



Demokratiteoretisk analys av läromedel i Samhällskunskap

En kvalitativ studie om det demokratiteoretiska innehållet i läromedel för
Samhällskunskap 1a1 och 1b under GY-2011

Democratic theory analysis of educational materials in Civic Education
A qualitative study of theoretical democratic content in educational materials for Civic
Education 1a1 and 1b during GY-2011

Niklas Ahlström

Fakulteten för samhälls- och livsvetenskaper

Samhällskunskap

Examensarbete 15 hp

Handledare: Anders Broman

Examinator: Kenneth Sandelin

2013-01-22

Abstract

This qualitative study is done with the purpose of creating understanding for the theoretical democratic content in educational materials for Civic Education courses 1a1 and 1b during GY-11, so teachers create an intentional approach when using educational materials in their democratic education. This was motivated as important considering the reduction in obligatory Civic Education for the vocational programs. The study was conducted using a hermeneutic qualitative reading method where the educational materials, more specifically two series with one book for each course, was read with purpose of creating understanding for the democratic content according to ideal democratic models: deliberative democracy, participatory democracy and electoral democracy. A text voice analysis was also conducted using Bakhtins theory of dialogic and monologue text that contributed to the general result concerning the democratic content. The results show that the electoral democracy ideal is dominant in all educational materials, there is hence no striking difference between the democratic content in 1a1 and 1b educational materials. Though the study shows intention in the 1a1 educational materials towards a more participatory democracy ideal, the electoral ideal are still clearly dominant.

Keywords: democratic education, democratic theory, Civic Education, educational materials, ideal democratic models, intentional approach

Sammanfattning

Denna kvalitativa studie är genomförd med syftet att skapa förståelse för det demokratiteoretiska innehåll som finns i läromedel för Samhällskunskap 1a1 och 1b under GY11, så att lärare kan skapa ett medvetet förhållningsätt till läromedel i deras demokratiundervisning. Detta upplevdes som väldigt aktuellt med tanke på nedskärningen av den obligatoriska Samhällskunskapen på yrkesförberedande program. I studien användes kvalitativ hermeneutisk läs metod där läromedlen, närmare bestämt två serier av böcker med en bok för respektive kurs, lästes med syftet att skapa förståelse för det demokratiska innehållet enligt de demokratiteoretiska ideal modellerna: deliberativ demokrati, deltagardemokrati och valdemokrati. En text röst analys genomfördes också där Bakthins teori om dialogiska och monologiska texter användes och detta bidrog till det generella resultatet rörande demokratiteoretiskt innehåll. Resultatet visar att det valdemokratiska idealet är dominerande i samtliga läromedel, det finns alltså ingen slående skillnad mellan det demokratiteoretiska innehållet i läromedel för 1a1 och 1b. Dock visar studien intentioner i läromedlen för 1a1 om en ansats mot mer deltagardemokratiska ideal, trots detta är det valdemokratiska idealet klart dominant också där.

Nyckelord: demokratiundervisning, demokratiteori, Samhällskunskap, läromedel, läroböcker, demokratiteoretiska ideal modeller, medvetet förhållningsätt

Innehåll

1. Inledning	1
2. Syfte	4
3. Tidigare forskning.....	5
4. Demokrati i läroböcker	13
5. Demokratibegreppet.....	16
5.1 Exemplifiering av idealmodellerna	18
5.1.1 Valdemokrati	18
5.1.2 Deltagardemokrati	20
5.1.3 Samtalsdemokrati	22
6. Analysverktyg för textröst	24
6.1 Det Bakhtianska perspektivet	24
7. Metod	26
7.1 Kvalitativ metod	26
7.2 Hermeneutiskt förhållningsätt	27
7.3 Urval och avgränsning.....	28
7.4 Validitet och reabilitet	29
8. Resultat.....	30
8.1 Kompass-serien	30
8.1.1 Innehåll.....	30
8.1.2 Arbetsuppgifter.....	31
8.1.3 Idealmodell och demokratibild.....	32
8.2 Exposé-serien	38
8.2.1 Innehåll.....	38
8.2.2 Arbetsuppgifter.....	39
8.2.3 Idealmodell och demokratibild - Exposé 1	39
8.2.4 Idealmodell och demokratibild - Exposé 1a1	42
8.2.5 Komparation Exposé 1 och Exposé 1a1	45
8.3 Textrösts analys	46
8.4 Jämförelse och sammanställning av resultat	47
9. Diskussion	49
9.1 Förslag till vidare forskning	53
Litteratur- och källförteckning	54

1. Inledning

Den svenska skolan vilar på demokratins grund går det att läsa i läroplanen för de frivilliga skolformerna och i den överordnade skollagen¹. Det går också att finna att utbildningen förutom huvuduppgiften att förmedla och skapa förutsättningar för att alla elever ska tillägna sig och utveckla kunskaper, så syftar utbildningen också till att förmedla och förankra respekt för grundläggande demokratiska värderingar, normer och andra människor som det svenska samhället vilar på. Utbildningen skall också utbilda medborgare som i framtiden aktivt deltar i och utvecklar samhällslivet utifrån sina egna kunskapsbaserade och kritiska ställningstaganden².

Det verkar som om ett av gymnasieskolans tydligaste uppdrag är att utbilda och fostra aktiva, demokratiska medborgare. En vanligt förekommande fråga är vad innebär egentligen demokrati? Är det ett sätt att fatta beslut, ett sätt att leva och förhålla sig till andra människor?

Demokrati är inget enkelt begrepp och reflektion om vad det egentligen innehåller och innebär är idag högst aktuellt. Skolverkets studier om unga medborgares deltagande i och syn på demokratin presenteras i rapporterna *"Ung i demokratin, Gymnasieelevers kunskaper och attityder i demokrati- och samhällsfrågor"* (2003) och *"Morgondagens medborgare, svenska 14-åringars kunskaper, värderingar och deltagande i internationell belysning"* (2009). Undersökningarna syftade till att undersöka de unga medborgarnas demokratiska kompetens genom att dels göra ett kunskapsprov med faktafrågor om demokrati samt svara på frågor som innebar ställningstaganden rörande demokrati. Ett resultat var att det fanns klara skillnader i demokratisk kompetens mellan de unga medborgare som läser yrkes- respektive studieförberedande program, där de sistnämnda generellt hade dubbelt så många rätt på kunskapsdelen. Det framkom att unga medborgare med många rätt på kunskapsprovet också tenderar att ha värderingar som stämmer överens med läroplanen. Det visade sig också att det fanns en överrepresentation av unga medborgare med odemokratiska, patriarkala och främlingsfientliga värderingar som strider mot skolans demokratiska uppdrag hos de som fick sämre kunskapsresultat. Skolverket motiverar i *"Ung i demokratin"* (2003) utifrån den förändrade kontexten att utbildning idag har ett större demokratiskt ansvar och framhäver också i rapporten, samhällskunskapens framträdande roll i skolans demokratiska uppdrag.

¹ Skollagen, GY 2011 Skolverket

² GY 2011 Skolverket

Med bakgrund i skolans tydliga mål att likvärdigt utbilda och fostra alla elever till demokratiska medborgare tillsammans med resultaten från skolverkets undersökningar ”*Ung i demokratin*” (2003) och ”*Morgondagens medborgare*” (2011) så finner jag det intressant att läsa regeringens proposition: 2008/09:199, som lagt grunden till GY11, att det görs en avvägning som leder till prioritering av yrkesfördjupning och att det obligatoriska SHK-ämnet halveras på de yrkesförberedande programmen, från 100 p till 50 p. Den tydligaste skillnaden blir skrivelser om teori försvinner från 1a1 i både centralt innehåll och bedömning. Denna förändring blir intressant om man ser till b.la Arens Meiers analys ”*Medborgarkunskaper i sikte, Nordisk jämförelse och fördjupad analys av svenska elevers svårigheter i ICCS 2009*” som är en av dem som lyfter fram en hos vissa svenska elever, bristande begreppsförståelse och svårighet att sätta in dem i ett större samhälleligt sammanhang.

I skenet av denna förändring i utbildningen och kontrasten i resultat och attityder mellan yrkes- och studieförberedande program upplever jag att det finns intresse att utifrån ett likvärdighetsperspektiv analysera den demokratiska medborgare som bör kunna ses i de skilda läromedlen för 1a1 och 1b baserat på GY11. I studier framkommer det att läroböcker fortfarande har en inverkan i många lärares yrkesutövning om än minskad sen tidigare och används ibland som fundament för bland annat planering och provutformning³. Innehållet i läroböckerna blir således i vissa fall det som eleverna upplever sig och förväntas lära sig och har alltså en reell inverkan på undervisningens mål, utformning och resultat. Demokrati- och medborgarbild i de skilda läromedel som lärare använder sig av blir således högst aktuell och bör synliggöras.

Detta tar oss tillbaka till demokrati som ett svårfångat begrepp och för att försöka förtydliga detta så använder jag mig av tre idealmodeller för demokrati; valdemokrati, deltagardemokrati och samtalsdemokrati. Med hjälp av dessa idealmodeller så försöker jag innehållsmässigt analysera vilken idealmodell och medborgare som läroböckerna för 1a1 respektive 1b verkar ha till syfte att utbilda.

³ Bernmark-Ottoson, Ann.(2005) *Demokratins stöttepelare, en studie av lärarstuderandes demokratiuppfattningar*. Karlstad university studies 2005:7

Juhlin Svensson, Ann-Christine. (2000) *Nya redskap för lärande: studier av lärarens val och användning av läromedel i gymnasieskolan*. HLS Förlag: Stockholm

Oscarsson, Vilgot & Svingny, Gunilla. (2005) *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003 - Samhällsorienterande ämnen*. Skolverket

Englund, Boel (2011) *Att spegla världen – läromedelsstudier i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur AB s. 280-281

Samtidigt har läroböcker utöver dess innehåll även en textmässig aspekt som är mycket viktig eftersom textstruktur och textröst enligt Bakhtin direkt påverkar individer när de skapar förståelse och kunskap om sig själva och sin omvärld, vilket kan motiveras ha en inverkan på deras framtida medborgarroll. Som komplement till idealmodellerna använder jag mig därför av det Bakhtianska perspektivet där jag fokuserar på förhållandet mellan text och läsaren.⁴

Förhoppningen är att resultaten från innehålls- och textanalysen skall hjälpa samhällskunskapslärare att reflektera över den demokratibild och medborgarbild som finns i läroböckerna för att utveckla ett förhållningsätt till detta, framför allt om det visar sig nödvändigt för det likvärdiga demokratiska uppdraget. Resultaten kan på en högre nivå också komma att bidra till en vidare problematisering av skillnader mellan yrkes- och studieförberedande program och den likvärdighet som skolan enligt lag skall sträva efter.

⁴ Bakhtin, M. (1988). *Det dialogiska ordet*. Gråbo: Anthropos s. 280-284, 8-13

2. Syfte

Syftet med denna uppsats är att bidra till förståelse för det demokratiteoretiska innehåll som finns i läroböcker för kurserna 1a1 och 1b på gymnasiet. Detta är av vikt för att underlätta skapandet av ett medvetet förhållningsätt till demokrati-innehållet i undervisningen i stort för att underlätta en likvärdig demokratisk utbildning för både studie- och yrkesförberedande program.

Tillvägagångsättet blir dels att analysera innehåll i två bokserier och dess respektive 1a1 och 1b varianter för att tolka vilken/vilka idealmodeller som böckerna verkar ha i syfte att utbilda. Genom analysen framkommer det också om eventuella skillnader går att finna sig mellan studie- och yrkesförberedande programs läromedel enligt GY 11. Detta kompletteras av en Bakhtiansk textanalys för att se hur texten förhåller sig till eleven och vilken inverkan detta demokratiteoretiskt tolkas ha för undervisningen.

Vilken idealmodell och medborgare verkar läroböckerna för kursen 1a1 respektive 1b i bokserierna Exposé och Reflex, båda utkomna i samband med, och baserade på GY11 ha till syfte att utbilda i samt vilken textröst och disposition möts de av och vad kan detta innebära för verksamma lärare i deras demokratiuppdrag och för skolans likvärdighet?

- Vilken/Vilka idealmodeller och demokratibild verkar läroböckerna ha i syfte att utbilda och förmedla?
- Existerar det skillnader och likheter mellan läroböcker i kurserna 1a1 och 1b och om detta är fallet, vad för skillnader och likheter?
- Vilken/Vilka textröster möts eleverna av, hur kan detta påverka deras tänkande rörande demokrati?

3. Tidigare forskning

I inledningen konstateras det att skolan är en viktig arena för demokratiskt fostra Sveriges medborgare och har också en uppgift att likvärdigt göra så. Det får då motiveras som relevant att läsaren åtminstone ytligt känner till forskningsläget kring skolans demokratiska uppdrag för att skapa en allmän bild som också kan tjäna som en bakgrund till senare analys.

Tomas Englund är framträdande inom denna forskning. Englund för ett resonemang rörande detta då han historiskt och aktuellt undersöker vilken relation skolan har till olika demokratiuppfattningar.⁵ Till en början vid tiden efter andra världskriget, vid tiden för 1946 års skolkommision var demokratibegreppet starkt kollektivt förankrat. Det upplevdes finnas behov av en gemensam referensram och stark jämlikhet för att säkerhetsställa allas deltagande i det demokratiska samhällsbygget. Det kan vara värt att notera att efter kriget föddes också samhällskunskapsämnet med det överordnade syftet att fostra demokratiska medborgare som var kritiskt tänkande och resistent mot diktatur.⁶ Englund menar dock att den starka kollektiva förankringen, som han kallar den samhällscentrerade demokratitraditionen uppfattades på två sätt. En syn på den är den funktionalistiska demokratiuppfattningen som avgränsar demokratin primärt till en form av beslutsfattande där en elit förvaltar demokratin åt dem som väljer och håller de ansvariga i representativa val. Alternativet är den normativa demokratiuppfattningen som menar att demokrati finns i den grad som folket deltar i det politiska beslutfattandet och att demokrati är mer som ett levnadssätt som går bortom beslutfattandet i riksdagen.⁷

Under 50- och 60-talet dominerade den funktionalistiska uppfattningen trots en tydlig normativ skrivning i skolkommisionens utredning.⁸ Detta menar Englund beror på skrivelserna om 'det objektiva vetenskapliga grundvalet' som ledde till ett utbrett utrymme för vetenskapliga experter som förminskade det normativa till fördel för det funktionalistiska. Efter 50-60 formades åter igen under 70-80 en normativ, samhällscentrerad demokratiuppfattning. I läroplanen för 1980 framträder de två varianterna av den normativa demokratiuppfattningen. Den normativa deltagardemokratins fostransidé blir tydlig där

⁵ Englund, Tomas.(2003) Skolan och Demokratin- På väg mot en skola för deliberativa samtal? Kap 2 I: Jonsson, Britta; Roth, Klas. *Demokrati och lärande*. Lund: Studentlitteratur s. 49-50

⁶ Långström, Sture ; Virta, Arja. *Samhällskunskapsdidaktik. Utbildning i demokrati och samhällsvetenskapligt tänkande* . Lund: Studentlitteratur, 2011. s. 35-39

⁷ Englund, Tomas.(2003) Skolan och Demokratin- På väg mot en skola för deliberativa samtal? Kap 2 I: Jonsson, Britta; Roth, Klas. *Demokrati och lärande*. Lund: Studentlitteratur s. 51-53

⁸ Skolkommisionen, SOU (1948:27)

medverkan sågs som centralt samtidigt som den deliberativa demokratin ses i att värden skulle förmedlas men ett konfliktperspektiv också skulle ges utrymme för ifrågasättande och diskussion. Just denna fråga är av centralt intresse för demokratiundervisning och kommer få mer utrymme längre fram. Englunds fokus i analysen ligger vid brytpunkten -80 och -90 då han menar att vi ser ett politiskt systemskifte som har konsekvenser på utbildningsystemet.⁹ Han lyfter fram Maktutredningens roll och lanserandet av den individuella demokratiuppfattningen för att försöka frigöra folket från den kollektiva identiteten där beroende och samhörighet betonas, istället skall individens fria roll stärkas.¹⁰ Med startpunkt i denna utredning sker en omvandling av politiken. Utbildningsdebatten flyttades också från en intern pedagogisk arena till ledarsidorna och förstärkte den traditionella lekmannasynen om en traditionell skola som önskvärd. Förändringen ledde till att skolan gick från efterkrigstidens ”public good” till ”private good”. Englund beskriver skillnaden mellan dessa två som ett utmanande av värdet med ett offentligt utbildningsystem där familjens syn på fostran och utbildning är den som är i centrum, inte det allmänna eller gemensamma godas. Han menar att relationen skola – samhälle blir problematisk när demokratifrågor och den stora demokratin försvinner till förmån för inflytande och den lilla demokratin, när det är det civilrättsliga medborgarskapet som är det viktigaste och inte det politiska. Skolan blir en från samhället friställd institution karakteriserat av förvaring med fokus på det lilla inflytandet. Detta problematiseras ytterligare när demokratirådet -98 rapporterar om bristande politiska kunskaper hos unga medborgare som inte är aktiva och kritiska eller engagerar sig politiskt. Allmänhetens förvåning blir stor då skolan enligt Englund återgått till mer till det traditionella ordnings-, disciplin och förmedlingsperspektivet.

Under 90- är efterkrigstidens syn på elever som framtidsmedborgare svag. Faktaförmedling utan medborgerlig koppling dominerar och trots den pedagogiska forskningens styrkande av samtalets betydelse för lärandet så är efterkrigstidens problematiserande samtalskultur i stort sett borta. Englund menar att skolans demokratiroll försvagas när de traditionella kraven åter ställs på skolan vilket leder till en skolmiljö utan social mening.¹¹ Dock så lyfts samtalens vikt åter fram i Värdegrundsprojektet -99¹² och kan också tydligt ses i *Demokratiutredningens*

Englund, Tomas.(2003) Skolan och Demokratin- På väg mot en skola för deliberativa samtal? Kap 2 I: Jonsson, Britta; Roth, Klas. *Demokrati och lärande*. Lund: Studentlitteratur s. 52-59

¹⁰ Maktutredningen, SOU (1990:44)

¹¹ Englund, Tomas.(2003) Skolan och Demokratin- På väg mot en skola för deliberativa samtal? Kap 2 I: Jonsson, Britta; Roth, Klas. *Demokrati och lärande*. Lund: Studentlitteratur s. 56-62

¹² Zackari, Gunilla & Modigh, Fredrik (2000) *Värdegrundsbooken*. Skolverket

*slutbetänkande*¹³ där medborgardygdena kritisk rationalism, laglydighet och solidaritet motiveras som det viktigaste hos medborgarna. Denna tankegång och pånyttfödelse av efterkrigstidens normativa demokratiuppfattning kan också ses i den efterföljande propositionen ”*Demokrati för det nya seklet*”, där Eklund menar att skolans demokratiska uppdrag uppvärderas och den stora demokratin åter försöker ta plats.¹⁴

Långström och Virta delar något förenklat upp demokratiska kunskaper i *OM-kunskaper*, som de menar innehåller beskrivande fakta som exempelvis vad heter de demokratiska partierna, hur många personer sitter i riksdagen, deras uppdrag och syfte. *I-kunskaper* menar de är demokratiska färdigheter som är nödvändiga för att kunna delta i ett demokratiskt samhälle.¹⁵

Tiina Ekman intresserar sig för den deltagardemokratiska aktiva medborgaren som också Englund lyfter fram i läroplanerna efter andra världskriget, framför allt efter 70-talet. Ekman undersöker huruvida gymnasieskolan har lyckats att förbereda ungdomarna för det i läroplanerna aktiva medborgarskapet, något som jag menar tydligt kan anses vara *I-kunskap*. Ekman lyfter fram sin egen definition av aktivt medborgarskap:

*Ett aktivt medborgarskap förutsätter medborgare som både vill och är kapabla till att göra det. Skolans demokratifostrande roll är därför viktig att förstå utifrån de båda dimensionerna av demokratisk kompetens, det vill säga demokratikunskaper och politiskt självförtroende*¹⁶

Som vi senare kommer se hos Broman så påpekar Ekman att definitionen det aktiva medborgarskapet var otydligt och en egen definition var nödvändig. Ekmans resultat visade att elevernas inställning till aktivt medborgarskap var generellt positiv men stora skillnader fanns mellan samma grupper som resultaten från Skolverkets ”*Ung i demokratin*”¹⁷ och ”*Morgondagens medborgare*”¹⁸ påvisat; För 80 procent av eleverna fungerade det bra, för de resterande 20 % som gick att finna på yrkesförberedande program, fungerade det mindre bra.

¹³ SOU (2000:1)

¹⁴ Englund, Tomas.(2003) Skolan och Demokratin- På väg mot en skola för deliberativa samtal? Kap 2 I: Jonsson, Britta; Roth, Klas. *Demokrati och lärande*. Lund: Studentlitteratur s. 62-63

¹⁵ Långström, Sture ; Virta, Arja. *Samhällskunskapsdidaktik. Utbildning i demokrati och samhällsvetenskapligt tänkande* . Lund: Studentlitteratur, 2011. s. 38-39, 50-51

¹⁶ Ekman, Tiina (2007) *Demokratisk kompetens. Om gymnasiet som demokratiskola*. Studier i politik 103. Göteborg: Statsvetenskapliga institutionen vid Göteborgs universitet

¹⁷ Skolverket (2003). *Ung i demokratin, Gymnasieelevers kunskaper och attityder i demokrati- och samhällsfrågor*

¹⁸ Skolverket (2009). *Morgondagens medborgare, svenska 14-åringars kunskaper, värderingar och deltagande i internationell belysning*

Intressant är att lyfta att denna undersökning skedde under läroplanen Lpf 94, när studieförberedande och yrkesförberedande program båda hade 100p i samhällskunskap, vilket enligt gällande GY 11 inte längre är fallet. När Ekman pekar på skolans misslyckande så är Åsa Forsberg kritisk till att Ekman lyfter fram de ”traditionella undervisningsmetoder” som framgångsrika hos de tjugo procenten och förespråkar istället mer deliberativa metoder för dessa eftersom detta breddar synen på demokratin till att innefatta mer än ”gubbar i kostym”.¹⁹

Som Englund tidigare lyft fram så finns det förutom det aktiva medborgarskapet också en deliberativ aspekt av läroplanen men det är av vikt att problematisera den inbyggda motsättning som existerar mellan att förmedla normativa värderingar och föda ett kritiskt förhållningsätt och tillåta elever skapa sin individuella uppfattning som finns beskrivet i skolans uppdrag. Ekman och Todosijevic fångar detta i följande citat när de analyserar Skolverkets uppfattning av demokrati:

*Det handlar ju trots allt om ett av demokratins mest avgörande problem – hur ska man skapa kritiskt tänkande individer/medborgare, och samtidigt få dessa människor att acceptera vissa givna värden?*²⁰

Detta har uppmärksammats av bland annat Broman när han analyserar skolans demokratiuppdrag i den äldre läroplanen Lpf 94. Broman tar där upp bland annat Orlenius resonemang om att otydligheten rörande detta i läroplanen kan tolkas på olika sätt beroende på vilket uppdrag som ses som det överordnade där Orlenius själv menar att det är den normativa synen av att anpassa eleverna till ett färdigt samhälle som är det överordnade. Broman presenterar också Englunds ståndpunkt som menar att det är den bredare synen på demokrati som gör sig gällande, en fostransform som föder åsiktspluralism som är motsatsen till vetenskapen som fostransnorm som var aktuellt i skolan under 50-, 60- och som fokuserar på en fast sanning.²¹

¹⁹ Forsberg, Åsa (2011) *Folk tror ju på en om man kan prata. Deliberativt arrangerad undervisning på gymnasieskolans yrkesprogram*. Karlstad University Studies 2011:6

Ekman, Tiina (2007) *Demokratisk kompetens. Om gymnasiet som demokratiskola*. Studier i politik 103. Göteborg: Statsvetenskapliga institutionen vid Göteborgs universitet s. 167-168

²⁰ Ekman, J. & S. Todosijevic (2003) *Unga demokrater- En översikt av den aktuella forskningen om ungdomar, politik och skolans demokrativärden*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling s. 12

²¹ Broman, Anders.(2009) *Att göra en demokrat. Demokratisk socialisation i den svenska gymnasieskolan*. Karlstad University Press: 2009;41 s.40-46

Helena Catt belyser också att denna problematik finns på ett nationellt- och demokratiteoretiskt plan:

The choice of democratic model depends upon the theoretical considerations of the balance between equality and individual liberty...²²

När man blickar internationellt så är ovanstående problematik också högst aktuell, framför allt i och med minskat demokratiskt deltagande och multikulturella samhällen som vissa upplever som söndrande. Banks lyfter fram vikten av och problematiken med liberala multikulturella samhällen när det gäller att balansera ”unity – diversity” och ”nationalism – globalism”²³, alltså det motsatsförhållande som vi tidigare lyft fram i svenska förhållanden:

The potential contradiction between the recognition of diversity aspect and the social equality aspect of multicultural education is very hard to resolve, both in theory and in practice²⁴

Intressant är att Banks m.fl. för resonemang som följer Englunds motiveringar om den deliberativa demokratiuppfattningen som en väg att skapa en övergripande värdegemenskap som tillåter åsiktspluralism och diversitet samtidigt som den upplevs som legitim av alla olika grupper i ett multikulturellt samhälle. Enbart förmedling av kunskap om ett system och samhälle som representerar förtryck och orättvisa är enligt Banks inte vägen att gå för att långsiktigt bygga ett demokratiskt jämlikt samhälle och demokratisera medborgarna.²⁵

Hans Lödens resonemang av ett fortsatt värde och funktion av en överordnad nationell identitet stämmer överens med Banks när det rör att den nationella identiteten måste vara inkluderande.²⁶ Löden själv och resultaten bland gymnasister, framförallt elever med utländsk bakgrund, lyfter dock fram vikten av ett gemensamt överordnat språk och språklig jämlikhet som centralt för demokratin vilket jag upplever att Banks förminskar något. Jag upplever att de har olika syn på vilken grad av unity-diversity som är nödvändig för social sammanhållning där Löden och hans resultat är något mer unity.

²² Catt, Helena (1999) *Democracy in Practice*. Routledge: London s. 13

²³ Banks, A. James (2004) *Diversity and Citizenship Education*. Jossey-Bass: San Francisco s. 1-13

²⁴ Banks, A. James (2004) *Diversity and Citizenship Education*. Jossey-Bass: San Francisco s. 44

²⁵ Banks, A. James (2004) *Diversity and Citizenship Education*. Jossey-Bass: San Francisco s. 1-13, 120-122

²⁶ Löden, Hans 'Jag är på pappret svensk, men...' - kritiska händelser, identitet och politiskt engagemang hos gymnasister i Sverige. Karlstad University Studies, 2005 s. 17-26, 130-132, 139-140

Banks, A. James (2004) *Diversity and Citizenship Education*. Jossey-Bass: San Francisco s. 1-13

En skillnad mellan det svenska utbildningssystemet och många internationella är självklart den språkliga benämningen och innehållet i "civic education" eller "democratic education" ämnena som motsvarar Sveriges samhällskunskap. Det som jag upplever viktigast att belysa är dock inte skillnaden mellan ämnena i sig utan snarare den vikt som läggs vid dem. Hos exempelvis Englund, Broman och Ekman kan vi se en historik som visar att den svenska skolan har ett överordnat demokratiskt mål som skall genomsyra undervisningen och skolan på alla nivåer. Detta skiljer sig mot andra internationella utbildningsystem där jag upplever att "Civic Education" eller "Democratic Education" som ämne tas för given och är det sätt som bör användas för att fostra de demokratiska medborgarna. När Banks m.fl. diskuterar det multikulturella samhället och demokrati gör de det utifrån ett ämnesperspektiv och övergripande skolperspektiv, exempelvis när de pratar om att ändra "curriculum", den övergripande läroplanen så dock ändå kommer Banks ändå tydligt tillbaka till "Civic Education" som ett effektivt verktyg.²⁷

Denna skillnad blir av ännu mer intresse när vi ser till Bromans resultat av samhällskunskapsundervisning om politik och demokrati som socialisationsagent som svag och begränsad.²⁸ Han menar att skolan och samhällskunskapsämnet kan i vissa aspekter, hos vissa individen och i vissa situationer ha en inverkan och ibland stor, men den generella slutsatsen är ett problematiserande av samhällskunskapsämnets roll i det demokratiska uppdraget som inte så självklar som kan tyckas. Bromans resultat visar att skolan kan ha en inverkan på individerna, men vägen dit är komplex, svår att sätta fingret på och ger oftast en generell låg effekt. Det demokratiska uppdraget inte kan således inte ses som enbart skolans uppdrag där skolan är den ända påverkansfaktorn utan endast en bland flera med en mer framträdande roll och tydlig roll. Samhällskunskapsämnet som demokratisk fostrare med stor effekt kan alltså inte tas för given.

Enligt det jag har läst så upplever jag att det i Sverige traditionellt sett funnits ett "genomsyrande" förhållningsätt där demokratin skall levas i hela skolans organisation oavsett aktivitet eller kontext. Samtidigt lägger Skolverket och kursplanen ett större ansvar på samhällskunskapens roll i skolan demokratiska uppdrag, denna framskrivning har dock

²⁷Banks, A. James (2004) *Diversity and Citizenship Education*. Jossey-Bass: San Francisco 12-13, 203-207

²⁸Broman, Anders.(2009) *Att göra en demokrat. Demokratisk socialisation i den svenska gymnasieskolan*. Karlstad University Press: 2009;41 s. 208-210, 221-223

förminskats i GY 11, så spetsen på spjutet får ses som något avtrubbad.²⁹ Detta förhållningssätt har problematiserats av Hans Albin Larsson som menar att det svenska samhällsämnets förminskade roll över tid leder till osäkerhet om det demokratiska fostransuppdraget kommer till stånd i realiteten.³⁰ Detta kan kopplas till den teoretiska otydligheten rörande demokratiuppfattning som Broman och Eklund tidigare presenterat. Vad blir värdegrundens genomslagskraft när demokratiundervisningen vilar på alla i skolan, samtidigt som samhällsämnenas uppluckras och får mindre undervisning, värdegrundsarbete bedrivs och ansvaras för av ”alla”, ”hela tiden”. Rent krasst ifrågasätts den generella kunskaps och färdighetsnivån rörande demokratin bland lärare och personal, vilken demokratisyn förmedlar de?³¹ Med inledningen färskt i minne är kopplingen till samhällskunskapsämnets förlorade timmar på det program där Skolverkets egna rapporter visar på bristande kunskaper och odemokratiska attityder intressanta, det har framkommit att lärare inte använder sig av deliberativa samtal bland annat. eftersom de upplever tidsbrist.³²

Christer Fritzell för ett kunskapsteoretiskt resonemang som skiljer sig från läroplansteorin där han istället analyserar hur skolans styrning påverkar synen på kunskap.³³ Han beskriver att vi från 1980-talet har sett en ”motsättningarnas tid” där exempelvis skolans konflikter mellan decentralisering och centralisering, differentiering och likvärdighet, individualisering och standardisering. Fritzell intresserar sig för hur den externa styrningen påverkar utbildningens interna pedagogiska och didaktiska karaktär, hur styrning och kontroll påverkar vad kunskap är eller bör uppfattas som. Han menar att vi tydligt kan se att förvaltningspolitiken leder till en pedagogisk reducering. Detta är en produkt av att nyliberalismen försöker lösa styrningsproblematiken på två sätt: mer ordning som svar på ordningsproblemen som Fritzell menar är en produkt av den andra lösningen, kunskapen som mer och mer reducerad, objektiv och som står direkt i motsättning till dagens globaliserade och fragmenterade värld som är ungdomarnas verklighet. En analys som bygger på resonemang som liknar Hans Åke Scherps forskning om inre och yttre motivation, det aktuella och elevens livsvärld reduceras och

²⁹ ”Ung i demokratin” (2003), Skolverket

Ekman, Tiina (2007) *Demokratisk kompetens. Om gymnasiet som demokratiskola*. Studier i politik 103. Göteborg: Statsvetenskapliga institutionen vid Göteborgs universitet s. 14-16

³⁰ Larsson, Albin Hans. (2003) Från illusion till konkretion? Kap 6 I: Jonsson, Britta; Roth, Klas. *Demokrati och lärande*. Lund: Studentlitteratur s. 163-165

³¹ Larsson, Albin Hans. Från illusion till konkretion? Kap 6 I: Jonsson, Britta; Roth, Klas. *Demokrati och lärande*. Lund: Studentlitteratur, 2003. s. 161-166, 173-175

³² Englund, Tomas. (2003) Skolan och Demokratin Kap 2 I: Jonsson, Britta; Roth, Klas. *Demokrati och lärande*. Lund: Studentlitteratur s. 60

³³ Fritzell, Christer. (2012) Intergrativ didaktik som kritisk läroplansteori Kap 7 I: Englund, Forsberg m.fl. *Vad räknas som kunskap?* Stockholm: Liber s. 142-151

meningsuppbyggnad ersätts av yttre disciplinering istället för en elevaktiv process³⁴. Resonemang om problemet kan också liknas med Englunds resonemang om skolan som friställt från samhället och meningskapande³⁵ och kan ses fångat i följande citat:

Att denna förkrympta kunskapsregim med dess objektivistiska essens av abstrakta, i meningen av isolerade och fragmentiska, ämneskunskaper och basala färdigheter skulle kunna svara mot nuets och framtidens stora utmaningar för unga människor är svårt att tro³⁶

Jag upplever det som att Fritzell ser en spänning mellan det förvaltningspolitiska och den pedagogiska och didaktiska vetenskapen får vända andra kinden till, något som Scherp också har påpekat.³⁷ Utbildningssystemets styrning kan enligt detta resonemang konstruera kunskapen i skolan i större grad än läroplanskrivelser. Fritzell lyfter slutligen fram vikten av det kommunikativa som en lösning på de reduktionistiska kunskapsuppfattningarna, människor kan tillsammans hävda kunskap som sträcker sig över fakta och bedömningar och på så sätt också skapa en mening.³⁸

Trenden i denna genomgång upplever jag vara en önskan av en breddning av demokratiundervisningen där vikten av deliberativa samtal lyfts fram som centralt i skolans demokratiska uppdrag och att detta har fått mer uppmärksamhet i forskning under senare år. Samtidigt så finns det en frustrerad underton när det verkar som om undervisningen, om vi skall använda oss av Virta och Långströms definition, fortfarande fokuserar på *OM-kunskap* trots skrivelser från skolverket som Värdegrundsprojektet, möjligtvis pga. av förvaltningspolitiken som Fritzell lyfter fram.

³⁴ Scherp, Gun-Britt & Hans-Åke (2007) *Lärande och skolutveckling. Ledarskap för demokrati och meningskapande* Karlstad University Studies: 2007:3 s.14, 32, 38, 41-43

³⁵ Englund, Tomas.(2003) *Skolan och Demokratin- På väg mot en skola för deliberativa samtal?* Kap 2 I: Jonsson, Britta; Roth, Klas. *Demokrati och lärande*. Lund: Studentlitteratur s. 56-62

³⁶ Fritzell, Christer. (2012) *Intergrativ didaktik som kritisk läroplansteori* Kap 7 I: Englund, Forsberg m.fl. *Vad räknas som kunskap?* Stockholm: Liber s. 150

³⁷ Scherp, Hans-Åke (2007) *Styrning och ledning av skolverksamhet på kommunnivå*. Karlstad: Universitetstryckeriet s. 1-4, 23-30, 41

Scherp, Gun-Britt & Hans-Åke (2007) *Lärande och skolutveckling. Ledarskap för demokrati och meningskapande* Karlstad University Studies: 2007:3 s. 14, 32, 38, 41-43

³⁸ Fritzell, Christer. (2012) *Intergrativ didaktik som kritisk läroplansteori* Kap 7 I: Englund, Forsberg m.fl. *Vad räknas som kunskap?* Stockholm: Liber s. 154-157

4. Demokrati i läroböcker

Som tidigare nämnt i inledningen så har läroböcker fortfarande en inverkan på samhällskunskapslärares undervisning och har länge varit och är av intresse att undersöka. Staffan Selander undersökte under sent 80-tal hur innehållet ser ut i skolans läroböcker med fokus på hur kunskapen gestaltas och menade att läroboken kan motiveras innehålla kunskap inom ämnet som kan anses vara viktiga.³⁹ Detta innebär att läroboken, om den används i undervisning, kan komma att bland annat användas som underlag för examination⁴⁰. Selander menade att analys av hela läroböcker var för omfattande och motiverade istället komparativa analyser mellan läroböcker för att belysa skillnader och likheter i innehållet ex. beskrivningar och urval. Selanders forskning kan anses förlegad men har givit upphov till mer aktuella studier med samma liknande fokus.

Agneta Bronäs har gjort en analys om hur svenska läroböcker behandlade demokratifrågor fram till år 2000. Bronäs skriver att:

Texterna (om demokrati) är huvudsakligen monologiska och övertalande, det är en officiell röst som talar och läsaren skall ta till sig budskapet. Social välfärd beskrivs som det viktigaste i samhället och genom den når man rättvisa och jämställdhet. Tolerans beskrivs som ett viktigt värde samtidigt som texterna utestänger oliktankande genom sin monologiska framställning⁴¹

Bronäs har också gjort en jämförelse mellan tyska och svenska samhällskunskapsböcker och hon menar att demokratibegreppet och demokratiska värden inte problematiseras tillräckligt i de svenska även om det existerar problematisering.⁴² Vidare menar Bronäs att något som också framkommer är synen på medborgerligt deltagande som främst valdeltagande, röstandet framhävs som den viktigaste demokratiska rättigheten. Bronäs använder demokratiteoretikern Dahl och hans förmyndarskap för att illustrera medborgarens status som någon som är passiv

³⁹ Selander, Staffan (1988) *Lärobokskunskap: pedagogisk textanalys med exempel från läroböcker i historia 1841-1985*. Lund: Studentlitteratur s.11-12, 64-66

⁴⁰ Selander, Staffan (1988) *Lärobokskunskap: pedagogisk textanalys med exempel från läroböcker i historia 1841-1985*. Lund: Studentlitteratur s.30-38

⁴¹ Bronäs, Agneta. (2003) *Demokratiens ansikte – Vilken bild av demokrati visas i samhällskunskapsböcker för gymnasiet?* Kap 7 I: Jonsson, Britta; Roth, Klas. *Demokrati och lärande*. Lund: Studentlitteratur s. 189

⁴² Bronäs, Agneta. (2003) *Demokratiens ansikte – Vilken bild av demokrati visas i samhällskunskapsböcker för gymnasiet?* Kap 7 I: Jonsson, Britta; Roth, Klas. *Demokrati och lärande*. Lund: Studentlitteratur s. 186-191

och som behöver tas hand om av staten, som ändå vet bäst⁴³. Ett tydligt exempel på detta är ex. *Millenium* på 1990-talet:

*En liten grupp aktiva styr över en mängd passiva*⁴⁴

Textstycket hänger ihop med en bild på en pyramid som skall representera samhället där 94 % av folket inte har någon makt förutom sin röst vid val och 0.05 procent har den yttersta makten att bestämma. Även textens utformning gör läsaren till ett objekt som det skall förmedlas kunskap till utan att objektet själv behöver aktiveras. Samtidigt så menar Bronäs att eleven ses som en icke fullvärdig medborgare, eleven har vissa kunskaper men inte tillräckligt. Förtroendet för denna utbildade medborgare är svagt som också exemplifieras tydligt i *Millenium*:

En orsak till att de många människor kanske skräms bort från politiken är att de politiska frågorna har blivit mer och mer komplicerade och svåra att förstå för den enskilde medborgaren⁴⁵

Bronäs ser det som problematiskt att bilden av demokratin inte beskriver verkligheten, demokrati blir ett sätt att styra landet och medborgaras möjligheter att påverka är små. Det finns bestämda kanaler för deltagande, framför allt röstandet och de är exklusiva. Andra typer av engagemang ifrågasätts tillsammans med medborgarnas kompetens och möjligheter att förstå. Bronäs menar att den fria, tänkande och aktiva medborgaren kanske blir en illusion när tonen till eleven upplevs som nedvärderande och samhället presenteras som bra och färdigt.⁴⁶

Det är också av intresse med tanke på uppsatsens syfte att lyfta fram Bronäs resultat som visade att trots samma läroplan och kursplan så hade de studie- och de yrkesförberedande olika innehåll.⁴⁷ Böcker för yrkesförberedande var kortare och enklare, med fler bilder och

⁴³ Bronäs, Agneta. (2003) Demokratins ansikte – Vilken bild av demokrati visas i samhällskunskapsböcker för gymnasiet? Kap 7 I: Jonsson, Britta; Roth, Klas. *Demokrati och lärande*. Lund: Studentlitteratur s. 179-180

⁴⁴ Palmqvist & Vidberg (1998) s. 111 I: Bronäs, Agneta. (2003) Demokratins ansikte – Vilken bild av demokrati visas i samhällskunskapsböcker för gymnasiet? Kap 7 I: Jonsson, Britta; Roth, Klas. *Demokrati och lärande*. Lund: Studentlitteratur s. 188

⁴⁵ Palmqvist & Vidberg (1998) s. 111 I: Bronäs, Agneta. (2003) Demokratins ansikte – Vilken bild av demokrati visas i samhällskunskapsböcker för gymnasiet? Kap 7 I: Jonsson, Britta; Roth, Klas. *Demokrati och lärande*. Lund: Studentlitteratur s. 188

⁴⁶ Bronäs, Agneta. (2003) Demokratins ansikte – Vilken bild av demokrati visas i samhällskunskapsböcker för gymnasiet? Kap 7 I: Jonsson, Britta; Roth, Klas. *Demokrati och lärande*. Lund: Studentlitteratur s. 196-200

⁴⁷ Bronäs, Agneta. (2003) Demokratins ansikte – Vilken bild av demokrati visas i samhällskunskapsböcker för gymnasiet? Kap 7 I: Jonsson, Britta; Roth, Klas. *Demokrati och lärande*. Lund: Studentlitteratur s. 189-200

anknytning till elevernas vardag. Eleverna på studieförberedande program hade i motsats till detta, längre, teoretisk text med större fokus på ex. samhällsekonomi och det politiska systemet. Bronäs problematiserar jämlikheten om medborgarfostran varierar mellan program.

Ett examensarbete som i sitt syfte liknar denna undersökning har genomförts av Eriksson & Igevik där de analyserar vilka tänkbara meningserbjudanden rörande medborgarfostran som finns att tillgå i fyra läroböcker enl. den nya läroplanen och kursplanen GY 11. Eriksson & Igevik intresserar sig för både yrkes- och studieförberedande program med dess skilda kurser på 50 respektive 100 poäng i samhällskunskap.⁴⁸ Med meningserbjudande avses Englund's definiering:

Englund menar med meningserbjudande hur mening tar form för elever, han fokuserar på de innehållsliga förutsättningarna för meningsskapande genom att betona undervisningsinnehållet. Englund menar att inte bara texten ger meningserbjudande, utan att texten i en upplevd kontext ger mening till texten och till undervisningen. Englund beskriver relationen mellan läsare-text och kontext, i detta möte skapas en mening, detta kallas av Englund för meningsskapande⁴⁹

Analysen visade att de tänkbara meningserbjudandena inte skiljde sig åt, den största skillnaden mellan böckerna fanns mellan läroboksförfattarna och deras respektive böcker, snarare än mellan de yrkes- och studieförberedande programmen.⁵⁰

Liknande resultat, dock rörande demokratins framställning och problematisering, presenteras av Cicortas och Kaukaranta i deras examensarbete som också analyserar innehåll och presentation i två läroböcker på yrkes- respektive studieförberedande program på gymnasiet enl. den gamla läroplanen Lpf 94.⁵¹ Detta ligger alltså väldigt nära med mitt eget syfte att undersöka vilken idealtyp som går att finna i böckerna för 50- respektive 100p samhällskunskap enligt GY11, det skall dock poängteras att de teoretiska grund och metod skiljer sig något åt. Det är trots detta viktigt för min analys att det också i denna studie

Bronäs, Agneta (2000) *Demokratins ansikte – En jämförande studie av tyska och svenska samhällskunskapsböcker för gymnasiet*. Studies in Educational Sciences 29, HLS Förlag: Stockholm s. 247-250

⁴⁸ Eriksson, Sanne & Igevik, René (2012) *Meningserbjudanden i läroböcker för samhällskunskap*. Uppsala Universitet: Rapport 2012vt s. 2, 15

⁴⁹ Eriksson, Sanne & Igevik, René (2012) *Meningserbjudanden i läroböcker för samhällskunskap*. Uppsala Universitet: Rapport 2012vt s. 11

⁵⁰ Eriksson, Sanne & Igevik, René (2012) *Meningserbjudanden i läroböcker för samhällskunskap*. Uppsala Universitet: Rapport 2012vt s. 43--46

⁵¹ Cicortas, Simona & Kaukaranta, Nandi (2006) *Kunskap om demokrati – en textanalys av läroböcker i samhällskunskap* Örebro universitet. s. 2-3

framkommer att innehållsmässigt framställs och problematiseras inte demokratin annorlunda mellan de olika programmen. Resultatet överensstämmer också med Erikssons och Igeviks rörande att det framkommer att variationer istället går att finna mellan författare och att en skillnad i perspektiv på demokrati och medborgarens roll istället ses där, snarare än mellan program.⁵²

5. Demokratibegreppet

I följande del görs en redogörelse av demokratibegreppet enligt demokratiteori, främst med att syftet att lägga en teoretisk bas för den hermeneutiska analysen av läroböckerna. Det kan vara av vikt att lyfta poängen med att hålla isär demokrati som ideal och demokrati som verklighet. Dahl menar att ex. Sveriges demokratiska institutioner bör ses som verklighetens försök att komma så nära som möjligt till det som han ofta uttrycker det, utopiska idealet för demokrati.⁵³ Genom att visa hur de sex(eller sju) demokratiska institutionerna, som han benämner som polyarkiska, kan kopplas ihop med fem kriterier för demokrati så tydliggörs en viktig tanke att ha med sig när man diskuterar och förhåller sig till demokrati som ideal och verklighet. Demokrati är ingen checklista med kriterier som bockas av för att sedan aldrig behöva reflekteras över igen utan måste hela tiden ses som en strävan, en process mot idealet, där uppfyllelsen varierar. Polyarki innebär alltså system som strävar efter demokrati men inte är helt demokratiska. Dahl kopplar ihop detta till principen om democratic equality, demokratisk jämställdhet. Fullständig demokrati är förenklat när handlingar som skapar bindande reglering, alltså beslut, genomförs genom att alla som är berörda har en möjlighet att framföra sin åsikt och att allas åsikter väger lika mycket.

Det är också av vikt att presentera en annan skiljepunkt som existerar inom demokratiteorin som bland annat att. Bernmark-Ottosson lyfter fram:

Jag finner det intressant att han(Dewey) ser demokrati som något mer än en beslutsprocess, att demokrati främst är en livsform, en social gemenskap där man tillsammans utvecklar samhället⁵⁴

⁵²Cicortas, Simona & Kaukaranta, Nandi (2006) *Kunskap om demokrati – en textanalys av läroböcker i samhällskunskap* Örebro universitet. s. 27-33

⁵³ Dahl Robert A.(1999) *Demokratin och dess antagonister*. Stockholm: Ordfront. s. 122-129, 245-249

⁵⁴ Bernmark-Ottosson, Ann. (2005) *Demokratins stöttepelare*. Karlstad University Studies 2005:7 s.60

Även fast Dahl inte blir en direkt motpol till demokrati som livsform så finns det ett större fokus på beslutsfattande och system som Bernmark-Ottosson pekar på. Det skall dock lyftas att jag upplever det som att Dahl i högre grad, och det är också Dahls avsikt, försöker brygga ihop demokrati som verklighet och demokrati som ideal, när Dewey möjligtvis mer befinner sig i den ideala demokratin.⁵⁵ Samtidigt så innehåller Dahls kriterier för demokrati ingen motsättning till den sociala interaktion och deliberativa process som Dewey sätter som det viktigaste för demokratin som livsform utan skulle snarare kunna vara en viktig pelare i den demokratiska jämlikheten och det politiska deltagandet som Dahl motiverar.

En mer tydlig skiljelinje mellan demokrati som livsform och demokrati som beslutsfattande motiverar jag istället kan exemplifieras tydligare när man jämför Schumpeters syn på demokrati i motsats till Deweys. Schumpeter har en något dyster syn på medborgaren och resonerar annorlunda än Deweys, där det är det mellanmännsliga sociala lyfts fram som mycket viktigt. För att säkerhetsställa ett beslutsfattande som är kompetent och rättvist begränsas medborgarna till att enbart medverka i den demokratiska processen vid val och får alltså inte påverka de folkvalda mellan valen. Detta blir mest rättsäkert eftersom de som är kompetenta styr och det inte blir orättvist när vissa personer politiskt engagerar sig mellan valen när andra inte gör det, dessutom är ju den genomsnittlige medborgaren ointresserad, okunnig och oinformerad vilket ger denna demokratisyn en meritokratisk och förmyndarbetoning. Denna legitimering motsätter sig Dahl starkt bl.a. eftersom den inte enligt honom är demokratisk jämnställd när förmyndarna inte ser folkopinionen som riktig kunskap och ignorerar den.⁵⁶ Här kan också en skiljelinje ses i demokratiteorin, i vilket utsträckning är det av intresse att medborgarna har ett brett politiskt deltagande eller inte?

Vi ser alltså att det finns vissa övergripande skiljelinjer inom demokratiteorin; Demokratin som ideal och demokratin som verklighet, mellan demokrati som beslutsfattande och demokrati som livsstil samt graden av vad som är önskvärt politiskt deltagande hos medborgarna. Det kan vara värt att åter nämna det demokratiska dillemat som gör sig väldigt aktuellt i skolans demokratiska fostransuppdrag, i vilken grad skall det kollektiva påverka eller styra det individuella, sammanhållning eller individualism?

⁵⁵ Bernmark-Ottosson, Ann. (2005) *Demokratins stöttepelare*. Karlstad University Studies 2005:7 s.58-62, 63-65
Dewey, John. *Demokrati och utbildning*. Göteborg: Didalos, 1998. s. 126-128,137-140

Dahl, Robert A.(1999) *Demokratin och dess antagonister*. Stockholm: Ordfront. s. 122-129, 246-249

⁵⁶ Bernmark-Ottosson, Ann. (2005) *Demokratins stöttepelare* . Karlstads University Studies 2005:7 s. 65-66
Dahl Robert A.(1999) *Demokratin och dess antagonister*. Stockholm: Ordfront. s. 77-78, 87-91

Med bakgrund i Dahls resonemang och demokrati som ideal och demokrati som dess nuvarande verklighet, polykratin, så kommer resterande teorigenomgång befinna sig på en mer idealistisk nivå med syfte att exemplifiera och konkretisera de enligt Oscarsson mest aktuella, normativa idealmodellerna: valdemokrati, deltagardemokrati och samtalsdemokrati.⁵⁷ Oscarsson själv problematiserar precis som Dahl att idealmodellernas krav är högt ställda och många gånger omöjliga att till fullo uppfylla i verkligheten. Därför är det viktigt att ha i åtanke att idealmodellerna är just ett ideal, en förenkling som ibland överlappar varandra men Oscarsson motiverar, och jag instämmer, att idealmodeller är ett användbart verktyg för vad han kallar demokratisk benchmarking.⁵⁸ Alltså ett bra underlag till en form av demokratiteoretisk måttstock för att se vilken normativ demokratiuppfattning som främst gör sig gällande, i vårt fall i läroböcker i samhällskunskap på gymnasiet efter GY11.

5.1 Exemplifiering av idealmodellerna

Således sker följande exemplifiering av idealmodellerna och bakliggande teori med syftet att skapa ett analysunderlag inför hermeneutisk analys. Vikten ligger på de delar jag bedömer ha mest relevans för just detta vilket innebär ett begränsat djup och omfattning. Ytterligare problematisering och kritik finns mot flera av de olika idealens resonemang kring ex. politisk jämlikhet och deltagandets effekter, får att nämna några, men detta är inte en uppsats om idealens vara eller icke vara utan en analys om innehåll och text ton i samhällskunskapsböcker för gymnasiet. Oscarsson problematiserar uppdelningen av idealmodeller som förenklade men menar att denna förenkling ibland är nödvändig för att tillåta analys och jämförelse.⁵⁹

5.1.1 Valdemokrati

Om vi ser till begreppet valdemokrati så drar sig tankarna naturligt till allmänna val, som i vårt land återkommer vart fjärde år. Oscarsson lyfter fram två primära funktioner av dessa val som är att; a) hålla de representativa politikerna ansvariga för de ex. de beslut som de genomför under den avklarade mandat perioden, dvs. en bakåtblickande sanktionsmodell samt b) att välja nya representanter baserat på de olika partiernas åtaganden och åsikter, dvs. den

⁵⁷ Oscarsson, Henrik (2003): *Demokratitrender*. SOM-rapport, 32. Göteborg:SOM-institutet s. 1

⁵⁸ Oscarsson, Henrik (2003): *Demokratitrender*. SOM-rapport, 32. Göteborg:SOM-institutet s. 1-2

⁵⁹ Oscarsson, Henrik (2003) *Demokratitrender*. SOM-rapport, 32. Göteborg: SOM-institutet. s.22

framåtblickande mandatmodellen.⁶⁰ Det är en snabbt dragen slutsats att valdemokratin är nära sammanknuten med det representativa styrelseskicket och vilar på de representativa politikernas vilja att bli återvalda, vilket leder till att de är likvärdigt lyhörda för alla väljares åsikter under hela mandatperioden. Det skall dock poängteras att valdemokrati inte är samma sak som representativt styrelseskick, representativt styrelseskick är en benämning av statsskick som kan ha inslag av andra demokratiteoretiska idealtyper än enbart valdemokratin.

Det är ingen slump att jag väljer att benämna medborgaren som väljare, för det är just det som är fokus för valdemokratin, för att de två primära funktionerna som Oscarsson nämner skall fungera blir politiska aktiva medborgare av sekundär betydelse.⁶¹ Det viktigaste är att de bakåtblickande och den framåtblickande bedömningen och sanktionerna blir effektiva. Schumpeter, som nämndes i tidigare stycke, för ett resonemang om politisk jämlikhet och medborgarinflytande och hör i allra högsta grad ihop med valdemokratin, om än i sin extremaste form. Mer avancerat och utbrett deltagande mellan val menar Schumpeter gynnar grupper och individer som är resursstarka eftersom deras åsikter riskerar att få mer genomslagskraft än de som inte ex. är lika engagerade och intresserade. Det representativa styret kan i skenet av valdemokratin ses som något elitistisk, de folkvalda skall förvalta och styra samtidigt som de sakligt försöker avläsa hela folkopinionen, medborgarna är enbart är politiskt aktiva i den mån de genomför de två primära processerna och lägger sin röst och det blir således ett rättsäkert och rättvist system där de bäst lämpade fattar beslut. Schumpeters syn på den genomsnittliga medborgaren är här av största vikt, framförallt när vi intresserar oss om innehåll och text ton i samhällskunskapsböcker.⁶² De två primära processerna innebär att det är extremt viktigt för valdemokratin att medborgarna dels har kunskaper för att förstå vem de skall avkräva ansvar från i vilken fråga, dels vilket parti som tycker vad i vilka frågor och vad de ämnar göra om de får besluta. Schumpeter menar att det är också detta är utsträckningen av den genomsnittlige medborgarens kompetens. Medborgaren bör enligt Schumpeters resonemang vara en kontrollant med en retrospektiv- och en prospekt funktion, vars politiska deltagande blir aktuellt vart fjärde år för att på så sätt ta sitt ansvar och uppfylla sin funktion i demokratin. Gilljam och Hermansson poängterar att Schumpeters

⁶⁰ Oscarsson, Henrik (2003): *Demokratitrender*. SOM-rapport, 32. Göteborg:SOM-institutet s. 12-14

⁶¹ Oscarsson, Henrik (2003): *Demokratitrender*. SOM-rapport, 32. Göteborg:SOM-institutet s. 12-14

⁶² Oscarsson, Henrik (2003): *Demokratitrender*. SOM-rapport, 32. Göteborg:SOM-institutet s. 12-14
Bernmark-Ottosson, Ann. (2005) *Demokratins stöttepelare*. Karlstads University Studies 2005:7 s. 65-66

Dahl Robert A.(1999) *Demokratin och dess antagonister*. Stockholm: Ordfront. s. 77-78, 87-91

Lidensjö, Bo (2003) *Demokrati Kap 5 I*: Jonsson, Britta; Roth, Klas. *Demokrati och lärande*. Lund: Studentlitteratur s. 122-123

konkurrensdemokrati ger en något onyanserad bild av valdemokratin, vissa former av kontakter mellan väljare och valda tillåts enligt de flesta valdemokratiska anhängare. Det är snarare vikten av medborgarnas aktivitet som sekundär som är den viktigaste trenden.⁶³

5.1.2 Deltagardemokrati

Inom deltagardemokratin finns två olika ambitionsnivåer där skiljelinjen går mellan dels att medborgarna bör vara utbreddt aktiva för genom att påverka främst den allmänna opinionen, ex. demonstrationer, namnsamlingar och insändare, eller genom att själva delta i det demokratiska beslutfattandet genom direktdemokrati på olika samhällsnivåer och arenor. Syftet menar Gilljam och Hermansson är oftast inte att helt ersätta existerande politiskt system utan snarare en väg att stärka och komplettera det.⁶⁴ Genom denna aktivitet motverkas bl.a. elitism och skapar självförtroende, tilltro och förståelse för politikens processer. Deltagardemokratiska anhängare som ex. Dahl lyfter fram att politisk jämlikhet inte kan nås genom enbart den allmänna rösträtten utan det måste finnas ett högst demokratiskt deltagande, en medborgarnärvaro i opinionsprocessen med insyn i det demokratiska beslutfattandet även mellan valen.⁶⁵ Dahl menar till och med att förutsättningen för ett demokratisk beslutfattande innefattar vad han beskriver som effektivt deltagande:

Under hela beslutsprocessen fram till dess att ett bindande beslut är fattat, bör alla medborgare ha adekvata och lika möjligheter att uttrycka vilket slutgiltigt avgörande de föredrar. De måste ha adekvata och lika möjligheter både att föra upp frågor på dagordningen och att förespråka det ena avgörandet framför det andra⁶⁶

Vi ser alltså dels en direkt skillnad mellan valdemokratins förhållande till aktivitet mellan val samt synen på medborgaren där deltagardemokratin är positivt inställd till båda. Medborgaren måste alltså ha viljan, tiden samt erfarenheterna och kunskapen om vardagsbaserat politiskt deltagande och påverkan i politiska frågor för att säkra ett demokratiskt beslutfattande.

⁶³ Gilljam, Mikael & Hermansson, Jörgen (2003): Demokratins ideal möter verkligheten. I: Mikael Gilljam & Jörgen Hermansson, *Demokratins mekanismer*. Malmö: Liber. s 15-17

⁶⁴ Oscarsson, Henrik (2003): *Demokratitrender*. SOM-rapport, 32. Göteborg:SOM-institutet s. 16-17
Gilljam, Mikael & Hermansson, Jörgen (2003): Demokratins ideal möter verkligheten. I: Mikael Gilljam & Jörgen Hermansson, *Demokratins mekanismer*. Malmö: Liber. s 19-22

⁶⁵ Oscarsson, Henrik (2003): *Demokratitrender*. SOM-rapport, 32. Göteborg:SOM-institutet s. 16-17
Dahl Robert A.(1999) *Demokratin och dess antagonister*. Stockholm: Ordfront. s. 77-78, 87-91, 122-129, 245-249

⁶⁶ Dahl Robert A.(1999) *Demokratin och dess antagonister*. Stockholm: Ordfront. s. 170

Oscarsson skriver också att deltagardemokratien tillskriver sig själv ett värde i sig genom att aktiviteten själv reproducerar och fördjupar deltagardemokratien:

”Genom ett aktivt deltagande fostras medborgarna till upplysta, självtillitsfulla, handlingskraftiga, ansvarstagande och demokratiska medborgare...”⁶⁷

I skenet av detta resonemang kan det vara av vikt att ta upp Putnams teori om socialt kapital som förenklat kan beskrivas som det generella förtroendet för andra i ett samhälle och således förtroendet och tillit till gemensamt beslutsfattande och följandet av dessa beslut. Putnam för ett empiriskt grundat resonemang om politiska och demokratiska skillnader i inställning och syn på demokratiens olika aspekter i norra och södra Italien. Han menar att norra Italiens historiska arv av självstyrda städer och horisontellt arbete så som ex. yrkesgillen och annan organisering givit den norra delen optimal bakgrund för ackumulerandet av socialt kapital mellan människor. Han kopplar till deras i större tillit och förtroende för demokratiskt beslutsfattande och andra demokratiska aspekter, som politisk aktivitet.⁶⁸

Kritiken mot bilden av den deltagardemokratiska medborgaren går att möta på personlig och vardaglig nivå. Hur tillbringar genomsnittssvensken sin kväll efter jobbet? Hur många har t.ex. tidsresurserna eller vardagsorken att leva upp till deltagardemokratiens idealmedborgare?

Oscarsson lyfter också fram en tydlig problematik i deltagardemokratien där han ifrågasätter idealisering av den reproducering som tidigare beskrivits. Jag väljer att kalla denna process demokratideltagarspiralen, deltagardemokratiens motsvarighet till den hermeneutiska spiralen, där politisk aktivitet leder till en ytterligare fördjupning av deltagardemokratiens ideal osv. Oscarsson problematiserar att deltagande och investerat intresse måste följas av goda erfarenheter, att deltagandet trots ett negativt beslut för den delaktige, faktiskt har fått genomföra vad Dahl kallar för effektivt deltagande och fått sin plats i processen. Negativa erfarenheter av deltagande kan motiveras snarare vända demokratideltagarspiralen där deltagande ses som överflödigt och effektlöst.⁶⁹

⁶⁷ Oscarsson, Henrik (2003): *Demokratitrender*. SOM-rapport, 32. Göteborg:SOM-institutet s. 17

⁶⁸ Putnam, Robert D (1996) *Den fungerande demokratin : medborgarandans rötter i Italien*. SNS Förlag s. 130-132, 148, 153, 163

⁶⁹ Oscarsson, Henrik (2003): *Demokratitrender*. SOM-rapport, 32. Göteborg:SOM-institutet s. 17-18
Dahl Robert A.(1999) *Demokratin och dess antagonister*. Stockholm: Ordfront. s. 168-172

5.1.3 Samtalsdemokrati

Kort sagt vilar samtalsdemokratin om idén om det deliberativa samtalet, under ideala förhållanden kan deltagare i det goda samtalet kunna uppnå konsensus kring preferenser och handlingsalternativ. Karlsson definierar det goda samtalet som:

... deliberation kan nu definieras som en process där aktörer genom kommunikation grundad på rationell argumentation, söker omvandla, eller forma preferenser⁷⁰

Fokus för samtalsdemokratin blir således annorlunda om man jämför med de två andra demokratimodellerna. Karlsson menar att det mer handlar om en process där de individuella åsikterna och preferenserna bildas och förändras. Deltagar- och valdemokratin intresserar sig mer för den process där de individuella preferenserna omvandlas till kollektiva beslut. Det är inte förhandling eller röstning som är det största intresset utan det finns en vision av ett system där det rationella politiska samtalet, det deliberativa samtalet, är det största inslaget vilket leder till att preferenser ändras, förädlas så att det mest rationella för det gemensamma främjas vilket minskar eller tar bort behovet av kompromisser.⁷¹

Oscarsson presenterar tre typer av deliberation: a) Elitdeliberation som namnet antyder sker mellan eliter i samhället, exempel kan vara neutralitetskonsensusen under andra världskriget eller under arbetet i riksdagens eller EUs utskott. Den andra typen av deliberation är b) elit-medborgardeliberation som sker när mindre grupper av medborgare tar del av information och samtalar med experter, forskare eller politiker kring olika sakfrågor. Oscarsson tar upp nationella medborgarpaneler som i Australien rörande röstsystemet som exempel. Den sista typen av deliberation är c) medborgardeliberation som alltså sker när grupper av medborgare möts för att samtala om sakfrågor på olika nivåer, ex. i ett grannskap eller kommunalmöten.⁷²

Jag upplever att det är av vikt att också problematisera den deliberativa demokratins kärna och göra en något bredare definition av den än enbart det ideala goda samtalet. Jodal lyfter fram att just detta samtal har ifrågasatts av många som orealistiskt och utopisk och snarare

⁷⁰ Karlsson, Christer (2003): Den deliberativa drömmen och politisk praktik I: Mikael Gilljam & Jörgen Hermansson, *Demokratins mekanismer*. Malmö: Liber. s 220

⁷¹ Karlsson, Christer (2003): Den deliberativa drömmen och politisk praktik I: Mikael Gilljam & Jörgen Hermansson, *Demokratins mekanismer*. Malmö: Liber. s 214-220

⁷² Oscarsson, Henrik (2003): *Demokratitrender*. SOM-rapport, 32. Göteborg:SOM-institutet s. 18-19

skall se som en idealbild att sträva mot.⁷³ En intressant poäng är maktens faktor för det deliberativa samtalet, eftersom det goda samtalet i dess rena form skall leda fram till det mest rationella för det gemensamma så kan man ifrågasätta det deliberativa samtalets positionering på den tidigare nämnda diversity-unity skalan. Sant är att det deliberativ innehåller ett uttalat stöd för oliktankande och respekt för andras åsikter, men samtidigt så är syftet i slutet att förminska diversiviteten i deltagarnas åsikter för en gemensam uppfattning vilken jag upplever kan innebära ett större fokus på det gemensamma än det individuella, framför allt om vi föreställer oss maktaspekten i deliberativa samtal. Jag upplever det som att det finns en risk för elitistiska influenser i en deliberativ situation eftersom det ideala samtalet förutsätter en absolut jämnlighet mellan värdet i allas åsikter. Finns denna förutsättning i verkligheten? Man kan tänka sig att risken finns att den deliberativa toleransen får ge vika för ”den rätta sanningen” enligt de med makt, status och inflytandes åsikter och motiveringar. Samtal sker aldrig i ett socialt- eller maktvakuum utan ”den smartaste” har rätt och de andra har fel.

Det som jag väljer att lyfta fram som det centrala är således inte resultatet av det ideala deliberativa samtalet utan processen där förståelse och respekt för andras åsikter föds. Oscarsson lyfter fram att till skillnad mot valdemokratin och deltagardemokratin så är det viktigaste inte vilka kunskaper medborgaren besitter, det skapas i den deliberativa processen, utan istället en inställning till andra människor som jämlikar för att kunna delta i ett intellektuellt samtal.⁷⁴ Jag upplever att det kan vara av vikt att återkoppla till Bernmark-Ottossons resonemang om Dewey och demokrati som livsstil, något som Beckmans understående citat fångar det centrala i:

Att relatera ”det egna” till ”de andra”, leder till den allmänna insikten att alla till sist tillhör en och samma gemenskap, nämligen den mänskliga, mänskligheten⁷⁵

Dewey beskriver inte enbart demokrati som en styrelseform utan för honom är den i första hand en form av livsstil tillsammans med andra där vi gemensamt delar erfarenheter och åsikter, samtalet roll är central i detta för att kunna skapa förståelse och tillit till varandra. Olika ståndpunkter varvas med varandra för att skapa en gemensam förståelse och insikt om vad det rätta är. Denna process genomsyras av respekt för- och förmåga till förståelse av

⁷³ Jodal, Ola (2003): Fem frågetecken för den deliberativa teorin I: Mikael Gilljam & Jörgen Hermansson, *Demokratins mekanismer*. Malmö: Liber. s 267-268, 271-274

⁷⁴ Oscarsson, Henrik (2003): *Demokratitrender*. SOM-rapport, 32. Göteborg:SOM-institutet s. 20-22

⁷⁵ Beckman, Ludvig (2003) Demokrati och kompetenskrav – Barn, ungdomar och rätten till politiskt inflytande I: Jonsson, Britta; Roth, Klas. *Demokrati och lärande*. Lund: Studentlitteratur s. 122-123

andras åsikter. Genom detta föds solidaritet, ett gemensamt beslutsfattande och det allmänna bästa på rationella grunder blir möjligt.⁷⁶ Jag menar att Dewey något balanserar den deliberativa processens ”förädlade” av åsikter och framskrivningar i hans texter fokuserar snarare på resultatet mellan människors förhållningsätt till varandras åsikter än att lyfta fram ”sanningen” som det viktigaste. Värdet i den deliberativa demokratin finns i processen men den skall inte idealiseras eftersom den också uttalat har ett uttalat mål av åsiktbildning mot ett ”rätt” håll, vilket kan upplevas vara problematiskt för demokratin på grund av de elitiska influenserna.

6. Analysverktyg för textröst

Som tidigare nämnt i inledning och syfte så kommer jag förutom en innehållsmässig analys baserat på idealmodellerna också använda mig av en så kallad textanalys. Den textliga analysen kommer fokusera på böckernas text ton, förhållandet mellan textröst och läsaren som jag analyserar enligt det Bakhtianska perspektivet. Bakhtin menar att textröst direkt påverkar hur individer skapar förståelse och kunskap om sig själva och sin omvärld, jag menar att detta är en aspekt som utöver sitt eget värde också tillåter en fördjupning av innehållet enligt idealmodellerna i senare analys.

6.1 Det Bakhtianska perspektivet

I *Det dialogiska ordet* (1991) för Bakhtin ett djupt teoretiskt resonemang där han bland annat analyserar konstens, vilket innefattar textkonstens dialogiska förhållande till kategorisering i vetenskapen och traditionell positivistisk kunskapssyn.⁷⁷ Så som jag förstår det menar Bakhtin att när systematisering och reducering sker, skadas konstens dialogiska funktion för att den naturliga fasta sanningen tar plats och den ”skapande förståelsen” blir problematiskt att uppnå. Effekten blir en monotonisk text med en röst, eller flera, som förmedlar en legitim sanning, ett budskap som läsaren skall ta till sig vilket innebär det egna kritiska- och skapande tänkandet blir problematiskt. Det som är centralt i Bakhtins teoretiska resonemang är att han i motsats till monotoniska motiverar kommunikationen, dialogen, som det som människans existens bygger på:

⁷⁶ Dewey, John (1998) *Demokrati och utbildning*. Göteborg: Didalos s. 126-128, 137-140

⁷⁷ Bakhtin, M. (1988). *Det dialogiska ordet*. Gråbo: Anthropos s. 280-284, 8-13

En innebörd röjer sina djup sedan den mött och sammanträffat med en annan, främmande, innebörd; mellan dem inleds en dialog, som övervinner slutenheten och ensidigheten i dessa innebörder, i dessa kulturer⁷⁸

En text, som den i läroböcker, bör vara dialogisk i sin utformning genom att föra en dialog mellan läsaren och rösten i texten. Det är av allra största vikt menar Bakhtin att subjektet, läsaren, tillåts att ta med sig själv, att vara med i denna dialog för att kunna skapa riktig förståelse:

Utan att ha sina egna frågor är det omöjligt att nå en skapande förståelse av någonting annat och främmade⁷⁹

Bronäs gör ett bidrag som är användbart i distinktionen mellan dialogisk och monologisk textröst när hon för in övertyga och övertala i begreppsdiskussionen.⁸⁰ Hon menar att en dialogisk text genom att ge läsaren flera perspektiv av ett fenomen tillåter läsaren ett eget ställningstagande, denne kan föra ett kritiskt resonemang med sig själv, möta den främmande innebörden och använda sina egna tankar och reflektioner för att nå en skapande förståelse. I den dialogen sker tillägnet genom övertygelse snarare än övertalande. I en monologisk text tillåts mindre grad av kritiskt resonemang och skilda perspektiv förminskas, läsaren övertalas att det finns en korrekt riktning som tänkandet riktas mot, en slutdestination som porträtteras som den enda sanna, oftast genom en auktoritär textröst som inte bryr sig om läsarens åsikter eftersom de antyds vara irrelevanta och otillräckliga.

När man läser Bakhtins förhållande till kunskap så är avståndet inte långt till socialkonstruktionismen, som också den problematiserar en fast syn på kunskap, existerandet av en objektiv sanning.⁸¹ Kort sagt menar socialkonstruktionismen att kategorier inte är objektiva utan enbart existerar i människors tankar och språk. Dessa konstruktioner skapas genom mänsklig interaktion. Exempelvis så finns män och kvinnor i biologisk mening, men de olika könsens påstådda egenskaper är en social konstruktion och uppfattningar om begreppets vara eller icke vara kan alltså förändras, är inte fast, utan beror på vilken uppfattning individer, jag och du, tillsammans konstruerat kring det.

⁷⁸ Bakhtin, M. (1988). *Det dialogiska ordet*. Gråbo: Anthropos s. 13

⁷⁹ Bakhtin, M. (1988). *Det dialogiska ordet*. Gråbo: Anthropos s. 13

⁸⁰ Bronäs, Agneta. (2003) Demokratins ansikte – Vilken bild av demokrati visas i samhällskunskapsböcker för gymnasiet? Kap 7 I: Jonsson, Britta; Roth, Klas. *Demokrati och lärande*. Lund: Studentlitteratur s. 178-180

⁸¹ Bryman Alan (2011) *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber AB s. 35-39

Jag upplever personligen att textröst direkt kan kopplas till idealmodellerna vilket jag kommer göra i större utsträckning i den senare analysen. Detta menar jag är en viktig aspekt av läromedelsanalys eftersom jag inte upplever det som långsökt att tänka sig att en övertalande text som motiverar valsystemets förträffliga försäkran av demokratisk jämlikhet och inte tar tillvara på elevens egna föreställningar om sin egen roll som medborgare samtidigt som den förminskar allmänhetens kompetens, möjligtvis föder en mer valdemokratiskt demokratibild. I motsats kan man tänka sig att en text som uppmuntrar läsaren att vara kritisk och visar att dennes kunskaper och åsikter är användbara och värdefulla möjligtvis föder ett större självförtroende som är till fördel för en mer deltagardemokratisk demokratibild.

7. Metod

Eftersom syftet med denna uppsats är att dels analysera innehållet i läroböcker för samhällskunskap rörande vilka idealmodeller och medborgare som framkommer samt analysera förhållandet mellan text-läsare finner jag et är motiverat att använda en kvalitativ analys. Eftersom kvalitativ metod vilar på tolkning så väljer jag att använda mig av ett hermeneutisk förhållningsätt som går igenom nedan. Det är också av vikt att lyfta fram den komparativa aspekten i undersökningen eftersom resultatet från de olika serierna och böckerna kommer ställas i jämförelse med varandra.

7.1 Kvalitativ metod

Denscombe skriver att kvalitativ analys grundar sig på fyra principer.⁸² Den första säger att analysen av data, de slutsatser som framkommer, skall vara fast förankrade i data. Slutsatserna måste vara ”grundande” i det data man använder sig av och inte lösa påståenden. Den andra principen är att förklaringen av data skall komma ur en mycket noggrann läsning av data, data talar inte för sig själv utan innehåller alltid en tolkningsprocess där meningen tas fram ur ”rådata”. Genom att noggrant granska rådata så kan forskaren härleda förklaringar. Den tredje principen menar att forskaren skall undvika att föra in obefogade fördomar i analysen av data. Det kan gälla personliga fördomar eller snedvridning på grund av kännedom om tidigare forskning inom undersökningsområdet. Den fjärde principen säger att kvalitativ

⁸² Denscombe, Martyn (2009) *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna* Lund: Studentlitteratur AB s. 367-368, 371-372

analys skall innefatta en repetitiv process där forskaren rör sig fram och tillbaka i en process som uttömmar möjliga slutsatser ur rådata.

För att tydliggöra kan vi applicera Denscombes principer på min egen studie, den första tillsammans med den andra principen fastslår att jag inte löst kan påstå att valdemokratin är den idealmodell eller demokratibild som tydligast står att finna i lärobok X. I kvalitativ metod måste forskaren istället härleda sina slutsatser till det rådata som används. Jag kommer därför att använda mig av fylliga citat och redogörelser av min rådata som kallas ”thick descriptions”.⁸³ Detta möjliggör en tydlighet som gör att läsaren kan följa i mina slutsatser och kan motiveras bidra till möjlig generaliserbarhet och granskning. Tydligheten i analysprocessen är också av allra största vikt när det gäller den tredje principen som rör obefogade fördommar. Eftersom mitt syfte tydligt grundar sig i tidigare teori och den genomgång jag gjort om idealmodeller och det bakthianska perspektivet så kombineras ”thick descriptions” med hänvisningar till denna teoretiska grund för att mina analytiska tankegångar skall kunna följas och finnas tillgängligt för granskning. Den fjärde principen säkras genom min egen process av återkommande genomläsning av rådata men presenteras inte i min uppsats, jag motiverar att den framskrivna tydligheten om analysprocessen visar de tankegångar som framkommit genom denna succesiva process. För att säkra en likartad genomläsning används frågeställningarna beskrivna i syftet som en utgångspunkt.

7.2 Hermeneutiskt förhållningsätt

Det hermeneutiska förhållningsättet eller tolkningslära menar jag är användbart i den tolkning som måste finnas med i en kvalitativ textanalys med mitt syfte. Det hermeneutiska förhållningsättet syftar till att få fram textens mening och skapa förståelse utifrån tolkning som grundar sig på förståelse av den kontext som texten skapats i.⁸⁴ Denna studies texter är kontextuellt bundna till syftet att förmedla kunskap till dess målgrupp, eleverna. Syftet med denna uppsats är alltså att genom texttolkning skapa mening om vilken demokratimodell eller demokratibild som anses vara viktigast samt vilket förhållande författaren har till läsarna eftersom detta kan motiveras ha en inverkan på det förnämnda. Genom den hermenetutiska spiralen som är en central process i metoden utvecklas forskarens förståelse för denna mening

⁸³ Denscombe, Martyn (2009) *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna* Lund: Studentlitteratur AB s. 383

⁸⁴ Bryman Alan (2011) *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber AB s. 32-35, 507-508

successivt, när mer och mer förståelse skapas under arbetets gång. De slutsatser som jag presenterar nedan i resultat och analys är slutprodukter av just denna process. Slutsatser har omarbetats och omvärderats för att slutligen presenteras så tydligt som möjligt för läsare och granskare.

7.3 Urval och avgränsning

Jag har valt ut två serier från två olika förlag, *Exposé*-serien från Liber samt *Kompass*-serien från Gleerups Utbildning AB. Urvalet är baserat dels på förfrågningar till mina studiekamrater verksamma på gymnasiet på Karlstad universitet om vilka läroböcker de mest stöter på ute på gymnasier samt att Gleerups och Liber är två stora förlag vilket kan motiveras innebära en större andel läroböcker sålda. Urvalet vilar alltså inte på statistisk grund. I min analys bestämde jag mig med tanke på mitt syfte att analysera respektive series böcker för dels studieförberedande program, alltså Samhällskunskap 1a1 på 100p samt för yrkesförberedande program, Samhällskunskap 1b på 50 p enl. GY11. Detta innebär att jag för de yrkesförberedande programmen analyserat Gleerups *Kompass till samhällskunskap 50* (2011), skriven av Maria Eliasson och Gunilla Nolervik samt Libers *Exposé Samhällskunskap 1a1* (2011), skriven av Jan-Olof Andersson och Anna Andersson. För de studieförberedande programmen har jag analyserat Gleerups *Kompass till samhällskunskap 100* (2011), skriven av samma författare som *Kompass 50*, samt Libers *Exposé – Samhällskunskap 1* (2011), skriven av Mats Andersson, Michaela Arlt, Fuat Deniz, Kjell Engelbrekt, Hanns von Hofer, Ci Holmgren, Fredrika Lagergren Wahlin, Börge Ring, Annika Svensson samt Henrik Tham.

Som tidigare nämnt så menar Selander att analys av hela läroböcker är för omfattande och tidskrävande, jag instämmer i detta men kommer trots detta vid några tillfällen ta avstånd från det eftersom jag i läsningsprocessen stött på textdata som jag menar är av stor vikt för analysen och som berikar helheten. Vid dessa tillfällen motiveras detta, men i grunden så har jag följt Selanders motivering och begränsat mig till de avsnitt i varje lärobok som avser att innehålla demokrati för att underlätta den komparativa analysen mellan de olika läroböckerna.⁸⁵ Detta har gjort att jag fokuserat mig på de kapitel som uttalat behandlar demokrati. I samtliga fyra böcker innefattade det ett kapitel av ”Vad är demokrati” typ och ett av ”Sveriges styrelseskick” typ där *Exposé 1a1* två. Detta kan problematiseras bidra till mitt

⁸⁵ Selander, Staffan (1988) *Lärobokskunskap: pedagogisk textanalys med exempel från läroböcker i historia 1841-1985*. Lund: Studentlitteratur s.11-12, 64-66, 30-38

demokratiteoretiska resultat eftersom andra, icke utvalda kapitel kan innehålla annat demokratiteoretiskt innehåll som förbises i analysen. Dock motiverar jag mitt urval, dels med Selanders tidigare resonemang om mängd, men också att de utvalda kapitlen specifikt uttrycker begreppet demokrati i överlägset störst utsträckning i hela läroböckerna och det uttalade innehållet i de utvalda kapitlen också just är demokrati.

I skenet av detta kan det vara viktigt att poängtera att denna studie inte heller avser att uttala sig om den totala demokratibilden eller förekomsten av idealmodeller i undervisningen, utan enbart avser att skapa mening och förståelse rörande de idealmodeller och medborgarsyn som förekommer i de utvalda läroböckerna.

7.4 Validitet och reabilitet

Bryman skriver att validitet i en undersökning avser huruvida forskaren observerar, identifierar eller mäter det forskaren avser.⁸⁶ Som tidigare nämnt ovan så är denna studie kvalitativ i sin utformning vilket innebär att det rör sig om tolkning som i sin natur är subjektiv. Det är då extremt viktigt att i kvalitativa studier som denna ge läsare och granskare tydliga möjligheten att följa mina resonemang genom hela uppsatsen, framförallt rörande de slutsatser som jag gör utifrån läroböckernas textdata som kopplas till teorienomgången⁸⁷. Min förhoppning är att tydligheten framför allt i resultat och analysdel säkerställer att mina slutsatser är försvarbara och valida för mitt syfte.

Reabiliteten i kvantitativa undersökningar hänger ihop med möjligheten att replikera och generalisera resultaten.⁸⁸ Med samma motivation som ovan och tidigare menar jag att tydligheten i dels presentationen av rådata i ”thick descriptions” samt återkopplingen till tidigare presenterad teori gör att min tolkning kan motiveras inte enbart är en produkt av mina egna tidigare åsikter och förväntningar. Kvalitativ och hermeneutisk metod problematisk när de gäller reproducering, analys av samma böcker kan resultera i andra resultat men jag motiverar att transparensen i mina slutsatser gör att de får anses vara berättigade i förhållande till mitt syfte.

⁸⁶ Bryman Alan (2011) *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber AB s. 352

⁸⁷ Bryman Alan (2011) *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber AB s. 351-361

⁸⁸ Bryman Alan (2011) *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber AB s. 351-361

8. Resultat

Följande del presenterar de tolkningar av innehåll som jag har valt att dela upp efter lärobokserie. Inledningsvis görs en genomgång av respektive par av böcker där jag enligt mitt syfte tittar på den komparativa aspekten mellan läroböckerna för studieförberedande och yrkesförberedande program för att sedan göra en jämförelse mellan de två olika bokserierna. Textrösts tolkningen har sammanställts på grund av väldigt liknande resultat av samtliga böcker och presenteras efter innehållstolkningen.

8.1 Kompass-serien

Förlaget beskriver Kompass serien som ett läromedel där alla samhällskunskapens olika moment finns med och presenteras på ett enkelt sätt. De beskriver böckerna som enkelt skrivna och konkreta. Kompass till samhällskunskap 50, kurs 1a1, beskrivs som tydligt strukturerad och skriven på ett lätt tillgängligt språk som kan ge lässvaga elever och elever med dyslexi extra stöd. Fakta utgår med verkligheten som bas och sätts i sitt vardagliga sammanhang, analysuppgifter och intervjuer levandegör samtidigt materialet. Boken beskrivs som rikt illustrerat både grafiskt och bildligt och har en luftig och tillgänglig layout. Varje kapitel avslutas med uppgifter och övningar av olika svårighetsgrad.

Kompass till samhällskunskap 100 beskrivs nästan identiskt av förlaget, med undantaget att den är skriven för kurs 1b i samhällskunskap.

8.1.1 Innehåll

Rörande kapitel så skiljer sig Kompass 50p och Kompass 100p sig enbart i att 100p upplagan innehåller: *Hållbar utveckling* och *Sverige och Världen* samt att demokratikapitlet i 50p upplagan bytt namn till *Demokrati och mänskliga rättigheter*. Även fast vissa delar framförallt rörande FN och EU absorberats till *Demokrati och mänskliga rättigheter* och *Så styrs Sverige* så upplever jag att detta kan visa på ett tydligare nationellt fokus i läroboken för det yrkesförberedande programmet i motsats till läroboken för studieförberedande program. Skillnaden mellan de två böckerna ligger generellt sett i dispositioneringen av text och uppdatering av bilder där vissa textstycken i 50p upplagan upplevs hitta mer logisk placering tillsammans med bättre grafik för en tydligare helhet.

Detta blir speciellt tydligt vid läsning av de utvalda kapitlen *Demokrati/Demokrati och mänskliga rättigheter* och *Så styrs Sverige*. Några undantag i och med nytillförd text finns, ex. i underkapitlen om de olika – ismerna där 50p upplagan har en fylligare beskrivning samtidigt som kommunismen inte längre paras ihop med socialismen utan hamnar tillsammans med fascism och nazism under rubriken *Icke-demokratiska ideologier*. Under underrubriken *Politik utanför partierna* i 50 p upplagan kan vi också se en skillnad dels i ett tillägg rörande unga människor som engagerar sig politiskt genom bloggar och diskussionsforum på internet men också i de analysrutor, ex. *Aktivism – samhällsengagemang eller brottslighet?* som tillkommit där eleven uppmuntras problematisera och ta ställning huruvida det kan vara rätt att bryta mot lagen för att uppnå förändring i samhället.

Avslutningsvis tolkar jag det som att *Kompass för samhällskunskap 50* är en något uppdaterad, reducerad men mest layoutförändrad variant av *Kompass för samhällskunskap 100*. Jag har i detta stycke valt att inte använda mig av så kallade ”thick descriptions” eftersom jag inte analyserat utan endast belyst skillnader mellan två nästan innehållsmässigt identiska böcker med kapitelhänvisningar som är enkla att följa.

8.1.2 Arbetsuppgifter

I utformningen av uppgifter till de utvalda kapitlen *Demokrati/Demokrati och mänskliga rättigheter* märks en tydlig skillnad i och med att 50p upplagan lägger större vikt på diskussions- och reflektionsfrågor än 100 p som enbart innehåller redogörande fakta frågor. Detta är också sant för de analysrutor som är tillagda 50p upplagan, de har en problematiserande utformning och uppmuntrar eleven att ta en ställning utifrån egen reflektion.

En demokratiteoretisk tolkning av denna skillnad menar jag antyder att 50 p upplagan har mer inslag av både deltagardemokratiska- och deliberativ-demokratiska ideal. Deltagardemokratin ses i att diskussionsfrågorna aktiverar läsaren och denne får aktivt delta genom att skapa och ge uttryck för sin egen åsikt eftersom denna uppenbarligen är viktig till skillnad mot de deskriptiva frågorna som enbart förekommer i 100p upplagan. De deliberativa idealen kan påstås ses i den öppna utformningen i vissa frågor i 50 p upplagan, författaren tillåter eleven en åsikt och accepterar den. Det skall dock påpekas att denna slutsats kan ifrågasättas med

tanke på den deliberativa demokratins fokus på samtal, men samtidigt skulle Bakhtin påstå att författaren och läsaren just för en dialog med varandra.

8.1.3 Idealmodell och demokratibild

Inledningsvis är det viktigt att klargöra att eftersom Kompass 50p och Kompass 100p enbart vid ytterst få tillfällen skiljer sig rörande textmässigt innehåll så blir följande analys nästan genomgående en gemensam tolkning av de två böckerna. I fotnoter och text skrivs böckerna ut som *Kompass 100* eller *Kompass 50* istället för deras hela namn *Kompass till samhällskunskap 100* och *Kompass till samhällskunskap 50* för att spara utrymme textmängd.

I båda läroböcker är inledningsdelen i *Demokrati och mänskliga rättigheter* (50p) och motsvarande *Demokrati* (100p) av yttersta intresse eftersom jag upplever att den lägger ett fundament som jag menar innehar samtliga tre idealmodeller, men som sedan succesivt försvinner till fördel för den idealmodell som får störst utrymme i *Kompass*-serien.

I båda upplagor går det att finna att demokrati är ett begrepp som används i många olika sammanhang, men den som jag upplever det mest förekommande framskrivningen handlar om demokratin som ett styrelseskick och beslutsfattande och vi kommer se att detta också stämmer om innehållet i stort:

Det är inte självklart hur ett samhälle hur ett samhälle skall organiseras. Vilka ska bestämma och hur ska makten utövas? Hur ska resurserna fördelas? Samhället måste ha en fungerande organisation och ledning för att vi ska kunna leva tillsammans. Samhällen där folkets vilja får styra har visat sig fungera bäst⁸⁹

Ovanstående stycke inleder 50 p upplagan och går också att finna i 100 p upplagan om än i inledningen till underrubriken *Demokrati förr och nu*⁹⁰ Jag menar att detta stycke har en valdemokratisk ton eftersom den anknyter demokratin till någonting som existerar på en överordnad nivå, en ledning och en apparat blir sättet som folkets vilka styr på. Trenden i texten är också att vid redogörelse av systemet försvinner kopplingen till medborgarna förutom röstning. Jag menar att detta stämmer in på Schumpeters syn på demokrati främst

⁸⁹ Eliasson, Maria & Nolervik, Gunilla (2011) *Kompass 50*. Malmö: Gleerups Utbildning AB s. 19

⁹⁰ Eliasson, Maria & Nolervik, Gunilla (2011) *Kompass 100*. Malmö: Gleerups Utbildning AB s. 19

som beslutsfattande samt att medborgerligt inflytande som icke önskvärt utanför de återkommande valen. Vidare kan valdemokratiska ideal ses hur kapitlets innehåll skrivs fram:

I detta kapitel skall det handla om hur samhället styrs och hur viktiga beslut fattas⁹¹

Jag tolkar det som en tydlig framskrivning där det centrala innehållet i kapitlet som exemplifierar att bokens avsnitt om demokrati, alltså kapitlen *Demokrati* (100p) samt *Demokrati och mänskliga rättigheter* (50p) är av valdemokratisk karaktär. Demokrati handlar alltså främst om hur den tidigare nämnda folkviljan genom röstning och ett representativt system tar sig uttryck i den överordnade maktutövningen. Samtidigt så existerar det också framskrivningar av demokratin som jag kopplar till ett breddande av demokratibilden, där jag menar att författarna gör ett ställningstagande som upplevs mer som uttryck för den deliberativa idealmodellen och Deweys demokrati som livsstil:

I en demokrati har alla människor samma värde och möjligheter att påverka samhället. Det är folkets vilja som avgör hur landet skall styras. Demokrati handlar alltså om makt och hur den skall fördelas, men demokrati handlar också om hur vi människor ser på och behandlar varandra⁹²

Det uttrycks också att tolerans är viktigt. Även fast den tydligt kopplas till lag och de mänskliga rättigheterna kan man tolka det som att det finns en essens i demokratin som går ut på förståelse och respekt för andra som liknar den deliberativ-demokratiska livsstilssynen enl. Dewey:

Vi har också skyldigheter mot det demokratiska samhället. Vi får inte använda våra fri- och rättigheter på ett sådant sätt att vi skadar andra människor⁹³

Vid nästa motsvarande underkapitel, *Vad är demokrati?* i 100p upplagan samt *Demokratins kännetecken* i 50p upplagan kan vi också se liknande förekomst av deliberativa ideal när båda upplagor fastställer att de mänskliga rättigheterna, som jag menar kan ses som principer som

⁹¹ Eliasson, Maria & Nolervik, Gunilla (2011) *Kompass 50*. Malmö: Gleerups Utbildning AB s. 19

Eliasson, Maria & Nolervik, Gunilla (2011) *Kompass 100*. Malmö: Gleerups Utbildning AB s. 19

⁹² Se 90 ovan.

⁹³ Se 90 ovan.

breddar demokratibilden från enbart beslutsfattande till mer livsstil, är grunden för det demokratiska samhället:

... Grundtanken är att alla människor har lika värde och rättigheter oavsett kön, ursprung, åsikt eller religion. Därför ska också alla människor ha rätt att göra sin röst hörd och kunna påverka samhället. De mänskliga rättigheterna (s. 224) är grunden för vårt demokratiska samhälle⁹⁴

Demokrati handlar om hur samhället skall styras, men också om vilka friheter och rättigheter vi har som människor. FNs deklaration om de mänskliga rättigheterna är grunden för vårt demokratiska samhälle⁹⁵

Det skall poängteras att här upphör förekomsten av tydliga deliberativa ideal i de utvalda kapitlen om vi bortser resonemanget om arbetsuppgifter och analysrutornas funktion som går att läsa på s. 32. Det är alltså på två sidor i 100p upplagan och på 3 sidor i 50 p upplagan som deliberativa ideal och en breddning av demokratibilden enl. Dewey går att finna. Som går att se upprepas samtidigt de deskriptiva formuleringarna om rättigheter och skyldigheter som demokratins grundsten i båda böcker, där snarlikt identiska meningar utan vidare konkretisering gör start och slutpunkt på den demokratidefiniering som också den ironiskt upprepats identiskt två gånger inom loppet av en eller två sidvändningar beroende på upplaga:

... men demokrati handlar också om hur vi människor ser på och behandlar varandra⁹⁶

Ett liknande mönster gör sig gällande för den deltagardemokratiska idealmodellen om än någon mer förekommande än den deliberativa. Inledningsvis skrivs deltagardemokratiska ideal fram som viktiga:

Varje människa har i en demokrati friheter och rättigheter. Vi har rätt att uttrycka våra åsikter, ha möten och demonstrationer, starta partier och föreningar⁹⁷

Som tidigare nämnt skrivs skyldigheter fram utöver de demokratiska friheterna och författarna är måna om att poängtera att det alltid krävs deltagande och engagemang, om än inte

⁹⁴ Eliasson, Maria & Nolervik, Gunilla (2011) *Kompass 50*. Malmö: Gleerups Utbildning AB s. 22

⁹⁵ Eliasson, Maria & Nolervik, Gunilla (2011) *Kompass 100*. Malmö: Gleerups Utbildning AB s. 21

⁹⁶ Eliasson, Maria & Nolervik, Gunilla (2011) *Kompass 50*. Malmö: Gleerups Utbildning AB s. 19-21

Eliasson, Maria & Nolervik, Gunilla (2011) *Kompass 100*. Malmö: Gleerups Utbildning AB s. 19-22

⁹⁷ Eliasson, Maria & Nolervik, Gunilla (2011) *Kompass 50*. Malmö: Gleerups Utbildning AB s. 19

Eliasson, Maria & Nolervik, Gunilla (2011) *Kompass 100*. Malmö: Gleerups Utbildning AB s. 19

specificerat i vilken form, av medborgarna eftersom demokratin bygger på det. Detta stämmer tydligt överens med Dahls resonemang om effektivt deltagande och dess vikt för demokratin:

Demokratin bygger på att människor engagerar sig och tar ansvar för det samhälle vi lever i⁹⁸

Vid sidan av den representativa demokratin presenteras också direktdemokrati och folkomröstningar men detta avfärdas utan nyansering som ogenomförbart i praktisk mening vilket kan accepteras:

Det är inte praktiskt möjligt att alla människor är med och bestämmer i alla frågor. När vi röstar i val ... väljer vi människor som ska representera oss väljare⁹⁹

Det upplevs dock som ett tydligt avståndstagande från deltagande av medborgarna i beslutsprocessen eftersom det är ett så kraftfullt påstående som inte lämnar nått utrymme för förtydligande av medborgarens roll. Istället absorberas medborgarens aktivitet upp i enbart framröstandet av representanter i efterkommande text. Jag upplever också en risk för negativisering av politisk aktivitet utanför valsystelet när vissa typer av deltagardemokratiska uttryck likställs med anarkism, som ställs i motsats till det valdemokratiska idealet:

Därför misstror anarkister för det mesta den representativa demokratin som ju innebär att man överlåter sin beslutanderätt till en representant. Det är med direkta aktioner som bojkotter, strejker och demonstrationer som anarkisterna vill förändra samhället. Vissa anarkistiska grupper ser våld som något nödvändigt för att uppnå sina mål¹⁰⁰

Också vid underrubriken *Politik utanför partierna* så menar jag att placeringen och innehållet kan leda till en upplevelse av deltagardemokratiska ideal som icke önskvärda¹⁰¹. Vid genomgången presenteras dels ideella föreningar som Greenpeace och Amnesty samt intresseföreningar i arbetsliv som fack- och arbetsgivarföreningar efter det klargjorts att de

⁹⁸ Eliasson, Maria & Nolervik, Gunilla (2011) *Kompass 50*. Malmö: Gleerups Utbildning AB s. 21

Eliasson, Maria & Nolervik, Gunilla (2011) *Kompass 199*. Malmö: Gleerups Utbildning AB s. 22

⁹⁹ Eliasson, Maria & Nolervik, Gunilla (2011) *Kompass 50*. Malmö: Gleerups Utbildning AB s. 13

Eliasson, Maria & Nolervik, Gunilla (2011) *Kompass 100*. Malmö: Gleerups Utbildning AB s. 13

¹⁰⁰ Eliasson, Maria & Nolervik, Gunilla (2011) *Kompass 50*. Malmö: Gleerups Utbildning AB s. 36

Eliasson, Maria & Nolervik, Gunilla (2011) *Kompass 100*. Malmö: Gleerups Utbildning AB s. 35

¹⁰¹ Eliasson, Maria & Nolervik, Gunilla (2011) *Kompass 100*. Malmö: Gleerups Utbildning AB s. 39

Eliasson, Maria & Nolervik, Gunilla (2011) *Kompass 50*. Malmö: Gleerups Utbildning AB s. 40

traditionella politiska partierna tappar medlemmar till förmån för dem. I detta textstycke utgör 9 av 25 rader av innehållet deltagardemokratisk aktivitet följande eller liknande resonemang:

Vissa föreningar och organisationer tycker det att använda sig av metoder som inte är lagliga... Greenpeace har trotsat lagen vid vissa aktioner. Detta brukar kallas för civil olydnad. De som försvara civil olydnad menar att vi har ett moraliskt ansvar som står ovanför lagen. Det är viktigt att inga människor kommer till skada och att ta ansvar för de aktioner man utför¹⁰²

Jag menar att urvalet och placeringen av deltagardemokratiska aktiviteter bredvid innehåll som kan upplevas som negativt eller skeptiskt framskrivet gör att det finns risk att deltagardemokratiska ideal kommer i skymundan, aktivitet blir något icke önskvärt. Samtidigt ges det i båda upplagor sakliga förslag till hur läsaren kan vara med att aktivt påverka vilket omfattar: Intresseorganisationer som Amnesty International, Synas och Höras som exempelvis demonstrationer och insändare för att skapa opinion, Politiskt engagemang i partier eller Kontakt med en politiker.¹⁰³

Det finns också innehåll som jag tolkar ha en väldigt konkret och verklighetsnära koppling till deltagardemokratiska ideal och detta finner man i *Möte med Sanna Berg - Feminist*.¹⁰⁴ I mötet med Sanna beskriver hon själv hur det har varit och innebär att vara feminist för just hon. Speciellt tydligt framträder de deltagardemokratiska idealen när hon under rubriken *Började ifrågasätta* beskriver demokratisk aktivism som har en annan bredd än den som presenteras i den ”riktiga” texten i läroböckerna:

När jag började gymnasiet blev jag politiskt aktiv på ett nytt sätt. Innan hade jag mest pratat med folk, höjt rösten och sagt ifrån när jag tyckte att något var fel. Men i början av gymnasiet startade jag och mina kompisar en feministisk grupp... vi hade en hemsida där vi la upp texter om feministiska frågor vi tyckte var viktiga, vi fixade en demonstration mot mäns våld mot kvinnor, vi anordnade en feministisk temavecka med en massa föreläsningar, konserter och andra aktiviteter...¹⁰⁵

¹⁰² Eliasson, Maria & Nolervik, Gunilla (2011) *Kompass 50*. Malmö: Gleerups Utbildning AB s. 40

Eliasson, Maria & Nolervik, Gunilla (2011) *Kompass 100*. Malmö: Gleerups Utbildning AB s. 39

¹⁰³ Eliasson, Maria & Nolervik, Gunilla (2011) *Kompass 100*. Malmö: Gleerups Utbildning AB s. 60

Eliasson, Maria & Nolervik, Gunilla (2011) *Kompass 50*. Malmö: Gleerups Utbildning AB s. 40

¹⁰⁴ Eliasson, Maria & Nolervik, Gunilla (2011) *Kompass 100*. Malmö: Gleerups Utbildning AB s.36-37

Eliasson, Maria & Nolervik, Gunilla (2011) *Kompass 50*. Malmö: Gleerups Utbildning AB s. 37-38

¹⁰⁵ Eliasson, Maria & Nolervik, Gunilla (2011) *Kompass 50*. Malmö: Gleerups Utbildning AB s. 38

Eliasson, Maria & Nolervik, Gunilla (2011) *Kompass 100*. Malmö: Gleerups Utbildning AB s. 37

Generellt står resterande innehåll av de två utvalda kapitlen i respektive bok i stark kontrast till min framskrivning av deltagar- och deliberativa ideal och deras förekomst. Det valdemokratiska perspektivet är det som dominerar framför allt om vi ser till urvalet av innehåll och graden av problematisering rörande dels den representativa demokratin i sig, samt vårt svenska representativa system. Exempelvis så problematiseras enbart den representativa demokratin som ibland långsam och att den svenska demokratin blir svagare eftersom färre röstar och färre deltar i politiska partier. Åter igen upplever jag en möjlig negativ ton rörande annat deltagande än partipolitiskt, det verkar som orsaker ligger hos lata medborgare och granskning av systemorsaker uteblir:

Samtidigt tappar partierna medlemmar. I synnerlighet unga är inte särskilt intresserade av partipolitiskt arbete, de engagerar sig hellre i politiska frågor på andra sätt, till exempel som medlem i någon intresseorganisation¹⁰⁶

Och när det demokratiska beslutsfattandet beskrivs i *Från förslag till beslut* i kapitlet *Så styrs Sverige* så lyser medborgaren med sin frånvaro.¹⁰⁷ Den del av civilsamhället som ges utrymme i beskrivningen är enbart intresseorganisationer eller experter. När ett ärende initieras är det inte för att det finns en uttryckt medborgerlig opinion utan eftersom de folkvalda representanterna inte är nöjda:

1. Regeringen är inte nöjd med gymnasieskolan som den ser ut idag och tillsätter en utredning med uppgift att se över gymnasieutbildningen...¹⁰⁸

Jag tolkar detta som ett tydligt uttryck för valdemokratiska ideal, medborgaren är helt avsaknad i större delen av de två utvalda kapitlen vilket följer skiljelinjen mellan att se demokrati som beslutsfattande snarare än som den bredare livsstilssynen.

¹⁰⁶ Eliasson, Maria & Nolervik, Gunilla (2011) *Kompass 50*. Malmö: Gleerups Utbildning AB s. 24

Eliasson, Maria & Nolervik, Gunilla (2011) *Kompass 100*. Malmö: Gleerups Utbildning AB s. 60

¹⁰⁷ Eliasson, Maria & Nolervik, Gunilla (2011) *Kompass 100*. Malmö: Gleerups Utbildning AB s. 49

¹⁰⁸ Eliasson, Maria & Nolervik, Gunilla (2011) *Kompass 100*. Malmö: Gleerups Utbildning AB s. 49

8.2 Exposé-serien

Förlaget beskriver Exposé serien som böcker som vågar gå mer på djupet i både uppgifter och innehåll, detta eftersom författarna för respektive del är experter på sitt område. Journalister har skrivit om media, statsvetare om, statsskick, nationalekonomer om ekonomi osv.

Exposé 1 är riktad mot samhällskunskapskurserna 1b och 2 enl. GY 11 och har tonvikt på de svenska förhållandena. Förlaget skriver att alla ämnesområden har behandlats utifrån olika perspektiv: Demokratifrågor, Etik och värdegrund, Faktakunskaper och analys samt dåtid, nutid, framtid.

Exposé 1a1 Aktiv är anpassad för yrkesprogrammets kurs samhällskunskap 1a1 och vänder sig till de som aktivt vill arbeta med samhällsfrågor. Text och innehåll ligger nära eleverna och den röda tråden genom boken är demokratifrågor. Det finns ett stort antal uppgifter som ämnar till att nå ett aktivt lärande för faktakunskaper, förståelse och ställningstaganden.

För tydlighetens skull har jag i *Exposé-serien* valt att göra dels en skild analys av vardera bok. Slutsatserna av tolkningarna av de olika böckerna kompareras sedan i en gemensam del för vidare jämförelse av de olika bokserierna.

8.2.1 Innehåll

Till skillnad från *Kompass-serien* så skiljer sig *Exposé 1a1* och *Exposé 1* mycket från varandra dels textmässigt och strukturmässigt. Kapitelindelningen ser annorlunda ut även fast båda upplagorna gör en tudelning mellan två delar. *Exposé 1a1* kallar sina två delar *Demokratin i vårt samhälle* och *Arbete och välfärd* medans *Exposé 1* kallar sina delar *Individen* och *Samhället*. För analysen har jag enl. Selanders rekommendation valt ut kapitel med liknande innehåll för att fokusera på komparativa skillnader och likheter mellan de två upplagorna. Kapitlen jag har valt ut i *Exposé 1a1* är *Demokrati och Ideologier*, *Demokrati i din hemkommun* samt *Sveriges statsskick*. I *Exposé 1* har jag valt ut *Demokrati, Ideologier och politiska partier* och *Det svenska statsskicket* med några urval från *Det civila samhället* som jag motiverar fördjupar den demokratiteoretiska analysen.

Med tanke på de stora skillnader som finns i text mellan böckerna gör jag en mer allmän redogörelse än om *Kompass-serien*. På en överordnad innehålls nivå så skiljer sig inte det

allmänna innehållet mycket mellan de två upplagorna utan det är snarare så att *Exposé 1* har ett annat fakta- och problematiseringsdjup än *Exposé 1a1* så det är i stort en fråga om textmängd. Jag upplever dock ett större demokratiteoretiskt djup i *Exposé 1a1*, vilket redogörs nedan, och jag menar att detta kan tänkas komma från det uttalade syften med större elevaktivering och didaktiskt fokus hos *Exposé 1a1*. *Exposé 1* upplevs som mer samhällsvetenskaplig och teoretisk och detta följer de skillnader i kursplanerna som jag tidigare skrev fram i inledningen.

8.2.2 Arbetsuppgifter

Utformningen av frågorna i respektive upplaga skiljer sig något eftersom *Exposé 1a1* har en tydligare aktiverande funktion, dels med delen *Ta reda på fakta* och *Analysera och påverka* men också genom införandet av fältuppgifter. Båda böcker innehåller frågor som inte enbart innehåller faktaredogörelse utan motiverar eleven att tänka kritiskt och självständigt och presentera sina egna slutsatser och åsikter. Jag upplever detta något tydligare i *Exposé 1a1*.

Vid en demokratiteoretisk analys av utformningen av uppgifterna menar jag att de valdemokratiska och deliberativa idealen står tydligt att finna. Som nämnt ovan förväntas och uppmuntras eleverna till ett aktivt förhållningsätt som exemplifierar den deltagardemokratiska medborgaren. Vissa uppgifter som ex. *Bort med kungen* på sida 90 i *Exposé 1a1* menar jag är ett medvetet skapande av en verklighetsförankrad situation av demokratiskt deltagande. Samtidigt finner jag att vikten som har lagts vid åsikter och argumentation, framför allt i *Exposé 1a1*, visar på ett medvetet ställningstagande för den deliberativa demokratin eftersom den förutsätter att medborgaren kan och bör ha förmågan att skapa egna, och ta till sig andras åsikter. Samtidigt förekommer det också valdemokratiska exempel, där *Demokrati i skolan* på sida 91 i *Exposé 1a1* är tydligast. Vid frågan rörande mer demokrati i skolan skrivs demokrati enbart ut som ett sätt att styra och besluta, men detta är snarare ett undantag från den deliberativ-demokratiska och deltagardemokratiska trenden.

8.2.3 Idealmodell och demokratibild - Exposé 1

De utvalda kapitlen i *Exposé 1* är *Demokrati, Ideologier och politiska partier* samt *Det svenska statskicket*. I inledningen av *Demokrati, Ideologier och politiska partier* så beskrivs demokrati framför allt vara ett styrelseskick:

Demokrati är ett styrelseskick som utgår ifrån att alla människor är lika värda och därför ska ha inflytande över gemensamma beslut¹⁰⁹

Samtidigt breddas också demokratibegreppet också till att vara ”förknippat” med andra grundläggande värderingar, inte enbart allmän rösträtt och majoritetsprincipen. Dock kvarstår samtidigt den tydliga formuleringen om att demokrati är ett sätt att styra:

Demokrati är också förknippat med en rad grundläggande värderingar. För att kunna tala om demokratiskt styre räcker det därför inte med att endast hänvisa till att man följer principer om allmän rösträtt och att man tillämpar majoritetsprincipen. Ett demokratiskt samhälle förväntas också värna om mänskliga rättigheter och alla människors lika värde¹¹⁰

Jag menar att det ställningstagande som görs i att främst skriva om demokrati som ett sätt att styra visar att det är det valdemokratiska idealet som upplevs som viktigast. Exempelvis så ser vi att dels att demokrati som styrelseskick skrivs fram först i texten och får mest plats samtidigt som när demokrati kopplas samman mer till ett sätt att leva tillsammans i öppet samhälle, försvinner inte den prioriterade kopplingen av demokratibegreppet till valdemokratiska ideal och demokrati som ett beslutsfattande.

Det finns dock i *Exposé 1* hälsosam problematisering av det representativa systemet, *Demokrati som spelregler* upplever jag det som att deliberativa ideal tillåts utrymme och skrivs fram som en positiv process inom demokratiskt beslutsfattande:

Demokratiskt styre handlar därför mycket om att kompromissa. Det är viktigt att både föra fram vad man själv vill och att lyssna på andras åsikter. En del menar att detta leder till att demokratiskt beslutsfattande inte är så effektivt. Ibland skjuts viktiga beslut på framtiden för att alla ska hinna sätta sig in i vad det handlar om¹¹¹

Även fast deliberativa samtal inte handlar om kompromisser så ges samtalet och en deliberativ process plats i det demokratiska beslutsfattandet. De traditionella demokratiska metoderna problematiseras också i *Demokratins utmaning* som lyfter fram globaliseringens

¹⁰⁹ Andersson, Mats; Arlt, Michaela; Deniz, Fuat; Engelbrekt, Kjell; von Hofer, Hanns; Holmgren, Ci; m fl (2011) *Exposé. Samhällskunskap 1*. Stockholm: Liber s. 176

¹¹⁰ Andersson, Mats; Arlt, Michaela; Deniz, Fuat; Engelbrekt, Kjell; von Hofer, Hanns; Holmgren, Ci; m fl (2011) *Exposé. Samhällskunskap 1*. Stockholm: Liber s. 177

¹¹¹ Andersson, Mats; Arlt, Michaela; Deniz, Fuat; Engelbrekt, Kjell; von Hofer, Hanns; Holmgren, Ci; m fl (2011) *Exposé. Samhällskunskap 1*. Stockholm: Liber s.178

förminskande av den nationella makten över samhällsutvecklingen. Tillsammans med framskrivningen av teknikens möjligheter inom *Direkt demokrati*:

Idag är det ju också fullt möjligt att via internet samla medborgare kring ett virtuellt 'torg' med plats för diskussioner och omröstningar¹¹²

så bidrar denna problematisering till att ge det demokratiska systemet en mer dynamisk framskrivning som inte blir främmande för förändring, denna trend menar jag fortsätter och kopplas ihop med deltagardemokratiska ideal när medborgarens kritiska tänkande och aktivitet, Dahls effektiva deltagande, skrivs fram som positivt för demokratin:

Den här typen av ifrågasättande av styrelseformer och ledarskap är i själva verket en del av demokratins kärna. Att kritiskt ifrågasätta demokratisk maktutövning är snarare ett sätt att stärka demokratin än försvaga den. Folkstyre förutsätter att medborgarna reagerar och protesterar¹¹³

Resterande av *Demokrati, Ideologier och politiska partier* samt hela *Det svenska statskicket* blir en genomgång av ideologi och politiska partier som upplevs förbereda läsaren inför ett valdemokratiskt förhållande till demokrati, medborgarens frånvaro utanför val och röstning i framför allt statskicksdelen är talande tydligt. Dock framkommer åter igen deltagardemokratiska ideal i vad jag upplever som positiv ton där utomparlamentariska organisationer ses som positivt för det demokratiska samhället:

Utomparlamentariska organisationer som t.ex. Greenpeace har genom spektakulära aktioner bidragit till att göra människor uppmärksamma på miljöförstöring och ekologisk obalans¹¹⁴

Även i det senare kapitlet *Det civila samhället* är det värt att belysa några framskrivningar:

Att medborgarna ska ha möjlighet att påverka den politiska makten är kärnan i ett demokratiskt samhälle¹¹⁵

¹¹² Andersson, Mats; Arlt, Michaela; Deniz, Fuat; Engelbrekt, Kjell; von Hofer, Hanns; Holmgren, Ci; m fl (2011) *Exposé. Samhällskunskap 1*. Stockholm: Liber s.179

¹¹³ Andersson, Mats; Arlt, Michaela; Deniz, Fuat; Engelbrekt, Kjell; von Hofer, Hanns; Holmgren, Ci; m fl (2011) *Exposé. Samhällskunskap 1*. Stockholm: Liber s.182

¹¹⁴ Andersson, Mats; Arlt, Michaela; Deniz, Fuat; Engelbrekt, Kjell; von Hofer, Hanns; Holmgren, Ci; m fl (2011) *Exposé. Samhällskunskap 1*. Stockholm: Liber s. 195

¹¹⁵ Andersson, Mats; Arlt, Michaela; Deniz, Fuat; Engelbrekt, Kjell; von Hofer, Hanns; Holmgren, Ci; m fl (2011) *Exposé. Samhällskunskap 1*. Stockholm: Liber s. 247

Att vara med i en förening som kämpar för något som man tycker är viktigt ger ökad möjlighet till inflytande. I en demokrati är det definitivt inte så att ”ensam är stark”. Det civila samhällets organisationer för det möjligt att sätta press på politiska beslutsfattare¹¹⁶

Faktum kvarstår dock, valdemokratiska ideal är det som står att finna som vanligast förekommande och mycket blir deskriptiv beskrivning av det politiska systemet. När deltagardemokratisk aktivitet endast existerar i inledningen till *Det svenska statskicket*:

I Sverige har vi ett demokratiskt statskick där du som medborgare förväntas vara med och påverka samhällsutvecklingen genom att engagera dig på olika sätt. Det är därför viktigt att känna till hur det svenska politiska systemet är uppbyggt och fungerar¹¹⁷

så upplever jag det som problematiskt att medborgarens påverkansmöjligheter inom det svenska politiska systemet, som behöver elevens engagemang på olika sätt, inte skrivs fram. Förutom detta stycke i inledningen så försvinner alltså den aktive medborgaren enligt deltagardemokratiska ideal och röstmaskinen enligt Schumpeter tar upp hela utrymmet.

8.2.4 Idealmodell och demokratibild - Exposé 1a1

Utvalda kapitel i *Exposé 1a1* är *Demokrati och ideologier*, *Demokrati i din hemkommun* samt *Sveriges statskick*.

Demokrati och ideologier definierar en demokrati som fem principer, det som är tydligast framkommande inom dessa är det tunga fokus som läggs på det representativa systemet och valdemokrati. *Regelbundna politiska val och fri partibildning* samt *Allmän och lika rösträtt* lyfts fram först och ges stort utrymme. Sant är att *Yttrandefrihet och fri opinionsbildning* kan motiveras ha en deltagardemokratisk och deliberativ-demokratisk anknytning men jag saknar en koppling till exempelvis Dahls effektiva medverkan frånskild klassisk opinionsbildning och traditionell partipolitik. Också i inledningen definieras demokrati som begrepp ensidigt som valdemokratisk eftersom det knyts samman enbart som beslutsfattande:

¹¹⁶ Andersson, Mats; Arlt, Michaela; Deniz, Fuat; Engelbrekt, Kjell; von Hofer, Hanns; Holmgren, Ci; m fl (2011) *Exposé. Samhällskunskap 1*. Stockholm: Liber s. 248-249

¹¹⁷ Andersson, Mats; Arlt, Michaela; Deniz, Fuat; Engelbrekt, Kjell; von Hofer, Hanns; Holmgren, Ci; m fl (2011) *Exposé. Samhällskunskap 1*. Stockholm: Liber s. 211

Ordet demokrati kommer från det grekiska orden ”demos”(=folk) och ”kratein”(=styrelse, makt). Demokrati betyder med andra ord ett sätt att fatta beslut där folkviljan får genomslag¹¹⁸

Efter principerna görs också en genomgång av skillnaden mellan parlamentarism och presidentstyre vilket jag motiverar vidare förstärker den valdemokratiska kopplingen av demokratibegreppet som likaställt beslutsfattande. Det är först under *Demokratiska värderingar* som demokrati kopplas samman till en bredare uppfattning, om än något skeptisk om man ser till ordet ’ibland’ och dess placering:

I en demokrati är det, som tidigare nämnts, viktigt att olika idéer och värderingar får komma fram. Ibland talar man även om att demokrati står för vissa ideal¹¹⁹

Förutom den deliberativa kopplingen om vikten av olika idéer och värderingar för demokratin så görs sedan en genomgång av de franska upplysningsidéerna där en vidare mening läggs i demokratibegreppet som gör att det också innefattar ett förhållningsätt till att se och möta andra människor i samhället. Resterande del av kapitlet går mer över i en valdemokratisk anda och presenterar de klassiska – ismerna och de olika partierna. Det skall dock poängteras att det i partipresentationen upplevs finnas en förväntan på eleven att söka vidare och intressera sig mer för de olika partierna, detta kan motiveras vara ett uttryck av en deltagardemokratisk syn på eleverna som aktiva och kompetenta.

I *Demokrati i din hemkommun* startar kapitlet med en verklighetsanknyten beskrivning som jag menar representerar försök till att föda ett deltagardemokratiskt intresse för texten:

Veronika fick reda på att kommunen funderade på att ändra stängningstiden för simhallen till 18:00 istället för 20:00. Hon mailade till en av politikerna i fritidsnämnden och förklarade att hon som gymnasist inte hade en möjlighet att hinna till simhallen efter skolans slut. Veronika fick direkt svar av politikern som tyckte att det var ett bra argument som hon ställde sig bakom. Så småningom beslöts att simhallen skulle stänga 19:30¹²⁰

Efter detta inledningsstycke beskrivs styrelsesystemet i kommunen, detta leder dock fram till den tydligaste framskrivningen av deltagardemokratiska ideal under *Du kan påverka på olika sätt* där utöver tydliga positiva framskrivningar om läsarens deltagande i demokratin som:

¹¹⁸ Andersson, Jan-Olof & Andersson, Anna (2011) *Exposé Aktiv*. Stockholm: Liber s. 76

¹¹⁹ Andersson, Jan-Olof & Andersson, Anna (2011) *Exposé Aktiv*. Stockholm: Liber s. 79

¹²⁰ Andersson, Jan-Olof & Andersson, Anna (2011) *Exposé Aktiv*. Stockholm: Liber s. 92

Om du tycker det är något som inte fungerar bra i din kommun ska du säga till. Det gör du genom att vända dig antingen till en tjänsteman i förvaltningen eller till en politiker i nämnden¹²¹

Detta kopplas ihop med tillvägagångsattsbeskrivningar i blå rutor som ger läsaren möjligheter att de facto gå vidare med deltagardemokratiska initiativ, förekomsten av deltagardemokratiska ideal *Exposé 1a1* får därför en mer realistisk koppling:

Politikerna får du kontakt genom att gå in på din kommuns webbplats och se vilken nämnd som har hand om frågor. Bläddra vidare och ta reda på vilka politiker som sitter i t.ex. skolnämnden... Skriv vem du är, din adress och ditt telefonnummer. Politikern vill kanske kontakta dig för att få ytterligare upplysningar. Istället för att mejla kan du självfallet ringa eller skriva ett vanligt brev¹²²

Att läsarens åsikter, synpunkter och erfarenheter är viktiga förstärks genom att konkretisera och bejaka deltagardemokratiska aktiviteter genom att visa att detta är önskvärt och positivt:

I Uddevalla kommun lämnade t.ex. två nioåriga flickor in en motion om att de ville ha ett övergångsställe på sin skolväg. Detta förslag gillades av fullmäktige. Du kan gå in på din kommuns webbplats och se vad kommunen har gjort för att underlätta för dig att komma med synpunkter¹²³

Även i *Sveriges statskick* varvas den genomgående valdemokratiska dominansen med förekomsten av deltagardemokratiska ideal så som inledningens:

Sverige har ett demokratiskt statskick. Du kan alltså vara med och påverka hur Sverige skall styras och vilka beslut som ska tas. Det kan du göra dels genom att ta direkt kontakt med politiker, dels genom att när du fyllt 18 år välja vilka politiker som ska fatta besluten i Sverige¹²⁴

Vi ser här en breddning av deltagandet som går utanför den valdemokratiska röstmaskinen. Samtidigt är det så att även fast valdemokratien och det representativa systemet får störst utrymme exempelvis genom kapitlet *Hur går valet till?* så finns den deltagardemokratiska medborgaren med. Detta konkretiseras tydligast genom de blå rutor som jag tidigare kallade ”tillvägagångsattsbeskrivningar” där exempelvis sätt att kontakta politiker, vilka motioner som skrivits, hur man kan följa debatter presenteras. Även politikerna kopplas tydligt ihop med medborgaren:

¹²¹ Andersson, Jan-Olof & Andersson, Anna (2011) *Exposé Aktiv*. Stockholm: Liber s. 100

¹²² Andersson, Jan-Olof & Andersson, Anna (2011) *Exposé Aktiv*. Stockholm: Liber s. 100

¹²³ Andersson, Jan-Olof & Andersson, Anna (2011) *Exposé Aktiv*. Stockholm: Liber s. 101

¹²⁴ Andersson, Jan-Olof & Andersson, Anna (2011) *Exposé Aktiv*. Stockholm: Liber s. 109

Många politiker ägnar mycket tid åt att besvara e-post, brev och telefonsamtal från väljarna eftersom kontakten med väljarna är viktig¹²⁵

Jag menar att detta går tydligt mot deltagardemokratiska ideal rörande vilken grad av medborgaraktivitet som är önskvärd mellan val:

Om du skickar ett förslag till en riksdagsledamot, vill du givetvis att han eller hon ska föra detta vidare. Det kan han göra på olika sätt. Det vanligaste är att ledamoten skriver en motion¹²⁶

Det lämnas ingen tvekan om att det är önskvärt och positivt att delta politiskt även mellan valen. Sammanfattningsvis tolkar jag det som att *Exposé 1a1* fyller på den valdemokratiska grunden genom att den låter läsaren gå vidare, skapar intresse och visar möjligheter för aktivitet. Den utgår ifrån och tar för givet att läsaren är kompetent och har vilja och förmåga att aktivt delta i demokratin också utöver röstningen.

8.2.5 Komparation *Exposé 1* och *Exposé 1a1*

Den tydligaste skillnaden mellan upplagorna är det tydligare deltagardemokratiska fokus som jag menar framkommer i *Exposé 1a1* till skillnad mot *Exposé 1*. Där *Exposé 1* också skriver fram deltagardemokratiska ideal om att deltagande är viktigt för demokratin konkretiserar och fördjupar *Exposé 1a1* detta deltagande vilket jag upplever saknas i *Exposé 1* där deltagardemokratiska ideal snarare upplevs nästan som alibiskrivningar utan övertygelse.

Det är samtidigt inte meningen att förminska den övervägande valdemokratiska tendensen som finns i båda upplagor men det jag menar är att *Exposé 1a1* i större grad tar tillvara på deltagardemokratiska uttryck och har en genomsyrande positiv inställning till eleven som en deltagande politisk varelse mellan val. Det är värt att nämna att den deliberativa idealmodellen har ett mycket begränsat utrymme i själva textinnehållet. Åter igen är det dock så att i *Exposé 1a1* balanseras detta något av utformningen av uppgifterna till respektive kapitel, också i detta fall i större grad än *Exposé 1*.

¹²⁵ Andersson, Jan-Olof & Andersson, Anna (2011) *Exposé Aktiv*. Stockholm: Liber s. 118

¹²⁶ Andersson, Jan-Olof & Andersson, Anna (2011) *Exposé Aktiv*. Stockholm: Liber s. 118-119

8.3 Textrösts analys

De begränsade omfattningen på följande analys exemplifierar snarare den extrema tydlighet i textröst som gör sig gällande för större delen av de två utvalda kapitlen i läroböckerna som är den monologiska. Det finns några exempel på när läsarens åsikter tillåts ta plats och problematisering tillåts, exempelvis i inledningen av de två demokratikapitlen:

Men demokrati är inte alltid så enkel. Ibland uppstår svåra situationer och problem. Ska nazister få demonstrera på våra gator? Får man skämta om förintelsen? Får man rita karikatyror av Jesus eller Muhammed? Det finns inga lätta svar, men det är viktigt att ta ställning till sådana svåra frågor¹²⁷

Den dialogiska textrösten gör sig också gällande i de analytiska textrutor och diskussionsfrågor som är tillagda i 50p upplagan. I *Exposé*-serien är min tolkning av textröst också den monologiska. Även när läsaren tar plats i texten så talas hen till av en auktoritet exempelvis enligt följande citat:

Om du tycker det är något som inte fungerar bra i din kommun ska du säga till¹²⁸

Samtidigt så tillåts den dialogiska textrösten, precis som i *Kompass*-serien, utrymme i båda upplagor i arbetsuppgifterna, framför allt i *Exposé 1a1*, då läsaren förväntas och uppmuntras till att ha egna åsikter.

Men generellt blir Bakhtins skapande förståelse och det kritiska- skapande tänkandet problematiskt i texten frånskilt uppgifterna. Detta eftersom textrösten eller rösterna i texten för samtliga läroböcker förmedlar ett legitimt budskap där den stundtals försöker till problematisering, dock utan medverkan från läsaren. Resultatet blir en text där läsaren står utanför, vilket kan motiveras följa den valdemokratiska trend som samtidigt går att finna i det samlade innehållet. Eftersom den valdemokratiska inställningen till medborgaren som inflytelserik och handlingskraftig mellan val är av sekundär betydelse innebär detta inget problem. Problemet uppstår istället om det demokratiska begreppet skall breddas och ett aktivt medborgarskap förankras. Detta eftersom de viktigaste egenskaperna hos en aktiv medborgare är just det kritiska tänkande och förtroende för de egna åsikterna som Bakhtin menar en dialogisk text tillåter och föder. Även den deliberativa demokratin blir ytterst

¹²⁷ Eliasson, Maria & Nolervik, Gunilla (2011) *Kompass 50*. Malmö: Gleerups Utbildning AB s. 19

¹²⁸ Eliasson, Maria & Nolervik, Gunilla (2011) *Kompass 100*. Malmö: Gleerups Utbildning AB s. 19

problematisk eftersom för att ens initiera en dialog där läsarens åsikter är värdefulla och respekteras måste denne släppas in och få ta plats i texten, vilken resultatet tydligt visat är extremt begränsat. Den monologiska textrösten upplever jag skapar ett nästintill distanserad koppling mellan läsaren, medborgaren, och demokratin där den ända vägen till inflytande är framröstandet av representanter från partier som också dom framställs som statiska. Den bild av demokrati som textrösten föder och bidrar att skapa är ett överordnat system som läsaren är oförmögen och oönskad att delta i vilket jag menar stärker det valdemokratiska idealet som jag upplever finns dominerande i samtliga böcker.

8.4 Jämförelse och sammanställning av resultat

Till att börja med kan det vara av värde att konstatera att jag upplever det som att samtliga tre idealmodeller får utrymme i de kapitel jag undersökt i mina utvalda läroböcker. Det är istället av vikt att belysa den trend rörande skillnad i utrymme, framskrivning och prioritering för de olika idealmodellerna som jag menar går att tydligt se i samtliga böcker, om än med några skillnader som också bör tas upp.

Skillnader internt i serierna upplever jag vara att *Exposé 1a1* skiljer sig från *Exposé 1* genom att ha tydligare konkretisering av deltagardemokratiska ideal, framför allt i innehållet. *Kompass 100p* och *Kompass 50p* skiljer sig som tidigare nämnt inte nått större innehållsmässigt utan snarare på uppgiftsutförning och förekomsten av analysrutor i *Kompass 50p*. Den tydligaste skillnaden mellan de båda serierna är dels det djupare innehållet i *Exposé-serien*. Samtidigt följer böckernas utformning förändringen i kursplanen mellan 50p och 100p samhällskunskap, de yrkesförberedande böckerna har tydligare konkretisering vilket tar sig uttryck i deltagardemokratisk förankring både i text och uppgiftsutförning gällande *Exposé 1a1*, där *Kompass 50p* enbart har mer deltagardemokratiska och deliberativdemokratiska uppgifter och analysrutor. Det skall igen lyftas fram att textmässigt skiljer sig inte *Kompass-serien* åt men uppgifterna i *Kompass 100p* är av helt valdemokratiskt innehåll. Också *Exposé 1* har större vikt på valdemokratiskt innehåll, men då i textinnehåll och utformning. Det upplevs som de studieförberedande lägger större vikt på valdemokratiskt innehåll och deskriptiva beskrivningar av system än de yrkesförberedande som framför allt har mer deltagardemokratiska inslag, också rent sidomässigt är de studieförberedande böckerna mer omfattande.

På en mer generell nivå vågar jag påstå att det tydligaste resultatet jag upplevt vid genomläsning och framskrivning är att det i samtliga böcker råder en valdemokratisk dominans när det gäller demokratiteoretiskt innehåll. Mycket utrymme tas upp av deskriptiv text om det demokratiska systemet och kopplas förutom i de specifika delarna om ”deltagande” aldrig ihop med medborgaren utöver röstningen vid regelbundna val med undantaget *Exposé 1a1*. I *Kompass*-serien upplever jag samtidigt ett avståndstagande från deltagardemokratisk aktivitet som sammanfaller med den valdemokratiska skepticismen mot hög grad av medborgardeltagande mellan val. Även fast detta avståndstagande inte är lika tydligt i *Exposé 1* så lyser medborgaren med sin frånvaro genom större delen av kapitlen.

I viss utsträckning så försöker samtliga böcker dock ha med deltagardemokratiska ideal i texten, åtminstone vid några tillfällen. Problematiken med detta är att förutom i *Exposé 1a1* så upplever jag dessa skrivningar som ”alibi” skrivningar, en önskan av aktivitet men som inte konkretiseras och leder fram till något verklighetsanknytt utan istället snabbt glöms bort i beskrivningar av ett representativt system med avsaknad av påverkansmöjligheter. Det skall poängteras att trots detta är sant för *Exposé 1* så upplever jag att textens inställning till deltagardemokratisk aktivitet i stort är mer positiv än *Kompass*-serien. Den bok som i störst utsträckning varvar deltagardemokratiska ideal med de valdemokratiska är *Exposé 1a1*, som jag menar dels har tydliga framskrivningar som uttrycker en önskan av deltagande och ett värde av detta, samtidigt som deltagandet konkretiseras och ges verklighetsanknutna tillvägagångsätt. Deltagandet blir inte enbart utskrivningar utan avståndet från läsare till demokratin som beslutsfattande utanför val minskas.

Den valdemokratiska dominansen kan nyanseras något om man ser till utformningen av arbetsuppgifterna i framför allt *Exposé*-serien och *Kompass 50p*, där både deltagardemokratiska och deliberativ-demokratiska ideal går att finna. Uppgifternas utformning tillåter som tidigare nämnt problematisering, åsikter och öppna frågor utan korrekta svar som står i motsats till de förhörande frågorna som förekommer i *Kompass 100p*.

Den deliberativa idealmodellen går att finna uttryck för också i texten men snarast minimalt och enbart i några få framskrivningar som antyder att demokrati inte enbart är ett sätt att besluta och styra utan också ett sätt att leva tillsammans med andra. Jag upplever det som att detta synsätt på demokrati inte förankras tillräckligt i de kapitel jag har valt ut att studera i samtliga böcker, detta kan ytterligare problematiseras i och med min upplevelse av den monologiska texttrösten som dominant i samtliga böcker. När läsaren i stor utsträckning inte

ges utrymme i texten blir Bakhtins skapande lärande problematiskt och värdet av elevens egna värderingar och erfarenheter förminskas. Även fast det skrivs fram att oliktankande är positivt och en demokratisk rättighet så stängs läsaren ute av en den monologiska prägel på texten. Detta vägs i viss mån upp av böckernas, med undantaget *Kompass 100*, uppgifter och analysrutor men jag upplever fortfarande att en förståelse av demokratibegreppet och skapandet av en demokratibild riskerar att enbart innebära demokratiskt beslutsfattande och inte innefatta demokrati som ett bredare begrepp, en livsstil tillsammans med andra.

Sammanfattningsvis kan jag skriva fram de tre trender som i olika utsträckning går att finna i samtliga böcker. Den tydligaste trenden är en valdemokratisk dominans när det gäller demokratiteoretisk förankring. Den andra trenden är de försök, med olika resultat, som samtliga böcker gör för att också täcka in de deltagardemokratiska ideal och den aktiva medborgaren som skrivs fram i styrdokumentet. Den sista trenden är avsaknad av en mer genomgående deliberativ-demokratisk förankring, dels rörande innehåll men också med tanke på den monologiska textutförningen som existerar i samtliga böcker. Textrösten kan också problematiseras ha inverkan på förankringen av ett aktivt medborgarskap när det kritiska tänkandet och förtroendet för de egna åsikterna inte tillåts ta plats. Jag menar att arbetsuppgifter och analysfrågor riskerar att inte räcka till för att nå en bredare förståelse för demokratibegreppet och en bredare demokratibild hos läsare

9. Diskussion

Det tydligaste resultatet är som tidigare nämnt det innehållsmässigt valdemokratiska dominansen i samtliga böcker som riktar sig mot både yrkes- och studieförberedande program. Detta påminner om Bronäs resultat som hon fick när hon analyserade hur läroböcker behandlade demokratifrågor fram till år 2000. Hon menar att den valdemokratiska är dominerande och hon hänvisar till Dahls förmyndarskapsbeskrivning för att visa på medborgarens passiva status. Demokrati blir ett sätt att styra landet och påverkansmöjligheter är små och går genom bestämda kanaler som röstande och kombineras med pessimism om medborgarnas förmåga. I min tolkning så upplever jag inte en sådan tydligt negativ inställning till elevens förmågor som Bronäs pekar ut, det är snarare så att böckerna *Kompass 100p*, *Kompass 50p* och *Exposé 1* uttalar önskan om deltagande för att sedan missa i konkretisering av just detta deltagande eftersom det försvinner till fördel för valdemokratins dominans. Att bejaka deltagardemokratiska ideal och aktivitet lyckas *Exposé 1a1* med i mycket större

utsträckning. Det är rent demokratiteoretiskt så att valdemokratin är normen, med försök till deltagardemokratisk uppmuntran och framskrivningar av några ytterst få deliberativa inslag. Detta menar jag leder, precis som Bronäs lyfter fram¹²⁹, till att trots att det skrivs fram i alla läroböcker att demokrati förutom ett sätt att styra och fatta beslut, också är ett sätt att förhålla sig till andra människor och ett sätt att leva tillsammans så gör den valdemokratiska dominansen att det bredare perspektivet förlorar sin vikt eftersom det inte upplevs som viktigt att lägga ner tid och utrymme på och blir av sekundär betydelse.

Också rörande textröst för Bronäs ett resonemang som liknar mitt eget, den fria, tänkande och aktive medborgaren blir problematisk när en monoton textröst kombineras med ett innehåll som i stort utestänger läsaren från demokratin som enbart blir styre och beslutsfattande. Läsarens åsikter tas inte till vara på och upplevs som ointressanta och ovärdiga eftersom de inte ges tillgång att komma fram i mötet med texten, det är sanningar som förmedlas i stor utsträckning och läsaren har ingen rätt att ifrågasätta det som är. Det verkar som att den trend av valdemokrati som Bronäs upplevde i böcker innan år 2000 också stämmer i stora drag enligt min tolkning av läromedel enl. GY 11. Jag delar också Bronäs åsikter och menar att den statistiska framskrivningen av demokrati som enbart beslutsfattande och styrande enligt ett slutet representativt system, måste breddas och göras mer verklighetsanknytt och tillgängligt för förändring och deltagande.¹³⁰ Jag upplever det därför som att *Exposé 1a1* är ett steg i rätt riktning. Även fast den är mindre omfattande än den upplaga som vänder sig mot studieförberedande program så menar jag att den skapar en vital deltagardemokratisk injektion som enbart kan vara till fördel för det aktiva medborgarskapet som efterfrågas i läroplan och kursplan. Jag tar här ställning för deltagardemokratiska ideal och påstår att högre grad av deltagande hos medborgarna mellan val inte är något negativt utan som Dahl menar, är en förutsättning för ett mer demokratiskt beslutsfattande.¹³¹ Det kan vara av värde att koppla detta resonemang till Långström och Virtas *OM- och I-kunskaper* där jag menar att de demokratiska färdigheterna, *I-kunskaperna*, måste ges mer utrymme i läroböckerna eftersom dessa är nödvändiga för ett vitalt effektivt deltagande i samhället.¹³²

¹²⁹ Bronäs, Agneta. (2003) Demokratins ansikte – Vilken bild av demokrati visas i samhällskunskapsböcker för gymnasiet? Kap 7 I: Jonsson, Britta; Roth, Klas. *Demokrati och lärande*. Lund: Studentlitteratur s. s. 196-200

¹³⁰ Bronäs, Agneta. (2003) Demokratins ansikte – Vilken bild av demokrati visas i samhällskunskapsböcker för gymnasiet? Kap 7 I: Jonsson, Britta; Roth, Klas. *Demokrati och lärande*. Lund: Studentlitteratur s. s. 196-200

¹³¹ Dahl Robert A. (1999) *Demokratin och dess antagonister*. Stockholm: Ordfront. s. 170

¹³² Långström, Sture ; Virta, Arja. *Samhällskunskapsdidaktik. Utbildning i demokrati och samhällsvetenskapligt tänkande*. Lund: Studentlitteratur, 2011. s. 38-39, 50-51

Detta resonemang leder vidare in på det resultat som visade att det inte upplevdes vara någon hög grad av demokratiteoretisk skillnad mellan studie- och yrkesförberedande i de utvalda läroböckerna. En viss innehållsmässig skillnad rörande textmängd och teoretiskt djup fanns med fördel för *Exposé 1* och i begränsad utsträckning *Kompass 100p*. Den största skillnaden gick att finna i de intentioner som de yrkesförberedande böckerna upplevs ha i att verklighetsanknyta och konkretisera innehållet, framför allt i *Exposé 1a1*, vilket stämmer överens med Bronäs tidigare resultat.¹³³ Det upplevs som att min tolkning av demokratiteoretiskt innehåll liknar de resultat som Eriksson & Igevik framfört rörande analys av meningserbudanden samt den av Cicortas och Kaukaranta genomförda analysen om innehåll och presentation mellan yrkes- och studieförberedande program enligt Lpf 94.¹³⁴ Även fast syfte och tillvägagångsätt skiljer sig åt mellan min egen och de andra två studierna så följs resultatet åt, det upplevs inte existera skillnad mellan yrkes- och studieförberedande program utan snarare mellan olika författare och detta är av extrem vikt för likvärdighetsaspekten. Det verkar inte som att läroböckerna skiljer sig åt mellan de två inriktningarna även fast resultat visar på tydliga skillnader i demokratikunskaper och demokratikompetens.¹³⁵

En uppmärksam läsare har vid det här laget uppmärksammat att den deliberativa idealmodellen succesivt har försvunnit genom uppsatsen för att enbart nämnas i förbigående i resultatdelen. Detta är ett resultat som är intressant med tanke på min tolkning av tidigare och aktuell forskning som jag gjort. Jag upplever att det finns en bred förankring om en önskan att bredda demokratiundervisningen där det deliberativa samtalet lyfts fram som centralt. Jag tänker då främst på Englund, Ekman och Banks på den internationella arenan.¹³⁶ Jag vill också lyfta fram Fritzell och hans analytiska resonemang om förvaltningens reducerande

¹³³ Bronäs, Agneta (2000) *Demokratins ansikte – En jämförande studie av tyska och svenska samhällskunskapsböcker för gymnasiet*. Studies in Educational Sciences 29, HLS Förlag: Stockholm s. 247-250

¹³⁴ Eriksson, Sanne & Igevik, René (2012) *Meningserbudanden i läroböcker för samhällskunskap*. Uppsala Universitet: Rapport 2012vt s. 43-46

Cicortas, Simona & Kaukaranta, Nandi (2006) *Kunskap om demokrati – en textanalys av läroböcker i samhällskunskap* Örebro universitet. s. 27-33

¹³⁵ Skolverket (2003) *Ung i demokratin, Gymnasielevs kunskaper och attityder i demokrati- och samhällsfrågor*

Skolverket (2009) *Morgondagens medborgare, svenska 14-åringars kunskaper, värderingar och deltagande i internationell belysning*

¹³⁶ Englund, Tomas (2003) *Skolan och Demokratin- På väg mot en skola för deliberativa samtal?* Kap 2 I: Jonsson, Britta; Roth, Klas. *Demokrati och lärande*. Lund: Studentlitteratur s. 52-63

Ekman, Tiina (2007) *Demokratisk kompetens. Om gymnasiet som demokratiskola*. Studier i politik 103. Göteborg: Statsvetenskapliga institutionen vid Göteborgs universitet s. 14-16

Banks, A. James (2004) *Diversity and Citizenship Education*. Jossey-Bass: San Francisco s. 1-13, 120-122

effekt på vad kunskap är eller bör uppfattas som.¹³⁷ Man kan spekulera om huruvida detta kan ha en koppling till den fortsatta utformningen och innehållet i samhällskunskapsböcker som om vi jämför med Bronäs tidigare analyser, upplevs som statistiskt trots ett ökat fokus på det deliberativa, dels inom forskning men också i skrivelser av Skolverket.¹³⁸ Istället är fokus enligt min upplevelse fortfarande dominerande valdemokratiskt. Man kan fundera om en reducerande kunskapsuppfattningen till följd av förvaltningspolitiska verktyg så som ökad dokumentation kan påstås motverka den vetenskapliga önskan om en mer deliberativ skola, detta eftersom valdemokratisk deskriptiv kunskap om valsystem och röstning kan motiveras vara mer effektivt att mäta och därför mer till fördel från förvaltningsperspektiv.

Samtidigt är det ju också så att deliberativ demokrati och deliberativa metoder framför allt för fram det goda samtalet som viktigast och mest centralt. Trots Bakhtins resonemang om textröst kan man ändå ställa sig frågan hur stor plats dessa samtal bör ta i en lärobok?¹³⁹

Kärnan i ovanstående resonemang är huruvida det är önskvärt att låta deliberativa ideal få mer utrymme i förhållande till valdemokratiska och deltagardemokratiska i läroböcker. Istället kan det motiveras vara av viktigare att låta det deliberativa få utrymme i just deliberativa samtal. Frånvaron av deliberativa aspekter i läroboken kan motivera just ett motiverande av denna aktivitet. För en breddning av demokratibegreppet och demokratibilden skall infinna sig delar jag Englunds resonemang om att undervisningen bör innehålla också deliberativa ideal som visar att demokrati inte enbart är förbundet till beslutsfattande och det demokratiska systemet¹⁴⁰. Jag upprepar min åsikt om upplevelsen om att arbetsuppgifter och analysrutor av deliberativ- och deltagardemokratisk utformning möjligtvis inte räcker till när demokratibegreppet och demokratibild så tydligt kopplas samman med beslutsfattande och det representativa systemet.

Syftet med denna studie var att bidra till att skapa mening och förståelse av läroböckernas demokratiteoretiska förankring för att underlätta ett medvetet förhållningsätt till demokratiundervisningens innehåll och utformning. Resultaten visar dels tveksam konkretisering av deltagardemokratiska aktiviteter och tillvägagångsätt samt en nästan total

¹³⁷ Fritzell, Christer. (2012) Intergrativ didaktik som kritisk läroplansteori Kap 7 I: Englund, Forsberg m.fl. *Vad räknas som kunskap?* Stockholm: Liber s. 142-151, 154-157

¹³⁸ Bronäs, Agneta (2000) *Demokratins ansikte – En jämförande studie av tyska och svenska samhällskunskapsböcker för gymnasiet*. Studies in Educational Sciences 29, HLS Förlag: Stockholm s. 247-250

¹³⁹ Bakhtin, M. (1988). *Det dialogiska ordet*. Gråbo: Anthropos s. 8-13, 280-284

¹⁴⁰ Englund, Tomas. (2003) *Skolan och Demokratien- På väg mot en skola för deliberativa samtal?* Kap 2 I: Jonsson, Britta; Roth, Klas. *Demokrati och lärande*. Lund: Studentlitteratur s. 52-63

avsaknad av deliberativa ideal. Detta menar jag är till värde för aktiva lärare som bör förhålla sig till detta för att förankra en demokratibild och demokratiuppfattning som går utanför demokrati som ett politiskt system med begränsat deltagande. Medvetenhet om läroböckers brister och styrkor gör att dessa kan balanseras och användas på bästa sätt för en bättre helhet.

9.1 Förslag till vidare forskning

Ett förslag på vidare forskning skulle kunna vara att faktiskt göra kvalitativa intervjuer av läromedelsförfattare för att konkretisera och hitta kärnan i det demokratiteoretiska urvalet, vilka faktorer är det som bestämmer och på så sätt skapa förståelse för urvalsprocessen. Genom att identifiera faktorer kan förståelse skapas och förändringar göras, för trots en framträdande intention från både skolverk och forskning av en breddning av demokratin i skolan så verkar det finnas motstånd i utformningen av läromedel som är intressant för undervisningen men också möjligtvis kan synliggöra synen på kunskap som Fritzell lyfter fram.¹⁴¹

¹⁴¹ Fritzell, Christer. (2012) Intergrativ didaktik som kritisk läroplansteori Kap 7 I: Englund, Forsberg m.fl. *Vad räknas som kunskap?* Stockholm: Liber

Litteratur- och källförteckning

Andersson, Jan-Olof & Andersson, Anna (2011) *Exposé Aktiv. Samhällskunskap kurs 1a1*. Stockholm: Liber.

Andersson, Mats; Arlt, Michaela; Deniz, Fuat; Engelbrekt, Kjell; von Hofer, Hanns; Holmgren, Ci; m fl (2011) *Exposé. Samhällskunskap 1*. Stockholm: Liber.

Banks, A. James (2004) *Diversity and Citizenship Education*. Jossey-Bass: San Francisco

Bernmark-Ottoson, Ann.(2005) *Demokratins stöttele, en studie av lärarstuderandes demokratiuppfattningar*. Karlstad university studies 2005:7

Broman, Anders.(2009) *Att göra en demokrat. Demokratisk socialisation i den svenska gymnasieskolan*. Karlstad University Press: 2009;41

Bronäs, Agneta.(2003) *Demokratins ansikte – Vilken bild av demokrati visas i samhällskunskapsböcker för gymnasiet? Kap 7 I: Jonsson, Britta; Roth, Klas. Demokrati och lärande*. Lund: Studentlitteratur

Bryman Alan (2011) *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber AB

Catt, Helena (1999) *Democracy in Practice*. Routledge: London

Cicortas, Simona & Kaukaranta, Nandi (2006) *Kunskap om demokrati – en textanalys av läroböcker i samhällskunskap* Örebro universitet.

Dahl Robert A.(1999) *Demokratin och dess antagonister*. Stockholm: Ordfront.

Dewey, John. (1998) *Demokrati och utbildning*. Göteborg: Didalos

Denscombe, Martyn (2009) *Forskningshandboken – för s,åskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna* Lund: Studentlitteratur AB

Ekman, Tiina (2007) *Demokratisk kompetens. Om gymnasiet som demokratiskola*. Studier i politik 103. Göteborg: Statsvetenskapliga institutionen vid Göteborgs universitet

Eliasson, Maria & Nolervik, Gunilla (2011) *Kompass till samhällskunskap 100*. Malmö: Gleerups Utbildning AB

Eliasson, Maria & Nolervik, Gunilla (2011) *Kompass till samhällskunskap 50*. Malmö: Gleerups Utbildning AB

Englund, Tomas.(2003) *Skolan och Demokratin Kap 2 I: Jonsson, Britta; Roth, Klas. Demokrati och lärande*. Lund: Studentlitteratur

Ekman, J. & S. Todosijevic (2003) *Unga demokrater- En översikt av den aktuella forskningen om ungdomar, politik och skolans demokrativärden*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

Englund, Boel (2011) *Att spegla världen – läromedelsstudier i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur AB

Eriksson, Sanne & Igevik, René (2012) *Meningserbjudanden i läroböcker för samhällskunskap*. Uppsala Universitet: Rapport 2012vt

Forsberg, Åsa (2011) *Folk tror ju på en om man kan prata. Deliberativt arrangerad undervisning på gymnasieskolans yrkesprogram*. Karlstad University Studies 2011:6

Fritzell, Christer. (2012) *Intergrativ didaktik som kritisk läroplansteori Kap 7 I: Englund, Forsberg m.fl. Vad räknas som kunskap?* Stockholm: Liber

Gilljam, Mikael & Hermansson, Jörgen (2003): Demokratins ideal möter verkligheten. I: Mikael Gilljam & Jörgen Hermansson, *Demokratins mekanismer*. Malmö: Liber

Jodal, Ola (2003): Fem frågetecken för den deliberativa teorin I: Mikael Gilljam & Jörgen Hermansson, *Demokratins mekanismer*. Malmö: Liber

Juhlin Svensson, Ann-Christine. (2000) *Nya redskap för lärande: studier av lärarens val och användning av läromedel i gymnasieskolan*. HLS Förlag: Stockholm

Karlsson, Christer (2003) Den deliberativa drömmen och politisk praktik I: Mikael Gilljam & Jörgen Hermansson, *Demokratins mekanismer*. Malmö: Liber

Larsson, Albin Hans. (2003) Från illusion till konkretion? Kap 6 I: Jonsson, Britta; Roth, Klas. *Demokrati och lärande*. Lund: Studentlitteratur

Lidensjö, Bo (2003) *Demokrati Kap 5 I: Jonsson, Britta; Roth, Klas. Demokrati och lärande*. Lund: Studentlitteratur

Långström, Sture ; Virta, Arja. (2011) *Samhällskunskapsdidaktik. Utbildning i demokrati och samhällsvetenskapligt tänkande*. Lund: Studentlitteratur

Lödén, Hans (2005) *'Jag är på pappret svensk, men...'* Kritiska händelser, identitet och politiskt engagemang hos gymnasister i Sverige. Karlstad University Studies

Oscarsson, Vilgot & Svingny, Gunilla. (2005) *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003 - Samhällsorienterande ämnen*. Skolverket

Oscarsson, Henrik (2003): *Demokratitrender*. SOM-rapport, 32. Göteborg: SOM-institutet

Putnam, Robert D (1996) *Den fungerande demokratin : medborgarandans rötter i Italien*. SNS Förlag

Scherp, Gun-Britt & Hans-Åke (2007) *Lärande och skolutveckling. Ledarskap för demokrati och meningsskapande* Karlstad University Studies: 2007:3

Selander, Staffan (1988) *Lärobokskunskap: pedagogisk textanalys med exempel från läroböcker i historia 1841-1985*. Lund: Studentlitteratur

Skolverket (2003). *Ung i demokratin, Gymnasielevens kunskaper och attityder i demokrati- och samhällsfrågor*

Skolverket (2009). *Morgondagens medborgare, svenska 14-åringars kunskaper, värderingar och deltagande i internationell belysning*

Zackari, Gunilla & Modigh, Fredrik (2000) *Värdegrundsboken*. Skolverket

SOU (1990:44)

SOU (2000:1)