisk kultur, en genom religion och tradition (*PRIO samhällskunskap 7–9*) och en genom en liknelse med judisk kultur som en soppburk:

Kycklingsoppa är en del av den judiska matkulturen. I soppburken ligger olika symboler för judisk kultur. Bilden kommer från en affisch inför Europeiska judiska kulturdagen (*SolNova samhälle 7, s.96*).

Läromedlens beskrivna judiska kultur är sammantaget mycket nära knuten till utövandet av religionen, samt religionshistorien.

Exempel på tornedalsk kultur lyfts fram i fem läromedel. Tre av dem beskriver konst, hantverk, byggnadsstil, jakt och fiske eller föreningsliv (*PRIO samhällskunskap 7–9, Clio samhällskunskap 7–9, Clio historia 7–9*). Två av dem fokuserar på författaren Mikael Niemi och/eller hans bok Populärmusik från Vittula (*Digilär svenska 7–9, SolNova samhälle 7*). I övrigt finns inga explicita uttryck mer än språket och flaggan.

Sverigefinsk kultur lyser med sin frånvaro. Inget läromedel lyfter andra explicita exempel på nutida sverigefinsk kultur än finska språket och sverigefinska flaggan. Två läromedel ger exempel på historiska fenomen som svedjebruk (*Digilär historia 4–6*) och ett pörte (*PRIO geografi 7–9*) men gör ingen koppling till att den långa finska historien och traditionen i Sverige har del i att sverigefinnar har minoritetsstatus i Sverige.

Läromedel har som uppgift att förklara relativt komplicerade saker för en specifik åldersnivå, något som i vissa fall måste medföra vissa generaliseringar, dock kan dessa generaliseringar ibland förenkla sanningar, homogenisera en grupp eller kategorisera personer. Att utifrån ett majoritetsperspektiv kategorisera in människor i grupper och att tillskriva dem olika kulturella attribut är problematiskt (Brubaker, 2006, Hylland

Eriksen, 2007, Anderson, 2006), och så även rörande Sveriges fem nationella minoriteter. Även om statusen som nationell minoritet är positiv utifrån att rättigheter medföljer utnämningen, är det ändå varje individ som själv måste känna om och avgöra huruvida man identifierar sig som någon av minoriteterna. Individerna kan sägas ha en generell tillhörighet till minoritetsgruppen, men det finns stora variationer inom grupperna både rörande språk, härkomst och identifikation.

Generellt ger läromedlen i studien en relativt homogen bild av de olika minoriteterna, där exempelvis samers kultur eller judars tro beskrivs relativt enkelt. Dock lyfts ibland olikheter inom grupperna fram, exempelvis språkliga variationer inom samiska (*Clio* svenska 4–6, *Gleerups* svenska 7–9, *Clio* samhällskunskap 7–9, *Digilär* samhällskunskap 7–9, *Gleerups* historia 7–9) och inom romani (*Gleerups* svenska 7–9, *Clio* historia 7–9). Exempel finns där läromedel lyfter fram att det är skillnad mellan olika romska grupper (*Clio* samhällskunskap 4–6) eller mellan romer och resande:

Till romerna räknas också resandefolket som har funnits i Sverige lika länge som romerna. Gränsen mellan romer och resande är flytande (PRIO samhälle 7–9).

Religionskunskapsläromedlen tar också upp att det finns olika trosinriktningar inom judendom. Intressant är att även i de läromedel som poängterar dessa interna olikheter, ses ibland homogeniserande beskrivningar i andra texter i samma läromedel. Dock är det bra att heterogeniteten tas upp.

Sammantaget kan sägas att uttolkningen av minoriteters kultur varierar i läromedlen, kanske beroende på det svårdefinierade och mångfacetterade kulturbegreppet Johansson belyser (2013). Orsaker kan också återfinnas i att kulturdirektiven finns i *Lgr11s* inledande kapitel och inte utvecklas i någon specifik kursplan. Även minoritetsgruppernas skiftande kulturella uttryck tycks utgöra ett problem i implementeringen av läromedlens framställningar av kultur.

Huruvida de nationella minoriteternas beskrivna kultur framställs i positiva eller negativa ordalag hör också nära samman med att gruppen tillskrivs något aktörskap. Analysen visar att det är, generellt sett, vid få tillfällen som minoritetsgrupperna tillskrivs ett aktivt aktörskap. Oftast beskrivs grupperna eller språket som avvikande från majoriteten, alternativt så framställs de som utsatta för majoritetssamhället. Några exempel på aktivt aktörskap har dock återfunnits. Rörande samer ses i tolv läromedel¹⁶ tydliga explicita skrivningar och beskrivningar av arbetet i sametinget, men också framlyftandet av samer som parter i olika markkonflikter, ibland finns båda i samma läromedel. Av dessa nämns eller beskrivs sametinget i fyra läromedel (*Capensis* samhällskunskap 4–6, *Gleerups* samhällskunskap 4–6, *Capensis* samhällskunskap 7–9, *Impuls* samhällskunskap 7–9). Beskrivningarna skiljer sig åt, exempelvis beskrivs organisationen i ett läromedel medan ett annat beskriver arbetet i sametinget:

Det svenska sametinget är både en myndighet, som får sina uppdrag från staten, och en folkvald församling vilket skapar konflikter (Impuls samhällskunskap s. 324).

Samerna har en egen "riksdag", Sametinget. (...) Sametinget arbetar hårt med att utveckla samernas kultur och underlätta för barn, både samiska och icke-samiska, att lära sig samiska. På sametingets hemsida finns många exempel på hur det här arbetet går till (Gleerups samhällskunskap 4–6 ID a693).

Beskrivningar av markkonflikter återfinns i nio läromedel.¹⁷ Framställningarna i dessa läromedel rör såväl jakt, fiske, gruvbrytning som rennäring och exempel från Girjas och Kallak tas upp. Fokus på samebyarnas olika markkonflikter problematiseras på ett sätt så att samisk kultur med rennäring och renbete ibland ges en negativ inramning, medan det i andra fall ger en relativt nyanserad bild av komplexiteten i fallen.

I Kallak har samerna hamnat i konflikt med gruvbolag och svenska staten. Ett gruvbolag vill öppna en gruva och bryta järnmalm, Men samerna har sedan många generationer låtit sina renar beta på marken. Svenska staten och kommunen tycker det är bra om det blir fler gruvor, då blir det fler jobb. Samerna och svenska staten har inte samma syn på vem som häger marken eller har rätt till marken i Sapmi (Gleerups samhällskunskap 4–6, ID a693).

Exemplet ovan har ordval som att samerna hamnat i konflikt med gruvbolag och svenska staten, och att samerna låtit sina djur beta på marken. Formuleringarna gör samerna till negativa aktörer och de oppositionella. I påföljande läromedel, Gleerups samhällskunskap 7–9, nyanseras bilden och båda sidornas syn på konflikten ges mer utrymme. Aktörskapets karaktär av positivt eller negativt aktörskap beror därigenom på styckets inramning och formulering i läromedlet.

Rörande romer är aktörskapet mer positivt inramat än rörande samer. Dock är skrivningarna färre, fem läroböcker skriver fram romer som tydliga aktörer och det görs genom Rosa och Katarina Taikons kamp för romers rättigheter (SolNova samhälle 7, Digilär samhällskunskap 7–9, Capensis historia 7–9, PRIO historia 7–9, Clio historia 7–9). Inramningen av systrarna Taikons kamp är allas lika rätt och mänskliga rättigheter, vilket gör Rosa och Katarina Taikon till tydliga människorättskämpar med rätten på sin sida.

Katarina Taikon lyckades under sitt liv förändra situationen för Sveriges romer. Hennes kamp ledde till att romer fick rätt till bostäder och att romska barn fick rätt att gå i skolan (Clio historia 7–9, demokratin i Sverige, Katarina Taikon).

Aktörskapet hos Sveriges judiska befolkning varierar och är inte framskrivet som enhetligt positivt eller negativt i en jämförelse mellan de undersökta läromedlen. Här finns exempel på judiska migranter (Clio historia 4–6), intervjuer med utövare av judendomen (Impuls religion 7–9, Digilär religionskunskap 4–6, Clio religionskunskap 4–6) och exempel på hur judiska församlingar grundas (PRIO religionskunskap 7–9). Ingen av dessa är tydligt negativa eller positiva utan relativt nyanserade men det visar på ett aktivt agerande från den judiska befolkningen.

Ett läromedel lyfter fram hur judar genom historien har bidragit till Sverige genom judiska köpmän och inflytelserika näringsidkande familjer (Digilär historia 7–9) vilket bidrar till positiv bild av judisk invandring. Ett annat läromedel gör en ansats till att få

elever att tänka självständigt, men genom arbetsuppgiften om hatbrott och Malmös rabbin Schneur Kesselmanns klädsel (som beskrivs nedan) blir inramningen negativ:

- a) *Vilken roll spelar Kesselmanns kläder för att han utsätts för judehat?*
- b) *Ska kläder vara orsak till att människor utsätts för hat?*
- c) *Finns det andra religiösa grupper som utsätts för liknande behandling?*
- d) *Finns det något som kan göras för att motverka problemet?*

(Clio religionskunskap 7–9).

Trots syftet om att eleverna självständigt ska komma fram till allas lika värde och religionsfrihet kan frågorna leda till motsatta slutsatser och reaktioner, vilket kan ses som problematiskt.

Det aktörskap som Tornedalingar tillskrivs är litet men positivt. Två läromedel (Clio samhällskunskap 7–9, Clio historia 7–9) beskriver tornedalingarna som aktiva i olika föreningar och de lyfter även fram kulturen som positiv genom byggnadsstil, hantverk, litteratur och mat.

Sverigefinnars kultur är vagt beskrivet genom exempel på föråldrade företeelser som kopplas till 1600-talets svedjefinnar generellt snarare än till sverigefinnar som nationell minoritetsgrupp. Arbetskraftsinvandring från Finland efter andra världskriget beskrivs såväl som migration (SolNova samhälle 7), som flyktingar (Digilär samhällskunskap 7–9) eller som kunniga arbetare (PRIO historia 7–9). Inget läromedel kopplar dock arbetskraftsmigranterna till den blivande nationella minoriteten sverigefinnar. Sverigefinnar är den minst omskrivna nationella minoriteten i den undersökta läromedlen, detta trots att de utgör den numerärt största gruppen.

Diskussion och slutsatser

Föreliggande studie visar att det finns flera skillnader i läromedelsframställningarnas omfattning och presentation mellan de fem olika nationella minoriteterna och så även mellan läroplanens direktiv och läromedlens implementerade innehåll. Utifrån utgångspunkten att läroböcker, om än informellt, utgör en del av undervisningens styrkedja, blir resultatet än viktigare då hela läroplanen, basen i styrkedjan, inte fullt ut implementerats i läromedlen. Skillnaderna studien visar på består i att de studerade läromedlen i huvudsak fokuserar på läroplanernas kursplaner, men mer sällan på direktiven i läroplanens inledande kapitel, vilket medför att studiens läromedel i flera fall inte implementerat direktiven om nationella minoriteter från *Lgr11s* inledande kapitel.

Skillnaderna i omfattningen mellan beskrivningarna av Sveriges fem nationella minoriteter består i att samer beskrivs mest, följt av romer. Minst beskrivs sverigefinnar, följt av tornedalingar. Judendom som religion beskrivs genomgående i religionskunskapsläromedlen, men då utan koppling till den nationella minoriteten judar.

Resultaten visar med andra ord att läromedlens tolkning av läroplanen medför att den informella styrkedjan rörande undervisningsinnehåll delvis bryts då de inledande kapitlens direktiv inte implementerats i flertalet läromedel. För att sambandet mellan läroplanens formuleringar och undervisningsinnehållet ska hållas samman krävs uttolkning och implementering av hela läroplanen. Kopplas dessutom dessa resultat till den tidigare forskning som visar på en korrelation mellan läromedlens innehåll och den reella undervisningen i klassrummen (Mattlar, 2015), ställs läromedels informella del i styrkedjan på sin spets. Vidare vidgas perspektivet av tanken att läromedlens uppdrag även är att befästa identiteter och legitimera maktförhållanden (Ammert, 2011). Hur påverkar det den upplevda inkluderingen av Sveriges fem nationella minoriteter sett ur såväl majoritetsbefolkningens som minoritetsgruppernas perspektiv?

Med detta *inte* sagt att det är kunskaperna hos läromedelsförfattarna som brister, poängen är att alla uttolkare av läroplaner bör beakta *hela* läroplanen, inte enbart kursplanerna. För det krävs också en läroplan som är tydlig och enhetlig i sina direktiv, vilket *Lgr11* inte fullt ut är. Om läromedel ska kunna fylla sin funktion som uttolkare av en läroplan (Englund, 2005) och även fylla funktionen som pedagogiskt och didaktiskt hjälpmedel (Spjut, 2018) är en sammanhållen kedja mellan läroplan och läromedel essentiellt.

Studien visar också på flera innehållsmässiga resultat som att: i) även om svenska statens historiska förtryck av flera av minoriteterna beskrivs i läromedlen görs det i huvudsak utifrån ett majoritetsperspektiv, ii) minoriteters kultur är vagt och varierande beskrivet, något som kan bero på att kultur är svårtransformerat då kulturbegreppet inte är tydligt definierat i läroplanen, iii) det finns stora variationer mellan hur läroplanens kursplaner tolkats och implementerats i läromedlen, iv) en del läromedel faktiskt snarare följer läroplanens inledande kapitel än kursplanerna, detta gäller främst de geografiläromedel som tar upp nationella minoriteter trots avsaknad av direktiv i geografikursplanen.

Studiens innehållsresultat både tangerar, bekräftar och skiljer sig från tidigare studiers resultat. Denna studie visar att det finns skillnader i läromedelsinnehåll mellan grupperna. Samer är den minoritetsgrupp som nämns i flest läromedel, det genom mest textmassa och att de lyfts fram som Sveriges urfolk. Att information om samer utgör den största andelen i läromedlen bottnar just särställningen som urfolk vilket medför att de betonas i läroplanen. Tidigare studier (Granqvist Nutti, 1993, Karlsson, 2004, Ylikiiskilä, 2010) har visat hur samer generellt beskrivits utifrån renar och avvikande kultur. Denna studie visar att bilden av samer nyanseras något och ligger närmare Reichenbergs (2016) resultat som lyft fram att samiska intresseorganisationer har kunnat påverka till en mer nyanserad historieskrivning om samer.

Allra minst utrymme i läromedlen får sverigefinnarna, Sveriges största nationella minoritetsgrupp. Sverigefinnar nämns sällan vid namn, beskrivs vagt med bakgrund till varför många sverigefinnar lever i Sverige. Gruppen får även utstå flera faktafel då de sammanblandas med såväl sverigefinländare som finlandssvenskar. Här behövs revidering och uppdatering och kommunikation med sverigefinska företrädare i Sverige.

Rörande Tornedalningar finns totalt sett relativt lite information, detta trots att några läromedel lägger en tyngdpunkt på gruppen. Fokus i de läromedlen utgörs av litteratur från Tornedalen, samt jakt och fiske i det geografiska området Tornedalen. Att sverigefinnar och tornedalningar fått plats i de svenska läromedlen beskrevs av Spjut (2018), men denna studie visar att detta sker i liten omfattning, även i relation till de andra nationella minoriteterna.

Judars historia i Sverige beskrivs i varierande grad, men ofta kortfattat, några läromedel har flera exempel, medan andra helt saknar sådana. Judendom beskrivs omfattande, men med vag koppling till judar i Sverige och utan koppling till den nationella minoriteten judar. Den negativa inramning som Skolverksrapporten (2006) vittnar om ses inte lika tydligt i denna studie där flera positiva exempel på judiska bidrag till Sverige setts.

I relation till ovanstående Skolverksrapport (2006), där en av fem läroböcker i samhällskunskap tog upp samer, ingen tog upp romer, tornedalningar och sverigefinnar och där judar endast nämndes med negativ inramning, visar denna studie att mycket har skett det senaste decenniet. Dock finns fortfarande läromedel som inte behandlar någon av grupperna, trots direktiv i *Lgr11*. Johnsson Harries resultat (2016) visade att flera läroböcker i hennes studie saknade information om de nationella minoriteterna. Detta bekräftas även delvis av denna studie, men framförallt visar resultaten här olikheter i omfattning och innehåll mellan de olika minoriteterna. Det resultatet liknar Mattlars studie från 2016, där informationen om romer varierade kraftigt (Mattlar, 2016).

Orsaker till att minoriteters kultur är vagt och varierande beskrivet kan sökas i att kultur är svårtransformerat då kulturbegreppet inte är tydligt definierat i läroplanen. Studien uppmärksammar därigenom även att minoriteternas kultur delvis faller mellan stolarna i uttolknningen av läroplanen. Att kultur inte är tydligt definierat i *Lgr11* har betydelse, och så även att kulturbegreppet används på olika sätt i läroplaner, något som Johansson påpekar i sin analys av läroplaner (2013). Utifrån Johansson kulturtemporaliteter visar denna studie ingen enhetlig definition eller beskrivning av kultur, utan snarare visar den att det finns variationer mellan minoriteterna rörande vilken typ av kultur som beskrivs.

Läromedlen ger alltså ingen enhetlig bild av de fem olika nationella minoriteterna och inte heller avspeglar alla läromedel alla *Lgr11*:s direktiv, något som överensstämmer med Johnsson Harries studie (2016). Det går dock inte att säga att något av läromedlen eller förlagen generellt gör en mer omfattande tolkning än något annat. Vissa läromedelsserier varierar mycket i efterlevnad, exempelvis kan läromedlet för 4–6 vara detaljerat, medan läromedlet för 7–9 saknar information om de nationella minoriteterna. Variationerna mellan läromedlen är alltså stora, och även om *Lgr11* delvis ger spretiga direktiv rörande främst kultur, bör kanske ett läromedel på marknaden ändå minst efterleva kursplanen i ämnet, vilket innebär att de nationella minoriteternas historia, språk och religion ska tas upp.

För att återkoppla till att vissa läromedel inte efterlever *Lgr11*:s direktiv, finns det också läromedel som skriver mer än vad läroplanen anger. Det finns därmed också exempel på att uttolkningen innebär såväl tillägg som fråndrag.

Sammantaget ger resultatet i denna studie upphov till frågor som kanske borde ställas redan vid formuleringen av läroplanen, frågor såsom vad är kunskap, vad är kultur och hur bör dessa definieras. Främst uppkommer också frågor om upplägget med *Lgr11s* olika kapitel där implementeringen i läroböckerna främst gäller kursplanerna, inte de övriga kapitlen. Även mer filosofiska frågor uppkommer såsom huruvida nationella minoriteter egentligen beskrivs i läromedlen (och läroplanen), om de nationella minoriteterna inte nämns som nationell minoritet, vilket är aktuellt bland annat i fråga om judendom som världsreligion, men också finska språkets relation till sverigefinnar, där dessa nämns men inte kopplas till respektive nationell minoritet.

När det gäller de nationella minoriteterna finns i läromedlen ett majoritetsperspektiv som kan vara påverkat av generella samhällstraditioner, men också av ämnestraditioner och i sammanhanget otydliga och odefinierade begrepp som exempelvis kultur. Här behöver läroplansförfattare, kursplansförfattare och läromedelsförfattare upprätta en dialog med företrädare för minoritetsgrupperna för förståelse och kunskap för att kunna släppa majoritetsperspektivet och öppna upp för fler perspektiv. Utifrån språkstadgan, att Sveriges elever ska få kunskaper om de nationella minoriteterna, torde rimligtvis minoriteterna själva få vara delaktiga i vilken kunskap som ska erbjudas.

Om detta samarbete inleddes redan vid formulerandet av läroplanen och sedan tydliggjordes i läroplanen, kanske också hela läroplanens undervisningsinnehåll skulle implementeras i läromedlen och den vägen nå eleverna.

Referenser

Ammert, N. (2011). Om läroböcker och studiet av dem. I Ammert, N. (red) *Att spegla världen: läromedelsstudier i teori och praktik*. (1. uppl.) (s.25-42) Lund: Studentlitteratur

Anderson, B R.O. (2006). *Imagined communities: reflections on the origin and spread of nationalism*. (Rev. ed.) London: Verso.

Brubaker, R. (2006). *Ethnicity without groups*. Cambridge: Harvard University Press

Cohen, D. & O'Connor, M. (2004). Introduction: Comparative history, crossnational history, transnational history – Definitions. I Cohen, D. & O'Connor, M. (red.) *Comparison and history: Europe in cross-national perspective*. (s. ix-xxiv) New York: Routledge

Englund, T. (2005). *Läroplanens och skolkunskapens politiska dimension*. Göteborg: Daidalos.

Fairclough, N. (1992). *Discourse and social change*. Cambridge: Polity

Granqvist Nutti, K. (1993). *Samerna i svenska läroböcker 1865–1971*. Umeå: Univ., Centrum för arktisk forskning

Haupt, H. (2007). Comparative history - a contested method. *Historisk tidskrift* (s. 697–716) 2007(127):4. Stockholm

- Hylland Eriksen, T. (2004). *Rötter och fötter: identitet i en ombytt tid*. Nora: Nya Doxa
- Hylland Eriksen, T. (2007). *Etnicitet och nationalism*. Nora: Nya Doxa
- Indzic Dujso, A. (2015). *Nationella minoriteter i historieundervisningen: bilder av romer i Utbildningsradions program under perioden 1975–2013*. Lic. Umeå: Umeå universitet
- Jarhall, J. (2012). *En komplex historia: lärares omformning, undervisningsmönster och strategier i historieundervisning på högstadiet*. Lic. Karlstad: Karlstads universitet
- Johansson, L. (2013). Från definierat förflutet till utstakad framtid: En begreppshistorisk analys av kulturbegreppet i läroplaner, 1962–2011. I *Utbildning & Demokrati* 2013, vol 22, nr 1 s. 29–45
- Johnsson Harrie, A. (2016). *En granskning av läroböcker i samhällskunskap och historia för åk 7–9 med fokus på rasism, främlingsfientlighet och intolerans*. Stockholm: Forum för levande historia
- Karlsson, K. (2011). "Läroboken och makten – ett nära förhållande". I Ammert, N. (red.) *Att spegla världen: läromedelsstudier i teori och praktik*. (s.43–62) Lund: Studentlitteratur
- Karlsson, T. (2004). *Exotiska renskötare och trolltrummans magi. Samer och samiska frågor i grundskolan*. Institutionen för Barn- och ungdomspedagogik, specialpedagogisk vägledning. Umeå: Umeå universitet
- Lange, M. (2013). *Comparative-historical methods*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications
- Mattlar, J. (2014). De nationella minoriteterna i läroplan och läroböcker s.39–54. I Sandström, M., Nilsson, L. Stier, J. (red) *Inkludering – möjligheter och utmaningar*. Lund: Studentlitteratur 2014
- Mattlar, J. (2015). "Ett erkännande av de nationella minoriteterna? Historieundervisningen under tidigt 2000-tal" i Sjögren, D. & Westberg, J. (red.) *Norrlandsfrågan: Erfarenheter av utbildning, bildning och fostran i nationalstatens periferi*. Umeå: Kungliga Skytteanska samfundet
- Mattlar, J. (2016). "Ett folk utan land? – den nationella minoriteten romer i svenska läroböcker." In (red.) Askeland, N. og Aamotsbakken, B. *Folk uten land. Og gi stemme og status til urfolk og nasjonale minoriteter*. Kristiansand: Portal forlag AB
- Norlander, P. (2016). *Historieundervisning i det multimediala klassrummet: lärares förhållningssätt till olika mediers kvaliteter och användbarhet*. Lic. Umeå: Umeå universitet
- Nolgård, O. & Nygren, T. (2019). Considering the past and present of Romani in Sweden: secondary school pupils' thinking and caring about the history of the

Romani in national tests. In *Education Inquiry* 2019
DOI:10.1080/20004508.2019.1607708

Olgac Rodell, C. (2006). *Den romska minoriteten i majoritetssamhällets skola. Från hot till möjlighet*. Stockholm: HLS förlag Studies in educational sciences 85.

Reichenberg, M. (2016). Samer i svenska läroböcker. En studie i medborgarfostran. In (red.) Askeland, N. og Aamotsbakken, B. *Folk uten land. Og gi stemme og status til urfolk og nasjonale minoriteter*. Kristiansand: Portal forlag AB

de los Reyes, P., Molina, I & Molinari, D (2005). ”Introduktion – Maktens (o)lika förklädnader”. I de los Reyes, P., Molina I. & Molinari, D. (red.) *Maktens (o)lika förklädnader: Kön, klass & etnicitet i de postkoloniala Sverige*. Stockholm: Bokförlaget Atlas

Skolverket (2006). *I enlighet med skolans värdegrund* 2006:285, s.22–24

Skolverket (2016). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011* Reviderad 2016. Stockholm: Wolters Kuwerts. Offentliga publikationer.

Statens offentliga utredningar (2017). SOU 2017:91. *Nationella minoritetsspråk i skolan: förbättrade förutsättningar till undervisning och revitalisering*. Betänkande av Utredningen förbättrade möjligheter för eleven att utveckla sitt nationella minoritetsspråk Stockholm: SOU.

Spjut, L. (2018). *Att (ut)bilda ett folk: Nationell och etnisk gemenskap i Sveriges och Finlands svenskspråkiga läroböcker för folk- och grundskola åren 1866–2016*. Örebro: Örebro universitet

Wahlström, N. (2018). *Läroplansteori och didaktik*. Andra upplagan, fjärde tryckningen. Malmö: Gleerups Utbildning AB

Ylikiisilä, A. (2010). Syns vi inte finns vi inte: Samiska, sverigefinska, finska och samer, sverigefinnar och finnar i några läroböcker i svenska och historia för den svenska ungdomsskolan. I *Tvåspråkiga barn i Norden TOBANO*.

Källor, Läromedel

Tryckta läromedel

Ahlberg, W., Isaksson, D., Åse, L. (2015). *PRIO Geografi* Stadiebok. Första upplagan, första tryckningen. Sanoma utbildning AB, Stockholm.

Almgren, B., Isaksson, D., Tallerud, B., Thorbjörnsson, H. (2014). *PRIO Historia* Stadiebok. Första upplagan, första tryckningen. Sanoma utbildning AB, Stockholm.

Bjessmo, L., Isaksson, D., Nohagen, L. (2014). *PRIO Samhälle* Stadiebok. Första upplagan, första tryckningen. Sanoma utbildning AB, Stockholm.

Bross, H., Hansen, A., Rosvall, C. (2008/2017). *LäsDax 2*. Första upplagan, sjunde tryckningen. Sanoma utbildning AB, Stockholm.

- Bross, H., Hansen, A., Rosvall, C. (2009/2017). *LäsDax 3*. Första upplagan, sjätte tryckningen. Sanoma utbildning AB, Stockholm.
- Engström, M. (2017). *Samhällskunskap 4–6 Grundbok*. Första upplagan, första tryckningen. Capensis förlag AB, Falköping.
- Engström, M. & Enqvist Wallmark, U. (2018). *Religionskunskap 4–6 Grundbok*. Första upplagan, första tryckningen. Capensis förlag AB, Falköping.
- Enqvist Wallmark, U., Engstrand, M., Paepke, F., Stattin, J., Westlander, J. (2017). *Religion 7–9*. Första upplagan, andra tryckningen. Capensis förlag AB, Falköping.
- Guvå, L. M. & Wewel, Å. (2016/2019). *Spegla språket 7*, Grundbok i svenska. Första upplagan, tredje tryckningen. Sanoma utbildning AB, Stockholm.
- Guvå, L. M. & Wewel, Å. (2017/2018). *Spegla språket 8*, Grundbok i svenska. Första upplagan, tredje tryckningen. Sanoma utbildning AB, Stockholm.
- Guvå, L. M. & Wewel, Å. (2018). *Spegla språket 9*, Grundbok i svenska. Första upplagan, första tryckningen. Sanoma utbildning AB, Stockholm.
- Göth, L. & Lycken, K. (2009/2013). *Impuls Religion 1–3*. Första utgåvans tredje tryckning. Natur och Kultur, Stockholm.
- Haraldsson, K., Karlsson, H., Molin, L. (2018). *Koll på Geografi 5*. Andra upplagan, andra tryckningen. Sanoma utbildning AB, Stockholm.
- Haraldsson, K., Karlsson, H., Molin, L. (2018). *Koll på Geografi 6*. Andra upplagan, första tryckningen. Sanoma utbildning AB, Stockholm.
- Högberg, O., Isaksson, D., Sundqvist, M. (2014/2017). *PRIO Religion* Stadiebok. Första upplagan, andra tryckningen. Sanoma utbildning AB, Stockholm.
- Körner, G. & Lagheim, L. (2009/2013). *Impuls Historia 1–3*. Första utgåvans tredje tryckning. Natur och Kultur, Stockholm.
- Lagheim, L., Körner, G., Fridén, A. (2009/2013). *Impuls Samhälle 1–3*. Första utgåvans tredje tryckning. Natur och Kultur, Stockholm.
- Lindholm, J. (2016). *Historia 7 – 9*. Första upplagan, andra tryckningen. Capensis förlag AB, Falköping.
- Lindström, J. & Wahlbom, E. (2005/2018). *Medeltiden: Historia för årskurs 4–6*, basbok. Första upplagan, sjunde tryckningen. Sanoma utbildning AB, Stockholm.
- Lundenmark, P. & Modigh, A. (2013/2018). *ZickZack Läsrummet*, textsamling årskurs 6. Första upplagan, femte tryckningen. Sanoma utbildning AB, Stockholm.
- Turesson, M., Wakeham, K., Wiklund, J., Clenow, M., Gisselson, M., Gottlow, L., Jarlén, L., Lindholm, J. (2014/2015). *Samhällskunskap 7–9*. Reviderad upplaga, andra tryckningen. Capensis förlag AB, Falköping.

Wergel, K., Sahlin, P., Hildingson, K. (2019). *SolNOVA Samhälle 7*. Första upplagens första tryckning. Natur och Kultur, Stockholm.

Wiklund, J. & Wakeham, K. (2015). *Geografi 7–9*. Andra reviderade upplagan, första tryckningen. Capensis förlag AB, Falköping.

Wiklund, J. & Torbjörnsson, T. (2015). *Geografi 4–6*. Första upplagan, första tryckningen. Capensis förlag AB, Falköping.

Digitala läromedel

Geografi 4–6, *Clio Bonniers* digitala läromedel: <https://my.clio.me/se/> 2019-06-03 kl. 14.30-14.50 + 2019-08-29 kl. 8.15-8.45

Geografi 4–6 *Digilär*, Natur och Kulturs digitala läromedel: <https://app.digilar.se/> 2019-08-08 kl.7.30-12.30

Geografi 4–6, *Gleerupsportal*. Gleerups digitala läromedel. <https://gleerupsportal.se/> 2019-03-25 kl. 7.30-09.00

Geografi 7–9, *Clio Bonniers* digitala läromedel: <https://my.clio.me/se/> 2019-06-03 kl. 14.50-15.00

Geografi 7–9 *Digilär*, Natur och Kulturs digitala läromedel: <https://app.digilar.se/> 2019-08-08 kl.7.30-12.30

Historia 4–6, *Clio Bonniers* digitala läromedel: <https://my.clio.me/se/> 2019-04-05 kl. 12.30-14.00

Historia 4–6 *Digilär*, Natur och Kulturs digitala läromedel: <https://app.digilar.se/> 2019-08-08 kl.7.30-12.30

Historia 4–6, *Gleerupsportal*. Gleerups digitala läromedel. <https://gleerupsportal.se/> 2019-03-25 kl. 09.00-11.00

Historia 7–9, *Clio Bonniers* digitala läromedel: <https://my.clio.me/se/> 2019-05-23 kl. 14.00-15.40

Historia 7–9 *Digilär*, Natur och Kulturs digitala läromedel: <https://app.digilar.se/> 2019- 08-08 kl.7.30-12.30

Historia 7–9, *Gleerupsportal*. Gleerups digitala läromedel. <https://gleerupsportal.se/> 2019-03-25 kl. 11.00-13.00

Religionskunskap 4–6, *Clio Bonniers* digitala läromedel: <https://my.clio.me/se/> 2019-05-29 kl. 7.20-14.00 + 2019-08-27 kl. 9.30-10.00

Religionskunskap 4–6 *Digilär*, Natur och Kulturs digitala läromedel: <https://app.digilar.se/> 2019-08-08 kl.7.30-12.30 + 2019-08-29 kl. 10.00-10.30

Religionskunskap 4–6, *Gleerupsportal*. Gleerups digitala läromedel.

<https://gleerupsportal.se/> 2019-03-25 kl. 13.00-14.00

Religionskunskap 7–9, *Clio Bonniers* digitala läromedel: <https://my.clio.me/se/> 2019-

06-03 kl. 8.40-14.10 + 2019-08-27 kl. 10.00-11.00

Religionskunskap 7–9 *Digilär*, Natur och Kulturs digitala läromedel:

<https://app.digilar.se/> 2019-08-08 kl. 7.30-12.30 + 2019-08-29 kl. 10.00-10.30

Religionskunskap 7–9, *Gleerupsportal*. Gleerups digitala läromedel.

<https://gleerupsportal.se/> 2019-03-25 kl. 14.00-14.10

Samhällskunskap 4–6, *Clio Bonniers* digitala läromedel: <https://my.clio.me/se/> 2019-

05-24 kl. 7.00-9.05

Samhällskunskap 4–6 *Digilär*, Natur och Kulturs digitala läromedel:

<https://app.digilar.se/> 2019-08-08 kl. 7.30-12.30 + 2019-08-29 kl. 10.30-11.40

Samhällskunskap 4–6, *Gleerupsportal*. Gleerups digitala läromedel.

<https://gleerupsportal.se/> 2019-03-25 kl. 14.10-14.50

Samhällskunskap 7–9, *Clio Bonniers* digitala läromedel: <https://my.clio.me/se/> 2019-

05-24 kl. 9.20-15.20

Samhällskunskap 7–9 *Digilär*, Natur och Kulturs digitala läromedel:

<https://app.digilar.se/> 2019-08-08 kl. 7.30-12.30 + 2019-08-29 kl. 10.30-11.40

Samhällskunskap 7–9, *Gleerupsportal*. Gleerups digitala läromedel.

<https://gleerupsportal.se/> 2019-03-25 kl. 14.50-15.10

Svenska Prima 1, *Gleerupsportal*. Gleerups digitala läromedel.

<https://gleerupsportal.se/> 2019-03-25 kl. 14.45-15.30

Svenska Prima 2, *Gleerupsportal*. Gleerups digitala läromedel.

<https://gleerupsportal.se/> 2019-03-25 kl. 14.45-15.30

Svenska Prima 3, *Gleerupsportal*. Gleerups digitala läromedel.

<https://gleerupsportal.se/> 2019-03-25 kl. 14.45-15.30

Svenska 4–6, *Clio Bonniers* digitala läromedel: <https://my.clio.me/se/> 2019-04-05 kl.

8.50-11.15

Svenska 4–6 *Digilär*, Natur och Kulturs digitala läromedel: <https://app.digilar.se/>

2019-08-08 kl. 7.30-12.30

Svenska 4–6, *Gleerupsportal*. Gleerups digitala läromedel. <https://gleerupsportal.se/>

2019-03-25 kl. 14.45-15.30

Svenska 7–9, *Clio Bonniers* digitala läromedel: <https://my.clio.me/se/> 2019-04-05 kl.

12.00-12.35

Svenska 7–9 *Digilär*, Natur och Kulturs digitala läromedel: <https://app.digilar.se/>
2019-08-08 kl. 7.30-12.30

Svenska 7–9, *Gleerupsportal*. Gleerups digitala läromedel. <https://gleerupsportal.se/>
2019-03-25 kl. 15.30-16.00 + 2019-03-26 kl. 7.30-8.00

¹ Kategori 1: *ZickZack* svenska åk 6, *Gleerups* svenska 4–6, *Clio* svenska 4–6, *Digilär* svenska 4–6, *Spegla språket* 7, *Gleerups* svenska 7–9, *Clio* svenska 7–9, *Digilär* svenska 7–9, *Capensis* samhällskunskap 4–6, *Gleerups* samhällskunskap 4–6, *Clio* samhällskunskap 4–6, *Digilär* samhällskunskap 4–6, *Capensis* samhällskunskap 7–9, *PRIO* samhällskunskap 7–9, *SolNova* samhälle 7, *Gleerups* samhällskunskap 7–9, *Clio* samhällskunskap 7–9, *Digilär* samhällskunskap 7–9, *Capensis* historia 7–9, *Impuls* historia 7–9, *PRIO* historia 7–9, *Gleerups* historia 7–9, *Digilär* historia 7–9, *Gleerups* religionskunskap 4–6, *Koll på geografi* 5, *Gleerups* geografi 4–6.

² Kategori 2: *Läsdags* 2 svenska, *Spegla språket* 8, *Spegla språket* 9, *Impuls* samhällskunskap 7–9, *Koll på medeltiden* historia, *Gleerups* historia 4–6, *Clio* historia 4–6, *Digilär* historia 4–6, *Clio* historia 7–9, *Capensis* religionskunskap 4–6, *Clio* religionskunskap 4–6, *Digilär* religionskunskap 4–6, *Capensis* religionskunskap 7–9, *Impuls* religionskunskap 7–9, *PRIO* religionskunskap 7–9, *Gleerups* religionskunskap 7–9, *Clio* religionskunskap 7–9, *Digilär* religionskunskap 7–9, *Capensis* geografi 4–6, *Clio* geografi 4–6, *Digilär* geografi 4–6, *PRIO* geografi 7–9, *Digilär* geografi 7–9

³ Kategori 3: *Läsdax* 3 svenska, *Prima* 1 svenska, *Prima* 2 svenska, *Prima* 3 svenska, *Koll på geografi* 6, *Capensis* geografi 7–9, *Clio* geografi 7–9

⁴ *Gleerups* svenska 7–9, *Clio* svenska 7–9, *Digilär* svenska 7–9, *Capensis* samhällskunskap 4–6, *Clio* samhällskunskap 4–6, *Gleerups* samhällskunskap 4–6, *Capensis* samhällskunskap 7–9, *PRIO* samhällskunskap 7–9, *SolNova* samhälle 7, *Gleerups* samhällskunskap 7–9, *Clio* samhällskunskap 7–9, *Digilär* samhällskunskap 7–9, *Impuls* samhällskunskap 7–9, *Gleerups* historia 4–6, *Digilär* religionskunskap 4–6, *Clio* historia 4–6, *Capensis* historia 4–6, *Capensis* religionskunskap 7–9, *Digilär* historia 4–6, *Clio* religionskunskap 4–6, *Gleerups* Re 7–9, *Capensis* historia 7–9, *PRIO* historia 7–9, *Gleerups* historia 7–9, *Digilär* historia 7–9, *Gleerups* religionskunskap 4–6

⁵ *Gleerups* svenska 7–9, *Digilär* svenska 7–9, *Capensis* samhällskunskap 4–6, *Clio* samhällskunskap 4–6, *PRIO* samhällskunskap 7–9, *SolNova* samhälle 7, *Gleerups* samhällskunskap 4–6, *Digilär* historia 7–9, *Capensis* samhällskunskap 7–9, *Capensis* historia 7–9, *PRIO* historia 7–9, *Clio* historia 7–9

⁶ *Gleerups* svenska 7–9, *Capensis* samhällskunskap 4–6, *Clio* samhällskunskap 4–6, *PRIO* samhällskunskap 7–9, *PRIO* historia 7–9, *SolNova* samhälle 7, *Digilär* historia 7–9, *Capensis* samhällskunskap 7–9, *Capensis* historia 7–9, *Clio* historia 4–6, *Impuls* religionskunskap 7–9, *Capensis* religionskunskap 7–9

⁷ *Clio* samhällskunskap 4–6, *PRIO* samhällskunskap 7–9, *SolNova* samhälle 7, *Capensis* samhällskunskap 7–9, *Capensis* historia 7–9, *Spegla språket* 9, *Clio* historia 7–9

⁸ *Digilär* svenska 7–9, *Clio* samhällskunskap 4–6, *SolNova* samhälle 7, *Capensis* historia 7–9, *Clio* historia 4–6, *PRIO* religionskunskap 7–9

⁹ *Capensis* religionskunskap 4–6, *Capensis* religionskunskap 7–9, *Clio* religionskunskap 4–6, *Digilär* religionskunskap 4–6, *Gleerups* religionskunskap 4–6, *Gleerups* religionskunskap 7–9, *Impuls* religionskunskap 7–9, *Digilär* samhällskunskap 4–6, *Digilär* historia 4–6, *Gleerups* historia 7–9

¹⁰ *Capensis* religionskunskap 4–6, *Capensis* religionskunskap 7–9, *Clio* religionskunskap 4–6, *Clio* religionskunskap 7–9, *Digilär* religionskunskap 4–6, *Digilär* religionskunskap 7–9, *Gleerups* religionskunskap 4–6, *Gleerups* religionskunskap 7–9, *Impuls* religionskunskap 7–9, *PRIO* religionskunskap 7–9, *Capensis* samhällskunskap 4–6

¹¹ *ZickZack* svenska åk 6, *Gleerups* svenska 4–6, *Clio* svenska 4–6, *Digilär* svenska 4–6, *Spegla språket* 7, *Gleerups* svenska 7–9, *Clio* svenska 7–9, *Digilär* svenska 7–9, *Capensis* samhällskunskap 4–6, *Gleerups* samhällskunskap 4–6, *Clio* samhällskunskap 4–6, *Digilär* samhällskunskap 4–6, *Capensis* samhällskunskap 7–9, *PRIO* samhällskunskap 7–9, *SolNova*

samhälle 7, *Gleerups* samhällskunskap 7–9, *Clio* samhällskunskap 7–9, *Digilär* samhällskunskap 7–9, *PRIO* historia 7–9, *Gleerups* historia 7–9, *Digilär* historia 7–9, *Gleerups* religionskunskap 4–6, *Koll på geografi* 5, *Gleerups* geografi 4–6, *Clio* historia 7–9, *Impuls* historia 7–9

¹² *Gleerups* svenska 4–6, *Gleerups* svenska 7–9, *Digilär* svenska 4–6, *Digilär* svenska 7–9, *Speгла språket* 7, *Capensis* samhällskunskap 4–6, *Gleerups* samhällskunskap 4–6, *PRIO* samhällskunskap 7–9, *SolNova* samhälle 7, *Clio* samhällskunskap 7–9

¹³ *Gleerups* svenska 4–6, *Gleerups* svenska 7–9, *Clio* svenska 4–6, *Digilär* svenska 4–6, *Digilär* svenska 7–9, *Speгла språket* 7, *Clio* samhällskunskap 7–9

¹⁴ *Gleerups* svenska 4–6, *Gleerups* svenska 7–9, *Clio* svenska 4–6, *Clio* svenska 7–9, *Digilär* svenska 4–6, *Speгла språket* 7

¹⁵ *Gleerups* svenska 4–6, *Digilär* svenska 4–6, *Capensis* samhällskunskap 4–6, *Digilär* samhällskunskap 4–6, *PRIO* samhällskunskap 7–9, *SolNova* samhälle 7, *Gleerups* samhällskunskap 7–9, *Clio* samhällskunskap 7–9, *Capensis* historia 7–9, *Gleerups* historia 7–9, *Digilär* historia 7–9, *Gleerups* religionskunskap 4–6, *Läsdax 2* svenska, *Koll på medeltiden* historia, *Digilär* historia 4–6, *Capensis* religionskunskap 4–6, *Capensis* religionskunskap 7–9, *Clio* religionskunskap 4–6, *Clio* religionskunskap 7–9, *Digilär* religionskunskap 4–6, *Digilär* religionskunskap 7–9, *Impuls* religionskunskap 7–9, *Clio* geografi 4–6, *Digilär* geografi 4–6, *PRIO* geografi 7–9, *Gleerups* religionskunskap 7–9

¹⁶ *Capensis* samhällskunskap 4–6, *Capensis* samhällskunskap 7–9, *Capensis* historia 7–9, *Gleerups* samhällskunskap 4–6, *Gleerups* samhällskunskap 7–9, *Digilär* samhällskunskap 4–6, *PRIO* samhällskunskap 7–9, *SolNova* samhällskunskap 7, *Clio* samhällskunskap 7–9, *Impuls* samhällskunskap 7–9, *Clio* geografi 4–6, *Digilär* geografi 4–6

¹⁷ *Gleerups* samhällskunskap 4–6, *Gleerups* samhällskunskap 7–9, *Digilär* samhällskunskap 4–6, *PRIO* samhällskunskap 7–9, *Capensis* samhällskunskap 7–9, *Capensis* historia 7–9, *Clio* samhällskunskap 7–9, *Clio* geografi 4–6, *Impuls* samhällskunskap 7–9