



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Sveriges nationella minoriteter – föremål för tystnadens kultur?

En kritisk kvalitativ innehållsanalys av styrdokument
för lärarutbildning och grundskola

Kajsa Jonsson

Självständigt arbete L6XA1A

Examinator: Annika Lilja

Rapportnummer: HT18-2930-025-L6XA1A

Sammanfattning

Titel: Sveriges nationella minoriteter – föremål för tystnadens kultur? En kritisk kvalitativ innehållsanalys av styrdokument för lärarutbildning och grundskola.

Title: The national minorities of Sweden – an object for the culture of silence? A critical qualitative content analysis of steering documents for teacher education and elementary school.

Författare: Kajsa Jonsson

Typ av arbete: Examensarbete på avancerad nivå (15 hp)

Examinator: Annika Lilja

Rapportnummer: HT18-2930-025-L6XA1A

Nyckelord: Undervisning, lärarutbildning, kursplaner, läroplanen, nationella minoriteter, minoritetsspråk och urbefolkning.

År 2000 ratificerade Sverige två avtal från Europarådet som innebar ett erkännande av Sveriges fem nationella minoriteter, samt ett stärkt skydd för grupperna. Avtalen resulterade även i att lärare i årskurs 4–6 blev skyldiga att undervisa om de nationella minoriteterna och minoritetsspråken inom de fyra ämnena svenska, religionskunskap, historia och samhällskunskap. Syftet med denna studie är att undersöka i vilken mån svenska lärarstudenter förbereds för att hantera kraven om att ge eleverna kunskaper och insikter gällande de nationella minoriteterna i Sverige i grundskolan år 4–6. För att genomföra studien granskas kurs- och läroplaner på två olika nivåer. Den ena nivån motsvarar läro- och kursplaner för årskurs 4–6 och den andra nivån motsvarar kursplaner för lärarutbildningar på olika högskolor och universitet runtom i Sverige. Nivåerna kopplas sedan samman för att analysera och diskutera resultaten. Genom kritisk teori och läroplansteori som teoretiska ramverk blir det möjligt att diskutera hur kunskap och sanningar skapas, vilka som blir inkluderade och för vilka den relativa kunskapen och sanningen är fördelaktig. Kvalitativ innehållsanalys används som metod för att systematiskt kategorisera datainsamlingen, samt för att se både det som fanns manifest och latent i texterna. Utifrån granskningen av Lgr11 och tillhörande kommentarmaterial kan det anses svårt för en lärare i årskurs 4–6 att veta när, vad och hur området ska inkluderas i undervisningen. De granskade kursplanerna för lärarutbildningarna visar även att lärarstudenter överlag inte blir förberedda för att undervisa om de nationella minoriteterna i samtliga av de fyra valda ämnena. En lärare som inte har ett eget intresse i området riskerar därför att undvika momentet som en del i sin undervisning i de fyra ämnena, trots dess explicita omnämnande i styrdokumentet. Således främjas inte de nationella minoriteternas ställning och rättigheter i samhället.

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

1.0 Inledning	1
1.1 Syfte och frågeställningar	2
2.0 Bakgrund	3
2.1 Etnisk tillhörighet som diskrimineringsgrund	3
2.2 Urbefolkningen samer	4
2.3 Sverigefinnar.....	5
2.4 Tornedalingar	5
2.5 Romer	6
2.6 Judar.....	6
2.7 Läroplanen och kursplaner i lärarutbildningen	7
2.7.1 Läroplanens och kursplanens uppbyggnad.....	7
2.7.2 Att skapa en kursplan för lärarutbildningen.....	7
2.8 Tidigare forskning.....	8
2.8.1 Internationella och nationella bestämmelser för Sveriges nationella minoriteter	8
2.8.2 Universitetskanslersämbetet – granskning av Sveriges högskolor och universitet.....	9
3.0 Teoretiskt ramverk	10
3.1 Kritisk teori	10
3.1.1 Peter McLaren – kritisk pedagog.....	10
3.1.2 Paulo Freire - tystnadens kultur och bankundervisning.....	11
3.2 Läroplansteori.....	12
3.2.1 Läroplanens funktion.....	12
4.0 Metod	13
4.1 Urval.....	13
4.2 Kvalitativ innehållsmetod	14
4.3 Metoddiskussion	15
5.0 Resultat och analys	16
5.1 Övriga delar i läroplanen	16
5.2 Kursplaner i läroplanen och tillhörande kommentarmaterial samt kursplaner i lärarutbildningen.....	16
5.2.1 Historia.....	16
5.2.2 Religionskunskap.....	17
5.2.3 Samhällskunskap	19
5.2.4 Svenska	20
5.3 Sammanfattning	21
6.0 Diskussion	21
6.1 Bristande inkludering av de nationella minoriteterna	22
6.2 Marginalisering av minoriteter - brist på kunskap eller samhälleligt intresse?	23
7.0 Avslutande reflektion	25
8.0 Fortsatt forskning	26

1.0 Inledning

Mitt intresse för Sveriges nationella minoriteter började under en tidigare period i lärarutbildningen då jag under en kurs gavs en övergripande blick över de nationella minoriteterna; vilka grupper som finns samt de olika minoritetsspråken. Under den kursen började jag ifrågasätta min egen kunskap i ämnet. När jag sedan påbörjade min inriktning mot de samhällsorienterade ämnena i lärarutbildningen, växte min inre kritik mot att det inte gavs något utrymme att diskutera Sveriges nationella minoriteter utifrån bland annat ett samhällsorienterat perspektiv. På grund av att den historiska förankringen är en av grundpelarna till att en minoritetsgrupp i Sverige är en *nationell* minoritetsgrupp med särskilda rättigheter (Prop. 2017/18:199), ansåg jag det även märkligt att området inte togs upp under delkursen historia. I regeringens proposition (2008/09:158) står det: ”De nationella minoriteterna har historisk hemortsrätt som invånare i vårt land på samma sätt som majoritetsbefolkningen, i den meningen att vårt lands invånare sedan urminnes tid levt sida vid sida med olika etniska identiteter och språk” (s. 28). För mig var det argument till att lärarstudenter bör få mer kunskap om de minoritetsgrupper som levt sida vid sida med majoritetsbefolkningen sedan lång tid tillbaka, inte minst inom de samhällsorienterade ämnena. Som det står i kursplanen för historia: ”Ett historiskt perspektiv ger oss redskap att förstå och förändra vår egen tid” (Skolverket, 2018a, s. 205).

Ytterligare ett argument för att lärarstudenter bör få mer kunskap om de nationella minoriteterna visas genom följande stycke hämtat från hemsidan Samer (u.å):

”[...] samiska perspektiv inte med självklarhet ingår som moment i dagens lärarutbildningar. Det gör att många pedagoger känner sig osäkra på vad de ska ta upp om samiska frågor, hur de ska gå tillväga och vilket undervisningsmaterial som är lämpligt att använda”.

Även om citatet enbart fokuserar på ett samiskt perspektiv och inte riktas mot samtliga minoritetsgrupper, är det ändå väsentligt att ta med i denna studie. Det tyder på att lärosäten brister i sitt uppdrag att förbereda lärare att arbeta med området, och det är intressant att fortsättningsvis undersöka om det gäller även övriga minoritetsgrupper. Då det inte finns några källhänvisningar med på sidan där citatet är taget ifrån (Samer, u.å.), är det angeläget att även undersöka vidare om det finns någon forskning som stödjer påståendet.

När jag kom till insikt om att Sveriges nationella minoriteter var ett någorlunda obekant område för mig, insåg jag att jag faktiskt visste mer om minoritetsgrupper i vissa andra länder. Jag hade mer kunskaper om andra länders historiska och samtida behandling av minoritetsgrupper, jämfört med vad jag visste om hur minoriteterna i mitt eget land har och fortsatt blir behandlade. Svenska Dagbladet (2018) beskriver en potentiell anledning till det, nämligen att Sverige ofta riktar kritik mot andra länders hantering av mänskliga rättigheter och urbefolkningars rättigheter, samtidigt som Sverige i tysthet bryter mot flera av rättigheterna själva. Att skriva om ämnet i mitt examensarbete blev därför ett givet val.

von Brömssen och Rodell Olgac (2010) skriver att Sverige anses vara ett historiskt sett homogent land. Genom att lyfta fram Sveriges nationella minoriteter, möjliggörs ett annat perspektiv som istället visar att Sverige sedan länge har varit ett land med en multikulturell befolkning. Fortsättningsvis beskriver von Brömssen och Rodell Olgac (2010) i sin artikel hur grupperna har blivit, och blir än idag, utsatta för olika former av trakasserier och diskriminering på grund av sin grupptillhörighet i både samhället och inom utbildningsväsendet. Tvångsassimilering och exkludering från bland annat utbildning är exempel på hur Sverige i historien har behandlat

minoritetsgrupperna. *Tystnadens kultur* är ett begrepp myntat av den kritiske pedagogen Paulo Freire (1970). Begreppet avser förklara en form av systematisk diskriminering som underlägsna samhällsgrupper anses vara föremål för och som upprätthålls och reproduceras av den dominerande samhällsmakten. På så sätt skapas en sanning om de förtryckta som accepteras av både de som förtrycker och de som blir förtryckta. Begreppet anser jag är relevant att använda i denna studie för att diskutera huruvida de nationella minoriteterna är utsatta för en sådan systematisk diskriminering eller ej.

År 2000 ratificerade Sverige avtalet som erkände samer, judar, tornedalingar, sverigefinnar och romer som landets fem nationella grupper, och som innebar ett samhälleligt skydd samt stärkt ställning för samtliga av minoritetsgrupperna. Sverige ratificerade även minoritetsspråkskonventionen samma år som möjliggör bevarande av följande fem minoritetsspråk: jiddisch, romani chib, samiska, finska och meänkieli (SÖ 2000:2). Avtalen var av betydande vikt för minoritetsgrupperna vilket visas genom följande citat:

Företrädare för de nationella minoriteterna vittnar om att erkännandet som nationella minoriteter [...] har haft stor betydelse för grupperna. Erkännandet har gett gruppernas krav större legitimitet i majoritetssamhället och det har stärkt deras vilja att värna den egna särarten, det egna språket och kulturen (Prop. 2008/09:158, s. 29).

Trots de numer ratificerade avtalen som i praktiken var meningen att leda till stärkt skydd för grupperna, visas det bland annat i regeringens proposition (2008/09:158) och Statens offentliga utredning (2006:40) att Sverige inte har lyckats fullfölja avtalen. Även Europarådet har anmärkt om brister i Sveriges behandling av minoriteter med fokus på minoritetsspråken. Europarådets förslag på åtgärder är att utöka utbudet av utbildning om och på språken. I och med det anses Sverige behöva förbättra bland annat lärarutbildningen i syfte att utöka tillgången till tvåspråkig undervisning (Prop. 2008/09:158). Det finns även forskning från bland annat Diskrimineringsombudsmannen (2008a) där fokus riktas mot utbildningsväsendet och dess ansvar i att främja minoriteters rättigheter. Regeringen arbetar med att vidta ytterligare åtgärder för att stärka minoriteternas ställning vilket propositionen (2017/18:199) är ett exempel på. Propositionen ska träda i kraft i januari 2019 och innehåller olika åtgärder som syftar till att stärka de nationella minoritetsgruppernas ställning i samhället.

Då jag inte funnit tidigare arbeten eller forskning om mitt valda område där nationella minoriteters omnämnande i kursplaner för lärarutbildningen och i styrdokument för årskurs 4–6 står i fokus, ansåg jag det relevant att ha det som utgångspunkt i mitt arbete. Utöver det, grundas även mitt val av område utifrån tidigare nämnd artikel från Diskrimineringsombudsmannen (2008a). Enligt artikeln är nämligen samhällets kunskaper om Sveriges nationella minoriteter bristfälliga vilket anses problematiskt. Min strävan är att mitt arbete skall bidra till en ökad kunskap om såväl Sveriges nationella minoriteter som undervisningsinnehåll som om vilken förberedelse lärarstudenter får för att möta styrdokumentens krav på vad grundskoleelever ska behärska vad gäller detta innehåll.

1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet är därför att undersöka i vilken mån svenska lärarstudenter förbereds för att hantera kraven om att ge eleverna kunskaper och insikter gällande de nationella minoriteterna i Sverige i grundskolan år 4–6. Syftet ledde fram till följande frågeställningar:

- På vilket sätt och i vilken utsträckning motiverar grundskolans styrdokument en undervisning om nationella minoriteter i årskurs 4–6?

- På vilket sätt och i vilken utsträckning förbereds lärarstudenter för undervisning om nationella minoriteter under lärarutbildningen utifrån det som står i kursplanerna i religionskunskap, historia, svenska och samhällskunskap?

2.0 Bakgrund

2.1 Etnisk tillhörighet som diskrimineringsgrund

I regeringens proposition (2008/09:158) står det att personer som tillhör en nationell minoritetsgrupp ska både ha lika rätt inför lagen och få skydd av lagen, som övriga befolkningen i Sverige. Därmed är diskriminering som sker till grund av att tillhöra en nationell minoritet förbjuden. Dock beskriver von Brömssen och Rodell Olgac (2010) i deras artikel att diskursen kring nationella minoriteternas historia av utanförskap och exkludering från skolväsendet är aktuell än idag. Enligt von Brömssen och Rodell Olgac (2010) upplever nämligen elever fortfarande diskriminerande behandling inom skolan på grund av sin etniska tillhörighet. Sveriges Radio (2017) beskriver även hur grundskolelärare inte uppfyller uppdraget att undervisa om de nationella minoriteterna trots dess omnämnande i styrdokument. Hemsidan Samer (u.å.), som skapades av samer för att göra information om den egna gruppen lättillgänglig samt för att öka kunskapen om den samiska befolkningen, beskriver också problematiken inom utbildningsväsendet med fokus på samer. På hemsidan beskrivs lärare runtom i Sverige som osäkra på vad de ska undervisa om samerna, vilket anses bero på att lärosäten oftast inte inkluderar utbildning om samer som ett moment i utbildningen. Det leder till att lärare undviker att undervisa om området (ibid).

The European Commission against Racism and Intolerance (2012) har givit sina rekommendationer till Sverige angående problemet med den fortsatta kränkande behandlingen av minoriteterna inom skolan. Rekommendationernas fokus är ökade kunskaper om grupperna genom bland annat satsningar på att säkerställa att samtliga skolor i Sverige undervisar elever om minoriteterna. Även FN:s kommitté för avskaffande av diskriminering av kvinnor har uppmanat Sverige att arbeta specifikt för minoritetskvinnor då de anses vara en extra utsatt grupp (Prop. 2008/09:158).

Enligt von Brömssen och Rodell Olgac (2010) sker det en pågående förbättring för Sveriges nationella minoriteter bland annat på grund av att riksdagen har ratificerat avtal som möjliggör en stärkt position för grupperna. I dessa avtal ingår bland annat ramkonventionen om skydd för nationella minoriteter som riksdagen ratificerade år 2000 samt den europeiska stadgan om minoritetsspråk (Utrikesdepartementet, 1995; Elenius, 2005). Utifrån avtal och konventioner, har staten arbetat och arbetar fortfarande med att ta fram och vidta olika åtgärder såsom att utbilda fler lärare i minoritetsspråken samt ge utökad utrymme för arbetsområdet inom utbildningsväsendet (Prop. 2008/09:158). Trots ett sådant arbete mot att främja minoriteternas ställning i samhället, visar bland annat Diskrimineringsombudsmannen (2008b) samt propositionen (2017/18:199) att kunskapen är fortsatt låg kring samtliga minoriteter och att det behövs ytterligare skärpta åtgärder på flera håll för att minska problematiken. Axelsson (2001) menar att en utbildningsstruktur som riskerar att resultera i systematisk diskriminering är bland annat om lärarutbildningens fortsätter marginalisera mångkulturella frågor och skicka ut nyexaminerade lärare utan den kunskap som behövs för att möta minoritets elever.

von Brömssen och Rodell Olgac (2010) beskriver även i sin artikel de olika minoritetsgruppers historia som att de har levt som underordnade till majoritetsbefolkningen. Vardera grupp har genom historien fått uppleva olika former av diskriminering från majoritetssamhället. På grund av att Sverige ratificerat avtal som syftar till att erkänna och skydda minoritetsgrupperna, har levnadsvillkoren och rättigheterna för grupperna under senare tid främjats. För att fortsätta motverkandet av diskriminering mot grupperna är det enligt Diskrimineringsombudsmannen (2008b) viktigt att få en historisk överblick över hur minoritetsgrupperna har blivit behandlade.

2.2 Urbefolkningen samer

Under 1600-talet koloniserade majoritetsbefolkningen i Sverige samernas marker. Förutom att samerna då förlorade sina rättigheter över markerna, tvingades de även att konvertera till kristendomen. Deras heliga trummor som var en viktig del av utövandet av deras religion förstördes bland annat (von Brömssen & Rodell Olgac, 2010). Under 1600-talet tvingades samerna att börja arbeta med att sköta malmtransporter som inte var fungerande utan hjälp från renarna. Lönen till samerna var inte tillräcklig vilket tvingade vissa att börja tigga eller flytta (Diskrimineringsombudsmannen, 2008b). Majoritetsbefolkningen i Sverige delade även in den svenska samiska befolkningen i två olika grupper varav den ena gruppen skulle vara de som levde enligt vad majoritetsbefolkningen ansåg vara ”typiskt samer”. Denna grupp fick livnära sig på rennäring medan den andra gruppen skulle leva som resterande svenskar under den tiden. De barn som tillhörde förstnämnda gruppen fick gå i särskilda samiska skolor med begränsade tillgångar, och den andra gruppen av barn skulle skolas enligt majoritetsbefolkningens normer av vad som ansågs viktigt att veta. Gemensamt för dem båda var att de skolades i kristen anda (ibid).

Enligt Diskrimineringsombudsmannen (2008b) har samer kontinuerligt blivit utsatta för diskriminering genom historien, och den samiska identiteten har byggts upp utifrån stereotypiska föreställningar skapade av majoritetsbefolkningen. År 1977 skrevs avtalet under där Sverige erkände samerna som Sveriges urbefolkning vilket innebar särskilda rättigheter för dem. Bland dessa rättigheter ingår självbestämmanderätt samt särskilda rättigheter kring land och vatten (von Brömssen & Rodell Olgac, 2010). Enligt Lawson och Klocker Larsen (2017) är dock dessa rättigheter begränsade vilket kan exemplifieras genom Sveriges mineralutvinning. Sverige exporterar en stor mängd mineraler vilket främst utvinns på samiska territorium. Även då denna mineralutvinning inverkar på den samiska befolkningen och deras mark, finns det ingen lag som ger samerna rätten att påverka utvinningen. Trots ökade rättigheter kring bland annat mark, har alltså inga större förändringar skett i praktiken (Sveriges Natur, 2016). Anledningen till att det inte finns en lagstiftning som ger samerna utökad rätt över marken är enligt Sveriges Natur (2016) att det finns stora ekonomiska intressen som stoppar.

Förutom en intention om ökade rättigheter till mark och vatten, ledde erkännandet av samerna som urbefolkning till upprättandet av två organisationer: sameskolan och sametinget. Sameskolans uppgift är att förmedla exempelvis samiska normer och traditioner, samt att lära barnen det samiska språket. Det finns en egen läroplan för sameskolan som möjliggör en undervisning som främjar det samiska kulturarvet och språket (Skolverket, 2018b). Sametinget är ett statligt organ som upprättades för att främja samernas möjlighet att utveckla och bevara sin kultur i Sverige (Sametinget, 2017). Enligt hemsidan Samer (u.å.) var riksdagen dock tydlig med att sametinget inte upprättades för att ge samerna självstyre.

Trots främjande åtgärder under främst 2000-talet (Samer, u.å.) för att stärka samernas position som urbefolkning i Sverige, lever stereotypiska och fördomsfulla åsikter kvar. Varje år vittnar samiska personer om diskriminering baserad på deras etnicitet, bland annat inom skolan. Enligt Diskrimineringsombudsmannen (2008a) upplever minoriteter diskriminering på en vardaglig basis på grund av deras etniska tillhörighet, och att situationen inte blir bättre av att kommuner runtom i landet har bristande kunskap i området. Samer berättar även själva om det motstånd de stöter på gällande bland annat modersmålsundervisning (Diskrimineringsombudsmannen, 2008b).

2.3 Sverigefinnar

Människor från Sverige och Finland har rört sig mellan de båda länderna sedan långt bak i historien, främst på grund av att de under århundraden var ett gemensamt land. Även efter det att Sverige förlorat Finland till Ryssland flyttade många finländare till Sverige, bland annat på grund av arbete eller politisk flykt. Under andra världskriget skickade många föräldrar sina barn från Finland till Sverige för att ge barnen skydd från kriget. Många av dessa barn stannade även efter krigets slut (Catomeris, 2004).

Under andra delen av 1900-talet blev finländarna en betydelsefull arbetskraft då Sveriges industrier växte snabbt. I Finland levde en del av befolkningen under svåra förhållanden, vilket gjorde att många flyttade till Sverige. Då Sverige även tog emot personer med kort utbildning underlättade det för de finska personer som sökte arbete. Dock blev många arbetare diskriminerade på grund av sitt finska ursprung (Minoritet, 2016). Även då den finska arbetskraften till en början sågs som värdefull vände det efter en tid. Den svenska staten började nämligen se och utveckla andra mer lönsamma alternativ. Flera finländare skickades därför tillbaka till Finland, medan andra stannade kvar och arbetade i bland annat gruvor. De som stannade kvar i Sverige fick utstå diskriminering, fördomar och tvångsassimilering. Parallellt med det utvecklades en negativ syn på det finska språket (Catomeris, 2004). Fram till 1970-talet var det därför förbjudet att tala finska och meänkieli i skolan och de finska barnen skulle istället lära sig vad som ansågs vara korrekt svenska (Minoritet, 2016).

2.4 Tornedalingar

Meänkieli talas av minoritetsgruppen tornedalingar vars historia kan sägas starta år 1809. Då förlorade nämligen Sverige Finland till Ryssland. När den nya gränsen skulle dras mellan Sverige och Finland, blev Tornedalen delat i två och Tornedalsälven fick då fungera som en utmärkande gräns där den ena sidan tillhörde Sverige och den andra Ryssland (von Brömssen & Rodell Olgac, 2010). Kommunerna i den del av Tornedalen som tillhörde Sverige var fattiga och de skolor som låg i området fick subventioner från staten. Villkoret för subventionerna var att svenska skulle vara det enda språk som skulle få användas i och utanför skolområdet (Minoritet, 2017). Meänkieli sågs inte som ett fint och betydelsefullt språk, vilket resulterade i att tornedalingarna själva såg på sitt språk negativt. Eftersom meänkieli förbjöds på skolområdet, begränsades därmed tornedalingars utveckling av den egna kulturella och språkliga identiteten (ibid).

Således har även tornedalingar utsatts för tvångsassimilering och kränkande behandling av den resterande majoritetsbefolkningen i Sverige. Enligt Catomeris (2004) fanns det även forskare som lade fram rasteorier om att tornedalingar ursprungligen var svenskar men som blivit

assimilerade in i den finska kulturen. Utifrån vad Catemeris (2014) skriver, kan den svenska staten ha använt det som ett slags argument för den tvångsassimilering in i den ”svenska” majoritetskulturen som tornedalingarna utsattes för.

2.5 Romer

Romer är ett folk som består av olika grupper vars bakgrund och förutsättningar skiljer sig åt. De resande, kalé och kelderasha-grupperna är exempel på romska grupper som har levt i Sverige och Norden sedan början av 1500-talet. De olika grupperna har även olika religionstillhörigheter såsom islam och katolicism. Romernas liv i Sverige kan sägas kännetecknas av diskriminerande behandling såsom förföljelse, kränkningar, tvångsförflyttningar, tvångsassimilering och exkluderande. Under första delen av 1900-talet var det även invandringsförbud för romer (Diskrimineringsombudsmannen, 2004). Efter 1960-talet fick romer tillåtelse att gå i skolan, innan dess var de förbjudna. Anledningen var bland annat att de var tvingade av staten att leva som nomader, och fick därmed bara bo ett mindre antal veckor på samma plats. När de väl var välkomna till skolan blev de romska eleverna och deras familjer diskriminerade på grund av deras etniska tillhörighet (von Brömssen & Rodell Olgac, 2010). Under senare delen av 1900-talet ökade invandringen av romska personer till Sverige vilket ledde till ökade krav på en förbättrad ställning för de svenska romerna i samhället. Åtgärder togs fram men fullföljdes inte alltid vilket försvårade det främjande arbetet (Diskrimineringsombudsmannen, 2004).

Idag upplever romska barn fortfarande svårigheter i skolan. Flera elever vittnar om kränkande behandling och utanförskap. Skolan anses fortfarande fungera utifrån majoritetssamhällets premisser, och romerna blir marginaliserade i utbildningen. Många romska elever väljer därför att stanna hemma eller avstår från att vidareutbilda sig (Diskrimineringsombudsmannen, 2004). Barnombudsmannen (2005) skriver i sin artikel att elever oavsett etnisk bakgrund själva anser att de behöver mer utbildning om romer, samt att den kunskap de får möjlighet att tillägna sig främst sker inom ämnet religionskunskap. Enligt Diskrimineringsombudsmannen (2004) sker därför inte utbildningen på lika villkor och för alla elever. I samma artikel beskrivs det även att möjlighet till modersmålsundervisning på romani är begränsad, samt att lärare behandlar romska barn annorlunda jämfört med de andra eleverna på grund av de romska barnens etniska tillhörighet. Även ute i arbetslivet missgynnas romer på grund av sin etniska tillhörighet (ibid).

Massmedia spelar även en roll i att reproducera stereotypiska föreställningar om romer som leder till antiziganistiska tankar och uttryck, vilka är synliga ute i samhället än idag. Enligt statistik från Diskrimineringsombudsmannen (2004) upplever 55 % av den romska befolkningen i Sverige att attityden mot dem från majoritetsbefolkningen är fientlig. För att motverka diskriminering är kunskap nyckeln. Med kunskap får människor verktyg att kunna ifrågasätta och stoppa. Kunskap skulle även leda till att majoritetssamhället inte längre för romers talan, utan tillåter dem att själva träda fram (ibid).

2.6 Judar

Den judiska befolkningen är ytterligare en grupp som har fått utstå diskriminering under lång tid (von Brömssen & Rodell Olgac, 2010). Enligt Catemeris (2004) har diskrimineringen delvis skett på grund av religiösa argument. Den kristna kyrkan såg nämligen den judiska befolkningen som skyldiga till mordet på Kristus. Det resulterade i ett religiöst hat som tvingade den judiska befolkningen på flykt. Martin Luther skrev på 1500-talet en text om den judiska

befolkningen som tydligt visar hat och förakt mot gruppen. De resonemang han använde har inte försvunnit med tiden utan har använts i flertalet andra sammanhang och av andra personer som vill visa motstånd mot den judiska befolkningen (ibid).

Förföljelse och religiöst hat mot den judiska befolkningen har varit tydligt även i andra länder. I försök att fly från det och söka skydd, har judar immigrerat till Sverige sedan 1600-talet. Dock fick de som kom till Sverige inte alltid det skydd de sökte efter. Som nämns fanns det nämligen ett starkt motstånd mot den judiska befolkningen. Under slutet av 1600-talet infördes en kyrkolag som tvingade de judar som flyttade till Sverige att konvertera till kristendomen (Catomeris, 2004). Under senare delen av 1700-talet infördes även en assimileringspolitik som under några årtionden förbjöd judar att bo och jobba var de ville (von Brömssen & Rodell Olgac, 2010). Från 1800-talet växer antisemitismen. Den judiska befolkningen får erfaras övergrepp, hot och hån. Under andra världskriget ger Sverige stöd till Tyskland på olika sätt. Ett Tyskland som systematiskt dödar miljontals judar under krigsåren. Nazistiska idéer sprids också i Sverige, och fortsätter även efter andra världskriget (Catomeris, 2004). Än idag får den judiska befolkningen erfaras diskriminering på grund av sin etniska tillhörighet. Anmälningar om hatbrott riktade mot den judiska befolkningen har ökat under 2000-talet vilket begränsar den judiska befolkningen att utöva sin religion och öppet leva enligt judiska traditioner och kultur (Prop. 2008/09:158).

2.7 Läroplanen och kursplaner i lärarutbildningen

2.7.1 Läroplanens och kursplanens uppbyggnad

Läroplanen (Lgr11) består av fem delar varav tre är särskilt relevanta för lärare som arbetar mot årskurs 4–6 i grundskolan. Dessa tre delar är skolans värdegrund och uppdrag, övergripande mål och riktlinjer för utbildningen samt kursplaner. I de två första delarna beskrivs vad som ska genomsyra hela undervisningen, exempelvis värdegrund och kunskapsyn. Kursplanerna beskriver sedan vilket innehåll som ska inkluderas i respektive ämne (Skolverket, 2018c).

Kursplanerna följer samma uppbyggnadsstruktur oavsett ämne. Första delen består av syfte, alltså vad eleverna ska få möjligheten att arbeta med under undervisningen. Syftesdelen avslutas med ett antal ämnesspecifika förmågor som eleverna ska få möjlighet att utveckla under undervisningen. Vid planering ska läraren utgå från syfte men även det centrala innehållet. I det centrala innehållet beskrivs det ämnesinnehåll som undervisningen ska behandla. Den sista delen, kunskapskraven, är utvecklade utifrån syftet och det centrala innehållet. Kunskapskraven beskriver de kunskaper som anses godtagbara för de olika årskurserna (Skolverket, 2018c).

2.7.2 Att skapa en kursplan för lärarutbildningen

Lärarutbildningen styrs av en rad olika lagar och bestämmelser. Sedan 1993 har dock statens styrning av lärarutbildningar varit begränsad (SOU 2008:109). Idag påverkas lärarutbildningen av staten genom regelverken högskolelagen och högskoleförordningen. Dessa anger övergripande bestämmelser om utbildningar som bedrivs i statliga universitet och högskolor. Stort utrymme lämnas således åt den enskilda institutionen att bestämma över sin organisation (ibid). Kursplanerna i lärarutbildningen ska utgå från de bestämmelser angående kursplaner som står i högskoleförordningen. I paragraf 14 och 15 i högskoleförordningen står det att varje kurs ska ha en kursplan och att kursplanerna ska innehålla exempelvis kursens nivå, högskolepoäng, mål, krav på särskild behörighet samt formerna för bedömning av studenternas prestationer (SFS 2018:1883). En detaljerad beskrivning av regler för kursplan finns i bilaga 1.

Strukturen av en kursplan bestäms således utifrån statliga riktlinjer. Vid varje institution finns det därför en mall som utgår ifrån högskoleförordningen riktlinjer, och som institutionen följer när en ny kursplan ska skrivas eller en befintlig ska revideras. Ett exempel på den mall som Göteborgs Universitet använder finns i bilaga 2. När mallen har fyllts i ska den gå igenom flera led såsom programråd och grundutbildningskommittén, innan den till slut fastställs av prefekten (Marie Fredriksson, personlig kommunikation, 2018-12-18). Se bilaga 3 för den handläggningsordning som finns för fastställande av kursplaner på Göteborgs Universitet. Således beskriver högskoleförordningen strukturen och upplägget av kursplaner. Innehållet är upp till varje institution att bestämma. Enligt Jan Landström, vice prefekt och utbildningsansvarig vid Institutionen för Pedagogik och Didaktik vid Göteborgs Universitet (personlig kommunikation, 2018-12-18), bestäms ämnesinnehållet i kursplanerna utifrån olika aspekter varav de nationella examensmålen för programmet är en av dem. Även utvärderingar från tidigare studenter och lärare i den aktuella kursen, forskning som rör kursen samt kursledarnas egna erfarenheter av exempelvis undervisning används för att bestämma kursernas ämnesinnehåll samt för att revidera befintliga kursplaner. Slutligen ska ämnesinnehållet i kurser som studeras på lärarprogram även vara relaterat till de styrdokument som gäller för den motsvarande kurs för de aktuella årskurserna som programmet riktar sig mot. Med andra ord, innehållet i de kursplanerna för bland annat svenska, historia, religion och samhällskunskap i grundlärarprogrammet mot arbete i årskurs 4–6 ska utgå ifrån de styrdokument som finns för samma ämnen men i grundskolan år 4–6.

Så ser den övergripande processen ut för att fastställa eller revidera en kursplan på Göteborgs Universitet. Detta är således endast ett exempel på hur processen kan se ut. Det kan därmed variera mellan de olika lärosätena, även om det finns vissa regler att förhålla sig till såsom högskoleförordningens riktlinjer. Avsikten med exemplet är dock att visa det systematiska arbetet som generellt krävs för att skapa eller revidera en kursplan.

2.8 Tidigare forskning

Då jag inte funnit någon tidigare forskning om inkluderingen av Sveriges nationella minoriteter i de valda ämnens kursplaner för lärarutbildningen kommer jag att belysa arbetsområdet om minoriteterna kopplat till lärarutbildningen genom att använda läroplansteori, kritisk teori samt universitetskanslersämbetet som tidigare forskning. I senare skede kommer jag koppla tillbaka till dessa teorier och granskningsresultat för att styrka mina resultat.

2.8.1 Internationella och nationella bestämmelser för Sveriges nationella minoriteter

De Förenta Nationerna (FN) har bland annat utformat konventionen för mänskliga rättigheter, konventionen för medborgerliga och politiska rättigheter samt barnkonventionen av vilka Sverige har undertecknat en stor del. Både i konventionen för medborgerliga och politiska rättigheter och i barnkonventionen finns det artiklar som innehåller bestämmelser angående främjandet av minoriteters ställning i samhället. Då Sverige har anslutit sig till dessa konventioner, är de bundna att följa FN:s riktlinjer och arbeta för det. FN:s generalförsamling har även tagit fram rekommendationer för hur länder bör arbeta med att främja minoriteters ställning. Sverige kan därmed följa de riktlinjerna vid intresse men de är inte juridiskt bundna till det (Prop. 2017/18:199).

En bindande FN-konvention som gäller enbart urbefolkningar är ILO 169, en konvention som Sverige sedan länge har motsatt sig till att ratificera (Svenska Dagbladet, 2018). ILO 169 ska ge länders urbefolkningar upprättelse och stärkt makt över mark, vatten, möjlighet att upprätthålla och utveckla sin kultur, identitet och religion (International Labour Organization, 1991). FN uttrycker stark oro och kritik mot att Sverige ännu inte har skrivit under avtalet samt att samerna fortfarande utsätts för rasdiskriminerande behandling från den svenska staten (United Nations Human Rights, 2013). I ytterligare en rapport skriven på uppdrag av FN (UNSR, 2016), riktas ytterligare anmärkningar mot Sveriges behandling av den samiska befolkningen.

År 2000 ratificerade Sverige Europarådets ramkonvention om skydd för nationella minoriteter (Prop. 2017/18:199). Konventionen är tänkt att fungera som skydd för den enskilde personen som tillhör en minoritetsgrupp och innehåller bestämmelser som ska garantera minoriteterna att deras mänskliga rättigheter och övriga grundläggande rättigheter fullföljs och skyddas. Bland dessa rättigheter inkluderas skydd från diskriminering samt yttrande- och religionsfrihet. Enligt konventionen har även personer tillhörande de olika nationella minoriteterna rätt att använda sitt språk både skriftligt och muntligt, och både i privata och officiella sammanhang. Samma år som undertecknandet av ramkonventionen, ratificerade Sverige även den europeiska stadgan om landsdels- eller minoritetsspråk. Stadgans huvudsyfte är att bevara den kulturella mångfalden och att motverka att fler minoritetsspråk försvinner i Europa (ibid).

2.8.2 Universitetskanslersämbetet – granskning av Sveriges högskolor och universitet

Fram till år 2012 fanns en statlig myndighet som kallades Högskoleverket. Under 2012 avvecklades myndigheten och sedan 2013 har Universitetskanslersämbetet (UKÄ) tagit över en del av Högskoleverkets uppdrag (Universitetskanslersämbetet, 2017). UKÄ:s uppdrag innefattar att kvalitetssäkra och granska Sveriges högskolor. De ser till att universiteten och högskolorna runtom i Sverige förhåller sig till lagar och regler, samt att de utvecklas. UKÄ:s mål är att deras granskningsresultat ska användas av högskolorna och universiteten för att utveckla den egna verksamheten (ibid). På UKÄ:s hemsida finns det även samlat publikationer och beslut angående bland annat Sveriges nationella minoriteter.

Den senaste av dessa publikationer publicerades år 2011 och är skriven av Högskoleverket på uppdrag av regeringen. År 2010 fick Högskoleverket nämligen i uppdrag att se möjliga åtgärder som kunde göras för att stärka de nationella minoritetsspråken i samhället och inom utbildningsväsendet. I uppdraget ingick även att granska högskole- och universitetsutbildningar i de nationella minoritetsspråken för att se hur de skulle kunna främjas. Fokus var således på minoritetsspråken (Högskoleverket, 2011). I rapporten, som har titeln: *Lärförsörjningen för de nationella minoriteterna- hur kan den tryggas?* fastställer Högskoleverket att undervisning om de nationella minoritetsspråken utgår från vad majoritetssamhället anses veta om de nationella minoriteterna. Undervisningen riskerar därför att bli missvisande angående minoriteterna vilket påverkar minoritetsgruppernas ställning i samhället samt deras egen syn på sin etniska tillhörighet och vilja att lära sig mer om sin historia. I årskurs 4 får barn sin första möjlighet att studera exempelvis ett nationellt minoritetsspråk. Eftersom barn är som mest mottagliga för att lära sig nytt språk innan de går i årskurs 4, är det enligt Högskoleverket (2011) problematiskt att eleverna inte har möjligheten till minoritetsspråksundervisning tidigare. I rapporten beskrivs det även ett ökande intresse från minoriteterna att revitalisera, alltså återuppliva, sin grupps historia och kultur (ibid).

Dock fastställs det att om inte statliga satsningar görs mot minoritetsspråken i form av exempelvis ökade kunskaper om rättigheterna för minoritetsspråksundervisning och satsningar på

behöriga lärare inom minoritetsspråkundervisningen, kommer utvecklingen leda till att språken dör ut (Högskoleverket, 2011). May (2000) förklarar förluster av språk enligt följande:

“Language loss is not only, perhaps not even primarily, a linguistic issue – it has much more to do with power, prejudice, (unequal) competition and, in many cases, overt discrimination and subordination. As Noam Chomsky asserts: ‘Questions of language are basically questions of power’ (1979: 191). Thus, it should come as no surprise that the vast majority of today’s threatened languages are spoken by socially and politically marginalized and/or subordinated national and ethnic minority groups” (s. 368).

Med andra ord, förlust av språk är resultatet av ojämlika maktförhållanden i samhället och världen enligt May (2000).

Högskoleverket beskriver ytterligare en problematik kring de nationella minoriteterna. De menar nämligen att det finns en rad olika utredningar och rapporter om exempelvis att stärka minoritetsspråken och öka kunskapen om minoriteterna inom utbildningsväsendet. Likväl finns det ingen som har kunskap om hela situationen och de åtgärder som behöver göras inom samtliga delar av området. Det uttrycks därför ett behov av att skapa en helhetsbild för att på så vis kunna kartlägga var satsningar behövs främst och på vilket sätt (Högskoleverket, 2011).

3.0 Teoretiskt ramverk

3.1 Kritisk teori

Kritisk teori har jag valt som en del av arbetets teoretiska ramverk av olika anledningar. Främst då den ämnar synliggöra och problematisera de politiska, sociala och ekonomiska processerna som genomsyrar utbildningsväsendet. Den uppmuntrar även till att ställa frågor såsom hur samhällsstrukturer upprätthåller och reproducerar ojämlika maktskillnader genom samhällets olika institutioner och vilka som gagnas av dem. På så vis möjliggör teorin ett kritiskt samhällsperspektiv på inkluderingen av de nationella minoriteterna i styrdokument och kursplaner för lärarutbildningen och grundskolan.

Den kritiska teorin fokuserar även på behovet av ökad kunskap bland samhällets medborgare då det anses leda till frigörelse från förtryckande strukturer. Med den kritiska teorin som ramverk för arbetet blir det därför möjligt att argumentera för omnämmandet av minoritetsgrupperna och om kunskapen om dem är bristande eller ej. En fortsatt djupare genomgång av teorin kommer utgå från Peter McLaren. Från Paolo Freire kommer delar av hans pedagogiska koncept att diskuteras och användas.

3.1.1 Peter McLaren – kritisk pedagog

”In all, the school constitute a loaded social lottery in which the dice fall in favor of those who already have money and power” (McLaren, 1994, s. 9).

Peter McLaren är en kritisk teoretiker som i sin bok *Life in schools - An introduction to critical pedagogy in the foundations of education* visar sitt tydliga motstånd mot skolans funktion och organisation (McLaren, 1994). Han menar nämligen att undervisningen och dess styrdokument endast är riktad mot en överlägsen grupp i samhället, och att skolan medvetet verkar för att reproducera värden som gynnar samhällseliten. Således riktas kritik mot de som inom

pedagogiken hävdar att skolan är till för alla på lika villkor. Vad som anses vara kunskap är enligt McLaren bestämt av den dominerade majoritetsgruppen. Sanningen är därför relativ då de som besitter makten har möjligheten att bestämma den (ibid). Att se sanningen som relativ gör även Michael Foucault när han beskriver ordet *diskurs*. Diskurs beskrivs då som ett uttryck över hur språket används för att beskriva ett objekt. Beskrivningen påverkar följaktligen vårt synsätt och förhållning till objektet vilket skapar en så kallad version av objektet inom vilken objektet konstitueras. Språket är därmed aktivt i skapandet av den sociala verkligheten, och är inte bara ett sätt att förstå den (Bryman, 2018).

Den kunskap som förmedlas i skolan är därför en produkt konstruerad av dominerande viljor och relationer. En kritisk pedagog ifrågasätter då för vem kunskapen är till fördel, varför den är legitimerad, vilken kunskap som utelämnas och av vilka den är konstruerad. Den kritiska pedagogen är därför intresserad av vad som kallas *emancipatorisk kunskap*. Denna form av kunskap ämnar nämligen synliggöra hur sociala relationer är konstituerade och påverkade av samhällsliga dominerade strukturer. På så sätt ger den emancipatoriska kunskapen förutsättningar att genom gemensam kamp överkomma förtryck (McLaren, 1994).

3.1.2 Paulo Freire - tystnadens kultur och bankundervisning

Även Paulo Freire riktar kritik mot skolan. Genom sin uppväxt fick han erfara ett liv i både rikedom och fattigdom, vilket påverkade honom och hans synsätt under resten av livet (Smidt, 2016). Han bestämde sig tidigt för att ägna sitt liv åt att bekämpa samhällets rättssystem som han menade enbart tjänade de rika. Genom att praktiskt utöva en pedagogik som grundades i att ”undervisningen inte skall mata de fattiga med den rika världens kunskaper utan låta de fattiga själva komma till medvetenhet och erövra sin värld” (Freire, 1970, s. 7), blev han en uppmärksam professor och person (Freire, 1970).

Tystnadens kultur är ett av Freires begrepp som används för att beskriva de förtrycktas likgiltighet och tystnad gentemot den rådande ojämlika maktbalansen. Likt McLaren, menar Freire att den dominerande samhällsmakten medvetet upprätthåller och reproducerar de förtrycktas underlägsenhet vilket resulterar i att det ses som en sanning, både av de förtryckta och de som förtrycker. Denna handling gör de underlägsna likgiltiga då de accepterar den konstruerade sanningen och ser sig själva stå i underkastelse mot de andra (Freire, 1970). McLaren (1994) skriver att minoritetsgrupper tillhör de mest utsatta inom skolväsendet. Trots det, är skolan en stor del i att legitimera och upprätthålla deras underlägsna roll. Genom den socialiseringsprocess som eleverna genomgår under utbildningen, lär de sig nämligen att acceptera deras givna skillnader (ibid). Minoritetsgrupper leds således in i tystnadens kultur.

För att bryta tystnadens kultur, vänder Freire sitt intresse mot de förtryckta snarare än mot de som förtrycker. Han menar nämligen att genom utbildning får de underlägsna verktyg och kunskaper som de kan använda mot dominerande krafter (Freire, 1970). Ansvaret läggs därmed på de undertryckta grupperna, vilket inte är mitt fokus i detta arbete. Istället står de dominerade grupperna för ansvaret i denna studie. Likväl är delar av Freires begreppsapparat viktiga inslag i denna studie och därför är den inkluderad här.

Genom uppkomsten av tystnades kultur, insåg Freire (1970) att undervisningen alltid har ett av två möjliga syften. Den ämnar antingen till att frigöra människan eller fortsätta forma den enligt rådande normer och stereotypiska föreställningar. Något neutralt utbildningssystem finns därför inte. *Bankundervisning* är ett begrepp Freire använder för att påvisa hur undervisning fungerar. Elever kan då ses som ett slags bankkonto, som läraren kontinuerligt sätter in kunskap i utan

att utrymme ges för att kommunicera och problematisera. Innehållet som ges eleverna reproducerar därmed en verklighet som gynnar den överordnade samhällsgruppen, men som inte alltid är förenlig med den faktiska verkligheten. Undervisningen blir således marginaliserande (ibid).

Freire är motståndare till denna undervisningsform och menar istället att lärare och elever i *dialog* med varandra ska utveckla kunskaper om världen. På så vis är parterna jämlika vilket leder till ett öppet klimat där frågor vågar komma fram och diskuteras. Dock finns det läroplaner, läroböcker och andra styrdokument som har den övergripande makten över ämnesinnehållet, vilket begränsar läraren (Freire, 1970). McLaren (1994) anlägger likt Freire, ett kritiskt perspektiv på lärarens roll i undervisningen, men med fokus på lärarens förhållningssätt till skolans styrdokument. McLaren menar nämligen att läraren har ett ansvar att förhålla sig kritiskt mot skolans styrdokument. Om lärare misslyckas med det riskerar undervisningen att fortsätta befästa den ojämlika sociala ordningen och eleverna får inte möjlighet att diskutera hur sociopolitiska strukturer är mer fördelaktiga för vissa grupper än för andra. Synen på minoritetsgrupper som underlägsna, rättfärdigas då genom undervisningen (ibid).

3.2 Läroplansteori

Inom det läroplansteoretiska forskningsfältet används bland annat läroplanen och styrdokument som underlag för att ifrågasätta vår kunskap och den världsbild vi har utformat, samt vad och vilka som inte inkluderas i den världsbilden. Den läroplansteoretiska forskningen anlägger sålunda ett kritiskt perspektiv på styrdokumentet för grundskole- och lärarutbildningen och dess omnämnande av de nationella minoriteterna. Det är därför relevant att använda läroplansteori som ett komplement till den kritiska teorin då läroplansteorin är specifikt inriktad på de styrdokument som finns inom grundskola och lärarutbildning och dessa dokumenters funktion.

3.2.1 Läroplanens funktion

Att definiera vad som är kunskap är en grundläggande utgångspunkt i den läroplansteoretiska forskningen. Frågan har dock inget entydigt oföränderligt svar utan är i ständig omprövning. Vad som anses vara viktiga kunskaper bestäms nämligen av de dominerande värderingar och synsätt som råder i samhället under den aktuella tidsperioden (Wahlström, 2015). Då skolans uppgift är att förmedla det samhället vill att kommande generationer ska veta, förändras dess innehåll i takt med att politiska och moraliska värderingar i samhället förändras. Läroplanen är således ett politiskt medel som används för att bestämma och förmedla en viss omvärldsuppfattning och samhällssyn (ibid). Bernstein och Lundgren (1983) förklarar läroplanens syfte som att den definierar vad som anses vara värdefull och allmännyttig kunskap. Vår uppfattning om omvärlden påverkas därav av det stoff som skolan förmedlar. Att avgränsa ett ämnesinnehåll innebär därför att bestämma vad som anses vara relevant kunskap inom det aktuella ämnet. Därmed ges skolan och samhället makten att reproducera maktförhållanden och föreställningar om exempelvis olika samhällsgrupper. Ju mer avgränsat ett ämne är, desto större är även samhällets kontroll över vad som lärs ut (ibid). Finns det en samhällelig vilja och nytta med att öka kunskapen om minoriteterna, har samhället genom skolan den makten och möjligheten.

Englund (2005) skriver i sin studie att de samhällsorienterade ämnena utgör den mest betydande länken mellan rådande politiska ideologier och skolan. Detta då de samhällsorienterade ämnena effektivt kan användas för att förmedla en viss uppfattning om omvärlden. Det avgränsade kunskapsinnehåll som bestäms för de samhällsorienterade ämnena har således en stark politisk dimension i form av ett politiskt syfte (ibid). Dock lämnar dessa ämnen större utrymmen för

subjektiva tolkningar av vad som anses vara viktig kunskap. Jämfört med ämnen såsom matematik och kemi där det råder större unison kring vad som är grundläggande kunskap, rymmer de samhällsorienterade ämnena fler perspektiv och bildningar (Linde, 2012). I denna studie genomförs både en läroplansteoretiskt och kritisk teoretiskt grundad granskning av kurs- och läroplaner på två olika nivåer. Kursplanerna för de samhällsorienterade ämnena är då en del av underlaget och kommer granskas på båda nivåer.

4.0 Metod

Jag har valt att göra en kvalitativ innehållsanalys med kvantitativa inslag, av kursplaner från olika lärosäten samt styrdokument för grundskolans år 4–6 i syfte att besvara arbetets frågeställningar. Mitt val av metod, tillvägagångssätt och urval kommer redogöras och diskuteras vidare under detta avsnitt.

4.1 Urval

För att ta fram underlag till studien har vad Bryman (2018) kallar ett målstyrt kriteriestyrt urval använts. I den här studien innebär det bland annat att lärosäten har valts ut strategiskt utefter ett valt kriterium så att de som inkluderas är relevanta för arbetet. Det kriterium som valdes för vilka lärosäten som skulle komma att inkluderas i studien, var att de skulle ha ett lärarprogram med inriktning mot årskurs 4–6 i deras programutbud. De lärarutbildningar som hade inriktningen fick en förfrågan om kursplaner. Av totalt 21 tillfrågade högskolor och universitet i Sverige, fick jag kursplaner från totalt 17 stycken (se bilaga 6). 3 av dem hade inte en lärarutbildning med inriktning SO. Från dem fick jag därför enbart kursplaner i ämnet svenska. Från resterande lärosäten fick jag kursplaner i samtliga efterfrågade ämnen.

Ämnena valdes ut utifrån den information som ges på Skolverkets hemsida med rubriken *Material för att undervisa om nationella minoriteter* (2018d. Här förkortat MfNM). På sidan står följande: ”Du som undervisar elever i grundskolan ska ge alla elever kunskap om minoriteternas historia och kultur”. Längre ned på sidan kan läraren sedan välja vilka årskurser som är aktuella och se vad läraren ska undervisa om i de valda årskurserna och i vilka ämnen innehållet ska behandlas. I årskurs 4–6 ska de nationella minoriteterna behandlas i svenska, religionskunskap, samhällskunskap och historia enligt vad som står i Skolverket (2018d). Således begränsades urvalet till att fokusera på de ämnena när jag frågade efter kursplaner från olika lärarutbildningar, samt när jag granskade kursplaner för grundskolans år 4–6. Som tidigare nämnt, beskrev Jan Landström (personlig kommunikation, 2018-12-18), att ämnesinnehållet i kursplanerna för lärarutbildningen bestäms bland annat utifrån det som står i kursplanen för samma ämne i årskurs 4–6. Det var ytterligare en anledning till varför urvalet av ämnen och kursplaner i lärarutbildningen, begränsades till de fyra ämnen i grundskolans år 4–6 där de nationella minoriteterna ska behandlas i undervisningen.

En kritisk aspekt med mitt urval är att det inte går att utesluta att de nationella minoriteterna nämns under moment i andra kurser och dess kursplaner. Under mailkontakt med studievägle-daren på Södertörn Högskola, fick jag reda på att de nationella minoriteterna var ett moment i deras utbildningsvetenskapliga kärnkurser (UVK-kurser). Dock baseras mitt urval på de kursplaner som är direkt kopplade till ämnesundervisningen i de ämnen i vilka de nationella minoritetsgrupperna direkt eller indirekt omnämns i sina respektive kursplaner i Skolverket (2018a).

Angående vilka övriga styrdokument för grundskolans år 4–6 som användes, valdes även dessa ut med ett målstyrt kriteriestyrt urval (Bryman, 2018). De styrdokument på Skolverkets hemsida som motiverade eller uppmanade lärare att arbeta med de nationella minoriteterna eller de nationella minoritetspråken inkluderades. Detta för att kunna analysera hur de olika styrdokumenten länkas samman, och för att kunna svara på den första frågeställningen; på vilket sätt och i vilken utsträckning motiverar skolans styrdokument en undervisning för nationella minoriteter i årskurs 4–6?

4.2 Kvalitativ innehållsmetod

Kvalitativ innehållsanalys som metod gör det möjligt att diskutera både det manifesta och latent i texter. Den bidrar även med att ge en övergripande bild av en större mängd text som kan användas som underlag för jämförelser (Boréus & Bergström, 2018). Med hjälp av relevanta forskningsfrågor och metoden kan samhällsfenomen i texter också synliggöras och diskuteras (ibid), vilket är syftet i detta arbete. Det manifesta behandlas med hjälp av kategorisering och mätning av frekvens, som i senare skede används för diskussion av de nationella minoriteternas omnämnande i styrdokument och kursplaner för grundskolan och lärarutbildningen. Textinnehållet bryts då ner och därigenom kommer de manifesta textaspekterna om de nationella minoriteterna att tydliggöras (ibid). Således kommer kvantifiering användas även om den har en underordnad roll i användandet av metoden. Omnämmandet av de nationella minoriteterna kommer nämligen att analyseras och diskuteras även utifrån den kontext de hämtas ifrån (Drisko, 2015). Fokus anläggs därför på framställningen av de nationella minoriteterna i de aktuella texterna, vilket kräver tolkning av mig som analytiker (Boréus & Bergström, 2018). Subjektiva tolkningar av datainsamling blir därför en nödvändighet för att kunna besvara frågeställningarna.

Då forskningsfrågorna var förbestämda men kategorierna bestämdes genom kodning av datamaterialet, kan metoden ses som delvis induktiv (Boréus & Bergström, 2018). De valda texterna har kodats manuellt av mig. Detta då syftet med studien, som nämnt, inte enbart är att mäta frekvens utan även se på vilket sätt de nationella minoriteterna nämns. Som Boréus och Kohl (2018) skriver är kvantifiering inte alltid det viktigaste, utan snarare på vilket sätt något förekommer i en text. Kodningen kräver därmed en form av tolkning, vilket gör att den kräver manuell användning.

I kodschemat (se bilaga 4), förklaras färgkoder och kodningsenheter. Med kodningsenheter menas vilka ord som ska förekomma för att inkluderas i kodschemat (Boréus & Bergström, 2018). I denna studie är kodningsenheterna *samer, tornedalingar, sverigefinnar, judar, romer, urbefolkning, nationella minoriteter, minoritetsreligion, minoritet och minoritetsspråk*. Nämns någon av dessa kodningsenheter i de texter som analyseras, inkluderas de därmed i kodschemat. Jag valde att inkludera minoritetsreligion, minoritet och minoritetsspråk som kodningsenheter även om de begreppen nödvändigtvis inte innefattar just de nationella minoriteterna, minoritetspråken och minoritetsreligionerna. Begreppen kan ändå anses fungera som samlingsbegrepp inom vilka de nationella minoriteterna rimligtvis bör vara inkluderade. Dock innebär det att jag även gör en tolkning av det som implicit står i kursplanerna, och inte enbart tar det som står explicit utskrivet.

Varje lärosätes och grundskolas kursplan i de fyra ämnena analyserades för sig. När kodningsenheterna nämndes, kopierades de styckena från läroplaner, kursplaner och övriga styrdokument och klistrades in i kodschemat, utan gjorda ändringar av mig. Mitt material är därför inte

medskapat av mig, och min empiri finns oberoende av mig. Det är därmed möjligt för andra kodare att bedöma mitt material då det enbart är det manifesta innehållet som räknas utifrån bestämda kodningsenheter. Således ökar arbetets reliabilitet (Boréus & Bergström, 2018). Dessa stycken, som är tagna ur sin kontext, kommer sedan fungera som underlag för efterföljande diskussion inom vilken de nationella minoriteternas omnämning kommer fokuseras.

4.3 Metoddiskussion

Enligt Boréus och Bergström (2018) är en metod valid om den mäter enbart vad den är avsedd att mäta. I denna studie avses innehållsanalysen svara på i vilken utsträckning och på vilket sätt de nationella minoriteterna omnämns, och i vilken utsträckning och på vilket sätt lärarstudenter blir förberedda att undervisa om området. Frågeställningarna kräver därför subjektiva tolkningar för att kunna utläsa vad texten egentligen rymmer och vad den förmedlar. Eftersom alla läsare har en förförståelse och erfarenheter som påverkar tolkningen av texten, påverkas min analys av de aspekterna. Detta är en vedertagen kritisk aspekt mot kvalitativ innehållsanalys som metod; att den kräver subjektiva tolkningar (ibid). Likväl anser jag den bäst lämpad som metod för att kunna besvara mina frågeställningar.

Som tidigare nämns kräver arbetets frågeställningar både kvantitativa och kvalitativa metoder, vilket blir möjligt att göra genom innehållsanalys (Boréus & Bergström, 2018). I syfte att öka arbetets reliabilitet och validitet hade intervjuer kunnat inkluderas som ytterligare metod. Lärare som genomgått lärarutbildningen efter verkställandet av Lgr11 hade varit potentiella deltagare för att få reda på hur lärarna själva känner sig förberedda att undervisa om området. I Lgr11 fick de nationella minoriteterna och minoritetsspråken större utrymme jämfört med tidigare läroplaner, vilket är anledningen till att lärare som gått lärarutbildningen efter år 2011 skulle tillfrågas för intervju. Även ansvariga för kursplanens innehåll i lärarutbildningen hade varit relevanta för intervjuer då de hade kunnat svara på i vilken utsträckning de anser att lärarstudenter blir förberedda i ämnet. Dock ansåg jag det svårt att göra på grund av den begränsade tidsperioden för arbetet (Bryman, 2018).

Ett potentiellt validitets- och reliabilitetsproblem med studien och den valda metoden är texturvalet (Boréus & Bergström, 2018). Att de valda kodningsenheterna inte nämns explicit i de fyra valda kursplanerna, behöver nödvändigtvis inte innebära att de inte inkluderas alls i lärarutbildningen eller i undervisningen för årskurs 4–6. Det gäller även vice versa; även om ett innehåll nämns explicit, innebär inte det nödvändigtvis att det faktiskt undervisas om. Det kan även tas upp på ett sådant sätt att de studerande inte tar någon notis om det. Som nämnt beskrev studie- rektorn på Södertörn Högskola under mailkontakt att de nationella minoriteterna nämndes i andra kurser än i dem jag frågade efter. Dock argumenterar jag för min begränsning av urval i tidigare avsnitt.

5.0 Resultat och analys

5.1 Övriga delar i läroplanen

Förutom i kursplanerna i Lgr11 och i MfNM (Skolverket, 2018a; Skolverket, 2018d), nämns de nationella minoriteterna explicit under rubriken *Kunskaper* i de övergripande målen och riktlinjerna för arbete i grundskolans år 1–9 (Skolverket, 2018a). Varje elev förväntas enligt Skolverket (2018a) ha tillägnat sig kunskaper om de nationella minoriteternas historia, kultur, språk och religion efter avslutad grundskola.

I Lgr11 står det även att ”Rektor har ansvaret för skolans resultat och har, inom givna ramar, ett särskilt ansvar för att [...] skolpersonalen får kännedom om de internationella överenskommelser som Sverige har förbundit sig att beakta i utbildningen.” (Skolverket, 2018a, s. 37). Det är alltså rektorns ansvar att informera lärare om de överenskommelser som gäller angående de nationella minoriteterna (se 2.8.1), vilka lärare då måste ha i beaktning under sin planering och undervisning.

5.2 Kursplaner i läroplanen och tillhörande kommentarmaterial samt kursplaner i lärarutbildningen

Vidare granskning av kursplanerna i Lgr11 gällande omnämmandet av de nationella minoriteterna, visar att expliciteten mellan kursplanerna och tillhörande kommentarmaterial varierar. Resultatet av de granskade kursplanerna i de fyra valda ämnena i lärarutbildningen och grundskolan samt tillhörande kommentarmaterial för kursplanerna i grundskolan, kommer presenteras gemensamt under fyra teman; historia, religionskunskap, samhällskunskap och svenska. Under varje tema kommer alltså kursplanen för lärarutbildningen samt kursplanen för grundskolans år 4–6 i det aktuella ämnet, att presenteras gemensamt. Analysen kommer sedan användas för efterföljande diskussion där fokus läggs på att diskutera i vilken utsträckning skolans styrdokument motiverar en undervisning om nationella minoriteter i årskurs 4-6 samt i vilken utsträckning lärarstudenter förbereds för undervisning om nationella minoriteter under lärarutbildningen utifrån det som beskrivs i de granskade dokumenten.

5.2.1 Historia

5.2.1.1 Kursplaner i läroplanen

I kursplanen för historia i grundskolan är det tolkningsbart om de nationella minoriteterna bör nämnas eller ej eftersom grupperna inte explicit nämns i någon del av varken kursplanen eller det medföljande kommentarmaterialet. Utifrån vad som står i MfNM (Skolverket, 2018d) innebär följande del ur det centrala innehållet att läraren ska inkludera de nationella minoriteterna: ”Migration till och från samt inom det svenska riket” (Skolverket, 2018a, s. 208). I det medföljande kommentarmaterialet (Skolverket, 2017a) finns ingen motivering till att lärare ska undervisa om de nationella minoriteterna när denna del av det centrala innehållet behandlas. För en lärare som inte vet om MfNM (Skolverket, 2018d) är det således tolkningsbart om de nationella minoriteterna ska inkluderas under ett arbete med det centrala innehållet då det inte explicit står utskrivet.

5.2.1.2 Kursplaner för lärarutbildningen

Även i kursplanerna för lärarutbildningarna är historia ett av de ämnen som minst frekvent inkluderar de nationella minoriteterna som en explicit del i ämnesinnehållet. Luleå och Umeås universitet var de två av totalt 14 som hade SO-inriktning i deras lärarutbildning, som inkluderade ett explicit avsnitt om minoriteterna i kursplanen för ämnet historia. I kursplanen i historia från Luleås universitet står minoriteter med som ett kursinnehåll enligt följande: ”Perspektiv från historia, geografi, religionskunskap och samhällskunskap kring tema som: Nordens befolkning och nationer genom historien och idag, inklusive [...] minoriteter” (se bilaga 6). Ett tillsynes kortfattat avsnitt om de nationella minoriteterna som ger lärarstudenterna information om att minoritetsgrupperna finns och har funnits i Sverige sedan länge. Jag tolkar formuleringen som att större utrymme för problematisering och diskussion inte är tänkt att inkluderas vid arbete med området.

Kursplanen i historia för lärarutbildningen på Umeås universitet inkluderar området på följande sätt: ”Momentet behandlar översiktligt den historiska utvecklingen i Norden år 800–2000. I fokus står de breda utvecklingslinjerna och förändringsprocesserna i Norden: politiskt handlar det om [...], socialt om [...] villkoren för nationella minoriteter” (se bilaga 6). Även om området även här är kortfattat, kan formuleringen anses betyda att det kommer ges utrymme för diskussion av villkoren. Det framstår även som att studenterna ska få möjlighet att diskutera hur villkoren har utvecklats över tid vilket förmodligen bidrar till djupare kunskaper och intresse för området.

Ett mönster som går att urskilja är de båda universitetens geografiska läge. Som tidigare nämns utspelar sig samernas, tornedalingarnas och sverigefinnarnas historia främst i norra delarna av Sverige, vilket kan förklara omnämmandet av minoriteterna i kursplanerna för ämnet historia på just Luleås och Umeås universitet. Det är dock tydligt att utifrån tolkningen av dokumenten hör ämnet historia till de ämnen där det är minst sannolikt att lärarstudenter får med sig kunskaper om de nationella minoriteterna.

5.2.2 Religionskunskap

5.2.2.1 Kursplaner i läroplanen

I kursplanen för ämnet religionskunskap i Lgr11 står ursprungsbefolkningen samerna med både som ett centralt innehåll och i kunskapskraven. I det centrala innehållet benämns de som följande: ”Berättelser från fornskandinavisk och äldre samisk religion” (Skolverket, 2018a, s. 217), och i kunskapskraven: ”Eleven kan beskriva några grundläggande drag i [...] samisk religion” (Skolverket, 2018a, s. 220). Det finns dock ingen progression från betyg E till betyg A gällande området. I det tillhörande kommentarmaterialet motiveras varför berättelser fokuseras som innehåll och inte religionen som helhet. Det står då att: ”Skälet till den avgränsningen är att dessa religioner inte har särskilt många utövare idag” (Skolverket, 2017b, s. 22). Samtidigt står det i samma stycke att ”Båda religionerna har varit betydelsefulla i Norden under lång tid. Den samiska religionen förbjöds i Sverige under 1600-talet, samtidigt som samerna kristnades under tvång” (Skolverket, 2017b, s. 22). Således står det explicit att den samiska religionen är betydelsefull och var mer omfattande tidigare i historien, men på grund av tvångsassimilering tvingades samerna att överge sin religion och dess anhängare blev färre som en naturlig följd.

Fortsättningsvis är världsreligionerna i fokus som ämnesinnehåll i ämnet religionskunskap (Skolverket, 2017b). Enligt kommentarmaterialet baseras urvalet av världsreligioner på olika

grunder. Bland dessa är "[...] deras relevans i ett svenskt och internationellt sammanhang och för elevernas livsvärld, kopplingar till erkänd nationell minoritetsgrupp samt religionernas historiska betydelse" (Skolverket, 2017b, s. 21). Dessa överväganden ska enligt Skolverket (2017b) beaktas i den ordning de står i. Kopplingar till nationell minoritetsgrupp, samt religionens historiska betydelse är därmed de sista aspekterna en lärare behöver ta hänsyn till i sin religionskunskapsundervisning för att välja ut vilka religioner som ska inkluderas. Det står även att:

"Anledningen till att andra nationella minoriteter, utöver samer och judar, inte lyfts fram i det centrala innehållet är att religiösa traditioner hos de romska, svensk-finska och tornedals-finländska grupperna kan belysas inom ramen för den mångfald av religiösa uttryck som finns inom kristendomen (och när det gäller romerna även islam)" (Skolverket, 2017b, s. 22).

Utifrån vad som står i Lgr11 och kommentarmaterialet är det därmed valbart att inkludera romer, sverigefinnar och tornedalingar inom religionskunskapsundervisningen i samband med att världsreligionerna behandlas. Formuleringen innebär därmed inte nödvändigtvis att samtliga minoriteter kommer att inkluderas i ämnet religionskunskap, vilket kan ses som ett argument till varför minoritetsreligioner bör stå explicit utskrivet i syfte att öka möjligheten att lärare inkluderar det i sin undervisning. I Skolverket (2018d) står det att i ämnet religionskunskap ska samtliga minoritetsgrupper inkluderas när följande del från det centrala innehållet behandlas: "Vad religioner och andra livsåskådningar kan betyda för människors identitet, livsstil och grupptillhörighet". Således är det inte enbart berättelser från den samiska religionen som ska vara ett undervisningsinnehåll. För en lärare som inte känner till förekomsten av MfNM (2018d), är det dock tillsynes svårt att veta då det inte heller motiveras i kommentarmaterialet (Skolverket, 2017b).

Som visas i bilaga 5 benämns en av kodningsenheterna (samerna) kortfattat i Lgr11, i jämförelse med vad som står i kommentarmaterialet. Där inkluderas flera kodningsenheter och det finns omfattande beskrivningar av ämnesområdet både i sin helhet och i mindre delar.

5.2.2.2 Kursplaner för lärarutbildningen

Av totalt 14 högskolor och universitet med SO-inriktning nämndes någon av kodningsenheterna i kursplanen för ämnet religionskunskap på totalt 6 lärosäten. Det är då främst samisk religion som nämns, och då främst i samband med fornskandinavisk religion. Dessa 6 lärosäten är Luleå universitet, Södertörn högskola, Linnéuniversitetet, Umeå universitet, Mittuniversitetet samt Linköpings universitet. Lärosätena är därmed lokaliserade i olika delar av Sverige (se bilaga 6).

Mittuniversitetet är det lärosäte som explicit skriver ut minoritetsreligioner och inte bara samisk religion. Området inkluderas på följande sätt: "Vidare analyseras hur såväl minoritets- som majoritetsreligioner interagerar och därmed påverkar varandra". I de 5 andra lärosätenas kursplaner i ämnet, skrivs enbart samisk religion ut som ett moment. Förutom Mittuniversitetet kan samtliga lärosäten anses brista i att förbereda lärarstudenter för att undervisa enligt det som står i Skolverket (2018d). Där står det som nämnt att samtliga minoritetsgrupper ska inkluderas i religionskunskapsundervisningen (se bilaga 6). Eftersom enbart samisk religion nämns explicit när någon av kodningsenheterna väl inkluderas i kursplanerna, kommer fortsatt fokus anläggas på hur den samiska religionen framställs i kursplanerna.

När den samiska religionen explicit nämns, är det oftast med kortfattade och enkla formuleringar. Exempelvis i Södertörns högskola nämns området som följande: "Fornskandinavisk

religion liksom samiska, förkristna religionsformer uppmärksammas” och ”redogöra för fornskandinavisk och äldre samisk religion”. Umeås universitet beskriver också området övergripande: ”Även fornskandinavisk och äldre samisk religion belyses”, liksom Luleås universitet: ”uppvisa grundläggande kunskaper om [...] samisk och fornskandinavisk religion” (se bilaga 6).

Linköpings universitet och Mittuniversitet är de två lärosäten som inkluderar den samiska religionen på ett sätt som kan antas leda till bredare kunskaper om området. Mittuniversitet skriver bland annat: ”Äldre samisk och fornnordisk religion uppmärksammas, dels med dess relevans för dagens samhälle och dels som exempel på en icke universell religion”. Min tolkning är att det därmed ges utrymme att diskutera dess relevans i samhället idag jämfört med dess relevans tidigare i historien samt bakomliggande orsaker till det. Formuleringen i kursplanen från Linköpings universitet verkar också ge utrymme för problematisering då det står följande: ”Vidare studeras [...] samisk religion avseende dessas historia, trosinnehåll, ritualer, traditioner, levnadsregler och centrala berättelser”. Studenterna kan då tolkas få även en bred överblick över religionen (se bilaga 6).

5.2.3 Samhällskunskap

5.2.3.1 Kursplaner i läroplanen

I kursplanen för samhällskunskap i grundskolan står de nationella minoriteterna explicit nämnda som ett centralt innehåll på följande sätt: ”Urfolket samerna och övriga nationella minoriteter i Sverige. De nationella minoriteternas rättigheter” (Skolverket, 2018a, s. 226). I kommentarmaterialet motiveras även den delen ur det centrala innehållet genom att beskriva vilka de nationella minoriteterna är samt vad syftet med innehållet är.

”Avsikten här är att eleverna ska få kunskaper om och förståelse för dessa gruppers ursprung och kultur. De ska också få förståelse för och kännedom om att det finns särskild lagstiftning för att skydda de nationella minoriteternas möjligheter att bevara och utveckla sina språk och kulturer. Som Sveriges enda urbefolkning har samerna, utöver sin ställning som nationell minoritet, en särställning med speciella rättigheter. Till exempel har samiska barn rätt att gå i sameskolor” (Skolverket, 2017c, s. 22).

Även om de nationella minoriteterna nämns i det centrala innehållet och motiveras i tillhörande kommentarmaterial finns det inga kunskapskrav kopplade till området. Avsaknaden av kunskapskrav kopplat till det centrala innehållet kan tolkas som en signal om att området inte behöver prioriteras i samhällskunskapsundervisningen.

5.2.3.2 Kursplaner för lärarutbildningen

Totalt 2 av 14 lärosäten med SO-inriktning, inkluderar de nationella minoriteterna i kursplanen för samhällskunskap i sin lärarutbildning. Därmed är samhällskunskap och historia de två ämnen som minst frekvent inkluderar ett avsnitt om de nationella minoriteterna. De två lärosäten som nämner området i kursplanen för samhällskunskap är Luleås universitet samt Södertörn högskola. Luleås universitet nämner området enligt följande: ”Nordens befolkning och nationer genom historien och idag, inklusive [...] minoriteter”. Minoriteterna ska alltså tas upp och ses ur ett historiskt och nutida perspektiv. Området är kortfattat beskrivet och formuleringen tyder inte på att minoriteternas ställning och rättigheter i samhället idag ska diskuteras och problematiseras. Formuleringen tyder inte heller på att minoriteternas rättigheter ska presenteras för studenterna, något de behöver ha vetskap om då det är ett centralt innehåll i kursplanen för samhällskunskap i grundskolan (se bilaga 6).

Södertörns högskola inkluderar minoriteterna på följande sätt i sin kursplan: ”redogöra för skyddet av minoriteters rättigheter”. Således får lärarstudenter på Södertörns högskola vetskap om att minoriteterna har särskilda rättigheter samt hur de skyddas, vilket är i enlighet med vad de ska undervisa om i årskurs 4–6 i ämnet samhällskunskap. Urbefolkningar är även nämnt som ett eget avsnitt: ”Under kursen behandlas mänskliga rättigheter, såväl individuella sådana som rättigheter kopplade till [...] urbefolkningar”. Under ett sådant arbetsområde kommer förmodligen samerna vara inkluderade och de särskilda rättigheter de erhåller som erkänd urbefolkning (se bilaga 6).

5.2.4 Svenska

5.2.4.1 Kursplaner i läroplanen

I kursplanen för svenska i Lgr11 står de nationella minoritetsspråken med i olika delar. I syftestexten står det: ”Undervisningen ska även bidra till att eleverna får möta och bekanta sig med [...] de nationella minoritetsspråken” (Skolverket, 2018a, s. 257). I kommentarmaterialet för ämnet svenska motiveras innehållet med bland annat att svenskämnet har en skyldighet enligt lag att skydda och främja dem (Skolverket, 2017d). De nationella minoritetsspråken står även explicit nämnda som en del av ett centralt innehåll på följande sätt: ”[...] Vilka de nationella minoritetsspråken är” (Skolverket, 2018a, s. 261). I kommentarmaterial beskrivs denna del med en förklaring vilka minoritetsspråken är, samt att innehållet i 4–6 är begränsat till att eleverna endast ska kännas till vilka minoritetsspråken är (Skolverket, 2017d). Det är nämnt i kunskapskraven men finns ingen progression från betyg E till betyg A. Kunskapskravet från betyg E till A är att: ”eleven kan ge exempel på nationella minoritetsspråk” (Skolverket, 2018a, s. 264). Således behöver eleven inte kunna fler än ett minoritetsspråk för att tillägna sig ett A. I kommentarmaterialet för samtliga fyra ämnen, förklaras eventuell saknad av progression som följer: ”De enda tillfällen då värdeorden är desamma för flera betygssteg är när kraven inte ökar mellan betygen. Då används samma värdeord som för det underliggande betygssteget” (Skolverket, 2017d, s. 25).

5.2.4.2 Kursplaner för lärarutbildningen

Av totalt 17 högskolor och universitet nämndes minoritetsspråk eller nationella minoritetsspråk i kursplaner för ämnet svenska på totalt 6 lärosäten. Dessa lärosäten är Stockholms universitet, Uppsalas universitet, Linnéuniversitetet, Mittuniversitetet, Mälardalens högskola samt Högskolan Dalarna (se bilaga 6). Även dessa 6 lärosäten är belägna på olika platser runtom i Sverige. Uppsala universitet, Linnéuniversitetet och Mälardalens högskola inkluderar området med att kortfattat beskriva att minoritetsspråken ska redogöras under kursen. Dock står det liknande formulerat även i kursplanen för svenska i grundskolan. Lärarstudenter på de tre lärosätena kan därför antas bli tillräckligt förberedda för att möta de krav i området som finns för årskurs 4–6 (se bilaga 6).

Både Stockholms universitet och Högskolan Dalarna ger utrymme för att diskutera minoritetsspråkens utveckling. I kursplanen från Stockholms universitet står det: ”redogöra översiktligt, med stöd i grundläggande sociolingvistiska begrepp, för språklig variation i det svenska samhället, med hänsyn till språk och dialekter, däribland minoritetsspråk, i ett samtida och historiskt perspektiv”. Kursplanen i svenska från Högskolan Dalarna inkluderar området enligt följande: ”visa kännedom om minoritetsspråken i Sverige samt deras historiska och nutida ställning”. Minoritetsspråken sätts därmed i ett historiskt perspektiv och jämförs med dess nutida

ställning. Mittuniversitetets formulering av ett innehåll om minoritetsspråken lyder: ”Dagens flerspråkiga samhälle med fokus på inomspråklig variation, minoritetsspråk och språklig mångfald presentera och problematiseras”. Studenterna ges då möjlighet att diskutera och problematisera minoritetsspråken. Lärarstudenter på dessa tre sistnämnda universitet och högskolor kan därför anses få ökade möjligheter att utveckla ett intresse för området, i jämförelse med de studenter som inte får någon undervisning om det alls eller endast övergripande (se bilaga 6). Om lärarstudenter finner det intressant ökar förmodligen chansen att de kommer forska vidare i området och prioritera det, vilket är viktigt för att språken ska ha en möjlighet att bevaras.

5.3 Sammanfattning

I MfNM (Skolverket, 2018d) är det tydligt att de nationella minoriteterna ska inkluderas i undervisning för årskurs 4–6 i ämnena svenska, historia, religionskunskap och samhällskunskap. Utifrån ovannämnda resultat av datainsamlingen, visas det dock att Lgr11 och kommentarmaterial till de aktuella kursplanerna inte tydliggör det på samma sätt. Det gäller särskilt i ämnena historia och religionskunskap. I ämnet historia kan en lärare som enbart läser Lgr11 och kommentarmaterialet tro att arbetsområdet inte ska behandlas alls. Gällande religionskunskap kommer en lärare förmodligen enbart prata om samiska berättelser om inte läraren själv väljer att inkludera minoriteterna när världsreligionerna behandlas vilket de enligt Skolverket (2017b) inte behöver göra. I de kursplaner för lärarutbildningen i ämnet religionskunskap som nämner de nationella minoriteterna fokuseras även där samiska berättelser. I övriga ämnens kursplaner för både grundskolan och lärarutbildningen där de nationella minoriteterna nämns, är det oftast kortfattat. De nationella minoriteterna ska främst redogöras eller behandlas övergripande utifrån det som står i kursplanerna. Större utrymme för problematisering eller diskussion ges tillsynes inte.

I kursplanerna för ämnet svenska i totalt 17 olika lärosäten, nämndes de nationella minoritetsspråken i totalt 6 av dessa. Av totalt 14 lärosäten med programinriktning mot SO, nämndes de nationella minoriteterna i totalt 2 kursplaner i ämnet historia, 2 kursplaner i ämnet samhällskunskap samt 6 kursplaner i ämnet religionskunskap. Luleå tekniska universitet är det enda universitetet som inkluderar de nationella minoriteterna i samtliga kursplaner för de tre SO-ämnena. Inget lärosäte inkluderar ett avsnitt om de nationella minoriteterna i samtliga av de fyra valda ämnena och dess kursplaner. Södertörn högskola har en lärarutbildning med interkulturell profil. I deras kursplaner i de valda ämnena, inkluderades de nationella minoriteterna i två av fyra ämnen. På Göteborgs Universitet (GU) stod det följande i kursplanen för SO: ”Kursens ämnesinnehåll utgår från grundskolans centrala innehåll för de samhällsorienterande ämnen i årskurserna 4–6” (Göteborgs Universitet, 2018, s. 3). Dock var GU ett av de 7 lärosäten som inte nämnde de nationella minoriteterna i någon kursplan i de fyra valda ämnena.

6.0 Diskussion

Frågeställningarna för arbetet kräver som nämns, både kvalitativa och kvantitativa metoder vilket blir möjligt med hjälp av innehållsanalys som metod. Genom innehållsanalysen och datainsamlingen blev det möjligt att urskilja på vilket sätt och i vilken utsträckning skolans styrdokument motiverar en undervisning om de nationella minoriteterna, samt förbereder lärarstudenter för undervisning om de nationella minoriteterna utifrån vad som står i kursplanerna för religionskunskap, svenska, samhällskunskap och historia (se bilaga 5 & 6). Studiens valda teoretiska

ramverk möjliggjorde sedan ett kritiskt- och läroplansteoretiskt perspektiv på resultatet som kommer presenteras i följande diskussion.

6.1 Bristande inkludering av de nationella minoriteterna

MfNM (Skolverket, 2018d) har varit en viktig del i denna studie. Där står det nämligen explicit att lärare i årskurs 4–6 ska undervisa om de nationella minoriteterna i ämnena svenska, samhällskunskap, religionskunskap och historia. Något som inte lika explicit uttrycktes i Lgr11 och tillhörande kommentarmaterial. Eftersom Jan Landström (personlig kommunikation, 2018-12-18), berättade att innehållet i kursplanerna för de ämnesdidaktiska kurserna i lärarutbildningen bestäms, bland annat, utifrån det som står i ämnets kursplan för grundskolan, ansåg jag det relevant att utgå från dessa fyra ämnen för att besvara studiens frågeställningar.

Utifrån resultatet av de granskade kursplanerna kan flertalet lärosäten anses ge lärarstudenter otillräckliga kunskaper inom studiens fyra valda ämnen för att de som yrkesverksamma lärare ska kunna undervisa om de nationella minoriteterna inom samma ämnen för elever i årskurs 4–6. Vissa universitet inkluderar de nationella minoriteterna i någon/några av de fyra kursplanerna, och vissa inkluderar dem inte alls (se bilaga 6). Att de nationella minoriteterna inte nämns i kursplanen för bland annat ämnet samhällskunskap i flertalet av studiens inkluderade lärarutbildningar, kan tyckas oroande. Lärarstudenter får då inte möjlighet att tillägna sig kunskaper om att grupperna har särskilda rättigheter samt att deras plats i samhället idag är problematisk. Konsekvensen är då bland annat att framtida yrkesverksamma lärare kan komma att känna stor osäkerhet inför att undervisa om minoriteterna, vilket kan leda till att de undviker området (Sveriges Radio, 2017; Samer, u.å.).

Lärosätenas bristande inkludering av minoriteterna kan från ett läroplansteoretiskt perspektiv betraktas som ett uttryck för att dominerande samhällsgrupper inte anser att minoritetsgruppernas särskilda rättigheter är allmännyttig och värdefull kunskap eftersom de har valt att inte inkludera det som ett avsnitt i kursplanen (Bernstein & Lundgren, 1983). Det kan även ses som ett exempel på vad Freire (1970) beskriver som tystnadens kultur. Skolan, eller den dominerande samhällsmakten, verkar då medvetet för att upprätthålla de förtrycktas underlägsna roll i samhället vilket resulterar i att det antas som en sanning av både de som förtrycker och de som blir utsatta för förtrycket.

I de lärosätens kursplaner för ämnet religionskunskap som nämner de nationella minoriteterna, är det tydligt att de utgår från vad som står i kursplanerna för ämnet i grundskolan. Således är problematiken uppenbar med att det som står i Skolverket (2018d), inte står med i grundskolans kursplaner för de fyra aktuella ämnena. För att det ska bli tydligt vad som förväntas av lärare i årskurs 4–6 angående undervisning om de nationella minoriteterna, bör kursplanerna i de fyra valda ämnena för grundskolan förmodligen revideras. Därpå krävs det förmodligen en revidering av kursplanerna i samma ämnen inom lärarutbildningarna för att möta det som skulle stå i en potentiell reviderad kursplan för grundskolan. Detta då ämnesinnehållet i kursplanerna på lärarutbildningen bland annat bestäms utifrån det som står i samma ämne i kursplanen för grundskolan (Jan Landström, personlig kommunikation, 2018-12-18). Wahlström (2015) skriver ur ett läroplansteoretiskt perspektiv att skolans styrdokument bestämmer och förmedlar en viss världsuppfattning och samhällssyn. Ett ökat och mer explicit avsnitt om de nationella minoriteterna i kursplanerna skulle därför kunna ses som att grupperna blir inkluderade i den samhällssyn och omvärldsuppfattning som skolan förmedlar genom styrdokumentet.

Utan kännedom om MfNM (Skolverket, 2018d) skulle de förhållandevis få lärosäten som nämner de nationella minoriteterna kunna anses möta kraven i kursplanerna för grundskolan som finns för området. Det hade emellertid fortfarande varit tydligt att flertalet lärosäten brister i sin inkludering av de nationella minoriteterna i kursplanerna. Bland annat då datainsamlingen visar att 7 lärosäten inte nämner grupperna i någon kursplan och att än fler enbart nämner dem i ett eller två ämnen. Med en kännedom om MfNM (Skolverket, 2018d) styrks dock tolkningen av de granskade dokumenten att lärarstudenter inte blir tillräckligt förberedda att undervisa om de nationella minoriteterna och att det behövs en tydligare röd tråd mellan syfte, centralt innehåll och kunskapskrav i kursplanerna för de fyra valda ämnena i grundskolan samt mellan de fyra kursplanerna och övriga styrdokument för grundskolan. Detta för att en yrkesverksam lärare lättare ska kunna se vad och när området ska behandlas i undervisningen utifrån det som står i Lgr11 och kommentarmaterialen. En lärare som inte vad och när området ska behandlas i sin undervisning riskerar annars att undvika det i sin undervisning (Samer, u.å.). På så sätt riskerar läraren även att använda sig av Freires så kallade bankundervisning där elever matas med kunskap som reproducerar en verklighet inom vilken de överordnade samhällsgrupperna gynnas och andra marginaliseras (Freire, 1970). Sättet på vilket de nationella minoriteterna omnämns i styrdokumentet för grundskolan kan därför ses som komplext och problematiskt.

I samtliga kursplaner för grundskolan som explicit nämner de nationella minoriteterna saknas antingen progression i kunskapskraven eller kunskapskrav överhuvudtaget (se bilaga 5). I kommentarmaterialen för dessa ämnen förklarades, som nämnt under avsnitt 5.2.4.1, avsaknaden av progression med att kraven inte ökar mellan betygen. Med hjälp av teoretikern Peter McLaren (1994) kan avsaknaden av progression och kunskapskrav gällande de nationella minoriteterna ses ur ett kritiskt maktperspektiv. Ur ett sådant perspektiv kan avsaknaden anses spegla vad McLaren (1994) menar att skolan verkar för, nämligen att den medvetet reproducerar kunskap som samhällseliten gynnas av. Således kan anledningen till att kraven mellan betygen inte ökar eller att ett kunskapskrav saknas, sägas vara att den dominerande majoritetsgruppen inte anser det fördelaktigt att öka kraven för vad eleverna ska kunna om de nationella minoriteterna. Att det saknas ett explicit avsnitt om området i en kursplan, som datainsamlingen visar att det gör (se bilaga 5), kan betraktas som ytterligare ett exempel på hur skolan avgränsar ämnesinnehållet till sådant som gynnar dominerande samhällsgrupper.

6.2 Marginalisering av minoriteter - brist på kunskap eller samhälleligt intresse?

von Brömssen och Rodell Olgac (2010) betonade Sveriges nationella minoriteter som ett tydligt exempel på att Sverige sedan lång tid tillbaka är ett land med en multikulturell befolkning. Dock är detta inte en självklarhet för alla, då Sverige generellt anses vara ett historiskt sett homogent land (ibid). Michael Foucault (Bryman, 2018) myntade begreppet diskurs som ett uttryck för hur språket används för att skapa en version av ett objekt som följaktligen påverkar andras syn på objektet. När Sverige beskrivs som ett historiskt sett homogent land, skapas en version och en syn på Sverige som inte inkluderar dess historia av diskriminering mot landets minoriteter. Synsättet och sanningen som skapas i gängse diskurs om Sverige och svensk historia, exkluderar och marginaliserar därmed en stor grupp människor. Utifrån studiens resultat, bakgrund samt de teoretiska referensramarna kan två potentiella anledningar till detta urskiljas. Marginalisering av minoriteterna kan anses bero på bristande kunskap inom området, eller så är det ett medvetet val grundat på politiska och ekonomiska intressen (Sveriges Radio, 2017; Samer, u.å.; McLaren, 1994; Englund, 2005).

Diskrimineringsombudsmannen (2008a) problematiserar och förhåller sig kritisk mot de låga kunskaperna kring de nationella minoriteterna. Även i regeringens propositioner (2008/09:158; 2017/18:199) problematiseras de bristande kunskaperna i området. Där står det även att ämneskunskaperna måste höjas i syfte att bland annat motverka den trakassering och diskriminering de nationella minoritetsgrupperna utsätts för både ute i samhället och inom skolan idag. Minoritetsspråken måste även prioriteras i undervisningen för att motverka att de dör ut, vilket forskning visar att de gör om inte åtgärder sätts in snabbt (Högskoleverket, 2011). Ändå är det enbart 6 av 17 lärosäten som explicit inkluderar minoritetsspråken som ett arbetsmoment i kursplanerna för ämnet svenska (se bilaga 6). Ur ett kritiskt teoretiskt perspektiv kan detta anses exemplifiera hur marginaliserande samhällsstrukturer upprätthålls av dominerande samhällsgrupper. Om inte samhällseliten ser bevarandet av minoritetsspråk som viktigt, kommer inga satsningar att göras (McLaren, 1994).

Som det står i kursplanen för historia: ”Ett historiskt perspektiv ger oss redskap att förstå och förändra vår egen tid”. (Skolverket, 2018a, s. 205). Ges inga redskap för att förstå vårt lands historia som inkluderar de nationella minoriteterna, är det omöjligt att förstå och förändra vår samtid. Som ett resultat försvåras även ett motverkande arbete mot trakassering och diskriminering av minoritetsgrupperna. Trots betydelsen av ett historiskt perspektiv, visar resultaten av datainsamlingen att historia är ett av de två ämnen som minst frekvent inkluderar ett explicit omnämnande av de nationella minoriteterna i kursplaner för både grundskolan och lärarutbildningen (se bilaga 5 & 6).

Som nämnt under avsnitt 2.8.1, finns det flertalet internationella och nationella bestämmelser kring de nationella minoriteterna. Flera av dessa är Sverige förpliktigade till att följa eftersom de valt att ratificera dem. Likväl beskrivs Sverige som bristande i dess hantering av de nationella minoriteternas rättigheter samt förebyggande arbete för att främja gruppernas roll i samhället från både internationellt och nationellt håll (United Nations Humans Rights, 2013; UNSR, 2016; Prop. 2008/09:158; SOU, 2006:40; Lawrence & Kløcker Larsen, 2017; ECRI, 2012). Med hjälp av studiens valda teoretiska perspektiv, har det blivit möjligt att diskutera den tillsynes bristande kunskapen och inkluderandet av de nationella minoriteterna inom utbildningen som ett resultat av politiska och ekonomiska intressen.

Enligt den läroplansteoretiska forskningen fungerar läroplanen och kursplanerna som politikens förlängda arm. Genom styrdokument ges nämligen staten makt att bestämma vad som anses vara kunskap och vad som anses vara viktigt för samhällsmedborgare att veta (Wahlström, 2015). Därför anser kritiska pedagoger såsom McLaren (1994), att det är viktigt att lärare är intresserade av emancipatorisk kunskap för att därmed kunna förhålla sig kritiska mot de riktlinjer de förväntas följa. Detta då den relativa kunskapen som skapas av den överordnade makten i samhället, anses vara riktad mot de grupper som redan besitter makt och fortsätter reproducera föreställningar som marginaliserar de undertryckta samhällsgrupperna (ibid). För att kunna förhålla sig kritisk, krävs dock kunskap vilket lärarstudenter inte anses få möjlighet att tillägna sig om detta arbetes valda område (Samer, u.å.; Sveriges Radio, 2017). Det stödjer därmed de resultat som framkommer av studiens granskade kursplaner för svenska, religionskunskap, samhällskunskap och historia (se bilaga 6).

Sättet på vilket lärarstudenter förbereds att undervisa om de nationella minoriteterna kan därför sägas vara otillräckligt utifrån de granskade lärosätenas kursplaner i de fyra valda ämnena. En sådan utbildningsstruktur riskerar att resultera i systematisk diskriminering då lärarstudenter skickas ut utan tillräckliga kunskaper och därmed kan komma att undvika området (Axelsson, 2001; Samer, u.å.). Lärare som har bristande kunskap i området riskerar på så sätt att fortsätta

den kränkande behandling av minoriteterna inom skolan som råder på flera håll i Sverige idag (Prop. 2008/09:158). Fortsättningsvis, om lärarstudenter inte får tillräckligt med kunskaper om de nationella minoriteternas rättigheter, om minoritetsspråkens kritiska situation et cetera, kommer deras framtida elever antagligen inte få en djupare kunskap om det heller. Om eleverna inte finner ett eget intresse i att forska om området kommer inte heller de att lära nästkommande generationer om ämnet när de blir äldre. Tystnadens kultur riskerar därmed att fortsätta.

Läroplansteoretikerna Bernstein och Lundgren (1983) hävdar att ju mer avgränsat ett ämne är, desto större makt har samhället att kontrollera vad eleverna lär sig. Om det därmed finns ett samhällsligt intresse av att inkludera de nationella minoriteterna har samhället makten att införa ökade inslag av området i kursplanerna för grundskolan. Eftersom det riktas kritik mot Sverige och dess hantering av nationella minoriteter från både internationellt håll och från nationella samhällsgrupper, kan det argumenteras för att Sverige bör prioritera de nationella minoriteterna mer inom utbildningsväsendet. Sveriges Natur (2016) beskriver dock att ekonomiska intressen stoppar en förbättrad situation för främst den samiska befolkningen. Svenska Dagbladet (2018) menar även att det finns en politisk vinst i att inte ta upp samiska frågor, bland annat på grund av att viktiga röster riskerar att förloras. Utifrån de kritiska pedagogerna McLarens (1994) och Freires (1970) perspektiv, skulle dominerande gruppers ekonomiska och politiska intressen också ses som hinder från att de nationella minoriteterna ska få ökat utrymme i de fyra valda kursplanerna samt övriga styrdokument för grundskola och lärarutbildning.

Englund (2005) hävdar utifrån ett läroplansteoretiskt perspektiv att de samhällsorienterade ämnena är en viktig del för att kunna förmedla rådande politiska ideologier och normer. Finns det ett politiskt intresse för att förmedla kunskaper om de nationella minoriteterna borde det därför finnas med i de samhällsorienterade ämnens kursplaner. Om området inte inkluderas finns det således inte ett politiskt intresse för det (ibid), något som även McLaren (1994) styrker. I bilaga 5 och 6 visas det att de nationella minoriteternas omnämning i de samhällsorienterade kursplanerna i både lärarutbildningen och grundskolan är genomgående lågt. Trots både internationella och nationella påtryckningar om att Sverige bör förbättra minoriteternas ställning i samhället (se avsnitt 2.1), finns det därmed bakomliggande politiska och ekonomiska intressen som hindrar det. De nationella minoriteterna kan därför anses vara föremål för tystnadens kultur (Freire, 1970). Detta då överordnade grupper i Sverige tycks se ett syfte i att inte förändra eller ge utrymme för att problematisera den bristande kunskapen och den sanning som har konstruerats om de nationella minoriteterna.

7.0 Avslutande reflektion

Efter att ha genomfört studien, anser jag det inte längre märkligt att min kunskap om de nationella minoriteterna är bristande. Studien och dess granskade dokument kan sägas visa att de nationella minoriteterna inte prioriteras i grundskola, och inte heller i lärarutbildningar. Lärarstudenter riskerar därför att inte tillägna sig den kunskap som krävs för att uppfylla kraven som finns om området i styrdokument, samt i avtal som har ratificerats av Sverige. McLaren (1994) skriver att lärare har ett ansvar i att förhålla sig kritisk till vad den uppmanas att undervisa om enligt rådande styrdokument. Detta då läroplanen och därmed vad som anses vara allmännyttig kunskap (Bernstein & Lundgren, 1983), bestäms av en överordnad samhällsgrupp (McLaren, 1994). För att kunna förhålla mig kritisk krävs kunskap. Som blivande lärare behöver jag därför tillägna mig så mycket av det som möjligt för att kunna undervisa en grupp individer med skiftande erfarenheter och bakgrunder. Dessa nämnda olikheter resulterar nämligen i olika förutsättningar i livet för eleverna, vilket har blivit tydligt genom denna studie. Likt McLaren (1994),

anser jag även att mitt ansvar som lärare är att utjämna dessa olika förutsättningar genom att förhålla mig kritisk mot skolans styrdokument. Ett sådant arbete är ett viktigt steg att ta för att bryta tystnadens kultur där delar av Sveriges befolkning marginaliseras och förtrycks (Freire, 1970).

8.0 Fortsatt forskning

Studien anser jag har visat att svensk forskning om nationella minoriteter i relation till utbildning generellt sett är begränsad. Vidare forskning om hur lärarstudenter blir förberedda att undervisa om de nationella minoriteterna och minoritetsspråken anser jag därför vore betydelsefullt. Lärares kunskaper och attityder gentemot de nationella minoriteterna och minoritetsspråken skulle då kunna inkluderas eftersom sådan forskning också verkar vara mycket begränsad. Den kritiska teorin och dess förespråkare såsom Peter McLaren och Paulo Freire, hade kunnat användas som teoretiskt ramverk även i sådan fortsatt forskning. Detta för att ytterligare påvisa betydelsen av att vara en kritisk pedagog som ifrågasätter den kunskap lärare förväntas förmedla till sina elever. Intervjuer med exempelvis studierektorer och lärare hade då kunnat användas som metod. Studentutvärderingar hade också kunnat användas som underlag för att kunna inkludera om studenterna själva har synpunkter på hur området tas upp i de kursplaner det står framskrivet. I syfte att följa de avtal som Sverige har ratificerat, och lyssna på den kritik som riktas mot Sveriges hantering av urbefolkningen och resterande minoritetsgrupper, hade sådan forskning förmodligen varit viktig att genomföra.

9.0 Referenser

- Axelsson, M. (2001). Listiga räven ur Cummins perspektiv. I: Naucleur, K. (red.), *Symposium 2000 – ett andraspråksperspektiv på lärande*. Stockholm: Nationellt centrum, HLS förlag. S. 200–207.
- Barnombudsmannen. (2005). De vill att jag ska vara osynlig – Romska barn och ungdomar berättar om sin vardag. Stockholm: Barnombudsmannen.
- Bernstein, B. & Lundgren, U.P. (1983). *Makt, kontroll och pedagogik: studier av den kulturella reproduktionen*. (1. uppl.) Stockholm: LiberFörlag.
- Boréus, K. & Bergström, G. (red.) (2018). *Textens mening och makt: metodbok i samhällsvetenskaplig text- och diskursanalys*. (4. uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (3. uppl.). Stockholm: Liber.
- Catomeris, C. (2004). *Det ohyggliga arvet: Sverige och främlingen genom tiderna*. Stockholm: Ordfront.
- Diskrimineringsombudsmannen. (2004). *Diskriminering av romer i Sverige – Sammanställning av DO:s projekt åren 2002 och 2003 om åtgärder för att förebygga och motverka etnisk diskriminering av romer*. Stockholm: Ombudsmannen mot etnisk diskriminering.
- Diskrimineringsombudsmannen. (2008a). *Diskriminering av nationella minoriteter inom utbildningsväsendet*. Stockholm: Ombudsmannen mot etnisk diskriminering.
- Diskrimineringsombudsmannen. (2008b). *Diskriminering av samer – Samers rättigheter ur ett diskrimineringsperspektiv*. Stockholm: Ombudsmannen mot etnisk diskriminering.
- Drisko, J.W. (2015). Qualitative content analysis. I Drisko, J.W. & Maschi, T. *Content analysis* (s. 82-120). New York: Oxford University Press.
- European Commission against Racism and Intolerance. (2012). *ECRI report on Sweden*. Strasbourg: Council of Europe.
- Elenius, L. (2005). Ett uthålligt språk: genomförande av lagarna om användning av minoritetsspråk i förvaltningsområdena i Norrbottens län åren 2000-2004. *Nationella minoriteter och minoritetsspråk*. (S. 75-196).
- Englund, T. (2005). *Läroplanens och skolkunskapens politiska dimension*. Göteborg: Daidalos.
- Freire, P. (1970). *Pedagogik för förtryckta*. (6. uppl.) Stockholm: Gummeson.
- Göteborgs Universitet. (2018). *Kursplan. Samhällsorienterade ämnen för lärare årskurs 4-6, 30 hp*. Göteborg: Göteborgs universitet, Institutionen för didaktik och pedagogisk profession.
- Högskoleverket. (2011). *Läraryrsförslaget för de nationella minoriteterna – hur kan den tryggas? Redovisning av ett regeringsuppdrag*. Stockholm: Högskoleverket.
- Lawrence, R., & Kløcker Larsen, R. (2017) The politics of planning: assessing the impacts of mining on Sami lands. *Third World Quarterly*, 38(5), 1164-1180. doi: 10.1080/01436597.2016.1257909.
- Linde, G. (2012). *Det ska ni veta!: en introduktion till läroplansteori!*. (3., [rev.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- May, Stephen (2000). "Uncommon languages: The challenges and possibilities of Minority Languages Rights". I : *Journal of Multilingual and Multicultural Development* nr. 21 (5). s. 366-385.
- McLaren, P. (1994). *Life in schools: an introduction to critical pedagogy in the foundations of education*. (2nd ed). New York: Longman.
- Minoritet. (2017). *Svenska språket var norm*. Hämtad 2018-12-01 från: <http://www.minoritet.se/svenska-sprak-et-var-norm>

- Minoritet. (2016). *Sverigefinnars historia*. Hämtad 2018-12-01 från: <http://www.minoritet.se/jord-och-bergsbruk-lockade-till-invandring>
- International Labour Organization. (1991). *C169 – Indigenous and Tribal Peoples Convention, 1989 (NO.169)*. Hämtad 2018-12-01 från: http://www.ilo.org/dyn/normlex/en/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P12100_ILO_CODE:C169
- Prop. 2008/09:158. *Från erkännande till egenmakt - regeringens strategi för de nationella minoriteterna*. Hämtad från: <https://www.regeringen.se/rattsliga-dokument/proposition/2009/03/prop.-200809158/>
- Prop. 2017/18:199. *En stärkt minoritetspolitik*. Hämtad från: <https://www.regeringen.se/496171/contentassets/0bd30dc1baee4470b317ae7db82a56f7/en-starkt-minoritetspolitik-prop.-201718199.pdf>
- Samer. (u.å.). *Sápmi i skolan – för dig som vill lyfta samiska frågor i din undervisning*. Hämtad 2018-12-01 från: <http://www.samer.se/skola>
- Sametinget. (2017). *Varför finns sametinget?* Hämtad 2019-01-03 från: <https://www.sameetinget.se/1042>
- SFS 2018:1883. *Högskoleförordning*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Skolverket. (2017a). *Kommentarmaterial till kursplanen i historia*. Hämtad från: <https://www.skolverket.se/publikationer?id=3826>
- Skolverket. (2017b). *Kommentarmaterial till kursplanen i religionskunskap*. Hämtad från: <https://www.skolverket.se/publikationer?id=3829>
- Skolverket. (2017c). *Kommentarmaterial till kursplanen i samhällskunskap*. Hämtad från: <https://www.skolverket.se/publikationer?id=3811>
- Skolverket. (2017d). *Kommentarmaterial till kursplanen i svenska*. Hämtad från: <https://www.skolverket.se/publikationer?id=3808>
- Skolverket. (2018a). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2018*. (5:e uppl.) Hämtad från: <https://www.skolverket.se/publikationer?id=3975>
- Skolverket. (2018b). *Sameskola*. Hämtad 2018-12-01 från: <http://www.utbildningsinfo.se/grundskola/sameskola-1.5172>
- Skolverket. (2018c). *Så använder du läroplanen för grundskola*. Hämtad 2018-12-01 från: <https://www.skolverket.se/undervisning/grundskolan/laroplan-och-kursplaner-for-grundskolan/sa-anvander-du-laroplanen-for-grundskolan>
- Skolverket. (2018d). *Material för att undervisa om nationella minoriteter*. Hämtad 2018-12-01 från: <https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/material-for-att-undervisa-om-nationella-minoriteter>
- Smidt, S. (2016). *Freire: en introduktion*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- SOU 2008:109. *En hållbar lärarutbildning*. Stockholm: Fritzes Offentliga Publikationer.
- SOU 2006:40. *Utbildningens dilemma - Demokratiska ideal och andrafierande praxis*. Stockholm: Fritzes Offentliga Publikationer.
- SÖ 2000:2. *Ramkonvention om skydd för nationella minoriteter Strasbourg den 1 februari 1995*. Stockholm: Utrikesdepartementet.
- Svenska Dagbladet. (2018). *Sveriges höga svansföring sticker i ögonen*. Hämtad 2018-12-15 från: <https://www.svd.se/sveriges-hoga-svansforing-sticker-i-ogonen>
- Sveriges Natur. (2016). *Sveriges ömma punkt: samer och gruvor*. Hämtad 2018-12-01 från: <http://www.sverigesnatur.org/aktuellt/samer-kampar-mot-gruvor/>
- Sveriges Radio. (2017). *Regeringens utredare föreslår ändringar i minoritetsundervisningen i skolorna*. Hämtad 2018-12-01 från: <https://sverigesradio.se/sida/gruppsida.aspx?programid=185&grupp=23888&artikel=6689581>
- United Nations Human Rights. (2013). *International Convention on the Elimination of All Forms of Racial Discrimination*. Hämtad 2018-12-01 från:

https://tbinternet.ohchr.org/_layouts/treatybodyexternal/Download.aspx?symbolno=CERD/C/SWE/CO/19-21&Lang=En

United Nations Special Rapporteur on the Rights of Indigenous Peoples. (2016). *Report on the human rights situation of the Sami people in the Sápmi region*. Hämtad 2018-12-01 från: <http://unsr.vtaulicorpuz.org/site/index.php/documents/country-reports/155-report-sapmi-2016>

Universitetskanslersämbetet. (2017). *Historia*. Hämtad 2018-12-01 från: <http://www.uka.se/om-oss/var-verksamhet/historik.html>

von Brömssen, K. & Rodell Olgac, C. (2010). Intercultural education in Sweden through the lenses of the national minorities and of religious education. *Intercultural Education*, 21(2), 121-135. doi: [10.1080/14675981003696263](https://doi.org/10.1080/14675981003696263)

Wahlström, N. (2015). *Läroplansteori och didaktik*. (1. uppl.) Malmö: Gleerup.



STYRDOKUMENT
Dnr V 2015/1007

REGLER FÖR KURSPLAN PÅ GRUND- OCH AVANCERAD NIVÅ

Publicerad

Beslutsfattare

Rektor

Ansvarig funktion

Utbildningsenheten

Beslutsdatum

2015-12-07

Giltighetstid

Tillsvidare

Sammanfattning

Dokumentet gäller för samtliga kursplaner på grund- och avancerad nivå vid universitetet och ersätter Principer för fastställande av kurskod (G 8 1972/99) samt Föreskrifter för kursplan (V 2012/90).

REGLER FÖR KURSPLAN PÅ GRUND- OCH AVANCERAD NIVÅ Kursens benämning, omfattning och utbildningsnivå

Ange kursens benämning på svenska och engelska samt kursens omfattning i högskolepoäng. Kursbenämning får inte bytas på fastställd kursplan.

Ange kursens kod.

Ange om kursen ges på grundnivå eller på avancerad nivå. Utbildningsnivå får inte ändras på fastställd kursplan. En ny kursplan ska i så fall fastställas.

Fastställande

Ange ansvarig institution, datum för beslut, samt om fler än en institution medverkar i utbildningen. Ange datum för beslut om kursplan. Ange från vilket datum kursplanen börjar gälla. Ange om kursen är reviderad och ange hänvisning till tidigare beslut om fastställande.

Utbildningsområde och ämneskod

Ange det eller de utbildningsområden som kursen omfattar. Ange den ämneskod som är aktuell (enligt SCBs ämnesgrupper).

Inplacering

Ange kursens fördjupning enligt SUHF:s rekommenderade nivåer. I förekommande fall anges även kursens fördjupning i förhållande till examensfordringarna för högskoleexamen, kandidat- magister- respektive masterexamen samt yrkesexamen. Fördjupning på kurs får inte ändras. En ny kursplan ska i så fall fastställas.

Ange kursens eventuella huvudområde/en.

Ange vilket eller vilka utbildningsprogram kursen ingår i, om kursen är en fristående kurs och/eller ges som uppdragsutbildning.

Förkunskapskrav

Ange de krav på kunskaper och andra eventuella villkor utöver grundläggande behörighet som är nödvändiga för att studenten ska ha förutsättningar att tillgodogöra sig kursen.

Förkunskapskrav på kurs får inte ändras. Hur förkunskapskraven uttrycks eller formuleras kan dock justeras. En ny kursplan ska fastställas vid ändrade förkunskapskrav.

Lärandemål

Kursens lärandemål ska uttryckas i termer av förväntade studieresultat med avseende på vad som ska uppnås för godkänt betyg på kursen. Målen ska vara examinerbara, väl avvägda och realistiska med tanke på kursens omfattning och förkunskapskrav. Målen ska så långt möjligt preciseras och konkretiseras utifrån kunskapsformerna *Kunskap och förståelse*, *Färdighet och förmåga*, samt *Värdeförmåga och förhållningssätt*, vilka kan formuleras tillsammans eller under respektive rubrik.

Efter godkänd kurs ska studenten kunna: ...

Om kursen består av delkurser med specifika lärandemål anges dessa här.

När så är relevant ska kursens mål preciseras och uttrycka progression i relation till tidigare kurser inom huvudområde och/eller utbildningsprogram.

Omfattande förändring av lärandemål innebär att en ny kursplan kan fastställas.

Innehåll

Beskriv kursens innehåll i korthet.

Om kursen är indelad i en eller flera delkurser, ange delkursernas benämning, innehåll och omfattning i högskolepoäng samt en eventuell från kursen avvikande betygskala.

Delkursernas benämning ska anges på svenska och på engelska.

Omfattande förändring av innehållet innebär att en ny kursplan kan fastställas.

Former för undervisning

Beskriv kursens huvudsakliga undervisningsformer.

Exempel på undervisningsformer är litteraturstudier, laborationer, fallstudier, problembaserat lärande, självständigt arbete, verksamhetsförlagd utbildning, gestaltning, fältstudier, distansutbildning, skapande verksamhet, seminarieverksamhet, examensarbete m.m.

Ange undervisningsspråk om språket är annat än svenska.

Former för bedömning

Examinationen eller examinationerna ska vara valida i betydelsen att formerna för bedömning är relaterade till de i kursen och delkurserna formulerade målen.

Beskriv hur examination alternativt examinationerna ska ske, hur många examinationer som ska förekomma samt ange eventuella obligatoriska moment med krav på närvaro för godkänd kurs.

Student, som av olika anledningar inte kunnat närvara vid obligatoriskt/a moment, ska ges möjlighet att delta i ett sådant obligatoriskt moment så snart det är möjligt.

Ange: ”En student, som utan godkänt resultat har genomgått två prov för en kurs eller en del av en kurs, har rätt att få en annan examinator utsedd, om inte särskilda skäl talar mot det.” (HF 6 kap 22 §). En sådan begäran ska inlämnas skriftligt till kursansvarig institution.

Minst fem tillfällen ska erbjudas studenterna att genomgå prov för att få godkänt resultat på en kurs eller del av en kurs. Om godkänt resultat på en kurs eller del av en kurs förutsätter att studenten genomgått praktik eller motsvarande utbildning med godkänt resultat, ska studenterna erbjudas minst två praktik- eller motsvarande utbildningsperioder, se HF 6 kap 21 §. Denna möjlighet ska användas sparsamt och endast i relation till resursskäl.

I det fall en kurs har upphört eller genomgått större förändringar ska studenten i garanteras tillgång till minst tre provtillfällen (inklusive ordinarie provtillfälle) under en tid av åtminstone ett år med utgångspunkt i kursens tidigare uppläggnings. Detta får inte strida mot HF 6 kap 21 §.

Betyg

Rektor fastställer vilka betygssystem som gäller inom Göteborgs universitet. Betygsskala för enskild kurs fastställs i enlighet med gällande betygssystem inom respektive fakultets/läro- utbildningsnämndens ansvarsområde.

Ange den betygsskala som tillämpas för slutbetyg på kursen. Betygsskala får inte ändras genom revidering av fastställd kursplan. En förändring av betygsskala innebär att en ny kursplan måste fastställas.

Ange hur olika prestationer i kursen vägs samman till betyg på hel kurs.

Kursvärdering

Ange formen för genomförande av kursvärderingen, och hur resultatet av den förmedlas till studenterna. Resultat och eventuella förändringar i kursens upplägg ska tillgängliggöras för studenterna.

Övrigt

Ange övriga krav, förutsättningar och villkor, som inte tidigare nämnts.

Distans- och nätkurser ställer ofta krav på tillgång till dator och Internet. Även på campuskurser kan det förekomma att det ställs krav på tillgång till digitala resurser. Ytterligare exempel på särskilda villkor är när en delkurs medför utlandsvistelse eller liknande.

Ange om kursen innehåller moment som kan innebära en kostnad i någon form för studenten utöver kostnad för litteratur och annat undervisningsmaterial. Om en kurs innehåller moment som medför kostnad för studenten ska ett kostnadsfritt alternativ kunna erbjudas.

Om ansvarig institution önskar beskriva formerna för urval vid antagning till kurs, så ska dessa anges under denna rubrik.

Kurslitteratur och kursmaterial

Om en litteraturlista eller förteckning över kursmaterial används, så ska den upprättas som en bilaga till kursplanen och publiceras i universitetets kursplanedatabas.

I litteraturlistan bör också, så långt möjligt, anges ungefärligt sidantal, och, i förekommande fall, även andra relevanta läromedel.

Generell anvisning

Till en och samma kurs får endast en unik kursplan och en unik kurskod knytas, oavsett om kursen ingår i flera utbildningsprogram och/eller samtidigt ges som fristående kurs.

Upprättande av likartade kursplaner ska inte förekomma. Om synnerliga skäl föreligger kan Rektor besluta att ny kursplan med ny kurskod upprättas. I dessa fall ska den ursprungliga kursplanen och kurskoden inte längre användas.

Bilaga 2



INSTITUTIONEN FÖR DIDAKTIK OCH PEDAGOGISK PROFESSION

LXKXX Kursnamn XX högskolepoäng Learning, Development and
Pedagogy , XX credits
Grundnivå / First Cycle

Fastställande

Utbildningsområde:
Ansvarig institution:

Inplacering

Huvudområde

Fördjupning

Förkunskapskrav

Lärandemål

Efter avslutad kurs förväntas studenten kunna:

Kunskap och förståelse

Färdigheter och förmåga

Värderingsförmåga och förhållningssätt

Innehåll

Former för undervisning

Undervisningsspråk:

Former för bedömning

Medverkande institution

Kursvärdering

Övrigt



Handläggningsordning för fastställande av kursplaner

På institutionen för didaktik och pedagogisk profession ansvarar studierektor för handläggningsprocessen av kursplaner och att den följer GUs ”[Regler för kursplan på grund- och avancerad nivå](#)”. Studierektor har huvudansvar för kvalitet och innehåll i kursplanen och ansvarar för att nedanstående process följs.

Initiering

Beslut om förändring av en befintlig kursplan ska göras utifrån kvalitetsgranskningssystemet på institutionen eller programråd. Initieringen av förändring kan komma från programråd, kursledare eller studierektor utifrån kursrapport eller programrapport.

En ny kurs med ny kursplan kan initieras bl.a. av lärare, kursledare, intressegrupp, studierektor. Förslaget till ny kurs ska förankras hos en ansvarig studierektor som tar upp förslaget på GRUK innan arbetet med kursplanen startar.

Små förändringar av kursplan

Små förändringar är t.ex. rättning av språk eller felaktigheter och ändringar som inte påverkar examinationer eller innebörden av kursmål. Det kan också handla om mindre justeringar av kurslitteraturen. Vid sådan mindre ändringar kan studierektor välja att inte ta upp kursplanen i programråd, GRUK och IR. Studierektor i samverkan med kursledare avgör om de mindre ändringarna ska diskuteras i ett kollegie.

Större förändringar av kursplan eller ny kursplan

Stor förändring av kursplan är ändring av kursmål, examinationer men också stora ändringar av innehåll och litteraturlista.

Ny kurskod ska tas fram när förändringar som görs ändrar omfattningen av kursen eller förändringar som gör att studenter som tidigare läst kursen inte kan examineras på kursen.

Granskningsprocess för större förändringar av kursplan eller ny kursplan

Förslag till ny kurs ska tas upp i GRUK innan nedanstående process startas. GRUK diskuterar kursen i relation till IDPPs kursutbud.

Innehållet i kursplanen ska alltid vara uppe till diskussion i ett Intresseområde (med representant från såväl GRUK som FK – se uppdragsbeskrivning).

Kursplan som ingår i ett program ska diskuteras i aktuellt programråd med uppdrag att bevaka kursens innehåll i relation till helheten i programmet och i relation till examensordningen. I programrådet granskas kursplanen ur ett studentperspektiv.

Kursplan ska formaliagranskas av studieadministratör innan den går vidare till GRUK. GRUK ska ha preliminär kursplan inklusive litteraturlista senast 1 vecka före mötet. GRUK granskar kursplanen i relation till examensordningen och i relation till progression i program. GRUK granskar också utifrån GUs regler för kursplaner.

IR ska ha kursplan inklusive litteraturlista senast 1 vecka före mötet. Studierektor redogör för hur processen genomförts fram till IR och hur den förankrats i kollegier, forskning och mot examensordningen. IR säkrar att kursplanen följt processen. Kursplanen granskas ur ett studentperspektiv.

När kursplanen är godkänd av IR överförs den till granska i GUBAS och därefter fastställer utbildningsansvarig kursplan.

Studieadministratör ansvarar för att kursplanen översätts. Studierektor granskar översättningen.

Tidplan

Instans	Granskningsperspektiv	Status i GUBAS efter granskning
Intresseområde	Kursplan ska förankras i ett intresseområde. Förslag på litteraturlista diskuteras. Forskningsanknytning	• Skiss
Programråd	• Examensmål • Studentperspektiv	• Skiss
Studieadministratör	• Formaliagranskning	• Preliminär
GRUK / Handlingar senast 1 v före sammanträde Preliminär kursplan och litteraturlista	• Relation till aktuella program • Högskoleförordning - examensordning • Formell riktighet • Språkriktighet	• Preliminär
IR / Handlingar senast 1 v före sammanträde	• Strategiskt övergripande – IDPP perspektiv • Kommunikativt • Studentperspektiv	• Granskad
Utbildningsansvarig	Fastställer kursplanen	• Fastställd
Översättare	Översättning till engelska	

Kursplan som ska gälla hösttermin bör behandlas av GRUK senast i april och IR i maj.
Kursplan som ska gälla vårtermin bör behandlas av GRUK senast i november och IR i december.

Förändring av kurskod

När en kurs får en ny kurskod ska utbildningsplanen där kursen ingår revideras.

Bilaga 4

Kodschematt- förklaring

Kodningsenheter

- Nationella minoriteter
- Minoritetsspråk
- Minoritetsreligion
- Minoritet
- Urbefolkning
- Samer
- Sverigefinningar
- Tornedalingar
- Judar
- Romer

Krav för kodningsenheterna: Kodningsenheterna ska nämnas explicit i kursplanerna för att de ska kopieras och klistras in i tabellen.

Färgkodning- kursplaner Lgr11

Gult = Ingen av kodningsenheterna nämns explicit.

Färgkodning- kursplaner lärarutbildningar

Rött = Inriktningen finns ej på programmet.

Gult = Inriktningen finns men ingen av kodningsenheterna nämns explicit.

Bilaga 5

Lgr11	Samhälls-kunskap	Historia	Religions-kunskap	Svenska
Syfte				<p>Undervisningen ska även bidra till att eleverna får möta och bekanta sig med [...] de nationella minoritetsspråken.</p>
Kommentar-material till syfte				<p>De nordiska språken och de nationella minoritetsspråken</p> <p>Undervisningen i svenska ska bidra till att eleverna <i>får möta och bekanta sig med [...] de nationella minoritetsspråken</i>. Motivet bakom detta syfte är att stärka [...] de nationella minoritetsspråkens ställning i det svenska samhället. [...]. Inom ramen för svenskämnet finns förstås inte tillräckligt mycket tid för att eleverna ska hinna lära sig de nordiska språken flytande. Därför används uttrycket bekanta sig med de nordiska språken och de nationella minoritetsspråken</p> <p>Språklagen slår fast att samhället har ett särskilt ansvar för att skydda och främja de</p>

				nationella minoritetsspråken finska, jiddisch, meänkieli, romani chib och samiska. Genom att ta upp dessa språk i undervisningen bidrar svenskämnet till att skydda och främja dem. Att vara bekant med språk som i stor utsträckning skiljer sig från det egna modersmålet kan innebära att man känner till att språken finns och känner igen dem när man hör dem talas, utan att för den skull förstå vad som sägs.
Centralt innehåll	Urfolket samerna och övriga nationella minoriteter i Sverige. De nationella minoriteternas rättigheter.		Berättelser från fornskandinavisk och äldre samisk religion	Vilka de nationella minoritetsspråken är
Kommentar-material till centralt innehåll	De nationella minoriteterna är, förutom samerna, tornedalingar, sverigefinnar, romer och judar. Avsikten här är att eleverna ska få kunskaper om och förståelse för dessa gruppers ursprung och kultur. De ska också få förståelse för och kännedom om att det finns särskild lagstiftning för att skydda de nationella minoriteternas möjligheter att bevara och		Området tar också upp fornskandinavisk och äldre samisk religion Urvalet av världsreligioner är motiverat utifrån flera överväganden: religionernas antal anhängare globalt och nationellt, deras relevans i ett svenskt och internationellt sammanhang och för elevernas livsvärld, kopplingar till erkänd nationell	Med de nordiska språken menas i kursplanen de språk som är huvudspråk i något nordiskt land, samt de nationella minoritetsspråken i Sverige. känna till de fem nationella minoritetsspråken samiska, finska, meänkieli, jiddisch och romani chib. För årskurserna 4–6 begränsas det centrala innehållet till att känna till <i>vilka de</i>

	<p>utveckla sina språk och kulturer. Som Sveriges enda urbefolkning har samerna, utöver sin ställning som nationell minoritet, en särställning med speciella rättigheter. Till exempel har samiska barn rätt att gå i sameskolor.</p>		<p>minoritetsgrupp samt religionernas historiska betydelse.</p> <p>Samisk och fornskandinavisk religion</p> <p>Kursplanen lyfter fram <i>berättelser från fornskandinavisk och äldre samisk religion</i> i års- kurserna 4–6. Båda religionerna har varit betydelsefulla i Norden under lång tid. Den samiska religionen förbjöds i Sverige under 1600-talet, samtidigt som samerna kristnades under tvång. Trots det levde religionen kvar parallellt och integrerat med kristendomen under lång tid. På liknande sätt levde den fornskandinaviska religionen länge kvar parallellt med kristendomen. Det bör betonas att i fallen med fornskandinavisk och samisk religion är det <i>berättelser</i> som utgör det centrala innehållet, inte de religiösa traditionerna som helhet. Skälet till den avgränsningen är att dessa religioner inte har särskilt</p>	<p><i>nationella minoritetsspråken är</i></p>
--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------

			<p>många utövare i dag.</p> <p>Anledningen till att andra nationella minoriteter, utöver samer och judar, inte lyfts fram i det centrala innehållet är att religiösa traditioner hos de romska, svenskfinska och torne-dalsfinländska grupperna kan belysas inom ramen för den mångfald av religiösa uttryck som finns inom kristendomen (och när det gäller romerna även islam).</p>	
Kunskapskrav med progression				
Kunskapskrav utan progression			<p>Eleven kan beskriva några grundläggande drag i fornskandinavisk och samisk religion</p>	<p>Eleven kan ge exempel på nationella minoritets-språk</p>
Kommentar-material till kunskapskrav				

Bilaga 6

Lärosäte	Samhällskunskap	Historia	Religionskunskap	Svenska
Högskolan Halmstad				
Luleås tekniska universitet	<p>Kursnamn: Sverige och Norden i världen, samhälle, natur och kultur (motsvarar SO)</p> <p>uppvisa grundläggande förståelse för minoritetsgrupper och ursprungsbefolkningars (ex. samers) situation i lokalsamhället, Sverige och övriga världen”</p>	<p>Kursnamn: Sverige och Norden i världen, samhälle, natur och kultur (motsvarar SO)</p> <p>Perspektiv från historia, geografi, religionskunskap och samhällskunskap kring tema som: Nordens befolkning och nationer genom historien och idag, inklusive [...] minoriteter.</p>	<p>Kursnamn: Sverige och Norden i världen, samhälle, natur och kultur (motsvarar SO)</p> <p>uppvisa grundläggande kunskaper [...] om samisk och fornskandinavisk religion</p>	
Stockholms universitet				redogöra översiktligt, med stöd i grundläggande socio-lingvistiska begrepp, för språklig variation i det svenska samhället, med hänsyn till språk och dialekter, däribland minoritetsspråk, i ett samtida och historiskt perspektiv
Uppsala universitet				Mål: redogöra för de nationella minoritetsspråken

				Under kursen behandlas följande områden: De nationella minoritets-språken
Jönköping universitet				
Malmö universitet				
Södertörns högskola	<p>Lärandemål: redogöra för det demokratiska samhällets och välfärdsstatens funktionssätt och grundförutsättningar inklusive skyddet av minoriteters rättigheter</p> <p>Innehåll samhälls-kunskap: Under kursen behandlas mänskliga rättigheter, såväl individuella sådana som rättigheter kopplade till t ex sexuella minoriteter och urbefolkningar</p>		<p>Innehåll religions-kunskap: Fornskandinavisk religion liksom samiska, förkristna religionsformer uppmärksammas</p> <p>Lärandemål: redogöra för fornskandinavisk och äldre samisk religion</p>	
Linné-universitetet			<p>Mål: återberätta några berättelser från fornskandinavisk och samisk religion</p> <p>Innehåll: Förutom ett urval av traditioner från olika</p>	Innehåll: De nationella minoritetsspråken och deras ställning behandlas

			världsreligioner behandlas fornskandinavisk och samisk religion. Barns situation och plats i de religiösa traditionerna och deras faktiska upplevelser uppmärksammas	
Högskolan Gävle				
Umeå universitet		Innehåll: Momentet behandlar översiktligt den historiska utvecklingen i Norden 800-2000. I fokus står de breda utvecklingslinjerna och förändringsprocesserna i Norden: politiskt handlar det om [...], socialt om olika socialgruppers levnadsvillkor liksom villkoren för kvinnor, män och barn och villkoren för nationella minoriteter	Innehåll: Momentet behandlar religionernas betydelse i det svenska samhället i historia och nutid. Fokus ligger på [...]. Även fornskandinavisk och äldre samisk religion belyses	
Mitt-universitet			Syfte: Äldre samisk och fornnordisk religion uppmärksammas, dels med dess relevans för dagens samhälle och dels som exempel på en	Innehåll: Dagens flerspråkiga samhälle med fokus på inomspråklig variation, minoritetsspråk och språklig mångfald presentera och problematiseras

			<p>icke universell religion.</p> <p>Lärandemål: att kunna redovisa en översiktlig kunskap om olika religionsutövningar i historia och nutid, särskilt den samiska historiska religionen och det nutida religiösa landskapet i Sverige.</p> <p>Innehåll: Vidare analyseras hur såväl minoritets- som majoritetsreligioner interagerar och därmed påverkar varandra.</p>	
Högskolan Dalarna				<p>Lärandemål: visa kännedom om minoritetsspråken i Sverige samt deras historiska och nutida ställning</p> <p>Innehåll: Delkursen behandlar det svenska språkets historiska, regionala och sociala utveckling, liksom Sveriges officiella minoritetsspråk</p>
Linköpings universitet			<p>Kursinnehåll: Vidare studeras [...] fornskan-dinavisk och samisk religion avseende</p>	

			dessas historia, trosinnehåll, ritualer, traditioner, levnadsregler och centrala berättelser	
Örebro universitet				
Göteborgs universitet				
Mälardalens högskolan				Lärandemål: redogöra för [...] de nationella minoritetsspråken Innehåll: De nationella minoritetsspråken
Högskolan Kristianstad				