

Examensarbete i fördjupningsämnet  
(Svenska och lärande)  
15 högskolepoäng, avancerad nivå

# Visuell mångfald men språklig homogenitet

*- en kvalitativ innehållsanalys av språklig och kulturell mångfald i läromedel för svenska i åk 3*

*Visual diversity but linguistic homogeneity – a qualitative content analysis of linguistic and cultural diversity in teaching materials for Swedish in grade 3*

Siri Traore  
Daniella Hoara

(Grundlärarexamen, 240 hp)

Datum för slutseminarium (2026-03-24)

Examinator: Kim Ridell

Handledare: Fredrik  
Hansson

# Förord

Detta examensarbete har genomförts inom ramen för lärarutbildningen och behandlar hur språklig och kulturell mångfald representeras i läromedel för svenskundervisning i de tidiga skolåren. Arbetet har gett oss möjlighet att fördjupa våra kunskaper om läromedlens betydelse i undervisningen och hur språk, normer och representation kan komma till uttryck i pedagogiskt material.

Under arbetets gång har vi utvecklat en ökad förståelse för hur läromedel kan bidra till att synliggöra men också osynliggöra olika språkliga och kulturella perspektiv i klassrummet. Genom analysen av läromedlen *Livet i bokstavslandet* och *Nyckeln till skatten* har vi fått möjlighet att reflektera över hur mångfald framställs i både text och bild samt vilken betydelse detta kan ha i en skola som präglas av språklig och kulturell variation.

Vi vill rikta ett varmt tack till vår handledare för värdefull vägledning, konstruktiv feedback och stöd genom hela arbetsprocessen.

Arbetet har varit både utmanande och lärorikt, och vi hoppas att studien kan bidra till ökad reflektion kring hur läromedel används och tolkas i svenskundervisningen i de tidiga skolåren.

# Abstrakt

Den svenska skolan präglas idag av en betydande språklig och kulturell mångfald, vilket ställer krav på undervisning och undervisningsmaterial att spegla elevers varierande erfarenheter. Samtidigt spelar läromedel en central roll i svenskundervisningen i de tidiga skolåren och kan därmed påverka vilka språk, perspektiv och identiteter som synliggörs i klassrummet. Syftet med denna studie är att undersöka hur språklig och kulturell mångfald framställs i läromedel för svenskundervisningen i årskursen 3. Studien bygger på en kvalitativ innehållsanalys av två läseböcker för årskurs 3, där både texter och bilder analyserats utifrån ett interkulturellt perspektiv samt ett språkligt perspektiv med fokus på systemisk funktionellt lingvistiskt (SFL).

Resultaten visar att läromedlen i stor utsträckning framställer en svensk skolvardag som norm, där miljöer, aktiviteter och namn speglar en majoritetskultur.

Nyckelord: Interkulturellt perspektiv, kulturell mångfald, läromedel, representation, språklig mångfald, enspråksnorm.

# Innehållsförteckning

<b>Förord</b> .....	<b>2</b>
<b>Abstrakt</b> .....	<b>3</b>
<b>Innehållsförteckning</b> .....	<b>4</b>
<b>1. Inledning</b> .....	<b>5</b>
<b>2. Syfte och frågeställningar</b> .....	<b>7</b>
<b>3. Tidigare forskning</b> .....	<b>8</b>
<b>4. Teoretisk anknytning</b> .....	<b>13</b>
4.1 <i>Interkulturellt perspektiv</i> .....	13
4.2 <i>Språkligt perspektiv</i> .....	13
4.3 <i>Begreppsdefinitioner</i> .....	14
4.3.1 <i>Kulturell mångfald</i> .....	14
4.3.2 <i>Språklig mångfald</i> .....	15
4.3.3 <i>Enspråksnorm</i> .....	15
4.3.4 <i>Representation</i> .....	15
<b>5. Metod</b> .....	<b>16</b>
5.1 <i>Analysmetod</i> .....	16
5.2 <i>Urval</i> .....	17
5.3 <i>Etiska överväganden</i> .....	18
5.4 <i>Begränsningar</i> .....	18
<b>6. Resultat och Analys</b> .....	<b>20</b>
6.1 <i>Svensk majoritetsnorm i läromedlens vardagsskildringar</i> .....	20
6.2 <i>Representationer genom namn och karaktärer</i> .....	25
6.3 <i>Visuell mångfald men språklig homogenitet</i> .....	28
6.4 <i>Sammanfattning av resultaten</i> .....	31
<b>7. Diskussion</b> .....	<b>33</b>
7.1 <i>Variation i svenskämnets läromedel</i> .....	33
7.2 <i>Diskussion</i> .....	34
7.3 <i>Förslag till fortsatt forskning</i> .....	37
7.4 <i>Didaktiska implikationer</i> .....	38
<b>Referenslista</b> .....	<b>39</b>
<b>Bilaga 1</b> .....	<b>41</b>

# 1. Inledning

Klassrum runt om i landet präglas idag av en stor språklig och kulturell variation. Elever i de tidiga skolåren möter undervisning och lärmiljöer där olika språk, erfarenheter och identiteter samexisterar, vilket ställer krav på undervisningens innehåll och material. Skolan har enligt styrdokumentet ett tydligt uppdrag att främja förståelse för olikheter, stärka elevers identitetsutveckling och bidra till ett inkluderande samhälle (LGR 22, 2025). Samtidigt utgör läromedel en stor del av undervisningen i svenska i årskurs 3 och spelar därmed en viktig roll i vilka berättelser, perspektiv och identiteter som synliggörs för eleverna.

Samtidigt utgör läromedel en stor del av undervisningen i svenska i årskurs 3 och har en central svenskdidaktisk funktion, där fokus ofta ligger på att utveckla elevers läs- och skrivförmåga. Detta innebär en potentiell spänning mellan skolans övergripande värdegrundsuppdrag och läromedlens funktion som pedagogiska verktyg för språkutveckling. Medan styrdokumentet betonar inkludering, mångfald och identitetsstärkande arbete kan läromedel i praktiken prioritera andra didaktiska mål, såsom progression i läsinlärning och språklig färdighet. Därmed uppstår en risk att frågor om representation, språk och kulturell variation får en underordnad roll i det material som används i undervisningen.

Det är viktigt att betona att språklig mångfald inte är ett nytt fenomen i Sverige. Trots detta har svenska skola historiskt präglats av en stark enspråksnorm, där svenska språket och majoritetskulturella referensramar ofta framställs som självklar (Otterup, 2022, s.1–3). Denna norm har påverkat hur språk och kultur representeras i undervisning och undervisningsmaterial, vilket riskerar att skapa en diskrepans mellan skolans inkluderande uppdrag och dess praktiska uttryck. Läromedel i detta sammanhang bildar en viktig arena där normer kring språk, kultur och identitet kan reproduceras och utmanas.

Tidigare forskning visar att läromedel bär på värderingar och föreställningar om vilka erfarenheter som räknas och ges legitimitet i skolan. Graetske (2010) visar hur läromedel ofta förmedlar bilder av nation, familj och tillhörighet, där vissa perspektiv ges större utrymme än andra (Graetske,

2010, s.120). Forskning om barn- och ungdomslitteratur pekar på liknande mönster, där representationen av kulturell och språklig mångfald ofta är begränsad och där huvudpersoner i hög grad speglar en majoritetskulturell norm (Nikolajeva, 2017, s. 109). Detta innebär att flerspråkighet och kulturell variation riskerar att framställas som avvikande eller ges ett ytligt utrymme i texter som används i undervisningen. Forskning om barnlitteratur visar vidare att representation i texter har betydelse för hur elever uppfattar sig själva och sin plats i skolan. Nikolajeva (2017) menar att barnlitteratur som domineras av en snäv representation kan bidra till att vissa perspektiv normaliseras medan andra marginaliseras, vilket får konsekvenser för barns identitetsskapande och delaktighet (s.98–102).

Ur ett professionsperspektiv är detta särskilt relevant för lärare eftersom de förväntas göra medvetna didaktiska val och kritiskt granska de läromedel som används i undervisningen. Läromedel fungerar ofta som en normerande grund för undervisningens innehåll, vilket innebär att de kan både reproducera och utmana föreställningar om språk, kultur och identitet (SOU 2021:70, s.142–143). Lärare behöver därför kunskap om hur språklig och kulturell mångfald representeras i det material som används i klassrummet för att kunna arbeta mer inkluderande. Mot denna bakgrund finns ett utbildningsvetenskapligt behov att närmare undersöka hur språklig och kulturell mångfald framställs i läromedel för svenskundervisningen i årskurs 3.

## 2. Syfte och frågeställningar

Syftet med detta examensarbete är att undersöka hur språklig och kulturell mångfald framställs i läromedel för svenskundervisningen i årskursen 3. Studien syftar även till att synliggöra vilken plats språklig och kulturell mångfald ges, samt vilka normer och föreställningar om språk och kultur som därigenom ges möjlighet till ett större genomslag.

För att uppnå syftet fokuserar studien på tre centrala frågeställningar:

1. Vilka språkliga och kulturella erfarenheter synliggörs respektive osynliggörs i läromedlen?
2. Hur framställs språklig och kulturell mångfald i läromedelstexter och bilder?

Analysen har genomförts som en text- och dokumentstudie, vilket gör det möjligt att synliggöra vilka representationer som dominerar i läromedel och vilka perspektiv som saknas. Studien baseras på en analys av både texter och bilder i två utvalda läromedel för svenskundervisningen i årskurs 3.

### 3. Tidigare forskning

Följande avsnitt bygger på forskning som hittats genom litteratursökningar i universitetsbibliotekets databaser samt genom kedjesökningar i referenslistor från relevanta studier. Vid sökningarna har nyckelord som läromedel, läroböcker, språklig mångfald, kulturell mångfald och undervisning använts, både på svenska och engelska. Den forskning som presenteras har valts ut utifrån sin relevans för studiens syfte och frågeställningar.

Tidigare forskning visar att läromedel inte enbart fungerar som neutrala verktyg för kunskapsförmedling, utan också som normerande texter som strukturerar vilka språkliga resurser och uttryck som görs tillgängliga för elever. Ett relevant bidrag i detta sammanhang är Walldéns (2017) studie av genre och språkliga resurser i grundskolans läromedel, där han analyserar hur språket organiseras och presenteras i skrivpedagogiska material. Walldén visar att läromedel ofta introducerar genrer och språkliga resurser på ett sätt som i begränsad utsträckning kopplas till deras kommunikativa funktion och användning i meningsfulla sammanhang vilket kan försvåra elevers förståelse av språkets variation och användbarhet (s. 105–107). Det framkommer även att språkliga resurser ofta presenteras inom snäva ramar, exempelvis genom fokus på specifika ordklasser, vilket riskerar att begränsa elevernas tillgång till ett mer varierat och komplext språkbruk (s. 108). Walldéns resultat synliggör därmed hur språkliga normer byggs in i läromedelstexter och hur dessa normer kan påverka vilka språkliga erfarenheter som ges legitimitet i undervisningen. I relation till denna studie är detta särskilt relevant, eftersom språklig och kulturell mångfald utgör en central del av svenskundervisningen i de tidiga skolåren, där läromedel ofta har en styrande funktion för undervisningens innehåll. När läromedel i begränsad utsträckning synliggör språklig variation kan detta bidra till att reproducera en enspråkig norm. Utifrån studiens syfte bidrar Walldéns forskning med en teoretisk grund för att analysera hur läromedel för svenskundervisningen i årskurs 3 kan påverka representationen av språklig och kulturell mångfald samt vilka normer och föreställning om språk som därigenom kan förmedlas.

Utöver studier som fokuserar på språkliga resurser i läromedel finns forskning som belyser hur normer kring språk, identitet och tillhörighet samverkar i undervisningsmaterial för yngre elever. I en studie av läromedel och barnlitteratur riktade till de tidiga skolåren analyserar Sunderland

(2011) hur sociala och språkliga positioner konstrueras genom texter och bilder. Studien visar att läromedel i flera fall reproducerar normativa föreställningar genom återkommande mönster i karaktärsskildringar, roller och relationer, där vissa identiteter och språkliga uttryck framställs som mer självklara och legitima än andra (s. 87–92). Majoritetsspråket ges ofta en normerande position, medan flerspråkighet och språklig variation i begränsad utsträckning synliggörs som en resurs i berättelsernas innehåll (s. 93–95).

Sunderland (2011) menar att dessa språkliga och sociala normer ofta är implicit inbäddade i läromedlens narrativ och bildspråk, vilket gör dem svåra att uppmärksamma men samtidigt betydelsefulla för hur elever formar föreställningar om vilka språk och identiteter som värderas i skolans kontext (s. 95–97). I relation till denna studie är resultaten särskilt relevanta, då de synliggör hur läromedel för de tidiga skolåren kan bidra till att normalisera enspråkighet samtidigt som flerspråkiga erfarenheter riskerar att osynliggöras. Tillsammans med Walldéns (2017) fokus på språkliga resurser visar detta hur läromedel både språkligt och innehållsligt kan fungera normerande i undervisningen. Detta understryker behovet utifrån ett brett perspektiv på representation, där språklig och kulturell mångfald, inklusive flerspråkighet, uppmärksammas i relation till skolans inkluderande uppdrag.

Ett kompletterande perspektiv på hur språklig och kulturell mångfald representeras i läromedel återfinns i den indonesiska studien av Parlindungan m.fl. (2018) som analyserar hur kulturell mångfald framställs i engelska läroböcker för grundskolan i Indonesien. Med utgångspunkt i en semiotisk analys av både texter och bilder visar författarna att läromedlen endast i begränsad utsträckning ger en jämlik representation av landets språkliga och kulturella mångfald (s.289–291). Studien visar att vissa språk, kulturella praktiker och identiteter framställs som mer centrala och normativa, medan minoriteters språk och erfarenheter tenderar att marginaliseras eller osynliggöras (s.298–300). Parlindungan m.fl. (2018) framhåller att denna typ av selektiv representation riskerar att förmedla en förenklad bild av kulturell mångfald och därigenom påverka elevers förståelse av vilka språk och kulturella erfarenheter som värderas inom utbildningssystemet (s.300–301). Bernabé Villodre m.fl. (2024) analyserar i sin studie hur kulturell mångfald representeras i spanska musikleromedel för grundskolans tidigare år. Med fokus på visuella representationer av kroppar, musikaliska praktiker och kulturell tillhörighet visar studien

att kulturell mångfald ofta framställs på ett reducerande och stereotypiserande sätt. Resultaten pekar på att elever med vitt utseende dominerar bildmaterialet, medan andra etniska och kulturella grupper i högre grad framställs genom stereotypiska kopplingar mellan kropp, instrument och musikstil (s.25–29, 31–33). Författarna visar exempelvis hur vissa kroppar systematiskt associeras med specifika musikaliska uttryck, vilket riskerar att förstärka föreställningar om kulturell “tillhörighet” snarare än att synliggöra mångfald som en naturlig och vardaglig del av undervisningen (s.33–35). Bernabé Villodre m.fl. (2024) menar att denna typ av visuell representation bidrar till att normalisera en majoritetskulturell norm, där kulturell mångfald ofta framställs som något exotiskt, avvikande eller kopplat till “de andre” snarare än elevernas gemensamma lärandekontext (s.34–36). Även forskning om svenskämnets läromedel visar att representationen av språklig mångfald ofta är begränsad. Walldén visar att läromedel i svenska i hög grad präglas av en enspråkighetsnorm, där svenska språket framställs som det självklara och överordnade språket i undervisningen, medan elevers flerspråkiga erfarenhet sällan synliggörs eller ges didaktisk betydelse (Walldén, 2017, s.42–45). Denna norm påverkar inte enbart vilka språk som förekommer i texterna, utan även vilka språkliga praktiker som legitimeras i klassrummet.

Ytterligare nordiska perspektiv på språklig representation i läromedel finns i Kulbrandstad och Ljungs Egelands bidrag i antologin *Språk, lärande och utbildning i ett flerspråkigt Norden*. Författarna diskuterar hur läromedel i de nordiska skolsystemet ofta utgår från en implicit enspråkighetsnorm, trots att flerspråkighet är en etablerad del av elevernas vardag och skolans styrdokument betonar vikten av att ta tillvara elevers samlade språkliga resurser (Kulbrandstad & Ljung Egeland, 2020 s. 75–78). De visar att flerspråkighet i läromedel sällan framställs som en resurs för lärande, utan i stället tenderar att osynliggöras eller behandlas som ett avvikande fenomen, vilket kan begränsa elevers möjligheter att använda sina språk som stöd i lärprocessen (s. 82–85). Vidare menar författarna att denna typ av representation riskerar att påverka hur elever uppfattar språkets värde och status i skolan, där majoritetsspråket ges en normerande position medan andra språk marginaliseras (s. 86–88). I relation till denna studie bidrar Kulbrandstad och Ljung Egelands analys med ett viktigt nordiskt jämförelseperspektiv som visar att begränsad språklig representation i läromedel inte är ett isolerat svenskt fenomen, utan en återkommande utmaning i flerspråkiga utbildningskontexter. Detta stärker behovet av att kritiskt granska hur

läromedel för svenskundervisningen i årskursen 3 synliggör eller osynliggör språklig mångfald, samt vilka normer om språk och tillhörighet som därigenom förmedlas till elever i de tidiga skolåren.

Walldéns (2017) iakttagelser om enspråkiga normer i läromedel kan sättas i relation till forskning som specifikt belyser hur flerspråkighet hanteras i undervisningsmaterial och klassrumspraktik. I en ofta citerad studie publiceras i *Language and Education* analyserar Garcia och Wei (2014) hur utbildningsmaterial och undervisning i flerspråkiga kontexter ofta präglas av en enspråkig ideologi, trots att elevernas vardagliga språkanvändning är flerspråkig. Författarna visar att när läromedel huvudsakligen utgår från ett enspråkigt perspektiv begränsas möjligheterna att synliggöra och legitimera elevers hela språkliga repertoar som en resurs för lärande (s.15–18).

Garcia och Wei (2014) menar vidare att frånvaron av flerspråkighet i texter, exempel och uppgifter riskerar att signalera vilka språk som anses ha värde i skolan, där majoritetsspråket ges en normerande position medan andra språk marginaliseras (s. 21–24). I relation till denna studie är detta särskilt relevant för undervisningen i de tidiga skolåren, där elevers möte med läromedel kan påverka deras förståelse av språkets status och deras egna språkliga identiteter. Tillsammans med Walldéns (2017) analys synliggör denna forskning hur läromedel inte enbart förmedlar kunskapsinnehåll, utan även bidrar till att reproducera föreställningar om vilka språkliga erfarenheter som räknas i skolans kontext. Detta stärker behovet av att analysera hur språklig mångfald och flerspråkighet representeras i läromedel för svenskundervisningen i årskursen 3.

Forskning inom läromedelsstudier har även visat att läroböcker och undervisningsmaterial aktivt bidrar till att forma elevers förståelse av språk och kunskap genom sina textuella och visuella strukturer. Selander och Skjelbred (2004) analyserar läromedel som multimodala texter och visar hur språkliga och innehållsliga val i läromedel som multimodala texter och visar hur språkliga och innehållsliga val i läromedel inte är neutrala, utan styr vilka perspektiv, uttrycksformer och kunskaper som görs tillgängliga för elever. Författarna menar att läromedel genom sitt sätt att organisera språk, innehåll och progression bidrar till att etablera normer för vad som räknas som korrekt, relevant och legitim språkanvändning i skolan (s. 33–36).

Vidare visar Selander och Skjelbred (2004) att läromedel ofta präglas av förenklade och standardiserade språkliga strukturer, vilket kan begränsa elevers möte med språklig variation och komplexitet (s. 40–43). Detta får konsekvenser för hur elever ges möjlighet att utveckla ett rikt och funktionellt språkbruk, särskilt i de tidiga skolåren där läromedel ofta fungerar som en primär källa till språklig input. I relation till Walldéns (2017) studie bidrar Selander och Skjelbreds analys med ett kompletterande perspektiv som tydliggör hur läromedel både språkligt och strukturellt fungerar normerande, och därigenom påverka vilka språkliga resurser som görs tillgängliga.

Sammanfattningsvis visar den genomgångna forskningen att läromedel i stor uträkning fungerar som normerande texter som inte enbart förmedlat kunskapsinnehåll, utan också formar föreställningar om språk, kultur, identitet och tillhörighet. Studierna pekar samstämmigt på att läromedel ofta präglas av enspråkiga och majoritetskulturella normer, där svenska språket ges en självklar och överordnad position, med språklig variation och flerspråkighet i begränsad utsträckning synliggörs eller används som pedagogisk resurs. Forskningen visar vidare att språkliga och kulturella representationer i läromedel ofta är selektiva och reducerande, både i texter och bilder, vilket riskerar att normalisera vissa språk och identiteter samtidigt som andra marginaliseras eller osynliggörs. Trots att läromedel i styrdokument och utbildningspolitiska sammanhang ofta framhålls som ett verktyg för inkludering och mångfald, visar tidigare forskning att detta ideal inte alltid får genomslag i det konkreta undervisningsmaterial som elever möter, särskilt i de tidiga skolåren. Forskningsöversikten tydliggör ett utbildningsvetenskapligt behov av att närmare undersöka hur språklig och kulturell mångfald faktiskt framställs i läromedel för svenskundervisningen i årskurs 3. Genom att analysera vilka språk, erfarenheter och identiteter som synliggörs respektive osynliggörs kan studien bidra med fördjupad kunskap om hur läromedel förhåller sig till skolans inkluderande uppdrag och vilka normer om språk och kultur som förmedlas till elever i de tidiga skolåren.

## 4. Teoretisk anknytning

### 4.1 Interkulturellt perspektiv

Denna studie tar sin teoretiska utgångspunkt i ett interkulturellt perspektiv för att analysera hur språklig och kulturell mångfald framställs i läromedel för svenskundervisningen i årskurs 3. Interkulturell pedagogik fokuserar på hur undervisning och undervisningsmaterial kan synliggöra, värdesätta och integrera elevers olika kulturella och språkliga erfarenheter (Lahdenperä, 2004, s.13–14). Perspektivet betonar att skolan ska fungera som en mötesplats för elever med olika bakgrund och att undervisningen bör ge möjlighet till ömsesidig förståelse, respekt och samverkan (Lahdenperä, 2018, s.3–4).

Lahdenperä (2004) menar att interkulturell pedagogik kan användas för att skapa undervisningspraktiker som både synliggör skillnader och skapar förståelse för likheter mellan människor. Hon menar att interkulturellt lärande innefattar fler dimensioner än bara kulturell mångfald, det inkluderar även reflektion över normer, värderingar och maktstrukturer som påverkar elevernas möjligheter att delta i undervisningen (s.13–14, 25). Undervisning som bygger på interkulturellt perspektiv syftar till att eleverna utvecklar kompetens att kommunicera och samarbeta över kulturella gränser, samt att de kan reflektera över sina egna kulturella referensramar och fördomar (Lahdenperä, 2004, s.24–25). I praktiken kan läromedel stödja elevernas kompetensutveckling genom texter, bilder och uppgifter som erbjuder alternativa perspektiv, beskriver olika erfarenheter och kulturer samtidigt som elevernas förmåga att reflektera och tänka omvänt stimuleras (Lahdenperä, 2004, s.24–25).

### 4.2 Språkligt perspektiv

Som språklig teoretisk utgångspunkt använder studien ett systemisk-funktionellt lingvistik (SFL) perspektiv på språk, utvecklat av Michael Halliday. Inom detta perspektiv förstås språk som en social semiotisk resurs, vilket innebär att språkliga uttryck alltid formas i relation till sociala och kulturella sammanhang (Holmberg m.fl., 2011, s.12). Språket betraktas därmed inte enbart som ett

formellt system av grammatiska regler, utan som ett medel för att skapa mening, uttrycka erfarenheter och positionera individer i sociala sammanhang (Holmberg m.fl., 2011, s.11).

Centralt inom SFL är språkets tre metafunktioner: den ideationella, den interpersonella och den textuella funktionen (s.13). I denna studie används enbart den ideationella metafunktionen som analytiska verktyg. Den ideationella metafunktionen möjliggör en analys av hur världen, människor och erfarenheter representeras i läromedel, exempelvis vilka aktörer, handlingar och språkliga erfarenheter som synliggörs eller utlämnas (Karlsson, 2011, s. 21). Den interpersonella metafunktionen används för att undersöka hur relationer, identiteter och värderingar konstrueras i text och bild, till exempel hur elever positioneras som språkbrukare och vilka språkliga normer som framställs legitima (Karlsson, 2011, s.34).

Ur ett SFL-perspektiv förstås språklig variation som en naturlig och nödvändig del av språkets användning i olika sociala praktiker snarare än som avvikelser från en norm. Detta innebär att olika språk, språkbruk och språkliga erfarenheter kan ses som resurser för meningsskapande (Holmberg m.fl. 2011 s.13). I relation till läromedel blir det därmed relevant att analysera vilka språkliga uttryck och språkformer som ges utrymme och legitimitet, samt vilka som riskerar att osynliggöras genom val av texter, exempel och visuella representationer. SFL-perspektivet bidrar således med analytiska verktyg för att undersöka hur språklig och kulturell mångfald framställs i läromedel genom fokus på språkets funktion i meningsskapande processer, detta möjliggör en analys av hur normer kring språk och kultur konstrueras i läromedel.

## 4.3 Begreppsdefinitioner

De begrepp som definieras här nedan har valts eftersom de är centrala för studiens syfte och analys. Begreppen används för att tydliggöra hur språklig och kulturell mångfald förstås inom studien

### 4.3.1 Kulturell mångfald

Kulturell mångfald innebär förekomsten av olika kulturella bakgrunder, traditioner och erfarenheter inom ett samhälle eller en utbildningskontext, där olikheter ses som en del av det gemensamma sammanhanget (Lahdenperä, 2004, s.13)

### 4.3.2 Språklig mångfald

Språklig mångfald syftar på förekomsten av flera språk och språkliga varianter samt individers erfarenheter av att använda olika språk i olika sammanhang (Wedin, 2017, s.21).

### 4.3.3 Enspråksnorm

Enspråksnorm avser föreställningen om att ett språk, oftast majoritetsspråket, betraktas som det normala och önskvärda i utbildningssammanhang, medan andra språk ges lägre status eller osynliggörs (Wedin, 2017, s. 19).

### 4.3.4 Representation

Representationsform avser föreställningen om att vissa identiteter, erfarenheter och levnadssätt framställs som självklara och neutrala i undervisning och läromedel, medan andra synliggörs i begränsad utsträckning eller endast i relation till sin avvikelse från normen. Bristande representation kan leda till att vissa grupper osynliggörs och därmed får sämre möjlighet till identifikation, vilket kan påverka elevernas trygghet och lärande negativt (Mac Donald, 2019, s.295).

## 5. Metod

Den metod som har valts för studien är kvalitativ innehållsanalys. Metoden lämpar sig väl för studier som syftar till att undersöka hur mening, normer och representationer kommer till uttryck i texter och visuellt material (Boréus & Kohl, 2018, s.50). I denna studie används metoden för att analysera hur språklig och kulturell mångfald framställs i läromedel för svenskundervisningen i årskurs 3.

Kvalitativ innehållsanalys möjliggör en systematisk och tolkande granskning av både explicita och implicita budskap i materialet. Genom att identifiera återkommande mönster, teman och strukturer i texter och bilder kan analysen synliggöra vilka perspektiv som ges utrymme och vilka som riskerar att osynliggöras (Boréus & Kohl, 2018, s.50). Metoden är lämplig för läromedelsanalys då den gör det möjligt att undersöka hur undervisningsmaterial kan fungera normerande genom sitt innehåll och sina representationer (Boréus & Kohl, 2018, s.51).

Analysen har genomförts med utgångspunkt i studiens syfte och frågeställningar, vilka har varit styrande för såväl urval av material som utformning av analysverktyg. I enlighet med Boréus och Kohl (2018) är det just studiens syfte som bör styra vilka aspekter av materialet som analyseras och hur analysen struktureras (s.50).

### 5.1 Analysmetod

Analysen har strukturerats som en kvalitativ innehållsanalys med inslag av visuell textanalys. Detta innebär att både läromedlens texter och bilder har analyserats i syfte att undersöka hur språklig och kulturell mångfald representeras. Det är centralt att i innehållsanalys att arbeta med tydligt definierade analytiska kategorier för att säkerställa systematik och transparens i analysen (Boréus & Kohl, s.50–51).

För att möjliggöra en systematisk analys har ett kodningsschema utformats utifrån studiens teoretiska utgångspunkter och begreppsdefinitioner. Kodningen har fokuserat på följande övergripande aspekter: representation av språk och kultur, språkbruk, visuella framställningar,

normer samt synliggörande och osynliggörande. Dessa kategorier har använts för att identifiera mönster i hur läromedlen framställer olika språk, kulturella erfarenheter och identiteter.

Analysen har genomförts i flera steg. Inledningsvis har materialet lästs igenom i sin helhet för att skapa en överblick. Därefter har texter och bilder kodats utifrån kodningsschemat. Till sist har de identifierade mönstren tolkats i relation till studiens teoretiska perspektiv. En sådan kombination av systematik och tolkning är kännetecknande för kvalitativ innehållsanalys (Boréus & Kohl, 2018, s.52).

## 5.2 Urval

Studiens material består av två läseböcker för svenskundervisningen i årskurs 3: *Nyckeln till skatten* från ABC-klubben samt *Livet i bokstavslandet*. *Nyckeln till skatten* är en läsebok som bygger på en sammanhängande berättelse om Asta, Bea och Cesar som följer ledtrådar till en försvunnen gulds katt från vikingatiden. *Livet i bokstavslandet* innehåller en variation av både berättande texter och faktatexter samt tillhörande övningar med fokus på läsförståelse, ordkunskap och språkliga strukturer.

Urvalet är strategiskt och har gjorts utifrån läromedlens relevans för studiens syfte samt deras användning i svensk grundskola. Urvalsprincipen är därmed inte slumpmässig, utan bygger på val av läromedel som finns ute i verksamheter. De valda läromedel används i våra VFU-placeringar samt erfarenheter från arbete som vikarier.

Valet av årskurs 3 motiveras av ett läromedel på denna nivå innehåller mer omfattande texter och ett rikare innehåll med tidigare årskurser, vilket möjliggör en fördjupad analys. Både läseböckerna finns dessutom i olika nivåer med varierande textomfång. I denna studie har de versioner som innehåller mest text valts, det vill säga B-boken i ABC-klubben och den röda nivån i *Livet i bokstavslandet*. Valet motiveras av att ett mer omfattande textmaterial ger ett rikare underlag för analys.

Studien har vidare avgränsat till att enbart omfatta läseböckerna och inte tillhörande material såsom arbetsböcker, läxböcker eller lärarhandledningar. Detta eftersom läseböckerna utgör det centrala textmaterial som elever möter, och därmed den primära källan för de representationer av språk, kultur och identitet som analyseras.

Samtidigt innebär det strategiska urvalet att studiens resultat inte kan generaliseras till alla läromedel, utan bör förstås som en analys av dessa specifika exempel. Ett strategiskt urval innebär att material väljs ut för att möjliggöra en fördjupad analys av ett specifikt fenomen, snarare än för att uppnå generaliserbarhet i statistisk mening (Bryman, 2018, s.498).

### 5.3 Etiska överväganden

Studien baseras på analys av redan publicerat läromedelsmaterial och involverar inga forskningspersoner. Därmed aktualiseras inga etiska frågor kopplade till informerat samtycke, anonymitet eller konfidentialitet. Däremot har etiska överväganden gjorts i relation till hur materialet analyseras och presenteras. Analysen har genomförts med strävan efter saklighet och transparens. Tolkningarna har grundats i tydligt redovisade teoretiska perspektiv och analytiska kategorier för att undvika godtyckliga eller ogrundade slutsatser (Johansson & Svedner, 2010, s.57–58).

### 5.4 Begränsningar

Studien är avgränsad till två läseböcker för svenskundervisningen i årskurs 3, vilket innebär att resultaten inte kan generaliseras till alla läromedel eller till svenskundervisningen som helhet. Analysen omfattar endast läromedlens texter och bilder, vilket innebär att lärarhandledningar inte inkluderas.

En ytterligare begränsning är att kvalitativ innehållsanalys bygger på forskarens tolkningar av materialet. För att hantera detta har analysen genomförts systematiskt med stöd av ett kodningsschema och tydliga teoretiska utgångspunkter, i linje med rekommendationer för kvalitativ analys (Boréus & Kohl, 2018, s.80).

Slutligen har studien inte undersökt hur läromedlen används i praktiken i undervisningen. Det innebär att analysen inte tar hänsyn till hur lärare arbetar med materialen i klassrummet eller hur de kan kompletteras, tolkas och anpassas i den pedagogiska praktiken.

## 6. Resultat och Analys

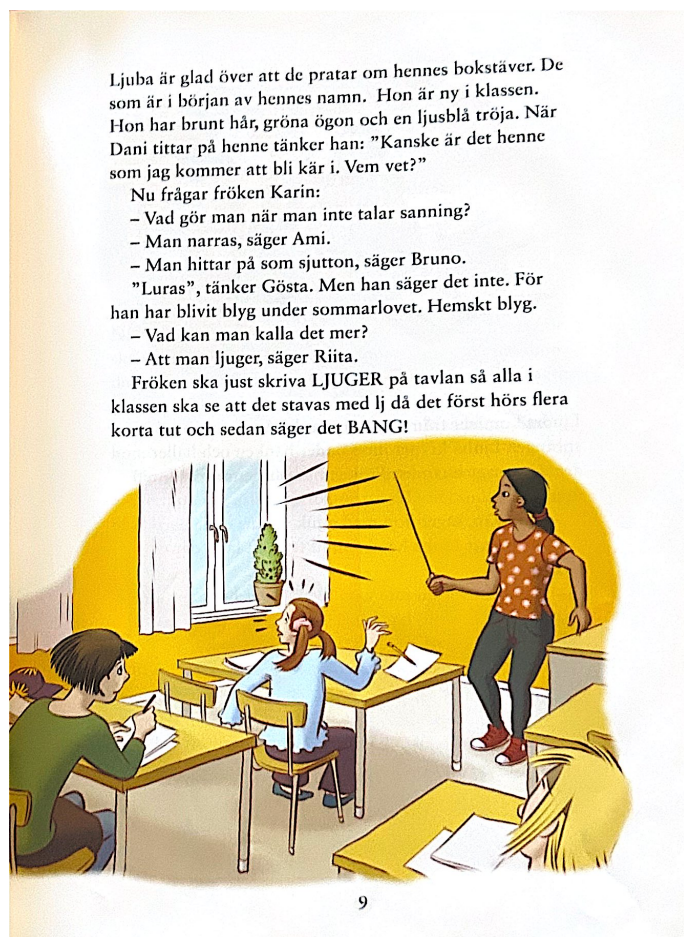
I detta kapitel presenteras och analyseras resultaten av studiens kvalitativa innehållsanalys. Resultat och analys redovisas integrerat där empiriska iakttagelser och tolkningar vävs samman under tematiska underrubriker. Analysen utgår från studiens teoretiska perspektiv, ett interkulturellt perspektiv samt ett SFL-perspektiv och de centrala begrepp som presenterats tidigare, såsom kulturell mångfald, språklig mångfald, enspråksnorm och representation. Materialet presenteras genom exempel från de analyserade läromedlen, vilka därefter analyseras och tolkas med fokus på hur språklig och kulturell mångfald framställs i text och bild. Kapitlet är strukturerat utifrån analytiska teman snarare än en uppdelning mellan resultat och analys, vilket möjliggör en sammanhållen redovisning av den analytiska processen.

### 6.1 svensk majoritetsnorm i läromedlens vardagsskildringar

Analysen visar att båda läromedlen i stor utsträckning framställer en svensk skolvardag som norm. I kodningsschemat kategoriseras detta som R1 – majoritetsnorm, där svensk vardag och svenska namn fungerar som centrala markörer för vad som framställs som det normala och självklara i berättelsen. Denna norm genom miljöer, aktiviteter och relationer som tydligt speglar en grundskolekontext, samtidigt som denna kontext inte presenteras som kulturellt specifik utan snarare som universell. Ur ett ideationellt perspektiv innebär detta att läromedlen konstruerar en bild av verkligheten där den svenska skolmiljön framstår som den självklara ramen för elevernas vardag. Denna konstruktion bidrar läromedlen också till att skapa legitimitet kring just denna erfarenhetsvärld, där den framstår som naturlig och allmängiltig, vilket i sin tur påverkar elevernas meningsskapande kring vad skola och lärande är och kan vara. Genom att återkommande representera skolan, klassrummet och lärarledda aktiviteter som centrala händelser i berättelsen skapas en språklig representation där denna skolkontext framstår som normativt och allmängiltig.

I *Livet i bokstavslandet* blir detta särskilt tydligt genom skildringen av klassrummet och undervisningen. Skolmiljön, lärarrollen och elevernas arbete med stavning och bokstäver framställs som centrala delar av elevernas vardag. Exempel från materialet är situationer där eleverna arbetar med stavning, möter en lärarvikarie och deltar i lärarledd undervisning. Läraren

Karin leder undervisningen och fokus ligger på korrekt stavning, vilket exempelvis illustreras i formuleringen där läraren ska skriva ”ljuger”.

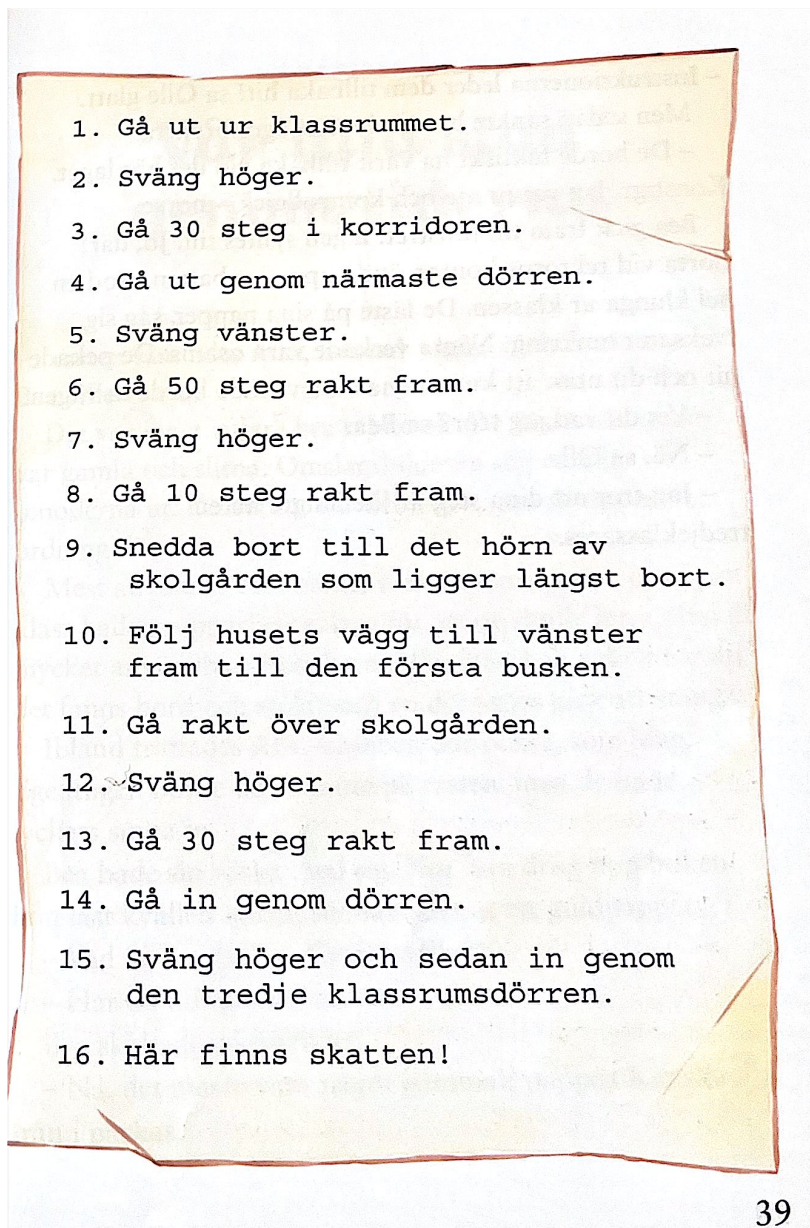


*Bild 1. Livet i bokstavslandet, (Stark 2017, s. 9)*

Illustrationen ovan visar en klassrumssituation där läraren undervisar och eleverna deltar i en gemensam språkövning. Läraren framställs i en traditionell roll där hon står framme vid tavlan och leder undervisningen, medan eleverna sitter vid sina platser och förväntas delta i aktiviteten. Situationen speglar en normaliserad skolvardag där läraren har en tydlig ledarroll. Samtidigt synliggörs både individ och samhällsperspektiv genom att eleverna reagerar olika på händelsen i klassrummet, vilket visar hur individens känslor och egenskaper framträder inom ramen för skolans gemensamma lärandemiljö.

Dessa moment speglar en traditionell svensk och internationell grundskolekontext där läraren leder strukturerad undervisning och eleverna tränar på språkliga färdigheter. Läraren har valt ett moment där eleverna ska arbeta med lj-ord, vilket betonar utvecklingen av grundläggande fonologisk medvetenhet och tidig läs- och skrivutveckling. Ur ett analytiskt perspektiv kan detta förstås som att läromedlet reproducerar en etablerad bild av skolans sociala ordning. Genom återkommande skildringar av lärarledd undervisning och gemensamma klassrumsaktiviteter framställs denna form av pedagogisk praktik som den självklara ramen för elevernas lärande. Detta bidrar samtidigt till att legitimera vissa former av undervisning och interaktion som mer giltiga än andra, vilket kan begränsa vilka alternativa sätt att förstå och erfara lärande som blir möjliga inom elevernas meningsskapande. Denna typ av representation bidrar till att skapa stabilitet och igenkänning i berättelsen, men den kan samtidigt innebära att andra möjliga erfarenheter av skola och lärande inte synliggörs.

Liknande mönster kan identifieras i *Nyckeln till skatten*. Här kretsar berättelsen kring elever som samarbetar, löser uppgifter och följer ledtrådar i en berättelse där bokstäver och språk står i centrum. Karaktärerna rör sig i miljöer som skola, klassrum och gemensamma aktiviteter, vilket skapar en tydlig koppling till en svensk skolkontext. Däremot är många av undervisningssituationerna utformade kring en skattjakt som läraren har skapat för eleverna. Skattjakten fungerar som ett pedagogiskt inslag där eleverna får följa upp olika ledtrådar och arbeta tillsammans för att lösa språkliga uppgifter kopplade till bokstäver, ord och förståelse. Detta arbetssätt kan uppfattas mer lekfullt och utforskande än traditionell undervisning. Samtidigt framgår det att det fortfarande är läraren som har planerat aktiviteten och som leder undervisningen. I flera illustrationer syns hur läraren introducerar uppdraget eller vägleder eleverna i arbetet, vilket visar att undervisningen fortfarande är lärarstyrd trots den mer lekbaserade formen. På så sätt kombineras ett kreativt arbetssätt med en tydlig struktur där läraren har en central roll i elevernas lärande.



*Bild 2. Nyckeln till skatten, (Wänblad 2013, s.39).*

Bilden visar en lapp med steg-för-steg-instruktioner som leder till en gömd skatt. Instruktionerna beskriver hur eleverna ska röra sig genom skolans olika miljöer, vilket skapar en skattjakt kopplad till berättelsen. Detta kan tolkas som att skolan framställs som en gemensam plats där eleverna samarbetar och följer givna regler och instruktioner för att nå ett gemensamt mål. Bilden konstruerar en representation av skolan som en organiserad och regelstyrd miljö där elevernas handlingar styrs genom instruktioner och pedagogiska aktiviteter. Genom den ideationella

metafunktionen formas här en verklighetsbild där vissa sätt att agera och delta i undervisning framstår som självklara, vilket i sin tur påverkar hur elever kan skapa mening kring deltagande, samarbete och lärande. Detta kan tolkas som ett exempel på hur majoritetens kulturella erfarenheter fungerar som implicit referensram i läromedel.

När en viss vardag framställs utan förklaring eller kontextualisering framstår den som allmängiltig, trots att den i praktiken representerar en specifik kulturell och institutionell miljö. På så sätt blir majoritetskulturen osynlig just eftersom den fungerar som norm. Denna osynlighet kan också förstås som en form av legitimering, där det som inte problematiseras heller inte ifrågasätts, vilket ytterligare förstärker dess roll i elevernas meningsskapande.

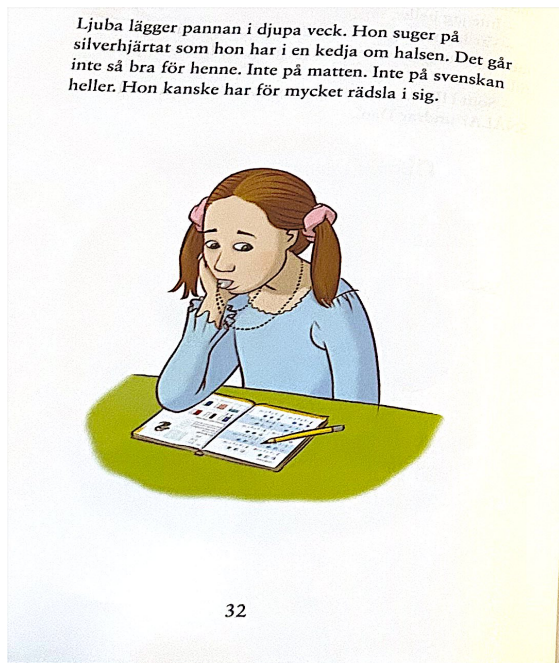
Även användningen av namn bidrar till att förstärka denna norm. I materialet förekommer traditionellt svenska namn som Karin och Gösta, vilket signalerar en svensk namnkultur och bidrar till att etablera en kulturell kontext som kan kopplas till majoritetssamhället. Ur ett interkulturellt perspektiv blir detta särskilt intressant. Samtidigt som läromedlen innehåller vissa visuella och nominella tecken på mångfald, förblir den övergripande berättelse världen starkt förankrad i majoritetskulturens skolvardag. Detta innebär att mångfalden finns representerad, men att den inte nödvändigtvis påverkar berättelsens struktur eller tematik. Karaktärernas eventuella språkliga eller kulturella erfarenheter får inte någon betydelse för handlingen, och de integreras därför inte i berättelsens handling.

En möjlig tolkning är att läromedelsförfattarna har valt att utgå från en gemensam skolmiljö för att skapa en tydlig och pedagogisk fungerande kontext för språkundervisningen. Eftersom böckerna används i svenskämnet och syftar till att utveckla elevernas läs- och skrivförmåga kan en välbekant skolmiljö fungera som en stabil ram för de språkliga uppgifter som eleverna ska arbeta med. Samtidigt innebär detta att den kulturella och sociala variation som präglar många svenska klassrum inte fullt ut synliggörs i materialet. Analysen visar att majoritetsnormen inte uttrycks explicit, utan snarare genom det som tas för givet. Den svenska skolvardagen presenteras som en självklar bakgrund till berättelsen och eftersom denna kontext inte problematiseras eller sätts i relation till andra erfarenheter fungerar den som en implicit norm. Detta är typiskt för den typ av representation som kodas som R1, där det normerande blir osynligt just genom att det framställs som allmängiltigt.

## 6.2 Representationer genom namn och karaktärer

Samtidigt som en svensk majoritetsnorm framträder visar analysen att viss variation i representation förekommer genom karaktärernas namn och visuella framställningar. I kodningsschemat framgår exempel på namn som Ami, Bruno, Coco, Dani, Rita och Ljuba, vilka förekommer i berättelserna.

Dessa namn kan associeras med olika språkliga och kulturella sammanhang och kan därför tolkas som ett försök att skapa en viss variation i karaktärernas representation. Namn fungerar ofta som identitetsmarkörer och kan signalera tillhörighet till olika språkliga och kulturella miljöer. I detta fall kan exempelvis namn som Coco, Dani och Ljuba kopplas till internationella eller flerspråkiga kontexter, vilket kan skapa möjligheter för fler elever att känna igen sig i berättelserna och därmed bidra till att skapa en mer varierad bild av elevgruppen. Ur ett ideationellt perspektiv innebär detta att mångfald introduceras genom de erfarenheter och identiteter som språkligt representeras via namnen, vilka fungerar som resurser för att konstruera en social verklighet där variation är möjlig. Samtidigt bidrar denna typ av representation till att skapa legitimitet kring vilka identiteter som får ta plats i berättelsen även om denna legitimitet främst verkar på en symbolisk nivå. Genom namngivningen öppnar berättelserna därmed upp för en elevgrupp som potentiellt är språkligt och kulturellt varierad.



*Bild 3. Livet i bokstavslandet, (Stark 2017, s.14).*

Bilden visar Ljuba, en elev som nyligen har kommit till Sverige från Ukraina. I materialet finns även exempel där karaktärernas bakgrund kortfattat antyds. Genom karaktären synliggörs hur skolan möter elever med olika bakgrund och erfarenheter. Ljuba kan därför tolkas som ett exempel på hur berättelsen lyfter frågor om migration, inkludering och mångfald i skolans kontext. När en elev med migrationsbakgrund introduceras kan detta bidra till att bredda representationen av vilka elever som finns i klassrummet. Ur ett meningsskapande perspektiv kan detta skapa möjligheter för elever att relatera till berättelsen utifrån egna erfarenheter, samtidigt som det signalerar att sådana erfarenheter har en viss plats inom den pedagogiska kontexten.

Trots detta visar analysen att dessa aspekter inte utvecklas i någon större utsträckning i berättelserna. Även om Ljubas bakgrund nämns, synliggörs inte språkliga skillnader, kulturella erfarenheter eller utmaningar kopplade till migration. Berättelsen fokuserar i stället på de gemensamma aktiviteter som alla elever deltar i, vilket innebär att Ljuba snabbt integreras i en gemensam elevgrupp utan att hennes specifika erfarenheter får någon större betydelse för handlingen. Det ideationella perspektivet konstruerar här en erfarenhetsvärld där skillnader tonas ned till en förmån för en gemensam elevidentitet. Genom detta kan det tolkas som att mångfald visserligen introduceras i berättelsen, men att den samtidigt neutraliseras genom att alla elever framställs som relativt lika i sitt deltagande i undervisningen. Karaktärernas identiteter definieras i första hand genom deras roll som elever och deras deltagande i skolans aktiviteter, snarare än genom deras kulturella och språkliga bakgrund. Författarna konstruerar en bild som relativt homogen trots den variation som antyds genom namnen.

I *Livet i bokstavslandet* är detta särskilt tydligt eftersom berättelsen i hög grad fokuserar på undervisningen och elevernas arbete med språket. Karaktärerna definieras främst genom deras deltagande i klassrumsaktiviteter och deras relation till läraren. Deras individuella bakgrunder ges däremot ett begränsat utrymme i berättelsen, vilket bidrar till att eleverna framstår som en relativt homogen grupp trots att deras namn antyder en viss variation. Detta påverkar i sin tur elevens meningsskapande, då vissa erfarenheter framstår som mer centrala och relevanta än andra inom berättelsens ramar.

Samtidigt visar analysen likheter mellan *Livet i bokstavlandet* och *Nyckeln till skatten*. I båda läromedlen förekommer karaktärer med namn som kan signalera olika kulturella bakgrunder, med dessa bakgrunder utvecklas inte närmare i berättelserna. På så sätt fungerar variationen i namn främst som ett visuellt eller symboliskt inslag, snarare än som en central del av berättelsens innehåll. Detta kan tolkas som en form av symbolisk legitimering av mångfald, där inkludering signaleras utan att fullt ut integreras i berättelsens strukturer.

En viss skillnad kan dock identifieras i hur karaktärerna presenteras. I vissa fall antyds bakgrundsinformation, som i exemplet med *Ljuba*, vilket kan ses som ett försök att synliggöra elever med migrationsbakgrund. Trots detta påverkar dessa bakgrunder i liten utsträckning berättelsens handling eller de teman som lyfts fram. Elevernas erfarenheter kopplade till språk, kultur eller migration integreras inte i undervisningen eller berättelsens utveckling.

Detta innebär att variationen i namn inte nödvändigtvis leder till en mer utvecklad representation av kulturell eller språklig mångfald. I stället kan den tolkas som ett sätt att signalera inkludering utan att denna inkludering integreras fullt ut i berättelsens innehåll. Mångfalden finns därmed närvarande i form av karaktärernas namn och visuella framställningar, men den påverkar inte i någon större utsträckning hur berättelserna utvecklas eller vilka erfarenheter som lyfts fram. Ur ett ideationellt perspektiv innebär detta att vissa erfarenheter inkluderas på en ytlig nivå, medan de inte ges samma legitimitet som de erfarenheter som driver berättelsen framåt.

Det kan tolkas som en form av begränsad representation, där mångfald synliggörs på en ytlig nivå men inte ges någon större betydelse för berättelsens struktur eller innehåll. Genom att alla elever i huvudsak framställs som lika i sitt deltagande i undervisningen riskerar skillnader i språk, kultur och erfarenheter att osynliggöras. Detta kan i sin tur påverka elevers meningsskapande genom att vissa erfarenheter inte framstår som lika relevanta eller betydelsefulla inom skolans kontext. Samtidigt kan denna framställning också tolkas som ett försök att skapa en inkluderande bild av klassrummet där alla elever deltar på lika villkor. Läromedlen befinner sig därmed i en balans mellan att synliggöra variation och att upprätthålls en gemensam elevidentitet. Genom karaktärernas namn och visuella representationer introduceras mångfald i berättelserna, men denna mångfald integreras endast i begränsad utsträckning i berättelsens innehåll och tematik.

## 6.3 Visuell mångfald men språklig homogenitet

Ett tredje framträdande resultat i analysen är skillnaden mellan hur mångfald representeras visuellt och hur den representeras språkligt. I illustrationerna i båda läromedlen förekommer barn med olika utseenden, hudtoner och frisyurer. Detta kan tolkas som ett försök att visuellt representera en variation av elever och skapa en mer inkluderande bild av klassrummet. Genom bilderna konstrueras en representation av klassrummet där elever med olika bakgrunder finns närvarande vilket kan signalera inkludering och variation.



De flesta har redan sett det. Det är en bild på djungelflickan och upptäcktsresanden i Bokstavlandets tidning. Och en på rektorn där hon ler så att man ser kindtänderna. Rektorn läser ett stycke ur artikeln.

Bild 4. Livet i bokstavlandet, (Stark 2017, s.100)

Illustrationen visar en grupp elever med varierande utseenden, exempelvis olika hudtoner, hårfärger och frisyurer, vilket bidrar till en visuell representation av mångfald i klassrummet. Samtidigt deltar alla elever i samma undervisningssituation där läraren leder aktiviteten och kommunikationen sker på svenska. Detta kan tolkas som ett exempel på hur mångfald främst synliggörs visuellt i materialet, medan språket i undervisningen framställs som enhetligt och homogent.

Ett ytterligare sätt att förstå dessa resultat är genom begreppet legitimitet. Den språkliga homogenitet som framträder i läromedlen kan tolkas som att vissa språkliga uttryck och sätt att använda språk ges högre status och därmed framstår som mer legitima inom skolans kontext.

Standardiserad svenska framställs som det självklara och korrekta språket, vilket kan bidra till att andra språkliga resurser, såsom flerspråkighet eller variation i uttryckssätt, ges en mer begränsad roll.

En språklig homogenitet framträder tydligt i materialet. All text, dialog och alla instruktioner är skrivna på standardiserad svenska, och inga andra språk eller dialekter förekommer i berättelserna. Givet att läromedel i de tidiga skolåren är utformade för att stödja elevers läs- och skrivutveckling kan denna språkliga homogenitet förstås som ett didaktiskt val som syftar till att skapa tydlighet, igenkänning och en stabil språklig grund. Ur ett ideationellt perspektiv innebär detta att klassrummet representeras som språkligt enhetligt, där svenska framställs som det självklara språket för undervisning och kommunikation. Eleverna kommunicerar genomgående på samma sätt och använder samma språkliga norm, ordförrådet speglar inga dialekter eller ungdomsspråk. Den språkliga variation som ofta finns i verkliga klassrum synliggörs inte i läromedlen.

Samtidigt kan denna framställning förstås i relation till läromedlens pedagogiska syfte. Eftersom materialet riktar sig till elever i de tidiga skolåren ligger fokus på att utveckla grundläggande läs- och skrivförmåga i svenska. Detta kan bidra till att språket presenteras på ett standardiserat och normerat sätt. Trots detta innebär frånvaron av flerspråkighet att en viktig del av många elevers vardagliga erfarenheter inte synliggörs i materialet. Vidare kan det ideationella perspektivet bidra till att synliggöra hur vissa erfarenheter ges utrymme medan andra osynliggörs. När läromedlen i huvudsak skildrar en enhetlig språklig praktik, där alla elever använder samma språk och uttryckssätt, begränsas representationen av den språkliga variation som finns i många klassrum. Detta påverkar vilka erfarenheter som framstår som möjliga att uttrycka och därmed också vilka former av meningsskapande som legitimeras inom undervisningen.

Utifrån studiens teoretiska ramverk kan detta tolkas som att läromedlen reproducerar en språklig norm där svenska ges en självklar och dominerande position i skolans kunskapspraktiker. Den visuella mångfalden i illustrationerna skapar visserligen en bild av ett inkluderande klassrum, men eftersom denna mångfald inte motsvaras av språklig variation framträder en spänning mellan hur mångfald representeras i bild och hur den representeras i språk.

I *Livet i bokstavslandet* är detta särskilt tydligt eftersom undervisningen fokuserar på bokstäver och korrekt stavning. Eleverna tränar på att skriva och läsa ord enligt standardiserade språkliga regler, vilket innebär att språket framställs som ett system med tydliga normer som ska behärskas.

I relation till detta blir även begreppet meningsskapande centralt. Genom de språkliga aktiviteter som presenteras i läromedlen erbjuds eleverna specifika sätt att skapa mening, där fokus ligger på att behärska bokstäver, stavning och korrekt språkbruk. Det meningsskapande som möjliggörs är därmed kopplat till ett normerat och reglerat språk, vilket kan begränsa utrymmet för alternativa sätt att uttrycka erfarenheter och förstå omvärlden.

Även i *Nyckeln till skatten* står språket i centrum genom olika uppgifter och aktiviteter kopplade till bokstäver, ord och läsning. Samtidigt förekommer inga exempel på flerspråkighet eller språklig variation i materialet.

Detta kan även förstås genom ett ideationellt perspektiv inom SFL, där fokus ligger på hur verkligheten representeras genom språket. I läromedlen konstrueras en bild av världen där språket framstår som ett system av regler som ska läras och reproduceras korrekt. De processer och deltagare som synliggörs i texterna är ofta kopplade till skolrelaterade aktiviteter, såsom att skriva, läsa och stava, vilket bidrar till att forma en specifik bild av vad språk är och hur de används.

Denna frånvaro av andra språk innebär att den språkliga mångfald som finns i många klassrum inte synliggörs i läromedlen. Utifrån studiens teoretiska begrepp kan detta tolkas som ett uttryck för en enspråksnorm, där svenska framställs som det självklara och dominerande språket i skolans kontext.

Ur ett interkulturellt perspektiv innebär detta att mångfalden i läromedlen främst presenteras på en visuell nivå, medan den språkliga dimensionen av mångfald ges ett mer begränsat utrymme. Den visuella representationen kan bidra till att signalera inkludering och variation, men eftersom denna variation inte återspeglas i språkbruket riskerar den att förbli ytlig. Elever med olika språkliga bakgrunder synliggörs därmed i första hand genom sitt yttre snarare än genom sina erfarenheter eller språkliga resurser.

Detta kan förstås i relation till den språknorm som länge har präglat den svenska skolan, där svenska framställs som det självklara och gemensamma språket i undervisningen. I läromedlen framstår språket som något som ska läras in och behärskas enligt etablerade normer, snarare än som en resurs som kan variera mellan elever. På så sätt konstrueras en bild av klassrummet där elevernas språkliga erfarenheter inte ges något tydligt utrymme i undervisningens innehåll.

Resultatet synliggör därmed hur olika former av representation i läromedel kan samverka men också stå i kontrast till varandra. Medan bilderna öppnar upp för en mer inkluderande representation av elever med olika bakgrunder, bidrar texten och språkbruket till att upprätthålla en mer homogen språklig norm. I förlängningen kan detta påverka hur elever uppfattar vilka språk och språkliga erfarenheter som anses legitima i skolans kontext.

Sammantaget visar detta att det inte enbart handlar om vilka språk som synliggörs, utan också om vilka sätt att skapa mening som ges legitimitet i läromedlen. Genom att kombinera ett interkulturellt perspektiv blir det möjligt att förstå hur språket både representerar och formar elevernas möjligheter att delta i undervisningen. Detta aktualiserar frågor om hur undervisningen kan utformas för att i större utsträckning inkludera och värdera elevers olika språkliga resurser som en del av det gemensamma meningsskapandet.

## 6.4 Sammanfattning av resultaten

Sammanfattningsvis visar analysen att de undersökta läromedlen i enbart utgår från en svensk skolkontext som en ram för innehållet, vilket inte är något konstigt då de utspelar sig i Sverige. Den svenska skolkontexten synliggörs genom miljöer, aktiviteter och namn som kan anses vara kopplade till en svensk vardag. Samtidigt förekommer en viss variation i representation av karaktärer, exempelvis genom olika namn och visuella framställningar av elever. Variationen utvecklas dock inte i någon större utsträckning i berättelsernas innehåll.

Vidare visar analysen att mångfald främst representeras visuellt, medan den språkliga dimensionen av mångfald är mer begränsad. Språket i båda läromedlen är genomgående standardiserad svenska och andra språk eller språkliga erfarenheter synliggörs inte i materialet. Detta kan tolkas som ett uttryck för en enspråksnorm där svenska framställs som det självklara språket i undervisningen.

Sammantaget tyder resultaten på att språklig och kulturell mångfald endast i begränsad utsträckning integreras i läromedlens innehåll.

# 7. Diskussion

## 7.1 Variation i svenskämnet läromedel

När det gäller hur språklig och kulturell mångfald representeras i de analyserade läromedlen visar vår analys att variation förekommer, men den framträder på olika nivåer i materialet. I både *Livet i bokstavslandet* och *Nyckeln till skatten* synliggörs en viss mångfald genom karaktärernas namn och genom illustrationer där elever med olika utseenden förekommer. Dessa visuella representationer kan bidra till att skapa en bild av en varierad elevgrupp och kan göra det möjligt för fler elever att känna igen sig i materialet. Samtidigt visar analysen att denna variation i många fall stannar på en relativt ytlig nivå. Karaktärernas språkliga eller kulturella bakgrunder utvecklas endast i begränsad utsträckning i berättelserna och integreras inte i någon större grad i undervisningens innehåll eller i de språkliga aktiviteter som eleverna genomför.

Ett annat tydligt resultat i analysen är att en svensk skolvardag fungerat som en övergripande norm i båda läromedlen. Klassrummet, lärarrollen och de aktiviteter som eleverna deltar i framställs som självklara och allmängiltiga delar av elevernas vardag. Eleverna arbetar med bokstäver, ord och läsning i en tydligt strukturerad undervisningsmiljö där läraren har en central roll i att leda arbetet. Detta innebär att skolans organisation och arbetssätt framställs som relativt enhetliga och att andra möjliga erfarenheter av skola eller undervisning inte i någon större utsträckning synliggörs i materialet.

Analysen visar också en tydlig skillnad mellan hur mångfald representeras visuellt och hur den representeras språkligt. I illustrationerna förekommer elever med varierande utseende, hudtoner och frisyrer, vilket kan bidra till en visuell representation av mångfald i klassrummet. Samtidigt framträder en språklig homogenitet i materialet där all kommunikation sker på svenska och där andra språk eller språkliga variationer inte förekommer i dialoger eller instruktioner. Den språkliga variation som ofta finns i verkliga klassrum synliggörs därmed inte i någon större utsträckning i läromedlen.

Sammanfattningsvis visar vår analys att läromedlen innehåller vissa inslag av variation genom karaktärer och illustrationer, men att den övergripande framställningen samtidigt präglas av en

relativt enhetlig bild av språk, undervisning och skolvardag. Mångfald synliggörs främst på en visuell nivå, medan språkliga och kulturella erfarenheter i mindre utsträckning integreras i berättelsernas innehåll.

## 7.2 Diskussion

Ett centralt resultat i studien är den tydliga majoritetsnorm som präglar läromedlens skildring av skolvardagen. I båda materialen framställs den svenska skolmiljön som en självklar och allmängiltig kontext där elever deltar i gemensamma aktiviteter under lärarens ledning. Ur ett pedagogiskt perspektiv är detta inte nödvändigtvis oväntat. Läromedel i svenskämnet syftar i hög grad till att stödja elevernas utveckling av läs- och skrivförmåga, och en välbekant skolmiljö kan fungera som en stabil och igenkännbar ram för dessa språkliga aktiviteter. Genom att utgå från situationer som elever förväntas känna igen, till exempel klassrumssamtal, gemensamma uppgifter eller aktiviteter i skolan, kan läromedel skapa tydliga och begripliga sammanhang där språkliga moment introduceras och tränas. Walldén (2017) framhåller i detta sammanhang att läromedel ofta bygger på en stark strukturering av innehåll som syftar till progression och tydlighet, vilket samtidigt kan innebära att språklig variation och mer komplexa kommunikativa sammanhang reduceras.

Samtidigt innebär denna typ av framställning att vissa erfarenheter framstår som normala och självklara, medan andra perspektiv i mindre utsträckning synliggörs. När skolmiljön konsekvent presenteras på ett enhetligt sätt riskerar läromedlen att förmedla en bild av skolan som socialt och kulturellt homogen, trots att verkliga klassrum ofta präglas av en stor variation i elevernas språkliga och kulturella bakgrunder. Här finns således en möjlighet att skapa igenkänning och tydlighet i undervisningen, men samtidigt finns en risk att vissa erfarenheter osynliggörs eller framstår som mindre relevanta. I detta avseende kan resultaten förstås i relation till forskning om hur läromedel bidrar till att reproducera sociala och språkliga normer. Exempelvis visar Jane Sunderland (2011) att läromedel ofta innehåller återkommande narrativ och karaktärsroller där vissa identiteter framställs som mer självklara än andra. Dessa mönster kan vara svåra att uppmärksamma eftersom de framträder som naturliga och vardagliga, men de kan samtidigt få betydelse för hur elever uppfattar vilka erfarenheter och perspektiv som värderas i skolans kontext. Detta kan även förstås i linje med Selander och Skjelbred (2004), som betonar att läromedel alltid

innebär ett urval och en bearbetning av verkligheten där vissa perspektiv lyfts fram medan andra exkluderas för att skapa pedagogisk tydlighet.

Ett annat resultat som framträder i studien är hur variation introduceras genom karaktärernas namn och visuella representationer. Namn som exempelvis Ami, Coco, Dani och Ljuba kan associeras med olika språkliga och kulturella sammanhang och kan därför tolkas som ett försök att skapa en mer varierad bild av elevgruppen. På så sätt signalerar läromedlen en ambition att spegla en mer mångfacetterad elevgrupp. Det vore därför rimligt att anta att en representativ elevgrupp också skulle innebära att olika språkliga erfarenheter, kulturella referenser eller perspektiv i större utsträckning integreras i berättelsernas innehåll. Analysen visar dock att dessa bakgrunder sällan utvecklas i texterna. Karaktärerna definieras i första hand genom sin roll som elever och genom sitt deltagande i undervisningen, medan deras eventuella språkliga eller kulturella erfarenheter i stort sett förblir outtalade. Walldén (2017) kan här användas för att förstå hur läromedel genom sin språkliga strukturering tenderar att begränsa möjligheten att utveckla mer komplexa identiteter och varierade språkliga uttryck i texterna.

Detta kan förstås som en form av symbolisk representation där mångfald synliggörs, men integreras fullt ut i berättelsen. Liknande tendenser har även uppmärksammats i tidigare forskning om läromedel. I sin studie av representation i undervisningsmaterial visar Parlindungan m.fl. (2018) att kulturell mångfald ofta framställs selektivt, där vissa identiteter och erfarenheter synliggörs men utan att ges ett mer utvecklat innehållsligt utrymme. Resultatet kan bli att läromedel ger intryck av att vara inkluderande, samtidigt som de bakomliggande strukturerna i materialet fortfarande präglas av en majoritetsnorm. Ett närliggande resonemang återfinns i studien av Bernabé Villodre m.fl. (2024), som analyserar hur kulturell mångfald framställs i spanska musikleromedel. Författarna visar att variation ofta introduceras genom visuella markörer, som hudfärg, kläder eller kulturella symboler, medan själva undervisningsinnehållet fortfarande domineras av en majoritetskulturell norm. I vissa fall kopplas dessutom specifika kulturella uttryck till stereotypa föreställningar om kulturell tillhörighet. I ett sådant perspektiv riskerar representation av mångfald att bidra till en konstruktion av "den andre", där vissa kulturella uttryck framställs som avvikande eller exotiska snarare än som en integrerad del av elevernas gemensamma vardag.

Ett tredje resultat som framträder i studien är skillnaden mellan visuell mångfald och språklig homogenitet. Illustrationerna i läromedlen visar en relativt varierad elevgrupp, men samtidigt förekommer endast svenska i alla texter och dialoger. Detta innebär att den flerspråkighet som ofta präglar dagens klassrum inte i någon större utsträckning synliggörs i materialet. Ur ett svenskdidaktiskt perspektiv kan detta delvis förstås i relation till ämnets fokus på det svenska språket. Samtidigt visar tidigare forskning hur elever uppfattar språkets status i skolan. Forskning av exempelvis Ofelia García och Li Wei (2014) visar att utbildningsmaterial i många utbildningssystem präglas av vad författarna beskriver som en enspråkig ideologi, där undervisningen organiseras kring ett dominerande majoritetsspråk medan andra språk i begränsad utsträckning integreras i lärprocessen. Walldén (2017) belyser även hur läromedel ofta styrs av språklig enhetlighet och progression, vilket kan bidra till att alternativa språkliga resurser inte synliggörs i undervisningsmaterialet. När läromedel konsekvent presenterar innehåll, dialoger och uppgifter på ett enda språk kan detta bidra till att etablera majoritetsspråket som det självklara och legitima språket i undervisningen.

Även om denna forskning främst utgår från internationella utbildningskontexter är resonemanget relevant även i en svensk kontext, där många klassrum präglas av betydande språklig variation. Om flerspråkighet inte synliggörs i läromedel riskerar detta att signalera vilka språkliga resurser som anses ha värde i skolans kontext, samtidigt som andra språk marginaliseras eller framstår som mindre relevanta i lärandet. Liknande iakttagelser görs i nordisk forskning. Kullbrandstad och Ljung Egeland (2020) visar att läromedel i nordiska utbildningssystem ofta präglas av en implicit enspråkighetsnorm, trots att flerspråkighet är en etablerad del av många elevers vardag. När läromedel inte synliggör denna språkliga variation riskerar detta att påverka hur elever uppfattar språkets status i skolan, där majoritetsspråket framstår som överordnad medan andra språk får en mer marginaliserad position.

Sammantaget visar resultaten i denna studie att läromedlen både synliggör och begränsar representationen av språklig och kulturell mångfald. Å ena sidan finns tydliga försök att inkludera variation genom namn och visuella representationer. Å andra sidan förblir denna variation i stor utsträckning outvecklad i texternas innehåll och i de språkliga resurser som görs tillgängliga för eleverna. Selander och Skjelbred (2004) betonar urval och förenkling i läromedel, och tillsammans

med Walldén (2017) blir dessa centrala för att förstå hur läromedlens struktur och språkliga styrning bidrar till dessa begränsningar.

För lärare som arbetar i flerspråkiga klassrum innebär detta att läromedlen inte alltid speglar den språkliga och kulturella verklighet som eleverna själva är en del av. För att skapa en mer inkluderande undervisning kan lärare därför behöva komplettera läromedlen genom att exempelvis uppmärksamma elevernas olika språk och erfarenheter i undervisningen. På så sätt kan lärare bidra till att synliggöra den språkliga variation som finns i klassrummet, även när den inte tydligt framträder i läromedlen.

### 7.3 Förslag till fortsatt forskning

Denna studie har analyserat hur språklig och kulturell mångfald representeras i två läromedel för svenskundervisning i årskurs 3. Resultaten visar att variation i viss utsträckning synliggörs genom illustrationer och karaktärer, men att språklig mångfald i liten grad integreras i materialets texter och berättelser. I relation till tidigare forskning om representation och normer i läromedel bidrar studien därmed med ytterligare kunskap om hur mångfald framställs i undervisningsmaterial för tidiga skolåren.

En möjlig riktning för fortsatt forskning skulle vara att undersöka hur lärare faktiskt använder dessa läromedel i undervisningen och hur de arbetar med frågor som rör språk, identitet och mångfald i klassrummet. En sådan studie skulle exempelvis kunna utgå från klassrumsobservationer eller intervjuer med lärare för att få en djupare förståelse för hur läromedlen tolkas och används i praktiken. En möjlig forskningsfråga skulle kunna vara hur lärare i flerspråkiga klassrum arbetar med läromedel som i huvudsak utgår från svenska som undervisningsspråk.

Ytterligare forskning skulle även kunna undersöka hur elever själva uppfattar representationen i läromedel. Genom att exempelvis intervjua eller genomföra elevnära studier skulle forskning kunna bidra till en ökad förståelse av hur elever relaterar till de texter och bilder som används i undervisningen och i vilken utsträckning de känner igen sina egna erfarenheter i materialet.

## 7.4 Didaktiska implikationer

En didaktisk implikation av denna studie är att lärare behöver förhålla sig aktiv till de representationer som läromedlen förmedlar. Eftersom mångfald i materialet främst framträder visuellt medan de språkliga dimensionerna är mer begränsade, kan lärare behöva komplettera läromedlen för att skapa utrymme för elevers olika språkliga resurser och erfarenheter. Detta kan till exempel innebära att elever ges möjlighet att använda fler språk i klassrummet, eller att deras språkliga erfarenheter synliggörs och tas tillvara i undervisningen.

Dessutom kan lärare arbeta med att problematisera läromedlens innehåll tillsammans med eleverna. Genom att uppmärksamma vilka perspektiv som inkluderas i materialet och vilka som inte gör det, kan undervisningen bidra till att utveckla elevernas förståelse för hur språk, normer och representation framträder i läromedlen. Då kan läromedlen fungera som ett underlag för reflektion, snarare än enbart som ett neutralt undervisningsinnehåll.

Slutligen kan studiens resultat motivera lärare att använda kompletterande material i undervisningen, exempelvis genom inkludering av texter och uppgifter som speglar olika språkliga och kulturella sammanhang kan undervisningen anpassas till den elevgrupp som möter den.

# Referenslista

- Bernabé Villodre, M. del M., López-García, N., & Martínez-Gallego, I. (2024). Cultural diversity in music textbooks for primary education: A visual analysis. *Arts Education Policy Review*, 125(1), 25–36. [doi.org](https://doi.org/)
- Boréus, K. & Kohl, S. (2018). Innehållsanalys. I K. Boréus & G. Bergström (red.). *Textens mening och makt: metodbok i samhällsvetenskaplig text- och diskursanalys* (4.uppl., s.49–92). Studentlitteratur
- Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (Tredje upplagan). Stockholm: Liber.
- García, O., & Wei, L. (2014). *Translanguaging: Language, bilingualism and education*. London: Palgrave Macmillan.
- Graeske, C. (2010). Värdefull eller värdelös? Om värdegrund och genus i läromedel i svenska. *Tidskrift för litteraturvetenskap*, 40(3–4), 118–132.
- Holmberg, P., Karlsson, A.-M. & Nord, A. (2011). Funktionell grammatik och textanalys. I P. Holmberg, Karlsson, A.M. & A. Nord (red.). *Funktionell textanalys* (1 uppl., s.7–18). Norstedts.
- Johansson, B., & Svedner, P.O. (2010). *Examensarbetet i lärarutbildningen* (5:e uppl.). Kunskapsförlaget.
- Karlsson, A.–M. (2011). Texters ideationella grammatik. I P. Holmberg, Karlsson, A.M. & A. Nord (red.). *Funktionell textanalys* (1 uppl., s. 21–38). Norstedts.
- Kulbrandstad, L. A., & Ljung Egeland, B. (2020). Läromedel och flerspråkighet i Norden. I L. A. Kulbrandstad & B. Ljung Egeland (Red.), *Språk, lärande och utbildning i ett flerspråkigt Norden* (s. 73–90). Cappelens Damm Akademisk.
- Lahdenperä, P. (2004). *Interkulturell pedagogik i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Lahdenperä, P. (2018). *Interkulturalitet i undervisning och skolutveckling*. Skolverket. [https://www.skolverket.se/download/18.75bdbbb116e7434ebf842/1574098601789/Interkulturalitet\\_i\\_undervisning\\_och\\_skolutveckling\\_Pirjo\\_Lahdenpera\\_20181003.pdf](https://www.skolverket.se/download/18.75bdbbb116e7434ebf842/1574098601789/Interkulturalitet_i_undervisning_och_skolutveckling_Pirjo_Lahdenpera_20181003.pdf)

Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet: LGR22. (2025, 3:e uppl.). Skolverket.

Mac Donald, S. (2019) Främjande likabehandlingsarbete i klassrummet - normkritiskt pedagogik som förändrar i grunden. I L. Björkman & J. Bromseth (red.). *Normkritisk pedagogik, perspektiv och möjligheter* (s.285–308). Studentlitteratur.

Nikolajeva, M. (2017). *Barnbokens byggklossar* (3:e uppl.). Studentlitteratur AB.

Otterup, T. (2022). *Flerspråkighet som resurs*. Skolverket.

[https://www.skolverket.se/download/18.5902f8c1867b62f9b6b06/1679060460901/Artikel\\_Flersprakighet\\_som\\_resurs\\_tore\\_otterup\\_rev2022.pdf](https://www.skolverket.se/download/18.5902f8c1867b62f9b6b06/1679060460901/Artikel_Flersprakighet_som_resurs_tore_otterup_rev2022.pdf)

Parlindungan, F., Rifai, I., & Safriani, A. (2018). The representation of Indonesian cultural diversity in middle school English textbooks. *Indonesian Journal of Applied Linguistics*.

Selander, S., & Skjelbred, D. (2004). *Pedagogiska texter för kommunikation och lärande*. Norstedts Akademiska Förlag.

Stark, U. (2017). *Livet i bokstavslandet*. Liber.

SOU 2021:70. Läromedelsutredningen: böckernas betydelse och elevernas tillgång till kunskap. <https://www.regeringen.se/contentassets/e13e110fdc30401f9bf4a6ee8fa160a7/laromedelsutredningen--bockernas-betydelse-och-elevernas-tillgang-till-kunskap-sou-202170/>

Sunderland, J. (2011). *Language, gender and children's fiction*. London: Continuum.

Walldén, R. (2017). Genrer och språkliga resurser i grundskolans läromedel – ett funktionellt perspektiv. *Forskning Om Undervisning Och lärande*, 5(2), 100–120. <https://doi.org/10.61998/forskul.v5i2.27451>

Wedin, Å. (2017). Flerspråkighet som resurs för lärande. I Å. Wedin (red.). *Språklig mångfald i klassrummet* (s.19–36). Lärarförlaget.

Wänblad, M. (2013). *Nyckeln till skatten: läsebok. 3.B. Natur & Kultur*.

# Bilaga 1.

## Representation (vem syns?)

Kod	Vad?	livet i bokstavlandet	nyckeln till skatten
<b>R1</b> <b>Majoritetsnorm</b>	Svensk vardag, svenska namn, traditionell familj	<p>Majoritetsnormen framträder genom att svensk skolmiljö och svensk vardag framställs som självklar och universell. Klassrummet, lärarrollen, stavningsundervisningen och relationerna mellan eleverna speglar en typisk svensk grundskolekontext. Detta markeras inte som kulturellt situerat utan presenteras som neutralt.</p> <p>Exempel från text:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Skolmiljön är en typisk svensk grundskola (Klassrum, lärare (s.9), stava rätt, lärarledd undervisning.</li> <li>- Svenska traditionella namn som Karin och Gösta signalerar svensk norm.</li> <li>- Svensk vardag tas för givet inga kulturella markörer för andra traditioner eller livsvillkor.</li> <li>- Läraren Karin leder strukturerad bokstavsundervisning.</li> <li>- Fokus ligger på korrekt stavning ("Fröken ska just skriva LJUGER..")</li> </ul>	<p>I boken framställs en vardag som i stor utsträckning liknar en typisk svensk skolmiljö. Handlingen kretsar kring barn som samarbetar, löser uppgifter och följer ledtrådar i en berättelse där språk och bokstäver står i centrum. Den miljö som presenteras kan kopplas till en svensk skolkontext där elever arbetar tillsammans i klassrummet och deltar i gemensamma aktiviteter. Karaktärerna rör sig i miljöer som skola, gemensamma uppdrag och vardagliga situationer som är bekanta för elever i svensk grundskola. Dessa situationer presenteras som självklara och förklaras inte närmare, vilket visar att de fungerar som norm i berättelsen. Även flera av namnen, till exempel Karin och Gösta, är traditionellt svenska och förstärker bilden av en svensk vardagskontext. Denna typ av representation kan bidra till igenkänning för många elever men riskera samtidigt att göra andra erfarenheter mindre synliga.</p>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Skolvardag och lärarvikarier är centrala händelser.</li> </ul> <p>Det faktum att ingen kulturell kontextualisering sker gör att svenskhet fungerar som en implicit norm. Detta är typiskt för R1: det normerande osynliggörs genom att det framställs som allmängligt.</p>	
<b>R2 Variation</b>	Olika familjer, livsstilar, erfarenheter	<p>Variation förekommer främst på visuell och individuell nivå:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Illustrationer visar barn med olika hudfärg och hårtyper.</li> <li>- Både flickor och pojkar är aktiva i klassrummet.</li> <li>- Eleverna uppvisar olika personlighetsdrag (blyghet, humor, rädsla, kärlek).</li> <li>- Flickor och pojkar har lika mycket talutrymme.</li> </ul> <p>Detta indikerar representation av individuell mångfald, men variationen är inte strukturellt eller kulturellt förankrad. Ingen elevs bakgrund, familjesituation eller språkliga erfarenheter utvecklas.</p> <p>Variation finns alltså, men den är individualiserad snarare än</p>	<p>Samtidigt innehåller boken en viss variation i representationen av karaktärer. Karaktärerna har olika namn och framställs med olika personligheter och roller i berättelsen.</p> <p>Exempel på namn i berättelsen är:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ami</li> <li>- Bruno</li> <li>- Coco</li> <li>- Rita</li> <li>- Karin</li> <li>- Gösta</li> </ul> <p>Dessa namn representerar en blandning av traditionellt svenska och mer internationella namn. Till exempel är Karin och Gösta starkt förknippade med svensk namnkultur, medan Coco, Dani och Bruno är mer internationella och förekommer i flera olika språkliga sammanhang. Denna variation kan bidra till att fler elever känner igen sig i berättelsen. Karaktärerna deltar också i berättelsen på</p>

		<p>samhällelig. Variation finns alltså på individnivå (utseende och personlighet), men inte på strukturell nivå (familjeform, språk, kultur).</p> <p>lärarvikarie var kille</p> <p>“...då fick vi träffa vår vikarie Rolf”</p>	<p>relativt liknande villkor och samarbetar för att lösa uppgifter och förstå ledtrådar.</p> <p>Variation finns alltså i viss utsträckning, men den utvecklas främst genom namn och utseende snarare än genom djupare beskrivningar av bakgrund eller erfarenheter.</p>
<b>R3 Minoritet synlig</b>	Karaktärer med annan bakgrund	<p>Vissa namn (exempelvis Ljuba) samt vissa illustrationer indikerar en annan etisk bakgrund. Dock:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ingen minoritetsposition problematiseras.</li> <li>- Ingen kulturell erfarenhet kopplas till dessa karaktärer.</li> <li>- Ingen språklig variation synliggörs.</li> <li>- Ljuba har ett östeuropeiskt klingande namn.</li> <li>- Flera barn illustreras med mörkare hudton.</li> <li>- Deras bakgrund nämns inte.</li> <li>- Ingen kulturell erfarenhet kopplas till dem.</li> </ul> <p>De representerar inte en berättelse om minoritet.</p> <p>Det innebär att minoriteten är visuellt närvarande men narrativt tyst. Representationen riskerar därför att bli symboliskt snarare än substantiell.</p>	<p>I vissa delar av boken kan karaktärer tolkas representera olika bakgrunder, särskilt genom namn och illustrationer. Exempelvis kan namn som Dani och Coco associeras med andra språkliga eller kulturella sammanhang än en traditionellt svensk kontext. Illustrationer visar också karaktärer med olika utseenden, exempelvis variation i hudtoner, frisyrer och klädstilar. Detta gör att boken visuellt signalerar en viss mångfald. Samtidigt problematiseras eller utvecklas inte dessa skillnader i texten. Karaktärernas eventuella bakgrund nämns inte explicit, vilket gör att representationen av minoriteter främst sker på en visuell nivå.</p>

<p><b>R4 Mångfald som tema</b></p>	<p>Särskilda texter om kultur/mångfald</p>	<p>Mångfald behandlas inte som innehållsligt tema. Berättelsen fokuserar på språkriktighet, skolhändelser och social interaktion, inte på kulturmöten, identitet eller flerspråkighet.</p> <p>Detta är viktigt i analysen eftersom åk är en årskurs där elever ofta redan har erfarenhet av språklig och kulturell variation. Avsaknaden av tematisk bearbetning innebär att mångfald inte ges didaktiskt utrymme.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Fokus ligger på språk, stavning och grammatik.</li> <li>- Inte på kulturmöten, migration, identitet eller flerspråkighet.</li> </ul> <p>Mångfald är inte ett undervisningstema.</p>	<p>Mångfald är inte ett centralt tema i boken. berättelsen fokuserar främst på språkutveckling, bokstäver, ord och problemlösning genom ledtrådar.</p> <p>Det finns inga särskilda avsnitt där kulturella erfarenheter, olika traditioner eller olika livsvillkor diskuteras. Fokus ligger på den gemensamma berättelsen och det språkliga uppdrag som karaktärerna arbetar med. Detta innebär att mångfald inte behandlas som ett tema i sig utan snarare förekommer indirekt genom namn och illustrationer.</p>
------------------------------------	--	---	---

Språk (hur används språk?)

Kod	Vad?	Livet i bokstavslandet	Nyckeln till skatten
-----	------	------------------------	----------------------

<p><b>S1 Enhetligt språk</b></p>	<p>Alla talar/skriver likadant</p>	<p>Språket är homogent:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Alla elever talar korrekt standard svenska.</li> <li>- Ingen dialekt markeras.</li> <li>- Ingen elev framställs som språkligt osäker.</li> </ul> <p>Språket fungerar som normerande verktyg. Det är inte en arena för variation utan för korrekthet.</p>	<p>Språket i boken är genomgående svenska och anpassat för elever i årskurs 3. Texten är skriven i ett relativt enkelt och tydligt språk för att stödja elevernas läsutveckling.</p> <p>Alla karaktärer talar på ett liknande sätt och använder samma typ av språk. Det förekommer inga tydliga dialekter eller sociolekter i dialogerna. Språket är standardiserat och pedagogiskt utformat. Detta är vanligt i läromedel eftersom syftet är att eleverna ska utveckla sin läsförmåga i svenska.</p>
<p><b>S2 Språklig variation</b></p>	<p>Olika sätt att tala</p>	<p>Variation finns i ton och funktion (skämt, oro, kärlek), men inte i språklig form ingen karaktär talar annorlunda än de andra.</p>	<p>Den språkliga variationen i boken är relativt begränsad. Även om olika karaktärer deltar i dialoger uttrycker de sig på ett liknande sätt. Variation kan dock finnas i hur språket används i olika situationer i berättelsen, exempelvis när karaktärerna:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Diskuterar ledtrådar.</li> <li>- Ställer frågor till varandra.</li> <li>- Samarbetar för att lösa uppgifter.</li> </ul> <p>Dessa variationer handlar dock mer om funktion i dialogen än om olika språkliga stilar eller bakgrunder.</p>
<p><b>S3 Andra språk</b></p>	<p>Ord/uttryck på andra språk</p>	<p>Andra språk förekommer inte alls.</p> <p>Ingen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Kodväxling.</li> </ul>	<p>Andra språk förekommer inte i boken. All text, dialog och berättelser är skrivna på svenska. Det finns inga exempel på ord, uttryck eller meningar på andra språk, och flerspråkighet nämns inte som en del av karaktärernas identitet. Det innebär att elever som</p>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Referens till modersmål.</li> <li>- Diskussion om språkliga skillnader.</li> <li>- Lånord tematiseras.</li> <li>- Ingen metarefleksion om modersmål eller språkliga skillnader.</li> </ul> <p>Flerspråkighet är helt osynlig.</p>	talar flera språk inte får se sina språkliga erfarenheter representerade i materialet.
<b>S4 Språk som identitet</b>	Språk kopplas till vem man är	<p>Språk framställs som:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Kunskap.</li> <li>- Färdighet.</li> <li>- Något som kan vara rätt eller fel.</li> <li>- Utveckling i svenska och matte betonas.</li> <li>- Språk som kulturell eller personlig identitet resurs tematiseras inte.</li> </ul> <p>Språk är skolämne snarare än identitetsbärare.</p>	<p>Språket spelar en central roll i berättelsen eftersom hela handlingen är kopplad till bokstäver, ord och språkliga ledtrådar. Karaktärerna behöver använda sin förståelse av språk för att kunna lösa problem och komma vidare i berättelsen.</p> <p>Till exempel arbetar de tillsammans med att tolka ord, förstå bokstäver och koppla samman ledtrådar. Detta gör att språket framställs som ett viktigt verktyg för kunskap och problemlösning. På så sätt kopplas språket indirekt till identitet och kompetens, eftersom de karaktärer som kan analysera och förstå språkliga ledtrådar bidrar till gruppens framgång.</p>

Bild (hur visas människor?)

<b>Kod</b>	<b>Vad?</b>		
<b>B1 Likformighet</b>	Karaktärer ser lika ut	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Kroppar är normalsmala, åldersnormativa.</li> </ul>	Trots viss variation finns också en viss likformighet i hur karaktärerna framställs i illustrationerna. De är ofta avbildade i liknande situationer, exempelvis när de

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Inga synliga funktionsvariationer över tid. vuxna är stabila auktoriteter; barn är elever.</li> </ul>	samarbetar eller diskuterar något tillsammans. Illustrationerna följer en enhetlig stil där karaktärerna är tecknade på ett liknande sätt och miljöerna återkommer genom boken.
<b>B2 Variation</b>	Olika hudfärg, kroppar, kläder	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Hudtoner, hårtyper och klädstilar varierar.</li> <li>- Flickor och pojkar får aktiva roller (ex räddningsscenen).</li> </ul>	<p>Samtidigt finns variation i karaktärernas visuella framställning. Illustrationerna visar skillnader i:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- hudtoner</li> <li>- hårfärger</li> <li>- frisyren</li> <li>- klädstilar</li> </ul> <p>Denna variation kan bidra till att fler elever känner igen sig i materialet och att berättelsen upplevs som mer inkluderande.</p>
<b>B3 Bild förstärker text</b>	Samma budskap i bild/text	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Känslotillstånd visualiseras (rädsla, mod, förälskelse).</li> <li>- Händelser (bad, sjukhus, skolgård) återges bokstavligt.</li> </ul> <p>Bilderna är illustrativa snarare än kritiskt breddande.</p>	<p>I många fall fungerar bilderna som en direkt förstärkning av texten. När texten beskriver en situation där karaktärerna samarbetar eller undersöker en ledtråd visar illustrationerna samma händelse.</p> <p>Bilderna hjälper läsaren att förstå vad som händer i berättelsen och fungerar som ett stöd för läsförståelsen.</p>
<b>B4 Bild breddar</b>	Bild visar mer än text	<p>Känslouttryck och social dynamik blir tydligare än i texten.</p> <p>Däremot introduceras inga nya kulturella eller sociala perspektiv via bild.</p>	I vissa fall kan bilderna även tillföra detaljer som inte beskrivs lika tydligt i texten. Illustrationerna kan exempelvis visa karaktärernas känslor, kroppsspråk eller relationer till varandra. Detta gör att bilderna ibland breddar berättelsen genom att ge ytterligare information om situationen.

Normer (vad är normalt?)

Kod	Vad?	Livet i bokstavslandet	Nyckeln till skatten
<b>N1 Normaliserat</b>	Tas för givet, förklaras inte	<p>Genomgående tas följande för givet:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- svenska som gemensamt språk.</li> <li>- Svensk skola och välfärd.</li> <li>- Kärnfamiljsnorm (mamma och pappa).</li> <li>- Nationell symbolik (svensk flagga) utan problematisering.</li> <li>- traditionell auktoritetordning (lärare, läkare).</li> </ul>	<p>Den vardag som skildras i boken presenteras som självklar och förklaras inte närmare. Det gäller exempelvis:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Skolmiljön.</li> <li>- Samarbetet mellan elever.</li> <li>- Hur uppgifter löses gemensamt.</li> </ul> <p>Dessa situationer framställs som normala och naturliga delar av berättelsen.</p>
<b>N2 Avvikande</b>	Förklaras extra	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Blyghet, rädsla och förälskelse görs till "avvikelser" som behöver hanteras.</li> <li>- Ingen kulturell eller språklig avvikelse framkommer.</li> </ul>	<p>I boken framställs det som avvikande främst på situations eller individnivå, snarare än kopplat till social och kulturell nivå. Exempel:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mysteriet med skatten och ledtrådarna: När karaktärerna stöter på ovanliga situationer som att tolka gåtor, hitta ledtrådar eller undersöka något, markeras detta som avvikande från deras vardag. Dessa händelser kräver särskild uppmärksamhet och problemlösning.</li> <li>- Individens Personligheter: Vissa karaktärer stivker ut genom sin nyfikenhet eller mod, medan andra är försiktiga eller osäkra. Exempelvis kan</li> </ul>

			en karaktär vara blyg eller tveka att agera direkt när ett mysterium uppstår, vilket gör dem till "avvikande" i relation till gruppens mer handlingskraftiga individer.
<b>N3 Inkluderande</b>	Mångfald integrerad	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Visuell mångfald integreras utan exotisering.</li> <li>- Ingen karaktär görs till "den andre".</li> </ul> <p>Inkludering är integrerad men inte normutmanande.</p>	Boken visar också en inkluderande norm genom att karaktärerna arbetar tillsammans och bidrar till gruppens gemensamma mål. Ingen karaktär framställs som mindre viktig eller utanför gruppen. Alla deltar i problemlösningen och får möjlighet att bidra till att förstå ledtrådarna.
<b>N4 Stereotyp</b>	Förenklade mönster	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Vuxna i traditionella auktoritetenroller.</li> <li>- Välfärdsinstitutioner framställs som okomplicerade.</li> <li>- Dock bryts vissa könsstereotyper (flicka som hjälte; pojke som blyg).</li> </ul>	Det finns dock vissa förenklingar i hur karaktärer framställs. De representerar ofta tydliga roller i berättelsen, exempelvis den som kommer på en idé, den som ställer frågor eller den som hjälper till att lösa problem. Dessa roller kan uppfattas som förenklade mönster, även om de inte nödvändigtvis kopplas till kön eller bakgrund.

Osynliggörande (vad saknas?)

<b>Kod</b>	<b>Vad?</b>	<b>Livet i bokstavlandet</b>	<b>Nyckeln till skatten</b>
<b>O1 Språk saknas</b>	Endast svenska	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ingen flerspråkighet.</li> <li>- Ingen språklig osäkerhet eller stödstruktur kring språk.</li> </ul>	Trots att flera karaktärer har namn som kan kopplas till olika kulturella bakgrunder används endast svenska i boken. Andra språk eller flerspråkighet synliggörs inte. Detta gör att den språkliga mångfald som finns i

			många svenska klassrum inte representeras i materialet.
<b>O2 Kultur saknas</b>	Samma erfarenheter	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Inga alternativa familjeformer.</li> <li>- Inga religiösa eller kulturella traditioner.</li> <li>- Ingen socioekonomisk variation.</li> <li>- Ingen migrationserfarenhet.</li> </ul>	Boken fokuserar främst på den gemensamma berättelsen och det språkliga uppdraget. Karaktärernas kulturella erfarenheter eller familjebakgrunden beskrivs inte. Det innebär att olika kulturella perspektiv inte får något utrymme i berättelsen.
<b>O3 Ytlig mångfald</b>	Finns men utvecklas inte	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Visuell variation påverkar inte handlingen.</li> <li>- Olikhet ges ingen narrativ betydelse.</li> </ul>	Även om det finns variation i namn och illustrationer utvecklas inte denna mångfald i berättelsen. Karaktärernas bakgrund påverkar inte handlingen eller temat. Mångfalden kan därför beskrivas som relativt ytlig eftersom den främst syns på ytan men inte integreras i berättelsens innehåll.