

EXAMENSARBETE

Hösten 2005

Lärarytbildningen

Lärobokens roll för historiemedvetande

Författare

Malin Andersson
Martina Folkesson

Handledare

Bertil Rosenberg

Lärobokens roll för historiemedvetande

Abstract

Denna uppsats har sin utgångspunkt i hur läroböckerna bidrar till historiemedvetande och källkritiskt tänkande hos gymnasieelever samt hur läroböckerna stämmer överens med rådande styrdokument. I undersökningen har en kvalitativ samt en komparativ metod använts. Teorin författarna utgått ifrån i sin analys är de tre olika förhållningssätten att förstå omvärlden på; som fakta, som mänsklig erfarenhet samt som generaliserbar teori. Analysen har gjorts i läroböcker under perioden 1968-2004 på tre historiska händelser: upptäckterna, Karl XII och första världskriget. I sin undersökning har författarna kommit fram till att läroböckerna mer styrs av marknaden än av rådande styrdokument, att läroböckerna inte tillräckligt uppmuntrar till källkritiskt tänkande samt att läroböckerna ger en ensidig blick av historia. Att ta in medier och diskutera dessa samt att hela tiden uppmuntra eleverna till källkritiskt tänkande, anser författarna ger lärare och elever insikt i sitt historiemedvetande.

Ämnesord: Historia, historiemedvetande, styrdokument, läroböcker, källkritik

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

1. Utgångspunkter	6
1.1 Inledning.....	6
1.2 Syfte och frågeställning.....	7
1.2.1 Syfte.....	7
1.2.2 Frågeställning.....	7
1.3 Forskningsläge och litteraturgenomgång.....	7
1.4 Teori.....	10
1.5 Avgränsningar.....	12
1.6 Metod.....	12
1.7 Disposition.....	13
2. Begreppsdefinitioner	15
2.1 Historiemedvetande.....	15
2.2 Historiesyn.....	17
3. Omvärlden och styrdokumentens inflytande	19
3.1 Samhällsutvecklingen 1968-2004.....	19
3.2 Historieämnet.....	20
3.3 Vad står det i läroplanerna?.....	21
3.3.1 Lgy 70.....	22
3.3.2 Lpf 94.....	23
3.4 Kursplan i historia på gymnasiet 2005.....	24
3.4.1 Kursplan historia 1970.....	24
3.4.2 Kursplan historia 2000.....	25
4. Läroboken – ett styrmedel	28
4.1 Undersökningen Youth & history.....	31
4.2 Presentation av läroböckerna.....	32
4.2.1 1968 – Historia för gymnasiet årskurs 1.....	32
4.2.2 1969 - Fyra epoker: lärobok i historia för gymnasiet åk 1.....	33

4.2.3	1971 – Folkens historia, för gymnasieskolans treåriga ekonomiska och fyraåriga tekniska linjer Åk 2.....	33
4.2.4	1977 – Historia i centrum och periferi del 1.....	33
4.2.5	1980 – Historia i centrum och periferi del 3	33
4.2.6	1981 – Två sekler	34
4.2.7	1992 – Vägar till nuet, från forntid till våra dagar.....	34
4.2.8	2000 – Epos.....	35
4.2.9	2003 – Människan genom tiderna.....	35
4.2.10	2004 – Alla tiders historia.....	35
4.3	Presentation av tre historiska händelser.....	36
4.3.1	Upptäckten av Amerika.....	36
4.3.2	Karl XII.....	36
4.3.3	Första världskriget.....	36
5.	Jämförande av resultaten.....	37
5.1	Upptäckten av Amerika.....	37
5.1.1	1968 – Historia för gymnasiet årskurs 1.....	37
5.1.2	1969 – Fyra epoker	37
5.1.3	1977 – Historia i centrum och periferi del 1.....	38
5.1.4	1992 – Vägar till nuet	39
5.1.5	2000 – Epos.....	40
5.1.6	2003 – Människan genom tiderna.....	41
5.1.7	2004 – Alla tiders historia.....	42
5.1.8	Sammanfattande analys av upptäckten av Amerika.....	43
5.2	Karl XII.....	44
5.2.1	1968 – Historia för gymnasiet årskurs 1	44
5.2.2	1969 – Fyra epoker	45
5.2.3	1977 – Historia i centrum och periferi del 1.....	45
5.2.4	1992 – Vägar till nuet	46
5.2.5	2000 – Epos	46
5.2.6	2003 – Människan genom tiderna	47
5.2.7	2004 – Alla tiders historia	48
5.2.8	Sammanfattande analys av Karl XII.....	48
5.3	Första världskriget.....	50

5.3.1 1971 – Folkens historia, för gymnasieskolans treåriga ekonomiska och fyraåriga tekniska linjer Åk 2.....	50
5.3.2 1980 – Historia i centrum och periferi del 3	51
5.3.3 1981 – Två sekler	52
5.3.4 1992 – Vägar till nuet.....	54
5.3.5 2000 – Epos	55
5.3.6 2003 – Människan genom tiderna	56
5.3.7 2004 – Alla tiders historia.....	57
5.3.8 Sammanfattande analys av första världskriget.....	58
6. Diskussion.....	61
7. Sammanfattning.....	66
8. Referenser.....	67
8.1 Primärmaterial.....	67
8.2 Sekundär litteratur.....	68
8.3 Styrdokument och läroplaner.....	70
8.4 Internet.....	70

1. Utgångspunkter

Nedan kommer vi att presentera uppsatsens utgångspunkter med en kort inledning som följs av uppsatsens syfte och frågeställning, forskningsläget och litteraturgenomgång, vilka teorier uppsatsens analys utgår ifrån samt vilken metod som använts. Sist i kapitlet presenteras uppsatsens disposition.

1.1 Inledning

Läroböcker är den mest lästa litteraturen och alla som gått i skolan har stött på de ofta utslitna och hundörade böckerna. Läroböckerna överför inte bara fakta utan också idéer och värderingar. Trots detta är läroboksförfattarna och deras verk nästan helt bortglömda av litteraturkritiker och accepteras ofta okritiskt av både lärare och elever. Enligt pedagogen Sture Långström finns det inte några bestämmelser eller anvisningar hur en lärobok ska vara utformad¹, vilket leder till att elever kan få en ensidig bild av historien. Undersökningar visar att läroboken i historia under åren har haft en dominerande ställning som utgångspunkt för de nedslag i historien läraren väljer att ta upp i sin undervisning. Detta leder till att lärobokens och därmed lärarens historiesyn påverkar den kunskap eleverna bär med sig från skolan.

Gymnasieämnet historia har förändrats avsevärt under 1900-talet i takt med samhällets förändringar. Genom de stora folkomflyttningarna under seklet har historia blivit ett viktigt ämne som har till uppgift att ge eleverna en förståelse av den egna kulturen och därigenom en egen identitet. I kursplanen för historia står det nuförtiden även att eleverna ska lära sig att kritiskt granska olika utsagor, förstå sin samtid samt utveckla ett historiemedvetande. Skolans roll i skapandet av ett objektiva historiskt medvetande har blivit alltmer betydelsefull då media blivit mer lättillgängligt för allmänheten. Via tidningar, internet, böcker, dataspel och filmer får dagens ungdomar möta mycket historia och det blir då skolans uppgift att lära eleverna tänka kritiskt inför den information de stöter på. Det är då viktigt att ge eleverna en god historisk faktagrund att stå på.

Dessvärre har historieämnet förlorat utrymme i gymnasieundervisningen sedan 1950-talet, men kommer under hösten 2007 att bli ett kärnämne på gymnasiet. Detta innebär att alla, oavsett program, kommer att läsa historia. Därför anser vi det extra viktigt att titta på vad eleverna har lärt sig/kommer att lära sig genom läroböckerna och vilket historiemedvetande

¹ Långström 1997, s. 11

de bidrar till. Vad är det för budskap den ofta okritiserade läroboken för med sig? Vi kommer att titta på den här frågeställningen i vårt arbete och hoppas få nya infallsvinklar vad en lärobok förmedlar.

1.2 Syfte och frågeställning

1.2.1 Syfte

Syftet med uppsatsen är att urskilja läroböckernas infallsvinklar på tre olika historiska händelser och därigenom analysera vilket historiemedvetande och källkritiskt tänkande de bidrar med. Vi vill även undersöka huruvida läroböcker i historia överensstämmer med rådande kursplan.

1.2.2 Frågeställningar

- Hur bidrar läroböcker i historia till elevens historiemedvetande?
- I vilken utsträckning uppmanar läroböcker i historia till källkritiskt tänkande?
- Finns det överensstämmelser/skillnader i läroböcker i historia med den för tiden rådande kursplanen?

1.3 Forskningsläge och litteraturgenomgång

Vi kommer nu att presentera den framträdande litteratur och det forskningsläge vi utgått ifrån. Vi har funnit att ett försök till samarbete mellan historiedidaktik och historievetenskap gjordes i början av 1980-talet. Sedan dess har historiedidaktiker arbetat efter att urskilja vad som är didaktik i förhållande till historievetenskap.² Ett begrepp som blivit alltmer förekommande under det senaste decenniet i dessa sammanhang är historiemedvetande. Begreppet introducerades och utvecklades i Västtyskland redan 1979 av den tyske historiedidaktikern Karl-Ernst Jeismann. Han påvisade att det inte är dåtiden som ensidigt står i fokus, utan att den sentida människan står i förbindelse med dåtiden.³

Förr var målet med undervisning i historia att eleverna skulle förstå historien och dess tidsförlopp. Idag handlar det om att få ett historiemedvetande. Enligt historikern Klas-Göran Karlsson kräver varje form av identitet ett historiemedvetande.⁴ Han menar att begreppet historiemedvetande är rent heuristiskt; det vill säga att det hjälper oss att komma ihåg att

² Karlegård & Karlsson 1997, s. 18

³ Karlsson & Zander 2004, s. 45

⁴ Karlsson & Zander 2004, s. 49

historien aldrig kan förstås enbart med hänvisningar till det förflutna.⁵ Karlsson säger att ”varje människa har ett historiemedvetande, det vill säga vänder sig till, reflekterar över och integrerar historien i den egna identitetsbildningen, det egna vetandet och de egna handlingarna [...] utan ett historiemedvetande skulle vi inte kunna existera som individer och samhällsvarelser”⁶. Även den tyska historiedidaktikern Jörn Rüsen talar om detta och han kallar det för historiskt omedvetande.⁷

K-G Karlsson och Ulf Zander diskuterar i sin bok *Historien är nu* ett annat synsätt på historiemedvetande, som enligt dem handlar om upplevelsen av sambandet mellan tolkningen av det förflutna, förståelsen för det närvarande och perspektiv på framtiden. De säger också att historiemedvetande även innefattar individens behov av historia för sin identitetsbildning. Identitet, möten, situationer, val, värderingar och konsekvenser utgår alla från individens inställning gentemot omvärlden och historien. Historiemedvetandet skapas av individen, men är i en ständig dialog med omgivningen. Rüsen betonar behovet av att utveckla elevers förmåga att placera in sig själva och det omgivande samhället i olika läroprocesser, där historien blir livets läromästare.⁸ Rüsen menar att den historiska berättelsen ger historien en mening och en riktning, som är betydelsefull för identitetsbildningen och därmed för historiemedvetandets utveckling.⁹ Även den ungerska historiefilosofen Agnes Heller betonar det nära sambandet mellan historiemedvetande och berättelse. Hon menar att berättelse handlar om något ur det förflutna, och lyssnarna ger berättelsen mening genom att tillämpa den och dess budskap på sig själva. Vi jämför helt enkelt något ur det förflutna med något i vår egen värld.¹⁰ Karlsson och Zander skriver också att ”Uppenbart är att ett historiemedvetande kan vara mer eller mindre kvalificerat. Innehållet och graden av reflektion skiftar från individ till individ och från grupp till grupp. På så sätt finns det lika många historiemedvetanden som det finns individer.”¹¹ Syftet är att skapa ett dugligt medvetande; det vill säga ett medvetande som utvecklar individen, men som också är i enlighet med de normer och värderingar som är önskvärda i samhället. ”Ett historiemedvetande har förstås individuella förutsättningar av olika slag, men dess innehåll och utveckling beror också i högsta grad på det samhälle och den historiekultur som det gestaltas och utvecklas i. Genom

⁵ Karlsson & Zander 2004, s. 47

⁶ Karlsson & Zander 2004, s. 44

⁷ Rüsen 2004, s. 152

⁸ Karlsson & Zander 2004, s. 29

⁹ Rüsen 2004, s. 89

¹⁰ Heller 1982, s. 67-71

¹¹ Karlsson & Zander 2004, s. 52

skicklig framkallning och bearbetning i en förmedlingssituation kan historiemedvetandet utvecklas.”¹² Det historiska stoffet är något som används för detta syfte; det vill säga det blir ett redskap eller verktyg för att nå historiemedvetande. Tydligt är att historiemedvetande hos ungdomar idag formas i en rad miljöer, där olika nya medier spelar en stor roll och där skolan inte har ensamrätt på lärande. Enligt litteraturvetaren Jan Thavenius har historiemedvetande en benägenhet att aktiveras av så kallade ”borderline events”. Exempel på sådana är trauman, kriser, stora förändringar och osäkerhet.¹³

Karlsson nämner att innan en förståelse av historiemedvetande kan nås måste grundläggande kunskaper om samhälls- och kulturutvecklingen erhållas.¹⁴ En sådan historieförståelse kan kallas för genealogisk. Detta begrepp antyder att människor, för sin självförståelse och orientering i tillvaron, ”konstruerar” och ”brukar” historia.¹⁵ Karlsson framhåller att ”det handlar allmänt om att utveckla den dubbla historiska tankeoperation [...] det vill säga att kombinera insikterna att människan är skapad av historien och att människan är skapare av historien.”¹⁶

Den danske historiedidaktikern Bernard Jensen definierar historiemedvetande med fem begrepp som egentligen sammanfattar ovan nämnda tankar kring historiemedvetande. Begreppen om historiemedvetande som han nämner är: identitet, möte med det annorlunda, sociokulturell läroprocess, värde- och principförklaring och som en berättelse.¹⁷ Utifrån B Jensens systematik kan två framträdande huvudfrågor urskiljas i de texter i vilka historiemedvetande tydligt visar sig: *Vem är jag?* och *Vem är den andre?* Thavenius förklaring av perspektivistiskt historiemedvetande och B Jensens två första processer, det vill säga identitet och mötet med det annorlunda, bygger på samma grund. Thavenius har valt att dela upp historiemedvetande i tre punkter:

- *Abstrakt* historiemedvetande; det centrala är att få en teoretisk och metodisk insikt i historia. Bygger på insikter i olikhet mellan skilda historiska perioder.
- *Perspektivistiskt* historiemedvetande; kunskap om det förflutna som något annat än nuet, historisk olikhet. Sätter konkreta olikheter i centrum men bör leda till frågor som gäller historisk förändring.

¹² Karlsson & Zander 2004, s. 52

¹³ Karlsson & Zander 2004, s. 48

¹⁴ Karlsson & Zander 2004, s. 43

¹⁵ Karlsson & Zander 2004, s. 43

¹⁶ Karlsson & Zander 2004, s. 52

- *Konkret* historiemedvetande; arbetar med likheterna. För att förstå vår egen tid måste vi känna dess historia.¹⁸

Thavenius citerar dansken Søren Schou, ”Att syssla med det förflutna – att erfara att saker och ting en gång har sett annorlunda ut – inverkar på orienteringen av nutiden och på det framåtriktade tänkandet”¹⁹.

Staffan Selander skrev 1988 *Lärobokskunskap* där han utifrån historieböcker tittat på varför läroböcker har fått den utformning de har idag. Han finner dagens läroböcker tråkiga och föredrar de gamla berättande läroböckerna.

Sture Långströms avhandling från 1997, *Författarröst och lärobokstradition*, riktar in sig på läroboksfattare och hur deras världsåskådning syns i böckerna. Han påvisar att författarna till historieläroböckerna blir både medvetet och omedvetet påverkade av sin livssfär när de skriver. Långström menar att läroböckerna löper stor risk att endast presentera en intressegrupp genom historien.

Klas-Göran Karlsson är en historiker som bland annat är medförfattare i *Historiedidaktik* och *Historien är nu*. I den första boken diskuteras det om historiedidaktikens förhållande till historievetenskapen. Den senare nämnda boken diskuterar hur historia förmedlas i samhället samt om dess framväxt, begrepp och teori.

Vi har knappt funnit några studier av lärande och undervisning i historia gjorda av pedagoger, utan den största delen av forskningen har gjorts av historiker. En pedagog vi har stött på i vår studie är Nanny Hartsmar. Hon har i sina studier riktat in sig mer på elevers tidsmedvetande jämfört med vad det står i läroplanerna.

1.4 Teori

En historiker är bunden både av sina egna, sin omgivnings och sin samtids värderingar. Det kan gälla värderingar i fråga om religion, nationalitet och klass. Detta är av avgörande betydelse för vilken typ av källor som läroboksförfattarna använder sig av.

¹⁷ Hermansson-Adler 2004, s. 79

¹⁸ Thavenius 1983, s. 115

¹⁹ Thavenius 1983, s. 119

Enligt den danske historiedidaktikern Sven Sødning Jensen byggs en beredskap inför framtiden upp av historieämnet, vars uppdrag är att hjälpa eleven förstå samhällets utveckling och att se sig själv som en aktiv samhällsvarelse. För att uppnå detta är det betydelsefullt att skapa ett kritiskt tänkande och arbete med de olika förklaringsmodellerna till historiska skeenden, till exempel ekonomiska eller sociala faktorer, samt att bygga undervisningen på elevernas erfarenhet.²⁰

Jan Thavenius skriver i sin bok *Liv och historia* om hur han anser att skolan tar ifrån eleverna deras historia. Han säger att ”Skolan sysslar i bästa fall med det som är lätt; att lära ut lite skolbokshistoria. Men det svåra överläts på eleverna själva; att finna ut på vilket sätt historien angår dem och vad de själva har för plats i historien [...] Historia är inte bara ett ämne utan en grundläggande dimension av människan och samhällets liv.”²¹ Detta grundar Thavenius på, ”en framställning, som bortser från deltagarnas egen roll i utvecklingen, kommer därför att falla utanför ramen för en pedagogik som har fastställt att verklighetstrohet ska styra innehållet.”²²

Thavenius har sammanfattat tre olika sätt att förstå omvärlden på – som fakta, som mänsklig erfarenhet samt som generaliserbara teorier om världen.²³ Thavenius menar att dessa tre begrepp måste komplettera varandra för att eleven ska förstå sin egen roll som historiskt aktiv varelse samt förstå att samhället skapas av människor, av deras motsättningar och av deras gemensamma ansträngningar. Likvärdigt presenteras även didaktikens fyra F, som även kallas kunskapens isberg - förtrogenhet, förståelse, färdighet och fakta. För att uppnå färdighet, som är likvärdig med Thavenius generaliserbara teorier om världen, inom ett område behöver människan även uppnå de tre andra F:n. Först behöver människan ha fakta för att skapa förståelse och sedermera skapa en förtrogenhet som Thavenius benämner erfarenhet.

Vi utgår från att läroböckerna har stor inverkan på undervisningen i skolan och vilken historiesyn samt vilket historiemedvetande eleverna tar med sig. För att uppnå tidigare nämnda syfte med uppsatsen, utgår vi i vår undersökning dessutom ifrån Thavenius teori om

²⁰ Aspengren 1991, s. 56

²¹ Thavenius 1983, s. 39

²² Thavenius 1983, s. 71

²³ Thavenius 1983, s. 76

tre olika förhållningssätt att förstå omvärlden på. Denna teori bygger vi vår komparativa analys på.

1.5 Avgränsningar

Uppsatsens material utgörs främst av läroböcker. Vi valde att starta med litteratur från 1968 och framåt eftersom en ny reform i skolan ägde rum vid denna tid. Detta på grund av att de förändringar som gjorts inom skolväsendet efter andra världskriget (se s. 18) då fick genomslagskraft.²⁴ Samtidigt fann vi 2000-talets läroböcker intressanta då de är mest aktuella och de som används i skolan just nu. Undersökningens teser hade förstärkts genom intervjuer med aktiva lärare och deras syn på läroboken samt historiemedvetande. Dock fann vi att undersökningen skulle bli alltför omfattande och valde därför att fokusera på lärobokens samt styrdokumentens roll i skolan.

Avsikten är att analysera tre historiska händelser i tio läroböcker från 1968 till 2004. Läroböckerna har valts ut utan hänsyn till vilken författare som skrivit den eller vilket förlag som gett ut boken, vilket medfört att till exempel Göran Graninger förekommer i flera böcker. Vår intention har varit att läroböckerna ska vara så utspridda, i tid, som möjligt. De tre historiska händelserna vi valt är från olika tidsperioder och kan ses ur olika perspektiv från den tid och det samhälle läroboken skrevs i. Den första händelsen vi valt att analysera är européernas erövring av Amerika; här vill vi bland annat studera hur läroböckerna i historia framställer hur indianerna behandlades av inkräktarna. Den andra händelsen vi analyserat är Karl XII eftersom debatten kring honom varit relativt stor genom åren. Till sist har vi valt att titta närmare på hur första världskriget presenterats med särskild hänsyn till vilka länder som presenteras som skyldiga och vilka händelser som fokuserats. Då alla läroböcker inte innehåller alla tre händelserna har vi istället valt att använda oss av fler läroböcker i undersökningen. Vi kommer att titta på läroböckerna och deras innehåll i det historiska sammanhang de skrevs i.

1.6 Metod

Metodläran brukar delas in i två huvudgrupper; kvantitativ eller kvalitativ. Denna indelning beror på det insamlade materialet. De olika formerna som finns är siffror och ord vilket leder till att forskaren måste välja om informationen som eftersöks ska bestå av hårda eller mjuka

²⁴ Richardson 1999, s. 61

värden. Kvantitativ data hanterar hårda värden och ombildar informationen till siffror och mängder.²⁵ Detta innebär att den kvantitativa metoden utesluts, då denna uppsats handlar om mjuka värden.

Den kvalitativa metoden hanterar således mjuka värden och ombildar information till verbala beskrivningar och textanalyser. Det centrala i kvalitativ metod är att söka en djupare förståelse och helhetsbild av problemet, vilket leder till koncentration på få informationskällor.²⁶ En annan metod, vilken valdes till denna uppsats, är den komparativa metoden eller enklare uttryckt den jämförande metoden. Vid själva jämförelsen finns det tre olika metoder att använda:

1. Till undersökningen väljs objekt som är mycket olika, jämförelsen koncentreras på att finna någon likhet mellan dessa.
2. Undersökningen utgörs av så lika komponenter som möjligt och olikheter eftersöks.
3. De två ovannämnda metoderna kan också kombineras genom att se både på likheter och olikheter.²⁷

I denna uppsats kommer metod tre att användas; både likheter och skillnader kommer att jämföras över tid. Detta för att denna form av undersökning i huvudsak går ut på att beskriva och analysera skillnader och likheter mellan studieobjekt. Det krävs minst två olika komponenter om samma sak för utförandet av en komparativ metod.²⁸ Metodens syfte är att försöka förklara en viss händelse genom att jämföra likartade händelser med samma förutsättningar. Den komparativa metoden kan användas för att pröva orsaksförklaringar, testa en teori eller jämföra fenomen. Naturvetenskaplig forskning kan, till skillnad från historieforskning, utföra experiment och återupprepa dessa. I den historiska forskningen kan experiment endast ske genom tanken. Därför bör en regelmässig jämförelse följas, där det som är olikt och likt jämförs.²⁹

1.7 Disposition

Uppsatsen har lagts upp enligt följande struktur; inledning där vårt syfte, teori och metod diskuteras. Fortsättningsvis fördjupar vi oss i uppsatsens centrala begrepp i kapitel två, vilket

²⁵ Patel & Tebelius 1987, s. 45

²⁶ Holme & Solvang 1991, s. 45

²⁷ Kjeldstadli 1998, s. 250

²⁸ Kjeldstadli 1998, s. 252

²⁹ Ejvegård 2003, s. 41

sedan följs av en studie av samhällsordningen 1970-2000 och en presentation av läroplaner samt kursplaner. Därefter diskuteras lärobokens betydelse och roll i skolan. Utifrån detta material presenteras sedan vår analys av läroböckerna för tiden 1968-2004. Slutligen avslutas uppsatsen med en diskussion kring de resultat vi fått genom vår analys.

2. Begreppsdefinitioner

Historia är enligt historikern Henrik Ågren i *Historiska undersökningar* kunskapen om mänskliga relationer i det förflutna. Det han syftar på är de relationer mellan människor som utgör grunden för ett samhälles liv.³⁰ Nedan kommer vi att behandla hur andra valt att beskriva två huvudbegrepp och utifrån dem väljer vi vilken definition uppsatsens analys kommer att utgå ifrån.

2.1 Historiemedvetande

Historiemedvetande är en slags benämning på historiedidaktik i Tyskland och Norden. Det har sedan 1990-talet fått en central roll i målformuleringar i utbildningssystem. Dock formuleras historiemedvetande inte bara i skolan utan i hela människans livssfär. De amerikanska historikerna Roy Rosenzweig och David Thelen gjorde en studie hur amerikaner visade intresse för historia genom att bevara släktraditioner, göra fotoalbum samt besöka historiska slagfält och på detta vis utveckla en historisk identitet³¹. Deras studie visade också att historiekunskaper gav svar på angelägna ”livsfrågor om sociala relationer, identitet, liv och död samt ansvar och handlande.”³² I den tyska didaktiska handboken *Handbuch der Geschichtsdidaktik* formuleras historiedidaktik för första gången på följande sätt, ”en disciplin i vilken frågan om historiemedvetandets gestaltning, tillkomst och funktion i samhället”³³.

Hartsmars studie visar att det breda historiemedvetandebegreppet ännu inte fått genomslag i svensk skolundervisning.³⁴ Hon menar att för att få utveckla ett historiemedvetande måste ”den lilla historien” få vara en del av ”den stora historien”³⁵. Utan detta samarbete får individen ingen djupinlärning utan endast en ytinlärning. Hartsmar har i sin undersökning fått fram att denna sammankoppling sällan görs, vilket får allvarliga konsekvenser för utvecklingen av ett historiemedvetande.³⁶ Vad ska vi då ha vårt historiemedvetande till? Hartsmar menar att varje människa måste förstå varför saker och ting runt omkring henne (människan) är som de är; att de inte kommit till av en slump.

³⁰ Florén & Ågren 1998, s. 14

³¹ Detta begrepp har på senare år diskuterats i den historievetenskapliga litteraturen, mycket på grund av de genomgripande politiska förändringar som ägt rum i Europa.

³² Karlsson & Zander 2004, s. 46

³³ Bergman, Kuhn, Rüsen & Schneider: Karlsson & Zander 2004, s. 44

³⁴ Schüllerqvist 2005, s. 69

³⁵ Hartsmar 2001, s. 79

³⁶ Hartsmar 2001, s. 239

Långström menar att en person utan historiemedvetande är en person som inte använder dimensionen dåtid, nutid eller framtid som ett tankemönster.³⁷ Även den tyske historiedidaktikern Karl-Ernst Jeismann och B Jensen hävdar att historiemedvetande handlar om samspelet mellan dåtidstolkning, nutidsförståelse och framtidsförväntan utan inbördes ordning. Nils Gruvberg menar att ”historiemedvetande är hur vi, var och en, använder vår kunskap och bedömning av historien tillsammans med vår syn på världen i nuet för att se på framtiden eller helt enkelt: Hur vi använder historien i vår världsåskådning.”³⁸ Även Rüsen hävdar att vi behöver erfarenhet av det förflutna för att förstå nutiden och framtiden.³⁹ Han menar att historiemedvetande är ”alla mentala operationer som skapar historisk mening”⁴⁰. Karlsson och Zander väljer att definiera det så här, ”Historiemedvetande är den mentala process vilken den samtida människan orienterar sig i tid, i ljuset av historiska erfarenheter och kunskaper, och i förväntning om en specifik framtida utveckling.”⁴¹ För att förklara begreppet historiemedvetande utgås det ofta från Jeismanns utgångspunkter i artikeln *Geschichtsbewusstsein*. De fyra utgångspunkterna är:

- ”- Historiemedvetande är den ständigt närvarande vetskapen om att alla människor och alla inriktningar och former av samliv som de skapat existerar i tid, det vill säga de har en härkomst och en framtid och utgör inte något som är stabilt, oföränderligt och utan förutsättningar.
- Historiemedvetande innefattar sammanhangen mellan tolkning av det förflutna, förståelse av nutiden och perspektiv på framtiden.
- Historiemedvetande är hur dåtiden är närvarande i föreställning och uppfattning.
- Historiemedvetande vilar på en gemensam förståelse som baseras på emotionella upplevelser. Den gemensamma förståelsen är en nödvändig beståndsdel i bildandet och upprätthållandet av mänskliga samhällen.”⁴²

Analyserna av de historiska läroböckernas historiemedvetande bygger på Jeismans punkt två, ”Historiemedvetande innefattar sammanhangen mellan tolkning av det förflutna, förståelse av nutiden och perspektiv på framtiden”⁴³. Detta innebär att vi måste förstå den tid vi lever i nu

³⁷ Långström 1997, s. 52

³⁸ Gruvberg: Långström 1997, s. 52

³⁹ Rüsen 2004, s. 103

⁴⁰ Rüsen 2004, s. 104

⁴¹ Karlsson & Zander 2004, s. 45

⁴² Karlegård & Karlsson 1997, s. 51

⁴³ Karlegård & Karlsson 1997, s. 51

för att kunna tolka vårt förflutna och att kunna ha ett perspektiv på vår framtid. Historien är alltid närvarande och något som vi ständigt bär med oss.

2.2 Historiesyn

Vilken historiesyn en författare av historiska läroböcker har märks genom hans/hennes framställning av historien samt vilka begrepp och händelser de valt ut som viktiga. Definitionerna på begreppet historiesyn är många och olika. Historiesyn är bland annat det perspektiv vi lägger på historien och hur vi väljer att strukturera orsak och verkansförlopp som till exempel materialistisk, idealistisk, kritisk och de långa linjernas historiesyn. Enligt Hermansson-Adler är historiesyn en uppfattning om hur historien förändras, vilka krafter som driver utvecklingen och om det finns någon mening i historiens förlopp.⁴⁴ Historiesyn är utifrån Långström uppfattningen om hur det ses på innebörden i historien och vad det är som bestämmer historiska skeenden. Det handlar alltså om vilken syn på forskning och kunskap författaren har.⁴⁵ Ett sätt att titta på historiesyn är att granska olika motsatspar. Bland annat kan en författare se på personlighetens roll i historien: individens - eller utifrån massornas situation - kollektivets. Ett annat sätt att jämföra är att titta på om författaren väljer ut unika händelser eller mer lagbundna, typiska händelser.⁴⁶ När en författares historiesyn kritiskt ska granskas ska hänsyn tas till *vem* som skrev boken och valde ut stoffet, *varför* boken skrevs, *var* boken skrevs, *när* boken skrevs, *vad* som står i boken och *hur* boken är framställd.⁴⁷ Enligt Långström är historiesyn, ”uppfattningen eller läran om historiens innebörd, vad som bestämmer historiska skeenden och vad som är historiens eventuella slutmål. I modern form betyder det läran om historievetenskapens uppgifter och metoder”.⁴⁸

Utifrån den historiska materialismteorin ska tonvikten vid förklarandet av historiska skeenden läggas på materiella faktorer. Motsatsen till den materialistiska historiesynen är den idealistiska, som betonar enskilda personers och grupperas handlingar, samt idéers och ideologiers inverkan, då det gäller att förklara historiska skeenden. Materialism hävdades av bland andra Karl Marx och Friedrich Hegel.⁴⁹ Kritisk historiesyn presenterades av Leopold von Ranke. Han menade att det inte var historikernas uppgift att döma över den tid som varit och inte heller lära eftervärlden. Historikern skulle endast säga hur det egentligen varit.

⁴⁴ Hermansson-Adler 2004, s. 48

⁴⁵ Långström 1997, s. 51

⁴⁶ Florén 1980, s. 31

⁴⁷ Långström 1997, s. 48

⁴⁸ Långström 1997, s. 51

Föreläsare för ”De långa linjernas”⁵⁰ historiesyn är Annales-skolan. Enligt denna historiesyn understryks att vad som är intressant är de långa linjerna i historien, inte de enskilda händelserna. Enskilda händelser blir för denna skola intressanta inte så mycket i sig, som genom att de är betydande för en epok. Föreläsare för denna historiesyn sysslar helst med det som är bestående under en lång tid, ett sekel eller flera sekler. Det innebär att de försöker fånga och beskriva mentaliteten under ett tidsskede. Regioner blir mer av intresse för denna skola än stater.⁵¹

⁴⁹ Dahlgren & Florén 1996, s. 160-164

⁵⁰ Att studera de långa perspektiven fick sin största genomslagskraft med Fernand Braudel. Han och hans samtida kollegor inom Annales-skolan försökte att skapa en total historia. Genom att rikta in sig på social-, ekonomisk och mentalitetshistoria tog Braudel kanske de första stegen mot en historia som kan tilltala oss alla. Annales-skolans långa perspektiv är betydelsefulla för att kunna urskilja kontinuitet och förändringar i historieforskningen.

⁵¹ Dahlgren & Florén 1996, s. 52-53

3. Omvärlden och styrdokumentens inflytande

Nedan kommer vi att presentera hur samhället och historieämnet har ändrats under perioden 1968-2004. Dessa är olika faktorer som påverkar hur en lärobok kommer att se ut.

3.1 Samhällsutvecklingen 1968-2004

Förändringen av det svenska skolväsendet speglar en förändring av hela samhällslivet. Hit hör bland annat näringslivets industrialisering, jordbrukets mekanisering och början på kvinnans frigörelse.⁵² Som nämnts innan var det en brytpunkt runt 1970, på grund av de förändringar som genomfördes efter andra världskriget. De påföljande tre decennierna kännetecknades av stagnation och relativ tillbakagång i samhället. Detta gällde inte endast för Sverige utan nedgången var global. Dessa ekonomiska kriser medförde minskade reallöner och statliga budgetunderskott. Detta ledde i sin tur till krav på sparande såväl inom den statliga som inom den kommunala verksamheten, vilket drabbade skolan hårt.⁵³ Det ökande budgetunderskottet medförde i sin tur en ökande statsskuld.⁵⁴

1980-talet präglades istället av en påtaglig högkonjunktur med brist på arbetskraft och stigande priser som följd. Denna förändring kom till stånd mycket på grund av den sjunkande dollarkursen och oljepriser samt kraftiga devalveringar (sänkt pengavärde) i Sverige i början av decenniet.⁵⁵ Behovet av att minska de offentliga utgifterna avstannade inte på grund av högkonjunkturen; det blev bara senarelagt.⁵⁶

Det påföljande decenniet, 1990-talet, blev 1980-talets totala motsats; den värsta arbetslösheten under hela efterkrigstiden och ett stort budgetunderskott.⁵⁷ Besparingspolitiken fick högsta prioritet med indragningar som vardag, vilket bland annat drabbade skolan mycket hårt.⁵⁸

Idag befinner sig samhället i efterdyningarna av IT-kraschen. Hur samhället ska se ut styrs bland annat av integrering med omvärlden via EU och invandring, den tekniska utvecklingen,

⁵² Richardson 1999, s. 60

⁵³ Richardson 1999, s. 94

⁵⁴ Larsson 2001, s. 19

⁵⁵ Richardson 1999, s. 94

⁵⁶ Larsson 2001, s. 19

⁵⁷ Richardson 1999, s. 94

⁵⁸ Larsson 2001, s. 19

lång- och kortsiktiga värdeförskjutningar och det globalt spridda massmediainnehållet.⁵⁹ Nutiden påverkas av idéer av ”småskalighet, individualism, social ekonomi och privata initiativ”⁶⁰.

3.2 Historieämnet

Historia kan belysas från en rad olika aspekter, till exempel kulturhistoriska, näringspolitiska, eller krigspolitiska aspekter. Det kan också belysas utifrån individens roll eller folkets vardagsliv.⁶¹ Historielärares uppgift är enligt Karlsson att ”utveckla människans förmåga att bruka historien, det vill säga att aktivera historiemedvetandet genom att orientera det mot handling.”⁶² Sørdring Jensen har tagit fram fyra olika metoder för historieundervisning, tolkade av Långström:

1. *Klassiska*; människan ska fungera så hon stärker den nationella sammanhållningen.
2. *Objektivistiska*; betonar den sakliga och värderingsfria.
3. *Formella*; uppövar elevernas kritiska tänkande.
4. *Kategoriala*; undervisningen ska ge förståelse åt samhällets förändringsdynamik genom inlevelse och reflektion - syntesen blir viktigast.⁶³

Den klassiska teorin har nu övergetts av läroboksförfattarna och den objektivistiska teorin har mer och mer börjat användas.

Gymnasieämnet historia har naturligtvis förändrats mycket under 1900-talet. Efter andra världskriget förändrades skolsystemet. Demokrati och tolerans mot olik tänkande skulle förskansas i skolan och sedermera sätta sin prägel på samhället.⁶⁴ Dock var det fortfarande svensk historia som stod i förgrunden och den allmänna historien skulle endast läsas i relation till ”vårt folks” historia. Något förenklat kan det sägas att förändringen har skett från ett ämne med mycket utantillärande av antikens och fäderneslandets historia till att bli ett ämne som har till uppgift att ge eleverna en förståelse av den egna kulturen och därigenom en egen identitet samt även lära dem kritiskt granska olika utsagor, förstå sin samtid, utveckla ett historiemedvetande och i vissa fall fungera emancipatoriskt.⁶⁵

⁵⁹ Fjæstad & Wolvén 2005, s. 26

⁶⁰ Fjæstad & Wolvén 2005, s. 27

⁶¹ Selander 1988, s. 17

⁶² Karlsson & Zander 2004, s. 52

⁶³ Långström 1997, s. 97

⁶⁴ Richardson 1999, s. 73

⁶⁵ Karlsson & Zander 2004, s. 31

I början av 1900-talet var kristendomskunskap och modersmålet de enda ämnena som var viktigare än historia i skolan. Historia sågs då som ett redskap för uppfostran till god moral och känsla för Gud och fosterlandet.⁶⁶ Efter 1960 fick historia dock stå tillbaka för andra mer samhällsvetenskapliga perspektiv. Historia sågs inte som något som hade någon direkt samverkan med samhället. Det dröjde till 1990-talet innan intresset för historia återigen ökade. Bland annat rubbade ifrågasättandet av Sveriges neutralitet under världskrigen många svenskars grundläggande självbild och identitet. Även inträdet i EU har väckt identitetsfrågan till liv.⁶⁷ I slutet av 1990-talet startades en debatt i Sverige då skolan blev beskyldd för att ha misslyckats med sitt uppdrag att förmedla grundläggande historiska kunskaper. Hans Albin Larsson menar att debatten kring de dåliga kunskaperna om förintelsen och uppkomsten av nynazismen är ett tydligt tecken på att de ”historiska kunskaperna är bristfälliga eller närmast obefintliga”⁶⁸. Han menar vidare att människors verklighetsuppfattning påverkas av ”den medvetna eller omedvetna historieuppfattningen.”⁶⁹ Senare kom även frågan upp hur historieämnet skulle läggas upp i ett mångkulturellt Sverige och om EU borde ha en gemensam syn på historieundervisning.⁷⁰

3.3 Vad står det i läroplanerna?

Läroplanen ska ses som en form av studieplan, där staten anger de övergripande målen och riktlinjerna för skolverksamheten; kommunerna och landstingen svarar för genomförandet. I läroplanen formuleras skolans värdegrund och uppgifter samt anges mål och riktlinjer för verksamheten. Där anges också vem som har ansvar för en viss verksamhet i skolan och vad detta ansvar innebär. Läroplanen uttrycker därmed vilka krav staten ställer på skolan. Den uttrycker även vilka krav och förväntningar elever kan ha på skolan och vilka krav skolan ställer på eleverna.⁷¹

Sedan Lgr 62 har strävan i läroplanerna varit att rikta fokus på nutidshistoria och att knyta an historien till samtiden.⁷² Läroplansförändringarna har varit många. Gymnasieskola infördes i Sverige 1971 då 1970 års läroplan (Lgy 70) trädde i kraft.⁷³ Gymnasiet fick en ny läroplan 1994 som heter *Läroplan 94, de frivilliga skolformerna*, Lpf 94. Nu blev historia ett

⁶⁶ Eriksson 1997, s. 7

⁶⁷ Eriksson 1997, s. 3

⁶⁸ Larsson 1998, s. 79

⁶⁹ Larsson 1998, s. 79

⁷⁰ Eriksson 1997, s. 3

⁷¹ Lundgren 1996, sökord: läroplan

⁷² Eriksson 1997, s. 9

karaktärsämne.⁷⁴ Den nu gällande läroplanen (Lpf 94) infördes 1992-1994 med stora förändringar 2000. I dessa läroplaner delas utbildningen upp i program i stället för i linjer. Denna läroplan ersätter 1970 års läroplan för gymnasieskolan (Lgy 70), 1982 års läroplan för vuxenutbildning (Lvux 82) och för gymnasiesärskolan 1973 års läroplan för särskolan.⁷⁵

På skolverkets hemsida står det att en lärare ska bygga sin undervisning utifrån skollagen och de styrdokument som finns för lärarens ämnen och åldersnivå på elever:

”Skola och vuxenutbildning ingår i ett målstyrt system med ett stort lokalt ansvar. Huvudansvaret för verksamheterna ligger på kommunerna och på olika huvudmän för fristående skolor. För att styra verksamheterna finns styrdokument som utarbetas på olika nivåer: riksdagen (skollagen), regeringen (förordningar, där bland annat läroplaner, program mål och kursplaner för grundskolan ingår) och Skolverket (föreskrifter med bl.a. kursplaner för gymnasieskolan och betygskriterier för alla skolformer samt allmänna råd).”⁷⁶

Vi har valt att titta närmare på två läroplaner som vi finner relevanta och tidsenliga med vår undersökning; Lgy 70 och Lpf 94. Dessa kommer senare att diskuteras i arbetet.

3.3.1 Lgy 70

”En huvudlinje i gymnasieskolans undervisning är att utveckla ett självständigt och kritiskt betraktelsesätt.”⁷⁷ Under mål och riktlinjer ses betydelsen av att läsa historia, ”Genom att studera förhållanden i gången tid och inträffade förändringar kan eleverna skaffa sig perspektiv på samhällets utveckling, bättre förstå förhållandena i vår tid och klarare urskilja vad de vill bevara och vad de vill förändra.”⁷⁸ Att läraren och läroboken ska vara objektiva ses i följande citat, ”regel för undervisningen bör gälla att objektivitetskravet skall sättas i centrum. Fakta och värderingar skall presenteras så allsidigt som möjligt.”⁷⁹

I läroplanen klargörs hur viktigt läromedlet är i undervisningen, ”För att uppnå goda arbetsresultat i överensstämmelse med läroplanens mål och riktlinjer måste elever och lärare ha till sitt förfogande läromedel av olika slag.”⁸⁰ Vidare påpekas vikten av hur läromedlet ska

⁷³ Lgy 70: Läroplan för gymnasieskola 1973

⁷⁴ Långström 1997, s. 71

⁷⁵ Lpf 94: Lärarens handbok 2002

⁷⁶ <http://www.skolverket.se/sb/d/155/a/220>, hämtad 051121

⁷⁷ Lgy 70: Läroplan för gymnasieskola 1973, s. 19

⁷⁸ Lgy 70: Läroplan för gymnasieskola 1973, s. 21

⁷⁹ Lgy 70: Läroplan för gymnasieskola 1973, s. 20

⁸⁰ Lgy 70: Läroplan för gymnasieskola 1973, s. 49

vara utformat, ”Alla läromedel bör noggrant anpassas till mål, metoder och lärostoff samt till elevens studieförutsättningar.”⁸¹ Det står även att ”Läromedlen skall vara så utformade att de bidrar till att underlätta elevernas arbete.”⁸² Läroboken ska också vara utformad för att användas på många sätt, ”Läromedlen bör ge goda förutsättningar för ett individualiserat arbete och för samarbete i mindre och större grupper.”⁸³

Läroplanen påpekar vikten av lärarens roll i val av läromedel ”Lärarna behöver känna väl till läromedlens möjligheter och begränsningar.”⁸⁴ Lärobokens betydelse formuleras på följande sätt, ”Rätt utformade läromedel bör stimulera och träna dem [eleverna] i att självständigt genomföra ett arbetsmoment och att själva dra slutsatser och göra värderingar.”⁸⁵

Till sist påpekas att ”en kombination av olika läromedel ger vanligen det bästa resultatet”⁸⁶ och starkt understryks det att ”Gymnasieskolans undervisning får under inga förhållanden vara så bunden av läroboken att kurserna bestäms av denna eftersom läroboken normalt endast ger en mindre del av undervisningens mål.”⁸⁷

3.3.2 Lpf 94

I Lpf 94 står det om vikten av historisk undervisning i skolan, ”Undervisningen skall ge ett historiskt perspektiv, som bl.a. låter eleverna utveckla beredskapen inför framtiden, förståelsen för kunskapers relativitet och förmågan till dynamiskt tänkande.”⁸⁸

Läraren ska ”tydliggöra vilka värderingar och perspektiv kunskaperna vilar på och låta eleven ta ställning till hur kunskaper kan användas”⁸⁹. Fortsättningsvis ska läraren ”se till att undervisningen till innehåll och uppläggning speglar både manliga och kvinnliga perspektiv”⁹⁰. Dock är det alltid viktigt att ”då värderingar redovisas, skall det alltid klart framgå vem det är som står för dem.”⁹¹

⁸¹ Lgy 70: Läroplan för gymnasieskola 1973, s. 49

⁸² Lgy 70: Läroplan för gymnasieskola 1973, s. 49

⁸³ Lgy 70: Läroplan för gymnasieskola 1973, s. 50

⁸⁴ Lgy 70: Läroplan för gymnasieskola 1973, s. 50

⁸⁵ Lgy 70: Läroplan för gymnasieskola 1973, s. 50

⁸⁶ Lgy 70: Läroplan för gymnasieskola 1973, s. 50

⁸⁷ Lgy 70: Läroplan för gymnasieskola 1973, s. 50

⁸⁸ Lpf 94: Lärarens handbok 2002, s. 40

⁸⁹ Lpf 94: Lärarens handbok 2002, s. 45

⁹⁰ Lpf 94: Lärarens handbok 2002, s. 45

⁹¹ Lpf 94: Lärarens handbok 2002, s. 38

”En trygg identitet och medvetenhet om det egna kulturarvet stärker förmågan att förstå och leva sig in i andras villkor och värderingsgrunder. Skolan skall bidra till att människor får en identitet som kan relateras till och innefatta inte bara det specifikt svenska utan också det nordiska, det europeiska och ytterst det globala.”⁹² Det är viktigt att eleverna ”förstår och respekterar andra folk och kulturer”⁹³.

Bland det viktigaste i läroplanen för vår undersökning är att ”Eleverna skall tränas i att tänka kritiskt, att granska fakta och förhållanden och att inse konsekvenserna av olika alternativ.”⁹⁴ Ett genomgående drag i båda läroplanerna är betoningen på att eleverna ska lära sig att tänka självständigt och kritiskt. Däremot är det endast i Lpf 94 som betydelsen av att uppmärksamma andra folks kulturer tas upp.

3.4 Kursplan i historia på gymnasiet

Kursplanerna anger dels kursernas syfte och mål, dels vilka kunskaper eleverna minst ska ha när de har slutfört utbildningen i respektive kurs. Historia möjliggör inlevelse i det förflutna varigenom ett historiskt sinne kan utvecklas, det vill säga förmågan att bedöma gångna tiders människor utifrån deras förutsättningar och villkor. Detta ger samtidigt perspektiv på dagens samhälle. Historia kan vara en brygga mellan olika studieinriktningar och ämnen.

3.4.1 Kursplan historia 1970

I kursplanen för historia från 1970 står det att eleven ska genom undervisning

”skaffa sig insikt om hur vår egen tids samhällsformer samt dess kultur- och levnadsförhållanden vuxit fram samt

stifta bekantskap med historiskt källmaterial och därvid grundlägga och utveckla förmågan att kritiskt och nyanserat bedöma uppgifter, sammanhang och problem i det förgångna och nutiden”.⁹⁵

Kursplanen har delats upp i tre perioder; 1000-1789, 1789-1945 samt 1945 och framåt. Inget nämns om perioden innan år 1000. För perioden 1000-1789 ska läraren utgå ifrån följande, ”politiska, sociala och ekonomiska förhållanden [...] med hänsyn till den allmänna

⁹² Lpf 94: Lärarens handbok 2002, s. 38

⁹³ Lpf 94: Lärarens handbok 2002, s. 46

⁹⁴ Lpf 94: Lärarens handbok 2002, s. 39

⁹⁵ Kursplan i historia: Läroplan för gymnasieskola 1973, s. 177

idéutvecklingen samt kyrkans, konstens, litteraturens och musikens historia.”⁹⁶ Nästa period, 1789-1945, ska utgå ifrån de moderna samhällenas uppkomst och utveckling. Dessutom står det att det ska ingå en ”vidgning av perspektivet till utomeuropeiska områden, varvid deras tidigare historia beaktas.”⁹⁷

3.4.2 Kursplan historia 2000

Historiemedvetande står tydligt utsatt som ett mål med undervisningen, ”Ämnet syftar även till att skapa historiskt medvetande.”⁹⁸ I kursplanen står det att källkritiken är ämnets grund och ger särskilda möjligheter att främja en problematiserande och kritisk hållning inför texter, bilder och andra medier. Kursplanen säger också att eleven ska kunna ”tolka orsakssammanhang bakom historiska förändringsprocesser”⁹⁹.

Ämnet historia lämpar sig särskilt för var och en att med olika slags presentationsteknik levandegöra och fördjupa förståelsen för människor och samhällen i vår tid och i gångna tider. Varje skeende och ögonblick nu eller i förgångna tid kan ses mot en historisk bakgrund, där varje person levande eller död kan ses som en historisk person och placeras i ett historiskt sammanhang. Detta ger ett oändligt stort stoff. Stoffets omfång kräver alltid och är alltid föremål för ett urval. Kopplingen mellan det förgångna, nuet och framtiden gynnar analys och problematisering, vilket bidrar till handlingsberedskap vare sig det är tal om emancipation, migration eller interkulturell förståelse. Detsamma gäller kulturarvets bevarande i ett dynamiskt och multietniskt samhälle präglad av förändringar och kontinuitet i internationaliseringens tecken.¹⁰⁰

”*Historia A* bygger på grundskolans kurs och ger sammanhang och bakgrund för hela historien från forntiden till vår tid samtidigt som den ger tillfälle till särskilda nedslag och fördjupningar utifrån elevernas behov och intressen. Centrala och för bildningen nödvändiga skeenden, företeelser och personer ska ingå. Kursen ska anpassas till den studieinriktning som eleven valt. Historia A är gemensam kurs på samhällsvetenskapsprogrammet, estetiska programmet och naturvetenskapsprogrammet.

⁹⁶ Kursplan i historia: Läroplan för gymnasieskola 1973 , s. 177

⁹⁷ Kursplan i historia: Läroplan för gymnasieskola 1973 , s. 177

⁹⁸ <http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0506&infotyp=8&skolform=21&id=HI&extraId=>, hämtad 051121, Kursplanen i ämnet Historia för gymnasienivå

⁹⁹ <http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0506&infotyp=8&skolform=21&id=HI&extraId=>,

¹⁰⁰ <http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0506&infotyp=8&skolform=21&id=HI&extraId=>, hämtad 051121, Kursplanen i ämnet Historia för gymnasienivå

Historia B bygger på *Historia A* och ska anpassas till elevens studieinriktning. Den ska öka elevens självständiga och kritiska förmåga genom fördjupningar och temaarbeten. De historiska studierna breddas genom komparativa studier över tid och rum. *Historia B* är gemensam kurs inom kultur- och samhällsvetenskapsinriktningen på samhällsvetenskapsprogrammet.

Historia C fördjupar kunskaperna vad gäller källkritik och historiesyn. Kursen bygger på *Historia A*. *Historia C* är en valbar kurs¹⁰¹.

På skolverkets hemsida kan följande läsas:

”Utbildningen i ämnet historia syftar till att [...] skapa sammanhang och bakgrund för individer och samhällen. [...] fördjupa förståelsen av skeenden och företeelser över tiden och i rummet, vare sig det gäller vardagsliv eller storpolitik. [...] syftar till att stimulera elevernas nyfikenhet och lust att vidga sin omvärld i en tidsdimension. Det ger perspektiv på den egna personen. Därmed stärks även den egna identiteten och insikten om det egna kulturarvet [...]. Historia ger möjlighet till att stärka grundläggande värden som hänsyn, solidaritet och tolerans, vilket i sin tur bidrar till att stärka medborgarrollen och grunden för demokratin. Syftet är också att utveckla ett kritiskt tänkande och ett analytiskt betraktelsesätt som redskap för att förstå och förklara samhället och människors levnadsmönster. Detta gynnar förmågan att stå kritisk såväl inför historiska källor som inför texter och andra medier i vår tid.”¹⁰²

Mål som skolan ska sträva mot i sin historieundervisning är att eleven:

”fördjupar sitt historiemedvetande och utvecklar sin förmåga att anlägga historiska perspektiv i studierna i andra ämnen,

fördjupar sina historiska kunskaper för att underlätta förståelsen av nutiden, underbygga ställningstaganden och skapa handlingsberedskap inför framtiden,

utvecklar förståelse av historiska företeelser och skeendens bakgrund och samband, vare sig det gäller storpolitik eller vardagsliv,

utvecklar en förmåga att bedöma tillförlitlighet och värde hos texter, bilder, medier och andra källor”¹⁰³

Den förändring som var på gång redan 1970, hade utvecklats på flera sätt i styrdokumentet från 1994. Läraren fick nu i stort sett fria händer när det kom till vad som skulle tas upp i undervisningen. Dock står det att läraren ska ta upp nationella minoriteter och ge eleverna ”förmågan att bedöma gångna tiders människor utifrån deras förutsättningar och villkor. Detta

¹⁰¹ <http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0405&infotyp=8&skolform=21&id=HI&extraId,> hämtad 051121, Kursplan i historia för gymnasienivå

¹⁰² <http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0506&infotyp=8&skolform=21&id=HI&extraId,> hämtad 051121, Kursplanen i ämnet Historia för gymnasienivå

ger samtidigt perspektiv på dagens samhälle.”¹⁰⁴ I dessa styrdokument betonas det att det i historia finns olika tidsperspektiv att studera och att olika epoker hänger ihop. Detta syns tydligt i citatet nedan:

”Utbildningen i ämnet historia syftar till att både i det korta och i det långa perspektivet skapa sammanhang och bakgrund för individer och samhällen. Syftet är även att fördjupa förståelsen av skeenden och företeelser över tiden och i rummet, vare sig det gäller vardagsliv eller storpolitik.”¹⁰⁵

Vidare står det att:

”Historia rymmer olika slags historia såsom politisk historia, idéhistoria, kulturhistoria, miljöhistoria [...] Det betyder att historia kan studeras utifrån olika perspektiv. Historiesynen bestämmer också det historiska perspektivet och ger t.ex. idealistiska, historiematerialistiska framställningar [...] eller de långa linjernas historia.”¹⁰⁶

Med detta blir tonvikten på olika perspektiv än mer synlig och det som förut var vanligt i undervisning i historia, det traditionellt kronologiska, är med dessa styrdokument ett förlegat sätt att undervisa.

För att få betyget väl godkänd i historia A krävs bland annat att ”eleven visar prov på kritisk hållning [...] eleven göra jämförelser mellan olika kulturer.”¹⁰⁷

Sammanfattningsvis kan sägas att båda läroplanerna tar upp vikten av att lära eleverna tänka källkritiskt. En stor förändring mellan kursplanen från 1973 och den från 2000 är att läraren fått mycket större friheter vad gäller vad som ska tas med i undervisningen.

¹⁰³ <http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0506&infotyp=8&skolform=21&id=HI&extraId=>, hämtad 051121, Kursplanen i ämnet Historia för gymnasienivå

¹⁰⁴ <http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0506&infotyp=8&skolform=21&id=HI&extraId=>, hämtad 051121, Kursplanen i ämnet Historia för gymnasienivå

¹⁰⁵ <http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0506&infotyp=8&skolform=21&id=HI&extraId=>, hämtad 051121, Kursplanen i ämnet Historia för gymnasienivå

¹⁰⁶ <http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0506&infotyp=8&skolform=21&id=HI&extraId=>, hämtad 051121, Kursplanen i ämnet Historia för gymnasienivå

¹⁰⁷ <http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0506&infotyp=8&skolform=21&id=HI&extraId=>, hämtad 051121, Kursplanen i ämnet Historia för gymnasienivå

4. Läroboken – ett styrmedel

Sedan antikens dagar har läroboken haft flera funktioner; bland annat ska den avgränsa vad läraren ska undervisa kring, hålla eleverna sysselsatta och få alla att arbeta i samma takt. Läroboken fungerade även länge som ett komplement till den ofta inte särdeles välutbildade läraren.¹⁰⁸ En läroboks främsta uppgift är att förmedla kunskap och inte att underhålla som fallet är för de skönlitterära verken. Traditionen i den svenska pedagogiken är att det utgås ifrån att läroböcker används i de olika ämnena. Läroboken är, enligt Långström, den vanligaste formen av pedagogisk text och är för många människor den enda litteratur de någonsin stöter på.¹⁰⁹ Detta leder till att läroböcker i historia får en stor betydelse då de genom sitt innehåll och sin utformning ska ge kunskap, förståelse och intresse för de gamla tiderna, nutiden och framtiden. I en studie, gjord av Ulf P Lundgren, använde 88 % av lärarna läroboken vid planering och endast 25 % använde läroplanen.¹¹⁰ Eftersom en stor del av undervisningen i historia sker utifrån läroboken blir den också ett riktmärke för vilka delar av historien som tas upp i undervisningen. Långström påvisar flera olika studier som visar på att ”Läroboken är det hjälpmedel som strukturerar och påverkar undervisningen mest och visar vad som ska tas upp på lektionerna”.¹¹¹ Detta i sin tur påverkar vilket perspektiv eleven får på olika händelser och människans roll i historien. Endast ett fåtal elever på gymnasiet förstår att det som läroboken skriver enbart framför *ett* perspektiv på en händelse. Även Långström diskuterar detta då han skriver ”Den som är elev i gymnasiet och som inte vet om eller har reflekterat kring dess svårigheter kan lätt tro att den version av historien som de får läsa i sin lärobok är den slutliga, den enda sanna och möjliga.”¹¹² Men enligt Hermansson-Adler innehåller ingen lärobok i historia idag någon särskild historiesyn eller föreskriver någon särskild metod, utan boken ska vara skriven så att den passar in på en mångfald av metoder.¹¹³ ”En del av dagens läromedel är utformade med ambitionen att vara den ”enda och allomfattande” texten samtidigt som den ger anvisningar och medföljande lärarhandledningar med text som är dold för eleverna. Detta försvårar för eleverna att förstå koden för hur undervisningen är upplagd och vilka mål den skall leda till.”¹¹⁴

¹⁰⁸ SOU 2003:15, s. 55

¹⁰⁹ Långström 1997, s. 15

¹¹⁰ Lundgren: Långström 1997, s.17

¹¹¹ Långström 1997, s. 11

¹¹² Långström 1997, s. 96

¹¹³ Hermansson-Adler 2004, s. 50

¹¹⁴ SOU 2003:15, s. 70

Staffan Selander skriver följande om en läroboks innehåll, ”Texten struktureras i enlighet med vissa pedagogiska krav [...] de ska förklara någonting och den kunskap som texten återger ska kunna prövas och kontrolleras av läraren.”¹¹⁵

I Långströms bok *Författarröst och lärobokstradition* har han gjort intervjuer med läroboksförfattare. Där frågade han bland annat hur författarna påverkas av den rådande kulturdebatten, ”Det är klart att man är påverkad av den tid man lever i”¹¹⁶ säger Arne Löwgren¹¹⁷. Almgren som är en av författarna till *Alla tiders historia* säger att det just nu är ”inne” att skriva om socialhistoria, kvinnohistoria och teknikhistoria.¹¹⁸ Ett exempel på samtidens påverkan på lärobokens innehåll är från 1970-talet, då det skrevs mycket om u-länderna. Sven Tägil¹¹⁹ förklarar detta, ”När dom [läroböckerna] gjordes hade vi upptäckt världen på ett helt annat sätt än tidigare och sett problemen utanför Sverige snarare än i Sverige.”¹²⁰ De senaste 20 åren präglas av att läroboksförfattarna försöker hålla en berättande stil som lyfter fram sammanhangen kring viktiga händelser.

Läroboksförfattaren Göran Graninger, som i denna undersökning varit med och gjort både *Historia i centrum och periferi* och *Vägar till nuet*, säger i intervjun med Långström, ”Jag har alltid varit dålig på att läsa läroplaner [...] för om man ska anpassa sig till en läroplan så skall läroplansförfattarna styra många tusen svenskers uppfattning om historien och det strider emot min uppfattning om mångfalden.”¹²¹ Andra läroboksförfattare påvisade tydligt hur de använt och utgått från läroplanen när de skrivit läroboken. Att läroplanens mål inte alltid följs beror främst på författarna som ofta har ett idealistiskt sätt att skriva på; förlagens krav på gångbarhet spelar även en viss roll. Att läroplanen inte alltid följs kan ses bland de 16 läroboksförfattare Långström intervjuat där han har kommit fram till att ”Ett genomgående drag i författarnas svar är att de bestämt det mesta när det gällt innehållet i böckerna.”¹²² Det läroböckerna mest saknar är mentalitetshistoria, långa linjer, den lilla människan och kvinnan. Detta är en intressant kontrast mot det Almgren skriver att det är ”inne” att skriva kvinnohistoria, som ovan nämnts. Frågor kring vem som har skrivit läroböckerna och vilken politisk intention läroböckerna officiellt har följt diskuteras också. I Lpf 94 står det att ”då

¹¹⁵ Selander 1988, s. 17

¹¹⁶ Långström 1997, s. 95

¹¹⁷ En av författarna till läroboken *Nya alla tiders historia*

¹¹⁸ Långström 1997, s. 95

¹¹⁹ Författare till bland annat läroböckerna *Historia i centrum och periferi* och *Vägar till nuet*

¹²⁰ Långström 1997, s. 96

¹²¹ Långström 1997, s. 89

värderingar redovisas, skall det alltid framgå vem det är som står för dem.”¹²³ Sedan slutet av 1960-talet har man sett allt fler perspektiv på historia växa sig starkare. I denna utveckling har allt mer forskning börjat lägga vikten på samtiden och ”de långa linjernas perspektiv”. Dessa två perspektiv står i stark kontrast till det kronologiska perspektiv på historia, som varit klart dominerande i den svenska gymnasieskolan. Den utveckling som skett inom historieforskningen återspeglas i kursplanerna, men är i stort sett obefintlig i läroböckerna. Även om vad som ska stå i läroböckerna till stor del fastställs av läroplanerna bestäms det ändå till slut, enligt Selander, av läroboksförfattare och förlag. Detta, anser Selander, är på grund av att medan läroplanen är ett uttryck för en politisk kompromiss formas läroboken av andra aktörer. Läroplanen handlar om hur vi bör uppfatta skolan och olika ämnen, medan läroboken mer handlar om hur vi faktiskt talar om till exempel Karl XII och Columbus. Den strukturerar vårt sätt att uppfatta det som är värt att veta i skolan.¹²⁴

1974 avvecklades Statens läroboksnämnd, som tidigare granskat läroböckerna och godkänt vilka böcker som fick komma ut på marknaden eller ej, och ersattes av Läromedelsnämnden. Begreppet *lärobok* fick samma år namnet *centralt läromedel* istället. Fram till 1990-talet granskade staten de läromedel som användes ute i skolorna och då denna granskning avskaffades fick skolorna ett större ansvar.¹²⁵ Detta inträffade 1991 då riksdagen beslutade att objektivitetsgranskning av läromedel skulle upphöra. Nu blev det kommunerna som blev ansvariga för den offentliga skolan. Det är idag ”marknaden” som främst fått på sitt ansvar att garantera kvaliteten på läroböckerna, då det är skolorna själva som beställer den bäst lämpade läroboken.¹²⁶ Skolorna kan nu välja fritt vilka läroböcker de vill ha i skolan. I princip är det den enskilda läraren som bestämmer vilka läroböcker som ska användas i undervisningen, enligt Långström. Han påpekar även vikten av de ekonomiska ramar som finns för läroboksinköp.¹²⁷ Långström menar att det finns relativt få alternativ till användbara läroböcker. Han påvisar en jämförelse med Danmark där det under perioden 1970-1985 utkom 350 olika historieböcker för gymnasiet; motsvarande siffra i Sverige var endast ett tiotal.¹²⁸ ”Det är ett mödosamt och kostsamt företag att göra stora ändringar i en lärobok. Och ännu svårare var detta innan datatekniken började användas. Dessa svårigheter kan ha gjort att

¹²² Långström 1997, s. 87

¹²³ Lpf 94: Lärarens handbok 2002, s. 38

¹²⁴ Selander 1988, s. 23

¹²⁵ Hermansson-Adler 2004, s. 49

¹²⁶ Långström 1997, s. 206

¹²⁷ Långström 1997, s. 16

¹²⁸ Långström 1997, s. 16

nya forskningsrön inte alltid införts i läroböckerna när nya upplagor tryckts och inte ens vid revideringar.”¹²⁹ År 1992 gick drygt *en* procent av skolans totala utgifter till tryckta läromedel.¹³⁰

I Sverige finns det en branschorganisation för svenska läromedelsförlag som heter Föreningen Svenska Läromedel (FSL). FSL har till uppgift att på olika sätt tillvarata medlemmarnas intressen samt ge ut information om läromedel. Detta sker genom samverkan och kontakter med riksdag, departement, Skolverket, skolutvecklingsmyndigheten, organisationer, konsumenter och andra intressegrupper inom utbildningsområdet. En viktig uppgift för FSL är att påtala det allvarliga i att läromedel alltmer blivit en bristvara i skolan. Idag har eleverna bara läromedlen till låns och många av de läromedel som används i skolan är gamla och innehåller föråldrade och inaktuella fakta.¹³¹ Långström fann att det ekonomiska perspektivet dominerade läroböckerna, medan andra politiska frågor knappast disponerades. Han påvisade också hur lite skönlitteratur används i undervisningen trots att det redan 1956 fastslogs att det skulle vara ett viktigt inslag i historia.¹³²

Hartsmar har i sin undersökning kommit fram till att ”möjligen förlitar man sig implicit på att det som valts ut av läromedelsförfattarna bygger på sådant som experterna menar är oundgängligt stoff.”¹³³ I en undersökning av Göran Andolf påvisar han att läroböckerna har haft en konserverande effekt på undervisningens innehåll och att centralstyrningen därvid varit en starkt bidragande faktor.¹³⁴ ”Andolf redovisar explicit ståndpunkten att eleverna påverkas starkt av läroböckerna.”¹³⁵

4.1 Undersökningen Youth & history

1995 genomfördes en undersökning i Europa som kallades *Youth & History*. Ungefär 31 000 elever med 30 olika nationaliteter och 31 lärare ingick i undersökningen, även svenska elever. Syftet med undersökningen var att ta reda på ”hur elever värderar historieämnet”¹³⁶ för att utveckla och anpassa undervisningen. Målet var också att få en uppfattning om ungdomars historiska tolkningar och politiska attityder och ”Det centrala begreppet i undersökningen är

¹²⁹ Långström 1997, s. 94

¹³⁰ Långström 1997, s. 21

¹³¹ <http://www.fsl.se>, Hämtad 051210

¹³² Schüllerqvist 2005, s. 31

¹³³ Hartsmar 2001, s. 238

¹³⁴ Schüllerqvist 2005, s. 68

¹³⁵ Schüllerqvist 2005, s. 68

historiemedvetande”.¹³⁷ Ett exempel på frågor barnen fick svara på var ”Vad betyder historia för dig?”, där det fanns åtta olika påståenden som skulle avvägas med fem olika värderingsgrader, från *håller inte alls med* till *håller helt med*. Det visade sig att 73 % av eleverna instämde i påståendet att *historia visar bakgrunden till nuet, och förklarar nutida problem*. Däremot ansåg 29 % av de svenska ungdomarna att historia är *bara ett skolämne och inte mer*.¹³⁸

Enligt undersökningen var läroboken det minst populära sättet att möta historien; mest populärt var film. Även lärarens berättelser, TV-dokumentärer samt besök på museum fann eleverna som intressanta sätt att möta historien på.¹³⁹ Samtidigt frågades eleverna vad de litade mest på och då visade resultaten att filmer och historiska romaner var minst trovärdiga. Högsta tillit ingav museum samt historiska platser.¹⁴⁰ Undersökningen granskade även vad som skedde på historiektionerna och då visade det sig att eleverna uppfattade att den mesta tiden ägnades åt läroboken och/eller arbetsblad. Därefter följde diskussioner av olika förklaringar till vad som hände i historien samt nyttjande av audiovisuella hjälpmedel. Undersökningen visade också att det i undervisningen som det ägnades minst tid åt var studier av källor, kartor och bilder.¹⁴¹ I undersökningen kom det fram att lärarna ansåg att, ”Läroboken anses dessutom i allmänhet tråkig och ’opedagogisk’”¹⁴².

4.2 Presentation av läroböckerna

Nedan presenterar vi de läroböcker vi tittat närmare på och redogör kortfattat för deras innehåll.

4.2.1 1968 – *Historia för gymnasiet årskurs 1*

Läroboken är skriven av Ivan Borg och Erik Nordell och utgiven i samarbete med AVCarlssons Bokförlag. Här fokuserar författarna på idéhistoria, men även samhällets struktur och samhällliga problem. Boken skildrar fyra epoker: medeltiden, renässansen, furstemaktens epok och upplysningen. Boken är i stort format med hård pärm och innehåller

¹³⁶ Eriksson 1997, s. 4

¹³⁷ Eriksson 1997, s. 4

¹³⁸ Eriksson 1997, s. 7

¹³⁹ Eriksson 1997, s. 8

¹⁴⁰ Eriksson 1997, s. 9

¹⁴¹ Eriksson 1997, s. 11

¹⁴² Eriksson 1997, s. 11

459 sidor. Det finns många bilder med i boken och varje stycke avslutas med en numrerad sammanfattning.

4.2.2 1969 - *Fyra epoker: lärobok i historia för gymnasiet åk 1*

Lars Hildingson har skrivit boken och den gavs ut av förlaget Natur och Kultur. Det är en relativt stor bok med hårda pärmar. Boken har 304 sidor och är avsedd för årskurs 1. Överkurs har grön text vilket kan skapa problem för elever som är färgblinda. Boken har många bilder. Den är indelad i fyra epoker: medeltiden, renässansen, det kungliga enväldet samt upplysningen. Boken har en tematisk indelning och ska följas upp av boken *Två sekel*.

4.2.3 1971 – *Folkens historia, för gymnasieskolans treåriga ekonomiska och fyraåriga tekniska linjer Åk 2*

Läroboken är skriven av Wilhelm Tham, Kjell Kumlien samt Folke Lindberg och är utgiven i samarbete med Läromedelsförlagen. Boken omfattar 405 sidor och har hård pärm. Tidsperioden som behandlas är från den industriella revolutionen till och med andra världskriget. Därefter görs en kortare diskussion kring efterkrigstiden. Författarna skriver i förordet att den politiska utvecklingen förklaras så att det stora sammanhanget ändå inte går förlorat. Varje kapitel inleds med en studievägledning, där det kort refereras till det som tidigare gått igenom och hänvisas till ytterligare litteratur att läsa. Till varje kapitel presenteras ett antal samtida berättelser och dokument.

4.2.4 1977 – *Historia i centrum och periferi del 1*

320 sidor omfattar denna bok som är redigerad av Göran Graninger och Sven Tägil. Boken är utgiven av Esselte Studium 1973. Den är utformad som en pocketbok och ett antal historiker har gett sin syn på utvecklingen i de olika tidsavsnitten. Dessa historiker har enligt Göran Graninger och Sven Tägil haft fria händer vad gäller faktaurval, perspektiv och utformning. Detta hävdar författarna ger boken en bredd med många olika historiesyner och perspektiv. Målet med boken är att undvika elitperspektivet och istället satsa på mänskliga relationer. Till varje kapitel i boken finns kronologiska översiktstabeller som sammanfattar de viktigaste händelserna.

4.2.5 1980 – *Historia i centrum och periferi del 3*

Detta är den tredje och sista delen i serien *Historia i centrum och periferi*. Boken är skriven av Göran Graninger och Sven Tägil och utgiven av Esselte Studium AB Berlings. Boken är i

pocketformat och behandlar tiden från de moderna staternas framväxt till tiden direkt efter andra världskriget. Till varje kapitel hör några kulturhistoriska essäer. Boken innehåller ett fyrtiotal bilder som alla är svartvita. Nyckelord och namn på viktiga personer är skrivna med fet stil. Framställningen belyser den ekonomiska, sociala, politiska, kulturella och religiösa utvecklingen och vidgar perspektivet till områden utanför Europa. Författarna säger själva i förordet av boken att den inte blivit präglad av enbart *en* historiesyn utan av flera uppfattningar genom att bokens författare fått fria händer som i del 1.

4.2.6 1981 – *Två sekler*

Boken är redigerad av Lars Hildingsson, Gunnar Kjellin, Gunnar Westin och Alf Åberg i samarbete med bokförlaget Natur och Kultur. Boken är på 336 sidor med mjuka pärmar och är uppföljare på *Fyra epoker*. Den är avsedd för årskurs 2 och 3 och har en kronologisk indelning. Som titeln indikerar sträcker sig denna bok i princip endast över två sekler; från mitten av 1700-talet till mitten av 1900-talet. Den tar sin början i revolutionernas tid och avslutas med andra världskriget. Boken innehåller många bilder. Den utgår från tre 1700-talsrevolutioner: den industriella, den amerikanska och den franska revolutionen. Denna bok fokuserar på den politiska, ekonomiska, sociala samt den tekniska utvecklingen medan den kulturella delen av historia uteblir.

4.2.7 1992 – *Vägar till nuet, från forntid till våra dagar*

Boken är skriven av Göran Graninger, Sven Tägil och Kjell-Åke Carlsson och utgiven av Almqvist & Wiksell. Boken är på 482 sidor och har en hård pärm. Genom boken följer en tidslinje och boken är tryckt i färg med många bilder. Den går kronologiskt från forntiden fram till 1990-talet. I inledningen ges bokens förklaring till varför historia är viktigt, ”Historia är för ett samhälle vad minnet är för en individ.”¹⁴³ De olika avsnitten har gjorts av olika historiker; alla särskilt förtrogna med just sitt speciella område. På detta sätt ska denna bok, såsom läroboken ovan, inte bara förmedla *en* historiesyn. ”Ett genomgående drag är [...] att undvika det elitperspektiv som varit förhärskande i många historiska skildringar.”¹⁴⁴ Varje avsnitt avslutas med kulturhistoriska essäer, också här såsom läroboken ovan.

¹⁴³ Graninger 1992, s. 1

¹⁴⁴ Graninger 1992, s. 1

4.2.8 2000 – *Epos*

Boken är från förlaget Almqvist & Wiksell och är skriven av Robert Sandberg, Per-Arne Karlsson, Karl Molin och Ann-Sofie Ohlander och är på 360 sidor. Epos beskriver världens och Nordens historia kronologiskt från förhistorien till dagsläget. Tyngdpunkten ligger på västvärldens historia, där även medeltiden och den tidigmoderna perioden får stort utrymme. I inledningen står det att bärande teman är makt - resursfördelning, vardagslivets och kvinnornas historia, samt stabilitet - förändring: alltså både de mer långsamt förändrade strukturerna och de mer epokgörande. I inledningen står det vidare att ”Vi skriver mindre om krig och kungar och mer om hur människor levde och tänkte, mer om kvinnor, barn och ungdomar, mer om de grundläggande strukturerna som inte ändrades så snabbt, mer om makten över de begränsade resurserna.”¹⁴⁵

4.2.9 2003 – *Människan genom tiderna*

Läroboken är skriven av Karin Skrutkowska, Jan Stattin, Gunnar Westin, Torbjörn Norman, Lars Berglund och Dick Widing i samarbete med förlaget Natur och Kultur och är på 360 sidor. Boken har en kronologisk framställning och går från människans begynnelse till nutid. Nordens historia behandlas i sammanhängande avsnitt under respektive epok. Titeln säger en del om vad läroboken tar upp och följande citat förtydligar detta, ”Vi är medvetna om att människans livsvillkor till stor del styrs av materiella förhållanden. Men vi betraktar dem som yttre ramar, inom vilka människor av kött och blod agerar och formar sina samhällen.”¹⁴⁶

4.2.10 2004 – *Alla tiders historia*

Boken är skriven av Hans Almgren, Birgitta Almgren och Arne Löwgren och kommer från förlaget Gleerups. Den första boken gavs ut 1983, med syfte att göra en kronologisk men ändå konkret och användarvänlig historiebok. Boken tar upp händelser fram till dess tryckdatum och nämner bland annat anfallet mot Irak 2003 och har tillägnat det sista kapitlet att sammanfatta ”det långa” 1900-talet. Boken är på 372 sidor och har många bilder, både i färg och svartvitt. Genom hela boken markeras händelser ut på en tidslinje. I inledningen står det att boken ”vill vara en realistisk lärobok för gymnasieelever i det begynnande 2000-talet.”¹⁴⁷ Boken avslutas med en sammanfattning av svenska regenter och statsministrar.

¹⁴⁵ Sandberg 2000, s. 1

¹⁴⁶ Skrutkowska 2003, s. 3

¹⁴⁷ Almgren 2004, s. 3

4.3 Presentation av tre historiska händelser

Vi har valt att studera tre historiska händelser i läroböckerna från tre olika tidsepoker; upptäckten av Amerika, Karl XII och första världskriget. Nedan ges en kort sammanfattning av de tre händelserna.

4.3.1 Upptäckten av Amerika

Upptäcktsresa är en resa med syfte att upptäcka, kartlägga eller göra anspråk på okända landområden. Fokus i denna undersökning ligger på upptäckten av Amerika med inriktning på Columbus och indianerna. Han ville finna en kortare väg till Indien genom att segla västerut över Atlanten men kom till Västindien 1492. Själv var Columbus, fram till sin död, övertygad om att han nått Indien.¹⁴⁸

4.3.2 Karl XII

Karl XII föddes 1682 och blev kung 1697. Under hela hans regeringstid varade det *stora nordiska kriget* med Danmark, Polen och Ryssland. Han deltog i slaget vid Poltava och Narva. Kungen blev skjuten 1718 i Norge av okänd gärningsman.¹⁴⁹

4.3.3 Första världskriget

Första världskriget var en världsomspännande militär konflikt mellan 28 juli 1914 och 11 november 1918. Kriget utbröt i Sarajevo då ärkehertig Frans Ferdinand blev skjuten av Gavrilo Princip. Kriget stod mellan å ena sidan Tyskland, Österrike-Ungern och Osmanska riket med flera och å andra sidan Storbritannien, Frankrike, Ryssland (drog sig ur efter ryska revolutionen år 1917), från år 1915 Italien och från år 1917 även USA.¹⁵⁰

¹⁴⁸ Harrison 2000, s. 195

¹⁴⁹ Liljegren 2000

¹⁵⁰ Karlsson 2003, s. 49-65

5. Jämförande av resultaten

Vi har jämfört de tre tidigare nämnda händelserna i de olika läroböckerna. Nedan presenterar vi resultaten var för sig för att tydliggöra skillnaderna mellan år och lärobok.

5.1 Upptäckten av Amerika

5.1.1 1968 – Historia för gymnasiet årskurs 1

På sju sidor får vi läsa om de geografiska upptäckterna i Amerika. Här skildras berättelsen utifrån Columbus perspektiv. Inget nämns om indianerna som fanns där när Columbus kom dit. De fyra bilder som visas är gudomliggörande av sjömännen och deras skepp. Kapitlet om européernas resor till Amerika inleds med en så kallad tankeställare där det frågas ”Var kontakten med européerna i allt gynnsam för de utomeuropeiska folken?”¹⁵¹

På första sidan ses en samtida avbildning av Christoffer Columbus. I texten kan vi läsa om hur resan över havet gick, ”Seglatsen över Atlanten blev äventyrlig.”¹⁵² Hur besättningen nådde land skildras så här, ”Columbus gick i land, vecklade ut det kungliga baneret och tog ön i besittning för Spanien.”¹⁵³ Texten berättar inte alls om hur Columbus möte med urinvånarna var utan vi får istället läsa om hur ensam och fattig han var när han dog, ”Columbus förunnades inte ens att få ge namn åt den nya världsdelen som han upptäckt.”¹⁵⁴ Istället ges en kort beskrivning om Amerigo Vespuccis inblandning. Boken har även valt att ta med en gravyr av honom och kallar honom för ”Columbus efterföljare”.¹⁵⁵ Varje avsnitt sammanfattas med några punkter där det bland annat står, ”Upptäckten av Amerika var en av de mäktigaste och mest epokavgörande händelserna omkring år 1500”¹⁵⁶. Att Amerika redan var befolkat när européerna kom dit nämns inte och hur indianerna behandlades nämns med följande mening, ”Och spanjorerna drog sig inte för att hänsynslöst skövla de nya länderna på deras skatter. Inför de spanska inkräktarnas eldvapen stod Sydamerikas indianer maktlösa.”¹⁵⁷

5.1.2 1969 – Fyra epoker

Upptäckterna behandlas på sju sidor. Det står mycket om varför upptäckterna gjordes. De religiösa och ekonomiska krafterna pekades ut som de största anledningarna till upptäckterna.

¹⁵¹ Borg & Nordell 1968, s. 244

¹⁵² Borg & Nordell 1968, s. 245

¹⁵³ Borg & Nordell 1968, s. 245-246

¹⁵⁴ Borg & Nordell 1968, s. 246

¹⁵⁵ Borg & Nordell 1968, s. 248

¹⁵⁶ Borg & Nordell 1968, s. 247

¹⁵⁷ Borg & Nordell 1968, s. 250

Det visas också på hur européerna kunde vinna sådana framgångar och då främst på ”vår” välutvecklade teknik. Columbus och Magellan delar plats i texten. Det finns en karta från 1540-talet som visar hur ”vi” såg på den Nya Världen. Det finns även en bild på hur skeppen, som Columbus åkte med, såg ut. Texten nämner knappt Columbus som person utan förklarar mycket kortfattat, på sju meningar, hur han tog sjövägen till Amerika. Det står även nämnt hur Columbus höll fast vid att han kommit till Indien till sin död 1506 trots att Amerigo Vespucci och många andra redan 1502 hävdade att det var en ny kontinent han upptäckt.

Bilderna som tillhör stycket *Det spanska väldet i Amerika* visar två olika perspektiv på hur den spanska erövringen gick till. Den första bilden är holländsk och visar krig och förstörelse av de indianska byarna. Den andra bilden är från en spansk lärobok från 1966 och visar hur indianerna underkastade sig kristendomen på ett fredligt sätt. I tillhörande bildtext tar författaren upp hur olika de protestantiska ländernas inställning till det katolska Spaniens erövring av Amerika var jämfört med andra länder. Boken kommer fram till att det nog är en blandning av de båda bilderna. På den tredje bilden tillhörande kapitlet visar man hur mörkhyade afrikaner, i texten kallade ”negerslavarna”¹⁵⁸, tvingades till Amerika för att jobba i gruvorna.

Boken skildrar knappt hur indianerna blev bemötta av européerna, däremot kan följande läsas, ”Missionen bedrevs med kraft, och i alla centrala delar av kolonierna var indianerna snart kristnade. Socialt sett var deras ställning osäker.”¹⁵⁹ I slutet av stycket ges exempel på vidareläsning (som till exempel ”Tusen år” om Columbus).

5.1.3 1977 – *Historia i centrum och periferi del 1*

Kapitlet om européernas erövring av Amerika inleds med tre sidors beskrivning av indianerna och det liv de levde. Därefter följer fem sidor om européernas erövringar. På en halv sida kan vi läsa om Columbus, bland annat om hur han med stöd av det spanska kungaparet reste västerut över havet. Boken klargör hur Portugal och Spanien delade Amerika mellan sig vilket befästes av påven 1494. Portugisernas erövring av Brasilien beskrivs på följande sätt, ”Några större insatser för landets förkovran gjorde man inte [...] indianerna tvingades att arbeta på plantagerna.”¹⁶⁰ och på nästa sida står i princip samma sak om indianernas situation,

¹⁵⁸ Hildingsson 1969, s. 100

¹⁵⁹ Hildingsson 1969, s. 101

¹⁶⁰ Graninger & Tägil 1973, s. 190

”Indianerna utnyttjades som arbetskraft och slaveri hotade dem”¹⁶¹ och vidare ”Många indianer dog till följd av hårt arbete och omänsklig behandling. För att fylla luckorna började de vita kolonisterna att skaffa sig **negerslavar** från Afrika.”¹⁶²

Författarna försöker med följande citat belysa att alla som kom till Amerika inte hade onda avsikter, ”En del katolska munkordnar som slog sig ned i landet behandlade de infödda ganska väl”¹⁶³.

På en och en halv sida kan vi läsa om fransmännens, engelsmännens och holländarnas erövring av landområden i Amerika. Inte ett ord om indianer nämns i samband med dessa erövringar.

5.1.4 1992 – Vägar till nuet

Upptäckten av Amerika tar upp cirka tre sidor och tonvikten ligger på indianfolken, inte på upptäckarna. Detta visar inte minst de två bilder som finns; den ena visar en golvrelief från mayastaden Palenque i nuvarande Mexiko och den andra visar Hernan Cortez inför aztekernas kung Montezuma. I princip på hela den första sidan beskrivs de olika indianfolken i Amerika under denna tidsperiod; vilka de var, var de höll till och vad deras sysselsättning var. I texten ges även hänvisning till föregående sidor där inkariket behandlats noggrannare. Lärobokens negativa syn på spanjorernas erövringar märks i texten, ”Varje år avgick en stor ”silverflotta” från Västindien till Sevilla i Spanien. Dess guld- och silverlast var avsedd för spanske kungens skattkammare.”¹⁶⁴

Columbus upptäckt av Amerika nämns bara i förbigående, ”Sedan Columbus upptäckt Amerika följde många i hans kölvatten.”¹⁶⁵ Slutet av texten koncentreras på hur indianerna utnyttjades till arbetskraft och hur de till slut inte räckte till, ”För att fylla luckorna började de vita kolonisterna skaffa sig negerslavar från Afrika.”¹⁶⁶ Intressant är att Graninger använt sig av uttrycket ”negerslavar”, som användes i *Historia i centrum och periferi del 1* där han var

¹⁶¹ Graninger & Tägil 1973, s. 191

¹⁶² Graninger & Tägil 1973, s. 191

¹⁶³ Graninger & Tägil 1973, s. 191

¹⁶⁴ Graninger 1992, s. 107

¹⁶⁵ Graninger 1992, s. 106

¹⁶⁶ Graninger 1992, s. 107

medförfattare. Däremot är det inte längre fet stil. Även följande citat är likvärdigt, ”En del katolska munkordnar som slog sig ned i landet behandlade de infödda ganska väl.”¹⁶⁷

Kapitlet avslutas med att berätta om Frankrikes, Hollands och Englands erövringar i Amerika, men inget nämns om indianerna som de stötte på.

5.1.5 2000 – *Epos*

Upptäckterna tas upp på fem sidor som börjar med en presentation om hur påve Alexander VI undertecknar den bulla 1493 som delar världen utanför Europa mellan Spanien och Portugal. Författarna skriver att portugiserna var de som ”visade de övriga européerna vägen ut på de stora haven”¹⁶⁸ och presenterar mycket kort olika upptäcktsresande från Portugal. Presentationen av Columbus framhäver att han var en betydelsefull person för upptäckten av Amerika då han begav sig ut för att finna en ny väg till Indien. De tekniska uppfinningarna för sjöfartens utveckling nämns minimalt och vi kan se två ritade bilder på hur fartygen och kompasserna såg ut vid denna tid, men utan bildtext av vad det är vi ser.

Det nämns att Columbus med sin andra resa ämnade upprätta en koloni där han hade 1500 man med sig; dock inga kvinnor. Dessa får ändå stor betydelse allteftersom de kommer till den Nya världen, ”men till en början ingick det inte många kvinnor. Ändå fick dessa få kvinnor en avgörande betydelse för uppkomsten av en spansk-amerikansk kultur.”¹⁶⁹

Med på sidorna finns två kartor. Den ena visar de spanska och de portugisiska sjöfärderna och resultaten (de vunna områdena) av dessa. Den andra visar dels Columbus resor (det vill säga den första och den fjärde resan), dels världen enligt hans uppfattning. Till den senare bilden finns också en textruta som förklarar hur Columbus kunde ta så fel. Det diskuteras här om dåtidens uppfattning om Jordens storlek, ”Normalt uppskattade geograferna i Europa Jordens storlek till fem sjättedelar av den egentliga.”¹⁷⁰

Det finns en bild som visar spanjorernas anfall mot aztekerna. Till denna finns en något färgad bildtext, ”Spanjorerna blev till en början vänligt mottagna i Tenochtitlán, aztekernas huvudstad. Men efter en tid gick spanjorerna till anfall mot de obehäpnade aztekerna under en

¹⁶⁷ Graninger 1992, s. 107

¹⁶⁸ Sandberg 2000, s. 67

¹⁶⁹ Sandberg 2000, s. 70

religiös fest.”¹⁷¹ När vi läser detta tolkar vi det så som att aztekerna inte längre var vänliga och därför anföll spanjorerna dem. Det kan dock vara ett syftningsfel. Den sista sidan behandlar hur indianerna fick det efter européernas erövring och hur spanska staten behandlade dem.

5.1.6 2003 – Människan genom tiderna

På sju sidor kan vi läsa om upptäckterna och dess följder i Amerika. På de två första sidorna kan vi läsa om anledningarna till att européerna kunde genomföra upptäcktsfärderna, i huvudsak den nya tekniken, och sedan gås det in på vilka drivkrafterna var. Det pekas främst på de ekonomiska motiven, men även de religiösa motiven nämns. Innan själva upptäckten av Amerika tas upp berättas det om portugisernas väg till en sjömakt.

Många upptäckare från denna tid nämns i kapitlet. Längst ner på de första sidorna ses en tidslinje från år 1500 till år 1700 där viktiga händelser är med. Tidslinjen börjar med Columbus upptäckt av Amerika. Vikten av Columbus som person för upptäckten av framhävs tydligt på nästan en hel sida. Var läroboken står vad gäller indianerna respektive spanjorerna står klart genom följande två citat, ”Där vecklade spanjorerna ut de kungliga fanorna som tecken på att de tog landet i besittning. Indianerna, som inte kunde ana att flaggceremonin var början på deras underkuvande, frågade med gester och tecken om männen kommit från himlen.”¹⁷² och ”För indianerna innebar mötet med spanjorerna en katastrof.”¹⁷³

Efter presentationen av upptäckarna kommer en mer analyserande del där spanjorernas möte med indianerna tas upp. Bland annat nämns hur Spaniens lågadel såg på upptäckten av Amerika och vilka möjligheter som öppnades för dem. De sista sidorna diskuterar hur indianernas öde blev och hur den spanska staten bemötte indianerna. Hur resultatet av spanjorernas erövring blev sammanfattas genom följande, ”För århundraden framåt gick de in i ett förtryck som det skulle visa sig nästan omöjligt att ta sig ur.”¹⁷⁴

¹⁷⁰ Sandberg 2000, s. 69

¹⁷¹ Sandberg 2000, s. 69

¹⁷² Skrutkowska 2003, s. 95

¹⁷³ Skrutkowska 2003, s. 96

¹⁷⁴ Skrutkowska 2003, s. 98

5.1.7 2004 – Alla tiders historia

Under fyra sidor i boken kan vi läsa om européernas resor till Amerika. ”Hösten 1492 knäfaller en högre man vid namn Christofer Columbus på en ö i Västindien och tackar Gud för att han kommit fram. Efter 33 spännande dygn till sjöss har han utfört en av världshistoriens stora bragder.”¹⁷⁵ Så här inleds kapitlet om den nya världen. Därefter presenteras en karta över världen och de olika resrutterna som utfördes under tidsperioden. Även två bilder från indianernas byar syns, där den ena bilden skildrar européernas angrepp och den andra bilden visar indianernas liv innan erövringen. Intressant är att boken tar upp att Amerika faktiskt började befolkas redan för 28 000 år sedan innan européerna kom dit. Texten framhäver indianernas utvecklade samhällen och européernas blodiga anfall, ”Begäret efter rikedom drev inkräktarna till de grymmaste och mest svekfulla handlingar.”¹⁷⁶ Hur européerna betedde sig på sina resor märks tydligt i texten, ”Att européerna kunde tvinga utomeuropeiskt folk till lydnad, hängde samman med att de hade en överlägsen vapentechnik.”¹⁷⁷

Texten framställer individen som den som gör historien. Detta syns inte minst då Henrik Sjöfararen framhålls som den som undervisade alla sjöfarare och beskrivs som ”en av de främsta initiativtagarna till upptäcktsresorna”¹⁷⁸. Eller som vi tidigare nämnt hur Columbus beskrivs som om han ensam seglade till Amerika. I texten nämns även att det var Amerigo Vespucci och Balboa som kom fram till att det inte var Indien Columbus nått utan Amerika.

Kortfattat kan vi även läsa om hur engelsmän, fransmän och holländare erövrar markområden i Amerika. Bland annat står det, ”I början av 1600-talet upptäckte de [holländarna] Hudsonfloden och köpte ön Manhattan av indianerna för tygstycken, glaspärlor och några flaskor sprit.”¹⁷⁹ Hur affären gick till eller hur indianerna behandlades av dessa tre nationaliteter nämns inte i texten; endast spanjorernas härjningar belyses. Bland annat står det, ”För spanjorerna var det helt i sin ordning att med våld utbreda kristendomen.”¹⁸⁰ och ”Indianerna betraktades som ett lägre släkte, som tvingades arbeta på plantager och i gruvor.”¹⁸¹

¹⁷⁵ Almgren 2004, s. 78

¹⁷⁶ Almgren 2004, s. 82

¹⁷⁷ Almgren 2004, s. 79

¹⁷⁸ Almgren 2004, s. 79

¹⁷⁹ Almgren 2004, s. 81

¹⁸⁰ Almgren 2004, s. 83

¹⁸¹ Almgren 2004, s. 82

5.1.8 Sammanfattande analys av upptäckten av Amerika

De två äldsta böckerna vi valt att analysera, *Historia för gymnasiet årskurs 1* eller *Fyra epoker* nämner ingenting om indianerna i Amerika varken innan eller efter européerna kom dit. Ironiskt är att *Historia för gymnasiet årskurs 1* uppmanar till att eleverna ska tänka på hur indianerna behandlades av européerna, men ger inte eleverna någon information om hur indianerna behandlades. Däremot fokuserar både *Historia i centrum och periferi del 1* och *Vägar till nuet* på indianerna. I böckerna *Epos* och *Människan genom tiderna* diskuteras hur indianerna hade det efter européernas erövringar och hur den spanska staten såg på dem. *Alla tiders historia* är den enda bok som beskriver att indianerna faktiskt kom till Amerika för 28 000 år sedan och alltså hade bott där långt innan européerna kom dit. Vi kan alltså se en skillnad mellan böckerna från 1968-1969 och böckerna som trycktes efter 1977, då indianerna fick mer utrymme i läroböckerna i historia.

Alla tiders historia framställer individer som viktiga i händelserna som till exempel Columbus och Henrik Sjöfarare. Där framställs Columbus som den som ensam fann den ”nya världen”. Även de två andra böckerna från 2000-talet, *Epos* och *Människan genom tiderna* fokuserar mycket på Columbus och hans roll i erövringen av Amerika. Märkbart är att trots att de nyare böckerna har ett individperspektiv på Columbus betydelse, presenteras även de mer tekniska anledningarna till att sjöresorna lyckades till exempel kompassens betydelse. Även den äldsta boken från 1968, *Historia för gymnasiet årskurs 1*, fokuseras på Columbus och hur han var som person. Däremot står det knappt något om Columbus i *Fyra epoker* eller *Vägar till nuet*. Här kan vi urskilja hur de tekniska uppfinningarna fått mer plats i de nyare böckerna, trots att fokuseringen ligger kvar vid individen; Columbus. Intressant är här att tänka på hur olika historiemedvetande eleverna fått beroende på vilken lärobok de fått tillgång till.

Endast en bok erbjuder läsarna källkritiskt tänkande och det är *Fyra epoker*. Boken visar nämligen två olika perspektiv att se spanjorernas erövring på; både det fredliga och det stridslystna perspektivet. Här diskuteras även kort hur olika protestantiska och katolska länder ser på erövringen. Av intresse är också hur engelsmän, holländare och fransmän har framställts i deras erövringar. Ingen av böckerna har berättat om indianerna som de kom i kontakt med. Det är endast spanjorerna som hängs ut som de skyldiga i läroböckerna, något som varit detsamma i alla böckerna vi analyserat. Vi ifrågasätter hur spanjorerna själva framställer erövringen av Amerika i sina läroböcker i skolan.

Bilderna i *Historia för gymnasiet årskurs 1* framställer européerna som ”gudomliga”, men intressant är även att en samtida bild av Columbus finns med. *Fyra epoker* visar bilder på skeppen som Columbus åkte iväg med, liksom i de flesta andra böckerna. Vi tycker det är anmärkningsvärt att läroböckerna bildmässigt fokuserar så mycket på skeppen, även om de var betydelsefulla, var de trots allt bara redskapen att ta sig till den ”nya världen”. Bilderna i *Vägar till nuet* visar indianerna, inte Columbus. I *Epos* visas en bild av spanjorernas anfall på aztekerna. *Fyra epoker* har med en karta över hur världen uppfattades 1540. Även i *Alla tiders historia* visas kartor över européernas resvägar. I *Alla tiders historia* visas hur indianerna levde innan européerna kom dit och på en annan bild hur spanjorerna eldade ner allt.

Historia för gymnasiet årskurs 1 och i *Alla tiders historia* är berättelsen sceniskt framställd med ord som ”äventyrlig” och ”efter 33 spännande dygn till sjöss”¹⁸². Endast en bok tar upp genusperspektivet och det är *Epos* som nämner hur pass få kvinnor som togs med till den ”nya världen”. Det är en intressant diskussion som alla läroböckerna borde ta upp.

5.2 Karl XII

5.2.1 1968 – *Historia för gymnasiet årskurs 1*

Historien om Karl XII presenteras på tre sidor. På en av de två bilder som tillhör texten framhävs kungen sittandes på en stegrande häst. Under bilden kan följande läsas, ”Som ett stjärnskott dök Karl XII upp på Europas krigshimmel.”¹⁸³ Lovorden fortsätter, ”Trots sin ungdom visade Karl XII [sig] vara en sällsynt begåvad härförare – en av sin tids mest lysande.”¹⁸⁴ Hans vinst över den fyra gånger större ryska armén lyfts fram och följande kan läsas, ”Segern vid Narva gjorde att Europas blickar riktades mot den unge svenska kungen.”¹⁸⁵

Det berättas kort om Karl XII:s vistelse i Turkiet och följs av följande text, ”1714 återvände Karl till Sverige efter en äventyrlig ritt genom Europa.”¹⁸⁶ Då Karl XII:s fälttåg i Ryssland återges, framställs Peter den store och Ryssland på ett positivt sätt. Intressant i sammanhanget är att Peter den store får lika stort, om inte större, utrymme som Karl XII.

¹⁸² Almgren 2004, s. 78

¹⁸³ Borg & Nordell 1968, s. 327

¹⁸⁴ Borg & Nordell 1968, s. 326-327

¹⁸⁵ Borg & Nordell 1968, s. 327

¹⁸⁶ Borg & Nordell 1968, s. 328

5.2.2 1969 – Fyra epoker

På sex sidor i boken kan vi läsa om Karl XII och den tid han levde i. Boken beskriver kriget och frederna såsom det vore Karl XII själv som var hela Sverige. Knappt nämns orden soldat eller befolkning över huvudtaget. Enda gången något sker utan Karl XII beskrivs så här, ”Därefter följde slag i slag svåra olyckor för det svenska riket.”¹⁸⁷; observera att olyckorna nu drabbar *svenska riket* och att kungen fräntas ansvaret.

Flera analyserande stycken finns; dels om kungens personlighet, dels om bilden av kungen efter hans död. De är i och för sig grönstilta (överkurs), men finns ändå att tillgå. På en halv sida kan det läsas om *Karl XII personlighet* och bland annat står det om hur ett samtida utländskt sändebud beskriver Karl XII, ”Håret är ljusbrunt, mycket flottigt och kort, och han kammar det aldrig annat än med fingrarna.”¹⁸⁸ Här står även att kungen var ”självssäker, förtegen och ovillig att lyssna på några rådgivare.”¹⁸⁹

På bilderna som tillhör kapitlet om Karl XII kan vi först se ett porträtt från Bender, där kungen står med värjan i handen. Två andra bilder som läroboken valt att visa är från gravöppningen 1917 vilka visar hur kungen såg ut i graven; dels en bild som visar hur kungen lades med armarna i kors över bröstet, dels en närbild på kraniet och kulhålet. Det finns även en bild gjord av en svensk officer som var krigsfånge i S:t Petersburg. Detta är en avbild på hur arbetet utfördes där.

Den hårda krigshushållningen, som genomfördes under Görtz¹⁹⁰ ledning, tas upp och läroboken kommer fram till en slutledning kring detta, ”Han genomförde en hård krigshushållning, som förvandlade landet till en militärdiktatur.”¹⁹¹ Även om det ges fler perspektiv än bara kungens är det ändå ur den högre klassens perspektiv historien här ges. Kvinnorna lyser med sin frånvaro.

5.2.3 1977 – Historia i centrum och periferi del 1

Boken nämner Karl XII i små stycken på ett par ställen i boken, men på två sidor kan vi läsa *Karl XII – älskad och hatad*. ”Man beundrade kungen som människa men tog avstånd från

¹⁸⁷ Hildingsson 1969, s. 238

¹⁸⁸ Hildingsson 1969, s. 234

¹⁸⁹ Hildingsson 1969, s. 238

¹⁹⁰ Ämbetsman som var Karl XII:s rådgivare 1715-18

¹⁹¹ Hildingsson 1969, s. 236

hans äventyrliga politik”¹⁹²; så här förklaras det hur pass olika folk kände då kungen blev skjuten 1718. Han benämns som en ”hjalte”¹⁹³ i boken.

Läroboken berättar bland annat hur både Voltaire, Frans G. Bengtsson och Esaias Tegnér har skildrat Karl XII. Författarna har olika syn på vilken roll Karl XII har haft för Sverige och boken tar ställning genom att säga ”Sanningen om Karl XII ligger förstås någonstans i mitten mellan dessa motsatta ståndpunkter”.¹⁹⁴ Läroboken har till texten valt att på en sida i boken visa en teckning från 1868 då en staty av Karl XII avtäcktes i Kungsträdgården i Stockholm. På bilden hyllar folket kungen. Något ifrågasättande om kungens död förekommer inte, ”Då Karl XII 1718 föll vid Fredrikshald”.¹⁹⁵

5.2.4 1992 – *Vägar till nuet*

Endast cirka en halv sida tar upp om Karl XII. Först tas koalitionen mot Sverige i början av hans regeringstid upp där det först går bra men ”Ryssland under sin västerländskt orienterade, dynamiske tsar, Peter I (den store) blev till slut Sverige övermäktigt.”¹⁹⁶. Kalabaliken i Bender nämns och även att kungen förgäves försökte egga turkarna till ett nytt krig mot Ryssland. Med tanke på det begränsade utrymme kungen fått är beskrivningen av kalabaliken anmärkningsvärt detaljerad, ”Efter den s k kalabaliken i Bender, i vilken han fick ena örsnibben bortskjuten och bröt ett par ben i högra foten, blev han sultanens fånge.”¹⁹⁷

En karta finns med på sidan, men den illustrerar hur Sverige såg ut efter freden i Roskilde 1658 vilket var under Karl X Gustavs regeringstid. Frågan kring kungens död tas upp, ”huruvida den dödande kulan kom från den svenska eller norska sidan kan, med det källmaterial som står till buds idag, inte avgöras.”¹⁹⁸

5.2.5 2000 – *Epos*

Endast tre sidor tar upp om Karl XII:s tid och då kretsar texten en hel del kring kriget. Detta syns inte minst på den enda överskrift som finns; ”Stora nordiska kriget 1700-1721”.¹⁹⁹ En karta finns med vilken visar Karl XII:s fälttåg under hela nordiska kriget och viktiga fältslag, som Poltava och Narva, är utmärkta. Ett tredje slag är utmärkt, Holowczyn; om detta nämns

¹⁹² Graninger & Tägil 1973, s. 274

¹⁹³ Graninger & Tägil 1973, s. 274

¹⁹⁴ Graninger & Tägil 1973, s. 274

¹⁹⁵ Graninger & Tägil 1973, s. 234

¹⁹⁶ Graninger 1992, s. 127

¹⁹⁷ Graninger 1992, s. 127

¹⁹⁸ Graninger 1992, s. 127

det inget i texten och en undran väcks varför just detta relativt okända slag tas upp framför andra ”lika okända”? Det finns en textruta som tar upp hela det ryska fälttåget från 1707 till Poltava 1709, men inte heller här nämns Holowczyn (ägde rum år 1708).

En mycket målande beskrivning ges av den stränga vintern som ägde rum 1708-09, ”Småfåglarna föll döda från träden.”²⁰⁰ Ett färglagt kopparstick visar slaget vid Poltava med tusen och åter tusen män som slåss. Den enda bild som finns av Karl XII är från hans senare år och visar en kung i militärkläder som pekar mot fienden, som i det här fallet är Norge. I bildtexten tas det upp om de olika värderingar som gjorts på kungen av hans eftervärld, ”Många äldre historiker menade att han snabbt mognade till man och gjorde en hjälteinsats för Sveriges försvar. Andra har hävdats att han aldrig fick tillfälle att mogna utan blev en krigshetsare och katastrof för landet.”²⁰¹ Detta uppmuntrar klart till en källkritisk diskussion.

I texten ges ingen beskrivning av kungens tid i Turkiet. Däremot finns en bild som visar slaget vid Poltava och i bildtexten står det att ”kungen med ungefär 1000 man [sökte] skydd i Osmanska riket, där han stannade ända till 1714.”²⁰² Om Karl XII:s död står det endast ”Till slut stupade Karl XII den 30 november 1718 under ett försök att erövra Norge.”²⁰³

5.2.6 2003 – Människan genom tiderna

Genom tre sidor får vi följa Karl XII. Det finns en karta som utförligt visar Karl XII:s fälttåg och flera viktiga platser. En annan karta visar dels Karl XII:s fälttåg 1700-1718, dels de svenska förlusterna i frederna 1719-21. En liten miss är att det inte finns några årtal utsatta på denna karta och då alla platserna inte nämns i texten kan det vara svårt att hänga med i kartan.

Det finns en bild på Karl XII. Detta är en av de första målningar som sedan blev stilbildande för porträtt av den svenska krigarkungen; utan peruk och i den karolinska uniformen.

En analys ges på hur synen på Karl XII har varit genom tiderna (under frihetstiden, romantiken och så vidare). Där tas bland annat Voltaires inblandning i att göra den svenska kungen internationellt känd upp. Texten motsäger sig själv med sin uppfattning om Karl XII

¹⁹⁹ Sandberg 2000, s. 101

²⁰⁰ Sandberg 2000, s. 102

²⁰¹ Sandberg 2000, s. 103

²⁰² Sandberg 2000, s. 102

²⁰³ Sandberg 2000, s. 103

och hans gärningar. Först beskrivs det nämligen varför kungen handlade som han gjorde, för att han var ”de raka linjernas man och hatade kompromisser.”²⁰⁴, för att längre fram i texten nämna att dagens forskare inte kan förklara varför kungen handlade som han gjorde då han aldrig avslöjade sina tankar vare sig muntligt eller i skrift.²⁰⁵ Nästan en halv sida används till att beskriva hur Sverige i allmänhet såg ut under krigsåren med missväxtår och nödmynt. Även frågan kring kungens död tas upp, ”Det är oklart om kulan kom från fästningen eller om kungen blev lönnmördad av sina egna.”²⁰⁶

5.2.7 2004 – *Alla tiders historia*

Boken nämner Karl XII från och till på tre sidor i boken. Informationen om honom är knapp då boken mer presenterar hans krigsföring än hans roll som kung. Däremot möter vi en enkel diskussion om vem som egentligen dödade Karl XII och hur betydelsefull hans död egentligen var för stormaktstidens slut, ”Däremot kan man säga att kungens [Karl XII] olyckliga krig och mindre effektiva diplomati påskyndade stormaktsväldets slut.”²⁰⁷

Bilden på Karl XII är Gustav Cederströms tavla *Karl XII:s likfärd*, vars bildtext för en kritisk diskussion över konstnärens framställning av händelsen. Med på sidorna finns en karta som visar de svenska lansförlusterna i frederna 1719-1721. Det finns även en karta som visar Sverige efter freden i Roskilde, men den inföll som tidigare nämnts inte under Karl XII:s regeringstid.

5.2.8 *Sammanfattande analys av Karl XII*

Inte helt oväntat kretsar läroböckernas information mycket kring kriget som fördes under Karl XII:s regeringstid. Gestaltningen av honom som en krigsherre är mer vanlig än den om honom som regent, vilket i och för sig inte är konstigt då han krigade i princip hela sin regeringstid. Dock vore det även väsentligt att få läsa om livet som folket runt omkring honom levde. Även den svenska inrikespolitiken han förde syns i ytterst få läroböcker och hade varit av intresse.

Övergripande är avsaknaden av kvinnorna i historien. I *Epos* inledning står det bland annat att det står mindre om kungar och mer om kvinnor och barn, något som vi inte kan urskilja under

²⁰⁴ Skrutkowska 2003, s. 156

²⁰⁵ Skrutkowska 2003, s. 156

²⁰⁶ Skrutkowska 2003, s. 155

kapitlet om Karl XII. Och även om det ”endast” är tre sidor som tar upp om kungen i *Epos*, är det mycket med tanke på att de ska ta upp mindre om kungar; vad jämför de med? Tittar vi på *Vägar till nuet* är vi nere i endast en halv sida och detta var åtta år innan *Epos* kom ut. De äldre böckerna berättar mycket och inlevelsefullt om kungen och hans samtid och är inte rädda för att använda sig av värderande ord som till exempel att Karl XII var en ”begåvad härförare”. De nyare böckerna har lagt mindre utrymme till denna tid och är mer sakliga. ”Värst” är *Vägar till nuet* som endast har cirka en halv sida om kungen och hans tid. Dock är det intressant att denna lärobok väljer att ta in relativt oviktiga saker, som att kungen skadade sin högra fot och fick ena örsnibben bortskjuten. Detta är kanske ett försök att göra en annars mycket saklig text mer dramatisk. Avsaknaden av kvinnorna runt Karl XII är genomgripande för alla böckerna. Däremot finns en viss skillnad i utrymmet kungen får över huvudtaget, där de äldre böckerna har mer textmässigt utrymme och de nyare böckerna mer bilder och kartor. Kanske kan detta vara ett resultat av att elever idag får information överallt, internet, tv, och måste få till sig informationen i skolan på ett liknande sätt; genom att stimulera fler sinnen och dramatisera, som till exempel beskrivningen av den bortskjutna örsnibben.

Både *Epos* och *Alla tiders historia* uppmanar till källkritiskt tänkande genom dels eftervärldens syn på kungen, dels en källkritisk analys av en bild. I och för sig är analysen redan gjord i den senare, men uppmanar ändå eleverna att inte ta en bild för given utan att först ta reda på om allt verkligen är sant. Även om det inte är mycket till källkritik är det mer än i de äldre böckerna; här saknas helt det källkritiska perspektivet.

Intressant är att *Historia i centrum och periferi del 1* tar upp hur olika författare skildrat Karl XII. Ställning tas genom att säga att sanningen ligger någonstans i mitten. I *Människan genom tiderna* har också skildringen av Karl XII tagits upp, men då endast genom en författare; Voltaire. Detta för att denna lärobok vill visa hur kungen blev internationellt känd. Den förra läroboken använder sig av fler författare (Voltaire, Frans G. Bengtsson och Esaias Tegnér) för att visa att det fanns vitt olika skildringar av kungen.

I *Människan genom tiderna* ges en beskrivning av den hårda krigshushållningen som rådde i Sverige under denna tid. *Fyra epoker* tar ett steg längre och ”utnämner” Sverige till en militärdiktatur. Detta i en omvälvande tid med exempelvis Koreakriget och Castros lyckade

²⁰⁷ Almgren 2004, s. 122

regimkupp några år tidigare. Intressant i sammanhanget är att det inte är Karl XII som står som ansvarig för detta utan det är Görztz som får ta ansvaret för denna utveckling.

I de nya böckerna är det mer regel än undantag att ha med kartor. Detta är mer ovanligt i de äldre läroböckerna. Den vanligaste illustrationen är fälttågen som gjordes under Karl XII:s tid. Även om det inte hör till Karl XII är det ändå intressant att flera av böckerna tagit med en karta som visar hur Sverige såg ut efter freden i Roskilde; alltså den fred när ”Skåneland” blev svenskt.

Frågorna kring kungens död tas upp i *Vägar till nuet och Människan genom tiderna*. I de andra böckerna tas det bara upp marginellt om det över huvudtaget nämns. Intressant är bilderna från gravöppningen i *Fyra epoker*. I denna lärobok diskuteras också synen på Karl XII efter hans död; däremot ges inget utrymme till frågorna kring hans död.

5.3 Första världskriget

5.3.1 1971 – *Folkens historia, för gymnasieskolans treåriga ekonomiska och fyraåriga tekniska linjer Åk 2*

Första världskriget skildras på 25 sidor i boken. Även om sidorna är omfattande är innehållet bristfälligt där bland annat krigets förlopp inte återges utan väljer istället att hänvisa till kompletterande litteratur istället. Sex svartvita bilder tillhör kapitlet om första världskriget. Språket har en dramatisk karaktär som till exempel ”Konflikten utvidgades nu med lavinartad hastighet”²⁰⁸. Kapitlet inleds med en studievägledning där författaren knyter ihop de ekonomiska och politiska orsaker som tidigare behandlats i boken som kom att bli orsak till kriget. Här ställs också frågan om Tysklands skuld till kriget och ytterligare några frågor att begrunda ställs till läsaren. Bland annat ”Vilken uppfattning får du härom, sedan du läst texten och de därtill hörande dokumenten? Begrunda a) Österrike-Ungerns roll, b) Rysslands roll, c) Tysklands roll.”²⁰⁹ I inledningen ges även en lista på relevant litteratur att läsa som till exempel *Augusti 1914* av Barbara Tuchman och *På västfronten intet nytt* av E.M. Remarque.

Österrike-Ungern ses som ansvarigt för krigets utbrott, ”Fastän serberna svarade undfallande, förklarade Donaumonarkin krig”.²¹⁰ Däremot framställs Tyskland som bakomliggande orsak

²⁰⁸ Tham 1971, s. 229

²⁰⁹ Tham 1971, s. 228.

²¹⁰ Tham 1971, s. 229

till kriget och om Balkan står det att ”Det allvarligaste hotet mot världsfreden kom från Balkan ´Europas oroliga hörn´”.²¹¹ Frans Ferdinands mördare, Gavrilo Princip, beskrivs som en ”ung fanatiker av bosnisk nationalitet”²¹². I boken står också, ”Den österrikisk-serbiska konflikten hade på så vis utvecklats till ett världsomfattande krig.”²¹³ När kriget brutit ut förklaras Tysklands intrång i Belgien på följande sätt, ”militära skäl vägde tyngre än hänsynen till folkrätt och traktater.”²¹⁴

Krigets förlopp återges inte i boken utan då hänvisas det till annan litteratur. Däremot återges några dokument som till exempel en samtida österrikisk illustration till attentatet i Sarajevo, en österrikisk-ungersk not från den 23 juli 1914 och Lloyd Georges memoarer om den engelska regeringen.

Fredernas framväxt beskrivs enligt följande, ”Det var en utomordentligt krävande uppgift, som den ställdes inför.”²¹⁵ Det står också att läsa att ”Kriget hade drivit upp de nationella lidelserna till sin höjdpunkt.”²¹⁶ President Wilsons försök till en försoningsfull fred beskrivs i boken där hans porträtt tar upp en halv sida. Boken beskriver även hur Wilson försökte övertala senaten i USA att de borde agera enligt hans förslag vilket nekades.

På de sista sex sidorna kan det läsas om hur det var i Norden under krigsåren och frågan om hur den svenska regeringen lyckades behålla sin neutralitet under krigsåren.

5.3.2 1980 – *Historia i centrum och periferi del 3*

Under 17 sidor i boken kan vi läsa om första världskriget, varav två sidor handlar om Sverige. Tre bilder finns presenterade; ett ransoneringskort, en bild över en demonstration i Stockholm och en animerad satirisk bild på havsminor. Kapitlet börjar med en sammanfattning över krigets händelser och en kort beskrivning av de senaste decennierna. Där står det bland annat att ”Europa blev [...] världens obestridda centrum.”²¹⁷ och därefter presenteras några orsaker till krigets uppkomst.

²¹¹ Tham 1971, s. 224

²¹² Tham 1971, s. 228

²¹³ Tham 1971, s. 230

²¹⁴ Tham 1971, s. 229

²¹⁵ Tham 1971, s. 237

²¹⁶ Tham 1971, s. 238

²¹⁷ Graninger 1980, s. 151

Ungefär två sidor ägnas åt att beskriva Otto von Bismarcks allianspolitik där han framhävs som Preussens ”starke man”²¹⁸. Bland annat står det att ”År 1882 knöt Bismarck Italien till sig”²¹⁹. Det står alltså inte att det var Preussen som *rike* som gjorde det utan Bismarck själv. På fyra sidor står det om Bismarcks list och Tysklands erövringar. Intressant är att Englands och Tysklands kapprustning om krigsfartyg samt Englands och Frankrikes pakt nämns som bakomliggande orsaker till kriget. Vi finner det ovanligt att England tas med i den aspekten. Senare i texten kan vi läsa, ”De ledande politikerna i Tyskland siktade inte mot ett krig [...] Tyskland tog emellertid en stor risk genom att ge Österrike sitt stöd mot Serbien.”²²⁰ Här står det även att USA gick in i kriget på grund av en kamp för demokratin.

Skotten i Sarajevo nämns mycket kortfattat och anledningen till Frans Ferdinands död klargörs inte. I samband med detta står det också att mördaren tillhörde ”svarta handen”, men inte heller den organisationen får någon förklaring. Krigets förlopp förklaras inte alls utan består endast av några raders redogörelse av vilka nationer som gick in och ut ur kriget.

Fredsslutet diskuteras på två sidor i boken där president Wilsons fredsförslag kommenteras. Kritik förs mot hans förslag då det hade gjort USA till ekonomisk världsmakt och till det ledande landet innanför den liberal-demokratiska världsordningen. Det står även att de ”gamla imperialistiska makterna”²²¹ motsatte sig förslaget då de ville behålla sitt internationella inflytande.

5.3.3 1981– Två sekler

Första världskriget sträcker sig över 15 sidor. Hur läroboken ser på kriget i sin helhet förstås genom följande utdrag, ”Utan förmåga till nytänkande gled man in i en form [av] krigföring, som skulle leda till masslakt på de produktiva åldrarna av de krigförande staternas manliga befolkning och till Europas ekonomiska ruin: utnötningskriget.”²²² Fler frågor ställs, men de besvaras snabbt av författaren själv. Endast en gång i hela kapitlet ges en diskussionsfråga som inte besvaras och den handlar om det ultimatum Österrike-Ungern ställde på Serbien

²¹⁸ Graninger 1980, s. 153

²¹⁹ Graninger 1980, s. 154

²²⁰ Graninger 1980, s. 157

²²¹ Graninger 1980, s. 161

²²² Hildingsson 1972, s. 209

kring mordutredningen av skotten i Sarajevo²²³. Denna ställs i kolumnen och är skriven med grön färg: överkurs, ”Varför kunde Serbien inte anta det kravet?”²²⁴

En intressant förklaring till varför kriget utbröt ges, ”Det [kriget] kom därför att män i ansvarig ställning och politiskt oansvariga grupper såg krig som det enda medlet att förverkliga sina planer.”²²⁵ Följande överskrift fortsätter i samma anda, ”1914-17 – De inkompetenta generalernas och de vanmäktiga politikernas krig”²²⁶.

Betoningen ligger på östfronten. Västfrontens krig finns också med, men är markerat som överkurs. Bilderna är många och visar bland annat en propagandabild där en förhålligande framställning av kriget ges av en kvinna som tappert leende vinkar av en man. På samma uppslag i boken visas även gripande bilder från livet i skyttegravarna samt döende och skadade män. Lite längre fram i boken visas fyra bilder på nya vapenuppfindingar från denna tid som till exempel tanks, gas och en ubåt. En bild visar särskilt klart vad som var ”speciellt” med detta krig; mötet mellan den gamla och den nya krigsföringen. På bilden ses nämligen två soldater på häst iförda gasmasker. Intressant är de två kartor som finns med. I texten återges västfronten som överkurs och östfronten tas upp som grundkurs. Kartorna däremot visar västfronten både 1914 och 1918 men ingenting från östfronten. Ett nästan poetiskt språk beskriver hur krigsförklaringarna skedde och följande står att läsa, ”Arméerna tågade ut blomstersmyckade av segerrusiga folkmassor.”²²⁷

Boken förklarar på en halv sida varför USA valde att gå med i kriget. Tydligt klargörs att orsaken endast var hotet mot de ekonomiska inkomsterna från exporten till Europa. Fredernas utformning presenteras på tre sidor i boken där även en viss del läggs till att diskutera fredernas konsekvenser. Boken framhäver hur bra Wilsons fredsförslag var och hur illa de andra länderna tyckte om detta. Bland annat framhävs hur den engelske premiärministern Lloyd George vunnit sitt val på att deklarerat en ”straffande fred” och att han därmed vägrade acceptera Wilsons fredsförslag.

²²³ Mer detaljerat se Hildingsson 1972, s. 206

²²⁴ Hildingsson 1972, s. 206

²²⁵ Hildingsson 1972, s. 207

²²⁶ Hildingsson 1972, s. 208

²²⁷ Hildingsson 1972, s. 208

5.3.4 1992 – Vägar till nuet

Kriget behandlas på nio sidor med en tidslinje som inledning. Båda världskrigen ingår i ett stycke som är skrivet av historikern Göran Andolf. Först presenteras de olika allianserna där Bismarcks roll tydligt framhävs. I bilden som tillhör texten kan vi se en avbildning av Bismarck med tillhörande bildtext där hans relation med kejsare Vilhelm II klargörs. Där kan det även läsas om hur Bismarck försökt undvika krig med britterna, något som däremot Vilhelm II misslyckades med. Därefter följer en redogörelse av krigets utbrott där orsaken till att Frans Ferdinand mördades förklaras enligt följande, ”Den blivande kejsaren [...] väntades ge slaverna [...] större friheter. [...] om missnöjet bland slaverna inom det österrikiska väldet minskade skulle förutsättningarna för en självständig sydslavisk eller storserbisk stat minska.”²²⁸

Intressant är att författaren skriver, ”Den händelsekedja som inletts med en kris mellan Serbien och Österrike-Ungern kom därför att leda till att Tyskland angrep Frankrike genom Belgien”²²⁹. Enligt formuleringen anser vi att det verkar som om Österrike-Ungern vore ansvarigt för tyskarnas angrepp på Frankrike och blir därför missvisande.

Boken framhåller hur Storbritannien stod och vägde mellan att välja fransmännens eller tyskarnas sida i början av 1900-talet. Varför Storbritannien vände sig mot Tyskland förklaras så här, ”Öriket Storbritannien ansåg att det för sin försörjnings skull måste vara starkast på haven, och en kapprustning till sjöss startade.”²³⁰ Krigsförloppet i väster förklaras tydligt men kortfattat. Ett annorlunda inslag som nästan förlöjligar fransmännen är från då tyskarna vann framgångar på västfronten och Frankrike fick panik, ”Fransmännen försvarade sig desperat. Med taxibilar från Paris kastades förstärkningar in”.²³¹ Nämnvärt är hur pass lite utrymme kriget på andra fronter ges. Tyskarnas krig mot Ryssland beskrivs som följer, ”I öster var tyskarnas framgångar avsevärda. Stora ryska truppstyrkor togs till fånga och segraren, Hindenburg, blev nationalhjälte.”²³² Orsaken till USA:s inblandning i kriget anges inte utan allt som nämns är ”USA förklarade mycket riktigt krig i april 1917”.²³³

²²⁸ Graninger 1992, s. 287

²²⁹ Graninger 1992, s. 289

²³⁰ Graninger 1992, s. 286

²³¹ Graninger 1992, s. 289

²³² Graninger 1992, s. 289

²³³ Graninger 1992, s. 290

Kapitlet har fem bilder varav en är en karta. Ett foto på en krigskyrkogård i Frankrike visas och en annan bild föreställer soldaterna i skyttegravarna iförda gasmasker. En annan bild visar tillverkningen av ammunition i Storbritannien där flertalet av arbetarna var kvinnor. I bildtexten resoneras det att så många kvinnor arbetade ute i industrin ses som avgörande för att kvinnorna skulle få rätt att rösta, ”Deras betydelsefulla insatser i krigsansträngningarna betydde mycket för beslutet att ge dem rösträtt 1918.”²³⁴

President Wilsons fredsprogram diskuteras på en sida i boken. Där skrivs det att ”Programmets syfte var att hålla Ryssland kvar i kriget och att påverka centralmakterna att ge upp, men det var också avsett som en ideologisk motvikt till bolsjevismen.”²³⁵ Kapitlet avslutas med en redogörelse av världskrigets följder.

5.3.5 2000 – *Epos*

Under 13 sidor i boken kan vi läsa om första världskriget. På första sidan ses en tidslinje som visar händelser i Norden under linjen och Europa ovan linjen. Stycket om skotten i Sarajevo inleds med en bild av den som tidigare påståtts var Gavrilo Princip och i bildtexten nämns hur historiker ifrågasatt om det verkligen är Princip på bilden. Tydligt redogörs hur tronföljaren Ferdinand och dennes hustru Sofie blir mördade.

Rysslands och Österrike-Ungerns intressen på Balkan ses som orsak till krigets utbrott. Efter en kort sammanställning över hur småkrig blir världskrig presenteras en del tankeväckande frågor på en halv sida i boken. Bland annat ”Hur kunde en konflikt på Balkan utvecklas till ett förödande världskrig?”²³⁶ Orsaken till varför USA förklarade krig mot Tyskland förklaras som följer, ”Många av de fartyg ubåtarna sänkte var amerikanska. Opinionen i USA upprördes över angreppen på en neutral nation, och i april 1917 förklarade USA krig mot Tyskland.”²³⁷

Genom en textruta förklaras det varför krigets samtid i början såg positivt på ett krig, ”Uppvuxna i en tidsålder av trygghet, kände vi alla längtan efter det ovanliga, efter den stora faran. Då grep oss kriget som ett rus. I ett regn av blommor marscherade vi ut, i en berusande stämning av rosor och blod. Kriget skulle skänka oss det stora, det starka, det högtidliga ...

²³⁴ Graninger 1992, s. 288

²³⁵ Graninger 1992, s. 291

²³⁶ Sandberg 2000, s. 247

Ack, bara inte stanna hemma, till varje pris få vara med”²³⁸ En annan textruta tar upp romanen *På västfronten intet nytt* där huvudpersonen belyses med bitar ur hans vardag under kriget. Huvudpersonen är en kille som just börjat första året på gymnasiet, vilket ger dagens elever en inblick i hur livet kunde se ut för en person i deras egen ålder under kriget. Vidare visas krigets verklighet som var långt borta från den romantiska syn så många hade haft i början av kriget, ”Soldaterna [...] fick istället tillbringa månad efter månad, år efter år i kalla, fuktiga diken där feta råttor rotade runt fötterna, och elden från kulsprutor och granatkastare fräste över huvudena.”²³⁹

I boken finns en hel del bilder och tre kartor. De senare visar allianserna under kriget, kriget i Frankrike 1914-1918 samt Europa och Mellanöstern efter Versaillesfreden. De flesta bilderna är tagna från krigets samtid och visar bland annat soldater som blir skjutna direkt uppkomna från skyttegravarna, vapentillverkningen i Storbritannien där flertalet arbetare var kvinnor och officerare från de segrande makterna som ivrigt väntade på att fredsförhandlingarna i Versailles skulle bli klara. På en bild visas en glatt vinkade kvinna hand i hand med sin man som är på väg ut i kriget.

Den amerikanske presidenten Woodrow Wilson nämns som oerhört viktig för fredsförhandlingarna. Men även två andra mäns önskemål inför fredsförhandlingarna upp; den franske ministerpresidenten Georges Clemenceau och den brittiske premiärministern David Lloyd George. Men boken framhäver hur Wilsons tankar tar störst plats, där Nationernas förbund och hans mål om ett demokratiskt Europa nämns som lyckade. Kapitlet avslutas med att klargöra Nordens, och då främst Finlands, roll i första världskriget.

5.3.6 2003 – *Människan genom tiderna*

Första världskriget tas upp på fyra sidor. Kapitlet innehåller fyra bilder varav den första visar kung Peter I, ”den ende serbiske kung som dog en naturlig död”²⁴⁰. På nästa sida visas en tysk propagandaaffisch som vädjar till allmänheten om bidrag för att kunna finansiera ubåtarna. Med finns också en karta som visar statsgränserna 1914, 1923 och de helt nya staterna. Nämnvärt är att boken presenterar en samtida målning från 1917 av Fernand Légers.

²³⁷ Sandberg 2000, s. 250

²³⁸ Ernst Jünger: Sandberg 2000, s. 248

²³⁹ Sandberg 2000, s. 249

På första sidan ges en sammanfattande förklaring till varför första världskriget utbröt, ”Första världskriget hade orsakats av en växande ekonomisk och politisk konkurrens mellan Europas stormakter, med Tyskland som pådrivande.”²⁴¹ Följande sidor ger mer ingående förklaringar, men detta är ändå huvudtanken bakom texten. Bismarck tilldelas här en betydelsefull roll och författaren skriver, ”Bismarck är den siste representanten för 1700- och 1800-talens utrikespolitik, som gick ut på att upprätthålla maktbalansen i Europa.”²⁴² Samtidigt som boken redogör för ländernas kapprustning berättas det om fredsrörelser och fredskongresser som hölls. Det står att ”Fredsrörelserna kämpade förgäves mot den nationalism som staterna propagerade för.”²⁴³

Konflikten på Balkan från 1500-talet redogörs mycket noggrant, vilket gör att läsaren får uppfattningen att det endast är Serbiens skuld att kriget utbröt. Kriget börjar som i de flesta andra böcker med skotten i Sarajevo. Men detta är nog den enda bok där det går att läsa om varför det österrikiska tronföljarparet besöker Sarajevo just denna dag. Varken de eller deras mördare nämns vid namn, utan mördaren beskrivs på följande sätt, ”en serbisktalande bosnier, medlem av Svarta handen, en organisation som ville förverkliga de storserbiska planerna.”²⁴⁴

Författarna använder förskönande beskrivningar av soldaterna då de skriver ”Arméerna tågade ut blomstersmyckade av jublande folkmassor.”²⁴⁵ Anledningen till att USA gick med i kriget beskrivs som följer, ”Men ubåtarna sänkte också amerikanska fartyg och det föranledde USA att gå med i kriget i april 1917.”²⁴⁶ Kapitlet avslutas med att berätta om hur den amerikanske presidenten Wilson utarbetat ett fredsprogram som Storbritannien och Tyskland vägrade gå med på. Wilsons punkter framställs som ideala och en redogörelse av programmet presenteras, bland annat ”det förtryck av etniska minoriteter som vissa dominerande stater utövat, de odemokratiska styrelseformerna och det hemliga diplomatiska spelet.”²⁴⁷

5.3.7 2004 – *Alla tiders historia*

Kriget behandlas på åtta sidor i boken och texten är uppbyggd enligt orsak, verkan och påföljd. Informationen berör endast krigets strategiska utveckling och inte alls de civilas liv.

²⁴⁰ Skrutkowska 2003, s. 259

²⁴¹ Skrutkowska 2003, s. 258

²⁴² Skrutkowska 2003, s. 259

²⁴³ Skrutkowska 2003, s. 259

²⁴⁴ Skrutkowska 2003, s. 260

²⁴⁵ Skrutkowska 2003, s. 260

²⁴⁶ Skrutkowska 2003, s. 260

På de åtta sidorna finns sju bilder varav tre är kartor över Europa. Två av bilderna är propagandaaffischer, en från Storbritannien och en från Frankrike. Det är under en av dessa bilder som kvinnan i första världskriget nämns, ”När männen gick ut i krig blev det viktigt att mobilisera kvinnorna till fabrikerna. På så vis har krig medfört ökad jämställdhet mellan män och kvinnor. Men när kriget var slut återvände kvinnorna till hemmen och lät männen få tillbaka jobben.”²⁴⁸. En av bilderna är ett foto på Gavrilo Princip. I tillhörande bildtext kan det läsas om hur han hyllades i Sarajevo och vilket fängelsestraff han fick.

Texten framhäver hur Tyskland ökar spänningarna i Europa. Bland annat har ett citat från en tidning från Storbritannien valts ut där det står, ”Tyskland håller medvetet på att förstöra det brittiska imperiet”²⁴⁹. Konflikten på Balkanhalvön skildras också men Serbien framställs som utsatt av Österrike, ”Den österrikiska regeringen [beslöt] att ge Serbien en läxa.”²⁵⁰ Vidare kan det läsas om Serbien som ett land att ha medkänsla för, ”Än en gång hade Serbien lidit ett diplomatiskt nederlag och missat en chans att komma fram till Medelhavet.”²⁵¹ Anledningen till att USA gick med i kriget läggs på det ekonomiska intresset och att amerikanska fartyg drabbats av ubåtskriget. Hur frederna såg ut klargörs på två och en halv sidor av de totalt åtta sidorna. Där framförs bland annat kritik på hur frederna genomfördes och hur bra Wilsons fredsförslag var.

5.3.8 Sammanfattande analys av första världskriget

Skildringen av första världskriget skiljer sig mycket i vår jämförelse både vad gäller antal sidor, bilder, uppläggning och urval av fakta. Särskilt åsikten om vilka som anses skyldiga till krigsutbrottet skiljer sig mycket. I *Folkens historia* framställs Tyskland som orsaken till kriget och Österrike-Ungern som den utlösande faktorn, medan Serbien beskrivs som en orolig plats, men framställs ändå som utsatt av Österrike-Ungern. Ungefär likvärdigt presenteras länderna i *Alla tiders historia*. Intressant är att *Historia i centrum och periferi del 3* presenterar Storbritannien som delvis skyldigt till krigsutbrottet. I *Vägar till nuet* beskrivs Österrike-Ungern som ansvarigt för tyskarnas angrepp på Frankrike. I *Människan genom tiderna* får läsaren uppfattningen att det är Serbien som är orsaken till kriget, då en sjättedel av bokens text beskriver Balkans utveckling från 1500-talet och framåt. Vi ifrågasatte huruvida

²⁴⁷ Skrutkowska 2003, s. 261

²⁴⁸ Almgren 2004, s. 211

²⁴⁹ Almgren 2004, s. 209

²⁵⁰ Almgren 2004, s. 210

²⁵¹ Almgren 2004, s. 210

oroligheterna på Balkan i nutid påverkat läroboksförfattarnas intresse av att framställa Balkan på ett mer uttömligt sätt. Ingen skillnad kan ses hur framställningen av de skyldiga till kriget påverkats av vilket år boken är skriven på.

I boken *Två sekler* används laddade ord för att förklara krigsförloppet, ”1914-17 – De inkompetenta generalernas och de vanmäktiga politikernas krig”²⁵². Varken i *Folkets historia* eller i *Historia i centrum och periferi del 3* redovisas krigets förlopp. I den förra hänvisas det till annan litteratur. *Två sekler*, som gavs ut 1972, sätter händelserna på östfronten i fokus. Med tanke på oroligheterna i öst under 1970-talet kan läroboksförfattarna från denna tid ha influerats av detta i sitt skrivande och val av perspektiv. Tvärtemot förhåller det sig i *Vägar till nuet* där endast en mening förklarar hela kriget på östfronten.

I *Historia i centrum och periferi del 3* framställs Bismarck som en hjälte; även i *Vägar till nuet* beskrivs Bismarcks roll mycket framträdande. *Människan genom tiderna* framhäver hur han kämpade för en maktbalans i Europa. Däremot nämns den vanliga människan och speciellt kvinnans roll mycket kortfattat och då i samband med industrierna under kriget, bland annat i *Vägar till nuet*, *Epos* och i *Alla tiders historia*. I *Två sekler* visas en bild på en kvinna som tappert vinkar av sin make. Det vi reagerat på i undersökningen är att många böcker endast nämner de politiska, territoriella och ekonomiska skeendena under kriget medan ingen av dem skildrar civilbefolkningens liv. Speciellt missvisande anser vi att titeln *Folkets historia* är. Intressant är dock att *Epos* gör ett försök att berätta om en vanlig människas liv och då refererar författarna till *Västfronten intet nytt*, vilket ger en inblick för dagens elever hur det var att vara ung soldat under första världskriget. *Epos* nämner och visar med bilder hur samtiden upplevde kriget vilket även görs i *Folkets historia*. Anmärkningsvärt är även att *Folkets historia* valt att ta med samtida dokument.

Intressant är att jämföra hur böckerna ser på skotten i Sarajevo. I boken *Människan genom tiderna* namnges inte Gavrilo Princip utan nämns bara som en mördare, medan författarna i boken *Alla tiders historia* har valt att skildra och ingående förklara händelsen på två sidor. Även i *Epos* berättas det ingående om skotten i Sarajevo. I *Historia i centrum och periferi del 3* ges inga beskrivningar på skotten i Sarajevo; händelsen nämns över huvudtaget mycket kortfattat.

²⁵² Hildingsson 1972, s. 208

Folkets historia inleds med en studievägledning med vägledande frågor. Även *Epos* presenterar en del tankeväckande frågor. Tyvärr är fakten i böckerna mycket bristfälliga för att eleverna ska kunna ta ställning till frågorna som ställs. I böckerna *Alla tiders historia*, *Människan genom tiderna* och *Två sekler* visas propaganda, men ingen av dem berättar hur propagandan användes. Både *Två sekler* och *Människan i historien* nämner hur soldaterna gick ut blomstersmyckade i kriget, vilket vi anser ger fel intryck då anledningen inte diskuteras.

Det berättas om den amerikanske presidenten Wilsons fredsprogram i alla böcker, men samtliga har olika infallsvinklar på betydelsen av det. I *Folkets historia* berättades det om hur den amerikanska senaten inte var intresserad av det. *Två sekler* presenterar att Lloyd Georges vallöften var en av orsakerna till att de inte godkände Wilsons förslag. I *Historia i centrum och periferi del 3* kommenteras president Wilsons fredsförslag. Där förs kritik mot hans förslag då det hade gjort USA till en ekonomisk världsmakt och till det ledande landet inom den liberal-demokratiska världsordningen. I *Vägar till nuet* används en sida i boken åt att diskutera Wilsons fredsförslag där samarbetet med bolsjevikerna framhävs. I *Epos* beskrivs Wilsons fredsprogram som bra med tankar om ett demokratiskt Europa. *Alla tiders historia* presenterar också en positiv bild av Wilsons förslag.

Anledningen till att USA gick med i kriget skiljer sig avsevärt i alla böckerna. I *Två sekler* förklaras det att det var inkomsterna från exporten till Europa som gjorde att USA gick med i kriget. *Historia i centrum och periferi del 3* skriver att USA gick med i kriget på grund av en kamp för demokratin. Däremot uteblir en förklaring till varför USA gick med i kriget i boken *Vägar till nuet*. *Epos* beskriver att USA upprördes över angreppen på en neutral nation och därför gick med i kriget. *Människan genom tiderna* framhäver hur USA gick med i kriget på grund av att ubåtar sänkte fartyg. *Alla tiders historia* menar att anledningen till att USA gick med i kriget läggs på det ekonomiska intresset och att amerikanska fartyg drabbats av ubåtskriget. Vi kan inte se någon skillnad hur USA framställts genom tiderna i läroböckerna heller, utan det skiljer från bok till bok.

6. Diskussion

I vår undersökning har vi studerat vad eleverna kommer att lära sig genom läroböckerna. Vad är det för budskap den ofta okritiserade läroboken för med sig egentligen? Givetvis ska inte undervisningen i historia utgå från en lärobok, utan det är lärarens ansvar att se till att eleverna tillgodogör sig de kunskaper som kursplanen framhäver. Men att läroboken har en central roll i undervisningen har vi alltid förstått, och i Ulf P Lundgrens undersökning visade det sig att läraren till 88 % använder sig av läroboken vid planering av undervisningen och endast 25 % av lärarna utgår ifrån läroplanen. Detta är siffror som indikerar hur viktig läroboken är i skolan. Därför är det av stor betydelse att det budskap läroboken förmedlar är korrekt och visar på flera olika perspektiv att se på en händelse. För många människor är läroboken dessutom den enda bok de någonsin läser och är även den vanligaste formen av pedagogisk text, enligt Långströms undersökning. Detta anser vi leder till att elever får intryck av att läroboken är tillförlitlig och objektiv. Många elever får begagnade och föråldrade läroböcker då de kommer till skolan vilket beror på stora besparingar. När läroböcker väl köps in är det en långsiktig investering och huvudansvaret för inköpet har läraren själv. Däremot har de äldre läroböckerna vi studerat genomgått en statlig granskning. Därför menar vi att dagens läroboksinköp starkt präglas av den enskilda lärarens historiesyn och kommunens ekonomi där marknaden styr.

Utifrån analyserna av de händelser vi valt att studera har vi fått erfara hur pass olika läroböckerna framställer historia. Metoden vi använt har gett oss ett bra material att arbeta med; däremot önskar vi att utrymme hade funnits för utveckling av uppsatsen genom en studie av lärarens syn på läroboken. Genom analysen har vi observerat att alla läroboksförfattare har olika historiemedvetande, vilket påverkat deras perspektiv och urval av händelser. Det märks tydligt vilken syn på historia författarna har och vilken samhällsordning böckerna är skrivna i. Vi kan se att det stoff författarna valt ut präglar deras olika intressen och inte alltid står i samspel med kursplanernas direktiv.

Enligt kursplanen från 1970 i historia står det att eleverna ska introduceras i ett källkritiskt tänkande. I vår undersökning av läroböckerna visar *Fyra epoker* två olika perspektiv att se spanjorernas erövring på; både ett fredligt och ett stridslustet perspektiv. I tillhörande bildtext berättas mycket kortfattat hur olika länderna i Europa såg på erövringen av Amerika. Även i boken *Historia för gymnasiet årskurs 1* uppmanas elever till källkritiskt tänkande då frågan ”Var kontakten med européerna i allt gynnsam för de utomeuropeiska folken?” inleder ett

kapitel. Däremot tar boken inte upp hur indianerna hade det och då anser vi att det är svårt för eleverna att göra ett ställningstagande i denna fråga. Kursplanen från 1970 framhäver även vikten av att läsa om utomeuropeiska områdets tidigare historia. Detta huvudmoment i undervisningen gäller dock bara perioden 1789-1945 och inte under den tid upptäckterna i Amerika gjordes. Alltså fanns det inga krav i kursplanen att indianernas historia skulle presenteras i läroboken eller i undervisningen. Därför blev vi positivt överraskade av att den lärobok som bäst berättat om indianernas liv var *Historia i centrum och periferi del 1*. Kursplanen från 2000 framhäver hur viktigt det är att eleverna får kunskaper om *nationella minoriteter* och i betygskriterierna för väl godkänd krävs det att eleverna gör jämförelser mellan olika kulturer. Här återfinns inga avgränsningar i tid som det fanns i kursplanen från 1970. Utifrån vår studie av upptäckterna har vi märkt att indianernas liv i Amerika innan européerna kom dit sällan presenteras, vilket bland annat märks i läroboken *Människan genom tiderna*. Däremot ges det en kortare presentation av indianernas liv i *Epos* och *Alla tiders historia* vilket motsvarar de krav kursplanen ställer. Eftersom många lärare utgår ifrån läroboken i sin undervisning blir målet svårt att nå om inte annan litteratur används. Anmärkningsvärt är att det först i historia B står att källkritik ska ingå som ett moment. I kursplanen från 1970 står det att undervisningen i historia ska innehålla konstens, litteraturens och musikens perspektiv. Den enda bok vi anser har levt upp till detta krav är *Historia för gymnasiet årskurs 1* där måleri och musik presenteras genom hela historien. Dock finns inte detta representerat i våra specifikt undersökta områden.

I kursplanen från 2000 står det att källkritiken är ämnets grund och att eleven ska kunna se historiska skeenden utifrån *olika perspektiv*. Kursplanen framhäver att utan ett källkritiskt tänkande skapas ett historiemedvetande endast ur *ett* perspektiv. Dessutom ställs kravet att elever ska visa prov på kritisk hållning för att få betyget väl godkänd. Däremot har ingen av de studerade läroböckerna gett tillräckligt material för att föra ett källkritiskt resonemang kring de händelser vi studerat. Både *Epos* och *Alla tiders historia* uppmanar till källkritiskt tänkande genom dels eftervärldens syn på kungen, dels en källkritisk analys av en bild. Även om detta fortfarande inte är tillräckligt är det ändå ett steg i rätt riktning. Ett annat mål i kursplanen från 2000 uppmanar att eleverna ska lära sig att tolka orsakssammanhang. Samtidigt står det på liknande sätt att historieämnet ska sträva mot att eleven utvecklar förståelse av historiska företeelser och skeendens bakgrund och samband. Vi har i undersökningen sett att de flesta nyare läroböcker är uppbyggda enligt perspektivet orsak-verkan-följd vilket tydligt märks i *Alla tiders historia*.

Ett annat av målen i kursplanen från 2000 är att eleverna ska skapa en förmåga att bedöma det förflutna utifrån dess tids förutsättningar och villkor, vilket ska ge eleverna ett perspektiv på dagens samhälle. Vi har upplevt att läroböckerna inte presenterar den historiska samtids rådande förhållande och därmed upplever eleverna det historiska skeendet utifrån dagens perspektiv. Detta leder till att eleverna inte får någon förståelse för tidernas förändringar i samhället och därför inte förstår varför människor agerar som de gör i specifika situationer. Vi har också uppmärksammat att författarna fokuserar på själva händelsen och inte på samhällsordningen i sig. Eleverna får då ingen förståelse för perspektivet orsak-verkan-följd. Däremot kan vi se tendenser att samtida bilder och tavlor presenteras för att ge läsaren en uppfattning av den tidens liv. I kursplanen står det också att historia ska fördjupa sig i vardagsliv, vilket ingen av böckerna har gjort.

Enligt kursplanen från 2000 ska historia ge insikt i att varje levande och död person är en del av historien och kan placeras i ett större sammanhang. Eleven måste kunna se kopplingen mellan det förflutna, nuet och framtiden, vilket även är den definition av historiemedvetande vi valt att utgå ifrån. Vi tror också att ett kriterium för att utveckla ett bra historiemedvetande är att ha intresse för det förflutna. Idag har filmer, TV, radio och tidningar ett stort inflytande på eleverna. Men även släktingar bidrar till ett intresse för familjens bakgrund och därmed individens historiska identitet. Först med intresse och vilja att förstå kan nyttan av historiska kunskaper ses och därmed kunna användas i vardagen. Skolans uppgift blir att lära eleverna tänka kritiskt inför den kunskapsströmning de dagligen utsätts för, bland annat genom ovan nämnda medier. Det är viktigt att få eleverna att förstå att de skapar sin egen historia utifrån familj, kunskaper och erfarenheter. Men vilken är relationen mellan historisk kunskap och historiemedvetande? Fakta i sig ger bara en ytlig historisk kunskap. Att tolka historien innebär att tillämpa fakta, att sätta in dessa i ett sammanhang. Tolkningen sker å ena sidan på ett medvetet plan, där vi problematiserar en företeelse för att ta ställning. Å andra sidan tolkar vi mer eller mindre omedvetet in betydelser i allt våra sinnen förnimmer. För att ge en bra grund för skolkunskapens betydelse för ett historiemedvetande bör läroböckerna förändras. Bland annat saknas kvinnans roll i de händelser som vi analyserat liksom civilbefolknings och vardagslivets historia. Dessutom uppmuntrar inte läroböcker till källkritiskt tänkande eller inlevelse i andra kulturers historia.

I kursplanen i historia från 2000 visar Skolverket att alla människor har ett historiemedvetande. De skriver nämligen att läraren ska *fördjupa* elevernas

historiemedvetande och syftar då på att eleverna redan har ett historiemedvetande då de börjar skolan. Skolans uppgift anser vi är att ge eleverna en grund att stå på där fakta presenterad ur olika synvinklar ska presenteras. Detta leder till att elevernas historiemedvetande inte blir inskränkt och att de utvecklar ett objektiva synsätt. De måste även få lära sig hur de ska tänka källkritiskt och hur information ska värderas. Teorin som vi utgick ifrån belyser vikten av hur fakta, mänsklig erfarenhet samt generaliserbara teorier om omvärlden skulle komplettera varandra. Detta anser vi är viktigt för att eleverna ska utveckla ett objektiva historiemedvetande. Läroböckerna som analyserats anser vi inte uppfyller de tre komponenterna utan de ger oftast bara fakta. En del böcker försöker blanda fakta med att presentera människors erfarenheter genom historien. Böckerna uppmanar inte eleverna till att reflektera över det som de läser. Därmed får de ingen chans att överväga och utveckla den undervisning som de har fått.

De största skillnaderna mellan de äldre och de nyare läroböckerna är dels att de nyare böckerna är mer illustrerade och dels att de nyare böckerna verkar ha mer krav på ett objektiva förhållningssätt, även om detta inte alltid uppnås. Detta kan, som nämnts innan, vara ett tecken på att elever behöver mer stimulans åt fler sinnen. Det går inte längre att bara ge en text till elever och förvänta sig att de ska lära sig den utantill; en större förståelse för det eleverna lär sig eftersöks och fås genom att komplettera texten med kartor, video och andra hjälpmedel. I de äldre böckerna tas inte indianerna upp särskilt väl och de nya teknikerna som började användas alltmer under upptäckartiden, som till exempel kompass, står det först om i de nyare böckerna. Först i och med läroboken från 1992 fokuseras det mer på Balkan under första världskriget. Frågan vi återigen ställer oss är: har detta något med oroligheterna på Balkan under senare tid? Vi tror att det har det, då en lärobok speglar det samhälle den skrivs i.

Vi hade för framtiden önskat att läroböcker i historia kanske innehöll ett kapitel som förklarade vad historia är, på vilka olika sätt historia presenteras beroende på historiesyn/samhällssituation samt vad ett historiemedvetande innebär. Dessa inslag blir först aktuella i historia B. Det vore även önskvärt att ett mer källkritiskt perspektiv lades in i avsnitten, till exempel genom att inte bara visa en sida av historien. Det vore naturligtvis av utrymmesskäl omöjligt att göra på alla delar av historien, men detta är framförallt viktigt då läroboken redogör för händelser där parternas åsikter är starkt delade. Många händelser är

dessutom svåra att förstå utan en förståelse för samtidens samhälle. Därför skulle vi önskat att texten vävde in mer vardag samt politik i händelserna.

Som avslutning vill vi ge några tips för blivande och yrkesverksamma pedagoger. Läraren måste förstå att han/hon utvecklar elevens historiemedvetande och bör vara uppmärksam på vilken historiesyn undervisningen bygger på. Därför är det viktigt att han/hon först försöker ta reda på vilken historiesyn han/hon har. Vi anser även att lärarutbildningen måste ta ett större ansvar i att lära framtida lärare att tänka källkritiskt. Det är en viktig del i lärarrollen att tänka källkritiskt. Ett intressant sätt att binda samman elevers erfarenheter med skolkunskapen är att till exempel låta eleverna berätta om sin mormor eller några andra släktminnen vilket gör historien mer påtaglig. Det är även användbart att visa en film i klassen och sedan diskutera den tillsammans med eleverna. Genom diskussioner får eleverna höra andras erfarenheter och perspektiv samt funderingar kring en händelse, både av varandra och av läraren. En diskussion kan även vara lämplig att föra kring hur en författare framställer en händelse och därmed en läroboks historiesyn. Detta gör att lärare och elever får större insikt i sitt historiemedvetande.

7. Sammanfattning

Analysen utgick ifrån följande tre frågeställningar: Vilket historiemedvetande bidrar läroböckerna med? Överrensstämmer läroböckers innehåll med rådande kursplan? Uppmanar läroböcker till källkritiskt tänkande? Teorin vi utgick ifrån belyser vikten av att fakta, mänsklig erfarenhet samt generaliserbara teorier om omvärlden kompletterar varandra. Genom en kvalitativ och komparativ metod har vi analyserat läroböcker från åren 1968-2004 och samtida läroplaner samt kursplaner. Vi har fokuserat undersökningen på tre historiska händelser; upptäckten av Amerika, Karl XII och första världskriget.

Fokus på undersökningen har legat på vilket historiemedvetande som läroboken bidrar med. I undersökningen har vi kommit fram till att läroböckerna och kursplanerna inte alltid stämmer överens. Till exempel står det i kursplanen att utan ett källkritiskt tänkande skapas ett historiemedvetande endast ur *ett* perspektiv och att läroboken därmed bör uppmuntra till källkritiskt tänkande vilket den inte gör. Vi menar att läraren har stor betydelse då läroboksinköp starkt präglas av den enskilda lärarens historiesyn. Idag styr även marknaden på grund av kommunens begränsade skolekonomi. Genom undersökningen kan vi se att det samtida samhället inverkar på författarna och vi har observerat att alla läroboksförfattare har olika historiemedvetande. Vi kan se att det stoff författarna valt ut präglar deras olika intressen och inte alltid står i samspel med kursplanernas direktiv. Därmed anser vi att läroböckerna ger eleverna en ensidig syn på historien. Läroböckerna presenterar oftast bara ett perspektiv på ett händelseförlopp och uppmuntrar som ovan nämnts inte till något källkritiskt tänkande. Detta leder till att elevernas historiemedvetande blir inskränkt och inte utvecklar något objektiva synsätt. I kursplanen står det bland annat att historia ska fördjupa sig i vardagsliv, vilket ingen av böckerna har gjort. Vi uppmuntrar lärare till diskussion i klassrummet för att eleverna ska få ta del av andras erfarenheter och perspektiv vilket ger dem ett vidare historiemedvetande. Eleven måste kunna se kopplingen mellan det förgångna, nuet och framtiden, vilket även är den definition av historiemedvetande vi valt att utgå ifrån. Vi tror också att ett kriterium för att utveckla ett bra historiemedvetande är att ha intresse för det förflutna. Idag har filmer, TV, radio och tidningar ett stort inflytande på eleverna. Men även släktingar bidrar till ett intresse för familjens bakgrund och därmed individens historiska identitet.

8. Referenser

8.1 Primärmaterial

- Almgren 2004 H Almgren, B Almgren, A Löwgren, *Alla tiders historia*, 2004, Kristianstad, Gleerups Utbildning AB
- Borg & Nordell 1968 I Borg, E Nordell, *Historia för gymnasiet årskurs 1*, 1968, Stockholm, AVCarlssons Bokförlag
- Graninger & Tägil 1977 G Graninger, S Tägil, *Historia i centrum och periferi del 1*, 1973, Esselte Studium AB, Stockholm
- Graninger & Tägil 1980 G Graninger, S Tägil, *Historia i centrum och periferi del 3*, 1980, Esselte Studium AB Berlings, Lund
- Graninger 1992 G Graninger, S Tägil, K-Å Carlsson, *Vägar till nuet, från forntid till våra dagar*, 1992, Almqvist & Wiksell, Uppsala
- Hildingsson 1969 Lars Hildingsson, *Fyra epoker: lärobok i historia för gymnasiet åk 1*, 1969, Natur och Kultur, Örebro
- Hildingsson 1981 L Hildingsson, G Kjellin, G Westin, G Åberg, *Två sekler*, 1981, Natur och Kultur, Örebro
- Sandberg 2000 Sandberg, Karlsson, Molin, Ohlander, *Epos*, 2000, Almqvist & Wiksell, Stockholm
- Skrutkowska 2003 Skrutkowska, Stattin, Westin, Norman, *Människan genom tiderna*, 2003, Natur och Kultur, Stockholm
- Tham 1971 Wilhelm Tham, *Folkens historia: lärobok för gymnasiet*, 1971, Läromedelsförlagen, Stockholm

8.2 Sekundär litteratur

- Andolf 1972 Göran Andolf, *Historien på gymnasiet, undervisning och läroböcker 1820-1965*, 1972, Linoprint, Malmö
- Aspengren 1991 Evald Aspengren, *Karl XII och atombomben*, 1991, Skapande vetande, Linköping
- Dahlgren & Florén 1996 S Dahlgren, S Florén, *Fråga det förflutna*, 1996, Studentlitteratur, Lund
- Ejvegård 2003 R Ejvegård, *Vetenskaplig metod*, 2003, Studentlitteratur, Lund
- Eriksson 1997 Staffan Eriksson, *Ungdomar och historia*, Rapporter om utbildning nr 5 1997, Utvecklingsavdelningen, Lärarhögskolan, Malmö
- Fjæstad & Wolvén 2005 B Fjæstad & L-E Wolvén, *Arbetsliv och samhällsförändringar*, 2005, Studentlitteratur, Lund
- Florén 1980 Anders Florén, *Objektivitet och historiesyn*, 1980, Inst. för freds- och konfliktforskning, Uppsala
- Florén & Ågren 1998 A Florén, H Ågren, *Historiska undersökningar*, 1998, Studentlitteratur, Lund
- Harrison 2000 Dick Harrison, *Europa i världen – medeltiden*, 2000, Liber AB, Göteborg
- Hartsmar 2001 Nanny Hartsmar, *Historiemedvetande*, 2001, Institutionen för pedagogik lärarhögskolan Malmö, Malmö
- Heller 1982 Agnes Heller, *A Theory of history*, 1982, Routledge Kegan Paul Ltd, London
- Hermansson-Adler 2004 Magnus Hermansson-Adler *Historieundervisningens byggstenar*, 2004, Liber, Malmö

- Holme & Solvang 1991 I Holme, B Solvang, *Forsknings metodik – Om kvalitativa och kvantitativa metoder*, 1991, Studentlitteratur, Lund
- Karlegård & Karlsson 1997 C Karlegård, K G Karlsson, *Historiedidaktik*, 1997, Studentlitteratur, Lund
- Karlsson 2003 Klas-Göran Karlsson, *Europa och världen under 1900-talet*, 2003, Liber AB, Falköping
- Karlsson & Zander 2004 K G Karlsson, U Zander, *Historien är nu*, 2004, Studentlitteratur, Lund
- Kjeldstadli 1998 K Kjeldstadli, *Det förflutna är inte vad det en gång var*, 1998, Studentlitteratur, Lund
- Larsson 1998 Hans Albin Larsson, *Historiedidaktiska utmaningar*, 1998, Jönköpings University press, Jönköping
- Larsson 2001 Hans Albin Larsson, *Barnet kastades ut med badvattnet*, 2001, Historielärarnas förening, Jönköping
- Liljegren 2000 Bengt Liljegren, *Karl XII – en biografi*, 2000, Historiska media, Falun
- Lundgren 1996 Red. Ulf Lundgren, *Pedagogisk uppslagsbok: från A till Ö utan pekpinna*, 1996, Lärarförbundets Informationsförlag, Värnamo
- Långström 1997 Sture Långström, *Författarröst och lärobokstradition*, 1997, Borea Bokförlag, Umeå
- Patel & Tebelius 1987 R Patel, U Tebelius, *Grundbok i forskningsmetodik*, 1987, Studentlitteratur, Lund

- Richardson 1999 Gunnar Richardson, *Svensk utbildningshistoria*, 1999, Studentlitteratur, Lund
- Rüsen 2004 Jörn Rüsen, *Berättande och förnuft*, 2004, Daidalos AB, Göteborg
- SAOL12 1998 SAOL12, *Svenska akademins ordlista över svenska språket*, 1998, Norstedts, Gjøvik: Norge
- Schüllerqvist 2005 Bengt Schüllerqvist, *Svensk historiedidaktisk forskning*, 2005, Vetenskapsrådet, Uppsala
- Selander 1988 Staffan Selander, *Lärobokskunskap*, 1988, Studentlitteratur, Lund
- SOU 2003:15 SOU 2003:15, *Läromedel-specifikt*, 2003, Edita Norstedts tryckeri AB, Stockholm
- Strömquist 2000 Siv Strömquist, *Skrivboken*, 2000, Gleerups, Kristianstad
- Svenska språknämnden 2002 Svenska språknämnden, *Svenska skrivregler*, 2002, Liber, Stockholm
- Thavenius 1983 Jan Thavenius, *Liv och historia*, 1983, Symposion, Malmö

8.3 Styrdokument och läroplaner

Kursplan i historia 2000, www.skolverket.se

Lärarens handbok, 2002, Lärarförbundet, Solna

Läroplan för gymnasieskola, 1973, Liber AB, Stockholm

8.4 Internet

Föreningen svenska läromedel, (051202), <http://www.fsl.se>

Skolverket, (051121), <http://www.skolverket.se>

