



MALMÖ HÖGSKOLA  
FAKULTETEN FÖR  
LÄRANDE OCH SAMHÄLLE

Individ och samhälle

**Examensarbete**  
15 högskolepoäng

**Nationella minoriteter inom ramen för  
samhällskunskap  
- utifrån ett läroplansteoretiskt perspektiv**

*National minorities within the framework of civics  
- from a curriculum theory perspective*

Maria Cowley

Lärarexamen 300 HP  
Samhällsvetenskap och lärande  
2017-06-07

Examinator: Jan Anders Andersson

Handledare: Lars Pålsson Syll



# Sammanfattning

Genom Lgr11 tillkommer nya skrivelser inom samhällskunskapsämnet som syftar till att elever som slutgjort grundskolan ska besitta kunskaper om Sveriges fem nationella minoriteter. I denna studie har jag undersökt hur lärare i grundskolans senare år resonerar kring deras undervisning om de nationella minoriteterna inom ramen för samhällskunskapen.

I denna studie har kvalitativa intervjuer genomförts med sju lärare verksamma i kommunala skolor i Skåne för att belysa resonemangen. Jag har dels undersökt vad lärarna har för uppfattning om läroplanens skrivelser gällande de nationella minoriteterna och hur uppfattningen påverkar lärarens sätt att integrera ämnet i undervisningen. Vidare har jag undersökt om lärarna ser några svårigheter i undervisningen som behandlar ämnet inom ramen för samhällskunskapen.

Resultaten diskuteras i avslutande del med läroplansteoretiskt perspektiv och tidigare forskning i ämnet.

Baserat på de svar jag fått i mina intervjuer belyser jag lärarnas uppfattning om diskrepans mellan läroplanens skrivelser och den tidsram som står till lärarnas förfogande. Uppfattningen bland lärare om läroplanens skrivelser gällande de nationella minoriteterna visar sig vara grundläggande för hur lärarna tar sig an ämnet fortsättningsvis och hur läraren väljer att integrera ämnet i undervisningen. Studien visar även att lärarens intressen och förkunskaper färgar innehållet och underlaget för undervisningen. Genom att belysa ämnet önskade lärarna motverka fördomar bland eleverna. Svårigheter i undervisningen om de nationella minoriteterna föräns, förutom av tidsbrist, av geografiska aspekter. Detta gör att lärarna i sitt urval av ämnesstoff väljer bort innehåll i undervisningen som behandlar sverigefinnar och tornedalingar i stor utsträckning. Flertalet lärare väljer ändå att undervisa om samerna eftersom de har särskild status som urfolk i Sverige.

Nyckelord: Grundskolan, Kunskapskrav, Lgr 11, Läroplansteori, Nationella minoriteter, Samhällskunskap



# Innehållsförteckning

1 Inledning.....	7
2 Syfte och frågeställning.....	8
3 Bakgrund.....	9
3.1 Tidigare forskning.....	9
3.2 Minoritetspolitik.....	10
3.2.1 Europarådets ramkonvention.....	11
3.2.2 Stärkt minoritetspolitik.....	11
3.2.3 Gemensamma särdrag för de nationella minoriteterna.....	12
3.2.4 Minoritetsspråk.....	12
3.3 Nationella minoriteter i grundskolans styrdokument.....	13
3.3.1 Lpo94.....	13
3.3.2 Lgr11.....	14
3.3.3 Nationella minoriteter inom ramen för samhällskunskap.....	14
4 Teoribakgrund.....	16
4.1 Läroplansteoretiskt perspektiv.....	16
4.1.2 Formuleringsarenan.....	17
4.1.3 Läroplanskoder.....	18
4.1.4 Transformeringsarenan.....	19
5 Metod och genomförande.....	22
5.1 Kvalitativ metod.....	22
5.2 Halvstrukturerad intervjumetod.....	23
5.3 Urval.....	24
5.4 Genomförande.....	25
5.5 Analysmetod.....	26
6 Resultat, analys och teori.....	28
6.1 Presentation av informanter.....	28
6.2 Lärarens uppfattning om den formulerade läroplanen.....	30
6.3 Undervisning om nationella minoriteter inom ramen för samhällskunskap.....	32
6.3.1 Nationella minoriteter som ämnesområde.....	33
6.3.2 Nationella minoriteter som ämnesövergripande arbetsområde.....	33
6.3.3 Nationella minoriteter genom kontinuerlig undervisning.....	34
6.4 Urval av innehåll.....	35
6.4.1 Ämnets förmedlande syfte.....	37
6.4.2 Undervisningsmaterial.....	39
6.5 Svårigheter i undervisningen om de nationella minoriteterna.....	40
6.5.1 Geografiska aspekter.....	40
7 Slutsats och diskussion.....	42
7.1 Formuleringsarenan.....	42
7.2 Läroplanskoder.....	44
7.3 Transformeringsarenan.....	45
7.4 Förslag på fortsatt forskning.....	48
Referenser.....	49
Bilaga I. Intervjuguide.....	51
Bilaga II. Standardiserat brev till lärare.....	52
Bilaga III. Standardiserat brev till rektor.....	53



# 1 Inledning

Den nya läroplanen Lgr 11 implementerades av den borgerliga koalitionsregeringen med syfte att höja kunskaperna i den svenska skolan. Nya kunskapsmål formades bland annat inom ämnet samhällskunskap. Ett av dessa var att elever skulle kunna redogöra för svenska minoriteter, deras särställning och deras särskilda rättigheter.

Informationssökningar om de nationella minoriteterna ger flertalet böcker, publikationer och uppsatser som behandlar undervisning riktad *till* nationella minoriteter. Lika lyckosam är inte den som försöker finna tidigare forskning, böcker eller material gällande undervisning *om* nationella minoriteter. Jag frågar mig om detta är en indikation på att det kanske inte sker så mycket undervisning om nationella minoriteter i grundskolan? Samtidigt har kulturdepartementet med kultur- och demokratiminister Alice Bah Kuhnke i spetsen en pågående utredning som har i syfte att granska lagen om nationella minoriteter och behovet av kunskapshöjande åtgärder för att öka samhällets vetande i ämnet.<sup>1</sup> Rollen som förmedlare av kunskap om Sveriges minoriteter har tillskrivits lärare inom bl.a. samhällskunskapen genom läroplanens skrivelser.<sup>2</sup> Jag ställer mig frågande till om detta är förenligt med de ramar vilka samhällskunskapslärare arbetar inom? Samhällskunskapslärare jag har varit i kontakt med vittnar om ett läraruppdrag med ökad arbetsbelastning i form av administrativt arbete, omfattande kursplaner och övergripande tidsbrist inom skolans värld. Begränsningar som dessa väcker frågan om hur lärare prioriterar sin undervisning och vilken uppfattning lärarna har om läroplanens skrivelser om nationella minoriteter inom samhällskunskap? Forskningsstudier gällande detta ämne är näst intill obefintlig, därför anser jag att denna studie fyller en kunskapslucka och är relevant för min egen framtid som verksam lärare, men även för samtiden. Detta blir tydligt under sammansättningen av denna studie då Skolverket sänder ut inbjudan till SO-lärare för deltagande i samråd. Skolverket vill ta del av bl.a. samhällskunskapslärares erfarenheter av skolans undervisning och arbete med nationella minoriteter, samt vad som behöver utvecklas.<sup>3</sup> I denna undersökning belyser jag delvis detta, utifrån sju lärares resonemang gällande undervisningen om de nationella minoriteterna inom ramen för samhällskunskap i grundskolans senare år.

---

<sup>1</sup> Kulturdepartementet dir 2016:73

<sup>2</sup> Skolverket/A *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*, 203, 212

<sup>3</sup> Skolverket/B *Inbjudan till samråd*. 2017, Stockholm

## 2 Syfte och frågeställning

Syftet med denna uppsats är att belysa hur lärare resonerar kring undervisningen om nationella minoriteter inom ramen för samhällskunskap. Detta med skolans styrdokument som utgångspunkt där det framkommer att skolan ansvarar för att varje elev ska efter genomgången grundskola fått kunskaper om de nationella minoriteternas (judar, romer, urfolket samerna, sverigefinnar och tornedalingar) kultur, språk, religion och historia.<sup>4</sup> Det centrala innehållet och kunskapskravet inom samhällskunskap får särskilt utrymme i denna studie för att åskådliggöra hur lärare arbetar för att eleven ska kunna redogöra för de nationella minoriteterna, deras särställning och rättigheter.<sup>5</sup>

Följande frågeställningar kommer behandlas inom ramen för denna studie:

- Hur uppfattar läraren läroplanens skrivelser om nationella minoriteter inom ramen för samhällskunskap?
- Hur påverkar uppfattningen om läroplanens skrivelser lärarens sätt att integrera undervisningen om de nationella minoriteterna inom ramen för ämnet samhällskunskap?
- Vilka svårigheter upplever lärarna att det föreligger gällande undervisning om de nationella minoriteterna inom ämnet samhällskunskap?

---

<sup>4</sup> Skolverket/A, 14.

<sup>5</sup> Ibid, 212



## 3 Bakgrund

Denna uppsats bygger på två tidigare examensarbeten som berör ämnet. Jag är medveten om att tillgången till mer djupgående forskningsstudier gällande undervisningen om de nationella minoriteterna i skolan hade givit denna undersökning mer akademisk tyngd. Ändå vill jag påstå att den vetenskapliga litteratur jag funnit utöver nedanstående två examensarbete, inte varit mer än måttligt relevant för ämnet och har därför valts bort. Denna avgränsning görs för att behålla fokus i denna studie. Samtidigt belyser detta att vidare forskning inom området är nödvändigt för att få upp ämnet på agendan.

Nedan följer kort redogörelse för tidigare uppsatser som denna studie bygger på och en kort bakgrund till Sveriges officiella minoritetspolitiska arbete. Vidare behandlas begrepp, skolans läroplaner och kursplaner som berör de nationella minoriteterna.

### 3.1 Tidigare forskning

Inom ämnet har tidigare forskning gjorts vid Göteborgs Universitet strax innan den nya läroplanen Lgr 11 kom i kraft. Kandidatuppsatsen är av omfattande karaktär och Lisa Iggstrand har i sin uppsats *Nationella minoriteter och skolan* undersökt hur en grundskola i Göteborg arbetar med nationella minoriteter i skolan. I studien intervjuas sju lärare på högstadiet, en lärare i årskurs 1, samt en rektor. Iggstrands undersökning visar att lärare inte förskaffat sig kunskaper om de nationella minoriteterna för att på bästa sätt kunna undervisa om ämnet. Detta menar Iggstrand i sin diskussion, resulterar i att lärare inte undervisar om de nationella minoriteterna alls, med undantag för lärare med personlig anknytning till en minoritetsgrupp eller som själva tillhör en minoritetsgrupp.<sup>6</sup> Även 54 elever i årskurs 9 får svara på en enkätundersökning för att undersöka om elevernas kunskaper stämmer överens med lärarnas uppfattning gällande kunskapsnivån. Resultatet från elevernas enkätundersökning visar på bristande kunskaper gällande de nationella minoriteterna. Det stämmer bra överens med lärarnas vittnesmål om bristfällig, eller ingen alls, undervisning om nationella minoriteter i skolan. I uppsatsen sammanfattning framkommer det trots allt att lärarna tycker nationella minoriteter är ett viktigt ämne.

---

<sup>6</sup> Lisa Iggstrand. *Nationella minoriteter och skolan*. Göteborgs universitet, 2011, 27.

Sebastian Boukachabia och Tim Pirfält tar fasta på Iggstrands forskning i uppsatsen *Alltså, vi har läst mer om hur det varit för indianerna än hur det varit för samerna*. Boukachabia och Pirfält inriktar sin studie på att undersöka om kunskaperna höjts hos lärare gällande de nationella minoriteterna. Studien bygger på kvalitativa intervjuer med sju lärare, varav tre är lärare i svenska och fyra är samhällskunskap- och historielärare.

Boukachabia och Pirfält's resultat visar att lärarnas kunskapsnivå gällande de nationella minoriteterna har höjts sedan implementeringen av Lgr 11. Vidare framkommer det i deras undersökning att samtliga lärare undervisar om de nationella minoriteterna och försöker arbeta interkulturellt med ämnet. Ofta kopplar lärarna samman undervisningen med arbetsområden som handlar om etik och moral. Att eleverna ska ha empati och förståelse för de nationella minoriteterna anser lärarna är det viktigaste med undervisningen.<sup>7</sup> I studiens metoddiskussion framkommer det att den snäva tidsramen för undersökningen satt stopp för en större etnografisk studie. Som förslag på vidare forskning eftersökes därför undersökningar med större geografisk spännvidd, Boukachabia och Pirfält menar att det finns intresse att intervjua lärare från olika delar av Sverige med olika minoritetsgrupper i sitt närområde för att undersöka skillnader i undervisningen.<sup>8</sup>

## 3.2 Minoritetspolitik

Regeringens proposition (1998/99:143) till Riksdagen lägger grund för en enhetlig svensk minoritetspolitik som eget politiskt område år 2000.<sup>9</sup>

Propositionen innehåller förslag till åtgärder som behövs för att Sverige ska kunna ratificera Europarådets ramkonvention om skydd för nationella minoriteter och den europeiska stadgan om landsdels- eller minoritetsspråk. Vidare innehåller den förslag på vilka grupper som utgör nationella minoriteter, samt vilka minoritetsspråk som innefattas av särskilt stöd för att hållas levande.<sup>10</sup> Propositionen antogs av riksdagen 1999 (bet.1999/200:KU6, rskr. 1999/2000:69).<sup>11</sup>

---

<sup>7</sup> Sebastian Boukachabia & Tim Pirfält *Alltså, vi har läst mer om hur det varit för indianerna än hur det varit för samerna*. Jönköping universitet, 2015.

<sup>8</sup> Ibid, 38

<sup>9</sup> Regeringskansliet. Integrations- och jämställdhetsdep., Faktablad. *Nationella minoriteter och minoritetsspråk*, Stockholm, 2007.

<sup>10</sup> Regeringen Prop. (1998/99:143) *Nationella minoriteter i Sverige*. Stockholm, 1999.

<sup>11</sup> Regeringskansliet. Justitiedepartementet Faktablad. *Nationella minoriteter och minoritetsspråk. En sammanfattning av regeringens minoritetspolitik*. Stockholm, 2004.

### 3.2.1 Europarådets ramkonvention

Syftet med Europarådets ramkonvention är att stärka det gemensamma arvet i Europa. De mänskliga rättigheterna och grundläggande friheterna inom respektive länder ska utvecklas för att garantera nationella minoriteter fortsatta existens. Med tillbakablick på Europas historia behövs en gemensam grund om skydd och är nödvändig för demokratisk säkerhet, fred och stabilitet. I ramkonventionen framhålls att varje land ska skapa förutsättningar för den enskilde som tillhör en nationell minoritet att bevara och utveckla den etniska, kulturella, språkliga och religiösa identiteten. Vidare ska landet verka mot assimilering och diskriminering, samt öka ömsesidig respekt mellan människor. Sverige ratificerade ramkonventionen år 2000.<sup>12</sup>

I samband med ratificeringen nämns de fem nationella minoriteter för första gången med namn och definieras som *sverigefinnar, tornedalingar, romer* och *judar*. *Samerna* som är urfolk i Sverige får också status som nationell minoritet.<sup>13</sup> De enskilda etniska grupperna beskrivs som sammanflätade med svensk historia och det är staten som ansvarar för att de nationella minoritetsgrupperna ges möjlighet till rätten att upprätthålla sina särpräglade kulturer och språk inom den svenska nationalstaten.<sup>14</sup>

### 3.2.2 Stärkt minoritetspolitik

Den svenska minoritetspolitiken arbetar fortlöpande med förslag och utredningar i syfte att stärka de nationella minoriteterna och minoritetsspråken. En sådan strategi tillkom år 2010 då riksdagen antog regeringens proposition om att stärka de nationella minoriteternas egenmakt och inflytande.<sup>15</sup> Ytterligare en pågående utredning i minoritetspolitik ligger hos regeringen. Utredningen syftar till att granska lagen om nationella minoriteter och minoritetsspråk, samt hur de nationella minoriteternas rättigheter kan stärkas. Vidare utreds behovet av kunskaphöjande åtgärder i syfte att öka samhällets kunskaper om de nationella minoriteterna. Utredaren förväntas redovisa

---

<sup>12</sup> Utrikesdepartementet. SÖ (2000:2) *Ramkonventionen om skydd för nationella minoriteter*. Strasbourg, 1995.

<sup>13</sup> Regeringskansliet. *Nationella minoriteter och minoritetsspråk*, 2007.

<sup>14</sup> Lars Elenius. *Nationalstat och minoritetspolitik: samer och finskspråkiga minoriteter i ett jämförande nordiskt perspektiv*. Lund: Studentlitteratur, 2006, 316.

<sup>15</sup> Regeringen Lagrådsremiss. *Från erkännande till egenmakt – regeringens strategi för de nationella minoriteterna*. Stockholm, 2009.

uppdraget senast i juni 2017.<sup>16</sup> Skolan anses ha en viktig roll i spridandet av kunskap gällande de nationella minoriteterna och förmedlandet av värden till nya generationer som anses vara nödvändiga för varje medborgare. Därför har skolan en viktig funktion i samhället genom att synliggöra minoriteterna och deras kulturer för att motverka utsatthet och diskriminering.<sup>17</sup>

### 3.2.3 Gemensamma särdrag för de nationella minoriteterna

Minoritetspolitiken framhåller gemensamma särdrag hos de grupper (judar, romer, urfolket samerna, sverigefinnar och tornedalingar) som anses uppnå status som nationell minoritet:<sup>18</sup>

- Gruppen ska ha historisk eller långvariga band till Sverige.  
Endast minoritetsgrupper som har funnits i Sverige före sekelskiftet år 1900 bedöms uppfylla kravet på historiska eller långvariga band.
- Det ska vara en grupp med uttalad samhörighet som till antalet i förhållande till resten av befolkningen, har icke dominerande ställning i samhället.
- Det ska finnas religiös, språklig, traditionell och /eller kulturell tillhörighet.
- Självidentifikation. Den enskilde såväl som gruppen ska ha en vilja och strävan att behålla sin identitet.

### 3.2.4 Minoritetsspråk

Språken som erkänts som nationella minoritetsspråk i Sverige efter ratificerandet av den europeiska stadgan om landsdels- eller minoritetsspråk är *jiddisch*, *romani chib* (alla varianter), *samiska* (alla varianter), *finska* och *meänkieli* (alla varianter). Samiska, finska och meänkieli omfattas av ett starkare skydd och omfattas av en särskild minoritetsspråklagstiftning då språken har stark geografisk tillhörighet i vissa

---

<sup>16</sup> Regeringen Kommittédirektiv Dir. 2016:73 *En stärkt minoritetspolitik – översyn av lagen om nationella minoriteter och minoritetsspråk*. Stockholm, 2016.

<sup>17</sup> Sveriges Riksdag (2011/12:RFR11) *Kunskapsöversikt om nationella minoriteter*. Riksdagstryckeriet: Stockholm, 2012, 29.

<sup>18</sup> Regeringskansliet. *Nationella minoriteter och minoritetsspråk. En sammanfattning av regeringens minoritetspolitik*, 2004

kommuner i Norrbotten.<sup>19</sup> Syftet med stadgan är att utveckla den flerspråkighet och det kulturella arv som karakteriserar Europa i historiskt perspektiv.

Skolverket framhäver modersmålsundervisning i skolan väsentlig då språken är som speciell bärare av kultur, kunskap, erfarenhet och grundläggande i identitetsskapandet. De nationella minoritetsspråken omfattas av utökad rätt till modersmålsundervisning i den svenska grundskolan.<sup>20</sup>

### 3.3 Nationella minoriteter i grundskolans styrdokument

Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet (Lgr11) fastställdes år 2011 i svenska skolor. Den ersatte då den tidigare läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet (Lpo94). Det är nödvändigt att belysa både Lpo 94 och Lgr 11 för att förtydliggöra skillnaderna i skrivelserna gällande de nationella minoriteterna i skolans styrdokument. Vidare har, i huvudsak två, av de medverkande lärarna i denna studie undervisat i enlighet med båda läroplanerna. Nedan följer en redogörelse för skrivelser om de nationella minoriteterna i grundskolans styrdokument, samt läroplanens värdegrund och uppdrag som styr skolans verksamhet och lärare, inte minst i ämnet samhällskunskap.

#### 3.3.1 Lpo 94

Skrivelser om de nationella minoriteterna i Lpo 94 är få men finns med under rubriken *Mål och riktlinjer*. Där framgår det att skolan ansvarar för att varje elev efter genomgången grundskola ska ha kunskaper om de nationella minoriteterna, deras kultur, språk, religion och historia. Det framkommer inte närmare någon definition om vem som avser utgöra en nationell minoritet.<sup>21</sup>

Detta är inte konstigt, då det ännu inte fanns någon minoritetspolitik i Sverige och de nationella minoriteterna ännu inte fått något erkännande. De nationella minoriteterna nämns inte i samband med ämnet samhällskunskap alls.

---

<sup>19</sup> Regeringskansliet. *Nationella minoriteter och minoritetsspråk*, 2007.

<sup>20</sup> Skolverket /C *Nationella minoriteter i skolan*. Stockholm, 2010.

<sup>21</sup> Skolverket/D *Läroplaner för det obligatoriska skolväsendet och de frivilliga skolformerna: Lpo 94 : Lpf 94*, Utbildningsdep., Stockholm, 1994

### 3.3.2 Lgr 11

I skolans *värdegrund och uppdrag* fastslås genom skollagen (2010:800) att utbildningen ska förmedla och främja de demokratiska grunderna som skolväsendet vilar på. Vidare ska utbildningen förankra respekt för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingarna. Skolan ska gestalta och förmedla människans okränkbarhet, alla människors lika värde, samt solidaritet med svaga och utsatta. Förståelse för andras villkor och värderingar är en förutsättning för skolan i ett samhälle som präglas av växande rörlighet över nationsgränserna och bidrar till dess kulturella mångfald. Främlingsfientlighet och intolerans ska därför bemötas med kunskap, öppen diskussion och aktiva insatser.<sup>22</sup>

I samarbete med hemmen ska skolan hjälpa eleverna i deras utveckling till aktiva, kompetenta och ansvarskännande individer och medborgare. Skolan ska vidare vara ett stöd för familjerna i deras ansvar för barnens fostran och utveckling för att överföra och utveckla värden, traditioner, språk och kunskaper till nästkommande generation. Ett internationellt perspektiv är nödvändigt för att förstå den egna kulturella mångfalden inom landet.<sup>23</sup>

Vilka de fem nationella minoriteterna är preciseras i läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet (Lgr11) under *övergripande mål och riktlinjer* där det framhålls skolans ansvar för att varje elev ska efter genomgången grundskola fått kunskaper om de nationella minoriteternas (judar, romer, urfolket samerna, sverigefinnar och tornedalingar) kultur, språk, religion och historia.<sup>24</sup> Vidare framgår det att rektorn ansvarar för att skolpersonal får kännedom om de internationella överenskommelser som Sverige förbundit sig att ta hänsyn till i utbildningen.<sup>25</sup>

### 3.3.3 Nationella minoriteter inom ramen för samhällskunskap

I Lgr 11 är samhällskunskapens centrala innehåll omfattande och det finns ett flertal områden som kan inkorporeras i undervisningen om de nationella minoriteterna. Exempel på sådana områden i centralt innehåll är i samband med; demokratiska fri och rättigheter, samt skyldigheter för medborgare i demokratiska samhällen, etiska och

---

<sup>22</sup> Skolverket/A, 7

<sup>23</sup> Ibid, 11, 9

<sup>24</sup> Ibid, 14

<sup>25</sup> Ibid, 18-19

demokratiska dilemman, mänskliga rättigheter och innebörden av diskrimineringsgrunderna i svensk lag, Sveriges befolkning, immigration till Sverige förr och nu, integration och segregation i samhället, ungdomars identitet, medias roll och framställning av individer och grupper etc.<sup>26</sup>

Direkt anvisning om de nationella minoriteterna i årskurs 7–9 finnes under rubriken *rättigheter och rättskipning* i det centrala innehållet. Där framgår det med tydlighet att undervisning i samhällskunskap ska behandla ”*De nationella minoriteterna och samernas ställning som urfolk i Sverige samt vad deras särställning och rättigheter innebär*”.<sup>27</sup>

I kunskapskraven i samhällskunskap i årskurs 9 framgår det; ”*Dessutom ska eleven kunna redogöra för de fem nationella minoriteterna och deras särställning och rättigheter*”. Det finns ingen progression i kunskapskravet, som är det samma för att eleven ska uppnå betyg E som för att uppnå betyg A.<sup>28</sup>

---

<sup>26</sup> Ibid, 202-203

<sup>27</sup> Ibid, 203

<sup>28</sup> Ibid, 212

## 4 Teoribakgrund

Frågan om hur lärare resonerar kring de nationella minoriteterna i sin undervisning utifrån skrivelserna i Lgr 11 har sin grund i vilken uppfattning lärarna har gällande ämnet. Utifrån den fastställda läroplanen avgör den enskilda lärarens tolkning vad som anses vara viktigt innehåll i undervisningen. Intresset för denna uppsats ligger därför i förhållandet mellan den reglerande läroplanen och det faktiska innehållet i undervisningen. Det är med denna bakgrund jag påstår att om läraren anser att undervisningen om de nationella minoriteterna är av vikt och förhåller sig positiv till skrivelserna i läroplanen, är det också rimligt att läraren gör didaktiska val som främjar kunskaperna om de nationella minoriteterna hos eleverna. Det läroplansteoretiska perspektivet synliggör även vilka faktorer som spelar in om påståendet inte stämmer.

### 4.1 Läroplansteoretiskt perspektiv

Enligt Ulf P Lundgren svarar läroplansteori på frågan om vad som är värt att veta och hur det som är värt att veta bör organiseras för att möjliggöra lärande.<sup>29</sup> Göran Linde framhåller att alla människor, inte minst lärare, bär på en omvärldsuppfattning som påverkas av många olika aktörer. Läroplansteori ligger till grund för att förstå hur denna omvärldsuppfattning har skapats av vad andra anser vara betydelsefullt lärostoff och kunskap.<sup>30</sup> För att förtydliga läroplansprocessens komplexitet i form av urval, organisation, förmedlingsformer och mottagande behandlar han dessa i olika kategorier; *formulering*, *transformering* och *realisering* av läroplanen.<sup>31</sup> När läroplanen genomgår realiseringen i klassrummet har frågan om vad som är viktig kunskap gått igenom många led och aktörerna i urvalet av stoff som ska förverkligas i realiseringsarenan är många. Formuleringen av läroplanen sker på statlig nivå, medan transformeringen av läroplanen sker i tolkningen av enskilda individer i form av skolans aktörer. Realiseringen innefattar klassrummet och är beroende av olika påverkan i klassrummet

---

<sup>29</sup> Ulf P Lundgren, Roger Säljö & Caroline Liberg, (red.). *Lärande, skola, bildning*: 3 uppl. Stockholm: Natur & kultur, 2014, 139

<sup>30</sup> Göran Linde. *Det ska ni veta!: en introduktion till läroplansteori!*. 3 Uppl. Lund: Studentlitteratur, 2012, 11

<sup>31</sup> Ibid, 8



och i lärandemiljön.<sup>32</sup> I huvudsak kommer intresset i denna uppsats ligga i de två första arenorna för att på bästa sätt svara på uppsatsens syfte och frågeställning.

#### 4.1.2 Formuleringsarenan

Formulerandet av läroplaner speglar samhällets förändringar och skiftande ideal. Linde menar att upphovet av formulerade texter som reglerar innehåll och uppfostran blev aktuellt genom arbetsdelningens uppkomst, då nya samhällsfunktioner behövdes med religiöst och politiskt ledarskap genom reglerande texter.<sup>33</sup>

Lärarens möjlighet att välja innehåll i undervisningen utifrån nationella mål har ökat stegvis sedan den svenska grundskolans reform i 1960-talets början. Som en följd av stora samhälleliga förändringar i svensk ekonomi, arbetsliv och produktion från 1970-talet fram till 1990-talet. Lärare får då ett ökat professionellt ansvar och ett mer anpassat och flexibelt skolväsende i en föränderlig tid. Tankegångarna genomsyrar läroplanen för grundskolan 1980 (lgr80) och 1994 (lpo94) men omvärderas under 2000-talet då en märkbar förändring sker. Genom läroplanen Lgr 11, blir styrningen allt mer utpräglad med detaljerade läroplaner, kursplaner och kontrollsystem. En tydlig politisk styrning av skolan och en ökad misstro till läraren som förlorar sin professionella påverkan av innehållet i undervisningen kan urskiljas.<sup>34</sup> Den nya läroplanens angivna värden, normer och kunskaper anses vara grundläggande för att vara en del av det globala, mångkulturella samhället. Englund, Forsberg och Sundberg menar i boken *Vad räknas som kunskap?: läroplansteoretiska utsikter och inblickar i lärarutbildning och skola*, att läroplaner kan betraktas som statens primära ideologiska instrument för att styra skolan och i förlängningen också samhället i stort.<sup>35</sup>

Det finns stor tilltro från politiskt håll att läroplaner och kunskapsreformer kan förändra det som ska åstadkommas i skolan och vilket resultat som förväntas uppnås. Vad skolans uppdrag är diskuteras i den allmänna debatten och i riksdagen då politiska partier ofta har delad mening om vad som ska utgöra skolans huvudsakliga uppdrag. I Sverige ser vi exempel på detta då skolans demokratiska uppdrag är framträdande år 2004–2006 under Ibrahim Baylan tid som socialdemokratisk skolminister. För att senare

---

<sup>32</sup> Ibid, 64

<sup>33</sup> Ibid, 23

<sup>34</sup> Ulf P Lundgren, Roger Säljö & Caroline Liberg, (red.). *Lärande, skola, bildning*, 220.

<sup>35</sup> Thomas Englund, Eva Forsberg & Daniel Sundberg (red.). *Vad räknas som kunskap?: läroplansteoretiska utsikter och inblickar i lärarutbildning och skola*. 1 Uppl. Stockholm: Liber, 2012, 9

svänga med fokus på skolans kunskapsuppdrag nästkommande mandatperiod då skol- och utbildningsministerposten tilldelas den folkpartistiska representanten Jan Björklund 2006–2014.<sup>36</sup> I utformandet av läroplaner lyfter Linde fram politiska motsättningar:

(...) i ett offentligt statligt skolsystem, att regeringsinnehav av skilda partier med skilda ideologier ger skilda tolkningar och tonvikter i skolans värdegrund, och att den makt över sinnen som skolsystemet innebär används för att förmedla de värden som maktens bärare tror på.<sup>37</sup>

### 4.1.3 Läroplanskoder

I läroplanerna anges den värdegrund och det uppdrag som gäller för skolans verksamhet samt mål och riktlinjer. Principer för att motivera urval av kunskap och organiserande av kunskap för lärande ligger i läroplanens underliggande mening om utbildningens samhällseliga roll och funktion. Dessa meningsbärande principer, även kallade läroplanskoder, har skiftat i enlighet med att skolans roll i samhället och förändras över tid.<sup>38</sup> Läroplansteoretikern Ulf P Lundgren har med anledning att finna tankemönster i läroplaner arbetat med läroplanskoder och identifierat fyra övergripande sådana för urval, organisation och form för skolans undervisning. Principerna har karakteriserat innehållet i undervisningen och utgörs av en klassisk, en moralistisk, en realistisk och en rationell.<sup>39</sup> Vidare har Thomas Englund identifierat ytterligare en femte läroplanskod, den medborgersliga läroplanskoden.<sup>40</sup>

Den medborgersliga läroplanskoden vilar på moralisk grund och beskriver utvecklingen i läroplanstänkandet under 2000-talets demokratiska industrisamhälle och kompletterar den idag annars mest framträdande läroplanskoden som kategoriseras som rationell. Den medborgersliga läroplanskoden baseras på värdegrundsfrågor om rätten till utbildning, fostran av demokratiska medborgare och jämlik utbildning.<sup>41</sup> Den rationella läroplanskoden med utbildningen i fokus, för både individen och samhället har en stark förankring i humanism och liberal människosyn.<sup>42</sup> Den har varit framträdande för urval av stoff efter andra världskrigets slut och har sin grund i filosofen och pedagogen John

---

<sup>36</sup> Maria Jarl & Linda Rönnberg. *Skolpolitik: från riksdagshus till klassrum*. 2 uppl. Stockholm: Liber, 2015, 85.

<sup>37</sup> Linde. *Det ska ni veta!: en introduktion till läroplansteori!*, 43.

<sup>38</sup> Ulf P Lundgren, Roger Säljö & Caroline Liberg, (red.). *Lärande, skola, bildning*, 146.

<sup>39</sup> *Ibid*, 183-192

<sup>40</sup> Thomas Englund. *Läroplanens och skolkunskapens politiska dimension*. Göteborg: Daidalos, 2005, 32.

<sup>41</sup> Ulf P Lundgren, Roger Säljö & Caroline Liberg, (red.). *Lärande, skola, bildning*, 203.

<sup>42</sup> *Ibid*, 191

Dewey (1859–1952) progressivism. Dewey ansåg att skolans innehåll skulle organiseras utifrån verkliga problem och aktuella samhällsfrågor, snarare än att eleverna skulle undervisas i enlighet med en färdig ämnesstruktur. Istället för memorering av enskilda fakta menade Dewey att undervisningen skulle inriktas på förståelse av helheter.<sup>43</sup> Utbildningen ska bygga på vetenskapliga upptäckter och struktureras på metodiskt sätt för att verka för samhällets största möjliga nytta.<sup>44</sup> Elevernas kunskapssökande och aktivitet är av största vikt i den rationella läroplanskoden för att utveckla människor och samhället som kännetecknas av progressivismen.<sup>45</sup>

#### 4.1.4 Transformeringsarenan

Statens föreskrifter, lärarens tolkning och elevernas mottagande av undervisningsinnehåll gör transformerandet av läroplanen till en ytterst komplex fråga. Läraren är huvudman i transformeringen av läroplanen och utformar undervisningen efter vad de kan, vad de vill förmedla, vad de förväntas förmedla och efter vilka yttre villkor som gäller. Staten verkar på transformeringsarenan genom att vara ansvarig myndighet för inspektion och utvärdering samt utbildning och fortbildning.<sup>46</sup>

Linde listar inflytelserika faktorer som inverkar på förhållandet mellan en formulerad läroplan och det faktiska innehållet i undervisningen. Några faktorer som påverkar valet av innehåll i undervisningen är enligt Linde tillgängligheten av *läroböcker*, *arbetsmaterial* och *övningsuppgifter*. Om läromedel tar upp relevant fakta, innehåller underlag för det berörda ämnet och är lättillgänglig för läraren har detta en stark positiv styrande påverkan av innehållet i undervisningen, då det underlättar planeringen av lektioner och arbetsområden. Samtidigt visar undersökningar som gjorts att lärare är selektiva i sina val av avsnitt och innehåll då lärare ofta väljer bort avsnitt eller läroböcker de ogillar.<sup>47</sup>

Vidare är *ämnets traditioner* avgörande för innehållet i undervisningen. Ämnen som har starka traditioner av innehåll och utformning behåller ofta samma innehållsform och

---

<sup>43</sup> Ingegerd Ekendahl, Lars Nohagen & Johan Sandahl. *Undervisa i samhällskunskap: en ämnesdidaktisk introduktion*. 1 uppl. Stockholm: Liber, 2015, 95.

<sup>44</sup> Ninni Wahlström. *Läroplansteori och didaktik*. 2 uppl. Malmö: Gleerup Utbildning AB, Malmö, 2016, 29.

<sup>45</sup> Linde. *Det ska ni veta!: en introduktion till läroplansteori!*, 42.

<sup>46</sup> *Ibid*, 64

<sup>47</sup> Doyle i Linde. *Det ska ni veta!: en introduktion till läroplansteori*, 57.

tillvägagångssätt.<sup>48</sup> Långström och Virta menar att samhällsdidaktiken är särskilt mångdimensionell. Detta för att ämnet karaktäriseras av förnyelse då det handlar om aktualiteter och snabba samhällsförändringar som läraren kan och bör plocka in i sin undervisning.<sup>49</sup> Ekendahl, Nohagen och Sandahl pekar på svårigheter gällande ämnets omfång och menar att informationsackumuleringen är samhällskunskapens välsignelse samtidigt som det tvingar lärare till noga avvägningar i val av undervisningsunderlag i en allt större kunskapsplan.<sup>50</sup>

*Läraren som individ* är en avgörande faktor när det kommer till tolkning och transformeringsarenan. Linde menar att ämnen som utgörs av svaga inramningar ger läraren större frirum för personlig tolkning av läroplanen.<sup>51</sup> Som exempel på ämnen med svaga inramningar framhåller han samhällsvetenskap och humaniora som är präglade av motsättande skolbildningar, begreppssystem, termer och perspektiv. Urvalet blir således komplicerat för läraren och det finns utrymme för den enskilde läraren att göra egna tolkningar av läroplanen.<sup>52</sup> Inom dessa ämnen är skillnaden mellan olika lärares urval av innehåll påtagliga och *lärarens repertoar* ges stort spelrum.<sup>53</sup> Repertoaren påverkas av läraren som individ och hur denne tolkar läroplanen, men främst av hur kunnig läraren är och vad läraren har för möjligheter att variera innehållet i sin undervisning. Ämnesstudier, personliga erfarenheter utanför undervisningen är alla omständigheter som påverkar stoffrepertoaren hos en lärare:

I svagt avgränsade och inramade ämnen, främst samhällsvetenskapliga ämnen, har lärarens personliga stoffrepertoar stor betydelse. Lärarna ger sinsemellan skilda tolkningar av samma skrivna läroplan, och deras livshistoria, beläsenhet, yrkeserfarenhet och, inte minst, de skolbildningar som dominerat deras akademiska studier, återspeglas i stoffurvalet.<sup>54</sup>

Vidare baseras stoffurvalet i enlighet med lärarens tankar om vad som är rätt och fel och vad läraren vill med sitt liv.<sup>55</sup> Linde framhåller Naeslunds forskning i sin bok som påvisar att det finns pliktmedvetna lärare som strävar efter att noggrant tolka läroplanen

---

<sup>48</sup> Linde. *Det ska ni veta!: en introduktion till läroplansteori!*, 57.

<sup>49</sup> Sture Långström & Arja Virta. *Samhällskunskapsdidaktik: för utbildning i demokrati och samhällsvetenskapligt tänkande*. 1 uppl. Lund: Studentlitteratur, 2011, 20-23.

<sup>50</sup> Ekendahl, Nohagen, & Sandahl. *Undervisa i samhällskunskap: en ämnesdidaktisk introduktion*, 86.

<sup>51</sup> Linde. *Det ska ni veta!: en introduktion till läroplansteori!*, 58

<sup>52</sup> Ibid, 12-13

<sup>53</sup> Ibid, 63

<sup>54</sup> Ibid, 65

<sup>55</sup> Ibid, 20

och möjliggöra att eleverna uppnår målen som framkommer, även om läraren själv inte uppfattar de specifika målen som betydelsefulla. En annan typ av lärare kategoriseras som de som brinner för ett speciellt ämne eller ideal och låter detta styra och genomsyra innehållet i undervisningen. Här lyfts samhällskunskapslärare fram som missionärer av solidaritet, rättvisa och fostrandet av goda demokratiska medborgare i samhället<sup>56</sup> Detta förstärks i Folke Vernerssons och Ann Bernmark-Ottossons undersökningar som Skolverket plockat fram i *Att förstå sin omvärld och sig själv: samhällskunskap, historia, religion och geografi*, där det framkommer att lärare anser deras viktigaste skäl till att undervisa i samhällskunskap är att förmedla eleverna kunskap om olika samhällsområden och förbereda dem för att inta rollen som aktiva demokratiska medborgare.<sup>57</sup>

Vad som slutligen realiserar påverkas av undervisningsprocessen. Urban Dahllöf (1967) tar i sin ramfaktorteori upp ytterligare omständigheter som spelar in i realiseringen av läroplanen i klassrummet. Ramfaktorerna är alla förutsättningar som påverkar läraren i undervisningen då det finns begränsat utrymme för handlingar.<sup>58</sup> Begränsningarna kan utgöras av fysiska ramar, resursfördelning, elevsammansättning, respons, rollfördelning och elevernas förkunskaper vilka påverkar vad som möjliggörs eller begränsar undervisningen.<sup>59</sup> För att säkerhetsställa vilka ramfaktorer som påverkar realiseringen av läroplanen bör observationer göras i klassrummet, därför omfattas inte denna empiriska undersökning av just denna arenan.

---

<sup>56</sup> Ibid, 21

<sup>57</sup> Skolverket /E *Att förstå sin omvärld och sig själv: samhällskunskap, historia, religion och geografi*, 2013, 53.

<sup>58</sup> Urban Dahllöf i Linde. *Det ska ni veta!: en introduktion till läroplansteori!*, 59.

<sup>59</sup> Ulf. P Lundgren, Roger Säljö & Caroline Liberg (red.), *Lärande, skola, bildning*, 212 -216.

## 5 Metod och genomförande

För att få svar på syftet om hur lärare resonerar kring undervisningen om de nationella minoriteterna har jag valt att genomföra kvalitativa intervjuer med sju lärare i samhällskunskap som alla är verksamma på kommunala skolor i Skåne. Det insamlade materialet har sedan bearbetats, tematiserats utifrån teorisatsen som presenterats tidigare och analyserats genom hermeneutisk metod i syfte att svara på min initiala frågeställning. Vidare valdes denna metod och analys i denna empiriska studie för att kunna urskilja lärarens resonemang och handlingsmönster gällande undervisningen om nationella minoriteter. Det låg i mitt intresse att genom kvalitativ metod, uppleva lärarens verklighet och sedan tolka den utifrån mitt vetenskapliga perspektiv som denna studie grundas på.<sup>60</sup> Intentionen med denna empiriska undersökning är inte att resultat ska ligga till grund för en allmän generalisering inom ämnet, dels för studiens ringa underlag och dels för att studien bygger på mina tolkningar av informanternas svar.

### 5.1 Kvalitativ metod

I boken *Samhällsvetenskaplig metoder* skriver Alan Bryman att syftet med användandet av kvalitativ metod är intentionen att lägga vikten vid hur individerna tolkar och uppfattar sin sociala verklighet.<sup>61</sup> Pål Repstad lägger betoningen hos kvalitativ metod på förståelse.<sup>62</sup> Han förtydligar och formulerar kvalitativ metod som någonting syftar till att karaktärisera, att se framträdande egenskaper och för att förstå ett fenomen.<sup>63</sup> Han framhäver kvalitativ metod som ett redskap för att gå på djupet istället för på bredden i undersökningen, genom att studera en helhet med konkreta nyanser. För att lyckas med detta är det enligt Repstad, viktigt i kvalitativ metod att ha ett nära och direkt förhållande till det man studerar, till skillnad från kvantitativ metod, där man gärna fokuserar på ett fåtal avskilda variabler.<sup>64</sup>

Steinar Kvale och Svend Brinkmann menar att det är intervjuaren och intervjupersonen som konstruerar kunskap tillsammans genom samtalet som är av intersubjektiv och social karaktär. Denna syn, där intervjun är en sorts social praktik och

---

<sup>60</sup> Jan Trost. *Kvalitativa intervjuer*. Uppl 4. Lund: Studentlitteratur, 2010, 33.

<sup>61</sup> Alan Bryman. *Samhällsvetenskapliga metoder*. 2 uppl. Malmö: Liber, 2011, 41.

<sup>62</sup> Pål Repstad. *Närhet och distans: kvalitativa metoder i samhällsvetenskap*. 4 uppl. Lund: Studentlitteratur, 2007, 17.

<sup>63</sup> Ibid, 13

<sup>64</sup> Ibid, 15

framställer intervjun som autentisk interaktion mellan människor. Ändå menar Kvale och Brinkmann att man ska vara medveten om den maktsymmetri som kan råda i det sociala sammanhanget då informanten kan styras i önskad riktning och till följd av detta, även påverka underlaget till den allmänna upplysningen.<sup>65</sup> Repstad framhåller liknande tankar och menar att den kvalitativa metodens brist i informationsinsamlingen är att man får fram informantens subjektiva mening eller tolkning av det man undersöker.<sup>66</sup>

Detta är något att ha i åtanke när man tar del av denna empiriska studie då den de facto bygger på kunskaper som skapats genom mellanmänsklig interaktion. Det är således inte givet att en annan individ inte kan producera avvikande kunskap i en liknande intervjusituation, med samma syfte och frågeställning.<sup>67</sup> Vidare är det viktigt att ha med sig när man läser denna studie, att resultatet bygger på mina tolkningar i min analys av intervjuerna och lärarnas uttalanden. Med det sagt, anser jag likväl att mitt insamlade material ska bidra med ökad kunskap i ett större etnografiska perspektiv om hur lärare inom samhällskunskap i grundskolans senare år hemmahörandes i Skåne, resonerar kring deras undervisning om de nationella minoriteterna.

## 5.2 Halvstrukturerad intervjumetod

Bryman menar att kvalitativa intervjuer används för att beskriva många olika intervjustilar och är därför en mycket generell term.<sup>68</sup> Strukturen på intervjuerna som används i denna studie vid mötet av lärare karaktäriseras av låg grad av standardisering, enligt Jan Trost. Frågorna har inte kommit upp under samma tillfälle under varje intervju. Inte heller har frågorna formulerats identiskt och i samma tonläge vid varje intervjusituation, så som en hög grad av standardiserad intervjumetod kräver. Istället har det använda språkbruket anpassats till den som intervjuats och frågor har ställts som passat in i den givna situationen för att få ett bra flyt i dialogen. Detta är att föredra då en låg grad av standardiserad intervjumetod bidrar till stora variationsmöjligheter.<sup>69</sup>

---

<sup>65</sup>Steinar Kvale & Svend Brinkman. *Den kvalitativa forskningsintervjun*. 3 uppl. [rev.] Lund: Studentlitteratur, 2014, 35.

<sup>66</sup> Repstad. *Närhet och distans: kvalitativa metoder i samhällsvetenskap*, 27.

<sup>67</sup> Kvale & Brinkman. *Den kvalitativa forskningsintervjun*, 49.

<sup>68</sup> Bryman, Alan, *Samhällsvetenskapliga metoder*, 334.

<sup>69</sup> Trost. *Kvalitativa intervjuer*, 39.

Frågorna i intervjuerna var medvetet öppett utformade och ställdes i enlighet med olika teman i den utformade intervjuguiden.<sup>70</sup> Därefter följde följdfrågor för att få ny information och nya aspekter inom ämnet beroende på informanternas svar. Detta tillvägagångssätt identifierar Kvale och Brinkmann som explorativ intervjumetod som syftar till att upptäcka och utforska nya infallsvinklar, till skillnad från intervjumetod med hypotesprövande syfte, där intervjuerna kännetecknas av högre struktur.<sup>71</sup>

Ytterligare ett kännetecken på kvalitativa metoder är deras flexibilitet. I en kvantitativ frågeundersökning är det metodiskt sett oftast en stor synd att ändra frågeschemat när man redan har frågat hälften av sitt urval. Det innebär att man inte får jämförbara data, eftersom svarspersonerna ställs inför olika stimuli. I en kvalitativ studie tycker forskaren däremot att det inte är särskilt problematiskt att ändra stimuli. Han eller hon kanske säger att människor ändå uppfattar samma ordalydelse på olika sätt, och att det är helt i sin ordning att i forskningsprocessen utnyttja den information som man får av en tillfällighet när man sedan går vidare med datainsamlingen.<sup>72</sup>

Genom den halvstrukturerade intervjumetoden erhöj jag frihet i att ändra ordning på mina frågor och ibland avsluta intervjun då materialet inte tillförde något adekvat för min studie. Detta när materialet uppnådde mättnad då upprepningar av ord, begrepp och fraser återkom frekvent.

Även om intervjumetoden som används har kännetecknats av låg grad av standardisering har den varit strukturerad i den mening att den har handlat om ett specifikt område och inte flera, för att kunna svara på den valda frågeställningen i denna empiriska undersökning.<sup>73</sup>

## 5.3 Urval

Eftersom kvalitativa data ofta möts med misstänksamhet då det bygger på små urval, ville jag ha så stor variation på informanterna som möjligt.<sup>74</sup> Därför valde jag att kontakta över 300 lärare i kommunala skolor i ämnet samhällskunskap med ett standardiserat brev via mejl.<sup>75</sup> Mejlet med bifogat brev skickades ut till samtliga lärare i samhällskunskap i grundskolans senare år som det var möjligt att finna aktuella mejladresser till. När det uppdagades att många lärare undanhåller sina mejladresser valde

---

<sup>70</sup> Bilaga I. *Intervjuguide*.

<sup>71</sup> Kvale & Brinkman. *Den kvalitativa forskningsintervjun*, 148.

<sup>72</sup> Repstad. *Närhet och distans: kvalitativa metoder i samhällsvetenskap*, 16.

<sup>73</sup> Trost. *Kvalitativa intervjuer*, 42.

<sup>74</sup> *Ibid*, 34.

<sup>75</sup> Bilaga II



jag att skicka ett standardiserat mejl, innehållande brev till rektorer och biträdande rektorer på skolor med uppmaningen att vidarebefordra min önskan om informanter till min studie.<sup>76</sup> Av ca 300 lärare i samhällskunskap i grundskolans senare år återkopplade endast 15 lärare till mig och avböjde medverkan i denna empiriska studie. 12 lärare tackade ”ja” till medverkan och ville gärna mötas upp för att genomföra intervjun, av dessa fick 4 st. lärare förhinder i senare skede. Slutligen medverkade åtta lärare i ämnet samhällskunskap grundskolans senare år i denna studie. En av dessa sorterades bort efter datainsamlingen. Resultatet i denna empiriska studie baseras därför slutligen på sju intervjuer med verksamma lärare inom samhällsvetenskap i grundskolans senare år.

## 5.4 Genomförande

Lärarna som deltog i denna empiriska underökning fick alla själv bestämma var och när intervjun skulle äga rum. Detta var för att informanterna skulle känna sig bekväma och fria i intervjusituationen. Inte minst fick lärarna i samhällskunskap i grundskolans senare år själv bestämma vilken tid som var mest passande då lärare ofta är stressade på vårterminen till följd av betygssättning, nationella prov och skollov. En lärare gav uttryck för sin frustration i vår mejl-korrespondens innan ett möte för intervjun ännu kommit till stånd;

”Förlåt, har du inte fått mitt mejl? Det är så mycket att man drunknar, så man lägger det [e-mejlet] i utkast istället för att trycka på skicka”. (Darya)

Intervjuerna tog ca 30 minuter och samtliga ägde rum där informanten kände sig bekväm och där det med säkerhet skulle gå att genomföra intervjun utan störmoment. När det insamlade materialet uppnådde mättnad och ingen ny information tillkom, avslutade jag intervjuerna. En av intervjuerna tog endast 20 minuter, detta för att läraren var mycket stressad. Den berörda läraren ville inte omboka intervjun. Materialet sorterades bort för att inte påverka resultatet i denna undersökning då det inte finns möjlighet att tolka intervjuvaren i sin helhet i enlighet med hermeneutisk metod.

Samtliga intervjuer spelades in med hjälp av diktafon. Diktafonen gav mig möjlighet att koncentrera mig fullständigt på intervjusituationen och gav mig frihet att styra intervjuerna i önskvärd riktning. Att spela in intervjuerna istället för att endast anteckna gav informanterna och mig bra flyt i intervjusituationen och jag kunde lätt be

---

<sup>76</sup> Bilaga III

informanterna utveckla sina svar eller ställa relevanta följdfrågor för att få djupare förståelse av de svar som informanterna gav. Risken av informationsbortfall minimerades och det gjorde det möjligt att under transkriberingens gång, pausa och återkomma till inspelningen för att höra tonfall och ordval upprepade gånger. I enlighet med en av Trosts listade fördelar med användandet ljudupptagare i kvalitativa intervjuer, lärde jag mig av mina misstag när jag lyssnade på inspelningen och kunde förbättra dessa områden till nästa intervjutillfälle.<sup>77</sup>

Förutom att de medverkade lärarna redan fått information om att de forskningsetiska principerna tillämpas under hela denna studiens gång redan i det introducerande brevet som skickats ut, valde jag att upprepa och förtydliga dessa i samband med varje intervjusituation.<sup>78</sup> Genom att redogöra för informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet ville jag att lärarna skulle känna sig trygga, säkra och avslappnade. Vidare ville jag att informanterna skulle uppfatta mig och min studie som seriös och viktig. Detta för att få sanningsenliga svar av lärarna under intervjuerna och styrka tillförlitligheten i denna studie.

Vidare har jag varit noga med att uppvisa en sanningsenlig bild av informanterna i resultatdelen av denna studie. Principerna följts med syfte att ge denna studie och dess underlag trovärdighet som vilar på största möjliga objektivitet. Detta har även gjorts genom noggranna övervägande och urval av citat som finns med i denna uppsats. Citat som varit svårtydda eller som kan ligga till grund för missförstånd, samt riskera att porträttera informanterna på ett felaktigt sätt har sorterats ut i sin helhet.<sup>79</sup>

## 5.5 Analysmetod

Som analysmetod använder jag mig av hermeneutisk meningstolkning för att analysera mina texter som transkriberats från mina intervjuer. Utskrivningen av intervjuer skedde så snart intervjun var genomförd då intervjuerna fortfarande fanns färskt i minnet. Transkriberingen skrevs med talspråk i det initiala skedet och skrevs senare med skriftspråk. Intervjuerna lästes först för att få uppfattning om vad informanterna menade i sin helhet och tolka informanternas tankegångar. I marginalen lämnades utrymme på

---

<sup>77</sup> Trost. *Kvalitativa intervjuer*, 74.

<sup>78</sup> Vetenskapsrådet *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*.

<sup>79</sup> Anna Davidsson Bremborg i *Människor och makter 2.0*. 2 uppl. Halmstad: Högskolan i Halmstad, 2010, 71.

den transkriberade intervjun där anteckningar och kommentarer gjordes som stöd, samt för att urskilja återkommande ord eller fraser som informanten använt sig av. Efter det delades frågorna och informanternas svar in i olika kategorier. Detta för att lättare kunna se eventuella likheter och skillnader i de olika informanternas svar, samt uppmärksamma återkommande mönster i det insamlade materialet. Kategoriseringen av informanternas uttalande ligger till grund för mitt resultat och dess underrubriker. Under uppsatsens gång har jag återkommit till intervjutexterna och läst igenom dessa i sin helhet, detta för att inte förlora det stora sammanhanget som går förlorat när informanternas svar kategoriseras. Detta i enlighet med den hermeneutiska cirkeln som möjliggör en djupare förståelse av innebörden av meningen.<sup>80</sup>

---

<sup>80</sup> Kvale & Brinkman. *Den kvalitativa forskningsintervjun*, 252.

## 6 Resultat, analys och teori

Syftet med studien är att undersöka hur lärare resonerar kring undervisningen om de nationella minoriteterna inom ramen för samhällskunskap. Lärarnas upplevelser och omvärldsomfattningar utgör resultatet i detta avsnitt och tolkas med stöd av läroplansteoretiskt perspektiv som presenterats i tidigare avsnitt, för att möjliggöra svar på studiens syfte och frågeställning.

Presentation av samtliga lärare i denna empiriska studie följer nedan. Medverkande lärare är alla verksamma inom kommunala skolor i Skåne. Ingen av lärarna har tidigare obligatorisk utbildning om nationella minoriteter genom lärarhögskolan.

### 6.1 Presentation av informanter

Lärare 1 har jag valt att döpa till **Anders** i denna undersökning. Anders är 46 år och har varit verksam lärare i 18 år i samtliga samhällsorienterade ämnen. Anders har undervisat som lärare i enlighet med den gamla läroplanen Lpo94 och den nya läroplanen Lgr11. Skolan som Anders arbetar på ligger en bit ut från Malmö och med 530 elever på skolan som innefattar årskurs 6–9.

Lärare 2 kallas i denna undersökning för **Darya**. Skolan ligger i Malmös utkant och har 600 elever fördelade F-9. Darya är 31 år och behörig lärare i de samhällsorienterade ämnena med utbildning i samhällskunskap, religion och engelska från lärarhögskolan. Darya har varit verksam lärare i 5 år. Hon har även utbildat sig inom IMER ”Internationell migration och etniska relationer” innan studierna på lärarutbildningen.

Lärare 3 har jag valt att döpa till **Edina**. Edina är 27 år och har drygt 1 års erfarenhet som lärare och detta är hennes första anställning som lärare. Hon har utbildning i historia, religion och engelska från lärarutbildningen. Skolan Edina arbetar på är en F-9 skola med omkring 150 elever i högstadiet. Majoriteten av elever på skolan är första eller andra generationens invandrare, skolan är belägen centralt i Malmö och i ett område med låg socioekonomisk status. Edina undervisar i samtliga samhällsorienterade ämnen.

Lärare 4 får det anonyma namnet **Niklas** i denna undersökning. **Niklas** är 34 år och är verksam lärare sedan 6 år tillbaka. Han undervisar i en F-9 skola med 300 elever belägen i en kranskommun till Malmö. Niklas har erfarenhet av att arbeta som lärare i samhällsorienterade ämne och har förutom samhällskunskap, även utbildning i religionskunskap från lärarutbildningen. Niklas elever kommer från resurssvaga hem och behöver särskilt stöd i skolan.

Lärare 5 som jag har valt att kalla för **Petra** i denna uppsats, har varit behörig lärare inom samhällsorienterade ämnen och undervisat i dessa ämnen i 13 år. Petra är 59 år och har tidigare arbetat som utbildad studie och yrkesvägledare på bl.a. arbetsförmedlingen. Skolan där Petra är anställd är en kommunal grundskola med ca 600 elever i årskurs F-9. Eleverna kommer från hem i den övre medelklassen.

Lärare 6 har jag valt att döpa till **Sten**. Han är 39 år och har vid tillfället av intervjun varit verksam lärare inom samhällsorienterade ämnen på högstadiet i 16 år. Han är även förstelärare. Skolan räknas till en av de större skolorna i Malmö med sammanlagt 650 elever. Upptagningsområdet för skolan är stort och eleverna har varierande social, ekonomisk och etnisk bakgrund.

Lärare 7 som är kollega till Darya, har jag valt att döpa till **Susanna**. Hon är 28 år och har erfarenhet av undervisning av engelska och samhällsorienterade ämnen sedan 4 år tillbaka. Under ämnesöverskridande undervisning på skolan är Susanna schemalagd som lärare i samtliga samhällsorienterade ämnen, även då hon endast läst religionsvetenskap på lärarhögskolan.

## 6.2 Lärarens uppfattning om den formulerade läroplanen

Jag frågade om lärarens tolkning av läroplanens skrivelser gällande de nationella minoriteterna för att få inblick i hur lärare resonerar kring sin undervisning gällande de nationella minoriteterna inom ramen för samhällskunskap. I det centrala innehållet framkommer det att eleverna ska ha kunskaper om *”samernas ställning som urfolk i Sverige, samt vad deras särställning och rättigheter innebär”*. Vidare frågade jag hur läraren tolkade kunskapskravet som innebär att eleverna *ska redogöra för de nationella minoriteter, deras särställning och rättigheter?* I den teoretiska delen i denna uppsats har det konstaterats att samhällskunskapsämnet utgörs av svaga inramningar som i förlängningen leder till stor variation i den personliga tolkningen av läroplanen. Nedan lyfter jag fram lärarnas individuella tolkningar av den formulerade läroplanen som påverkar lärarens transformering av den samma.

Anders som har varit verksam samhällskunskapslärare under tiden skolan utgick från läroplanen Lpo 94 och den nuvarande läroplanen Lgr 11. Han framhåller att han ”tycker om” att de nationella minoriteterna har fått en ökad prioritet i läroplanen genom precisering av vem som avser tillhöra de nationella minoriteterna. Hans tidigare uppfattning är att kunskapskravet gällande de nationella minoriteterna behandlats styvmoderligt. Genom Lgr 11 menar Anders att ämnet nationella minoriteter har fått en generell ökad prioritet då det har tillkommit en ”guldstjärna” vid kunskapskravet. Han menar dock att guldstjärnan förringas då mycket annat i läroplanen tycks vara av högsta prioritet:

Signalverkan är ju tydlig. Om staten signalerar att detta är någonting viktigt så lyssnar vi ju, vi är ju tjänstemän. Jag känner så i alla fall. Då försöker jag öka prioritet på det. (...) Problemet från statens sida och från våra politiker, det är att de säger att man ska lägga fokus på ALLT och lägger in det i det centrala innehållet. Det gör det svårare för mig som lärare, eftersom desto mer saker som anses som prioriterade, ju mindre möjligheter har jag att faktiskt prioritera det som lärare. För om allt är lika viktigt då hinner jag inte. (Anders)

Sten som också är en mycket erfaren lärare och som har undervisat i enlighet med Lpo 94 och Lgr 11 påtalar samma problematik som Anders:

Kunskapskraven och det centrala innehållet i läroplanen inom de samhällsorienterade ämnena är enorma! Det är helt vansinnigt och helt omöjligt att tro att man som lärare ska hinna med ens hälften. (Sten)

Darya anser, precis som Anders och Sten, att det centrala innehållet i ämnet samhällskunskap är stort. Men hon ser inte detta som ett problem. Hon påpekar istället problematiken med kunskapskravets avsaknad av progression. Darya understryker samtidigt att hon personligen tycker det är ett ”mycket viktigt” ämne men att det riskeras att förbises av lärare inom samhällskunskap på grund av hur det är utformat i läroplanen:

Man kan inte lägga så mycket tid på något så litet utan ämnesövergripande samarbete. Om man tittar på magnituden av allt man ska hinna med som lärare så måste man göra avkall på vissa saker. Då stryker nationella minoriteter ofta med eftersom kunskapskravet inte är stegrande, det indikerar att det inte är så viktigt. Och vad påverkar eleven och deras liv mest? Är det lag och rätt, ekonomi eller nationella minoriteter...? (Darya)

Sten är den lärare som utmärker sig i denna studie genom att framhålla att han inte arbetar med ämnet nationella minoriteter i stor utsträckning. Nedanstående uttalande om läroplanens skrivelser gällande de nationella minoriteterna ligger till grund för hans inställning till ämnet. Han bekräftar även Daryas farhågor:

Jag berör nationella minoriteter otroligt lite. Eftersom det inte finns någon progression i betyget, så tror jag att det bara ska finnas med. Nu har vi de här minoriteterna i Sverige och det är alla elevers skyldighet att känna till dem. Det tvingar alla lärare att beröra ämnet. (...) Kunskapskravet är mycket styvmoderligt behandlat. När eleverna kommer upp i nionde klass tittar jag över mina kunskapskrav. Är det någonting som vi inte har gått igenom? Så drar jag det i någon genomgång. Inte mer än så. (Sten)

Niklas och Edina tycker inte det stör att kunskapskravet inte har någon progression. Edina menar att ämnet blir vad man som lärare i samhällskunskap gör det till och Niklas uttrycker sig generellt positiv till kunskapskravet:

Jag tar min an kunskapskravet på samma sätt som alla andra kunskapskrav. Det är så mycket som kan utnyttjas i arbetsområdet med de nationella minoriteterna. Eleverna ska kunna fakta och centrala begrepp om de nationella minoriteterna så jag integrerar det med annat i det centrala innehållet. Jag tycker absolut att det är ett viktigt ämne som kan innehålla mycket. (Edina)

Det är inte bara så att vi bockar av ämnet. Man får in många olika mål i arbetsområdet som eleverna inte tänker på. Det är som ett avstamp i en större demokratidiskussion, skulle jag säga. (...) Dessutom vet jag att det alltid finns frågor om de nationella minoriteterna på det nationella provet. Det är lätta poäng för mina elever som inte är så starka i skolan. (Niklas)

Anders tar också upp de nationella proven i samhällskunskap och menar att det finns diffusa direktiv i det formulerade innehållet. Eftersom Anders är erfaren inom läraryrket tolkar jag det som om Anders är van vid att förhålla sig till otydligheter och är

självständig i transformerandet av de formulerande skrivelserna. Anders delger sina reflektioner:

Man skickar mycket dubbeltydiga signaler. Kunskapskraven är luddigt formulerade och allmänt hållna för att läraren inte ska vara bunden av att beta av varje del i kunskapskraven. Men det nationella provet visar med mycket tydlig signal, att jo då, det ska hinnas med alla kunskapskrav och alla delar av centralt innehåll som lärare. Där ställs ofta frågor som inte bara begär att eleverna har en färdighet utan som faktiskt kräver att lärarna har gått igenom ämnet och att eleverna sitter inne med faktiska kunskaper. Så att det är knepigt. (Anders)

Tillskillnad från Anders och Sten uttrycker Petra och Susanna sig mycket positivt till skrivelserna om de nationella minoriteterna i läroplanen:

Det är med all rätt som kunskapskravet har förtydligats, alltså vilka nationella minoriteter som ska tas upp. Det har skärpt kraven om att ta upp ämnet och arbeta med det. Det är viktigt att inte glorifiera Sverige och bearbeta vår historia som inte får hända igen. (Susanna)

Petra understryker att hon absolut inte haft möjlighet att gå på djupet i sin undervisning om det inte var för det ämnesövergripande samarbetet mellan olika ämnen och lärare på hennes skola, detta tolkar jag som att hon instämmer i många andra lärares åsikter om ett mycket omfattande centralt innehåll och många kunskapskrav sammanställt på den formulerande arenan. Petra tolkar i sin transformering av skrivelserna ändå kunskapskravet gällande de nationella minoriteterna så viktigt att hon väljer att utarbeta ett ämnesövergripande samarbete med sina kolleger:

Det har preciserats mycket, mycket mer. Tidigare stod det bara om samerna och några nationella minoriteter. Jag tycker det är bra att man konkretiserar som man gör nu! Men det finns inte en chans att jag hade kunnat fokusera så mycket på de nationella minoriteterna om jag undervisat ensam. Lösningen har varit ämnesövergripande arbete så många lärare kan avsätta tid från sina lektioner. Det har vi utvecklat för att vi tycker att det är ett jätteviktigt ämne. (Petra)

## 6.3 Undervisning om nationella minoriteter inom ramen för samhällskunskap

Som påvisas ovan påverkar lärarens syn på skrivelserna om nationella minoriteter i Lgr 11 hur de tar sig an ämnet och hur de utformar sin undervisning gällande de nationella minoriteterna. De lärare som tycker det är ett mycket viktigt ämne att ta upp i undervisningen väljer att utforma arbetsområde inom ramen för samhällskunskap eller utarbeta som ämnesöverskridande arbetsområden tillsammans med andra lärare. Här



finns en tydlig koppling till hur lärarens repertoar påverkas av vilket intresse och inställning läraren har till det berörda ämnet. Andra faktorer som påverkar lärarens förmåga att variera innehållet i sin undervisning är tidigare studier, erfarenheter och kunskapsnivå.

### 6.3.1 Nationella minoriteter som ämnesområde

Edinas elever i årskurs 7 anses vara i begynnelsen av ämnet samhällskunskap i grundskolans senare och har resterande tid på högstadiet att uppnå kunskapskravet. Hon anser att det är ett bra ämne som kan vidgas i takt med elevernas utveckling. Edina själv är nyexaminerad lärare med en begränsad repertoar och känner sig fram i sin undervisning och planering av arbetsområden:

Sist jag hade det så hade jag det i ca 4 veckor. Och jag kände tom att det var lite för kort tid. För man kan jobba med det mycket och med olika arbetssätt. (Edina)

Eleverna får ut en pedagogisk planering med kunskapskrav, syfte och begrepp som vi använder oss av under arbetsområdets gång. Begreppen är viktiga faktamässigt men också för förståelsen i hur man använder dem på rätt sätt och i rätt sammanhang. Arbetsområdet avslutades med ett prov med öppna frågor som eleverna skulle svara på. (Edina)

Niklas som har varit verksam lärare under en något längre tid väljer också att avsätta tid i sin planering för nationella minoriteter:

Jag brukar avsätta ett arbetsområde på tre veckor i min planering både i årskurs 8 och i årskurs 9. Men om det dyker upp någonting i radio eller i tidningen där ämnet aktualiseras tar jag med det i undervisningen och knyter an till arbetsområdet. Då får det tacksamt ta upp en lektion eller två. (Niklas)

### 6.3.2 Nationella minoriteter som ämnesövergripande arbetsområde

Sten säger att den skolan han arbetar på inte har någon tradition av ämnesövergripande undervisning. Ämnesövergripande arbete är något som andra lärare har sett som lösningen på problemet med att hinna med det centrala innehållet och kunskapskraven om de nationella minoriteterna i ämnet samhällskunskap.

På Susanna och Daryas skola avsätts två timmar varje vecka till befogande för ämnesområdet mänskliga rättigheter, barnens rättigheter och nationella minoriteter.

Ämnesområdet sträcker sig över 3–4 veckor och fyra lärare finns till förfogande som handledare vid varje tillfälle. Inom arbetsområdet nationella minoriteter är det läraren inom samhällsorienterade ämnen som är huvudansvarig. Susanna och Darya beskriver hur deras ämnesöverskridande arbete har utvecklats efter ett antal års utvärdering inom arbetslaget. Det ämnesöverskridande arbetsområdet utvecklas i takt med att lärarna vidgar sin repertoar:

Vi har provat olika arbetsformer om nationella minoriteter. Vi har haft bara genomgångar men det var så mycket information tyckte vi lärare. Vi nästan matade eleverna med filmer, små diskussioner, material och kunskaper. Sen så var det ett vanligt hederligt prov på slutet. Det var ett ganska dåligt arbetsupplägg, tyckte vi. (Susanna)

Nu gör vi små genomgångar där vi visar material och visar var eleverna hittar mer. Sen släpper vi dem lite fria och då har eleverna olika ansvarsområden inom gruppen. Tex arbetar en grupp om samer, då har en elev i gruppen ansvar för samernas kultur och en för deras historia osv. Ibland sker redovisningen i expertgrupper. Där det finns en elev i varje grupp som representerar en nationell minoritet som deras grupp har arbetat med. (Susanna)

Nu har vi ett cirkulerande hjul av lärare och ämnen samtidigt. På så sätt får lärare med olika behörighet, styrkor och förmågor visa att det finns helhet i ämnet. (Darya)

### 6.3.3 Nationella minoriteter genom kontinuerlig undervisning

Även om det ämnesöverskridande arbetet beskrivs som ”lyckat” av Darya är hon noga med att poängtera att ämnesområdet nationella minoriteter är ett kontinuerligt arbete. Det är en process som sträcker sig över alla årskurser i grundskolans senare år inom samhällskunskapsämnet:

När vi läser om lag och rätt kommer vi in på särskilda rättigheter. Då belyser jag nationella minoriteter en gång till. Glöm nu inte de nationella minoriteter vilka var dem etc.? (Darya)

Petra uttrycker liknande tankar. Det som skiljer hennes ord från Daryas kan tolkas som att Petra sätter in ämnet i ett större sammanhang. Citatet påvisar att Petra tycker ämnet är viktigt även utanför klassrummet och ett ämne som även hör hemma på en större arena:

Att läsa om de nationella minoriteterna är inte en isolerad företeelse, utan det är en diskussion som vi måste ha levande i klassrummet. Kärnfrågan måste vi ha levande. Det kommer att dyka upp nya situationer som gör att vi måste fundera på vad är svenskt? (Petra)

Även lärare som Sten och Anders uppger att de aldrig skulle undervisa i ett arbetsområde kallat ”de nationella minoriteterna”, nämns dessa i andra sammanhang i deras undervisning. Anders som tidigare uppgett att han tycker det är ett viktigt arbetsområde, men tidskrävande, berättar hur han får in de nationella minoriteterna i sin undervisning kontinuerligt under högstadiet:

Typiskt så kommer det inte in *en* gång i min undervisning. Jag skulle inte få för mig att göra ett arbetsområde som heter nationella minoriteter och titta på dem. Jag lägger sällan fokus på just det här kunskapsmålet med de nationella minoriteterna utan det vävs in i andra sammanhang i undervisningen som när vi pratar om konflikter i andra länder. Vi tittar på teman, vi tittar på fördjupningar och sen kommer nationella minoriteter med jämna mellanrum in som pusselbitar (Anders)

Man får välja någonting så får man hoppas och tro att eleverna klarar av att generalisera. Pratar vi om förtryck och rasism, diskriminering och imperialism så när eleverna stöter på det i andra sammanhang så finns det förhoppningsvis en generell kunskap som de kan luta sig tillbaka på. (Sten)

## 6.4 Urval av innehåll

Lärarens intressen och förkunskaper färgar innehållet och underlaget för undervisningen. Niklas berättar att han har ett ämnesområde om politiska ideologier precis innan han undervisar om de nationella minoriteterna. Kunskaperna eleverna fått med sig tar han med i arbetsområdet om nationella minoriteter och jämför exempelvis vad marxismen eller liberalismen skulle säga om erkännandet av de nationella minoriteterna. Paralleller kan dras till hur Niklas tolkar läroplanens skrivelser som presenteras tidigare, då det framgår att Niklas tycker det är ett tacksamt område att belysa utifrån en större diskussion. Samtidigt blir det tydligt att Niklas urval av innehåll i undervisningen präglas av hans personliga intresse:

Jag har ett personligt intresse för politik och politiska ideologier. Där kommer mina kunskaper ifrån. Är man samhällsintresserad, demokratiintresserad och intresserad av historia och frågor om hur samhället ska styras så får man automatiskt intresse för dessa ämnen. Allt detta vävs in med de nationella minoriteterna. (Niklas)

Susanna berättar under intervjun att hon har ett särskilt intresse för ämnesområdet de nationella minoriteterna eftersom det går in i hennes huvudämne religionskunskap. Susanna säger att hon ”*brinner för identitet och livsfrågor*”, som är centrala delar inom ämnet. Med denna bakgrund fokuserar hon på hur identitet, kultur och språk hänger samman när hon tar sig an de nationella minoriteterna i det ämnesövergripande

arbetsområdet. Detta för att eleverna ska förstå allas rätt till sin egen identitet och värdet av att bevara kulturidentiteter. Hon problematiserar begreppet och frågar eleverna; *vad är identitet, varför är det viktigt att kunna vara den du är fullt ut?*

Detta säger Susanna är en av de viktigaste frågorna i ungdomars liv och det är därför lätt för dem att förstå och sätta sig in i de olika nationella minoriteternas situation. Många elever på Susannas skola är andra generationens invandrare och har föräldrar som är födda utomlands. Därför har många av eleverna som Susanna undervisar ofta problem med att sammansätta en komplex identitet med olika kulturer och språk.

Många bär på två identiteter om inte fler identiteter. Många av eleverna är andra generationens invandrare så deras föräldrar kommer från forna Jugoslavien eller andra länder. Det handlar om att eleverna ska få ställa frågor till sig själv. (Susanna)

Susanna lägger vikt vid elevernas förmåga se sig själv och sina medmänniskor från olika perspektiv, för att motverka tankar om identitet och grupptillhörighet i form av ”vi och dem”.

Darya som har tidigare utbildning genom IMER och erhållit kunskaper om tillhörighet, utanförskap, främlingskap och marginalisering, fokuserar på mänskliga rättigheter och tycker att det är viktigt att väva in kunskaper om de nationella minoriteterna i samband med detta. Hon vill belysa att alla människor har samma värde och att detta är en förutsättning för demokratin. Darya fortsätter sitt arbetsområde med fokus på barnens rättigheter och sedan de nationella minoriteternas rättigheter:

Mest av allt vill jag att eleverna ska få förståelse för att inte alla lever på samma vis, men att vi ändå har samma värde som människor. Det kan eleverna ifrågasätta väldigt mycket, eftersom de nationella minoriteterna har speciella rättigheter. Men det handlar ju om att när man har varit i underläge så måste man ha hjälp att lyftas för att nå samma status i samhället. (Darya)

Petra med sin tidigare utbildning som studie- och yrkesvägledare med arbetslivserfarenhet på arbetsförmedlingen, planerar sin undervisning om de nationella minoriteterna i samband med ämnesområde som behandlar arbetsmarknaden:

Vi pratar mycket om begrepp när det gäller nationella minoriteter. Vi fokuserar på diskriminering, segregation, främlingsfientlighet, assimilation och integration. Många av begreppen kan jag koppla till när vi läser om arbetsmarknaden. (...) Jag utnyttjar mina tidigare erfarenheter och tycker att det är fördelaktigt. Jag kan berätta en del om hur man diskrimineras många gånger på arbetsmarknaden om man inte tillhör normen. (Petra)

Ännu en gång avviker Edinas perspektiv på hennes undervisning i denna studie. Edinas uttalande under intervjun påvisar att hon undervisar på det sätt som hon tror sig förväntas. Hon håller sig neutral till sitt urval av underlag i undervisningen och har inte ännu utvecklat möjligheter att variera innehållet i undervisningen:

Jag introducerar ämnet och delar ut en pedagogisk planering med centrala begrepp och de nationella minoriteternas rättigheter. Vi fokuserar mest på samerna och deras rättigheter och historia. Som examination får eleverna en öppen fråga som de ska svara på för att visa att de kan använda centrala begrepp på ett relevant vis och även visa sina kunskaper i ämnet nationella minoriteter. (Edina)

Anders som väljer att ta upp de nationella minoriteterna fortlöpande i sin undervisning integrerar dessa i andra sammanhang. Anders berättar att han belyser aktuella konflikter i sin undervisning och kan då dra paralleller till de nationella minoriteterna i Sverige:

De nationella minoriteterna kommer in när vi pratar om nyheter och aktuella ämnen som konflikter. Exempelvis som när vi pratade om kurderna blev det naturligt att göra en koppling till samerna. Att det är ett folk som är utspritt över flera länder med kultur och identitet hemmahörande i många nationalstater. Vi diskuterar vad det skapar för utmaningar och hur lagstiftning och medbestämmande ska hanteras. (Anders)

Sten som framstår som negativ till styrningen från den formulerande arenan, väljer i sitt transformerande av skolans styrdokument att fokusera på det han tolkar som viktigt i undervisningen:

Vi pratade om rasism en halv termin, vi pratade jämställdhet en halv termin. Det finns med i läroplanen men inte i kursplanen. Att prata om medmänsklighet, solidaritet, jämställdhet och rasism tycker jag är viktigare än mycket annat vi håller på med i skolan, därför är det min utgångspunkt i undervisningen. (Sten)

### 6.4.1 Ämnets förmedlande syfte

Många lärare i undersökningen vittnar om att de nationella minoriteterna är ett tacksamt ämne att ta upp för att synliggöra och låta eleverna reflektera över sina fördomar. Fördomarna kom framförallt fram i samtal och diskussioner som fördes i klassrummet.

Niklas uttryckte nationella minoriteter som ett särskilt bra ämne genom att medvetenhetgöra fördomar. Niklas berättar i sin intervju att han drar paralleller från nationella minoriteter och belyser olika grupper i samhället. Utifrån de grupper som finns nära eleverna ställer han frågor till eleverna om deras fördomar som *”vad har du för fördomar om de exemplifierade grupperna, vad grundar du dina fördomar på?”*

Det visar sig ofta att eleverna har väldigt mycket fördomar. Då kan vi diskutera vad det leder till i förlängningen om man alltid bemöter människor med fördomarna i första hand. (Niklas)

Susanna problematiserar ytterligare med att ta upp ämnen som arv och miljö, grupper, kategorisering och fördomar. Susanna säger att eleverna engagerar sig mest när hon ställer frågan; *vad är svenskt?* Hennes syfte med frågan är att synliggöra generaliseringar och illustrera att man kan vara både svensk och rom eller svensk och same.

Man kan vara svensk och något annat och att de två inte tar ut varandra. Och att en svensk kultur och svensk identitet också är komplicerad i sin definition. För en människa så är det viktigt att alla ens identiteter blir bekräftade. (Susanna)

Darya återkommer till förståelse för sina medmänniskor, samhällsuppfostran och demokratisering under sin intervju, då hon anser att det är skolan och framförallt samhällskunskapens grundläggande uppgift:

Eleverna ska kunna reflektera över om hur man förhåller sig till sina medmänniskor i samhället. Och att eleverna ska ha en öppenhet gentemot andra människor. Jag vill att mina elever ska veta vad som är rätt och fel utifrån ett samhällsperspektiv. (Darya)

För en del elever är ju romer vad dom kallar zigenare. Redan där ser man hur viktig undervisningen om nationella minoriteter är. Eleverna blir mycket chockade när dom hör att romer har speciella rättigheter och bör skyddas. Det är inte det intrycket eleverna får när de ser romer runt om i Malmö. Romer är ju inte alltid så uppskattade och här finns en tydlig antiziganism. (Darya)

Susanna arbetar mycket med att motverka fördomar genom att belysa representation i läromedel och vara den som lärare som är mest noggrann med att uppvisa en varierad och nyanserad bild av nationella minoriteter i sin undervisning. Detta grundas på hennes övriga undervisning där hon framhåller vikten av att framhäva människan som komplex varelse, inte minst när det gäller förandet av identiteten.

Eleverna tycker ofta att samerna är något mycket märkligt och ofta har eleverna den generaliserande bilden att vara same är det samma som någon som sitter uppe i en kåta någonstans och livnära sig på renar. Det är den bilden jag vill förändra. (Susanna)

## 6.4.2 Undervisningsmaterial

Lärarna som låtit de nationella minoriteterna utgöra ett eget arbetsområde i undervisningen är också de som säger att det finns gott om undervisningsunderlag om ämnet. Överhängande använde sig lärarna av internet och hemsidor som de nationella minoriteterna ansvarar för. Lärare som var verksamma i skolor där eleverna hade tillgång till egna datorer uppfattade inte att det fanns något problem i att finna relevant fakta inom arbetsområdet.

Det finns mycket bra material på internet där minoriteterna talar utifrån sin kultur och bakgrund och utifrån det samhället som de lever i idag. Underlaget bidrar till en objektiv och nyanserad bild för eleverna som annars kan ha en ganska generaliserande bild av exempelvis samerna. (Susanna)

Skolan där Edina är verksam lärare ingår i ett pilotprojekt för digitala läromedel. Samtliga elever har tillgång till egen surfplatta med digitala läroböcker. Edina ser detta som en fördel när hon planerar och genomför sin undervisning, då arbetsmaterialet är lättillgängligt för eleverna och hon själv i egenskap av lärare.

Niklas uppger att han ofta tar stöd från läroboken i samhällskunskap när han undervisar om de nationella minoriteterna då det finns *”ett kort men mycket bra och tydligt avsnitt om just nationella minoriteter”*. Materialet tycker Niklas är bra anpassat för hans elever som anses vara svaga i skolan. Vidare ökar Niklas elevernas kunskaper om ämnet successivt genom lättillgängliga och aktuella nyheter från Malmö och Skåne som berör de nationella minoriteternas situation lokalt. Avslöjandet av skånepolisens olagliga registrering av romer är ett sådant exempel och nyhetsartiklar som belyser hur Malmös judiska församlings rabbin har blivit behandlad i Malmö är ett annat exempel.

Sten är den som uppger att han inte har funnit bra arbetsmaterial gällande de nationella minoriteterna. Avsaknaden av bra läromedel menar Sten är en av de bidragande anledningarna till att han inte undervisar om de nationella minoriteterna:

Läroböcker kan också påverka. Det finns inte mycket i läroböckerna, det finns bara en fördjupningssida om samernas historia. Om det hade funnits mer än så hade lärare blivit påmind om att ta upp ämnet. (Sten)

Bristen på bra läroböcker, arbetsmaterial och övningsuppgifter påverkar Stens val av innehåll i dubbel bemärkelse. Dels förstärker det signalerna som Sten redan tolkat genom kunskapskravets utformande, att ämnet nationella minoriteter inte är av vikt och dels för att Sten upplever en stor arbetsbörda:

De nationella minoriteterna finns inte på agendan i min värld. Det finns inte så mycket material. Jag väljer bort det som det inte finns mycket material om eftersom det underlättar mitt arbete. Det har kommit ut en ”vitbok för romer” som både riktar sig till lärare och med texter anpassade till elever som jag använde när vi pratade om rasism. Sådant hjälper ju, om man får sådant så sparar man ju in mycket arbete för läraren. Då kan man som lärare välja, plocka saker stycken att använda och inte behöva leta själv. (Sten)

## 6.5 Svårigheter i undervisningen om de nationella minoriteterna

Som redan presenterats ser flertalet lärare att det föreligger svårigheter i undervisningen gällande nationella minoriteter i den begränsade tidsramen lärare har att förhålla sig till inom ramen för samhällskunskap. Detta menar lärarna är en följd av ett alldeles för omfattande centralt innehåll och för många kunskapskrav i de formulerade styrdokumentet. Vidare gör lärarna urval av innehåll i undervisningen som präglas av deras egna intressen och förkunskaper. Nedan påvisas ytterliga urval inom ämnet de nationella minoriteterna med bakgrunden att eleverna har svårigheter i att relatera till de nationella minoriteter som ligger långt ifrån deras egen livsvärld.

### 6.5.1 Geografiska aspekter

Lärarna framhäver problematiken med att undervisa om de nationella minoriteter som är lokaliserade långt ifrån Skåne där samtliga lärare är verksamma. Detta gör att lärarna väljer bort innehåll i undervisningen som behandlar sverigefinnar och tornedalingar i stor utsträckning. Flertalet lärare väljer ändå att undervisa om samerna eftersom de har särskild status som urfolk i Sverige. Lärarna tolkar alltså skrivelserna och transformerar de delar som berör eleverna. Detta kan indikera att lärarna tolkar signalen från den formulerande arenan och accepterar styrningen till viss del genom att fokusera på samerna som nämns specifikt i det centrala innehållet i ämnet samhällskunskap. Här kan man tala om en central styrning som lärarna inte tycks acceptera fullt ut.

Romer kan eleverna ju ta till sig. Tornedalingar och sverigefinnar ligger mycket mer i periferin, framförallt för att vi är långt här nere i Sverige. Det är lättare att fånga eleverna när det gäller romer och judar för dem har eleverna närmare sig. (...) Samerna och deras historia har eleverna kunskaper om med sig från skolan i lägre årskurser. Men resterande [Tornedalingar och Sverigefinnar] är svårare att relatera till och inte lika exotiska och spännande. (Petra)



Vissa av sakerna som rör de nationella minoriteterna kan eleverna inte ta till sig. Eleverna förstår inte riktigt varför det är ett problem att det blir mindre områden för samerna att röra sig på. Och att det är en förutsättning för samernas liv, livsstil och kultur. Även om inte alla samer lever på det sättet idag, så är det svårt för eleverna att förstå att man lever en form av nomadliv för att följa boskapen. För mina elever som är storstadsbor är det inte någonting som är naturligt. (Darya)

De nationella minoriteterna har inte en hög status i undervisningen, absolut inte. Men sen tror jag att det kan vara lite olika beroende på var du är i landet, vilken skola det är, vilket geografiskt område det är. Den typ av diskriminering och förtryck som vi har här handlar mer om svarta, muslimer, romer, araber så vi pratar om diskriminering och rasism utifrån den typen av vardag. Eftersom det är den typen av vardag eleverna möter här [i Malmö red.]. (Sten)

Chansen att jag återkommer till tornedalingar och sverigefinnar är mycket mindre än vad det är att jag återkommer till romer. Vi har många romer som går på skolan, därför ligger romerna närmare till hands att fokusera på. Det finns naturliga kontaktpunkter till dem hela tiden och då blir det naturligt att man pratar om dem. (Anders)

För Anders finns det en tydlig koppling mellan undervisning och elevernas verklighet. Detta visar han prov på med sitt vidare uttalande under intervjun;

Och det är inget dåligt samvete i heller eftersom det är rimligt att man kopplar till det som är aktuellt. Hade jag undervisat i Luleå, vilket jag har en gång i tiden, då var det en annan prioritering naturligtvis. Då hade man ju kolleger som var från Tornedalen och elever som hade släktingar utspritt, då var det en helt annan sak. (Anders)

Edina ser inga konstigheter i att undervisa om något som eleverna inte har någon anknytning till utan menar att det okända ofta upplevs som intressant av eleverna:

Tänk så mycket i skolan som eleverna egentligen inte har anknytning till som vi lärare pratar om ändå. Det är samma som om vi pratar om ett land långt borta, politik eller en religion som eleverna inte har i sin närhet. Jag uppfattar det som om eleverna tycker det är spännande med nya upptäckter om läraren gör det intressant. (Edina)

Niklas säger att han får undervisa om de nationella minoriteterna på olika sätt:

Just samer eller tornedalingar är inte så aktuellt i att ta upp geografiskt här. Där får jag mer förklara hur situationen ser ut i Norrland, att det inte är befolkningstätt och vilka problem som kan uppstå med det. Jag får arbeta på olika sätt med dem olika minoriteterna. Många av mina elever kommer från väldigt resurssvaga hem, så många har inte rest norr om Hallandsåsen. (Niklas)

Samtidigt ser han fördelar med att undervisa om nationella minoriteter som eleverna i Skåne inte har någon anknytning till:

När man pratar om samer, tornedalingar och sverigefinnar är det många som inte har några förutfattade meningar om dem. Då får man som lärare själv lägga grunden till kunskaperna. Då blir diskussionen mindre livlig, det blir en mer sansad och saklig diskussion. Det kan bli mer intressant diskussion har jag märkt. (Niklas)

## 7 Slutsats och diskussion

Syftet med den studien är att belysa hur lärare i grundskolans senare år resonerar kring undervisningen gällande nationella minoriteter inom ramen för samhällskunskap. Mina huvudfrågor är: Hur uppfattar läraren läroplanens skrivelser om nationella minoriteter inom ramen för samhällskunskap och hur påverkar denna uppfattning lärarens sätt att integrera undervisningen om nationella minoriteter? Samt, vilka svårigheter upplever lärarna att det föreligger gällande undervisning om de nationella minoriteterna inom ämnet samhällskunskap?

Jag har intervjuat sju lärare, sammanställt deras svar som tematiserat med läroplansteoretisk bakgrund och tolkat dessa utifrån hermeneutisk analysmetod. I denna del sammankopplar jag resultatet jag fått fram med teorians som presenterats tidigare.

### 7.1 Formuleringsarenan

Signalerna från formuleringsarenan om att undervisning om de nationella minoriteterna är betydelsefullt lärostoff och viktig kunskap att förmedla för lärare inom samhällskunskapen är tydlig för samtliga lärare i denna undersökning. Samtidigt ifrågasätter lärarna det som bestämts på statlig nivå genom formulerandet av läroplanen och dess innehåll. Lärarna menar att problematiken ligger i omfånget av det centrala innehållet och kunskapskraven inom ramen för samhällskunskapens i förhållande till tidsramen lärarna har till förfogande i undervisningen. De lärare som är mest kritiska till formuleringsarenan är framförallt de två mest erfarna lärarna, som har undervisat i enlighet med Lpo94 och Lgr11. Detta kan möjligen härledas till skiftet i den politiska styrningen som läroplansteoretikern Ulf P. Lundgren menar har gått från ett flexibelt skolväsende med utrymme för lärarens professionella ansvar i Lpo94, till ett ökat centralt styre genom implementerandet av läroplanen Lgr 11. Ulf P Lundgren menar att styrningen från formuleringsarenan blir allt mer påtaglig i Lgr11 genom detaljerade läroplaner, kursplaner och kontrollsystem som begränsar lärarens professionella ansvar och påverkan av innehållet i undervisningen.

I denna undersökning framkommer exempel på direkt styrning av formuleringsarenan i egenskap av ansvarig myndighet för inspektion och utvärdering, i samband med de nationella proven i samhällskunskap. Två av lärarna i denna

undersökning var öppna med förståelsen om att de nationella minoriteter är högst önskvärt att behandla i undervisningen inom ramen av samhällskunskap ”då det alltid” finns med i nationella proven. En av dessa lärare menar att formuleringsarenan sänder dubbeltydiga signaler gällande de nationella minoriteterna som ett ämne av vikt, detta då läraren i sin transformering av samhällskunskapens styrdokument kommit fram till att färdigheter är långt mer önskvärt för eleverna att utveckla, än att beta av kunskapskrav. Denna tolkning blir problematisk när det nationella provet inom samhällskunskap är utformat på sådant vis att det blir tydligt att eleverna måste besitta konkreta kunskaper om de nationella minoriteterna för att få poäng på frågorna.

En del av lärarna i denna studie ifrågasatte formuleringsarenans intentioner med kunskapskravet om de nationella minoriteterna då det saknar progression. Kunskapskravet uppfattades därför som en efterföljd av att Sverige erkänt de nationella minoriteterna och som en försäkran från formuleringsarenan att ämnet behandlas i skolan. Trots detta tyckte flertalet av lärarna personligen att det var ett viktigt ämne att ta upp och valde därför att behandla kunskapskravet som resterande kunskapskrav inom samhällskunskapens ramar.

Att de nationella minoriteterna har fått en ökad prioritet genom Lgr11 anser överhängande del lärare i denna studie vara positivt. Samtidigt framkommer det svårigheter i att göra prioriteringar i undervisningen om formuleringsarenan anser att allt för mycket bör prioriteras.

Lärare som är positiva till formuleringsarenans skrivelser i Lgr11 gällande de nationella minoriteterna menar att det är bra att det finns en klar definition om vilka folkgrupper som förväntas tas upp i undervisningen.

Genom denna studie har jag funnit att lärarna ger uttryck för varierande åsikter gällande läroplanens skrivelser om de nationella minoriteterna inom ramen för samhällskunskap. Ändå påverkade den reglerande läroplanen och formuleringsarenan det faktiska innehållet i undervisningen positivt, då alla utom en lärare i denna studie säger att de undervisar om de nationella minoriteterna på ett eller annat vis.

## 7.2 Läroplanskoder

Som tidigare påvisats i den läroplansteoretiska delen i denna uppsats finns läroplanskoder och principer för att motivera urval av kunskap för lärande i läroplanens underliggande mening om utbildningens samhälleliga roll och funktion.

När lärarna resonerade om deras undervisning om de nationella minoriteterna inom ramen för samhällskunskapen framkom det att flertalet lärare i denna studie ville synliggöra elevernas egna fördomar. Lärarnas vilja att låta eleverna reflektera över sina fördomar genom undervisningen om de nationella minoriteterna kan härledas till läroplanens grundläggande normer och värderingar som Englund identifierar som medborgerlig läroplanskod med moralisk grund, i syfte att fostra demokratiska medborgare. Lärarna menade att det var viktigt att belysa elevernas fördomar för att ge eleverna chans att reflektera över dessa och påvisa hur generaliseringar påverkar mötet mellan människor, men även samhället i stort. Genom detta förmedlar lärarna de värden som framhålls i Lgr11 som nödvändiga för varje medborgare, där främlingsfientlighet och intolerans ska bemötas med kunskap och öppen diskussion i enlighet med skolans värdegrund och uppdrag.

Den rationella läroplanskoden kan härledas till lärarnas selektiva urval i undervisningen om de nationella minoriteterna. Unisont menade lärarna att det låg svårigheter i att undervisa eleverna om nationella minoriteter hemmahörande i norra Sverige. Därför valde flertalet av lärarna bort sverigefinnar och tornedalingar i deras urvalstoff. Samerna med status som urfolk blev uppmärksammade mest i undervisningen och också den minoritet som lärarna i denna studie återkom regelbundet till i sina exempel under intervjuerna. Att lärarna undervisar om urfolket samerna kan ha att göra med att dessa nämns specifikt i läroplanens centrala innehåll inom ramen för samhällskunskap. Romer och judar var de minoriteter som lärare valde att få ta störst plats i innehållet av undervisningen gällande nationella minoriteter, då det fanns en naturlig koppling till dessa nationella minoriteter i Malmö och Skåne. I transformerandet av läroplanens skrivelser anpassade lärarna sitt urval av innehåll om nationella minoriteterna i undervisning utifrån aktuella problem i samhället som eleverna kunde relatera till. I linje med Deweys progressivism, organiserar lärarna på så vis undervisningen innehåll utifrån verkliga problem och samhällsfrågor. Genom aktuella tidningsartiklar, lokala nyheter och globala konflikter ökade lärarna sedan elevernas kunskaper istället för att undervisa i enlighet med en färdig ämnesstruktur.

Denna förståelse av helheter känner vi igen i den rationella läroplanskoden som Ulf P Lundgren framhäver som karaktäriserande för den rationella läroplankodens underliggande mening om utbildningens samhällliga roll och funktion. Vidare förankras denna syn i det som tidigare behandlats i denna uppsats där skolan anses ha en viktig roll i Sveriges minoritetspolitiska åtgärder för att öka kunskaper om de nationella minoriteterna i samhället.

### 7.3 Transformeringsarenan

Som tidigare berörts i den läroplansteoretiska delen i denna uppsats är det läraren som är huvudman i transformerandet av läroplanen. Läraren utformar sedan sin undervisning efter vad de kan, vad de förväntas förmedla och vad de vill förmedla. Hur lärarna i denna undersökning valde att utforma undervisningen om de nationella minoriteterna var starkt sammankopplat med hur lärarna uppfattade formuleringsarenans skrivelser om de nationella minoriteterna inom ramen för samhällskunskap. I resultatdelen i denna uppsats framkommer det, i enlighet med Lindes inflytelserika faktorer som *undervisningsmaterial, ämnets traditioner och läraren som individ* påverkar när det kommer till lärarens urval av innehåll i undervisningen.

Resultatet i denna uppsats visar att lärare som var mest positiva i transformeringsarenan till läroplanens skrivelser om de nationella minoriteter är också de lärare som låter ämnet ta upp mest tid i deras undervisning. Dessa lärare har valt att undervisa om de nationella minoriteterna i arbetsområden som sträcker sig över 3–4 veckor för att eleverna ska kunna redogöra för de nationella minoriteterna, deras särställning och rättigheter. På de skolor där det fanns möjlighet har ämnesöverskridande arbete utarbetats för att hinna integrera de nationella minoriteterna i undervisningen på önskvärt vis. Detta efter att lärarna på transformeringsarenan inte ifrågasatt kunskapskravet, utan ser det snarare som ett mycket intressant och viktigt ämne. I denna grupp av lärare hittar vi olika lång erfarenhet av läraryrket, olika intressen och skilda tidigare erfarenheter som alla är, enligt Linde, faktorer som påverkar lärarens tolkning av läroplanens skrivelser om de nationella minoriteterna i transformeringsarenan.

Genom resultatet i denna studie framkommer det speciellt två lärare med längre erfarenhet av yrket som upplevs som mer distanserade till läroplanen på transformeringsarenan. Dessa lärare ifrågasätter formuleringsarenans intentioner med

läroplanens skrivelser gällande de nationella minoriteterna och anser i sin transformering av läroplanen att det är långt mer viktigt att eleverna består verktyg för att utveckla färdigheter som går att applicera på varierande samhällsfrågor, än att eleverna besitter fakta om de nationella minoriteterna. Även om båda lärarna framhåller samma kritik, gör dessa två lärare olika urval i sin undervisning gällande de nationella minoriteterna. Den ena läraren väljer att beröra de nationella minoriteterna kontinuerligt i sin undervisning medan den andra säger att han i stort sett väljer bort kunskapskravet om de nationella minoriteterna och behandlar ämnet inte mer än nödvändigt i sin undervisning inom samhällskunskapen.

### Undervisningsunderlag

Gemensamt för den grupp som anser sig vara positiva till undervisningen om de nationella minoriteterna är att samtliga lärare har haft lättillgängligt och relevant undervisningsmaterial som har underlättat planeringen av lektioner och arbetsområden på transformeringsarenan. Lärarna i den här gruppen uppgav att de hade bra tillgång till undervisningsunderlag i form av digitala läroböcker, relevanta kapitel i faktaböcker och tillgång till hemsidor som de nationella minoriteterna själva ansvarar för. Precis som Linde framhåller tycks tillgången till relevant läromedel ha en stark positiv styrande påverkan av innehållet i undervisningen i transformeringsarenan.

Den lärare som uppgav att han behandlade ämnet om de nationella minoriteterna mycket lite, eller inte alls, i sin undervisning var också den lärare som uppgav att det var brist på bra och lättillgängligt material att utgå från i planerandet av lektioner och arbetsområden gällande ämnet. Vidare uppgav han att bristen på relevant arbetsmaterial försvårade hans arbete med de nationella minoriteterna och bidrog till att ämnet behandlades styvmoderligt i hans undervisning.

Läraren som uppgav att undervisningen om de nationella minoriteterna integrerades kontinuerligt ”som pusselbitar” inom ramen för samhällskunskap använde sig av material i form av tidningsartiklar och aktuella händelser som underlag i undervisningen. Detta påvisar inte bara att Lindes teori om läromaterial som positiv inflytande faktor, utan även faktorn om lärarens repertoar som avgörande för hur läraren lyckas variera innehållet i undervisningen.

## Läraren som individ och lärarens repertoar

Enligt Linde är samhällskunskapen ett föga traditionellt ämne som utgörs av svaga inramningar. Detta gör att lärarnas personliga tolkning av läroplanens skrivelser får ett stort frirum och lärarens urval av innehåll i undervisningen kan vara varierat mellan lärare. I denna undersökning framkommer det att det finns individuella skillnader i hur lärarna väljer innehåll i undervisningen om de nationella minoriteterna. Linde framhåller läraren som individ och lärarens repertoar vara avgörande faktorer för hur läraren handlar på transformeringsarenan i val av innehåll i undervisningen och tolkning av läroplanens skrivelser. Vidare menar han att faktorer som tidigare ämnesstudier, personliga erfarenheter och intressen färgar lärarens urval av innehåll i transformeringsarenan. Detta blir tydligt i resultatet i denna uppsats då lärare väljer att koppla undervisningen om de nationella minoriteterna till andra arbetsområden så som arbetsmarknaden då en av lärarna uppger att hon har erfarenhet av att arbeta på arbetsförmedlingen. Vidare framkommer det i denna grupp en lärare som säger sig vara mycket politiskt intresserad och väljer därför att undervisa om de nationella minoriteterna i samband med politiska ideologier. Ett annat exempel är läraren som tidigare studerat ”Internationell migration och etniska relationer” som tar upp de nationella minoriteterna i samband med mänskliga rättigheter och barnens rättigheter. Vidare uppger hennes kollega som brinner för identitetsfrågor att hon kopplar sin undervisning till centrala tankar inom hennes favoritämne – religion och livsfrågor.

Lärarna som anknyter ämnet om de nationella minoriteterna till sina tidigare erfarenheter och intressen ger inblick i deras olika repertoarer och möjligheter att variera innehållet i undervisningen inom transformeringsarenan. Mest framträdande i egenskap av bred repertoar uppvisar lärarna som uppger att de integrerar de nationella minoriteterna kontinuerligt i undervisningen. I denna studie framkommer det att flertalet lärare gör detta på ett eller annat vis i sin undervisning, genom att låta de nationella minoriteterna återkomma i undervisningen när tillfälle finns eller om det dyker upp något i radion eller i tidningen där ämnet aktualiseras och knyter an till arbetsområdet. Lärarens uppfattning om vad som är rätt och fel och vad de vill förmedla till sina elever blir påtagligt i val av innehåll i samband med undervisningen om de nationella minoriteterna. En av lärarna väljer till exempel att arbeta med jämställdhet en halv termin och rasism resterande termin, vilket möjligtvis kan beskriva honom, enligt Linde som ”en lärare som brinner för ett speciellt ämne” eller som ”en missionär av solidaritet,

jämlikhet och rättvisa”. Liknande förhållningssätt kan vi se hos flertalet andra lärare i undersökningen som framhöll belysa av fördomar och ansåg att det vara ämnets förmedlande syfte. Lärarna ville förmedla förståelse och önskade att forma eleverna till goda medmänniskor genom sin undervisning om de nationella minoriteterna. Ingen av lärarna valde, som framkommit i Boukachabia & Pirfält tidigare studier, att koppla samman undervisningen med arbetsområden som handlar om etik och moral, även om andemeningen kanske är den samma.

## 7.4 Förslag på fortsatt forskning

Då denna undersökning är för liten för att ligga till grund för generella slutsatser av resultatet i studien uppmuntras fortsatt forskning inom området. Ändå anser jag att genom min studie hemmahörande i Sveriges sydligaste landskap, kan bidra med ett adekvat perspektiv på undervisningen om nationella minoriteter inom skolans värld, i ett större geografiskt sammanhang. En fortsatt studie gällande hur lärare i grundskolans senare år resonerar kring undervisningen om de nationella minoriteterna är av intresse för att belysa eventuella skillnader i urval av undervisningsunderlag. Vidare är det av intresse att genomföra observationer i klassrummet för att komplettera denna studie och för att undersöka hur läroplanens skrivelser om de nationella minoriteterna till slut realiserar och vilka ramfaktorer som spelar in i den undervisningsprocessen. Slutligen eftersöks en läromedelsstudie om de nationella minoriteterna då jag under arbetets gång inte påträffat någon sådan inom samhällskunskapens ramar.



## Referenser

### Böcker

- Bryman, Alan, *Samhällsvetenskapliga metoder*, 2., [rev.] uppl., Liber, Malmö, 2011
- Ekendahl, Ingegerd, Nohagen, Lars & Sandahl, Johan, *Undervisa i samhällskunskap: en ämnesdidaktisk introduktion*, 1. uppl., Liber, Stockholm, 2015
- Elenius, Lars, *Nationalstat och minoritetspolitik: samer och finskspråkiga minoriteter i ett jämförande nordiskt perspektiv*, Studentlitteratur, Lund, 2006
- Englund, Tomas, *Läroplanens och skolkunskapens politiska dimension*, Daidalos, Göteborg, 2005
- Englund, Tomas, Forsberg, Eva & Sundberg, Daniel (red.), *Vad räknas som kunskap?: läroplansteoretiska utsikter och inblickar i lärarutbildning och skola*, 1. uppl., Liber, Stockholm, 2012
- Jarl, Maria & Rönnerberg, Linda, *Skolpolitik: från riksdagshus till klassrum*, 2., [uppdaterade och rev.] uppl., Liber, Stockholm, 2015
- Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend, *Den kvalitativa forskningsintervjun*, 3. [rev.] uppl., Studentlitteratur, Lund, 2014
- Linde, Göran, *Det ska ni veta!: en introduktion till läroplansteori!*, 3., [rev.] uppl., Studentlitteratur, Lund, 2012
- Lundgren, Ulf P., Säljö, Roger & Liberg, Caroline (red.), *Lärande, skola, bildning: [grundbok för lärare]*, 3., [rev. och uppdaterade] utg., Natur & kultur, Stockholm, 2014
- Långström, Sture & Virta, Arja, *Samhällskunskapsdidaktik: för utbildning i demokrati och samhällsvetenskapligt tänkande*, 1. uppl., Studentlitteratur, Lund, 2011
- Repstad, Pål, *Närhet och distans: kvalitativa metoder i samhällsvetenskap*, 4., [rev.] uppl., Studentlitteratur, Lund, 2007
- Skolverket/A *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*, Stockholm, 2011
- Skolverket/E *Att förstå sin omvärld och sig själv: samhällskunskap, historia, religion och geografi*, Stockholm, 2013
- Trost, Jan, *Kvalitativa intervjuer*, 4., [omarb.] uppl., Studentlitteratur, Lund, 2010
- Wahlström, Ninni, *Läroplansteori och didaktik*, 2. uppl., Gleerup Utbildning AB, Malmö, 2016

## Internet

Davidsson Bremborg, Anna: Intervjuer. I Svensson, Jonas & Arvidsson, Stefan (red.) *Människor och makter 2.0 en introduktion till religionsvetenskap. 2. uppl.* Halmstad: Högskolan i Halmstad, 2010. 69–72. E-bok  
<http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:hh:diva-13993> (Hämtad 2016-01-28)

Iggstrand, Lisa, *Nationella minoriteter och skolan*. Göteborgs universitet, 2011  
<http://hdl.handle.net/2077/28165> (Hämtad 2017-01-17)

Pirfält, Tim. & Boukachabia, Sebastian, *Alltså, vi har läst mer om hur det varit för indianerna än hur det varit för samerna: Hur resonerar sju högstadielärare om Sveriges officiella minoriteter och minoritetsspråk i sin undervisning?* Högskolan i Jönköping, 2015 urn:nbn:se:hj:diva-27181 (Hämtad 2017-02-01)

Vetenskapsrådet: *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf (Hämtad 2017-02-01)

Regeringen Kommittédirektiv Dir. 2016:73 *En stärkt minoritetspolitik – översyn av lagen om nationella minoriteter och minoritetsspråk*, Stockholm 2016  
www.regeringen.se (Hämtad 2017-03-13)

Utrikesdepartementet. SÖ (2000:2) *Ramkonventionen om skydd för nationella minoriteter*. Strasbourg, 1995. www.gov.se (Hämtad 2017-03-27)

Regeringen Prop. 1998/99:143 *Nationella minoriteter i Sverige*, Stockholm 1999  
www.regeringen.se (Hämtad 2017-02-16)

Regeringskansliet. Integrations- och jämställdhetsdepartementet. Faktablad. *Nationella minoriteter och minoritetsspråk*, Stockholm, 2007  
<http://arkiv.minoritet.se/romadelegationen> (Hämtad 2017-02-01)

Regeringskansliet. Justitiedepartementet Faktablad. *Nationella minoriteter och minoritetsspråk. En sammanfattning av regeringens minoritetspolitik*. Stockholm, 2004  
www.manskligarattigheter.se (Hämtad 2017-03-25)

Regeringen. Lagrådsremiss *Från erkännande till egenmakt – regeringens strategi för de nationella minoriteterna*. Stockholm, 2009 www.regeringen.se (Hämtad 2017-02-21)

Skolverket/B *Inbjudan till samråd med ämneslärare om undervisning om nationella minoriteter* (2017-05-02)  
www.skolverket.se/kalender/inbjudan (Hämtad 2017-04-02)

Skolverket /C *Nationella minoriteter i skolan*. Stockholm, 2010  
www.arkisto.org/wp-content/uploads/2011/09/Nationella-minoriteter-i-skolan1555.pdf (Hämtad 2017-02-21)

Skolverket/D *Läroplaner för det obligatoriska skolväsendet och de frivilliga skolformerna: Lpo 94 : Lpf 94*, Utbildningsdep., Stockholm, 1994  
www.skolverket.se/regelverk/skolofs (Hämtad 2017-02-21)

## Bilaga 1. Intervjuguide.

### Information

- Genomgång av forskningsetiska principer

### Bakgrund

- Ålder? (kön)
- Vilka ämnen undervisar du i?
- Hur länge har du varit verksam lärare?
- Har du någon personlig erfarenhet eller anknytning till nationella minoriteterna?

### Kunskaper

- Vad är dina förkunskaper om de nationella minoriteterna i Sverige?
- Utbildning inom ämnet, fortbildning?
- Hur har du som lärare tillförsäkrat dig kunskaper för att kunna undervisa om svenska minoriteter?
- Hur förberedd upplever du dig som lärare att undervisa om de nationella minoriteterna?

### Attityder

- Vad är din allmänna uppfattning om kunskapskravet gällande nationella minoriteter?
- Hur viktig anser du undervisningen av svenska nationella minoriteter är?
- Varför ska elever ha kunskaper om de nationella minoriteterna?
- Hur uppfattar du "redogöra" i samband med kunskapskravet?
- Finns det någon nationell minoritet som är viktigare att ta upp än andra?
- Finns det några svårigheter med arbetsområdet?

### Didaktiska val

- Hur brukar du lägga upp arbetet med nationella minoriteter?
- Hur går du tillväga när du undervisar om de nationella minoriteterna?
- Hur mycket tid avsätter du i ditt arbete gällande undervisningen av nationella minoriteter?
- Vad använder du för läromedel/material när du undervisar om dem nationella minoriteterna?
- Hur tänker du att du kan arbeta ämnesövergripande, i vilket sammanhang skulle detta var möjligt?
- Vilka förmågor är viktiga att arbeta med?

### Avslut

- Har du några egna tankar om din undervisning gällande de nationella minoriteter som inte behandlats i denna intervju?

## Bilaga 2. Standardiserat brev till lärare.

Hej,

Jag är lärarstudent vid Malmö högskola som nu är mitt uppe i att skriva mitt examensarbete inom lärande och samhälle. Mitt huvudämne och det som intresserar mig mest är samhällskunskap med inriktning på grundskolans senare år, det är även inom dessa ramar jag skriver min uppsats.

I mitt examensarbete undersöker jag kursmålet och temat ”Nationella minoriteter” med fokus på hur lärare ser på kursmålet. Metoden jag använder är semistrukturerade intervjuer med lärare som undervisar inom ämnet samhällskunskap på högstadiet. Uppskattningsvis tar varje intervju ca 10–30 minuter.

I enlighet med forskningsetiska principer är medverkande lärare helt skyddad från avslöjande av identitet och kan avsluta sitt deltagande i forskningen när som helst. Skolan kommer vara och förbli anonymiserad i min uppsats. Inga bilder eller videoupptagningar förekommer, men ljudupptagning användas vid intervjutillfället. Under intervjuerna för jag anteckningar.

Jag är mycket tacksam om du kan och vill medverka i min studie.  
Det är av högsta värde att jag kan genomföra intervjuerna under v.9 eller v.10

Vid vidare frågor eller mer information, kontakta gärna mig.

Vänligen,  
Maria xxx Cowley

[maria.x.cowley@gmail.com](mailto:maria.x.cowley@gmail.com)

0722-xxxxxxx

## Bilaga 3 Standardiserat brev till rektor.

Hej,

Jag är lärarstudent vid Malmö högskola som nu är mitt uppe i att skriva mitt examensarbete inom lärande och samhälle. Mitt huvudämne och det som intresserar mig mest är samhällskunskap med inriktning på grundskolans senare år, det är även inom dessa ramar jag skriver min uppsats.

I mitt examensarbete undersöker jag kursmålet och temat ”Nationella minoriteter” med fokus på hur lärare ser på kursmålet. Metoden jag använder är semistrukturerade intervjuer med lärare som undervisar inom ämnet samhällskunskap på högstadiet. Uppskattningsvis tar varje intervju ca 10–30 minuter.

I enlighet med forskningsetiska principer är medverkande lärare helt skyddad från avslöjande av identitet och kan avsluta sitt deltagande i forskningen när som helst. Skolan kommer vara och förbli anonymiserad i min uppsats. Inga bilder eller videoupptagningar förekommer, men ljudupptagning användas vid intervjuerna. Under intervjuerna för jag anteckningar.

Jag är mycket tacksam om din skola kan delta i min forskning. Därför ber jag dig i egenskap av rektor att vidarebefordra detta email till berörda samhällskunskapslärare. Det är av högsta värde att jag kan genomföra intervjuerna under v.7 – v.9.

Vid vidare frågor eller mer information, kontakta gärna mig.

Vänligen,  
Maria xxx Cowley

[maria.x.cowley@gmail.com](mailto:maria.x.cowley@gmail.com)

0722-xxxxxxx