

Lunds universitet  
Historiska institutionen  
HIS K01  
Seminarieledare: Yvonne Maria Werner  
Handledare: Ulf Zander  
2013-01-17, kl. 10:15 i Blå rummet

# **Att sälja kunskap**

**En diskursanalys av marknadsföring av läromedel i svenska  
1955–2012**

Alfon Keteli

# Innehållsförteckning

Läromedelsannons i <i>Skolvärlden</i> 1971.....	3
---	---

## Del I

<b>Inledning</b> .....	<b>4</b>
Syfte och frågeställningar .....	4
Källmaterial.....	6
<b>Teori och metod</b> .....	<b>7</b>
Vad är kunskap?.....	7
Diskursanalys .....	7
Diskursernas utformning .....	9
Annonsörernas diskursvärld .....	12
Metod som i tillvägagångssätt.....	14
Något om relevans.....	15
<b>Forskningsläge</b> .....	<b>16</b>
Svensk skola och skolforskning .....	17
Läroplansteori.....	17
Den goda läraren och dagens skolklimat .....	19

## Del II

<b>Historisk bakgrund</b> .....	<b>21</b>
Skolformernas organisering.....	22
Pedagogiska strömningar.....	23
Svenskämnets utveckling .....	25

## DEL III

<b>Kunskapens konflikt</b> .....	<b>27</b>
Annonser från 1955.....	27
Svensk språklära.....	27
Litteraturkunskap .....	29
Diskussion.....	31

<b>Annonser från 1971</b> .....	<b>31</b>
Färdighetsträning.....	32
Närmast tekniskt .....	32
Studieteknik och fysisk kunskap .....	34
Litteraturkunskap .....	34
Diskussion – självverksamhet.....	35
<b>Annonser från 1995</b> .....	<b>36</b>
Progressivism.....	37
Traditionalism .....	38
Diskussion – mellanposition.....	40
<b>Annonser från 2012</b> .....	<b>40</b>
Skolans syfte.....	41
Språket och läsförståelse .....	42
Svenskämnets syfte .....	43
Mätbarhet.....	44
Diskussion.....	45

#### **DEL IV**

<b>Avslutning</b> .....	<b>47</b>
<b>Sammanfattning av den empiriska undersökningen</b> .....	<b>47</b>
<b>Diskussion</b> .....	<b>49</b>
<b>Käll- och litteraturförteckning</b> .....	<b>52</b>
Tryckta källor (tidskrifter) .....	52
Otryckta källor (läromedelskataloger) .....	52
<b>Litteratur</b> .....	<b>52</b>
Internet.....	53

# Läromedelsannons i *Skolvärlden* 1971

## Färdig- hetsträning i svenska

Läs, lyssna, se  
anteckna – redovisa

k-pris 3:—, ca-pris (inkl. moms) 4:80

Självinstruerande färdighetskedjor  
för förstärkning och individuell  
träning

av Sigvard Andrén  
Evert Carlholm  
Hans Tillman  
Siw Malmborg

Texter och bilder har hämtats dels från läromedel i orienteringslämnen dels från tidningar och tidskrifter. Till lyssna-kedjan hör ett ljudband. Eleverna arbetar självständigt och i egen takt med häftet.

### Innehåll

#### Läsa — anteckna — redovisa

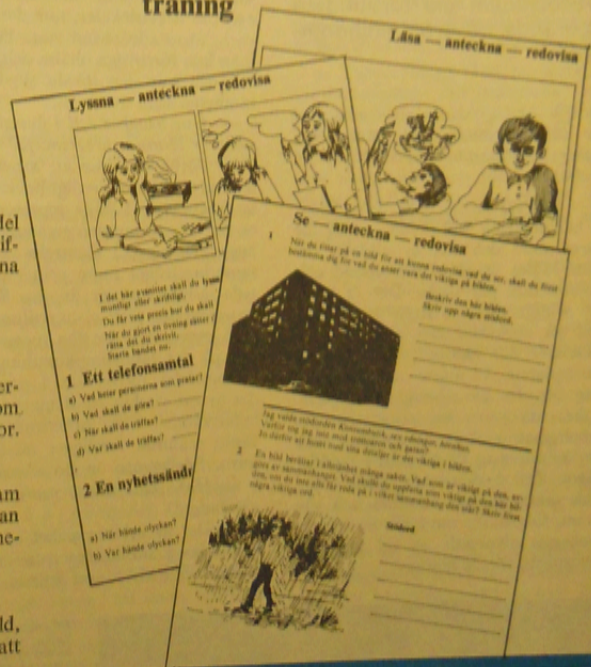
Eleverna lär sig att anteckna stödord och underrubriker, plocka fakta ur texter och redovisa genom att referera innehållet i texten eller svara på frågor.

#### Lyssna — anteckna — redovisa

Eleverna lyssnar till telefonsamtal, radioprogram och berättelser, intalade på band, antecknar medan de lyssnar och redovisar genom att referera innehållet eller svara på frågor.

#### Se — anteckna — redovisa

Eleverna tränar sig i att se det väsentliga i en bild, att beskriva en bild med hjälp av stödord och att redogöra för budskapet i en bild.



Genom bokhandeln • Lärarex. från Läromedelsförlagen/Ordercentralen • Fack • 104 20 Stockholm B • Tel. 08/52 06 60 vx



**LÄROMEDELSFÖRLAGEN**  
Utställningar/Butiker i STOCKHOLM • GÖTEBORG • MALMÖ • LINKÖPING • LULEÅ •  
UMEÅ • KARLSTAD • VÄSTERÅS • ÖREBRO

# Del I

## Inledning

Annonser. De har funnits med länge i tidningarnas värld för att påverka oss läsare. När jag bläddrar genom *DN* om mornarna reagerar jag ibland om copywritern fått till det, eller tvärtom. Men de känns oftast som ett ganska naturligt inslag som till skillnad från mycket annat jag läser inte utmanar mig till att vrida och vända på min egen utgångspunkt. Nej, jag kan många gånger enkelt och undermedvetet assimilera de tidningsdoftande budskapen utan att ödsla värdefulla hjärnkalorier. Däremot har annonser och reklam i övrigt ofta känts främmande om jag tittat i en tidning på utlandssemester eller på en inspelad Beck-film från 90-talet. Språket har inte lika fullt ut delat min intertextuella förståelsehorisont; kulturerna dessa texter skapats i har skiljt sig från den, i vilken jag befunnit mig.

När jag läste Läroverkslärares Riksförbunds *Tidning för Sveriges läroverk* i sökandet efter normer och ideal i skolans historia, lade jag märke till läromedelsannonserna. I annonsen ovan för färdighetstränande läromedel i svenska uttrycks en föreställning om hur färdighetskunskap gynnsamt kan läras ut i skolan. ”Självinstruerande färdighetskedjor för förstärkning och individuell träning” – är vad det är. Men vad är det egentligen? Vad säger det om synen på vad kunskap är och hur den bäst traderas?

Jag ska i det följande undersöka dessa aspekter i läromedelsannonser från 1955 till idag i hopp om att kunna urskilja förändringar och ge perspektiv på förhållningssätt i vår egen tid. Låt oss således återkomma till färdighetsannonsen. Först ska vi närmare gå in på undersökningens ramverk. Vad är ett passande förhållningssätt och vad behöver inbegripas i en förförståelse? Inledningsvis kan ett tydliggörande av syfte och frågeställning lämpa sig.

### Syfte och frågeställningar

Syftet med min undersökning är att studera uppfattningar rörande kunskapstradering i skolans verksamhet. Genom att studera läromedelsannonser avser jag att komma åt en spegling av pedagogiska förhållningssätt över tid. Lars Petterson anmärker i en artikel

om utbildningshistoria det dominerande legislativa (ungefär lagstiftande) perspektivet där intentioner och organisatorisk uppbyggnad har stått i centrum för forskningen snarare än reformernas praktiska implementering.<sup>1</sup> Det handlar förstås om att det som tar sig i uttryck i skolan är svårare att komma åt, framför allt i historien då vi inte direkt kan gå och sätta oss i förflutenhetens klassrum. Min undersökning är ändå ett försök att komma något närmare. Uppfattningarna jag ska studera är varken politikernas eller filosofers, men inte heller endast annonsörernas: de är även resultat av föreställningar om vad lärare vill ha.

Förändring är ett centralt ord för undersökningen, vilket inte utesluter studiet av kontinuitet. Det är dock skillnader som kan fungera nyckellikt i upplåsandet av vår egen tids sätt att rama in en verklighet. Jag har valt 1955 som startpunkt i denna uppsats. Visst kan det tänkas att större skillnader skulle uppenbara sig om jag valt ett tidigare år, men större skillnader kräver också ett större studium av vidare kulturella aspekter. Jag kommer att studera annonser enbart för läromedel i ämnet svenska och fokus kommer att ligga på skolans högre nivå: högstadium, gymnasium eller motsvarande.

För att undersöka uppfattningar om kunskap behövs en teori om vad kunskapsuppfattningar är och hur de kan förstås. Denna uppsats går till stor del ut på att resonera kring hur vi kan förhålla oss till de uttryck annonserna ger och handlar bland annat om hur kunskapsuppfattningar kan kopplas till traditioner av pedagogiska idéer. För att rikta undersökningen i enighet med dess syfte presenteras nedan tre frågeställningar:

- Vilka uppfattningar om kunskap och dess trädning uttrycker annonserna för läromedel i svenska?
- Vilka slutsatser går att dra angående likheter och skillnader över tid?
- Hur kan de uttryckta kunskapsuppfattningarna förstås teoretiskt och i förhållande till olika pedagogiska förhållningssätt?

---

<sup>1</sup> Lars Petterson, "Pedagogik och historia" i *Kobran, nallen och majjen: tradition och förnyelse i svensk skola och skolforskning*, Staffan Selander (red.) Myndigheten för skolutveckling (Stockholm 2003) s. 365.

## Källmaterial

Vid en sökning av ordet ”annons” i *Nationalencyklopedin* ges definitionen: ”betalt meddelande eller erbjudande i tidning, tidskrift eller annat tryckt medium”.<sup>2</sup> Jag har i denna uppsats valt att något vidga begreppet till att även inbegripa de texter som förlagen gett ut i sina egna läromedelskataloger. Dessa texter har många likheter med de tidningsannonser som publicerats under åren i bland annat Lärarnas Riksförbunds tidning *Skolvärlden*. Vid en genomgång av tidningsannonserna har det framkommit att vissa annonser endast uppmärksammar läsaren på att läromedlet finns och hänvisar till katalogen för vidare information. När vi kommer fram till våra dagar har katalogen nästan helt tagit över tidningens plats som medium för de mer informativt marknadsförande texterna. Jag kommer alltså att använda mig av ”annonser” i både tidningar och kataloger. Det finns genrespecifika skillnader, men samtidigt innehåller till exempel en tidningsannons från 1971 fler komponenter jämförbara med en katalogannons från idag. Tidningsannonserna kommer ändå – förutom för 2012 då katalogerna alltså utgör hela källmaterialet – att stå i fokus.

Som nämnts har undersökningen fokus på högstadie- och gymnasienivå, vilket gör att Lärarnas Riksförbunds (LR:s) tidning *Skolvärlden* passar bra då den till skillnad från dagens största lärarorganisation Lärarförbundet har en mer nischad målgrupp i just de stadierna. LR stod innan 1964 och den omfattande omorganiseringen av skolväsendet för Läroverkslärarnas Riksförbund med *Tidning för Sveriges läroverk* (TFSL) som organ. Smidigt nog hade de dock kvar samma förkortning. Katalogernas läromedelsförlag har jag valt att avgränsa till de stora: Natur och Kultur samt Gleerups, samma förlag som står för många av tidningsannonserna.

I mitt urvals- och avgränsningsarbete har jag för det första, som redan framgått, valt att endast fokusera svenskämnet. Utan att dölja att det valet delvis är gjort på grund av mitt tänkta yrke som gymnasielärare i ibland annat svenska, kan framhållas att ämnet har funnits med som en viktig del i skolan under en lång tid och förekommer utan avbrott i källmaterialet. Vidare har jag också valt specifika år för undersökning vilket jag gjort med tanke på skolpolitiska reformer. 1970, 1994 och 2011 fick gymnasieskolan i Sverige nya läroplaner och 1994 och 2011 fick även grundskolan uppdaterade styrdokument. Jag har valt åren efter dessa då reformerna inte kommit i bruk direkt

---

<sup>2</sup> Nationalencyklopedin: ”Annons”, [www.ne.se/annons](http://www.ne.se/annons) [2013-01-12].

och att vi då får möjlighet att sträcka oss ända fram till i år. För att ytterligare få en referenspunkt och dessutom öka perspektivet på vår egen tid, har jag även valt året 1955 för studium. Det är alltså åren 1955, 1971, 1995 och 2012 som ska undersökas.

## Teori och metod

I en undersökning av kunskapsuppfattningar i läromedelsannonser är det relevant att definiera vad som avses med kunskap och hur det kan användas som teoretiskt verktyg. Det utgör grunden för teorin, vilket jag här kommer att gå närmare in på.

### Vad är kunskap?

Det finns olika aspekter av kunskap, ofta brukar nämnas praktisk-teoretisk och ibland nämns också de fyra F:en – fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet. Om vi tar faktakunskapen att jorden är rund som exempel – är påståendet att jorden är platt då också kunskap? Om en lärare i skolan skulle lära ut det skulle eleverna då kunna sägas få kunskap? Att jorden är rund är endast kunskap i en kontext där denna uppfattning accepteras. Kunskap är något kulturellt bundet. Jag har här en socialkonstruktivistisk/relativistisk utgångspunkt där vad som är kunskap huvudsakligen bestäms av sammanhanget och inte av det som är, låt oss säga objektivt studerat. För att undvika ett vanligt missförstånd kan nämnas att detta endast är ett förhållningssätt till betydelsebildning av kunskap och inte något ifrågasättande av jordens egentliga form. Vidare är kunskap också något icke neutralt i bemärkelsen att olika typer av kunskap värderas som dålig eller god i olika sammanhang. Skolans syfte är att förmedla kunskap men det betyder inte att skolan kan börja lära ut att uppskatta berusningseffekten av olika droger.<sup>3</sup> Om kunskap då är något som får sin betydelse beroende av sitt sammanhang; hur ser då dessa sammanhang ut och hur fungerar och förändras de?

### Diskursanalys

Min utgångspunkt ligger i diskursanalysen och mer specifikt i Marianne Winther Jørgensen & Louis Phillips resonemang kring Ernesto Laclau och Chantal Mouffes teoribildning: kort och gott kallad diskursteori.<sup>4</sup> En diskurs kan förstås dels som ett

---

<sup>3</sup> Just förmågan att uppskatta berusningseffekter är något Roger Säljö menar också är kunskap i sin diskussion om det inte alltid goda i att kunna, se *Lärande i praktiken: Ett sociokulturellt perspektiv* (Stockholm 2000) s. 27.

<sup>4</sup> Marianne Winther Jørgensen & Louis Phillips, *Diskursanalys som teori och metod* (Lund 2000)



betydelsebildande sammanhang, dels kan den ses som ett sätt att förstå språket som både meningsbärande och meningsbyggande. Genom att se sammanhangen som diskurser kommer vi åt tanken att alla människor, genom att på något sätt kommunicera, är med och reproducerar och förändrar (vad kunskap är till exempel). Däremot inte sagt att vissa kan ha mer att säga till om. Förutom vissa grundläggande aspekter av diskursanalys, som en socialkonstruktivistisk hållning, kan en sådan se lite olika ut. För det första kan nämnas att det både är en teori och metod vilket gör att analysen uttryckligen är kopplad till det teoretiska förhållningssättet. Denna deduktiva aspekt av metod kommer jag här att behandla medan det mer konkreta tillvägagångssättet lämnas till senare.

Hittills har vi förstått en diskurs som ett betydelsebildande sammanhang, ett system som styr människans sätt att tänka, uttrycka sig och förstå fenomen som kunskap. Men för att det ska bli intressant att se det hela diskursivt måste vi gå djupare; annars kunde vi lika gärna kalla det vi studerar för mentaliteter eller liknande. Jag nämnde att diskursanalys också är ett förhållningssätt till språket. I en utveckling av språkforskningen under 1900-talet har forskare kommit att förstå språket som ett filter mellan vår förståelse och en förmodad verklighet. Att språket, och då inte bara det skrivna, består av tecken och på så sätt aldrig kan beskriva något fullt ut. Dessa tecken är inordnade i ett system som sätter de i relation till varandra. ”Språket är [...] en ’maskin’ som konstituerar den sociala världen”, skriver Jørgensen och Phillips.<sup>5</sup> Från språkforskaren Ferdinand de Saussure och strukturalismen och vidare till poststrukturalismen har det språkliga systemet mer kommit att förstås som en diskurs inom vilken de språkliga tecknen enbart skenbart kan få fasta positioner. Annars är det vanligt att tala om begrepp som om de vore ihåliga och får sin betydelse genom att fyllas – ’Det beror på vad du *lägger i* begreppet’. I Laclaus och Mouffes diskursteori ses snarare begreppens eller tecknens betydelsebildning som något avgörande relationen dem emellan, beroende på teckens positioner till varandra. Avgörande för diskursteorin är alltså att dessa positioner och på så sätt hela diskurser aldrig helt kan fastställas. De är vad som kallas för kontingenta. De kan framstå som självklarheter men andra möjligheter finns alltid. Beteckningen för det som framstår som givet, där alternativa betydelser är dolda, är i diskursteorin objektivitet. Jørgensen och Phillips beskriver synen på de diskursiva processerna som strävande efter objektivitet där tecken fixeras i sin posi-

---

<sup>5</sup> Jørgensen & Phillips (2000) s. 16.

tion: ”En diskurs uppfattas som en fixering av betydelse inom en bestämd domän”.<sup>6</sup> De tecken som får en tillfälligt fast position i en diskurs kallas för moment till skillnad från de tecken som det råder oklarheter kring eller kamp om vilka kallas för element. Praktiken eller aktiviteten som gör element till moment kallas för artikulation och resultatet i form av diskurs sker genom en tillslutning eller closure. Inom en diskurs anses också vissa tecken ha mer centrala positioner och benämns då som privilegierade. Diskursteorin kallar dessa för nodalpunkter. I en skoldiskurs är ”kunskap” och möjligtvis ”kunskapstradering” sådana privilegierade tecken kring vilka andra begrepp som skolbänk, elev, lärobok, rast med mera får sin specifika mening som moment. Samtidigt får nodalpunkten sin betydelse genom att vara kopplat till momenten. Genom att studera relationen mellan tecken går det att komma åt diskursens betydelsebildning.<sup>7</sup>

### **Diskursernas utformning**

Men hur ser dessa diskurser ut, hur många och stora är de, eller snarare: hur är diskurserna utformade? I grunden är det vad Jørgensen och Phillips sammanfattar som diskursteori som är min utgångspunkt. Jag kommer till exempel inte göra en uppdelning mellan diskurser och andra sociala praktiker, vilket är fallet i riktningen som kallas för den kritiska diskursanalysen. Allt ses i denna undersökning som diskursivt konstituerat. Jag instämmer i kritiken mot det vanskliga i att dela upp diskursiva system med andra då det är svårt att specificera gränser dem emellan samtidigt som forskaren får en mindre problematiserad roll då möjligheten finns att nästan ställa sig utanför.<sup>8</sup> Däremot ansluter jag mig till Jørgensen och Phillips poäng med att sammanfoga den kritiska diskursanalysens förståelse av en diskursordning med Laclaus och Mouffes diskursteori som endast delat upp det hela i diskurs och, allt som inte är i diskursen, diskursivt fält. Diskursordning betecknar, enligt Jørgensen och Phillips, ”ett socialt rum där olika diskurser delvis täcker samma terräng som de konkurrerar om att ge innehåll var och en på sitt sätt”.<sup>9</sup> Detta sociala rum väljer jag att se som en övergripande diskurs och kan i denna undersökning sägas vara en om kunskap i skolan. Norman Fairclough, en av huvudföreläsarna för den kritiska diskursanalysen,

---

<sup>6</sup> Jørgensen & Phillips (2000) s. 33.

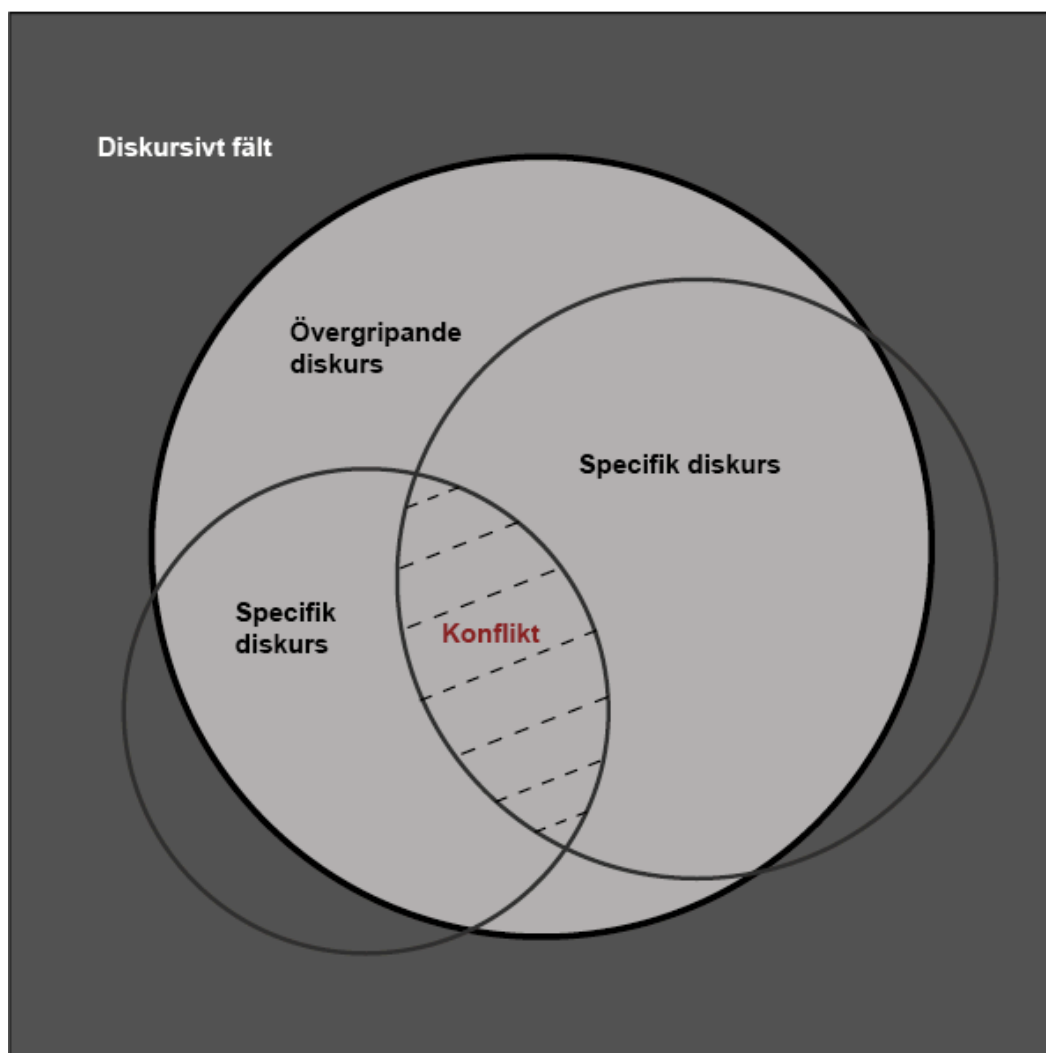
<sup>7</sup> Jørgensen & Phillips (2000) s. 15-18 & 31-44.

<sup>8</sup> Mats Börjesson, *Diskurser och konstruktioner: En sorts metodbok* (Lund 2003) s. 179-181, samt Jørgensen & Phillips, s. 93.

<sup>9</sup> Jørgensen & Phillips (2000) s. 64.

skulle kanske säga att det var själva skolan som institution som var det sociala rummet, vilket olika diskurser kämpade om att fylla med sin betydelsebildning. Jag försöker genom att se det som en övergripande diskurs, vilken specifika diskurser ”strävar” efter att koppla med sin betydelsebildning, peka på att de olika diskurserna i en diskursordning inte är helt skilda från varandra utan delar vissa gemensamma tankar om objektivitet. Till exempel att kunskap inte är att tro att jorden är platt eller något som går att programmera in i en människa med hjälp av en diskett, likt en matrixfilm. Sådana alternativa uppfattningar tillhör det diskursiva fältet. De specifika diskurserna

*Illustration 1.1 Diskursutformning*



i diskursordningen har dock på vissa punkter skilda uppfattningar om kunskap. Kunskapsbetydelsen innehåller då vad som kallas för en antagonism där olika uppfatt-

ningar strävar efter hegemoni. I *Illustration 1.1* visar jag en förenklad bild av hur jag förstår det.

De specifika diskurserna är endast specifika i förhållande till den övergripande och det skulle kunna gå att ta ett steg till och tala om varje enskild artikulation som en superspecifik diskursiv praktik. I vårt fall kan de specifika diskurserna tänkas bestå av det som i den pedagogiska debatten brukar benämnas traditionalism och progressivism.<sup>10</sup> Det är de specifika som vi främst kommer att studera eller snarare annonsörernas förhållningssätt till dessa. En specifik diskurs kan ha mer eller mindre utrymme i den övergripande och viss betydelsebildning som inte accepteras av den övergripande diskursen förpassas till det diskursiva fältet. På ett sätt kan vi säga att det är de punkterna som de specifika diskurserna ”stävar” efter att få in och samtidigt är de som antagonismen handlar om. Säg att en progressiv pedagogisk diskurs innebär att kunskap framför allt är en process inom människan medan en traditionalistisk diskurs säger att det framför allt är något närmast materiellt som kan förmedlas ganska enkelspårigt från en till en annan. Kunskap kan ju inte vara *framför allt* både-och viket gör att de i sin artikulerande praktik försöker pressa undan varandras motstridiga uppfattningar ur den övergripande diskursen.

Med denna infogade variant av diskursordning i diskursteorin sker motsättningen (antagonismen) i första hand inne i den övergripande diskursen och inte mellan diskursen och det diskursiva fältet: det vill säga det Laclau och Mouffe kallat för diskursiv kamp. Jag föreslår att vi angående denna antagonism istället talar om diskursiv konflikt, ett mildare ord som bättre pekar på ett inte lika svart-vitt förhållande. Denna konflikt består i fallet vi ska studera av att de specifika diskurserna strävar efter att koppla nodalpunkten kunskap till olika tecken. Dessa andra tecken kan delvis vara olika egenskaper hos läromedlen som annonsörerna framhåller i annonserna. Genom att urskilja specifika diskursers utrymme i annonserna under olika år går det att belysa historisk förändring och kontinuitet. På detta sätt kommer jag alltså att teoretiskt förhålla mig till och studera källmaterialet, men hur förhåller sig och fungerar annonserna och dess skapare diskursivt?

---

<sup>10</sup> Jag kommer i undersökningen att gå närmare in på innebörden av progressivism och traditionalism och hur det går att förhålla sig till dessa pedagogiska traditioner.

## Annonsörernas diskursvärld

Det material jag undersöker är inte det vanliga i utbildningshistoria. Läromedelsannonser ligger på sätt och vis utanför skolans huvudsakliga sfär. Läromedelsförlagen är aktörer med ekonomiskt intresse i svensk utbildning. Med andra ord kan vi säga att de livnär sig på skolans verksamhet och på så sätt är beroende av dess pedagogiska diskurs. För att presentera attraktiva läromedel krävs att annonserna speglar en ”verklighet” som lärarna känner igen sig i. Lärarna är dock inte bara lärare utan också människor vilket leder till att annonsörerna inte enbart behöver spegla skolans pedagogiska diskurs utan kan göra läromedlet attraktivt genom att spela på större mänskliga uppfattningar om vad som är tilltalande. Att en lärobok är välillustrerad eller billig behöver inte appellera till en pedagogisk diskurs, men då annonserna marknadsför läromedel vars syfte är att bidra i skolans kunskapsgenererande verksamhet, kopplas detta ändå till betydelsebildningen av kunskap. Enbart en billig bok säljer inte, men om den skulle göra det säger det ändå något om en pedagogisk uppfattning. Vi har redan varit inne på att kunskap/kunskapstradering kan fungera som nodalpunkt; det här är på ett sätt en förklaring till det.

Vad annonsörerna gör i sitt annonsskapande är att artikulera element till moment i en betydelsekedja (ekvivalenskedja) med kunskap som central länk. I artikulationen byggs dessa upp men byggmaterialet är aldrig unikt utan tas från befintliga diskurser. Annonserna består inte helt enkelt av tydliga tecken som utan vidare går att sättas ihop för förståelse av uttryckt kunskapssyn. Det är bland annat objektiviteten jag vill åt, alltså det som tas för givet, och det som upplevs som självklart har inte anledning att uttryckas fullt ut. Vissa tecken som varit och är viktiga för betydelsebildningen av kunskap kan då tänkas ha utelämnats. På så sätt kan vi säga att annonserna innehåller en fragmenterad ekvivalenskedja.

Som vi nämnt står inte annonsörerna stadigt i skolans kunskapsdiskurs utan har ena foten i vad vi kan kalla reklamens värld med egna diskursiva premisser angående bland annat kommersiella aspekter och annons som genre. Det ger denna undersökning en speciell karaktär där vi inte direkt kan koppla resultatet som ett uttryck för skolans pedagogiska diskurs utan måste se att det är tolkat genom annonsörernas egna positioner och premisser. Vi kan till exempel tänka oss möjligheten att en antagonism som är tydligt uttryckt i skoldebatten tonas ner i annonserna för att inte förlora köpare.

Annonsörerna borde i alla fall yrkesmässigt vilja framställa kunskapens diskurs som objektiv med en rådande hegemoni. Det behöver inte handla om medvetna val utan snarare om att det inom en reklamdiskurs inte förespråkas en tveksamhet där läromedlen endast framstår som bra *ifall* kunskap är på ett specifikt sätt. Annonsörerna är alltså i allra högsta grad med i tillslutningsarbetet av den övergripande diskursen då antagonism inte bara är ett hot mot en trygghet i förståelsen av världen utan också direkt mot förlagens inkomster.

Nu är annonsörernas positioner mer komplexa än så vilket egentligen gör att deras praktik inte endast kan betecknas som kommersiell artikulation. Marianne Sjöland för en sådan diskussion i sin licentiatuppsats om historiebruk i tidskriften *Populär Historia*. Hon menar att kommersiellt historiebruk, till skillnad från andra historiebruk, särskiljer sig som problematiskt då det är svårt att fastställa att det just är av kommersiella anledningar vissa element används.<sup>11</sup> På liknande sätt finns en viss svårighet i denna undersökning med att helt härleda annonsernas innehåll till en kommersiell artikulation. Men till skillnad från tidskrifter har annonser ett mer direkt säljuppmånande syfte: en tidskrift införskaffas innan texten konsumeras medan en annons läses innan varan köps. Med detta i åtanke väljer jag att se annonsörernas texter som främst kommersiella.

Den kommersiella karaktären skulle visserligen kunna tänkas ha varierat under undersökningsperioden, bland annat beroende av annons som genre. Einar Korpus menar dock i sin avhandling *Reklamiska* att annonsgenren, definierad utifrån sociala normer och hantering av en text snarare än inomtextliga strukturer, varit stabil sedan sent 1800-tal och framför allt under efterkrigstiden. Det övergripande syftet har varit det samma, vilket vi får säga även gäller läromedelsannonserna. Detta är också grundledningen till att jag kan benämna och studera både läromedelskataloger och tidningsreklam som annonser. De olika texttyperna syftar båda till att marknadsföra läromedel. Texttyper är det begrepp som Korpus använder för att diskutera skillnader mellan annonser. Han urskiljer genom tidigare forskning och sin egen studie olika historiska förändringar i annonsernas karaktär men de handlar framför allt om saker som att annonsverksamheten auktoriserades i mitten av 1910-talet och att skådespelare från och

---

<sup>11</sup> Marianne Sjöland, *Historia i magasin: En studie av tidskriften Populär Historias historieskrivning och av kommersiellt historiebruk* (Lund 2011) s. 179.

med 50-talet kunde ta över till exempel läkares legitimerande förmåga. Annonserernas olika tillvägagångssätt är, så länge de inte skiljer sig så pass mycket åt att genrebenämningen blir urholkad, inte något större problem för jämförandet i min undersökning.<sup>12</sup>

Av intresse är här att se hur annonsörerna väljer att ställa sig till olika motsättningar i skolans kunskapsdiskurs. Som jag ser det finns möjligheterna att antingen välja en specifik diskurs förståelse eller att kompromissa mellan två eller flera. Det de väljer, vilket får påpekas inte behöver handla om medvetna val, borde dock inte vara några extrempositioner utan kan ses som speglade annonsörernas uppfattningar om var de flesta ämnes- och stadiespecifika lärarna har befunnit sig.

### **Metod som i tillvägagångssätt**

Diskursanalys som metod erbjuder ett sätt att tala om förhållanden på ett sätt som är kopplat till förståelsen av hur förhållanden fungerar. Som jag nämnde kan annonsernas uttryckta betydelsebildning förstås som fragmenterade ekvivalenskedjor. Tecken kopplas inte bara ihop med andra tecken i texten utan även med sådant som ligger underförstått. Detta gör att en bredare textanalys är nödvändig i närmandet av källmaterialet. Denna består i att sammanfoga annonsernas texter, kontextuell förståelse och tidigare forskning. I den empiriska undersökningsdelen kommer jag att sammanfatta större drag och låta vissa annonser utgöra belysande exempel.

Jag kommer att gå kronologiskt tillväga, från 1955 till 2012, och avsluta med en sammanfattande jämförelse. Två viktiga men något besvärliga begrepp kommer att användas: progressivism och traditionalism. De är besvärliga, inte bara för att de är svåra att definiera utan också, för att de innebär en balansgång mellan vad annonserna induktivt säger och den bild tidigare forskning och egen förförståelse ger. Undersökningen går ju inte endast ut på att hitta eller inte hitta andras definitioner av tanke-sammanhang i annonserna. Samtidigt är det på grund av annonsernas fragmenterade karaktär både nödvändigt och givande att förhålla sig till tidigare resultat. Jag kommer att diskutera begreppen i förhållande till tidigare forskning och i den historiska bakgrundsteckningen. På så sätt kommer jag i analysen enklare att kunna peka på vad olika resultat verkar handla om. Samtidigt kommer jag genom mitt sätt att tillämpa en

---

<sup>12</sup> Einar Korpus, *Reklamiska: Guldäggsannonser 1975–2007* (Örebro 2008) s. 18-20, 43 & 91.

diskursordning, med övergripande och specifika diskurser, att resonera kring hur pedagogiska traditioner kan förstås.

### **Något om relevans**

Mats Börjesson diskuterar i *Om skolbarns olikheter* norm och avvikare där han förstår den senare som definierad utifrån två jämförelsepunkter i normen: dels det vanliga, det avvikare inte är, dels även det de bör vara. Det finns alltså en moralisk aspekt inbegripen. Med en socialkonstruktivistisk utgångspunkt, där normer ses som skapade tillsammans med diskursen, ses också avvikare som diskursskapade.<sup>13</sup>

Min utgångspunkt är att till exempel koncentrationssvårigheter inte är något som i sig självt finns inom individen utan är något kopplat till situationer. Enkelt uttryckt: att inom en skola byggd på struktur och regler kommer vissa individer pekade ut som koncentrationssvaga medan det i en skola som bygger mer på frihet kommer att vara andra individer. Med detta inte sagt att skolan inte ska byggas kring ”det vanliga”, att de flesta kan se och höra och kanske till och med får svårt att koncentrera sig i en bullrig miljö. Däremot är det viktigt med en reflexiv inställning till det normala (diskursen) för att inte låsa människor ute. Jag ställer mig här bakom Norman Faircloughs tanke kring att, i hans fall kritisk, diskursanalys kan bidra till att ge människor flera svar på hur världen bör ordna sig och på så sätt är en demokratiskt viktig aktivitet.<sup>14</sup>

Paradoxalt nog är det just de tankarna som Mats Börjesson starkt vänder sig mot i *Diskurser och konstruktioner*, men hans attack mot Faircloughs formulering tolkar jag som att Börjesson vänder sig mot den kritiska diskursanalysen i sig.<sup>15</sup> Han menar att den saknar en reflexiv hållning till bland annat den egna positionen som diskursanalytiker, vilket leder till att en godtycklighet i forskningsresultaten döljs. På så sätt förstår jag Börjessons attack mot de vaga formuleringarna kring den kritiska diskursanalysens demokratiska förtjänster. Däremot tror jag även Börjesson ställer sig bakom det mer grundläggande i meningen: att diskursanalys, alltså en problematisering av det normala och det som tas för givet, leder till en större förståelse för andra möjligheter och på så sätt, men inte mycket mer än så, innehar en demokratisk aspekt.

---

<sup>13</sup> Mats Börjesson, *Om skolbarns olikheter: Diskurser kring »särskilda behov« i skolan – med historiska jämförelsepunkter* (Stockholm 1998) s. 43.

<sup>14</sup> Norman Fairclough, *Critical discourse analysis: the critical study of language* (London 1995) s. 232f.

<sup>15</sup> Börjesson (2003) s. 179-181.



Om vi ingår i en övergripande diskurs med en snäv kunskapssyn kommer vi få en skola för färre än om vi utvecklar förmågan att värdera kunskaper i ett bredare spektrum. Om den diskursiva konflikten hanteras kompromisslöst där sant och gott står mot falsk och ont hamnar vi i ett dödläge. Ingrid Carlgren är en av dem som tar ställning mot en alldeles för polariserad pedagogisk samhällsdebatt där flumskolan står mot en fascistoid katederundervisning.<sup>16</sup> Genom min undersökning hoppas jag kunna bidra i alla fall lite till ett vidgat och mer reflexivt perspektiv, både på idag och tiden vi lämnat bakom oss.

## Forskningsläge

De forskningsområden som är relevanta att behandla i denna uppsats räknas huvudsakligen till pedagogik och utbildningshistoria. Utbildningshistoria i sig är något som skrivs på många olika institutioner men kanske framför allt på de pedagogiska. Utifrån det kan tyckas att min uppsats skulle passa bättre inom pedagogik än på en historisk institution, men jag vill istället vända på det och hävda att mycket av den utbildningshistoriska forskningen skulle passa bättre inom historieämnet. Inte så att utbildningshistoria inte ska bedrivas på pedagogiska institutioner, men när forskning i pedagogik handlar mer om historiestudier än undersökningar inne i själva skolorna är det något som känns skevt. Min uppsats och det faktum att jag valt att fokusera på svenskämnet istället för det kanske annars mer logiska, historieämnet, är på så sätt ett ställningstagande och ett försök att säga att detta, även med ett samtidsfokus, är historisk forskning.

Forskningen inom utbildningshistoria är så pass omfattande att jag bara kommer att kunna behandla en del av den. Framför allt har jag begränsat min tidigare forskning till nästan enbart den om skolan i Sverige. Jag kommer här att lyfta fram några av de viktigare på området och även forskare som sammanfattat delar av forskningsfältet.

---

<sup>16</sup> Ingrid Carlgren, ”Behövs en ny progressiv pedagogisk rörelse?”, på skolaochsamhalle.se, [www.skolaochsamhalle.se/skola/ingrid-carlgren-behovs-en-ny-progressiv-pedagogisk-rorelse/](http://www.skolaochsamhalle.se/skola/ingrid-carlgren-behovs-en-ny-progressiv-pedagogisk-rorelse/) (2011) [2012-12-19].

## Svensk skola och skolforskning

Antologin *Kobran, nallen och majjen* är ett arbete som försöker belysa senare decenni-ers forskning på skolan och även göra berättelser av dess resultat.<sup>17</sup> Pedagogikprofessorn Roger Säljö går i sin artikel ”Föreställningar om lärande och tidsandan” igenom hur lärande uppfattats under 1900-talets andra hälft.<sup>18</sup> Han talar inte om diskurser men diskuterar föreställningar i förhållande till tidsanda vilket kan ses som ett liknande men mer ospecificerat sätt att se på det hela. Säljö har tidigare i *Lärande i praktiken* argumenterat för ett kommunikativt och sociokulturellt eller sociohistoriskt perspektiv och ger där en bra bild över en viktig inriktning.<sup>19</sup> Säljö's beskrivning av pedagogiska strömningar fungerar som ett viktigt bollplank där vad annonsörerna uppfattat som lärarnas positioner kan jämföras med hur en pedagogisk förändring skett på ett högre plan.

Kjäll Granström, också han professor i pedagogik, samlar i artikeln ”Arbetsformer och dynamik i klassrummet” ihop forskning om arbetsformer i svenska skolan och beskriver hur dessas utrymme har förändrats från 1960- till 2000-talet.<sup>20</sup> Han visar bland annat på att det individuella arbetet kommit att öka på bekostnad av helklassundervisningen även om de mot slutet av perioden, vilket är ungefär 2003, verkar ha haft någorlunda lika utrymme. Detta är forskning som försöker säga något om hur det faktiskt sett ut inne i klassrummen och ger i breda tag en bild över hur lärare verkar ha arbetat.

## Läroplansteori

I antologin *Vad räknas som kunskap?* vill redaktörerna med ett läroplansteoretiskt perspektiv, skapa en bas för förståelse av innebörder i den reformverksamhet vi med läroplan Lgr11 står mitt i.<sup>21</sup> Även om läroplanernas intentioner inte är det samma som lärarnas vilja är de inte helt bortkopplade från varandra. På så sätt är det fortfarande viktigt att i min undersökning ha en bild av olika intentioner för skolan. I artikeln

---

<sup>17</sup> Staffan Selander (red.), *Kobran, nallen och majjen: tradition och förnyelse i svensk skola och skolforskning*, Myndigheten för skolutveckling (Stockholm 2003).

<sup>18</sup> Roger Säljö, ”Föreställningar om lärande och tidsandan”, i *Kobran, nallen och majjen* (Stockholm 2003).

<sup>19</sup> Säljö (2000).

<sup>20</sup> Kjäll Granström, ”Arbetsformer och dynamik i klassrummet” i *Kobran, nallen och majjen* (Stockholm 2003).

<sup>21</sup> Tomas Englund, Eva Forsberg & Daniel Sundberg (red.) *Vad räknas som kunskap? Läroplansteoretiska utsikter och inblickar i lärarutbildning och skola* (Stockholm 2012).

”Svenskämnets traditioner som dold läroplan” vill Eva Hultin, universitetslektor i pedagogik, visa på att det av Donald Broady importerade begreppet dold läroplan fortfarande är användbar för att förstå diskrepansen mellan styrdokument och skolpraktik.<sup>22</sup> Att olika traditioner existerar i olika skolmiljöer vilket leder till att läroplaner tolkas olika för olika elever. Av betydelse för denna uppsats är att hennes utgångspunkt ligger i svenskämnet och att hon ger en sammanfattning av forskning på just traditioner i svenskundervisningen. Jag kommer i den historiska bakgrunden att närmare redogöra för hennes tankar kring svenskämnets utveckling tillsammans med andra forskares och på så sätt kunna relatera deras resultat till analysen av annonserna.

Den norske pedagogikprofessorn Erling Lars Dale rekonstruerar i artikeln ”Den liberal-progressiva læreplanmodellen” traditionen som kallas progressiv pedagogik och argumenterar för en ”liberal-progressiv læreplanposisjon”.<sup>23</sup> Enligt honom kännetecknas den av en fokusering på individen och dennes bildningsutveckling i en demokratisk samhällskontext. Han går igenom Alistair Ross kategorisering av tre läroplansmodeller:

Én modell er målorientert og karakterisert av nytte- og yrkesorientering. En annen modell er prosessorientert og knyttes av Ross til progressiv pedagogikk. Den tredje er innholdsorientert og knyttes til skolefag og til en akademisk basert modell.<sup>24</sup>

Dale menar att Ross modeller för olika avsikter med utbildning – vilka kan sägas gå att hitta i liknande form hos andra forskare – inte är täckande för den liberal-progressiva positionen. Framför allt är det Ross beskrivning av den processorienterade modellen som Dale vänder sig emot då den beskriver en progressivism som innebär en skola som i princip enbart fokuserar på elevens egen utveckling eller frigörelse och inte skolans nytta för det demokratiska samhället. Detta är en grundläggande konflikt som berör synen på skolans roll. Är skolan, har den varit och bör den vara, framför allt en plats för eleverna att utvecklas eller för samhället att utveckla eleverna åt ett visst håll? Dale vill se en mellanväg: den liberal-progressiva modellen.

I samma antologi ger Ingrid Carlgren, även hon professor i pedagogik, en beskrivning av kunskapsdiskussionen i Sverige framför allt efter 1980-talet. Detta har hon tidigare

---

<sup>22</sup> Eva Hultin, ”Svenskämnets traditioner som dold läroplan” i *Vad räknas som kunskap?* (Stockholm 2012).

<sup>23</sup> Erling Lars Dale, ”Den liberal-progressiva læreplanmodellen” i *Vad räknas som kunskap?* (Stockholm 2012) s. 62.

<sup>24</sup> Dale (2012) s. 68.

gett en djupare bild av tillsammans med Eva Forsberg och Viveca Lindberg i rapporten *Perspektiv på den svenska skolans kunskapsdiskussion*.<sup>25</sup> I en nätartikel på skolochsamarbete.se framkommer hos Carlgren en liknande syn på progressivism som den Dale ger uttryck för.<sup>26</sup> Hon förklarar John Deweys, en av progressivismens pionjärtänkare, kritik mot den vändning skoldebatten tog på 1930-talet med en polarisering av progressivister och traditionalister. I detta ser hon likheter idag vilket hon kritiserar och är grunden till artikelns retoriska titel: *Behövs en ny progressiv pedagogisk rörelse?*

Jag motsätter mig inte tanken på en mellanväg. Tvärtom förespråkar jag en sådan och dessutom tror jag, genom mitt sätt att förstå diskurser som uppbyggda av mer specifika diskurser, att en mellanväg, även om den inte är mittemellan, oftast är fallet. Däremot ifrågasätter jag Dales förslag att se en, i hans fall, läroplansmodell där skolan framstår som både en fostrande och frigörande verksamhet. Självklart ser jag att ett sådant synsätt går att hitta, hos Dewey själv till exempel, men jag tror att det finns en poäng med att, som Ross, urskilja olika riktningar och då istället förstå det som att det är emellan dessa en liberal-progressiv läroplansmodell/position existerar. Detta är avgörande för mitt sätt att förhålla mig till specifika diskurser och val att hålla kvar i en uppdelning mellan progressivism och traditionalism.

## **Den goda läraren och dagens skolklimat**

Ulla Johansson ser i *Kön, klass och goda lärare* hur byggstenar från tidigare i historien kan vara aktuella i konstituerandet av ”den goda läraren”, även om det hon benämner som den statliga diskursen har ändrats.<sup>27</sup> Hon menar att den tidigare ämnesexperthen, den moraliska auktoriteten och den meritokratiska skarprättaren som övergripande lärarideal, efter andra världskriget kommit att ersättas med den mer stöttande handledaren i enlighet med en mer demokratisk/progressiv pedagogisk diskurs. Däremot ser hon en lite annorlunda bild när hon tittar på bland annat lärare som skrivit i TFSL, något som också är kopplat till genus och klass:

---

Lärarna tar även strid mot de innebörder, som på den statliga arenan knyts till sorterarpo-

<sup>25</sup> Ingrid Carlgren, Eva Forsberg & Viveca Lindberg, *Perspektiv på den svenska skolans kunskapsdiskussion*, Centrum för studiet av skolans kunskapsinnehåll i praktiken (Stockholm 2009).

<sup>26</sup> Carlgren (2011).

<sup>27</sup> Ulla Johansson, *Kön, klass och goda lärare: en diskursanalys av texter om yrkeslärare, läroverkslärare och gymnasielärare 1945–2000* (Umeå 2007).

sitionen, och de skribenter som uttrycker motstånd mot att sänka kravnivån är alla män. Och även om de inte vill att dagens gymnasieskola ska utformas som det gamla exklusiva läroverket, försöker de ändå bevara rester av de läroverkslärares genealogiska medelklassmaskulinitet: gymnasieskolan får inte förvandlas till ett "tonårsdagis". En något annorlunda utsiktspunkt på problemet har de skribenter, de flesta kvinnor, som hävdar att skolan borde betona sin stödjande funktion istället för att fungera som sorteringsverk. De aktiverar en diskurs om inkluderande undervisning, och de gör framförallt motstånd mot att vara den som tilldelas den brutala uppgiften att hålla i yxskaftet. Därmed träder de ut ur den meritokratiska diskurs, som tidigare i historien så starkt präglade gymnasielärares identitetskonstruktion.<sup>28</sup>

Hon visar hur ett motstånd mot den statliga progressivpedagogiska diskursen existerat som då också inneburit ett legitimerande av en förmedlingspedagogik.<sup>29</sup> Det är alltså en kamp mellan progressivism och traditionalism hon ser, där den statliga diskursen, uttryckt i bland annat offentliga utredningar, är präglad av det förstnämnda.

Vid en läsning av idéhistorikern Sven-Eric Liedmans debattbok *Hets!* från 2011 frammanas en något annorlunda bild.<sup>30</sup> Han är mer historiematerialistisk i sitt förfarande och menar att dagens klimat i Sverige och Europa är präglad av en nyliberalism som får politiker att efterstäva mätbara kunskaper. Vad det handlar om är bland annat vår nuvarande utbildningsminister Jan Björklund och det reformarbete som med en mer traditionalistisk utgångspunkt byggt på tanken om "kunskapsskolan". Denna samtidsanalys är Liedman inte ensam om utan liknande tankar går att skönja hos flera forskare. Carlgren med flera pekar på risken för ytliga kunskaper när kraven på evidensbaserad ökar.<sup>31</sup> Andreas Nordin nämner i *Vad räknas som kunskap?* den transnationella utbildningsdiskursens tal om ökad effektivitet och jämförbarhet.<sup>32</sup> Med tanke på att det idag verkar finnas en stor konflikt om skolans roll är det intressant att se hur 2012 års läromedelsannonser ställer sig.

---

<sup>28</sup> Johansson (2007) s. 94–95.

<sup>29</sup> Johansson (2007) s. 112.

<sup>30</sup> Sven-Erik Liedman, *Hets! En bok om skolan* (Stockholm 2011).

<sup>31</sup> Carlgren, Forsberg & Lindberg (2009) s. 14f.

<sup>32</sup> Andreas Nordin, "Bildningens kraft i den svenska läroplanen – några kritiska reflektioner" i *Vad räknas som kunskap* (Stockholm 2012) s. 96.

## Del II

### Historisk bakgrund

Hedenborg och Kvarnström framhåller i *Det svenska samhället 1720–2006* att det i slutet av 1800-talet rådde en ifrågasättning av utbildningens syfte och ställer upp ett klassiskt bildningsideal kontra strävan mot mer direkt samhällsnyttiga kunskaper.<sup>33</sup> En diskursiv konflikt kanske vi kan säga. Detta är något av en grundläggande meningsskiljaktighet som, även om den har sett lite annorlunda ut, har fortsatt att dela en skoldebatt. Viktigt är vad som menas med bildning. Det var inte helt klart på 1800-talet heller utan som Sven Hartman framhåller i *Det pedagogiska kulturarvet* fanns både det vi kallat ett klassiskt bildningsideal, med en elitism ofta kopplat till antikens kulturarv, och en tanke på bildning i Rousseauanda som något samhörande med individens utveckling till en klartänkt person.<sup>34</sup> Samma motstridighet finns idag och tiden vi nyligen lämnat.

År 1989 kommunaliserades skolan vilket inte bara påverkade vem som styrde vad utan också hur styrningen gick till. Från att staten tillhandahöll ett regelverk för skolans undervisning kom den nu att istället sätta upp mål som kommunerna ansvarade för att skolorna uppfyllde. Denna tanke grundade sig bland annat i en ny problematiserad syn på vad kunskap är, något som lärare, skolor och kommuner skulle kunna ha ett dynamiskt förhållningssätt till utan att de var bundna vid en kunskapssyn från högre ort. Hur dessa mål skulle nås angavs alltså inte. I kölvattnet kom också de nya läroplanerna 1994 och ett viktigt underlag för dessa var läroplanskommitténs betänkande *Skola för bildning*.<sup>35</sup>

Hartman menar till och med att detta betänkande i sig innehöll denna dubbla betydelse av bildning:

---

<sup>33</sup> Susanna Hedenborg & Lars Kvarnström, *Det svenska samhället 1720–2006* (Lund 2009) s. 335.

<sup>34</sup> Sven Hartman, *Det pedagogiska kulturarvet: Traditioner och idéer i svensk utbildningshistoria* (Stockholm 2012 [2005]) s. 370f.

<sup>35</sup> Hans Albin Larsson, *Mot bättre vetande: en svensk skolhistoria* (Stockholm 2011) s. 87f. Carlgren, Forsberg & Lindberg, s. 12.

Men det fanns en inre spänning i utredningen. Man ställde det av progressivismen färgade målet om 'en skola för alla' mot begreppet "bildningsarbete", som fick en huvudsakligen värdekonservervativ uttolkning i utredningen.<sup>36</sup>

Det handlar i princip om bildning som antingen något exempelvis en litteraturskolkanon kan höra ihop med eller om att varje elev ska få lära sig lära, för att i ett livslångt lärande kunna utvecklas som människor. För att ytterligare visa på det vi kan kalla för skolpolitikens begreppsfattighet, kan framhållas att när det idag talas om det livslånga lärandet finns lite olika meningar i innebörden av det. Å ena sidan finns den som vi redan nämnt och som liknar det Rousseau var inne på, där ett egenvärde i bildningen betonas. Å andra sidan menar bland annat Sven-Eric Liedman att betydelsebildningen på senare tid har fått en nyliberalistisk prägel.<sup>37</sup> Lära för livet handlar då snarare om att kunna vara flexibel på arbetsmarknaden och kunna skola om sig när samhället förändras.

### **Skolformernas organisering**

Efter andra världskriget började en äldre tanke på en gemensam skola för alla barn att slå rot. En period av olika typer av förslag och försöksverksamheter där enhetsskolor fanns på vissa ställen i landet ledde fram till 1962 års nioåriga grundskola. Folkskolan, flickskolan och realskolan började avvecklas och kristendomsämnet avkonfessionaliserades. Kyrkan hade tidigare haft stort inflytande där till exempel folkskolan på 1800-talet i mycket byggdes upp inom ramen för kyrkans organisation. Nu markerades alltså en maktförskjutning. Gymnasieskolan som vi organisationsmässigt känner igen den idag började växa fram på 1960-talet och kom att samla de tidigare skolformerna (gymnasium, fackskola och yrkesskola) under samma tak. Däremot fanns de tidigare strukturerna av uppdelning kvar och har genom 2011 års reform, med tanke på särskiljandet av yrkes- och studieförberedande program, blivit något tydligare igen. Läroverk som beteckning på den skolväg som fanns att gå genom realskolan och gymnasiet togs också bort 1971, även om vissa skolor än idag har kvar namnet. Gunnar Richardson skriver att arbetsformen för gymnasieskolan efter 1964 års reform var tänkt att genom "systematiskt upplagt träning – i form av långläxor, beting och enskilt arbete" förbereda eleverna för de relativt självständiga universitetsstudierna.<sup>38</sup>

---

<sup>36</sup> Hartman (2012) s. 370.

<sup>37</sup> Liedman (2011).

<sup>38</sup> Gunnar Richardson, *Svensk utbildningshistoria: Skola och samhälle förr och nu* (Lund 2004 [1977]) s. 116-122, 130-134 & 190 (cit. s. 133).

## Pedagogiska strömningar

Behaviorismen med framförallt B.F. Skinner som förgrundsgestalt var enligt Säljö under 1950- och 60-talet en stark vetenskaplig rörelse som gick hand i hand med positivistiska objektivitetstankar. I skolan skulle eleverna mekaniskt inöva objektiv och observerbar kunskap, något som fungerade bra med hur skolan i mångt och mycket redan var utformad. Det nya var bland annat en programmeringsinriktad syn där önskat beteende kunde skapas genom systematiskt upplagd undervisning och läromedel där uppställda mål skulle nås genom att lärandet bröts ner i olika steg. Respons och gärna snabb sådan var viktigt. Detta kan låta främmande i renodlad form men det är föreställningar som under hela undersökningsperioden i varierad grad utgjort i alla fall en praktisk aspekt av kunskapstradering. Även om behaviorismen efter 1960-talet kom att överröstas av bland annat mer kognitiva idéer på en undervisningsprocess, har dess beteende och empiriskt utifrån-och-in-fokusering skapat kvarstående bilder för vårt sätt att tänka.<sup>39</sup>

Ytterligare en viktig gestalts tankar för framväxten av efterkrigstidens skola i Sverige har varit och är i mångt och mycket hämtade från John Dewey.<sup>40</sup> Apropå bildningsbegreppet som vi varit inne på kan sägas att Dewey inte ville förklara bildning som innehavandet av ett specifikt lärostoff. Hartman framhåller utvecklingsbegreppets centrala plats hos Dewey och det kan vi säga gäller hela den tradition som Dewey starkt förknippas med: progressivismen.<sup>41</sup> Vad innebär nu progressivism? Ingrid Carlgren förklarar att "[p]rogressivism är en beteckning för en rad olika pedagogiska riktningar och skolor som har det gemensamt att de utvecklats i polemik mot traditionell utbildning".<sup>42</sup> Vad är då traditionell utbildning? Beteckningen traditionalism som används för dess förespråkare är egentligen något missvisande. Det ger intrycket av att vara det som "sitter i väggarna" men nu när många menar att en mer progressiv skola har växt fram försätts även den grupp som idag framställs som "det nya" i en traditionalistisk tradition. Som grund kan ändå sägas ligga en relativt oproblematiserad syn på kunskapsutveckling i människan där förmedling fungerar bra som läraraktivitet, något som möjliggör en viss strukturerad skolmiljö och en traditionell lärarauktoritet. Mot detta växte progressivismen fram med en problematisering av skapandet av kunskap

---

<sup>39</sup> Säljö (2003) s. 74-78.

<sup>40</sup> Säljö (2003) s. 73.

<sup>41</sup> Hartman (2012) s. 305 & 372.

<sup>42</sup> Carlgren (2011).



och en något omdanad skolbild som följd. Inom progressivismen kan fokus sägas ligga mer på den lärande individen än kunskapsstoffet. Vidare kan vi dela in progressiv pedagogik i en del som är individfokuserad och en som mer väger in det sociokulturella. Den första kan Dewey eller i alla fall deweypedagogiken sägas tillhöra där individens erfarenhet och intresse är viktig för förankring och utveckling av kunskap.

*Learning by doing* är ett här ofta citerat uttryck.

De tankar om individens kunskapsutveckling som Jean Piaget bidragit till att forma är också centrala. Piaget såg enligt Säljö lärande som en kognitiv utveckling där individen aktivt skapar kunskap snarare än får den utifrån. Det piagetanska perspektivet där eleven själv ska utforska hade stort inflytande runt 1970-talet i Sverige i till exempel läroplaner. Säljö menar att denna erfarenhetsfokusering ledde till ett ifrågasättande av lärarens roll och att Piaget själv ska ha uttalat sig om att verbal undervisning snarare störde förståelsen än tvärtom. Ord som lotsning, ungefär en tydlig vägledning, fick i detta sammanhang en dålig klang då eleven själv skulle upptäcka.<sup>43</sup>

Denna starka fokusering på individens inre förutsättningar och möjligheter till kunskapsutveckling, det kognitiva, har kritiserats av förespråkare från en mer sociokulturell position. Här ses människans mentala biologiska funktioner på samma sätt som de fysiska – som endast grunden av förutsättningar och att de sociala och kulturella förhållandena också är viktiga, eller kanske viktigare. Inspirationsgivare till denna typ av progressivism har Lev Vygotskij varit. Uppfattningen att människors inlärningsförmåga är kulturellt betingat är centralt och pedagogiskt viktigt är tanken om *situerat lärande*.<sup>44</sup> Hilde de Clercq betonar många autistiska barns svårighet med att sätta samband mellan olika situationer. Detta kan leda till att exempelvis äta en maträtt fungerar jättebra när barnet är hemma men inte alls när det är i skolan.<sup>45</sup> På liknande sätt tänker sig en sociokulturell pedagog att kunskapen är beroende olika verksamhetssystem. Att till exempel göra en övning i klassrummet är inte samma sak som att sen kunna använda den färdigheten i en annan situation.<sup>46</sup>

---

<sup>43</sup> Säljö (2003) s. 80-82.

<sup>44</sup> Säljö (2000).

<sup>45</sup> Se föreläsningen på ur.se. Hilde de Clercq, *UR samtiden – Autismliknande tillstånd: Autism och vardagen*, <http://www.ur.se/Produkter/172513-UR-Samtiden-Autismliknande-tillstand-Autism-och-vardagen> [2012-11-26].

<sup>46</sup> Säljö (2000), s. 146-150.

Förutom denna problematisering av kunskapens kontextuella karaktär betonas också inom denna tradition ett samspel mellan elever, alltså gruppverksamhet. Enligt Säljö var Vygotskijs grundantagande att lärande var en funktion av integration med andra och sker då inte som framstår i det piagetanska perspektivet helt inne i människan. Om piagetperspektivet var stort runt 1970-talet menar Säljö att det sociokulturella, genom bland annat *Skola för bildning*, hade stor plats i 1990-talets reformverksamhet.<sup>47</sup>

### **Svenskämnets utveckling**

Hultin urskiljer i forskning tre dominerande traditioner i svenskämnet: svenska som – litteraturhistoriskt bildningsämne, färdighetsämne och erfarenhetspedagogiskt ämne. Den första karaktäriseras av ett fast stoff där framför allt ”finlitteratur” ska studeras; språket ses som ett färdigt system som ska läras in och tränas mot ett vetenskapligt/offentligt bruk. Den andra traditionen har basfärdigheter i fokus som tränas formaliserat/isolerat och språket uppfattas även här som ett fast system. Den i grunden liknande språksynen menar Hultin kan förklara varför dessa traditioner har kunnat existera samtidigt och i samma skolform, läroverket. Svenska som erfarenhetspedagogiskt ämne beskrivs som elevcentrerat och erfarenhetsbaserat vilket uppluckrar en struktur av relativt fast ämnesstoff och tradering. Litteraturen förstås enligt Hultin som ”en källa där eleverna kan finna kunskap om sig själva och världen”.<sup>48</sup>

Dessa tre traditioner är utstakade ur legislativa dokument, så som läroplaner, och säger egentligen ingenting om hur de faktiskt togs i uttryck i skolorna. Det hindrar dock inte Hultin från att dra slutsatser om att till exempel de två förstnämnda traditionerna funnits samtidigt, men i skolan riktat sig mot olika samhällsklasser. Utan att förneka att det är en viktig poäng är det samtidigt ett väl stringent sätt att tala om kunskapsformer och elevgrupper, framför allt när utgångspunkten är läroplansteoretisk. Där- emot är traditionerna intressanta för att förstå både aspekter och utgångspunkter i avsikterna med svenskämnet. Den första traditionen, svenska som litteraturhistoriskt bildningsämne, liknar mycket den bild Olle Josephson ger av svenskundervisningen i sin artikel i Svenskläraryörelsen skrift *Svenskämnet: igår, idag, i morgon*. Han

---

<sup>47</sup> Säljö (2003), s. 85-87.

<sup>48</sup> Hultin (2012) s. 280-283 (citats s. 283).

menar att svenskämnet fram till grundskolans och det nya gymnasiet framväxt med start på 1960-talet, kan karaktäriseras som kulturarvsförmedlande litteraturhistoria.<sup>49</sup>

I samma bok betonar Per Olov Svedner i artikeln ”Skrivet om svenskämnet – Då och nu. En återblick” att det på 1970-talet skedde viktiga förändringar i forskningens förhållande till svenskämnet. Han menar att svenskämnet inriktning problematiserades: ”skulle man se det som ett renodlat kommunikationsämne, som ett ämne med ett eget ämnesinnehåll eller som ett i första hand personlighetsutvecklande ämne?”.<sup>50</sup> Ett öppnande av svenskämnet började alltså, enligt Svedner, på 1970-talet och han pekar även på att det i slutet av decenniet började lyftas in sociokulturella aspekter, som vikten av samspel med andra. På 2000-talet menar han vidare att många, bland annat avhandlingar har uppmärksammat den lilla möjlighet många elever har att använda sina egna erfarenheter vid urval och behandling av litteraturdelen. Diskussionen har också handlat mycket om medieanvändning och populärlitteraturens roll. Vad avser språkundervisningen pekar Svedner på att forskningen från och med 1980-talet varit inspirerande av den amerikanska ”skrivprocesstanken, som innehöll ett skrivande i etapper”.<sup>51</sup> Forskningen kring svenskämnet verkar alltså relativt stadigt ha utvecklats under perioden åt ett mer progressivt håll.

---

<sup>49</sup> Olle Josephson, ”Språkvetenskapen och svenskämnet i hundraårsperspektiv” i Svenskläraryrskrift 2012, *Svenskämnet: igår, idag, imorgon* (Stockholm 2012) s. 82.

<sup>50</sup> Olov Svedner, ”Skrivet om svenskämnet – Då och nu. En återblick” i Svenskläraryrskrift 2012, *Svenskämnet: igår, idag, imorgon* (Stockholm 2012) s. 116.

<sup>51</sup> Svedner, s. 17-122 (citats s. 121-122).

## DEL III

### Kunskapens konflikt

Även om det i historien går att se liknande motsättningar i diskussionen om skolan – vad bildning är, vad skolan i första hand syftar till – har förhållandena för diskussionen kommit att förändras. Olika åsiktspositioner har haft varierande utrymme vid olika tidpunkter; den övergripande diskursen har förändrats i sin uppbyggnad. I denna del ska jag undersöka hur fyra olika års läromedelsannonser har uttryckt sig i förhållande till vad kunskap är och hur den uppstår i individen.

#### Annonsen från 1955

Vid en läsning av annonserna i *Tidning för Sveriges Läroverk (TFSL)* från 1955 framgår det att kunskapens förhållande inte uttrycks som något särskilt problematiskt. Det tas inga tydliga ställningstaganden mot eller för annorlunda sätt att se på saker och annonserna nämner ofta väldigt lite om hur läromedlen bidrar till att ge eleven kunskap. Flera annonser nämner i och för sig att läromedlen innehåller övningar eller arbetsuppgifter men, förutom att de möjligtvis är stimulerande, står ingenting om hur de är uppbyggda.<sup>52</sup> Även om annonserna inte i så stor utsträckning innehåller uttalanden som förklarar på vilket sätt läromedlen hjälper till i elevernas kunskapsbildning, vilket i sig tyder på en objektivitet om kunskapens grundläggande form, går det att staka ut några saker om hur denna objektivitet kan tänkas ha sett ut.

#### Svensk språklära

Låt oss göra ett djupare nedslag i en annons för svensk språklära för realskolan.<sup>53</sup> Det är CWK Glerup (idag Glerups) som står bakom annonsen vars beskrivande text inleds av ett utlåtande från en granskare på Statens Läroboksnämnd, rektor Simon Erlandson. Han är full av beundran och medvetet personlig i sitt omdöme. Boken beskrivs som ”resultatet av en genomtänkt och skickligt genomförd avvägning mellan gammalt och nytt” och dess ”rikedom på detaljer, språkliga påpekanden och tillrättlägganden och enkelhet i framställningen” framhävs. Här framstår svenska språket

---

<sup>52</sup> Se TFSL, 1955, s. 200, 314, 385 & 407.

<sup>53</sup> TFSL 22/55, s. 532.

genom orden detaljer och tillrättalägganden som ett relativt fast men komplext system, något läroboken har koll på och lyckas beskriva lättfattligt. Kunskapen uttrycks som komplicerad men trädningen genom boken som enkel. Vidare betonas dispositionen som ökande i svårhetsgrad och boken som omfattande. ”Det är en god hjälp för oerfarna unga lärare, det är också en garanti för att den grammatiska stegen inte blir för brant” – Men varför är det en god hjälp för oerfarna lärare? Vi tittar på det avslutande citatet i annonsen hämtat från *DN*.

’en mera bred resonerande framställning, avsedd att läsas med behållning av eleverna själva utan alltför mycket läxtvång, genomgång och förhör. Det är ett rätt djärvt försök i självverksamhetens anda, men i andra länder har man med framgång provat språklärar av denna typ’.<sup>54</sup>

Här lyfts självverksamheten fram som ett nytt grepp med internationella förebilder. Kjell Granström visar som sagt att det skett en förändring av arbetsformer under undersökningsperioden där helklass- eller katederundervisning kommit att mer och mer lämna plats åt individuellt arbete, men 1955 verkar alltså helklass varit det vanliga.<sup>55</sup> Annonsen vänder sig då i viss mån emot det traditionella men kan i övrigt inte betraktas som progressiv, i alla fall inte i Deweys förståelse då ingen typ av erfarenhetsförankring, till exempel genom framhållna övningar, uttryckts. Dessutom har vi sett hur föreställningen om boken som ganska enkel förmedlare av kunskap uttryckts vilket kan ställas emot ett utvecklingstänk där även individen tas med i beräkningarna. Vad annonsen sammantaget uttrycker är att självverksamhet är ett bra grepp som dessutom inte kräver lika mycket av läraren vilket är bra för de unga och oerfarna. Alltså snarare för lärarens egen skull än för elevens. Vi ser hur en syn på kunskap som något relativt enkelt förmedlingsbart står oproblematiserad i annonsen, däremot tas ställning mot den traditionella bilden där läraren är den som förmedlar.

Inga övningar framhålls som nämnts och inte heller någon betydelse av att eleven får direkt respons vilket annars var viktigt med en behavioristisk hållning. De två strömningarna som vi i den historiska bakgrunden förstod som viktiga i Sverige under denna tid (alltså Deweyprogressivism och behaviorism) har alltså ingen plats i denna annons uttryckta kunskapsuppfattning. Det hela påminner mer om det Richardson

---

<sup>54</sup> *ibid.*

<sup>55</sup> Granström (2003).

skrev om universitetsförberedelse på gymnasiet i början av 1960-talet.<sup>56</sup> Värt att notera är då att detta är en bok för realskolan.

Vad annonsören diskursivt gör i denna artikulering är för det första att koppla kunskap till något, om författarna gjort ett bra arbete, enkelt förmedlingsbart och vidare något sakligt som kan tillrättaläggas. Det är något som tillhör objektiviteten i kunskapsdiskursen annonsen är med att producera. Vi vet som sagt att det fanns andra tankar som strävade efter plats i den övergripande diskursen men någon antagonism mellan synsätt (förutom möjligtvis angående arbetsformen) framträder inte utan denna kunskapsuppfattning uttrycks hegemoniskt. Att detta gick att framhålla som självklart i en annons tyder på att det även var relativt oproblematiserat i skolans övergripande kunskapsdiskurs, i alla fall när det gäller kunskap om svenska språkets uppbyggnad. Däremot verkar det ha funnits en oklarhet i hur undervisning bäst bedrivs, helklass eller individuellt där annonsen slår ett slag för det senare. Möjligtvis ligger det i detta en kommersiell aspekt då läroböcker kan tänkas få en viktigare position i självverksamheten. De måste dock också ha uppfattat att det fanns plats för ett sådant synsätt i skolans kunskapsdiskurs och alltså delades av många lärare. På samma sätt som de alltså måste ha uppfattat att det fanns plats för ett oproblematiserat kunskapsperspektiv.

### **Litteraturkunskap**

Flera annonser marknadsför läromedel för det vi kan kalla litteraturkunskap. Det kan framhållas att det var olika böcker för olika ämnesmoment som var det vanliga och inte någon typ av ”allt i ett-böcker”. Läromedlen i litteraturkunskap som annonseras består framför allt utav antologier av olika slag med både skönlitteratur och sakprosa.

Framför allt framhålls sådant som att det är välvalda bilder eller texter och en mångsidighet beröms. Samma författare nämns dock i flera annonser; till exempel Bellman, Almquist och Strindberg. I en annons för en litteraturvalsbok för gymnasiet förklaras ”vinsten” med ett vidgat perspektiv mot världslitteraturen då det ramar in den svenska, vilken då framstår som det självklara huvudmålet.<sup>57</sup> Det går alltså att uttyda en uppfattning att det finns en viktig litteratur, framför allt ”svenska klassiker”, som eleverna bör tillägna sig.

---

<sup>56</sup> Richardson (2004) s. 133.

<sup>57</sup> *TFSL* 25/1955, s. 632.

Att läromedlet på något sätt är inspirerande framhålls också i flera annonser som något positivt; det verkar vara viktigt att boken är elevnära på ett eller annat sätt. En annons för läromedlet *Texter på sakprosa* innehåller en informativ lista över bokens egenskaper.<sup>58</sup> Läroboken riktar sig framförallt till högstadiets motsvarigheter – realskolan, flickskolan och enhetsskolan.

<b>Texterna:</b>	<b>Arbetsuppgifterna:</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>● är mönsterbildande och av lagom svårighetsgrad.</li><li>● behandlar ämnen som ligger inom elevernas intressesfär.</li><li>● tillgodoser ett i vår undervisning hittills föga beaktat moment: den estetiska fostran.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>● ger lämpligt underlag för muntlig och skriftlig framställning.</li><li>● väcker elevernas uppmärksamhet för disposition och tankegång.</li><li>● lär eleverna skilja mellan väsentligt och oväsentligt, mellan saklig upplysning och propaganda.</li></ul>

Vad som framhålls hos bokens texter är att de är av lagom svårighetsgrad och behandlar just ämnen intressanta för eleverna, samtidigt som den estetiska fostran framhålls som ett viktigt och tidigare inte tillräckligt prioriterat moment. Även om syftet med undervisningen framstår vara fostrande med ett utifrån- och inperspektiv, uttrycks vikten av att ändå anpassa trädningen efter eleverna, både i svårighetsgrad och angående intresse. Någon typ av pedagogisk föreställning där motivation är viktigt, lyser alltså igenom.

Sen har vi tre punkter för läromedlets arbetsuppgifter. Det här är annonsen som ger mest utrymme till att beskriva arbetsuppgifterna men som syns på bilden nämns inget om hur de går till utan bara om vad de ger. Det är färdigheter eleven ska få utav uppgifterna i form av visst kritiskt tänkande, medvetenhet om textstruktur och dessutom hjälper de skriftliga och muntliga framställningar. Att ingenting nämns om uppgifternas pedagogiska utformning, varken här eller någon annanstans, visar att det inte behövde problematiseras och tyder på en diskursiv objektivitet. Hade det funnits en större konflikt kring detta kan tänkas att lärarna skulle vilja veta mer om uppgifternas utformning och pedagogiska kvalitéer.

---

<sup>58</sup> *TFSL* 13/55, s. 314.

## Diskussion

Det verkar genom annonserna inte ha funnits någon större konflikt mellan kunskaps- syner inom den övergripande diskursen. Men vi vet ju genom bland annat Säljö att det, i alla fall på en högre nivå, fanns olika uppfattningar. Annonserna tyder på att de tankarna inte hade någon större spridning bland lärarna. Annorlunda idéer som till exempel de i Deweyanda framstår alltså inte varit särskilt integrerade i lärarnas övergripande diskurs, snarare som något tillhörande det diskursiva fältet. Annonserna verkar inte över huvud taget ha haft någon nytta av att ta upp nyare utmanande uppfattningar om kunskap. De nya strömningarna i Sverige under den här tiden verkar endast ha figurerat på en högre nivå, källmaterialet visar att i alla fall annonserna inte uppfattade att det var vad lärare ville ha.

Vad vi kan se är också en uttryckt uppfattning om språket som ett fast system som kan förmedlas och att litteraturkunskap varit viktigt, inte minst beroende på att de flesta annonserna hade en sådan riktning. Ett resultat som liknar det Hultin benämnde som svenska som litteraturhistoriskt bildningsämne. Däremot är det inte bara skönlitterära texter som framhålls och dessutom verkar det finnas en riktning som betonar en mångsidighet och till och med försöker ta in världslitteraturen; även om det är för att rama in den svenska. Någon typ av elevperspektiv lyser också igenom där vad som kan förmedlas behöver anpassas efter dem som ska lära sig. Annonserna ger alltså en något mer dynamisk bild än Hultins, och Josephsons, i övrigt liknande beskrivningar.<sup>59</sup>

## Annonser från 1971

I 1971 års annonser i *Skolvärlden* framträder ett mer utförligt material angående kunskapsuppfattningar. Framför allt har träning av olika förmågor fått en större plats och träning som är självgående verkar vara tilldragande. Annonserna använder inte i samma utsträckning citat som text men det förekommer. I en annons för gymnasiesvenska står till exempel ett citat från Läroboksnämndens granskare rubriklikt högst upp: 'Texterna är intressanta och omväxlande och stort utrymme ges åt självständigt

---

<sup>59</sup> Hultin (2012) s. 281. Josephson (2012) s. 82.



arbete [...]'.<sup>60</sup> Längre ned i samma annons står det också att materialet utgör underlag för övning i anteckningsteknik.

### **Färdighetsträning**

I inledningen presenterade jag en annons för färdighetstränande läromedel i svenska som sades innehålla "[s]jälvinstruerande färdighetskedjor för förstärkning och individuell träning". Färdigheterna som ska tränas är att läsa, lyssna och se och denna kunskap ses som innehållande en förståelse för studieobjektet vilken kan redovisas. För att färdigheten att förstå text, ljud eller bild ska kunna inbegripas i eleven på ett bra sätt behövs enligt annonsen ett inlärningsmoment som består i att anteckna. Färdighetskedjorna som koncept verkar ha varit något aktuellt i tiden och nämns vidare i en annan annons för svenska mot högstadiet:

Självinstruerande material  
kring de s k färdighets-  
kedjorna

- Läsa-anteckna-redovisa
- Lyssna-anteckna-redovisa
- Se-anteckna-redovisa<sup>61</sup>

Förmedlingen av kunskapen uppfattas således inte direkt från läromedlet till eleven som sedan kan redovisa; det räcker inte med att läsa, lyssna eller se utan anteckningsmomentet behövs för att kunskapen ska utvecklas på ett bra sätt. Det är alltså en mer problematiserad uppfattning kring kunskapsträdning som framträder än den vi sett för 1955. Att de är självinstruerande lyfts också fram som något positivt och i den första annonsen framkommer att läromedlet tillåter eleverna att arbeta i egen takt. Här lyser ett elevperspektiv igenom som går att hitta i flera annonser. Det är självverksamhet som gäller men någon problematisering av färdigheternas möjligt situationsberoende karaktär syns inte till.

### **Närmast tekniskt**

I en annons för läromedel i grammatikundervisning framhålls också dess självgående förmågor.<sup>62</sup> Diagnostiska prov, repetitionsuppgifter, självkontrollerande test och facit lyfts fram vilket vidare kopplar kunskapsträdning i grammatik till något som behöver övas in och inte bara läsas om. Det säger också något om betydelsen av att eleven har

---

<sup>60</sup> *Skolvärlden* 35/71, s. 2.

<sup>61</sup> *Skolvärlden* 7/71, s. 5.

<sup>62</sup> *Skolvärlden* 23/71, s. 9.

möjlighet till snabb respons, utan att läraren måste vara inblandad. Struktur framstår som viktig, inte minst på grund av annonsens layout. Även om den till en början kan verka lite rörig är den uppbyggd i olika boxar och en grammatisk tabell finns infogad. Kunskapstraderingen kopplas till något mekaniskt och påminner om den bild vi i den historiska bakgrunden fick av behaviorismen. Säljö menade dock att denna riktning kommit att överröstas vid den här tidpunkten.<sup>63</sup>

**ÅKE LUNDSTROM**  
**G** **GRAMMATIK**  
— FÖR —  
**YMNASIE**

**GÖRAN MAGNUSSON**  
**G** **GRAMMATIK**  
— FÖR —  
**RUNDSKOLAN**

TVÅ OUMBÄRLIGA  
HJÄLPMEDEL I  
**GRAMMATIK-  
UNDERVISNINGEN**  
BÅDA ÄR HELT  
**SJÄLVGÅENDE**

ARBETSBLAD FÖR HÖGSTADIET

ORDKLAGGER  
SUBSTANTIV ADJEKTIV  
RAKNEORD PRONOMEN  
VERB ADVERB  
PREPOSITIONER  
KONJUNKTIONER  
INTERJEKTIONER

DIAGNOSTISKA PROV SJÄLVGÅENDE UNDERVISNINGSMATERIAL SJÄLVKONTROLLERANDE TEST

BYGGER PÅ ERFARENHETER FRÅN BURGÅRDEN-PROJEKTET HÖSTEN 1970

INSTRUKTIONER TILLÄMPNINGSOVNINGAR FACIT  
KONTROLLUPPGIFTER REPETITIONSUPPGIFTER LATHUND

Beställningar genom:  
**FÖRENADE PAPPER AB** Box 11060, 400 30 Göteborg 11 Tel. 031/13 38 67

Annonsen visar på en annorlunda bild, vilket vi även ser på flera ställen. Skrivträningsprogram för gymnasieskolan är exempelvis ett läromedel som i en annons uttrycks vara ett självinstruerande och självtränande material.<sup>64</sup> Här är det inte specifikt grammatik som står i fokus utan skrivningen i stort, något som systematiskt ska tränas. För att snabbt göra en avstickare från det specifika svenskämnet finns också en annons för ”ett studiesystem som innebär slut på rättandet”.<sup>65</sup> Det är en optisk läsutrustning, en maskin som kan rätta prov direkt om de är utformade med olika svarsalternativ. Det är alltså en närmast teknisk kunskapssyn som annonsörerna artikulerar. Kunskap i språket kopplas också till något objektivet där det finns rätt och fel. En lik-

<sup>63</sup> Säljö (2003) s. 78.

<sup>64</sup> *Skolvärlden* 11/71, s. 30.

<sup>65</sup> *Skolvärlden* 12/71, s. 26.

nande syn som framträdde i 1955 års annonser där språket uttrycktes som ett fast system återfinns alltså här. Skillnaden är att själva traderingen framstår som mer avancerat, innehållande specifika övningsmoment.

### **Studieteknik och fysisk kunskap**

Studieteknik är något som framhålls. Vi har redan sett hur anteckning ses som en bra väg men några annonser lyfter även fram läromedlens kvalitéer i fråga om ”anvisningar om olika arbetsmetoder”.<sup>66</sup> En annan annons marknadsför bland annat ett läromedel i form av ett ljudband som sägs vara bra underlag för övning i anteckningsteknik.<sup>67</sup> Detta fortsätter att visa på hur diskursen om kunskapstradering innehöll en dubbel förståelse där kunskap både skapas genom förmedling av något slag och ansträngning, genom olika arbetsmetoder, från elevens sida. Samtidigt uttrycks inte kunskapstraderingen och kunskapens form något särskilt problematiserat. Vi har sett hur diagnostiska prov, självkontrollerande test och facit lyfts fram, facit kan tilläggas är något som nämns i många annonser. Även kunskapskontroll och kontrolluppgifter kopplar kunskapsbetydelsen.<sup>68</sup> Kunskap uttrycks framför allt som något som kan kontrolleras och mätas och dessutom läras in effektivt genom självstudier.

### **Litteraturkunskap**

Litteraturkunskap som ämnesdel har jämfört med 1955 års annonser förlorat sin dominerande plats bland annonsörernas urval. Det finns dock ett par exempel även från 1971. I en annons från Biblioteksförlaget för gymnasieläromedel i svenska används ett liknande språkbruk som vi sett i övriga annonser. Ord som system, systematiskt och effektiv återkommer, men i ett avslutande citat som framför allt fokuserar litteraturdelen framkommer en något annorlunda syn kunskap. Här beröms förmågan ”att verkligen göra eleverna aktiva och få dem att gå i närkamp med ett stoff som under lång tid behandlats med alltför stor vördnad av lärare och gymnasister”.<sup>69</sup> Att eleven ska vara aktiv och själv gå i närkamp tyder på en mer individfokuserad progressiv riktning där eleven själv ska upptäcka och skiljer sig från en litteraturkunskap med ett mer klassiskt bildningsideal. I Natur och Kulturs katalog för läromedel i gymnasieskolan finns en annons för litteratur i fackskolan med liknande anspråk.

---

<sup>66</sup> *Skolvärlden* 23/71, s. 5.

<sup>67</sup> *Skolvärlden* 14/71, s. 2.

<sup>68</sup> Se till exempel: *Skolvärlden* 7/71, s. 5.

<sup>69</sup> *Skolvärlden* 11/71, s. 18.

**Antologierna** innehåller ett urval av texter som tagits med efter principen att de bör intressera eleverna, beröra för dem centrala problem, vidga deras erfarenhet av människor och miljöer, stimulera dem till eget fortsatt litteraturstudium och bilda ett gott underlag för övningar i att läsa litteratur.<sup>70</sup>

Det handlar alltså både om att anpassa läromedlet till eleverna och att ge dem möjlighet att utvecklas som människor. Vi kan också se en uttryckt tanke om ett livslångt lärande liknande diskussionen runt 90-talet. Det är alltså en mer progressivpedagogisk tanke på bildning som framträder och båda dessa annonser skiljer sig alltså något från de övriga.

### **Diskussion – självverksamhet**

Att det är självverksamhet som gäller har redan framkommit. Men vad innebär det mer ingående? När jag översiktligt läste dessa texter första gången var jag snabb att göra kopplingen: självverksamhet – individfokuserad progressiv pedagogik, men det visade sig snabbt vara felaktigt grundat i min förförståelse. Som vi sett lyfter annonsörerna upp denna arbetsform utifrån mer traditionalistiska utgångspunkter, även om det inte handlar om en klassisk undervisning med läraren bakom katedern. Kanske är Hultins olika svenskämnestraditioner lämpliga att plocka in. Den hon benämner svenska som färdighetsämne passar otvivelaktigt in på de huvudsakliga punkterna. Det är ett fast språk som uttrycks, basfärdigheter som att skriva, läsa och lyssna premieras och traderingen av dessa tänks ske formaliserat och isolerat.<sup>71</sup> Samtidigt går det att se flera punkter som pekar mot ett behavioristiskt förhållningssätt, där repetition, struktur och respons är viktigt. Självverksamheten kopplas alltså inte i första hand till något problematiserande av individens kognitiva processer där elevens eget upptäckande står i centrum. Det fanns det dock exempel på i ett par annonser rörande litteraturkunskap. Kunskapsuppfattningen som uttrycktes där liknar i mycket det Hultin beskrev som svenska som erfarenhetspedagogiskt ämne. Denna skillnad är intressant och kan tänkas höra ihop med att det just är litteratur och inte specifikt språk som står i centrum, men det är svårt att utifrån detta dra några övergripande slutsatser. Vad vi kan säga är ändå att olika uppfattningar uttrycktes i 1971 års annonser, något som visar på en viktig aspekt för tolkandet av självverksamhetens stora roll i annonsörernas artikulering. Det är en form för undervisning som vid denna tid både passar i en tradition med traditionalistiska rötter och en med mer progressiva anspråk. Det kan

---

<sup>70</sup> *Läromedel: Gymnasieskolan*, katalog från Natur och Kultur (1971) s. 52.

<sup>71</sup> Hultin (2012) s. 282.

alltså uppfattas som en bra väg att gå för att, i en tid då svenskämnet innehåll öppnats upp, komma undan en diskursiv konflikt och inte förlora köpare.

Dessa typer av läromedel är också något förlagen tjänar mycket pengar på. Det är dyrt att köpa in övningsmaterial i olika former till varje enskild elev men skolan hade vid denna tid också mycket pengar att röra sig med. Kjell Granström tar upp just detta och menar på att läromedelsförfattarna i det här systemet får ett oerhört inflytande på skolans kunskapstradering.<sup>72</sup> Ytterligare en anledning till varför självverksamheten lyfts fram så pass mycket är att det är relativt nytt och inte en självklarhet i skolorna. Hade det tillhört objektiviteten i den övergripande diskursen, alltså att det var självklart att arbetet i skolan gick till på detta sätt, hade det inte behövts lyftas fram så direkt. Annonserna är med i tillslutningsarbetet av betydelsen till att vara positiv, något de alltså har ett kommersiellt motiv för. Samtidigt är det logiskt att tänka att den övergripande diskursen, det lärarna ville ha, i sig hade denna innebörd och att annonserna för att framställa läromedlen som moderna var tvungna att trycka på deras förmågor i självständigt arbete. En samverkan mellan dessa processer är nog svaret till självverksamhetens stora roll som moment i kunskapens ekvivalenskedja.

## Annonser från 1995

Om det räckte med instruktioner, då skulle vårt land vara översvämmat av framgångsrika språkbrukare. Som lärare vet du att processen är svårare än så. För att lyckas måste man arbeta målmedvetet och mycket med både tal och skrift.<sup>73</sup>

Så inleds brödtexten i en annons för gymnasieläromedlet Svenska Uppslag i *Skolvärlden* från 1995; rubriken är ”Från ord till handling”. Vi ser hur en problematiserad syn på kunskapens integrering i människan framträder. Ett viktigt ord är ”processen” och den framstår som komplicerad. Detta artikuleras till en sanning genom ett retoriskt knep där uppfattningen placeras hos läsaren själv. Samtidigt betyder det att om den läsande läraren inte håller med, kan annonsen tänkas bli ganska resultatlös. Intressant är också hur ordet ”målmedvetet” dyker upp i en ny tid av målstyrning. Annonsen i stort visar att det är övningar som är väsentligt i processen mot målen, alltså något vi känner igen från 1971. Däremot får övningar en annorlunda betydelse mot en mer

---

<sup>72</sup> Granström (2003) s. 235.

<sup>73</sup> *Skolvärlden* 1/95, s. 13.

progressiv bakgrund. Är det då en mer progressiv bakgrund som framträder i 1995 års annonser och hur ser den då ut?

### **Progressivism**

För det första kan sägas att ovan citerade annons förutom att beskriva kunskapens relation med människan som en process, även framhåller att läroboken ”ger eleverna kunskap om hur olika sammanhang kräver olika språk, samtidigt som de får inblick i moderna forskarrön om språkets förändring i vårt moderna samhälle.” Två saker kan vi säga utifrån detta: dels att språket inte framställs som ett fast system utan som något som förändras över tid och rum, dels också att, då språket uttrycks skilja sig i olika sammanhang, viss hänsyn behövs tas till sociokulturella aspekter.

Elevens intresse eller motivation verkar vara en viktig punkt i kunskapens betydelsebildning. I en annons för ett högstadieläromedel står till exempel:

*Allt i svenska* är det basläromedel för åk 6-9 som definitivt står på elevens sida. Skrivträningen är den mest centrala delen. Här får eleverna möjlighet att frigöra sin inneboende skrivglädje och arbeta på ett mer självständigt sätt.<sup>74</sup>

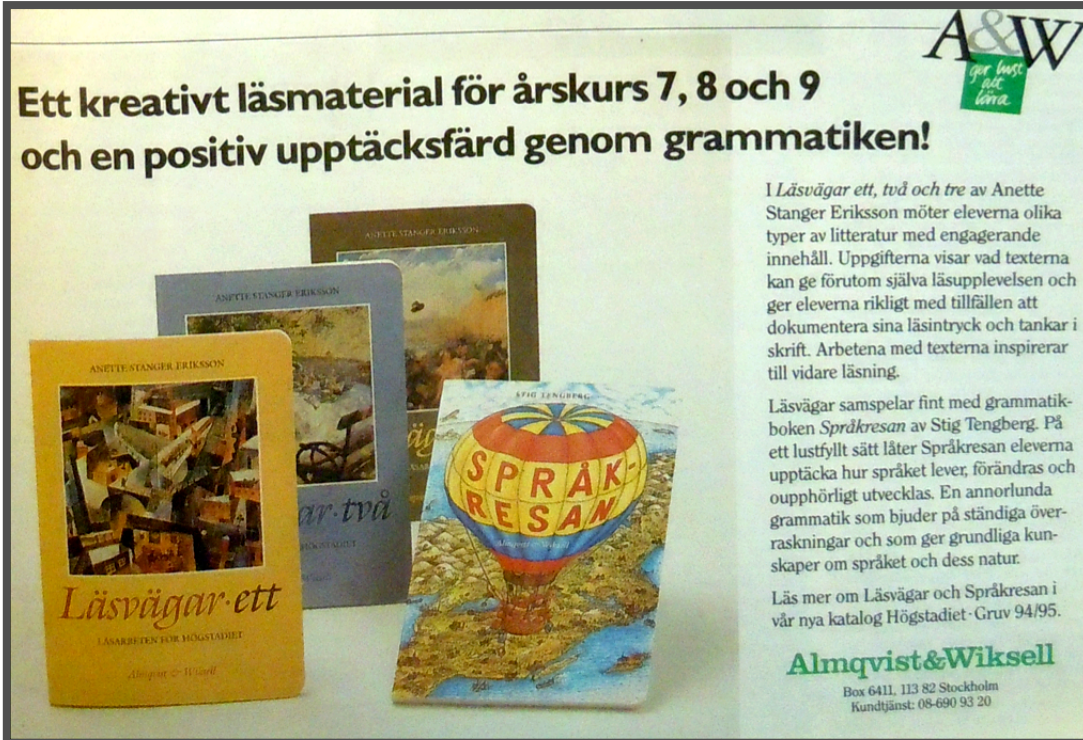
Här artikuleras flera intressanta moment. För det första sägs att det är bra om läromedel står på elevens sida och det kopplas med att elevens inneboende skrivglädje ska frigöras. Här uttrycks en tydlig syn på skolan som något till för elevens utveckling snarare än samhällets utveckling av eleven. Dessutom framkommer, i och med ordet ”inneboende”, en essentialistisk uppfattning om motivation vilket uttrycker en syn på kunskap som något som utvecklas i människan. Det finns delar i individen, det vissa kallar det kognitiva, som ska utvecklas/frigöras snarare än att delar ska läggas till. I ett sådant sätt att se på det, i en sådan diskurs, förkastas lärarens roll som förmedlare av kunskap. Dessa aspekter förstod vi i den historiska bakgrunden var centrala i den individfokuserande progressivismen med Piaget som företrädare. Eleven ska själv upptäcka och så vidare. I annonsen är det också självverksamhet som lyfts fram som positivt.

Som vi var inne på angående 1971 års annonser kan självverksamhet lyftas fram som positivt ur olika utgångspunkter. I dessa två exempel är det tydligt att det är mot bakgrund av mer progressiva tankar på pedagogik. Dock finns en viss skillnad dem emellan: den första annonsen fokuserar mer sociokulturella aspekter medan den andra ser

---

<sup>74</sup> *Skovärlden* 21/95, s. 21.

mer till individens utveckling. Båda dessa aspekter återfinns i flera annonser.



**Ett kreativt läsmaterial för årskurs 7, 8 och 9  
och en positiv upptäcksfärd genom grammatiken!**

**A&W**  
ger lust  
att  
läsa.

I *Läsvägar ett, två och tre* av Anette Stanger Eriksson möter eleverna olika typer av litteratur med engagerande innehåll. Uppgifterna visar vad texterna kan ge förutom själva läsupplevelsen och ger eleverna rikligt med tillfällen att dokumentera sina läsinytryck och tankar i skrift. Arbetena med texterna inspirerar till vidare läsning.

Läsvägar samspelar fint med grammatikboken *Språkresan* av Stig Tengberg. På ett lustfyllt sätt låter *Språkresan* eleverna upptäcka hur språket lever, förändras och oupphörligt utvecklas. En annorlunda grammatik som bjuder på ständiga överraskningar och som ger grundliga kunskaper om språket och dess natur.

Läs mer om *Läsvägar* och *Språkresan* i vår nya katalog Högstadiet - Gruv 94/95.

**Almqvist & Wiksell**  
Box 6411, 113 82 Stockholm  
Kundtjänst: 08-690 93 20

I annonsen på bilden ovan ser vi hur orden ”kreativt” och ”upptäcktsfärd” redan i rubriken kopplar lärande till en engagerande process av något slag.<sup>75</sup> I texten står sedan att materialet inspirerar till vidare läsning. Elevernas perspektiv är i fokus och i grammatikboken *Språkresan* sägs de på ett lustfyllt sätt få upptäcka hur språket förändras. Det handlar om bildning i fråga om ett livslångt lärande som inte ses som en enkel kommunikation från lärare/lärobok till elev. Annonsören lyfter också fram språkets kulturella förhållande vilket kontrasterar idén om ett fast språk.

### Traditionalism

Det livslånga lärandet som koncept går även att hitta i en annons för gymnasieboken *Insikt*, vilken sägs vara uppdelad i två huvudavsnitt: lära respektive läsa för livet. Det går dock att ana en något motsägelsefullt hållning i beskrivningen av dessa. Läsa för livet sägs fokusera litteraturorienteringen som ”lägger tonvikt på epoker, genrer, termer och begrepp”, alltså faktakunskaper. Tanken på att lära för livet är ju en tanke på bildning sett som utveckling av människans mottaglighet och förhållningssätt till omvärlden. Visst går det att få in att kunskaper om epoker och termer också bjuder in till

<sup>75</sup> *Skolvärlden* 3/95, s. 51/del 2.

läsandets värld men här framstår det som att läsa för livet endast är ett nytt fodral till samma innehåll som tidigare traderats, allmänbildning snarare än bildning. Kanske försökte annonsören kompromissa för att passa fler lärare.

Ser vi närmare framkommer det att fler annonser inte tar någon tydlig progressiv ståndpunkt. I en uttrycks svenska språket, vilket även är titeln på boken, som ”ett handfast, innehållsrikt och väl strukturerat läromedel”.<sup>76</sup> Det sägs vara övningsinriktat, passa alla men framför allt de yrkesförberedande programmen: ”En rejäl bok till rimligt pris”. Den kunskapssyn som framkommer här är inte uttryckligen problematiserad och lärobokens tilldelade egenskaper vittnar mer om ett traditionellt ideal som vi inte minst såg i 1971 års annonser.

Liknande uttryck går att se på flera ställen. I Natur & Kulturs läromedelskatalog ser vi till exempel hur språkboken i *Ekengrens svenska* marknadsförs som ”lätt att ge läxa i” och självkontrollfrågor framhålls.<sup>77</sup> Språket framstår som ett fast system där moment som ”språkriktighet” är viktiga. Samtidigt nämns att boken bland ett stort antal uppgifter erbjuder en del av ”mer laborativ och kreativ karaktär” samt att den innehållande skrivmetodiken ”anknyter [...] till skrivprocessens arbetsgång”. Den metodiska grundsynen hos *Ekengrens svenska* sägs också vara präglad av en helhetssyn där litteraturen står i fokus, men inte helt i sig själv utan som bas för andra språkliga kunskaper. Det är alltså svårt att sätta in denna annons i en tradition eller specifik diskurs. Det är snarare en mellanväg där nyare progressiva idéer kommit in som moment i den övergripande diskursen. Att en processorientering är bra till exempel. Det tyder på en diskursiv konflikt vilken denna annons och andra försöker lösa genom kompromiss, där till exempel moment som att språket är fast kan behållas samtidigt som nyare idéer läggs till. På så sätt kan lärare lockas ur de olika specifika diskurserna samtidigt som ytterligare en lärarposition kan skönjas och som annonsörerna på samma gång är med att skapa. En innehållande moment från både en progressivpedagogisk och en traditionalistisk specifik diskurs som inte tar direkt ställning.

---

<sup>76</sup> *Skolvärlden* 4/95, s. 20/del 1.

<sup>77</sup> *Läromedel för gymnasieskolan. Samhällsvetenskap och humaniora 95/96*, katalog från Natur och Kultur (1995) s. 2.



## **Diskussion – mellanposition**

Vi har vid den här tiden vad Johansson kallar för en statlig progressiv diskurs, vilket jag snarare vill se som en statlig övergripande diskurs innehållande övervägande en specifik progressivpedagogisk diskurs. Hur som helst har vi sett att många annonser anslutit sig till ett sådant förhållningssätt: lära för livet, kreativitet, individens utveckling, problematisering av språkets fasta karaktär med mera. Samtidigt har många annonser inte fullt ut uttryckt dessa meningar utan hållit kvar i en kunskapssyn som mer liknat den vi sett för tidigare år. Detta tyder på att det funnits en stor grupp lärare som tillhört ett sådant, alltså mer traditionalistiskt, diskursivt tankesätt och att en specifik traditionalistisk diskurs ändå haft relativt stort utrymme i skolans övergripande diskurs. Något Johansson, gällande vissa lärarrollsideal, också menat.<sup>78</sup> Det fanns alltså 1995 en relativt tydlig diskursiv konflikt angående kunskapens förhållanden.

För att få en mer rättvis bild över hur det faktiskt såg ut är det viktigt att förstå att diskurserna är uppbyggda av människor. Samtidig som det är viktigt att kunna urskilja traditioner som progressivism och traditionalism, med olika motsatta uppfattningar, är det viktigt att se att en antagonism kan finnas i individen utan att direkt ställning behöver tas. Vad jag försöker säga är att lärare som läser annonser kan tycka struktur, rätt och fel och tydlighet är jättebra samtidigt som samma lärare går igång på tanken av elevs kreativa upptäckande och språkets föränderlighet. Även om dessa på ett sätt går emot varandra. Att flera annonser innehöll en blandning av moment från olika specifika diskurser visar också på att annonsörerna uppfattade att en sådan målgrupp fanns att nå, en mellanposition.

## **Annonser från 2012**

I läromedelskatalogerna från 2012 framkommer en explicit koppling till kunskapsmål och ämnesplaner i 2011 års reformer. Även annonser från tidigare år har haft liknande kopplingar men inte i samma utsträckning. I Gleerups katalog för gymnasiet finns små pratutor till i princip varje läromedel, innehållande till exempel: ”100% utformad efter GY 2011!”. Katalogens första läromedelsannons är för en ”allt-i-ett” bok inriktad mot framför allt de yrkesförberedande programmen:

---

<sup>78</sup> Johansson (2007).

I *Insikter i svenska* har kunskapsmålen från GY 2011 omvandlats till ett antal nyckelbegrepp som lotsar eleverna genom ämnesplanen. Tydlig struktur, mängder av övningar samt en kul och engagerande webb gör undervisningen både effektiv och stimulerande.<sup>79</sup>

Flera saker är intressanta här. För det första uttrycks att boken genom ett antal nyckelbegrepp lotsar eleverna genom ämnesplanen. Användningen av ordet lotsa kopplar kunskap till något som går att styras utifrån, något vi i den historiska bakgrunden förstod var något som progressiv pedagogik vände sig emot. Annonser ger intrycket av att det går att staka ut en väg via vilken eleverna kan nå de utsatta målen. Vad denna ska bestå av uttrycks i den andra meningen där tydlig struktur och övningar artikuleras till huvudsakliga moment. Samtidigt uttrycks att det är bra om undervisningen är engagerande/stimulerande. Målstyrning som den var tänkt vid införandet strax före 90-talet – där en problematiserad kunskapssyn ifrågasatte utstakandet av en generell väg mot kunskap – ges en annorlunda innebörd.<sup>80</sup> En effektivitet efterfrågas och det hela liknar i mycket det vi såg i 1971 års annonser. Skolans verksamhet framstår mer som ett maskineri än som en plats för kreativitet. Intressant är att bokens titel ger en något annorlunda bild, ”insikter” betyder ju något som sker inne i människan medan annonserna i övrigt fokuserar på mer utomstående faktorer. Skolan framstår snarare vara till för att utveckla eleverna åt ett visst håll än att stötta elevernas egen utveckling som människor. Vägledning/lotsning framför handledning. Hur ställer sig andra annonser i denna grundläggande fråga om förhållningssätt?

### Skolans syfte

Ser vi till Natur och Kulturs motsvarande katalogs förstaannons, en för 3:e upplagan av *Ekengrens svenska*, framkommer en mer dubbel bild. För det första används även här ordet lotsa:

Med en tydlig författarröst lotsas eleverna genom epokena och ett antal centrala texter och författarskap.<sup>81</sup>

Här framstår litteraturen och dess historia som något boken kan förmedla, vi kan jämföra med den annorlunda betydelse som framkommit om ordet ”lotsa” ersatts av ”upptäcka”. De centrala texterna och författarskapen har bestämts utifrån och förmedlas genom boken som ett färdigt paket. Samtidigt som denna uppfattning om kunskap som något som kan och bör förmedlas till individen uttrycks, framkommer gällande

---

<sup>79</sup> 2012: *GyVux*, katalog från Gleerups (2012) s. 6.

<sup>80</sup> Carlgren, Forsberg & Lindberg (2009) s. 12.

<sup>81</sup> *Gy & Vux: Läromedelskatalogen*, katalog från Natur och Kultur (2012) s. 4.

seriens språkböcker, en syn på kunskapstradering som mer handlar om att ge eleverna bitar utifrån vilka de kan utveckla sitt språk:

I språkbok 1 och Språkbok 2 får eleverna arbeta med språkets byggstenar och framför allt med sin egen muntliga och skriftliga utveckling. Här blir det särskilt tydligt att Ekengrens svenska har bearbetats för att möta kraven i de nya ämnesplanerna.<sup>82</sup>

Förmågan att kunna kommunicera i tal och skrift är ett centralt syfte i svenskämnet styrdokument och det tas här fasta på.<sup>83</sup> När denna koppling tydliggörs uttrycks uppfattningen att språkutvecklingen är viktig för att staten tycker det. Detta återkommande drag i 2012 års katalogannonser gör att lärarnas roll som tjänstemän betonas tillsammans med skolans syfte att forma. Det är samtidigt intressant hur elevernas egen utveckling framhålls, en tanke grundad i mer progressiv pedagogik. Det tyder på att den övergripande diskursen innehåller en kunskapsuppfattning byggd på moment både från en progressivpedagogisk och från en traditionalistisk specifik diskurs.

### **Språket och läsförståelse**

Tittar vi vidare fortsätter annonserna att peka åt olika håll. Vad vi kan se är att språket framstår som avancerat genom att många annonser betonar vikten av att eleverna lär sig genrekunskaper, både för en bättre läsförståelse och för att själva kunna producera relevanta texter. Detta ser vi bland annat i en annons för läroboken *Fixa texten!*

Att skriva mottagaranpassat blir en allt viktigare del av svenskämnet. Därför behöver eleverna lära sig både att känna igen texttyper och genrer och att skriva olika slags texter.<sup>84</sup>

I en annan annons uttrycks en uppfattning om språket och dess tradering; den är uppbyggd som en intervju med läroboksförfattaren Magnus Johansson:

#### **Läsförståelse är en viktig del i *Portal*. Kan du berätta lite om det?**

Det krävs fyra element för att läsförståelse ska uppstå: automatiserad avkodning, ordförståelse, lässtrategier och motivation. I *Portal* förklarar vi på elevens nivå hur ”pusselbitarna” samverkar, vad de består av och hur man utvecklar dem. Men *Portal* gör inte bara eleverna medvetna om hur man utvidgar sitt ordförråd och läser mellan raderna – vi jobbar också medvetet med att låta dem träna dessa färdigheter genom hela materialet.<sup>85</sup>

Här framstår lärande som något avancerat och förekommande inne i människan där en utveckling av tilldelade pusselbitar behöver både motivation och övning. Det räcker inte med att läsa om hur man gör utan det är väsentligt att eleverna är aktiva på något

---

<sup>82</sup> Ibid.

<sup>83</sup> Skolverket: ”Ämnet svenska”, [www.skolverket.se/forskola-och-skola/gymnasieutbildning/amnes-och-laroplaner/sve?subjectCode=SVE](http://www.skolverket.se/forskola-och-skola/gymnasieutbildning/amnes-och-laroplaner/sve?subjectCode=SVE) [2013-01-12].

<sup>84</sup> Gy & Vux: *Läromedelskatalogen*, s. 5.

<sup>85</sup> 2012: 7-9, katalog från Gleerups (2012) s. 8.

sätt, alltså ett moment ur progressiv tradition. Språket uttrycks som större en de tecken som ges, för att kunna förstå en text behövs kunskapen att läsa mellan raderna.

I annonsen finns också en checklista där centrala aspekter lyfts fram. Här ser vi dels hur annonsören uttrycker vikten av att kunna anpassa undervisningen till individen samtidigt som arbetsformer där eleverna möts framhålls.

**Är *Portal* rätt för mig?**

- ✓ *Jag söker ett nyskrivet material, 100% utformat efter Lgr 11.*
- ✓ *Jag vill låta klassen arbeta tillsammans, och samtidigt kunna individanpassa undervisningen till varje enskild elev.*
- ✓ *Jag vill ha ett material där eleverna möter den svenska de har användning för i sitt fortsatta liv.*

Dels ser vi också hur syftet för svenskundervisningen framstår vara att eleverna ska börja utveckla ett språk som är användbart i livet. En pragmatisk kunskapsuppfattning anas där svenskämnet snarare framstår som ett ”kommunikationsämne” än som ett ”ämne med ett eget ämnesinnehåll eller som ett [ämne] i första hand personlighetsutvecklande”, de grundläggande riktningarna som Svedner menar diskuterats sedan 1970-talet.<sup>86</sup> Men vad kan vi säga om denna antagonism i huvudsakligt syfte om vi ser till övriga annonser?

### **Svenskämnets syfte**

Om vi snabbt tar en svepande återblick till tidigare år kan sägas att modersmålet 1955 framstod som framför allt till för ett eget ämnesinnehåll i litteraturkunskap, svenskämnet 1971, som i första hand ett kommunikationsämne och 1995 fanns en trend av att framhålla ämnets personlighetsutvecklande förmågor.<sup>87</sup> För 2012 har vi redan sett exempel som gått åt, i alla fall två olika riktningar: för det första, i de senast nämnda språkinriktade annonserna, har kommunikationsaspekten tydligt framkommit genom bland annat tecken som ”användning för” och ”mottagaranpassat”, för det andra har vi sätt, gällande annonsen som behandlade litteraturdelen, att ett eget ämnesinnehåll premierats. Om vi håller kvar i litteraturdelen kan sägas att syftet med litteraturläs-

---

<sup>86</sup> Svedner (2012) s. 116.

<sup>87</sup> Det här är, får påpekas, endast övergripande drag, vi såg till exempel hur annonser 1955 även beto- nade kommunikationsaspekten och gav en något mer dynamisk bild än Hultins och Josephsons be- skrivningar.

ningen inte är helt klart i annonserna, utan olika riktningar går att hitta. I annonsen för gymnasieläromedlet *BRUS* står följande:

**BRUS – med texter som fångar livet**

Med BRUS kan du arbeta med svenskan på ditt sätt. Här finns engagerande texter om livsviktiga ämnen i olika genrer. Med hjälp av ett stort antal uppgifter får eleverna fördjupa sig i såväl skönlitteratur som sakprosa och därmed utveckla sitt eget språk.<sup>88</sup>

Här framkommer en annan bild än i annonsen för *Ekengrens svenska* där elevernas sades lotsas genom epokerna och ett antal centrala texter och författarskap. I citatet ovan är det elevens personlighetsutveckling som framstår som huvudmålet. För det första artikuleras både i den fetstilta underrubriken och i texten att litteraturen boken tillhandahåller, är bra medel i livsfrågor. För det andra uttrycks arbete med litteraturen som givande i kommunikationsaspekt, men även här betonas att det är till för att eleven ska utveckla sitt eget språk, snarare än ett ackurat samhällsspråk. En mer konstnärlig aspekt framhålls än vi sett i annonserna som uttryckt språket som mer fast och syftande till att göra eleverna till effektivt kommunicerande medborgare. Ytterligare en intressant hållning framkommer när den specifika antologiboken, *BRUS Antologin*, beskrivs. En tveksamhet uttrycks, till synes medvetet. Boken innehåller skönlitterära texter, ”sådana som kanske kan kallas klassiker”. Här framhåller annonsen de texter som kommit att ses som extra betydelsefulla, utan att slå fast en naturlig objektivitet. Som en anekdot kan också nämnas att boken vänder på den valiga kronologiska ordningen och slutar vid *Gilgamesheposet*.

### **Mätbarhet**

Ytterligare en aspekt ska behandlas innan vi avslutar den empiriska undersökningen. Bland annat Lindman, Carlgren m.fl. och Nordin pekar på en ökad fokusering på evidensbaserad och målar upp en risk för en ytlighet i den kunskap som då kan tänkas vara föremål för trading.<sup>89</sup> Framkommer då en sådan riktning i annonserna där en mätbarhet lyfts fram?

Om vi ser övergripande på annonserna är inte en sådan tendens helt genomgående, men det finns ändå betydelsefulla exempel. Förutom att vissa annonser, som vi redan varit inne på, uttrycker bland annat språket som ett fast system och till exempel angående genre, innehållande en tydlig struktur – alltså kunskap som är förhållandevis en-

---

<sup>88</sup> Gy & Vux: *Läromedelskatalogen*, s. 10.

<sup>89</sup> Carlgren, Forsberg & Lindberg (2009) s. 14f. Lidman (hela boken). Nordin, s. 96.

kel att mäta – finns även exempel på annonser som direkt kopplar läromedlen till de nationella proven och andra som lyfter fram bedömningsmatriser kopplat till kunskapskraven.<sup>90</sup> Frågan om mätbarhet är alltså närvarande, där annonserna erbjuder läromedel som uttrycks vara till hjälp. Sammantaget går det alltså se en sådan diskursiv tendens som nyss nämnda forskare urskiljt i samhället; om denna är transnationell, som Nordin menat, kan vi dock inte säga något om.<sup>91</sup>

## Diskussion

Som framkommit är 2012 års annonser något mer spridda i fråga om uttryckt kunskapsuppfattning än annonser från tidigare studerade år. Från 1995 såg vi i flera annonser en tydlig blandning av moment från både en specifik progressivpedagogisk och en specifik traditionalistisk diskurs och urskiljde en mellanposition. Där framstod det också som att nya progressivpedagogiska moment tillkommit samtidigt som mer traditionalistiska byggstenar låg kvar i grunden, uttryckta mer implicit. Även i vissa av 2012 års annonser går en mellanposition att uttyda. I de fallen är det dock snarare progressivpedagogiska uppfattningar, till exempel att lära sig skriva är en process i individen, som ligger i grunden, uttryckt i förbifarten, medan mer traditionalistiska uppfattningar, där eleven tydligt ska vägledas fram och utifrån tilldelas kunskap, framstår som nya moment. Det verkar alltså vara ett omvänt förhållande jämfört med 1995. En artikulerad, kompromissad mellanposition är dock inte riktigt lika förekommande som för 1995. Många annonser tar som vi sett, ganska tydlig ställning åt olika håll, något som framkommer när vi ser till hur skolans och svenskämnets syften uttrycks. Exempel finns på annonser som framhåller individens egen utveckling och innehar ett mer problematiserat förhållande till språk och god litteratur. Tydligt är dock att flera annonser istället tar en annan väg där en uppfattning om kunskap som relativt fast uttrycks tillsammans med svenskämnets syfte att ge eleverna ett användbart och effektivt språk. Skolans syfte i sig framträder också vara att forma eleverna åt ett visst håll vilket gör att lärarnas roll som tjänstemän betonas. Denna uppdelning av annonser som väljer en specifik diskurs snarare än att tydligt kompromissa, säger något om annonsörernas uppfattning av lärarkåren, en uppfattning som verkar vara att stora lärargrupper vill få ut olika saker från sina läromedel. Detta tyder på en antago-

---

<sup>90</sup> Se exempel, 7-9: *läromedelskatalogen*, katalog från Natur och Kultur (2012) s. 2 & 6. *Gy & Vux: Läromedelskatalogen*, s. 5.

<sup>91</sup> Nordin (2012) s. 96.

nism och en stor konflikt i lärarnas övergripande diskurs, något vi i tidigare forskning även anat på en högre politisk-vetenskaplig nivå. Samtidigt går det inte att dra allt för stora slutsatser då annonsörerna självklart uppfattat och tagit intryck just från en högre samhällsdebatt, men som vi sett för tidigare år, kanske framför allt 1955 och 1971, har annonserna, trots skiftande idéer i tiden, valt/kunnat lyfta fram en ganska enhällig kunskapsuppfattning.

## DEL IV

### Avslutning

Efter att nu ha analyserat läromedelsannonser från 1955 till 2012 kommer jag att diskutera mina resultat och resonera kring mitt förhållningssätt. Jag ställde i inledningen tre frågor som jag har utgått ifrån:

- Vilka uppfattningar om kunskap och dess tradering uttrycker annonserna för läromedel i svenska?
- Vilka slutsatser går att dra angående likheter och skillnader över tid?
- Hur kan de uttryckta kunskapsuppfattningarna förstås teoretiskt och i förhållande till olika pedagogiska förhållningssätt?<sup>92</sup>

Innan jag går djupare in och diskuterar svaren till dessa, följer här först en sammanfattning av vad annonserna har visat.

#### Sammanfattning av den empiriska undersökningen

I 1955 års annonser uttrycktes inte någon större konflikt angående olika kunskapssty-  
ner. Språket framstod som ett fast system som kunde läras ut genom förmedling, även  
genom en lärobok. Litteraturkunskap framstod som modersmålsämnet huvuddel och  
svenska ”klassiker” uttrycktes som centralt i kunskapsstoffet. Samtidigt framhölls  
också sakprosa och en mångfald i urvalet. Någon större problematisering av hur kun-  
skap bildas syntes inte till, men att läromedlen var elevnära och innehöll arbetsuppgif-  
ter uttrycktes som eftersträvansvärt. Hur arbetsuppgifterna var utformade nämndes  
dock ingenting om.

I 1971 års annonser premierades självverksamheten, framför allt ur till synes behavio-  
ristiska uppfattningar där bland annat övning, struktur och respons värdesattes. Öv-  
ningarna framstod som formaliserade, isolerade, utan att kunskapens möjligt situa-  
tionsbundna eller sociala karaktär problematiserades. Kunskapskontroll, repetitions-

---

<sup>92</sup> Jag har fokuserat på annonser både mot högstadie- och gymnasienivå och skillnader i resultatet skulle kunna tänkas ha att göra med att annonserna inriktade sig mot olika stadier. Jag kan då nämna att jag tidigare hade en sådan frågeställning som jag valde bort då annonserna inte visade några anmärkningsvärda skillnader mellan stadieninriktningarna.



uppgifter, självkontrollerande test och facit lyftes fram och kopplade betydelsen av kunskap till något fast där rätt och fel enkelt går att urskilja. Studieteknik, och kanske framför allt anteckningsteknik, framhölls vilket visade på en mer problematiserad syn på kunskapstradering än för 1955 års annonser. Det behövdes, eller effektiviserade i alla fall kunskapsbildningen om ett moment av något slag (till exempel anteckning) infördes emellan studieobjektet och individen. Det gick dock vid sidan av denna ganska traditionalistiska uppfattning att i ett par annonser som behandlade litteraturdelen, urskilja något mer progressivpedagogiska anspråk där elevens lärande mer uppfattades som något inne i individen. Det var dock undantagsfall.

1995 års annonser bestod då i större utsträckning av artikulerade progressiva kunskapsuppfattningar. Lärande framstod som en process där individens aktivitet fokuserades angående kunskapsutveckling. Eget upptäckande och kreativitet värdesattes och kunskapstraderingen uttrycktes problematiserat där förmedlingspedagogik inte höll måttet. Språket uttrycktes på vissa ställen som ett socialt och föränderligt system och bildning ifråga om personlighetsutveckling samt att lära för livet var uppfattningar som uttrycktes. I flera fall framstod dock dessa aspekter som trender eller nya diskursiva moment där mer traditionalistiska uppfattningar låg kvar i bakgrunden. Språket kunde beskrivas som ett relativt fast system och förmedlingstradering uttryckas utan närmare problematisering. Denna blandning av moment tydde på en diskursiv konflikt vilken vissa annonser försökte lösa genom kompromiss medan andra tog tydlig ställning åt en progressivistisk ståndpunkt. En mellanposition gick då att urskilja, en position med en blandning av kunskapsförståelse från olika traditioner och där direkt ställning inte var nödvändig.

I 2012 års annonser fanns en tydlig koppling till kunskapsmål och ämnesplaner i 2011 års reformer och lärarnas tjänsteuppdrag betonades. Kunskapstradering uttrycktes i flera annonser som något som kunde styras utifrån där eleven kunde föras genom färdigbestämda kunskapsmål. Skolans huvudsakliga syfte framstod också som att snarare forma eleverna åt ett visst håll än att vara en plats för deras egen utveckling. I vissa annonser gick dock mer progressivpedagogiska idéer att urskilja samtidigt som exempelvis uppfattningen på språket som något som utvecklas av individen i en process kunde ses i bakgrunden av några annonser som annars hade en mer traditionalistisk hållning. Annonsernas spretande åt olika håll vittnade om en diskursiv konflikt i skolans övergripande diskurs och faktumet att flera annonser profilerade sig åt ena eller

andra hållet tydde på att annonsörerna uppfattande att stora lärargrupper fanns att nå, med olika uppfattningar om kunskap och dess tradering.

## Diskussion

Genom tidigare forskning, bland annat Säljö, framstod en pedagogisk utveckling i stort ha gått åt ett mer problematiserande och progressivt håll där framför allt individens egen och inre utveckling varit centralt, men även mer sociokulturella förhållanden.<sup>93</sup> På senare år menar dock flera forskare att en progressiv utveckling blivit utmanad och att mer traditionalistiska pedagogiska uppfattningar kommit fram, inte minst i politiken.<sup>94</sup> Genom forskning specifikt om svenskämnet har framgått att ämnet och diskussionen om detsamma, verkar ha öppnats upp under perioden – från att ha varit ett ganska enkelspårigt kulturarvsförmedlande litteraturhistoriskt ämne till att ha ett mer mångbottnat syfte och innehåll i en mer progressivpedagogisk diskurs.<sup>95</sup>

Denna bild av utvecklingen stämmer övergripande ganska bra med den utveckling annonserna har visat. Vi har bland annat sett hur svenskämnet framkommit som ett mer öppet och svårdefinierat ämne med tiden. Detta tyder på att en progressiv utveckling, samt en förändring på senare tid, åt ett mer traditionalistiskt håll, även har gällt lärarna. Däremot har utvecklingen inte visat sig varit särskilt enkelspårig utan snarare som fylld av diskursiv konflikt mellan olika utgångspunkter. Samtida annonser, framför allt för åren 1995 och 2012, har haft olika approach, samtidigt som vissa annonser har innehållit moment från olika traditioner. Eller som jag kallat det: specifika diskurser. Utvecklingen annonserna visat på har dessutom i tidsaspekt skiljt sig från det Säljö menat varit fallet. Om en tidsanda, som Säljö kallar det, på 1950-taler innehöll idéer från Dewey och behaviorismen, var det ingen tidsanda annonsörerna uppfattade att lärarna ingick i. Samma sak gällande 1970-talet då Säljö menade att pedagogiska tankar i mycket handlade om det kognitiva, alltså individens inre; endast i ett par litteraturläromedelsannonser från 1971 gick sådana uppfattningar att ana. 1971 var annars behavioristiska idéer framträdande. Jag tolkar det som att Säljö inte fått allt om bakfoten utan att han fokuserat på en mer vetenskaplig nivå. Detta tyder då på en förskjutning mellan vetenskapsmän och lärare, något som i och för sig inte är särskilt överraskande. Däremot är det intressant och en viktig aspekt att komma ihåg. När man

---

<sup>93</sup> Säljö (2003).

<sup>94</sup> Carlgren, Forsberg & Lindberg (2009). Lidman (2011). Nordin (2012).

<sup>95</sup> Hultin (2012). Svedner (2012). Josephson (2012).

som Säljö talar om tidsanda utan att tillräckligt tydligt nämna vems tidsanda som avses, ger det intrycket av att det skulle gälla fler än vad som genom min undersökning verkar varit fallet.<sup>96</sup>

Vad vi har sett är att traditionalistiska kunskapsuppfattningar funnits representerade för varje studerat år, även i 1995 års annonser som annars i mycket byggde på progressivpedagogiska moment. Johansson har tidigare visat att vissa lärargrupper – i en tid med en, vad hon menat, statlig progressivpedagogisk diskurs – haft mer traditionalistiska utgångspunkter i sin syn på den goda läraren.<sup>97</sup> I hennes arbete framstår det dock som att det i detta avseende funnits en ganska tydlig uppdelning mellan olika lärare; i min undersökning har även en mellanposition kunnat urskiljas.

En berättigad fråga i det här läget är om denna uppdelning av traditionalism och progressivism är så självklar. Skulle det inte gå att tala om en mängd uppfattningar som ibland går emot varandra eller åtminstone mena att det också finns en egen pedagogisk riktning som både betonar kunskapsförmedling och individens egna och sociala kunskapsutveckling? Kan inte en mellanposition istället tänkas utgöra en egen specifik diskurs där skolan syfte är att både forma och låta formas? Jag var inne på denna tankegång redan i behandlingen av Dales förslag på en liberal-progressiv läroplansposition.<sup>98</sup> Min uppfattning är att uppdelningen och framför allt de specifika uppdelningarna som görs, behöver problematiseras och kritiseras för att en skillnad mellan olika läger inte ska göras till en avgrund. Däremot tror jag att uppdelningen är nödvändig för att inte missa en viktig spänning mellan olika tankegångar. Som vi sett går det att urskilja hur olika uppfattningar går att härleda till olika idéströmningar. Vad som behövs är en förståelse för att de pedagogiska traditionerna även delar vissa uppfattningar: att de ingår i samma övergripande diskurs. På så sätt finns också möjligheten att som människa inneha uppfattningar som är något motsatta varandra.

Forskning som Johanssons är jätte viktig för att förstå att skillnader i pedagogiska uppfattningar har en maktdimension ifråga om bland annat genus och klass.<sup>99</sup> Det är en aspekt som jag saknar i min undersökning. Johansson saknar dock en teori om hur diskurser samverkar och löser det genom att i avseendet förhålla sig ganska löst. Det

---

<sup>96</sup> Säljö (2003).

<sup>97</sup> Johansson (2007).

<sup>98</sup> Dale (2012).

<sup>99</sup> Johansson (2007).

är visserligen inte heller någon större förlust i hennes undersökning – vars poäng är att visa på att det funnits ett motstånd, främst från medelklassens män, mot en progressiv utveckling – men det ger ändå en bild av en väldigt splittrad lärarkår vilket kanske inte alltid är fallet. Att en lärare i ett avseende försvarar en förmedlingspedagogik betyder inte enligt min mening att en egen diskurs kan skönjas. En diskurs är något som är svårt att se utanför och samma lärare skulle på samma gång kunna ha en förståelse för vissa fördelar med en annan form av trädning. För att hålla kvar i diskursbegreppet utan att det urholkas tror jag att mitt sätt att tala om specifika diskurser är en bra väg att gå. Skulle vi teoretisera Johanssons studie på detta sätt skulle det snarare framstå som att en övergripande pedagogisk diskurs främst byggde på moment från progressiva traditioner samtidigt som en specifik traditionalistisk diskurs, artikulera av främst medelklassmän, fortfarande gjorde sig gällande. På så sätt går det att tala om diskurs både som ett sätt att uttrycka sig och som en ram för förståelse – på samma gång rymmer det en förklaring till hur ramen för förståelse förändras genom det sätt vi uttrycker oss på.

# Käll- och litteraturförteckning

## Tryckta källor (tidskrifter)

*Skolvärlden* (Stockholm, 1971)

*Skolvärlden* (Stockholm, 1995)

*Tidning för Sveriges Läroverk* (Karlstad, 1955)

## Otryckta källor (läromedelskataloger)

2012: 7-9 (Gleerups, 2012) Tillgänglig på Internet:

[www.gleerups.se/kataloger](http://www.gleerups.se/kataloger) [2013-01-12]

2012: *GyVux* (Gleerups, 2012) Tillgänglig på Internet:

[www.gleerups.se/kataloger](http://www.gleerups.se/kataloger) [2013-01-12]

Läromedel: Gymnasieskolan (Natur & Kultur, 1971)

*Läromedel för gymnasieskolan. Samhällsvetenskap och humaniora 95/96* (Natur & Kultur, 1995)

7-9: *Läromedelskatalogen* (Natur & Kultur, 2012) Tillgänglig på Internet:

[www.nok.se/press/Katalogbestallning/Laromedels-kataloger-som-pdf/](http://www.nok.se/press/Katalogbestallning/Laromedels-kataloger-som-pdf/) [2013-01-12]

*Gy & Vux: Läromedelskatalogen* (Natur & Kultur, 2012) Tillgänglig på Internet:

[www.nok.se/press/Katalogbestallning/Laromedels-kataloger-som-pdf/](http://www.nok.se/press/Katalogbestallning/Laromedels-kataloger-som-pdf/) [2013-01-12]

## Litteratur

Börjesson, Mats, *Diskurser och konstruktioner: En sorts metabok* (Lund 2003)

Carlgrén, Ingrid, Forsberg, Eva & Lindberg, Viveca, *Perspektiv på den svenska skolans kunskapsdiskussion*, Centrum för studiet av skolans kunskapsinnehåll i praktiken (Stockholm 2009)

Dale, Erling Lars, "Den liberal-progressiva läroplanmodellen" i *Vad räknas som kunskap? Läroplansteoretiska utsikter och inblickar i lärarutbildning och skola* (Stockholm 2012)

Englund, Tomas, Forsberg, Eva & Sundberg, Daniel (red.) *Vad räknas som kunskap? Läroplansteoretiska utsikter och inblickar i lärarutbildning och skola* (Stockholm 2012)

Fairclough, Norman, *Critical discourse analysis: the critical study of language* (London 1995)

Granström, Kjäll, "Arbetsformer och dynamik i klassrummet" i *Kobran, nallen och majjen: tradition och förnyelse i svensk skola och skolforskning*, Myndigheten för skolutveckling (Stockholm 2003)

- Hartman, Sven, *Det pedagogiska kulturarvet: Traditioner och idéer i svensk utbildningshistoria* (Stockholm 2012 [2005])
- Hedenborg, Susanna & Kvarnström, Lars, *Det svenska samhället 1720 – 2006* (Lund 2009)
- Hultin, Eva, ”Svenskämnets traditioner som dold läroplan” i *Vad räknas som kunskap? Läroplansteoretiska utsikter och inblickar i lärarutbildning och skola* (Stockholm 2012)
- Josephson, Olle, ”Språkvetenskapen och svenskämnet i hundraårsperspektiv” i Svenskläraryrkeförbundet årskrift 2012, *Svenskämnet: igår, idag, imorgon* (Stockholm 2012)
- Jørgensen, Marianne Winther & Phillips, Louis, *Diskursanalys som teori och metod* (Lund 2000)
- Korpus, Einar, *Reklamiska: Guldäggsannonser 1975–2007* (Örebro 2008)
- Liedman, Sven-Erik, *Hets! En bok om skolan* (Stockholm 2011)
- Larsson, Hans Albin, *Mot bättre vetande: en svensk skolhistoria* (Stockholm 2011)
- Nordin, Andreas, ”Bildningens kraft i den svenska läroplanen – några kritiska reflektioner” i *Vad Räknas som kunskap* (Stockholm 2012)
- Petterson, Lars, ”Pedagogik och historia” i *Kobran, nallen och majjen: tradition och förnyelse i svensk skola och skolforskning*, Staffan Selander (red.) Myndigheten för skolutveckling (Stockholm 2003)
- Richardson, Gunnar, *Svensk utbildningshistoria: Skola och samhälle förr och nu* (Lund 2004 [1977])
- Selander, Staffan (red.), *Kobran, nallen och majjen: tradition och förnyelse i svensk skola och skolforskning*, Myndigheten för skolutveckling (Stockholm 2003)
- Sjöland, Marianne, *Historia i magasinet: En studie av tidskriften Populär Historias historieskrivning och av kommersiellt historiebruk* (Lund 2011)
- Svedner, Olov, ”Skrivet om svenskämnet – Då och nu. En återblick” i Svenskläraryrkeförbundet årskrift 2012, *Svenskämnet: igår, idag, imorgon* (Stockholm 2012)
- Säljö, Roger, *Lärande i praktiken: Ett sociokulturellt perspektiv* (Stockholm 2000)
- Säljö, Roger, ”Föreställningar om lärande och tidsandan”, i *Kobran, nallen och majjen: tradition och förnyelse i svensk skola och skolforskning*, Myndigheten för skolutveckling (Stockholm 2003)
- Internet**
- Börjesson, Mats, *Om skolbarns olikheter: Diskurser kring »särskilda behov« i skolan – med historiska jämförelsepunkter* (Stockholm 1998) Tillgänglig på internet: [www.skolverket.se/om-skolverket/publicerat/publikationer](http://www.skolverket.se/om-skolverket/publicerat/publikationer) [2012-11-09]

Carlgren, Ingrid, ”Behövs en ny progressiv pedagogisk rörelse?”, på skolaochsamhälle.se, [www.skolaochsamhalle.se/skola/ingrid-carlgren-behovs-en-ny-progressiv-pedagogisk-rorelse/](http://www.skolaochsamhalle.se/skola/ingrid-carlgren-behovs-en-ny-progressiv-pedagogisk-rorelse/) (2011, [2012-12-19])

Johansson, Ulla, *Kön, klass och goda lärare: en diskursanalys av texter om yrkeslärare, läroverkslärare och gymnasielärare 1945–2000* (Umeå 2007) Tillgänglig på internet: <http://umu.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:153109> [2013-01-13]

Hilde de Clercq, *UR samtiden – Autismliknande tillstånd: Autism och vardagen*, [www.ur.se/Produkter/172513-UR-Samtiden-Autismliknande-tillstand-Autism-och-vardagen](http://www.ur.se/Produkter/172513-UR-Samtiden-Autismliknande-tillstand-Autism-och-vardagen) [2012-11-26]

Nationalencyklopedin: ”Annons”, [www.ne.se/annons](http://www.ne.se/annons) [2013-01-12]

Skolverket: ”Ämnet svenska”, [www.skolverket.se/forskola-och-skola/gymnasieutbildning/amnes-och-laroplaner/sve?subjectCode=SVE](http://www.skolverket.se/forskola-och-skola/gymnasieutbildning/amnes-och-laroplaner/sve?subjectCode=SVE) [2013-01-12]