

Södertörns högskola | Lärarutbildningen mot yngre åldrar, 210hp  
Examensarbete 15 hp | Utbildningsvetenskap Avancerad nivå|  
Höstterminen 2010

# Vem får vara synlig i läseboken?

– Om etnicitet i läsläror för elever i årskurs ett.

Av: Liselotte Gustafsson  
Handledare: Lovisa Bergdahl

# Abstract

**Title:** Who is allowed to be visible in the reading-book? - A study about ethnicity in reading-books for pupils in the first year of primary school.

**Period:** Autumn term 2010

**Author:** Liselotte Gustafsson

**Tutor:** Lovisa Bergdahl

Having different kinds of literature is an important part of the education in school and schoolbooks, in shape of reading-books, are common in the first year of primary school. The texts pupils encounter in school are important for how they form their identity and thoughts about what is right or wrong and what is natural or unnatural. People of other ethnicity than Swedish, or with another skin colour than white, have often in the past been portrayed negatively in reading-books as if they are of less worth. According to the Curriculum for the Compulsory School System (Lpo94) the school shall act for understanding of all people and every person's equal value.

The study analyses how ethnicity is portrayed in reading-books for pupils in the first year of primary school. I have also compared these books to see if they differ from each other and, if this is the case, how they differ. In addition, I have investigated if the books follow the curriculum of the Swedish school system according to ethnicity. The books I have chosen to analyse are four different schoolbooks published 1995-2008 which are used in Swedish schools in a specific community. The method I have used is text analysis.

My results show that some reading-books still portray people with ethnicity other than Swedish in a demeaning way and that "white" people often are shown as the norm. The study also shows good examples of a more diverse inclusion of different settings, characters with other ethnicity and their role in the reading-books. The diversity gives the possibility for a more individual interpretation and gives room to show the multicultural society as the new norm.

**Key words:** Ethnicity, reading-books, first year of primary school, schoolbook analysis, inclusion, exclusion, identity.

**Nyckelord:** Etnicitet, läsläror, årskurs ett, läromedelsanalys, inklusion, exklusion, identitet.

# Innehållsförteckning

I. Inledning & bakgrund .....	5
Syfte.....	7
Frågeställningar .....	7
Teorianknytning .....	8
Identitet, självkänsla och normalitet.....	9
Läroböcker och läsläror.....	11
Tidigare forskning .....	12
II. Metod och material .....	13
Val av metod .....	14
Urval och avgränsningar .....	15
Tillvägagångssätt.....	17
Kritisk diskussion om tillförlitlighet .....	17
III. Resultat och analys.....	18
Skolornas val av läsläror .....	19
Läslära 1: Mini och den magiska stenen .....	19
Mellan fiktion och verklighet.....	20
Idyll och saga .....	22
Uppfinningsrik, modig och hjälpsam .....	23
Läslära 2: Vi läser 1.....	23
Ljus, svensk och betydelsefull .....	24
Närmiljö i fokus .....	25
Konstruktioner av ”vi” och ”dom” .....	26
Läslära 3: Läsax 1.....	28
Multisamhället personifierat .....	28
Svenskhet varvas med mångkultur.....	29
Inklusion och individuella tolkningar .....	31
Läslära 4: Huset på Alvägen .....	32
Ett trendbrott på Alvägen .....	32
Någonstans i Sverige.....	36
Gamla stereotyper i nya tider .....	37
IV. Sammanfattning och slutsatser.....	38
Referenser.....	43

Läromedel som har analyserats i studien ..... 45

# I. Inledning & bakgrund

I somras satt jag och bläddrade i en gammal läsebok från slutet av 40-talet. Vid bokstaven Nn fanns den idag omtalade versen ”Negern blir så ren och fin, titta på hans glada min” (Borrman m.fl. 1948, s.13). Jag började därför fundera över hur läseböckerna ser ut idag och vilken syn på etnicitet som förmedlas genom dem. Det är om detta denna uppsats kommer att handla.

I kommunen där jag genomfört en del av min verksamhetsförlagda utbildning (VFU) under min lärarutbildning, bor det många människor med annan etnisk, kulturell och språklig bakgrund än den svenska. Detta speglades även i den klass där jag gjorde min VFU då det där gick 24 elever vilka hade ca tio olika modersmål i sin bakgrund. Detta ledde mig vidare till funderingar på hur läsläroren i ”min” VFU-klass såg ut och hur det ser ut generellt i kommunen idag kring vilka läsläror som används.

I skolan hör litteratur, av skilda slag, till en viktig del av all undervisning. I svenskämnet är litteratur i form av läseböcker, s.k. *läsläror*, till stor hjälp när elever lär sig läsa och skriva. Den litteratur som elever möter i skolan bidrar till att forma elevers tankar, idéer och känslor om vad som är rätt och fel, naturligt och onaturligt. Både text och bild förmedlar olika budskap till eleverna och bidrar till deras identitetsutveckling. Människors identitet påverkas av den kontext man växer upp i (Borgström & Goldstein-Kyaga 2002 s.3) och då bör rimligtvis även läromedel bidra till formandet av elevers identitet. I kursplanen för ämnet svenska står det under rubriken *ämnets syfte och roll i utbildningen* att ”Svenskämnet syftar till att stärka elevernas identitet och förståelse för människor med olika kulturell bakgrund” (Skolverket 2009, s. 26).

I dagens skola förekommer inte läseböcker i lika stor utsträckning som de gjorde förr och används kanske inte på samma sätt, men många använder dem fortfarande och har dem som ett komplement till andra läromedel (Eilard 2004, s.243). I synnerhet i första klass används läseböcker både som högläsningsböcker i skolan och som hemläxor som läraren kan ”förhöra” i grupp eller enskilt med eleverna. Ibland används olika läseböcker i samma klass efter elevernas individuella läsnivå. I Skolverkets rapport *Läromedlens roll i undervisningen* har det framkommit att läromedel i form av läroböcker fortfarande har en stark ställning i skolan (Skolverket 2006, s.25).

Eilard har i sin avhandling *Modern, svensk och jämställd* (2008) spårat samhällsförändringar över tid genom att analysera läsläror, för årskurs ett till tre, utgivna mellan 1962-2007. I 1960-talets läsläror, till exempel, framkommer rasistiskt koloniala diskurser och karaktärer såsom negern, orientalen, indianen och lapparna gestaltas. Gränser mellan nationer

är tydliga liksom skillnader mellan ”vi” och ”dom”. Patriotism och svenskhet som kontrast till ”de andra” länderna är stark. Under 1970-talet däremot framträder en solidarisk diskurs och ”främlingen” i form av ”invandraren” gör entré. Invandraren framställs utifrån den fattiga tredje världen med en ”stackars dom”-ton, vilket stärker bilden av svensken som överlägsen med en börda att hjälpa ”andra”. Den svenska jämställdheten framhävs i förhållande till andra länder. Världen delas upp i nord och syd samt öst och väst och budskapet är att vi är lika, men det syns inte i läslärorens text och bild. 1980-talets böcker karaktäriseras av att de har fokus på avvikelser och fattigdom i världen. Bristande språkförmåga, menar man, är ett av flera handikapp då tillvaron grundar sig i uppdelningen mellan avvikelse och brist i förhållande till vad som är normalt. För att uppväga detta börjar illustrationer av barn med, vad ser ut som, utländskt ursprung framträda i böckernas bilder, men inte i texten. I en vilja att inkludera alla grupper av människor skapas i stället en motsatt effekt och avvikelser framhävs och en underförstådd uppmaning till assimilation och anpassning till svenska ideal framhävs. I 1990-talets läsläror är den etniskt svenska kärnfamiljen fortfarande norm, men även andra svenska familjekonstellationer förekommer såsom t.ex. separerade föräldrar. ”Den vite mannens perspektiv” är fortfarande utgångspunkt och Sverige ses utvecklingsmässigt som överlägset. På 2000-talet, slutligen, ökar invandrade barn som naturligt inslag i läseböckerna, men fortfarande i bakgrunden utan att nämnas och ofta i form av stereotyper (Eilard 2008).

Skolan har flera styrdokument att följa. Enligt FN:s konvention om barnets rättigheter bör skolans undervisning förbereda eleverna för livet och fostra i en anda av tolerans, förståelse och vänskap mellan folk (Unicef 2010 artikel 28-29). Enligt Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet (Lpo94) är ”alla människors lika värde” ett av de centrala värden skolan ska förmedla. Skolan ska verka för att skapa förståelse för andra människor och ingen får diskrimineras. Kulturell mångfald ska ses som en tillgång och främlingsfientlighet ska mötas med kunskap och aktiva åtgärder (Lpo94, s.3f). Att alla är lika värda innebär bl.a. att man inte får göra skillnad på människor efter hudfärg, språk eller etnicitet (Hedin & Lahdenperä 2005, s.27). I skolans uppdrag ingår att tillsammans med vårdnadshavarna förbereda eleverna för att de ska kunna delta i samhället på ett meningsfullt sätt och fostras till ansvarskännande människor (Lpo94, s.4f). Då är det av stor vikt vad skolan förmedlar och vilka normer och värden som förs fram. Skolans undervisning ska anpassas efter elevers bakgrund och förförståelse. Skolan ska inte ensidigt påverka, utan vara saklig och allsidig (ibid).

”En skola för alla” är ett centralt begrepp inom den svenska skolan (SOU 2003:35, s.21). Detta framkommer i rapporten *För den jag är där* man kan läsa följande:

”En skola för alla betyder en skola där alla elever blir sedda och bemötta, där alla elevers erfarenheter får utrymme och där alla elever får en undervisning som tillgodoser deras behov och krav. I en skola för alla undervisas elever med olika bakgrund tillsammans. Målet är en skola där alla elever utvecklar kunskaper, färdigheter och förhållningssätt som stärker deras förmåga både att anpassa sig till det moderna samhället och att delta i förändringen av detta samhälle” (Regeringens skrivelse 1996/97:112 se SOU 2003:35, s.21).

Även om skolan ska vara en skola för alla och förmedla läroplanens riktlinjer kan man ha olika tillvägagångssätt för detta. Ett av många redskap är att använda sig av läromedel i form av läsläror och de bör då följa läroplanen och föra fram dess budskap. Den litteratur elever möter i årskurs ett är viktig för vilken bild de får av skolan, men även av samhället då det ofta speglas i litteraturen (Eilard 2008, s.24). Dagens Sverige är inte ett etniskt homogent land utan ett mångkulturellt samhälle något som bör uppmärksammas i skolan och representeras i läromedel och läsläror. Hedin & Lahdenperä menar att människor inte kommer till insikt om andras kultur och livsförhållanden automatiskt utan det måste uttryckas för att förstås (Hedin & Lahdenperä 2005, s.33). De texter som elever möter i skolan bidrar således till att forma elevernas syn på vad som är naturligt, rätt och riktigt och följaktligen är det mycket viktigt vad som förmedlas i litteraturen (Bergström och Boréus 2005, s.15, Hedin & Lahdenperä, s.40). Det jag skriver om ovan har lett mig fram till mitt syfte och mina frågeställningar kring hur etnicitet framställs i läsläror i den här uppsatsen.

## Syfte

Uppsatsens syfte är att analysera hur etnicitet framställs i några läsläror för elever i årskurs ett i en specifik kommun samt att jämföra dessa.

## Frågeställningar

- Hur framställs etnicitet i läsläror för elever i årskurs ett?
- Skiljer sig de olika läsläror, i undersökningen, åt kring hur etnicitet framställs och i så fall på vilket/vilka sätt?
- Hur överensstämmer läsläror med läroplanens riktlinjer kring etnicitet?

## Teorianknytning

De teorier jag använder för att besvara ovanstående frågor presenteras nedan. Först kommer en kort inledning kring begreppet etnicitet. Därefter följer en presentation av tre olika etnicitetsteorier och därpå teorier kring etnicitet kopplat till identitet, självkänsla och normalitet. Ett avsnitt om teorier kring läroböcker avslutar teorianknytningen.

I nationalencyklopedin beskrivs att ordet etnicitet har sitt ursprung i grekiskans *ethnos* och betyder främmande folk eller hedning. Begreppet användes för att referera och kategorisera andra folk än greker, vilka var ett *genos*, släkte. Denna etnocentriska användning av begreppet *etnisk* existerade under lång tid och västvärlden tenderar fortfarande att definiera sig själva i nationella termer, men folkgrupper i tredje världen i etniska termer (Nationalencyklopedin, 2010-11-01a). Detta är anmärkningsvärt då det är mycket få stater som är etniskt homogena (Johansson, 2000, s.103).

Enkelt sagt handlar etnicitet om kategorisering, tillhörighet och ursprung. Inom forskningen kring etnicitet talar man idag om tre olika etnicitetsperspektiv; *essentialismen*, *konstruktionismen* och *postkolonial teori* (Wikström 2009, s.12-23). Alla dessa synsätt diskuteras aktivt inom samhällsvetenskapen även om den första, *essentialismen* anses vara på väg bort medan den sista, den *postkoloniala teorin*, är relativt ny och på frammarsch (Wikström 2009, s.13).

Inom *essentialismen* (även kallad *primordialism*) betonas att man föds till sin etnicitet. Etnicitet ses som något faktiskt existerande, något man *är* och den definieras utifrån religion, tradition, språk och geografiskt läge. Ursprunget och tillhörigheten är fast och oföränderlig samt något som man *har* - en egenskap (Wikström 2009, s. 12-23, Ålund, 2000, s.32).

*Konstruktionister*<sup>1</sup> har ett annat synsätt och menar att etnicitet såsom svensk eller kurd är *inte* något som man *är* utan något som man *blir* genom sociala relationer och processer. Etnicitet bottnar i egna och andras uppfattning om någons ursprung eller tillhörighet. Etnicitet måste alltså sättas i relation till andra för att få en innebörd. Etnicitet är föränderligt över tid och konstrueras aktivt (Wikström 2009, s. 12-23). Wikström menar, med hänvisning till Banks (1996), att etnicitet är "beroende av betraktarens synvinkel" (Wikström, s.12f).

Den tredje och nyaste teorin kring etnicitet är *postkolonial teoribildning*. Här menar man att ursprung och tillhörighet är språkligt och socialt konstruerat. Kurd eller svensk är något

---

<sup>1</sup> När jag söker på *konstruktionism* och *konstruktivism* på Nationalencyklopedins hemsida visar det sig att det betyder samma sak och även kan benämnas *social konstruktivism*. Där förklaras att verkligheten, såsom den uppfattas av oss, "är en konstruktion utifrån vårt språk eller begreppssystem" (Nationalencyklopedin 2010-10-01b).



som man *blir* genom handlingar och tal om vad kurdiskhet och svenskhet är, inte är eller skulle kunna vara. Då språket förändras över tid förändras även människors identitet successivt. Hellre än att tala om etnicitet talar man om skillnader mellan människor och hur de konstrueras och upprätthålls genom maktutövning (Wikström 2009, s.13, 23). Den senaste teorin tolkar jag som en gren av *konstruktionismen* då de påminner mycket om varandra.

Konstruktionisten Sabine Gruber, som även är influerad av den postkoloniala teorin, skriver i sin bok *När skolan gör skillnad* att etnicitet konstrueras ständigt i sociala interaktioner och att konstruktionerna formas via samhällets maktrelationer (Gruber 2008, s.18). Jag väljer i denna studie att ansluta mig till synsättet att etnicitet är ett konstruerat begrepp som hela tiden skapas och omskapas efter den omgivning man befinner sig i, vilket har stor betydelse för formandet av identiteten. Då läromedel, i form av läsläror, är något som förmedlas till elever från samhället så ser jag det som att de bidrar till att forma elevernas syn på etnicitet och skapandet av den egna och andras identitet. I uppsatsen kommer jag att använda mig både av konstruktionismen och av den postkoloniala teorin.

## Identitet, självkänsla och normalitet

Människors identitet<sup>2</sup> påverkas av den kontext man växer upp i, vilken även den påverkas av personen själv. Under människans livstid formas identiteten men den förändras även (Borgström & Goldstein-Kyaga 2002 s.3, von Brömssen 2006 s.41ff, Lahdenperä 2010, s.26). Identitet har betydelse för frågor som; vem är jag? vem är du? och vad vi har eller inte har gemensamt med andra (von Brömssen 2006, s.43). Människor kan bli identifierade med en grupp de inte själva valt att identifiera sig med (Bauman & May 2001, s.35, Graninger 2000, s.8).

Samtidigt som det byggs broar mellan länder så dras det hela tiden upp nya gränser mellan människor (Olsson 2000, s.11, Stier 2004, s.17). Etnicitet ses än idag som något som inte handlar om majoritetsbefolkningen, utan om ”de andra”. Begreppet drar tankar till sociala och kulturella gränser mellan ”oss” och ”dem” och skapar inkludering och exkludering av människor (Wikström 2009, s.21, Ålund 2000, s.29f). Etniska fördomar mot andra stärker vår egen självkänsla, hjälper oss att organisera vår sociala verklighet och att definiera oss själva (Bauman & May 2001, s.48, Hedin & Lahdenperä 2005, s.50). Tankar och föreställningar om att den egna gruppens tankar, levnadssätt och handlingar är ”normala” medan andra grupperns förhållanden ses som ”onormalt” är vanligt (Stier 2004, s.99f). Många gånger tror vi att både

---

<sup>2</sup> När jag använder mig av begreppet identitet syftar jag inte på en essentialistisk och oföränderlig syn på identitet utan jag ser på identitet som föränderlig och påverkbar.

vår och andra grupper är mer lika varandra inom gruppen än vad vi i själva verket är (ibid. s.94ff). Att se sitt eget och sin grupps sätt och handlingar som bättre än andras, sätta sin egen kultur i centrum och betrakta alla andra i världen utifrån detta brukar betecknas som *ethno-centrism* (Stier 2004, s.120, Wikström 2009, s.26). "Vi" och "dom" grupper är beroende av varandra och den ena kan inte existera utan den andra dvs. "vi är "vi" så länge som "de" finns" (Bauman & May 2001, s.48, 53).

Bauman och May beskriver "främlingen" som någon som inte följer gränserna för "vi" och "dom" och därför blir ett hot. "Vi"- grupper vill ofta stänga ute "främlingen" för de är inte "äkta vara" och kan aldrig bli som "vi". "Främlingar" ifrågasätts ofta och blir ansvariga för problem i samhället. I samhället lever vi bland "främlingar", men är själva "främlingar" bland dem (Bauman och May 2001, s.54ff). Jag kommer i uppsatsen att använda mig av begreppet "främlingen" men även av "den andre" som jag ser som ett likartat begrepp. Ålund menar att beteckningen "invandrare" är likställd med "den andre" och kategoriserar människor som lägre stående, under "svenskarna" (Ålund 2000, s.34, 42). Många studier har visat att "invandrare" framställs som annorlunda och att de därmed marginaliseras (Gruber 2008, s. 36).

Etnicitet och kultur är två begrepp som till vardags ofta används som synonymer, men kultur är betraktat som ett vidare begrepp än etnicitet (Wikström 2009, s.29). Kultur är det vanligaste begreppet för att skilja ut olika etniska grupper (Johansson, 2000, s. 86) och kan beskrivas som ett folks levnadssätt (Williams 1995, se Stier 2004, s.64f). Kultur är, precis som etnicitet, föränderlig över tid (Stier 2004, s.25).

Baier & Svensson menar att etnicitet är viktigt för vår normbildning och för att upprätthålla normer. Detta görs ofta genom kulturella traditioner och seder. Normerna hjälper oss att identifiera vår grupp och andras, vilket kan ske i positiva eller negativa ordalag. Skolsystemet är uppbyggt efter olika normer och i skolans uppdrag ingår att producera goda medborgare (Baier & Svensson 2009, s.129f). Skolan är en av samhällets viktigaste institutioner, där en stor del av befolkningen tillbringar en avsevärd del av sitt liv. Skolan har därmed en stor betydelse för hur människor formas (Gruber 2008, s.30f). Både Gruber och Wikner menar att för att vi ska förstå det vi benämner etnicitet bör vi även inkludera en förståelse av begrepp såsom ålder, kön och klass m.fl. (Gruber 2008, s.24f, Wikner 2009, s.14, 21).

## Läroböcker och läsläror

Läroböcker är en artefakt för kommunikation och lärande (Selander 2003, s.193). De är något som nästan alla i Sverige måste använda sig av och är för vissa människor de enda böcker de läser (Wikman 2004, s. 13). Läroböcker är ett didaktiskt verktyg som informerar om, förmedlar och presenterar kunskap och förklaringar (Ajagán-Lester 1999, s.122). Wikman menar att läroböcker tillverkas för att uppfylla målen i undervisningen och kan ses som en speciellt anpassad text som kan användas i skolans undervisning (Wikman 2004, s17ff). Dess centrala uppgift är att främja lärandet för elever (ibid. s.23). Enligt Strömquist är läroböcker inte bara en kunskapskälla och ett inlärningsredskap utan de ska även ses som en förebild för eleverna (Strömquist 1995, s.7).

I Sverige uppfattas ofta läroböcker av allmänheten som objektiva och neutrala (Eilard 2004, s.242). Ajagán-Lester menar dock att det är genom läroböcker som olika åskådningar tystas eller lyfts fram då vissa uppfattningar reproduceras och andra utelämnas (Ajagán-Lester 1999, s.122). Läroböckernas innehåll påverkas både av styrdokument och av vad läromedelsförfattarna har för kunskapssyn och världsbild (Eilard 2008, s.25). Eilard menar, med hänvisning till Apple & Christian-Smith (1991) att läroböcker inte bara är kulturella och pedagogiska produkter utan även kommersiella, vilka bidrar till bokförlagens inkomster (Eilard 2008, s.26).

Fram till år 1991 granskades och godkändes läromedel i Sverige av SIL, Statens institut för läromedelsinformation. De reglerade läromedelsval och användning och kursplanerna innehöll, till skillnad från idag, förslag på lämpliga läromedel. I samband med att Skolverket inrättades år 1992 och att skolan kommunaliserades upphörde granskningen och ingen central granskning av läromedel sker sedan dess (Nationalencyklopedin 2010-10-19, Skolverket 2006, s.128). Skolans rektor ansvarar för att eleverna får tillgång till läromedel av god kvalitet (Lpo94. s.17). Läromedel i form av läseböcker eller läsläror, som de benämns här, brukar vara någon av de första läroböcker barn kommer i kontakt med i skolan (Eilard 2008, s.24).<sup>3</sup>

---

<sup>3</sup> Den svenska folkskolan grundades 1842. Då man ville ha en likriktning inom skolundervisningen var en gemensam läsebok ett effektivt medel. *Folkskolans läsebok* var den första och den skulle täcka alla skolans behov. Förutom ett redskap för att träna läsning och rättstavning var det ett medel för fostran då den innehöll ett moraliskt, religiöst och socialt budskap (Ollén 1996, s.13f). Kring sekelskiftet 1900 kritiserade olika reformpedagoger, såsom Ellen Key, *Folkskolans läsebok* och menade att den var svårbegriplig, stelbent och glädjelös (ibid. s.11, 17). Kritiken resulterade i en ny läsebok av Selma Lagerlöf, *Nils Holgerssons underbara resa genom Sverige*, som sedan användes flitigt i skolorna fram till 1950-talet (ibid. s.23f, 33). En annan läsebok som var samtida med denna var *Svenskarna och deras hövdingar* av Verner von Heidenstam vilken handlade om Sveriges historia (ibid. s.78.). På 1940-talet kom *Realskolans läsebok* och *Folkskolans läsebok* utkom i ny upplaga. De två var mycket lika varandra och några av de få som nyttjades fram till 1970-talet, då flera olika förlag började ge ut läseböcker. Skolorna hade nu ingen förutbestämd läsebok utan de hade tillgång till olika läseböcker i klassuppsättning (Gren1984, s.40).

## Tidigare forskning

Forskaren Angerd Eilard har i sin avhandling *Modern, svensk och jämställd* (2008) spårat samhällsförändringar över tid genom att analysera läsläror, för årskurs ett till tre, utgivna mellan 1962-2007. Hennes syfte med avhandlingen var att utforska och synliggöra hur genus, etnicitet och generation representeras i läsläror som används eller har använts från 1962 och framåt i den svenska grundskolan. Under hela perioden 1962-2007 menar Eilard, finns den koloniala diskursen närvarande och ”de andra” ses ofta som ”den vite mannens börda”. De rasistiska tendenserna har i princip försvunnit ur läsläror, men förekommer ibland under ytan. Barn med olika kulturell bakgrund kommer oftare till tals i läsläror, men deras handlingsutrymme och identifikation begränsas. Även om det finns en tanke till inkludering av olika etniciteter och kulturer så underordnas de det västerländska eller svenska idealet. Samtliga läsläror har ett svenskt perspektiv som utgångspunkt och i inget fall är huvudpersonerna i läseböckerna av annan härkomst än svensk. Eilard frågar sig om det finns en perfekt läsebok och menar att det är viktigt att de är variationsrika och inte för stereotypa. Olikheter ska förenas i en skola för alla. Dessutom är samtal kring texterna oerhört viktigt (Eilard 2008). Jag kommer att analysera två av de läsläror som även Eilard har studerat, *Vi läser 1* och *Mini och den magiska stenen*.

Luis Ajagán-Lester (1999), lektor vid Stockholms universitet, har i *Text och etnicitet* studerat hur mötet mellan Europa och Amerika framställs i läroböcker för mellanstadiet och högstadiet, utgivna på 1980-talet, beroende på om de är puertoricanska och chilenska eller svenska lärobokstexter. I de svenska lärobokstexterna som Ajagán-Lester analyserat framställdes ”ljushyllta och ljushåriga” människor som lyckade och de stod för välfärd och utveckling till skillnad från ”mörkhyade och mörkhåriga” som utmärkte olycka och underutveckling. Vit förknippades med ”ett gott liv” och svart med ”synd om”. Vidare menar Ajagán-Lester att skolan lär ut vad som är en godkänd text och att vissa texter och uppfattningar godkänns medan andra exkluderas. Texter i skolan bidrar till att konstruera etnisk självförståelse men även vad som är främmande i jämförelse med den. I skapandet av den egna (vår) etniciteten bildas även ”de andra” som en motsättning till ”oss”. *Eurocentrism*, att se europeiskt tänkande och handlande som ”det rätta”, är inte rasistiskt i sig, men västerländsk rasism bygger ofta på eurocentrism såsom att vissa är bättre än andra. Ajagán-Lester anser att det är viktigt att fråga sig om läroböcker än idag bidrar till att förstärka vissa kulturer och förminska andra och menar vidare att som lärare bör man vara vaksam på vilka

värderingar kring etnicitet som förs fram genom läroböcker då läroböcker bidrar till elevers identitetsskapande och syn på kultur och etnicitet (Ajagán-Lester, 1999, s.121-132).

Jörgen Mattlar (2008), lektor vid Uppsala universitet har, i sin avhandling *Skolboks-propaganda?*, gjort en ideologianalys av fem läroböcker i svenska som andraspråk. Böckerna är utgivna mellan 1995-2005 och målgruppen är andraspråkselever på gymnasiet. Syftet med avhandlingen var att undersöka vilken bild som ges av Sverige i läromedlen och hur synen på den målgrupp böckerna vänder sig till är i dessa. Analysen fokuserar på etnicitet, kön och klass och det framkommer att läromedlen innehåller mer eller mindre dolda åsikter och värderingar. En bild av svenskar som moderna, jämställda, demokratiska med ordning och reda till skillnad från målgruppen, de icke svenska, som återges som omoderna, okunniga, kvinnoförtryckande och religiösa. Det framkom även att eleverna antas sakna förkunskaper och att förväntningarna på målgruppen är lågt ställda. Mattlar menar att läromedelsanalyser är en bristvara på lärarutbildningar och lärare behöver kunskap i detta. Han menar vidare att läromedel aldrig kan vara neutrala och att lärare bör ha kunskap i att kunna välja annat kompletterande material som kan väga upp den obalans som kan råda i läroböcker (Mattlar 2008).

En annan typ av material jag har studerat är Skolverkets rapport *Läromedlens roll i undervisningen* (2006). Skolverket har undersökt läromedlens roll och funktion i undervisningen utifrån ett lärarperspektiv i ämnena bild, engelska och samhällskunskap i grundskolan. Rapporten visar att läromedel i form av läroböcker och andra tryckta texter har en stark ställning i skolan. Många lärare anser att läroplanen och kursplaner har stor betydelse för val av läromedel och att använda läroböcker säkerställer att undervisningen följer styrdokumentet. Lärarna anser vidare att läromedlens viktigaste funktion är att skapa intresse hos eleverna och att underlätta inläringen. Enligt rapporten bör lärare få högre kunskap i att välja och att kritiskt granska läromedel (Skolverket 2006).

## II. Metod och material

Som metod i min undersökning har jag använt mig av en kvalitativ textanalys och textinventering med kvantitativa inslag. Enligt Stukát innehåller de flesta undersökningar delar av båda metoderna (Stukát 2005:35). Kvantitativa metoder kan användas för mer objektiva mätningar och observationer medan kvalitativa metoder fokuserar mer på djupare tolkningar av specifika fall (Stukát 2005:31f).

Jag kommer nedan att presentera min metod och mitt val av material under fyra rubriker: Val av metod, Tillvägagångssätt, Urval och avgränsningar samt Kritisk diskussion om tillförlitlighet.

## Val av metod

Då samhällsvetenskapliga problem studeras, studeras de människor som finns i samhället och sådant som rör dem. En metod att använda sig av är att studera texter som riktar sig till en viss grupp (Bergström & Boréus 2005:12), i detta fall till elever i första klass. I studien har jag studerat läsläror med hjälp av textanalys vilket jag menar passar syftet för min studie. Mer specifikt har jag valt att använda mig av både innehålls- och idéanalys. Bergström & Boréus menar att det kan vara en fördel att sammanföra innehållsanalysen med andra former av textanalys för ett bredare resultat (Bergström & Boréus 2005, s.45).

Innehållsanalys kan användas för att analysera alla sorters texter. Den brukar användas då man t.ex. vill räkna företeelser i texter, en så kallad *kvantitativ* analys. En vidare tolkning av innehållsanalysen är att den kan användas för alla analyser som systematiskt beskriver ett textinnehåll. I den *kvalitativa* innehållsanalysen har man som syfte att gå djupare in i texten och tolka innehållet på ett mer mångfacetterat plan (Bergström & Boréus 2005, s.43f). I huvudsak har jag använt mig av den kvalitativa innehållsanalysen då jag studerat läsläror, men även den kvantitativa då jag bl. a. räknat hur många bilder eller texter i läsläror som berör etnicitet. Innehållsanalys fokuserar ofta på det som uttrycks explicit i texter, men då man studerar det som är uttalat kan man även studera det implicita (Bergström & Boréus 2005, s.45). Jag är intresserad av på vilket sätt texterna behandlar begreppet etnicitet. I studien är det då givetvis mycket intressant att utforska vad de olika texterna *inte* tar upp. Här kan idéanalysen vara ett komplement till den kvalitativa innehållsanalysen.

Idéanalysen är en specialform av den kvalitativa text- och innehållsanalysen. Idéanalyser studerar bl. a. förekomsten av vissa idéer i en text (Bergström & Boréus 2005, s.19). En idé kan ses som en konstruerad tanke med en viss hållbarhet och inte som ett kortare infall eller flyktig fundering. Det kan vara i form av föreställningar om verkligheten, värderingar av företeelser eller föreställningar om hur man ska handla i olika situationer. Verklighetsföreställningar kan beröra både naturfenomen och sociala fenomen (Bergström & Boréus 2005, s.149). Då jag i denna uppsats valt att använda etnicitet som ett konstruerat begrepp som kan tolkas och värderas olika beroende på hur det framställs är det av stor vikt att studera

hur det skildras i läsläror. Då jag vill undersöka hur etnicitet framställs, dvs. hur etnicitet ”görs”, kan idéanalysen vara en användbar metod till detta.

Inom semiotiken ryms både skriftliga texter, bild, film och andra kulturprodukter under begreppet ”text” (Bergström & Boréus 2005, s.16). Stukát skriver att en variant av textanalysen är den semiotiska analysen då man studerar både text och bild (Stukát 2005, s.51). Jag har därför i textanalysen både studerat text och bild då bilder, i form av illustrationer till texterna, är av stor betydelse och tar upp mycket plats i läsläror för yngre åldrar. Jag kommer både att studera hur många bilder det finns som representerar olika etniska utseenden, genom en kvantitativ innehållsanalys och titta på hur de representeras genom en kvalitativ innehålls- och idéanalys. Eilard skriver att bilderna många gånger varit av större betydelse för tolkningen än böckernas text och utan dem skulle det vara svårt att tolka texten (Eilard 2004, s.245), vilket jag håller med om. Jag kommer omväxlande att använda begreppen bild och illustration, men syftar på samma sak.

## Urval och avgränsningar

Materialet jag valt att analysera är olika läsläror som vänder sig till elever i grundskolans årskurs ett.<sup>4</sup> Jag har valt detta material av två anledningar: dels så är läsläror i form av klassuppsättningar vanligare i årskurs ett än för senare årskurser då många lärare individanpassar läsningen i ökad utsträckning, dels då de flesta studier kring läromedel behandlar litteratur avsedda för äldre åldrar såsom högstadiet och gymnasiet och jag anser att det behövs mer forskning om läromedel för yngre elever. Eilard menar att den litteratur eleverna möter i första klass är viktig för vilken bild de får av skolan och av samhället då det ofta speglas i litteraturen (Eilard 2008, s.24) och jag håller med om det. I Skolverkets rapport *Läromedlens roll i undervisningen* har det framkommit att läromedel i form av läroböcker fortfarande har en stark ställning i skolan (Skolverket 2006, s.25). Även detta styrker mitt val att analysera läsläror.

Kommunen där undersökningen genomfördes har valts ut genom ett s.k. bekvämlighetsurval. Vid bekvämlighetsurval väljer man ett undersökningsområde som är enkelt och praktiskt att undersöka (Stukát 2005, s.62). I detta fall kände jag till kommunen innan, genom min utbildning. Den specifika kommunen jag valt ut är inte viktig i sig, utan undersökningen kan lika gärna göras i andra kommuner. För att få veta vilka läsläror som används i skolan idag, i årskurs ett, har jag tagit kontakt med samtliga kommunala skolor (17st) i den specifika

---

<sup>4</sup> Vissa lärare använder dem även i årskurs två.

kommunen. Jag har i de flesta fall talat med en lärare för årskurs ett, två eller tre men i något fall med en specialpedagog. Jag har frågat dem vilka läsläror de använder i årskurs ett och varför. Frågan *varför* har jag valt att ha med för att få en bild av hur de resonerar vid val av läsläror. Detta kommer att presenteras först i resultat- och analysdelen. På en skola har jag inte fått tag på någon lärare som kunde besvara mina frågor. Vid någon av skolorna användes inte någon speciell läslära, medan ett par skolor använde två eller flera olika. Med läsläror följer ofta övningsböcker och lärarhandledningar vilka jag inte studerat. Jag har istället valt att fördjupa mig i själva huvudböckerna och kunde av den anledningen välja att studera fler böcker än vad som annars varit möjligt.

Av de läsläror som används idag i den specifika kommunen har jag valt ut fyra olika för analys. De är utgivna år 1995 - 2008 och används på flera av skolorna. Jag kunde enbart ha fokuserat på läsläror skrivna på 2000-talet eller under de senaste fem åren, men då det är fler skolor som använder läsläror som är skrivna före år 2000, än som använder nyare läsläror är dessa relevanta i min undersökning. Dessa läsläror har jag valt för analys:

- *Mini och den magiska stenen. Läsgåvan A*<sup>5</sup> av Lena Hultgren. (1995, Stockholm: Almqvist & Wiksell).
- *Vi läser 1* av Kerstin Bolldén, Stina Borrman, Mari-Anne Dalmo, Tove Fagerholm, & Ulf Stark. (2005, Stockholm: Liber AB).
- *Läsdax 1* av Helena Bross, Anna Hansen & Clas Rosvall. (2007, Stockholm: Bonniers).
- *Jag läser A, Huset på Alvägen*<sup>6</sup> av Martin Widmark. (2008, Stockholm: Liber AB).

De två äldre läslärorna *Mini och den magiska stenen* och *Vi läser 1* är de läsläror som är vanligast förekommande på kommunens skolor. *Mini och den magiska stenen* används på fyra skolor och *Vi läser 1* på sju skolor. *Vi läser 1* används dessutom i två upplagor i kommunen. Den gavs först ut 1989 och omarbetades sedan något 2005.<sup>7</sup> Jag har fått låna den som är utgiven 2005 och har därför valt att utgå från den, men fyra skolor i kommunen använder den som är utgiven 1989. De andra två läsläror i undersökningen är *Läsdax 1*, som används på

---

<sup>5</sup> *Mini och den magiska stenen, Läsgåvan A* kommer endast att benämnas som *Mini och den magiska stenen*.

<sup>6</sup> *Jag läser A, Huset på Alvägen* kommer jag i fortsättningen endast benämna *Huset på Alvägen*.

<sup>7</sup> Det är några fler bilder i den nyare, men texten är i stort sätt densamma förutom att den är lite förenklad på de vänstra sidorna, även om innehållet är detsamma totalt och två små sagor har tagits bort i den senast utgivna. Boken (2005) avslutas med en sagoberättelse om Äppelgumman vilken jag inte analyserar här. Den har en svårare text än de övriga i boken och tänkt för de som kan läsa på en högre nivå.



tre skolor och *Huset på Alvägen*, som används på två skolor. Dessa två valde jag då de är de senast utgivna och jag menar att det är intressant att studera skillnaden mellan äldre och nyare läromedel. Samtliga läsläror är förlagsutgivna.

## Tillvägagångssätt

Vid textanalys är det viktigt att bryta ner problemställningen (frågeställningarna) till preciserade forskningsfrågor som skall ställas till texten och därmed få ett lämpligt analysredskap. Dessa frågor bör då vara ”rimliga empiriska indikatorer” för fenomenet som ska undersökas (Esaiasson mfl. 2007, s.244). I mitt fall är fenomenet etnicitet och för att kunna utläsa etnicitet i läsläror utgår jag från min problemställning: Hur framställs etnicitet i läsläror för elever i årskurs ett? Jag har valt att bryta ner problemställningen till följande frågor att ställa till de utvalda texterna:

- 1) *Vem syns* i läsläran? Hur framställs de olika karaktärerna i läsläror och vilken etnicitet har de? Detta kommer jag att skriva om som ett *persongalleri*. Här kommer jag att studera text och bild och se vilka som har huvudroll, biroll eller är statister i läsläror. Vem framställs som viktig och vem är inte det, vem får ta plats och vara handlingskraftig och vem får inte det? <sup>8</sup>
- 2) *Var syns* de olika karaktärerna? Hur beskrivs miljön som de olika karaktärerna rör sig i, med hjälp av de olika läsläroras text och bild? Är miljön stereotyp eller kan elever känna igen sig, *oavsett* sin etnicitet?
- 3) *Hur syns* de olika karaktärerna i läsläror? Hur beskrivs deras handlingar kopplat till etnicitet och vem får handlingsutrymme?

## Kritisk diskussion om tillförlitlighet

I princip ingår tolkning i all form av textanalys. Vid tolkning använder man sig av sin förförståelse och av sina tidigare upplevelser. Utan förförståelse blir tolkning en omöjlighet (Bergström & Boréus 2005, s.23ff). *Hermeneutiken* bygger på en tradition av teorier om tolkning och förståelse (Thomassen 2007, s.178). Hermeneutikern Gadamer menade, enligt

---

<sup>8</sup> I den här frågan kommer även den kvantitativa delen av analysen tas med då jag bl. a. räknat hur ofta olika personer är med. Den här frågan kommer att vara den mest omfattande i resultat- och analysdelen.

Bergström & Boréus, att vi aldrig kan stå utanför oss själva i en tolkningsprocess och att olika personer alltid tolkar texter på olika sätt (Bergström & Boréus 2005, s.25). Då jag har med mig min egen förförståelse i undersökningen innebär det att någon annan kan tolka samma texter på ett annat sätt, utifrån sin förförståelse, än vad jag har gjort. Då man själv utvecklas över tid kan man även tolka samma texter olika över tid. Inom hermeneutiken är den *hermeneutiska cirkeln* ett begrepp som behandlar förståelse av texter. Då man läser en text tolkar man den både i sin helhet och utefter de delar den består av. Helheten är beroende av delarna och delarna är beroende av helheten. När man läser och tolkar text utvecklas hela tiden förståelsen och tolkningen kan förändras (Bergström & Boréus 2005: 25, Thomassen 2007, s.101f).

Reliabilitetsbegreppet behandlar en undersöknings tillförlitlighet och Larsen menar att reliabiliteten i regel är låg i kvalitativa undersökningar, eftersom det insamlade materialet utsätts för tolkningar (Larsen 2009, s. 81). Då detta är en mindre kvalitativ undersökning av fyra läsläror ger resultatet inte någon generell bild av framställningen av etnicitet i läsläror för yngre åldrar inom ämnet svenska. Undersökningen kan endast ses som en undersökning av dessa specifika läromedel. Jag har inte undersökt om läslärorna bidrar till elevers läs-utveckling eller om elever når de uppsatta målen i ämnet svenska med hjälp av dessa läsläror.

Det finns fyra olika huvudkrav man bör beakta vid en vetenskaplig undersökning och dessa är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet (Stukát 2005, 131). Då jag inte skriver i vilken kommun som undersökningen görs kan jag inte se några etiska dilemman med min undersökning. När jag ringt runt till de olika skolorna har jag informerat lärarna om att jag skriver examensarbete om läsläror och att jag därför undrar vilka läsläror de använder. Då jag har fått låna läsläror av lärarna har jag berättat hur jag kommer att använda dem och att jag inte kommer att använda dem till något annat. Jag kommer inte heller att benämna de olika skolorna jag lånat läsläror av.

### III. Resultat och analys

Nedan kommer jag att presentera mitt resultat och analys. Först kommer jag att presentera frågan om varför skolorna i kommunen valt att använda de läsläror de använder. Därefter följer de olika läsläror i ordningen: *Mini och den magiska stenen*, *Vi läser 1*, *Läsdax 1* och sist *Huset på Alvägen*. Varje läslära presenteras först med en kort inledning och därpå följer tre stycken där jag analyserar person, miljö och handling.

## Skolornas val av läsläror

Skolan ska förbereda eleverna för livet och för att de i framtiden ska kunna leva och delta i samhället på ett meningsfullt sätt (Lpo94 s.5, Unicef 2010, artikel 29). De texter som elever möter i skolan bidrar till att forma dem och deras syn på vad som är naturligt, rätt och riktigt (Bergström och Boréus 2005, s. 15, Hedin & Lahdenperä, s. 40). Då jag pratade med de olika lärarna på skolorna i kommunen och frågade vilka läsläror de använder, frågade jag även *varför* de valt att använda just dessa? Jag fick olika svar, men de flesta angav svaret att ”Den är bra vid läsinläring”. Andra svar var att ”barnen tycker om den”, ”den är bra och lättisam” eller ”den fångar barnen”. Någon sa även att ”det var den som fanns på skolan”. Givetvis är det av stor vikt att läsläror fungerar som ett verktyg vid läsinläring och att eleverna tycker om sina böcker men andra aspekter spelar också in. Om de böcker eleverna möter i skolan bidrar till att forma deras syn på sig själva och andra samt vad som är naturligt eller ej bör flera perspektiv, såsom hur etnicitet framställs, vävas in vid val av läsläror. Eleverna ska förberedas inför livet och samhället och i ett mångkulturellt samhälle som Sverige är detta av stor vikt.

Idag finns ingen läromedelsgranskning i Sverige (Skolverket 2006, s.128). Matllar menar att kunskap kring val av läromedel är mycket viktig och bör läras ut på lärarutbildningen (Matllar 2008, s.197). Som lärare har man ett stort ansvar vid val av läsläror till eleverna och det är säkert inte lätt att välja. Svaren från lärarna kan dock tyda på att diskussion och reflektion kring läsläroras behandling av andra aspekter, än de som anges, inte varit så framträdande att de minns det som ett skäl för sitt val. Skolans ekonomi kan även spela in och det finns kanske inte pengar att köpa in nya böcker vilket försvårar det hela och man får kanske göra det bästa av det material man har tillgång till. Att som lärare reflektera över de läsläror man använder och varför, ur olika aspekter, kan dock vara en bit på vägen och att få elever att reflektera över vad de läser är ytterligare ett steg framåt.

### Läslära 1: Mini och den magiska stenen

*Mini och den magiska stenen* (Hultgren 1995) handlar om två barn, Max och Moa, som är kompisar och bor i den ”lilla staden” och om deras kompis, den lilla figuren Mini. Någon av dessa tre är med på nästan alla sidor i boken och jag ser dem alla som huvudpersoner och de absolut viktigaste och därför normgivande personerna i boken. Handlingen utspelar sig i två olika världar. Dels i närområdet, där Max och Moa bor, och dels i Miniland som Mini kommer ifrån. På några sidor i boken finns gåtor och den s.k. ”roliga sidan” förekommer med

jämna mellanrum (dessa berör även den övriga handlingen) och introduktion av ”nya” bokstäver med ett djur (oftast) som börjar på den bokstaven. Boken har 112 sidor.

### Mellan fiktion och verklighet

Moa har långt ljust hår. Genomgående i läsläran har hon en vit tröja och röda snickarbyxor på sig. Max har ljusbrunt hår och på alla bilder har han röd tröja och blåa byxor. Lite längre fram i boken presenteras Max pappa Mario som italienare. Nu börjar man fundera, Max kan alltså vara halvitalienare, vilket man inte kan utläsa av hans namn, utseende eller av texten i boken. Detta kan antingen ses som att författaren inte vill påpeka detta för att det ska bli mer naturligt och okonstlat, men det kan även tolkas som att man inte ska berätta att man har påbrå från ett annat land och att det är lättare att vara svensk om man inte gör det, vilket han i och för sig kanske är och känner sig som. Detta kan ses som ett uttryck för det Eilard talar om då hon menar att de personer som ges röst i läsläror och är av annan etnicitet än svensk ofta framställs som assimilerade till svenska förhållanden och kan ses som ett exempel på ”den lyckade invandrarstereotypen” (Eilard 2008, s.427).

Ajagán-Lester menar att skolans texter bidrar till att konstruera etnisk självförståelse, men även vad som är främmande i jämförelse med den. I skapandet av den egna (vår) etniciteten bildas även ”de andra” som en motsättning till ”oss” (Ajagán-Lester 1999, s.121f). Mini är en liten figur som påminner om en alv med sina spetsiga öron och han bor i en håla i jorden. Han är ca två decimeter hög och på grund av att han just benämns som *han* förstår man att det är en pojke. Han har ljusbrunt hår och gröna ögon och hans kläder är lite speciella. Han har blå trekvartsbyxor, vit skjorta, med en grön stickad väst över. Till det har han en röd basker och ett par spetsiga, röda tofflor med ett ”orientaliskt” utseende. Längre fram i boken får man veta att han kommer från ett annat land, Miniland. Mini är den som står för det annorlunda och lite ovanliga i boken. Dels för att han inte är en ”vanlig” människa och dels för att han har lite udda kläder. Människor har behov av att fjärma sig från det som är annorlunda och identifiera sig med det som är likt den egna gruppen. Bauman och May beskriver ”främlingen” som annorlunda och som ett hot mot ”oss” (Bauman & May 2001, s.54f), men även om Mini får stå för det annorlunda är han samtidigt omtyckt av Max och Moa. Mini som en metafor för ”den andre” kanske inte bara är negativt utan kan här ses i positiv bemärkelse och öppnar för en mer öppen hållning mot olikhet.

Minis vän Milli träffar man längre fram i boken då Mini, Max och Moa ska rädda henne undan en hemsk drake som håller henne fången i ett slott. Milli är liten som Mini och ser även

hon lite annorlunda ut både till utseende och till klädsel. Hon har på sig höghalsad blus med halsbrosch, kjol och håret uppsatt i en knut mitt på hjässan. Hon ser nästan ut som ett barn i tantkläder. Milli är någon som är annorlunda och någon som ska räddas och tas om hand.

I texten nämns etnicitet tydligt endast vid ett tillfälle. På ett uppslag mitt i boken (s.55-56) presenteras Moas och Max familjer. Först presenteras Moas familj som av utseende att döma verkar vara en etnisk svensk familj:

*Moa är sju år. Lisa är fem år.*

*Mamma heter Åsa. Hon arbetar på BB.*

*Pappa heter Erik. Han är fotograf. ( s.55-56).*

Sedan presenteras Max familj:

*Max är åtta år. Kim är femton år.*

*Mamma heter Karin. Hon är dagmamma.*

*Pappa heter Mario. Han är från Italien. (ibid.).*

Här får man veta att Max pappa är italienare. De andra föräldrarna har olika yrken, men pappa Mario är ”bara” från Italien och får ingen yrkesidentitet. Det här visar på ett *essentialistiskt* synsätt då nationaliteten är en egenskap, något som man har (Ålund, 2000, s.32). Det står ingenstans vad de andra föräldrarna eller syskonen har för nationalitet utan det lämnas till läsaren att tolka att de är de ”normala” svenska, medan pappa Mario får stå för de udda och annorlunda och jag frågar mig om han inte kunde både få ha ett yrke *och* vara Italienare.

I boken är 28 personer med i berättelserna. Av dessa har 24 västerländskt utseende och 4 personer annat etniskt utseende. Utöver detta finns några djur med, såsom en råtta och en drake. Dessa fyra personer, med annat etniskt utseende, finns med på fyra olika bilder i boken. Pappa Mario och Max storebror Kim, som är mörkare än Max och därför inte ser ”svensk” ut, är representerade två gånger var. Att Kim är mörkare än Max skulle kunna bero på att han har en annan mamma än Max även om det inte nämns. Eilard menar att just otydlighet kan vara en poäng i sig vilket lättare kan möjliggöra för en mer inkluderande tolkning (Eilard 2008, s.409). Kim och Mario inkluderas i familjen både i text och på bild och även om de är med ytterst lite så är de inte med färre gånger än övriga föräldrar och syskon i boken. De övriga som är avbildade är en anonym flicka med svart hår som spelar fotboll med flera barn (s. 56)

och en kvinna med svart hår som sitter i bakgrunden på en fest (s. 108) . Ingen av dessa två har någon roll i boken utan finns bara med i periferin och blir därmed marginaliserade.

## Idyll och saga

Moa och Max bor i en svensk småstad. På översiktsbilden (s.4-5) ser man *Bosses bageri* i förgrunden och intill, i den prydliga trädgården, tittar några barn och en kvinna på en kanin i en bur. Den lilla ån ringlar sig genom staden och några barn spelar fotboll en bit bort. En buss skymtar fram bakom bageriet och den ser gammal och omodern ut. Är det 50- eller 60-talet som skildras? Allt ser mycket idylliskt ut och för tankarna till Astrid Lindgrens *Madicken* fast i något modernare tappning.

Överallt i boken är det lummigt och grönt och det är den svenska naturen om sommaren som skildras. Det är ekar och gullregn i trädgårdarna, blommor som maskros, rödklöver, kärringtand och prästkragar på många av bilderna. Barnen plockar blåbär och en blåmes sitter och gungar på en gren. Nere vid ån kikar räven fram på Moa, Max och Mini som fiskar på en flotte förtöjd bland kabbelekan (s.30-31). I slutet av boken får man se en bild av Max och Moa vid bageriet (s.102). I skyltfönstret står prinsesstårter och gräddtårter med jordgubbar uppradade. På festen som följer står Wanja (bagarens fru) med en stor gräddtårta, kaffekoppar med tillhörande sockerskål och kaffetermos. Intill spelas det dragspel och gitarr (s.108-109).

Eilard menar att läseböcker inte bör vara för stereotypa för att inkludera olikhet (Eilard 2008, s.431f). I stereotypa miljöer som den som framställs här kan det vara svårt att lyfta in det ”främmande” och ”annorlunda”. Det kan vara en anledning till att det finns så få personer med annan etnicitet än svensk i den här läsläran, vilket beskrevs i persongalleriet ovan. Enligt läroplanen för grundskolan ska undervisningen anpassas efter elevernas bakgrund och förståelse (Lpo94, s.4), vilket kan bli svårt då få barn oavsett etnicitet, växer upp i en sådan här miljö i dagens Sverige.

Mini finns med som ett udda inslag i den här världen, men han är även en länk till Miniland där Milli bor. Miniland är mer som en sagovärld och här är alla (utom draken) små och även djuren kan tala. Naturen påminner om bokens ”verklighet” och även här växer det maskrosor och rödklöver. Milli sitter fången i ett slott med tinnar och torn och vaktas av en elak drake. I Miniland är allt lite gammeldags såsom att Milli skriver med fjäderpenna och det finns ingen elektricitet utan stearinljus brinner i slottets takkrona och i ljusstakarna. Detta kan tolkas som en sagovärld, men det kan även ses som att Miniland är ett underutvecklat land till skillnad från Sverige. Att Milli sitter inspärrad hos en farlig drake kan ses som att folket är

kontrollerat av en grym diktator och därmed en avvikelse från den svenska demokratin. Eilard menar att under 1970-talet framkom en ton, i läsläror hon analyserat, att ”invandrare” eller ”de andra” var några man skulle tycka synd om då de var så fattiga och efterblivna. Detta stärker bilden av Sverige som ett modernt och jämställt land som hjälper andra (Eilard 2008, s.416). En parallell kan här dras till Miniland.

### Uppfinningsrik, modig och hjälpsam

Både Max och Moa får ungefär lika mycket utrymme i boken. De är företagsamma och bygger koja, fiskar, spelar fotboll, leker kurragömma och tältar tillsammans. De verkar ha sommarlov och leken upptar det mesta av handlingen i boken. De hjälper även till med att måla ett hus, de bakar och förbereder inför en fest. Mini är ofta tillsammans med Moa och Max när de fiskar, klättrar i träd och tältar. Han framställs som en kul, snäll och annorlunda kompis som hänger med på det mesta och är väl inkluderad i gemenskapen med Max och Moa. Mini har en röd magisk sten som gör att han kan flyga vilket gör honom extra speciell. Han lär även Moa och Max att flyga med hjälp av stenen. Den komplexa framställningen i läsläran möjliggör en mer personlig och inkluderande tolkning, där normen blir att verkligheten är variationsrik och oväntad (Eilard 2008, s. 396).

Alla tre visar på stort mod och uppfinningsrikedom när de ska rädda Milli undan draken. Mini flyger och avleder draken medan Max och Moa springer och hämtar Milli uppe i slottstornet. Mini förminskar sedan draken med hjälp av några förtrollade nötter så att den blir liten som en mus. Efteråt har Max, Moa, Mini, Milli och råttan fest och de pratar om ”kampen mot den elaka draken” (s. 86).

När alla fyra kommer tillbaka till den ”vanliga” världen inreder Moa och Max ett litet hus till Mini och Milli i kojans. Nu ska de assimileras och inte bo i en jordhåla längre. I flera av de läsläror Eilard analyserade framkom en underförstådd uppmaning till assimilation av ”invandrare” till svenska förhållanden (Eilard 2008, s.427f) vilket kan skönjas här. I slutet av boken ska Mini och Milli emellertid flytta tillbaka till Miniland (s.110).

### Läslära 2: Vi läser 1

Boken *Vi läser 1* (Bolldén m.fl. 2005) är uppdelad i tre olika delar. Huvuddelen i boken handlar om pojken Tor och hans familj och man får följa Tor i hans vardag hemma, i skolan, i lekparken m.m. Med jämna mellanrum i boken är det uppslag med introduktion av bokstäver, vilket är vanligt i läsläror. Till varje bokstav finns bilder, några ord som innehåller den

aktuella bokstaven och en vers. Dessa sidor handlar inte om Tor utan är fristående från bokens övriga handling och miljö. Boken har 191 sidor.

## Ljus, svensk och betydelsefull

Redan på första uppslaget får vi träffa huvudpersonen Tor och hans familj. Tor är en pojke med ljus (faktiskt gult) hår. Han har samma blå- och rödrandiga tröja på alla bilder i boken och till det antingen blåjeans eller blåa shorts. Hans namn kan förknippas med en av de nordiska asagudarna och överlag beskrivs Tor som snäll, påhittig men lite tokig. Han uppför sig dock oftast som man ska och följer normen förutom när han ställer till med en fest utan föräldrarnas vetskap. Tor har ofta med sig familjens brun-vita hund Lump på bilderna i boken.

Tor bor i en kärnfamilj som består av mamma Anna, pappa Mats och systrarna Lena och Elin vilka är avbildade redan på första uppslaget (s.4-5). Mamman har ljus hår som Tor och verkar arbeta på något kontor. Pappa har ljusbrunt hår, glasögon och arbetar som busschaufför. Båda föräldrarna beskrivs som mycket snälla och tillåtande mot barnen och de återkommer både på bild och i text genom hela boken. Det gör även systrarna Lena och Elin. Tors lärare som bara heter ”fröken” i boken finns med kontinuerligt. Hon har ljusbrunt, långt hår och glasögon och ser ut som en stereotyp av en skolfröken i kjol, blus och pärlhalsband.

Det är många barn med i boken och de mest framträdande förutom Tor är Siv, Sven och Olsson vilka går i samma klass. Siv får man träffa tidigt i boken (s. 22). Hon har ljusbrunt hår i långa flåtor och är alltid glad, snäll och hjälpsam. Siv och Tor verkar vara bra kompisar och hon är ofta hemma hos Tor. Längre fram möter man Sven och Olsson, två pojkar med kort, ljusbrunt hår. Sven framställs som lite elak ibland, medan Olsson verkar vara en ”hygglig” pojke. Tor, Siv, Olsson och Sven är de barn som är de mest centrala i boken. Vid ett tillfälle då barnen ska bygga en raket är även den ljushåriga pojken Arne med.

Eilard nämner i sin avhandling att enligt lärarhandledningen som finns till boken är barnen i boken anpassade så att samtidens barn ska kunna identifiera sig med dem (Eilard 2008, s.291). Hur ska då de barnen som inte är ”ljushyllta och ljushåriga”<sup>9</sup> kunna känna igen sig i läsläran och finns det några människor i boken som inte avviker från denna ”norm”? I boken finns det tolv barn med varav tre avviker till namn och/eller utseende. Av dessa tre är det endast en som omnämns. Fatma har svart långt hår och brun hy och går liksom de flesta av bokens barn i klassen. Hon har *en* replik i boken och nämns vid namn vid ett tillfälle. Hon är aldrig central i boken utan har mer en biroll. I klassen går även en mörk pojke som ser ut som

---

<sup>9</sup> Jag använder här Ajagán-Lesters (1999) begrepp.



han kommer från ett afrikanskt land. Han finns med på vissa bilder i klassrummet och när Tor har fest hemma, men han omnämns aldrig och blir därmed marginaliserad till statist. Det gäller även den mörka pojke som syns vid en lekpark där barnen leker. För att spegla det mångkulturella samhället på ett naturligt sätt har författare försökt inkludera barn med olika etnisk bakgrund på bild i läsläror, men det utan att de nämns och man får då inte lära känna de olika barnen på samma villkor (Eilard 2008, s.427). Boken utgavs första gången 1989 och nyutgåvan som jag tittar på är utgiven 2005. Inte ens 1989 var Sverige ett etniskt, homogent land och 2005 är ju inte så länge sen.

I samhället ses ofta svenskhet som norm och med det följer ett monokulturellt samhälle (Hedin & Lahdenperä 2005, s. 33). Även om författare har en tanke att inkludera olika etniciteter och kulturer i läsläror så underordnas de ofta det västerländska eller svenska idealet (Eilard 2008, s.427). I *Vi läser 1* finns mycket få vuxna som till synes har annan etnicitet än svensk. De enda tre som finns med är hitresta med en cirkus. De tre är trollkarlen Mister Mystiqo och en man och en kvinna som uppträder med hundar. I boken är alltså de enda vuxna som inte ser svenska ut från en cirkus, och de uppträder för de "normala" människorna. Ajagán-Lester menar att man bör fråga sig om läroböcker bidrar till att förstärka vissa kulturer och förminska andra och menar vidare att som lärare bör man vara vaksam på vilka värderingar kring etnicitet som förs fram genom läroböcker då läroböcker bidrar till elevers identitetsskapande och syn på kultur och etnicitet (Ajagán-Lester 1999, s.132).

## Närmiljö i fokus

Tor bor i ett hyreshus någonstans i Sverige. Han har eget rum med säng och leksaker såsom lego, bilar och flygplan, i bokhyllan står flera böcker. I sitt fönster har Tor en svensk flagga (s.10-11). Stier menar att etniska grupper hålls samman med hjälp av ett raster såsom normer, regler och traditioner, men även av symboler (Stier, s.99) såsom flaggan här. Enligt Gruber är etnicitet nära förknippat med nation och ett uttryck för nationalism är flaggor, vilka utan att nämnas är en stark påminnelse om nationen (Gruber 2008, s.23) och här "svenskheten".

Flera av bilderna skildrar utemiljön. Man får följa med Tor på vägen till och från skolan då han går mellan hyreshuset. Man ser bilar på parkeringsplatser och Tors pappa som försöker laga familjens bil (s.28-29). Barn gungar i lekparker och vid ett tillfälle leker Tor med sina kompisar i en klätterställning. På skolgården spelar barnen fotboll och i bakgrunden gör "svenskheten" sig påmind då en röd stuga med vita knutar visar sig och i ett träd sitter en skata (s.80-81).

I skolan får man följa med in i Tors klassrum, 1B står det på dörren. Här är det bänkar med lock, svart griffeltavla och fröken har en kateder (s.22-23). Det känns lite gammeldags och dagens barn är nog mer vana vid bord och whiteboard. I skolan finns matsal där barnen hämtar mat på brickor som en ”mattant” delar ut (s.98). På skolavslutningen står det GLAD SOMMAR! i en ram av blommor på svarta tavlan och på katedern står vaser med blommor. Längst bak i klassrummet står föräldrar och tittar då barnen hämtar kuvert (betyg?) från fröken (s.170-171). Boken avslutas med att Tor, som åkt till morfar på landet, går med sitt fiskespö och sin håv ner till havet för att fiska, två segelbåtar skymtar i fjärran (s.173). Genomgående i berättelsen om Tor är det en svensk miljö som skildras och författaren beskriver ett barns närmiljö. Miljön är dock många gånger stereotyp.

I boken presenteras med jämna mellanrum alfabetets bokstäver med tillhörande bild och vers. Den första bokstaven som presenteras är Aa och här finns versen:

*Apan hittar alltid mat i pälsen på sin lekkamrat (s.8).*

Bilden visar några apor i djungeln. Det är grönt och lummigt. En papegoja sitter i ett träd och en orm slingrar sig runt en gren. Nästa bokstav som presenteras är Ss. Här är det svanen som simmar i sjön och en snigel, en gräshoppa, en fisk och en groda finns också med. Solen skiner, vass och kaveldun vajar i vinden (s.12).

Vidare presenteras ett *lejon* (Ll) i en bur på zoo, *räven* (Rr) på bondgården, *elefanten* (Ee) bland zebror och gaseller på savannen, *valen* (Vv) i havet vid en söderhavsö, *pingviner* (Pp) på ett isberg, *älgar* (Ää) bland gran och blåbär osv. Här varvas den traditionellt svenska miljön med miljöer som är eller kan vara från andra delar av världen och miljömässigt är det en större mångfald än i resten av boken. Olikhet ska främjas i skolan (Eilard 2008, s.432), men kanske inte bara bland djuren.

### Konstruktioner av ”vi” och ”dom”

Tor framställs ofta som snäll, glad och företagsam och han är med på det mesta som händer i boken. Vid ett tillfälle tar han hand om en väska någon tappat och tar med den till fröken i skolan. Där i finns ett pass och han börjar fantisera tillsammans med Olsson och Sven om att de kan flyga till Afrika där Tors faster är (s.52f). Man får inte veta var i Afrika hon är utan som så många gånger dras hela Afrika över en kam och ses som ett stort land. Ett par sidor framåt funderar de vidare:

- *Vi reser till Oslo och Asien, sa Sven.*
- *Vi reser till månen, sa Tor (s.56).*

Här jämförs staden Oslo med Asien och månen och ur ett barns perspektiv kanske det är lika abstrakt. På bilden intill har barnen kommit till månen i fantasin och sätter ner den svenska flaggan, Sverige har erövat världen.

Tors faster skickar senare ett vykort från Afrika. Hon skriver att det finns lejon och dansande elefanter där och att hon bor i en koja. Längre fram i boken finns rubriken: *I Afrika*. Nu leker Tor, Lena och pappa att de är i Afrika och har gjort ett tält av lakan. De ryter som lejon och äter myrslok med sylt. Pappa har knutit ett tygstycke runt magen, men är förövrigt naken (s.128f). Här konstrueras "afrikanen" såsom ett primitivt folk som bor i tält nära vilddjuren, inte har riktiga kläder och äter konstig mat. Läroböcker förstärker vissa kulturer och reducerar andra (Ajagán-Lester 1999, s.132), vilket man även kan konstatera här. Texter som elever möter i skolan bidrar till att forma dem och deras syn på vad som är naturligt (Bergström och Boréus 2005, s. 15, Hedin & Lahdenperä, s. 40). Om man tror att alla lever så här överallt i Afrika oavsett om man kommer från Egypten, Kenya eller Sydafrika eller om man kommer från stad eller landsbygd så blir det en mycket snedvriden och felaktig bild. Att ha fördomar mot andra stärker vår egen självkänsla (Bauman & May 2001, S:48), men det förminskar ju därmed "de andra" till lägre stående. Elever som kommer från ett afrikanskt land ställer sig troligtvis frågande till denna stereotyp av "afrikanen" och kan inte identifiera sig med denna.

Det är de svenska barnen som är centrala i boken både i tal och handling och de är därmed de "viktiga". Tor, Siv, Sven och Olsson är dominerande där det händer något även om andra också får uttala sig. Då Tor bjuder på fest hemma bjuder han "alla", vilka är åtta stycken. Av dessa är förutom de nyss nämnda även Arne, Emma och Fatma med samt den mörkhyade och mörkhåriga pojken, utan namn, som går i klassen. Som jag diskuterade ovan inkluderar författaren barn med olika etnisk bakgrund i bild, men de nämns inte och då får man inte lära känna de barnen på samma villkor (Eilard 2008, s.427). Den mörka pojken är inkluderad i gemenskapen men förblir anonym då han inte omtalas alls. Signalen till läsaren kan bli att mörka barn får vara med, men de är inte så viktiga att de omnämns. Fatma däremot blir omnämnd då barnen dansar efter maten. "Emma dansar med Fatma" står det i texten och man ser på bilden hur de dansar. Fatma får dock inte dansa med någon av de mer centrala personerna i boken utan bara med Emma som också är en bifigur. Den mörka pojken är inte ens med på denna eller de följande bilderna som handlar om festen utan är exkluderad (s.84ff).

På cirkusen som barnen går på med sina familjer uppträder trollkarlen Mister Mystiqo. Han trollar fram en pizza och trollar bort Tors pappas slips och sen bältet så pappa tappar byxorna och får skämmas i manegen. Den svartmuskige mannen har skämt ut den ”vite” mannen, men hämnaden kommer strax. På nästa sida är Mister Mystiqos trollstav försvunnen och det är Tors lillasyster Elin som lurat trollkarlen. Han blir lurad av ett litet barn och utskrattad av publiken och därmed har ”främlingen” fått sitt straff (s. 152).”Främlingen” ses ofta som ett hot och någon man ska akta sig för (Bauman & May 2001, s.54ff, Stier 2004, s.95f). Trollkarlen blir här ett hot inte bara mot ”pappa” utan även mot ”oss” och mot ”svenskarna”.

### Läslära 3: LäsdaX 1

Läsläran *LäsdaX 1* (Bross m.fl. 2007) är en annan sorts läsebok som inte har en genomgående handling eller röd tråd. De tio kapitlen är illustrerade av tio olika personer vilket gör att boken varierar i språk och bild mellan de olika kapitlen. Boken har heller ingen genomgående huvudperson utan den som ibland benämns som ”jag” kan variera. Jag har därför valt att ta upp vad jag generellt finner intressant kring de olika personerna i boken som helhet. Varje kapitel har ett tema vilka även de är mycket varierande såsom olika känslor, kompisar, boende, djur och lek. Boken har 72 sidor.

#### Multisamhället personifierat

I boken är det många barn och djur illustrerade på bilderna. I första kapitlet som heter *Du och jag och vi* är både barnen och djuren avbildade som motsatspar såsom en pojke med ljus hy och en pojke med mörk hy, en vit katt och en svart katt, en gul giraff och en röd giraff eller en ljus, rödhårig flicka och en mörk, svarthårig pojke (s.4ff). I boken får man träffa personer från olika länder, som har olika utseende, namn och hemförhållande. Några av personerna heter Amir, Nadjia, Axel, Oskar, Samira, Tove och Pirjo, vilka några är svenska namn och andra inte, men det är inget som nämns. Toves föräldrar är separerade vilket man förstår då hon berättar att hon har två hem - ett hos mamma och ett hos pappa (s. 14-15). Boken beskriver olika personers känslor såsom ensamhet, sorg, glädje, ilska och att vara stolt över sig själv. Djuren som är med är från jordens alla hörn och det finns både ekorrar, hästar, boaormar, får, hundar och en haj med. Endast i första kapitlet kan man se något som kan antyda till etnicitet hos djuren och då med hjälp av färg.

I en skola för alla är det viktigt att olikheter sammanförs (Eilard 2008, s.432), vilket är tydligt i denna läslära. Boken tar upp människors olikheter och mångfald på ett positivt och

naturligt sätt och gör inte så stor ”affär” av det. I kapitlet *Mat på fat* finns ett färgglatt uppslag med rubriken *Knytkalas* som kan illustrera detta:

*Ikväll är det fest.*

*Alla kommer.*

*Alla barn i klassen.*

*Alla föräldrar och syskon. (s.48-49).*

Enligt FN:s barnkonvention bör undervisningen i skolan förbereda eleverna för livet och fostra till tolerans och vänskap mellan folk (Unicef 2010 artikel 28-29) och ämnet *svenska* ska stärka elevernas identitet, men även förståelsen för andra människors olikheter (Skolverket 2009, s.26). På bilden finns en blandning av vuxna och barn från olika delar av världen och de ser ut att ha trevligt tillsammans. Människorna har olika hår-, ögon- och hudfärg, och olika sorters kläder. De flesta har västerländska kläder, men där finns även en kvinna (mamma) och en flicka med slöja vilket inte nämns. Alla verkar inkluderade i gemenskapen och alla är här. Det finns många olika karaktärer att identifiera sig med och olikhet ses som positivt och tillåtande.

Av 153 personer (människor eller djur som kan tänkas ha olika etnicitet) i boken har 97 svensk etnicitet och 56 annan etnicitet. Visserligen är det flera personer som ser svenska ut, än som inte gör det, men så är det ju även i det svenska samhället idag.

### Svenskhet varvas med mångkultur

Miljön i *Läsdax 1* skildrar både inom- och utomhusmiljöer av varierande slag. Den svenska (?) skolgården med gungor, sandlåda och träd med gula höstlöv möter man på det första uppslaget (s.4-5). I kapitlet *Bland kottar och kojor* får man följa med ut i skogen där ekorren sitter i en gran och en vers med anspelningar på visan *Ekorn satt i granen* finns:

*Ett sånt elände!*

*Kottarna skulle just skalas.*

*Om bara inte barnen hade kommit.*

*Retade de honom, eller?*

*Ramlade gjorde han i alla fall.*

*Ett sånt elände med den långa ludna svansen.*

*Nu vet du säkert vilken sång! (s.26).*

Ja, man vet säkert vilken visan är om man är uppvuxen i Sverige i en familj som sjunger svenska barnvisor eller om man gått i svensk förskola, annars kan det vara väldigt främmande oavsett vilken etnicitet man har. Människors identitet påverkas av den kontext de växer upp i (Borgström & Goldstein-Kyaga 2002, s.3). Vad man ser som naturligt eller främmande är beroende av den uppväxtmiljö man vistas i. I skogen, i boken, kan man även titta på djurspår från harar och rådjur i snön och göra snöänglar och man kan grilla korv, titta på älgar och ugglor och tälta då vi har allemansrätt i Sverige (s.28-29). Vissa utomhusmiljöer är mer neutrala utan symboler som kan ange var det utspelar sig. På bokens sista sida ligger en pojke på en strand och solar och äter glass. Det kan vara i Sverige, men det kan även vara i något annat av världens länder som har sandstrand och glass. I kapitlet *Djur och odjur* skildras olika djur i sin naturliga miljö; Huggormen ringlar runt en sten, vargen smyger på fåren i hagen och anakondan simmar i vattnet och fångar en ibis (fågel) (s.19ff).

Versen *Många hus* handlar om olikhet och människors behov:

*Det finns många hus.*

*Det finns små hus.*

*Det finns stora hus.*

*Det finns hus av sten.*

*Det finns hus av plåt.*

*Det finns hus av blad.*

*Det finns många barn.*

*Alla barn behöver ett hus.*

*Ett hus att bo i (s.12).*

Intill versen finns olika sorters hus illustrerade, men det beskrivs inget om var de kan tänkas finnas. Här är det öppet för egna reflektioner och diskussioner kring den lästa texten och även om det står om olikheter efter behov så värderas de inte olika och slutsatsen är att alla är lika då alla barn behöver ett hus att bo i.

Otydlighet kan vara själva poängen i läslärorna då den omöjliggör för-givet-tagande och möjliggör en mer personlig tolkning av text och bild (Eilard 2008, s.409). Detta kan man se i de inomhusmiljöer som framställs i *Läsdax 1*. Man får följa med in till olika personer i ett hyreshus där man ser glimtar av en diskbänk, ett vardagsrum och en bänk där någon bakar bullar (s.13). Under rubriken *Hemma* får man se hur det ser ut hos en familj, som sitter i en

röd soffa och en takfläkt surrar ovanför (s.16). Miljöerna går inte att koppla till någon speciell plats och blir därför lite diffusa, vilket kan vara författarens tanke då det leder till att fler elever kan känna sig ”hemma”.

Hedin & Lahdenperä menar att ”svenskheten” har tidigare setts som norm i samhället och att människor inte kommer till insikt om andras kultur och livsförhållanden automatiskt utan det måste uttryckas för att förstås (2005, s.33). En bild i boken, som även beskrevs i persongalleriet ovan, visar hur en skolklass har fest med sina familjer och här man kan inte se att ”svenskheten” är norm. Här hänger det flaggor i taket från ”klassens alla länder” (det är minst 40 olika flaggor) och mat står uppdukad som alla har med sig. Det är piroger från Finland, vårrullar från Kina, lammgryta från Marocko, lasagne från Italien, dolmar från Turkiet, misosoppa från Japan osv. Däremot står det inte någon ”svensk” mat på bordet (s.48-50). Denna miljö är ett positivt inslag och skildrar ett mångkulturellt och nutida samhälle.

## Inklusion och individuella tolkningar

I första kapitlet får man på en skolgård träffa en mörk pojke, som inte har någon att leka med. Snart kommer dock en ljus pojke och frågar om de ska leka tillsammans. Just som de ska börja leka ringer skolklockan och det är dags att gå in. Flera stycken i boken behandlar lek och att leka tillsammans. Vid ett tillfälle är ”hela klassen” i skogen och leker och både text och bild uttrycker att *alla* leker tillsammans och alla är inkluderade oavsett hud eller hårfärg (s.30).

I de läsläror Eilard (2008) undersökt förekom aldrig huvudpersoner av annan etnicitet än ”svensk” (s.411). Eilard menar att genom att föra in det oväntade, som att ge personer i läsläran andra namn än förväntat, leder det till en mer individuell tolkning av boken och förhindrar en stereotyp koppling mellan namn och person. Det kan även ses som en försvenskning och assimilation (s.427). Detta kan illustreras med hjälp av denna situation som handlar om att *inte* få ”vara med” vilket nog de flesta varit med om och kan känna igen sig i:

- *Får jag vara med och leka? Frågar Samira.*
- Jag vill att Samira ska vara med, men Ellen vill inte.*
- *Nej, säger hon. Det går inte. Inte idag.*
- Samira är ledsen. Samira går.*
- *Jo! skriker jag. Stopp! Samira får visst vara med (s.33).*

Bilden till texten är intressant. Det intressanta är att Samira är den flickan som har ljust långt hår vilket öppnar för nya möjligheter och bryter normer. Flickan som är ”jag” har kort svart hår och Ellen är rödhårig. Denna ”jag” förekommer på ett par sidor och blir huvudperson just här vilket kan ses som ovanligt, men positivt och nytänkande. Situationen handlar om exkludering och inkludering, men oavsett varför man inte får vara med och leka är det inte p.g.a. hårfärg eller etnicitet och en inkludering blir möjlig även om situationen i sig handlar om exkludering.

Tvetydighet i läsläror omöjliggör eller försvårar en monokulturell och stereotyp förståelse av text och bild, men möjliggör en mer personlig och inkluderande tolkning (Eilard, s. 427). En text som bygger på inklusion och dubbeltydighet är *Vän med Adam?* Den handlar om klass 1A och att i klassen ska alla vara vänner. På bilden står fröken med alla barn som har olika hud och hårfärg, även om de flesta har svenskt utseende. En del av texten lyder:

- *Jag vill vara vän med Antonio. Han är så söt.*
- *Jag vill vara vän med Tilda. Hon är så rolig.*
- *Men Adam? Adam som är så tuff. Adam som slåss. Adam som skriker.*
- *Vill jag bli vän med Adam? Hur blir man vän med Adam?(s.68).*

Här ser man snabbt vem Adam är, men inte vilka de andra är som nämns i texten. Adam är ljushyad, men har mössa på sig så hårfärgen får man gissa vilket inbjuder till en mer personlig tolkning. Texten öppnar för diskussion vilket de flesta texter och bilder gör i denna läslära. Allt är inte ”färdigt” och tvetydigheten gör att läsarens egen tolkning blir viktig i sammanhanget.

## Läslära 4: Huset på Alvägen

I läsläran, *Huset på Alvägen* (Widmark 2008) får vi följa grannbarnen Emma och Larry på deras jakt efter Larrys hund Sulan, i hyreshuset där de bor. Medan de letar får man träffa deras olika grannar i huset. Dessa grannar får man i sin tur följa med på olika äventyr de varit med om. Boken har 122 sidor.

### Ett trendbrott på Alvägen

På andra sidan i boken presenteras bokstäverna Ll och Ee. Här presenteras även bokens huvudpersoner Larry och Emma med namn och bild. Larry har rakt svart hår och är mörk-



hyad. Han skulle kanske kunna vara från Indien eller Pakistan, men det är inget som nämns här eller i resten av boken. Vidare har han en turkos t-shirt, med en grönrandig skjorta över och blåa byxor. I ingen av de böcker Eilard analyserade i sin avhandling förekom någon huvudperson som kommer från något annat land än Sverige (Eilard 2008, s.411,430). I läsläran *Läsdax 1* som beskrevs ovan förekom en mörkhårig person som "jag" i ett kapitel, men i den här läsläran är det en huvudperson som är genomgående i hela boken. Larry är dessutom mörkhyad och kan därför ses som ett tydligare trendbrott och en ny företeelse i läseboken.

Emma, den andra huvudpersonen, är en ljushyad (nästan rosa hud) flicka med långt brunt hår i två flätor. Hon har på sig en röd t-shirt med vita prickar på och lila kjol med röda tights under. På nästa uppslag får man veta att Larry och Emma är barn och att de bor i samma hus. Här får man också träffa Emmas mamma Anna och Larrys pappa Simon. Både mamman och pappan är lika rosa i skinnet som Emma. Efter den här sidan finns barnens föräldrar inte med i boken. Emmas pappa och Larrys mamma finns inte med överhuvudtaget. Det står ingenstans om de är bortresta, döda eller om föräldrarna är separerade. Eller är de bara och handlar eller på jobbet? Detta kan även vara ett sätt att komma runt vilken sexuell läggning föräldrarna har och författaren slipper ta ställning till det. Att inte Larrys mamma finns med bidrar även till en ovisshet om Larrys härkomst. Är hans andra förälder av annan etnicitet än svensk eller är Larry adopterad? Kan han prata något annat språk än svenska? Det kan vara frågor som författaren vill lämna öppna för diskussion, men det känns som om det hänger lite i luften. Eilard menar att det är mycket viktigt att föra samtal med eleverna om det man läser om, vilket kan hjälpa eleverna att förstå underliggande budskap i texterna (Eilard 2008, s.432). Genom att prata med andra (barn och vuxna) om det man läser kan man nå ny kunskap och lära sig och se saker på olika sätt.

I boken går Emma och Larry runt i hyreshuset där de bor och letar efter Larrys hund Sulan. När jag räknar hur många gånger de finns avbildade i boken är Emma med på 53 bilder och Larry på 51 bilder. På de flesta bilder är båda barnen med tillsammans, men på vissa sidor är endast den ena av dem med. På flera sidor i boken finns inget av barnen med.

Enligt Eilard (2008) är de mörka pojkar som är med i böcker för barn ofta framställda som tuffa machotyper (s.400ff), vilket man inte kan se i denna bok. De båda barnen är lika delaktiga under sin upptäcktsfärd i källaren, trapphuset och bland grannarna i huset. Emma tar dock lite fler initiativ än Larry som t.ex. när hon bestämmer vem de ska ringa på hos (s.19, 62) och hon verkar kunna läsa bättre än han som när hon läser SOPOR på en dörr (s.16). Larry framställs som lite ängslig såsom vid tillfället när Emma vill att de ska ringa på hos Larrys granne kapten Svärd:

- *Nu går vi till din granne, säger Emma.*

*Han vet nog var Sulan är.*

- *Kapten Svärd! Säger Larry.*

*Det vågar vi aldrig.*

- *Är du rädd för honom? Frågar Emma.*

- *Lite, säger Larry.*

*Emma ringer på dörren.*

- *Han är nog inte hemma, säger Larry. Vi går! (s.62f).*

Här kan författaren ha genusdebatten i tankarna och vilja framställa flickan som mer framåt och kavat än pojken vilket sällan förekommit i läseböcker för barn. Gruber och Wikner menar att det är svårt att diskutera etnicitet utan att även beröra andra begrepp såsom t.ex. kön (Gruber 2008, s.24f, Wikner 2009, s.14, 21) vilket man kan se i denna läslära. Ett begrepp som genus är viktigt för läromedelsförfattare att beakta vid utformandet av läsläror, men det är viktigt att de inte tränger undan andra begrepp som etnicitet. Att karaktärer av olika kön och olika etnicitet får inta olika roller och inte är stereotypa berikar läsarens syn på dem och tolkningsmöjligheterna ökar. Längre fram i boken har Larry kommit över sin rädsla för kapten Svärd och barnen diskuterar:

- *Jag tycker kapten Svärd är snäll, säger Emma.*

- *Ja, nu är jag inte rädd för honom längre, säger Larry (s.90).*

De båda barnen verkar tycka mycket om varandra och de står ofta tätt ihop. Vid ett tillfälle lutar Emma sitt huvud mot Larrys rygg och står och funderar ett tag (s.24). De verkar oftast glada och båda visar vid flera gånger empati för andra såsom när de tycker synd om kapten Svärd (s.88) eller då Larry tröstar och klappar den ledsna apan Koko på ryggen (s.116).

I slutet av boken kommer en arg tant och säger att huset barnen bor i ska rivas. När barnen diskuterar hur de ska kunna rädda huset är det Larry som är mer driftig och påhittig, medan Emma får ha den mer osäkra rollen:

- *Vi måste göra något, säger Larry.*

- *Men vi har ju inga pengar, säger Emma.*

- *16 miljoner, suckar Larry.*

- *Det går aldrig, säger Emma (s.119).*

Barnen har en ganska jämbördig roll om man ser till hela boken. Flera gånger tänker jag ur en genusaspekt när jag ska analysera etnicitet. Det går inte att konsekvent sära på begreppen utan de går in i varandra.

När barnen ringer på hos grannen kapten Svärd beskrivs han som en mycket burdus man då han vråker upp sin ytterdörr:

- *Vem vågar störa kapten Svärd? Skriker en man.*

*Mannen i dörren är jättestor.*

*Han har randig tröja på sig.*

*Över det ena ögat har han en svart lapp.*

*Han ser hemskt farlig ut! (s.66-67).*

Den ljushyade mannen med kulmage, grått lite stripigt hår och en tjock guldring i ena örat står och tittar på barnen. Kaptenen verkar trots allt inte så farlig och barnen vågar sig in till honom och lyssnar när han berättar om när han var fånge hos den elake piraten Fege Fisen. Fege Fisen är den enda vuxna människan i boken (förutom några sjörövare på en bild) som ser ut att vara av annan etnicitet än svensk, dock är han ljushyad. Han har långa vaxade mustascher, pipskägg, mörkbrunt lockigt hår och är klädd i kråsskjorta under den cerisa sjörövarkostymen. Precis som med cirkussällskapet i *Vi läser I* så får den här mannen stå för den udda ”främlingen”, som dessutom framställs som elak. Han får även stämpeln *farlig* då hans namn finns vid bokstaven Ff tillsammans med ordet *farlig*. Genom att framställa honom som elak och farlig så blir han ”den andre”, som man ska akta sig för medan kapten Svärd framstår som snäll och en av ”oss”. I slutänden framställs kapten Svärd som en som det är lite synd om.

Hedin & Lahdenperä menar att fördomar mot andra stärker vår egen självkänsla och hjälper oss att organisera vår sociala verklighet (Hedin & Lahdenperä 2005, s.50). Detta kan man se då barnen ringer på hos grannarna bröderna Söder. De beskrivs så här:

*Bröderna Söder ser väldigt konstiga ut.*

*De har vita kortbyxor och linnen på sig.*

*De har mycket hår på kroppen men lite hår på huvudet (s.100).*

Hade man inte bilder i böckerna så skulle man kanske få föreställningar om hur dessa personer ser ut och vilket land de kommer ifrån. Nu är bröderna Söder en svart och en brun apa som heter Ben och Koko. Det står ingenstans i texten att de är apor, men det syns tydligt.

Varför skriver författaren att de ser konstiga ut? De ser ju ut som apor gör om än med kläder på. Jag tolkar det som att genom att beskriva aporna som konstiga blir de en sorts metafor för ”den andre” även om det i detta fall inte berör etnicitet. Visserligen finns det här risk för övertolkning och författaren kanske bara vill skriva en ”rolig” bok för barn i de yngre skolåldrarna, men tanken kan ändå finnas där. Ben och Koko beskrivs vidare som roliga och snälla men även lite tokiga då de inte använder ytterdörren då de går ut, utan de klättrar genom fönstret istället.

## Någonstans i Sverige

Stier beskriver att människor förenas genom ett kulturellt raster av traditioner, seder och symboler, men att det även kan utesluta vissa (Stier 2004, s.99). Traditioner och seder är viktigt för att bevara normer (Baier & Svensson 2009, s.129f) och för att bevara det ”svenska”. Den centrala delen av läsläran, då Larry och Emma är med, utspelar sig i ett hyreshus. På bilden då barnens föräldrar är med står Emmas mamma på en balkong och vattnar blomlådorna där det växer smultron. Även om det säkert odlas på andra platser i världen så känns det som en svensk markör. Emma och Larry har egna rum och både deras kläder och hemmens inredning ger om inte svenskt, så i alla fall, ett västerländskt intryck. Då barnen går ner till hyreshusets källare ligger ett par skidor i trappen och i källaren finns en bok om lodjur och ytterligare ett svenskt tecken, en stjärngossestrut bland vaser och kartonger. Markörer såsom skidor, lodjur och stjärngossestruten här, ingår (precis som den svenska flaggan i *Vi läser 1*) i det kulturella raster som Stier beskriver och det knyter an till ”svenskheden”. Stjärngossestruten blir här en signal om att vi är i Sverige och vi har svenska traditioner.

Skolan ska vara allsidig och utgå från elevers förförståelse och bakgrund i sin undervisning (Lpo94, s.4). Olikhet och det oväntade berikar läseböcker och öppnar för större tolkningsfrihet (Eilard 2008, s.431f). I boken besöker barnen tre olika grannar. Hos samtliga får man både se hur de bor och följa med i deras berättelser om tidigare händelser. Hemma hos uppfinnaren Vera Larsson finns det kartor, akvarium, böcker och olika uppfinningar. Då hon berättar om när hon räddat en pojke och hans mormor ur ett träd som en brunbjörn vaktar, är det i granskogen de befinner sig och där växer det lingon, en räv ligger på lur. Barn som har tillgång till skog och natur känner sig säkert hemma här, medan andra som är vana vid stadsmiljö kan känna sig främmande. Hemma hos kapten Svärd finns det sjörövarflagga, skattkarta och han har en grön papegoja. Han berättar om när han var fången på Fege Fisens sjörövar-

skepp och han sitter bland kanoner och skattkistor. Då han kommer i land på en ö är det grönt och lummigt. Det står palmer på stranden och det finns lianer och apor på ön. Detta är *inte* Sverige! Aporna Ben och Koko har en udda lägenhet då det är fullt med växter och blommor överallt. Från taket hänger lianer och lite här och var ligger klasar med bananer. I ett hörn står en fåtölj, en lampa och en TV som visar *Tarzan*. Att ha flera sorters miljöer i samma bok berikar, ger fler tolkningsmöjligheter och öppnar för att fler elever ska ha möjlighet att knyta an till det de läser. I en skola för alla kan detta ses som en tillgång. Att få följa med karaktärerna in i deras olika lägenheter och till skiftande platser och föra in det oväntade i läsläran gör att det främmande och oväntade inte blir lika oväntat och därmed naturligt.

### Gamla stereotyper i nya tider

När kapten Svärd är fånge på Fege Fisens skepp så vill han ta sig därifrån. Han tar allt guld som Fege Fisens har i sina skattkistor och laddar kanonerna med det. Därefter klagar han på illamående och blir uppsläppt på däck där han lurar Fege Fisens att skjuta med kanonerna så han blir av med guld. Kapten Svärd får som straff ”gå på plankan” och simmar sen i land på en ö där han samlar ihop Fege Fisens guld vilket han gräver ner. Efter en tid blir han räddad av en ”båt”. Även här ser man att den ”vite mannen” lurar ”den andre” som därmed blir av med allt sitt guld. Bauman & May menar att om den egna gruppen gör något dåd mot ”de andra” så ses det som en positiv bedrift och kan kopplas till frihetskämpan. Detta kan jämföras med om ”de andra” gör något liknande eller lindrigare mot ”oss” så ses det som grövre och de kan få beteckningen terrorister (Bauman & May 2001, s.50), vilket kan kopplas till denna episod. Då Fege Fisens är sjörövare så har han säkerligen stulit guld som inte är bra. Kapten Svärd däremot som stjäls av Fege Fisens framställs dock i bättre dager och lite synd om, trots att han kanske själv är sjörövare, med tanke på sjörövarflagga, papegoja mm. Kapten Svärd blir hjälten och Fege Fisens den opålitlige tjuven och därmed den ”andre”.

En av grannarna som Emma och Larry ringer på hos är uppfinnaren Vera Larsson. Vera framstår som en hjälte när hon berättar hur hon har räddat en pojke och hans mormor ur ett träd och hon har även en spännande uppfinning på gång. Vera och kapten Svärd har svenskt utseende och det är de som är bokens hjältar. Emma och Larry är mer som guider genom boken och man kan fundera kring betydelsen av att Larry inte ser ”svensk” ut och inte får framstå som hjälte även om han genomgående finns med både på bild och i text. Han har inte en lika framträdande roll som t.ex. *Tor i Vi läser 1* och blir därmed inte lika viktig.

Hemma hos aporna Ben och Koko finns ett foto av en ”vit” kvinna med tropikhjälm och kakikläder som Emma och Larry tittar på:

- *Mamma, säger Koko.*
- *Hon tog hit oss från djungeln. Sedan dog hon, säger Ben. Pang – bom – borta.*

Om aporna här ses som en metafor för ”den andre” som diskuteras ovan kan tankar dras till Ajagán- Lesters teorier. Han menar att ”vit” ses som de som är lyckade och ”mörkhyade” som de som är synd om och ska tas om hand (Ajagán-Lester 1999, s.131). Kvinnan på fotot kan ses som någon som räddat Ben och Koko från misär och underutveckling till ett land som står för välfärd och lycka.

Eilard kom fram till att i de äldre läslärorna hon studerat förekom ofta mörka barn, där kallade ”negrer”, avbildade tillsammans med djur, som om de var lägre stående och ofta med bananer i händerna och detta förfarande fortsatte även i 1970-talets läseböcker (Eilard 2008, s.421). I *Huset på Alvägen* förekommer detta fortfarande. Här sitter Larry hemma hos Ben och Koko och skalar en banan. På golvet ligger apan Koko och lyfter en skivstång. Det är inte konstigt i sig, men det skulle kunna väcka anstöt då det är en gammalmodig och stereotyp bild som förs fram. Författaren har troligtvis inte haft någon baktanke med bilden och hade det varit Emma som satt där istället hade det hela inte kunnat tolkas på samma sätt. Samtidigt som man kan lägga in en nedvärderande tolkning av bilden så kan man se att Larry blir lyft av apan, då han sitter på skivstången som Koko lyfter, vilket kan ses som att Larry har övertaget över honom.

## IV. Sammanfattning och slutsatser

I studien har jag undersökt hur etnicitet framställs i läsläror för årskurs ett och om dessa läsläror skiljer sig åt och i så fall hur.

I alla läsläror är det i huvudsak den svenska miljön som framställs. Detta beskrivs t.ex. genom naturskildringar, svenska djur, flaggor och en stjärngossestrut. Miljön är det som tydligast skildrar ”svenskheten”. Miljön förändrar sig dock över tid och i den äldsta läsläran, *Mini och den magiska stenen*, framkommer svenskheten tydligare än i de senare. En intressant slutsats man kan se är att när detta tonas ner verkar det lättare och mer naturligt att föra in det främmande, som därmed inte framställs lika främmande i en mer mångfacetterad miljö.

I flera av läslärorna framkommer stereotypa beskrivningar av ”de andra” till skillnad från ”oss” och därmed framställs ”svenskarna” som lite ”bättre”. Framställningen av ”den andre” i form av ”afrikanen” och ”att leka Afrika” samt cirkusdirektören är de starkare skildringarna av detta. Även sjörövaren, aporna Ben och Koko och kanske Mini vittnar om vårt behov av ”den andre” även om dessa exempel inte är lika tydliga. Sjörövare, talande apor och små alver som Mini är mer sagobetonat och kan ses som ett roligt inslag och det kan inte lika tydligt kopplas till verkligheten och blir därmed en mer diffus beskrivning av ”den andre”. Aporna och Mini är dessutom omtyckta av de olika barnen i böckerna vilket stärker deras ställning.

Etnisk mångfald kan visa sig på olika sätt i läslärorna och man kan se att i de senast utgivna uppnås en större mångfald än i de äldre. De personer som syns i läseböckerna är det tydligaste tecknet på mångfaldsperspektivet. Olika etniciteter förekommer i alla böckerna, men på olika sätt och olika mycket.

*Mini och den magiska stenen* beskriver en svensk, lite gammeldags, idyll, men även annan miljö i form av sagoinslag såsom Mini och Miniland som kan ses som ett annat land, vilket berikar. Mini, Max och Moa är alla ljusa, men ändå olika då de har olika kön och olika storlek. Max kan dessutom vara halvitalienare, men det vet man inte. Även Mini kan ha annat etniskt ursprung än ”svenskt” och han beskrivs som positiv, rolig och inkluderad i gemenskapen.

*Vi läser 1* har i huvudsak ett monokulturellt perspektiv och det är ”svenskarna” som är viktiga och framträdande i boken. ”De andra” framställs som mindre viktiga, då de knappt finns med, eller som annorlunda och då i form av stereotyper som på cirkusen och i ”afrikaleken”. På ”bokstavsidorna” har man smugit in andra miljöer vilket berikar och ger en större mångfald.

*Läsdax 1* är mångfacetterad och visar olikheter på ett positivt sätt. Då den är uppbyggd som en antologi och det är många olika personer som skildras ger det en ökad mångfald. Här finns det flera personer att identifiera sig med än i de övriga läslärorna och stereotyper i form av ”den andre” förekommer inte. I ett kapitel förekommer en person, av annan etnicitet än ”svensk”, i form av ”jag” vilket kan ses som en huvudperson. Att personen har annan etnicitet syns, men nämns inte i texten vilket gör det hela mer naturligt och okonstlat. Att inte göra det annorlunda just annorlunda bidrar till en mer naturlig och inkluderande hållning.

I *Huset på Alvägen* får man se hur olika människor bor, men även följa med dem till andra platser och miljöer, vilket ger en ökad mångfald. Huvudpersonerna Larry och Emma är varandras motsats både till kön och till utseende. Larry är dessutom ovanlig då han som huvudperson är mörkhårig och mörkhyad vilket inte förekommit i tidigare läsläror och kan

därför ses som positivt och normbrytande. Att Larry är mörk poängteras inte och han framställs på ett naturligt sätt och han är väl inkluderad. Samtidigt framstår inte Larry och Emma som några hjältar utan det får kapten Svärd och Vera Larsson stå för, för även om handlingen kretsar kring barnen så blir de mer som guider genom boken. Stereotyper förekommer såsom sjörövaren, om än i en sagomiljö.

I studien har jag även undersökt om läslärorna följer läroplanens riktlinjer kring etnicitet. Enligt grundskolans läroplan, Lpo94 ska skolan vara allsidig och se mångfald såsom etnicitet, som en tillgång. Undervisningen ska utgå från elevers förförståelse och bakgrund och ska ha allas lika värde som utgångspunkt (Lpo94). Läslärorna ska spegla läroplanen och föra fram dess budskap. De läsläror som visar på en större mångfald överstämmer, enligt min mening, bättre med läroplanens riktlinjer än de som inte gör det. I en skola för alla är alla lika viktiga och alla ska få synas. I en läslära som *Läsdax 1* är det större chans att fler elever kan identifiera sig och känna igen sig i den mångfald som representeras där och därmed, tolkar jag, följer den läroplanen bättre än de andra böckerna i undersökningen.

När jag började studera läslärorna i studien tyckte jag vid en första anblick att de senast utgivna läslärorna var mycket ”bättre” än de äldre. Efter analysen kan man se att gamla stereotyper kan hänga sig kvar även i dessa och att det finns vissa bra inslag i äldre läsläror. Samtidigt beskriver de senare utgivna böckerna det mångkulturella samhället mer som ett naturligt inslag, på ett positivare sätt och stereotyper förekommer mer sällan.

I studien har jag med hjälp av tidigare forskning studerat läsläror. I både Ajagán-Lesters (1999), Eilards (2008) och Matlars (2008) studier framkommer en negativ bild av ”de andra” som framställs som lägre stående och underutvecklade. ”Vi” d.v.s. ”svenskarna” förknippas med ”ett gott liv” och framställs som moderna och i mer positiva ordalag. Som jag visat tidigare kan detta även märkas i flera av de läsläror jag har studerat. I Eilards undersökning hade samliga läsläror ett svenskt perspektiv och ingen av huvudpersonerna var av annan härkomst än svensk. I min studie kan man se en utveckling då det både i *Läsdax 1* och i *Huset på Alvägen* finns huvudpersoner av annat ursprung än svensk vilket kan ses som en skillnad från hennes studie. I vissa av läslärorna eller i delar av dem finns ett mer mångfacetterat etniskt perspektiv än bara det svenska och skiftande personer, miljöer och handlingar skildras i högre grad vilket även det skiljer sig från de böcker Eilard studerat.

Läromedelsförfattare har ett stort ansvar vid skapande av läsläror. Böckerna ska följa läroplanen och andra styrdokument, vara bra för läsinlärning och dessutom intressera eleverna. De ska även spegla samhället och följa rådande teorier kring begrepp som t.ex. etnicitet, klass och genus. Det är av stor vikt att det ena inte utesluter det andra.



Vid val av läromedel i skolor kommer det an på lärare att ta beslut kring frågor man kanske inte har kunskap kring. Tidigare fanns en myndighet som hade till uppgift att granska läromedel vilken nu inte finns kvar. Det gör att lärare får ta ett stort ansvar här och av vad jag förstod på de lärarna jag frågade om varför de har de läsläror de har så ligger fokus på läsinläring. Det är inte att förakta, men det vore en fördel om även andra aspekter tas med då de första böckerna eleverna möter i skolan är mycket viktiga. Av de svar jag fick av lärarna kring deras val av läsläror kan man utläsa att de kanske inte har diskuterat och reflekterat över val av läsläror, i förhållande till en aspekt såsom etnicitet, i så stor utsträckning. Mattlar (2008) menar att lärarutbildningar bör lära ut hur man granskar och kritiskt reflekterar kring val av läromedel. Det tror jag är en viktig kunskap vid läromedelsval. Den ekonomiska aspekten går inte heller att komma undan. Om det inte finns resurser att köpa in läromedel och de som finns inte är "bra" får man kanske tänka om och arbeta med annat material. Det finns inget som säger att man måste ha en läslära, även om det säkert kan förenkla arbetet då man utgår från en gemensam bok. Om man i skolan använder gamla läseböcker, såsom flera skolor i studien gör, så speglar de troligtvis inte det samhälle som dagens barn växer upp i. Oavsett vilka texter man väljer att använda bör eleverna få tillfälle att diskutera och sätta ord på det de läser. Att reflektera över det lästa och att tänka kritiskt lär elever att tolka och värdera texter ur olika perspektiv och inte bara "köpa allt" rakt av. Ibland är läsläror otydliga i sitt budskap och kan ha underliggande betydelser, både på gott och ont. Otydlighet kan skapa osäkerhet, men även öppna för större tolkningsfrihet. Om inte allt är "färdigt" i läsläran kan elever själva med hjälp av sin egen förförståelse tolka text och bild. Elevers tolkningar kan sedan, med hjälp av diskussioner med andra elever kring det lästa, leda till ökad insikt för andra och därmed berika.

Då jag ska börja arbeta som lärare har jag efter denna undersökning en större kunskap kring val av läsläror även om detta givetvis kan forskas mera kring. Jag hoppas nu att andra kan ha nytta av detta arbete och att det kan få studenter och lärare att reflektera över sina val av läsläror och hur etnicitet framställs i dem.

För att kunna genomföra denna studie har jag varit "tvungen" att tolka bilder och texter i läsläror. Vid analysen har detta även medfört en form av kategorisering av karaktärerna i böckerna. Jag har försökt att vara återhållsam i mina kategoriseringar och jag är medveten om att även detta bidrar till att återskapa normer och stereotyper, men anser det vara nödvändigt för undersökningens genomförande.

Som ytterligare forskning inom detta ämne vore det intressant att studera hur och på vilka grunder val av läromedel går till och hur lärare resonerar kring detta. Ett annat område är att

ur ett lärarperspektiv studera hur lärare använder sina läsläror i klassrummet och vad de anser om dem ur ett etnicitetsperspektiv. Att även studera hur elever ser på sina läsläror ur ett etnicitetsperspektiv kan vara av vikt att undersöka.

Idag framställs inte etnicitet på samma sätt som i den gamla läseboken som är med i inledningen. Vid bokstaven Nn i läslärorna jag har studerat är det inte längre ”negern” som framställs utan istället visas en *noshörning* eller en *nos*. I mina barns bokhylla står en relativt modern upplaga av *Min skattkammare* (1997). Här återfinns alfabetet, från den gamla *Nu ska vi läsa* (1948), med originaltexter och bilder förutom på ett ställe. Vid bokstaven Nn är nu en bild på en nalle i ett badkar och texten lyder: ”NALLEN blir så ren och fin, titta på hans glada min” (Baumgarten-Lindberg m.fl. 1997, s.111).

## Referenser

- Ajagán-Lester, Luis (1999). Text och etnicitet. I Säfström och Östman (red.). *Textanalys*. Lund: Studentlitteratur.
- von Baumgarten-Lindberg, Marianne, Davidsson, Ingela, Halkær Olofsson, Gunilla (1997). *Min Skattkammare. Rida rida ranka*. Stockholm: Natur och kultur.
- Borrman, Stina, Salminen, Ester, Wigforss, Frits (1948). *Nu ska vi läsa. Första boken*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.
- Baier, Matthias & Svensson, Måns (2009). *Om normer*. Stockholm: Liber AB.
- Bauman, Zygmunt & May, Tim (2001). *Att tänka sociologiskt*. Göteborg: Bokförlaget Korpen.
- Bergström, Göran & Boréus, Kristina (red.) (2005). *Textens mening och makt. Metodbok i samhällsvetenskaplig text- och diskursanalys*. Lund: Studentlitteratur.
- Borgström, María & Goldstein-Kyaga, Katrin (2002). *"Det är mitt liv" Identitet och den etniska kontexten*. Stockholm: Stockholms universitet.
- von Brömssen, Kerstin (2006). Identiteter i spel. I Lorentz, Hans & Bergstedt, Bosse (red.). *Interkulturella perspektiv. Pedagogik i mångkulturella lärandemiljöer*. Lund: Studentlitteratur.
- Eilard, Angerd (2004). Genus och etnicitet i en »läsebok» i den svenska mångetniska skolan. I *Pedagogisk forskning i Sverige. Årg 9, Nr 4, 2004*. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Eilard, Angerd (2008). *Modern, svensk och jämställd. Om barn, familj och omvärld i grundskolans läseböcker 1962 – 2007*. Malmö: Malmö högskola.
- Esaiasson, Peter, Gilljam, Mikael, Oscarsson, Henrik & Wängnerud, Lena (2007). *Metodpraktikan. Konsten att studera samhälle, individ och marknad*. Stockholm: Nordstedts Juridik AB.
- Graninger, Göran (2000). Förord. I Olsson, Erik (red.). *Etnicitetens gränser och mångfald*. Stockholm: Carlssons Bokförlag.
- Gren, Anders (1984). *Läseböcker och bredvidläsningsböcker för tidigare stadier*. Malmö: Lunds Universitet.
- Gruber, Sabine (2008). *När skolan gör skillnad*. Stockholm: Liber AB.
- Hedin, Christer & Lahdenperä, Pirjo (2005). *Värdegrund och samhällsutveckling*. Stockholm: HLS Förlag.
- Johansson, Rune (2000). Gemenskapens grunder. Etnicitet som konstruktion och process. I Olsson, Erik (red.). *Etnicitetens gränser och mångfald*. Stockholm: Carlssons Bokförlag.

- Lahdenperä, Pirjo (2010). Mångfald som interkulturell utmaning. I Lahdenperä, Pirjo & Lorentz, Hans (red.). *Möten i mångfaldens skola. Interkulturella arbetsformer och nya pedagogiska utmaningar*. Lund: Studentlitteratur.
- Larsen, Ann Kristin (2009). *Metod helt enkelt. En introduktion till samhällsvetenskaplig metod*. Malmö: Gleerups Utbildning AB.
- Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, Lpo94 (1998). Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Mattlar, Jörgen (2008). *Skolbokspropaganda? En ideologianalys av läroböcker i svenska som andraspråk (1995-2005)*. Uppsala: Studia Didactica Upsaliensia
- Nationalencyklopedin (Elektronisk) <http://www.ne.se/läromedelsgranskning> (2010-10-19).
- Nationalencyklopedin (Elektronisk) <http://www.ne.se/lang/etnicitet> (2010-11-01a).
- Nationalencyklopedin (Elektronisk) <http://www.ne.se/kort/konstruktivism/1175649> (2010-10-01b).
- Olsson, Erik (2000). Etniska gränser och transnationella gemenskaper. Några reflektioner kring etnicitet, social förändring och migration. I Olsson, Erik (red.). *Etnicitetens gränser och mångfald*. Stockholm: Carlssons Bokförlag.
- Selander, Staffan (2003). Pedagogiska texter och andra artefakter för kunskap och kommunikation. En översikt över läromedel – perspektiv och forskning. Bilaga till *Läromedel – specifikt*. SOU:15.Skolverket (2006). *Läromedlens roll i undervisningen. Grundskolelärares val, användning och bedömning av läromedel i bild, engelska och samhällskunskap*. (Rapport nr 284.) Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2009). *Kursplan med kommentarer till mål som eleverna lägst ska ha uppnått i slutet av det tredje skolåret i ämnena matematik, svenska och svenska som andraspråk*. Stockholm: Skolverket.
- SOU 2003:35. *För den jag är. Om utbildning och utvecklingsstörning*. Delbetänkande från Carlbeck-kommittén.
- Skolverket (2006). *Läromedlens roll i undervisningen. Grundskollärares val, användning och bedömning av läromedel i bild, engelska och samhällskunskap*. Skolverkets rapport 284. Stockholm: Skolverket.
- Stier, Jonas (2004). *Kulturmöten. En introduktion till interkulturella studier*. Lund: Studentlitteratur.
- Strömquist, Siv (red.) (1995). *Läroboksspråk*. Uppsala: Hallgren & Fallgren.
- Stukát, Staffan (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

- Thomassen, Magdalene (2007). *Vetenskap, kunskap och praxis. Introduktion i vetenskapsfilosofi*. Malmö: Gleerups Utbildning AB.
- Unicef (2010). *FN:s konvention om barnets rättigheter. Kort version*.  
<http://www.unicef.se/barnkonventionen/barnkonventionen-i-olika-versioner/barnkonventionen-kort-version-2010-10-25>.
- Wikman, Tom (2004). *På spaning efter den goda läroboken. Om pedagogiska texters lärande potential*. Åbo: Åbo akademis förlag.
- Wikström, Hanna (2009). *Etnicitet*. Malmö: Liber AB.
- Ålund, Alexandra (2000). Etnicitetens mångfald och mångfaldens etniciteter. Kön, klass, identitet och ras. I Olsson, Erik (red.). *Etnicitetens gränser och mångfald*. Stockholm: Carlssons Bokförlag.

## Läromedel som har analyserats i studien

- Bolldén, Kerstin, Borrman, Stina, Dalmo, Mari-Anne, Fagerholm, Tove & Stark, Ulf (2005). *Vi läser 1*. Stockholm: Liber AB.
- Bross, Helena, Hansen, Anna & Rosvall, Clas(2007). *Läsdax & skrivdax 1*. Stockholm: Bonniers.
- Hultgren, Lena (1995). *Mini och den magiska stenen. Läsåvan A*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.
- Widmark, Martin (2008). *Jag läser A, Huset på Alvägen.*, Stockholm: Liber AB.