



Stockholms
universitet

Centrum för de samhällsvetenskapliga
ämnenas didaktik

En postkolonial förståelse

En undersökning av svenska samhällskunskapsböcker

David Lobina

Självständigt arbete, 15 hp
Statsvetenskap III (30 hp)
Höstterminen 2015
Handledare: Linda Ekström
Antal ord (13300):

En postkolonial förståelse

En undersökning av svenska samhällskunskapsböcker

David Lobina

Sammanfattning/Abstract

Uppsatsen är en postkolonial läsning av svenska gymnasieskolans samhällskunskapsböcker. Studiens syfte är att analysera läroböckernas representationer för att undersöka hur kolonialismens potentiella effekter för den globala fattigdomen och för relationen mellan rika och fattiga länder framställs samt om det går att skönja en västerländsk historieskildring i böckernas texter. Fyra samhällskunskapsböcker valdes ut med kravet att alla skulle vara anpassade till den nya gymnasieläroplanen som kom 2011. Studien använder sig av en diskurs analys, Bacchis "What's the problem represented to be" (WPR) som analytiska verktyg samt teorin postkolonialism för att bistå studiens syfte. Studien fann att 75 procent av de undersökta läroböckerna hade representationer och historieskildringar som är präglade av en västerländsk diskurs. Studien fann även att hälften av de undersökta läroböckerna inte problematiserade kolonialismens potentiella effekter för den globala fattigdomen eller för relationen mellan rika och fattiga länder. Studiens resultat ligger till grund för studiens slutdiskussion som diskuterar att avsaknaden av en kolonial förståelse samt bristen på alternativa perspektiv till förmån för den västerländska historieskildringen riskerar att leda till minskad förståelse för världens komplexitet och även minskad solidaritet till länder utanför väst.

Nyckelord

Kolonialismen, västerländsk kunskapsdiskurs, representation, postkolonialism,

Innehållsförteckning

1. Inledning	4
1.1 Syfte och frågeställningar	6
2. Tidigare forskning	6
3. Metod	8
3.1 Diskursanalys	9
3.2 Studiens analytiska verktyg	10
3.2.1 Analysfrågor	12
3.3 Validitet och reliabilitet	13
3.4 Urval och avgränsningar	13
3.4.1 Operationaliseringar	14
3.4.2 Samhällskunskapsläroböcker	15
4. Teori	17
5. Analys och resultat	22
5.1 Den globala fattigdomen	22
5.2 Relationen mellan rika och fattiga länder	26
5.3 Den västerländska historieskildringen	30
5.4 Sammanfattning av den postkoloniala läsningen av läroböckerna	35
6. Avslutande diskussion	36
7. Referenser	37

1. Inledning

År 1935 bestod 85 % av jordens fastland av europeiska stater, deras kolonier eller ex-kolonier (Loomba, 2008, s. 10). Det är inte ens 100 år sedan som detta var ett faktum och en realitet. Anledningen till varför världen såg ut så är en debatt för sig som inbegriper alla möjliga politiska och ideologiska svar, men på frågan om hur det var möjligt är svaret densamma: Kolonialismen. Även om det har funnits tidigare former av kolonialisering och olika imperier, har det inte funnits något som kan mäta sig med den västerländska och europeiska kolonialiseringen som brukar dateras från 1500-talets början. När kolonialismen tog slut är dock ett ämne som det råder debatt kring. Vissa menar att eftersom *avkolonialiseringen* har skett, (en period där alla länder blev fria och självständiga från sina tidigare kolonialherrar) att kolonialismen därmed är över. Eftersom det ses som avslutat är det inte ovanligt att undervisningen om den europeiska kolonialismen och imperialismen sker i skolämnet Historia. Detta synsätt och perspektiv förkastas dock av postkolonialismen och den postkoloniala teoribildningen. Postkolonialister menar, trots det faktum att de forna kolonierna har lyckats bryta sig fria från sina kolonialherrar och erhållit självständighet, att beroendeförhållandena idag fortfarande är kvar. De beroendeförhållanden och de maktstrukturer som konstruerades under kolonialismen, av de västerländska kolonialherrarna, är än idag tydligt märkbara, fortfarande högaktuella och förklarar flera av dagens globala frågor som till exempel global fattigdom och klyftorna mellan rika och fattiga länder.

Enligt postkolonialismen är anledningen till varför det inte diskuteras mera kring begreppen ”föröware” och ”folkmord”, när det kommer till de hemskheter som begicks under kolonialismen, eller västvärldens involvering i kolonialismen i största allmänhet, den västerländska kunskapsdiskursen (Loomba, 2008, s. 17-25). Det är inte ovanligt att det informeras om nazisternas folkmord, Stalins arbetsläger eller Pol Pots illgärningar. Desto ovanligare är det, för att citera Sven Lindqvist i hans bok *Utrota varenda jävel* att höra ”om tyskarnas utrotande av hererofolket i Sydvästafrika under Hitlers barndom. Ingen nämner fransmäns, britters eller amerikaners motsvarande folkmord” (2011, s. 28). Lindqvist kommer till slutsatsen i boken att ”[v]i vill att folkmorden började och slutade med nazismen. Det är lugnast så” (ibid, s. 208). Det den västerländska kunskapsdiskursen gör är att den anlägger en historieskildring ur ett enbart västerländskt perspektiv. Världsbilden som kunskapsdiskursen producerar och etablerar negligerar, via olika språkliga verktyg och redskap, de hemskheter

som de västerländska länderna har begått genom historien och skiftar istället fokus till enbart de positiva aspekter som väst bidragit med. Postkolonialister menar att historieskildringen som den västerländska kunskapsdiskursen producerar osynliggör och döljer bland annat den västerländska kolonialismen och dess effekter på dagens samhälle (Loomba, 2008, s. ibid). Frågor rörande dagens globala strukturer och hierarkier, anledningar till dagens globala fattigdom eller varför skillnaden mellan rika och fattiga länder existerar förflyttas, via representationer och framställningar i texter, till hur istället vissa länder lyckas och andra inte.

Som en framtida samhällskunskapslärare i gymnasiet i den svenska skolan kommer kolonialismen utgöra en del av undervisningen. I den nya läroplanen från 2011 nämns begreppet kolonialism bland annat i en mening under centralt innehåll för ämnet samhällskunskap och läraren ska enligt läroplanen behandla:

”Det nutida samhällets politiska utveckling utifrån historiska ideologiska villkor, till exempel mänskliga rättigheter, nationalism, kolonialism och jämställdhet, i relation till maktfördelning och ekonomiska villkor. Frågor om aktörens handlingsfrihet kontra strukturella villkor” (Lgy11, s.155).

Undervisningen i ämnet samhällskunskap ska med andra ord dels bidra till förståelse om historiska förutsättnings betydelse för dagens samhälle samt förståelse om nutida politiska och ideologiska villkor utifrån bland annat kolonialismen. Ett verktyg som lärare har till hjälp för att kunna genomföra detta uppdrag är läroböcker. I flera rapporter från Skolverket lyfts läroböckernas betydelse och värde för läraren fram som ett hjälpmedel i sin undervisning (2006a). Läroböckernas förklaringar om relationen mellan rika och fattiga länder samt dagens globala fattigdom borde därmed bli en omöjlighet utan att inkludera hur kolonialismen spelade en avgörande roll i denna indelning. Skolan är samtidigt en viktig stridsplats för olika diskurser att försöka kontrollera, med tanke på utbildningssektorns inflytande på samhället och den fortsatta utvecklingen (van Dijk, 2008, s. 118). Diskurser strider därmed om att kontrollera olika utflöden av information vilket kan leda till att särskilda kunskaper blir anammade som sanning medan andra perspektiv och kunskaper avfärdas och döljs. Att undersöka och analysera dessa informationskällor, som till exempel skolans läroböcker, blir därför viktigt då det kan bidra till att synliggöra maktstrukturer grundade på särskilda kunskapsdiskurser. Det som denna studie avser att undersöka är därför hur svenska samhällskunskapsläroböcker skildrar kunskap som är direkt kopplade till kolonialismens effekter.

1.1 Syfte och frågeställningar

Denna studies syfte är att göra en postkolonial läsning av svenska samhällskunskapsböcker och undersöka hur kolonialismens potentiella effekter på dagens samhälle framställs och huruvida västvärldens delaktighet i det presenteras. Utifrån dessa tankar har ett antal frågeställningar konstruerats för att tydliggöra studiens syfte:

- Hur framställs den globala fattigdomen i läroböckerna och hur kopplas det till kolonialismens potentiella effekter?
- Hur framställs relationen mellan rika länder och fattiga länder i läroböckerna och hur kopplas det till kolonialismens potentiella effekter?
- På vilket sätt kan man i diskussionerna kring kolonialismens potentiella effekter skönja en västerländsk historieskrivning?

2. Tidigare forskning

I detta avsnitt kommer tidigare forskning relevant för denna studie att presenteras. Avsnittet kommer att fokusera på den forskning som gjorts gällande läromedel medan den om postkolonialismen presenteras i teoridelen.

Forskning gällande läromedel har sedan 1900-talet vuxit och blivit ett eget forskningsfält. Läromedelsforskningen har kommit att täcka en stor variation av olika forskningsinriktningar angående bland annat hur och vilken information som gestaltas i läroböckerna, vilken kunskap som produceras samt hur didaktiskt innehållet förhåller sig (Pingel, 2010, s 67).

En inriktning vid läromedelsforskning fokuserar på hur läroböckerna används av lärare och elever. Utbildningsdepartementet har publicerat tidigare rapporter som belyst läromedlens roll och funktion i svenska klassrum och där det framgår att det sällan används något annat läromedel än den valda läroboken (1980, s. 159). I artikeln *Lärobokskunskap, styrning och elevinflytande* skriver Boel Englund, som är professor i pedagogik på Stockholms universitet, att läroboken har blivit det dominerande läromedlet i klassrummen (1999, s. 330). Denna dominans har lett till att läroboken har hamnat i en situation där innehållet i boken är det som

styr riktningen och blir det eleverna lär sig och ta till sig (Utbildningsdepartementet, 1980, s. 159).

Johan Nelson, professor vid Malmö högskola, har även han skrivit om lärobokens relation till läraren och eleverna. I artikeln *Hur används läroboken av lärare och elever* har Nelson tagit del av flera olika undersökningar gällande lärobokens användning både i och utanför Sverige. Nelson medger att även om mer forskning krävs gällande i vilken utsträckning läroböckerna används, så tyder mycket på att de används ideligen av lärare i samband med undervisningen (Nelson, 2006, s. 18). Nelson kommer fram till att läroböckerna har en större betydelse för läraren, där dessa förblir ett av de viktigaste pedagogiska hjälpmedlen vid planeringen av och vid undervisningen (2006, s. 24). I Skolverkets rapport *Läromedlens roll i undervisningen* slås det också fast att läroböckerna ses som ett av de viktigare läromedlen för lärare. Rapporten belyser att lärarna använder sig av läroboken för att ge eleverna de grundläggande kunskaperna medan andra läromedel används för att fördjupa eller konkretisera samt att läroboken ”förefaller emellertid vara något viktigare i de senare än de tidigare årskurserna (Skolverket, 2006a, s. 126).

En annan inriktning rörande läromedelsforskningsfältet är den som studerar och undersöker hur läromedel framställer och skildrar själva innehållet. Hur kunskaper och information kring olika händelser gestaltas och representeras i texterna. Harald Runblom är professor vid Centrum för multietniskt forskning vid Uppsala universitet. I Skolverkets rapport *I enlighet med skolans värdegrund* från 2006 har Runbloms granskning av hur etnisk tillhörighet framställs i läroböcker för flertal ämnen, däribland historia och samhällskunskap, fungerat som en underlagsrapport. Runbloms granskning konstaterade att:

”[t]rots att historien är full av kulturmöten innehåller inte någon av de granskade läroböckerna ett mer principiellt resonemang om effekter av erövring, kolonisation eller migration, huvudformer där olika befolkningselement blandas” (Skolverket, 2006b, s. 19).

Vidare hade de granskade läroböckerna enligt Runblom ett tydligt västerländskt perspektiv. Runblom bedömde att utifrån läroplanernas krav på att skolans arbete ska överensstämma med västerländska värderingar, att läroböckerna inte problematiserade begreppet västerländsk tillräckligt och hur ”västerländska värderingar ska beskrivas i förhållande till icke-västerländska värderingssystem” (Skolverket, 2006b, s. 20).

I sin granskning tar Runblom även ställning till den kritik som lades fram av den tidigare socialdemokratiska regeringens utsedda speciella utredare av strukturell

diskriminering, Masoud Kamali. I SOU 2006:40 *Utbildningens dilemma. Demokratiska ideal och andrafierande praxis.*, där Kamali undersöker sju läroböcker med hjälp av en text- och innehållsanalys, drar Kamali slutsatsen att skolans läroböcker fungerar som ett instrument för förfrämligande (Skolverket, 2006b, s. 21). Enligt Kamali bidrar läroböckerna till att reproducera de stabila hierarkier cementerade i ”vi och dom” konstruktionen samt att böckerna har en ”västcentrisk och selektiv världsbild” (SOU 2006:40, s. 93). Runblom instämmer med Kamalis kritik om att läroböckerna i även hans granskning har ett dominerande Europaperspektiv i fokus samt att det är beklagligt att det görs allt för ”generella hänvisningar till Västerlandet och västerländska traditioner [utan att] definierar eller kritiskt behandlar detta begrepp” (Runblom, 2006, s. 48). Emellertid anser Runblom att inget som kan klassas som stereotypifiering sker eller finner ”[n]ågra [andra] explicita uttryck för diskriminering eller former av kränkningar p.g.a. etnisk tillhörighet” (Skolverket, 2006b, s. 23) i texterna han undersökt, och menar att det snarare handlar om ett osynliggörande istället (Skolverket, 2006b, s. 19-24).

3. Metod

I denna del kommer uppsatsens metod, analytiska verktyg samt urval och avgränsningar att presenteras.

I och med att olika läroböcker kommer att analyseras utgör denna studie en del av området som kallas för läromedelsforskning. Med läromedlens betydelse i klassrummen och i undervisningen i åtanke har en rad olika metoder utvecklats inom läromedelsforskning för att bistå de analytiska ändamålen. Dels finns det metoder gällande att belysa de didaktiska tillvägagångssättet i läroboken, undersöka läromedlens koppling till läroplanen eller identifiera det uppenbara i innehållet (Pingel, 2010, s. 67). Forskning kring läromedel brukar delas in i fyra olika grupper. Processanalys behandlar hur läromedlet skrivs och produceras med ett fokus på själva författaren och layoutaren. Didaktiska studier undersöker hur boken används medan receptions- och läsforskning handlar om hur man läser och förstår. Den fjärde är produktanalys vilket innebär en granskning av läromedlet, exempelvis en språk-, text- eller diskursanalys. Den sistnämnda produktorienterade analysen är den denna studie kommer att utföra (Skolverket, 2015).

Den valda metoden för denna studie är en kvalitativ metod av den anledningen att den fokuserar mer på ord och mening, till skillnad från de kvantitativa metoderna som är mer

inriktade på siffror (Bryman, 2001, s. 249). Eftersom studien kommer att undersöka texter och språklig framställning anses en kvalitativ metod, som handlar om att tolka snarare än att mäta, var det mer naturliga valet (Bryman, 2001, *ibid*). Enligt Esaiasson m.fl. (2007) rekommenderas den kvalitativa textanalysen som val av metod när syftet är att lyfta fram det väsentliga innehållet i en text. En annan styrka med den kvalitativa textanalysen är att den även kan bidra med att belysa de bakomliggande idéerna och föreställningar som inte alltid är synliga i texten (s. 237). I denna studie blir syftet med den kvalitativa metoden att djupgående undersöka hur läroböckerna framställer globala frågor, som till exempel den globala fattigdom och relationen mellan rika och fattiga länder, i förhållande till västvärldens koloniala historia. Den kvalitativa textanalysen har flera olika användningsområden och Esaiasson m.fl. (2007) talar om två olika undersökningstillvägagångssätt. Den ena har som syfte att *systematisera* innehållet i den undersökta texten och avser att klassificera innehållet och klargöra de olika tankestrukturerna i texterna. Den andra ämnar att *kritiskt granska* innehållet och texterna med hjälp av antingen ideologikritik eller en diskursanalys (s. 238-242). Det är den senare metoden, som med hjälp av en diskursanalys analyserar läroböckerna, denna studie kommer att använda sig av.

3.1 Diskursanalys

Med ett flertal olika sorters betydelser, tolkningar och inriktningar är begreppet diskurs (diskursanalys, diskursteori) en av de mest omdebatterade och skrivna termerna inom de samhällsvetenskapliga forskningsfälten. En gemensam utgångspunkt trots dess mångfald är synen att idéer förutsätter ett språk som organiserar den sociala verkligheten (Bergström & Boréus, 2012, s. 353-358). Språket är i centrum för olika inriktningar av diskursanalys och där "[s]pråket återger inte verkligheten direkt och på ett enkelt sätt utan bidrar till att forma den" (*ibid*, s. 354).

Denna studies användning och tolkning av begreppet diskurs är att det kan beskrivas som "ett regelsystem som legitimerar vissa kunskaper men inte andra och som pekar ut vilka som har rätt att uttala sig med auktoritet" (*ibid*, s. 358). Detta synsätt på diskursbegreppet innehåller ett tydligt maktperspektiv. För den franske filosofen Michel Foucault inbegriper diskurser olika procedurer som tillsammans kan kallas för utestängningsmekanismer, då skapade diskurser och dess kunskap leder till att andra kunskaper, och dess perspektiv, begränsas, kontrolleras och stängs ute (*ibid*, s. 361). Dessa utestängningsprocesser sker via

språkliga konstruktioner som binära oppositioner och subjektpositionering. Då språket anses skapa den sociala verklighet som upplevs, bidrar binära oppositioner och subjektpositionering till skapande av sociala hierarkier och maktstrukturer, där särskilda grupper och perspektiv gynnas och andra stängs ute (Eriksson, Eriksson Baaz, Thörn, 2005, s. 18-29). Diskurser avgör följaktligen, menar Bergström och Boréus, ”om vad som kan sägas, vem som får säga det och varifrån, dvs. från vilka olika positioner något sägs och hur det sägs” (2012, s. 362).

Diskurser skapar därmed utsagor eller världsbilder som, via olika maktprocedurer som utestängningsmekanismer, etableras och gestaltas som självklar kunskap eller som en objektiv sanning. Det som blir viktigt att studera och analysera blir utsagornas beskrivningar av ”verkligheten”(världsbild), deras historieskildringar och hur språket används för att skapa och samtidigt utestänga olika perspektiv och röster. Ett tillvägagångssätt för att undersöka och synliggöra texters bakomliggande diskurs är med hjälp av Carol Lee Bacchis WPR ansats.

3.2 Studiens analytiska verktyg

Studiens analysredskap kommer som sagt att utgå ifrån Carol Lee Bacchis (1999; 2009) ansats ”What’s the problem” eller ”Whats’s the problem represented to be” (WPR). Bacchi har konstruerat detta analysverktyg avsett för att kunna angripa diskursiva studier och menar att det kan fungera som en grund för diskursiva studiesyften. Det centrala i Bacchis WPR-approach är att studera hur problem representeras. Även om det kan finnas verkliga sociala problem i samhället menar Bacchi att det i grund och botten handlar om tolkningar av det som anses verkligt:

”While I believe that there are a multitude of disturbing social conditions, once they are given the shape of an interpretation once they are characterized as a ’problem’ or as a ’social problem’, they are no longer ’real’. They are interpretations or constructs of the ’real’” (Bacchi, 1999, s. 9).

Ett problem kan utifrån denna syn inte existera helt självständigt, utan är intimt sammankopplat med hur det representeras och framställs, eftersom varje problemformulering innebär en tolkning av densamma. Även om Bacchi hade policyforskning i åtanke som användningsområdet för WPR när hon konstruerade det finns det, vilket hon även medger, aspekter i ansatsen som kan vara användbara på andra områden än just policyforskning (1999,

s. 207). Bacchi menar att WPR ansatsen erbjuder ett alternativt sätt att se på annars självklara saker och menar att "[a]s a way of thinking (differently), the 'what's the problem represented to be?' approach is useful in a number of settings and for a variety of tasks" (2009, s. xvii).

Enligt Bacchi är WPR en kritisk analysform som involverar att kritiskt granska den verklighet som representeras i socialt skapade texter (2009, s. 39). En av grundpremisserna som WPR utgår ifrån är den socialkonstruktivistiska tanken att människans förståelse av världen är en produkt av sociala relationer och praktiker. Denna förståelse av världen eller människans världsbild, "skapas och upprätthålls i sociala processer, [där] [k]unskap frambringas i social interaktion [och] där man både bygger upp gemensamma sanningar och kämpar om vad som är sant och falskt" (Winther Jørgensen & Philips, 2004, s. 12). Kampen om att vara den dominerande världsbilden och därmed avgöra vad som är sant och falskt, väljer forskarna Ernesto Laclau och Chantal Mouffe, enligt Winther Jørgensen och Philips (2004), att kalla för *diskursiva kamp*. Konflikten utgörs av "[o]lika diskurser – som var för sig representerar ett bestämt sätt att tala om och uppfatta den sociala världen – kämpar hela tiden mot varandra för att uppnå hegemoni" (Winther Jørgensen & Philips, 2004, s. 13). Språket blir därför inte något neutralt utan ses som omgärdat av maktstrukturer, som via språkliga konstruktioner, som binära oppositioner, kategoriseringar och subjektpositionering, skapar sociala hierarkier (Eriksson, Eriksson Baaz, Thörn, 2005, s. 18). Bacchi förklarar att WPR ansatsen därför har mycket att erbjuda när det kommer till diskursiva studier genom att "a WPR approach aims to open up discourses and discursive formations to critical scrutiny by identifying their underlying conceptual logics [and] [e]xamining binaries, concepts and categories within discourses" (2009, s. 35).

Med WPR ansatsen blir det därför viktigt att fokusera på läroböckernas representation och framställning av den globala fattigdomen och relationen mellan rika och fattiga länder för att undersöka eventuella bakomliggande diskurser. Vid användningen av en WPR-approach blir det inte bara viktigt att studera framställningarna utan även andra aspekter blir lika viktiga som till exempel; vilka dolda perspektiv som finns i framställningen, vilka effekter som representationen kan innebära, vilka subjekt som skapas och kategoriseras, vilka är det som tjänar på sådana konstruktioner samt vad är det som förblir oproblematiserat genom framställningen? (Boréus, 2011, s. 156). Med ett fokus på språket och hur det används i representationer och vad som lämnas dolt anses Bacchis WPR angreppssätt vara användbart för denna studie och bidra till att berika studiens analys av samhällskunskapsböckerna och dess representationer av den koloniala förståelsen.

3.2.1 Analysfrågor

Till sin hjälp för att genomföra en WPR analys har Bacchi konstruerat sex stycken frågeställningar som ska bidra till att öppna upp stängda och dolda perspektiv. Dessa frågor används och ställs sedan upprepade gånger gentemot de undersökta texterna för att djupgående kunna analysera och undersöka representationernas världsbild (Bacchi, 2009, s. 21).

Studien har tagit del av och utgått från Bacchis (1999, s. 12-13; 2009, s. 2) egna konstruerade frågekategorier som hjälp för att genomföra analysen. Studien har även tagit hjälp av Boréus (2011, s. 156) och Linda Ekströms (2012, s. 71-72) tolkningar av Bacchis frågeställningar, som sedan har använts som en mall och en riktlinje. I och med att denna studie ämnar att undersöka svenska samhällskunskapsböckers representation och framställning av den globala fattigdomen samt relationen mellan rika och fattiga länder i förhållandet till kolonialismens potentiella effekter, har analysfrågorna gjorts om för att bättre passa studiens syfte. Analysfrågorna är menade att understödja läsningen av läroböckerna och att bidra till synliggörandet av de strukturer som kan döljas bakom böckernas representationer. Även om denna studies analysfrågor är modifierade och redigerade för att passa just denna studie ligger frågorna trots detta nära originalens huvudsakliga mening och poäng. Analysfrågorna som denna studie kommer att användas sig av är:

- Hur framställs och presenteras den globala fattigdomen/relationen mellan rika och fattiga länder i förhållande till kolonialismens effekter?
- Vad lämnas oproblematiserat i dessa representationer?
- Vad underförstås och impliceras i representationen?
- Vilka subjekt (subjektpositioner) konstrueras i representationen?
- Vilka effekter kan dessa representationer ha?

Dessa analysfrågor kommer att fungera som riktlinjer och underlätta vid studiens analys av läroböckerna. Till hjälp för att förklarar frågornas innebörd har Boréus (2011) och Ekströms (2012) tolkningar av Bacchis frågeställningar används. Första frågans syfte är att bidra till synliggörandet av hur kolonialismens verkningar representeras och vilka problemframställningar som görs. Andra frågan rör och belyser det som lämnas oproblematiserat. En framställning eller representation handlar lika mycket om vad som synliggörs och inte synliggörs. Denna fråga kan samtidigt belysa rådande maktstrukturer då

det kan synliggöra vilka perspektiv som döljs och vilka som syns. Fråga tre berör det som läroböckernas representationer implicerar och vad som lämnas underförstått. Den fjärde frågan berör subjektskapandet, och de olika identiteter och föreställningar som texterna via subjektpositioneringen konstruerar. I denna uppsats blir olika konstruktioner som till exempel ”vi och dom” viktiga att analysera då dessa konstruktioner innehåller maktpositioner och strukturer. Den femte och sista frågan har att göra med vilka är det som drar nytta av sådana representationer och vad får dessa representationer för innebörd om de fortsätter att framställas. Denna fråga berör helheten av vad läroböckernas representationer kan få för effekter och kommer bearbetas i studiens avslutande diskussion.

3.3 Validitet och reliabilitet

En studies reliabilitet och validitet anses ligga till grund för hur vetenskaplig studien är. Enligt Bryman handlar en studies reliabilitet om studiens undersökning är tillförlitlig nog; om undersökningen resultat beror på slumpmässiga villkor eller om resultatet skulle bli detsamma vid upprepade tillfällen (2011, s. 49). Det andra begreppet, validitet, berör det faktum om undersökningen har undersökt eller mätt det den förklarar att den ska göra och om slutsatserna som görs kan anses möjliga (ibid, s. 50). För kvalitativa undersökningar menar Bryman dock att validitetsbegreppet inte är lika betydelsefullt som för kvantitativ undersökningar (ibid, s. 351). Även undersökningens upprepningsbarhet, studiens externa reliabilitet, anses som svår för kvalitativa studier att uppnå då det ses som omöjligt att uppnå i och med de sociala förutsättningar och de sociala miljöerna ses som ständigt förändringsbara (ibid, s. 352). Med anledning av detta är författaren medveten om den subjektiva aspekten som existerar i studiens analys av läroböckerna. Författarens förhoppning är att tillvägagångssättet och beskrivningen av metoden och analysen är tillräckligt tydlig utförd för läsaren att kunna förstå hur studien har gått tillväga.

3.4 Urval och avgränsningar

Valet att undersöka samhällskunskapens läroböcker snarare än i historialäroböcker görs av den anledningen att systemet och strukturerna som byggdes upp av koloniserarna än idag är rådande och giltiga. Därför anser författaren av denna studie att undersöka det i ämnet historia

är att medge att kolonialismen är något som är över, vilket många postkoloniala forskare idag inte håller med om (Loomba, 2008, s. 22-27).

Anledningen att undersökningen kommer att utföras på läroböcker från gymnasiet istället för grundskolan är att det i läroplanens ämnesmål för samhällskunskapen i gymnasieskolan står att undervisningen ska behandla kolonialism. Kolonialismen ska behandlas utifrån det aktuella ”samhällets politiska utveckling utifrån historiska ideologiska villkor, till exempel mänskliga rättigheter, nationalism, kolonialism och jämställdhet, i relation till maktfördelning och ekonomiska villkor” (Lgy11, s. 155). I ämnesmålen för samhällskunskapen i den svenska grundskolan står kolonialism inte skrivet någonstans i ord utan det blir upp till läraren att tolka sig fram.

Avgränsningar gällande vilka avsnitt i läroböckerna som skulle analyserats har därmed gjorts för att underlätta arbetet. I och med studiens fokus på kolonialismens effekter och konsekvenser har delar som enbart berör Sverige, som svensk politik och statskick, kommuner och landsting samt ekonomi inte ingått i analysen. Studien har istället valt att koncentrerar sig på avsnitt som behandlar den globala världen eller det globala samhället och ekonomin. Detta innebär avsnitt som behandlar till exempel internationella relationer, internationell ekonomi, global utveckling osv. Anledningen till dessa val har att göra med hur kolonialismens omfattning och effekter är globala och hur det har format dagens samhälle.

3.4.1 Operationaliseringar

För att kunna gå tillväga med studiens syfte att göra en postkolonial läsning av samhällskunskapsböcker, där läroböckernas representationer av kolonialismens potentiella effekter står i fokus, har studien gjort några operationaliseringar för att förenkla tillvägagångsättet. I och med kolonialismens påverkans omfattning på dagens samhälle har kolonialismens potentiella effekter i denna studie förenklats till tre specifika teman som kommer ligga till grunden för studiens analys.

Det första temat gäller den globala fattigdomen. Att dagens globala fattigdom till en större del återfinns i länder som alla varit kolonier innebär att kopplingen till kolonialismen är distinkt. Att inte nämna något om kolonialismen i förklaringen till den globala fattigdomen skulle därför innebära ett medvetet val att osynliggöra kopplingen till kolonialismens potentiella effekter enligt postkolonialismen (Loomba, 2008, s 17-22). Läroböckernas gestaltning av den globala fattigdomen kommer därmed att undersökas och analyseras, där studien kommer fokusera på hur fattigdomen förklaras och representeras.

Det andra temat handlar om relationen mellan rika och fattiga länder. Precis som det första temat är det tydligt via en anblick på dagens uppdelning av rika och fattiga länder att kolonialismen har spelat en avgörande roll. Bland de länder som anses vara fattiga har alla varit tidigare kolonier till europeiska och västerländska stater, medan bland de rikaste länderna återfinns flertal med ett förflutet som kolonialmakt och kolonialherrar. Postkolonialismen menar att relationen mellan rika och fattiga länder hänger ihop eftersom vi på jorden lever i symbios med varandra. Att enbart förklara den ena delen utan att förklara hur det sitter ihop med den andra är därför en omöjlighet för postkolonialister (Eriksson, Eriksson Baaz, Thörn, 2005, s. 15-20). I denna studie kommer därför läroböckernas representation och framställning av relationen mellan rika och fattiga länder att ligga till grunden för studiens analys.

Det tredje temat gäller den västerländska historieskildringen. Detta tema är mer teoretiskt jämfört med de två tidigare tema som är mer empiriska inriktning. För att härleda huruvida läroböckerna omfattar en västerländsk historieskildring kommer studien att använda sig av den postkoloniala teoribildningen eller postkolonialismen. Anledningen till att den västerländska historieskildringen dominerat historiskt menar postkolonialister är den västerländska kunskapsdiskursen. Kunskapsdiskursen har, via sina representationer och föreställningar, skildrat världshistorien genom att försköna och förhärliga västvärldens involvering medan andra perspektiv och skildringar har osynliggjorts. Den postkoloniala teoribildningen menar därför att det är viktigt att synliggöra närvaron av den västerländska kunskapsdiskursen, vilket görs bäst genom att undersöka läroböckernas historieskildring (Loomba, 2008, s. 24-32). Resultaten av läroböckernas representation av föregående teman kommer ligga till grund för den postkoloniala analysen som kommer bidra till att synliggöra vilken historieskildring och vilka perspektiv det är som reproduceras.

Via dessa operationaliseringar är studiens författare väl medveten om att vissa strukturer och maktperspektiv kopplade till den valda teorin faller bort i analysen. Detta gäller bland annat konstruktioner som gäller etnicitet, ras samt kulturbegreppet.

3.4.2 Samhällskunskapsläroböcker

Uppsatsens initiala tanke var att datamaterialet skulle vila på en statistisk grund, där de mest sålda läroböckerna skulle undersökas. Mail skickades dels till olika utgivare av läromedel samt Skolverket. Dessvärre kunde de kontaktade förlagen inte bidra då de inte kan lämna ut

några siffror på grund av konkurrensmässiga skäl, samtidigt som Skolverket förklarade att försäljningssiffror gällande läromedel inte är särskilt vanligt (Skolverket, 2006b, s. 16)).

Urvalet till uppsatsen har därför gjorts på följande villkor. Första kravet var att böckerna skulle vara skrivna av olika författare. Detta för att ha en sådan bred omfattning av möjligt innehåll som möjligt. Ytterligare ett krav kopplat till materialets urval var att läroböckerna skulle vara kopplade till senaste läroplanen Gy11, för att säkerställa dess relevans för studien. Läroböckerna som valdes ut för studien är följande; *Zigma- samhällskunskap Kurserna 1,2 och 3* (2011) av Liber AB och *Millennium 1* (2012) utgivet av Sanoma Utbildning AB samt *Arena 123-samhällskunskap för gymnasiet* (2011) och *Kompass till samhällskunskaps 100* (2011) av Gleerups Utbildnings Förlag. Nedan följer en kort presentation av läroböckerna.

Zigma- samhällskunskap Kurserna 1,2 och 3 är skriven av Bengt-Arne Bengtsson tillsammans med förlaget Liber AB. Författaren och förlaget vill med namnvalet, som betyder summan på grekiska, göra två viktiga markeringar. Dels att boken ska kunna användas i ämnets alla olika kurser samt att boken betonar den viktigaste ledstjärnan i deras arbete nämligen helhetssynen, där samband och sammanhang står i fokus. Boken är grupperad i tio olika block, som är i sin tur indelad i olika kapitel. Det påpekas även att trots att blocken och kapitlen är placerade i en särskild ordning hindras en läsare inte av att läsa boken på ett sätt som behagar hen. Författaren och förlaget väljer även att lyfta fram en viktig poäng med boken som handlar om att samhällsfrågor består av motstridiga värderingar och att det därför betonas att verkligheten kan ses genom olika glasögon (Bengtsson, 2014, Förord).

Millenium 1 är skriven av Christer Palmquist och Hans Kristian Widberg och är ämnat för samhällskunskapen i den nya gymnasieskolan. Utgiven år 2012 är boken en omarbetad upplaga av tidigare utgivningar. Anledningen till omarbetningen har att göra med att boken ska möta kraven som presenterats i den nya läroplanen Lgy11 och de nya ämnesplanerna. Boken är indelad i fyra större kapitel, vars struktur är, likt boken, konstruerad att starta från individen och det som är nära och sedan utåt och globalt. Varje kapitel avslutas med en del som heter fördjupning, som författarna menar kan användas till kurserna och fortsättningskurserna i samhällskunskapen (Palmquist & Widberg, 2012, s. v-xii).

Arena 123-samhällskunskap för gymnasiet är författad av Lars-Olof Karlsson och är skriven tillsammans med förlaget Gleerups Utbildning AB. Valet av titeln Arena förklaras med att det är tänkt som en metafor för samhället vi lever i och i denna arena utspelar sig det som kallas politik, ekonomi och kultur. Läroboken förklaras vara lämpligt huvudläromedel för samtliga samhällskunskapskurser men kan även användas som grundbok för både gymnasiekurserna Internationell ekonomi och Internationella relationer. Arena 123 är helt

nyskriven för den nya gymnasieskolan enligt GY11 och dess innehåll. Författaren väljer att lyfta fram att boken varit noga med att behandla samhällsföreteelser ur ett historiskt perspektiv då ämnesplanen i samhällskunskap betonar det för att förstå dagens samhälle. Ambitionen med läroboken har varit ett läromedel som bidrar med kunskap och verktyg för att förstå sig på svårare samhällsvetenskapliga diskussioner. Förhoppningen är att boken leder till djupgående diskussioner och sökande även i statistiskt material och annan litteratur (Karlsson, 2014, Förord).

Kompass till samhällskunskaps 100 är skriven av Maria Eliasson och Gunilla Nolervik samt Gleerups Utbildning. Boken är skriven för GY11:s kurs 1b i samhällskunskap. Författarnas ambition med boken är att ”den ska hjälpa dig att förstå hur allt hänger ihop och se samband och helhet” (Eliasson & Nolervik, 2011, s. 3). Författarna menar att de valt namnet för att likt en kompass kommer boken ”hjälpa dig att hålla kursen, det vill säga vara ett stöd för dig att uppnå de mål som finns i ämnesplanen och betygskriterierna” (ibid.).

4. Teori

Nedan presenteras studiens teoretiska disposition. Teorin som denna studie kommer att använda sig av är den postkoloniala teoribildningen eller postkolonialismen.

Att granska texter ur ett kritiskt perspektiv för att synliggöra olika maktstrukturer är inte någon ny företeelse. Ett sådant forskningsfält är den postkoloniala teoribildningen eller postkolonialismen. Uppkomsten av denna forskningsgren går delvis att tillskriva den indiska kultur- och historieforskningen med forskargrupper som Subaltern Studies Group i framkanten. Kritiken som Subaltern Studies Group kom att representera var inriktad på de dominerande koloniala och nationalistiska historieberättelserna. De ansåg att historiebeskrivningarna enbart fokuserade på eliten och framhävde deras handlingar i den indiska historien. Subaltern Studies Group menade att det saknades representation av de vanliga folkets delaktighet och agerande, vilket gjorde att forskningsgruppen kom att arbeta med att framställa ett alternativt historieberättande. I centrum för arbetet låg synliggörandet av det vanliga folkets historia och delaktighet (Eriksson, Eriksson Baaz, Thörn, 2005, s. 13-18).

Ett verk som kom att betyda en utvidgning och ett uppsving för det postkoloniala forskningsarbetet var Edvard Saids *Orientalism*. I sin bok driver Said tesen att västvärlden och kolonialmakterna systematiskt och effektivt förvanskade avbildningen av orienten och den ”andre” i deras texter för att kunna dominera österlandet, både politiskt och ekonomiskt

(Eriksson, Eriksson Baaz, Thörn, 2005, s. 13-27). Said hävdar att begreppet orientalism inbegriper de värderingar och idéer som bidrog till konstruktionen av orientalerna men även européerna, där orientalerna blev irrationella och despotiska medan européerna blev rationella och demokratiska. Denna konstruktion stärkte västerlandets självbild och bidrog till maktutövandet i öst enligt Said (ibid.). Suids verk har dock inte undgått kritik. Said kritiseras bland annat från det postkoloniala fältet för den alltför homogena och enhetliga bild av hur orientalismen har sett ut. Kritiken menar att Said har bortsett från fler historiska förändringar som skett samt att han inte gör någon åtskillnad mellan de olika kolonialmakterna som har konstruerat orientalismen. I och med denna kritik av generalisering och simplificering beskylls Said därför för att begå samma misstag som han beskyller orientalismen för (Eriksson, Eriksson Baaz, Thörn, 2005, s. 21).

Sverige är inget främmande land när det kommer till forskning präglad av ett postkolonialistiskt perspektiv. Åke Holmberg, professor emeritus vid Göteborgs universitet, genomförde projektet *Världen bortom västerlandet* del 1 och 2 där han undersöker svenska omvärldsbilder, från 1700-talet fram till första världskriget, i ett idé- och allmänhistorisk sammanhang (Nyberg, 2001, s. 8). Syftet var att undersöka svenskars kunskap om och deras attityder gentemot exotiska länder. Holmbergs slutsats, enligt Nyberg, var att svenskarnas syn inte skilde sig mycket åt från västländska staters rasistiska syn på omvärlden (2001, s. 285-300). Den postkoloniala forskningsinriktningen har sedan även kommit att inkludera läroböcker som till exempel Mai Palmbergs studier kring hur afrikanen beskrivs i läroböcker på grundskolans senare år (Palmberg, 1987; 2000). Med en utgångspunkt från begreppet etnocentrism finner Palmberg typiska rasistiska fördomar om både Afrika och afrikanen i läroböckerna (1987, s. 5-7). Även om beskrivningar hade blivit avsevärt bättre i hennes senare studie, hävdar Palmberg dock att de gamla fördomarna enbart hade ersätts mot nya; från vilde till ett offer som det ska tyckas synd om. Beskrivningarna om biståndet lyfter Palmberg upp som ett av de nya, där biståndet från väst ska hjälpa och rädda Afrika. Palmberg fann även att afrikanens perspektiv sällan fick fokus utan den vita mannen och västerlänningen som huvudaktör i historiebeskrivningen (Palmberg, 2000, s. 9-13).

Den postkoloniala teoribildningens rötter går, som tidigare nämnts, att bland annat finna i den indiska historie- och kulturforskningen. Forskningen var inriktad på att synliggöra de marginaliserades röst och historia som en kritik på att historienarrativet var fokuserat på elitens verk och bedrifter. Sedan dess har den postkoloniala forskningen vuxit och idag beskrivs den postkoloniala teorin som ett heterogent forskningsfält och är i hög grad ”präglad av ett överskridande av disciplinära gränser” (Eriksson, Eriksson Baaz, Thörn, 2005, s. 16).

Trots en stor mångfald av olika inriktningar och interna debatter finns det vissa gemensamma och centrala grunddrag för postkolonialismen och dess forskning (Loomba, 2008, s. 24-32). Utgångspunkten för den postkoloniala teorin är en serie frågeställningar som berör sambanden mellan kultur och imperialism. Postkolonialism betecknades, i den för forskningsfältet centrala boken *The Empire Writes Back: Theory and Practice in Post-colonial Literature* från 1989, som ”all kultur påverkad av den europeiska imperialismens processer från kolonialismen till idag” (Eriksson, Eriksson Baaz, Thörn, 2005, s. 16). Centralt är problematiseringen av den västerländska kunskapsdiskursen och den historieskildring som den ger upphov till. Postkolonialismen motsätter sig den västerländska kunskapsdiskursens *the single story* konstruktionen av historien, där historieskildringen är berättat enbart ur ett västerländskt perspektiv. Den västerländska kunskapsdiskursen bidrar därmed med sin historieskildring till osynliggörandet av de hemskheter som begicks under kolonialismen och hur det har bidragit till dagens globala struktur och normer (Loomba, 2008, s. 24-32). Användandet av prefixet ”post-” kan därför ses som en förvirring. Den postkoloniala forskaren Stuart Hall menar att det, trots dess semiotiska betydelse, inte ska ses som ”en periodisering där avkolonialiseringen innebär en komplett brytning med det koloniala” (Eriksson, Eriksson Baaz, Thörn, 2005, s. 16). Postkolonialismen och dess tänkare kritiserar det synsätt som ”betraktar och analyserar samtida kulturella processer som placerade utanför och bortom kolonialismens historia”, och anser snarare att kolonialismen och dess effekter fortfarande är tydligt påtagliga i dagens samhälle (ibid.). Loomba förklarar att det som skilde den europeiska kolonialismen åt var de djupgående och strukturerade beroendeförhållanden, byggd på dominans och underordning, som etablerades mellan de europeiska kolonisatörerna och deras kolonier (2008, s. 17-22). Flödet av mänskliga tillgångar, naturresurser och varor gick åt båda hållen med skillnaden att ”vilket håll människor och material än färdades flöt vinsterna alltid i en enkelriktad ström tillbaka till det så kallade ’moderlandet’” (Loomba, 2008, s. 19). Hall menar att kolonialismens fabrikationer av idéer som identitet, civilisation och modernitet inte heller bara gäller de ”koloniserade” utan även ”kolonisatörerna”, och att inget samhälle kan därför definieras som utanförstående och opåverkat av det (Eriksson, Eriksson Baaz, Thörn, 2005, s. 17).

Som tidigare påpekats är postkolonialism och det postkoloniala perspektivet inte någon homogen teoribildning utan är påverkad och inspirerad av en rad andra teorier. En av dessa teorier som starkt influerat postkolonialismen är det poststrukturalistiska perspektivet. Poststrukturalismen räknas till gruppen *kritisk teori* som via en maktkritiskt ansats försöker att:

”genom analyser av hur mening skapas genom språkliga konstruktioner söka destabilisera de binära oppositionernas strukturer och därmed bidra till att öppna möjligheter för att förskjuta de sociala maktrelationer som dessa inbegriper” (Eriksson, Eriksson Baaz, Thörn, 2005, s. 18).

Influerat av den poststrukturalistiska teorin försöker därmed postkolonialismen att synliggöra de dominerande diskursernas sociala praktiker och kunskapsstrategier som bidrar till ett undertryckande och osynliggörande av andra aspekter och historier. Med en foucauldiansk utgångspunkt ses diskurser som olika sanningsregimer, som med hjälp av kunskapsstrategier strider mot varandra om att bli den dominerande. Dessa sanningar innehåller särskilda föreställningar om vad som ska ses som det naturliga och självklara (ibid.). Kunskapen och dess representationer som den producerar blir sålunda ”aldrig oskyldig utan alltid djupt förbunden med maktens mekanismer” (Loomba, 2008, s. 53).

Gemensamt för poststrukturalister och postkolonialister är även idén att ”världen struktureras genom språkliga praktiker” och att språket är grunden för skapandet och reproducerandet av strukturer, som institutioner och politik, men även identiteter och representationer (Eriksson, Eriksson Baaz, Thörn, 2005, s. 18). Språket betraktas som ”ett system av tecken och ord som ges mening genom implicita och explicita relationer av skillnader och kontraster” och ”strukturerat kring binära oppositioner, som man/kvinna, vit/svart, normalt/onormalt etc.” (ibid.). Betydelsen av ett ord uppstår genom skillnaden kontra det andra ordet, men trots detta beroendeförhållande är förhållandet mellan binära oppositioner inte symmetriskt. Det poängteras att ena delen i oppositionen är dominerande och ”ges företräde över den andra, som ses som svagare och beroende av den första” (ibid.). Enligt poststrukturalistiska tänkare är binära oppositioner därför ”verksamma i skapandet och upprätthållandet av sociala hierarkier” och att ”skapandet av mening genom [ett] system av binära oppositioner inbegriper dolda maktförhållanden” (ibid, s. 29).

Stuart Hall menade att de västerländska kolonistörernas skapande av raser, identiteter och stereotyper under kolonialismen och dess direkta påverkan på vår uppfattning av världen idag saknar motstycke. I sitt verk *The Spectacle of the "Other"* förklarar Hall hur kolonialismen bidrog till att konstruera en indelning av människor som baserades på människans olikheter (2013, s. 224-228). Detta skedde via språkliga praktiker som subjektpositionering och binära oppositioner. Hall influerades av Foucaults syn på hur diskursers representationer av verkligheten inbegrep ett maktutövande där grupper tilldelades olika subjektpositioner (ibid, s. 39-40). Det är diskursen som skapar subjektpositioneringen

vilket innebär att olika grupper i samhället tilldelas olika positioner varifrån vissa har och får mer utrymme (frihet) än andra (Bergström & Boréus, 2012, s. 359-362). Den koloniala diskursen under kolonialismen använde sig av detta verktyg i skapandet av det koloniala subjektet. Det gjordes via bland annat skapandet av ”Vi och *de Andra*”. ”De Andra” blev utifrån denna indelning sedan kategoriserade och stereotypifierade med särskilda egenskaper och attribut.

”Trots att de europeiska staterna skilde sig påtagligt åt i sina koloniala projekt tycks de ha genererat tämligen likartade stereotyper av främlingar – både de som huserade i världens utkanter och de som (i likhet med irländarna) höll till på besvärande nära avstånd. Lathet, aggression, våldsamhet, girighet, promiskuitet, brutalitet, primitivism, oskuld och irrationalitet var karaktärsdrag som engelska, franska, holländska spanska och portugisiska kolonister på ett snarlikt (men ofta motsägelsefulla och inkonsekvent) sätt tillskrev turkar, afrikaner, infödda amerikaner, judar, indier, irländare och andra” (Loomba, 2008, s. 113).

Identitetsskapande praktiker som ”Vi och *de Andra*”, som bygger på idén om binära oppositioner, hade uppgiften att skapa ett särskiljande mellan människor. Detta skiljande menar postkolonialismen, utgjorde grunden för hela den vetenskapliga rasismen och rasideologin, som var den ledande diskursen så sent som för 70 år sen, och som i sin tur ansågs rättfärdiga européernas handlingar (ibid, s. 111). Västvärldens civilisation skulle både rädda och uppfostra ”de Andra”, där postkolonialister är noga med att poängtera hur detta identitetsskapande samtidigt fungerade åt båda håll och att:

”[k]olonisatörernas och de koloniserades identiteter definieras av varandra. Den civiliserade, upplyste, rationelle européns identitet kan inte tänkas utan de barbariska, oupplysta, irrationella Andra, d.v.s. de utomeuropeiska, koloniserade folken” (Eriksson, Eriksson Baaz, Thörn, 2005, s. 34).

I och med språkets skapande kraft, som både ett redskap för dominans och som ett identitetsskapande medel, framhäver postkolonialismen och dess anhängare att texter och representationer måste betraktas som grundläggande faktorer i historiens och kulturens formande (Loomba, 2008, s. 49-50). Den postkolonialistiska teorin kommer därför användas som teori i läsningen av läroböckerna för att bidra till analysens omfång och bredd.

5. Analys och resultat

Denna del kommer att presentera studiens analys och resultat. Resultatet och analysen har i denna studie lagts tillsammans för att tydliggöra för läsaren hur analysen har gått tillväga. Med en utgångspunkt i studiens frågeställningar har resultatet delats in i olika teman som är kopplade till läroböckernas framställningar och representationer. Bacchis analysfrågorna har sedan ställts och används gentemot de olika texterna för att synliggöra bakomliggande maktstrukturer och kunskapsdiskurser i läroböckernas representationer och framställningar. De två första teman som presenteras är empiriska analyser på läroböckernas representationer som analyseras med hjälp av Bacchis analysfrågor samt postkolonialismen. Det tredje temat är mer av en teoretisk analys som görs med hjälp av studiens valda teori, postkolonialismen.

5.1 Den globala fattigdomen

Framställningen av den globala fattigdomen skiljer sig åt mellan läroböckerna även om det finns särskilda likheter och gemensamma drag. I läroboken *Millenium 1* (Palmquist & Widberg, 2012) beskrivs det under stycket *Alla länder har inte samma förutsättningar* att trots att en del u-länder har lyckat nå en hög utvecklingsnivå, så lever två tredjedelar av jordens befolkning fortfarande i fattigdom. Det beklagas att andra länder ”utvecklas långsammare” och att det blir svårt att uppnå fred och stabilitet så länge som klyftorna mellan fattiga och rika länder finns kvar och ökar (ibid, s. 244). Författarna skriver sen att:

”Det finns inga enkla lösningar, men ett steg på vägen är att vi i de rika länderna delar med oss av våra resurser i form av bistånd. Bistånd är en del av länders utrikespolitik och innebär att man överför resurser till fattiga länder på förmånliga villkor” (ibid, s. 244-245).

Det som sker är att frågor om varför fattigdom och växande klyftor existerar negligeras och fokus flyttas till frågor om bistånd och vad den rika världen, och ”våra resurser”, kan göra för att hjälpa. Detta hopp mellan fattigdom och bistånd görs även i läroboken *Kompass till samhällskunskapen 100* (Eliasson & Nolervik, 2011). Läsaren får i ett helt stycke, döpt till *Det svenska biståndet*, veta att Sverige försöker ”minska världens fattigdom genom att ge hjälp, bistånd, till utvecklingsländerna”, att Sverige uppnår FN:s mål i hur mycket bistånd rika länder ska ge och att svenska biståndets mål är, förutom att bekämpa fattigdomen, hjälpa till att skapa demokrati, fred och säkerhet (ibid, s. 205).

Likt Mai Palmbergs (1987; 2000) studier, som nämndes i studiens tidigare forskningsavsnitt, kan man här se hur läroböckernas framställning flyttar diskussionen från att först diskutera hur länder inte har samma förutsättningar, till att *vi* i rika världen måste dela med oss av *våra* resurser. Detta fokus på bistånd påminner om de nya former av fördomar som Palmberg i sina studier fann och beskriver som att nu ska ”vi” hjälpa och rädda ”dom” (2000, s. 222-223). Det svenska biståndet framställs som någon slags ”räddning” från vår del av världen som ska hjälpa ”offren” i u-länderna. Med hjälp av Bacchis WPR ansats och studiens analysfråga *Vad lämnas oproblematiserat* synliggörs en rad faktorer som lämnas oberört. Istället för att beskriva varför klyftorna växer flyttas diskussionen, likt Palmbergs tidigare iakttagelser, till hur väst och de rika kan hjälpa och rädda de fattiga. Framställningen om biståndet sker enbart i positiva termer kopplat till hur mycket det hjälper utvecklingsländerna. Inte heller ges alternativa perspektiv på biståndet och dess syfte med en kritiskt röst, utan det framställs som enbart positivt. Detta bidrar bara till att förstärka bilden av biståndet som en räddning från den rika världen eller västvärlden. Ur en postkoloniala ansats blir denna problemrepresentation om bistånd och fattigdom även problematiskt då dessa begrepp lämnas oberörda i förhållandet till varför till exempel alla länder inte har samma förutsättningar. Kolonialismen lämnas onämnt i detta förhållande och därmed osynliggörs också västvärldens delaktighet i varför dessa klyftor existerar. För postkolonialister är detta exakt vad den västerländska kunskapsdiskursens framställningar bidrar till.

En annan förekommande tendens bland de analyserade läroböckerna är att vid diskussionen om den globala fattigdomen, bidrar läroböckernas representationer snarare till uppfattningen att det är de fattiga länderna själva som inte har gjort tillräckligt bra ifrån sig eller att fattigdomen är deras eget fel. I avsnittet som heter *Det är ont om jordklot* i läroboken *Millenium 1* förklaras fattigdomen, som kopplat till miljöförstöringen, som en cirkel:

”Miljöförstöring förekommer även i u-länderna. Där är den ett resultat av fattigdom – och fattigdom är ett resultat av ökad miljöförstöring. Bristen på odlingsbar mark leder till att länderna utnyttjar marken så att jorden utarmas, vilket leder till förstärkt fattigdom o.s.v. De hamnar i en ond cirkel” (Palmquist & Widberg, 2012, s. 261).

Med analysfrågan *Vad underförstås och impliceras i representationen?* i åtanke bidrar läroböckernas representation av fattigdomen till uppfattningen att orsakerna till fattigdomen är de fattigas egna fel. Med fokus på problemrepresentationen blir det tydligt att ”problemet”, i det här fallet fattigdom, placeras ”där borta” och är ett resultat av ”deras” ökade

miljöförstöring. Ett ”vi och dom” perspektiv blir även tydligt här, samtidigt som västvärldens delaktighet i denna onda cirkel osynliggörs. Det är ”dom” som hamnar i en ond cirkel, fattigdomen där borta blir helt enkelt ”deras” fel. I fördjupningsdelen av läroboken finns även ett avsnitt som heter *U-länder*. Avsnittet behandlar *vad ett u-land är, vem är fattig?* samt *var någonstans fattigdom finns*.

”Att fattigdom fördjupas i flera afrikanska länder beror på flera sammanhängande faktorer. Allt från väpnade konflikter och en ohållbar skuldsituation till korruption, hiv/aids och brist på jämställdhet. Ekonomierna och de politiska systemen är ofta svaga och bräckliga. Fattiga kvinnor, äldre och barn är mest utsatta. Samtidigt genomför nu en rad afrikanska länder kraftfulla reformer och utarbetar särskilda strategier för att bekämpa fattigdomen” (Palmquist & Widberg, 2012, s. 293)

Att förklara att fattigdomen i flera afrikanska länder beror på sammanhängande faktorer utan att nämna kolonialismens hemskheter, och dess konsekvenser för dagens rådande situation, osynliggör den västerländska kolonialismens effekter på kontinenten Afrika. Representationen förstärker även uppfattningen att det enbart är deras eget fel att det ser ut som det gör. Analysfrågan *Vad underförstås och impliceras i representationen?* synliggör här den koloniala föreställningen där man, enligt postkolonialismen, reproducerar idén att särskilda länder/människor är mer ociviliserade/outvecklade än andra (västvärlden) (Eriksson, Eriksson Baaz, Thörn, 2005, s. 34.). Utifrån den tidigare nämnda analysfrågan *Vad lämnas oproblematiserat i dessa representationer* samt analysfrågan *Hur framställs och presenteras den globala fattigdomen i förhållande till kolonialismens potentiella effekter?* blir det även uppenbart att västvärldens delaktighet i kolonialismen, en viktig orsak till dagens globala fattigdom, lämnas oproblematiserat.

Med ett postkolonialt perspektiv, med fokus på att synliggöra hur kolonialismens strukturers påverkan på dagens samhällen, och med analysfrågan *Hur framställs och presenteras den globala fattigdomen i förhållande till kolonialismens potentiella effekter?* i åtanke, bryter läroboken *Zigma – Samhällskunskap Kurserna 1,2 och 3* (Bengtsson, 2014) det tidigare uppvisade mönstret. I lärobokens förklaring av fattigdom görs en påminnelse om vikten av ett historiskt perspektiv för att kunna förklara dagens globala fattigdom och att strukturerna som etablerades då än idag är påtagliga och befintliga. ”De stora klyftorna mellan fattiga och rika stater har gamla rötter (...). Situationen i många av dagens u-länder är tydligt präglad av deras koloniala förflutna” (ibid, s. 579). Boken poängterar även att banden till de forna kolonialmakterna fortfarande är kvar och lyfter fram det faktum att:

”[v]iktiga delar av näringslivet i syd ägs och kontrolleras av utländska företag”, [att] ”[e]n lång rad av de forna kolonierna har så enorma skulder till i-länderna att de inte ens klarar av att betala räntorna” [samt att] ”[g]amla orättvisor har onekligen satt sin prägel på vår tid” (ibid, s. 571).

Läroboken *Zigma* presenterar ett perspektiv som tidigare har saknats i de tidigare analyserade böckerna. Där det tidigare enbart varit fokus på ”de fattiga” och u-länderna nämns även problemen som västvärlden har ett direkt ansvar för. Texten synliggör hela världen och med det även västvärldens delaktighet i kolonialismen och dess effekter på dagens samhälle. Ur ett postkolonialistiskt perspektiv bidrar denna framställning inte till att utesluta vissa delar av världen. Ansvar för den globala fattigdomen gäller hela världen.

Även den fjärde läroboken *Arena 123 – Samhällskunskap för gymnasiet* (Karlsson, 2014) lyfter upp kopplingen mellan dagens fattigdom och kolonialism. Med fokus på analysfrågan *Hur framställs och presenteras den globala fattigdomen i förhållande till kolonialismens potentiella effekter?* listar boken upp olika faktorer som ligger till grund för dagens fattigdom där slavhandeln och kolonialismen lyfts upp som en bidragande orsak.

”Särskilt Afrika drabbades hårt av européernas framfart under framförallt 1800-talet. Den omfattande slavhandeln dränerade delar av Afrika på unga och friska människor. Senare, när Europas kolonialmakter styckade upp kontinenten i kolonier i slutet av 1800-talet, togs ingen hänsyn till var naturliga gränser gick mellan olika befolkningar. Gränser drogs genom befolkningsgrupper och ibland också utan hänsyn till naturgeografin. När kolonierna långt senare blev självständiga drabbades man av detta skäl ofta av etniska motsättningar. Kolonierna sågs i första hand som råvaruleverantörer till europeisk konsumtion och industri. Den infrastruktur som byggdes upp under kolonialismen var huvudsakligen avsedd för att exportera råvaror till Europa och inte för att utveckla inhemsk industri eller för att förbättra befolkningens levnadsvillkor” (ibid, s. 387-388).

Här lyfts de gränsdragningar som gjordes under kolonialismen, vars konsekvenser präglar särskilda länders historia och bidragit till fattigdom än idag. Detta faktum är något som postkolonialismen lägger stor vikt på för att synliggöra eftersom de identiteter och grupper som konstruerades då utgör grunden för dagens syn på identitet och olika grupptillhörigheter (Loomba, 2008, s. 112-125). En annan faktor till underutvecklingen som läroboken lyfter fram är *Krig och inbördeskrig*. Här förklaras återigen hur kolonialismens gränsdragningar har

haft förödande konsekvenser för dagens samhällen. Kolonialmakternas strategi att styra genom ”söndra och härska”, förklaras: ”Ibland spelade européerna ut olika grupper mot varandra, där vissa gavs makt och inflytande på andras bekostnad” (Karlsson, 2014, s. 389). I stycket *Korruption och komplicerad byråkrati* lyfts ännu en bakomliggande faktor fram för dagens underutveckling i vissa länder och även denna gång belyser författaren kopplingen till kolonialismens effekter på dagens samhälle:

”I många fall har också ländernas ledning varit kraftigt korrumperade. Att gynna sig själv, sin släkt, sin vänkrets eller sin etniska grupp har för vissa makthavare blivit viktigare än att utveckla sitt land. På sätt och vis är också detta ett arv från kolonialismen. Till stor del var det så kolonialmakterna agerade, man gynnade sitt hemland istället för att utveckla kolonierna” (Karlsson, 2014, s. 390).

Att lyfta fram dessa exempel tyder på en postkolonial medvetenhet av författaren då dessa än idag har en inverkan på samhället och dess strukturer. Dessa kopplingar mellan kolonialismen, och de strukturer som implementerades då, till dagens samhälle är viktiga att synliggöra.

5.2 Relationen mellan rika och fattiga länder

Vid analysen av läroböckernas representation av relationen mellan rika och fattiga länder återfanns tendensen att förflytta problemrepresentationen och ansvaret för fattigdomen till att det är de fattiga ländernas eget fel. I läroboken *Kompass till samhällskunskap 100* delas avsnittet om fattigdom in i olika stycken. I andra stycket *Orsaker till fattigdom* förklaras det att flest fattiga människor finns i u-länder, sedan presenteras en rad orsaker till fattigdomen i u-länderna.

”En av orsakerna är den snabba befolkningsökningen. Den snabbaste befolkningsökningen sker i södra Afrika och de södra delarna av Asien.” (...) ”Denna snabba befolkningsstillväxt leder till ett hårt tryck på de resurser som finns” (...) ”En annan orsak till fattigdomen är ett ensidigt näringsliv. Många u-länder är beroende av export av ett fåtal råvaror. För att ha råd med industrivaruimport har man därför sett sig tvungna att öka sin export av jordbruksprodukter. Detta har i sin tur medfört att länderna fått problem med sin egen försörjning.” (...) ”Vanstyre, korruption och stora utlandsskulder är andra orsaker till fattigdom. Befolkningen i landet har svårt att

påverka och göra sig hörda. I många av de fattigaste länderna styr en rik elit som först och främst ser till sina egna intressen" (...) "Många av utvecklingsländerna har också mycket stora skulder till andra länder. Lånen används inte till produktiva investeringar och ger därför ingen avkastning som kan ge pengar till återbetalning av lånen." (...) "Det är också i de fattigaste länderna som utbildningsnivån är som lägst och hälsan som sämst. Många gånger saknar människor kunskaper om hur sjukdomar ska kunna förhindras" (Eliasson & Nolervik, 2011, s. 202-203).

Problemrepresentationen gällande fattigdom blir i hela stycket uteslutande fokuserad på u-länderna själva och där ansvaret för denna fattigdom framställs som deras eget. Samtidigt framställs de rika länderna som framgångsrika och måste nu, som tidigare nämnts angående framställningen om bistånd, hjälpa till och dela med sig. "Rika länder måste ta hänsyn till fattigare länder när avtals skrivs. Avtalen måste ta hänsyn till vad som är bra för u-ländernas utveckling. De rika länderna ska underlätta för de fattiga länderna att handla med dem" (ibid, s. 204). Sådana representationer om relationen mellan rika och fattiga länder bidrar, som analysfrågan *Vad underförstås och impliceras i representationen?* tidigare ha anmärkt, till en uppfattning att skillnaden mellan de två grupperna är något naturligt. Rika länder är framgångsrika och utvecklade och fattiga är outvecklade och misslyckade eftersom ingen förklaring görs angående själva klyftan mellan dem. Med analysfrågan *Vilka subjekt konstrueras i representationen* som underlag går det att finna likheter med den koloniala indelningen av världen i en civiliserad och utvecklad del och en ociviliserad och outvecklad del (Eriksson, Eriksson Baaz, Thörn, 2005, s. 34.). På analysfrågan *Vad lämnas oproblematiserat i representationen* och dolt i representationen om relationen mellan rika och fattiga länder är själva kolonialismen och det faktum att de rika länderna har begått en rovjakt sedan 1500-talet på resurser i de fattigare länderna och etablerat en struktur som gynnar de rika än idag.

Läroboken *Arena 123 – samhällskunskap för gymnasiet* väljer att förklara relationen mellan rika och fattigare länder genom att separera deras utveckling från varandra. Kapitellet *Ekonomisk historia* börjar med att förklara att den ekonomiska historien från merkantilismen fram till nutiden kommer att behandlas och att "[c]entrum i framställningen [kommer att] kretsar kring Sverige och det man kallar för västerlandet" (Karlsson, 2014, s. 253). Samtidigt förklaras det att "de specifika ekonomiska problemen som fattigare länder haft på väg mot utveckling och industrialisering" kommer att presenteras i ett senare kapitel (ibid.) Det en sådan representation av historien gör är att den delar upp världen i två separata delar, med

åtskilda utvecklingar, som om de två delarna var oberoende av varandra. Detta blir ur en postkolonialistisk ansats problematiskt då det inte går att enbart fokusera på västvärldens utveckling utan att sammankoppla det med det som samtidigt skedde i andra delar av världen (Loomba, 2008, s. 238). Första avsnittet i kapitlet heter *Frihandel och tillväxt* och redogör hur merkantilismens principer styrde i början av 1600-talet. Där var ädelmetaller viktiga för både krig och handel vilket ledde till att länder med hjälp av tullar försökte minska på importens storlek. Sedan förklaras det att:

”Under mitten av 1800-talet inleddes en ny ekonomisk politik som ledde till ökad tillväxt och ökad handel. Det viktigaste landet ekonomiskt sett vid denna tid var Storbritannien. I detta land föddes industrialismen och landet var hela världens ”stora fabrik”. År 1846 avskaffade Storbritannien många av de tullar på importvaror som hade försvårat den internationella handeln. Andra länder slog in på en liknande politik och världshandeln fick ett uppsving” (Karlsson, 2014, s. 253).

Att representera det som att västerlandet fått denna ekonomiska uppsving och utveckling utan att koppla det till vad som samtidigt skedde i resten av världen är problematiskt. Genom att applicera analysfrågan *Vad lämnas oproblematiserat i representationen* blir det tydligt att denna representation osynliggör det faktum att denna nya ekonomiska politik hade direkta och ödesdigra konsekvenser för resten av världen. Storbritannien lyfts fram som landet där industrialismen föddes samt att det var hela ”världens fabrik”. Att anledningen till detta var att Storbritannien hade kolonier i hela världen som innehöll en omfattande människohandel, tvångsarbete och massmord på miljontals av människor och möjliggjorde detta nämns inte. Triangelhandeln som Storbritannien var med och konstruerade bidrog starkt till att industrialismen lyckades först där, då alla rikedomar och resurser i kolonierna hade en enkelriktad väg. Loomba påpekar att det är framställningar som dessa som reproducerar den västerländska kunskapssynen då enbart de positiva sakerna lyfts fram medan västvärldens direkta koppling till kolonialismens ohyggligheter lämnas dolda (2008, s. 249- 255).

Som tidigare påpekat påvisade läroboken *Zigma – Samhällskunskap Kurserna 1,2 och 3* en tydligt postkolonial medvetenhet gällande analysfrågan *Hur framställs och presenteras den globala fattigdomen i förhållande till kolonialismens potentiella effekter?* Samma slutsats går att anamma på lärobokens framställning och presentation om *relationen mellan rika och fattiga länder i förhållande till kolonialismens potentiella effekter*. I kapitlet döpt till *De rika länderna i nord och de fattiga i syd* lyfter författaren upp de olika kategoriseringar av länder som har gjorts genom historien, med fokus på sorteringen av i-länder och u-länder, samt vad

som används idag. Författaren erbjuder även en tredje uppfattning av sorteringen: ”En tredje möjlighet är att betrakta u-länderna som *utsugna* länder. Om man ser de internationella relationerna genom sådana glasögon beror u-ländernas fattigdom på att de är ekonomiskt utsugna av i-länderna” (Bengtsson, s. 561). Här lyfter författaren upp ett perspektiv som påverkat den postkoloniala teoribildningen, där utgångspunkt är den marxistiska beroendeskolans teori om periferier och maktcentrum (Loomba, 2008, s. 132). Kapitlet fortsätter vidare att problematisera dessa klassificeringar och sorteringar som en grov förenklad bild av verkligheten och att skillnaderna mellan länder är så stora att det inte går att dra en slutsats att alla u-länder är likadana. Läroboken kritiserar även användningen av begreppet u-land och belyser Hans Roslings begrepp *låginkomstländer* som ett alternativ istället. Vid ett försök att framställa en lista på vad som kännetecknar ett låginkomstland påpekar författaren även att:

”Man kan inte heller bortse från att utvecklingen i u-länderna och i-länderna är beroende av varandra. Om klyftan mellan de rikaste och de fattigaste staterna ska kunna minska så krävs det förändringar i både nord och syd. Det ”typiska” u-landet utgör alltså ett sammansatt mönster med trådar som löper in i i-landet” (Bengtsson, 2014, s. 563).

Författaren belyser återigen ett postkolonialt medvetande i och med klassificeringarna av u- och i-länder samt att dagens relation mellan rika och fattiga länder kopplas samman som en symbios, som är beroende av varandra och inte kan skiljas åt. Här kan den postkoloniala teoribildningens syn att det är både kolonisatörerna och de kolonialiserade som har påverkat varandra skönjas, snarare än att de beskrivs som två skilda entiteter och utvecklingar utan koppling till varandra som tidigare läroböcker har gjort (Eriksson, Eriksson Baaz, Thörn, 2005, s. 17). I ett annat kapitel döpt till *Nord-syd: gamla orättvisor som satt sin prägel på vår tid* poängteras återigen hur världen och dess historia är sammanlänkade i ett ömsesidigt beroende av varandra:

”För att förstå nutidens internationella relationer måste man ha kunskaper om hur det var förr, dvs ett historiskt perspektiv. Detta påstående gäller inte minst förhållandet nord-syd. Våra europeiska förfäders härjningar i andra världsdelar ger en viktig förklaring till dagens klyftor mellan i-länder och u-länder. Någon annan slutsats är det svårt att komma fram till när man studerar imperialismens och kolonialismens historia” (Bengtsson, 2014, s. 566).

5.3 Den västerländska historieskildringen

Det som utgör fundamentet i den västerländska kunskapsdiskursen är den eurocentriska och västcentriska historieskildringen. Den går ut på att skildra världshistorien ur ett helt och hållet västerländskt perspektiv och därmed samtidigt osynliggöra dess egna mörka historia med folkmord och ett antal holocausts som utfördes av västerländska stater långt innan Hitler. Ett sådant perspektiv har enligt postkolonialister dominerat kunskapssynen på historiska händelser vilket har lett till att flertal röster och perspektiv har tystats ner för att bibehålla status quo (Loomba, 2008, s. 26).

Ett vanligt exempel på hur en västerländsk historieskildring fungerar är att fokus helt och hållet hamnar på Europa och väst. I läroboken *Kompass till samhällskunskap 100* syns det i bokens presentation av världshandeln och globaliseringen:

”Global handel är inget nytt fenomen. Under historiens gång finns det många exempel på global handel. Både vikingar och korsfarare rörde sig över stora delar av världen och förde med sig nya varor till hemländerna. Hansa bedrev handel i stora delar av det vi idag kallar för Europa. Det som är nytt är den enorma omfattningen av den globala handeln. Den ekonomiska globaliseringen berör nästan alla människor i världen – bara de allra fattigaste står utanför” (Eliasson & Nolervik, 2011, s. 234).

Som exempel på global handel nämns tre exempel som alla är förankrade i Europa och dess historia. Hansa nämns som ett globalt exempel trots att de bara bedrev handel i Europa. Med den postkoloniala ansatsen blir det tydligt hur boken är influerat av ett väst- och eurocentriskt perspektiv. Att förbise Triangelhandeln, ett av världshistoriens mest omvandlade handelsexperiment som sammankopplade tre kontinenter, till förmån för Hansa, påvisar en tydligt västerländska historieskildring.

Ett annat tydligt exempel på hur den väst- och eurocentriska historieskildringen fungerar är att den västerländska direkta involveringen i olika ohyggligheter döljs och osynliggörs. I *Millenium 1* lärobokens avsnitt *Afrika den glömda kontinenten* lyfter läroboken upp ”de tragedier som många afrikanska länder och deras befolkningar har drabbats av genom historien” (Palmquist & Widberg, 2012, s. 226). Det första exemplet som sedan nämns av alla dessa tragedier som drabbat kontinenten Afrika, är Apartheidsystemet i Sydafrika. Exemplet beskrivs ge ”en antydning om relationen mellan svarta och vita i hela Afrika” (ibid, s. 226). Med hjälp av analysfrågan *Vad underförstås och impliceras i representationen?* kan man se

hur, genom att nämna Apartheidsystemet som det första exemplet på dessa tragedier som drabbat kontinenten Afrika, att uppfattningen riktas till att det handlar om en intern afrikansk angelägenhet. Representationen bidrar till uppfattningen att det är något som enbart rör Afrika utan yttre involvering. Denna uppfattning förstärks sedan ytterligare i stycket *Etniska konflikter och folkmord i Afrika*. ”Utrensningar och massmord har utförts inte bara i Europa utan även på den afrikanska kontinenten bl.a. i Somalia, Sudan och Rwanda” (ibid, s. 226). Ännu en gång nämns tre exempel som enbart rör Afrika och dess egna länder. Det som äger rum här är den västerländska kunskapsdiskursens historierevidering enligt den postkoloniala teoribildningen. Med hjälp av analysfrågan *Vad lämnas oproblematiserat i dessa representationer* blir det tydligt hur alla dessa tragediers kopplingar till den västerländska kolonialismens osynliggörs och döljs. Att apartheidsystemet och dess rasistiska ideologi är ett västerländskt och europeiskt påfund med tydliga kopplingar till kolonialismen, som användes för att exploatera och förtrycka, lämnas oproblematiserat och osynliggjort (Loomba, 2008, s. 128-134). Att Sydafrikas apartheidsystem få stå som ensamt exempel för förståelsen av ”relationen mellan svarta och vita i hela Afrika”, trots den vita mannens kolonialisering av hela kontinenten och de likgiltiga gränsdragningarna, osynliggör västvärldens involvering. Det förstärker samtidigt uppfattningen att relationen mellan svarta och vita är ett afrikanskt problem, utan någon koppling till de rasistiska strukturer som västvärlden implementerade. Det postkoloniala perspektivet menar att det är exakt denna koppling mellan väst och deras direkta involvering i kolonialismens ohyggligheter som den västerländska kunskapstraditionen avser att osynliggöra med deras historieskildring och historierevidering (ibid, s. 24-32). I avsnitten och stycken som ska beröra tragedier som utspelats på den Afrikanska kontinenten nämns inte de västerländska och europeiska koloniala experimenten förutom vid en snabb beskrivning av Afrikas historia till nutid: ”Intriger och inbördeskrig i samband [med] frigörelsen från de forna europeiska kolonialmakterna, till diktaturer, maktkamp, korruption, underutveckling, svält och sjukdomar i modern tid” (Palmquist & Widberg, 2012, s. 226). Framställningen redogör för historien som att det var under och efter frigörelsen från kolonialmakterna som dessa intriger och tragedier började inträffa på kontinenten. Trots att det långt innan frigörelsen redan hade skett tragiska händelser, som metodisk människohandel, folkmord och utrensningar utförda av kolonialmakterna. Med en sådan representation av tragedierna framställs dessa återigen som något enbart afrikanskt och att dessa problem är ”deras” medan västvärldens delaktighet osynliggörs. Med hjälp av analysfrågan *Vilka subjekt konstrueras i problemrepresentationen* går det i dessa stycken om Afrika även att skönja den koloniala konstruktionen av ”den vilde” och ”de ociviliserade” i

dessa stycken om Afrika. Genom att problemrepresentationen kring dessa tragedier och hemskheter enbart hamnar hos de afrikanska länderna själva, utan att nämna den västerländska inblandningen, skapar det en uppfattning av länderna och människorna där som mer brutala och stridslystna, kapabla till otroliga ohyggligheter. Denna konstruktion användes ofta för att rättfärdiga européernas folkmord, koncentrationsläger och massakrer som begicks under de europeiska staternas kolonialiseringen av världen (Loomba, 2008, s. 110-115). Att inte nämna något om alla de folkmord som begicks av européerna under kolonialismen i en representation av tragedier som drabbat Afrika är en grov historierevidering som döljer västvärldens delaktighet och närvaro i formandet av den Afrikanska kontinenten. En sådan historieskildring och kunskapssyn härleds som sagt till den västerländska kunskapsdiskursen (Loomba, 2008, s. 24-32).

Detta osynliggörande av den europeiska och västerländska involveringen i de ohyggligheter som begicks under kolonialismen syns även i läroboken *Arena 123 – samhällskunskap för gymnasiet* och deras historieskildring av de olika globaliseringsvågorna. Läroboken beskriver att den första globaliseringsvågen lyckades etablera både näringsfriheten och aktiebolagen. Detta gynnade både handeln och tillväxten i världen vilket i sin tur ledde till teknologiska förbättringar och högre levnadsstandard. Den första globaliseringsvågen beskrivs sedan av författaren som att:

”[i] Nordamerika och Europa var denna huvudsakligen av godo. Den gynnade tillväxt och industrialisering och bidrog till högre levnadsstandard. I kolonierna var det inte alltid så. Genom frihandeln ökade efterfrågan på koloniernas varor. Producenterna där kunde nu sälja sina varor till Europa. Ökad efterfrågan och stigande priser på spannmål i Europa kunde leda till att indisk spannmål exporterades trots hungersnöd i Indien. På sina håll bidrog denna första globalisering till många människors död. Man kan säga att globaliseringen gjorde att Europa under perioder av livsmedelsbrist kunde föda sina hungrande befolkningar på bekostnad av koloniernas fattiga” (Karlsson, 2014, s. 253-254).

Det som lämnas oproblematiserats i denna representation är huvudrollen som västvärlden och dess stater spelade i konstruktionen av detta system. I och med att kolonierna beskrivs som producenterna, som tack vare frihandeln kunde sälja sina varor till Europa, osynliggörs och neutraliseras de västerländska staternas direkta involvering och ansvar för miljoners människors död. En framställning av kolonierna som ”producenter” bidrar, med analysfrågan *vad underförstås och impliceras i representationen?* i åtanke, till uppfattningen att kolonierna

var avskilda enheter från Europa. Genom att beskriva producenterna samt kolonierna som avskilda enheter utan kopplingen till kolonialmakterna och den ojämlika maktbalansen framställs det som att hungersnöden var koloniernas ”producenters” fel. Att dessa producenter var placerade där av européerna själva under brutala omständigheter nämns inte. Loomba påpekar att det är formuleringar och representationer som dessa som ligger till grunden för den västerländska kunskapsdiskursen där särskilda handlingar lämnas dolda (2008, s. 238). Än en gång förminskas västerlänternas direkta involvering genom att fokus skiftas och fokuseras på mindre dåliga saker medan handlingar som är av dålig dager lämnas dolda och oproblematiserade. Dessutom förklaras det att den första globaliseringsvågen i Nordamerika var ”huvudsakligen av godo”. Detta görs helt uteslutet från ett västerländskt perspektiv då det förminskar det folkmord av ursprungsbefolkningen i Amerika och de miljontals människor som tvingades in ett system av slaveri och utnyttjande.

Som tidigare nämnts bidrar den västerländska kunskapsdiskursen och dess historieskildring till att alternativa röster och perspektiv tystas ner eller döljs. Ett tydligt exempel på det syns i läroboken *Kompass till samhällskunskap100*. I ett stycke om globaliseringens påverkan på u-länderna förklaras det att det finns skilda åsikter om globaliseringen. Argumenten för globaliseringens positiva effekter lyfter fram bland annat att ”globaliseringen skapar större möjligheter för en ekonomisk utveckling”, ”öppnare handel med färre handelshinder” och ”stora internationella företag skapar arbetstillfällen i fattiga länder vilket gör att levnadsstandarden där ökar” (Eliasson & Nolervik, 2011, s. 204). Den positiva sidans argument följs sedan av de som inte håller med om globaliseringens effekter:

”Dessa debattörer menar att u-länderna har misslyckats med att använda sina exportinkomster till att bygga upp egna företag. De har inte lyckats skydda produktionen i landet under det viktiga uppbyggnadsskedet. Globaliseringskritiker pekar också på att u-länderna med sin dåliga ekonomi drabbas hårt när stora mängder pengar hastigt flyttas från ett land till ett annat. De lyckas heller inte skydda sina naturtillgångar utan blir lätt offer för starka multinationella företags önsknings om gruvbrytning, oljeutvinning etc. (ibid, s. 205).

Ur ett postkolonialt perspektiv blir representationen i detta citat helt och hållet taget ur ett västerländskt perspektiv. Både de positiva och kritiska argumenten görs från ett perspektiv som utgår från en västerländsk diskurs, där det talas om ”dom”. De kritiska rösterna om globaliseringen menar att det är ”dom” (vilket tolkas som u-länderna) som inte har lyckats skydda sig eller faller som offer för företag. Genom att applicera analysfrågan *vad*

underförstås och impliceras i representationen bidrar en sådan representation, som tidigare har nämnts, till en uppfattning om att felet ligger hos u-länderna. U-länderna får i stycket inte någon representation eller röst och tystas ner samtidigt som skulden för globaliseringens negativa effekter påläggs dem från ”globaliseringskritiker”. Med analysfrågan *Vad lämnas oproblematiserat i dessa representationer* i åtanke osynliggörs helt och hållet en kritisk röst angående västvärldens delaktighet och ansvar i globaliseringen, i och med att rösterna och argumenten som presenteras enbart kommer från väst. De ojämlika handelsvillkoren, de orättvisa handelstullar som implementeras och gynnar de rika samt de tusentals andra rösterna från u-länderna förblir ohörda. Detta blir tydligt när stora internationella och multinationella företag benämns. Dels nämns dessa företag som något som skapar bättre levnadsstandard av förespråkare av de positiva aspekterna av globaliseringen medan av kritikerna förklaras det att u-länderna faller offer för dem. Företag beskrivs som fria entiteter, som enbart följer den ekonomiska rationaliteten, utan någon koppling till var i världen dessa företag kommer ifrån. Att dessa företag, till en nästan absolut majoritet, härstammar från västvärlden nämns inte. Oproblematiserat lämnas det faktum att dessa företag inte är isolerade och fria entiteter, trots ord som multinationell och internationell. Loomba påpekar att det under kolonialismen oftast var företag och privatpersoner som drev kolonialismen framåt. Det hade dock inte varit möjligt om inte det vore för deras nationers och staters ekonomiska bidrag och stöd (2008, s. 20). Att beskriva dessa företag som fria entiteter utan någon som helst koppling till deras ursprung i västvärlden osynliggör västvärldens staters ansvar och delaktighet i formandet av världen. Representationer som dessa förstärker och befäster, i en reproducerande cirkel, den västerländska kunskapsdiskursen.

Zigma – Samhällskunskap Kurserna 1,2 och 3 läroboken visar däremot återigen upp en postkolonial medvetenhet. I deras historiska överblick skildras både kolonialismen och den kapplöpning över resurser som pågick, triangelhandeln som implementerades på 1700-talet beskrivs samt det ekonomiska uppsving och fördel denna handel gav Europa och västvärlden. Även det faktum att kolonialiseringen fortsatte trots idéerna om jämlikhet och frihet, förbudet mot slavhandel samt hur kolonialiseringen av världskartan växte ända fram till mitten av 1900-talet förklaras också. Boken presenterar även både ekonomiska och även icke-ekonomiska motiv bakom kolonialismen. Bland motiven nämns bland annat tankekonstruktionen ”den vite mannens börda” och den kristna tron, som båda handlade utifrån ett perspektiv som var centrerade kring framställningen av ”den andre” som både oupplyst och hedning, för att rättfärdiga sina handlingar (Bengtsson, 2014, s. 567-570).

5.4 Sammanfattning av den postkoloniala läsningen av läroböckerna

Läroböckerna *Millenium 1* och *Kompass till samhällskunskap 100* representationer och historieskildring är, ur ett postkolonialt perspektiv, under all kritik. Kopplingen mellan kolonialismens effekter för den globala fattigdomen eller förklaringen för relationen mellan rika och fattiga länder lämnas helt oproblematiserat och outtalat. Medan det fokuseras på den globala fattigdomen och existensen av rika och fattiga länder, stannar diskussionen i böckerna kring att det finns klyftor men inte varför klyftor existerar och fortsätter att växa. Istället hamnar fokus och problemrepresentationen på de fattigare länderna och vad de gör för fel. Ur ett postkolonialt perspektiv blir det tydligt att dessa läroböckers representationer och historieskildringar är influerade av den västerländska kunskapsdiskursen, då den globala fattigdomen och relationen mellan rika och fattiga länder framställs helt och hållet som de fattigastes ansvar. Denna ensidiga bild bygger enligt Loomba på konstruktionen *the single-story* av världshistorien som den dominerande västerländska kunskapsdiskursen ständigt reproducerar (Loomba, 2008, s. 26).

Läroboken *Arena 123 – samhällskunskap för gymnasiet* lyckas på ett bra sätt konstatera kopplingen mellan dagens globala fattigdom samt relationen mellan rika och fattiga länder till kolonialismens effekter. Boken lyfter bland annat upp de likgiltiga gränsdragningar som de europeiska kolonialisterna begick och kopplar även ihop deras styre till dagens korrupcion. I bokens redogörelse av den ekonomiska historien skildras historien dock ur ett tydligt västerländskt perspektiv. Västvärldens positiva utveckling, med bland annat fri handel och ökad tillväxt, presenteras först för att sedan i neutrala termer mildra västvärldens involvering (som till exempel hänvisa till de europeiska kolonialisterna som enbart ”producenterna”) i de ohyggligheter som gjorde industrialiseringen och den ökade tillväxten möjligt.

Den lärobok som utifrån en postkolonial teoribildning bidrar till att synliggöra dagens samhälles koppling till kolonialismens effekter är *Zigma – Samhällskunskap Kurserna 1,2 och 3*. Lärobokens representation av både den globala fattigdomen och relationen mellan rika och fattiga länder kopplas upprepade gånger till kolonialismens effekter. Precis som lärobokens författare förklarar i inledningen till boken, är ledstjärnan helhetssynen. Det går inte att förklarar dagens samhälle utan en tillbakablick till kolonialismens dagar. De strukturer och ordningar som etablerades då är än idag märkbara och tydliga.

6. Avslutande diskussion

I denna del av uppsatsen förs en avslutande diskussion som knyter ihop studiens alla delar med varandra och diskuterar studiens resultat och vilka effekter de kan få.

I och med studiens omfång av bara fyra samhällskunskapsböcker är det dock återigen bra att påpeka att det inte går att dra några generella slutsatser om svenska samhällskunskapsböcker baserat på denna studie. Det utesluter dock inte möjligheten att lyfta några intressanta aspekter. Likt både Kamalis (SOU 2006:40) och Runbloms (Skolverket, 2006b) slutsatser från deras undersökningar, som nämndes under *Tidigare forskning*, har även denna studie funnit ett tydligt västerländskt perspektiv bland de undersökta läroböckerna. Studiens analys av läroböckernas historieskildring fann att majoriteten av böckerna hade en västcentrisk och selektiv världsbild, där Europa och västvärlden står i centrum.

Gällande läroböckernas framställning av den globala fattigdomen och relationen mellan rika och fattiga länders kopplingar till kolonialismens effekter fann studien att hälften av de analyserade böckerna saknade en sådan framställning. Istället för att nämna något om kolonialismens potentiella effekter för det framställs den globala fattigdomen och för relationen mellan rika och fattiga länder snarare som att det är de fattiga som inte lyckas utvecklas. Även detta resultat påminner om Runbloms studie från 2006 som inte heller i sin granskning fann några grundläggande resonemang om kolonialismens effekter.

Studiens resultat visar att det fortfarande finns ett tydligt västerländskt perspektiv bland svenska samhällskunskapsböckernas historieskildringar och där kolonialismens historiska betydelse och inverkan på dagens samhälle negligeras. I och med lärobokens position som ett av lärarens mest använda hjälpmedel i undervisningen har läroböckernas representationer och historieskildringar ett stort inflytande på eleverna och skolan och därmed även samhället. Om inte läroböckernas innehåll balanseras upp med ett mer helhetsperspektiv blir effekten av böckernas representationer och historieskildring att eleverna får mindre förståelse för hur världen egentligen sett ut och ser ut idag. Läroböckernas representationer leder snarare till uppfattningen att västvärldens stater helt enkelt har lyckats bättre än alla andra medan det andra länderna framställs som inte kapabla till utveckling och själva ansvariga för sin situation. Denna uppfattning går som postkolonialismen påpekat härledas till den koloniala indelningen av världen och människor. Att denna indelning är något naturligt som har sitt svar i att väst är mer utvecklade. Detta bidrar samtidigt till att de grymheter och folkmord som västvärlden ligger bakom, som bidragit till indelningen av världen, förblir osynliggjort.

Effekterna kan även leda till minskad solidaritet mot resterande världen då läroböckernas representationer bidrar till uppfattningen att det är resterande världens eget fel att de inte lyckats. Denna indelning av världen innefattar även underliggande rasistiska föreställningar om att människor från olika delar av världen är olika bra och utvecklade. Med den svenska skolans arbete och fina ord om deras arbete mot rasism är detta ett problem som man måste handskas med på en gång. Speciellt med tanke på dagens globala samhälle.

7. Referenser

Bacchi, Carol Lee. (1999). *Women, policy and politics: the construction of policy problems*. London: SAGE.

Bacchi, Carol Lee. (2009). *Analysing policy: what's the problem represented to be?*. Frenchs Forest, N.S.W: Pearson.

Bergström, Göran, & Boréus, Kristina. (2012). *Textens mening och makt – Metodbok I samhällsvetenskaplig text- och diskursanalys*. Lund: Studentlitteratur AB

Boréus, Kristina. (2011). *Kapitel 10. Diskursanalys*. I Ahrne, Göran & Svensson, Peter (red.) *Handbok i kvalitativa metoder*. Malmö: Liber AB.

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

Ekström, Linda. (2012). *Jämställdhet – för männens, arbetarklassens och effektivitetens skull? – En diskursiv policystudie av jämställdhetsarbete i maskulina miljöer*. Stockholm Studies in Politics 147. Stockholms universitet.

Englund, Boel. (1999). *Lärobokskunskap, styrning och elevinflytande*. Pedagogisk Forskning i Sverige. Vol. 4(4), s 327–348

Eriksson, Catharina, Eriksson Baaz, Maria, Thörn, Håkan. (2005). *Globaliseringens kulturer. Den postkoloniala paradoxen, rasismen och det mångkulturella samhället*, (red), Falun, Nya Doxa

Esaiasson, Peter, Gilljam, Mikael, Oscarsson, Henrik & Wängnerud, Lena. (2007). *Metodpraktikan – Konsten att studera samhälle, individ och marknad*. Stockholm: Norstedts Juridik AB

Hall, S., Evans, J. & Nixon, S. (red.) (2013). *Representation*. (2. ed.) London: SAGE.

Lgy 11. *Läroplan för gymnasieskolan 2011*. Stockholm: Skolverket

Lindqvist, S. (2011). *Utrota varenda jävel*. ([Ny utg.]). Stockholm: Månocket.

Loomba, A. (2008). *Kolonialism/Postkolonialism: en introduktion till ett forskningsfält*. (2. uppl.) Stockholm: Tankekraft.

Nelson, Johan. (2006). *Hur används läroboken av lärare och elever?*. Nordic Studies in Science Education. Vol. 4

Nyberg, Kennet. (2001). *Bilder i mittens rike, Kontinuitet och förändring i svenska resenärers Kinaskildringar 1749-1912*. Göteborg universitet

Palmberg, M. (1987). *Afrika i skolböckerna: gamla fördomar och nya*. Stockholm: INFO-sekretariatet, Styrelsen för internationell utveckling (SIDA) i samarbete med Framtid för Afrika.

Palmberg, M. (2000). *Afrikabild för partnerskap?: Afrika i de svenska skolböckerna*. Uppsala: Nordiska Afrikainstitutet.

Pingel, Falk. (2010). *Guidebook on Textbook Research and Textbook Revision*. 2nd revised and updated edition. UNESCO Paris/Braunschweig

Runblom, Harald. (2006). *En granskning hur etnisk tillhörighet framställs i ett urval av läroböcker*. Underlagsrapport till Skolverkets rapport *I enlighet med skolans värdegrund?*. Stockholm: Skolverket

Skolverket (2015) Hämtad från

<http://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/didaktik/tema-laromedel/ar-forskarna-overens-1.181787>, [2015-04-24]

Skolverket (2006a). *Läromedlens roll i undervisningen: Grundskollärarens val, användning och bedömning av läromedel i bild, engelska och samhällskunskap*. Rapport: 284. Stockholm: Skolverket

Skolverket (2006b). *I enlighet med skolans värdegrund? En granskning av hur etnisk tillhörighet, funktionshinder, kön, religion och sexuell läggning framställs i ett urval av läroböcker*. Rapport: 285. Stockholm: Skolverket

SOU (2006:40). *Utbildningens dilemma: Demokratiska ideal och andrafierande praxis*. Hämtad från

<http://www.regeringen.se/contentassets/38b1c68cac07410db29c65910627d9e6/utbildningens-dilemma---demokratiska-ideal-och-andrafierande-praxis-sou-200640>

Utbildningsdepartementet (1980). *Läromedlens funktion i undervisningen*. En rapport från utredningen om läromedelsmarknaden. Stockholm: Utbildningsdepartementet (Ds U 1980:4)

van Dijk, Teun A. (2008). *Discourse and Power*. Hampshire: Palgrave Macmillan

Läromedel:

Bengtsson, Bengt-Arne. (2011). *Zigma- samhällskunskap Kurserna 1,2 och 3*, Stockholm:Liber AB

Eliasson, M. & Nolervik, G. (2011). *Kompass till samhällskunskap. 100*. (1. uppl.) Malmö: Gleerup.

Karlsson, Lars-Olof. (2011). *Arena 123 - samhällskunskap för gymnasiet Malmö*: Gleerups

Palmquist, C. & Widberg, H.K. (2012). *Millennium: samhällskunskap. 1.* (1. uppl.)
Stockholm: Sanoma utbildning.

Stockholms universitet/Stockholm University
SE-106 91 Stockholm
Telefon/Phone: 08 – 16 20 00
www.su.se



Stockholms
universitet