

En granskning av läroböcker i samhällskunskap och historia för åk 7–9 med fokus på rasism, främlingsfientlighet och intolerans

Anna Johnsson Harrie



FORUM
FÖR
LEVANDE
HISTORIA

En granskning av läroböcker i samhällskunskap och historia för åk 7–9 med fokus på rasism, främlingsfientlighet och intolerans

Anna Johnsson Harrie

lektor i pedagogiskt arbete med inriktning mot samhällsämnenas didaktik,
Linköpings universitet

Bilder på omslaget, från vänster:

Elin Berge/Scanpix

Anders Wiklund/Scanpix

Bureau L.A. Collection/Corbis/Scanpix och Wikipedia

Rex Features/IBL

Fredrik Sundberg/Scanpix

Titel: En granskning av läroböcker i samhällskunskap och historia för åk 7–9 med fokus på rasism, främlingsfientlighet och intolerans

Författare: Anna Johnsson Harrie

Grafisk design: Direktör Wigg reklambyrå

Tryck: Elanders tryckeri 2016

Forum för levande historia

Stora Nygatan 10–12, Box 2123, 103 13 Stockholm

Tel: 08-723 87 50

info@levandehistoria.se

www.levandehistoria.se

ISBN 978-91-86261-52-8

© Forum för levande historia

Innehåll

Förord **4**

Sammanfattning **5**

1. Inledning **6**

Läroboken – en specifik genre 6

Studiens syfte och rapportens disposition 7

2. Bakgrund **8**

Exempel på tidigare studier om rasism och främlingsfientlighet i svenska läroböcker i historia & samhällskunskap 8

Studiens genomförande 9

Läroplanen för grundskolan och kursplanerna 11

Fokusområden och preciserade frågeställningar 13

Begreppsdefinitioner 14

3. Historieläroböckerna **16**

Migration inom och mellan länder under perioden 1700–1900 16

Imperialism och kolonialism under perioden 1800–1950 18

Nationalism under perioden 1800–1950 23

Människors upplevelser av förtryck i form av rasism och motstånd mot detta, 1800–1950 26

Samernas och de övriga nationella minoriteternas situation i Sverige under 1900-talet och fram till idag 30

Hur historia kan användas för att skapa eller stärka nationella identiteter 39

Ytterligare några begreppsdefinitioner 43

Att benämna olika grupper 44

4. Samhällskunskapsböckerna **46**

Sveriges befolkning 46

Immigration, integration och segregation 47

Hur grupper framställs i media, till exempel utifrån etnicitet 51

Mänskliga rättigheter och diskrimineringsgrunderna 53

Nationella minoriteter och urfolk 54

Människors ekonomiska resurser, makt och inflytande beroende på etnicitet 59

Ytterligare några begreppsdefinitioner 60

Att tillämpa sina egna definitioner – exemplet "svenskar" och "invandrare" 62

Vem inkluderas i bokens "vi"? 63

Tre olika bilder av slöjan 64

5. Slutdiskussion **67**

Referenser **70**

Läroböcker som ingår i studien 70

Skolans styrdokument 70

Övriga referenser 70

Bilaga 1 **72**

Historieläroböckerna 72

Samhällskunskapsläroböckerna 75

Förord

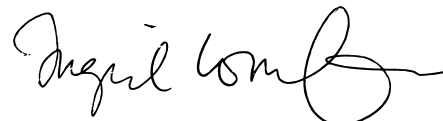
Forum för levande historia är en myndighet till vars uppgifter hör att främja arbete med demokrati och alla människors lika värde med utgångspunkt i Förintelsen. Myndigheten bedriver utåtriktad verksamhet med inriktning på kunskap, kultur och fortbildning.

I januari 2015 fick Forum för levande historia i uppdrag av regeringen att under perioden 2015-2017 genomföra en utbildningsinsats om olika former av rasism och intolerans i historien och i dag. Arbetet sker i samarbete med andra aktörer. Denna rapport är framtagen inom ramen för uppdragets kunskapsdel.

Den svenska skolan med sitt tydliga demokrati- och värdegrundsuppdrag är en av de viktigaste aktörerna på detta område. Av särskilt intresse i sammanhanget är skolans undervisning i historia och samhällskunskap. Det är vår förhoppning att Forum för levande historia kan vara ett stöd i undervisningen i dessa ämnen. Det är därför angeläget att vi får en överblick av hur läroböcker i historia och samhällskunskap behandlar fenomen som rasism, främlingsfientlighet och intolerans.

Forum för levande historia har därför tagit fram denna rapport som fokuserar på årskurserna 7-9. Den kan även vara av intresse för andra som på olika sätt arbetar med frågor kopplade till historie- och samhällskunskapsundervisningen i den svenska grundskolans senare år.

Rapporten är skriven av fil dr Anna Johnsson Harrie vid Linköpings universitet. Jag vill uttrycka ett varmt tack till henne för det omfattande och noggranna arbete som hon har lagt ned på rapporten!



Ingrid Lomfors

Överintendent, Forum för levande historia

Sammanfattning

Den här rapporten bygger på en analys av tolv läroböcker – sex läroböcker i historia och sex i samhällskunskap. Samtliga läroböcker är för högstadiet och är utgivna efter den senaste läroplansreformen 2011. Läroböckerna har analyserats utifrån frågan hur de behandlar rasism, främlingsfientlighet och intolerans, och utgångspunkten tas i det centrala innehåll som skrivs fram i kursplanen för respektive ämne.

Studien visar att ingen av läroböckerna förmedlar rasistiska eller främlingsfientliga värden. Däremot finns i några samhällskunskapsböcker ibland en uppdelning mellan ”svenskar” och ”invandrare” och ett ”vi” och ”de” som kan framträda i såväl text som bild. Denna uppdelning riskerar att exkludera många svenska elever med utländsk bakgrund.

Några läroböcker täcker inte riktigt alla de områden som ska behandlas enligt det centrala innehållet i kursplanerna. Urfolket samerna och de övriga nationella minoriteterna judar, romer, sverigefinnar och tornedalingar ska alla tas upp i såväl historie-

ämnet som samhällskunskapen. Alla läroböcker lever inte upp till detta. Ett annat exempel är frågan om hur historia kan användas för att skapa nationella identiteter, som inte heller behandlas i alla historie-läroböcker.

En lärobok ska vara ett stöd för elevens lärande i frågor som många gånger kan vara mycket komplicerade. För att kunna vara ett stöd krävs tydlighet och struktur i lärobokens framställning. I vissa fall finns en föredömlig tydlighet, även i behandlingen av svåra frågor. I andra fall saknas den tydligheten. Det kan vara begrepp som inte förklaras, eller begrepp som först definieras, men där författarna sedan inte håller sig till sina egna definitioner.

Läroboken har länge haft en ohotad stark ställning i de svenska klassrummen. Idag har läroboken konkurrens från många olika kategorier av läromedel. Om den vill hålla kvar en stark ställning måste den också leva upp till höga kvalitetskrav.

1. Inledning

Svenskarna tillhöra den germanska grenen av den ariska folkstammen.[...]

Över den europeiska kontinenten ha främmande folkhorder av varjehanda slag under årtusendenas lopp vältrat fram och där åstadkommit en blandning av folkslag och folktyper. Men skandinaverna, som bott avsides i Europa, ha därvid blivit skonade. De ha aldrig varit underkuvade av folk med annan härstamning och ha därför bibehållit sina germanska särdrag mera oblandade än andra. Otvivelaktigt har detta vårt rena germanska ursprung haft och har alltjämt ett stort inflytande på våra samfunds-förhållanden.¹

Dessa meningar kommer från en lärobok i medborgarkunskap² för folkskolan från 1937. En lärobok är en spegel av sin tid och här blir samtidens värderingar synliga. På några decenniers avstånd kan vi reagera på formuleringar och utgångspunkter i äldre läroböcker. Det kan vara svårare att se underliggande attityder och värden i våra samtida läroböcker. Även dagens läroböcker är dock en spegel av vår tids värderingar och ställningstaganden. Därmed kan de säga något om vår egen tid och de värderingar som präglar den.

Läroboken – en specifik genre

Den här studien fokuserar på förlagsproducerade läroböcker. Dessa böcker har under lång tid varit det dominerande läromedlet i svenska skolor. Idag är det inte lika entydigt och många skolor arbetar med andra läromedel. Men den förlagstryckta läroboken har fortfarande en relativt stark ställning i

den svenska grundskolan, vilket gör läroboken till en text som har stor spridning och som vi också har vissa förväntningar på. Den svenska läroboksforskaren Boel Englund pekar på att lärobokens betydelse finns där just för att vi tillskriver läroboken en viss auktoritet. Hon uttrycker det på följande sätt:

Det vill säga: *det inflytande läroboken har, har den därför att människor medvetet eller omedvetet ser den som något.* Och lärobokens betydelse i människors huvuden gäller inte bara läraren, utan också eleverna och till exempel skolledning, föräldrar – förmodligen de flesta som har gått i skolan.³

Läroböckerna är således texter som såväl elever som skolpersonal och föräldrar tillskriver auktoritet och det är därmed texter som vi behöver ställa krav på och också granska. Under perioden 1938 till 1991 förekom i Sverige en statlig obligatorisk förhandsgranskning av läroböcker, först i samtliga ämnen, men från mitten av 1970-talet enbart av läroböcker i de samhällsorienterande ämnena. 1991 avvecklades den statliga förhandsgranskningen och efter det ligger ansvaret för kvalitetskontrollen främst på producenterna, det vill säga förlagen, och konsumenterna, det vill säga lärarna.⁴ En del rapporter från olika myndigheter och en del forskning om läromedel förekommer också, vilket vi återkommer till längre fram.

Traditionellt sett brukar läroböckernas innehåll beskrivas som trögrikligt och konservativt. Men, som till exempel Janne Holmén har visat i sin forskning, kan läroböckerna i de samhällsorienterande

¹ Rydén, Värner & A Thomson; *Medborgarkunskap, 8:e upplagan, Svenska bokförlaget PA Norstedt & söner, Stockholm, 1937*, sid. 2

² Medborgarkunskap var föregångare till ämnet samhällskunskap och infördes i folkskolan 1918. När grundskolan infördes på 1960-talet omskapades ämnet och fick namnet samhällskunskap.

³ Englund, Boel. "Lärobokskunskap, styrning och elevinflytande." *Pedagogisk Forskning i Sverige* 4, nr. 4 1999: 327–348, sid. 328 (min kursivering).

⁴ Johnsson Harrie Anna *Staten och läromedlen, Linköpings universitet, 2009*, sid. 12–14, 223–224

ämnena också vara politiskt känsliga och i vissa avseenden snabbt följa de politiska konjunkturena. Holmén pekar särskilt ut samhällskunskapsböckerna som känsliga för politiska konjunkturer,⁵ vilket gör dessa böcker extra intressanta att studera.

Viktigt att påpeka är att innehållet i läroboken inte får förväxlas med innehållet i undervisningen. Hur en lärobok används i undervisningen, vad eleverna läser i den, hur lärare och elever diskuterar dess innehåll, gör stor skillnad för vad eleverna slutligen tar till sig. Undervisningens innehåll kan inte studeras genom läroboken i sig, utan det kräver en helt annan typ av studier. De slutsatser som dras om läroböckerna i den här studien gäller således endast de här studerade läroböckerna och kan inte per automatik överföras till skolan historie- och samhällskunskapsundervisning.

Studiens syfte och rapportens disposition

Frågor som rör rasism och främlingsfientlighet är ständigt aktuella, och inte minst under de senaste åren rapporterar media ofta om händelser med koppling till rasism och främlingsfientlighet. Mot den bakgrunden är det relevant att se hur läromedel som används i svenska skolor idag förhåller sig till rasism och främlingsfientlighet. Ämnena samhällskunskap och historia blir här extra intressanta då de är ämnen som tydligt berör dessa frågor i såväl nutid som dåtid.

Syftet med den här studien är att genomföra en analys av hur *rasism*, *främlingsfientlighet* och *intolerans* behandlas i ett antal nu aktuella svenska läroböcker för årskurs 7–9 inom ämnena historia och samhällskunskap. Det handlar både om, och i så fall också hur, man skriver om rasism, främlingsfientlighet och intolerans i böckerna och frågan om böckerna i sig ger uttryck för dessa värderingar

Det följande bakgrundskapitlet presenterar inledningsvis ett urval av tidigare forskning på området. Därefter beskrivs hur den här studien har genomförts. Kursplanerna för historia och samhällskunskap granskas med utgångspunkt i studiens syfte och syftet preciseras i några frågor som studien ska besvara. Kapitlet avslutas med att begreppen rasism, främlingsfientlighet och intolerans definieras. För den som inte är intresserad av dessa bakgrundsdelar går det att hoppa över bakgrundskapitlet och gå direkt på resultatkapitlen. Det är två resultatkapitel. Det första handlar om historieläroböckerna och det andra om samhällskunskapsläroböckerna. I det avslutande kapitlet lyfts några av studiens viktigaste resultat upp för en kort diskussion.

⁵ Holmén, Janne *Den politiska läroboken*, Uppsala universitet, 2006, sid. 329–334

2. Bakgrund

Exempel på tidigare studier om rasism och främlingsfientlighet i svenska läroböcker i historia & samhällskunskap

Frågan om hur rasism och främlingsfientlighet behandlas i svenska läroböcker för grundskola och gymnasieskola undersöktes under 1980-talet av Staffan Selander med flera och deras slutrapport publicerades 1990. De genomförde sin undersökning på uppdrag av det dåvarande Statens institut för läromedel (SIL). Selander med flera konstaterar att de inte har hittat uttryck för rasism i de studerade läroböckerna, men de pekar också på brister i de böcker som de har analyserat. Det handlar om begrepp som inte definieras, om förstärkning av schabloner av det som är främmande och annorlunda, stereotypa bilder av i- och u-länder och om en iver att visa välvilja som ibland slår över i en alltför glattig och hurtig bild av det mångkulturella samhället.⁶

2006 publicerade Utredningen om makt, integration och strukturell diskriminering en rapport med titeln *Utbildningens dilemma*. En av delstudierna som ingick i rapporten genomfördes av Masoud Kamali och bestod av en granskning av några läroböcker i religionskunskap och historia för gymnasiet, med fokus på hur ”vi” definieras i böckerna. Kamalis slutsats var att läroböckerna konsekvent reproducerade en uppdelning mellan ”vi” och ”dom” där ”vi” framställdes som bättre och ”de andra” som underlägsna ”oss”.⁷

Senare samma år kom Skolverkets rapport *I enlighet med skolans värdegrund?* där det granska-

des hur etnisk tillhörighet, funktionshinder, kön, religion och sexuell läggning framställdes i ett antal olika läroböcker för grundskolan.⁸ Harald Runblom gjorde delrapporten som fokuserade på hur etnisk tillhörighet framställdes i bland annat historie- och samhällskunskapsläroböcker. Runblom kritiserar flera av läroböckernas rapsodiska framställning av invandringen till Sverige och han pekar på den bristfälliga, eller i flera fall helt frånvarande, framställningen av de nationella minoriteterna. Han framhåller vidare bristen på definitioner och förklaringar av grundläggande begrepp. Runblom behandlar delvis samma läroböcker som Kamali i den ovan refererade studien. Runblom menar att Kamali har visst fog för sin kritik, men han hävdar också att Kamalis kritik delvis går för långt och blir för svepande.⁹

2006 kom även Kenneth Nordgrens avhandling *Vems är historien? Historia som medvetande kultur och handling i det mångkulturella Sverige*. En av de delstudier som ingår är en läroboksanalys av historieläroböcker för gymnasieskolan, med fokus på interkulturalitet. Nordgren pekar på att de studerade läroböckerna saknar ”ett genomtänkt interkulturellt perspektiv”. Det ges lite utrymme för mötet med utomeuropeiska kulturer och till exempel migrationsprocesser får inte någon större uppmärksamhet.¹⁰

2010 kom en nordisk antologi med fokus på historieläroböcker. Nils Andersson skrev ett av bidragen som handlade om interkulturalitet och

⁶ Selander, Staffan et al ”Rasism och främlingsfientlighet i svenska läroböcker?” 1990, sid. 50–52

⁷ Kamali, Masoud ”Skolböcker och kognitiv andrafiering” i *SOU 2006:40 Utbildningens dilemma demokratiska ideal och andrafierande praxis*, 2006, sid. 47–95

⁸ *I enlighet med skolans värdegrund? En granskning av hur etnisk tillhörighet, funktionshinder, kön, religion och sexuell läggning framställs i ett urval av läroböcker*, Skolverket, rapport 2006:285

⁹ Runblom, Harald *En granskning av hur etnisk tillhörighet framställs i ett urval av läroböcker Underlagsrapport till Skolverkets rapport ”I enlighet med skolans värdegrund?”*, Skolverket, 2006, sid. 42–49

¹⁰ Nordgren, Kenneth *Vems är historien? Historia som medvetande kultur och handling i det mångkulturella Sverige*, Karlstad universitet, 2006, sid. 204

bilden av den andra i svenska historieläroböcker för högstadiet och gymnasiet. Andersson visar att läroböckernas uppdelningar i "vi" och "dom" riskerar att exkludera elever med en icke-europeisk bakgrund. Andersson jämför läroboksbeskrivningarna av hur USA blir en självständig stat och hur länder i Afrika och Asien blir självständiga stater. Han visar hur de amerikanska kolonisterna framställs som mer aktiva och drivande än de som kämpade för självständighet i Afrika och Asien.¹¹

Samma år kom även Vanja Lozics avhandling *I historiekanons skugga Historieämne och identifikationsformering i 2000-talets mångkulturella samhälle*. I en delstudie jämför Lozic ett antal historie- och samhällskunskapsläroböckers beskrivningar av den svenska emigrationen runt sekelskiftet 1900 med samma böckers beskrivningar av den svenska immigrationen under efterkrigstiden. Läroböckerna som undersöks är avsedda för gymnasiet och publicerade från 1962 till 2007. Lozic pekar till exempel på att emigrationens orsaker beskrivs som komplexa, medan immigrationens orsaker reduceras till arbetskraftinvandring och flyktinginvandring. Vidare ges det större utrymme för enskilda människors levnadsöden när emigrationen beskrivs. Immigrationen däremot beskrivs mer "ovanifrån".¹²

Att ovanstående studier mer handlar om historieläroböcker än samhällskunskapsläroböcker är inte en tillfällighet. Historieläroböckerna är mer beforskade än samhällskunskapsböckerna, vilket i sig inte är förvånande då den historiedidaktiska forskningen i Sverige är mer omfattande än den samhällskunskapsdidaktiska.¹³ Det finns forskningsstudier som behandlar samhällskunskapsläroböcker,

men ingen av dem har fokus på frågor om rasism och främlingsfientlighet.¹⁴

Om vi summerar tidigare genomförda studier kan vi se några drag som återkommer i flera studier. De visar på en uppdelning mellan "vi" och "dom" i läroböckerna där "vi" framställs som bättre och mer aktiva än "de". Bristen på definitioner av viktiga begrepp påpekas också återkommande. Den bristande framställningen av de nationella minoriteterna påpekas också i tidigare studier.

Trots att historieläroböckerna är mer beforskade än samhällskunskapsböckerna, har det inte heller när det gäller dem gjorts någon mer systematisk genomgång med det primära syftet att undersöka rasism och främlingsfientlighet på senare år. Den senaste skolreformen som resulterade i nya kursplaner genomfördes 2011. Som alla skolreformer ledde den till produktion av nya läroböcker som ska ha anpassats till de nya kursplanerna i olika ämnen. Hur dessa böcker behandlar frågor om rasism och främlingsfientlighet är den fråga som den här studien ska besvara.

Studiens genomförande

Urval av läroböcker

I den här studien analyseras tolv läroböcker, sex historieläroböcker och sex samhällskunskapsläroböcker. När det gäller läroboksproduktion för grundskolans högstadium finns det fyra stora läromedelsförlag: Gleerups, Liber, Natur & Kultur samt Sanoma. Därför har en historielärobok och en samhällskunskapslärobok från vart och ett av dessa

¹¹ Andersson, Nils "Intercultural Education and the Representation of the Other in History Textbooks" i Helgason, Þorsteinn & Simon Lässig (red) *Opening the Mind or Drawing Boundaries? History texts in Nordic Schools*, V&R unipress, 2010, sid. 33–59

¹² Lozic, Vanja *I historiekanons skugga Historieämne och identifikationsformering i 2000-talets mångkulturella samhälle*, Malmö Högskola, 2010, sid. 68, 201–206

¹³ Se till exempel Johnsson Harrie, Anna "De samhällsvetenskapliga ämnenas didaktik – rapport från en inventering", *Skrifter från Forum för ämnesdidaktik, Linköpings universitet, nr 2, 2011*

¹⁴ Se exempelvis: Bronäs, Agneta *Demokratins ansikte: en jämförande studie av demokratibilder i tyska och svenska samhällskunskapsböcker för gymnasiet*, HLS förlag, Stockholm, 2000
Holmén, Janne *Den politiska läroboken: bilden av USA och Sovjetunionen i norska, svenska och finländska läroböcker under kalla kriget*, 2006
Nordmark, Jonas *Med en framtida demokrat som adressat Föreställningar om framtid i svenska samhällskunskapsböcker 1992–2010*, Mälardalens högskola, 2015

förlag valts ut. Studien påbörjades i december 2015 och då valdes de mest aktuella läroböckerna från respektive förlag ut. För att även ha med läroböcker från några mindre förlag togs läromedelsförlagen Interskol och Capensis med i undersökningen. När undersökningen påbörjades hade Capensis ännu inte utkommit med någon historielärobok för årskurs 7–9, men när den kom 2016, kunde även den inkluderas i studien. Tabeller över de läroböcker som ingår i studien finns i bilaga 1.

Samtliga läroböcker som ingår i studien är tryckta förlagsproducerade läroböcker. Flera av förlagen har även digitala läromedel för de aktuella ämnena. För 2015 stod dock den digitala försäljningen för endast 6,2 procent av försäljningen riktad till grundskolor och gymnasium från de förlag som är anslutna till branschorganisationen Svenska läromedel.¹⁵Efter som de tryckta läromedlen än så länge tycks dominera förlagens läromedelsförsäljning är det dessa läromedel som har valts ut.

I rapporten refereras till de undersökta läroböckerna med angivande av förlag och titel. Det medför den nackdelen att läromedelsförfattarna blir ganska anonyma i denna undersökning då fokus riktas mer på förlaget. Det är dock ett avsiktligt val då läroböckerna är valda utifrån att de är produkter från vissa bestämda förlag, och det underlättar jämförelser mellan olika läromedel från ett och samma förlag.

Skapande av fokusområden

Det som läromedelsförfattare och förlag har att utgå ifrån vid läromedelsproduktionen är de styrdokument som ska styra skolans innehåll. Framförallt är det kursplanerna för respektive ämne där ämnets syfte och det centrala innehållet för olika skolstadier finns preciserat.

För att denna studie ska ta sin utgångspunkt i rimliga förväntningar på läroböckernas innehåll har även den sin utgångspunkt i ämnens kursplaner. Det centrala innehåll som presenteras för respektive

ämne har granskats utifrån den här studiens syfte. På så sätt har ett antal ämnesområden, som kan beröra frågor om rasism, främlingsfientlighet och intolerans, ringats in. Dessa ämnesområden kallas fortsättningsvis för fokusområden. Då dessa fokusområden är formulerade med utgångspunkt i det centrala innehållet i kursplanen är det ett innehåll som är rimligt att förvänta sig att det finns i de aktuella läroböckerna.

I ett första skede gick hela läroböckerna igenom för att finna de delar som berör de aktuella fokusområdena. Det är sedan dessa delar av läroböckerna som har studerats närmare genom så kallad pedagogisk textanalys.

Pedagogisk textanalys

Metoden för att analysera läroböckerna är i första hand kvalitativ innehållsanalys, med utgångspunkt i det Staffan Selander benämner som pedagogisk textanalys. Det är en analys som betonar lärobokstextens speciella sammanhang. Analysen utgår från såväl texten som bilderna. I fokus står *urvalsfrågan*, det vill säga vad som berättas och vad som inte berättas, *hur-frågan*, det vill säga hur det berättas, samt vilka *förklaringsmodeller* som används för att läsaren ska förstå det som berättas. Steg för steg byggs således upp en förståelse för de värderingar, bakomliggande föreställningar och grundläggande tankemönster som finns bakom texten.¹⁶ Någon renodlad bildanalys genomförs inte. Däremot visas genom några nedslag exempel på hur bild och text samspelar.

Vissa kvantitativa inslag förekommer också i analysen för att visa hur stort utrymme de olika fokusområdena får i de olika läroböckerna. Dessa kvantitativa inslag ska mer ses som komplement och huvudfokus ligger på den kvalitativa analysen. Resultaten av den kvantitativa analysen presenteras dels i den löpande texten, men den finns också i tabeller i bilaga 1.

¹⁵ Svenska Läromedel, <http://svenskaläromedel.se/läromedelsbranschen/>

¹⁶ Selander, Staffan et al, "Rasism och främlingsfientlighet i svenska läroböcker?", *Studier av den pedagogiska väven SPOV* nr 9, 1990, sid. 9

Läroplanen för grundskolan och kursplanerna

Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011 (Lgr11) innehåller både en övergripande del där skolans värdegrund och övergripande mål behandlas och en del med ämnes-specifika kursplaner. Läroplanen är inte värden-entral, utan här skrivs tydligt fram att skolan ska ta ställning för demokrati och allas lika värde, mot främlingsfientlighet och intolerans:

Utbildningen ska förmedla och förankra respekt för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingar som det svenska samhället vilar på.¹⁷

Skolan ska främja förståelse för andra människor och förmåga till inlevelse. Omsorg om den enskildes välbefinnande och utveckling ska prägla verksamheten. Ingen ska i skolan utsättas för diskriminering på grund av kön, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, könsöverskridande identitet eller uttryck, sexuell läggning, ålder eller funktionsnedsättning eller för annan kränkande behandling. Sådana tendenser ska aktivt motverkas. Främlingsfientlighet och intolerans måste bemötas med kunskap, öppen diskussion och aktiva insatser.¹⁸

I det följande ska vi titta närmare på vad som lyfts fram som ett centralt innehåll i historia respektive samhällskunskap för årskurserna 7–9.

Kursplanen i historia

Den första meningen i historiekursplanen lyder: ”Människans förståelse av det förflutna är inflätad i hennes föreställningar om samtiden och perspektiv på framtiden.” Redan här ges signalen om värdet av historieämnet: hur vi förstår det som har varit påverkar hur vi tänker om idag och om imorgon.

¹⁷ *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet, Lgr 11*, sid. 7

¹⁸ Lgr 11, sid. 7

Det centrala innehållet i historia för årskurs 7–9 är uppdelat under fem olika rubriker, där fyra avser olika tidsperioder och den femte är mer tematisk med fokus på historiebruk. Rubrikerna är:

- Forna civilisationer, från förhistorisk tid till cirka 1700
- Industrialisering, samhällsomvandling och idéströmningar cirka 1700–1900
- Imperialism och världskrig, cirka 1800–1950
- Demokratisering, efterkrigstid och globalisering, cirka 1900 till nutid
- Hur historia används och historiska begrepp¹⁹

Av rubrikerna framgår att tyngdpunkten i ämnesinnehållet ligger på tiden från år 1700 och framåt, det vill säga de tidsperioder som inte har betonats i det centrala innehållet för de tidigare skolåren. Varje rubrik återföljs av ett antal innehållspunkter. Utifrån syftet med den här aktuella studien kan ett antal av dessa innehållspunkter lyftas fram som särskilt intressanta.

Under rubriken *Industrialisering, samhällsomvandling och idéströmningar cirka 1700–1900* är följande punkt av särskilt intresse:

- Industrialisering i Europa och Sverige. Olika historiska förklaringar till industrialiseringen, samt konsekvenser för olika samhällsgruppers och människors levnadsvillkor i Sverige, Norden, Europa och några olika delar av världen. Migration inom och mellan länder.²⁰

Under rubriken *Imperialism och världskrig, cirka 1800–1950* är det flera punkter som blir särskilt relevanta:

- Den europeiska dominansen, imperialism och kolonialism.

¹⁹ Kursplanen i historia för grundskolan

²⁰ Kursplanen i historia för grundskolan

- Nationalism och olika former av demokrati och diktatur i Europa och i andra delar av världen.
[...]
- Historiska berättelser från skilda delar av världen med skildringar av människors upplevelser av förtryck, till exempel i form av kolonialism, rasism eller totalitär diktatur och motstånd mot detta.²¹

Under den sista kronologiska rubriken, *Demokratisering, efterkrigstid och globalisering, cirka 1900 till nutid*, finns följande innehållspunkt:

- Historiska perspektiv på urfolket samernas och de övriga nationella minoriteternas situation i Sverige.²²

Slutligen, under den tematiska rubriken *Hur historia används och historiska begrepp* finns följande innehåll:

- Hur historia kan användas för att skapa eller stärka nationella identiteter.²³

Som framgår av ovanstående finns det flera områden i historia för årskurs 7–9 där frågor om rasism och främlingsfientlighet kan bli aktuella.

Kursplanen i samhällskunskap

Kursplanen i samhällskunskap inleds med följande stycke:

Människor har alltid varit beroende av att samarbeta när de skapar och utvecklar samhällen. *I dag står människor i olika delar av världen inför både möjligheter och problem kopplade till globalisering, interkulturella relationer och hållbar samhällsutveckling.* Kunskaper om samhället ger oss verktyg så att vi kan orientera oss och ta ansvar för vårt handlande i en komplex värld.²⁴

²¹ Kursplanen i historia för grundskolan

²² Kursplanen i historia för grundskolan

²³ Kursplanen i historia för grundskolan

²⁴ Kursplanen i samhällskunskap för grundskolan (min kursivering)

Kursplanen visar tydligt att de möjligheter och problem som finns kopplade till en globaliserad värld och interkulturella relationer är viktiga frågor som ska tas upp i samhällskunskapsundervisningen. Detta är därför även en viktig utgångspunkt i den följande analysen.

Det centrala innehållet i samhällskunskap för årskurs 7–9 är uppdelat under fem olika rubriker:

- Individer och gemenskaper
- Information och kommunikation
- Rättigheter och rättskipning
- Samhällsresurser och fördelning
- Beslutsfattande och politiska idéer²⁵

Rubrikerna är desamma som för samhällskunskap årskurs 4–6, men innehållet under varje rubrik är utförligare och djupare när det gäller årskurs 7–9. Även i denna kursplan har ett antal innehållspunkter som har relevans för den här studiens syfte valts ut och de presenteras nedan:

Under rubriken *Individer och gemenskaper* är det följande två punkter:

- Sveriges befolkning, dess storlek, sammansättning och geografiska fördelning. Konsekvenser av detta, till exempel socialt, kulturellt och ekonomiskt.
[...]
- Immigration till Sverige förr och nu. Integration och segregation i samhället.²⁶

Under rubriken *Information och kommunikation* blir den här innehållspunkten relevant:

- Olika slags medier, deras uppbyggnad och innehåll, till exempel en dagstidnings olika delar. Nyhetsvärdering och hur den kan påverka människors bilder av omvärlden. Hur indivi-

²⁵ Kursplanen i samhällskunskap för grundskolan

²⁶ Kursplanen i samhällskunskap för grundskolan

der och grupper framställs, till exempel utifrån kön och etnicitet.²⁷

Under rubriken *Rättigheter och rättskipning* finns tre punkter av intresse för den här studien:

- De mänskliga rättigheterna inklusive barnets rättigheter i enlighet med barnkonventionen. Deras innebörd och betydelse samt diskrimineringsgrunderna i svensk lag. [...]
- Hur mänskliga rättigheter kränks i olika delar av världen.
- De nationella minoriteterna och samernas ställning som urfolk i Sverige samt vad deras särställning och rättigheter innebär.²⁸

Slutligen, under rubriken *Sambällsresurser och fördelning* finns också en punkt av intresse:

- Skillnader mellan människors ekonomiska resurser, makt och inflytande beroende på kön, etnicitet och socioekonomisk bakgrund. Sambanden mellan socioekonomisk bakgrund, utbildning, boende och välfärd. Begreppen jämlikhet och jämställdhet.²⁹

Även i samhällskunskapen finns således flera områden där frågor om rasism och främlingsfientlighet kan bli aktuella.

Fokusområden och preciserade frågeställningar

Med utgångspunkt i det centrala innehåll som skrivs fram i kursplanerna för historia och samhällskunskap har ett antal olika fokusområden formulerats för respektive ämne. Tanken är att detta är områden som kan förväntas vara med i de olika läroböckerna och som är särskilt relevanta för frågor som rör rasism, främlingsfientlighet och intolerans.

²⁷ Kursplanen i samhällskunskap för grundskolan

²⁸ Kursplanen i samhällskunskap för grundskolan

²⁹ Kursplanen i samhällskunskap för grundskolan

I historia är det följande fokusområden:

- A. Skildringen av migration inom och mellan länder under perioden 1700–1900.
- B. Beskrivning och definitioner av imperialism och kolonialism under perioden 1800–1950.
- C. Beskrivning och definitioner av nationalism under perioden 1800–1950.
- D. Skildringar av människors upplevelser av förtryck i form av rasism och motstånd mot detta under perioden 1800–1950.
- E. Beskrivning av historiska perspektiv på samernas och de övriga nationella minoriteternas situation i Sverige under 1900-talet och fram till idag.³⁰
- F. Skildringar av och diskussioner om hur historia kan användas för att skapa eller stärka nationella identiteter.

I samhällskunskap är det följande fokusområden:

- G. Beskrivningar av Sveriges befolkning, dess storlek, sammansättning och geografiska fördelning samt konsekvenser av detta.
- H. Beskrivningar av immigration till Sverige förr och nu samt beskrivningar och definitioner av integration och segregation i samhället.
- I. Skildringar av nyhetsvärdering och diskussioner om hur individer och grupper framställs, till exempel utifrån etnicitet.
- J. Beskrivning av de mänskliga rättigheterna, innebörd, betydelse samt diskrimineringsgrunderna i svensk lag.
- K. Beskrivning av de nationella minoriteterna och samernas ställning som urfolk i Sverige

³⁰ Eftersom utgångspunkten är skrivningarna i kursplanen begränsas studien till att omfatta enbart de nationellt erkända minoriteterna.

samt vad deras särställning och rättigheter innebär.³¹

- L. Skildring av skillnader mellan människors ekonomiska resurser, makt och inflytande beroende på etnicitet.

Analysen kommer således att fokusera på dessa områden och här ska följande fem frågor besvaras:

1. Finns de utvalda fokusområdena med i läroböckerna?
2. Hur stort utrymme får fokusområdena?
3. Vilka begrepp används i texten? Definieras begreppen, och i så fall hur?
4. Vilka förklaringsmodeller eller tolkningsramar utgår texten ifrån?
5. Finns det i texten uttryck för rasism, främlingsfientlighet eller intolerans?

Begreppsdefinitioner

För att kunna analysera om det finns uttryck för *rasism*, *främlingsfientlighet* och *intolerans* i läroböckerna behöver dessa tre begrepp definieras. Här har Nationalencyklopedin använts som utgångspunkt för definitionerna.

Rasism

I Nationalencyklopedin definieras rasism som en ideologi som grundas i en kombination av följande utgångspunkter:

1. uppfattningen att det är rimligt att indela människosläktet i ett antal distinkta raser utifrån fenotypiska skillnader (yttre kännetecken);
2. antagandet att det finns ett samband mellan å ena sidan sådana fenotypiska skillnader och

å andra sidan nedärvda mentala och intellektuella anlag, beteendemönster samt lynne och moralisk karaktär;

3. antagandet att dessa nedärvda drag är gemensamma för alla medlemmar av respektive raser;
4. övertygelsen att raserna låter sig klassificeras i en hierarki, beroende på kvaliteten av de nedärvda dragen;
5. föreställningen att denna hierarkiska klassifikation berättigar medlemmar av förment överlägsna raser att dominera, exploatera och till och med förinta medlemmar av förment underlägsna raser.³²

Vidare står det att läsa:

Även åsikter och handlingar som inte i alla avseenden motsvarar definitionen ovan kan med viss rätt benämnas rasism, när det rör sig om allmän motvilja mot medlemmar av grupper som definieras genom fysiska, kulturella eller beteendemässiga karakteristika, utan hänsyn till enskilda gruppmedlemmars individuella särdrag. Ofta är dock uttrycket främlingsfientlighet mer adekvat om sådana attityder.³³

I den här rapporten kommer både begreppen rasism och främlingsfientlighet att användas. Rasism definieras i enlighet med de fem utgångspunkterna ovan och alltså *inte* som en synonym till främlingsfientlighet.

Främlingsfientlighet

Begreppet främlingsfientlighet definieras i Nationalencyklopedin som ”avståndstagande från eller fientlighet mot främlingar”³⁴. Det påpekas att det inte nödvändigtvis måste gälla personer från andra länder, utan kan även vara personer från samma land,

³¹ Eftersom utgångspunkten är skrivningarna i kursplanen begränsas studien till att omfatta enbart de nationellt erkända minoriteterna.

³² NE, sökord rasism, www.ne.se 2016-01-15

³³ NE, sökord rasism, www.ne.se 2016-01-15

³⁴ NE, sökord främlingsfientlighet, www.ne.se 2016-01-15

men en annan ort. Vidare framhålls att begreppet ofta kommit att användas som en synonym till rasism, men att det finns skillnader mellan begreppen:

Ett främlingsfientligt synsätt däremot är ofta grundat på föreställningar om att olika kulturer bör leva åtskilda, eller att en kultur är mer högtstående än en annan. Här är avståndstagandet till andra grupper grundat på kulturella skäl, inte fysiska. En främlingsfientlig uppfattning innebär dock ytterst sällan ett avståndstagande till alla enskilda "främlingar", utan avståndstagandet är som regel riktat mot vissa specifika grupper i samhället. En generell främlingsfientlighet riktad mot t.ex. alla icke-svenska grupper är ytterst ovanlig.³⁵

I föreliggande rapport används begreppet främlingsfientlighet i betydelsen avståndstagande eller fientlighet mot främlingar från andra länder, grundat på kulturella skäl och tanken om att olika kulturer bör leva åtskilda.

Intolerans

I Nationalencyklopedins ordbok förklaras ordet intolerans med "brist på respekt för andras åsikter el. beteenden".³⁶

Forum för Levande historia publicerade 2014 en rapport med titeln *Tid för tolerans*, som bygger på en enkätundersökning riktad till ungdomar om tolerans och intolerans. I rapporten ges en bakgrund till begreppen tolerans respektive intolerans och rapportförfattarna definierar slutligen begreppet intolerans på följande sätt:

Med intolerans menar vi i denna undersökning: *negativa attityder och ett explicit ställningstagande som innebär att inte fördrå, acceptera, respektera eller bejaka enskilda och grupper med avseende på hud-*

*färg, etnisk härkomst, sexuell läggning, tro, uppfattning med flera kategoriseringar.*³⁷

Med utgångspunkt i definitionen av intolerans i *Tid för tolerans* har här en snävare definition av intolerans skapats för den här aktuella rapporten. I föreliggande rapport undersöks intolerans med avseende på: Negativa attityder och ett explicit ställningstagande som innebär att inte fördrå, acceptera eller bejaka enskilda och grupper med avseende på hudfärg och etnisk härkomst.

Utifrån ovanstående utgår således denna rapport från följande definitioner:

Med *rasism* avses ideologin att dela upp människosläktet i raser vilka tillskrivs vissa nedärvda yttre och inre kännetecken, Vidare kan de olika raserna klassificeras i en hierarki och de överlägsna raserna har rätt att dominera, exploatera och till och med förinta människor från de lägre raserna.

Med *främlingsfientlighet* avses avståndstagande eller fientlighet mot främlingar från andra länder, grundat på kulturella skäl och tanken om att olika kulturer bör leva åtskilda.

Med *intolerans* avses negativa attityder och ett explicit ställningstagande som innebär att inte fördrå, acceptera eller bejaka enskilda och grupper med avseende på hudfärg och etnisk härkomst.

³⁵ NE, sökord främlingsfientlighet, www.ne.se 2016-01-15

³⁶ NE, sökord intolerans, www.ne.se 2016-01-15

³⁷ "Tid för tolerans", *Forum för levande historias rapportserie 1:2014*, <http://www.levandehistoria.se/material/tid-tolerans>, sid. 34 (kursiveringar i originalet)

3. Historieläroböckerna

Det här kapitlet handlar om historieläroböckerna. Först redovisas hur de sex olika fokusområdena behandlas i läroböckerna. I dessa avsnitt inkluderas också hur några begrepp som tas upp i kursplanen används och definieras i läroböckerna. Det följs av en fördjupning av några andra begrepp, som inte används i kursplanen, men som är relevanta i sammanhanget, för att se om dessa begrepp används och, i så fall, om och hur de definieras. Slutligen lyfts även frågan om hur olika grupper benämns.

Migration inom och mellan länder under perioden 1700–1900

I denna del är utgångspunkten följande centrala innehåll i kursplanen i historia:

Industrialisering, samhällsomvandling och idéströmningar cirka 1700–1900

- Industrialisering i Europa och Sverige. Olika historiska förklaringar till industrialiseringen, samt konsekvenser för olika samhällsgruppers och människors levnadsvillkor i Sverige, Norden, Europa och några olika delar av världen. **Migration inom och mellan länder.**³⁸

När det gäller migration under perioden 1700–1900 sticker utvandringen från Sverige till USA runt sekelskiftet 1900 ut som den stora migrationsprocess som nämns i alla sex böckerna. Därför kommer fokus här att läggas på just denna migration. Det varierar dock även här hur omfattande skildringen är och vad som väljs ut som intressant och relevant att ta med. I Interskols *Historia B* nämns det med några korta rader. I Libers *SOS Historia* och Natur och Kulturs *Levande historia* ges den

svenska utvandringen till USA cirka två sidor och Gleerups *Utkik* och Sanomas *PRIO* fem respektive sex sidor.

I Interskols *Historia B* finns rubriken ”Flytta till städerna eller utvandra”. Texten börjar med att konstatera att de flesta människor i Sverige under perioden 1750–1850 levde ”ett vanligt liv på landet”, men jordbruket effektiviserades och färre behövdes som arbetskraft i jordbruket och människor tvingades söka sig till städerna och industrin:

Det var en orolig tid. Människorna fick lämna det enda liv de kände till och det rädde stortidigdom. Stora skaror utvandrade, de flesta till Nordamerika. På bara sjuttio år utvandrade mer än en miljon svenskar till USA.³⁹

Det är allt som tas upp om den svenska utvandringen vid sekelskiftet 1900. Det resterande lilla stycket i detta avsnitt handlar om bostadsbristen i svenska städerna.

Av den korta texten i Interskol *Historia B* kan vi ana de hårda villkor som många levde under i Sverige vid denna tidpunkt och därmed få en viss förståelse till varför så många valde att emigrera. Just orsakerna till emigrationen är något som behandlas i de flesta undersökta böckerna. Det är dock endast i fyra av dem som effekterna av utvandringen tas upp och endast i tre som effekterna i både Sverige och USA behandlas.

Orsakerna bakom migrationen beskrivs ganska likartat i de olika böckerna. I Libers *SO Historia* formuleras det på följande sätt:

³⁸ Kursplanen i historia för grundskolan (min fetstil)

³⁹ Interskol *Historia B*, sid. 23

Två viktiga orsaker var att Sverige drabbats av missväxt och hungersnöd och att nybyggare i USA fick gratis jord av den amerikanska staten.⁴⁰

Men den viktigaste orsaken var att man flyttade för att jobba och få det bättre. USA var ett land som växte. Där fanns mycket större behov av arbetskraft än i Sverige, därför var lönerna högre i Amerika.⁴¹

Där [i Amerika] fanns varken kungar eller adelsmän. Och prästerna där hade inte rätt att lägga sig i vad folk tyckte och tänkte.⁴²

Ytterligare skäl kan vi hitta i till exempel Natur och Kulturs *Levande historia* 7–9, som tar upp att fartygsbolagen gjorde omfattande reklam. Även breven hem från de som redan hade rest lyfts fram som en bidragande faktor:

De flesta berättade om hur bra allt var i det nya, rika landet. De ville visa att de gjort rätt och höll tyst om att livet kunde vara hårt även i Nordamerika.⁴³

När det gäller effekterna av utvandringen för Sverige och de andra nordiska länderna som också var utvandrarländer vid den här tidpunkten, lyfts de positiva effekterna fram i till exempel Natur & Kulturs *Levande historia* 7–9. Här beskrivs att flera av de som utvandrade var unga och utvandringen gav dessa unga fattiga människor möjligheter till ett bättre liv. Men det var inte bara bra för de som utvandrade, utan också för de som blev kvar:

Utvandringen var en lycka för Norden. Här kunde inte längre jordbruk, industri och handel ge arbete åt alla, eftersom folkmängden ökade så snabbt. I stället för överbefolkning och massarbetslöshet i Norden blev det konkurrens om

arbetskraften. Det gjorde att lönerna steg och att standarden långsamt ökade.⁴⁴

I Capensis *Historia* 7–9 lyfts även fram att de som hade utvandrat kunde skicka hem pengar för att hjälpa fattiga släktingar.⁴⁵

I Sanomas *PRIO Historia* kan vi läsa om effekterna av den stora invandringen från Europa för mottagarlandet USA:

Det var ett riskfyllt äventyr att bryta upp från sitt hemland och resa över Atlanten. Därför var utvandrarerna ofta unga energiska människor som drevs av den amerikanska drömmen – längtan att lyckas. Denna jättelika invandring av unga människor var helt avgörande för hur USA på kort tid kunde utvecklas till världens ledande industriland. Invandrarna slog sig ned och odlade upp stora områden som tidigare inte varit jordbruksmark. De fyllde också behovet av arbetskraft inom den framväxande industrin. Och de bidrog till att efterfrågan på varor ökade på den amerikanska hemmamarknaden.⁴⁶

I två av böckerna har man valt att beskriva utvandringen lite närmare genom att i en specialruta ge exempel på personer som utvandrat och beskriva deras levnadsöde. I Sanomas *PRIO Historia* är det den kände religiösa predikanten Erik Jansson och Bishop Hill som beskrivs och i Gleerups *Utkik* är det den okände utvandrarern Edvard Danielsson, som emigrerar från Värmland till Minnesota år 1883.⁴⁷ Genom dessa rutor får utvandrarern ett ansikte. I fallet med Edvard Danielsson skildras det genom citat från brev mellan syskonen som blev kvar i Sverige och vad de får veta om Edwards liv i det nya landet. Några av de uppgifter som eleverna uppmanas lösa i slutet av rutan ser ut som följer:

⁴⁰ Liber *SOS Historia*, sid. 215

⁴¹ Liber *SOS Historia*, sid. 215

⁴² Liber *SOS Historia*, sid. 216

⁴³ Natur & Kultur *Levande Historia* 7–9, sid. 262

⁴⁴ Natur & Kultur *Levande Historia* 7–9, sid. 263

⁴⁵ Capensis *Historia* 7–9, sid. 62

⁴⁶ Sanoma *PRIO Historia*, sid. 258

⁴⁷ Sanoma *PRIO Historia*, sid. 240–241; Gleerups *Utkik Historia* 7–9, sid. 179, 182–183

1. Vad hade Edvard med sig när han reste till Amerika? Packa hans väska med det innehåll du tror att han ville ta med sig. Tänk på att väskan är liten och att den ska släpas med hela vägen till Minneapolis. Glöm inte matsäck!⁴⁸
3. Edvard flyttade till ett annat land långt bort med ett annat språk. Ändå gifte han sig med en flicka från grannsocknen och gav sina barn svenska namn. Varför?⁴⁹
4. Jämför Edwards situation med hur invandrare i dagens Sverige kan ha det. Resonera om likheter och skillnader.⁵⁰

I fråga 4 uttalas tydligt att eleverna uppmanas att jämföra situationen för de som invandrade till USA då med situationen för de som invandrar till Sverige idag. Här kan teman som båtfärder, illegala och legala transporter, attityder i invandringslandet etcetera diskuteras. Även i fråga 3 bäddas indirekt för en sådan jämförelse då den behandlar ett tema som eleverna kan känna igen från dagens debatt om integration.

När det gäller migrationsprocesser under perioden 1700–1900 är det utvandringen från Sverige till USA runt sekelskiftet 1900 som sticker ut genom att den tas upp, mer eller mindre utförligt, i samtliga studerade böcker. Minst behandlas den i Interskols *Historia B*, där den bara omnämns med några rader och mest i Sanomas *PRIO Historia*, där den behandlas på sex sidor. I böckerna beskrivs migrationen som något positivt för både utvandrarnlandet Sverige och invandrarnlandet USA. I något fall görs även en tydlig koppling till idag där eleverna uppmanas jämföra situationen för de som invandrade till USA då, med de som invandrar till Sverige idag.

⁴⁸ Gleerups *Utkik Historia* 7–9, sid. 182

⁴⁹ Gleerups *Utkik Historia* 7–9, sid. 182

⁵⁰ Gleerups *Utkik Historia* 7–9, sid. 182

Imperialism och kolonialism under perioden 1800–1950

Här är utgångspunkten följande centrala innehåll i kursplanen i historia:

Imperialism och världskrig, cirka 1800–1950

- Den europeiska dominansen, **imperialism** och **kolonialism**.⁵¹

När det gäller det kvantitativa utrymmet här har det beräknats utifrån de avsnitt i boken som specifikt handlar om kolonialism, imperialism samt koloniernas frigörelse. När det gäller avkolonialiseringen ligger den delvis efter år 1950, vilket är kursplanens bortre tidsgräns här, men i denna analys är hela avkolonialiseringen med, även de länder som frigjorde sig efter 1950. Det är Sanomas *PRIO Historia*, som också är den omfångsrikaste boken, som ger mest utrymme åt kolonialism, imperialism och koloniernas frigörelse. Libers *SO Historia* ger minst utrymme till kolonialism och imperialism, och Gleerups *Utkik Historia* ger minst utrymme för koloniernas frigörelse.

Innan vi tittar närmare på hur orsakerna bakom och effekterna av kolonialism och imperialism beskrivs ska vi börja med att se om, och i så fall hur, dessa begrepp förklaras i läroböckerna. Begreppet imperialism förklaras i samtliga läroböcker, medan kolonialism endast definieras i två dem.

I Natur & Kulturs *Levande historia* 7–9 finns en tydlig definition av begreppet kolonialism: ”Med upptäcktsfärderna börjar den europeiska kolonialismen, *alltså att ett land lägger under sig andra länder och områden*.”⁵² Likaså i Capensis *Historia* 7–9:

Att kolonisera innebär att människor från ett annat rike eller land bosätter sig och med militärt stöd tar makten i ett annat område där det redan

⁵¹ Kursplanen i historia för grundskolan (min fetstil)

⁵² Natur & Kultur *Levande historia* 7–9, sid. 186

bor människor. Området som koloniserats kallas koloni.⁵³

I andra böcker skildras fenomenet kolonialism, utan att begreppet används, som i nedanstående exempel, vilket är hämtat från Interskols *Historia A*:

De europeiska nationalisterna försökte bryta sig loss ur stormakternas grepp och bilda egna nationer, som du läste om i avsnittet om revolutioner. Stormakterna började nu av olika anledningar sträva efter att öka sin makt i andra världsdelar. De ville skaffa sig **lydländer, kolonier**.⁵⁴

Begreppet imperialism definieras i samtliga analyserade läroböcker. Natur & Kulturs *Levande historia* 7–9, som har en tydlig definition av kolonialism, relaterar sin definition av imperialism till det:

Man brukar ibland tala om imperialism i stället för kolonialism. Skillnaden mellan de båda begreppen är inte helt klar. I båda fallen handlar det om att ta kontroll över och behärska områden utanför det egna landet.⁵⁵

I denna lärobok ges således ingen uttalad skillnad mellan kolonialism och imperialism. I Capensis *Historia* 7–9, som är den andra läroboken som definierar båda begreppen, beskrivs imperialismen som en fortsättning av kolonialismen, där man nu även strävade efter ett sammanhållet rike:

Imperialism innebär att en stat strävar efter att utöka och stärka sin politiska och ekonomiska makt över andra länder eller områden. Målet med imperialismen är att skapa ett sammanhängande rike, ett imperium. Imperialismen under 1800-talet var en fortsättning av kolonialismen.⁵⁶

⁵³ Capensis *Historia* 7–9, sid. 47

⁵⁴ Interskol *Historia A*, sid. 133 (fetstil i originalet)

⁵⁵ Natur & Kultur *Levande historia* 7–9, sid. 411

⁵⁶ Capensis, *Historia* 7–9, sid. 92

Här betonas också att det är frågan om politisk och ekonomisk makt. I Gleerups *Utkik Historia* läggs tyngdpunkten på politisk och militär makt över främmande områden:

Mellan åren 1870 och 1900 erövrade européerna områden där det sammanlagt bodde 120 miljoner människor. Att politiskt och militärt ta makten över främmande områden kallas för **imperialism**.⁵⁷

I Sanomas *PRIO Historia* lyfts fram att områdena och dess invånare behärskas militärt, politiskt och ekonomiskt:

Imperialism: strävan efter att behärska – ofta avlägsna – områden och deras invånare militärt, ekonomiskt och politiskt.⁵⁸

När det gäller de förklaringar till kolonialismen och imperialismen som ges i läroböckerna är det såväl materiella som ideologiska förklaringar. Följande exempel kommer från Natur & Kulturs *Levande historia* 7–9:

Det fanns många orsaker till kolonialismen. Här är några av dem:

- Européerna hoppades hämta råvaror i kolonierna och efter hand få köpare till färdiga industriprodukter. Ofta tvingades en koloni att bara producera en eller två grödor, exempelvis kakao.
- Det gav nationell prestige att äga kolonier. Det visade att moderlandet var en stormakt.
- Européerna var övertygade om att deras egen civilisation var överlägsen alla andras. Européerna talade sällan om de stora och högt utvecklade civilisationerna som fanns i vissa av de länder de koloniserade.

⁵⁷ Gleerups *Utkik Historia*, sid. 154 (fetstil i originalet)

⁵⁸ Sanoma *PRIO Historia*, sid. 299 (kursivering i originalet)

- Missionärer ville sprida kristendomen och konsten att läsa och skriva till de skriftlösa folken i Afrika.⁵⁹

Tekniska uppfinningar som till exempel maskin-gevärd, telegrafer och ångbåtar, men även kinin som medicin mot malaria lyfts också fram i flera böcker, till exempel i Gleerups *Utkik Historia* och *Capensis Historia* 7–9.⁶⁰

I Interskols *Historia 7–9 A* finns rubriken ”Imperialism och rasism”. Här lyfts fram att imperialismen ”rimmade illa med de amerikanska och europeiska idéerna om människors jämlikhet som vår del av världen slog sig för bröstet för”.⁶¹ Texten fortsätter:

De mänskliga rättigheterna gällde alltså inte de människor som levde i de erövrade kolonierna. Jämlikheten gällde människorna av europeisk ras, andra raser var mindre värda och kunde inte omfattas av den. De var helt enkelt inte lika mycket människor och beskrevs med djuriska termer. I väst försökte man släta över detta synsätt genom att skönmåla sina erövringar och säga att de vita hade en skyldighet att civilisera och hjälpa de koloniserade folken. Det utmålades som att det var ”den vite mannens börda” att hjälpa.⁶²

Skildringarna av *motstånd* mot de europeiska erövrarna är inte så omfattande i böckerna, men det finns. I *Capensis Historia* 7–9 finns ”Motstånd” som en egen rubrik i kapitlet om imperialismen och texten inleds på följande sätt:

Européerna stötte på motstånd i alla områden som koloniserades. Bäst förutsättningar för ett enat motstånd hade länder och folkgrupper med en lång gemensam historia, till exempel Burma, Vietnam, Marocko, Ashanti i Västafrika och zulu-folket i Sydafrika. Etiopien hade till skillnad

från andra länder i Afrika tillgång till moderna vapen. Befolkningen kunde därför försvara sig och landet blev aldrig koloniserat.⁶³

Den här boken tar även upp att ”tiotusentals kvinnor” gjorde uppror i Nigeria 1929. Upproret riktades mot den brittiska politiken som hade lett till att kvinnorna ”hade förlorat både makt och inflytande.”⁶⁴ Det är ett av få ställen i de undersökta läroböckerna där kvinnors motstånd mot kolonialismen lyfts fram.

Libers *SO Historia* har en egen rubrik ”Motståndet mot de vita” där de lyfter fram följande:

Det blev snart klart för alla att de vita var starkast. Bland vanligt folk accepterade de flesta så småningom att det var européerna som bestämde. De flesta, både i Afrika och i Asien, var ju vana vid att det fanns kungar och hövdingar som bestämde. Nu var kungen vit.

Men det fanns också människor i de erövrade länderna som vägrade böja sig. Ledarna för motståndet kämpade för sitt eget människovärde. Imperialismen byggde ju på att de svarta inte ansågs vara lika mycket värda som de vita.

Samtidigt fanns ju andra tankar bland de vita som passade motståndskämparna bra. Som till exempel att alla människor ska vara jämlika och ha samma rättigheter, och att varje folk måste få bestämma över sig självt. Dessa idéer från Europa blev viktiga för folken i Afrika och Asien när deras frihetskamp började under 1900-talet.⁶⁵

Motstånd skrivs också fram som en viktig drivkraft bakom ländernas frigörelse. Följande exempel är från Gleerups *Utkik Historia*:

Efter andra världskriget var de europeiska länderna kraftigt försvagade. Samtidigt växte det fram

⁵⁹ Natur & Kultur, *Levande historia* 7–9, sid. 412

⁶⁰ Gleerups *Utkik Historia*, sid. 154, 158, *Capensis, Historia* 7–9, sid. 93

⁶¹ Interskol *Historia A*, sid. 136

⁶² Interskol *Historia A*, sid. 137

⁶³ *Capensis, Historia* 7–9, sid. 98

⁶⁴ *Capensis, Historia* 7–9, sid. 98

⁶⁵ Liber *SOS Historia*, sid. 200

starka nationalistiska grupper överallt i kolonierna. De nationalistiska gruppernas målsättning var frigörelse, ibland med fredliga medel men ibland med våld. De försvagade europeiska staterna kunde inte längre försvara sina kolonier. Den ena kolonin efter den andra befriade sig.⁶⁶

I Sanomas *PRIO Historia* ges också signalen redan i kapitelrubriken ”Kolonierna gör sig fria” att det handlar om ett agerande inom kolonierna själva. Kapitlet är relativt omfattande och innehåller en översikt över olika länder i Asien och Afrika främst, men även Kanada, Australien och Nya Zeeland tas upp här.⁶⁷ Kapitlet inleds med rubriken ”Krav på självständighet” och utgångspunkten är även här i andra världskriget då japanerna erövrade många områden i Asien och det blev tydligt att Storbritannien och Frankrike ”inte längre var verkliga stormakter”:

Efter 1945 ville koloniernas invånare inte bli förnedrade längre. De ville bestämma själva. Många av dem hade skaffat sig god utbildning – och en tro på sin förmåga.

Det var inte bara starka nationalistiska rörelser i kolonierna som tvingade Storbritannien och Frankrike att släppa sina kolonier. Båda var ekonomiskt pressade efter andra världskriget. Deras regeringar insåg att kolonialväldet kostade mer än det gav tillbaka. Supermakterna USA och Sovjet pressade dem att ge kolonierna självständighet. FN tryckte på för frigörelse, särskilt sedan allt fler tidigare kolonier kommit med som medlemmar. Systemet med kolonier var föråldrat. Och rasismen kändes också föråldrad.⁶⁸

Här ser vi således en förklaring som kombinerar protester inom länderna med yttre tryck från de nya stormakterna. Men också att självständiga stater

⁶⁶ Gleerups *Utkik Historia* 7–9, sid. 268

⁶⁷ Sanoma *PRIO Historia*, sid. 523–555

⁶⁸ Sanoma *PRIO Historia*, sid. 523–524

som hade varit kolonier kunde påverka genom sin plats i FN.

När det gäller tiden efter självständigheten påpekas, i till exempel Natur & Kulturs *Levande historia* 7–9, att i många fall bröt krig ut när självständigheten var uppnådd:

Krig med rötter i kolonialismen har fortsatt in på 2010-talet. Kriget har flera orsaker. Om du tittar på en karta över Afrika ser du att gränserna mellan flera länder är lika raka som om de dragit upp med linjal. Det har de också. Gränserna drogs i många fall upp när de europeiska kolonialmakterna delade upp Afrika mellan sig. Det fick stora konsekvenser för olika folkgrupper. Ibland delades samma folkgrupp upp i flera länder, ibland hamnade flera folkgrupper i samma land. Många av de krig som härjat Afrika har sin grund i kampen om vilken folkgrupp som ska styra ett land. Ofta har ett gammalt herrefolk som varit i minoritet utmanats av ett tidigare underkuvat folk som varit i majoritet.⁶⁹

Nykolonialism lyfts fram i tre av de studerade läroböckerna, men deras bild av vad begreppet innebär och vilka som är de nya kolonialmakterna skiljer sig en del åt. I Libers *SO Historia* är det de forna kolonialmakterna i Europa som fortsätter att utöva makt och inflytande. Under rubriken ”Nykolonialism” kan vi läsa:

Efter självständigheten fick de fria länderna i Asien och Afrika egna flaggor och rätt att välja sina egna presidenter. Men på många håll behöll ändå de gamla europeiska härskarna mycket makt.

Efter andra världskriget blev Europas länder snabbt rika igen. När de lät sina kolonier bli självständiga passade de på att erbjuda ekonomiskt ”samarbete”. Samarbetet gick ofta ut på att stora

⁶⁹ Natur & Kultur, *Levande historia* 7–9, sid. 417

europiska företag fick köpa landets råvaror, till exempel olja, kakao eller metaller billigt. När varorna såldes till den rika världen stannade bara en liten del av pengarna kvar i ursprungslandet. Men de före detta kolonierna var så fattiga att de inte kunde tacka nej till att sälja sina råvaror. De rika ländernas ekonomiska makt över de fattiga brukar kallas nykolonialism.⁷⁰

I Natur & Kulturs *Levande historia* 7–9, tas också de forna kolonialmakterna i Europa upp, men även Kina skrivs fram som de som eftersträvar makt och inflytande i dagens Afrika:

Än i dag pågår alltså kampen om Afrika, något som ibland kallas *nykolonialism*. En ny stormakt, Kina, har under 2000-talet satsat mycket på att öka sitt inflytande på kontinenten.⁷¹

Sanomas *PRIO historia* lyfter fram såväl europeiska som asiatiska och latinamerikanska stormakter och deras aktivitet i Afrika. Men skildringen av dem skiljer sig åt. Västländerna förknippas med bistånd och krav på demokrati och mänskliga rättigheter, medan de asiatiska och latinamerikanska stormakterna förknippas med företag och vinst:

Många västländer – bland dem Sverige – ger ekonomiskt bistånd till afrikanska stater. Då ställer de ofta krav på mottagarna. Bättre mänskliga rättigheter! Genomför rättvisa val! Sluta förfölja era kritiker i landet.

Men nya stormakter i Asien och Latinamerika ger lån och bistånd utan att ställa krav. Kina, Indien, Brasilien med flera köper in sig i afrikanska oljekällor och gruvor. Kinesiska statliga och privata företag satsar pengar i Zambia, Angola, Nigeria, Kamerun, Gabon och många andra länder. De bygger järnvägar och vägar, telenät och data-system. De satsar enorma belopp i oljeföretag.

⁷⁰ Liber *SOS Historia*, sid. 361

⁷¹ Natur & Kultur, *Levande historia* 7–9, sid. 417 (kursivering i originalet)

Länen får de afrikanska länderna betala tillbaka med olja, naturgas, timmer, koppar och andra metaller.

Ryssland, Saudiarabien, länder kring Persiska viken och i Sydostasien konkurrerar med USA, Australien och europeiska länder.⁷²

I Capensis *Historia* 7–9 används inte begreppet nykolonialism, men fenomenet nämns och det är ”västvärlden” som står för fortsatt ekonomisk kontroll:

Västvärlden har till stor del fortsatt att kontrollera de ekonomiska tillgångarna i de före detta kolonierna, vilket innebär att länder fortfarande går miste om stora inkomster.⁷³

Inte heller i Gleerups *Utkik Historia* används begreppet nykolonialism. När de ska ge en bild av de före detta koloniernas situation som självständiga stater kopplas det istället till det kalla krigets stormakter. Under rubriken ”Den tredje världen” nämns att med detta uttryck avsågs ”alla nya och självständiga länder som börjat påverka världspolitiken (se vidare s 316). Både USA och Sovjet försökte snart få över länderna på sin sida med hjälp av ekonomiska bidrag och militär hjälp.”⁷⁴

Kolonialism och imperialism behandlas i samtliga studerade läroböcker, men i mycket varierande omfattning. Imperialism som begrepp används och definieras i alla sex läroböckerna, medan kolonialism bara definieras i två.

Imperialismen ges såväl ideologiska som materiella förklaringar. I flera läroböcker kopplas det tydligt till européernas syn på sig själva som överlägsna de afrikanska och asiatiska folken. Motstånd mot kolonialismen skildras i flera böcker och samtliga skriver

⁷² Sanomas *PRIO Historia*, sid. 545–546

⁷³ Capensis, *Historia* 7–9, sid. 100

⁷⁴ Gleerups *Utkik Historia*, sid. 269

fram det som en drivkraft bakom koloniernas frigörelse. Nykolonialism är ett begrepp som tas upp i tre av böckerna och förknippas då främst med Afrika. Det varierar om det är de före detta kolonialmakterna eller om det är stormakter i Asien och Sydamerika som skrivs fram som de nya kolonialmakterna.

Nationalism under perioden 1800–1950

I detta delavsnitt är utgångspunkten följande centrala innehåll i kursplanen i historia:

Imperialism och världskrig, cirka 1800–1950

- **Nationalism** och olika former av demokrati och diktatur i Europa och i andra delar av världen.⁷⁵

Det kvantitativa utrymmet har här det beräknats utifrån de avsnitt i boken som specifikt handlar om nationalism. Det gör att det är beräknat för det avsnitt under 1800-talet när nationalismen växer fram och fenomenet introduceras. Utöver det kan nationalism som fenomen nämnas i fler avsnitt under delar av 1900-talets historia. Libers *SO Historia* ger mest utrymme åt nationalismen, medan Interskols *Historia A* och Natur & Kulturs *Levande historia 7–9* ger minst utrymme. Begreppet nationalism används i fem av de sex studerade läroböckerna. I den sjätte boken, Interskols *Historia*, beskrivs fenomenet nationalism, men själva begreppet används inte.

I Capensis *Historia 7–9* kan vi läsa: ”Enligt nationalismen ingår människor som talar samma språk och har samma vanor och traditioner i en gemenskap. Den här gemenskapen kallas nation eller folk.”⁷⁶ Därefter lyfts fram att nationalismen från början hade en demokratisk inriktning där varje folk skulle ha rätt till en egen stat, men att nationalismen därefter förändrades. Nationalister började hävda ”att just deras land och deras folk var det bästa”. Tanken på att det egna folket var överlägset andra

⁷⁵ Kursplanen i historia för grundskolan (min fetstil)

⁷⁶ Capensis, *Historia 7–9*, sid. 105

folk kom att dominera nationalismen i vissa länder, enligt läroboken.⁷⁷

I Libers *SO Historia* går det att finna tre definitioner av nationalism på tre olika ställen i texten, och de är inte helt enstämmiga. I det första fallet framhålls att det finns olika folk och att varje folk enligt nationalismen borde ha ett eget land:

Och det var nationalismen, tanken att människor tillhör olika folk, och att *varje folk borde ha ett eget land*.⁷⁸

Längre fram i texten förklaras nationalism med att vara stolt över sitt land och här sägs inget om att det bör vara *ett folk ett land*:

Den känslan av att vara stolt över sitt land – nationalismen – fanns inte i det gamla Europa.⁷⁹

Ytterligare längre fram betonas känslan av att tillhöra ett land och vara stolt över det, här är således inte heller uppdelningen att det måste vara ett enda folk i landet:

Nationalismen, det vill säga känslan av att tillhöra ett land och vara stolt över det, började bli viktig runt år 1800.⁸⁰

I Glerups *Utkik Historia* finner vi en definition, vilken liknar den första i Libers bok, men här ringas också begreppet folk in lite mer:

Nationalismen innebär att folk som har samma historia, talar samma språk och känner sambörighet med varandra också har rätt att bilda ett eget självständigt land, en nation.⁸¹

⁷⁷ Capensis, *Historia 7–9*, sid. 105

⁷⁸ Liber SOS Historia, sid. 182 (min kursivering)

⁷⁹ Liber SOS Historia, sid. 183 (min kursivering)

⁸⁰ Liber SOS Historia, sid. 186 (min kursivering)

⁸¹ Glerups *Utkik Historia*, sid. 150 (min kursivering, fetstil i originalet)

I Sanomas *PRIO Historia* byggs definitionen succesivt ut och nyanseras på följande sätt:

Nationalism bygger på tanken att det finns *en särskild gemenskap mellan människor i ett område, en nation.*⁸²

Under 1800-talet spred sig den nationalistiska rörelsen i Europa – och nu ville folk i många länder vara nationer. De ansåg att *ett land skulle vara en gemenskap mellan människor med samma språk, kultur, religion och historia.*⁸³

Därefter konstateras att gemenskapen i en nation också kan bygga på något annat än ett gemensamt språk och gemensam kultur:

En nation är en gemenskap. Ordet nation kan användas om ett land där gemenskapen består i att invånarna har samma språk, historia, kultur och religion. En *annan typ av nation* är den som finns i USA och Kanada. Där har människor med olika kulturer, från världens alla hörn, svetsats samman till en nation. Det som är *gemensamt är staten men medborgarnas ursprung, tro, språk och kultur varierar.*⁸⁴

En av uppgifterna i Sanomas *PRIO Historia* lyder: ”Vad är gemensamt för människorna i en nation?”⁸⁵ Det är en fråga vars svar således skiljer sig åt mellan de olika böckerna – om det måste vara ett gemensamt språk, historia och religion eller om det skulle kunna vara något annat.

För den som söker svar på frågan varför nationalismen växer fram under 1800-talet ges inga direkta förklaringar till detta i Capensis *Historia* 7–9. Här konstateras att det sker, men orsakerna bakom tas inte upp.⁸⁶ I övriga fem läroböcker nämns olika

⁸² Sanoma *PRIO Historia*, sid. 277 (en nation kursiverat i originalet, övrigt min kursivering)

⁸³ Sanoma *PRIO Historia*, sid. 278 (min kursivering)

⁸⁴ Sanoma *PRIO Historia*, sid. 278 (min kursivering)

⁸⁵ Sanoma *PRIO Historia*, sid. 294

⁸⁶ Capensis, *Historia* 7–9, sid. 105

orsaker och i fyra av böckerna lyfts den franska revolutionen fram som central. Det varierar dock hur betydelsen av revolutionen förklaras.

Gleerups *Utkik Historia* är förklaringen till den framväxande franska nationalismen att Frankrike hotades utifrån:

När Frankrike hotades från alla håll växte en känsla fram för det egna landet. När fransmännen gick i krig för sitt eget fosterland blev de nästan oövervinnerliga. Men när Napoleon sedan var Europas herre väckte hans arméer samma känslor ute i Europa. Medborgarna i de besegrade länderna vill [sic]se sina länder fria.⁸⁷

I Natur & Kulturs *Levande historia* 7–9, betonas att det faktum att man i Frankrike hade avskaffat monarkin under revolutionen gjorde att fransmännen nu började känna sig som franska medborgare och inte längre som undersåtar till kungen. Nationalkänslan spreds med Napoleonkrigen: ”Tysktalande började känna sig som tyskar och ville inte styras av fransmän.”⁸⁸

I samma bok lyfts också betydelsen av det utbyggda skolväsendet och läskunnigheten som en förutsättning för att nationalismen skulle kunna spridas. Det var därmed de unga och utbildade som nåddes av nationalismens idéer: ”Det var först unga människor med god utbildning som blev nationalist. Senare spreds nationalkänslan i alla samhällsklasser.”⁸⁹

I den femte boken, Interskol *Historia A*, där den franska revolutionen inte finns med som förklaring, lyfts istället människors behov av trygghet i en osäker tid fram:

Att hålla sig till det egna folket skulle ge trygghet. Det var en bristvara i det industriella samhället. Allt förändrades ju så snabbt. Folk från

⁸⁷ Gleerups *Utkik Historia*, sid. 150

⁸⁸ Natur & Kultur *Levande historia* 7–9, sid. 248

⁸⁹ Natur & Kultur *Levande historia* 7–9, sid. 248

landsbygden tvingades flytta in till städerna och industrierna där, och överge sina gamla liv. Allt kändes så främmande. Om alla ändå talade samma språk.⁹⁰

När nationalism beskrivs i Interskols *Historia A* skiljs det inte heller ut olika kännetecken för nationalismen i olika länder, utan allt beskrivs lika. Här lyfts fram att nationalismen verkade splittrande på stora stater där många olika nationaliteter ingick. Att nationalismen också var enande och bidrog till att skapa nya stora stater som Tyskland och Italien framgår inte tydligt i texten:

Det var inte bara samhällsklasser som låg bakom 1800-talets våg av uppror. Det var också etniska grupper, det vill säga folk med gemensamt språk eller tro som ville bryta sig loss ur den gamla tidens mångkulturella stormakter.⁹¹

Många folkgrupper hade känt sig sammanfösta i stora riken där de inte kunnat göra sig hörda bland alla andra folk. I Österrike-Ungern bodde mer än ett dussin olika folkgrupper vilket hotade landets existens. Där fanns till exempel tyskar, ungrare, serber, kroater, italienare, tjecker, slovakar, slovenar och rumäner.⁹²

I till exempel Libers *SO Historia* däremot beskrivs skillnader mellan den franska och den tyska nationalismen:

Den franska nationalismen byggde på att alla var medborgare och var med och bestämde i samma land. Den typ av nationalism som föddes i Tyskland var lite annorlunda. Tyska författare hittade på något de kallade folksjäl. Tyskar är inte som fransmän och ryssar. Varje folk har sitt sätt att vara, sin själ, sa de tyska nationalisterna. De tyckte att människor med samma språk, religion och

seder och bruk hörde ihop. De var ett folk och måste ha ett eget land.⁹³

I Libers *SO Historia* görs skillnad mellan nationalism *nu* och *då*. Under rubriken ”Nationalismen blev en del av upproret mot det gamla” står följande:

Idag förknippas nationalism ofta med rasism och främlingsfientlighet. Men i början av 1800-talet hörde nationalisterna till dem som kämpade för ett nytt och rättvisare Europa. Där skulle varje folk få vara fritt och bestämma över sig självt i ett eget land.

I Turkiet, Österrike och Ryssland bodde många olika folkslag. Nationalisterna ville splittra dessa länder och ge varje folk en egen stat. I områden som skulle bli Italien och Tyskland var det tvärt om. Där kämpade nationalisterna för att småländer skulle enas och bli ett land.⁹⁴

Här ges således bilden av nationalism att det var något positivt då, men kan förknippas med något negativt idag. Vilket kan jämföras med bilden i Capensis *Historia* 7–9, där det skrivs fram att nationalismen vände från något positivt till något negativt redan under 1800-talet.⁹⁵ I Natur & Kulturs *Levande Historia* 7–9 kopplas inte nationalismen till idag, däremot lyfts det fram att nationalismen hade både en framsida och en baksida, att den var både inkluderande och exkluderande:

Nationalismen kunde användas på två sätt. Den kunde skapa en gemenskap för alla som hörde till en viss grupp. Folk utan ett eget land fann tröst och styrka i det faktum att många kämpade för samma sak. Men nationalismen kunde också vara uteslutande. Då användes den för att skilja ut och utestänga människor som inte hörde till den egna

⁹⁰ Interskol *Historia A*, sid. 115

⁹¹ Interskol *Historia A*, sid. 115

⁹² Interskol *Historia A*, sid. 115

⁹³ Liber *SOS Historia*, sid. 184

⁹⁴ Liber *SOS Historia*, sid. 185

⁹⁵ Capensis, *Historia* 7–9, sid. 105

gruppen. I värsta fall drabbades de utestängda av svåra förföljelser.⁹⁶

Samma typ av problematisering lyfts fram i Libers *SO Historia*. I avsnittet om nationalismen finns en liten specialruta med rubriken ”Vi och dom”:

Det är inte så lätt att veta vilka som ska räknas till samma folk. Varför är fransmännen ett folk och vallonerna i Belgien ett annat? Båda talar ju franska och har samma religion. Egentligen bygger uppdelningen av människor i olika nationer bara på att makthavare bestämt var gränserna mellan länderna ska gå.

Problemet är att om det finns ett Vi, så uppstår det också lätt ett Dom. Vissa nationalistiker tycker att deras eget folk är bättre, mer värt, än andra. Den känslan har utnyttjats av många politiker som velat starta krig.⁹⁷

Libers *SO Historia* pekar här också på att nationalismen kan utnyttjas av politiker som söker konflikt. Det tangerar ett annat kursplanemål, hur man kan bruka historia för nationalistiska syften, vilket kommer att behandlas mer längre fram.

Nationalism som fenomen behandlas i samtliga studerade läroböcker, men i en av dem används dock inte begreppet nationalism. Läroböckerna är eniga om att nationalism handlar om individens tillhörighet i en större gemenskap. Men det varierar mellan de olika läroböckerna om den gemenskapen i första hand är kopplad till en viss folkgrupp, eller om den också kan vara till en viss statsbildning. I flera läroböcker lyfts fram att nationalismen både har en positiv och en negativ sida. Gemenskap lyfts fram på den positiva sidan, medan risken för exkludering och skapandet av ett ”dom” lyfts fram som det negativa.

⁹⁶ Natur & Kultur, *Levande historia 7–9*, sid. 248

⁹⁷ Libers *SOS Historia Ämnesboken*, sid. 184

Människors upplevelser av förtryck i form av rasism och motstånd mot detta, 1800–1950

Här är det följande centrala innehåll från kursplanen i historia som utgör utgångspunkten:

Imperialism och världskrig, cirka 1800–1950

- **Historiska berättelser** från skilda delar av världen med **skildringar av människors upplevelser av förtryck**, till exempel i form av **kolonialism, rasism** eller totalitär diktatur och **motstånd mot detta**.⁹⁸

Det här fokusområdet är inte ett specifikt avsnitt i fem av de undersökta läroböckerna utan förekommer som insprängda delar i olika avsnitt. Totalt sett handlar det om relativt korta stycken som är utspridda i böckerna. I den sjätte boken, Capensis *Historia 7–9* finns däremot, utöver insprängda stycken om motstånd, ett kapitel med rubriken ”Källor om människors motstånd mot förtryck” vilket omfattar sju sidor.⁹⁹ Det gör att denna lärobok är den som ger det här fokusområdet mest utrymme.

Om vi först tittar på begreppet rasism som används i kursplanen, så används detta begrepp också i fyra av de studerade läroböckerna. I två böcker beskrivs fenomenet rasism, utan att begreppet i sig används. Inte i någon av böckerna skrivs en tydlig definition av begreppet ut, utan det får förstås utifrån sammanhanget.

Det närmaste vi kommer en definition av rasism är i Capensis *Historia 7–9*:

Enligt Darwins evolutionslära från 1859 överlever de arter som bäst anpassar sig till miljön. Europas tekniska och militära övertag kunde därför användas som argument för att visa att européerna tillhörde en bättre anpassad och högre stående ”ras” än andra. De ansåg sig vara överlägsna och därför ha rätt att härska över andra.

⁹⁸ Kursplanen i historia för grundskolan (min fetstil)

⁹⁹ Capensis, *Historia 7–9*, sid. 174–180

Rasismen förändrades under 1800-talet. Tidigare hade den handlat om påstådda egenskaper hos olika "raser". Nu ansågs i stället vissa "raser" vara dömda till undergång. Rasismen användes nu för att rättfärdiga kolonialismen. Att många människor i kolonierna dog på grund av européernas krig och våld ansågs vara bevis för européernas överlägsenhet.¹⁰⁰

I Libers *SOS Historia* används inte begreppet rasism, men fenomenet beskrivs som till exempel i avsnittet om imperialismen där följande rubrik finns: "Européerna delade in människor i olika raser". Den efterföljande texten lyder:

På den här tiden, i slutet av 1800-talet och i början av 1900-talet, ansåg många européer att människor med olika hudfärg tillhörde olika raser. Man sa att det pågick en kamp mellan raserna. Nu gällde det för de vita att visa att de var starkast. Att svagare raser utrotades ansågs då bara naturligt. Många vita var säkra på att de själva tillhörde en finare ras som hade rätt att styra över andra.¹⁰¹

Ett annat exempel kommer från avsnittet om slaveriet i det tidiga USA:

I USA:s självständighetsförklaring står det ju att 'alla människor är skapta jämlika'. För att försvara slaveriet använde de vita därför olika påhitt om att de svarta tillhörde en annan och underlägsen ras. Om inte de svarta var riktiga människor, så gällde ju inte lagen om att alla är jämlika för dem.¹⁰²

I Sanomas *PRIO Historia* används begreppet rasism relativt flitigt till exempel i samband med imperialismen, slavhandeln, kolonierna, rasbiologiska institutet, rashygien och i avsnittet rasism som vetenskap. Men någon uttalad definition av begrep-

pet skrivs egentligen inte ut, utan det får framgå av sammanhanget. Vi förstår att det handlar om att rangordna människoraser och att olika människoraser anses ha olika egenskaper och vara olika bra. I till exempel ett avsnitt om hur Darwins teori om det naturliga urvalet kom att användas i andra syften kan vi läsa att "det var för att försvara rasismen i kolonierna som tanken på den starkares rätt blev allra mest användbar".¹⁰³ Längre ner i samma avsnitt: "Både Carl von Linné och Françoise Voltaire beskrev raser med olika egenskaper och 'vita européer' stod alltid högst. Idag skulle vi betrakta dem som rasister."¹⁰⁴ Ytterligare längre ner i stycket: "För många var det helt rätt att 'starka folk' skulle härskas över 'underlägsna' – och att de till och med hade rätt att utrota dem, att begå folkmord. Detta för att säkerställa mänsklighetens fortsatta utveckling."¹⁰⁵

Här kan vi se att Linné och Voltaire med dagens mått mätt skulle ses som rasister eftersom de delade in människor i olika raser. Det ger oss en bild av vad som menas med begreppet rasism utan att det tydligt skrivs ut. Detta är dock också ett exempel på när personer från en helt annan tid och med en helt annan världsbild blir bedömda utifrån den kunskap vi har idag, vilket inte är helt oproblemiskt.

Övergripande *beskrivningar* av förtryck i form av kolonialism och rasism finns det i samtliga böcker. Slavhandeln och slavarnas situation beskrivs, liksom hur ursprungsbefolkningar trängdes tillbaka i områden som européerna koloniserade. Nazisternas förtryck i stora delar av Europa under 1930- och 1940-tal beskrivs också.

När det däremot gäller *historiska berättelser* om människors *upplevelser* av förtryck så finns det inte lika mycket. Några exempel finns dock. I Libers *SO Historia* finns en specialruta med rubriken "Källor som berättar om slaveriet i USA". Här beskrivs att USA:s regering på 1930-talet lät intervju gamla

¹⁰⁰ Capensis, *Historia* 7–9, sid. 93

¹⁰¹ Liber *SOS Historia*, sid. 200

¹⁰² Liber *SOS Historia*, sid. 230

¹⁰³ Sanoma *PRIO Historia*, sid. 345

¹⁰⁴ Sanoma *PRIO Historia*, sid. 345

¹⁰⁵ Sanoma *PRIO Historia*, sid. 345

människor som själva hade varit slavar om deras erfarenheter. Berättelser från två före detta slavar, en kvinna, Ria Sorrell och en man, Henry Trentham, citeras i läroboken.¹⁰⁶ Det här är enda stället i de undersökta läroböckerna där före detta slavar, med egna ord får beskriva vad de utsattes för, som till exempel detta utdrag ur Ria Sorrells berättelse:

Jag föddes på Sorellplantagen, nära Leesville, Wake County. Det fanns runt 25 slavar på stället. Master ville inte sälja oss, och han trodde inte på att piska. Men hans fru var en djävul. Hon gillade att piska oss när Master var borta och hade åkt till stan. Hon brukade tycka att vi inte skulle ha någon mat. Men han kom med mat till oss, sa att folk inte kunde arbeta utan att äta. Ibland åt han tillsammans med oss.¹⁰⁷

En av de uppgifter som eleverna sedan uppmanas att besvara lyder:

Ria Sorrell och Henry Trentham var bara två av miljoner slavar. Två människors korta berättelser räcker naturligtvis inte för att ge en bra bild av hur slavarna i USA egentligen hade det. Vilka ledtrådar kan man ändå få om man jämför de två breven?¹⁰⁸

Ett annat exempel på en upplevelse finns i Gleerups *Utkik Historia* och handlar om nazisternas förtryck av judar i Tyskland på tidigt 1930-tal. Skildringen här är inte från en person som själv var jude, utan från en tysk man, Sebastian Haffner, som lämnade Tyskland 1938 för Storbritannien och där han 1939 gav ut boken *En tysk mans historia*, som handlade om hur han hade upplevt nazitiden. I en specialruta i läroboken refereras hur Haffner, som var jurist, upplevde det när SA-patruller sökte igenom hans arbetsplats i jakt på judar på våren 1933:

SA-männen går runt i biblioteket. En stannar framför Haffners bord. "Är ni arier?" Haffner avskyr nazisterna och deras ideologi. Som jurist och människa vet och känner han att allt detta är fel. Men ändå, han protesterar inte. Han svarar: "Ja" och SA-mannen fortsätter. Haffner sitter kvar och rodnar och skäms.¹⁰⁹

I uppgifterna i läroboken uppmanas eleverna att diskutera hur Haffner reagerar på sitt eget svar och varför han svarar som han gör. De får också frågan om Haffners bok är en bra källa till händelserna i Tyskland 1933.¹¹⁰

Vad gäller *motstånd mot förtryck* så finns det inte alls lika utförligt *beskrivet* som förtrycket. Men några exempel på beskrivningar av motstånd finns med i alla böcker. Vad gäller motstånd mot kolonialism så har det tidigare behandlats under fokusområdet kolonialism och imperialism.

Kända namn som Mahatma Gandhi och Martin Luther King nämns i samtliga böcker. Nelson Mandela och Rosa Parks tas båda upp i fem av sex böcker. Raoul Wallenberg nämns i fyra av de sex undersökta böckerna. Men utförligheten i beskrivningen av deras gärningar varierar. I *Interskols Historia B* syns Mahatma Gandhi på en liten bild och han nämns bara i den tillhörande bildtexten som lyder "Mahatma Gandhi spelade en stor roll i Indiens frigörelse från briter." I Sanomas *PRIO Historia* skildras Gandhi, hans utbildning i Storbritannien, hans erfarenheter från Sydafrika och hans ickevåldskamp mot kolonialmakten på tre sidor.¹¹²

Några mer okända personers insatser för att göra motstånd mot förtryck lyfts också fram i till exempel Sanomas *PRIO Historia* och Gleerups *Utkik Historia*. I Sanomas *PRIO* finns en specialruta om folk-mordet på armenier 1915 och där beskrivs ett museum som idag finns i Armeniens huvudstad Jerevan:

¹⁰⁹ Gleerups *Utkik Historia*, sid. 225

¹¹⁰ Gleerups *Utkik Historia*, sid. 225

¹¹¹ Interskol *Historia B*, sid. 94

¹¹² Sanoma *PRIO Historia*, sid. 528–530

¹⁰⁶ Liber *SOS Historia*, sid. 232–233

¹⁰⁷ Liber *SOS Historia*, sid. 233

¹⁰⁸ Liber *SOS Historia*, sid. 233

Där finns även en bild på svenskan Alma Johansson som var svensk missionär bland armenierna. Hon upplevde mordandet på nära håll och slog larm till diplomater från bland annat USA. Även om hon inte är lika känd som Raoul Wallenberg som räddade många judar under den nazistiska förintelsen har Alma Johansson en stor betydelse för armenierna.¹¹³

I Gleerups *Utkik Historia* finns också ett exempel på en berättelse om en vanlig människa som gjorde motstånd mot förtrycket. Det är i kapitlet om andra världskriget där det finns en rubrik ”Hjältar ...”. Här berättas om Irena Sendler som var polska och bodde i Warszawa under kriget. Irena beskrivs i boken som ”en av andra världskrigets tysta hjältinnor”. Hon ingick i en organisation som försökte rädda judiska barn genom att smuggla ut dem från gettot. Barnen fördes sedan till polska familjer som organisationen kunde lita på. Där fick de polska namn och levde som barn i de nya familjerna. Irena skrev barnens riktiga namn och nya namn på lappar som hon grävde ner. På så sätt kunde de föräldrar som överlevde hitta sina barn igen efter kriget. Irena själv greps av Gestapo och torterades, men avslöjade ingenting. Hon dömdes till döden, men flydde och kom att leva ända till 2008, och i läroboken står att ”Flera av hennes papperslapps barn sökte upp henne medan hon levde. Tack vare Irena hade de överlevt.” Avslutningsvis sätts Irenas insatser i ett större sammanhang genom frågan om vad som hände med andra judiska barn vid denna tidpunkt: ”Vad hände med alla andra judiska barn på den europeiska kontinenten? Av alla som var under 14 år 1939 dog nittio procent i Förintelsen.”¹¹⁴

I Libers *SO Historia* ges exempel på när unga människor gjort motstånd mot förtryck. I texten konstateras att få människor gjorde motstånd mot nazisterna i Tyskland:



Libers SO-serien Historia Ämnesbok (7-9)

Nazisternas starkaste motståndare var kommunisterna och socialisterna. Många av dem spärrades genast in i nybyggda koncentrationsläger när nazisterna tagit makten. Tusentals kommunist- och socialistledare avrättades. Även det motstånd som fanns inom kyrkan knäcktes.

Därefter fanns det aldrig något starkt motstånd mot diktaturen. Många människor tyckte säkert illa om judeförföljelserna, men nästan ingen valde att protestera. Hitler var populär, och människor var rädda.¹¹⁵

Men i bild och bildtext på samma sida visas hur några ungdomar ändå protesterade. På bilden syns några dansande ungdomar och bildtexten lyder:

¹¹³ Sanoma *PRIO Historia*, sid. 367

¹¹⁴ Gleerups *Utkik Historia*, sid. 247

¹¹⁵ Liber *SOS Historia*, sid. 267

Bland de få som vågade trotsa nazisterna fanns en del ungdomsgrupper, till exempel de så kallade "Swing Kids". Swing var amerikansk jazzmusik. Nazisterna kallade jazz för "negermusik". Sådant skulle inte "riktiga" tyska ungdomar hålla på med. Men Swing Kids visade öppet sitt motstånd mot Hitler Jugend genom att ha långt hår och klä sig i likadana säckiga kostymer och stora hattar som de amerikanska musikerna. Att dansa swing blev ett sätt att protestera mot diktaturen. Nazisterna, som alltid själva ville vara populära, tvekade först men slog sedan till. Flera av Swing Kids ledare hängdes. Bilden är ur en amerikansk film om Swing Kids från 1993.¹¹⁶

Ett annat exempel på när ungas motstånd mot förtryck lyfts fram är i Capensis *Historia 7–9*. I kapitlet med olika exempel på källmaterial som behandlar motstånd mot förtryck handlar några texter om Vita rosen. Vita rosen var en grupp unga studenter som gjorde motstånd mot naziregimen i Tyskland under åren 1942–43. I läroboken citeras ett par av Vita rosens flygblad och även ett kort citat från studenten Sophie Scholls tal när hon stod för rätta. Det sistnämnda lyder:

Någon måste trots allt börja. Det vi skrev och det vi sagt är det också många andra som tror på. De vågade bara inte uttrycka det såsom vi gjorde.¹¹⁷

En av frågorna som eleverna sedan ska diskutera handlar om de tror att Sophie Scholl hade "rätt eller fel" i det hon sa i sitt tal i domstolen.¹¹⁸

Förtryck i form av kolonialism och rasism finns beskrivet i alla de studerade läroböckerna. Men när det kommer till att det ska vara i form av historiska berättelser av människors upplevelser är det inte lika

omfattande. Det görs dock på några ställen, som till exempel när berättelser från före detta slavar lyfts fram. När det gäller motstånd mot förtryck är det inte lika utförligt beskrivet som förtrycket. I en av de undersökta böckerna ges det dock ett eget kapitel med källövningar som samtliga handlar om människors motstånd mot förtryck. Kända personer som Mahatma Gandhi och Martin Luther King nämns i alla böcker. I några böcker skildras också mer okända personers insatser, som till exempel berättelsen om Irena Sendler som räddade flera judiska barn från gettot i Warszawa under andra världskriget. I ett par läroböcker lyfts även unga människors motstånd mot förtryck fram, till exempel Swing Kids och Vita rosen.

Samernas och de övriga nationella minoriteternas situation i Sverige under 1900-talet och fram till idag

Här är det följande centrala innehåll från kursplanen i historia som utgör utgångspunkten för analysen:

Demokratisering, efterkrigstid och globalisering, cirka 1900 till nutid

- **Historiska perspektiv på urfolket samernas och de övriga nationella minoriteternas situation i Sverige.**¹¹⁹

Även när det gäller detta fokusområde varierar det mellan de olika läroböckerna hur mycket som tas upp och vad. Här finns också två läroböcker som inte alls tar upp samerna och en av dem tar inte heller upp något alls om övriga nationella minoriteter.

I Natur och Kulturs *Levande historia 7–9* nämns överhuvudtaget inte någonting om Sveriges fem erkända minoriteter, deras språk och vad en nationellt erkänd minoritet innebär. Här finns ingenting om varken ursprungsfolket samer eller övriga minoriteter.¹²⁰

¹¹⁶ Liber *SOS Historia*, sid. 267

¹¹⁷ Capensis, *Historia 7–9*, sid. 180

¹¹⁸ Capensis, *Historia 7–9*, sid. 180

¹¹⁹ Kursplanen i historia för grundskolan (min fetstil)

¹²⁰ Natur & Kultur, *Levande historia 7–9*

I Libers *SO Historia* nämns heller ingenting om att Sverige har fem nationellt erkända minoriteter. Men på ett par ställen i läroboken framkommer i alla fall att det lever romer och judar i Sverige under 1900-talet och det framgår lite hur de har behandlats. I beskrivningen av folkhemmet finns en ruta med rubriken "Utestängda ur folkhemmet" där vi kan läsa:

Politikerna ville göra svenskarna till ett lyckligare, friskare och renare folk. Men det fanns grupper som inte ansågs passa in i det nya Sverige, till exempel resandefolket (ibland kallade "tattare"), romer och andra utstötta människor. Många resande saknade fast bostad och arbete. Folk ansåg att de var lata och tjuvaktiga och att de skaffade en massa barn som de inte tog hand om.

Myndigheterna ville göra de här människorna till "vanliga, ordentliga svenskar". Om det inte gick skulle man åtminstone hindra dem från att fortsätta leva sina "skadliga" liv. Många sattes i fängelse eller hamnade på anstalt. Barn tvångsomhändertogs och adopterades bort. Det gick till och med så långt att man steriliserade människor, så att de inte skulle kunna få barn.¹²¹

I kapitlet om Sverige under andra världskriget behandlas frågan om judiska flyktingar som ville fly till Sverige. Fokus i texten är på flyktingarna, men indirekt ger det också en bild av situationen för den judiska minoriteten i Sverige:

Åren före kriget försökte många judar fly till Sverige, men nästan inga blev insläppta. Myndigheterna skyllde bland annat på att judehatet i Sverige kunde öka om det kom hit fler judar. Vissa svenskar protesterade också mot att judar skulle få komma hit. En del var rädda för att judar skulle ta deras jobb.¹²²

¹²¹ Liber *SOS Historia*, sid. 272

¹²² Liber *SOS Historia*, sid. 298

I övrigt nämns inte de fem minoriteterna i denna bok. Här finns således ingenting om till exempel ursprungsbefolkningen samerna.

I de fyra återstående böckerna nämns samtliga fem nationella minoriteter alternativt deras språk vid namn. I Gleerups *Utkik Historia*, som nämner språkens namn, finns ordförklaring till tre av språken:

jiddisch En slags tyska med inslag av hebreiska, arameiska och slaviska språk. Det har talats i Sverige sedan 1700-talet då judar fick tillstånd att slå sig ned i landet.¹²³

meänkieli Tornedalsfinska som talas längs den svensk-finska gränsen.¹²⁴

romani chib Språk som härstammar från det indiska språket sanskrit och talas av romer (tidigare kallade zigenare) och andra resandefolk i Sverige sedan 1500-talet.¹²⁵

Detta blir allt som nämns om dessa tre språk och de minoriteter som talar dem. Om sverige-finnar står ingenting, mer än att det framgår att finska är ett erkänt minoritetsspråk i Sverige. Det betyder att några historiska perspektiv på dessa minoriteters situation i Sverige under 1900-talet inte ges i boken. Däremot ursprungsfolket samerna finns det mer om, vilket kommer skildras under rubriken Samer nedan.

Sanomas *PRIO Historia* är den enda boken, som i sin löpande text om Sverige under 1800-talet kort nämner alla de fem erkända minoriteternas situation i Sverige vid denna tid. I beskrivningen av Sveriges befolkning under 1800-talet finns följande med:

Sedan medeltiden hörde Finland till Sverige och människor rörde sig mellan de båda *rikshalvorna*.¹²⁶

Långt innan Sverige var ett land med gränser, levde samerna i norr. Gustav Vasa hade börjat

¹²³ Gleerups *Utkik Historia*, sid. 351 (fetstil i originalet)

¹²⁴ Gleerups *Utkik Historia*, sid. 351 (fetstil i originalet)

¹²⁵ Gleerups *Utkik Historia*, sid. 351 (fetstil i originalet)

¹²⁶ Sanoma *PRIO Historia*, sid. 219 (kursivt i originalet)

kräva samerna på skatt och på 1600-talet infördes kristendomen. Svenska staten lockade nybyggare till samernas land för att de skulle odla upp mark där. Detta blev början till motsättningarna om marken mellan kringvandrande samiska renskötare och bofasta svenska jordbrukare.¹²⁷

I en källa (Stockholms stads tänkebok) från 1512 kan man läsa om romer i Sverige. Romer som arbetade med hantverk och hästar gjorde affärer med bönder runt om i landet. Men de utsattes för förföljelser. Under 1600-talet tillät lagen att romska män döddes. Myndigheterna tyckte inte om att människor levde fria utanför samhällets kontroll. Prästerna förbjöds att ha något med romerna att göra.¹²⁸

Alla som levde i Sverige måste tillhöra den protestantiska tron, men mot slutet av 1700-talet, under den gustavianska tiden, blev det tillåtet för judar i Sverige att fira gudstjänst och arbeta inom vissa hantverk, men bara i någon av städerna Stockholm, Karlskrona, Norrköping och Göteborg.¹²⁹

När Finland blev ryskt år 1809 kom många från Finland till Sverige. Gränsdragningen efter kriget ledde dessutom till att de meänkieli-talande tornedalsfinnarna blev en språklig minoritet på den svenska sidan gränsen.¹³⁰

Under 1800-talets lopp kom även polacker som försökt göra uppror mot Ryssland, romer som blev fria när livegenskapen avskaffades och judiska flyktingar från Ryssland.¹³¹

Sanomas *PRIO Historia* har också ett kapitel om Sverige under 1900-talet, vilket omfattar totalt 53 sidor. Här finns ett avsnitt om minoriteterna, som har rubriken ”Vi är alla invandrare”. Avsnittet omfattar fem sidor och utgör således cirka en tiondel av detta kapitel. Här nämns uttryckligen att dessa fem grupper är nationellt erkända minoriteter och vad

det innebär. Därpå följer text om tre av dessa: samer, romer och judar. Tornedalingar och sverigefinnar får dock inte mer text.¹³² När kapitlet ska repeteras i form av 25 frågor som ställs i slutet kapitlet handlar inte en enda av dessa frågor om Sveriges minoriteter.¹³³ Så trots att Sanomas *PRIO Historia* är en av de läroböcker som ger minoriteterna störst utrymme ägnar de inte någon repetitionsfråga åt minoriteterna.

I Capensis *Historia 7–9* finns också ett eget kapitel med rubriken ”Nationella minoriteter”. Efter en introduktion om riksdagens beslut 1999 att erkänna de fem minoriteterna och sedan att stycke om rasbiologin under 1900-talet behandlas sedan samtliga fem erkända nationella minoriteter. Mest utrymme får samerna, därefter romerna och judarna. Medan sverigefinnar och tornedalingar får minst utrymme. Till kapitlet finns tio repetitions- och diskussionsfrågor, där fyra handlar om de nationella minoriteterna generellt och två var om respektive samer, romer och judar. Inga av frågorna berör specifikt sverigefinnar eller tornedalingar.¹³⁴

Intressant att notera är att i Capensis ordlista sist i kapitlet tas även några begrepp upp som inte finns i den löpande texten. Afrofobi och islamofobi är två begrepp som förklaras där:

Afrofobi Hat och fördomar mot afrikaner och personer med afrikanskt ursprung

Islamofobi Hat och fördomar mot muslimer¹³⁵

Att dessa begrepp nämns här öppnar upp för att i anslutning till kapitlet diskutera fler minoritetsgrupper i Sverige och deras situation.

Nedan ska vi se lite närmare på vad det står om de tre nationella minoriteter som behandlas lite utförligare i några av böckerna, det vill säga samer, romer och judar.

¹²⁷ Sanoma *PRIO Historia*, sid. 219

¹²⁸ Sanoma *PRIO Historia*, sid. 219

¹²⁹ Sanoma *PRIO Historia*, sid. 219

¹³⁰ Sanoma *PRIO Historia*, sid. 243

¹³¹ Sanoma *PRIO Historia*, sid. 243

¹³² Sanoma *PRIO Historia*, sid. 483–87

¹³³ Sanoma *PRIO Historia*, sid. 491

¹³⁴ Capensis, *Historia 7–9*, sid. 194–197

¹³⁵ Capensis, *Historia 7–9*, sid. 197

Samerna

Samerna och deras ställning som urfolk pekas särskilt tydligt ut i historiekursplanen. Fyra av de undersökta läroböckerna har egna avsnitt om samerna i Sverige. Även mellan dessa fyra varierar det vad som tas upp och hur utförligt det görs.

Interskols *Historia B* har ett kort avsnitt om samer som i sin helhet lyder:

Samerna

Samerna är ett ursprungsfolk i Sverige som hade sitt eget språk, sin egen kultur och religion. I början av 1700-talet var det bara samer som bodde i övre Norrland. Samerna fanns även i Norge, Finland och Ryssland.

I den nordligaste delen av Norrland bodde samer som huvudsakligen sysslade med renskötsel. De var nomader, det vill säga de flyttade långa sträckor efter renarnas betesmarker. I de södra delarna av Norrland bodde samer som huvudsakligen livnärde sig på jakt och fiske.

Under 1700-talet började inflyttningen av bofasta jordbrukande nybyggare. Inflyttningen fortsatte under 1800-talet. Klimatet gjorde det svårt för nybyggarna att enbart försörja sig på jordbruk. De ägnade sig därför också åt jakt, fiske och boskapsskötsel. Konkurrenten från nybyggarna kom att förändra samernas liv, men också industrialiseringen med järnvägen och byggen av kraftverk förändrade livet i samernas land (Sàpmi)[sic].

Samerna tvångskristnas

Redan på 1600-talet började svenska myndigheter att tvångskristna samerna, och deras gamla religion förbjöds. Nya testamentet utkom på samiska 1755 och hela Bibeln 1811.¹³⁶

Bland frågorna under rubriken ”Minns du?” handlar en av sju om samer: ”7 a. Vad livnärde sig samerna på? b. Vad förändrade samernas liv?”¹³⁷

¹³⁶ Interskol *Historia B*, sid. 21

¹³⁷ Interskol *Historia B*, sid. 21

I kapitlet ”Sverige efter 1945” finns avsnittet ”Minoriteter i Sverige” och här tas också samernas situation upp. Här beskrivs en förändring i statens inställning till samerna under efterkrigstiden. Noteras kan att det är samerna som är den drivande parten bakom dessa förändringar i och med att de började ställa krav:

Efter andra världskriget blev Sveriges ursprungsbefolkning, samerna, alltmer medvetna om sin identitet. Nationsgränserna upplevdes som ett hinder för samernas försörjning och man krävde rätten över mark och naturresurser. Samerna krävde också att samiska språket skulle godkännas som minoritetsspråk. År 1997 erkände den svenska riksdagen samerna som ett ursprungsfolk.¹³⁸

Därefter tas även sametinget, samernas nationaldag och samernas flagga upp.¹³⁹

I Glerups *Utkik Historia* beskrivs att samerna länge levt på jakt och fiske och att på 1400-talet började en del med renskötsel, dessa kallas i texten för ”fjällsamer”, medan andra, ”skogssamerna” fortsatte med jakt och fiske och blev så småningom jordbrukare, vilket också kunde kombineras med renskötsel.¹⁴⁰ Det beskrivs vidare hur härskare i Sverige och de andra länderna började ta ut skatt av samerna. Under rubriken ”Kolonisation” pekas på att myndigheterna efterhand upptäckte ”att Sàpmi även innehöll andra rikedomar” och som exempel beskrivs silvergruvan i Nasafjäll på 1630-talet. Därifrån hämtades en viktig del av det silver som Sverige behövde för att finansiera sina insatser i 30-åriga kriget och det var samerna som ”tvingades forsla silvret från gruvan genom väglöst land ner till Piteå vid kusten.”¹⁴¹

Vidare lyfts i texten statens uppmuntran att fler människor skulle flytta norrut:

¹³⁸ Interskol *Historia B*, sid. 158

¹³⁹ Interskol *Historia B*, sid. 158

¹⁴⁰ Glerups *Utkik Historia*, sid. 309

¹⁴¹ Glerups *Utkik Historia*, sid. 310

Med tiden flyttade allt fler människor norrut till Sápmi. Den svenska staten bidrog gärna till detta. Den som kunde tänka sig att bli nybyggare i området slapp göra krigstjänst och kunde befrias från skatt under många år.¹⁴²

Efter nybyggarna kom så småningom skogsbolagen, gruvbolagen och energibolagen:

Så småningom kom också de stora skogsbolagen, järngruvor öppnades och vattnet i älvarna samlades i stora dammar för att sedan kunna ge elektricitet. Vägar byggdes liksom nya samhällen. Det gav rikedomar till folk i söder men renarnas betesmarker krympte mer och mer.¹⁴³

Samerna kunde inte påverka utvecklingen och det förklaras på följande sätt:

Samerna hade aldrig någon möjlighet att stoppa invandringen från söder. De levde i ett stort område och befolkningen var mycket liten. Så är det ännu. Ingen vet exakt hur många samerna är idag eftersom någon folkräkning aldrig har gjorts. Men man uppskattar det sammanlagda antalet i Norge, Sverige, Finland och Ryssland till ungefär 80 000. Av dessa lever cirka 20 000 i Sverige. Många av samerna lever utanför Sápmi och arbetar i helt vanliga yrken. Exempelvis bor det omkring 2 000 samer i Stockholm.¹⁴⁴

Därefter beskrivs att det är få samer idag som ägnar sig åt renskötsel, då den användbara marken har minskat kraftigt. Vidare tas det samiska språket upp, att det finns flera olika dialekter och att det är många som har haft svårt att behålla sitt språk och erkännandet av samiska som ett minoritetsspråk är ett sätt skydda det. Avslutningsvis tas kort om samisk kultur upp, och då är det

främst sameslöjd och jojk som nämns.¹⁴⁵

I Sanomas *PRIO Historia* ges en överblick över samernas äldre historia. Här tas upp att samerna var nomaderna som levde här innan statsgränserna skapades, att norska hövdingar började ta skatt av samerna på 800-talet och Gustav Vasa dito på 1500-talet. Vidare lyfts fynden av silvermalm och järnmalm samt inflyttningen av nybyggare och statens byggarpolitik på 1600-talet. Men det framhålls att samerna i övrigt fick i stort sköta sig själva med egen domstol och sin kultur och religion under denna tid.¹⁴⁶ Förändringen kom under 1800-talet:

1800-talet blev ödesdigert för samerna. Inflyttningen söderifrån gjorde dem till en minoritet i sitt eget område. En rasism växte fram. Den byggde på Charles Darwins idéer om kampen för tillvaron. ”De civiliserade människoraserna kommer säkerligen att utrota de mindre civiliserade och ersätta de vilda raserna.” Samerna sågs som ett lägre stående folk vars kultur var dömd att gå under. De ansågs inte kunna bestämma om sin egen tillvaro.¹⁴⁷

1886 kom en renbeteslag som tog ifrån enskilda samer äganderätt till mark och istället fick varje by gemensam rätt att jaga, fiska och ha renar på ett område. Men samerna ägde inte längre marken, fick bara nyttja den och endast de som var renskötare fick kalla sig same. ”De fick inte bo i hus utan bara i kåtor med öppen eldhärd. ’Lapp ska vara lapp’, sa man.”¹⁴⁸ Bofasta samer som inte sysslade med renskötsel miste jakt och fiskerättigheter och ”räknades som vanliga svenskar”.¹⁴⁹ Vidare beskrivs riksdagen agerande på följande sätt:

¹⁴⁵ Gleerups *Utkik Historia*, sid. 311

¹⁴⁶ Sanoma *PRIO Historia*, sid. 484–485

¹⁴⁷ Sanoma *PRIO Historia*, sid. 485

¹⁴⁸ Sanoma *PRIO Historia*, sid. 485

¹⁴⁹ Sanoma *PRIO Historia*, sid. 485

¹⁴² Gleerups *Utkik Historia*, sid. 310

¹⁴³ Gleerups *Utkik Historia*, sid. 310–311

¹⁴⁴ Gleerups *Utkik Historia*, sid. 311

Riksdagen fattade flera beslut som missgynnade samerna. Bland annat avslogs ett förslag om rättshjälp till dem. Faktiskt ett slags ”apartheidpolitik”. Fattigdom och hunger drabbade mängder av samer.¹⁵⁰

Sanomas *PRIO Historia* är den enda läroboken som så tydligt kopplar den svenska statens agerande mot samerna till rasism. Att det delvis blir lite inkonsekvent i resonemanget när det samtidigt sägs att identiteten same kopplades till försörjningen på rensköttsel, och alltså inte till biologiskt arv kommenteras inte i texten. När förändringen i statens politik sedan kommer beskrivs den så här:

Först 1980 började även icke-renskötande samer räknas till folkgruppen samer igen. Nu ville myndigheterna bevara den kultur som de tidigare försökt utrota. Men samernas tvister med mäktiga motståndare har fortsatt: jordbrukarna, skogsföretagen, energiföretagen, gruvföretagen.¹⁵¹

Här ges ingen förklaring till varför förändringen kommer eller vilka aktörer som har varit pådrivande för att skapa förändringen. Förändringen sker utan förklaring.

I Capensis *Historia 7–9* beskrivs att samerna är ett urfolk som tidigare levde av ”rensköttsel, jakt och fiske”. Under 1600-talet ”började den svenska staten erövra Sápmi, samernas land” och samerna tvingades att betala skatt. Staten ”beslagtogs land, tvingade samerna till tvångsarbete och förbjöd deras traditionella religiösa utövande”. Vidare tas upp att svenska staten på olika sätt uppmuntrade ”svenskar” att flytta norrut. ”Syftet var att befolka området med svenskar så att staten lättare skulle kunna hävda sin rätt till Sápmi.” Svenskarna skulle då ägna sig åt jordbruk, men eftersom de hade svårt att klara sig på enbart jordbruk, blev det ofta

konflikter.¹⁵² Under 1800-talet förändrades något:

Under 1800-talet började samerna ses som en ”lägre stående ras”. Tankarna om skillnader mellan ”raser” rättfärdigade förtrycket av samerna. Svenska staten uppmuntrade ännu fler svenska jordbrukare att flytta till samiska områden.¹⁵³

Industrialiseringen bidrog också till en förändring:

Under industrialiseringen förlorade samerna stora delar av sin mark till staten som ville öppna gruvor och anlägga vattenkraft. Ekonomiska intressen i gruvor och i vattenkraft leder fortfarande till konflikter om vem som egentligen har rätt till marken i Sápmi.¹⁵⁴

Vidare tar Capensis *Historia 7–9* upp att staten ansåg att det bara var de renskötande samerna som var de ”riktiga samerna” och att deras barn inte fick gå i vanlig skola, utan i nomadskola, för att de inte skulle ”lockas bort från det ’riktiga’ samiska livet”. Undervisningen var sämre i dessa skolor och avslutningsvis konstateras i texten att ”[s]amerna protesterade mot nomadskolorna”.¹⁵⁵ I denna avslutande kommentar lyfts samerna fram som aktiva, men i den övriga beskrivningen gör de det inte. Capensis tar heller inte upp något om bakgrunden till att den svenska politiken svängde till att skydda och bevara. Men de nämner dock att det fortfarande finns konflikter om marken i området, som i texten konsekvent benämns Sápmi.

Romer

I Interskols *Historia B*, Sanomas *PRIO Historia* och Capensis *Historia 7–9* ges även romerna lite mer textutrymme. I Interskols *Historia B* är det dock inte fråga om mer än en halv sida. Den löpande texten lyder i sin helhet:

¹⁵² Capensis *Historia 7–9*, sid. 194–195

¹⁵³ Capensis *Historia 7–9*, sid. 195

¹⁵⁴ Capensis *Historia 7–9*, sid. 195

¹⁵⁵ Capensis *Historia 7–9*, sid. 195

¹⁵⁰ Sanoma *PRIO Historia*, sid. 485

¹⁵¹ Sanoma *PRIO Historia*, sid. 486

Det finns ungefär 20 miljoner romer i världen. 12–15 miljoner bor i Europa, varav 30 000 i Sverige. Indien är romernas ursprung enligt vedertagen forskning. Romerna har en egen kultur och ett eget språk. De flesta talar romani. Romer över hela världen firar nationaldagen den 8 april.¹⁵⁶

Utöver texten finns det två bilder. Den ena visar den romska flaggan. Den andra visar en äldre kvinna som sitter vid ett skrivbord och där lyder bildtexten:

Konstnären och silversmeden Rosa Taikon är känd för sitt engagemang för romers rättigheter. Hon är uppvuxen i tält precis som alla andra romer på den tiden. Romerna hade inget annat val för enligt svensk lag fick de inte stanna mer än tre veckor i samma kommun på den tiden.¹⁵⁷

Av de frågor som finns till texten handlar två om romer och där ska eleverna svara på när romernas nationaldag infaller samt hur många romer som bor i Europa respektive Sverige.¹⁵⁸ Det är således inte mycket till historiskt perspektiv på romernas situation i Sverige som lyfts fram i denna lärobok.

Sanomas *PRIO Historia* har också ett avsnitt om romerna, som har rubriken ”Romerna förföljda i tusen år”. I texten förklaras att romer ”anses vara ättlingar” till människor som för tusen år sedan lämnade Indien och Pakistan och vandrade till Europa. ”En del av dem blev bofasta, andra fortsatte sitt kringresande liv. På många håll förföljdes de eller förvisades från landet. Länge ansågs det inte vara ett brott att döda en rom.”¹⁵⁹ Vidare beskrivs när de kom till Sverige:

De första romerna kom till Sverige 1512. Under två hundra år tillkom uppregade lagar att ”alla tattare och zigenare” skulle utvisas. De uttrycken

har använts nedsättande om romer och resande i hundratals år.¹⁶⁰

Trots förföljelserna stannade flera romer kvar i Sverige och genom invandring från Finland blev det än fler romer i Sverige under 1800-talet. Romerna försörjde sig ”som hästhandlare, spåkvinnor, musiker, slipare och häktmakare (tillverkade krokar och öglor). Det var yrken som fungerade även när man inte tilläts att vara bofast på en plats. Många tjänstgjorde även i svenska armén som dugliga soldater.”¹⁶¹ Vidare framhålls att romerna i Sverige består av flera olika grupper: resanderomer (som har ”varit här längst”), Kalderashromerna (som kom från Östeuropa under sent 1800-tal), Kaaleromerna (som kom från Finland under 1950-talet) och senare har även andra grupper kommit från före detta Jugoslavien och dess grannländer.¹⁶²

När det gäller den svenska statens hållning till romer under 1900-talet kan vi läsa följande:

Långt in på 1900-talet registrerade myndigheterna romer som ”zigenare och tattare”. Riksdagen stiftade lagar för att diskriminera romerna på olika sätt. De fick till exempel bara vistas tre dygn på en plats. Sedan måste de resa vidare. De sågs som en skadlig ras, som Sverige till och med stängde sina gränser för mellan 1914 och 1953. Vid Rasbiologiska institutet ville man hindra dem från att fortplanta sig. Under 1930-talet inleddes tvångssteriliseringar av romer i såväl Sverige som Tyskland.¹⁶³

Vidare beskrivs att politiken ändrades på 1940-talet, men det ges ingen förklaring till varför denna förändring kom eller vilka aktörer som var drivande bakom förändringen:

¹⁵⁶ Interskol *Historia B*, sid. 159

¹⁵⁷ Interskol *Historia B*, sid. 159

¹⁵⁸ Interskol *Historia B*, sid. 163

¹⁵⁹ Sanoma *PRIO Historia*, sid. 486

¹⁶⁰ Sanoma *PRIO Historia*, sid. 486–487

¹⁶¹ Sanoma *PRIO Historia*, sid. 487

¹⁶² Sanoma *PRIO Historia*, sid. 487

¹⁶³ Sanoma *PRIO Historia*, sid. 487

Från att tidigare ha uppfattats som ett hot, sågs de [romerna] nu mer som en grupp som måste inlemmas i samhället – i folkbokföring, skolplikt och på arbetsmarknaden. Under 1950-talet registrerades alla romer i Sverige och myndigheterna kom fram till att bostadsfrågan var det första som måste lösas. Under början av 1960-talet blev många romer anvisade bostadsort och bostad. Nu kunde de inte längre nekas rättigheter som rösträtt och utbildning. Ändå lever romer i Sverige 50 år senare i utanförskap och vittnar om svårigheter och diskriminering. 2013 upprördes romer av ett polisregister över deras släkter – även barnen. I regeringen finns sedan 2006 Delegationen för romska frågor som arbetar för att förbättra romernas situation och stärka deras rättigheter.¹⁶⁴

Här tas beskrivningen ända fram till idag och den relativt färskta händelsen med polisregistret i Skåne lyfts fram i texten. Men det blir så kortfattat att för den som inte känner till sammanhanget blir det svårt att förstå. Med tanke på den historia som tidigare har skildrats av romers erfarenheter av att bli registrerade kunde de ha knutits ihop mer. Delegationen för romska frågor blir också så kortfattat nämnd att det inte ges någon kontext.

Till avsnittet om romerna i Sanomas *PRIO Historia* finns också en specialruta om Katarina Taikon, där det kort berättas om hennes liv och böcker. Där står bland annat att hon ville gå i skolan, men det var svårt och att ett hinder var ”att romer bara fick stanna tre veckor på samma ställe innan polisen körde bort dem.”¹⁶⁵

Noteras kan att det skiljer mellan olika uppgifter i boken om romerna kunde stanna tre dygn eller tre veckor på en och samma plats. En detalj, men ändå något som kan bidra till att skapa förvirring för läsaren. Senare tids forskning visar dessutom

¹⁶⁴ Sanoma *PRIO Historia*, sid. 487

¹⁶⁵ Sanoma *PRIO Historia*, sid. 487

att det saknas empiriskt belägg för den så kallade tre-veckors regeln, men att polis ändå kunde avhysa till exempel romer från deras boplatser.¹⁶⁶

När det gäller *Capensis Historia 7–9* nämns att de första romerna kom till Sverige på 1500-talet och att romerna har ”genom historien utsatts för våld och diskriminering”¹⁶⁷:

Långt in på 1900-talet tilläts romerna varken att gå i skolan eller att stanna i en kommun längre än tre veckor. Om de stannade längre kördes de iväg av polisen. Det ständiga flyttandet gjorde det mycket svårt för romerna att försörja sig.¹⁶⁸

Vidare lyfter boken upp att romerna saknade svenskt medborgarskap och därför saknade såväl rösträtt som rätt till skolgång och stycket avslutas:

Romerna sågs dessutom ända in på 1950-talet som ett hot mot den ”svenska rasen” av staten och delar av den svenska befolkningen.¹⁶⁹

Det andra stycket om romerna har rubriken ”Romernas kamp för rättigheter” och inleds så här:

Under 1960-talet kämpade den romska författaren Katarina Taikon för romernas rättigheter. Hon skrev artiklar, organiserade demonstrationer och talade med politiker. Romerna fick snart samma rättigheter som den övriga befolkningen. Antiziganismen var dock fortfarande utbredd.¹⁷⁰

Här ser vi att såväl rubrik som brödtext beskriver romer som aktiva för att själva förbättra sin situation. Avslutningsvis lyfts att det fortfarande förekommer diskriminering mot romer och att många anmälningar om diskriminering rör affärer, hotell och restauranger. Det påpekas också att regeringen

¹⁶⁶ NOT FLH-rapport om romer, 2016-10-24

¹⁶⁷ *Capensis Historia 7–9*, sid. 195

¹⁶⁸ *Capensis Historia 7–9*, sid. 195

¹⁶⁹ *Capensis Historia 7–9*, sid. 196

¹⁷⁰ *Capensis Historia 7–9*, sid. 196

år 2014 gav ut ”en bok om förtrycket av romer i Sverige under 1900-talet”.¹⁷¹

Judar

Det är endast i Sanomas *PRIO Historia* och Capensis *Historia 7–9* som det står lite mer text om den judiska minoriteten i Sverige.

I Sanomas *PRIO Historia* under rubriken ”Judarna har funnits i Sverige sedan 1600-talet”, berättas att på 1500- och 1600-tal besöktes Sverige av ett fåtal judar. Om de ville stanna måste de låta döpa sig och då räknades de som ”fullvärdiga svenska medborgare – inte som judar”. Men år 1775 förklarades Marstrand vara frihamn och välkommet för judar ”med tanken att de skulle få mer fart på svensk utrikeshandel”. Under sent 1800-tal tilläts ”förmögna judar” bosätta sig i Stockholm, Göteborg, Norrköping och Karlskrona. ”De blev ofta framgångsrika industrimän, affärsmän och bankirer.”¹⁷² Vidare konstateras i texten:

Under 1800-talet gav flera reformer judarna allt större frihet och 1873 fick de fullständiga medborgerliga rättigheter. Dock har de under flera perioder utsatts för motstånd från rasister – ren antisemitism. I vår tid får de ofta dela skulden för staten Israels hårda politik mot sina arabiska grannar.¹⁷³

Vi har ovan kunnat se att när det gäller samer och romer har texten i Sanomas *PRIO Historia* försökt nyansera bilden av dessa grupper genom att dela in dem i olika undergrupper och beskriva skillnader. I avsnittet om judarna framträder motsatsen då alla judar skrivs fram som aktiva i judiska gudstjänster och att de respekterar judiska kostregler:

De svenska judarna har i hög grad bevarat sin religion, sina traditioner och sina språk. Även judar

som inte anser sig leva riktigt renlärigt deltar i judiska gudstjänster, firar judiska helgdagar och respekterar judiska kostregler.¹⁷⁴

I Capensis *Historia 7–9* berättas att judar tilläts flytta till Sverige i slutet av 1600-talet, om de bytte över till protestantisk kristendom. Från 1774 fick judiska invandrare behålla sin judiska tro. Men det var hårt begränsat var judarna fick bosätta sig och vad de fick arbeta med. Under 1800-talet fick dock judarna ”samma rättigheter som andra medborgare”.¹⁷⁵

Vidare tar boken upp att Sverige under 1930-talet stoppade judiska flyktingar som ville fly till Sverige, men att man senare vände och i slutet av kriget deltog i olika räddningsinsatser. Den svenska staten var under 1944 engagerad i att rädda ungerska judar undan Förintelsen:

Arbetet påbörjades av Per Anger med hjälp av flera medarbetare. Mest känd för det här arbetet är Raoul Wallenberg, inte för att han gjorde allt på egen hand utan för att han ökade takten i arbetet.¹⁷⁶

Avslutningsvis tar Capensis *Historia 7–9* kort upp antisemitism i Sverige idag och förklara i detta sammanhang även begreppet hatbrott:

Antisemitismen i dagens Sverige för med sig att enskilda judar, synagogor och judiska skolor utsätts för brott. När ett brott riktas mot en person eller mot en grupp på grund av att de till exempel är judar kallas det för hatbrott. Straffet för ett brott, där det finns hatbrottsmotiv, är strängare än om det motivet saknas.¹⁷⁷

¹⁷¹ Capensis *Historia 7–9*, sid. 196

¹⁷² Sanoma *PRIO Historia*, sid. 486

¹⁷³ Sanoma *PRIO Historia*, sid. 486

¹⁷⁴ Sanoma *PRIO Historia*, sid. 486

¹⁷⁵ Capensis *Historia 7–9*, sid. 196

¹⁷⁶ Capensis *Historia 7–9*, sid. 196–197

¹⁷⁷ Capensis *Historia 7–9*, sid. 197

När det gäller ursprungsfolket samerna och de andra erkända nationella minoriteterna i Sverige kan vi konstatera att en historielärobok inte nämner någon av dessa överhuvudtaget och en annan nämner endast lite om romer och judar. I de övriga historieböckerna är det samerna som får mest utrymme. Det skrivs lite om romerna i tre av böckerna medan det enbart är två böcker som också tar upp lite mer om judarna i Sverige. Några historiska perspektiv på tornedalingarnas och sverigefinnarnas situation i Sverige under 1900-talet ges inte i någon av de undersökta böckerna och därmed uppfyller ingen just detta kursplanemål fullt ut.

Vad gäller statens förändrade inställning till dessa grupper, från att på olika sätt ha kringskurit dessa gruppers rättigheter till att sedan erkänna dem som nationella minoriteter, konstateras denna förändring i böckerna oftast helt utan att ge någon förklaring till varför det sker eller vem som driver på. Undantagen här är i Interskols *Historia B* där samerna beskrivs som aktiva och att de själva ställer krav på förändring och Capensis *Historia 7–9* där romerna beskrivs som aktiva i kamp för egna rättigheter.

Hur historia kan användas för att skapa eller stärka nationella identiteter

Här är det följande centrala innehåll från kursplanen i historia som utgör utgångspunkten:

Hur historia används och historiska begrepp

- Hur historia kan användas för att skapa eller stärka nationella identiteter.¹⁷⁸

I Libers *SOS Historia* och Natur & Kulturs *Levande historia 7–9*, har det i denna undersökning inte gått att finna något exempel på att man i texten har problematiserat hur historia kan användas för att skapa nationella identiteter. Således uppfyller inte dessa

¹⁷⁸ Kursplanen i historia för grundskolan (min fetstil)



Sanomas PRIO Historia Stadiebok (7-9)

läroböcker kursplanen på denna punkt. I de övriga fyra läroböckerna är det invävt i de kronologiska kapitlen i två av böckerna och i två andra tas det upp ett separat tematiskt kapitel om historiebruk.

Två av böckerna, Sanomas *PRIO Historia* och Gleerups *Utkik Historia*, har detta innehåll inskrivet de kronologiska kapitlen. Sanomas *PRIO Historia* tar upp användningen av historia i nationalistiskt syfte i det avsnitt där begreppet nationalism introduceras. Avsnittet inleds med ett nutida fotografi av en idrottsmedaljör och två supportrar, de senare iklädda vikingahjälmarna med horn gjorda i plast. I bildtexten kan vi läsa:

Handlingskraftiga män från Norden reser ut och vinner segrar. Det spelar ingen roll om det verkligen fanns vikingar med horn på hjälmarna.

Supportrar anknyter gärna till den bilden av svenskarna och deras ärorika historia.¹⁷⁹

Här ges ett konkret exempel på historiebruk med nationalistisk koppling som eleverna kan känna igen.

Texten beskriver också tydligt att man även under 1800-talet kunde ”tillverka” ett gemensamt historiskt ursprung:

Under 1800-talet spred sig den nationalistiska rörelsen i Europa – nu ville folk i många länder vara nationer. De ansåg att ett land skulle vara en gemenskap mellan människor med samma språk, kultur, religion och historia. Det var inte ovanligt att helt enkelt ”tillverka” en gemensam historiebetraktelse med gemensamt ursprung och ett speciellt område som ”urhem”.¹⁸⁰

Kopplingen till Sverige och vårt bruk av vikingarna kommenteras inte bara i bildtexten, utan även i den löpande texten:

I början av 1800-talet bildade till exempel några studenter i Uppsala en förening för att stärka nationalkänslan. Sverige hade några år tidigare förlorat Finland i ett katastrofalt krig. Nu gällde det att hitta något gemensamt att vara stolt över – och det blev vikingarna. De framställdes som forntida hjältar och svenskarnas föregångare.¹⁸¹

Detta är ett av få exempel där det visas att man även i Sverige använder sig av historia för att skapa och stärka en svenska nationell identitet.

Avsnittet om nationalismen innehåller även en specialruta med rubriken ”Historia för att stärka det egna folket”, och texten inleds på följande sätt:

Historia har många gånger använts för att framställa det egna folket som bättre än andra. Det kan handla om att plocka fram forntida hjältar

och visa på sambandet med dem. Det kan vara att bättra på den egna historien med medvetna eller omedvetna lögner. Kanske med målet att skriva en gemensam historia som förenar ”vår grupp” och avskiljer den från ”de andra”.¹⁸²

Ett exempel som tas upp här handlar om den tyska nationalismen på 1800-talet och hur man då lyfte fram hjälten Arminus som år 9 e.v.t. ska ha lett germanerna till en stor seger över romarna. På 1800-talet restes en stor staty på platsen där slaget skulle ha varit.¹⁸³

I skildringen av konflikter och krig i Jugoslavien under slutet av 1900-talet, återkommer hur historia kan brukas för nationalistiska syften genom att Slobodan Miloševićs historiebruk i Kosovo-konflikten uppmärksammas.¹⁸⁴ I en uppgift i slutet på det aktuella kapitlet finns följande uppgift för eleverna att lösa:

B. Ta reda på mer om hur Jugoslaviens president Slobodan Milošević använde historien kring ett medeltida slag för att väcka nationalistiska känslor och få stöd för sin politik i Kosovo. Fundera också på vad som avgör om människor sväljer eller är kritiska till sådana budskap.¹⁸⁵

Med det sista tillägget på frågan får elever och lärare en utgångspunkt för att diskutera såväl historiebruk som nationalism och källkritik.

I kapitlet om efterkrigstiden i Gleerups *Utkik Historia* finns ett avsnitt med rubriken ”Gamla och nya konflikter i världen”, vilket inleds på följande sätt:

Många av världens värsta konflikter bottnar i motsättningar där **nationalism** spelar en stor roll. I flera fall har nationella konflikter medvetet utnyttjats av makthavare som har blivit populä-

¹⁷⁹ Sanoma *PRIO Historia*, sid. 277

¹⁸⁰ Sanoma *PRIO Historia*, sid. 278

¹⁸¹ Sanoma *PRIO Historia*, sid. 278

¹⁸² Sanoma *PRIO Historia*, sid. 279

¹⁸³ Sanoma *PRIO Historia*, sid. 279

¹⁸⁴ Sanoma *PRIO Historia*, sid. 627, 646

¹⁸⁵ Sanoma *PRIO Historia*, sid. 660

ra genom att väcka nationalistiska känslor och föreställningar om att ”vi” är bättre än ”de”. Vissa politiker har alltså medvetet använt gamla historiska motsättningar, som kanske länge varit bortglömda, för att påverka utvecklingen åt ett sådant håll. Medan landgränser får allt mindre betydelse i världen i övrigt vill ledarna i sådana konflikter bevara eller bilda nya självständiga stater där större delen av invånarna hör till ett enda folk. Sådana **territoriella** konflikter (motsättningar om vem som ska ha kontrollen över ett visst landområde) har sedan 1990-talet utspelat sig ibland annat **Tjetjenien, Tibet, Sri Lanka, Rwanda och Kongo**.¹⁸⁶

I kapitlet följer sedan en redogörelse för Jugoslavien-konflikten 1991–2008 samt Israel-Palestina-konflikten.¹⁸⁷ I avsnittet om Jugoslavien ges en översikt över hur staten bildades och dess historia under 1900-talet. När redogörelsen kommer fram till 1980-talet lyfts även i denna lärobok Slobodan Miloševićs historiebruk fram som ett exempel på hur historia kan brukas för nationalistiska syften:

En del av de jugoslaviska kommunistledarna deltog mycket aktivt i hetsen mot grannfolken under krisen på 1980-talet. Genom att helt byta ut sin socialistiska ideologi mot en nationalistisk kunde de hoppas på att bli mer populära i den egna folkgruppen. Serbiens president **Slobodan Milošević** utnyttjade exempelvis spänningarna mellan folkgrupperna i Kosovo, ett serbiskt landskap där de flesta invånarna var albaner. År 1989 arrangerade han ett nationalistiskt massmöte med omkring en miljon deltagare för att på plats och ställa fira 600-årsminnet av ett militärt slag mellan serber och turkar på Trastfältet i centrala Kosovo. Det medeltida slaget hade gjort Kosovo till ett nästan heligt område för serberna. Därför hade serber större rätt att leva i Kosovo än albanerna enligt Milošević. Efteråt har många sagt

¹⁸⁶ Gleerups *Utkik Historia*, 321, (fetstil i originalet)

¹⁸⁷ Gleerups *Utkik Historia*, 321–328

att mötet på Trastfältet 1989 blev början på slutet för Jugoslavien.¹⁸⁸

Interskols *Historia B* och Capensis *Historia 7–9* har båda ett tematiskt kapitel som behandlar historiebruk. I inledningen till detta kapitel i Interskols *Historia B* kan man läsa:

Exempelvis familjen, organisationer, företag och nationer använder sig av historiska händelser och viktiga historiska personer för att skapa gemenskap och framtid. Detta kallas för **historiebruk** och kan gälla familjens födelsedagar, företagets 100 års jubileum, eller en nation som vill hedra personer som gjort en stor insats för sitt land.

Målet är att historien – det förflutna ska skapa en känsla av gemenskap och stolthet för sin familj, sitt företag och för sitt land.¹⁸⁹

I kapitlet framkommer dock inte så mycket om historiebruk just kopplat till nationalism och nationella identiteter. Det finns ett stycke som handlar om hur till exempel USA:s president motiverade sitt anfall på Irak för att störta Saddam Hussein med att ta Hitler som exempel för att visa hur illa det annars kunde gå.¹⁹⁰ Men exempel på hur ledare har använt historia för att skapa och stärka nationalism finns inte i kapitlet. Mycket av kapitlet handlar istället om ett annat mål i historiekursplanen, vilket betonar hur historia kan användas för att stärka gemenskap inom familj, näringsliv, organisationer och företag.¹⁹¹

Capensis *Historia 7–9* avslutas med kapitlet ”Hur historia används och historiska begrepp”, ett av delkapitlen där har rubriken ”Historiebruk och nationella identiteter”, en del som är sex sidor lång.¹⁹²

I början av kapitlet lyfts att en nationell identitet

¹⁸⁸ Gleerups *Utkik Historia*, sid. 322–323, (fetstil i originalet)

¹⁸⁹ Interskol *Historia B*, sid. 164, (fetstil i originalet)

¹⁹⁰ Interskol *Historia B*, sid. 166

¹⁹¹ Interskol *Historia B*, sid. 164–174

¹⁹² Capensis *Historia 7–9*, sid. 234–239

skapas på många olika sätt – genom ”undervisning, politiska tal, minnesdagar, museiutställningar samt uppförande av statyer och monument”.¹⁹³ Det påpekas i boken att det alltid är fråga om ett urval av historiska händelser som lyfts fram, där det egna folket eller landet framstår i positiv dager.

Syftet med att skapa en nationell identitet är, enligt läroboken, alltid detsamma: ”Syftet med att skapa en nationell identitet är att få invånarna att vara lojala mot staten och att ena folket.”¹⁹⁴ Längre fram påpekas också att identitet handlar om trygghet, sammanhållning och gemenskap mellan människor.¹⁹⁵ I boken beskrivs att olika länder kan ha olika grund för sin nationella identitet och tre olika grunder beskrivs:

- ”Etniskt grundad identitet”: I länder där en folkgrupp har dominerat finns bilden av ett gemensamt ursprung sedan långt tillbaka. Det kan bli svårt för människor med annat ursprung att bli en del av folket. Det exempel som ges är Japan.
- ”Statsgrundad identitet”: I länder där många människor ”har sitt ursprung någon annanstans” blir ”gemensamma värderingar och själva staten” grunden. Exempelen som ges är USA och Kanada.
- ”Språkligt grundad identitet”: Det är länder där språket är viktigt för den nationella identiteten. Exemplet som ges är Frankrike.¹⁹⁶

I boken lyfts också att människors identitet förändras under livets gång. Det beskrivs vidare att vilken gemenskap som har varit viktig för identiteten har förändrats genom historien. I de tidiga samhällena var det släktskap, därefter stammar och senare byn. Den nationella identiteten beskrivs från 1800-talet och framåt som ett resultat av att gamla

¹⁹³ Capensis *Historia* 7–9, sid. 234

¹⁹⁴ Capensis *Historia* 7–9, sid. 234

¹⁹⁵ Capensis *Historia* 7–9, sid. 235

¹⁹⁶ Capensis *Historia* 7–9, sid. 234

identiteter försvagades och nya behövdes när industrisamhället ledde till motsättningar mellan olika samhällsklasser.¹⁹⁷

Skapandet av den specifikt svenska nationella identiteten får ett eget avsnitt i Capensis *Historia* 7–9. Det lyfts fram att den svenska skolundervisningen i historia har präglats av bilden av ”hjältkungar, ärorika krig och om fria svenska bönder” och av bilden av Sverige som ett ”homogent land” där alla kommer från samma folkgrupp.¹⁹⁸ Efter andra världskriget ändrades bilden:

Politikerna ville omskapa den nationella identiteten och framställa Sverige som ett fredligt och fritt land som skulle vara öppet för handel och invandring. De delar av historien som handlar om fred, handel och öppenhet valdes ut. Samtidigt valdes sådant som handlar om raka motsatsen bort, till exempel delaktighet i slavhandeln, samarbete med nazisterna i Tyskland och tvångssteriliseringar av romer.¹⁹⁹

Det påpekas dock att alltför många historiker idag forskar om ”de här bortvalda delarna” av svensk historia.²⁰⁰ Vidare lyfts samernas och romernas historia som exempel på minoritetshistoria, som det idag skrivs allt mer om:

Den svenska nationella identiteten har skapats utifrån en beskrivning att Sverige är ett tolerant land med en enda etnisk grupp. Därför har kunskapen om hur samerna och romerna har behandlats varit dålig.²⁰¹

Till detta finns i läroboken även en övning för eleverna som har rubriken ”Förtryck av urfolk” och som formulerats på följande sätt:

¹⁹⁷ Capensis *Historia* 7–9, sid. 235

¹⁹⁸ Capensis *Historia* 7–9, sid. 236

¹⁹⁹ Capensis *Historia* 7–9, sid. 237

²⁰⁰ Capensis *Historia* 7–9, sid. 237

²⁰¹ Capensis *Historia* 7–9, sid. 237

- Vad känner du till om förtrycket av Amerikas urfolk? Vad känner du till om förtrycket av samerna, Sveriges urfolk?
- Kunde du mer om något av urfolken? Varför är det så tror du?²⁰²

Vidare tas länders historiebruk upp:

Det är vanligt att bara delar av ett lands historia lyfts fram under krig och andra konflikter. Det kallas för icke-bruk av historisk kunskap. Syftet med det är att glömma eller utplåna delar av historien. Gamla konflikter tas upp som argument för att starta nya konflikter. Perioder av fred och samarbete mellan länder ignoreras.²⁰³

I texten betonas också att det är viktigt att historiska brott lyfts fram och erkänns:

Det är viktigt att erkänna historiska brott för att få en mer verklighetstrogen bild av det förflutna och för att ta de utsatta grupperna på allvar. Det är även viktigt att undersöka hur det är idag eftersom grupper som har förtryckts i historien fortfarande ofta utsätts för diskriminering och våld.²⁰⁴

Det sista exemplet som tas upp vad gäller nationers historiebruk är från 1990-talets krig i före detta Jugoslavien:

Den serbiska och den kroatiska sidan tog till exempel upp att muslimerna 'bara' hade funnits i området sedan 1400-talet och därför inte hade rätt att bo kvar där. Många muslimer fördes eller mördades. Moskéer revs och ersattes av kyrkor för att ta bort de historiska spåren av muslimerna. Det här är exempel på icke-bruk av historia. En del kallar det missbruk av historia.²⁰⁵

²⁰² Capensis *Historia* 7–9, sid. 237

²⁰³ Capensis *Historia* 7–9, sid. 238

²⁰⁴ Capensis *Historia* 7–9, sid. 238

²⁰⁵ Capensis *Historia* 7–9, sid. 238

I tre av läroböckerna lyfts således historiebruket i kriget i före detta Jugoslavien fram som exempel på när historia brukas för att skapa eller stärka nationella identiteter.

Två av de analyserade läroböckerna tar inte alls upp frågan om hur historia kan användas för att skapa eller stärka nationella identiteter. I två av de studerade läroböckerna tas det upp i de kronologiska kapitlen. I en av dessa tas det upp redan när begreppet nationalism introduceras. I övriga två läroböcker tas det upp i ett separat tematiskt kapitel om historiebruk. Användandet av historia för att stärka nationella identiteter i kriget i före detta Jugoslavien lyfts fram som exempel i flera läroböcker. Ett par av läroböckerna behandlar även skapandet av den svenska nationella identiteten. I en av läroböckerna påpekas historieundervisningens roll i detta sammanhang, vilket kan ge underlag för intressanta diskussioner och reflektioner i klassrummet.

Ytterligare några begreppsdefinitioner

I detta avsnitt visas hur några utvalda begrepp används i läroböckerna. De begrepp som behandlas här finns inte explicit nämnda i kursplanen i historia, men är ändå relevanta i relation till det innehåll som skrivs fram i kursplanen. Därmed blir det intressant att studera huruvida de förekommer i böckerna och, i så fall, om och hur de definieras. De begrepp vi ska titta närmare på här är främlingsfientlighet, intolerans och tolerans.

Begreppet *främlingsfientlighet* förekommer i en av de analyserade böckerna, Sanomas *PRIO Historia*: ”Historien visar att migration alltid har förekommit. Och historien kan också ge kunskaper om främlingsfientlighet och diskriminering.”²⁰⁶ Begreppet definieras inte, men det kopplas i texten ihop med migration och diskriminering.

²⁰⁶ Sanoma *PRIO Historia*, sid. 483

Begreppet ”främlingshat” används i Interskols *Historia B*, i ett avsnitt där de ska beskriva flyktingströmmar i världen under efterkrigstiden:

Förändringarna i mottagarländerna i västvärlden blev mycket stora. Nya klyftor uppstod i samhället men också nya kulturella möten. Främlingshat föddes samtidigt som en kulturell mångfald berikade vår vardag.²⁰⁷

Det är avslutningen på det aktuella avsnittet, så det kommenteras inte vidare i texten.

Begreppet *intolerans* förekommer endast i en av de analyserade läroböckerna och då endast på ett ställe. Det är i Sanomas *PRIO Historia* och från avsnittet om nationalism:

Att känna gemenskap när man hejar på landslaget, hissar flaggan eller uppmärksammar en viktig historisk händelse kan vara trevligt. Men nationalism kan också leda till intolerans, och används för att uppmuntra till våld och krig.²⁰⁸

Begreppet *tolerans* nämns inte i någon av de här studerade läroböckerna.

Att benämna olika grupper

Flera av de olika grupper som skildras i de här läroböckerna har, av andra, tidigare getts namn som har använts nedsättande. Det är något som lärobokstexterna måste förhålla sig till och här finns några olika vägar.

Ett exempel är från skildringen av medborgarrättsrörelsen i 1950- och 1960-talets USA. I några läroböcker, som till exempel Interskols *Historia B* och Libers *SOS Historia*, används omväxlande orden ”svart” och ”afroamerikan” utan att de kommenteras i texten.²⁰⁹ I Gleerups *Utkik historia*, som ger detta avsnitt ett relativt litet utrymme (ett stycke, en bild

²⁰⁷ Interskol *Historia B*, sid. 139

²⁰⁸ Sanoma *PRIO Historia*, sid. 277

²⁰⁹ Interskol *Historia 7–9 B*, sid. 78–81, Liber *SOS Historia*, sid. 312–314.

och en bildtext), används endast ordet ”svart”.²¹⁰

I Natur & Kulturs *Levande historia 7–9*, där avsnittet får ett relativt stort utrymme på sex sidor, väljs en annan strategi. Här står konsekvent ”svart” i skildringen av händelser under 1950-tal och tidigt 1960-tal.²¹¹ När vi har kommit fram till sent 1960-tal står det i texten: ”En del svarta började använda beteckningen afro-amerikaner om sig själva. De menade att ordet svart hade fått en nedsättande betydelse.”²¹² Därefter används både ”svart” och ”afroamerikan” i den efterföljande texten.²¹³

När det gäller romer, så finns i ordförklaringen i *Utkik Historia* till romani chib, romernas språk, en inskjuten parentes att romer tidigare har kallats zigenare, men utan att ge några vidare kommentarer eller förklaring:

romani chib Språk som härstammar från det indiska språket sanskrit och talas av romer (tidigare kallade zigenare) och andra resandefolk i Sverige sedan 1500-talet.²¹⁴

I Sanomas *PRIO Historia* används ”tattare och zigenare” inom citationstecken när det hänvisas till en skriftlig källa från 1500-talet och sedan förklaras att dessa ord använts nedsättande om romerna under lång tid:

De första romerna kom till Sverige 1512. Under två hundra år tillkom upprepade lagar att ”alla tattare och zigenare” skulle utvisas. De uttrycken har använts nedsättande om romer och resande i hundratals år.²¹⁵

När det gäller samer tas ordet ”lapp” upp i en av läroböckerna. I Gleerups *Utkik Historia* finns i avsnittet om samerna en liten ruta med texten:

²¹⁰ Gleerups *Utkik Historia*, sid. 273

²¹¹ Natur & Kultur *Levande historia 7–9*, sid. 418–422

²¹² Natur & Kultur *Levande historia 7–9*, sid. 423

²¹³ Natur & Kultur *Levande historia 7–9*, sid. 423

²¹⁴ Gleerups *Utkik Historia*, sid. 351 (fetstil i originalet)

²¹⁵ Sanoma *PRIO Historia*, sid. 486–87

”I Sverige och Finland använde man tidigare ordet lapp när man talade om en same. Idag lever ordet kvar i vissa sammansatta ord som exempelvis Lappland och fattiglapp.²¹⁶

Det varierar således hur man i läroböckerna förhåller sig till äldre benämningar på olika grupper. Ibland nämns de inte alls, ibland nämns de utan kommentar och ibland ges en kortare förklaring.

²¹⁶ Glerups *Utkik Historia*, sid. 309

4. Samhällskunskapsböckerna

Det här kapitlet handlar om samhällskunskapsböckerna. Inledningsvis visas hur de sex olika fokusområdena behandlas i läroböckerna. I denna inledande del behandlas också huruvida en del begrepp som används i kursplanen också används i läroböckerna, om de definieras och i så fall hur. Därefter följer ett avsnitt om några begrepp som inte tas upp i kursplanen, men som är relevanta i sammanhanget. Det följs av ett avsnitt om huruvida böckerna följer sina egna definitioner utifrån exemplet ”svenskar och invandrare”. Slutligen behandlas frågan om vem som inkluderas i textens ”vi”.

Sveriges befolkning

Här är utgångspunkten följande centrala innehåll i kursplanen i samhällskunskap:

Individer och gemenskaper

- **Sveriges befolkning, dess storlek, sammansättning och geografiska fördelning. Konsekvenser av detta, till exempel socialt, kulturellt och ekonomiskt.**²¹⁷

Området behandlas i samtliga studerade läroböcker, men omfattningen varierar. I de flesta böcker är detta ämnesområde samlat i ett eget avsnitt, som till exempel i Gleerups *Utkik 7–9 Samhällskunskap*, Libers *SO Samhälle* och Capensis *Samhällskunskap 7–9*, medan det i andra böcker, som till exempel Natur & Kultur *Samhälle idag* och Sanomas *PRIO Samhälle*, är uppdelat och tas upp i olika delar inom olika kapitel.

I några böcker, som till exempel Capensis *Samhällskunskap 7–9* och Interskol *Samhällskunskap 7–9*, tas inte frågor som handlar om invandring upp i detta avsnitt utan det kommer i en annan del av

boken. Här behandlas mer frågor om till exempel födelse- och dödstal, urbanisering och vad det innebär för såväl storstadskommuner som glesbygdskommuner. Då immigration skrivs fram i en egen punkt i det centrala innehållet i kursplanen är denna uppdelning inte anmärkningsvärd.

Gleerups *Utkik Samhällskunskap* är ett exempel på en bok där invandring däremot behandlas i befolkningskapitlet. Här ges bilden av invandring till Sverige som en nödvändig resurs för att få fler arbetande och kunna försörja en allt mer åldrande befolkning, och särskilt i utflyttningsbygder är det en viktig resurs för att kunna bevara kommunal service. I en övergripande historik fokuseras främst på nativitet och mortalitet, men även den stora emigrationen runt sekelskiftet 1900 tas upp. Det påpekas att emigrationen ledde till att befolkningen inte ökade fullt lika mycket som den annars skulle ha gjort. Vidare påpekas att en naturlig folkminskning på senare år har kunnat undvikas tack vare invandringen:

Folkminskningen har dock motverkats av att Sverige har haft en omfattande invandring. Utan denna invandring hade Sveriges befolkning minskat, men nu har den istället ökat.²¹⁸

Därefter tas de problem upp som en åldrande befolkning medför: ”Utan invandring kommer det inte att finnas tillräckligt med ungdomar för att ersätta de personer som lämnar arbetslivet och går i pension.”²¹⁹

Sveriges befolkning är ett område som behandlas i samtliga böcker, men det varierar om det tas upp i ett sammanhållet kapitel eller utspritt i flera olika.

²¹⁷ Kursplanen i samhällskunskap för grundskolan (min fetstil)

²¹⁸ Gleerups *Utkik Samhällskunskap*, sid. 14

²¹⁹ Gleerups *Utkik Samhällskunskap*, sid. 12–14, citat sid. 14

Det varierar också om invandring tas upp i befolkningsavsnittet eller om det kommer i andra kapitel. Gleerups *Utkik* är ett exempel på en lärobok där invandring tas upp i detta sammanhang och här framställs invandring som positiv. Tack vare invandringen kan en folkminskning undvikas och det blir fler unga som kan arbeta och försörja det ökande antalet äldre.

Immigration, integration och segregation

I detta avsnitt är utgångspunkten följande centrala innehåll i kursplanen i samhällskunskap:

Individer och gemenskaper

- **Immigration till Sverige förr och nu. Integration och segregation i samhället.**²²⁰

Innan vi ser om och hur detta ämnesområde behandlas i de undersökta läroböckerna ska vi stanna upp vid frågan om hur begreppen integration och segregation, som båda används i samhällskunskapskursplanen, används och definieras i de undersökta läroböckerna. Begreppet integration används också i samtliga studerade läroböcker och det definieras också. Segregation används och definieras i alla böcker utom en.

De olika böckerna skiljer sig något åt vad gäller hur man definierar integration. I Gleerups *Utkik Samhällskunskap*, är integration något som gäller främst invandrarna:

Att integreras betyder att man som invandrare blir en del av det svenska samhället så att man deltar i arbetslivet men också i till exempel idrottsliga och kulturella aktiviteter.²²¹

Där Gleerups *Utkik* kopplade integration till invandring och betonade att det inte bara gällde jobb

²²⁰ Kursplanen i samhällskunskap för grundskolan (min fetstil)

²²¹ Gleerups *Utkik Samhällskunskap*, sid. 25

utan även idrott och kultur, lägger Natur & Kultur *Samhälle idag* fokus på jobb och utbildning för alla:

Integration innebär att alla får samma chanser till utbildning och jobb och därmed kan smälta in i ett samhälle. Motsatsen är segregation.²²²

I Libers *SOS Samhälle* tappning står det, precis som i exemplet ovan, att integrationen gäller alla och inte specifikt invandrare:

Integration betyder ursprungligen att skilda delar förenas och bildar en ny, större helhet. När man talar om att människor integreras betyder det att människor med olika ursprung lever tillsammans. Målet för integrationspolitiken i Sverige är att alla människor, oberoende av var de är födda eller vilken kultur de tillhör, ska ha lika rättigheter och möjligheter i landet.²²³

Interskol väljer, i sin ordlista, en mycket kort definition:

INTEGRATION= process som leder till förening av befolkningsgrupper²²⁴

När det gäller segregation är det ett begrepp som används och definieras i alla de undersökta böckerna, utom Sanomas *PRIO*. Definition i Capensis *Samhällskunskap 7–9* har såväl ett etnicitets- som ett socioekonomiskt perspektiv:

Segregation Ett samhälle där människor med olika språk, kultur och/eller ekonomisk standard inte möts.²²⁵

I Gleerups *Utkik* är det ett rent socioekonomiskt perspektiv i definitionen av begreppet:

²²² Natur & Kultur *Samhälle idag* 7–9, sid. 421

²²³ Liber *SOS Samhälle*, sid. 25

²²⁴ Interskol, *Samhällskunskap A åk 7–9*, sid. 72

²²⁵ Capensis *Samhällskunskap 7–9*, sid. 42

Det [segregering] betyder att rika grupper bor i vissa stadsdelar och fattigare grupper i andra stadsdelar.²²⁶

Senare i texten konstateras dock att ”andelen invandrare” är ”relativt hög i de mindre populära områdena”. Detta förklaras i texten med att nyanlända invandrare dels har en sämre ekonomi än genomsnittet och dels gärna söker sig till områden ”där människor med samma ursprung redan bor”.²²⁷

Att segregation både kan ha självvalda och påtvingade orsaker nämns i flera böcker, som till exempel i definitionen av segregation i Libers *SOS samhälle*:

Segregation betyder att olika befolkningsgrupper lever åtskilda. Att olika grupper lever åtskilda kan ha många orsaker och vara något man väljer eller tvingas till.²²⁸

I Natur & Kulturs *Samhälle i dag* utökas definitionen till att inte bara innebära att olika grupper lever åtskilda utan att olika grupper även har olika villkor:

Segregering/segregation innebär att olika grupper i ett samhälle eller land lever åtskilda. Oftast innebär det också att olika grupper har olika villkor.²²⁹

Om vi därmed lämnar begreppsdefinitionerna och går vidare till hur immigration, integration och segregation behandlas i de undersökta läroböckerna, kan vi först konstatera att detta fokusområde behandlas i samtliga läroböcker. Området får dock tre gånger så mycket utrymme i den lärobok där det får mest (Interskols *Sambällskunskap*), jämfört med det där det får minst (Gleerups *Utkik*).

²²⁶ Gleerups *Utkik Sambällskunskap*, sid. 25

²²⁷ Gleerups *Utkik Sambällskunskap*, sid. 25

²²⁸ Liber *SOS Samhälle*, sid. 25

²²⁹ Natur & Kultur *Samhälle idag* 7–9, sid. 423

Ett historiskt perspektiv på immigration till Sverige ges i alla böcker, men på olika sätt. I Interskols *Sambällskunskap* finns rubriken ”Sverige behöver invandrare” och texten inleds så här:

Kanske tror du att invandring till Sverige är något nytt som bara pågått de senaste åren. Så är det inte alls. I själva verket har Sverige länge varit ett invandrarland. Redan på 1600- och 1700-talen hade vi invandring från Tyskland, Holland, Frankrike och andra europeiska länder. På 1600-talet var till exempel var tredje invånare i Norrköping utlänning. Dessa invandrare är idag ”hellyllesvenskar”!²³⁰

I Libers *SOS Samhälle* ges det historiska perspektivet i form av en tidslinje som startar på 1100-talet och där det första som tas upp är tyska handelsmän som kom till Sverige.²³¹ I Capensis *Sambällskunskap* finns ett diagram som visar in- och utvandring i Sverige från år 1850 fram till idag. I texten förklaras olika immigrationstoppar, som arbetskraftsinvandringen på 1950- och 1960-tal, samt flyktinginvandring från 1980-tal och framåt.²³² Just begreppen arbetskraftsinvandring och flyktinginvandring finns med i alla böckerna.

I Sanomas *PRIO Samhälle* är utgångspunkten att människan alltid har vandrat:

Människan har länge varit en vandrare. Vårt ursprung är troligtvis någonstans i Afrika. Därifrån har den moderna människan (*homo sapiens*) sedan spridit sig över hela jorden. I dagens globala värld rör vi oss alltmer. En del reser runt på jakt efter upplevelser eller för att helt enkelt koppla av, medan andra flyttar för att få det bättre. Att människor flyttar inom eller mellan länder kallas för migration.²³³

²³⁰ Interskol *Sambällskunskap A åk 7–9*, sid. 78

²³¹ Liber *SOS Samhälle* sid. 28–29

²³² Capensis *Sambällskunskap*, sid. 39

²³³ Sanoma *PRIO Samhälle*, sid. 431

Fortsättningsvis tas upp att flytt kan vara frivillig eller ske av tvång. Många ”tvingas också flytta mot sin vilja. De flyr från våld, förtryck, fattigdom eller från känslan av att inte längre stå ut.” Miljöflyktingar nämns också, det vill säga ”människor som söker sig bort från områden där översvämningar, jordförstöring, vattenbrist eller andra miljöproblem gjort det svårt att bo och leva”. Det står att det är svårt att veta hur många de är, ”men troligen är de betydligt fler än de som flyr på grund av krig, konflikter och förtryck”.²³⁴

I avsnittet om migrationen till Sverige konstateras att den ökade migrationen gör att många människor också kommer till Sverige. En del kommer som turister, en del vill stanna längre och kanske till och med för gott. Den som vill stanna mer än tre månader måste ha tillstånd. Därefter konstateras att inget land är ”helt öppet mot omvärlden.” Alla nationer vill ha koll på vilka personer och varor som korsar gränsen. ”Därför bevakas alla nationsgränser av polis, militär och tull.”²³⁵

Vidare finns ett cirkeldiagram i boken som visar att drygt 111 000 personer fick uppehållstillstånd i Sverige under 2012. De delas i diagrammet upp i följande grupper: Arbetsmarknad 41 procent, Anhöriga 37 procent, Flyktingar 16 procent, Studerande 6 procent.²³⁶

Det står att nordbor och EU-medborgare har rätt att bosätta sig i Sverige, men för andra är det inte lika enkelt. Då krävs vanligen visum för att få komma in, uppehållstillstånd om man vill vara kvar längre än tre månader och om man vill jobba krävs också arbetstillstånd. Den slutsats som slutligen dras i texten är:

Detta betyder att våra gränser i princip är stängda för fattiga människor som vill komma hit för att få det bättre. Den svenska migrationspolitiken är

främst inriktad på att ta emot flyktingar, utländska studenter och utbildad arbetskraft.²³⁷

När det gäller frågor om integration och segregation skiljer det i läroböckerna om det tas upp i ett kapitel om Sverige eller i ett kapitel om EU. I Natur och Kulturs *Sambälle i dag* tas integration och segregation upp i kapitlet ”EU, Europa och världen”. En fördel är att det lyfter fram att integrations- och segregationsfrågor är aktuella inom hela EU, men en nackdel är att det ibland blir rörigt och otydligt om det är Sverige eller EU som är i fokus. Ett sådant exempel är avsnittet på cirka en halv sida med rubriken ”Svårt att enas”.²³⁸ Detta avsnitt börjar med att konstatera att EU:s medlemmar försökt komma överens om en gemensam flyktingpolitik, men att de har haft svårt att enas. Därefter konstateras att: ”Precis som i Sverige finns det i de flesta av EU:s medlemsländer personer som anser att det kommit för många invandrare.” I texten påpekas att det har vuxit fram ”främlingsfientliga eller rasistiska” partier i flera EU-länder under 2000-talet och vidare konstateras att: ”Under perioder med arbetslöshet, sämre välfärd och högre levnadsomkostnader kan främlingsfientlighet öka. För en del blir invandrare syndabockar för det som händer i samhället. Främlingsfientliga partier ökar rädslan genom att måla upp en negativ bild av ’de andra’.”²³⁹ Avsnittet avslutas därefter med följande stycke:

Eftersom EU-medborgare får resa fritt inom EU, har fattiga människor från medlemsländer i östra Europa sökt sig västerut. Grupper av romer, en minoritet som betraktas med misstänksamhet i flera länder, har i strid med EU:s bestämmelser skickats tillbaka till EU-länderna Rumänien och Bulgarien från bland annat Spanien, Italien och Sverige.²⁴⁰

²³⁴ Sanoma *PRIO Sambälle*, sid. 433

²³⁵ Sanoma *PRIO Sambälle*, sid. 433

²³⁶ Sanoma *PRIO Sambälle*, sid. 434

²³⁷ Sanoma *PRIO Sambälle*, sid. 435

²³⁸ Natur & Kultur *Sambälle idag* 7–9, sid. 315

²³⁹ Natur & Kultur *Sambälle idag* 7–9, sid. 315

²⁴⁰ Natur & Kultur *Sambälle idag* 7–9, sid. 315

Det här avsnittet växlar mellan ett EU-fokus och ett Sverige-fokus. Det tar avstamp i EU:s misslyckade försök till gemensam flyktingpolitik, vilket också är det som rubriken signalerar. Därefter går det över till främlingsfientliga och rasistiska partier, men utan att förklara vad det är. För att sedan avslutas med att romer har skickats tillbaka från Spanien, Italien och Sverige till Rumänien och Bulgarien. I avslutningen handlar det alltså inte längre om invandrare utan om minoritetsgrupper i EU-länderna och den fria rörligheten inom EU. Här blir det inte så lätt för läsaren att bena ut vad som är vad och hur de olika delarna förhåller sig till varandra.

Integrationsfrågor berörs ibland även i andra avsnitt, mer eller mindre explicit. I Sanomas *PRIO*, i kapitlet "Leva tillsammans" finns ett avsnitt om ungdomar och fritid. Under rubriken "Idrott" står det hur vanligt det är att ungdomar idrottar på fritiden. Det konstateras att, precis som i övriga aktiviteter, kan familjens ekonomi spela roll vilka idrotter man kan vara med i:

Det är något fler pojkar än flickor som tränar och uppväxten spelar också roll visar statistiken. Barn till ensamstående föräldrar idrottar mindre än barn till sammanboende föräldrar. Flickor med utländsk bakgrund idrottar mindre än flickor med svensk bakgrund. Men det är tvärtom när det gäller pojkarna. Pojkar med utländsk bakgrund idrottar mer än pojkar med svensk bakgrund.²⁴¹

Här används inte begreppet integration, men stycket kan mycket väl användas som en utgångspunkt för resonemang om integration och hur genus, etnicitet och socioekonomisk bakgrund samverkar och påverkar vad vi gör, och inte gör, på vår fritid.

I Capensis *Sambällskunskap 7–9* finns en särskild rubrik "Mäns och kvinnors integration"²⁴². Avsnittet säger att i många länder har männen mycket större

²⁴¹ Sanoma *PRIO Samhälle*, sid. 41

²⁴² Capensis *Sambällskunskap 7–9*, sid. 40

makt än kvinnorna, medan man i Sverige däremot strävar efter ett jämställt samhälle, och författarna konstaterar:

Många män som kommer till Sverige upplever att de förlorar sin makt och sin position i familjen när kvinnan får arbete och vill vara med och bestämma. Det kan därför vara lättare för kvinnor att integrera sig. Att acceptera ett jämställt samhälle kan vara en stor utmaning för många män.²⁴³

Kapitlet "Integration" i Capensis *Sambällskunskap 7–9* förespråkar tydligt en integration och trycker på att för att det ska bli möjligt måste såväl de som invandrar som de som redan bor i landet eftersträva integration:

De som redan bor i Sverige måste acceptera de nya invånarna, annars är integrationen omöjlig. De som kommer hit måste dessutom vilja bli en del av det svenska samhället. Den som inte vill integreras kommer aldrig att integreras. Utöver vilja behöver alla lära sig svenska, ha kunskap om det svenska samhället och om människorna som bor där.²⁴⁴

Detta är ett exempel på hur ansvaret för en lyckad integration fördelas på alla som bor i landet.

Ett historiskt perspektiv på immigration till Sverige, finns i alla böcker, men det varierar hur långt tillbaka det dras och hur utförligt det görs. Vad gäller immigration under senare år används begreppen arbetskraftsinvandring och flyktinginvandring i samtliga böcker och det redogörs för olika skäl bakom migrationen. Integration och segregation är begrepp som används och definieras i de flesta av de studerade läroböckerna. Definitionerna skiljer sig något där det ibland har en etnisk dimension,

²⁴³ Capensis *Sambällskunskap 7–9*, sid. 40

²⁴⁴ Capensis *Sambällskunskap 7–9*, sid. 35

integration mellan människor med olika etnisk bakgrund, och ibland har en socioekonomisk bakgrund, segregation mellan fattigare och rikare grupper i samhället. Det varierar också om fokus ligger på boende, arbetsmarknad eller om även till exempel fritidsaktiviteter inkluderas. Exempel har visats att detta avsnitt ibland kan vara rörigt då flera olika saker behandlas inom ett och samma avsnitt och då ställer stora krav på läsaren att själv kunna reda ut vad som är vad i texten.

Hur grupper framställs i media, till exempel utifrån etnicitet

Här är det följande centrala innehåll från kursplanen i samhällskunskap som utgör utgångspunkten:

Information och kommunikation

- Olika slags medier, deras uppbyggnad och innehåll, till exempel en dagstidnings olika delar. Nyhetsvärdering och hur den kan påverka människors bilder av omvärlden. **Hur individer och grupper framställs, till exempel utifrån kön och etnicitet.**²⁴⁵

I kursplanen är det således frågan om att man ska ta upp hur grupper och individer framställs i media, och att det exempelvis kan göras utifrån kön och etnicitet. Innan vi ser om och i så fall hur detta görs i de undersökta läroböckerna ska vi först titta närmare på om böckerna, liksom kursplanen, använder sig av begreppet etnicitet, och om, och i så fall hur, det definieras.

Etnicitet är ett begrepp som används i kursplanen för samhällskunskap, men i de studerade böckerna är det endast i fyra av sex böcker som begreppet används och definieras. Libers *SO Samhälle* och Interskols *Samhällskunskap 7–9* använder sig inte av begreppet etnicitet.

I Natur & Kulturs *Samhälle i dag* finner vi en kortfattad definition av etnisk grupp:

etnisk grupp är en grupp människor med föreställning om ett gemensamt ursprung, en gemensam historia, språk, traditioner, religion m.m.²⁴⁶

Definition av etnicitet i Capensis *Samhällskunskap 7–9* betonar att människor med samma etniska bakgrund inte behöver bo i samma land:

Med etnicitet menas ofta kulturella och historiska rötter som man upplever att man delar med andra människor. Det kan vara vissa traditioner och värderingar. Man behöver inte bo i samma land för att ha samma etniska ursprung.²⁴⁷

I den efterföljande texten redogörs även för att man kan ha flera etniska identiteter, med exemplet att man kan känna sig som både svensk och kurd.²⁴⁸ Att en person kan känna tillhörighet till flera olika etniska grupper är något som betonas även i Sanomas *PRIO*:

Människor som utvecklat en gemensam kultur bildar en *etnisk grupp*. De har gemensamma traditioner, talar samma språk och delar religion och historia. Den känslan av tillhörighet och gemenskap som utvecklas inom en folkgrupp kallas för etnicitet (etnos=folk). Vi markerar denna tillhörighet genom att kalla oss svenskar, samer, italienare eller kurder. Men samtidigt är detta inte hela sanningen, för det går utmärkt att vara både svensk och same eller både svensk och kurd.²⁴⁹

Om vi lämnar definitionen av etnicitet och istället går över till att se om fokusområdet behandlas i läroböckerna kan vi konstatera att det inte tas upp i alla böcker. Libers *SOS Samhälle* behandlar inte detta område alls, och i Gleerups *Utkik Samhälle* förekommer det endast i en bildtext. I den lärobok där det förekommer mest, Capensis *Samhällskunskap*, omfattar det tre sidor.

²⁴⁶ Natur & Kultur *Samhälle idag 7–9*, sid. 122

²⁴⁷ Capensis *Samhällskunskap 7–9*, sid. 13

²⁴⁸ Capensis *Samhällskunskap 7–9*, sid. 13

²⁴⁹ Sanoma *PRIO Samhälle*, sid. 361

²⁴⁵ Kursplanen i samhällskunskap för grundskolan (min fetstil)

Vikten av källkritik och att inte blint tro på vad som skrivs i olika medier betonas i samtliga studerade läroböcker. Men det varierar om det finns mer explicita resonemang om och exempel på hur olika individer och grupper framställs, utifrån till exempel etnicitet.

I Gleerups *Utkik* finns det inte så mycket i den löpande texten, men däremot en bildtext. Boken innehåller en bild från en gata, troligen någonstans i Mellanöstern. Flera vuxna män syns på gatan och de som är närmast i bild bär de svepta liken av två barn. Barnens ansikten syns tydligt på bilden. Männen ansikten visar förtvivlan och sorg. Bildtexten lyder: ”Det här blev årets bild 2013. De båda barnen och deras pappa dödades i en israelisk flygattack i Gaza. Mamman var den enda som överlevde i familjen. Skulle en bild på svenska döda barn kunna ha publicerats på samma sätt tror du?”²⁵⁰ Den här bildtexten öppnar för en diskussion om skillnader i skildring och skydd för den enskilda beroende på om det är svenska barn eller barn i Mellanöstern.

Ett annat exempel där texten öppnar för diskussion om dessa frågor är från Sanomas *PRIO samhälle*, som under rubriken ”Vem syns i medierna?” bland annat tar upp kravallerna i Husby 2013: ”När det i maj 2013 uppstod kravaller i Stockholmsförorten Husby var många som bodde där kritiska till att journalisterna bara kom dit när det var problem, men att de aldrig annars lyssnade till dem som bodde där.”²⁵¹ Det följs inte upp ytterligare i texten, men ger en möjlig ingång för lärare och elever att diskutera frågan vidare.

Interskols *Sambällskunskap A* är ett annat exempel. Här konstateras att exempelvis manliga idrotts-händelser får större medial uppmärksamhet än kvinnliga idrotts-händelser. Vidare skrivs:

Invandrare beskrivs ofta i problembilder, antingen det handlar om bostäder, arbetslöshet eller

ungdomsfrågor. Vi får sällan skildringar av framgångsrika företagare med invandrarbakgrund eller invandrarungdomar som lyckas bra i skolan.²⁵²

I mediekapitlet i Capensis *Sambällskunskap* finns en ruta med övningen ”Integration i Frivåla kommun”. Här beskrivs ett fiktivt exempel där kommunpolitiker bestämmer sig för att frångå närhetsprincipen när eleverna får börja årskurs sex i skolan och istället lottar ut eleverna på olika skolor för att gynna integrationen i kommunen. I exemplet beskrivs hur olika samhällsgrupper reagerar på beslutet och hur medierna behandlar frågan. Exemplet följs upp med diskussionsfrågor till eleverna, vilka behandlar såväl integrationsfrågor som mediefrågor, demokrati, det fria skolvalet med mera.²⁵³

Vad gäller begreppet etnicitet, som används i kursplanen, är det två av sex läroböcker som har valt att inte använda detta begrepp. Det gör att de inte heller kan förklara ett begrepp som är relativt vanligt i den allmänna debatten och som eleverna därmed stöter på och kan behöva hjälp att förstå. De fyra läroböcker som använder begreppet ger alla också en definition. I några av böckerna framhålls också att en och samma individ kan ha flera olika etniska tillhörigheter, som till exempel både svensk och kurd.

När det gäller frågan om hur olika etniciteter framställs i media så är det en lärobok där detta inte berörs alls. I några andra berörs det på enstaka ställen i texten. Det finns dock exempel på när det ges mer omfattande utrymme, som till exempel i ett fiktivt exempel där integration, det fria skolvalet och medias uppmärksamhet mot olika grupper kombineras i ett och samma exempel.

²⁵⁰ Gleerups *Utkik Sambällskunskap*, sid. 57

²⁵¹ Sanoma *PRIO Sambälle*, sid. 527

²⁵² Interskol *Sambällskunskap A* åk 7–9, sid. 89

²⁵³ Capensis *Sambällskunskap* 7–9, sid. 54–55

Mänskliga rättigheter och diskrimineringsgrunderna

Här är utgångspunkten följande centrala innehåll i kursplanen i samhällskunskap:

Rättigheter och rättsskipning

- De mänskliga rättigheterna inklusive barnets rättigheter i enlighet med barnkonventionen. Deras innebörd och betydelse samt **diskrimineringsgrunderna** i svensk lag.
- Hur mänskliga rättigheter kränks i olika delar av världen.²⁵⁴

Ämnesområdet behandlas i samtliga undersökta läroböcker, men utrymmet är mer än fyra gånger mer i den lärobok där det får mest utrymme jämfört med den där det får minst.

Diskrimineringsgrunderna i den svenska lagstiftningen är något som nämns i samtliga studerade läroböcker. Det kortaste är i Natur och Kulturs *Sambälle i dag*, som i sitt sista kapitel, kallat ”Debat- ten om skolan”, skriver följande:

Ett kapitel i skollagen innehåller *diskriminerings- lagen*. Där står att det är förbjudet att diskrimi- nera någon på grund av kön, sexuell läggning, *etnicitet* eller religion. Mobbning i skolan kan vara diskriminering och är alltså straffbar för den som är över 15 år.²⁵⁵

Detta är allt som boken tar upp om den svenska diskrimineringslagen och de sju diskriminerings- grunderna som nämns där.

Det kan jämföras med till exempel Sanomas *PRIO* där diskriminering behandlas på två sidor, inkluderat Diskrimineringsombudsmannens upp- drag samt en redogörelse för de sju diskriminerings- grunderna i den svenska diskrimineringslagen. Här

²⁵⁴ Kursplanen i samhällskunskap för grundskolan (min fetstil)

²⁵⁵ Natur & Kultur *Sambälle idag* 7–9, sid. 416, (kursivering i originalet)

tas exempel på diskriminering utifrån miljöer och situationer som eleverna själva kan känna igen sig i: skolexempel, sommarjobb och fritidsaktiviteter. I detta sammanhang lyfts även Barn- och elevombu- det fram som en möjlig instans att vända sig till för den som blir orättvist behandlad i skolan.²⁵⁶

FN:s deklaration om de mänskliga rättigheterna och även konventionen om barns rättigheter tas upp i samtliga böcker. I de flesta fall blir det också tydligt framskrivet vad som skiljer en deklaration och en konvention, som till exempel i Capensis *Sambällskunskap*. I andra, som till exempel Interskol *Sambällskunskap B*, är det inte utskrivet, vilket kan skapa en viss otydlighet.²⁵⁷ Om det inte framgår att en konvention, i motsats till en deklaration, är rättsligt bindande blir det svårare att förstå att konventionen kan följas upp på ett annat sätt än deklarationen.

Samtliga läroböcker tar upp att mänskliga rät- tigheter kränks i olika delar av världen. Det varierar dock vilka delar av världen som man fokuserar på. I till exempel Gleerups *Utkik* finns ett relativt ut- förligt avsnitt med rubriken ”Kränkningar av de mänskliga rättigheterna” som omfattar åtta sidor. Ett antal artiklar från FN:s deklaration om mänsk- liga rättigheter lyfts fram och olika kränkningar av dessa beskrivs. Samtliga exempel i den löpande tex- ten kommer från länder i Afrika och Asien. Sverige och övriga Europa nämns inte här.²⁵⁸ Dock kommer en specialruta i slutet av avsnittet där rubriken lyder ”Kränkningar av mänskliga rättigheter i Sverige.” Där tas upp tre olika kritikpunkter som riktats mot Sverige: behandlingen av ensamkommande och papperslösa flyktingbarn, att inte ge tillräckligt skydd för ”sårbara grupper mot rasism och diskrimi- nering”, samt att barnkonventionen inte är lag. Det framhålls i texten att lagförändringar har gjorts i

²⁵⁶ Sanoma *PRIO Sambälle*, sid. 71–72

²⁵⁷ Capensis *Sambällskunskap* 7–9, sid. 70–75; Interskol *Sambällskunskap B åk 7–9*, sid. 14–19

²⁵⁸ Gleerups *Utkik Sambällskunskap*, sid. 88–95

Sverige för de två förstnämnda punkterna.²⁵⁹

I Natur och Kulturs *Sambälle i dag* konstateras däremot: ”I alla världsdelar förekommer övergrepp och tortyr i samband med krig, barnmisshandel, utnyttjande av arbetskraft och diskriminering.” När läromedlet ger exempel på kränkningar av mänskliga rättigheter i världen är det första exemplet som nämns Frankrikes utvisning av 700 romer till Rumänien år 2010.²⁶⁰ Här behandlas således Europa tillsammans med andra världsdelar och inte i en specialruta för sig.

Just romernas situation i Europa tas även upp i Sanomas *PRIO Samhällskunskap*. Där återges en intervju med Thomas Hammarberg och han citeras bland annat så här:

– När vi som bor i Sverige talar om mänskliga rättigheter tänker vi oftast på länder långt borta, men det finns många problem hos oss här i Europa. En grupp som verkligen är utsatt i Europa är romerna. Av de tolv miljoner romer som bor i Europa lever de flesta i djup fattigdom. Hälften av alla romska barn i Europa går inte i skolan.²⁶¹

På samma sida finns också en bild av en parkeringsplats eller något motsvarande område. Det är skräpigt och ruffigt. Några barn och vuxna sitter i en soffa/står och tittar på en tv som står på ett bord ute på den öppna platsen. Bildtexten lyder: ”Romer är den mest diskriminerade gruppen i Europa. Många lever i tillfälliga läger och i flera europeiska länder blir romer bortkörda och utvisade.”²⁶²

Diskrimineringsgrunderna i den svenska lagstiftningen nämns i alla läroböckerna, men i vissa fall nämns bara några av dem helt kort, medan det i andra förklaras mer utförligt. Vad gäller mänsk-

²⁵⁹ Gleerups *Utkik Samhällskunskap*, sid. 94

²⁶⁰ Natur & Kultur *Sambälle idag* 7–9, sid. 384

²⁶¹ Sanoma *PRIO Sambälle*, sid. 55, (kursivering i originalet)

²⁶² Sanoma *PRIO Sambälle*, sid. 55

liga rättigheter behandlas FN:s deklaration om mänskliga rättigheter och konventionen om barns rättigheter i samtliga studerade läroböcker. När läroböckerna behandlar kränkningar av mänskliga rättigheter varierar det om dessa främst förläggs i andra världsdelar än Europa, eller om Europa behandlas på samma sätt som övriga världsdelar. När det gäller kränkningar i Europa lyfts romer fram som en särskilt utsatt grupp.

Nationella minoriteter och urfolk

Här är det följande centrala innehåll från kursplanen i samhällskunskap som utgör utgångspunkten:

Rättigheter och rättskipning

- De **nationella minoriteterna** och **samernas ställning som urfolk** i Sverige samt vad deras **särställning** och rättigheter innebär.²⁶³

Det skiljer avsevärt mellan böckerna hur mycket utrymme som beskrivningen av de nationella minoriteterna får. Det är fyra gånger större utrymme i den lärobok där det är mest, jämfört med de tre där det är minst. I Gleerups *Utkik* tar beskrivningen av vad som menas med nationella minoriteter samt vilka de svenska nationella minoriteterna är lite drygt en sida (där halva sidan täcks av en stor bild). Därefter följer ytterligare två sidor som handlar om samerna och deras ställning som urfolk.²⁶⁴ I Natur och Kulturs *Sambälle i dag* däremot är ”Nationella minoriteter i Sverige” ett eget kapitel som omfattar 16 sidor. Inledningen till kapitlet tar två sidor, samerna fyra sidor, övriga nationella minoriteter två sidor per grupp och kapitlet avslutas med två sidor med frågor och arbetsuppgifter.²⁶⁵

Det minimikrav som går att utläsa i kursplanen är att eleverna ska lära sig vad de nationella mi-

²⁶³ Kursplanen i samhällskunskap för grundskolan (min fetstil)

²⁶⁴ Gleerups *Utkik Samhällskunskap*, sid. 84–87

²⁶⁵ Natur & Kultur *Sambälle idag* 7–9, sid. 248–263

noriteternas ”särställning och rättigheter” innebär. Detta finns i samtliga studerade böcker. Men om man också vill att eleverna ska förstå *varför* dessa grupper har fått sina särskilda rättigheter blir texten i till exempel Gleerups *Utkik Samhällskunskap* inte en tillräcklig hjälp. Allt som står om sverigefinnar där är: ”Sverigefinnar är alla de som bor i Sverige och härstammar från Finland och har finska som modersmål.”²⁶⁶ Det kan jämföras med de två sidorna i Natur & Kulturs *Sambälle i dag*, där det redogörs för Sveriges och Finlands gemensamma historia i korta drag och ges exempel på olika tidsperioder då många har flyttat från Finland till Sverige samt hur orsakerna bakom migrationen har varierat.²⁶⁷ Här ges eleverna en annan förståelse för varför det finns många människor i Sverige som har finska som modersmål.

I flera av böckerna ges en gemensam bakgrund till de nationella minoriteternas situation, att de tidigare har behandlats illa på olika sätt men att deras rättigheter nu skyddas. I Natur & Kulturs *Sambälle i dag* till exempel uttrycks det så här:

De fem nationella minoriteterna har också det gemensamt att de alla i olika grad har utsatts för övergrepp och diskriminering från det svenska samhället. Ibland har övergreppen pågått i århundraden.²⁶⁸

Lite längre ner på samma sida kan vi läsa:

Minoritetspolitiken i Sverige ska ge skydd för de nationella minoriteterna och öka deras möjligheter till inflytande. Dessutom ska Sverige ge stöd åt minoritetsspråken.²⁶⁹

I Capensis *Samhällskunskap 7–9* kan vi läsa:

De nationella minoriteterna har under århundradena behandlats dåligt i Sverige. Alla de fem nationella minoriteterna tvingades tidigare att förneka sin egen kultur. En stor del av deras kultur försvann då för alltid. Idag behöver de hjälp att rädda det som finns kvar. Dagens politik ska kompensera för den tidigare orättvisan. Både FN och EU har dokument som uppmanar medlemsstaterna att behandla sina minoriteter väl. Det är en mänsklig rättighet att få lära sig sitt språk och om den kultur som man tillhör.²⁷⁰

Gemensamt för båda dessa exempel, och för samtliga studerade samhällskunskapsböcker på det här området, är att det inte finns någon förklaring till den förändring som sker. Varför sker en förändring från diskriminering till skyddande minoritetspolitik? Minoritetsgrupperna själva tycks inte ha haft någon aktiv del i detta, utan det är något som bara sker.

En faktor som anas i Capensis text ovan är internationella ”dokument” som uppmanar att länderna ska behandla minoriteterna väl. I flera böcker hänvisas beslutet om att erkänna de fem nationella minoriteterna just till konventioner från FN och/eller Europarådet, som i exemplet nedan från Interskol *Samhällskunskap 7–9 B*:

Besluten om nationella minoriteter har Sveriges riksdag tagit för att uppfylla artikel 27 i FN:s konvention om medborgerliga och politiska rättigheter för etniska, religiösa eller språkliga minoriteter samt för att uppfylla Europarådets konvention om nationella minoriteter.²⁷¹

Det är en förklaring till just detta beslut, men förklarar inte omsvängningen i politiken i stort. Vi ska nu se vidare på de tre nationella minoriteter som beskrivs mest i de studerade läroböckerna: samer, romer och judar.

²⁶⁶ Gleerups *Utkik Samhällskunskap*, sid. 85

²⁶⁷ Gleerups *Utkik Samhällskunskap*, sid. 254–255

²⁶⁸ Natur & Kultur *Sambälle idag 7–9*, sid. 249

²⁶⁹ Natur & Kultur *Sambälle idag 7–9*, sid. 249

²⁷⁰ Capensis *Samhällskunskap 7–9*, sid. 97

²⁷¹ Interskol *Samhällskunskap B åk 7–9*, sid. 91

Samerna

Samerna är den av de nationella minoriteterna som oftast beskrivs mest utförligt. Det är också den grupp som särskilt pekats ut i kursplanen då de också har ställning som urfolk. I Libers *SOS Samhällsboken* nämns inget om samernas ställning som urfolk och vad det innebär. Det är endast begreppet nationell minoritet som tas upp. Samerna och romerna får ändå den mest utförliga beskrivningen i den här boken, medan övriga nationella minoriteter bara nämns kort.²⁷²

Samisk historia, kultur, språk, rennäring, relationen till staten förr och nu samt kampen om marken är olika inslag som finns i läroböckernas beskrivning om samerna. Men även här varierar omfånget stort, till exempel vad gäller relationen mellan samerna och den svenska staten.

I Natur & Kulturs *Samhälle i dag* finns i ett avsnitt om samerna bland annat rubriken ”Kolonisation” och texten där inleds med:

Samerna i Sverige har upplevt samma kolonisation som drabbat många andra urbefolkningar världen över. Deras land har blivit koloniserat och utnyttjat. Naturligtvis försökte samerna göra motstånd, men alla försök blev hårt nedslagna.²⁷³

Lite längre fram i texten:

Områden där deras [samernas] renar betas har lagts under vatten för att skapa dammar till kraftverk. Ibland har markerna förstörts av gruvnäring. Gång på gång har samerna fått uppleva att ingen lyssnat till deras protester. Än idag fortsätter undersökningar som kan leda till att nya gruvor öppnas och fler renbeten försvinner.²⁷⁴

I ovanstående exempel framstår samerna i alla fall som aktiva genom att de försöker protestera och

försvara sina rättigheter, även om de inte lyckas.

Det avslutande stycket under rubriken ”Kolonisation” är ett av få ställen i de studerade böckerna där det lyfts att det finns kritik även mot dagens svenska minoritetspolitik:

En del samer menar att talet om rättigheter för minoriteter och ursprungsfolk bara är just tal. Vissa rättigheter har de fått, men kritikerna menar att i den stora avgörande frågan om samerna ska ha rätt att bestämma över sitt gamla område har ingenting hänt. Besluten fattas fortfarande i Stockholm.²⁷⁵

Att det fortfarande finns motsättningar i markfrågan i dag framgår i flera läroböcker. I till exempel Gleerups *Utkik Samhällskunskap* finns en specialruta med rubriken ”Se ur olika perspektiv, argumentera: Striden om samernas mark i Kallak”. I rutan redogörs för motsättningar gällande gruvbrytning i Kallak som blossade upp 2013 mellan ”samer, sametinget, kommunen, staten, turistnäringen och företaget Jokkmokk Iron Mines”. Texten har fördelen att den vill visa på komplexiteten i markfrågan och redogöra för olika parter argument. En tveksamhet är dock att endast kommunen, som är positiva till gruvbrytningen, tillskrivs motivet arbetstillfällen. Turistnäringen och samerna, som är negativa till gruvbrytningen, tillskrivs inte motivet arbetstillfällen.²⁷⁶

I Sanomas *PRIO Samhälle* ser det lite annorlunda ut. Här tas samerna och deras ställning som urfolk upp relativt utförligt, men när det gäller kampen om marken nämns den endast i en mening: ”När skogsbruket och gruvnäringen nådde Norrland kom samerna att trängas undan, allt längre upp mot fjälltrakterna.”²⁷⁷ Detta är allt som står om samerna, staten och kampen om markrättigheterna. Hur det till exempel är idag står det ingenting om här.

Som vi sett tidigare nämns FN:s konvention om

²⁷² Liber *SOS Samhälle*, sid. 30–36

²⁷³ Natur & Kultur *Samhälle idag* 7–9, sid. 251

²⁷⁴ Natur & Kultur *Samhälle idag* 7–9, sid. 251

²⁷⁵ Natur & Kultur *Samhälle idag* 7–9, sid. 251

²⁷⁶ Gleerups *Utkik Samhällskunskap*, sid. 87

²⁷⁷ Sanoma *PRIO Samhälle*, sid. 368

medborgerliga och politiska rättigheter i flera böcker. Detta är en konvention som Sverige har skrivit på. Att det också finns en konvention om urfolkens rättigheter och att Sverige inte har skrivit på den när de här läroböckerna trycks, nämns endast i Capensis samhällskunskapsbok, och då inte avsnittet om samer, utan i avsnittet om mänskliga rättigheter:

År 1989 antogs konventionen om ursprungsfolkens rättigheter. Med ursprungsfolk menas den grupp människor som levde i ett område innan den nu dominerande befolkningen bosatte sig där. Konventionen skyddar urfolkens rättigheter. Det står att de har rätt till sin mark och sina resurser. De har även rätt att behålla sin kultur och sin identitet samt rätt till självstyre. Sverige hade år 2015 inte ratificerat (godkänt) konventionen.²⁷⁸

Att det är samerna som är Sveriges urfolk och att en ratificering av denna konvention skulle påverka samernas rättigheter till mark i Sverige nämns inte här. Läsaren får istället själv lägga ihop information från bokens olika delar för att få ihop pusslet.

Romer

Romer tillhör en av Europas mest diskriminerade minoritetsgrupper och de har genom historien varit utsatta för diskriminering, fördomar och förtryck. Deras språk heter romani chib och har ett flertal varieteter.²⁷⁹

Det är allt som Gleerups *Utkik* tar upp om romer under rubriken ”Sveriges nationella minoriteter”. Vi får veta att det är en diskriminerad grupp och vad deras språk heter. Ett annat exempel kommer från Interskol *Sambällskunskap B*, där texten under rubriken ”Romer” lyder i sin helhet:

Romer har funnits i Sverige i mer än 500 år.
Romernas historia i Sverige kännetecknas av

²⁷⁸ Capensis *Sambällskunskap 7–9*, sid. 75

²⁷⁹ Gleerups *Utkik Sambällskunskap*, sid. 85

diskriminering, fördomar och förtryck. Det finns omkring 30 000 romer i Sverige. Romerna är en etnisk grupp som fortfarande utsätts för diskriminering och förtryck i flera av Europas länder. Under andra världskriget, då cirka 6 miljoner judar mördades i de nazistiska koncentrations- och dödslägren mördades även upp emot 500 000 romer.²⁸⁰

Här får vi veta ungefär hur många romer som bor i Sverige idag och hur länge det har bott romer i Sverige. Därefter handlar det om förtryck i Sverige i historisk tid och i Europa under andra världskriget. Romsk kultur, språk etcetera finns inte med. Inte heller romers situation i Sverige idag.

De två ovanstående exemplen kan jämföras med Natur & Kulturs *Sambälle i dag* där texten om romerna omfattar två sidor och Libers *SOS Sambälle* där texten om romer omfattar tre sidor. I dessa böcker ges plats inte bara för att redogöra för kränkningar och förföljelse i historisk och modern tid, utan även om den romska folkgruppens ursprung, romsk kultur, svenska ord som har sitt ursprung i romani chib med mera.²⁸¹

Romer är en folkgrupp som också nämns i andra delar av samhällskunskapsböckerna och inte bara under rubriken om de nationella minoriteterna, men det kan konstateras att det är få explicita hänvisningar mellan olika kapitel i böckerna. Det blir upp till läraren och eleverna att göra dessa kopplingar mellan olika delar. Ett sådant exempel är Sanomas *PRIO Sambälle* där, som påpekats ovan, romernas situation i Europa tas upp när det handlar om mänskliga rättigheter, men där det inte kopplas till avsnittet om Sveriges nationella minoriteter.²⁸² I samma bok finns även, i kapitlet om det svenska välfärdssystemet, en specialruta med rubriken ”Varför kommer de hit och tigger?”. Texten i rutan handlar

²⁸⁰ Interskol *Sambällskunskap B* åk 7–9, sid. 93–94

²⁸¹ Natur & Kultur *Sambälle idag* 7–9, sid. 260–261.

²⁸² Sanoma *PRIO Sambälle*, sid. 369–371

om tiggare som tigger i Sverige. I texten konstateras att Sverige är med i EU och att det därför är fri rörlighet för medborgare mellan EU-länderna och texten fortsätter:

Många av de som kommer till Sverige för att tigga kommer själva från Rumänien och Ungern, länder där välfärdsstaten inte alls är lika uppbyggd som hos oss och där den som är fattig och arbetslös nästan inte får något stöd alls.²⁸³

I rutan står inget om att flera av de som tigger är romer och därmed inte heller något om den diskriminering som de utsätts för i Ungern och Rumänien. Här kunde de olika delarna ha kopplats ihop för att underlätta förståelse hos läsaren, men nu får läraren och eleverna stå för detta då det inte explicit tas upp i boken.

Ett annat exempel där den fria rörligheten inom EU och hur fattiga människor använder sig av den friheten tas upp är i Natur & Kulturs *Sambälle i dag*:

Eftersom EU-medborgare får resa fritt inom EU, har fattiga människor från medlemsländer i östra Europa sökt sig västerut. Grupper av romer, en minoritet som betraktas med misstänksamhet i flera länder, har i strid med EU:s bestämmelse skickats tillbaka till EU-länderna Rumänien och Bulgarien från bland annat Spanien, Italien och Sverige.²⁸⁴

Till skillnad från tidigare exempel skrivs det ut att det är fattiga romer. Men med tillägget ”en minoritet som betraktas med misstänksamhet i flera länder” inskjuten i meningen utan att det kommenteras eller förklaras gör att stycket inte blir så lätt för läsaren att tolka.

²⁸³ Sanoma *PRIO Sambälle*, sid. 169

²⁸⁴ Natur & Kultur *Sambälle idag* 7–9, sid. 315

Judar

Även när det gäller judar varierar det stort hur mycket som skrivs i böckerna. I Natur & Kulturs *Sambälle i dag* omfattar texten om judarna två sidor och här ges en kort historik över såväl judarnas historia i Sverige som antisemitismens historia. Språket jiddisch och några judiska symboler tas också upp lite kort.²⁸⁵ Här finns också ett av få ställen i de här studerade läroböckerna där man försöker klargöra vem som är jude och relationen mellan religion och folkgrupp:

Enligt judisk lag räknas den som jude som är född av en judisk mor och inte tillhör någon annan religion. Även den som har övergått till judisk tro räknas som jude. Men judendom är inte enbart en religion utan innefattar bland annat också kultur och filosofi. Man kan alltså vara jude utan att vara religiös.²⁸⁶

Vidare konstateras att det finns många berömda judiska kulturpersonligheter, men utan att någon namnges:

Många berömda vetenskapsmän är judar. Både i Sverige och utomlands finns en lång rad berömda judiska författare, konstnärer, musiker och skådespelare.²⁸⁷

I övrigt läggs fokus mer på hur judarnas rättigheter har begränsats på olika sätt i Sverige från 1600-tal till 1900-tal. Men även hur judar har förföljts i Europa, från ”den första pogromen” i Alexandria år 38, förföljelser under medeltiden, pogromer under 1800-talet och fram till nazisterna och förintelsen. Historiken över antisemitismen avslutas med:

På 2010-talet ökade förföljelserna mot judar i Sverige på nytt. I december 2010 utfärdade det

²⁸⁵ Natur & Kultur *Sambälle idag* 7–9, sid. 258–259

²⁸⁶ Natur & Kultur *Sambälle idag* 7–9, sid. 258

²⁸⁷ Natur & Kultur *Sambälle idag* 7–9, sid. 258

judiska Simon Wiesenthal Center i Los Angeles en varning och uppmanade världens judar att vara extremt försiktiga vid besök i södra Sverige. Anledningen var de antisemitiska provokationer som judar utsatts för i Malmö.²⁸⁸

I Libers *SOS samhälle* nämns att judar är en av de fem nationella minoriteterna, men det skrivs inget mer specifikt om den gruppen. Här är det samer och romer som får det mesta utrymmet. Vad gäller judar så framgår bara den generella beskrivning i boken som ges för alla fem nationella minoriteterna att de ”har en egen kultur och historia” och att de tidigare har haft ”svårt att hävda sig och sina rättigheter i Sverige”.²⁸⁹

Samtliga studerade läroböcker tar upp de fem nationella minoriteterna och vad deras särställning innebär. Men vad gäller samerna tas de i en av böckerna endast upp som en minoritet, och inte som ett urfolk med de särskilda rättigheter det innebär. I samtliga läroböcker beskrivs att de fem nationella minoriteterna tidigare har förföljts och nekats sina rättigheter på olika sätt, men att man idag har en skyddande minoritetspolitik i Sverige. Inte i någon bok förklaras hur denna förändring har kommit tillstånd och vilka som har drivit igenom den. I flera böcker framstår de nationella minoritetsgrupperna själva som passiva och inte pådrivande i denna förändring. I vissa fall beskrivs dock till exempel samerna som aktiva genom att de protesterar för att försvara sina rättigheter.

Det varierar stort hur utförligt de olika minoriteternas historia och kultur beskrivs och därmed ges också olika förutsättningar för eleverna att förstå varför just dessa grupper har erkänts som nationella minoriteter. Det skiljer också mellan böckerna om grupper, som till exempel romerna eller judarna, främst beskrivs utifrån olika förföljelser eller kränk-

²⁸⁸ Natur & Kultur *Sambälle idag* 7–9, sid. 259

²⁸⁹ Liber *SOS Sambälle*, sid. 30

ningar som gruppen utsatts för, eller om man också lyfter fram deras språk, kultur etcetera.

Människors ekonomiska resurser, makt och inflytande beroende på etnicitet

Här är det följande centrala innehåll från kursplanen i samhällskunskap som utgör utgångspunkten:

Sambällsresurser och fördelning

- **Skillnader mellan människors ekonomiska resurser, makt och inflytande** beroende på kön, **eticitet** och socioekonomisk bakgrund. Sambanden mellan socioekonomisk bakgrund, utbildning, boende och välfärd. Begreppen jämlikhet och jämställdhet.²⁹⁰

Två av de undersökta böckerna, Libers *SOS Samhälle* och Natur & Kulturs *Sambälle i dag*, tar inte alls upp frågor om skilda ekonomiska resurser, makt och inflytande i relation etnicitet. De tar upp löneskillnader mellan könen och begreppet jämställdhet på arbetsmarknaden, men etnicitet tas inte upp i dessa sammanhang.²⁹¹

Sanomas *PRIO Sambälle* och Interskols *Sambällskunskap A* tar båda upp en rapport från Rädda barnen som handlar om barnfattigdom i Sverige. Skillnaden mellan de som har det bäst och de som har det sämst har ökat och de som har det svårast är barn med utländsk bakgrund, barn i storstädernas förorter och barn till ensamstående föräldrar.²⁹² Sanoma påpekar också att hushållens ekonomi ”hänger ihop med annat” och hänvisar även till en rapport från Socialstyrelsen där det konstateras att ”störst risk för fattigdom finns bland ungdomar, ensamstående föräldrar (främst mammor) och nyanlända invandrare från utomeuropeiska länder”.²⁹³

²⁹⁰ Kursplanen i samhällskunskap för grundskolan (min fetstil)

²⁹¹ Natur & Kultur *Sambälle idag* 7–9; Liber *SOS Sambälle*

²⁹² Sanoma *PRIO Sambälle*, sid. 123; *Interskol Sambällskunskap A* åk 7–9, s 29

²⁹³ Sanoma *PRIO Sambälle*, sid. 374

Ett annat exempel på där makt, inflytande, ekonomiska resurser och etnicitet kopplas ihop är i Gleerups *Utkik* där det visas tabeller över valdeltagande fördelat på inrikes respektive utrikes födda samt valdeltagande utifrån inkomst. I frågor i texten uppmanas eleverna att fundera över varför valdeltagandet skiljer mellan utrikes och inrikes födda samt mellan den rikaste femtedelen av befolkningen och den fattigaste femtedelen.²⁹⁴

Den lärobok som gör mest av denna del är Capensis *Samhällskunskap 7–9*. Här finns ett särskilt avsnitt ”Hushållens ekonomi – etnicitet och kön”. I texten tas upp att det finns statistiska skillnader i inkomst i Sverige, beroende på om man är född i Sverige eller i ett annat land. ”Ju längre bort från Sverige man är född och ju kortare tid man har bott i Sverige, desto större andel har en låg inkomst.” Påståendet beläggs med en tabell med siffror från SCB. Texten tar även upp att kvinnor har lägre inkomster än män och sedan förs dessa två resonemang ihop och författarna konstaterar: ”Hushållen som har svårast att uppnå ekonomisk trygghet är de som består av ensamstående utlandsfödda kvinnor med barn.”²⁹⁵

I två av de sex undersökta läroböckerna kopplas frågan om människors ekonomiska resurser, makt och inflytande inte alls till etnicitet. I de andra fyra finns sådana kopplingar, till exempel i form av att eleverna uppmärksammas på statistik över valdeltagande eller inkomst fördelat mellan inrikes respektive utrikes födda.

Ytterligare några begreppsdefinitioner

Ovan har begreppen integration, segregation och etnicitet lyfts fram. Dessa begrepp används i kursplanen för samhällskunskap och har därmed varit relevanta att studera. Rasism, främlingsfientlighet,

²⁹⁴ Gleerups *Utkik Samhällskunskap*, sid. 210

²⁹⁵ Capensis *Samhällskunskap 7–9*, sid. 162–163

intolerans och tolerans är begrepp som inte explicit nämns i kursplanen i samhällskunskap. Men i kursplanens inledande stycke beskrivs att ”både möjligheter och problem kopplade till globalisering, interkulturella relationer och hållbar samhällsutveckling”²⁹⁶ är centralt i samhällskunskapsämnet. Om man ska behandla möjligheter och problem med interkulturella relationer blir rasism, främlingsfientlighet, intolerans och tolerans relevanta begrepp. Därmed blir det intressant att studera huruvida de förekommer i böckerna och, i så fall, om och hur de definieras.

Begreppet rasism används i alla de undersökta läroböckerna, men i två av dem – Capensis *Samhällskunskap 7–9* och Gleerups *Utkik* – ges inte någon definition av begreppet. I Interskols samhällskunskapsbok definieras rasism som när vi behandlar någon inte efter vad de gör utan utifrån hur de ser ut:

Men vad är rasism? Jo, rasism är när vi behandlar någon – inte efter hur eller vad han eller hon gör, – utan efter hur han eller hon ser ut, vilken hudfärg, vilket land, vilken religion han eller hon har – då handlar det om rasism.²⁹⁷

I Natur och Kulturs *Samhälle i dag* handlar rasism om att tycka illa om en grupp, inte utifrån vad de gör, utan utifrån vad de är:

Enkelt uttryckt innebär rasism att tycka illa om en grupp för vad de är, och inte för vad de gör. En sådan grupp kan definieras på olika sätt – exempelvis genom religion, hudfärg eller etnicitet. Sedan en grupp definierats är ofta nästa steg i rasismen just den felaktiga generaliseringen. Alla medlemmar i gruppen tillskrivs vissa egenskaper som gör dem mindre värda.²⁹⁸

²⁹⁶ Kursplanen i samhällskunskap för grundskolan

²⁹⁷ Interskol *Samhällskunskap A åk 7–9*, sid. 82

²⁹⁸ Natur & Kultur *Samhälle idag 7–9*, sid. 315

Formuleringen ”tycka illa om en grupp för vad de är” blir i sammanhanget olycklig då den kan tolkas som att man kan tillskriva olika grupper olika egenskaper. Ett exempel på en bok som tar rasläran som utgångspunkt för att förklara begreppet rasism är Sanomas *PRIO Samhälle*:

Ordet rasism kommer ursprungligen från idén att dela in människor i olika raser. Dessa raser ansågs vara mer eller mindre värda och ha olika biologiska egenskaper vad gäller intelligens, musikalitet och till och med kriminalitet.²⁹⁹

Begreppet främlingsfientlighet används i fem av de sex böckerna och i fyra ges begreppet också en definition. I Capensis *Samhällskunskap 7–9* skiljs mellan främlingsfientlighet och främlingsrädsla och begreppen definieras på följande sätt i bokens ordlista:

Främlingsfientlig Avståndstagande eller fientlig inställning mot främlingar, främst på grund av kulturella skäl.³⁰⁰

Främlingsrädsla Oro och rädsla för det främmande och okända.³⁰¹

Sanomas *PRIO Samhälle*, som definierade rasism utifrån raslära, sätter i sin förklaring ett likhetstecken mellan kulturrasism och främlingsfientlighet:

I stället för att kategorisera i biologiska raser, använder nu många kulturen som indelning. Utifrån grova grupperingar görs ibland generaliseringar som används som beskrivningarna av hur enskilda människor är. Denna *kulturrasism* eller *främlingsfientlighet* kan vara ganska osynlig, som mobbning i skolan eller då någon byter plats på bussen när en person från en annan kultur sätter sig bredvid. Men den kan också ta sig mer tydliga

²⁹⁹ Sanoma *PRIO Samhälle*, sid. 366

³⁰⁰ Capensis *Samhällskunskap 7–9*, sid. 95

³⁰¹ Capensis *Samhällskunskap 7–9*, sid. 95

uttryck som då arbetsgivare väljer att inte anställa den som har ett utländskt namn eller då dörrvakter inte släpper in invandrare på restauranger.³⁰²

Begreppet intolerans används i två av de undersökta böckerna. Det är dock bara Libers *SOS Samhälle* som definierar begreppet och de gör det med följande korta definition:

Intolerans – innebär att inte visa respekt för andras åsikter och deras sätt att vara.³⁰³

Begreppet tolerans används i fem av böckerna och definieras i fyra av dem. Capensis *Samhällskunskap 7–9* kopplar samman tolerans med integration:

Tolerans innebär att man accepterar och respekterar att människor och grupper inte är likadana. Det är viktigt med tolerans för att integrationen ska fungera.³⁰⁴

I Sanomas *PRIO Samhälle* är det koppling till alla människors lika värde och till demokrati som lyfts fram:

Den raka motsatsen till rasism är *tolerans*. Det betyder att man accepterar andra människors rätt att vara som de är. Den utgår från principen att alla människor har samma värde och är en viktig beståndsdel i demokratin.³⁰⁵

Begreppen rasism, främlingsfientlighet, intolerans och tolerans nämns inte uttryckligen i kursplanen för samhällskunskap, men är relevanta begrepp i relation till det innehåll som skrivs fram där. Begreppet rasism i samtliga sex undersökta läroböcker, men i två av dem ges begreppet ingen definition.

³⁰² Sanoma *PRIO Samhälle*, sid. 366

³⁰³ Liber *SOS Samhälle*, sid. 46

³⁰⁴ Capensis *Samhällskunskap 7–9*, sid. 36

³⁰⁵ Sanoma *PRIO Samhälle*, sid. 367, (kursivt i originalet)

I de böcker där det definieras framgår också att definitionerna skiljer sig åt. Det kan handla om att rasism är att behandla någon utifrån hur de ser ut, istället för utifrån vad de gör. I ett annat fall är utgångspunkten att tycka illa om en grupp utifrån vad de är, vilket blir en tvetydig formulering. I något fall härleds ordet rasism till läran om att dela upp människor i olika raser. För samtliga begrepp gäller att de förekommer utan att definieras i minst en av de sex undersökta böckerna.

Att tillämpa sina egna definitioner – exemplet ”svenskar” och ”invandrare”

Att ord och begrepp definieras och att man sedan i texten håller sig till de givna definitionerna skapar en struktur och tydlighet i texten. ”Invandrare” och ”svenskar” är också exempel på ord som används i läroböckerna och som inte alltid är så lätta för författarna att förhålla sig till. I Capensis *Sambällskunskap* 7–9 finns följande text i inledningen av kapitlet om integration:

Det blir lite konstigt om man säger svenskar och invandrare eftersom de flesta invandrare är svenska medborgare. Motsatsen till en svensk medborgare är en utländsk medborgare. Ett alternativ till ”svenskar och invandrare” är att använda de begrepp som SCB gör i sin statistik:

- Svenskar med svensk bakgrund
- Svenskar med utländsk bakgrund (här ingår de som är födda i ett annat land och barn födda i Sverige som har två utrikes födda föräldrar).

Med de här begreppen innebär det att alla svenska medborgare är svenskar fast med olika bakgrund.³⁰⁶

Därefter håller sig texten i boken konsekvent till begreppen ”svenskar med svensk bakgrund” respektive ”svenskar med utländsk bakgrund”, vilket skapar en klarhet och tydlighet i den efterföljande texten.

³⁰⁶ Capensis *Sambällskunskap* 7–9, sid. 34

I Interskol *Sambällskunskap A* förtydligas också att en stor del av de som kallas invandrare, är svenska medborgare:

Sverige har cirka 1,9 miljoner människor med invandrarbakgrund. Då räknas också barn som är födda i Sverige, där minst en av föräldrarna har invandrat till Sverige. En stor del av dessa invandrare är alltså svenska medborgare och har bott i Sverige i många år eller är födda här.³⁰⁷

Även här är texten således tydlig, men några sidor längre fram i texten försvinner tydligheten:

Många svenskar känner en rädsla för att det ska komma för många invandrare och ta vårt land ifrån oss. Det finns en **främlingsrädsla** för det okända, det annorlunda. Främlingsrädslan är betydligt vanligare än en öppen **främlingsfientlighet**. Det gäller både invandrare och svenskar. ”Svartskallar”, ”blattar”, ”svennar” och andra uttryck är exempel på det. Olika rykten och påståenden om svenskar och om olika invandrargrupper hör också hit. Det finns bra och dåliga invandrare, det finns människor som begär brott, uppträder illa och så vidare. Men den sortens handlingar finner vi också hos infödda svenskar.³⁰⁸

Här är utgångspunkten en uppdelning mellan svenskar och invandrare, trots ambitionen sex sidor tidigare i boken.

Ett annat exempel finner vi i kapitel ”Ung idag – identitet och livsstil” där ett avsnitt har rubriken ”Språk- och kulturbakgrund”. Texten tar upp att för de elever som kommer till Sverige från andra länder kan det vara svårt att klara såväl språk som andra koder om hur man ska vara i skolan: ”Det innebär att de måste lära sig ett nytt språk och sätta sig in i nya vanor och traditioner. Språksvårigheter och kulturskillnader gör att många invandrarelever kan få

³⁰⁷ Interskol *Sambällskunskap A* åk 7–9, sid. 70

³⁰⁸ Interskol *Sambällskunskap A* åk 7–9, sid. 76, (fetstil i originalet)



Interskols Samhällskunskap åk 7-9; bok A

det svårt i skolan.”³⁰⁹ På sidan finns också en bild, ett fotografi från en cykeltunnel. Bildtexten lyder: ”Ut-smyckning i en cykeltunnel på Rosengård i Malmö. Vem leendet tillhör? Jo, vår egen ’svenske’ Zlatan!”³¹⁰ Kopplingen till Zlatan kan leda tankarna till att man kan lyckas i Sverige, även om man har utländsk bakgrund, kanske för att väga upp den problembild som tonar fram i texten. Men citattecknet runt ”svenske” kan också tolkas som att Zlatan inte är riktigt svensk, eftersom han har en utländsk bakgrund.

Det finns exempel bland läroböckerna där författarna lyckas hålla sig konsekventa till en uppdelning mellan svenskar med utländsk bakgrund och svenskar med svensk bakgrund. Men det finns också exempel på där en uppdelning görs mellan svenskar och invandrare, som om den senare gruppen inte

³⁰⁹ Interskol *Samhällskunskap A* åk 7–9, sid. 27

³¹⁰ Interskol *Samhällskunskap A* åk 7–9, sid. 27

kunde vara svenska medborgare, vilket skapar en otydlighet i texten istället för struktur. I de fallen blir invandrarna ”de” som är några andra än ”vi svenskar”.

Vem inkluderas i bokens ”vi”?

I böckerna finns ett tilltal till läsaren, ett ”vi” som inkluderar författare och läsare. Det är då olika vem som framstår som bokens tänkta läsare. Att det är en högstadieselev är uppenbart, men vilken etnisk bakgrund tänker man sig att läsaren har? Ofta är det öppet, som i följande exempel från Natur och Kulturs *Sambälle i dag*:

Du känner gemenskap med din familj och dina vänner. Men du känner också gemenskap med andra som tillhör samma kultur – människor som pratar samma språk, läser samma berättelser för sina barn, har samma historia och *traditioner*.³¹¹

Här är det öppet, vilken kultur som eleven känner sig hemma i. Detta följs också konsekvent upp i efterföljande fråga till texten: ”Nämn några saker som du tycker särskilt mycket om i din egen kultur.”³¹² Det är fritt för eleven att ta utgångspunkt i den kultur som hen själv väljer. Samma öppenhet finner vi däremot inte i följande passage:

Men många av oss upplever också en samhörighet med människor som bor i Sverige, även om vi inte känner eller ens har träffat de flesta andra svenskar. Det beror på att vi har samma kultur. Med kultur menas att en grupp människor, ofta ett lands befolkning, pratar samma språk och har samma *traditioner*. Vi äter liknande mat och tycker ungefär lika när det gäller vad som är rätt och fel och hur man ska bete sig och se ut i olika situationer.³¹³

³¹¹ Natur & Kultur *Sambälle idag* 7–9, sid. 6

³¹² Natur & Kultur *Sambälle idag* 7–9, sid. 22

³¹³ Liber *SOS Sambälle*, sid. 50

Här förutsätts att ”vi” svenskar har alla samma kultur, språk, traditioner och vi antas också ha en gemensam uppfattning om rätt och fel. Vidare förutsätts eleverna som läser boken vara en del av denna enda svenska kultur. För elever med utländsk bakgrund, som kanske känner sig hemma i flera olika kulturer, blir det inte lätt att känna sig inkluderade i lärobokens ”vi” i detta fall.

Ett annat exempel när det blir oklart vem som avses i textens ”vi” är i kapitlet ”Leva tillsammans” i Sanomas *PRIO Samhälle*. Under rubriken ”Vi och de andra” tas upp att vi ofta delar in folk i grupper: ”Vi kallar till exempel människor för glesbygdsbor, storstadsbor, svenskar, invandrare, religiösa eller muslimer.” Våra uppfattningar om olika grupper påverkas av föräldrar, kompisar, media med mera. Vidare tas upp att om någon behandlas sämre på grund av ”ursprung, hudfärg eller tro” så kallas det diskriminering. Diskriminering är förbjudet i Sverige och målet är att alla i samhället ska ha samma rättigheter och möjligheter.³¹⁴

På sidan finns också en bild som är ett fotografi av en ung kvinna med slöja framför en bild av Marilyn Monroe. Bildtexten lyder: ”En ung kvinna framför en väggmålning av Marilyn Monroe. Är någon av de två mest ’vi’?”³¹⁵ Vem är ”vi” i den här bildtexten? Hur ska en ung svensk högstadietjej med bakgrund i till exempel Somalia uppfatta den här bildtexten?

Det finns exempel där läroböckerna tydligt inkluderar alla elever, oavsett etnisk bakgrund, som sina läsare. Men det finns också exempel där lärobokens text tycks enbart vända sig till elever med svensk bakgrund och riskerar därmed att exkludera många av sina läsare. I det sistnämnda exemplet är det en ung kvinna med slöja som är i fokus. Just slöjan är något som vi ska titta närmare på i nästa avsnitt.

³¹⁴ Sanoma *PRIO Samhälle*, sid. 28

³¹⁵ Sanoma *PRIO Samhälle*, sid. 28



Sanomas *PRIO Samhälle* Stadiebok

Tre olika bilder av slöjan

Användandet av slöja är ibland en diskussionsfråga. I många svenska högstadielklasser finns idag elever som bär slöja och det är därför intressant att se närmare på vilken bild av slöjan som finns i samhällskunskapsböckerna.

Drottning Rania av Jordanien

– den moderna kvinnan som har kastat slöjan

I Interskols *Samhällskunskap A* finns ett kapitel som heter ”Konflikter i världen”. Här tas bland annat upp frågor om globalisering och fördelning av välstånd i världen. I detta sammanhang finns en bild på Jordaniens drottning Rania. Bildtexten lyder:



Interskols Samhällskunskap åk 7-9; bok A

Drottning Rania av Jordanien är en modern, välutbildad kvinna. Hon är trebarnsmamma och utövande muslim som kastat slöjan. Hon driver tillsammans med sin man Kung Abdullah kampanj mot hedersmord på kvinnor. Hon har en egen hemsida: www.queenrania.jo³¹⁶

Här får läsaren en tydlig signal att en modern och välutbildad kvinna inte bär slöja.

³¹⁶ Interskol Samhällskunskap A åk 7–9, sid. 132



Libers SO-serien Samhälle Ämnesbok (7-9)

Arlandapolisen som nyttjar sin rättighet
 I kapitlet "Leva tillsammans" i Libers *SOS Samhälle* tas frågor om kulturkrockar, främlingsfientlighet och integration upp. I detta sammanhang finns en bild av en passkontrollant i uniform. Passkontrollanten är en kvinna och hon bär slöja. Bildtexten lyder:

Sedan 2006 är det tillåtet att bära religiös huvudbonad inom polisen. Masooma Yaqub, passkontrollant på Arlanda och anställd inom gränspolis, använder sig av den rätten.³¹⁷

Här möter läsaren en kvinna som kombinerar att vara en modern yrkeskvinna med att bära en religiös huvudbonad, en slöja.

³¹⁷ Liber SOS Samhälle, sid. 51

Förskolläraren som har slöja utan att det kommenteras
Gleerups Utkiks avsnitt om välfärdssamhället, från BB till begravning, nämns bland annat den svenska förskolan. Här finns en bild av en förskollärare som läser för några barn. Förskolläraren är en kvinna och hon bär slöja. Bildtexten under bilden lyder:

I Sverige går de flesta barn på förskola. Svenska förskolor håller hög kvalitet och betalas huvudsakligen av skattepengar.³¹⁸

Det här är en bild av det mångkulturella Sverige där slöjan finns i vardagen. Kvinnan på bilden är en modern yrkeskvinna som bär slöja i sitt arbete i det svenska välfärdssamhället, utan att detta kommenteras i texten.

I såväl bild som text kan olika synsätt på slöjan urskiljas i olika läroböcker. I ett fall ges den tydliga signalen att moderna yrkeskvinnor inte bär slöja, i ett annat fall lyfts rätten att bära religiösa huvudbonader, som till exempel slöjan, fram och i ett tredje exempel finns en bild med förskolepersonal iförd slöja, utan att detta kommenteras.



Gleerups Utkik 7-9 Samhällskunskap Grundbok

³¹⁸ Gleerups *Utkik Samhällskunskap*, sid. 27

5. Slutdiskussion

”Den perfekta läroboken vore en tulipanmaros” skriver Harald Runblom i sin läroboksstudie och pekar på att det är stora krav som ställs på en lärobok.³¹⁹ Jag instämmer helt i Runbloms beskrivning. Att skriva den perfekta läroboken låter sig inte göras. Betyder det att kraven och förväntningarna på läroböckerna är *för* höga? Nej, det tycker jag inte. För det är samtidigt så, som Selander med flera påpekar, att även om vi ställer höga krav på våra läroböcker, så vad vore alternativet?³²⁰

I den här genomförda läroboksstudien har utgångspunkten varit det som skrivs fram som centralt innehåll i kursplanerna för historia och samhällskunskap för årskurs 7–9. Detta för att få, om än höga, så ändå rimliga krav på vad läroböckerna kan förväntas innehålla. Här ska avslutningsvis några av de resultat som har kommit fram i studien diskuteras.

En övergripande fråga är om läroböckerna innehåller uttryck för rasism, främlingsfientlighet eller intolerans. Det är samma övergripande fråga som Selander med flera hade i sin läroboksstudie.³²¹ Svaret blir här, precis som i studien från 1990, att nej, det finns inte uttryck för rasism eller främlingsfientlighet i de studerade läroböckerna. Men precis som i den tidigare studien finns det några tveksamheter. I några av samhällskunskapsböckerna skrivs ibland fram ett ”vi” som riskerar att exkludera många svenska elever med utländsk bakgrund. Detta har dock inte framträtt lika tydligt i historieläroböckerna.

Det finns områden som tas upp i kursplanerna som inte finns med i alla studerade läroböcker. Ursprungsfolket samerna och de övriga nationella mi-

noriteterna lyfts fram i det centrala innehållet i båda ämnenas kursplaner. I samhällskunskapskursplanen står det att följande innehåll ska ingå:

De nationella minoriteterna och samernas ställning som urfolk i Sverige samt vad deras ställning och rättigheter innebär.³²²

I historiekursplanen är innehållet formulerat så här:

Historiska perspektiv på urfolket samernas och de övriga minoriteternas situation i Sverige.³²³

Som framgått av den här studien behandlas inte detta innehåll i alla de studerade läroböckerna. Detta är en kritik som vi kan känna igen från Runbloms studie från 2006.³²⁴

Om vi lägger ihop bilden för både samhällskunskapsböckerna och historieläroböckerna i den här studien kan vi dock notera följande: Natur & Kulturs historielärobok är den lärobok som inte alls tar upp de nationella minoriteterna. Samtidigt är Natur & Kulturs samhällskunskapsbok den samhällskunskapslärobok som behandlar de nationella minoriteterna allra mest utförligt. Tvärtom är det för Sano-mas *PRIO*-serie där deras samhällskunskapslärobok är en av de böcker som ger minoriteterna minst utrymme, medan deras historielärobok är den som ger det mest utrymme. Då det inte kan förutsättas att en och samma klass alltid har böcker från samma förlag i olika ämnen går det inte att säga att det ena fullt ut kompenserar det andra, men det ger ändå en mer komplett bild.

³¹⁹ Runblom, Harald *En granskning av hur etnisk tillhörighet framställs i ett urval av läroböcker*, sid. 43

³²⁰ Selander et al ”Rasism och främlingsfientlighet i svenska läroböcker?” sid. 14

³²¹ Selander et al ”Rasism och främlingsfientlighet i svenska läroböcker?” sid. 50–52

³²² Kursplanen i samhällskunskap för grundskolan

³²³ Kursplanen i historia för grundskolan

³²⁴ Runblom, Harald *En granskning av hur etnisk tillhörighet framställs i ett urval av läroböcker*, sid. 42–49

I våras uppmärksammades i media att de nationella minoriteterna saknades i flera historieläroböcker. Journalisterna hade då tittat på delvis samma läroböcker som har ingått i den här studien.³²⁵ Den här studien bekräftar, som framgått, delvis den bilden, men i och med att fler böcker ingår, från andra förlag och andra ämnen så blir bilden delvis också annorlunda. I historieläroböckerna varierar det utrymme som de nationella minoriteterna får från inget alls upp till 4½ sida. För samhällskunskapsböckerna varierar det mellan 4 till 15 sidor, vilket således är betydligt mer än i historieläroböckerna.

För både samhällskunskapsläroböckerna och historieläroböckerna beskrivs den förändrade politiken gentemot minoriteterna, från diskriminering och kränkning av deras rättigheter till en politik som tvärtom ska skydda deras rättigheter. Denna förändring beskrivs, med endast några få undantag, utan att den förklaras eller att någon aktör är drivande i processen. Framförallt framställs oftast inte minoriteterna själva som aktiva i den här förändringen.

Nils Andersson lyfte i sin studie av historieläroböcker från 2010 fram att de amerikanska kolonisterna skrevs fram i böckerna som mer aktiva och pådrivande i skapandet av USA än vad de som kämpade för självständighet i Afrika och Asien gjorde.³²⁶ I samtliga här studerade läroböcker skrivs nationalistiska gruppers motstånd mot kolonialmakterna fram som viktiga för att kolonierna skulle kunna frigöra sig. I böckerna används också det aktiva uttrycket ”att frigöra sig” och inte bara ”att bli frigivna”. Detta i motsats till att de nationella minoriteterna, i de flesta fall, inte skrivs fram som aktiva och drivande för att deras situation ska förbättras.

Det finns ytterligare områden som inte täcks i alla läroböcker. I samhällskunskapens kursplan nämns att etnicitet ska tas upp som en påverkande faktor i såväl ekonomiavsnittet som i medieavsnit-

tet. Även dessa två områden ser vi att inte alla läroböcker behandlar. Även om det finns en tradition att frågor som berör etnicitet tas upp i samhällskunskapsläroböckerna brukar det traditionellt inte vara i just dessa avsnitt, vilket säkert påverkar utfallet här.

Innehållet i historiekursplanen om hur historia kan brukas för att skapa eller stärka nationella identiteter behandlas inte heller i alla läroböcker. Det här är en innehållspunkt som ligger lite utanför det kronologiska innehållet i läroböckerna och det är traditionellt sett inte ett innehåll som har brukat lyftas fram i historieläroböckerna. Kanske är det därför det ännu inte har fått så stort utrymme. Men i ett mångkulturellt samhälle blir det viktigt att källkritiskt kunna reflektera över hur nationella identiteter inte är av naturen givna utan kan skapas och förstärkas på olika sätt och att vår syn på historien är en viktig del i sådana processer.

Den kvantitativa analysen i den här studien visar att det finns stora variationer mellan läroböckerna vad gäller hur stort utrymme olika ämnesområden får. Det handlar inte alltid om att en mer omfattande bok tar upp mer, utan det är olika prioriteringar av innehållet som ligger bakom. Men den kvalitativa analysen visar också att det inte behöver bli bättre bara för att det är mer. Det beror självklart på vad som tas upp och hur tydligt och strukturerat det görs.

I flera fall har det i denna studie kunnat konstateras att begrepp som används i läroböckerna inte alltid förklaras, och även om en förklaring ges är texten inte alltid konsekvent mot den förklaringen. Det här är en kritik som vi kan känna igen från både Selanders studie och Runbloms studie.³²⁷ Så här skriver Selander med flera om kravet på entydiga begrepp:

I en pedagogisk text, i ett läromedel, bör de grundläggande kategorier som används för att beskriva och förklara världen, ägnas stor preci-

³²⁵ *Minoriteter saknas i historieböcker*, <http://www.svt.se/nyheter/utiset/svenska/minoriteter-saknas-i-skolans-historieböcker>

³²⁶ Andersson, Nils "Intercultural Education and the Representation of the Other in History Textbooks", sid. 33–59

³²⁷ Selander et al "Rasism och främlingsfientlighet i svenska läroböcker?" s14; Runblom, Harald *En granskning av hur etnisk tillhörighet framställs i ett urval av läroböcker*, sid. 42–49

sion. *Det är en av lärobokens tvingande skyldigheter att presentera så entydiga begrepp som möjligt och sätta dem i rörelse mot det ämnesområde som ska behandlas.* Den begreppsliga stringensen bör utgöra ett av de oavvisliga krav som vi kan ställa på de läromedel som fungerar som kunskapsförmedlare inom det svenska utbildningsväsendet.³²⁸

Det kan tyckas som hårda krav, men om inte läroböckerna ger struktur åt stoffet, hur ska då eleverna kunna göra det? Så även om det innebär hårda krav, för begreppslik entydighet i en text är svårt att uppnå, så måste det ändå vara målet, och tyvärr når inte alla de här undersökta läroböckerna dit.

Janne Holmén drar i sin forskning slutsatsen att läroböcker kan vara såväl trögrörliga och konservativa som politiskt trendkänsliga.³²⁹ När vi jämför resultaten från den här studien med tidigare studier kan vi se att en del kritik som framförs här liknar den som till exempel Selander med flera framförde 1990 och Runblom 2006. Men vi kan också se att på andra områden verkar en del förbättringar ha gjorts.

Boel Englund påpekar, som vi såg i inledningen, att läroboken är en text som vi har tilltro till och förväntningar på.³³⁰ Med det följer också krav på att läroböckerna ska hålla hög kvalitet. Idag har läroboken konkurrens från kanske ännu fler olika sorters läromedel än någonsin tidigare. Om läroboken ska hålla kvar en stark ställning i skolans undervisning, måste den också vara en produkt som lever upp till höga kvalitetskrav.

³²⁸ Selander et al "Rasism och främlingsfientlighet i svenska läroböcker?" sid. 14 (min kursivering)

³²⁹ Holmén, Janne *Den politiska läroboken*, sid. 329–334

³³⁰ Englund, Boel "Lärobokskunskap, styrning och elevinflytande." sid. 328

Referenser

Läroböcker som ingår i studien

Historia

Capensis förlag

Lindholm, Julia *Historia 7–9*, 1:a uppl, 2016

Interskol förlag

Molund, Mats *Historia* åk 7–9 A, 2:a uppl, 2013

Molund, Mats *Historia* åk 7–9 B, 2:a uppl, 2012

Gleerups förlag

Nilsson, Erik, Hans Olofsson & Rolf Uppström
Utkik 7–9 Historia Grundbok, 1:a uppl, 2013

Liber förlag

Ivansson, Elisabeth, Robert Sandberg & Mattias
Tordai *SO-serien Historia Ämnesbok (7–9)*, 3:e uppl,
2012

Natur & Kultur förlag

Hildingson, Kaj & Lars Hildingson *SOL 4000
Levande historia* (stadiebok 7–9), 1:a uppl, 2013

Sanoma förlag

Almgren, Bengt, Berndt Tallerud, Hans Thorbjörns-
son & David Isaksson *PRIO Historia* Stadiebok
7–9, 1:a uppl, 2014

Samhällskunskap

Capensis förlag

Turesson, Martin, Karin Wakeham, Jan Wiklund,
Mathias Clenow, Mats Gisellson, Lisa Gottlow,
Leif Jarlén & Julia Lindholm, *Samhällskunskap 7–9*,
2:a rev. uppl, 2015

Interskol förlag

Lundberg, Frank & Lars Olsson *Samhällskunskap
7–9 A*, 4:e uppl, 2014

Lundberg, Frank & Lars Olsson *Samhällskunskap
7–9 B*, 4:e uppl, 2015

Gleerups förlag

Friberg, Christina, Anna Holmlin-Nilsson, Henrik
70 Isaksson, Monika Linder *Utkik 7–9 Samhällskun-*

skap Grundbok, 1:a uppl, 2014

Liber förlag

Andersson, Ulla, Per Ewert & Uriel Hedengren
SO-serien Samhälle Ämnesbok (7–9) 3:e uppl, 2012

Natur & Kultur förlag

Hildingson, Kaj & Karin Wergel *SOL 4000 Sam-
hälle idag 7–9*, 1:a uppl, 2013

Sanoma förlag

Bjessmo, Lars-Erik, David Isaksson & Lars Noha-
gen *PRIO Samhälle Stadiebok 7–9*, 1:a uppl, 2014

Skolans styrdokument

Läroplanen för grundskolan 2011, Lgr 11

[http://skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/
grundskoleutbildning/grundskola/laroplan](http://skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/grundskoleutbildning/grundskola/laroplan)

Kursplanen i historia för grundskolan

[http://skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/
grundskoleutbildning/grundskola/historia](http://skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/grundskoleutbildning/grundskola/historia)

Kursplanen i samhällskunskap

[http://skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/
grundskoleutbildning/grundskola/samhallskunskap](http://skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/grundskoleutbildning/grundskola/samhallskunskap)

Övriga referenser

Andersson, Nils “Intercultural Education and the Repre-
sentation of the Other in History Textbooks” i Helga-
son, Þorsteinn & Simon Lässig (red) *Opening the Mind
or Drawing Boundaries? History texts in Nordic Schools*,
V&R unipress, 2010

Bronäs, Agneta *Demokratins ansikte: en jämförande studie
av demokratibilder i tyska och svenska samhällskunskaps-
böcker för gymnasiet*, HLS förlag, Stockholm, 2000

Englund, Boel. “Lärobokskunskap, styrning och elevin-
flytande.” *Pedagogisk Forskning i Sverige* 4, nr. 4 1999:
327–348.

FLH-rapport om romer, not 166

- Holmén, Janne *Den politiska läroboken: bilden av USA och Sovjetunionen i norska, svenska och finländska läroböcker under kalla kriget*, Uppsala universitet, 2006
- I enlighet med skolans värdegrund? En granskning av hur etnisk tillhörighet, funktionshinder, kön, religion och sexuell läggning framställs i ett urval av läroböcker*, Skolverket, rapport 285, 2006
- Johnsson Harrie, Anna *Staten och läromedlen En studie av den svenska statliga förhandsgranskningen av läromedel 1938–1991*, Linköpings universitet, 2009
- Johnsson Harrie, Anna ”De samhällsvetenskapliga ämnenas didaktik – rapport från en inventering”, *Skrifter från Forum för ämnesdidaktik, Linköpings universitet*, nr 2, 2011
- Lozic, Vanja *I historiekansons skugga Historieämne och identifikationsformering i 2000-talets mångkulturella samhälle*, Malmö Högskola, 2010
- Nationalencyklopedin*, www.ne.se NE Nationalencyklopedin AB, 2016-01-15
- Nordgren, Kenneth *Vems är historien? Historia som medvetande kultur och handling i det mångkulturella Sverige*, Karlstad universitet, 2006
- Nordmark, Jonas *Med en framtida demokrat som adressat. Föreställningar om framtid i svenska samhällskunskapsböcker 1992–2010*, Mälardalens högskola, 2015
- Minoriteter saknas i historieböcker*, <http://www.svt.se/nyheter/utiset/svenska/minoriteter-saknas-i-skolans-historiebocker> 2016-04-21
- Runblom, Harald *En granskning av hur etnisk tillhörighet framställs i ett urval av läroböcker Underlagsrapport till Skolverkets rapport ”I enlighet med skolans värdegrund?”*, Skolverket, 2006
- Rydén, Värner & A Thomson *Medborgarkunskap*, 8:e upplagan, Svenska bokförlaget PA Norstedt & söner, Stockholm, 1937
- Selander, Staffan, Ewa Romare, Eva Trotzig & Annika Ullman ”Rasism och främlingsfientlighet i svenska läroböcker?”, *Studier av den pedagogiska väven, SPOV*, nr 9, 1990
- Kamali, Masoud ”Skolböcker och kognitiv andrafiering” i *SOU 2006:40 Utbildningens dilemma demokratiska ideal och andrafierande praxis*, 2006
- Svenska Läromedel, <http://svenskalaromedel.se/laromedelsbranschen/>, 2016-10-04
- Tid för tolerans*, Forum för levande historias rapportserie 1:2014, <http://www.levandehistoria.se/material/tid-tolerans> 2016-01-27

Bilaga 1

Historieläroböckerna

Tabell 1 Historieläroböcker som ingår i studien

Förlag	Bok	Antal sidor
Capensis förlag	Lindholm, Julia Historia 7–9, 1:a uppl, 2016	262 s
Interskol förlag	Molund, Mats Historia åk 7–9 A, 2:a uppl, 2013 Molund, Mats Historia åk 7–9 B, 2:a uppl, 2012	176 s (A) 172 s (B) s:a 348 s
Gleerups förlag	Nilsson, Erik, Hans Olofsson & Rolf Uppström Utkik 7–9 Historia Grundbok, 1:a uppl, 2013	360 s
Liber förlag	Ivansson, Elisabeth, Robert Sandberg & Mattias Tordai SO-serien Historia Ämnesbok (7–9), 3:e uppl, 2012	400 s
Natur & Kultur förlag	Hildingson, Kaj & Lars Hildingson SOL 4000 Levande historia (stadiebok 7–9), 1:a uppl, 2013	450 s
Sanoma förlag	Almgren, Bengt, Berndt Tållerud, Hans Thorbjörnsson & David Isaksson PRIO Historia Stadiebok 7–9, 1:a uppl, 2014	680 s

Tabell 2 Omfattning av fokusområdena i historieläroböckerna

	Antal böcker där det inte nämns alls	Minsta omfattning i antal sidor (när det behandlas)	Största omfattning i antal sidor
Svenska utvandringen till USA runt sekelskiftet 1900	–	3 rader (Interskol Historia åk 7–9)	6 sidor (Sanoma PRIO Historia)
Kolonialism & imperialism	–	3 sidor (Liber SOS Historia)	17 sidor (Sanoma PRIO Historia)
Koloniernas frigörelse	–	2 sidor (Gleerups Utkik historia)	33 sidor (Sanoma PRIO Historia)
Nationalism	–	1 sida (Interskol Historia åk 7–9, Natur & Kultur Levande historia 7–9)	5 sidor (Liber SOS Historia)
Urfolket samerna	2 böcker (Liber SOS Historia, Natur & Kultur Levande historia 7–9)	1 sida (Capensis Historia 7–9)	3 sidor (Gleerups Utkik Historia)
Övriga nationella minoriteter	1 bok (Natur & Kultur Levande historia 7–9)	Några rader (Liber SOS Historia)	2½ sidor (Capensis Historia 7–9)
Historia används för att skapa nationella identiteter	2 böcker (Liber SOS Historia, Natur & Kultur Levande historia 7–9)	Spridda insprängda kommentarer (Gleerups Utkik historia)	6 sidor (Capensis Historia 7–9)

Tabell 3 Användning av några utvalda begrepp i historieläroböckerna

	Begreppet används inte och fenomenet beskrivs inte heller	Fenomenet beskrivs, men begreppet används inte	Begreppet används, men ges ingen definition	Begreppet används och definieras
Kolonialism	–	4 st*	–	2 st (Capensis Historia 7–9, Natur & Kultur Levande historia 7–9)
Imperialism	–	–	–	6 st
Nationalism	–	1 st (Interskol Historia åk 7–9)	–	5 st
Rasism	–	2 st (Liber SOS Historia, Natur & Kultur Levande historia 7–9)	4 st	–
Främlingsfientlighet	4 st	–	2 st (Interskol Historia åk 7–9,** Sanoma PRIO Historia)	–
Intolerans	5 st	–	1 st (Sanoma PRIO Historia)	–
Tolerans	6 st	–	–	–

*Ordet kolonier används, men inte kolonialism. **Använder egentligen "främlingshat".

Samhällskunskapsläroböckerna

Tabell 4 Samhällskunskapsläroböcker som ingår i studien

Förlag	Bok	Antal sidor
Capensis förlag	Turesson, Martin, Karin Wakeham, Jan Wiklund, Mathias Clenow, Mats Gisselsson, Lisa Gottlow, Leif Jarlén & Julia Lindholm, Samhällskunskap 7–9, 2:a rev. uppl, 2015	234 sidor
Interskol förlag	Lundberg, Frank & Lars Olsson Samhällskunskap 7–9 A, 4:e uppl, 2014 Lundberg, Frank & Lars Olsson Samhällskunskap 7–9 B, 4:e uppl, 2015	168 sidor (A) 176 sidor (B) s:a 344 sidor
Gleerups förlag	Friborg, Christina, Anna Holmlin-Nilsson, Henrik Isaksson, Monika Linder Utkik 7–9 Samhällskunskap Grundbok , 1:a uppl, 2014	267 sidor
Liber förlag	Andersson, Ulla, Per Ewert & Uriel Hedengren SO-serien Samhälle Ämnesbok (7–9) 3:e uppl, 2012	361 sidor
Natur & Kultur förlag	Hildingson, Kaj & Karin Wergel SOL 4000 Samhälle idag 7–9, 1:a uppl, 2013	435 sidor
Sanoma förlag	Bjessmo, Lars-Erik, David Isaksson & Lars Nohagen PRIO Samhälle Stadiebok 7–9, 1:a uppl, 2014	563 sidor

Tabell 5 Omfattning av fokusområdena i samhällskunskapsläroböckerna

	Antal böcker där det inte nämns alls	Minsta omfattning (när det behandlas)	Största omfattning i antal sidor
Sveriges befolkning	–	Spridda delar i olika kapitel (Natur & kultur Samhälle idag)	20 sidor (Liber SOS Samhälle)
Immigration, integration och segregation	–	5 sidor (Gleerups Utkik Samhällskunskap)	15 sidor (Interskol Samhällskunskap 7–9)
Hur grupper framställs i media, t ex utifrån etnicitet	1 bok (Liber SOS Samhälle)	1 bildtext (Gleerups Utkik Samhällskunskap)	3 sidor (Capensis Samhällskunskap 7–9)
Mänskliga rättigheter och diskrimineringsgrunderna	–	7 sidor (Liber SOS Samhälle)	32 sidor (Sanoma PRIO Samhälle)
Nationella minoriteter och urfolk	–	4 sidor (Interskol Samhällskunskap 7–9, Gleerups Utkik Samhällskunskap, Sanoma PRIO Samhälle)	16 sidor (Natur & kultur Samhälle idag)
Människors ekonomiska resurser, makt och inflytande beroende på etnicitet	2 böcker (Liber SOS Samhälle, Natur & kultur Samhälle idag)	1 stycke (Interskol Samhällskunskap 7–9)	2 sidor (Capensis Samhällskunskap 7–9)

Tabell 6 Användning av några utvalda begrepp i samhällskunskapsläroböckerna

	Begreppet används inte	Begreppet används, men ges ingen definition	Begreppet används och definieras
Integration	–	–	6 st
Segregation	1 st (Sanoma PRIO Samhälle)	–	5 st
Etnicitet	2 st (Interskol Samhällskunskap 7–9, Liber SOS Samhälle)	–	4 st
Rasism	–	2 st (Capensis Samhällskunskap 7–9, Gleerups Utkik Samhällskunskap)	4 st
Främlingsfientlighet	1 st (Gleerups Utkik Samhällskunskap)	1 st (Natur & kultur Samhälle idag)	4 st
Intolerans	4 st	1 st (Interskol Samhällskunskap 7–9)	1 st (Liber SOS Samhälle)
Tolerans	1 st (Gleerups Utkik Samhällskunskap)	1 st (Interskol Samhällskunskap 7–9)	4 st

Forum för levande historia är en myndighet under Kulturdepartementet. Vårt uppdrag är att, med utgångspunkt i Förintelsen och kommunistiska regimers brott mot mänskligheten, främja arbete med demokrati, tolerans och alla människors lika värde.

Syftet med den här rapporten är att ge en överblick över hur läroböcker, utgivna efter GY11, i historia och samhällskunskap för årskurs 7-9 behandlar fenomen som rasism, främlingsfientlighet och intolerans.