



Högskola i Kristianstad
Lärarytbildningen
AU 60
Seminarieledare/Examinator: Ingemar Ottosson
Handledare: Thomas Sörensen

Samtiden och de långa linjerna i den svenska gymnasieskolan

En läroboksanalys

Författare: Ulf Alsterlund
Richard Åvall

Samtiden och de långa linjerna i den svenska gymnasieskolan

En läroboksanalys

Abstract

Denna uppsats tar sin utgångspunkt i vad man anser vara en trend inom modern historieforskning. Nämligen att man sedan slutet av 1960-talet sett allt fler perspektiv på historia växa sig starkare. I denna utveckling har allt mer forskning börjat lägga vikten på samtiden och ”de långa linjernas perspektiv”. Dessa två perspektiv står i stark kontrast till det perspektiv på historia, som varit klart dominerande i den svenska gymnasieskolan. Det författarna till denna uppsats valt att undersöka är hur denna trend inom historieforskningen gestaltat sig i den svenska gymnasieskolan och då framför allt i läroböckerna i historia, från 1940-talet fram till idag. Författarna har valt att göra en litteraturstudie på läroböcker i ämnet historia för gymnasiet. Frågeställningarna de ställt sig är: Spelar långa linjer en större roll i dagens gymnasieskola än tidigare? Och är samtidsförståelsen av större vikt när det gäller historieämnet idag än tidigare?

Författarna kommer i resultaten fram till att det råder diskrepans mellan utvecklingen av historieforskningen och kursplanerna å ena sidan och läroböckerna i historia å den andra. Den utveckling som skett inom historieforskningen återspeglas i kursplanerna men är i stort sett obefintlig i läroböckerna.

Sökord: historiedidaktik, samtidshistoria, de långa linjernas historia, svensk gymnasieskola under 1900-talet, läroboksanalys,

Innehåll

1. Inledning	4
1.1 Presentation av ämnesområdet	4
1.2 Syfte	5
1.3 Metod	6
1.4 Material	8
1.5 Disposition	8
2. Bakgrund	9
2.1 Varför studeras historia?	9
2.2 Historieämnets förändring	12
2.2.1 Samtidshistoria	13
2.2.2 De långa linjernas historia	14
3. Undersökning och resultat	16
3.1 Kvantitativ undersökning	16
3.1.1 Diagram 1	16
3.1.2 Diagram 2	20
3.2 Kvalitativ undersökning	21
3.2.1 Läroboksstudien	22
3.2.2 Kursplansstudien	23
4. Avslutande diskussion och sammanfattning av resultat	27
4.1 Diskussion av resultaten	27
4.2 Sammanfattning av resultaten	29
Litteratur	32
Källor	32

1. Inledning

1.1 Presentation av ämnesområdet

Att vårt examensarbete på något sätt skulle handla om eller innefatta historieämnet, kopplat till skolan och pedagogik, var för oss som författare ganska självklart. Anledningarna var många. Vi kommer båda efter utbildningen att bli gymnasielärare i just historia, och det är ett ämne, som ligger oss varmt om hjärtat. Vi gjorde vår första praktik ihop, som kandidater i just ämnet historia. Dessutom var historiedidaktiken en av de kurser på denna utbildning, som givit oss mest på vår väg emot färdiga lärare. Det var också under denna kurs, som grunden till denna uppsats lades, dock halvt omedvetet.

En av de första uppgifter vi fick under historiedidaktiken förra hösten (hösten 2003) var att göra ett förslag till hur man skulle kunna lägga upp A-kurs i historia på gymnasiet. Vi arbetade ihop med denna uppgift och kom att lägga fram ett ganska annorlunda förslag i förhållande till ett mer traditionellt upplägg. I stället för att lägga upp kursen på det sätt som man i stort sett alltid ser i dagens svenska gymnasieskolor, med en kronologisk genomgång av historien där den är uppdelad i brottstycken efter tid t ex antiken, medeltiden och så vidare, valde vi att dela upp historien i olika teman, som man sedan skulle följa kronologiskt historien igenom fram till idag, till exempel ekonomisk historia och så vidare. Tanken med detta upplägg var att synliggöra långa linjer som löper genom historien och på det sättet legitimera historieundervisningen och göra den mer intressant. Att genom detta undervisningssätt knyta samman dåtiden med dagens värld och även framtiden inom ramen för historieämnet. På detta sätt visar eleverna att historia som ämne inte handlar om bara dåtid och sådant som hänt för länge sedan och saknar relevans för nutiden utan att man genom att studera historia kan lära sig mycket om dagens värld och om vår framtid. Självklart finns det problem även med ett sådant upplägg och det kanske inte lämpar sig i alla klasser och vid alla tillfällen, men det är inte detta upplägg i sig som denna uppsats handlar om, därför får den diskussionen föras vid annat tillfälle.

Anledningen till att vi tagit upp detta synsätt på historieundervisning här i denna inledning är att det sätter samtidshistoria och långa linjer genom historien i fokus. Detta synsätt på historia har inom forskningen på landets universitet och även internationellt vuxit sig allt starkare

sedan andra världskriget (denna utveckling diskuteras ytterligare och mera utförligt under kapitel 2). Idag är det mer eller mindre en självklarhet för de flesta historiker att historia som ämne inte endast behandlar dåtid utan snarare behandlar just begreppet tid och knyter samman dåtid, nutid och även framtid. Även om man främst rör sig i dåtidens avdelning vad gäller källor och så vidare. Legitimeringen av historieämnet knyts allt närmare samtiden, det vill säga historieämnet legitimeras genom att man påtalar det värde historiekunskaper har då det gäller att fungera i dagens värld. Hur har då denna utveckling gestaltat sig i skolans värld? Spelar samtidshistoria och långa linjer i historien en större roll i dagens gymnasieskola än tidigare? Och är samtidsförståelsen av större vikt när det gäller historieämnet idag än tidigare? Det är runt just dessa frågor, som denna uppsats kommer att kretsa.

1.2 Syfte

Syftet med denna uppsats är alltså att besvara följande huvudfrågor: Spelar långa linjer en större roll i dagens gymnasieskola än tidigare? Och är samtidsförståelsen av större vikt när det gäller historieämnet idag än tidigare? Ett mera övergripande syfte med uppsatsen är att besvara våra frågeställningar för att vi själva, som blivande lärare i historia, gillar det ”nygamla” sättet att se på historia, där långa linjer och samtidshistoria får mer plats på bekostnad av ett mer kronologiskt och traditionellt perspektiv. Vi vill använda detta perspektiv oftare och mer aktivt i vår egen undervisning och finner det därför intressant att granska hur olika läroböcker väljer att ställa sig till detta perspektiv på historia.

För att läsaren verkligen ska förstå våra frågeställningar är det kanske på sin plats att här bryta ner och förklara lite mer noggrant vad vi, som författare menar med begreppen långa linjer och samtidshistoria/samtidsförståelse.

Med långa linjer menar vi historieforskning och historieberättande som knyter samman olika tidsperioder och epoker i stället för att särskilja dem. I stället för att tala om vad som varit typiskt under olika epoker fokuserar man på att följa olika teman, regioner eller företeelser genom historien och över skiljelinjerna mellan olika epoker. Man skulle till exempel kunna följa utvecklingen på Balkan under 1 000 år fram till idag. Denna historia hade löpt över flera olika sekler och historiska epoker, men satt Balkanhalvön och de folk som levt där, i fokus. Ofta syftar denna historieforskning mot samtiden eller till och med framtiden, genom att följa

en "röd tråd" bakåt tror man sig bättre kunna förstå och förklara företeelser i vår samtid och kanske också kunna säga någonting om troliga utvecklingar i framtiden.

Samtidshistorien och samtidsförståelse är alltså ofta relativt tätt sammanknutna med en historieforskning, som sätter långa linjer i fokus, men måste absolut inte alltid vara det. Med samtidshistoria/samtidsförståelse menar vi egentligen en beskrivning på ett eller annat sätt av dagens samhällen och företeelser med en historisk bakgrund. Detta är som, skolämne sett, väldigt likt samhällsvetenskapen. Man skulle kunna säga att samtidshistoria innefattar den tid som forskaren själv levte i eller tiden närmast innan.

Vi menar i antagandena inför föreliggande uppsats att historieforskningen idag allt mer sätter långa linjer och samtidsförståelse i fokus. Med detta menar vi inte att dessa perspektiv på något sätt dominerar historieforskningen. Utan snarare just att man idag kan återfinna dessa perspektiv vilket man innan 40-talet i stort sett inte kunde. Man vill inom historieämnet knyta samman dåtid, nutid och framtid istället för att som tidigare endast röra sig i dåtidens sfär. Med detta antagande i bakhuvudet syftar alltså denna uppsats till att undersöka hur denna utveckling gestaltat sig i historieämnet i den svenska gymnasieskolan. Vår hypotes är att man även i gymnasieskolans värld följt med i denna utveckling och att samtidshistoria och studiet av de långa linjernas historia därför spelar en större roll idag än tidigare.

Samtidigt är det dock viktigt att särskilja just begreppen långa linjer och samtidshistoria, som inte är synonyma. De långa linjerna rör sig över ofta långa tidsperioder och kan sträcka sig långt bakåt i tiden medan samtidshistoria rör sig i just samtiden. Dessa två saker behöver alltså inte alls hänga samman.

1.3 Metod

För att helt och fullständigt klara av att besvara våra huvudfrågor hade det krävts en mycket stor undersökning, där man varit ute i en rad svenska gymnasieskolor och direkt studerat hur historielärarna väljer att lägga upp sin undervisning. För att få en riktig bild av utvecklingen över tid skulle man också varit tvungen att göra det omöjliga och resa bakåt tiden för att studera hur historielärare under tidigare perioder valt att lägga upp sin undervisning. Eftersom detta inte går dels på grund av rent basala fysiska begränsningar (vi kan tyvärr inte genomföra

resor i tid ännu) dels på grund av att denna uppsats ganska begränsade storlek har vi valt att arbeta enligt en annan metod. Vi har valt att göra en litteraturstudie på svenska historieböcker avsedda för gymnasieskolan. För även om inte alla lärare följer läroböckerna slaviskt så tror vi att läroböckerna och deras upplägg har en relativt stor påverkan på hur lärare väljer att lägga upp sin undervisning och vad de väljer att fokusera på. Genom att studera hur historieböckerna skrivs menar vi alltså att man kan få en relativt bra bild över vad som anses vara viktigt att ta upp i historieundervisningen och vilka perspektiv på historia som anses viktiga i dagens gymnasieskola.

Vi har valt att studera 20 historieböcker avsedda för gymnasieskolan från 1940-talet och fram till idag. För att besvara våra två huvudfrågor har vi valt att dela undersökningen. Den ena delen har vi valt att kalla kvantitativ och den andra kvalitativ. I den kvantitativa delen undersöker vi rent matematiskt hur många procent av sidorna i varje bok som ägnas åt samtidshistoria. Med samtidshistoria menar vi i denna undersökning de tre senaste decennierna innan en bok skrivits. För en bok som skrivits på 1950-talet räknas alltså 1930-1940- och 1950-talet som samtidshistoria. Huvudfrågan vi vill besvara i den kvantitativa delen är om samtidshistorien får en allt mer framträdande plats i läroböckerna ju närmare dags dato man kommer? I den kvalitativa delen letar vi efter så kallade långa linjer, det vill säga efter ställen där författarna försöker knyta samman historien över olika epoker fram till idag istället för att på ett mera traditionellt sätt dela upp historien i kronologiska brottstycken. Frågan vi försöker besvara här är huruvida de långa linjernas perspektiv får en mera framträdande roll i läroböckerna ju närmare vår egen tid man kommer?

För att komplettera undersökningen ytterligare och samtidigt göra den intressantare har vi även valt att granska ett antal kursplaner och vad dessa säger om historieämnet. Anledningen till detta är att det är i kursplanerna man kan finna de riktlinjer, som skall följas när det gäller undervisningen i olika ämnen. I kursplanerna kan man alltså finna vad den svenska staten tycker är viktigt att betona i olika ämnen. Vi tyckte att det skulle vara intressant att se om man kan se några förändringar vad gäller de frågor vi ställer oss i denna uppsats. Dessutom kan det vara intressant att se om man kan finna någon skillnad emellan vad som sägs i kursplanerna och hur läroböckerna är upplagda.

Slutligen har vi även gjort en mindre enkätundersökning under vår VFU nu i höst (2004). I enkäten bad vi eleverna i våra klasser i historia (66 elever sammanlagt) att filosofera runt

ämnet historia utifrån två huvudfrågor. Undersökningen genomförde vi för att det är intressant att se hur elever i dagens gymnasieskola ser på ämnet i relation till våra frågeställningar. Antalet elever som gjorde enkäten är dock alldeles för litet för att dra några generella slutsatser och dessutom ger enkätundersökningen bara en bild av läget idag. Vi använder därför inte denna undersökning i vår undersökning/resultat del av uppsatsen utan endast som ett diskussionsunderlag i avslutningen.

1.4 Material

Vi skall alltså genomföra en litteraturstudie på 20 stycken läroböcker i historia för gymnasiet under perioden 1940 till idag. Vi har fått en relativt jämn spridning av litteraturen med en lärobok ifrån 1940-talet, tre ifrån 1950-talet, tre ifrån 1960-talet, fyra ifrån 1970-talet, fyra ifrån 1980-talet, tre ifrån 1990-talet och två ifrån 2000-talet (för titlar och ytterligare information, se litteraturlistan längst bak). Vi har även använt oss av ett antal kursplaner med tillhörande styrdokument i vår undersökning, närmare bestämt 4: *1940 års skolutredning*, *Kursplaner och metodiska anvisningar för gymnasiet 1960*, *LGY 1970* och *LPF 1994*.

1.5 Disposition

Uppsatsen kommer att läggas upp enligt följande, inledning som finns under kapitel ett följs under kapitel två av en kort introduktion till uppsatsen där vi försöker styrka de antaganden, som uppsatsen grundar sig på, att det skett en utveckling i synen på historia och legitimeringen för historieundervisning inom historieforskningen sedan andra världskriget. Efter detta avsnitt följer kapitel tre där vi kommer in på vår egen undersökning och presenterar våra resultat. I kapitel fyra följer så en sammanfattande diskussion om resultaten och undersökningen.

2. Bakgrund

Någon tidigare forskning kring vårt område känner vi inte till. Visserligen har litteraturstudier inom historieböcker gjorts, men då utifrån andra infallsvinklar och frågeställningar. Detta gör oss till "pionjärer" inom detta område. I detta avsnitt går vi istället igenom en del av den forskning som gjorts vad gäller samtidshistoria och "de långa linjernas historia". Vi försöker också delvis koppla denna utveckling inom historieforskningen till samhällets och skolans utveckling.

Kopplingen mellan samtiden och historien har blivit mer direkt och försöken att se samband mellan dåtid och nutid får allt större plats. Att synen på historia som ämne i gymnasieskolan har förändrats över tid är inte svårt att förstå. Historieundervisningen är nära kopplad till historieforskningen, och inom all forskning sker förändringar och nya skolor och tankesätt uppstår. Men vilka förändringar har skett och hur skiljer sig dagens historieforskning och historieskrivning gentemot tidigare förhållningssätt? Svaren på dessa frågor är långt ifrån enkla. Här finns en uppsjö av teorier och historiska skolor som på sina olika sätt påverkat historieforskningen som sådan och historieämnet i skolan. Därför är det nödvändigt att redovisa olika forskningsskolor som vuxit fram under 1900-talet för att på så sätt kunna koppla dem till förändringen inom historieforskningen. Från 1940-talet och framåt har samtidshistorien fått en pånyttfödelse, även de långa linjernas historia har fått ökat utrymme på bekostnad av den kronologiska uppdelningen av historia som var dominerande under 1800-talet. Allt fler historiker tar idag avstamp i samtiden när de legitimerar sin forskning.

2.1 Varför studera historia?

Varför studeras historia? Detta är en fråga som kanske bör ställas. Vi glömmer allt för ofta bort varför vi studerar ämnet. Vad är det centrala inom historieundervisningen? Vad ska vi som lärare lägga tyngden vid? Svaren är inte enkla och frågan är nödvändig att diskutera när vi talar om historieskrivning och historieämnets förändring. I svaren till dessa frågor kan man troligen finna en del av det som olika historiker tycker är viktigt med just historieämnet. Allt fler historiker kopplar idag sina svar på dessa och liknande frågor just till exempel samtiden och kopplingen mellan denna de och långa linjerna bakåt i tiden.

Knut Kjeldstadli, professor vid Oslo universitet tar i sin bok *Det förflutna är inte vad det en gång varit* upp några argument för att studera historia. Historia är enligt hans mening ett av många ämnen som bör studeras för att människan ska kunna ”klara av” att förstå nutiden och framtiden. Man måste för att förstå nutiden veta hur den blivit till, menar han. Några exempel på detta är konflikten i Libanon och nationalitetsförhållandena i Östeuropa. Här krävs en stor historisk kunskap för att kunna analysera och förstå konflikten.¹ Genom att tillämpa vår historiska kunskap i vår samtid kan vi på så sätt lära av historien. Detta kan leda till att vi omvärderar händelser och lär oss att se likheter och samband mellan vår tid och den som varit. Kjeldstadli skriver:

Och vi kan tycka att det finns vissa regelbundenheter, vissa drag som är stabila och över en viss tid och i ett visst samhälle. Konkreta domedagsprofetior om att världen ska gå under på en onsdag dyker upp ibland; de blir lite mindre skrämmande när man tänker på hur många gånger som dylika eskatologiska profeter och rörelser uppträtt.²

Kjeldstadli menar att de långa linjerna är viktiga för att kunna förstå vad som händer i vår samtid, genom att studera historiens långa linjer föds denna förståelse. Kjeldstadli vill också lyfta fram historien som identitetsskapande. Han gör en jämförelse med en människa som tappat minnet, hon saknar de erfarenheter, de tusentals kända ting, som gör att vi är de vi är. Ett samhälle utan identitet är det samma som en människa utan minne. Det behöver inte vara en nationell identitet utan kan likväl vara på ett mer regionalt plan, detta för att skapa en gemenskap mellan människor inom en region. Ett samhälle som inte vet något om sitt förflutna lider av kollektiv minnesförlust. I ett sådant samhälle är det svårt att kritisera och det är lätt att manipulera dess befolkning.³

Människans jakt på en historisk identitet är viktig, då den inte är självklar. Nordamerikaner (till exempel ättlingar till nordiska utvandrare) är exempelvis en grupp som ständigt är på jakt efter sina rötter. De utgör mellan 10 och 20 procent av släktforskarna på Riksarkivet i Norge under sommarmånaderna.⁴ Men det historiska identitet är inte alltid självklar, den liksom andra identiteter är splittrad.

¹ Kjeldstadli, Knut, *Det förflutna är inte vad det en gång varit*, Oslo, 1992, s 21

² Kjeldstadli, s 22

³ Kjeldstadli, s 23-26

⁴ Kjeldstadli, s 23

En annan forskare som också talar om historia som identitetsbildande är Ulf Zander. Han vill liksom Kjeldstadli använda historieämnet som ett redskap för identitetsbyggande. Genom att knyta dagens händelser till historien får eleverna en djupare förståelse för dåtiden och en ökad förståelse av sin samtid. Ulf Zander skriver:

Som politisk, ideologisk eller kulturell produkt är historien däremot i högsta grad subjektiv, levande och rörlig. Genom historiemedvetandet, det vill säga de upplevda sammanhangen mellan tolkning av det förflutna, förståelsen av det nuvarande och förväntningarna inför framtiden, kan historia få en mycket handfast funktion för både individ och kollektiv.⁵

Det finns dock en baksida av strävan efter att skapa en historisk identitet i vår samtid. Denna består i att historien alltid tolkas i nutidens ögon, våra värderingar idag styr forskningen och resultaten blir av produkt av vår tid. Kjeldstadli nämner fallet om stadsbyggandet i Zimbabwe, där det uppstod en tvist mellan två forskargrupper. Tvisten handlade i stora drag om landets tidiga historia under 1200- och 1300-talen. Ena gruppen hävdade att det forna Stor Zimbabwe var ett klassindelad samhälle medan en grupp nationalistiska forskare hävdade att Stor Zimbabwe var ett klasslöst samhälle, det vill säga ett enat folk med en ledare som uttrycket folkets vilja. Dessa forskare vill även beskriva Zimbabwe av idag som ett klasslöst samhälle. Det gamla Afrika var inte ett klassamhälle som länder i Västeuropa, hävdade man. Exemplet är bara ett av många där historien används medvetet eller omedvetet för att legitimera, motivera och rättfärdiggöra förhållandena i nutiden.⁶

Sammanfattningsvis kan vi säga att historieämnet idag handlar om kopplingen mellan nutid, dåtid och framtid. Varför vi idag studerar historia är nära sammankopplat med den tid vi lever i. De långa linjerna är viktiga för att få ett helhetsperspektiv på historien. Både Zander och Kjeldstadli ser historia som ett redskap för att bygga upp broar mellan människor, för att förhindra konflikter och missuppfattningar mellan folk. Med en sådan syn på historia blir det svårare att använda ett traditionellt perspektiv där historien delas upp i olika brottstycken eller epoker.

⁵ Zander, Ulf, "Historia och identitetsbildning", *Historiedidaktik*, Lund 1997, red Christer Karlegård, Klas-Göran Karlsson, s 90

⁶ Kjeldstadli, s 25

2.2 Historieämnets förändring

Som tidigare skrivits i uppsatsen så har historieämnet genomgått stora förändringar i Sverige under 1900-talet. Men hur? Enligt Zander har socialdemokratins styre påverkat vad vi läser i ämnet historia. Det finns en nära koppling mellan å ena sidan politiska förändringar och å andra sidan historieämnets utveckling.

Zander ser ett samband mellan historia och legitimitet, han tar upp olika faktorer som legitimerar varför viss historia behandlas inom historieundervisningen. En faktor som styr historieskrivningen är den politiska utvecklingen i ett land. Han skriver:

Det sena 1800-talets och tidiga 1900-talets fokusering på politisk historia, ofta i konservativnationalistisk tappning, förlorade alltmer i inflytande under mellankrigstiden. Istället var det socialhistorisk forskning och historiematerialistiska perspektiv som vann mark inom historievetenskapen under 1960- och 70-talen.⁷

Lite längre ner skriver han:

Det är uppenbart att socialdemokraterna såg positivt på intresseförskjutningen från stormaktstid till 1800-tal och 1900-tal.⁸

Socialhistorian som var en gren av den ekonomiska historien var som Zander skriver under 1960- och 1970-talen, en följeslagare till rockmusiken, radikaliseringsen och en allmän vänstervåg i samhället. Inom socialhistorien kunde mycket få plats, så som arbetarrörelsen, kvinnohistoria, familjehistoria, demografi, utvandring och migration inom ett land, arbetsliv, bostadsförhållanden och lokalhistoria. Kritik mot socialhistorian var just dess mångfald, att den skulle vara ett hopkok av teorier utan någon sammanbindande kärna.⁹ Men trots kritiken blev det socialhistorian som präglade hela vår nutida historieskrivning.

⁷ Zander, Ulf, Att legitimera och bli legitimerat: Historieämnet förr och nu i Sverige och annorstädes, *Historiedidaktiska utmaningar*, Jönköping, 1998, s 60, red Hans Albin Larsson

⁸ Zander, s 60

⁹ Kjeldstadli, s 84

2.2.1 Samtidshistoria

Samtidshistoria är enligt *LPF 94* något som historieundervisningen idag bör bedriva. I styrdokumentet för ämnet historia står följande:

Ämnet syftar även till att skapa historisk medvetenhet och bildning. Härigenom tillägnas sig eleven en förståelse som befrämjar samarbete över både sociala, etniska och geografiska gränser, vilket gynnar handlingsberedskap inför framtiden. Historia ger möjlighet till att stärka grundläggande värden som hänsyn, solidaritet och tolerans, vilket i sin tur bidrar till att stärka medborgarrollen och grunden för demokratin. Historiska insikter om andra folk, länder och kulturer skapar förutsättningar för internationellt samarbete samt ökad förståelse i en multietnisk, konfliktfylld värld.¹⁰

Vi kan tydligt se att historieämnet ska belysa samtidens historia och ge eleverna redskap att kunna dra långa såväl som korta linjer mellan historiska händelser och fenomen. Historieämnet strävar också mot att ge eleverna fördjupade historiska kunskaper för att underlätta förståelsen av nutiden, underbygga ställningstaganden och skapa handlingsberedskap inför framtiden, vilket direkt kan knytas till samtidshistorien.

Men vad är då samtidshistoria? När termen *contemporary history*, samtidshistoria, introducerades under 1800-talets andra hälft användes den som synonym till nyare historia (*recent history*), aktuell historia, en vår tids historia och modern historia. Men efter 1945 fanns ett behov av att närmare definiera begreppet. Ett sätt att definiera samtidshistoria är att utgå från historikern och hans verksamhet. Samtidshistoria blir då den period som historikern själv upplevt och tiden närmast där innan.¹¹ Denna definition har vi själva använt oss av när vi diskuterat vad samtidshistoria är och när vi arbetet med materialet.

Men samtidshistorian har vidare definierats på olika sätt i olika länder. I Frankrike menar man att samtidshistoria är all historia efter 1789, då man menar att den moderna staten Frankrike föddes. I Tyskland har begreppet samtidshistoria funnits länge (*Zeitgeschichte*) men det är först efter 1945 som termen använts inom vetenskapen.¹² Det som sammanknyter de olika

¹⁰ Skolverket, *Kursplaner för ämnet historia*, Stockholm, 1994

¹¹ Andersson, Lars M, Zander Ulf, "Inledning", *In med historien, Fem historiker om korta och långa perspektiv i samtidshistorien*, Lund, 1997, red Lars M Andersson, och Ulf Zander

¹² Andersson, Lars M, Zander Ulf, s 9-10

synerna på vad samtidshistoria är, är förståelsen av att man behöver studera både långa och korta perspektiv för att få en totalhistoria.

2.2.2 De långa linjernas historia

Att studera långa perspektiven fick sin största genomslagskraft med Fernand Braudel¹³. Han och hans samtida kollegor inom Annalesskolan försökte att skapa en total historia. Genom att rikta in sig på social-, ekonomisk och mentalitetshistoria tog de kanske de första stegen emot en historia som kan tilltala oss alla.¹⁴

De menade att det var människans mentalitet som styrde var och hur vi tyckt och tänkt under olika historiska epoker och tider. År 1929 grundades tidskriften *Annales d'histoire économique et social*, och den kom att markera en vändpunkt inom fransk historieskrivning. Tidskriften hade startat som en reaktion mot mellankrigstidens inriktning på den nationella politiken och diplomatiska historien, på händelsernas historia. Under de första åren dominerades tidskriften av ekonomisk och social historia.¹⁵ Men allt eftersom kom det mer klara riktlinjer vad för sorts av historia den nu så kallade. Annalesskolan skulle skriva. Man talade om tre förändringsrytmer.

- den korta varaktigheten: politiska händelser
- den medellånga varaktigheten: ekonomiska, social och ideologiska system,
- den långa varaktigheten: materiella grundförhållanden, mentaliteter.

Annaleshistorikerna inriktade sig främst på den ekonomiska, geografiska och sociala historien samt på mentalitetshistoria.¹⁶ De långa perspektiven var enligt dem själva nödvändiga för att få en totalhistoria, men denna syn har kritiserats. Skulle det vara möjligt att studera samtidshistoria med långa perspektiv? Annaleshistorikerna visade inte sig själva intresserade av samtidshistorien, men enligt Kim Salomon¹⁷ är Annaleskolans långa perspektiv betydelsefulla för att kunna urskilja kontinuitet och förändringar i historieforskningen. Vidare anser Rune Johannsson att långa perspektiv kan vara nödvändiga inom samtidshistorien, detta

¹³ Framstående historiker som tillhörande den s.k. Annalesskolan

¹⁴ Dahlgren, Stellan och Florén Anders, *Fråga det förflutna - En introduktion till modern historieforskning*, Lund, 1996, s 52

¹⁵ Dahlgren och Florén 1996, s 160-161

¹⁶ Dahlgren och Florén, 1996, s 52

¹⁷ Professor i modern internationell historia vid Lund Universitet

för att kunna förklara och förstå samtida problem och händelser. Samtidshistorikern fyller därmed en viktig funktion när det gäller att uppmärksamma den roll som historiska konstruktioner spelar i samtidens konflikter. Historikern har därmed ett moraliskt ansvar.¹⁸ Sammanfattningsvis kan sägas att samtidshistoria som vi väljer att arbeta med i denna uppsats är ett brett ämne, med olika definitioner.

¹⁸ Andersson, Lars M, Zander Ulf, s 16-19

3. Undersökningen och resultat

3.1 Kvantitativ undersökning

I den kvantitativa undersökningen har vi samtidshistorien i fokus. Vi vill i den kvantitativa delen undersöka hur stor del av läroböckerna som ägnas åt samtidshistoria och om det skett någon förändring över tid. Den kvantitativa undersökningen är indelad i två delar. I den första delen undersöker vi hur många procent av boken som ägnas åt det decennium som boken är skriven och två decennium bakåt. I den andra delen undersöker vi hur stor del av boken som belyser 1900-talet. Genom att dela upp undersökningen tror vi att resultat ska bli tydligare och därmed lättare att tolka.

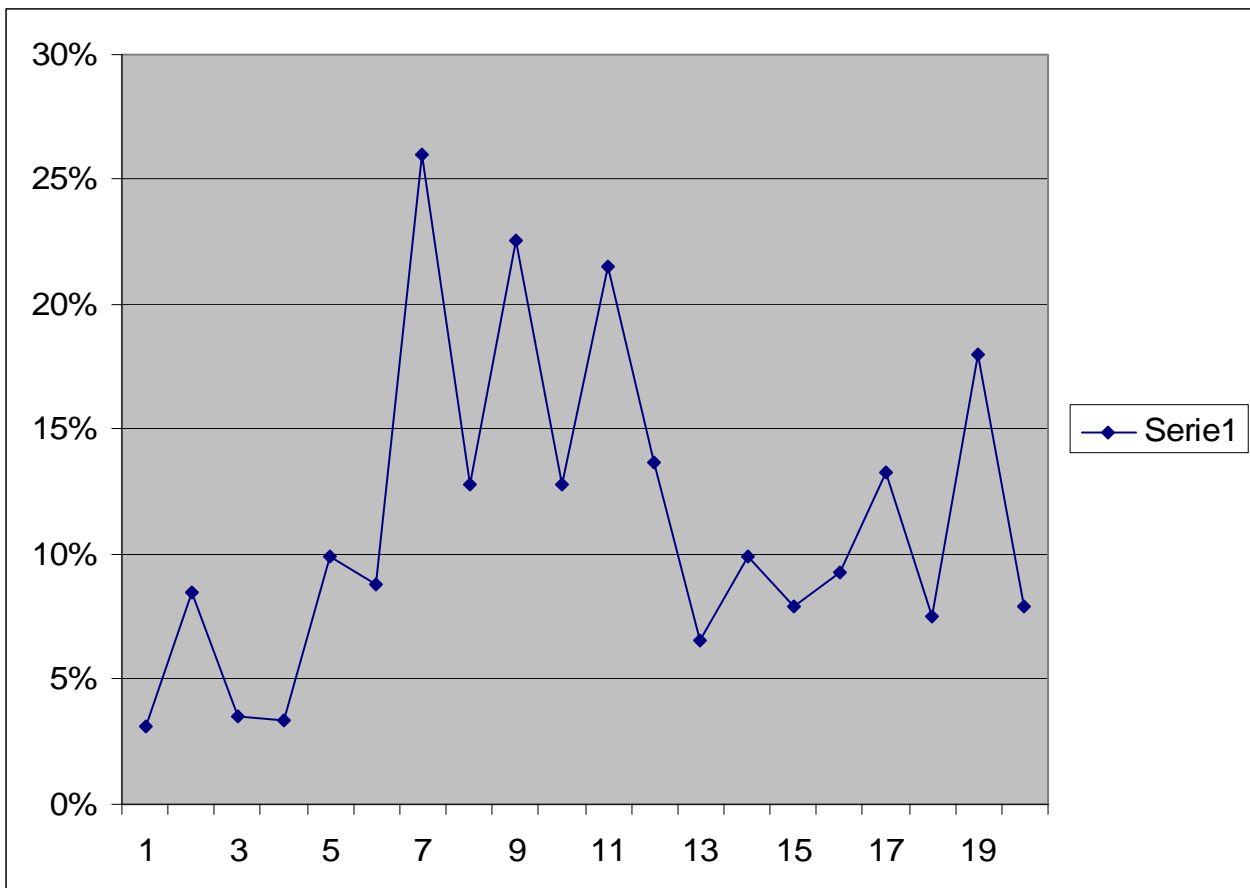
3.1.1 Diagram 1

Y-axeln visar antal sidor i procent som belyser samtidshistoria. X-axeln anger böckernas tryckår då varje siffra motsvarar en bok/utgivningsår.

1. 1944 *Allmän historia för gymnasiet* (Jacobson och Söderlund)
2. 1950 *Historia och Samhälle* (Tham, Ander, Beckman, Holmberg och Persson)
3. 1956 *Lärobok i historia* (Unander och Norman)
4. 1958 *Svensk historia för gymnasiet* (Söderlund och Tunberg)
5. 1960 *Svensk historia för gymnasiet* (Söderlund och Tunberg)
6. 1963 *Historia för gymnasiet* (Kumlin, Linberg och Tham)
7. 1967 *Historiens huvudlinjer för gymnasiet åk 2* (Brolin, Dannert och Holmberg)
8. 1973 *Historia för gymnasiet, social linje* (Ander, Rodhe, Bergel, Haellqvist och Vallmark)
9. 1976 *Historiens huvudlinjer, hs-sh-nv* (Brolin, Dannert och Holmberg)
10. 1976 *Faktabok historia* (Modie och Moen)
11. 1977 *Historiens huvudlinjer, ekonomisk och teknisk linje* (Brolin, Dannert och Holmberg)
12. 1983 *Alla tiders historia* (Bergström, Löwgren och Almgren)
13. 1984 *Historiens huvudlinjer* (Brolin, Dannert och Holmberg)
14. 1985 *Alla tiders historia* (Bergström, Löwgren och Almgren)
15. 1989 *Alla tiders historia* (Bergström, Löwgren och Almgren)
16. 1995 *Historia Gymnasiet A* (Elmgren och Thulin)

17. 1999 *Epos* (Sandberg, Karlsson och Ohlander)
18. 1999 *Alla tiders historia* (Bergström, Löwgren och Almgren)
19. 2002 *Alla tider historia Max* (Bergström, Löwgren och Almgren)
20. 2003 *Epos* (Sandberg, Karlsson och Ohlander)

Innehåll av samtidshistoria i läroböckerna, i procent



Källa: Se listan ovan

De första böckerna som tillkommit före 1960 har alla mycket litet innehåll av samtidshistoria. Exempelvis läggs stor tyngden i boken *Svensk historia för gymnasiet* av Söderlund och Tunberg, kring svenskt 1500-tal och stormaktstiden.¹⁹ I dessa böcker är tyngden på tiden före 1900-talet och händelser som första och andra världskriget får mycket litet utrymme.

Från slutet av 1960-talet fram till 1970-talets slut kan vi se en ökning av de samtidshistoriska inslagen. Det är uppenbart att författarna här, på ett helt annat sätt än tidigare, vill betona

¹⁹ Söderlund, Ernst, Tunberg, Sven, *Svensk historia för gymnasiet*, 1958, Stockholm, s 438-444

modernare historia. Det ägnas till exempel mycket fler sidor åt första och andra världskriget i dessa böcker än i tidigare upplagor. Även kalla kriget är ett fenomen som upptar mer plats efter slutet av 1960-talet. Självklart måste en viss del av dessa skillnader förklaras med att det helt enkelt producerats mer historieforskning om dessa händelser vid 1960-talets slut, än under 1940- och 1950-talen. Men skillnaderna ter sig så stora att det är svårt att förklara hela skillnaden med detta argument. Det är markant skillnad mellan *Lärobok i historia* av Unander och Norman från 1956 och *Historiens huvudlinjer* av Brolin, Dannert och Holmberg från 1967 när det gäller innehållet av samtidshistoria. 3,5 procent mot 26 procent på tio år är den största ökningen i hela vår undersökning. Under hela 70-talet ser vi en uppgång i samtidshistoriens utrymme i böckerna. Zander skriver bl. a om detta fenomen:

Det förflutna tjänade i denna historieskrivning således främst funktionen av kontrast. Syftet var att legitimera det rådande styret och fortsatt reformarbete. Föga förvånande var denna typ av historieskrivning särskilt omhuldad bland socialdemokrater. Det ideologiska historiebruk som fram till och med andra världskriget hade inkluderat Engelbrekt och vissa utvalda kungar var nu reviderat.²⁰

Zander menar att historieundervisningen och historieforskningen påverkades av att socialdemokratin fick större inflytande och makt. På så sätt skedde en förskjutning där samtiden fick större utrymme inom historieforskningen. Angående Socialdemokraternas historiebruk skriver Zander bland annat:

I de skolutredningar som påbörjades under andra världskriget betonades framför allt vikten av att undervisningen skulle främja fredsfostran och kritiskt sinnelag samt bekämpa propagandistiska inslag som varit vanliga inom historia och religionskunskap. [...] Avståndstagandet från det nationalistiskt- ideologiska historiebruket innebar inte att målsättningen att fostra eleverna övergavs. Den fick snarare en ny inriktning. Historieämnets företrädare skulle hädanefter verka för att stärka demokratiska andan.²¹

Med detta nya historiebruk hamnade samtidsproblem och samtidshistoria i centrum på ett helt annat sätt än tidigare, menar Zander. Han skriver vidare i boken att det inte heller fanns någon opposition mot det socialdemokratiska historiebruket. Detta kan förklaras med att historiska

²⁰ Zander, Ulf, *Fornstora dagar, moderna tider. Bruk av och debatten om svensk historia från sekelskiftet till skelskifte*, Falun, 2001, s 325-326

²¹ Zander, s 329

alternativ och vägval lyste med sin frånvaro, då socialdemokraterna under 1932-1976 styrde Sverige utan avbrott.²² Följer man Zanders resonemang, skulle en möjlig förklaring till att vi ser så mycket samtidshistoria i böckerna ifrån 1960-talet och 1970-talen kunna vara att socialdemokratins historiesyn efter trettio års styre på 1960-talet verkligen börjar slå igenom. Ett bevis för socialdemokratins förkärlek för samtidshistoria skulle också kunna vara att samhällskunskap 1962 tid blev ett eget ämne och bröt sig ur den ”vanliga” historien. Detta för att skapa upplysta och politiskt medvetna medborgare. Ser man på det allmänna politiska läget i Sverige och världen vid denna tid (1960- och 1970-talen) präglades detta av en kraftig vänstervåg. Med denna vänstervåg, kan man också anta att samtidshistoria fick mera utrymme. Historia användes i ett politiskt mycket explicit syfte. Vid denna tid får till exempel marxistisk och feministisk historieforskning sitt stora genombrott.

På 1980-talet ser vi en tillbakagång. *Historiens huvudlinjer* upplaga från 1984 kan vi i jämförelse med tidigare upplaga från 1976 se att samtidshistorien har sjunkit från 22,6 procent till 6,7 procent. Detta kan tyckas mycket anmärkningsvärt, då fokuseringen på samtidshistoria borde ha ökat och inte minskat. Politisk kan denna tid (1980 och 1990-talen) kännetecknas av förändring och nytänkande. I Sverige föll den socialdemokratiska regeringen efter 44 års styre. En borgerlig samlingsregering tog över och styrde Sverige fram till 1981. Ute i Europa präglades denna tid (framför allt efter 1989) av att kommuniststaterna föll och att vänstervågen mer eller mindre försvunnit. Huruvida detta kom att påverka historieforskningen och historieundervisningen är svårt att svara på.

Något som kan förvåna i resultaten är att samtidshistorien ej får något ökat utrymme i de två senaste böckerna från 2002 respektive 2003. Där ligger siffrorna på 18,6 och 7,9 procent. Detta trots en ny läroplan 1994 där samtidshistoria och långa linjer förespråkas. I styrdokumentet för ämnet historia framgår tydligt vad ämnet ska syfta till. Där står det bland annat att ämnet ska ge eleven kunskap i att se både långa och korta perspektiv, skapa sammanhang och bakgrund för individer och samhällen.²³ Men trots detta uteblir försök till detta i läroböckerna skriva efter 1994, uppenbarligen nästan helt.

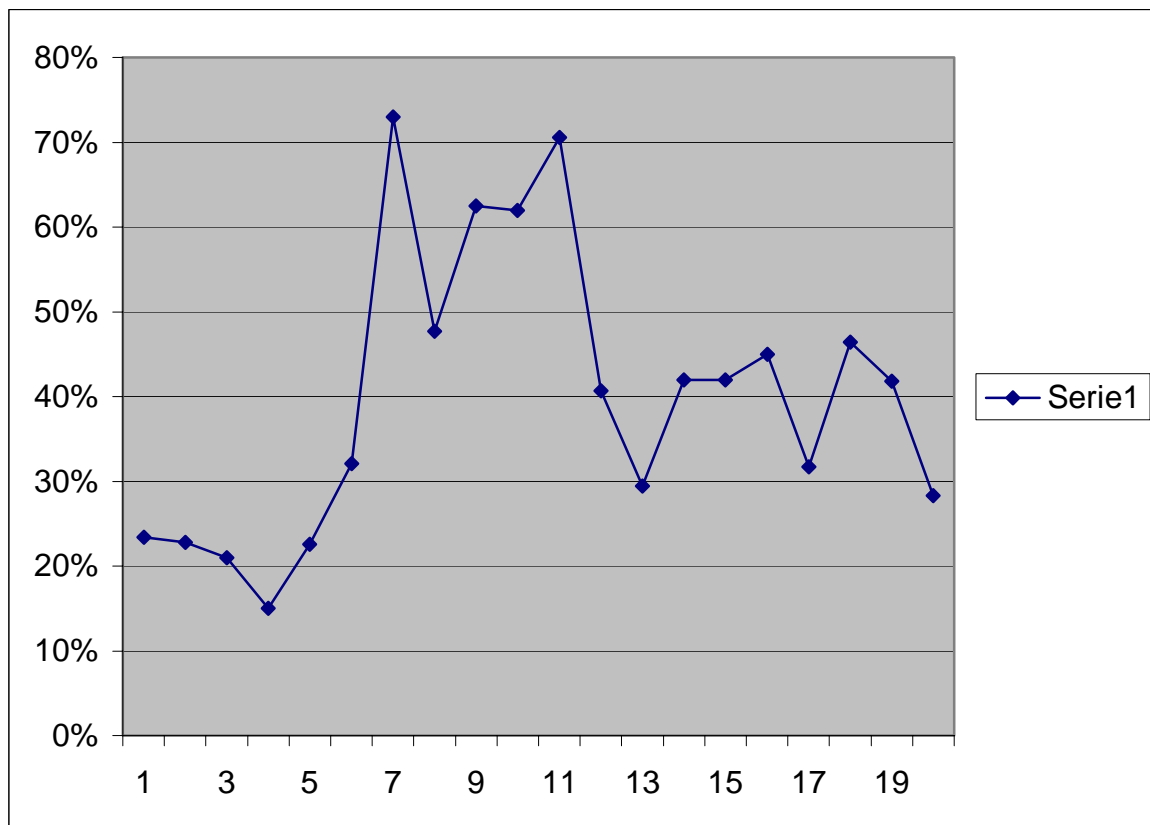
²² Zander, s 326

²³ Kursmål för ämnet historia, LPF 1994

3.1.2 Diagram 2

Y-axeln i diagrammet visar antal sidor i procent som belyser 1900-talet. X-axeln anger böckernas tryckår då varje siffra motsvara en bok/utgivningsår. Siffra 1=1944 och 20=2003 (se förklaringen till diagram 1)

Innehåll av 1900-tals historia i läroböckerna, i procent



Källa: se lista till diagram i kapitel 3.1.1

I denna del av den kvantitativa undersökningen ville vi se hur hela 1900-talet hade speglats i läroböckerna. Detta för att visa att även om själva samtidshistorien ej hade så stort utrymme kan eventuellt hela 1900-talet ha fått det, beroende på när boken skrivits. Här måste vi självklart ta hänsyn till att en bok från 1980-talet innehåller mer 1900-tals historia än en bok från 1950-talet. Men anmärkningsvärda skillnader finns trots detta.

I likhet med diagram ett ligger topparna på 1960- och 1970-talen, det är framförallt *Historiens huvudlinjer* av Brolin, Dannert och Holmberg från 1977 som innehåller störst kvantitet 1900-

tals historia. Bokens avsnitt om 1900-talet uppgår till 65,8 procent. Vi kan ses i likhet med diagram ett se en tillbakagång på 80-talet. *Historiens huvudlinjer* från 1984 har lustigt nog minimerat sin 1900-tals del till 29,4 procent. Mellan 1980-talen och 1990-talen sker inte här några större förändringar.

Toppen i diagrammet med 77 procent från 1977 i jämförelsen med bottennoteringen på 15 procent från 1958 skulle kanske inte tyckas vara så märkvärdig. Men sätter vi det i relation med att *Epos* från 2003 och Allmän historia för gymnasiet från 1944 ger 1900-talshistorien lika stort utrymme blir vi lite fundersamma. Vi kan inte se någon ”logisk” utveckling, förutom den att samtidshistorien får stor plats på 1960- och 1970-tal. Anmärkningsvärt är att 1900-talet inte får större utrymme ju senare böckerna är tryckta, vilket borde vara självklart, bland annat på grund av den nya läroplanen *LPF 94: s* tillkomst och för att synen på historieämnet förändrats. Istället kan vi se en tillbaka gång under slutet av 1990-talet. *Epos* historiebok från 2003 fokuserar endast 28,3 procent på 1900-talet. Varför *Epos* endast ägnar så liten del till 1900-talet har vi inte någon direkt förklaring till, men det kan finnas en förklaring i att man istället valt att fokusera på andra kulturers historia. Exempelvis skrivs det mycket mer om andra världsdelars äldre historia och då med större fokusering på ”tredje världens” historia än vad som gjordes under 1940-1950-1960-talen. Den klara fokuseringen på Sverige, Västeuropa och USA har tonats ner något i jämförelse med tidigare böcker.

Resultaten i denna undersökning skiljer sig inte så mycket från den undersökningen där vi granskade samtidshistoriens utrymme i läroböckerna. Vi kan i båda se stora stegringar mellan 1950- och 1960-tal och sen en tillbakagång under 1980- och 1990-tal.

3.2 Kvalitativa undersökning

Den kvalitativa delen av vår undersökning har, som sagt, omfattat två typer av material. Dels har vi gjort en litteraturstudie på läroböcker i ämnet historia, dels har vi granskat ett antal kursplaner för ämnet historia. Syftet har alltså varit att försöka urskilja utvecklingen när det gäller det vi valt att kalla långa linjer. Vår hypotes har varit att materialet skulle innehålla en starkare fokusering på just långa linjer, ju närmare dags dato man kommer eftersom detta varit en utvecklingstrend inom historieforskningen. Vår metod, vad gäller den kvalitativa delen av arbetet, har gått ut på att vi helt enkelt läst igenom läroböckerna från pärm till pärm och också

läst de delar av kursplanerna, som rör historieämnet. När vi läst dessa texter har vi aktivt försökt identifiera alla stycken där man kan finna försök ifrån författarnas sida att betona långa linjer. Det vill säga avsnitt där man bryter det mera traditionella upplägget i historieböcker med kronologiskt uppdelade brottstycket och försöker knyta samman olika epoker och se längre linjer i historien.

Ett problem i den kvalitativa delen av vårt arbete är att det ställs speciellt höga krav på oss som forskare. I den kvantitativa delen har vi fastställda kriterier att följa och det blir därför enklare att sälla i materialet. Även om det är vi själva som satt upp dessa kriterier så är det en fast mall att följa. I denna kvalitativa del är vi mer "utlämnade" till oss själva när det gäller att avgöra vad som ska klassificeras som en lång linje och vad som faller bort. Detta problem har dock inte på något sätt omöjliggjort undersökningen.

3.2.1 Läroboksstudien

Resultatet i vår studie av läroböckerna var faktiskt ganska överraskande för oss. Efter att ha läst sammanlagt 20 läroböcker i historia för gymnasieskolan från 1940-talet fram till idag har vi funnit förvånansvärt lite utveckling, vad gäller våra frågeställningar. Alla böcker utom en i vår undersökning, oavsett utgivningsår, följer i stort sett samma upplägg. Det är fråga om ett mycket traditionellt kronologiskt upplägg, där man går igenom historien i olika epoker. Kapitlen i böckerna heter ofta Antiken, Medeltiden, Upplysningen, Industrialismen, Nya tiden etc. Enligt denna modell är i stort sett alla böckerna skrivna. Självklart har innehållet till viss del förändrats mycket, men att långa linjer skulle få mer plats ser man egentligen inte en skymt av.

I en enda bok, *Historia för gymnasiet, social linje* av Ander, Rodhe, Bergel, Haellqvist och Vallmark (1972), väljer man ett litet annat perspektiv. Här har man delvis valt att utgå från geografiska teman. Författarna valde i denna bok att utgå ifrån till exempel Kina, Indien eller andra geografiska områden och sedan följa detta områdes historia genom olika epoker och utvecklingslinjer. Detta upplägg skiljer sig kraftigt från andra böcker. Den här boken sticker ut i vår undersökning på flera sätt, fokuseringen på tredje världen är till exempel mycket större än i någon annan bok. Man kan alltså säga att denna bok kan ses som ett undantag i sammanhanget, den är mycket annorlunda på många sätt. Att den utgivits och använts under 1970-talet verkar i detta sammanhang inte vara någon slump. Även i vår kvantitativa del har

de resultat, som skiljt sig mest ifrån övriga tillkommit under 1970-talet. Lärobokslitteraturen i historia under detta decennium verkar på många sätt ha varit okonventionell, något som man i sin tur kan hitta flera möjliga förklaringar till. Detta kommer att diskuteras ytterligare i avslutningen av uppsatsen. Som parentes kan här nämnas att vi personligen, som blivande lärare tyckte att denna bok var både bra och intressant. Dels för att den till viss del försöker att anamma ett perspektiv som är mer uppbyggt runt de långa linjerna, dels för att den inte var så europacentrerad som många andra läroböcker i historia tenderar att vara.

I övrigt måste man alltså säga att resultatet ifrån läroboksstudien, utifrån vårt perspektiv, är smått nedslående. Alla böckerna, utom en, är skrivna enligt samma mall ända fram tills dagens böcker. Detta är aningen uppseendeväckande med tanke på att historiesynen inom forskningen och även inom politiken uppenbarligen förändrats kraftigt under samma tidsperiod. Vad denna konservatism i läroböckerna beror på kan det finnas många möjliga förklaringar till och även detta kommer att diskuteras ytterligare i uppsatsens slut.

3.2.2 Kursplansstudien

Sedan 1940-talet har den svenska gymnasieskolan, rent organisationsmässigt, förändrats flera gånger. Historia som ämne har dock funnits hela tiden och det är just vad som sägs om ämnet historia i kursplanerna som intresserat oss. Vad betonas i de olika kursplanerna och har det skett någon förändring över tid? Hur mycket utrymme får de långa linjernas historia i de olika kursplanerna?

Det intressanta i vårt resultat här är att man kan skönja försök till att skapa förutsättningar för de långa linjernas perspektiv i egentligen alla kursplanerna. Dock kan man säga att budskapet blir mer direkt och tydligt ju längre fram man kommer. Samtidigt är det helt klart det traditionellt kronologiska perspektivet, som dominerar i alla fyra kursplanerna. Men man kan också se att utvecklingen går åt att denna dominans blir mindre tydlig.

I skolutredningen ifrån 1940 finns partier, vad gäller kursplanen för historia, som kan tolkas som att man öppnar dörren för andra undervisningsmetoder än den klassiska. Det skrivs bland annat:

För historieundervisningen i gymnasiet gäller [...] att åtskilligt av det lärostoff, som enligt förslaget som ingår i kursen, mer eller mindre ingående behandlas också i andra ämnen, t. e. x. kristendomskunskap, litteraturhistoria och geografi. Ett mer effektivt samarbete mellan ämneskonferenserna [...] skulle här kunna rationalisera undervisningen. [...] för konstens historia, som igår även i teckningsundervisningen, gäller exempelvis, att dess äldre skeden – medeltiden, renässansen, barocken, i vis mån också rokokon och nyklassicismen – böra behandlas i historieundervisningen.²⁴

Dock finns dessa partier sist i texten om ämnet historia, under rubriken anmärkningar och här, kan man anta, inte alls samma prioritet, som det som tas upp under titeln mål t ex. Man vill i detta avsnitt som synes att lärarna i ämnet historia skall belysa vissa teman i historien. Man vill också öka samarbetet mellan olika ämnen. Det finns alltså stycken i denna kursplan, som skulle kunna tolkas på ett sätt som ger utrymme för att bryta det traditionella sättet att undervisa i kronologiska epokavsnitt och istället följa vissa teman bakåt i historien. Det sägs dock ingenstans att detta är någonting man som lärare skall göra och man måste därför säga att denna möjlighet är mycket implicit i texten. Samtidigt måste det sägas att 1940 års skolutredning väldigt explicit domineras av det klassiska kronologiska tillvägagångssättet där man delar upp historien i epoker. Under titeln *detaljerad kursfördelning* återfinns instruktioner för vad man skall fokusera på i historieundervisningen. I detta avsnitt följs en strikt kronologisk uppdelning av historien med i stort sett inga kopplingar mellan de olika epokerna. Sammanfattande skulle man alltså kunna säga om 1940 års skolutredning att den lägger kraftig betoning på den traditionellt kronologiska uppdelningen av historia. Man kan också säga att författarna förespråkar detta upplägg eftersom det är det man väljer att presentera i kursplanen.

I kursplanerna från 1960 har man inte har lika utförliga anvisningar för vad som skall tas upp i ämnet historia, det verkar här vara lite mer upp till läraren. Samtidigt nämns inte längre någonting som skulle kunna öppna dörrarna för att till exempel läsa i teman. Avsnittet med

²⁴ Statens offentliga utredningar 1947:34, Ecklesiastikdepartementet, *1940 Års skolutrednings betänkande och utredningar*, Stockholm, 1947, s 455-456

anmärkningar och tillägg har i denna text helt försvunnit och man levererar egentligen bara målen med kursen i historia och sedan anvisningar för vad, som bör tas upp. Här återfinns väldigt lite som skulle kunna öppna dörrar för att läsa i teman eller fokusera på långa linjer. Samtidigt finns den kraftiga betoningen på det traditionella upplägget kvar.

När man sedan studerar kursplanen för historia i *LGY* från 1970 kan man se ett par mer tydliga skillnader i jämförelse med de två tidigare kursplanerna.

För det första betonar man i texten under rubriken mål, på ett annat sätt än tidigare, tidsaspekten i ämnet historia. Dåtid, nutid och framtid knyts samman. Bland annat står det att läsa:

Eleven skall genom undervisningen i historia förvärva kunskaper om människor och miljöer, idéer, företeelser, händelser och förlopp under olika tider samt i skilda kulturkretsar. Vidga och fördjupa kunskaperna om väsentliga drag i det historiska skeendet samt erhålla ett vidgat perspektiv på världen idag liksom en ökad medvetenhet om problem som kan få konsekvenser för framtiden.²⁵

Här står det ju inte explicit att tidsaspekten i ämnet historia förändrats, inte heller att man kan fokusera på längre linjer eller att de traditionella perspektiven skall överges. Men retoriken är här annorlunda mot tidigare. För första gången talar man till exempel om framtiden som något betydelsefullt i historieämnet. Man påpekar här historieämnets betydelse inte bara för dagens samhälle utan även för morgondagens. För det andra har man i *LGY* helt tagit bort de mer specifika anvisningarna om vad som skall tas upp i ämnet till fördel för mycket mer generella och översiktliga anvisningar. Läraren har fått ytterligare fria händer vad gäller upplägget av undervisningen. För det tredje öppnar man i *LGY* också explicit dörren för att läsa mera djupgående teman i ämnet historia, där läraren kan välja att fokusera på och fördjupa sig i en speciell region eller en speciell företeelse. Dock står det fortfarande i *LGY* att historia är en kronologiskt upplagd kurs. Men detta behöver ju inte tolkas som att man måste läsa ämnet enligt det traditionella typsnittet med olika epoker, som betas av. Sammanfattande kan man här alltså säga att läraren enligt *LGY* får mycket friare händer att lägga upp undervisningen på det sätt som han/hon finner bäst. Samtidigt betonar man på ett annat sätt tidsaspekten i historieämnet och framför också åsikten att man kan fördjupa sig i teman och på det sättet läsa historia på ett mer alternativt sätt.

²⁵ *LGY 1970*, Stockholm, 1983, s. 199

I styrdokumentet från 1994 kan man säga att den förändring, som kunde skönjas 1970 ”blommat ut” på flera sätt. Läraren har här i stort sett helt fria händer när det gäller vad som skall tas upp i undervisningen. Dessutom betonar man i denna text på ett helt annat sätt att det finns olika tidsaspekter att studera i ämnet historia, att olika epoker hänger ihop och att det finns en rad olika perspektiv att lägga på historia. Redan på de första raderna under rubriken *ämnets syfte* kan man läsa följande:

Utbildningen i ämnet historia syftar till att både i det korta och i det långa perspektivet skapa sammanhang och bakgrund för individer och samhällen. Syftet är även att fördjupa förståelsen av skeenden och företeelser över tiden och rummet, vare sig det gäller vardagsliv eller storpolitik.²⁶

Under titeln *ämnets karaktär och uppbyggnad* kan man ytterligare läsa detta:

Historia rymmer olika slags historia såsom politisk historia, idéhistoria, kulturhistoria, miljöhistoria [...] Det betyder att historia kan studeras utifrån olika perspektiv. Historiesynen bestämmer också det historiska perspektivet och ger t ex idealistiska, historiematerialistiska framställningar [...] eller de långa linjernas historia.²⁷

Här betonas alltså mer klart och tydligt att flera olika perspektiv finns och man har slutat att sanktionera ett sätt (det traditionellt kronologiska) att studera historia. En klar utveckling har alltså skett om man jämför med framför allt texterna från 1940- och 1960-talen. Detta resultat blir mycket intressant när man tittar på det tillsammans med läroboksstudien, där vi fann i stort sett ingen utveckling överhuvudtaget.

²⁶ Skolverket, *Kursplaner för ämnet historia*, Stockholm, 1994.

²⁷ Skolverket, *Kursplaner för ämnet historia*, Stockholm, 1994.

4. Avslutande diskussion och sammanfattning av resultat

Spelar långa linjer en större roll i dagens gymnasieskola än tidigare? Och är samtidsförståelsen av större vikt när det gäller historieämnet idag än tidigare? Dessa var de två frågeställningar som vi utgick ifrån när vi började med uppsatsen. Vad har vi då kommit fram till?

4.1 Diskussion av resultaten

Vad beror då våra så olika resultat på? Har vi som ”forskare” gjort något fel eller kan det vara så att bilden av historia verkligen skiljer sig så här mycket åt beroende på var i skolans värld man väljer att titta. Här blir vår, tidigare nämnda, enkätundersökning mycket intressant. Vi lät 66 elever i ämnet historia på gymnasiets teoretiska program filosofera fritt runt två frågor.

- Varför är historia ett viktigt ämne?
- Har historia något att göra med samhället vi lever i idag, om ja på vilket sätt?

Underlaget för enkäten är alldeles för litet för att dra några generella slutsatser, men vi tror att man här kan få en liten skymt av hur eleverna väljer att legitimera historieämnet idag. I dessa svar skymtar då antagligen också en del av elevernas historiesyn fram. Frågan vi ställt oss är om vi kan se en likhet mellan elevernas historiesyn och den mera moderna historiesyn där långa linjer och samtidshistoria får mer utrymme.

När man granskar resultaten från undersökningen är det slående hur många elever, som anammat ett modernare perspektiv på historia. En kvinnlig student som går tredje året på naturvetenskapliga programmet skriver till exempel i sitt svar på fråga 1:

För vi måste lära oss om vårt förflutna för att förstå den tid vi lever i. För att förstå varför saker och ting är som de är. [...] Genom historien har länders gränser och styrelseskick ändrats. Genom att läsa historia vet vi varför [...].

En annan kvinnlig elev instämmer i att historia för studeras för att kunna förstå samtiden. Hon skriver:

För att den ger oss viktig bakgrundsinformation av samhället, hur det utvecklats och blivit vad den är idag. [...] Vissa händelser som är aktuella idag, är det viktigt att veta bakgrunden till.

På fråga 2 svarade en manlig student som också går tredje året på naturvetenskapligt program:

Historia är synonymt med tiden. Hade inte historien funnits så hade det bara funnits ett nu och en framtid. Samhället hade inte fungerat om vi inte mindes en sekund tidigare. Vi hade bara kunnat tala om nuet eftersom framtiden också är osäker. Vi hade alltså gått i blindo.

I dessa svar och många med dem anser vi att man kan se många likheter med den retorik som bl a Kjeldstadli använder när han talar om sin historiesyn (även om Kjeldstadli kanske är bättre på att formulera sig). Vi menar att man kanske kan se detta som ett tecken på att den ”nyare” historiesynen har slagit igenom i dagens gymnasieskola och i så fall existerar parallellt med den ”äldre” klassiska som representeras i läroböckerna.

Ytterligare tecken på detta menar vi att man kan hitta på grundutbildningarna i historia på landets universitet och högskolor. Även här är underlaget knapphändigt och man kan inte dra några generella slutsatser utifrån resonemanget, då vi bara deltagit i grundutbildning vid högskolan i Kristianstad och Lunds Universitet. De första kurserna (1-20, 21-40) är rent strukturellt mycket traditionellt kronologiskt upplagda. Men trots detta ges andra perspektiv chans att komma till tals. Både samtidshistoria och långa linjer finns inbakade i undervisningen på ett sätt, som kanske inte framgår vid första anblicken. Dessutom sätts till och med fokus på till exempel långa linjer under vissa perioder av utbildningen. 2001 gavs kursen *Synteser och översikter* vid högskolan i Kristianstad under ledning av Marie-Louise Rodén. Även här kan man alltså säga att den modernare historiesynen existerar parallellt med den klassiska. Dock finner vi det väldigt viktigt att betona att den traditionella historiesynen fortfarande är dominerande, både i undervisning på högskolor, universitet och gymnasieskolan. Det vi menar med resonemanget här, är att långa linjer och samtidshistoria i alla fall tillåts existera parallellt med traditionella forskningen idag, något som inte existerat tidigare.

Väljer man att föra de resonemang som vi för i denna diskussion framträder en bild där man kan anta att det är läroböckerna, som släpar efter i utvecklingen vad gäller samtidshistoria och

långa linjer. Samtidshistoria och långa perspektiv spelar antagligen en större roll än tidigare i gymnasieskolan, men inte i läroböckerna. Denna hypotes har vi inga riktiga bevis för och det skulle krävas en större undersökning för att verifiera den. Men vi anser ändå att diskussionen runt denna hypotes bör föras här. Frågan om hur två så olika historieperspektiv kan fungera parallellt i dagens skola blir i så fall intressant. Vi tror här att de nyare styrdokument, läroplanerna och kursplanerna (och då framför allt de från 1990-talet) spelat en stor roll eftersom de ger oss som lärare mycket fria händer när det gäller hur man lägger upp sin undervisning och vad som skall tas upp. Man kan här se att läroböckernas status kanske sjunkit. Lärare är idag fria att använda vad de vill i sin undervisning på ett annat sätt än tidigare. Det ökade historieintresset i Sverige har också bidragit till att historia inte enbart är något som förmedlas i historieböckerna i skolan. Dessutom finns det idag en rad fler källor att finna sin historia i som lärare, bland annat Internet, en rad tidsskrifter, filmer, radio- och TV-program fungerar som källor för en lärare på ett annat sätt än idag. Detta är också en erfarenhet som vi själva tagit del av under vår VFU-period.

Som det kanske märkts i denna uppsats kommer vi när vi är färdig utbildade lärare att försöka betona långa linjer och samtidshistoria (men självklart även andra perspektiv) i vår undervisning på ett annat sätt än som görs i de läroböcker som finns idag. Vi finner det också viktigt att återigen betona att historieundervisningen i gymnasieskolan fortfarande klart domineras av ganska traditionella historiesyner. Den möjliga utveckling vi diskuterat här måste fortsätta att växa och få mer utrymme innan man kan tala om en riktig förändring av historiesynen i gymnasieskolan. Detta gäller även andra perspektiv än de som tagits upp i denna uppsats. Förhoppningsvis kommer det att komma mer lärobokslitteratur i ämnet historia som speglar andra perspektiv på historia än det traditionellt kronologiska. Med detta menar vi inte att det traditionella perspektivet är värdelöst att använda utan att det har en orättvist stor dominans i dagens skollitteratur och skolvärld.

4.2 Sammanfattning av resultaten

Resultaten i våra kvalitativa och kvantitativa undersökningar ger en ganska paradoxal bild av utvecklingen av historiesynen i den svenska gymnasieskolan.

Tittar man på läroböckerna, så säger egentligen både de kvalitativa och kvantitativa resultaten att det skett mycket lite eller ingen utveckling och i alla fall inte den utveckling vi förväntat oss. Vad gäller de långa linjernas perspektiv visar den kvalitativa undersökningen att detta perspektiv är mycket diskriminerat i läroböckerna. Även om man verkligen letar är det mycket svårt att finna avsnitt i läroböckerna, som försöker fokusera på långa linjer och knyta samman olika epoker eller tidsavsnitt. Mest anmärkningsvärt är att denna trend är bestående över tid. Endast i en bok av de 20 vi undersökt gjordes försök att se historien i ett annat perspektiv och denna visade sig vara ett klart undantag. Utgår man endast ifrån detta resultat måste man alltså säga att de långa linjernas perspektiv definitivt inte spelar någon större roll i dagens gymnasieskola.

När vi tittar på den kvantitativa studien och vad den säger om utvecklingen när det gäller samtidshistorians roll i böckerna så finns det skillnader mellan olika böcker, men dessa skillnader följer ingen kronologisk utveckling. 1960-talet och framför allt 1970-talet framträder som klara toppar när det gäller samtidshistorians roll i litteraturen. Mest anmärkningsvärt här är att på senare, tid d v s från mitten av 1980-talet och framåt, sjunker andelen samtidshistoria i läroböckerna kraftigt. Även om man aldrig når ner till bottenivån är det en stor skillnad i jämförelse med till exempel böckerna från 1970-talet. Jämför vi böckerna ifrån 1940- och 1950-talen med böckerna ifrån 1980 -, 1990 - och 2000 - talen så innehåller de senare faktiskt mer, men skillnaden är långt ifrån så stor som man kanske kunde tro. Dessutom måste man här ha i åtanke att böckerna av senare datum rent logiskt borde innehålla mer 1900-talshistoria eftersom det vid deras utgivningstidpunkt helt enkelt funnits mer 1900-talshistoria att berätta. Utgår vi ifrån detta resultat måste man alltså säga även här att samtidshistoria inte är av större vikt än tidigare åtminstone om man tittar på dagens lärobokslitteratur.

Om man slutligen studerar resultatet från vår kvantitativa undersökning blir det sammanlagda resultatet genast mer intressant. Medan vi i de två tidigare undersökningarna sett en mycket ojämn eller obefintlig utveckling ser vi i denna del en mycket klarare utvecklingstendens. Granskar man de fyra kursplaner vi granskat från 1940-talet fram till 1994 så ser man klart och tydligt att både samtidshistoria och de långa linjernas perspektiv får mer utrymme. I den senaste kursplanen för historia sanktionerar man inte längre ett sätt att se på historien utan öppnar dörrarna för flera perspektiv på historien och ger läraren mycket fria händer. Denna utveckling kan man säga verkligen drog igång i *LGY 1970*, vilket i sammanhanget blir

intressant eftersom 1970-talet även i de andra undersökningarna framstår som ett decennium då samtidshistoria och även till viss del långa linjer ägnats extra stor uppmärksamhet. Utgår man från denna sista undersökning kan man alltså säga att både samtidshistoria och de långa linjernas perspektiv definitivt spelar en större roll i dagens gymnasieskola än tidigare.

Litteratur:

Andersson, M Lars, Zander, Ulf, Inledning, *In med historien, fem historiker om långa och korta perspektiv i samtidshistorien*, Lund, 1997, red Lars M Anderson, Ulf Zander

Dahlgren, Stellan, Florèn Anders, *Fråga det förflutna - En introduktion till modern historieforskning*, Lund, 1996

Kjeldstadli, Knut, *Det förflutna är inte vad det än gång var*, Lund 1998

Zander, Ulf, Historia och identitetsbildning, *Historiedidaktik*, Lund, 1997, red Christer, Karlegård, Klas-Göran Karlsson

Zander, Ulf, *Fornstora dagar, moderna tider. Bruk av debatten om svensk historia från sekelskifte till sekelskifte*, Lund, 2001

Zander, Ulf, Att legitimera och bli legitimerat: Historieämnet förr och nu i Sverige och annorstädes, *Historiedidaktiska utmaningar*, Jönköping, 1998, red Hans Albin Larsson

Källor:

Läroböcker:

Almgren, Arne, Bergström, Börje, Löwgren, Hans, *Alla tiders historia*, Stockholm, 1983

Almgren, Arne, Bergström, Börje, Löwgren, Hans, *Alla tiders historia*, Stockholm, 1999

Almgren, Arne, Bergström, Börje, Löwgren, Hans, *Alla tiders historia*, Stockholm, 2002

Ander, Gunnar, Rodhe, Birgit, Bergel, Sture Haellqvist, Karl-Reinhold, Sondèn- Haellqvist, Inger, Vallmark, Sven, *Historia för gymnasiet, social linje*, Stockholm, 1973

Brolin, Per-Erik, Dannert, Leif, Holmberg, Åke, *Historiens huvudlinjer: historia för gymnasiet, ekonomisk och teknisk linje*, Stockholm, 1977

Brolin, Per-Erik, Dannert, Leif, Holmberg, Åke, *Historiens huvudlinjer: historia för gymnasiet*, Stockholm, 1984

Brolin, Per-Erik, Dannert, Leif, Holmberg, Åke, *Historiens huvudlinjer: historia för gymnasiet*, Stockholm, 1985

Brolin, Per-Erik, Dannert, Leif, Holmberg, Åke, *Historiens huvudlinjer: historia för gymnasiet*, Stockholm, 1989

Elm, Sten, Thulin Birgitta, *Historia Gymnasiet A Malmö*, 1995

Jacobson, Carl-Gustaf, Söderlund, Ernst, *Allmän historia för gymnasiet*, Stockholm, 1944

Kumlin, Kjell, Lindberg, Folke, Tham, Willhem, *Historia för gymnasiet*, Stockholm, 1963

Modie, Peter, Moen, Jan, *Faktabok historia*, Stockholm, 1976

Norman, Helmer, Unander, Helmer, *Lärobok i historia*, Malmö, 1956

Sandberg, Robert, Karlsson, Per-Arne, Molin, Karl, Ohlander Ann-Sophie *Epos*, Stockholm 1999

Sandberg, Robert, Karlsson, Per-Arne, Molin, Karl, Ohlander Ann-Sophie *Epos*, Stockholm 2003

Söderlund, Ernst, Tunberg, Sven, *Svensk historia för gymnasiet*, Stockholm, 1958

Söderlund, Ernst, Tunberg, Sven, *Svensk historia för gymnasiet*, Stockholm, 1960

Tham, Willhem, Ander, Gunnar, Beckman, Holmberg Erik, och Persson, *Historia och Samhälle*, Stockholm, 1950

Styrdokument och läroplaner:

Statens offentliga utredningar 1947:34, Ecklesiastikdepartementet, *1940 Års skolutrednings betänkande och utredningar*, Stockholm, 1947

Kungliga Skolöverstyrelsens, *Kursplaner och metodiska anvisningar för gymnasiet*, Stockholm, 1960

Skolöverstyrelsen, *LGY 1970, tredje upplagen, allmän del*, Stockholm, 1983

Skolverket, *LPF 1994*, Stockholm, 2004