

Historieläroboken som barometer

Jörgen Gustafsson, *Historielärobokens föreställningar. Påbjuden identifikation och genreförändring i den obligatoriska skolan 1870–2000*, Studia Historica Upsaliensia 258, 278 s., ill., Acta Universitatis Upsaliensis, Uppsala 2017.

JÖRGEN GUSTAFSSONS AVHANDLING *Historielärobokens föreställningar. Påbjuden identifikation och genreförändring i den obligatoriska skolan 1870–2000* kommer med kunskap om hur vikingar, trälrar och kvinnor har porträtterats i historieläroböcker i Sverige under en imponerande lång period. Han visar också hur bilder har använts i böckerna under den långa perioden. Avhandlingen visar vilken roll historieläroboken kan ha för den som vill förstå samhället också utanför skolan.

Gustafsson förundrar sig, liksom många andra, till exempel Dick Harrison,¹ över varför historieläroböckerna får så liten medial uppmärksamhet. Perspektiv och ämnen som på akademiska konferenser skulle skapa hetsig debatt mellan historiker presenteras ofta som fastställda fakta i läroböcker. Å ena sidan finns det en naturlig förklaring – en grundskoleelev kan inte förväntas behöva förstå alla sidor av all den historiska kunskap som har valts som relevant nog att få plats i lärobokens begränsade format. Å andra sidan visar stora delar av läroboksforskningen att historieläroboken verkligen uppfattas som en representant för ”sann” historisk kunskap. Min erfarenhet visar att också i de fall där man i läroboken ger uttryck för en viss tvekan, som genom att använda ord som ”man tror” eller ”många anser”, blir det mer eller mindre klart för eleverna att det som presenteras i böckerna kan uppfattas som sanning, åtminstone i de fallen där meningarna inte åtföljs av andra, alternativa tolkningar.

Gustafsson använder sig i sin analys av begreppet ”påbjuden identifikation”. Påbudandet ska ses som skiljt från ett erbjudande, något som man kan välja att tacka nej till. Ett påbud kan eleverna visserligen också tacka nej till men ”det har sitt pris och är krävande” (s. 16). Det handlar om vad och vem som elever uppmuntras eller uppmanas att identifiera sig med. Vikingarna kan ses som en grupp som läroböckerna åtminstone tidvis har ägnat stor uppmärksamhet och som har fått en stor betydelse för elevernas identifikation. Vikingarna har i Gustafssons bokmaterial ofta presenterats som ”våra förfäder”. Under de senaste decennierna har vikingatiden kommit att bli det tema som primärt definierar forntiden och järn-

1. Dick Harrison, 'Ett historiskt misstag', *Neo* 2015:2, <http://magasinetneo.se/artiklar/ett-historiskt-misstag/> (hämtad 4.8.2016).

åldern. Kapitel om järnåldern kan till exempel bära namnet ”Nordborna blir vikingar”. Gustafsson pekar också på det absurda i att historieböcker både förr och nu har skapat en idé om att Sverige eller Norden skulle ha funnits före människorna. I utsagor som ”De första människorna kom till vårt land” finns en inbegripen idé om att landet existerade före människorna kom. Det är ett sätt att befästa nationalstaten som nyckelkomponent i historieberättandet.

Tanken om historieläroboken som samhällelig barometer syns särskilt tydligt i Gustafssons genomgång av hur kvinnor har porträtterats i läroböckerna. Tre kvinnor behandlas i läroböckerna under hela den undersökta perioden, nämligen den heliga Birgitta, drottning Kristina och unionsdrottningen Margareta. Margaretas position varierar och hennes roll som en av ”oss” beror enligt författaren på i vilken utsträckning det nordiska som identifikation gällde i samhället överlag. Både Kristina och Birgitta får däremot genomgående rätt mycket plats i läroböckerna, och i beskrivningen av hur deras personliga karaktärer har beskrivits över tid blir avhandlingen unik och särskilt intressant. Det visar sig nämligen att det allt större utrymme som ges åt de två kvinnliga karaktärerna efter det som beskrivs som 1950-talets stora genrebrott i läroböckerna till stor del går åt till beskrivningar av Kristinas och Birgittas personliga karaktärsdrag. Beskrivningarna är inte helt igenom relevanta eller befogade ur ett historiepédagogiskt perspektiv. Snarare blir vissa av de stycken som Gustafsson lyfter upp exempel på en chauvinistisk kvinnosyn. Ett exempel är en uppgift i en lärarhandledning från 1995, vilken går under rubriken ”Kul att göra”:

Ge eleverna några minuter att skriva ner så många ord som de associerar till drottning Kristina. Samla orden på tavlan och låt sedan eleverna göra en dikt om Kristina. Läs upp denna lilla dikt först, så kanske de får inspiration.

En ful drottning mest lik en karl
Med lutande axel på hästryggen far
Ville ej längre i vårt land regera
Sa till sitt folk; Jag tänker abdikera!
Dessutom, nu får ni inte börja gråta
Jag har blivit katolik, kan ni mig förlåta?
Hennes far i graven rörde sig vid orden
Det här var ett svårt nederlag för det protestantiska Norden (s. 134)

Gustafsson menar att det är lätt att tänka sig vilken atmosfär som skapas i klassrummet efter att ramarna har presenterats. Han visar med hjälp av flera exempel att då Kristina och Birgitta har fått större plats i läroböckerna, på 1970-talet och sedan också på 1990-talet, så har samtidigt mycket av utrymmet kommit att handla om deras fysiska egenskaper och ofta i kritiserande ton. Birgitta presenteras som ”modig” fram till 1990-talet,

då hennes kroppshydda för första gången börjar kommenteras. Samma gäller Kristina: i takt med att hon får utrymme får hon också kritik för sin karaktär, för att hon har uppfostrats som pojke, för att hon lockas till katolicismen, för att hon slösade med jord till adelsmännen, för att hon var för lätt uttråkad. Man börjar tala om hennes ansikte: ”Kristina var kanske inte vacker, men [...]” (s. 133). Med feministiska glasögon går det att utläsa ganska mycket om hur en kvinna förväntas uppträda när hon når maktställning. Kvinnor får alltså mera plats i läroböckerna, men samtidigt ritas ramarna för hur en kvinna ska bete sig och se ut noga upp.

Ett av Gustafssons mest märkbara, om än inte helt förvånande, resultat är att det inte egentligen går att säga att läroböckernas förändringar skulle följa ändringar i läroplanerna. Akademiska genombrott inom historieforskningen kan inte heller förklara hur böckerna utvecklas. Inte ens valet av författare kan anses påverka förändringarna, eftersom vissa författares böcker användes under flera decennier men editerades rejält. Det blir till slut tidsandan, eller konsumentmarknaden som avgör vilka böcker som efterfrågas och därmed hur böckerna förändras. Gustafsson uppfattar skolornas efterfrågan som rätt så konservativ. Ideologiskt sett vill skolorna ha böcker som förväntas stå i den politiska ”mittenfåran”, men efter som mittenfåran inte är en statisk plats följer läroböckerna efter. Ur ett finlandssvenskt aktuellt perspektiv är det här intressant att påpeka att det bara finns ett stort läroboksförlag och att ”konsumentmarknaden” därmed inte egentligen existerar.

Janne Holmén visade 2006 att idén om läroboken som konservativ delvis är en myt.² I hans material syns politiska vindar konkret i läroböckerna. När relationerna mellan de nordiska länderna och Sovjetunionen var mildare, beskrevs grannen i öst i mera positiva termer i läroböckerna och vice versa. Talande nog gällde beskrivningarna inte bara historia eller politik utan också naturgeografi. Sovjetiska floder som tidigare kallats ”stora” kunde under varmt politiskt klimat beskrivas som ”enorma”. Samtidigt visar min egen forskning att postkoloniala perspektiv har börjat ta plats i läroböckerna i en avsevärt långsammare takt.³ Nedsättande beteckningar på människor och kolonialtida namn på platser har nästan helt bytts ut, men perspektivet är ändå ofta kolonialistens, något som syns i formuleringar som ”man visste inte mycket om Indien” eller ”det inre Afrika var ogästvänligt”. I läroboken *Horisont*, utgiven på svenska 1999

-
2. Janne Holmén, *Den politiska läroboken. Bilden av USA och Sovjetunionen i norska, svenska och finländska läroböcker under Kalla kriget*, Studia Historica Upsaliensia 221 (Uppsala 2006).
 3. Pia Mikander, *Westerners and others in Finnish school textbooks*, Pedagogiska studier 273 (Helsingfors 2016).

men nytryckt ännu 2006, beskrivs till exempel den koloniala frigörelsen i Afrika med följande ord:

Men såväl Frankrike som Storbritannien överraskades av den snabbhet med vilken kolonierna gjorde sig fria. Utan utbildning och utan förberedelse kastade de sig in i självständigheten och följderna blev förödande för de nya länderna. (s. 323)

Citatet gör det möjligt för de gamla kolonialmakterna att rentvå sig från de krig och konflikter som uppstod i Afrika, och därmed att undslippa ansvar. Ett annat exempel på kolonialistens blick finns i läroböckernas beskrivningar av Columbus, som fortsättningsvis presenteras som en hjälte.⁴ Våra elever uppmanas i läroböckerna att heja på honom ("lyckligtvis tilltog vinden, och resan fortsatte"), att läsa och skriva hans dagbok och att ställa oss i hans skor.

Nya gymnasieböcker och delvis också grundskoleböcker i Finland har ändå tydligt börjat ta det koloniala våldet på allvar. Gustafsson pekar i sin analys av svenska böcker också på vissa tydliga förändringar när läroböckerna närmar sig 1990- och 2000-talet. Historien är inte längre enbart männens: kvinnor och barn har befast sin ställning i historieberättandet, mätt i utrymme på bilder och omslag. Kvinnorna har också etablerats som författare till historieläroböcker. Det som kanske återstår att fundera över är åt vilket håll historieläroböcker kunde utvecklas med utgångspunkt i en mångkulturell skola. Vems är historien? frågade sig Arja Virta,⁵ och Gustafsson vidrör också nationalismen som perspektiv, men för i övrigt inte den diskussionen vidare. Kenneth Nordgren föreslog i sin avhandling att skolan behöver öppnas som arena för olika historiekulturer, men att man också behöver våga ha en egen röst.⁶ Vad den rösten ska stå för i en eventuell post-nationalistisk kontext har inte riktigt utformats, men för den som läser den nya finländska läroplanen är uppdraget klart: historieberättandet behöver ha ett människorättsperspektiv som ger alla rätt till historien. Det kan betyda att nya berättelser lyfts fram och att andra får ge vika.

Läroböcker speglar samhället. De är i ständig förändring och kan därför ses som barometrar. Vem får plats i böckerna? Vems perspektiv förs fram? Vilka versioner syns inte? För den som eventuellt tycker att utvecklingen går för snabbt framåt påminner Gustafsson om att Herbert Tingsten i sin

4. Pia Mikander, 'Colonialist "discoveries" in Finnish school textbooks', *Nordidactica – Journal of Humanities and Social Science Education* 2015:4, s. 48–65.

5. Arja Virta, *Kenen historiaa monikulttuurisessa koulussa*, Kasvatusalan tutkimuksia 39 (Turku 2008).

6. Kenneth Nordgren, *Vems är historien? Historia som medvetande, kultur och handling i det mångkulturella Sverige* (Umeå 2006).

läroboksanalys *Gud och fosterlandet* från 1969 uttryckte att läroböckerna präglades av en konservativ, självförhärligande nationalism, men att det ”nu” börjat bli bättre. Nästan femtio år senare skulle nog en och annan läroboksforskare kunna uttrycka exakt samma sak.

Gustafssons avhandling är en gedigen analys av ett material med imponerande räckvidd. Han kombinerar lyckat kvantitativa analyser, som räknandet av omslagsmotiv, med kvalitativa genomgångar av beskrivningar såsom trälar och kvinnor. Resultatet blir ett gediget verk som befäster hans plats i läroboksforskarnas led. Många kanske tänker sig att läroboksforskningen är på utdöende i en alltmer digital skola, men än så länge visar studier att historieämnet ännu i hög grad lutar sig på läroboken som främsta källa.

Pia Mikander