

EXAMENSARBETE

Hösten 2007

Lärarytbildningen

Cui bono?

En studie av motiverandet av ett historieämne

Författare
Mattias Lindberg

Handledare
Thomas Sörensen

Cui bono?

Abstract

Uppsatsen syfte är att undersöka motiveringar till varför man skall läsa historia i skolan. Forskare och filosofers argument ställs emot de syften som finns angivna i svenska skolans läroplaner. Tidigare läroplaner har också studerats, men fokus ligger på de nuvarande. Till hjälp i analysen har historikern Thorsten Nyboms teori om kulturvetenskapernas nytta använts.

I detta arbete framträder en viktig skillnad mellan de motiveringar historikerna ger och de som finns i läroplanerna. Genomgående kan man kategorisera syftena beskrivna i kursplanerna som varande av idealistisk och pragmatisk karaktär medan forskarna försöker lägga sina motiv på en emancipatorisk nivå.

Ämnesord:

Historia, historiedidaktik, nyttan med historia, kulturvetenskap

Till Felicia och Sofia

Tack för att ni finns!

Innehåll

1 INLEDNING	5
1.1 Syfte.....	6
1.2 Avgränsningar	6
1.3 Disposition	6
1.4 Material	7
1.5 Tidigare forskning	7
2 TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER	10
2.1 Historia	10
2.2 Historiedidaktik.....	11
2.3 Motiverandet av kulturvetenskap	11
2.3.1 Idealistisk nytta.....	12
2.3.2 Pragmatisk nytta	13
2.3.3 Emancipatorisk nytta.....	13
2.4 Historiedidaktiska modeller - Sødning Jensen	13
2.4.1 Objektivistisk historieundervisning	14
2.4.2 Klassisk historieundervisning	15
2.4.3 Formal historieundervisning	15
3 UNDERSÖKNING	16
3.1 Cui Bono? – Historikers synpunkter	16
3.1.1 Historia och det förflutna	16
3.1.2 Historia och samtid.....	17
3.1.3 Historia och framtid	19
3.1.4 Historia och individen	22
3.1.5 Historia och kollektivet	22
3.1.6 Sammanfattning	24
3.2 Cui Bono? – Läroplan	24
3.2.1 Kritisk granskning.....	26
3.2.2 Främja demokratin och det västerländska kulturarvet	27
3.2.3 Förstå nuet	29
3.2.4 Skapa en bild av framtiden.....	30
3.2.5 Allmänbildning	31
3.2.6 Sammanfattning	32
4 ANALYS	34
4.1 Kritisk granskning.....	35
4.2 Främja demokratin och det västerländska kulturarvet.....	35

4.3 Förstå nuet	36
4.4 Skapa en bild av framtiden	37
4.5 Allmänbildning.....	37
4.6 Övergripande analys	38
KÄLL- OCH LITTERATURFÖRTECKNING	40

1 Inledning

Det finns saker man måste vara fackman för att inte förstå!

Hjalmar Söderberg

Varför ska du läsa detta examensarbete? Varför?

”Varför ska jag gå och lägga mig?” brukar min dotter fråga nästan varje kväll och varje gång står jag där lika mållös. Varför-frågan är oftast en fråga som kräver mycket av den som ska besvara den. Jag har ofta mött frågan när det gäller mitt yrkesval. ”Varför ska du bli lärare?” Och liksom inför min lilla flicka resulterar frågan ofta i tystnad från min sida. Kanske inte så mycket för att jag inte vet varför, utan för att jag faktiskt inte vet hur jag ska förklara det. I min dotters fall slutar det dock oftast med ”därför att jag säger det”. Ett svar som fungerar i dialog med sitt fyraåriga barn, men knappast med andra människor i omvärlden.

Varför ska man läsa om franska revolutionen, ”Cui bono?” (Vem gagnar det?) (Revolutionen kan gärna bytas ut mot perfekt particip, differentialekvationer, tyngdaccelerationen, polymerer eller något annat moment i dagens skolämnen). Frågan har sitt berättigande och den som har tänkt sig att bli lärare tror jag många gånger kommer att möta en fråga av den här karaktären. Om man då inte vill stå mållös som jag inför min dotter utan vill ge ett genomtänkt svar så gör man bäst i att ha funderat i dessa banor innan frågan kommer, inte bara själv utan företrädesvis även i samspråk med andra.

I vårt grannland Danmark bedrivs en debatt kring införandet av en kanon för historieundervisning. Lika debatterad som frågan har varit i Danmark har den varit osynlig i Sverige.¹ En debatt om en kanon för den svenska litteraturen varade i Sverige under sommaren 2006.² I historia har debatten däremot lyst med sin frånvaro även om inrättandet av vissa projekt från politiskt håll skulle kunna implicera en sådan utveckling. Ett exempel är den av Göran Persson på 1990-talet initierade kampanjen om nazisternas brott mot mänskligheten. Ett annat är den nuvarande borgerliga regeringens önskan att fokus ska läggas på kommunismens brott. Båda dessa två influenser på historieundervisningen kan ses som en början till ett etablerande av en kanon. De kan ses som en tydlig politisk inriktning som makthavarna vill att historieämnet ska ha.

¹ Karström, Julia 2007 *En kanon i historia – kontroversiell fråga i Danmark, tystnad i Sverige* Examensarbete Malmö Högskola

² Exempel på debatt inlägg i frågan http://www.svd.se/dynamiskt/kultur/did_13300785.asp
http://www.svd.se/dynamiskt/kultur/did_13300785.asp
<http://www.dn.se/DNet/jsp/polopoly.jsp?d=2502&a=568150&previousRenderType=2>

1.1 Syfte

Att vara en bra lärare innebär inte bara att vara sakkunnig i sitt ämne. Det innebär också att kunna motivera för sina elever varför just det ämnet är viktigt, men även att ha en egen förståelse för dessa frågor för att kunna göra sin undervisning meningsfull. Syftet med föreliggande uppsats är att undersöka hur de motiveringar som ges i styrdokument stämmer överens med de motiveringar som ges av olika historiker.

1.2 Avgränsningar

För att kunna genomföra syftet har det varit nödvändigt att göra vissa avgränsningar. Den största avgränsningen sker i valet av ämnet. I föreliggande uppsats kommer ämnet historia att studeras. En viktig anledning till att just detta ämne undersöks är att det när detta arbete färdigställs har diskussionen återigen blossat upp om införlivandet av historieämnet i kärnämnenas skara. Det är också lite tidigt att säga om så blir fallet eftersom det förra förslaget i denna riktning stöp på målnöret på grund av regeringsskiftet. Faktum är dock att man med en sådan aktion bör ha klara idéer om vad man förväntar sig att historieämnet kan bidra med. Följaktligen är det viktigt att undersöka om det faktiskt finns något som motiverar detta. Liknande typer av arbeten skulle säkert även behöva göras även inom andra ämnen för att aktualisera varför-frågan.

1.3 Disposition

Uppsatsen börjar med en kort introduktion till den praktiska forskning som bedrivits på just det här specifika området. I denna introduktion presenteras först en artikel som historiedidaktikern Christer Karlegård har författat. Artikeln behandlar 1969 års läroplan för grundskolan och hur den motiverade historieämnet. Den tar också upp förarbetet till *lgr 80* till jämförelse.

I nästa kapitel summeras några av de åsikter olika historiker och filosofer har uttryckt i denna specifika fråga. Uppdelningen är i detta stycke tematiserad för att vara lättare att tillgodogöra sig. Det rör sig också om många olika typer av skrifter från de senaste 20 åren. Till sist är det läroplanerna som studeras. Även denna studie har tematiseras efter de argument som återfunnits i texten. Detta har gjorts för att underlätta läsarens möjlighet att jämföra. I slutet av denna studeras och sammanfattas läroplanernas argument med utgångspunkt i historiedidaktikern Sødning Jensen historiedidaktiska modeller. Avslutningsvis analyseras och jämförs läroplanernas syften med de syften som forskarna har angett.

1.4 Material

Undersökningen i denna uppsats inriktar sig på olika inlägg i debatten kring historieämnets existens. Materialet spänner från satiriska kolumner i dagspressen till teoretiska konstruktioner ämnade för en insatt läsare. Dessutom har läroplaner för den svenska skolan studerats för att ge en officiell bild av vad samhället har haft för syfte med historieundervisningen. I undersökningen kommer den senaste förändringen av kursplanerna att studeras. Benämningen på dessa kommer dock att fortfarande vara *lpo 94* samt *lpf 94*. Anledningen till att även tidigare läroplaner har studerats är att ge undersökningen en vidare kontext och att det är rimligt att se läroplanerna i ett historiskt perspektiv.

Säkert finns det fler historiker eller författare som har gett uttryck åt andra åsikter än de som tagits upp i denna uppsats. Problemet är att detta rör sig om ett begränsat arbete och att det saknar utrymme för att redogöra samtliga syften till historieämnets varande som presenterats. Förhoppningen är dock att urvalet utgör en representativ del av forskningen på detta område.

1.5 Tidigare forskning

Christer Karlegård gjorde vid tiden för skiftet till en ny läroplan för grundskolan 1980 en undersökning av hur den gamla, *lgr 69*, hade sett på historieundervisningen och hur den nya, som vid tiden för tillkommandet av Karlegårds artikel, ännu inte färdiga läroplanen stämde överens med de skäl historikerna vid denna tid förde fram. Karlegård kommer fram till att *lgr 69* uppvisade många brister när det gällde att motivera historieämnets existens i den svenska skolan. De tre skälen var:

- förstå invecklade förhållanden i nuet
- uppskatta demokratiska värden
- kritiskt granska propaganda³

Till att börja med finner Karlegård strukturen i *lgr 69* något oklar. Varje kursplan är uppdelad i tre sektioner: *mål*, *huvudmoment* och *anvisningar och kommentarer*. Det är dock inte så att det under mål anges samtliga mål, vissa kan man läsa ut av de andra styckena. Därför blir det också svårt att utläsa författarens intentioner med texten. Karlegård uppfattar att det finns en omfattande brist på argument till varför man ska läsa historia i *lgr 69*. Han dristar sig till att ange fem skäl till denna brist i läroplanens formulering.

³ Karlegård, Christer ”Varför historia? Några didaktiska frågor” *Utvecklingsarbete och fältförsök Lunds Universitet & Lärarhögskolan Malmö rapport 4:1983* sid. 50

Det första skälet är att det beror på att läroplanens författare inte har tillräckliga språkliga kunskaper för att uttrycka sig. Skäl nummer två som Karlegård ser är att statsmakten inte ser sig tvingande att motivera sina val. Det tredje består i att det kan finnas en form av överlägsenhet som kan ses som en yttring av de båda tidigare skälen, nämligen att den som inte förstår varför man ska läsa historia är dum i huvudet. Därför krävs det heller ingen förklaring. Det fjärde är ett mer positivt skäl som anger att bristen beror på att man ville göra handlingsutrymmet så stort som möjligt för verksamma lärare. Detta ser Karlegård som en olycklig brist på restriktioner vilken skapat en alltför stor oklarhet i många fall. Det femte skälet är att den oklara formuleringen är ett sätt att undvika konflikter mellan olika intressenter som har haft svårt att komma överens som textens ordalydelse.⁴

Enligt Karlegård hade en lärare som ville följa läroplanen ingen lätt uppgift. Kraven var i många fall motstridiga och ledde inte sällan till motsättningar. Karlegård har även undersökt läroböcker från tiden och menar att de sällan bidrog till att stödja en sådan lärare i sitt arbete.⁵ Lokalhistoria och kopplingen till samtiden är viktiga moment för att få eleverna intresserade av den stora historien. Genom att utgå från hembygden hoppades man alltså på att intresse skulle väckas även för den ”stora” politiska historien. Problemet för läraren är dock att det är svårt att göra kopplingar mellan källforskning och nutiden. Karlegård ger häxprocesserna som exempel på en historisk process som skulle kunna ha studerats eftersom källäget är bra och innehåller även de av läroplanen påkallade målen om tolerans och intolerans. Tyvärr är dock sådana perfekta exempel så få att de knappast går att bygga sin undervisning på.⁶

Karlegård ser fram emot den kommande *lgr 80*. Han menar att läroplanen har en emancipatorisk inriktning som han ser som mycket positiv. Han hyser dock tvivel inför införandet av undervisningen eftersom han tvivlar på att läroboksförfattare har förmåga eller kunskap att skapa läromedel anpassade till den nya läroplanen. Karlegård uttrycker slutligen en tro på att undervisningen trots förändringarna skall fortsätta den objektivistiska väg som är inslagen.⁷

När nuvarande läroplan hade varit rådande i nio år utförde Skolverket en omfattande utvärdering av hur systemet hade fungerat fram till dess. I rapporten finns tre sidor som rör historieämnet. Bland annat tas skillnaden mellan *lgr 80* och *lpo 94* upp. Författarna ser den

⁴ Karlegård, 1983 sid. 47 f.

⁵ Karlegård, 1983 sid. 50 f.

⁶ Karlegård, 1983 sid. 50

⁷ Karlegård, 1983 sid. 64 ff.

största skillnaden i att den senare fokuserar på att skapa en kulturell identitet hos eleven. Vidare lyfts också historieämnets roll för att skapa en förståelse för samtiden och att bilda en uppfattning om vad framtiden bär med sig i *lpo 94*.⁸

Undersökningen baserades på att eleverna skulle svara på en komplex fråga och sedan analyserades svaren utifrån läroplanens kriterium för mål att uppnå i årskurs 9. Frågan som ställdes var: "När blev Sverige en välfärdsstat?". Denna fråga ansågs representera en så pass central del av Sveriges historia samtidigt som den också var så komplex att den bedömdes kunna ge möjligheter till variation i svaren.⁹

Resultatet av undersökningen delades upp i två kategorier, tidsmedvetande och historiemedvetande. I den första frågan finner undersökningen att eleverna har stora problem med faktakunskaper. Endast en mindre del av eleverna kunde rätt placera historiska företeelser som Gustav Vasa, Andra världskriget och Vietnamkriget. Utvärderingens slutsats är att eleverna har dåliga faktakunskaper när det gäller stora historiska händelser och tidsmedvetandet blir därför lidande.¹⁰

Historiemedvetandet har studerats utifrån de svar som givits på ovannämnda fråga. Författaren delar in svaren i fyra kategorier. Tre av dessa kategorier är sådana att de visar på ett historiemedvetande, mer eller mindre komplext. Den fjärde består av de elever som inte har besvarat frågan. Enligt undersökningen visar bara ungefär en tredjedel av eleverna prov på ett historiemedvetande som står i paritet med det som stipuleras i kursplanen. En positiv del är dock att den grupp som visar upp ett mer komplext historiemedvetande ökat gentemot den tidigare undersökningen som skedde innan läroplanen infördes.¹¹

Undersökningens resultat är sammanfattningsvis ganska deprimerande. Mellan 25 och 75 procent, beroende på fråga, av eleverna kan inte placera in historiska fakta i en kronologi. Detta gör att de, enligt utredningen, har svårt att uppfölja de två andra delarna av historieundervisningen, dels ett historiskt medvetande, dels ett kritiskt tänkande. Dessutom ser man en polarisering mellan de som faktiskt erhåller ett historiemedvetande och de som inte har några eller mycket fragmentariska historiekunskaper.¹²

⁸ *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003* Rapport 252 sid. 72

⁹ *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003* Rapport 252 sid. 72 Troligen bestod testet även av ett antal mindre komplexa frågor. Rapporten ger ingen heltäckande bild av hur undersökningen genomförts eller vilka historiska företeelser som ansetts viktiga eller varför dessa valts ut.

¹⁰ *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003* Rapport 252 sid. 72

¹¹ *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003* Rapport 252 sid. 73

¹² *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003* Rapport 252 sid. 73 f.

2 Teoretiska utgångspunkter

2.1 Historia

För att kunna föra en diskussion om varför man ska läsa historia bör man först fundera över vad historia är. Nationalencyklopedin definierar ämnet som ”dels den förflutna verkligheten, dels beskrivningen och utforskningen av denna verklighet.”¹³ Ämnets problem är att det inte är de faktiska händelserna som studeras utan de spår de lämnat åt eftervärlden.¹⁴ Wikipedia ger en vid definition som säger att historia är all den mänskliga verksamhet som vi känner till idag. Historievetenskapen ses som användningen av olika teoretiska tolkningsramar för att beskriva skeenden i denna mänskliga verksamhet.¹⁵ Teorierna gjorde dock sitt intåg relativt sent, inte förrän på 1970-talet hade de slagit igenom totalt.¹⁶

Ämnet historia har under de senaste århundradena genomgått stora förändringar både när det gäller innehåll och form. Det tidiga 1800-talets historiker bedrev samma historieskrivning som antikens historiker.¹⁷ Den senare delen av 1800-talet innebar en reaktion mot denna historieskrivning. Istället sneglade historikerna mot naturvetenskapen, vilken hade en särställning under denna epok, och började använda sig av en naturvetenskapligt präglad metod, positivismen. Denna uttrycktes i de källkritiska principer som än idag är en viktig del av historieforskningen även om de fått stå tillbaka något.¹⁸ Wikipedias tolkning av ämnet är ett tecken på den existentiella kris som historieämnet genomgått i det som brukar benämnas postmodernismen.

I en artikel hänvisar historikern Lars Magnusson till två amerikanska historiker som menar att historieämnet har dött. Sin argumentation bygger de på att det inte finns någon sann historia. De sträcker sig till att erkänna att det finns ett antal obestridliga fakta, till exempel att det bröt ut ett krig i september 1939 men så fort man försöker att förklara varför detta kunde ske har man lämnat sanningen och ägnar sig istället åt att berätta historier.¹⁹ Dessa två historiker menar att metodlära är meningslös eftersom vi ändå inte kan göra något annat än att

¹³ Nationalencyklopedin, nätupplaga sökord: Historia

¹⁴ Nationalencyklopedin, nätupplaga sökord: Historia

¹⁵ <http://sv.wikipedia.org/wiki/Historia> 2007-12-07 Anledningen till att jag valt att ta upp är den ställning som kunskapskälla som tjänsten utgör, trots den bristande graden av trovärdighet.

¹⁶ Magnusson, Lars, ”Om historiens död och andra sagor” i *Ord i rätten tid* Stockholm 2005, sid144

¹⁷ Iggers, George, *Histogramy*, Middletown 2005sid. 2f

¹⁸ Thurén, Torsten, *Vetenskapsteori för nybörjare*, Stockholm 2004, sid 16

¹⁹ Magnusson, Lars ”Om historiens död och andra sagor”, *Ord i rätten tid* Stockholm 2005, sid144-145 Dessa båda forskare kan sägas tillhöra en form av ultrapostmodernism. Man kan jämföra deras tankar med Karls Marx syn på historia som ett ideologiskt ämne med funktion att bevara det gamla samhället.

berätta historier för varandra. Att historierna saknar belägg innebär inte något problem för dem. Det är snarare oundvikligt eftersom det ändå inte går att belägga med säkerhet.²⁰

2.2 Historiedidaktik

Didaktikens särskiljning från historieämnet tog sin början under 1960-talet. Det första steget i denna riktning togs när historiedidaktiken accepterades som ett ämne inom den vetenskapliga sfären i Tyskland.²¹ Till en början menade didaktikerna att uppgiften för ämnet var att vinna tillbaka historien till folket. Man ansåg att det hade skett en alienation i processen som fört historieämnet in i vetenskapen.²² I Sverige tog debatten fart under 1980-talets början. Bland initiativtagarna fanns historikern Birgitta Odén. Hennes åsikt var dock enligt Karlegård att didaktikens uppgift var att försöka finna ett sätt att få ut historievetenskapens rön till befolkningen.²³ Problemet som historikerna hade i detta fall var alltså att resultatet av deras forskning i bästa fall stannade inom det vetenskapliga samhällets murar och i sämsta inom den egna institutionens väggar.

Didaktikerna såg att skolämnet historia befann sig i en kris. Undervisningen i historia hade sedan andra världskriget alltmer fallit i skymundan. Dess roll som skapare av en nationell samhörighet var inte längre önskvärd eftersom verkningarna av sådant låg i öppen dager. I Sverige fick framåtandan och det moderna en ännu större betydelse än hos våra krigshärjade grannländer.²⁴ Denna kris manifesteras tydligast i *lgr 80* där ämnet historia har fått stryka på foten och transformerats till ett hjälpmedel i samhällsvetenskapliga studier. I det praktiska arbetet visade sig denna kris i att undervisningen bestod i mer eller mindre innovativa sätt att förmedla fakta kunskaper.²⁵

2.3 Motiverandet av kulturvetenskap

När det gäller att ta sig an frågan om kulturvetenskapernas motiverande är det viktigt att särskilja vad som kännetecknar en kulturvetenskap. Historikern Thorsten Nybom menar att skillnaden ligger i att kulturvetenskaperna inte kan anse några forskningsområden eller teorier föråldrade. En medicinare som bryr sig om teoribildningar som skapades innan upptäckten av

²⁰ Magnusson, Lars "Om historiens död och andra sagor", *Ord i rättan tid* Stockholm 2005, sid146

²¹ Karlsson, Klas-Göran "Historiedidaktik och historievetenskap – ett spänningsfyllt förhållande" *Historiedidaktik* Lund 1997 sid. 19

²² Karlsson, 1997 sid. 20

²³ Karlsson, 1997 sid. 21

²⁴ Karlsson, 1997 sid. 23 Årsskiftet 2006/2007 sändes i TV en serie av och med Fredrik Lindström som just behandlade denna längtan efter det moderna i det svenska efterkrigssamhället. Till hjälp i sina analyser hade han historikern Peter Englund.

²⁵ Karlsson, 1997 sid. 23

bakterier begår ett lika fundamentalt fel som en historiker som i sitt verk om Karl XII inte förhåller sig till den bild av kungen som skapades under slutet av artonhundratalet och början av nittonhundratalet. En kulturvetare kan med andra ord aldrig initialt förkasta någon del av den ackumulerade kunskapen till skillnad från en naturvetare. Det blir alltså helt fel om man inför tanken om paradig i kulturvetenskaperna.²⁶

Paradigmbegreppet infördes i vetenskapsvärlden av Thomas Kuhn på 1960-talet. Idéerna fick snabbt fotfäste och blev ett vanligt begrepp i många vetenskaper under 1970- och 1980-talen. Enligt Kuhn så är inte forskare objektiva. De styrs av vad de lärt sig av sina lärare och läst i sin kurslitteratur. Men så helt plötsligt kastas allt omkull och en ny idé blir den rådande. Inom naturvetenskapen och då speciellt fysiken är exemplen tydliga. Det kanske tydligaste är människans uppfattning om jorden och hur den förhöll sig till resten av universum. Till en början fanns Ptolemaios geocentriska världsbild. Till slut upptäcktes denna modell ha så många brister att den ersattes med Kopernikus heliocentriska världsbild som nu har fått stryka på foten för Einsteins krökta rum och Big Bang. Inom vart och ett av dessa paradig bedrevs empirisk forskning för att fastställa det rådande paradigmet. Det är först när idén får så stora skillnader mot det empiriska resultatet som ett paradigmskifte sker. Kuhns paradig bygger på tanken att paradigmen ska leda till en förenklad version som lämnar färre frågor obesvarade.²⁷ Eftersom kulturvetenskaperna enligt Nybom är pluralistiska leder paradigmtänkandets exkluderande i fel riktning.²⁸

Nybom sammanfattar föreställningarna om kulturvetenskapernas nytta i tre huvudinriktningar: den idealistiska, den pragmatiska och den emancipatoriska. Nedan följer en kort sammanfattning av var och en av dessa inriktningar.

2.3.1 Idealistisk nytta

Idealistiska motiveringar till kulturvetenskaperna saknar argument som bygger på rationalitet. Idealisten menar att kulturvetenskaperna varken kan, eller bör, kopplas till några mål. Den enda uppgiften som man kan tänka sig är att det för varje civilisation måste finnas någon form av kulturarv.²⁹ Idealistiska förespråkare har alltså inga rationella förklaringar till kulturvetenskaperna utan jämför dem med exempelvis konst och menar att det är varje nations plikt att utveckla ett kulturarv till kommande generationer.

²⁶ Nybom, Thorsten, "Frågor kring kulturforskningens karaktär, bestämmingar och nytta" i *Historien og historikerne i Norden efter 1965 Studier i historisk metode 21* Aarhus 1991 sid. 17

²⁷ Thurén, 2004 sid.72-77 Kopplingen till Marx dialektiska materialism är påtaglig (förf. komm.)

²⁸ Nybom, 1991 sid. 18

²⁹ Nybom, 1991 sid. 20

2.3.2 Pragmatisk nytta

Pragmatikerna menar att kulturvetenskapen måste motiveras genom någon form av samhällelig nytta. Att bara hänvisa till egenvärdet som idealisterna är oförsvarligt. Pragmatikerna menar att även kulturvetenskaperna måste kunna motivera sig i ett samhällsekoniskt perspektiv i liket med de andra vetenskaperna. En vetenskap som inte kan bidra till samhällelig nytta eller ökad välfärd är de facto en onyttig vetenskap och bör med andra ord inte finnas kvar.

För pragmatikerna blir det svårt att hitta direkta skäl som motiverar kulturvetenskaperna. Istället koncentrerar man sig på att hitta indirekta orsaker. Humanioras funktion blir terapeutisk. Humanioras bidrag till samhällsnyttan är att fungera som motvikt till en alltför teknokratisk utveckling.

Pragmatismen var som starkast inom kulturvetenskaperna under och efter andra världskriget och fram till 1960-talet. Den är intimt förknippad med positivismen, vilken under sin glanstid endast ansåg att kvantifierbar forskning var relevant.³⁰

2.3.3 Emancipatorisk nytta

Den sista av dessa inriktningar är en reaktion på sina båda företrädare. De anser att idealisterna lämnar alltför mycket åt samhällets godtycke. De håller dock med dessa i vissa avseenden och menar att det är meningslöst att tala om att ge kulturvetenskaperna mål och mening med grund i samhällets mer kortsiktiga behov. Däremot anser emancipatorikerna att idealisternas eviga värden endast är samhällskonstruktioner. Enligt emancipatorikerna är kulturvetenskapens roll att utveckla moraliska och etiska frågeställningar för att förändra och förbättra konstruktionerna. För en emancipatoriker är det viktigt att forskaren tar moraliska och politiska ställningstaganden för att kunna förändra världen.³¹

2.4 Historiedidaktiska modeller - Sødning Jensen

Den danske historiedidaktikern Sven Sødning Jensen som delade in historieundervisningen i tre olika inriktningar, den objektivistiska, den klassiska och den formala undervisningsmetoden. I sin bok *Historieundervisningsteori* försöker Jensen att klassificera de olika undervisningsmetoder han ser och problematisera dessa. Det är inte specifika metoder för undervisning han talar om utan mer hur samhället i allmänhet och skolans beslutsfattare i synnerhet ser på historien.

³⁰ Nybom 1991 sid 20 f.

³¹ Nybom 1991 sid, 21 f.

Jensens teorier har dock inte stått oemotsagda under de nära trettio år som förflutit sedan boken publicerades. Mot boken i helhet har det framförts att den är alltför marxistisk och materialistisk. Mot teorin som sådan har det bland annat framförts att han möjligen var en smula summarisk när han avfärdade det historiska berättandet genom att klumpa samman det med den romantiska historieskrivningen som föregick historieämnets vetenskapliga framväxt under 1800-talet. Ett tredje betydande argument mot teorin som framförts är att Jensen fokuserat på historieundervisningen i skolan. Dagens historiedidaktiker har vidgat sina vyer och studerar historieämnets betydelse i hela samhället.³²

Eftersom föreliggande arbete syftar till att undersöka skolan är det tredje argumentet inte av någon större betydelse för teorins tillämpning i detta fall. Bokens kanske summariska behandling av historiskt berättande är lite mer problematisk att avfärda. Det som kan sägas till försvar är att ingen värdering har lagts in i de olika begreppen utan de används istället för att åskådliggöra skälen till historieundervisningen och de tankar som finns om densamma.

2.4.1 Objektivistisk historieundervisning

Den objektivistiska metoden har sitt ursprung i den tyske 1800-tals historikern och moderna historievetenskapens fader Leopold von Ranke's uttryck "wie ist eigentlich gewesen". Undervisningens uppgift är att förmedla historiska fakta som de var. Undervisningen består alltså i att förmedla ett urval budskap till eleverna. Urvalet ska ske så att kulturarvet bevaras till den kommande generationen. Förespråkarna för denna typ av undervisning menar att historia inte skall brukas. Historien är utstakad och lagd och kan med andra ord inte brukas. Den är huggen i sten.

Jensen tar också upp kritiken mot detta sätt att undervisa. Till att börja med blir de historiska fenomen som tas upp lösryckta från sitt sammanhang, vilket leder till att de inte kan tolkas på rätt sätt. En objektivistisk undervisning ser inte till de frågor som väcks hos eleven utan förutsätter att det är samma frågor som historikern ställer sig. Den kanske mest allvarliga kritiken mot denna form av undervisning är att den inte ställer några kriterier för urvalet. Vilket gör att urvalet och i förlängningen undervisningen blir godtycklig.³³

Urvalet har historiskt sett ofta skett på olika nivåer. Vägen har pekats ut på politisk nivå och sedan har det varit upp till den undervisande läraren att tolka dessa direktiv.³⁴

³² Karlegård, Christer & Karlsson, Klas-Göran 1997 "Inledning" *Historiedidaktik* Lund sid. 8 f.

³³ Jensen, Sørting *Historieundervisningsteori* Köpenhamn 1978 sid. 11 f.

³⁴ Jensen 1978 sid. 12-22

2.4.2 Klassisk historieundervisning

Klassisk historieundervisning har ett bestämt mål. Undervisningens mål är att genom historiska berättelser och fakta främja mänskliga kvalitéer. Historien skall alltså användas på så sätt att den främjar de moraliska tankarna hos eleverna. Problemet med denna undervisning är ganska uppenbart eftersom det förutsätter att det faktiskt finns något som kan benämnas som mänskliga kvalitéer och att dessa är synonyma med de som metodens förespråkare för fram.³⁵

Teorin började försvagas först under 1900-talet men hade då varit rådande under lång tid.³⁶ Under 1800-talet spelade historieundervisningen en stor roll i de nationalromantiska strömningarna som genomsyrade stora delar av Europa, men också i rösträttskampen och de slitningar i samhället som dessa konflikter orsakade.³⁷ Idag kan man se en återgång till en något modifierad variant av den klassiska historieundervisningen. Detta mycket beroende på att historiedidaktiken vidgat sina vyer och undersöker även historiebruk utanför skolans väggar. Berättande historia ses idag som en viktig del av en emancipatorisk undervisning.

2.4.3 Formal historieundervisning

Denna undervisningsmetod skiljer sig från de två föregående eftersom den inte är inriktad på innehållet utan på metoden. Formal undervisning utgår från eleven. Undervisningen skall inrikta sig på att ge eleven färdigheter. Målet för undervisningen blir alltså inte sakkunskaper utan att utveckla den individ som undervisas. Urvalet av innehåll för undervisningen sker utifrån psykologiska kriterier och det är inte sakinnehållet som är intressant utan hur man kan arbeta med det. Jensen citerar en engelsk författare som definierar hur den formala historieundervisningen ser på historien: "Historie er det, historikerne gør."³⁸ Historia är alltså en konstruktion av historikern och därför bör eleverna få färdigheter för att konstruera sin historia snarare än att lära in någon annans konstruktion.

³⁵ Jensen 1978 sid. 67

³⁶ Jensen beskriver utvecklingen i Danmark men det ligger nära till hands att denna utveckling i all väsentlighet liknar den svenska.

³⁷ Jensen 1978 sid. 68-72

³⁸ Jensen 1978 sid. 80

3 Undersökning

3.1 *Cui Bono?* – Historikers synpunkter

Vilka vet bättre än historikerna varför man ska läsa historia? Historikerna intresserar sig dock oftast för ämnet i första hand och skolämnet i andra. Trots detta är deras tankar mycket intressanta och i det följande kapitlet skall historikernas argument för att läsa historia undersökas.

3.1.1 *Historia och det förflutna*

*Ty historia är, tvärtemot vad vissa populära teorier hävdar,
kungar och datum och fältslag.*

Terry Pratchett

Att studera historia för historiens egen skull är en tanke som ofta fått utstå mycket kritik. Bland annat så presenteras ofta åsikten att historia saknar reellt, det vill säga ekonomiskt, värde för dagens samhälle. Mycket av följande text i denna del av uppsatsen bygger på just det antagandet, att historieämnet måste motivera sin betydelse för samhället. Karlegård ser dock en betydelse av att ge det förflutna uppmärksamhet. Han väljer att uttrycka det som ”Man skulle t ex kunna säga att vårt liv idag skulle bli mera intigt, om vi visste att det vi nu gör, kommer att försvinna ur minnet i en snar framtid.”³⁹ Enligt honom skulle det alltså uppstå en resignation hos individen om människor idag visste att deras gärningar skulle glömmas bort.⁴⁰

Filosofen och idéhistorikern Sören Halldén ser ett annat syfte med historieämnet. Han utgår från det faktum att kunskap faktiskt glöms bort. ”Ju genialare en uppfinning är, desto sannolikare är det att omgivningen betraktar den som ett skämt.”⁴¹ För Halldén är det därför viktigt att undersöka det förflutna eftersom det kan innehålla kunskaper eller idéer som glömts bort eftersom de vid tiden var onödiga eller ansågs vara frukten av vansinne men som vi i dagens samhälle kan få användning för.⁴²

³⁹ Karlegård 1983 sid. 3

⁴⁰ Karlegård, 1983 sid. 3 Karlegårds tanke är intressant eftersom den också till viss del förvandlar historien till ett kollektivt samvete. Om man vet att man kommer att minnas kommer man inte att bete sig hursomhelst. Undantaget är sådana speciella fall som exempelvis. Herostratos. Historieämnet blir alltså en ersättning för religionen i ett sekulariserat samhälle. Genom politiska åtgärder kan det alltså vara möjligt att ändra de måttstockar som styr vårt sätt att leva.

⁴¹ Halldén Sören *Behövs det förflutna?* Stockholm 1983 sid. 44

⁴² Halldén 1983 sid. 44

3.1.2 Historia och samtid

Allt som sker, sker. Allt som har skett, har skett

Douglas Adams

Ett nyckelord i många av dagens platsannonser är social kompetens. Att det finns ett stort behov av att kunna fungera tillsammans med sina framtida kollegor eller de personer som är beroende av de tjänster man förmedlar har blivit en viktig faktor i vårt samhälle. Karlegård lyfter fram många argument för historiens nytta att bygga broar över åldersgränser. Genom att lära sig om industriarbetarnas villkor under 1900-talet kan eleven få ökad förståelse för vilket klimat en sådan arbetsplats i dag kan ha.⁴³ Ett annat exempel på detta är det, än så länge, kollektiva minnet hos en stor del av Sveriges män som militärtjänstgöring innebär. Att känna till hur den svenska armén varit organiserad under de senaste hundra åren innebär att man känner till denna gemensamma referensram.

Historikern Bengt Ankarloo utgår från en uppdelning av historieämnets relevans i två delar. Den ena delen utgörs av inomvetenskaplig relevans. Med det menar han de skäl till forskning som ryms inom läroanstalternas utbildningar. (Historie)vetenskapen måste antingen vara nydanande på ett teoretiskt plan eller öppna upp nya forskningsområden. Forskning till jubilerande institutioner ses som en sämre form av forskning. Detta menar Ankarloo är ett problem med historieundervisningen eftersom så få av de studerande faktiskt kommer att få eller vill få en chans att forska inom den akademiska världen. Därför måste man försöka motivera relevansen av historisk bildning även utanför utbildningsanstalternas lärosalar.⁴⁴ Ankarloo vill här lyfta fram vad han väljer att kalla *distentio animi* efter kyrkofadern Augustinus. Detta begrepp innehåller tre delar: *attentio* – uppmärksamhet i nuet, *intentio* – målmedvetenhet, kunskap om framtiden och *retentio* – att använda sig av det förflutna. Själva begreppet *distentio animi* väljer Ankarloo att presentera som ”själens förmåga att sträcka ut sig, [...] varigenom man i en akt fattar tiden i alla dess komponenter, i dess tre dimensioner.”⁴⁵ Genom detta hoppas Ankarloo att studenten skall kunna förverkliga sin humanitet och genom att med de verktyg studierna i historien gett kunna bryta sig loss från nuet.⁴⁶

⁴³ Karlegård, 1983 sid. 17 f

⁴⁴ Ankarloo, Bengt ”Om historiens nytta” *Ut med historien* Lund 1995 sid. 14 f.

⁴⁵ Ankarloo 1995 sid. 17

⁴⁶ Ankarloo 1995 sid. 26 f.

I ett inlägg av nutids- och ekonomihistorikern Hans De Geer diskuterar denne historievetenskapens användande i samhället. De Geer väljer att ta upp det som han uppfattar som en historielöshet i samhället ur en annan synvinkel. De Geer rekapitulerar samtal med personer i ledande positioner på stora företag i Sverige som han fört i egenskap av professor i ekonomisk historia. I dessa samtal framkommer att företagsledarna inte tillmäter historien någon betydelse. De Geer påminner sig ett av dessa samtal på detta vis: ”Han berömde sig över sin förmåga att leva i nuet och för framtiden utan att blicka bakåt. Jag fick en känsla av att för honom var minnet huvudsakligen en onyttig belastning på hjärnan. Jag såg i honom en ypperlig analytiker men samtidigt en människa utan reflektion.”⁴⁷

Dessa män ser istället framtidstro som positivt. Att blicka tillbaka blir för dem synonymt med att bli en bakåtsträvare. Endast genom att frigöra sig från gamla kunskaper och ramar kunde man skapa ett nytänkande.⁴⁸ De Geer menar att historievetenskapen har en viktig roll att fylla men den rollen måste klargöras och föras ut i samhället. Han menar dock att även utbildningen måste förändras och anpassas till omvärlden. Om så sker ser han flera olika användningsområden för historiskt utbildade i näringslivet.⁴⁹

Florin väljer att citera historikern Gunnar Wetterberg när hon vill uttrycka historiens roll för framtidsstudier. ”Ju mer förtrogen man blir med det som har varit, desto mer kan man rucka på sin egen tids självklarheter.”⁵⁰ Florin anser alltså att historiska studier tränar historiker i objektiva studier av mänskliga samhällen och därför också ger en förmåga att se på det egna samhället från en viss distans. Dessutom är det historieämnets uppdrag att ta upp gamla frågor för att historikern skall kunna ge nya svar på dem.⁵¹

Dagens samhälle och vilka krafter som verkar i det går inte att förstå utan historia, menar idéhistorikern Sven Eric Liedman.⁵² Att förstå hur samhället fungerar i dag har ett syfte nämligen att på detta sätt skapa en grund för utsagor om framtiden. ”Sverige av år 1981 blir ett obegripligt sammelsurium av kungahus, borgerliga fri- och rättigheter, fri företagsamhet,

⁴⁷ De Geer, Hans ”Historieundervisning och det nya arbetet” *Ut med historien* Lund 1995 sid. 31

⁴⁸ De Geer 1995 sid. 31f.

⁴⁹ De Geer 1995 sid. 39 f.

⁵⁰ Florin, Christina ”Historia – en väg till framtiden?” *Historia – En väg till framtiden* red. C. Florin & T. Lundqvist Stockholm 2003 sid. 9

⁵¹ Florin 2003 sid. 9

⁵² Trots att Liedmans artikel är gammal gäller detta ännu idag. De flesta av de konflikter som finns runt om i världen har en omfattande historia. Kriget i det forna Jugoslavien är ett exempel på en konflikt som är mycket svår att förstå utan ett historiskt perspektiv som sträcker sig långt tillbaka i tiden.

MBL och mycket annat”.⁵³ För alla som någon gång försökt navigera, om det så bara är att hitta bilen på en parkeringsplats, är den viktigaste parametern för att kunna peka ut riktningen att man vet var man befinner sig just i stunden utan denna uppgift är man ohjälpligt vilse.⁵⁴

3.1.3 Historia och framtid

Vad som har varit kommer att vara, vad som har skett skall ske igen.

Det finns inget nytt under solen.

Predikaren 1:9

Att läsa historia för att få insikt om framtiden är en paradox. Kan studiet av svunna dagar säga något om framtiden? När denna fråga väcktes bland historiker under 1970-talet bidrog den till stor skepticism.⁵⁵ Det största misstaget som kan göras när det gäller att använda historia som nyckel till framtiden är att tro att historien upprepar sig. De flesta historiker är ense om att historien på inga sätt exakt kan förutse framtiden. Att göra alltför enkla samband i det förflutna med samtiden är snarare ett stort problem för historieämnet. Ett exempel på denna typ av historieanvändning är den som sker inom ekonomin där man tror sig kunna förutsäga konjunkturer genom att studera ekonomins tidigare skiftningar. Problemet är att sådana förutsägelser innehåller alldeles för många osäkra variabler som exempelvis teknisk utveckling och förändringar i sociala strukturer. Dessa variabler gör förutsägelser av denna typ helt meningslösa.⁵⁶

Tron att alla historiska händelser är delar av ett större sammanhang och intimt förknippade med de tider de sker i och sålunda inte kan förutsägas kallas historicism.⁵⁷ Kritiken mot historiens förmåga att sja om framtiden kom bland annat från den kände filosofen Karl Popper. Han menade att tron på att historien skulle kunna användas på detta sätt också förutsatte en tanke om att historien var lagbunden att uppträda på ett visst sätt. Popper menade att nya kunskaper inte var förutsägbara och dessa kunde då föra samhället i vilken riktning som helst. Försvaret mot detta var att utan en förståelse för hur den närmsta framtiden kommer att se ut blir verkligheten obegriplig.⁵⁸ Varje människa fattar beslut utifrån sin kapacitet att förstå konsekvenserna av beslutet. Denna kapacitet är beroende av vår erfarenhet och de kunskaper man tillägnat sig. När vi ställs inför problem som vi inte har någon tidigare

⁵³ Liedman Sven-Eric ”Argument för historieskrivning” *Historievetenskap och historiedidaktik* red Odén, B & Behre, G, Lund 1982sid. 55

⁵⁴ Liedman 1982 sid. 55 f.

⁵⁵ Florin, 2003 sid. 8

⁵⁶ Florin 2003 sid. 9

⁵⁷ Liedman 1982 sid. 54

⁵⁸ Florin 2003 sid. 9

erfarenhet av eller har möjlighet att bedöma konsekvenserna av, rätt eller felaktigt, är det väldigt svårt att fatta besluten.

Sven-Eric Liedman lyfter fram historia som en nyckel till förståelsen av samtid men framförallt framtid som ett argument för att satsa på historieundervisningen. Liedman tar i sin artikel avstamp i sin egen sons erfarenheter av ett möte med en domedagsprofet. När sonen kommer hem till sin pappa får han förklaringen att det inte är första gången som domedagsprofeter uppträder i historien utan att det snarare är regel än undantag att dylika profetior uppkommer ibland.⁵⁹ Liedman diskuterar bland annat den typ av historieskrivning som sätter upp deduktiva slutsatser.⁶⁰ Ett exempel på sådan historieskrivning är ekonomisk historia där det ofta ställs villkor för att vissa saker skall uppträda och när dessa villkor är uppfyllda sker någonting. Problemet med denna forskning är att man utgår, kanske felaktigt eller ej, från att människan alltid har fungerat på samma sätt och att det är det kapitalistiska systemet som är det sätt som världen fungerar och alltid kommer att fungera på.⁶¹

”Endast genom historien får vi en klar bild av vad mänskligt liv *kan* vara, av hur samhällen *kan se* ut osv.”⁶² Historia har också enligt Liedman en viktig uppgift i att fungera som inspirationskälla till vad som måne komma. Att studera den rikedom av kultur som skapats av människan är det enda sättet vi kan få idéer om hur framtiden kan se ut och hur vi bör gå tillväga för att skapa den.⁶³

Birgitta Odén har spelat en stor roll i Sverige för användandet av historia för att se en bild av framtiden. Genom att studera exempelvis självmord under en lång period har hon försökt visa att de värderingar och de problem som dessa personer ställts inför inte enbart är förknippade med sin samtid utan att de även har gemensamma faktorer som inverkar.⁶⁴ På detta sätt har hon visat att det finns företeelser som sträcker sig över lång tid. Genom att studera sådana mentaliteter kan man förutsäga hur människor i liknande situationer reagerar även om omständigheterna kan skilja något.

⁵⁹ Liedman, 1982 sid. 52

⁶⁰ Liedman, 1982 sid. 54 f.

⁶¹ Liedman, 1982 sid. 54 f.

⁶² Liedman, 1982 sid. 55

⁶³ Liedman, 1982 sid.55 Science-fiction om än så fantasifull handlar oftast om de problem som mänskligheten har ställts inför i historien. Ett exempel på detta är den kända tv-seriern Star Trek som ofta behandlar konflikter man kan se även i verkligheten om än skådeplatsen och aktörerna är andra.

⁶⁴ Odén, Birgitta *Leda vid livet* Lund 1998

Den norske historikern Lars Thue ger tre påståenden angående varför historia är viktigt för den som vill kunna säga något om framtiden. Han menar till att börja med att historiker och framtidsforskare studerar samma saker. Båda grupperna studerar sociala och strukturella förändringar. På grund av de liknande studieobjekten blir också metoderna viktiga. Det andra påståendet är att det inte räcker med att låta sociologer, ingenjörer och ekonomer sia om framtiden. Dessa rapporter måste också innefatta en historisk aspekt. Avslutningsvis menar Thue också att historiker besitter en ”systematisk framtidsorientering” något som han anser är och kommer att vara en mycket viktigt förmåga i framtidens samhälle.⁶⁵

Statsvetaren Stefan Olsson angriper problematiken på ett annat sätt. Han börjar med att reflektera över begreppet nytt. Han börjar med att göra en distinktion mellan nytt och förändrat. Han hänvisar till en framtidsförfattares referenser till ett nytt samhälle, vilket är på väg att formas.⁶⁶ Ett nytt samhälle definieras av författaren som ett samhälle som har genomgått så många förändringar på så kort tid att gamla antaganden inte längre gäller. Olsson delar upp användningen av ordet nytt i två funktioner. Den första är att beskriva ett helt nytt fenomen som till exempel en TV. En sådan har aldrig existerat tidigare och är sålunda ny, det vill säga verkligheten har förändrats. Den andra beskrivningen är att det är vår kunskap om verkligheten som förändrats. Lord Kelvin lär en gång i slutet av 1800-talet ha sagt att ”Nu återstår det bara att finna sjätte och sjunde decimalen i konstanterna, allt annat är upptäckt.” Sen kom kvantmekaniken och förändrade hela synen på hur verkligheten hänger samman. Den tidigare nämnda framtidsforskaren använder sig av båda dessa betydelser samtidigt när han refererar till det nya samhället. Olsson ser ett problem med denna typ av attityd eftersom den faktiskt avfärdar teorier bara för att de är formade i ett äldre samhälle. Olsson menar att teoriernas validitet inte kan bedömas utifrån när de skapades utan utifrån vilka fakta de baserades på. På så sätt kan teorier omformuleras till att användas genom att man utgår från dagens fakta och fortfarande äga stor validitet.⁶⁷ Att studera historia och historiska idéer kan alltså visa sig resultera i ”nya” idéer.

⁶⁵ Thue, Lars ”Historie som framtidsforskning” *Historia – en väg till framtiden?* Red C. Florin & T Lundqvist Stockholm 2003 sid. 21

⁶⁶ Författaren skildrar övergången mellan de industriella samhället och de som populärt brukar benämnas kunskapssamhället. Texten Olsson studerar är från 1970.

⁶⁷ Olsson, Stefan ”Vad är nytt under solen?” *Historia – en väg till framtiden?* Red. C. Florin & T Lundqvist Stockholm 2003 sid. 53 ff. Jämför med det under rubriken ”Historia och det förflutna” framställda resonemanget av Sören Halldén.

3.1.4 Historia och individen

Historia magistra vitae (Historien är livets lärarinna)

Cicero

Filosofen Sören Halldén lyfter fram historiens roll för individens förståelse av samtiden och sig själv. Halldén funderar över de många roller som människor ikläder sig under sitt liv. ”Vi känner alla den exhibitionistiske vinkännaren. Om han verkligen märker någon olikhet mellan bläck och vin vet ingen. [...] Han signalerar: se här är någon som tillhör de förfinade och bildade personernas skara.”⁶⁸ Det finns otaliga roller eller schabloner som liksom vinkännaren påkläds av oss för att ge omgivningen en bild av oss som person. Rollerna har många olika yttringar men gemensamt för dem är att de grundar sig i det förflutna. Rollerna kan syfta till att utmärka innehavaren från omgivningen, men rollen kan också vara att inte sticka ut, en roll som är högst känslig för förändringar i samhället vilket vilken tonåring som helst kan intyga. Individens identitetsskapande blir alltså beroende av olika roller som skapats i det förflutna och endast kan förstås och analyseras genom det förflutna.⁶⁹

Historia kan möjliggöra utvecklandet av en människas förmåga till empati anser Karlegård. Genom att analysera andra tidsåldrar tränas man i sin förmåga att förstå människor utan att för den skull sympatisera med dem. ”Man lär sig empati, dvs man blir teknisk skicklig i att hålla värderingar borta från det man studerar”.⁷⁰

3.1.5 Historia och kollektivet

Gud kan inte ändra det förflutna, men historikerna kan.

Samuel Butler

I George Orwells dystopi *1984* spelar historien en avgörande roll i storebrors förtryck av medborgarna. Innanför sanningsministeriets murar arbetar huvudpersonen med att förfälska historien genom att förändra de skrivna källorna så att de passar den verklighet som råder utanför dessa murar. Historien blir en viktig faktor för förtryckets fortgång eftersom dess förändring gör att medborgarna saknar referensramar.⁷¹

I en krönika ursprungligen publicerad i *Dagens Nyheter* år 2001 skriver historiker och akademiledamoten Peter Englund om historieämnet och dess roll. Han utgår ifrån de läroplaner som gällt för våra monarker och högreståndspersoner under lång tid och

⁶⁸ Halldén 1983 sid. 32

⁶⁹ Halldén, 1983 sid.32-35

⁷⁰ Karlegård 1983 sid. 3

⁷¹ Orwell, George *1984*

konstaterar att i dessa har historieämnet haft en viktig roll. Anledningen till denna framskjutna position menar Englund är att historieämnet faktiskt är ett sätt att studera och lära sig om makt. Därför är också Englund oroad över utvecklingen mot en alltmer marginaliserad historieundervisning som inte förmår att ge den breda massan kunskaper i historia. Ett antagande som han grundar i ett påstående att universitetsstudenternas resultat sjunker i allmänhet, men att den del som presterar bra är konstant. Englund ser i dessa resultat att duktiga elever fortfarande klarar sig bra medan svagare elever inte får det stöd de behöver.⁷²

Även Christer Karlegård resonerar om hur historien kan vara en väg till makt genom att emancipera individen. Den emancipation som Karlegård talar om handlar för honom om en vilja att göra något viktigt av sitt liv. Historia bidrar också till detta eftersom det ger det som Englund påpekat, kunskaper i hur makt utövas.⁷³ Att historia är en viktig faktor när det gäller att bevara politisk makt visar också den betydelse ämnet oftast ges i diktaturer. I Nazityskland sågs historia som det tredje viktigaste ämnet, överträffat bara av biologi och gymnastik.⁷⁴

Karlegård tar upp en annan aspekt av historien som till viss del kan passa in under denna rubrik. Karlegård ser användandet av historiska begrepp som ett sätt att signalera status. Genom att använda sig av historiska begrepp i språket anses man bildad och en bildad person anses förtroendeingivande, vilket i sin tur resulterar i makt.⁷⁵ En person som saknar historisk allmänbildning riskerar med andra ord att uppfattas som obildad. Karlegårds iakttagelse äger dock bara vikt om man lever i ett samhälle där historia ses som något viktigt, vilket exempelvis Peter Englund menar att vi inte gör.⁷⁶ Filosofen Sören Halldén anser visserligen också att det är viktigt att kunna historia för att förstå den verklighet som vi lever i. Men att begränsa historiens nytta till att ge förståelse för skälen till USA:s invasion av Irak är att förenkla för mycket. Istället måste vi enligt Halldén se historiens roll för individen. Genom att förstå att historien kan rätt (eller fel) utnyttjad vara en maktfaktor. Halldén tar det under andra världskriget ockuperade Danmark som exempel. Motståndskrafterna hade inte varit så starka om det inte funnits en kulturell samhörighet hos det danska folket. Att detta svärd är tveeggat påpekar han också. Det fanns gott om förutsättningar för att Sveriges långa och blodiga konflikter med Danmark kunde ha resulterat i ett hat mellan länderna. Istället skedde en

⁷² Englund, Peter 2001 <http://www.peterenglund.se/textarkiv/historieforfall.htm> 2007-12-03

⁷³ Karlegård, Christer 1983 "Varför historia? Några didaktiska frågor" *Utvecklingsarbete och fältförsök Lunds Universitet & Lärarhögskolan Malmö rapport 4:1983* s. 38, Englund, Peter *Krönika om historieämnets berömda förfall*

⁷⁴ Karlegård Christer 2005 *Undervisa i nordisk och allmän historia* Lund, sid. 150

⁷⁵ Karlegård, Christer 1983 Lund sid. 8 ff.

⁷⁶ Englund, Peter *Krönika om historieämnets berömda förfall* Englund kommer dock inte med något konstruktivt förslag på hur undervisningen bör förändras för att bättra sprida historiekunskapens fördelar.

rörelse på 1800-talet som ledde till att skapa en gemensamhetskänsla istället. På så sätt skapar politiken en maktfaktor av det förflutna.⁷⁷ Exempel på det motsatta förhållandet där historien används för att konservera motsättningar långt in i framtiden är lätt att hitta. Forna Jugoslavien eller konflikten i Palestina är ett alltför tydliga exempel på vad sådana konflikter kan orsaka.

3.1.6 Sammanfattning

Som detta kapitel visat finns det omfattande resonemang om historievetenskapens existensberättigande. Flera olika argument har lyfts fram. En förenklad sammanfattning av dessa stycken bör nog bygga på det begrepp som Ankarloo valt att kalla *distentio animi* eller som på senare år kallats historiemedvetande. Båda begreppen bygger på tanken att alla människor är en produkt av historien. Det är historiska förlopp och skeenden som har skapat de förutsättningar vi har i livet. Som en konsekvens av detta är det dock så att människan samtidigt påverkar sin framtid. Individen har fått olika chanser i livet, men det är upp till individen att använda dessa chanser på bästa sätt. Denna syn sammanfattar de flesta av de ovan redovisade syftena.

3.2 Cui Bono? – Läroplan

I denna del av arbetet studeras läroplanerna och dess olika kursplaner för ämnet historia. Det kan vara tacksamt att veta att det knappast har varit enklare att hitta svaren förr. Christer Karlegård har studerat de båda föregående läroplanerna och trots att *lgr 80* säger sig ha svaret finner Karlegård allt annat än klara svar.⁷⁸

Detta kapitel är uppdelat i olika rubriker som korresponderar mot de skäl som anges i respektive kursplan. Anledningen till att uppdelningen tematiserats på detta sätt är att det skall gå att se hur utvecklingen gått inom varje område.

I *lgr 80* finns det inget ämne med benämningen historia. Det utgör istället en integrerad del av de samhällsorienterande ämnena och finns alltså tillsammans med samhällskunskap, religion och geografi. I och med detta kan också uttolkningen av syftet med det specifika ämnet innebära svårigheter.

⁷⁷ Halldén sid. 30 ff.

⁷⁸ Karlegård 1983 sid. 46-66

Den som går till kursplanerna för att finna orsaken till varför skolämnet historia finns, har ett otacksamt jobb framför sig. Fler frågor väcks, vilket inte är negativt i sig, men det bidrar också till förvirringen.

Den svenska skolans verksamhet regleras av läroplaner. Dessa läroplaner är politiska dokument som syftar till att styra skolans arbete. Under 1900-talet har de genomgått en förändring.⁷⁹ Pedagogen Tomas Englund anser att skolans utveckling under 1900-talet har skett i tre steg. Under 1900-talets inledning var idén om skolan patriarkal. Skolan var uppfostrande och skulle vägleda eleverna och ge dem kunskaper så att de skulle klara sig bra i skolan. Efter andra världskriget övergick skolan till att bli vetenskapligt rationell. Skolan skulle nu styras av vetenskaperna. Därför blev också mycket i dessa skolor styrda av de relativt nya vetenskaperna psykologi och pedagogik. Mot århundradets slut var det dags för en ny idé för skolan, den demokratiska. Den sista idén ligger alltför nära i tiden för att kunna analyseras med trovärdighet.⁸⁰

Centralt i den patriarkala ordningen var att man skulle skilja på de elever som skulle vidare till högre utbildning från andra. I denna typ av utbildning var kristendomsundervisningen det viktigaste samhällsämnet, men historia hade en viktig roll för att stärka nationalkänslan.⁸¹ Historieämnets självklarhet hade länge varit ett accepterat faktum. Historieämnet var viktigt eftersom det i en romantisk anda formade eleverna till dygdiga människor. Därför fick också den romantiska historieskrivningens berättelser en viktig plats i skolan under den obligatoriska skolgångens första århundrade.⁸²

Enligt den vetenskapligt rationella inriktningen skulle historieundervisningen utgöra en skolning i analys.⁸³ I den nuvarande demokratiska inriktningen är historieämnets syfte att bedriva politisk bildning, menar Englund.⁸⁴

Nedanstående stycken är uppbyggda enligt följande mall. Först avhandlas grundskolans läroplaner. De läroplaner som tas upp är från åren 1919, 1969, 1980 och 1994. År 2000 reviderades kursplanerna för den nya läroplanen och det är dessa nya kursplaner som har studerats. Det kan i texten råda en viss begreppsproblematik eftersom det är svårt att helt

⁷⁹ Förändringar har visserligen skett också tidigare men här fokuseras på 1900-talet eftersom det skulle vara ett allt för omfattande och i sammanhanget perifert arbete att diskutera alla omvandlingar.

⁸⁰ Englund, Tomas 2005 *Läroplanens och skolkunskapens politiska dimension* Göteborg sid. 306

⁸¹ Englund 2005 sid. 307 f.

⁸² Karlegård 1983 sid. 46 Gång på gång visar undersökningar att rester av denna historieskrivning dröjer sig kvar i undervisning och läromedel. Denna historiedidaktik kallas den klasiska efter en modell framtagen av dansken Søndring Jensen.

⁸³ Englund 2005 sid. 310

⁸⁴ Englund 2005 sid. 312

överföra begrepp från den ena läroplanen till den andra eftersom de skiljer sig åt i struktur. Förhoppningsvis skall detta dock inte utgöra något hinder för läsaren. Det är främst kursplanerna inom varje läroplan som har studerats.

3.2.1 Kritisk granskning

1919 års läroplan innehåller inga skrivningar om användandet av historia för att lära eleverna kritisk granskning. Att sådana uppgifter inte finns med är dock inte anmärkningsvärt eftersom metodläran vid denna tid inte hade gjort inbrott i den akademiska världen.

Att kritiskt kunna granska sin samtid är något som samtliga läroplansförfattare sett som en viktig faktor. I *lgr 69* skrivs det att ”studierna ska lägga grund till en kritisk syn på historiska framställningar och även på framställningar av aktuella politiska företeelser.”⁸⁵ Citat återfinns en bit in i ämnesbeskrivningen av historia och lyfts på inga sätt fram. Det är dock ett av de tre skäl som Karlegård finner i *lgr 69*.⁸⁶

Formuleringen i *lgr 80* är som tidigare nämnt svår att förhålla sig till eftersom historieämnet har bakats ihop med religion, geografi och samhällskunskap till ett SO-block.⁸⁷ Målformuleringen för detta ämne är visserligen ganska lätt att dela upp i de olika ämneskategorierna. Det som i detta fall är fascinerande är att det inte nämns något om det kritiska tänkande som var en av huvuddelarna i tidigare läroplan. Skälen i denna läroplan är av en annan art trots att det kanske var här, i en gemensam målbeskrivning för SO-ämnena, man kunde ha väntat sig att hitta en formulering om just kritiskt tänkande. Inte heller i målbeskrivningen för hela grundskolan finner man något som talar om att kritiskt tänkande anses viktigt.⁸⁸

I den gällande läroplanen för grundskolan lyfts frågan om kritiskt tänkande återigen fram som en viktig anledning till historieundervisning. I kursplanen anges det att eleven efter genomgången utbildning skall bli bättre på att analysera och kritiskt granska sin omvärld. Intressant att notera är dock att man längre ner i texten under mål att sträva mot finner att den kritiska granskningen som skall göras skall ske i tolkandet av texter med historiskt innehåll.

⁸⁵ *Läroplan för grundskolan 69 Allmän del* sid. 185

⁸⁶ Karlegård 1983 sid. 50

⁸⁷ *Läroplan för grundskolan 80 Allmän del* sid 119-128

⁸⁸ *Läroplan för grundskolan 80 Allmän del* sid 13-19

Koppling till samtiden försvinner med andra ord.⁸⁹ Att kritiskt tänkande hos eleverna var viktigt för *lpo 94*:s författare förstärks ytterligare av att det även anges i läroplanen som en del av hela skolans uppdrag.⁹⁰

Att historia ska fungera som träning i kritiskt tänkande är en tanke som återfinns i gymnasieförordningen från 1966. Målet för historieundervisningen är att den genom elevernas kontakt med historiskt källmaterial skall få kunskap i hur man kritiskt ska bedöma uppgifter som eleven inhämtar i sin samtid.⁹¹ I anvisningarna för ämnet finner man att tanken är att ämnet skall ge eleverna källkritiska problem som de får ta ställning till. Som exempel på sådant problem anger författarna Stockholms blodbad, Sveriges inträde i 30 åriga kriget Karl XII:s död och frågan om vem som var skyldig till första världskriget.⁹²

Ämnesbeskrivningen i *lpf 94* sista syfte är att eleverna genom historieundervisningen skall få ett analytiskt betraktelsesätt samt att deras kritiska tänkande skall utvecklas så att de får en förmåga att kritiskt tolka historiska källor men också dagens medieinformation. Till skillnad från *lpf 94* väljer man att inte inskränka det kritiska granskandet till historiska källor utan utvidgar det till att omfatta det mesta som kan innefattas i det vidgade textbegreppet.⁹³

Historieämnet skall också klargöra vilka krafter som påverkar ett samhälle. Detta ska åstadkommas genom att studera olika former av historiska skeenden både på enskild och samhällslevelle.⁹⁴ Detta kan man se som ytterligare en del i att ge eleven en möjlighet att få en tydligare syn på varför samhället fungerar och bilda sig en uppfattning om hur man bör förhålla sig till det.

3.2.2 Främja demokratin och det västerländska kulturarvet

Skolan har enligt läroplanen en stor uppgift när det gäller att fostra eleverna till demokratiska individer.⁹⁵ Detta representerar en typ av historieundervisning som är mycket debatterad eftersom det handlar om att förmedla värderingar till elever och i förlängningen samhället i stort.⁹⁶

⁸⁹ Kursplanen för Historia i *lpo 94*

⁹⁰ *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo 94*

⁹¹ Läroplan för gymnasiet Skolöverstyrelsens skriftserie 80 sid. 177

⁹² Läroplan för gymnasiet Skolöverstyrelsens skriftserie 80 sid.191

⁹³ Ämnesbeskrivningen av Ämnet historia Lpf 94

⁹⁴ Ämnesbeskrivningen av Ämnet historia Lpf 94

⁹⁵ I alla undersökta läroplaner poängteras vikten av detta.

⁹⁶ Ett aktuellt exempel på denna typ av historiedidaktik är den statligt påbjudna kampanjen ...*om detta må ni berätta* som genom att visa exempel på förkastliga värderingar vill skapa en moral hos befolkningen. Ännu en

Redan i folkskolans undervisningsplan från 1919 skrivs det om historieämnets uppgift att fostra goda medborgare. Fokus på undervisningen låg på ”hjältekungarna”, Gustav Vasa, Gustav II Adolf, Karl XI och Karl XII. Fokus skulle ligga på personligheter som dessa och deras inverkan på den svenska kulturen.⁹⁷ Ämnet skulle också ge eleverna ”sund fosterlandskänsla och god samfundsanda.”⁹⁸

I 1969 års läroplan nämns fostrandet till demokratiska medborgare på ett mer subtilt sätt. Det återfinns inte under mål utan under anvisningar och bör ske genom att man påvisar historiska exempel på förtryck. Eleverna skall då engagera sig och vilja lösa problemen, vilket är kännetecknet på demokratiska medborgare.⁹⁹

På grund av den sammanblandande skrivningen i *lgr 80* är det svårt att se vad som är motiveringar för historia och vad som är för samhällskunskap. Det man kan säga är att de samhällsorienterande ämnena i läroplanen har uppgiften att lyfta fram mänskliga rättigheter och visa på behovet av dessa.¹⁰⁰

Inte heller i den nuvarande *lpo 94* finns det någon formulering som direkt hänvisar till att historieämnet skall uppfostra eleverna till demokratiska medborgare. Istället har man valt att uttrycka sig som att det är ett kulturarv som ska bevaras. Inga närmare definitioner om vad detta kulturarv innehåller ges även om det kan anas att det är de demokratiska värdena som åsyftas.¹⁰¹ Historieämnet får i läroplanen uppgiften att förmedla moraliska värden till eleverna. Historia ska stärka de samhällsvärderingar som vårt samhälle bygger på.¹⁰²

Längre fram i dokumentet motiverar läroplanen tidsdimensionen som varandes ett sätt att förstå nutiden och dra slutsatser om framtiden. Det inledande stycket avslutas med att tala om det viktiga i att läsa historia eftersom det skapar en kulturell identitet och bevarar kulturarvet.¹⁰³

kampanj att utnyttja historia i folkmoralens namn är i vardande under nuvarande regerings styre och som syftar till att diskutera kommunismen och förbrytelser. En stor debatt i denna fråga bedrivs i skrivande stund av olika opinionsbildare. *Aftonbladet* 29/8 2007 sid. 4 f.

⁹⁷ Undervisningsplan för rikets folkskolor 1919 sid.101-109

⁹⁸ Undervisningsplan för rikets folkskolor 1919 sid.101 Intressant att notera är att författaren har valt att skriva ord som sund och god vilket implicerar att det vid denna tid också fanns något som osund fosterlandskänsla.

⁹⁹ *Läroplan för grundskolan 69 Allmän del* sid. 185

¹⁰⁰ *Läroplan för grundskolan 80 Allmän del* sid. 120

¹⁰¹ Kursplanen för Historia i lpo 94

¹⁰² Kursplanen för Historia i lpo 94

¹⁰³ Kursplanen för Historia i lpo 94

I gymnasieförordningen från 1969 saknas motiveringar om kulturarvet och historieämnets uppdrag i just detta avseende. Inte heller nämns specifikt att man skall framhäva demokrati eller andra västerländska kulturyttringar om man bortser från att sakinhållet i huvudsak består av västerländsk historia. Sammanfattningsvis kan man säga att läroplanen lägger den mesta ansträngningen på vad man ska studera. Frågan om hur och varför lämnas därhän.¹⁰⁴

Gymnasiets nuvarande kursplan påminner mycket om kursplanen för grundskolan. I detta fall finns likheten, men den är inte slående. Gymnasiets kursplan talar om de bakomliggande faktorerna; hänsyn, solidaritet och tolerans, som enligt läroplanen fungerar som grund för demokratin. Medlet för detta mål är historisk medvetenhet och bildning. Historien skall också ge insikter som kan vara av betydelse för eleven i en allt mer global omvärld.¹⁰⁵

I *lpf 94* anges även att historieämnet skall bidra till elevens förståelse för den egna identiteten. Denna förståelse hoppas man uppnå genom att ge eleverna ökade insikter om kulturarvet. Genom att förstå detta menar man att eleven också får perspektiv på den egna utvecklingen.¹⁰⁶

3.2.3 Förstå nuet

Att historia har haft en viktig uppgift för att förklara varför världen ser ut som den gör är något som länge har varit ett accepterat faktum. Redan i 1919 års läroplan har historia i uppgift att förklara samtiden. Detta förstärks ytterligare genom att det inte finns något skolämne som motsvarar dagens samhällskunskap. Det är istället historieämnets uppgift att ge förklaringen till hur Sverige styrs och varför det styrs på det viset.¹⁰⁷

Som ovan nämnts fann Karlegård att förståelsen av nuet var en av de viktigaste orsakerna till historieämnets motivering i *lgr 69*. Just detta argument är det som är det mest framträdande i den inledande målbeskrivningen av ämnet. I denna lyfts särskilt fram att undervisningen skall ske med utgångspunkt i samtiden och att det är förståelsen för motsättningar i nuet som skall vara utgångspunkten för undervisningen.¹⁰⁸

¹⁰⁴ Läroplan för gymnasiet Skolöverstyrelsens skriftserie 80 sid.177-196 De instruktioner om hur undervisningens arbete skall bedrivas är oftast väldigt konkreta och visar inget större utrymme för nämnda problematik.

¹⁰⁵ Ämnesbeskrivningen av Ämnet historia Lpf 94

¹⁰⁶ Ämnesbeskrivningen av Ämnet historia Lpf 94

¹⁰⁷ Undervisningsplan för rikets folkskolor 1919 sid. 101, 103-105

¹⁰⁸ *Läroplan för grundskolan 69 Allmän* sid. 184

Som tidigare är det svårt att skilja mellan samhällskunskap och historia i *lgr 80*. Man kan visserligen ana att denna svårighet är avsiktlig för att försöka få till stånd en undervisning som inte är begränsad till specifika ämnen utan istället skapar en jämn övergång mellan dåtid och nutid. Det är dock förståelsen för nuet som är den viktiga faktorn med hela SO-blocket och därför kan man med fog anse att även tanken med historia är att skapa just detta.¹⁰⁹

Enligt lpo 94 är syftet med ämnet att ge eleverna en förståelse för att dagens samhälle är en produkt av tidigare samhällen. Författaren väljer också att bredda denna uppfattning genom att ange att eleverna på samma sätt skall få insikt om att de själva är en produkt av det förflutna. Denna insikt skall de nå genom att leva sig in i tidigare generationers levnadsvillkor.¹¹⁰

I gymnasieförordningen blir det tydligt att historia har en viktig roll när det gäller att förstå samtiden. Att historia ansågs som ett viktigt ämne ser man även i timplanen där ämnet nästan får samma tilldelning som naturkunskapen på de samhällsvetenskapliga linjerna och som samhällskunskap på de naturvetenskapliga.¹¹¹

Att förstå nuet är inget uttalat mål i ämnesbeskrivningen för gymnasiet. Istället är det krafter som påverkar systemet som ska undersökas. I detta kan det visserligen ligga en tanke om att det ska leda till att förstå vilka krafter som styr samhället idag.

3.2.4 Skapa en bild av framtiden

I *lgr 69* anges inte framtiden som ett skäl till att läsa historia. Istället är det forntiden som skall studeras för att förklara dagens värld. Man kan visserligen hävda att det skulle kunna leda till att man kan göra utfästelser om framtiden. En sådan tolkning är dock alltför positiv för att kunna vara relevant.

Enligt *lgr 80* skall eleven genom att lära sig om samtiden av historien kunna analysera framtiden. Man vill att eleven skall förstå att det har varit möjligt att påverka sin situation, vilket gör att eleven skall komma till insikt om att det faktiskt är möjligt även för denna att genom val påverka hur framtiden ter sig. Denna typ av tänkande vill man också att eleven får

¹⁰⁹ Läroplan för grundskolan 80 Allmän del sid. 119-121

¹¹⁰ Kursplanen för Historia i lpo 94

¹¹¹ Läroplan för gymnasiet Skolöverstyrelsens skriftserie 80 sid. 71

när det gäller det samhälleliga planet. Eleven skall med andra ord förstå att handlingar får konsekvenser som förändrar samhället.¹¹²

I *lpo 94* är det också meningen att ämnet genom att ge eleverna förmågan att leva sig in i historien ska ge dem förmågan att ha perspektiv på framtiden.¹¹³ Exakt vad som menas med perspektiv på framtiden klarläggs inte. Den tolkning som ligger närmast texten torde vara att det rör sig om framtiden för människors levnadssituation. En sådan vag formulering gör dock att syftet blir oklart. Att på detta sätt fördunkla framtidens betydelse leder möjligen till att det uppstår större förvirring hos elever och undervisande lärare.

Lpf 94 erkänner historieämnets egenskap att utgöra ett sätt för att se åt vilket håll framtiden bär. Denna förståelse ska komma genom att man får insikt om hur människors tidigare levnadsvillkor yttrat sig. Intresset för en sådan utveckling ska baseras på elevernas nyfikenhet och, får man förmoda, tidigare intresse för historisk verksamhet.¹¹⁴

3.2.5 Allmänbildning

En objektivistisk förklaring till historieundervisningen finns också i gymnasieförordningen från 1967. Ett av de tre skälen som anges är att historia skall läsas för att ge eleverna fördjupade kunskaper i tidigare epoker.¹¹⁵

Även *lpf 94* talar om att det finns en allmänbildningsdimension i historieämnet. Den historiska bildningen är dock inget egenintresse utan skall finnas som grund för andra mer djupa iakttagelser och reflektioner.¹¹⁶

Intressant i detta avseende är att denna aspekt av historieämnet i princip saknas i läroplanerna för grundskolan. Historisk fakta får i dessa ämnesbeskrivningar mycket lite utrymme. Tidigare refererade rapport från Skolverket visar att detta kan ha en negativ inverkan på elevernas möjligheter att uppnå de mer komplexa målen.¹¹⁷

¹¹² *Läroplan för grundskolan 80 Allmän del* sid. 120

¹¹³ Kursplanen för Historia i *lpo 94*

¹¹⁴ Ämnesbeskrivningen av Ämnet historia *Lpf 94*

¹¹⁵ Läroplan för gymnasiet Skolöverstyrelsens skriftserie 80. 177

¹¹⁶ Ämnesbeskrivningen av Ämnet historia *Lpf 94*

¹¹⁷ *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003 Rapport 252*

3.2.6 Sammanfattning

Läroplanerna har förändrats under de senaste årtiondena. Den första och mest uppenbara förändringen är att textmassan minskat med varje nyintroducerad läroplan. De innehållsmässiga skillnaderna är dock större. Katten bland hermelinerna är *lgr 80* som skiljer sig mycket både från tidigare läroplan, men också den läroplan som ersatte den. För ämnet historia har *lgr 69* och *lpo 94* mer gemensamt när det gäller hur man byggt upp texten, men också på hur man valt att motivera ämnet.

Texten i detta stycke har delats upp i olika kategorier. Dessa kategorier är sammanfattningar av de olika skäl och syften för historieundervisning som finns i läroplanerna. Kategorierna är:

- Kritiskt tänkande
- Främjandet av kulturarvet och demokrati
- Förstå nuet
- Skapa en bild av framtiden
- Allmänbildning

Dessa olika kategorier innehåller olika skäl för historieundervisningen. De två skäl som får mest utrymme är ämnets funktion att tolka samtiden och dess förmåga att skapa kritiskt tänkande. Dessa skäl finns med i de flesta av de undersökta läroplanerna med vissa undantag.

Den danske didaktikern Sødning Jensen formulerande i slutet av 1970-talet en teori om hur han såg på innehållet i historieundervisningen. Han skapade en teoretisk konstruktion som delade in de olika undervisningsformerna i tre skolor, den objektivistiska som menade att historia ska studeras för sin egen skull, den klassiska som menade att historien skulle användas som moraliskt rättesnöre och vara verktyg vid spridande av ett ideologiskt budskap samt den formala som utgick mer från undervisningens metoder än dess historiska sakinhåll.

De olika former av undervisning som Jensen talade om visar sig tydligt i läroplanerna. 1969 års läroplan innehöll tre viktiga aspekter till varför historieundervisningen skulle finnas. Samma indelning kan göras av de mest framträdande argumenten i nuvarande läroplan.

Första skälet var att förstå nuet. Skälet bör klassificeras som en objektivistisk förklaring eftersom det förutsätter att det finns klara samband mellan orsak och verkan som också är bestående. Även i *lpo 94* och i *lpf 94* finns det en tro på att historia skall ge förklaringar till

skeenden i vår omvärld idag. En sådan syn kan menas visa på att det finns en tro på att enkla samband mellan då och nu kan skönjas.

Nästa argument var att historia skulle hjälpa eleverna att uppskatta demokrati. Detta skäl är vad man skulle kalla för klassiskt, eftersom det faktiskt är meningen att eleverna skall få ett visst styrelseskick indoktrinerat som varandes det bästa.¹¹⁸ Samma motivering finns i nuvarande läroplan där det talas om bevarandet av det västerländska kulturarvet.

Det tredje skälet är ett formalt skäl och det är att eleven skall få förmågan till kritisk granskning av samtidens medier. Innehållet i undervisningen blir alltså inte centralt utan det är metoden att bedriva undersökningen, i detta fall med kritisk granskning, som fokus för undervisningen ska ligga på. Kritisk granskning är än idag ett framträdande skäl till historieämnets existens i dagens skola. Dessutom skall eleverna utveckla ett anslytiskt betraktelsesätt. Båda dessa motiveringar tillhör den formala inriktningen.

Man kan alltså se att Jensens teoribildning äger legitimitet. Fortfarande finns samtliga av hans tre typer av motiveringar med i läroplanen. Detta är positivt eftersom det tyder på en öppenhet som är viktig. Problemet kan dock vara att man inte riktigt vågat välja en inriktning som är mer betydelsefull än den andra. Det hade kanske varit önskvärt att man betonade någon del för att göra det lättare att se syftet med undervisningen.

¹¹⁸ Fördelar och nackdelar med förmedlingen av demokratin som styrelseskick. Och dess roll i undervisningen är inte ämnet för denna uppsats och därför lämnas nu frågan därhän.

4 Analys

Målet med denna uppsats var att studera vilka skäl som används för att motivera undervisning i historia. Detta har gjorts genom att granska forskares åsikter samt de läroplaner som använts i den svenska skolan under förra seklet och de år som förflutit av innevarande. Till hjälp i denna studie har två olika teorier använts. Den ena är den av historikern Thorsten Nybom som funnit en teoretisk struktur för hur man i ett samhälle motiverar kulturvetenskaper, till vilka man kan lägga historia. Den andra handlar om olika former av historiedidaktik och historieundervisningens innehåll och struktur som formulerats av den danske historiedidaktikern Sødning Jensen.

Inledningsvis har det även redogjorts för forskning kring läroplanerna och deras motiveringar av ämnen. Bland annat togs en rapport från en undersökning av Skolverket upp som visade att efter 10 år fanns det stora brister i elevernas kunskaper. Bristerna förekom på flera områden och de visade på en ökad polarisering mellan olika individer. Samma slutsats drog historikern Peter Englund några år tidigare i en krönika i tidningen *Dagens Nyheter*.

I denna uppsats har det framkommit att det finns fem olika huvudtyper av argument i kursplanerna för den svenska skolan, både de nuvarande och de tidigare. De huvudtyper som åsyftas är de som har lyfts fram i undersökningen ovan. För tydlighetens skull kommer de här återigen i punktform.

- Kritisk granskning
- Främja demokrati och det västerländska kulturarvet
- Förstå nuet
- Skapa en bild av framtiden
- Allmänbildningen

Samtliga dessa skäl återfinns inte i alla läroplaner. Vissa lyfter fram några som särskilt viktiga och nämner de andra medan andra i stort sett innehåller samtliga. En elev som i dagens skola läser historia under sin tid i grundskolan, men också under gymnasietiden motiveras till detta av samtliga dessa skäl enligt gällande förordningar.

Nedan följer en analys av hur väl ovannämnda argument stämmer överens med de åsikter som historikerna lyft fram i arbetet.

4.1 Kritisk granskning

Det argument som lyfts fram tydligast är historieämnets förmåga att bidra till att ge eleverna förmåga till kritiskt tänkande. Det kritiska tänkande som man vill uppnå är framförallt ett kritiskt förhållningssätt till den information eleverna inhämtar från medier för att bilda sig en uppfattning om frågor i deras samtid. Denna färdighet är en som lyfts fram genom hela läroplanen och inte bara i kursbeskrivningen.

En historieundervisning med detta mål vittnar om en pragmatisk syn på ämnets funktion. Den historiskt kritiska metoden är visserligen än idag en viktig ingrediens inom historievetenskapen, men den har inte längre samma allsmäktiga ställning som den hade under positivismens glansdagar. Christer Karlegård ställde sig frågande till detta sammanhang när han studerade 1969 års läroplan. Han menar att det är svårt att se någon koppling mellan en persons förmåga att tolka historiska källor och dennes förmåga att kritiskt läsa tidningsartiklar. Det finns inget som säger att studier av historiska källor per automatik leder till skapandet av människor med kritiskt tänkande. Samma koppling mellan historiska källor och nutida medieinformation finns fortfarande kvar i läroplanen. Det finns dock ingen som har gjort gällande att den kopplingen som Karlegård saknade skulle ha bevisats. Att historia skulle skapa kritiska människor har till stor del inte med direkta källstudier att göra om man får tro historikerna.

Historikerna lyfter istället fram historien som en källa till kunskap om hur saker kan fungera. Även om de flesta historiker är eniga om att historien inte upprepar sig och att man därför inte alltför lättvindligt kan tala om historien som lärare är de också eniga om att vissa historiska förlopp faktiskt kan lära oss saker. I denna uppsats har exemplet självmord använts för att tydliggöra hur fenomen i historien kan lära oss något om vår samtid. Det är på detta sätt de flesta historiker är eniga om att historia bidrar till kritiskt tänkande. Genom att se hur utvecklingen skedde i Weimarrepubliken kan det hjälpa oss att förstå hur politisk propaganda och agitatorer idag kan komma att påverka samhället.

4.2 Främja demokratin och det västerländska kulturarvet

Ett argument till historieämnets bevarande som lyfts fram tydligt i de gällande kursplanerna men som har en något mer dold roll i de tidigare är att historieämnet skall hjälpa till att fostra demokratiska medborgare. Historia har länge haft uppgiften att fostra befolkningen. Det är egentligen först på 1900-talet som historien har fått andra uppgifter. Även om betoningen flyttats något är detta också ett viktigt inslag i läroplanerna. I läroplanen från 1919 är

historieämnets förmåga till moralisk bildning en viktig faktor. Även om ordalagen förändrats något har dock fortfarande ämnet en viss funktion för att påverka moralen hos befolkningen. I den nuvarande läroplanen har historias funktion som demokratisk fostrare fått en viktig roll. Detta är något som inte bara gäller historieämnet utan hela skolan. Utöver demokratin skall man genom historia främja det västerländska kulturarvet. Vad som menas med detta är svårt att veta och är något som lämnas ut till lärare och ämneslag att tolka. Inte bara vad denna undervisning skall innehålla lämnas till läraren utan också frågan varför det är viktigt.

Redan Karl Marx stämplade historia som ett ideologiskt ämne vars syfte var att konservera de gamla strukturerna. Historia har också varit ett viktigt medel för att indoktrinera. Både i Nazityskland och i forna Sovjetunionen hade historia en viktig roll för eliten att behålla makten. Historiker är ense om att det är viktigt att historien inte missbrukas på dylikt sätt. Istället talar de flesta om vikten av att frigöra, emancipera, sig från de föreställningar som styr vår förståelse av omvärlden; att kunna tänka utanför rutan. Vissa historiker menar att denna frigörelse leder till en uppskattning av de mänskliga rättigheterna medan andra är mer flyende när det gäller målet.

4.3 Förstå nuet

Att förstå nuet har också varit något som länge legat på historieämnets lott. Den tidigaste läroplan som studerats i denna uppsats, från 1919, ger helt och hållet historieämnet i uppdrag att sörja för elevens förståelse av samhället. Men även i senare läroplaner lyfts detta fram som ett av de viktigaste argumenten. I *lgr 80* reduceras historia till att bli ett ämne som skall ge bakgrunden till de andra samhällvetenskapliga disciplinerna. Historieämnets uppgift blir att fungera som förklarare till vad som sker i samhället och av vilken anledning.

Detta är också något som historikerna nämner som ett viktigt skäl när de argumenterar för sitt ämne. De höjer dock ribban något och menar att historia har en viktigare funktion än att förklara orsakerna till varför USA invaderat Irak eller EU:s konstitution möter stort hos medlemsländernas invånare. Flera länder röstade ner det ursprungliga förslaget och den nya konstitutionen möter på liknande motstånd i flera länder. Det är inte historieämnets primära uppgift att rekonstruera dylika dominospel. Det historikerna menar med att förstå nuet är att förstå att samhällets konstruktion är just en konstruktion. En sådan förståelse leder förhoppningsvis till att också medvetandegöra människorna om de konventioner de följer. Det handlar inte om att döma konventionerna utan bara om att medvetandegöra dem.

4.4 Skapa en bild av framtiden

Under 1500-talets första hälft levde kanske världens mest kände spåman, Nostradamus. Han påstod sig kunna förutse händelser i framtiden och hans anhängare har ur hans texter i efterhand lyckats utläsa många olika händelser ur hans profetior.

Det är dock inte denna typ av profeterande som åsyftas när man talar om historiens förmåga att ge kunskaper om framtiden. Ordet kunskaper är kanske i sammanhanget missvisande eftersom det tyder på att det är så att man kan göra klara och definitiva uttalanden om framtiden och vad den må bära i sitt sköte. Nej, det handlar i huvudsak om att kunna dra slutsatser om framtiden utifrån vad som hänt i det förgångna. Det är först i de nuvarande kursplanerna som detta argument tas upp. Det är inte så konstigt eftersom det rör sig om förhållandevis nya tankar även i historieämnet. Man klargör dock inte varför och på vilket sätt och vilka typer av idéer man kan få av att anlägga ett framtidsperspektiv utifrån historien. Alla de historiker som har berört frågan om framtiden är eniga om att man bör vara försiktig med att dra alltför enkla paralleller. Frågor av denna typ bör behandlas med en viss försiktighet för att undvika alltför banala kopplingar som leder till mer ont än gott.

Inom historiedidaktiken brukar man tala om ett historiemedvetande. Diskussionerna angående hur man skall definiera begreppet pågår fortfarande. En något förenklad förklaring är att det är insikten om att man är en produkt av det förflutna, men en producent av framtiden. Kursplanen är centrerad kring det första steget av detta. Man har mer eller mindre glömt bort den andra delen och genom att göra det har man missat kanske det viktigaste. I kursplanstexten är fokus på individen i historieperspektivet medan framtidsperspektivet mer talar om samhället. Detta medför en stor brist. Att historiekunskap har en viktig roll när det gäller att förutse framtiden för samhället är visserligen också något som de flesta historiker är eniga om. Många ser just detta som ett av de viktigaste skälen till ämnet. Historiker med en mer framträdande roll inom samhällsplanering och på andra framåtblickande institutioner i samhället skulle enligt många historiker leda till bättre resultat inom detta område.

4.5 Allmänbildning

Att man skulle studera historia för att allmänbilda sig är något som bara gymnasiets kursplaner berör, även om det har tonats ner i den nuvarande. Flera av historikerna tar dock upp allmänbildning som en viktig faktor eftersom en historiskt allmänbildad person kan använda sig av sina kunskaper som ett medel till makt i en social situation. Peter Englund menar att historia till stor del är studiet av makt och hur den upprätthålls. Med en sådan

argumentation blir det intressant att se att det endast är studieförberedande program på gymnasiet som läser historia. Är det en medveten handling att ge dessa delar av befolkningen medel för att få och behålla makt? Svaret på denna fråga hade varit intressant att studera, men det är något som bör tas upp i ett annat forum.

Skolverkets rapport visar tydliga tecken på att den historiska bildningen har minskat. Detta gör att det blir svårt att nå de mer komplexa målen. Få historiker nämner detta samband. Troligen eftersom de i sina resonemang förutsätter en historisk bildning. Man bör med andra ord inte ringakta faktakunskaperna eftersom de är murbruket som får huset att vara stabilt.

4.6 Övergripande analys

Ovan har fem olika syften till varför man ska läsa historia i den svenska skolan presenterats. De är allesammans de syften man hittar om man läser igenom kursplanerna för ämnet historia i *lpo 94* och *lpf 94*. Något av dem är nytt medan de flesta även återfinns i tidigare läroplaner som funnits i Sverige under de senaste 100 åren. Dessa syften har i detta avslutande kapitel analyserats med hjälp av argument givna av historiker och filosofer. I detta stycke är det meningen att dessa resultat skall kopplas till Nyboms teori om kulturvetenskapernas motivering. Fokus kommer att ligga på de nuvarande läroplanerna och de föregående får endast utgöra en källa till argument.

Man kan påstå att kursplanerna faktiskt innehåller många av de skäl som historikerna tar upp. Givetvis är det så att alla inte kan tas upp eftersom kursplanen är ett dokument som av naturen måste vara kort och inte som forskarnas skrifter kan utgöra hyllmeter. I detta arbete framträder dock en viktig skillnad som skulle kunna ha undvikits. Genomgående kan man kategorisera syftena beskrivna i kursplanerna som varande av idealistisk och pragmatisk karaktär medan forskarna försöker lägga sina motiv på en emancipatorisk nivå. Karlegård lyfte fram fem skäl till den luddiga formuleringen i *lgr 69*. Dessa skäl torde fortfarande vara giltiga. Karlegård fann att det var olyckligt att det fanns sådana brister i formuleringsförmågan hos läroplanens författare eftersom det ledde till oklarheter för läraren. Idag är dessa oklarheter än mer olyckliga eftersom kursplanerna lämnat ännu större ansvar till läraren och ämneslagen på skolorna runt om i landet. Att läroplanen har valt att fokusera på vissa områden mer än andra är en följd av i huvudsak två saker, det är ett begränsat dokument samt ett politiskt sådant, vilket gör att vissa syften har fått stå tillbaka till förmån för andra.

Bristerna har också visat sig, vilket har påpekats i den utvärdering som Skolverket gjort och som refererats till ovan.

Karlegård såg med pessimism på utvecklingen 1983 när han skrev sin artikel. Han ansåg visserligen att den nya läroplanen, lgr 80, i många avseenden var bättre och mer genomtänkt men samtidigt såg han också de hinder som lades i vägen. Han ansåg att det var svårt att göra de förändringar i undervisningen som den nya läroplanen förde med sig eftersom det fanns mycket lite stöd till lärarna när det gällde läromedel och dylikt. Samma problematik dröjer sig kvar idag. Utan omfattande förändring inom alla delar av undervisningen är det svårt att se någon förändring. En sådan förändring kräver en tydligare kursplan i vilken syftet klargörs så att lärare, elever, läroboksförfattare, föräldrar och alla andra berörda kan förstå vad som prioriteras. För om inte alla grupper har en gemensam syn på ämnet är det mycket svårt att genomföra någon genomgående förändring av ämnets innehåll och funktion. Därför bör man också vara tydlig med vad man vill att skolämnet skall uppnå för någonting hos eleven innan man utökar ämnet till att omfatta alla gymnasieprogram. Att läroplanen ger vaga instruktioner är något man bör undvika eftersom friheten skapar mer problem än den skapar möjligheter. Historia är ett så diverserat ämne så det krävs att direktiven om vad som ska uppnås med undervisningen är tydliga.

Käll- och litteraturförteckning

Aftonbladet 29/8 2007

Ankarloo, Bengt "Om historiens nytta" *Ut med historien* Lund 1995

De Geer, Hans "Historieundervisning och det nya arbetet" *Ut med historien* Lund 1995

www.dn.se Dagens Nyheter

<http://www.dn.se/DNet/jsp/polopoly.jsp?d=2502&a=568150&previousRenderType=2>
2007-12-03

Englund, Tomas *Läroplanernas och skolkunskapernas politiska dimension* Göteborg 2005

Englund, Peter

2001 *Krönika om historieämnets berömda förfall*

<http://www.peterenglund.se/textarkiv/historieforfall.htm> 2007-12-03

Krönikan publicerades första gången i DN 24 januari 2001

Florin, Christina "Historia – en väg till framtiden?" *Historia – En väg till framtiden?* red. C. Florin & T. Lundqvist Stockholm 2003

Halldén, Sören *Behövs det förflutna?* Stockholm 1983

Iggers, George *Histograms* Middletown 2005

Jensen, Sørdring *Historieundervisningsteori*, Köpenhamn 1978

Karlegård, Christer "Varför historia? Några didaktiska spørsmål" *Utvecklingsarbete och fältförsök Lunds Universitet & Lärarhögskolan Malmö rapport 4:1983* Lund 1983

Karlegård Christer *Undervisa i nordisk och allmän historia* Lund 2005

Karlegård, Christer & Karlsson, Klas-Göran "Inledning" *Historiedidaktik* Lund 1997

Karlsson, Klas-Göran "Historiedidaktik och historievetenskap – ett spänningsfyllt förhållande" *Historiedidaktik* Lund 1997

Karström, Julia *En kanon i historia – kontroversiell fråga i Danmark, tystnad i Sverige* Examensarbete Malmö Högskola 2007

Liedman, Sven-Eric "Argument för historieskrivning" *Historievetenskap och historiedidaktik* red Odén, B & Behre, G, Lund 1982

Läroplan för grundskolan Lgr 69 Allmän del, 1969

Läroplan för gymnasiet Skolöverstyrelsens skriftserie 80, 1966

Läroplan för grundskolan Lgr 80 Allmän del, 1980

Magnusson, Lars "Om historiens död och andra sagor", *Ord i rättan tid* Stockholm 2005

Nybom, Thorsten "Frågor kring kulturforskningens karaktär, bestämmningar och nytta" *Historien og historikerne i Norden efter 1965 Studier i historisk metode 21* Aarhus 1991

Olsson, Stefan "Vad är nytt under solen?" *Historia – en väg till framtiden?* Red. C.Florin & T Lundqvist Stockholm 2003

Thue, Lars "Historie som framtidsforskning" *Historia – en väg till framtiden?* red C. Florin & T Lundqvist Stockholm 2003

Thurén, Torsten *Vetenskapsteori för nybörjare*, Stockholm 2004

Undervisningsplan för rikets folkskolor 1919

www.skolverket.se 2007-12-03

<http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0708&infotyp=24&skolform=11&id=3884&extraId=2087> Kursplan Grundskolan

<http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0708&infotyp=8&skolform=21&id=HI&extraId=> Kursplan Gymnasiet

<http://www.skolverket.se/publikationer?id=1069>
Läroplan Grundskolan

<http://www.skolverket.se/publikationer?id=1071>
Läroplan frivilliga skolformerna

www.svd.se Svenska Dagbladet 2207-12-03

http://www.svd.se/dynamiskt/kultur/did_13300785.asp

http://www.svd.se/dynamiskt/kultur/did_13300785.asp