ACTA UNIVERSITATIS UPSALIENSIS
Studia Historica Upsaliensia

258

Utgivna av
Historiska institutionen vid Uppsala universitet
genom Margaret Hunt och Maria Ågren

Printed in Sweden by Kph Trycksaksbolaget AB, Uppsala 2017

Jörgen Gustafsson

Historielärobokens föreställningar

Påbjuden identifikation och genreförändring i den obligatoriska skolan 1870–2000

UPPSALA
UNIVERSITET

Dissertation presented at Uppsala University to be publicly examined in Geijersalen, Eng/6-1023, Thunbergsvägen 3H, Uppsala, Wednesday, 7 June 2017 at 10:00 for the degree of Doctor of Philosophy. The examination will be conducted in Swedish. Faculty examiner: Bitr. professor David Ludvigsson (Linköpings universitet, institutionen för studier av samhällsutveckling och kultur).

Abstract
Gustafsson, J. 2017. Historielärobokens föreställningar. Påbjuden identifikation och genreförändring i den obligatoriska skolan 1870–2000. *Studia Historica Upsaliensia* 258. 278 pp. Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis. ISBN 978-91-554-9916-7.

This thesis sets out to address the question: How is Swedish history put forward as expected identification in history textbooks for the years of compulsory schooling and how did this change during the period 1870-2000? This question is legitimate since the writing of history is a form of meaning-creation that is built through the merging of different components (place, time, actors, objectives, etc.) into a coherent narrative. The writing of history is therefore a form of power.

The study include a quantitative total enquiry into all published history textbooks in Sweden between 1870-2000 aimed at compulsory schooling, as well as läroverk and gymnasium. In aim to map out and analyse the framing patterns displayed by the genre in order to answer questions about its characteristics and find out which have been the dominant history textbooks. These have formed basis for the qualitative investigation.

The genre has its own clear inherent components such as images which are used over a very long time and found in book after book and publisher after publisher. The genre of history textbooks has an independence in relation to current research in academia and equally The only time there is a fundamental change is after the 1950s and then the whole school system had been recast, but after a while the greater part of the elements under study returned. The results of the thesis point to the consumer side as being what largely upholds the tradition of the genre.

A clear change is the significantly increased female representation during the 1990s. When the female representation is portrayed, it is more connected to traditional female values such as family than ever before. I argue that this is a consequence of the gender system's logic of separation. When there is more space given to female representation, it becomes increasingly important to mark the boundaries between the female and the male.

Keywords: history textbook, history teaching, education history, genre pattern, expected identification, educational images, relese study material, compulsory schooling, gender coding

Jörgen Gustafsson, Department of History, Box 628, Uppsala University, SE-75126 Uppsala, Sweden.

© Jörgen Gustafsson 2017

ISSN 0081-6531
ISBN 978-91-554-9916-7
urn:nbn:se:uu:diva-320424 (http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:uu:diva-320424)

Innehållsförteckning

Förord 7

Skola, historia, nation och läroboken – en inledning 9

- Syfte, frågeställningar och disposition 10
- Ansats och begreppsutmejsling 11
- Avgränsning och urval 16
- Nationalismforskning 19
- Genus 22
- Forskningsläge 25
- Utbildningshistoria med avgränsning för avhandlingen 30
- Lärobokens allmänna ställning 32

Läroboken och förutsättningar för den historiska framställningen 37

- Historielärobokens ramvillkor 37
- Läroboksförfattaren 51
- Samlat resultat av lärobokens ramvillkor 53

Historieläroboken som genre 55

- Mål med kvantitativa undersökningar 55
- Författarna 59
- Författarkanon 66
- De dominerande historieläroböckerna 70
- Resultat – kvantitativ undersökning 78

Historielärobokens yttre form – med fokus på rum, tid och genus 79

- Titlarna 82
- Innehållsförteckningarna 86
- Omvärldsrelation 89
- Tiden i historieläroböckernas svenska historia 94
- Genusrepresentation på rubriknivå 99
- Aktörer i berättelsen 105

Påbjuden identifikation utifrån framställningen av ledande kvinnliga aktörer 111

- De mest frekventa kvinnliga aktörerna 112
- Resultat för ledande kvinnliga personer 139

Bildanalyser 143

Omslagen 145
Typ av bildmotiv 151
Läroboksserierna 154
Forntidsbilder 163
Sammanfattning 173

Vikingatiden som påbjuden identifikation 175

Vikingatidens position i den övergripande berättelsen 177
Omslagens vikingabilder 181
Påbjuden identifikation med vem? 183
Utseendet som identifikationsmarkör 185
Hur aktören benämns 186
Genus hos aktörerna och epoken i sig 191
Påbjuden identifikation med vilken plats? 194
Sammanfattning 198

Sammanfattning och resultat 201

Summary - Imagining history textbooks: expected identification and genre changes in compulsory schooling 1870-2000 217

Bilagor 235

Figurförteckning 235

Bilagor 237

Referenser/Litteratur 241

Källor 241
Litteratur 268

Förord

Tack!

Först skall de som finansiellt möjliggjort avhandlingen nämnas. Dessa är Riksbankens Jubileumsfond, Göranson–Sandviken stipendium via Gästrike-Hälsinglands nation, Olof Palmes stipendium via Uppsala universitet, vilka alla ges ett stort tack för att de genom generösa bidrag gjort det möjligt att genomföra avhandlingen.

Från en avhandling leder ett lång spår bakåt, jag vill rikta ett särskilt tack till de personer jag mött efter den vägen som har trott på mina intellektuella möjligheter i sammanhang där det inte varit det förväntade, tack Knut Berlin, Allan Korsman och Henrik Sjöblom. Liksom Christer Ericsson och Åsa Linderborg, som visat på vägar i ett utbildningssystem som aldrig riktigt varit gjort för mig. I akademin har det funnit många möjliggörare, de formella handledarna som guidat och fostrat på ett engagerat och vägvinande sätt, Torkel Jansson, Lars Petterson och Jan Lindegren samt alla kollegor i miljöerna och inte minst seminarierna i Uppsala, Falun och Västerås. – tack. Ett innerligt och imponerat tack till all ni som genom olika frivilliga insatser möjligort avhandlingen: Tomas Karlsson som genom idogt korrekturläsande skapat läsbarhet, Johan Gustafson för konstruktionen av programmet *History Calender* som givit ett gränssnitt för både analys och illustration av tidsrum, Anna Björkman och Dougald Hine för översättandet av summary.

Tack alla – chanslös utan er, här med er!

Avhandlingen tillägnas Jackie som för mig öppnade böckernas värld och Joar och Sindre som gör vad ni vill med resten av världen!

KAPITEL 1

Skola, historia, nation och läroboken – en inledning

Historia blir till genom att berättas. Ur det oöverblickbara skeendet över tid plockas några komponenter samman och tillskrivs mening. Resultatet av en sådan skapelseprocess blir historia, en sammanhängande berättelse med sin egen utgångspunkt, sin mening, sin struktur, sina aktörer, sin arena och sitt mål. Det finns dock historia av många olika slag, såsom vetenskaplig, populär eller personlig. Alla opererar de på olika marknader med olika former av insatser och kapital, men alla säger sig kunna berätta något meningsfullt med det förflutna som råvara.

Nu varken skapas eller berättas historia i ett vakuum, utan i allra högsta grad sker det i sociala sammanhang – därför är också historien lika maktbemängd som den värld som skapar den. Att berätta historia är oftast makt; makt att skapa mening, makt att döma både vad som var viktigt, då i det förflutna och vad som är viktigt nu när det berättas och vad som är viktigt att sträva efter i framtiden. Det är också makt över den som historien berättas för.

Historia som berättelse surfar sedan några decennier på en framgångsvåg av stora mått. Floden av historisk litteratur fortsätter att flyta fram. Peter Englunds Poltava kan ses som ett genregenombrott, och utgivningen idag är stor, inte minst av biografier om historiska personer. 1993 kom den stora utställningen om Sveriges historia, och runt om i landet anordnas medeltidsdagar och tornerspel och lajv har blivit en stor företeelse inte minst bland unga. De historiska inslagen i lajvvärldarna är vanliga, och ofta är de blandade med fantasy som i sig är medeltidsinspirerad. Den hittills dyraste filmproduktionen för svensk filmindustri är Arn från 2007 som utspelar sig i en medeltida miljö. När Dramaten firade 100-årsjubileum 2008 sattes Strindbergs tre kungadramer upp. Fenomenet är på intet sätt begränsat till Sverige. Historieintresset är stort och har så varit de senaste decennierna, och det slår igenom i både populärkultur och den kultur som omtalas som mer upphöjd.

Detta reser frågor om vilken roll historia spelar i samhället och vilka orsaker som kan förklara dess skiftande konjunkturer. Ser vi på historia över en betydligt längre tidsperiod än några decennier, är det tydligt att den stora etableringen sker med det moderna samhällets genombrott. Historia etablerades som vetenskapligt ämne under 1800-talet. I Sverige är Erik Gustaf Geijer förknippad med ämnet mer än något annat namn. I uppbyggandet av de moderna nationalstaterna var historia en mycket viktig komponent. Det skrevs historiska dramer, restes historiska statyer och skrevs nationell historia i romaner liksom vid universiteten.[1] Historia användes flitigt för att försöka få medborgarna att känna lojalitet med de nya staterna och få en känsla av gemenskap mellan dess medborgare.[2] En viktig arena att skapa denna gemenskap och lojaliteter var skolan. Där skapades möjlighet att forma ett nationellt språk, som svenska eller italienska, liksom vilken historia som eleverna skulle ta till sig som sin. Ett centralt verktyg för att göra detta i skolan var läroboken. De frågor som styr denna avhandling finns inom detta område. Hur har historieläroboken sökt forma elever när den talat om Sveriges historia? Hur har detta förändrats över tid?

Historia har använts för att skapa föreställd nationell gemenskap i många av världens stater men avhandlingen avgränsar sig till att undersöka dessa förhållanden i svenska läroböcker. Detta för att Sverige är överblickbart då det inte är större än att det är praktiskt genomförbart att inom en avhandling ta ett grepp över utgivningen av historieläroböcker. Detta samtidigt som Sverige är tillräckligt stort för att innehålla ett flertal aktörer på läroboksmarknaden. Då avhandlingen fokuserar på Sverige blir det möjligt att genomföra en studie som jämför över en lång tid inom landet. Den långa tidsperioden som undersöks öppnar för att se både brott och kontinuitet inom merparten av både den obligatoriska skolans och moderna nationalismens era.

Syfte, frågeställningar och disposition

Syftet med avhandlingen är att undersöka historielärobokens budskap och hur det förändrats under den obligatoriska skolans era. Detta ger en möjlighet att få svar på frågor om innehållets förändringar. Detta leder till avhandlingens huvudfrågeställning som är: Hur framställs svensk historia betraktad som påbjuden identifikation i historieläroböckerna för

[1] Zander 2001, för en allmän bild av historiebruket ex. 69 ff.. Johansson 2000 om den svenska historiska skönlitterära texten under 1800-talet. Rodell 2001, om statyresningar och invigningar i Sverige som del i ett nationellt projekt. Eriksen 1999, är ett exempel på hur nationsskapandet sker i Norge, liksom på många andra platser.

[2] Andersson 1992 s. 135. Hobsbawm 1994. Hettne, Sörlin & Østergård 1998 s. 163 ff.

den obligatoriska skolan och hur förändrades detta under perioden 1870-2000?

I de empiriska undersökningarna kommer inledningsvis genren att ringas in för att skapa en förståelse för hur den sett ut. Här kommer delfrågor som: Hur har utgivningsmönstret sett ut för historieläroböcker avseende; kontinuitet kontra förändring? Skillnader och likheter mellan skolformer? Vilka har de dominerande historieläroböckerna varit? Tillträdet till arenan att författa historieläroböcker med avseende på kön?

För att få ett sammanhang att förstå enskilda delar av den framställda historien som påbjuden identifikation behöver sammanhanget undersökas genom att frågor som besvarar hur den historiska berättelsens yttre betingelser varit? Det rör grundläggande aspekter i framställningar av historia som rummet, tiden och periodiseringen. För att närma mig påbjuden identifikation på djupet har tre olika områden valts ut. Hur ser påbjuden identifikation ut som genus? Detta för att få en genomgående teoretisk analyskategori som är av grundläggande slag. Hur ser påbjuden identifikation ut i framställningen av vikingar/vikingatiden? Detta då det är ett genomgående element i framställningen av svensk historia liksom av stor vikt i den nationella historieskrivningen. Hur ser påbjuden identifikation ut i bildmaterialet? Detta då bilder är en direkt kategori i förhållande till betraktaren som jämte texten spelar en stor roll i läroböcker.

Detta ger en disposition med en inledning där begrepp och operationalisering av teoretiskt sammanhang mejslas fram samt forskningsläge för avhandlingen behandlas. Därefter kommer ett inringande av det sammanhang som historieläroboken funnits i att ske. Denna del byggs upp av befintlig forskning och litteratur. Sedan följer empiriska undersökningar där det första kapitlet handlar om att ringa in historieläroboken som genre. Denna undersökning ligger sedan till grund för ett kvalificerat urval av vilka historieläroböcker som de fördjupade studierna görs på. Detta följs av ett kapitel som handlar om hur berättelsens ram ser ut. Därefter följer tre kapitel där påbjuden identifikation kommer att undersökas utifrån aspekterna genus, bildmaterial och vikingar/vikingatiden. Sist kommer ett kapitel där avhandlingens samlade resultat redovisas och diskuteras.

Ansats och begreppsutmejsling

I avhandlingen studeras hur historien framställs i svenska historieläroböcker, vilket för med sig att frågan handlar om hur historia har fram-

ställts för sina läsare och inte hur den har tagits emot.[3] En gammal och stel kommunikationsteori kanske bättre illustrerar det hela, där det talas det om sändare och mottagare. I avhandlingen står varken sändare eller mottagare i fokus utan istället det som kommuniceras ut, själva meddelandet. Det handlar om att undersöka vilken historia som erbjudits, inte hur den sedan kommit att upplevas av mottagaren eller vilka intentioner sändaren haft.

Mottagaren för den historia som läroböckerna fört fram har varit eleverna. Även om avhandlingen inte behandlar vad dessa elever tagit till sig av det berättade så är det av betydelse att resonera kring förhållandet mellan eleverna och det budskap de har mött, liksom den rumsliga gräns som nationalstaten givit. Elev, skola, lärobok, nation och nationalism är olika komponenter som nu har flaggats upp. Det som i avhandlingen binder dessa samman är identitet, så låt oss fortsätta där.

Identitet är ett begrepp som handlar om hur någon ser på sig själv, vad den är, vilka sammanhang som bygger upp den man anser sig vara.[4] Avgörande för identiteten är vilka gemensamma sammanhang någon sätts in i. En identitet har många olika nivåer, som har betydelse i olika sammanhang.[5] Det finns en hel massa saker som kan bygga upp en identitet och det görs med olika aspekter likt ryska dockor med lager på lager. Sådant tillskrivs vår person, både av andra och av oss själva. Berger & Luckmann talar om detta som att människan externaliserar sitt eget väsen i den sociala världen och internaliserar det som en objektiv verklighet.[6]

---

[3] För receptionsforskning är historiemedvetande ett begrepp som är konstruktivt då det finns ett subjekt med ett medvetande som kan undersökas. Exempel på sådana studier är Hartsmar 2001 *Historiemedvetande – elevers tidsförståelse i en skolkontext* och Nordgren *Vems är historien? – historia som medvetande, kultur och handling i det mångkulturella Sverige*, från 2006. ”Historiemedvetande” har under 1990-talet slagit igenom som ett populärt begrepp. En orsak är att det skrevs in i *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*, Lpo 94, men där saknade begreppet en definition, vilket det finns ett behov av, och därför har många diskuterat begreppet och sökt att fylla det med en mer konkret betydelse. Det finns receptionsforskning gjord, som Hartsmars 2001 *Historiemedvetande – elevers tidsförståelse i en skolkontext*, men även ett mer abstrakt användande av begreppet historiemedvetande där det blir frågan om hur relationen mellan dåtid, nutid och framtid ser ut som i Ammerts 2008 *Det osamtidigas samtidighet – historiemedvetande i svenska historieläroböcker under hundra år*.

[4] Persson 2008 s. 19 f. diskuterar sambandet mellan identitet och historiska berättelser vilka beskrivs som ett landskap som en person sätter in sig i, han kopplar även på detta begrepp till ideologi som t.ex. nationalism. Berger och Luckmann 2003 är tydliga med att identitet är något som bärs av en person men skapas i sociala processer i ett dialektiskt förhållande s. 201ff.

[5] På en del platser vid vissa tidpunkter är det helt avgörande vilket fotbollslag som är mitt (Göteborgs Atlet och IdrottsSällskap, GAIS, tack för allt! För aktuell klubbhälsa se: http://www.gais.se/) på andra är det familjekonstellation och ytterligare andra parametrar som nationalitet, ideologiska preferenser osv.

[6] Berger & Luckmann 2007 s. 153.

Identitet handlar i hög grad om vilka positioner och förutsättningar som för varje person är förväntade och till stor del är utom den enskildes kontroll. Dessa grundförutsättningar ger ett begränsat handlingsutrymme för den enskilda personen att agera på. Mycket av Bourdieus forskning visar på dels vad enskilda agenter har för position och värden med sig, dels spelplanernas olika gränser och regler.[7] Ett värde är just kombinationen av givna förutsättningar och agenters sätt att hantera dessa. Det är dock problematiskt att huvudsakligen förstå identitet med ett tillbakablickande perspektiv. Detta problem finns i både användandet av begreppen identitet och kultur, vilket påpekats av Stuart Hall.[8] Han menar inte att det historiska perspektivet är fel, men att det blir fel om det inte också kompletteras med ett framåtblickande perspektiv. Agenter agerar alltså i en given position lika mycket (eller mer) med sikte på framtiden som utifrån de historiska premisserna. Hall talar om detta som roots (det historiska) and routes (för det framåtblickande), ett begreppspar som på skandinaviska av Thomas Hylland Eriksen blivit rötter och fötter.[9] Identiteten blir resultatet av givna positioner, hanterade på ett visst sätt av en agent för att orientera sig i samtiden och ofta med bäring på det kommande, där det historiska perspektivet är centralt. Att historia är en viktig komponent i identitetsformering bekräftas i många studier.10 Historia är alltså en central komponent i byggandet av identitet, där den starkt påverkar synen på vem vi är och hur vi navigerar mot framtiden.

Identitet har ägnats mycket vetenskaplig möda, inte minst i discipliner som sociologi och antropologi. I denna avhandling finns dock inget intresse för den kanske vanligaste formen av undersökningar och perspektiv: vilken identitet någon/några har. Den undersökta aspekten är vilken

---

[7] Ett gott sammanfattande verk som behandlar Bourdieus forskning är Donald Broadys avhandling *Sociologi och epistemologi*. Berger & Luckmann 2007 beskriver det som ”Att tilldelas en identitet innefattar att man tilldelas en specifik plats i världen.” s. 156.

[8] Hall 1995 s. 4, på s. 14 i samma text sägs att *Identity is not in the past to be found, but in the future to be constructed*. se även, Hall 1997.

[9] Hylland Eriksen 2004.

[10] Angevik & von Borris ed,, 1997 *Youth and history A Comparative European Survey on Historical Consciousness and Political Attitudes among Adolescents, volym A*. Siirka Ahonen har gått vidare från enkätundersökningen Youth and history och djupintervjuat finska elever. Resultatet är att den nationella historiska berättelsen fortsätter att utgöra grunden för historiskt tänkande och historisk identitet, se Torsti 2003 s. 36. När enskilda människor ges möjlighet att visa vilken historia som intresserar dem blir det den konkreta nära som är knuten till familj och släkt, platsen de bor eller arbetar på osv. Detta är något som ofta visat sig, som i *Youth and History*-svaren från elever, att det är den i tid mest närliggande perioden som eleverna ser som mest intressant. Historia som tema var det i särklass största intresset för kategorin *Din familjs historia,* se Långström 2001 s. 67, 70. I forskning i USA se Rosenzweig 1998. Den föreningsbaserade historieskrivningen har Samuel Edquist beskrivit i *En folklig historia* 2009, och det lokalhistoriska projektet med arbetsplatsen som utgångspunkt, *Gräv där du står* har Sven Lindqvist 1979 beskrivit detta med sig själv som förgrundsperson.

identitet historieläroboken syftar till att ge eleverna. Det är alltså en gemensam aspekt av identiteten[11] som intresserar mig, utan istället vad som presenteras som perspektiv och byggstenar i historieläroböckerna för att konstruera en identitet. Inte vad som inkorporerats till en identitet av enskilda eller grupper.

Att som person bli del av en nation har varit en konkret läroprocess. Berger & Luckmann beskriver det som internalisering (ta in en annan verklighet) som grunden för upplevelsen av världen som en meningsfull och social verklighet. Det är frågan om socialisation, där den enskilde gör världen till sin. Detta är inget fritt val utan påtvingas den enskilde och beskrivs som en objektiv verklighet.[12] Det kan illustreras med ett citat: ”Att tilldelas en identitet innefattar att man tilldelas en specifik plats i världen.”[13]

Identitet som begrepp kopplas just till det som bärs av en person eller grupp, varför identifikation fungerar bättre för det som i avhandlingen undersöks, vad som ges till en mottagare och denna förväntas ta det till sig och göra det till en del av sin identitet.

Det som erbjuds som identitet kan med fördel beskrivas som identifikationserbjudande och det som sedan tas upp av personer för identitet. Selander och van Leeuwen har med framgång använt identifikation, som det som läroboksbilden ger läsaren som ett ideologiskt påstående.[14] En sådan nära koppling mellan ideologi och identitet går igen i flera studier. Håkan Thörn analyserar kollektiv identitet ur ett diskursivt perspektiv, där även ideologi är ett viktigt begrepp. Dessa kollektiva identiteter är de som byggts under moderniteten av sociala rörelser.[15] Det är alltså identiteter som skapas ur och inom en social rörelse som en politisk handling. Närheten mellan begreppen identitet och ideologi är också tydlig i avhandlingen: Stora nordiska kriget förklarat – Karl XII och det ideologiska tilltalet. I denna närmar sig Peter Ericsson hur makten talade till sina undersåtar. Ansatsen är intressant då den liknar min om hur meddelandet utformas. Ericsson utgår från ideologibegreppet, och olika användningar och betydelser av begreppet diskuteras. Ericsson definierar ideo-

---

[11] Håkan Thörn, 1997, har undersökt kollektiv identitet ur ett diskursivt perspektiv. Där är det dock hur sociala rörelser bygger upp identiteter. För min del är ju perspektivet snarast det motsatta vad som påbjuds för identitet.

[12] Berger & Luckmann 2007 (original 1966 The Social Construction of Reality) ss. 154 ff..

[13] Berger & Luckmann 2007 s. 156. För att ta ett exempel från nationalismen: efter första världskriget genomfördes ett antal undersökningar om vilket område människor ansåg sig höra, detta som en del i gränsdragningsfrågor. Ett vanligt svar var ”härifrån”, vilket i en undersökning som genomfördes 1919 var det vanligaste svaret, men också dominerade så sent som 1939. Østergård 1998 s. 169 hämtat från Hroch 1985.

[14] van Leeuwen & Selander 1994 s. 96.

[15] Thörn 1997 s. 13 ff.

logi som ”de språkliga uttryck med vars hjälp människor konstitueras som socialt handlande subjekt”.[16] Ericsson uttrycker att ”De (ideologier, min anm.) flyter omkring i det sociala spelet och tar sig, ibland tillfälliga, boningar hos oss.”[17] Eller för att hämta en illustration från skönlitteraturen och Gunnar Ekelöf ur Non Serviam:

Jag är en främling i detta land
Men detta land är ingen främling i mig!
Jag är inte hemma i detta land
Men detta land beter sig som hemma i mig!

Ideologi kan med andra ord inkorporeras utan att det är ett medvetet val eller att det är smärtfritt. Accepteras det, medvetet eller omedvetet, är det en del av identiteten. Men i alla fall är det uttryck för ideologi. Identitet kan i denna mening sägas vara förkroppsligad ideologi.

Ericssons ideologibegrepp fungerar i grunden på samma vis som jag tänker mig identitet. En skillnad är konnotationen i identitet, där det ligger närmare till hands att beskriva det som en ideologi upptagen av ett handlande subjekt och då blivit del av en identitet.

En som resonerar kring skolan med liknande ansats är Tomas Englund. Han sammanfattar teoretiskt sin mångåriga forskning kring skola, läroplaner, läromedel m.m. i ett bidrag i antologin Didaktik, som mynnar ut i ett forskningsprogram. För mitt sökande efter gångbara begrepp är hans presenterade begrepp om meningserbjudande av stort intresse.[18] Begreppet har många fördelar. Ansatsen för begreppet är att empiriskt undersöka och problematisera undervisningen som meningserbjudande; inte hur meningsskapandet går till hos mottagaren vilket teoretiskt överlåts till den fenomenografiskt inriktade forskningen inom didaktiken.[19] Begreppet är också utvecklat för att teoretiskt förstå och empiriskt undersöka undervisningen ur ett samhällsperspektiv. Ett grundantagande är att se undervisningen som en social handling och som sådan handlar den om att erbjuda mening. En social handling är aldrig neutral utan har moraliska liksom maktmässiga aspekter. Denna erbjudna mening, pekar Englund på, kan och bör hanteras från tydliga positioner. Något han gör genom att dela upp den mellan text och kontext eller, annorlunda uttryckt, undervisningens innehåll och dess sammanhang, vilka båda ges stor vikt för att kunna förstå vilken mening som ges de undervisade.

---

[16] Ericsson 2002 s. 64 f.
[17] Ericsson 2002 s. 66.
[18] Englund 1997 s. 120 ff.
[19] Englund 1997 s. 120.

Det är en mening, och mer specifikt den erbjudna meningen i fokus, som jag skall arbeta vidare med. Min tyngsta invändning mot Englunds begrepp är associationen det ger. Meningserbjudande har som begrepp en positiv retorisk laddning. Erbjudande låter som något mottagaren kan tacka nej till, eller för den delen välja något annat istället, som om det handlade om ett neoklassiskt ekonomiskt idealtillstånd. Nu är ju skolkontexten inte fri, utan det handlar snarare om en påbjuden mening som man alltid kan säga nej till men det har sitt pris och är krävande. Därför föredrar jag att kalla det påbjuden[20] mening.

Då har vi närmat oss slutprodukten, dvs. en begreppskombination för att fånga in och beskriva en för avhandlingen central aspekt. Från identitet har vi övergått till identifikation, som lämpar sig bättre för att beskriva något som ges för att ingå i en identitet. Identifikation kan med fördel kombineras med Tomas Englunds begrepp meningserbjudande. Lärobokens påståenden om världen blir då en påbjuden identifikation, alltså de påståenden läroboken uppmanar eleven att uppta och införliva som en del av sin identitet.[21] Påbjuden identifikation är ett begrepp som intar en central roll i avhandlingen.

Avgränsning och urval

Beslutet om folkskola fattades 1842, men det tog lång tid innan den var en skola som kan sägas ha omfattat flertalet och hade uppnått något som liknar uniformitet i hela landet, vilket jag menar är fallet från 1870-talet.[22] Därför är det från denna tidpunkt som avhandlingens undersökning tar sin början och sträcker sig fram till millennieskiftet. Det ger en mycket lång undersökningsperiod. Det är lätt att peka på problem det ger upphov till, som att en mer omfattande kontextualisering av resulta-

---

[20] Hylland-Eriksen 1993 s. 14 Här använder han termen påbjuden för former av etnisk identitet för att markera att det är frågan om en identitet som påläggs den enskilde utifrån och med en överordnad maktposition för den som påbjuder.

[21] Detta sätt att se på identitet och identifikation, som något som läggs på och att det sker från makten, har stöd av Manuel Castells 1998 s. 19 ff. Han definierar identitet som något både aktörer har och som något som läggs på dem. Castells talar om tre olika sorters identitet. Motståndsidentitet och projektidentitet som utgår från aktörer och legitimerande identitet som den dominerande maktens sätt att skapa legitimitet för sig och sin position. Med Castells egna ord sägs den legitimerande identiteten vara ”införd av samhällets dominerande institutioner för att utvidga och rationalisera deras dominans över sociala aktörer …” s.21 Syftet med den legitimerande identiteten blir således också klart och tydligt; att bevara, effektivisera och utvidga dominansen. Utifrån maktens perspektiv handlar det om att producera en kunskap som gynnar den egna positionen.

[22] Persson 2003 s. 71. Thavenius 1991 s. 234. Sandström 1975 s. 170 f. Richardson 1999 s. 49 f. Petterson 1992 s. 73 f. Isling 1980 s. 96, för en utförligare genomgång av beslutet och dess förarbeten se s. 88 ff. Petterson 2001 57 ff., 61.

ten blir ogörlig p.g.a. den omfattning som skulle krävas. Det ställer också krav på ett genomtänkt och väl utfört urval av empiri. Fördelen med denna långa period är att det ger möjlighet att fånga långsiktiga trender. Den i tid närmaste förändringen (som annars är svårast att se) blir lättare att upptäcka men samtidigt möjlig att värdera i en lång sekvens.

Skolan är alltså en arena som kan förutsättas ha varit viktig att sprida ideologi på under hela undersökningsperioden. Frågan blir vilket slags källmaterial som kan möjliggöra jämförelse genom hela perioden? Svaret på den frågan är läroböckerna. Det är den källkategori som är gemensam över tid för hela undersökningsperioden och därmed möjliggör jämförelse. Läroböckerna är manifesta och därmed beständiga över tid. Vad böckerna säger är det samma efter 40 år, medan det läraren säger klingar av i minnet redan efter någon timme; här kan man hänvisa till den roll skolundervisningen haft i livet som enskilda omvittnat.[23] Läroböckerna styr i mycket hög grad undervisningen, mer än styrdokumenten som fått mer intresse från forskningen men alltså betyder mindre ute i undervisningen.

Vad som här avses med lärobok är skrivna böcker som givits ut med syfte att användas i skolans undervisning. Historieläroböcker blir då de böcker som givits ut med syfte att användas i skolans historieundervisning. En definition som i sin enkelhet gör det möjligt att jämföra över den långa tidsperiod som undersöks.[24]

Urvalet av böcker sker systematiskt, och till grund för det ligger en egen kvantitativ undersökning av historieläroboksgenren. Målet för den är att hitta de böcker som nått flest elever och därmed haft störst möjlighet till påverkan. För att lokalisera dessa böcker har det undersökts vilka böcker som givits ut under längst tidsperiod. Fördelen med att söka de böckerna är att skolorna gång på gång uppenbarligen köpt in dem, vilket i sin tur pekar på att det budskap böckerna stod för accepterats av skolan.[25] De historieläroböcker som köpts in av skolor en gång kan sägas

---

23 Moberg 1968 s. 20, där Moberg beskriver hur de första böckerna han ser, utom religiösa tidskifter, är historieskildringar som han får äran att låna av sin lärarinna. Martinsson 1935.

24 Begreppet läromedel fick sitt genomslag genom att den statliga Läromedelsutredningen fick sitt namn 1966, se Rubin & Sohlberg 1982 s. 13 f. Att läromedel som begrepp myntades på 1960-talet gör det mindre lämpat för att använda för en studie som berör hela den obligatoriska skolans era, då det leder associationerna till just undervisningen från 1960-talets slut och framåt. Läroplan för grundskolan, Lgr 80, säger att ”Läromedel är sådant som lärare och elever kommer överens om att använda för att uppnå uppställda mål. LGR80 SFS 1980:64 första meningen under rubriken *Läromedel*. Kan ses på: http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Forordning-198064-om-mal-oc_sfs-1980-64/.

25 Ericsson 2002 s. 64 ff Här används ett liknande resonemang för att visa på hur en tilltalad aktör som besvarar tilltal redan har accepterat grunddragen i budskapet som givits.

vara ingen gång, men de som köpts gång på gång har i denna mening accepterats och därmed blivit en del av skolans historieundervisning. Det gör att de historieläroböcker som givits ut många gånger är särskilt intressanta att se närmare på. Dels för att de nått fram till många elever, dels för att de också accepterats av skolan. En annan fördel med denna undersökningsutformning är att ökad kunskap erhålles om genrens utgivningsmönster över tid.

Vad de innehållsliga kvalitativa undersökningarna sedan inriktat sig på i historieläroböckerna har styrts av frågeställningarnas ram. Det är Sveriges historia som frågorna gäller, detta för att själva beskrivningsområdet är ett nationellt rum. Ett rum som både är skolans och historieämnets grund. Det finns även mer tematiska överväganden där både nationalism och genus varit vägledande. Samtidigt har min ambition varit att inte på förhand styra valen inom empirin alltför hårt, utan att vara öppen för vad som i empirin tar stor plats och därmed kan antas ha varit viktigt. Det är att ta empirin på allvar att i viss mån låta de fenomen som upptäcks vara av stor omfattning styra vidare undersökningar. Modellen kan också beskrivas som en successiv inzoomning, där en genreinventering startar, och utifrån den totalundersökningen sker urvalet av vilka historieläroböcker som kommer att få sitt innehåll analyserat. Därefter är det själva ramen för berättelsen av Sveriges historia som står i fokus, och efter det olika aspekter i denna berättelse.

Sättet att påbjuda mening kan variera men en vanlig form är berättelsen.[26] Berättelsen Sveriges historia gör att den enskilde kan foga in sig i ett sammanhang av rumsligt och tidsmässigt enorma dimensioner som sträcker sig långt utöver det självupplevda.[27] Benedict Anderson påpekar

---

[26] Se Hylland Eriksen 1993 s. 93 ff. om historiens kraft och om användning för att skapa legitimitet som sammanhållning både som individ och grupp. Anderson 1992 s. 17 ff. där Andersons betydelsefulla begrepp, den föreställda gemenskapen, skisseras för att sedan vidare i boken beläggas och diskuteras. Hydén & Hydén 1997 s. 20, talar om tidigare narratologisk forskning som ofta analyserat berättelsen i sig men inte i något sammanhang, så att säga icke-kontexualiserat, men att det finns de som sett berättelsen som del i en social process, som Goodwin 1990. Det finns ju nu även på svensk botten i historia i form av Mari Cronqvist, 2004. Hos henne ses berättelsen i ett sammanhang av kalla kriget, men samtidigt är de teoretiska utgångspunkterna ett starkt berättelseperspektiv med ett utpräglat analytiskt inifrånperspektiv. Det för med sig att maktaspekter i det sociala sammanhanget inte blir synliga. Analysen fastnar så att säga i den analyserade berättelsen. Jag ser berättelser som en del i den sociala kampen om makten, där historiska berättelser är ett verktyg att slå fast vilka värderingar och mål som skall gälla. Detta liknar hur Turner ser på berättelser där de befäster föreställningar för att bibehålla eller skapa maktpositioner (Hydén & Hydén 1997 s. 99, 105, 228.) Berättelse sätt på detta sett liknar Claude-Levi Strauss´ mytbegrepp (Hydén & Hydén 1997 s. 99, 199) men också Barthes. Men hur som helst är det en ansats där den svenska historien betraktas som en berättelse, vilken är möjlig att närma sig från en analytisk position utanför det berättade.

[27] Anderson 1992. Benedict Anderson talar om nationer som sociologiska enheter vilka rör sig genom en tom tid s.37 och 140. Se även Eriksen 1999 s. 47 f. Thörn 1997 s. 26.

att nationalstaterna allmänt erkänns vara nya och historiska men den nationalism som politiskt underbygger dem framställer sin nation som uråldrig och glidande fram mot en gränslös framtid; något han beskriver som ”Det är nationalismens magiska förmåga att förvandla tillfälligheten till öde.”[28]

Nationalismforskning

Här skall några utgångspunkter för avhandlingen tas upp som hämtar mycket av sina bäringar från nationalismforskningen. Dessa berör föreställningen om ett nationellt rum, och att den obligatoriska skolan och den moderna nationalstaten är barn av samma tid och samma processer.

Med nationalism som ideologi menas här inte en manifest och uttalad ideologi som en enhetlig, konsistent och logisk samling idéer som tillsammans utgör en helhet. Snarare är det ett förhållningssätt som kan ses som en överideologi, i och med att den inte vill vara uttalad i en mening som det kan argumenteras om, utan nå en position där den är så självklar att den tas för naturlig. Nationalismens stora framgång under 1900-talet i världen visar att så blivit fallet.

Det vi fått lära oss i skolan har ofta en sak gemensam, att det finns ett givet beskrivningsområde i form av Sverige. Ett beskrivningsområde som är en rumslig hemvist för berättelser som bygger upp ett Sverige där historia är en aspekt av många andra som natur och språk.[29] Att detta beskrivningsområde sedan inte är något neutralt rum eller summan av allt inom dess gränser utan i högsta grad är ideologiskt laddat av vissa värden är tydligast från en observationsposition i utkanten av detta område. Både samiska och tornedalska perspektiv har tydliggjort sådant som vilken natur, språk och historia som är svensk eller inte.[30] Det är alltså om ett alldeles speciellt Sverige som eleverna skall lära sig om det gäller även dess historia, liksom eleverna i Norge fått lära sig om ett specifikt Norge och barnen i Finland ett visst Finland osv.[31] Historieläroböckerna

---

[28] Anderson 1992 s. 25.

[29] Mårald 1999 s. 59 ff ur. Svenska överord. Passi 1996 s. 8. Østergård 1998 s. 168 ff.

[30] Vilket språk som varit vanligt som förstaspråk för eleverna har varierat under 1900-talet - från finska, serbokroatiska till arabiska, men fenomenet är det samma. Det är svenska som är normen som talas i klassrummet och som undervisningen sker på. Undantaget är några finskspråkiga och samiska skolor. Granqvist 1999, i förordet i antologin om gränser tas just uppväxten i Tornedalen upp som en erfarenhet som ligger till grund i det senare vetenskapliga intresset och ger gränsen liksom språkbruket kring centrum – periferi en vetenskaplig text.

[31] Lorentzen2005 s. 104 f. vilket också är ett exempel på den ideologiska betydelse som skolans undervisning tillmäts, Qvisling lade stor kraft på att förändra undervisnigen i norsk nazistisk riktning och hindrades av den tyska ockupationsmakten som i första hand

förmedlar en given historia som inte är given för alla elever att känna sig som en del av.[32]

Det organisatoriska rum som skolan verkar inom är också nationellt. Att påpeka det kan synas trivialt, men skapandet av ett modernt skolsystem har två tydliga drag. Det ena är att det handlar om att utbilda massorna från att utbildning tidigare ha varit förbehållet en liten elit.[33] Det andra är själva utbildningens inriktning på nationella språk och nationell historia istället för transnationella gemenskaper som kristendom och språk som latin och grekiska.[34]

Nationalismen och den obligatoriska skolan är barn av samma tid och process, den moderna kapitalismen och industrialismen. Uppkomsten av en obligatorisk skola är nära kopplad till den moderna nationalstatens formering – en process som sker i Europa och Amerika under 1800-talet.

---

eftersträvade lugn och inte ideologisk omvändelse. Nationalismens rot se s. 225, där det norska 'Vi" i böckerna var som starkast åren innan unionsupplösningen med Sverige 1905 för att inte vara lika viktigt när den var ett faktum. För Finland, se Jansson 2009.

[32] När Rolf Sjöström undersöker den svenska slavhandeln i kolonin S:t Barthélemy, är det den geografiskt avlägsna periferin som står i fokus. Där visar sig det intressanta fenomenet att när slavar börjar bli fria inrättas omfattande undervisning för dem. För att citera Sjöström själv skall detta tolkas som att "… de fysiska bojorna ersattes av kognitiva fängsel." s. 50. När Elenius 2001 och David Sjögren 2010 riktar blickarna mot de avvikande inom landets gränser behandlas Tornedalsborna (Elenius) och tattare, zigenare och samer behandlas hos Sjögren. Sjögren benämner det intern kolonialism. De båda visar hur utbildningssystemet är centralt för att skapa svenskar samt renskötande samer som ett exotiskt inslag i Sverige.
Vilken påverkan detta haft för personer kan illustreras av Vilhelm Mobergs självbiografi, där han som elev av historieläroboken och läraren ställdes inför en berättelse han inte kunde identifiera sig med. Moberg 1968 s. 56 ff. Det Moberg visar frustration över är den uttalade ambitionen från läroboken (C. T Odhners *Fäderneslandets Historia*) att bara berätta det viktiga från historien och att detta bara var kungar och krig och 'inget om den närande klassen'. Hans beskrivning av frustration och ilska över att få lära sig om kungar och krig men inte om vanligt folk är målande. Om detta sedan skall ses som en autentisk hågkomst eller som ett inlägg i samhällsdebatten kan diskuteras.

[33] Jansson 1985 s. 168, det var som en fattigskola som Folkskolan inrättades. Richardson 1999 s. 48 f.. Thavenius 1991 vilka konstaterar att det finns många aspekter i undervisningen men att alla kan inordnas i det övergripande "… folkskolans uppgift att öva social kontroll och ge moralisk fostran." s. 217. Isling 1988 s. 600 f. Ulf P. Lundgren har skapat begreppet "den moraliska läroplanskoden" som väl beskriver denna ambition till fostran av den "den lägre klassen" i samhället, till goda, produktiva och ofarliga medborgare, se t.ex. Lundgren 1979 s. 21 ff.. Detta har Tomas Englund arbetat vidare med och han talar om olika föreställningssystem i skolan som varierat i ett historiskt perspektiv se Englund 1988 s. 77. Sedan var det inte samma utbildning för massorna som för eliten, för det dröjde de facto i Sveriges fall till grundskolereformen 1962, som inte fullt ut var genomförd förrän vid 1960-talets slut. Richardson 1999 s. 75. Larsson 2001 s. 25. Isling 1988 s. 33 f. där den moraliska koden för underklassens folkskola efter hand minskar i och med att anknytningen till läroverk/realskola ökar under 1900-talets inledande decennier. Men han menar att den moraliska koden inte försvinner helt från den realistiska förrän en gemensam grundskola införs.

[34] Thavenius 1991 s. 157 ff., 217 ff., Hettne, Sörlin & Østergård 1998 s. 247.

De yttersta orsakerna står att finna i kapitalismens och industrialismens förändringar i kombination med existerande statsbildningar. Resultatet blev de moderna nationalstaterna med en väldefinierad marknad för både produktion och avsättning. Efter hand kom mer väldefinierade ideologiska system att legitimera denna typ av statsbildningar. Dessa kom oftast inte att kodas som uttalade ideologiska system, men blev efter hand en överideologi, som mer eller mindre ingick i alla stora politiska ideologier, där skolan var en viktig arena att föra ut denna ideologi.[35] I helt nyskapade nationalstater, som Tyskland och Italien, och även i nya på äldre grund, som Sverige, skapades ett problem med en ny statsform, där varje medborgare i princip stod i direkt relation till statsmakten. Det gav ett nytt behov av lojalitet och identifikation med staten från medborgaren.[36]

Tar man en titt på den konkreta förändringen i Sverige vid mitten av 1800-talet, ser man att reformer för att gynna den frambrytande nya ekonomiska ordningen kom slag i slag under mitten av 1800-talet. Dessa berörde konstitution, kapitalets och arbetskraftens rörlighet, liksom kommunikationer och utbildning.[37] Ser man på vad som skedde inom skolans sfär i Sverige, upptäcker man att undervisning i svenska slår igenom i läroverken och får sitt genombrott runt 1850, vilket inte minst märks i läroboksutgivningen.[38] För folkskolan kom motsvarande genombrott för svenskundervisningen i och med utgivningen 1868 av Läsebok för folkskolan,[39] vilket är under samma period som avgörande politiska reformer beslutas för att underlätta moderniseringen av samhället, som exempelvis näringsfrihet.[40] Det är även då de politiska besluten för en obligatorisk folkskola tas, vilket var ett utslag för ambitionerna att uppnå massutbildning. Beslutet fattades 1842, men någon praktik i meningen skola för flertalet blev det inte förrän nya institutioner för lärarutbildning, folkskoleinspektörer och läroboksgranskning sjösattes under 1860-

---

35 Hobsbawm 1994 s. 107.

36 Hobsbawm 1994 s. 109.

37 Norborg 1982 s. 143 och 156 om skrånas avskaffande 1846, s. 154 statens indragningsrätt gentemot pressen avskaffades 1844-45, s. 154 nya kommunallagar med lokal beskattningsrätt och självstyre 1862, s. 156 införandet av total näringsfrihet 1864, s. 157 aktiebolagslag 1848. Inom utbildningsområdet minskade kopplingen till kyrka och klassisk bildning 1849 års läroverksreform vilket öppnade för mer utbildning för näringslivets behov och inte bara kyrkans och statens byråkratiska behov.

38 Thavenius 1991 s. 192 ff. Svenskskrivning kom att ingå i studentexamensprov från 1845, s. 157.

39 Thavenius 1991 s. 246 f.. Thavenius sluter sig i en undersökning, med materialbrister, till att det innan dess inte fanns någon undervisning som såg svenska som språk som sitt mål, utan det som lästes var ABC-böcker för att i sin tur kunna traggla in katekesen och biblisk historia.

40 Ahlberger & Kvarnström 2004 s. 191 f. om införandet av cellfängelser och näringsfrihet.

talet.[41] Detta var skolreformer som satte folkskolan på plats så att de flesta fick tillgång till den, samt att den standardiserades så att den blev likvärdig i hela landet, d.v.s blev homogeniserad. Den materiella grunden förändrades kraftigt också vid denna tid med handelns expansion med t.ex. export av tran, havre och sågade varor till Västeuropas industrialiserade regioner.[42] Järnvägen började dras igenom Sverige, med allt vad det förde med sig av byggnation, standardisering, transportmöjligheter och befästandet av en nation som homogen rumslig enhet.[43]

Poängen för avhandlingen är enhetlighet inom ett geografiskt område som en stat omfattade, och det var något som skapades, inte något som fanns. Det är i detta sammanhang den obligatoriska skolan skall ses.

Nationen är alltså en föreställd gemenskap som införlivas i de breda befolkningslagren inte minst genom den obligatoriska skolan, en föreställning som är ett system av representationer och praktiker som producerar och reproducerar nationens mening.[44] Benedict Andersons föreställda gemenskap har haft stor betydelse för nationalismforskningen liksom för mig.[45] En kritik som riktats mot Benedict Anderson är att han inte ser hur nationen konstrueras med ett föreställt kön – ett genus.[46] Genusperspektivet i avhandlingen behöver en egen genomgång i sig för att avslutas med sin koppling till nationalism.

Genus

I diskussionerna ovan hamnar jag i perspektiv där identitet är följden av krav och förväntningar som ges till den enskilde personen där det stora sammanhanget är nationens föreställda gemenskap. Mitt begrepp för att fånga denna process, utan att gå in på upplevelser eller resultat är, påbjuden identifikation. Ett område som är generellt och lämpar sig för att undersöka är genus. Genus är en grundläggande kategori i hur världen ges mening.[47] Genom att använda genus visar jag på en utgångspunkt

---

41 Petterson 1992 om folkskolan som praktik. Thavenius 1991 s. 234. Sandström 1975 s. 170 f. Richardson 1999 49 f.

42 Olsson 1993 s. 49 ff. ur *Äventyret Sverige*.

43 Jansson 1987 s. 213 om den explosiva järnvägsutbyggnaden och av nya kapitalinstitutioner vid mitten av 1800-talet i Sverige. Schön 2000 s. 123 f. Lundmark 1993 s. 86 ff. För en fördjupad diskussion om tiden, dess mätning och samhället se Lundmark 1989 48 ff.

44 Wenk 2000 s. 63.

45 För min del sattes boken *Den föreställda gemenskapen* i min hand av Alberto Tiscornia 1995 och sedan blev Sverige sig aldrig likt.

46 Wenk 2000 s. 64 f., se även Pierson 2000 s. 41 f..

47 Hirdman 2004 s.113 ff.

där det inte handlar om biologiska skillnader utan om hur kön skapas socialt. Historikern Joan Scott knyter genus som begrepp till makt och menar att mot förändrade sociala relationer svarar förändringar i representationen av makt. Hon listar olika sätt som genus återfinns i sociala relationer. Ett är de kulturella symboler som finns tillgängliga för representationer. Hur och i vilken kontext dessa representationer återfinns är hennes följdfråga. Hon betraktar dessa som normativa påståenden och därmed tränger de undan alternativa representationer eller motarbetar dem aktivt. Avslutningsvis talar hon om hur genus skapas som en subjektiv identitet.[48] Genusrepresentationen är alltså en maktordning som påbjuds och samtidigt omöjliggör andra tänkbara representationer, dessa påbjudna sätt att framställa genus bygger identitet hos subjekt. Detta passar avhandlingens syfte då det pekar ut relationen mellan det enskilt upplevda och gemensamma föreställningar. Tillsammans med Berger och Luckmanns tidigare beskrivna syn på identitet som tilldelas ger det en brygga mellan det egna subjektet upplevelse och kollektiva föreställningar och kan förklara varför så många på samma plats ser sig som svenskar men inte får gå med kjol till jobbet. Sådana spridda skurar av sammanhang där genus återfinns och forskats på har av Yvonne Hirdman ordnats i ett teoretiskt system, något hon benämner genussystem. De grundläggande dragen i detta enligt Hirdman är att könen skall hållas isär (ingen tvekan om vad som är manligt respektive kvinnligt) och att det är det manliga som är norm, det hierarkiskt överordnade. Sammantaget ger detta en grund för avhandlingen att betrakta genus om en social konstruktion som påbjuds enskilda personer för att internalisera i sin identitet och uppgå i vissa positioner i en större föreställd gemenskap. Hur detta sker genom representationer i historieläroboken är en fråga för avhandlingen att pröva empiriskt.

Den norska historikern Ida Blom menar att nationsbegreppet måste knytas till genus för att förstås. Hon visar själv hur kombination av klass och genus fördjupar förståelsen kring det nationella som både politiskt och kulturellt fenomen i Norge kring sekelskiftet 1900. Särskilt intressant för denna avhandling är att hon visar hur en gemensam nationell identitet utmynnar i olika förväntade beteenden av kvinnor och män.[49] Beteenden jag håller för troligt grundas i olika förväntade identiteter, något som är åtkomligt i läroböckernas påbjudna identifikationer. Att nationer skapas väl indränkta i föreställningar om genus står klart bara man stannar upp och tittar på de allegoriska symboler som skall representera dem: Moder Svea, Marianne, Britannia, Germania, Mor Norge för

[48] Scott 2004 s. 98 f.

[49] Blom 2001 s. 305 f., 321 f..

att nämna några.[50] Den plats kvinnan ges i nationalismen är, förutom som symbol som ovan, ofta att vara traditionsbäraren, den som fostrar de nya norrmännen, fransmännen, finnarna och alla de andra nationaliteternas barn, liksom vara den som ärar sina män när de är goda norrmän osv.[51] En intressant kedja bildas när föreningen Svenska kvinnors förening för fosterlandets försvar i slutet av 1800-talet som en aktivitet för att stärka ungdomens försvarsvilja för nationen skänkte flaggor till pojkläroverk.[52] Föreställningen om kvinnans roll i nationen blir i denna handling tydlig, att fostra det uppväxande släktet (och det görs med fanor som symbol för nationen) till unga pojkar i syfte att de med våld skall vara villiga att försvara nationen. Detta är något som finns på flera håll som i den preussisk/tyska nationalismen som genomgår en militarisering där maskulinitet är central men samtidigt av en helt central familjesfär ges kvinnan en central reproduktiv funktion för nationen i sin helhet. Att både det manliga och kvinnliga finns med i helheten men ges olika roller framgår i symboler, såsom skapandet av nationaldräkter. Ett annat vanligt område för kvinnor i nationalistiska berättelser är inom den religiösa sfären.[53]

Skapandet av nationalism och genus går i varandra, det i sig är ett argument för att ta upp hur genus konstrueras i historieläroboken. En annan aspekt är att när nationalismen strävar efter att omfatta breda befolkningslager[54] som skulle uppleva sig som svenskar, fransmän, eller vad det nu var frågan om i just det specifika fallet, så kom målgruppen med nödvändighet att omfatta lika många kvinnor som män som skulle formas till goda medborgare i en nation.[55] En föreställning om gemenskap inom en nationell ram är en förutsättning för att kunna upprätthålla de moderna nationalstaterna. En upplevd gemenskap ger grunden för att få medborgarna att acceptera maktens innevarande positioner och gränser. Skolan är en central arena för att inpränta denna gemenskap. Inom denna typ av gemenskaper spelar genus roll, varför det är av vikt att un-

---

[50] Eriksen 1999 s. 57. Wenk 2000 s. 66.

[51] Wenk 2000 s. 65 ff..

[52] Blom 2001 s. 314.

[53] Pierson 2000 s. 48, om stark plats för kvinnliga founding fathers i nationalistisk mytbildning, samt skapandet av norska folkdräkter s. 48 och tysk nationalism s. 45 f.. Eriksen 1999 s. 57. Hammar 2004 s. 206 ff., konstaterar att även genushistoriker kommit att lyfta fram de kvinnliga vinnarna och för ett intressant resonemang om varför det kan vara så – och landar i att historieskrivaren vill sola sig i glansen från en vinnare.

[54] Anderson 1992 s.84 s. Breddningen av nationalismens bas, medelklassintelligentian måste bjuda in massorna i historien och inbjudningskortet måste skrivas på ett språk de förstod.

[55] Eriksen 1999 s. 52.

dersöka hur det sker i den påbjudna identifikationen som historieläroböckerna ger.

Forskningsläge

Då avhandlingen intresserar sig för den identifikation som historieläroböckerna försöker ge finns ett behov av att se hur forskningsläget ser ut i skärningspunkten mellan identifikation, skola, historieförmedling och läroböcker.

Kenneth Nordgren har skrivit en avhandling som behandlar identitet och historia utifrån syrianer/assysrier i det mångkulturella Sverige. Den har till följd att det förutom mångkulturen är ett samtidshistoriskt perspektiv. Resultatet är att historia är en viktig del i byggandet av identitet men också för att nå erkännande för gruppen,[56] samt att tryckta tidskrifter spelat en viktig roll i skapandet och upprätthållandet av dessa identiteter. En av delundersökningarna berör skolan och vilken uppgift den mångkulturella har i skolan. Det som undersöks är kursplaner i historia liksom några läroböcker. Resultatet ger att det mångkulturella i kursplanerna finns med, medan läroböckerna fortsätter med en monokulturell historieskrivning.[57]

En avhandling som arbetar med identifikation i skolsammanhang är Vanja Lozics, I historiekanons skugga – historieämne och identifikationsformering i 2000-talets mångkulturella samhälle, som gör det ur etnicitetsperspektiv hos gymnasieelever. Lozic undersöker hur elever i Malmö uppfattar historieundervisningen. Ett intressant resultat är att flertalet av eleverna vars föräldrar invandrat upplever historieläroböckerna och undervisningen som för eurocentrisk. Vad de istället önskar sig är mer av individuell historia kopplad till vad de upplever som sin egen livshistoria och hur den är länkad till tid och rum.[58] Avhandlingens resultat visar att historiens roll för identifikation är stor. Ur ett elevperspektiv visas att skolan som miljö och dess undervisning är viktiga i identitetsprocesser. Samtidigt är ett resultat att identiteten i de sena tonåren redan är så fast att den för många personer kan fungera som en plattform för kritik mot

---

[56] Nordgren 2006 s. 213 ff..

[57] Nordgren 2006 s 217 ff.

[58] Lozic 2010 s. 292 ff. Det tolkar jag som ett stort intresse för historia, men att skolans undervisning i för liten grad berör deras personliga historia. En rapport om niondeklassares upplevelse av historia från 2003 har som resultat att eleverna är mycket intresserade av historia och särskilt gäller det elever med invandrarbakgrund, ur Berggren & Johansson 2006, s. 26-31, 40. En annan, mycket inspirerande avhandling som behandlar elevers identifikationsprocesser i skolmiljö, har Fanny Ambjörnsson skrivit, *I en klass för sig* 2004, utifrån ett antropologiskt perspektiv kring sexualitet och klass bland gymnasieelever.

skolundervisningens historieperspektiv. Detta talar för mina undersökningar som inriktar sig på yngre elever, när de troligtvis är mer formbara i sin identitet.

Från statligt håll har en stor tilltro funnits till utbildningens möjlighet att skapa de önskade medborgarna i både majoritetskulturen och i minoritetsgrupperna.[59] Sjögren visar i sin avhandling hur gränsen 1913 dras rakt igenom den samiska gruppen. De renägande samerna skulle skyddas från svenskhet för att bevara sin samiska kultur, övriga samer skulle försvenskas. Det för min avhandling intressanta är att strategin för att genomföra båda dessa mål har utbildningssystemet som bärande inslag. Det inrättas en nomadskola där en huvuduppgift är att skydda de samiska barnen från svenskheten och lära sig saker för att kunna fungera som renskötare. De andra samiska barnen skulle gå i befintlig folkskola för att integreras. Det är i båda fallen en statlig identitetspolitik där skolan är ett viktigt verktyg för att försöka forma människor till det som ses som det rätta och goda, detta visar på utbildningspolitikens och utbildningssystemets utformares ambitioner att forma den goda människan, begränsningen är att det är just ambitioner och inte säger något om hur det sett ut närmare i praktiken. Min ambition är att ta mig närmare genom att studera läroboken som varit styrande för undervisningen och därför i hög grad styrt vad eleverna faktiskt mött för budskap i klassrummen.

Dessa avhandlingar visar sammantaget att skolan varit och är en viktig arena för identitetsformering, både ur ett individperspektiv och för staten.

Kliver vi in i skolan och dess undervisning finns olika verktyg för att förmedla föreställningar; en form av historieförmedling är skolfilmen.[60] En avhandling från 2011 är Martin Karlssons som behandlar skolfilmerna genom att undersöka AV-centralernas utbud samt analysera ett antal filmer.[61] De empiriska resultaten är spännande. De visar på att en del filmer kom att bestå under mycket lång tid och uppnå en status och funktion som var en helt annan än skaparnas intention.[62] Det kan ses som att en del filmer kanoniserades, ett annat resultat är att det skedde ett tydligt skifte i utgivningen kring 1990 med en ökning av det nation-

---

[59] Sjögren 2010 s. 6. Sjögren har valt att använda dess benämningar på grupperna och motiverar varför s. 21 ff. Popkowitz 2008 s. 7 ff. som konstaterar att det samtidigt pekas ut grupper som hotar det förnuftiga och rationella. Hur sådana minoriteter behandlas beskriver Elenius vad gäller Tornedalen se 2001 ex. s. 241 och Sjögren vad gäller nomadiserande grupper (samer, tattare och zigenare).

[60] Ludvigsson 2003 behandlar den historiska dokumentärfilmen, med fokus på filmarna Häger och Villius som flitigt har använts i skolans undervisning.

[61] Karlsson 2011 s. 25, 37 f.. Tillvägagångssättet är ett analysschema som utgår från Jensens där grundskillnaden är mellan klassisk respektive objektivistisk historieförmedling.

[62] Karlsson 2011 s. 271 ff.

ella, individuella och för äldre historia.[63] Både kanoniseringen av vissa titlar och skiftet 1990 är intressanta att ställa i förhållande till denna avhandlings empiriska resultat.

Vid en historiografisk tillbakablick på skolforskningen har den in i 1970-talet haft ett tydligt fokus på organisatoriska och politiska frågor eller på enskilda individer som haft stor betydelse.[64] Ett intresse för skolan och undervisningens innehåll, som fostran och ideologi, kommer under 1970-talet och den första läroboksstudien med sådan inriktning är Herbert Tingstens Gud och fosterlandet från 1969. Tingsten kom med en från kritik av det han menar var en konservativ, självförhärligande nationalism som var aggressiv mot andra nationer.[65] Hans slutsats blev att det ”nu” börjat bli bättre, medan radikalare kritiker såg sin kritik som början på ”den nödvändiga förändringen.”[66] Tingstens liberala kritik av den konservativa läroboksgenren följdes snart av forskare med kritiskta perspektiv där det blev mer av systemfokus; ett kritiskt perspektiv som tog avstamp i en konfliktbaserad grundsyn på samhället. De olika frågeställningarna kom då att fokusera på i vems intressen som skolan fostrat och hur det ideologiska innehållet i skolan sett ut. En som följde den politiska och organisatoriska inriktningen men utifrån ett kritiskt perspektiv var Åke Isling. Han låter även en läroboksstudie av medborgar- och samhällskunskapsläroböcker bli en delundersökning i sina omfattande verk Kampen för och mot en demokratisk skola och Det pedagogiska arvet. Han menar att olika dialektiska kraftfält är inbegripna i kampen om skolan, en skola som har till sin huvuduppgift att socialisera och kvalificera medborgarna.[67] Vad det gäller läroböcker kom böcker som Indoktrineringen i Sverige av Göran Palm. Begreppet ”Den dolda läroplanen” hämtades till Sverige från USA av Donald Broady för att fånga in den fostran som hela tiden pågick utan att vara uttalad och många gånger inte medveten.[68] 1977 startade tidskriften KRUT (Kritisk Utbildningstidskrift) för att kritiskt granska skolan från en oberoende posit-

---

[63] Karlsson 2011 s. 278 f.

[64] Marklund är ett exempel på en sådan skolforskare som med sitt sammanfattande verk *Från reform till reform – Skolsverige 1950-1975,* i sex delar utgivna 1980 till 1989. Detta omfattande verk kan få symbolisera denna inriktning. Idag finns inriktningen kvar och jag ser Richardson som en forskare som följer den. Vad det gäller forskning som fokuserat på betydelsefulla personer för skolan är avhandlingarna *Värner Rydén – en av Brantings män* 2000 av Ulf Larsson ett exempel, biografin *Fridtjuv Bergs pedagogik* 1964 av Klas Bröms en annan.

[65] Tingsten 1969 s. 276 ff..

[66] För mer diskussion om 1970-talets kritiska granskning av skolan se: Nielsen 1996 s. 47. Persson 2003 s. 48 ff.

[67] Isling 1980 s. 348.

[68] Broady 1998. Det är frågan om ett särtryck av 1970-talets KRUT-artiklar som handlar om den dolda läroplanen. Palm 1968 där en del behandlade skolan.

ion.[69] Det sammantagna resultatet är att det inte som Tingsten menar ”nu blivit bra” utan att den ideologiska fostran fortgår. Det är inte frågan om det sker ideologisk fostran eller ej, utan frågan är vilken form av ideologisk fostran som sker. Övergripande har Lars Petterson visat på hur skolforskningens fokus har växlat i Sverige, från reformpolitik och funktionalism under 1950- och 1960-tal, till att under 1970- och 1980-tal handla om helhet och makt ofta från marxistiska utgångspunker för att under senare decennier haft mer av didaktisk inriktning med eklektiska förtecken.[70]

Utgångspunkten är att jag vill lägga mina undersökningar på historielärоböcker ämnade för den obligatoriska skolan. Det är de föreställningar om Sveriges historia som når ut till alla människor i det uppväxande släktet som skall fostras till att bli dugliga medborgare. Trots detta har de flesta tidigare historielärоboksundersökningarna – de är inte så många – varit inriktade på gymnasienivån.[71] Det kommer under tidigt 1970-tal även en kvantitativ undersökning av historielärоböcker för gymnasiet. Det jag hämtar från Göran Andolf är att ett gediget kvantitativt arbete står sig över tid. Därför vill jag grunda mina egna innehållsliga analyser med en rejäl kvantitativ genomgång av källorna för att därefter genomföra innehållslig analys av dem.

Det finns ett antal avhandlingar som riktar sig mot vilken bild läroboken ger av ”de andra”, som afrikaner och islam, men också andra delar av världen som u-länder.[72] På 2000-talet återfinns några avhandlingar där historielärоboksundersökningar utgör en mindre del, men med en blick som riktar sig mot hur ett avgränsat utsnitt av historieskrivningen sker. I ett fall visas hur SAP skriver historia och en jämförelse av vilken historia som återfinns i läroböckerna, i ett annat hur en viktig historisk händelse

---

[69] KRUT fanns som tidskrift mellan 1977-2011 se deras hemsida http://krut.a.se/ (läst 2013-11-12).

[70] Petterson 2003 s. 359 ff..

[71] Andolf 1972, Hadenius & Olsson 1970. Långström 1997 är exempel på undersökningar som riktar sig till läroböcker för gymnasienivå. Ammert 2008 behandlar obligatoriska skolans historielärоböcker utifrån frågan hur historiemedvetande återfinns i böckerna. Tingstens *Gud och fosterlandet* från 1969 är det stora undantaget. Lozic 2010. Ambjörnsson 2004. Juhlin-Svensson 2000.

[72] Palmblad 1987 och 2000. Detta är två studier som söker fördomar kring Afrika och afrikaner i läroböcker med syftet att skapa en ny jämlik grund för samarbete mellan Sverige och afrikanska länder. Det är SIDA-finansierat och uttalat att skolan är en viktig arena för att förändra attityder som skall möjliggöra ett nytt partnerskap. Ajagan-Lester 2000 är en diskursanalys av läroböcker, främst i geografi. Ett intressant resultat är att det för 1850 var en skiljelinje mellan det europeiska som var civiliserat och afrikanen som var en länk till naturen, för att sedan förändras till den svenska civiliserade och moderna medan framställningen av afrikanen inte förändrades förrän efter andra världskriget då den blev människa men med andra behov s. 225 ff. Härenstam 1993 om islam i religionslärоböcker. Olsson 1986.

för den nationella självbilden, Ådalen 31, skildras.[73] Ett mycket spännande resultat är att den förändring i hur Ådalen 31 skildras som sker i akademin redan skett i historieläroböckerna närmare ett decennium tidigare.[74] Detta indikerar att det inte är en förändring i historieskrivning som först sker inom akademin och sedan sipprar ned i samhället, vilket är något som är en vanlig föreställning om hur kunskapsproduktion och dess spridning sker.[75]

En avhandling som behandlar den obligatoriska skolan och historieläromedel är Niklas Ammerts Det osamtidigas samtidighet – historiemedvetande i svenska historieläroböcker under hundra år. Avhandlingen ligger nära min egen. Det empiriska materialet är det samma, historieläroböcker riktade till den obligatoriska skolan. Det långa tidsperspektivet är också det förenande. Ammerts urval är de mest sålda böckerna, dock visar det sig ogörligt att fastslå vilka böcker som sålt mest, då förlagen betraktar uppgifterna som företagshemligheter.[76] Det betyder för mig att det finns ett uppenbart behov av att hitta en annan urvalsmetod för att nå fram till de historieläroböcker som nått flest elever och därmed haft störst möjlighet att påverka. Ammerts syfte med avhandlingen är att utröna i vilken mån historieläroböckerna förmedlar ett historiemedvetande i meningen samband mellan dåtid, nutid och framtid. Han konstaterar att historiemedvetande som begrepp är svårfångat och inte genererar kvantifierbara resultat utan istället fungerar frågegenererande,[77] vilket stärker mitt val att arbeta med en helt annan teoretisk ansats.

Många läroboksundersökningar har lagt upp analys och periodisering utifrån läroplansförändringar. Det som förenar undersökningarna är att det empiriska resultatet inte blir en förväntad, påföljande ändring i läroböckerna. Läroböckernas förändring följer inte på förändringar i läroplaner,[78] varför jag väljer att undersöka historieläroböckerna förutsättningslöst och låta de empiriska undersökningarna leda vidare utifrån sina resultat istället för postulera dem utifrån läroplansförändringar.

---

[73] Johansson 2001. Linderborg 2001.

[74] Johansson 2001 s. 353-370.

[75] Nielsen 1996 s. 26 ff. se även artikeln Historie i og uden for skolen Bernard Eric Jensen i Historiedidaktik i Norden 4 - Nordisk konferens om historiedidaktik Kalmar 1990. ed: Ahonen, Gruvberg m.fl. 1990. Artikeln spänner över sidorna 129-167, det om nedsippring finns på s. 130-133.

[76] Ammert 2008 s. 73 f.

[77] Ammert 2008 s. 207.

[78] Andolf 1972 s. 289. Johansson 2001 s. 299. Härenstam 1993 s. 103 som exempel på att det är läroplansförändring som styrt upplägget i avhandlingen. Wickström 2005 s. 43, 48, 53 är exempel där läroboksanalyser i upplägget styrt av förändringar i styrdokumenten som förväntats ge förändrade läroboksinnehåll, men dessa förväntningar har kommit på skam.

Jämförande studier av läroböcker med Norden som grund finns. Janne Holmén har genomfört en komparation mellan hur USA och Sovjetunionen skildras i de nordiska ländernas läroböcker i förhållande till ländernas säkerhetspolitiska ställning gentemot dessa stater. Resultatet blir att läroböckers politiska skildringar genomgått ganska snabba förändringar, mest inom samhällskunskapsböcker och mindre i historieläroböcker. Svängningarna har varit störst i Finland, vilket förklarats av deras närhet till Sovjet.[79] Leo Pekkala gör en jämförelse mellan hur de nordiska länderna skildras i engelska historieläroböcker. Det är en tankeväckande undersökning där ett resultat är att det bara är Island som får mindre utrymme i de engelska läroböckerna än Sverige, medan Danmark ligger i topp strax före Finland.[80]

Behovet av ett genusperspektiv är något med aktualitet både då och nu kan illusterars med resultaten som Dagens Nyheters kom fram till i sin genomgång av 4 historieläroböcker som fanns till försäljning 2014. Kvinnor representation var då låg, i en titel var det fler namngivna nazister än kvinnor, och det framkommer i intervjuer med förlagsfolk en frustration att genren är så pass trögrörlig.[81] Liksom den mindre undersökning av fyra läroböcker som fanns på marknaden 2010, en mer omfattande på två gymnasieböcker och sedan en avstämning gentemot två för den obligatoriska skolan, som Ann-Sofie Ohlander genomförde. Vilket visar dominans för männen och kvinnorna som ett tillägg.[82]

Utbildningshistoria med avgränsning för avhandlingen

Målet med den utbildningshistoriska delen i avhandlingen är att göra klart varför avgränsningen ser ut som den gör i både tid och vilka skolformers läroböcker som undersöks. Men också att ge en översikt av den obligatoriska skolans utveckling i Sverige.

En utbildningshistorisk exposé över den obligatoriska skolan har ett närmast självklart årtal att ta avstamp i, riksdagens beslut om införande av allmän folkskola i juni 1842, dock är avhandlingens avgränsning 1870. Först då menar jag, som redan antytts, att det finns något som kan kallas en obligatorisk skola i den meningen att den omfattade flertalet barn samt att den hade ett mått av likhet över landet. Det kan uttryckas som att den då nått tillräcklig institutionalisering, homogenitet och ge-

[79] Holmén 2006 s. 314 ff.
[80] Pekkala 1999 s. 106.
[81] Dagens Nyheter 2015-01-15
[82] Ohlander 2010 s. 67.

nomslag för att på allvar betecknas som obligatorisk. Flera skol- och utbildningsforskare pekar på att 1842 års folkskolebeslut inte var ett så tydligt skifte som ofta tidigare antagits; att 1842 varken innebar folkundervisningens början eller dess faktiska genomförande.[83] Lars Petterson menar att kring 1870 har folkskolan blivit ett statligt intresse.[84] Inte minst syns dessa tendenser i folkskolans nya institutionalisering under 1860-talet.[85] Det är också då en ny generation historieläroböcker gör sin entré, med C. T. Odhners bok i spetsen som kom att vara stilbildande för mycket lång tid.

Den tydliga process av institutionalisering och homogenisering av samhället i stort och så även i folkskolan som sker under 1860-talet och kröns, något senare, med antagningen av normalplan för folkskolan 1878, gör att jag finner 1870 som lämpligt årtal att ta avstamp i för undersökningar av historieläroböcker. Folkskolan har då uppnått en ambition av homogenitet i sitt innehåll, professionalisering i lärarkåren genom reglerad utbildning och organisering, samt att det finns en central byråkrati som arbetar kontinuerligt.[86] Folkskolan blev från 1870-talet ett verktyg för formandet av en nationell identitet, där 1878 års normalplan för folkskolan är ett viktigt inslag genom svenskans utbredning på kristendomens bekostnad.[87] I kombination med Läsebok för folkskolan, första gången utgiven 1868, blir det tydligt som inslag i växlingen från

---

[83] Petterson 1992 s. 74 f. här vänder sig Petterson mot den i utbildningshistoria vanliga legislativa synen på folkskolans införande och undersöker själv olika hypoteser kopplade till samhällsomvandling och materiella förändringsfaktorer. Isling 1980 s. 96, för en utförligare genomgång av beslutet och dess förarbetens se s. 88 ff. Petterson 2001 57 ff., 61.

[84] Petterson 1992 s. 73.

[85] Jansson 1985 s. 170. Sällskapet för växelundervisningens befrämjande (bildat 1822) byter 1866 namn till Sällskapet för folkundervisningens befrämjande. Detta då man anser att utvecklingen av folkskolan gått så långt att de bästa eleverna inte längre behövs i undervisning som monitorer. En symbol men väl ett så gott tecken som något på folkskolans nya fastare form. Berg 2011 s. 271. Jansson 2009 s. 344 där tiden mellan beslutet om folkskolan 1842 fram till 1860 talas om som ”folkskolans kris”. Isling 1980 s. 120. Richardson 1999 s. 48. Isling 1980 s. 120. Richardson 1999 s. 48. Isling 1980 s. 132. Tidigare hade ofta lärare rekryterats lokalt med tanke på att hålla ned de kommunala utgifterna. Följden var att det var vanligt att personer som fått eller riskerade att få fattighjälp anställdes som folkskollärare. Det gjorde det enkelt att hålla nere lönekostnaden och tog bort kostnader från fattigkassan. Dessa kunde många gånger inte läsa och skriva själva. Se Isling 1980 s. 136. Sandström 1975 170 f. Richardson 1999 s. 49 f. Englund 1992 s. 94. Hartman 2012 s. 162 f. om inrättandet av småskoleseminarier under 1860-talet.

[86] 1869 gavs *Lärobok i Sveriges, Norges och Danmarks historia för de högre klasserna* ut följd 1870 av *Lärobok i fäderneslandets historia jämte grunddragen af Norges och Danmarks historia för skolans lägre klasser*. Sundin 2003 s. 58.

[87] Petterson 1992.

traditionell kristlig läsning – bibel, katekes och psalmbok – [88] till moderna civic religion med nationalstaten som nytt fokus i ambitionerna med gemenskapandet.[89] Där blir gemensamt språk, historia och geografi viktiga komponenter.

Vid en uppdelning mellan obligatorisk samt icke-obligatorisk skola är en del skolformer givna: folkskolan som obligatorisk och läroverk och gymnasium som icke-obligatoriska. Realskolan är något av en kameleont som i sin normala skepnad var frivillig, men genom anknytningarna kunde årskamrater återfinnas i antingen realskola eller folkskola, vilket gör det arbetskrävande och osäkert att sortera ut läroböcker för realskolan till det ena eller andra. Yvigheten i de parallella skolformerna kan illustreras av att det sjunde obligatoriska skolåret kunde genomföras i nitton olika skolformer i slutet av 1930-talet.[90] Främsta skälet är dock att avhandlingens syfte handlar om att studera vilka föreställningar som gått ut till den stora elevgruppen, varför det är en poäng att analysera det material där det inte rådde någon tvekan för producenterna vem som var mottagaren. De historieläroböcker som får bära den innehållsliga analysen i avhandlingen är de som producerats för folkskolan och grundskolan samt de för enhetsskolans försöksverksamhet under 1950-talet.

Lärobokens allmänna ställning

Hur har då lärobokens ställning i skolan och inte minst sin samtid varit? Nedan följer en kort beskrivning av olika händelser i förhållande till läroböcker för att ge en illustration över lärobokens ställning.

Första världskriget sände chockvågor av olika slag genom Europa. Ett av sätten att hantera dem var fredsarbete genom ökad internationell samverkan. Vid sidan av Nationernas Förbund bildades också Föreningen Norden för att främja den fredliga samexistensen mellan de nordiska

---

[88] Thavenius 1991 s. 246 f. Jan Thavenius visar att läseboken var början på litteraturläsning i folkskolan. Att det tidigare bara varit biblisk historia, psalmbok, katekes, bibel och en och annan tabell från växelundervisningssällskapet som lästs. Samtidigt gör han klart att det är två olika traditioner. Folkskolan kommer ur och för vidare folkläsningen från den kristna traditionen, medan läroverkens läsning förde vidare en annan tradition sprungen ur klassiska språk, alltså den upphöjda och icke nationella språktraditionen.

[89] Hobsbawm 2002 s. 50 f..

[90] Marklund 1980 s. 33 f. De 19 olika skolformer (och då är inte lokala varianter medräknade!) var: allmän fortsättningsskola, ersättningsskola, yrkesbestämd fortsättningsskola, mindre fortsättningsskola, repetitionsskola, högre folkskola allmän, högre folkskola yrkesbestämd, femårig statlig realskola, fyraårig statlig realskola allmän, fyraårig statlig realskola praktisk, fyraårig kommunal realskola praktisk, fyraårig kommunal realskola allmän, statligt gymnasium i högre allmänt läroverk, sexårig kommunal flickskola, sjuårig kommunal flickskola, kommunal yrkesskola, landstingskommunal verkstadsskola eller yrkesskola, lärlingsutbildning.

staterna. Ett av föreningens verksamhetsområden var att länderna granskade varandras läroböcker för att rensa ut och förhindra nya nedsättande uttalanden om grannarna eller för den delen rena felaktigheter.[91] Förnyelse av läroböckerna betraktades alltså som en väg till fredligare relationer mellan stater. Läroböckernas roll i internationella relationer visas av att efter andra världskriget lyfte Finlands regering, i ett tal i Moskva 1945, fram gjorda förändringar av läroböckers innehåll vilket gav utdelning i form av ekonomiska lättnader från Sovjet.[92] Inte bara i öst ändrades läroböcker i anslutning till andra världskrigets avslutning. I det av allierade styrkor ockuperade Tyskland, startades ett läroboksinstitut i Braunschweig för att granska läroböcker i historia och geografi. De allierade styrkorna hade direkt efter krigsslutet dragit in läroböckerna i historia och förbjudit undervisning i ämnet. Institutet startades för att under övervakning granska läroböcker i historia och geografi. Från 1975 är institutet självständigt under namnet Georg-Eckert-Institut (GEI) für internationale Schulbuchforschung. Uppdraget för institutet är att genom internationell läroboksforskning granska och jämföra geografiska, politiska och historiska framställningar i tyska läroböcker och från andra länder och ge rekommendationer hur de kan göras mer objektiva.[93] Det är intressant att även efter att institutet blivit självständigt så har det ett tydligt normativt uppdrag att forma läroböckerna. Ett intresse för läroböckerna i samband med krig och regimförändringar har fortsatt. I Daytonavtalet för fred i Bosnien ingick på 1990-talet en revision av läroböcker som en del.[94] Detta är några exempel på att läroboken givits betydelse i de mellanstatliga relationerna i Europa under 1900-talet. Men det är inte bara i denna världsdel som läroboken givits politisk tyngd. Påverkan som inriktas på skolböcker kan se ut på många sätt. Den kan vara direkt våldsam, som när läroböcker bekostade av biståndspengar från Sida, i Nicaragua förstördes efter Violetta Barrios de Chamorros maktövertagande 1990,[95] eller närmast övertydlig som när finska skolbarn kom tillbaka efter sommarlovet 1945 och fick sitta och klistra över de delar som blivit olämpliga efter freden med Sovjetunionen,[96] eller en direkt vädjan som när den norska militären 1995 krävde en utökad och positiv skildring av sig själv i norska läroböcker,[97] eller strategiskt smygande som

---

[91] Pekkala 1999 s. 16. Holmén 2006 s. 31 f., 51 ff.. Åström-Elmersjö 2013 s. 50 ff.

[92] Holmén 2006 s. 32.

[93] Pekkala 1999 s. 10 f..

[94] Torsti 2003 s. 30 f.

[95] Petterson 1992 s. 39. Weber 1983 s. 105, som behandlar den Sandinistiska *la cruzada* mot analfabetismen och dess politiska sidor.
http://hem.bredband.net/ompio/nicaragua/nicahi.html, hämtat 2006-05-08.

[96] Föredrag av Seppo Hentilä vid Svenska historikermötet i Örebro 2002.

[97] Holmén 2006 s. 83 f.

1955 då det bildades en lobbygrupp i USA, AFV, för att stödja de reaktionära krafterna i Sydvietnam efter den koloniala frigörelsen från Frankrike, där en av åtgärderna var att försöka styra innehållet i skolböcker.[98] Den politiska sprängkraften i historieläroböcker visas senast i konflikten mellan Kina och Japan under 2005. Krisen utlöstes och kretsade kring hur Japans ockupation av Kina under 1930- och 40-talen skildrades i en nyutkommen japansk historielärobok.[99]

Går man istället till den svenska politiska arenan, saknas inte exempel på den stora roll som läroböcker i allmänhet tillskrivits och historieläroböcker i synnerhet. 1918 kom en motion i riksdagen från socialdemokratiskt håll för att hindra historieläroböcker från att sprida nationalism och krigsförhärligande. Att det spreds antisocialism och nationalism i skolan hade uppmärksammats redan 1910 av Hjalmar Branting och Oscar Olsson.[100] 1948 tog sig bilder av det egna landets stora traktorpark från både USA:s ambassad och Sovjets legation i Stockholm in i Näslunds geografilärobok.[101] Detta är ett exempel på det gryende kalla krigets många fronter där alltså läroboken i Sverige av både USA och Sovjetunionen sågs som del i den ideologiska kampen. En annan indikator på lärobokens betydelse är det stora intresset från olika aktörer för att söka nå påverkan på läroboken, vilket visar att tilltron till dess betydelse är stor – SAF och LO är ett par viktiga intressenter, för att nämna några.[102] På 2000-talet är sponsrade skolböcker mycket vanliga, och en bred undersökning av såväl deras innehåll samt hur och av vilka de produceras skulle vara mycket önskvärd.[103] Trots den stora spridningen och användandet

---

98 Bergström 2004 s. 9 ff..

99 Aftonbladet 2005-04-19 Wolfgang Hansson.

100 Torbacke 1993 s. 80 f, 128 ff. De tre som författade motionen var de socialdemokratiska andrakammarledamöterna Ernst Hage, J Björling och C O Johansson.

101 Holmén 2006 s. 57.

102 Linder och Grönstedt 1990 s. 22 ff.. Läromedlet *Välfärd* gick ut i 300 000 exemplar och användes av 70 % av de lärare som var målgruppen. Detta är en av SAF internt skriven hyllingsbok där kampanjen bedöms som mycket framgångsrik. En analys som även delas från LO-håll. Lisbeth Lunddahl 1997, skriver i *Efter svensk modell – LO, SAF och utbildningspolitiken 1944-90* att SAF:s kampanj i skolorna banade väg för den ideologiska omsvängningen i Sverige som tog sin början under 1970-talets slut och blommade ut på 1980-talet. S. 270. Exempel på skolmaterial från LO är *En sann historia* skriven av Lars Erik Olsson utgiven 1986 vilket kan jämföras med SAF:s *Idéer och arbete – så skapades vårt välstånd* från 1982.

103 Ett exempel är sponsring av en lärobok i *Hälsa, mat och livskvalité,* skriven av Andreas af Malmborg, som sponsrats av godistillverkaren Karamellkungen. Hämtat från SR Ekot den 7/5 2002, Aftonbladet 2001-09-06 där också anklagelser om vänsterpropaganda, kritik mot privatiseringar i välfärden, i förlagsutgivna läroböcker hörts 2012-10-18 av Malin Appelgren från Kristdemokraterna.

av läroböcker har de ägnats mycket liten medial uppmärksamhet utanför skolan.[104]

Sammantaget ger detta att jag sluter mig till att läroboken i allra högsta grad tillmäts en stor politisk och ideologisk betydelse av många olika aktörer verksamma i olika samhällssektorer under 1900-talet i Sverige liksom runt om på vår planet. Att så olika aktörer som stater, företag, lobbyorganisationer och fackförbund skulle lägga ned stora resurser utan att ha syftet och förhoppningen att det skulle gynna deras sak är osannolikt. Internationellt visas gång på gång hur centralt historiebruket är politiskt, och att just skolans läroböcker är en central arena för den kampen. Flera forskare som arbetat med läroböcker menar att de är bästa källkategorin för att närma sig den i samhället dominerande synen på historien och omvärlden.[105]

Det står alltså klart att läroboken givits en roll i förmedlandet av ideologiska värderingar, en status för läroboken som politik, myndigheter och näringsliv varit med att ge genren.

Avrundning av inledning

En föreställning om gemenskap inom en nationell ram har varit en förutsättning för att kunna upprätthålla de moderna nationalstaterna. En upplevd gemenskap ger grunden för att få medborgarna att acceptera maktens innevarande positioner och gränser. Nationalismen har varit en överideologi – en ”civic religion” – för tiden från sent 1800-tal, där historia spelat stor roll, samtidigt som nationen varit den givna ramen för både historieämnet och utbildningssystemet vilket gör den till avstamp för avhandlingen. Skolan är en central arena för att skapa och underbygga denna gemenskap, både i kraft av sin storlek och av sin institutionella auktoritet. Det som är manifest över tid och samtidigt i hög grad har

---

[104] Det enda media vid sidan av rena lärartidningar som recenserar läromedel är Aftonbladet som under 22 år en gång om året publicerade Göran Häggs genomgång av läromedel i något skolämne. 2008-01-16 länk: http://www.aftonbladet.se/kultur/article11332794.ab

recenserar han svenska böcker. Enligt artikeln för 22:a året i följd. Start var alltså 1986, vilket även var det sista året Göran Hägg recenserade skolböcker i Aftonbladet, enligt sökning i Aftonbladets artikeldatabas där inga mer recensionsartiklar finns med av Göran Hägg efter detta. Basen finns länken http://sok.aftonbladet.se/?q=g%C3%B6ran+h%C3%A4gg sökord Göran Hägg ordnat kronologiskt.[104] Läroboksrecenserandet startade symptomatiskt när halva kulturredaktionen på Aftonbladet sparkats och redaktören hade svårt att fylla sidorna. Långström & Viklund (2006) s. 107 f..

[105] Pekkala 1999 s. 31 Resultatet av Leo Pekkalas omfattande forskningsgenomgång av historieläroboksforskning i Finland, England och USA är att läroböckerna varit en central del i undervisningen och att politisk retorik ofta återfinns i dem. Holmén 2006 s. 24.

styrt undervisningens innehåll är historieläroboken. Detta gjorde den viktig då när den användes och gör den viktig nu då den fortsätter säga samma sak som då vilket gör den lämplig för att jämföra över tid. Upplägget är en lång undersökningsperiod för att det ger möjlighet att se långsiktiga trender och när brott sker. Det blir de mest spridda historieläroböckerna som kommer att undersökas då de haft störst möjlighet till påverkan. Undersökningen behandlar historieläroböcker för den obligatoriska skolan i Sverige för att det är en marknad stor nog att omfatta flera aktörer men liten nog att vara möjlig att greppa över.

KAPITEL 2

Läroboken och förutsättningar för den historiska framställningen

Historielärobokens ramvillkor

I detta kapitel behandlas historielärobokens sammanhang i meningen vilka ramvillkor som har gällt för historieläroboken genom undersökningsperioden. Begreppen för att närma sig historieläroboken är produktion, distribution och konsumtion.[106] Med nödvändighet, utifrån vilken omfattning som skulle krävas, kan alla dessa aspekter inte undersökas empiriskt. Men begreppen kommer att styra upplägget, här kommer både produktion, distribution och konsumtion behandlas utifrån litteratur och tidigare forskning. Den aspekt som kommer att få mest utrymme är produktionen där egna empiriska undersökningar även görs, undersökningar som behandlar utgivningen av historieläroböcker samt dess författare. De delar av produktionen som kommer att behandlas är förlagen, staten och författarna. Distributionen behandlas ur ett marknadsperspektiv med skolan som köpare och förlagen som säljare.

Jag menar att det är klarlagt att läroboken givits en betydande roll i förmedlandet av ideologiska värderingar. En status för läroboken som politik, myndigheter och näringsliv varit med att ge genren. Med det klarlagt är det dags att gå vidare och börja med att se på läroboken ur ett konsumtionsperspektiv. Vilken status har den i skolan, hur har den använts där?

[106] Modellen är hämtad från Fairclough 1992 själva modellen s. 73 samt mer resonemang kring den s. 101-106, 225-232, 238-240. För exempel på dess tillämpning i svensk forskning se Eduardo Medina 2013 som genomfört en kritisk diskursanalys av miljöfrågan.

Lärobokskonsumtion

Skall historieläroboken förstås ur ett konsumtionsperspektiv är ett steg att närma sig läroboken i sin användningsmiljö – skolan. Vilken ställning har läroboken haft i skolan? Denna fråga delas upp i ett antal del frågor: vilken status har läroboken haft? hur har dess användning i undervisningen sett ut? den första frågan att söka svar på blir vilken spridning läroboken har haft.

Ett mått på läroböckernas betydelse är hur många personer som de når – kvantiteten av själva företeelsen. I 2000-talets Sverige handlar det i grundskolan om närmare en miljon och ytterligare mer än 370 000 i gymnasiet.[107] Varje elev använder c:a tio böcker per år; lägg därtill ett par hundra tusen lärare[108] så ser man vilken enorm mängd människor som varje år – ofta dagligen – utsätts för läroböcker. Tidigare i undersökningsperioden var antalet inte lika stort, beroende på kortare skolgång och färre medborgare totalt. Men saken var den samma, en oerhörd massa elever och lärare mötte läroböcker. Att dessa möten skulle ha passerat utan att ge upphov till påverkan är helt otänkbart, vilken sorts böcker det än varit. Men nu är det inte vilka böcker som helst, utan de talar från en mycket stark position och något skolans år efter år spenderade flera procent [109] av sin budget på.

Det är ett högt användande av läroboken redan i lågstadiet. Senare i utbildningssystemet, när elevens läs- och textförståelse ökat, är den mycket dominerande. Även elevernas användning av böckerna visar sig vara intensiv, med t.ex. noteringar och understrykningar i böckerna trots att det inte har varit tillåtet.[110]

Lärobokens betydelse skiftar mellan olika ämnen, dess ställning är särskilt stark i historia.[111] Det är också så att historia är ett ämne som i högre grad än andra är beroende av läroböckerna. Dessa är det hjälpmedel som har störst inflytande i historieundervisningen, och både lärare

---

107 http://www.skolverket.se/sb/d/1638#paragraphAnchor0 2007-12-20 Siffrorna avser 2006.

108 Långström & Viklund (2006) s. 101. *Praktisk lärarkunskap*, Lund.

109 http://www.skolverket.se/sb/d/1640/a/7909 . Den 2008-03-06 tabell 3.1.B som gäller för år 2000. I Skolverkets statistik är läromedel hopbuntat med posterna utrustning och skolbibliotek, varför det är osäkert vad den exakta summan är, sammantaget utgör kostnaden 4,2 procent av den totala kostnaden.

110 Ds U 1979:2 Läromedlen i konsumentperspektiv – en rapport från utredningen om läromedelsmarknaden. S. 153.

111 Ds U 1979:2 Läromedlen i konsumentperspektiv – en rapport från utredningen om läromedelsmarknaden. S. 18 f.. Här svarar lärare att de använder läroböckerna; i ämnena gällde orienteringsämnen och samhällskunskap i stor utsträckning. Uppdelat i de olika delarna av den obligatoriska skolan är det 74 % lågstadiet 92 %, mellanstadiet, och 83 % högstadiet.

och elever accepterar dem som sanna.[112] Böckernas bilder, layout och frågor ger en känsla av tillförlitlighet och ifrågasätts inte. Ofta har eleverna inte möjlighet att avgöra vad författarna valt och inte valt att ta med.[113] Genom sin direkta närvaro i undervisningen har läroboken en stark position. Bland lärare i ämnena geografi och historia var det 80 % som ansåg läroboken vara viktig eller mycket viktig. Motsvarande svar för samhällskunskapsämnet var 20 %.[114] I skolans vardag står läroboken stark bland både lärare och elever. Läroboken har en särställning då den utformas för att andas auktoritet och korrekthet, och detta intryck förstärks då den används i ett sammanhang, skolan, där auktoritet normalt inte ifrågasätts (trots att det skall göras enligt gällande läroplaner). Det vanliga är därför att elever och lärare betraktar läroboken som riktig och sann utan kritisk granskning.[115] Eleven litar på läroboken, i en undersökning av historieundervisning i USA uppger 90 % av eleverna att de läst läroboken och att de ser den som den kunskapsmässiga grundstruktur de behöver.[116] Steffan Selander menar att läroböcker är en egen genre som hålls för sann och objektiv. Så trots att mycket annat material används i undervisningen, som journalistiska artiklar, skönlitteratur m.m., så finns ingen möjlighet att forma en annan mening än den som läroboken ger.[117] Det är alltså läroboken som är en grundstruktur av mening som ses som objektiv och pålitlig. Därför är det inte konstigt att det är läroboken som är den största och viktigaste faktorn som strukturerar och påverkar undervisningen.[118] Detta gäller inte bara Sverige utan är ett internationellt fenomen. Förhållandet i USA beskrivs t.ex. så här: ”Textbooks occupy a central place in American schools. In the absence of a national curriculum they are nearest equivalent.”[119] Liknande resultat finns även från Frankrike, Tyskland och England.[120] Att det i betydligt högre grad är läroboken som styr undervisningen och inte läroplaner och andra styrdokument har visats i flera undersökningar.[121] Om läroplaner ger syften och mål och ibland innehåll för undervisningen så ger lärobo-

---

112 Englund 1997 s. 129.

113 Långström (1997) s. 291-292.

114 Englund 1999 s. 330 ff..

115 Långström 1997 s. 291 f.. Långström & Viklund 2006 s. 101 f.. Persson 2003.

116 Pekkala 1999 s. 3.

117 Pekkala s. 5. Selander 1988 s. 38 f. Selander 1991 s, 39-40, 58.

118 Långström, 1997 s. 10-11.

119 Långström & Viklund 2006, s. 102.

120 Johnsen m.fl. 1997 s. 36.

121 Långström & Viklund (2006) s. 107, Kilborn har visat att implementeringen av lgr 69 nya mattematik skedde utifrån nya läroböcker och inte direkt från den nya läroplanen. Likaså har Ulf P. Lundgren visat att medan 88% av lärarna ofta använde läroboken i planeringen så var det bara 25% som använde sig av läroplanen.

ken själva ”skolkunskapen”, den som i praktiken lärs ut.[122] Därför är läroboksstudier ett sätt att nå ut till vad som i realiteten lärs ut i klassrummen när läraren stängt dörren. Detta gäller i än högre grad för historieundervisningen som i en jämförande studie med samhällskunskapsämnet dels utgjorde det enda läromedlet och dels organiserade undervisningen och utgjorde läroplanen i praktiken genom historielärobokens upplägg.[123] I en intervjuundersökning från år 2000 svarade eleverna i åk 9 på frågan hur de bäst tyckte om att möta historia. Då kom läroboken sist med 17 %. Men på frågan vilket sätt att möta historia på som de litade på mest var det ett stort förtroende för läroboken med 61 %. Så läroboken sågs av eleverna som pålitlig men tråkig. I åk 9 var lärobokens ställning mycket stark som utgångspunkt för hur historielektionerna såg ut. 76 % sade att de ofta eller mycket ofta använde läroboken på lektionerna. Detta är det vanligaste som skedde på lektionerna följt av ”lyssnar till läraren”. Med tanke på andra resultat som pekar på att lärarna i hög grad i historieämnet lägger upp undervisningen utifrån läroboken. Som blir läroplanen i praktiken är det rimligt att sluta sig till att mycket av det läraren säger på ett eller annat sätt är kopplat till läroboken. Ställningen för historieläroboken är alltså mycket stark i den reella undervisningen. Det är något som internationell forskning även visat. Ian Westbury professor i Curriculum and Instruction University of Illinois, menar att läroboken är helt central i undervisningen och denna läroboksbaserade undervisning är effektivare än de flesta tror.[124]

Det är dessutom så att enligt en undersökning av Långström är tendensen för lärobokens betydelse i undervisningen att den ökade mellan år 1995 och år 2000.[125] Läroboken i allmänhet och historieläroboken i synnerhet har en stark ställning i undervisningen. För historieläroboken är i undervisningen de facto läroplan, läroboken är nyckelverktyg för historieundervisningen.

Slutsatsen blir att läroboken har nått en mycket stor del av eleverna i sina årskullar genom hela undersökningsperioden. Dess ställning har varit stark, både i meningen att eleverna haft stort förtroende för den och att lärarna i hög grad använt den för att styra undervisningen. Lärobokens ställning har varit särskilt stark inom historieämnet.

---

[122] Pekkala 1999 s. 3.

[123] Pekkala 1999 s. 3 ff. Långström 2001 s. 40. Svingby 1979 s.230.

[124] Westbury 1990 s. 2 f.. Med hans egna ord sägs att: ”teatching which has the textbook at its necessary heart is the *sine qua non* of all modern forms of teaching – and, with all of fits obvious faults, such teaching is much more effective than most of us realize.”.

[125] Långström 2001 s. 49, 54 s. 556, diagram 3.

Distribution – marknadsvillkor för läromedel

Distribution handlar om länken mellan produktion och konsumtion, i detta fall frågor om försäljning och annan spridning.
Historiskt har det förekommit enskilda statliga initiativ direkt gentemot läroboksproduktion som *Läsebok för folkskolan* med första utgivning 1868, Selma Lagerlöfs *Nils Holgerssons underbara resa genom Sverige* 1906 och Verner von Heidenstams *Svenskarna och deras hövdingar* 1908. Dessa utgör dock undantagen som bekräftar regeln och även dessa titlar gavs ut på en fri kapitalistisk marknad av privata förlag. Direkt har staten inte styrt läroböckernas innehåll. Den statliga styrningen av skolan inklusive undervisningens innehåll har huvudsakligen gått genom olika styrdokument för skolan, som läroplaner.

Krympande läroboksförsäljning tas ofta som intäkt för att läroböckernas betydelse skulle minskat. Försäljningen har tvivelsutan sjunkit ordentligt.[126] Läroboksförsäljningen har minskat till en tredjedel av vad den var i mitten av 1970-talet,[127] samtidigt som ett nytt fenomen som dök upp på 1970-talet vuxit sig stort under 1990-talet, nämligen sponsrade gratis läroböcker. Ett tidigt exempel är SAF:s kampanj på 1970-talet, när man delade ut 300 000 exemplar av boken Välfärd, som även använts av lärarna i hög grad.[128] Det saknas i stort sett helt studier av dessa böcker. De har blivit en så stor företeelse att sedan 2003 finns företag vars verksamhet är att distribuera gratis läromedel till skolan. Med deras egna ord är de inriktade på ”samverkan mellan skola och näringsliv”.[129] Vid tvåtusentalets början hade de 207 artiklar i sitt utbud av tryckt material. Utöver detta finns det en hel del material som återfinns på nätet för nedladdning.[130] Att användningen är stor av gratisläroböcker indikeras av den stora spridningen,[131] och lärarnas egna uppgifter.[132]

---

126 Läroboksförsäljningen har minskat till en tredjedel av vad den var i mitten av 1970-talet enligt Långström & Viklund (2006) s. 110.

127 Långström & Viklund (2006) s. 110.

128 Linder & Grönstedt 1990, s. 22 ff. Materialet användes av 70 % av lärarna i målgruppen.

129 http://www.utbudet.com/Text/?i=342> (alla Internetlänkar från 18 april 2007): ”Utbudet ingår i Allde & Skyttkoncernen, och är därmed systerbolag till Freebook. Utbudets verksamhet startade 2003. Med 17 års gemensam erfarenhet av samverkan mellan skola och näringsliv är utbudet väl etablerat i skolsammanhang.”

130 För exempel se http://www.microsoft.com/sverige/msab/citizenship/default.mspx där Microsofts läromedel om Internet och säkerhet återfinns. Se även hur särskolan i Göteborg samlat gratisläromedel som en länks där de flesta verken är nedladdningsbara: http://www.sarnat.educ.goteborg.se/larbank.html.

131 En stor producent är idag Freebook som har en samlad årlig upplaga på 350 000 exemplar fördelade på 7 titlar. http://www.freebook.se/.

Försäljningsminskningen, menar jag, skall inte ses som minskad betydelse för läroboken i skolan utan det är en följd av minskade budgetramar. I skolbudgetar är inköp en av få lättjusterade poster i budgetpusslandet. Ett tecken på att läroboken fortsatt har stor betydelse i undervisningen är just den stora mängd gratis läromedel som sköljer över skolan sedan 1990-talet. När den allmänna finansieringen minskar kliver andra aktörer in och pumpar in sitt ideologiska material i skolan.

Genom hela undersökningsperioden har i Sverige läroböcker producerats och sålts på en fri marknad i meningen oreglerad, då ingen statlig styrning sker eller har skett av vilka som skall eller får producera läroböcker. Förlagen agerar på en marknad där de kommersiella villkoren är de viktigaste. Merparten är aktiebolag,[133] och deras uppgift är att tjäna så mycket pengar som möjligt.[134] Försäljningens storlek är en viktig komponent för att maximera vinsten liksom att minimera produktionskostnaden. Båda dessa är faktorer som verkar återhållande på förändringar över tid av historieläroböckernas innehåll. För att kunna göra vinst krävs försäljning, ju större desto bättre. Vad säljer då? Ett knep av det säkrare slaget är att titta på vad som sålt bra tidigare. Den ekonomiskt rationella följden för ett förlag som önskar sälja läroböcker är att i första hand se till lärares önskemål och behov när de producerar läroböcker. För att hålla kostnaderna nere vill man inte i onödan dra igång en dyr och riskfylld nyproduktion. Hellre då satsa på en titel som tidigare gått bra och piffa upp den något inför en nyutgivning. Båda dessa fenomen bidrar till förändringströghet i genren. Den ekonomiskt rationella följden för ett förlag som önskar sälja läroböcker är att i första hand se till lärares önskemål och behov när de producerar läroböcker. Den som hoppats på att konkurrens mellan förlag skulle bidra till stor spridning av historiska fram-

---

132 Enligt en enkät använder åtta av tio lärare de sponsrade läromedlen som komplement till läroboken i undervisningen, och var sjunde lärare har materialet som huvudbok. http://www.lararforbundet.se/web/papers.nsf/Framesets/0046CB6B.

133 Se Föreningen svenska läromedelsproducenters medlemsförteckning. www.fsl.se under medlemsförteckning. Uppgift hämtad 2003-02-21

134 http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-lagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Aktiebolagslag-2005551_sfs-2005-551/#K3 hämtat 2014-02-20. I aktiebolagslagen 3 kapitel 3 § är det klart att det är aktieutdelning till ägarna som är ett aktiebolags huvudsyfte, det är norm och behöver inte anges i bolagsordningen, men finns andra syften säger lagen att detta måste anges.
Som bekant gäller det ”att ta igen på gungorna vad man förlorat på karusellerna”, läromedelsförlagens agerande stämmer väl överens med den sentensen. Under 1950- och 1960-talen ökade efterfrågan på läroböcker, men under 1970-talet minskade istället försäljningen. Trenden av minskad läroboksförsäljning stannade inte upp förrän 1985/1986. Men försäljningens storlek räknad som intäkter i fasta priser minskade dock inte, se Ds 1988:22 s. 90. Detta betyder att förlagen tog mer betalt för varje bok de sålde. Resultatet av skolornas besparingsiver på läromedelskontot blev att de betalade lika mycket som tidigare men fick färre böcker.

ställningar i läroböckerna blir besviken redan vid en titt på konkurrenssituationen. Koncentrationen av marknadsandelar har varit tilltagande, och vid mitten av 1980-talet var det tre stora företag som innehade 80 % av läroboksförsäljningen.[135] Bryter man ner marknaden i mindre segment, blir situationen än mer monopolartad. Natur & Kultur behärskade 80% av läroboksförsäljningen i samhällsorienterande ämnen på grundskolans högstadium.[136] Hur själva marknaden ser ut för läroböcker, liksom så mycket annat, domineras närmast totalt av några stora producenter. I en utredning av läromedel för skolan, framgår marknadssituationen för läromedelsförsäljning. De två största förlagen hade tillsammans mer än halva försäljningsvärdet, de fyra största tillsammans 72 % av marknaden. Som jämförelse hade de andra sex förlagen på tio i topplistan, alltså de på plats sex till tio i försäljningsstorlek, tillsammans 14, 5 % .[137]

De som har störst inflytande över vilka läromedel som köptes in var lärarna. Den undersökning som finns visar att det är lärare som är de med klart störst inflytande över valet av lärobok, inte elever (föga förvånande), skolledning, föräldrar eller andra. Det kan noteras att det i läroplaner som LGR 1969 trycks på för att elever skall få ökat inflytande över vilka böcker som används i skolan, men detta har i praktiken fått mycket svagt gensvar.[138] Detta ser jag som ett exempel på att det är ett mycket långt steg mellan det politiska fältets mål i sina slutprodukter i form av styrdokument för skolan och den praktik som är elevers och lärares vardag, åtminstone vad det gäller läroböcker. Följden av lärarnas stora inflytande är att det är mer med fokus på lärarens önskemål och behov än elevernas som producenter söker anpassa produkten. Detta stöds av Sture Långströms resultat av läromedelsförfattare.[139] Lärarna vill ofta att nyinköpta läromedel skall vara som de tidigare använda, de önskar nya läromedel men inte alltför nya. Detta kan förklaras både med att lärarnas egen ämnesutbildning ofta skett för flera decennier sedan,[140] och att det vanligtvis är då som historiesyn och uppfattningen om vad för innehåll en god historiekurs skall innefatta sätts, som sedan fortsätter att påverka lärarens undervisning och därmed läromedelsval. En ovilja att ändra undervisningens organisering kan också spela in. Detta kan vara en för-

---

135 Ds 1988:22 s. 90.

136 Ds 1988:22 s. 16.

137 SOU 1980:15 s. .97 f., för fördjupning se Ds U 1978:12 och bilaga delen Ds U 1978:13.

138 Ds U 1979:2 s. 54 ff..

139 Långström 1997 s. 208.

140 Lärarnas medelålder är idag hög men ett generationsskifte har inletts som kommer att bli intensivt det närmsta decenniet. Kolla medelåldern på lärarkåren SCB, Lärarfack, kommunförbundet eller liknande och gör ett överslag på vid vilken ålder oftast lärarkandidaterna har kolla ev ILU.

klaring till att läromedel så ofta kommer i nya upplagor under så långa tidsperioder. Har läraren utvecklat en undervisning som passar ett läromedel är det ju så klart enklare att fortsätta med detta än att börja arbeta med ett nytt som skulle kosta undervisande lärare mer arbete i undervisningsförberedelser. Det handlar både om bekvämlighet och att arbetssituationen är så stressig att det inte finns ork att tänka och göra nytt. Ytterligare en faktor kan vara att många skolor väljer att inte köpa in hela klassuppsättningar av nya läromedel utan låter eleverna arbeta med begagnade böcker och bara kompletterar med några nya exemplar för att täcka de trasiga eller förkomna. En sådan strategi leder också till att ett tidigare inköpt läromedel köps in igen.[141] Ett citat från förlagsredaktören på A.V. Carlssons förlag, Yngve Berg, är illustrativt: ”om man satsar på lärarkonservatism så satsar man aldrig fel.”[142]

Produktion av läroböcker

Här kommer jag att närma mig produktionsaspekten ur olika perspektiv. Det är läroboksförfattare, förlag och stat. Var och en för sig men jag kommer även att försöka nå till hur de förhåller sig till varandra.

Produktion – staten

Staten har genom hela den undersökta perioden haft flera sätt att försöka styra undervisningen, som läroboksgranskning och styrdokument (som läroplaner). Målet här är att utröna hur detta påverkade läroboken. Den första frågan gäller relationen mellan läroplanen och läroboken – i vilken mån styrs läroboken av läroplanen? För att svara på det blir den första frågan vilket ideologiskt innehåll läroplanerna haft och för det andra om detta har styrt lärobokens innehåll.

En omfattande forskning har kretsat kring läroplanen i en vid mening. Läroplan har definierats som det som styr undervisningen de facto och då inte bara de styrdokument och lagar som uttalat försöker göra så. Ett utslag för det är Broadys särtryck med KRUT-artiklar som bär titeln *Den dolda läroplanen* då det i det fallet handlar om att fånga det som inte är uttalat men pågår ute i skolorna.[143] Den som i Sverige står som portalgestalt för läroplansforskningen är Ulf P. Lundgren, som även myntat begreppet läroplanskod. Lundgren menar att den moraliska läroplanskoden

---

[141] Långström 1997 s. 208-213. En motsvarande ovilja mot förnyelse av läromedel i historia har Seppo Hentillä, professor i historia vid Helsingfors universitet, vittnat om i Finland. Hans nytolkande delar av ett läromedel släpptes inte igenom av förlaget med hänvisning till att lärarna inte vill ha något nytt. Seminariediskussion på Historikermötet i Örebro april 2002.

[142] Långström 1997 s. 211.

[143] Broady 1998.

rådde i folkskolan under 1800-talet, med moralisk och religiös underdånighetsfostran som främsta uppgift.[144] Anknytningen som skedde tidigt under 1900-talet, mellan folkskola och realskola menar Lundgren innebar att folkskolan övertog den realistiska, mindre fostrande och mer nyttoinriktade, läroplanskoden som gällde inom realskolan.[145] Detta menar Tomas Englund inte stämmer. Han visar hur folkskolan behöll sin unika särart genom hela sin existens fram till 1955.[146] Den avgörande förändringen är istället införandet av 1919 års undervisningsplan som innebar döden för den moraliska läroplanskoden. En medborgerlig läroplanskod var efterträdare. Den nya koden var inte morallös men sekulariserade bindningen mellan individ och samhälle som en nationell medborgerlig moral.[147] Det var en kod som vilar på en liberal formel som kan läsas ut som individ – nation – nytta.[148] Han påpekar dock att underordningen som inlärningsprocess i folkskolan var kvar och stärkt i 1921 års skolstadga.[149]

Det fanns alltså ett tydligt ideologiskt innehåll i den läroplanskod som var förhärskande i den obligatoriska skolan, som strävade efter att fostra goda svenska medborgare till nytta för samhället. Följdfrågan blir om denna läroplanskod fick genomslag i läroböckerna?

En indikation på svaret ges i en intervjuundersökning där en lärare svarar, apropå den helt förhärskande kronologiska framställningsformen i historieläroböcker, att hon skulle välja en tematisk historielärobok om någon sådan fanns. Hon konstaterar även förvånat att läroböckernas upplägg är likadana som när hon själv läste historia i skolan, trots att det är en ny läroplansregim.[150] Från politiskt håll har en ambition funnits att påverka innehållet i läroböckerna. Något som syns i den kritik och diskussion om historieläroböcker för den obligatoriska skolan på 1940-talet i Sverige,[151] vilket indikerar att granskningen strävade efter att rensa i den mycket ålderstigna genren. Det är uttalat i den nya grundskolan – att bryta läroböckernas dominans över undervisningen. I Lgr 69 var det uttalat genom att lärare och elever gavs stora möjligheter att själva styra undervisningens innehåll. Utvecklingen har enligt utredarna gått åt mot-

144 Lundgren 1979 s. 65. Englund 1980 s. 13.

145 Lundgren 1979 s. 70 f. 1909 sker en anknytning mellan folkskolan och realskolan genom införandet av kommunal mellanskola som var en 4-årig realskola som byggde på folkskolans 6:e år, vilket stärktes i 1927 års reform.

146 Englund 1980 s. 18, 23, 33. Englund 2005 s. 102 f., 115.

147 Englund 1980 s. 33.

148 Englund 1980 s. 23.

149 Englund 1980 s. 33.

150 Casservik 2005 s. 290 f.

151 Holmén 2006 s. 57.

satt håll – mot ett ökat beroende av läromedel i undervisningen.[152] Producenternas förmåga att ge bekväma lösningar för läraren pekas ut som en förklaring. Relevansen för den slutsatsen styrks av en senare rapport där det sägs att det av lärare upplevs som tryggt att ha en lärobok att hålla sig till.[153] Detta visar på hur staten har haft ambitioner för skolans praktik som den i detta fall sökt genomföra genom skrivningar i läroplanen. Effekten visar sig dock bli den motsatta, i detta fall större likriktning bland läromedel istället för önskan om ökad mångfald.

Enligt en undersökning av Ekot menar 40 % av skolledarna att 1994 års ändrade läroplan inte haft någon som helst inverkan på undervisningen; detta enligt en enkät, som gått till 700 skolrektorer.[154] Säger en så pass stor del av rektorerna officiellt att ändrade läroplaner, i detta fall den omdebatterade skrivningen om kristen tradition och västerländsk humanism, inte lett till ändringar i skolans undervisning. Detta stödjer Englunds tes att läroplaner är en egen genre som är en politisk kompromisspräglad slutprodukt.[155] Inte som så ofta tas för givet, att det är läroplaner och andra styrdokument som främst påverkar undervisningen.

Flera läroboksundersökningar har som resultat att det inte är någon överensstämmelse mellan skiften i skolans styrdokument och innehållet i läroböckerna. Andolf visar i sin avhandling att trots nya krav som läroplaner, kursplaner och liknande från statsmakten har läromedlen visat sig påverkas föga av dessa skiften.[156] Resultatet är tydligt, det är ingen överensstämmelse mellan nya läroplanskoder och den innehållsliga föränd-

---

[152] DsU 1978:12, som är en del i underlaget för läromedelsutredningen konstateras att ”… läromedlen kommit att i allt högre grad påverka undervisningen i skolan.” s. 29. Läroplanens önskan om ökad påverkan från lärare och elever har stått tillbaka” för producenternas strävan att som svar på skolans efterfrågan erbjuda ett läromedel som är så arbetsbesparande som möjligt för läraren och så heltäckande som möjligt för eleven.” s. 30. ”Läroplanen ger stora förutsättningar för lärare och elever att planera undervisningen efter bl.a. sina egna intressen. Läromedlens utveckling har emellertid oftast fått motsatt effekt.” s. 30. Se även: DsU 1979:2 s. 54 ff..

[153] Axelsson och Odin 1982 s. 15.

[154] Ekots radiosändning morgonen den 17 augusti 2006.

[155] Englund 1997 s. 132.

[156] Andolf 1972 s. 289. Efter 1905 års omläggningar av skolgången med bl.a. införandet av realsklan togs nya läromedel fram på 1910- och 1920-talen, men fortfarande användes främst de gamla från slutet av 1800-talet i nya omarbetade upplagor ,trots nyordning med realskola och tydligt förändrade krav på historieundervisningens innehåll så var det på både 1910- och 1920-talet fortfarande dominans för de gamla texterna med sin grund i 1800-talet. Johansson 2001 s. 346. Wickström 2005 licenciatavhandling där läroplanskoden styr analysens periodisering av läroböcker, men där empirins förändring visar sig följa en helt annan logik. Här kan nämnas andra som använder läroplaner för att periodisera undersökningar som rör innehållet i läroböcker, Olsson 1988 se exempelvis s.31 ff., 90, för ett annat exempel se Härenstam 1993, se innehållsförteckning eller för exempel s. 103. Wickström 2005 s. 43, 48, 53.

ringen av läroböckernas innehåll.[157] Dessa resultat stärker Englunds tes om att styrdokumenten är en slutprodukt i ett kraftfält bestående av nationell skolbyråkrati och partipolitik, där läroboken å sin sida produceras i ett annat kraftfält som i grunden är tydligt inramat av den kapitalistiska marknadsekonomin, där dominerande aktörer är förlag och lärarkollegier som producenter och konsumenter. Min slutsats är att det inte är något direkt samband mellan statens styrmedel och läromedlen. Istället visar detta på att de finns i olika sfärer.

År 1993 uttrycker generaldirektören för Skolverket det som att ”Om vi inte kan ändra läromedlen så ändrar vi inte skolan.”[158] Vad citatet påstår är att det är läroboken som i praktiken är nyckeln till förändrat innehåll i undervisningen. Men att styra lärobokens innehåll från politik och myndigheter har visat sig vara svårt.

Jag menar att detta stärker bilden av staten med ambitioner att påverka men inte når fram på det sätt den önskar till en av undervisningens nyckelverktyg: läroboken. Detta styrker synen på läroboken och läroplanen som placerade i olika sfärer. Den obevekliga ekonomiskt rationella logiken för förlag verksamma på en kapitalistisk marknad tillsammans med lärarkonservatism förstärker varandra i bevarande av det redan rådande. Detta ser jag som ett exempel på att det är ett mycket långt steg mellan det politiska fältets mål i sina slutprodukter i form av styrdokument för skolan och den praktik som är elevers och lärares vardag, åtminstone vad det gäller läroböcker. Utifrån detta menar jag att det är motiverat att behandla historieläroboken som en egen storhet som inte förstås som ett resultat av de politiska ambitionerna i form av styrdokument för skolan. Detta är något jag vill kalla en egen genre.

Men under en betydande del av den tid som undersöks i avhandlingen har staten haft ett annat verktyg i förhållande till läroboken – läromedelsgranskningen.

Produktion – läroboksgranskning

För att närma mig läromedelsgranskningen ur ett produktionsperspektiv blir frågan vilken roll den spelat för läroboksutgivningen. Frågorna blir då när det har funnits en läromedelsgranskning och vad den har granskat?

En av orsakerna till inrättandet av den fasta granskningen i Sverige som hade sitt upphov i det förändringsarbete för fred som tog sin utgångspunkt i första världskrigets erfarenheter, startade Föreningen Nor-

---

[157] Wickström 2005 s. 43, 48, 53.

[158] Generaldirektör för Skolverket var 1993, Ulf P. Lundgren. Citatet hämtat från Långström 1997 s. 212.

den.[159] Den fasta granskningen inrättades 1938 och föregicks av diverse tillfälliga varianter. 1868 och 1887 tillsattes två kommittéer för att granska läroböcker,[160] vilket skall ses som ett led i arbetet med att få en mer homogen skola. Läroboksgranskning diskuterades under mellankrigstiden och 1935 kom en statligt tillsatt grupp med en förteckning över böcker som var godkända för anvä ndning i skolan[161] vilken 1938 övergick till den fasta läroboksnämnden. Genom en bred definition av läromedel kom i stort sett allt tryckt material som användes i undervisningen att omfattas av granskningen. Även granskningen i sig var brett upplagd. Allt från papperskvalitet, till pris, objektivitet och kursplansöverensstämmelse skulle granskas.[162] 1956 förlorade Svenska kyrkan sin privilegierade ställning i granskningen.[163]

Nästa stora förändring skedde 1974, då Statens Läroboksnämnd avskaffades som fristående organisation.[164] Objektivitetskriterier kom att gälla de samhällsorienterande ämnena (de uppenbart ideologiproducerande). En ny praxis blev att icke godkända läromedel inte direkt fick sitt beslut klubbat, utan frågan bordlades, vilket innebar att producenten

---

[159] En granskning som startade 1919 i Sverige, Norge och Danmark, 1922 på Island och 1924 i Finland. En av uppgifterna som föreningarna inledningsvis gav sig på var historieläroböckerna. Men att representanter för andra länder skulle granska ”det egna landet” mötte motstånd och sågs i Norge som inblandning i inre angelägenheter. 1932 kom dock en sådan granskning till stånd och den var färdig 1935. Denna granskning blev sedan löpande men frivillig, förutom i Norge där den blev ett av kriterierna för att en lärobok skulle godkännas av Kyrko- och Undervisningsdepartementet och inte granskas av utomstående. Se Holmén 2006 s. 32 f. Intressant är hur den finska föreningens granskningsnämnd tydligt ville att Finland skall framställas som en egen nation – ej varken för nära Sverige eller Sovjet – hemmahörande i den nordiska gemenskapen. Föreningens linje var att historieläroboken var en viktig del för att Finland skulle betraktas som en egen självständig nation med tydliga band västerut med övriga Norden och vidare Västeuropa. Se Holmén 2006 s. 53f..

[160] Den första avrapporterade 1868. Ett av dess samlade omdömen var att historieböckerna innehöll alldeles för lite om Norges och Danmarks historia. Den andra kommittén var klar 1887. Den underkände alla de tretton granskade historieläroböckerna (inklusive Odhner!). För kristendomsämnet inrättades det en fast granskningsnämnd 1920. Den tillmättes stor betydelse sett till vilka som satt i nämnden: en biskop, två teologie professorer, en kyrkoherde samt fyra ämnesföreträdare från skolan. Marklund 1987 s. 255.

[161] SOU 1935:45.

[162] Ds 1988:22 s. 72.

[163] En annan förändring är att ärkebiskopen förlorat sin rätt att utse granskaren för kristendomsböcker. Förteckningar över de godkända läromedlen publicerades av nämnden fram till 1956, då SÖ tog över ansvaret och hade det som en del i skriften *Aktuellt från skolöverstyrelsen.*se Långström 1997 s. 191 ff. Detta troligen till följd av att Svenska kyrkan inte längre självklart var det enda kristna samfundet.

[164] Ds 1988:22 s. 72. Marklund 1987 s. 261. Läroboksnämnden kom istället att bli en del inom SÖ. Istället för att tala om läroböcker infördes begreppet ”centralt läromedel”. Och objektivitetsgranskningen omfattade bara de samhällsorienterande ämnena, vilket innefattade historia.

gavs möjlighet att förändra det kritiserade.[165] Det är en successiv minskning av granskningens räckvidd fram till avvecklandet 1991. Då, 1991, skedde en genomgripande förändring av skolan och även av läromedelsproduktionens villkor. SÖ, SIL, länsskolnämnderna och fortbildningsnämnderna upphörde efter riksdagsbeslut. Skolan kommunaliserades. Läromedlen skulle inte längre granskas av staten, marknaden skulle garantera kvaliten. En avveckling av läroboksgranskningen har på liknande sätt skett i de övriga nordiska länderna mellan 1990 och år 2000.[166]

Vilken betydelse har då läroboksgranskningen haft på produktionen av läroböcker? Ett sätt att söka svara på den frågan är i vilken mån och vilka läroböcker som underkänts. Indragning av läroböcker på grund av granskningens utlåtande har varit mycket ovanlig i Sverige. Andelen godkännanden av läromedel har varit näst intill total.[167] Det har varit mycket ovanligt att några böcker blivit underkända av granskningen, mär så skedde var det med hänvisning till det ideologiska innehållet.[168] Läromedelsgranskningens styrning bestod endast marginellt i att direkt stänga ute material från skolans undervisning. Som exempel kan vi se på två läroböcker vilka drogs in, den ena 1973 och den andra 1988. I det första fallet var kritiken att den historiska skildringen av efterkrigstiden var för ensidigt USA-hyllande, medan det i det andra var brist på skildringar av förtryck i Östeuropa och en för pessimistisk skildring av miljöproble-

---

165 Långström 1997 s. 199 f.. Långström 1997, citatet från s. 200 hämtat ur SFS 1982:393 1§ och återkommer i SFS 1983:273 2 §. Samtidigt startades ett nytt organ som inte var underställt SÖ, Statens institut för läromedelsinformation, SIL. Dess verksamhet omfattade registrering och information om läromedel samt även produktionsstöd. SIL gav ut läromedelskataloger mellan 1974 och 1982. 1983 flyttades läromedelsnämnden över från SÖ till SIL. Ett nytt begrepp introducerades då, ”baslärомedel”. Det var läromedel som ”… täcker väsentliga delar av ämne, ämnesgrupp eller kursmoment enligt gällande läroplan och är ämnat att ge fasthet och sammanhang i studierna. Sådant material skall, om det inte särskilda skäl så föranleder, vara tryckt.” Marklund 1987 s. 257-262. Det var vad som skulle fungera som baslärомedel som nu skulle granskas, och fortfarande gällde det bara SO-ämnenas baslärомedel. Nämndens granskning resulterade i ett utlåtande som stod med i läromedelskatalogen.

166 Går man till Sveriges grannländer, varierar läromedelsgranskningen. I Finland upphörde den statliga granskningen samtidigt som den svenska, medan den i Norge försvann år 2000.[166] I Tyskland består granskningen och återfinns där på delstatsnivå, vilket medför att det är svårt att få en och samma lärobok godkänd över hela Tyskland, se Holmén 2006 s. 51 ff..

167 Långström 1997 s. 199. Holmén 2006 s. 90 f.

168 Holmén 2006 s. 56 f., mycket av granskningens intresse gällde läroböcker riktade till den frivilliga skolan se s. 70 f. 1988 drog förlaget, Almqvist & Wiksell, tillbaka *Skolans Europabok*, då den av granskningen kritiserats för ta upp för lite om förtryck och etniska motsättningar i Östeuropa och för att miljöfrågan behandlades för negativt. s. 84. Även om annat förekommit som Ordfronts förlag vilka givit ut en historiebok med en revolutionär historiesyn, vilken granskningsnämnden för läromedel inte kunde komma på frågan som en skolbok, se Clarté 1971:6 s.15.

men.[169] Detta menar jag är ett exempel på granskningens funktion, det vill säga att det publicerade materialet inte skall sticka ut åt något håll utan ligga i en ideologisk mittfåra, vilken i sin tur är föränderlig. Detta visar också att läroboksgenren är trög; 1973 hade den ännu inte reagerat på den politiska kritik som växt till sig och ifrågasatt USA:s roll i världen, medan underkännandet 1988 torde komma sig av att den aktuella boken reagerat för snabbt på sin tid i fallet med miljöproblemen. Symptomatiskt nog var det i båda fallen fråga om läroböcker för gymnasiet. Det ser ut att ha varit gymnasieböckerna som givit upphov till kritik av granskarna.[170] Sin stora roll hade granskningen med största sannolikhet genom att de delaktiga i läromedelsproducerandet visste att granskningen fanns och att den t.ex. kontrollerade att överensstämmelsen med läroplanen och objektiviteten var god. Den bidrog med andra ord till en omfattande och inarbetad självcensur.[171]

Förlagens reaktioner på kritik från granskningen varierade, det har varit korrigeringar av det som kritiserats och indragning av böcker som motoffensiv. Förlagsoffensiven har varit att slå tillbaka med samma mynt, kritisera granskarna för politisk slagsida och i ett fall att organisera en granskning med akademiker som granskade det kritiserade läromedlet.[172] Dock klagas det från förlagshåll på att granskningen och kritiken är oförutsägbar, något som Holmén håller med om efter sin undersökning.[173] Denna brist på standardisering menar Holmén hindrar likriktning, då ju lite av varje har möjlighet att, så att säga, slinka igenom. Förutsättningen för ett sådant resonemang är att det finns stor spridning i böckernas innehåll och att författarna spelar stor roll för detta. Jag menar att bristen på standardisering i sig bidrar till likriktningen hos läroböckerna. Ett grundläggande önskemål för aktörer på en kapitalistisk marknad är förutsägbarhet. Bristen på sådan, men med en granskning som uppenbarligen kunde leda till att nya böcker fick gå till tippen medför en markant eko-

---

[169] Holmén 2006 s. 71, 84. För de andra nordiska länderna visar en genomgång av granskningen av läromedel intressanta jämförelser. Det är gentemot Norge som andra stater vänder sig med klagomål och krav på bättring i hur deras länder skildrats. Där återfinns Kina, Nederländerna m.fl. Där verkar det också ha funnits en större vilja till underkännande än i Sverige, vilket kan förklara det externa engagemanget, för det hade ju utsikter att ge resultat. Den enda liknande propå gentemot den svenska granskningen kom från Polen och avvisades bryskt, se Holmén 2006 s. 67 ff.. I Finland var det slutligen så att granskningen i högre grad var organiserad i relation med andra länder, både nordiska, Sovjet, Ungern m.fl. I Finland var det stort engagemang från olika föreningar och privatpersoner, se Holmén 2006 s. 74 ff.. Detta visar på hur historia och utrikes relationer (mycket handlade om bilden av Sovjet) var aktuella och omstridda på ett helt annat sätt i Finland än i Sverige.

[170] Holmén 2006 s. 67 ff.

[171] Långström 1997 s. 203-206.

[172] Holmén 2006 s. 71 f., 84.

[173] Holmén 2006 s.73, 90.

nomisk osäkerhet. Frågan som då förlagen ställer sig är var mitten ligger i åsikter, stoff m.m. så att risken för negativ kritik minimeras, vare sig det blir en ytlig granskning eller en på djupet, vare sig granskaren kvantifierar, eller jobbar kvalitativt, vare sig den har ideologiska preferenser åt det ena eller andra hållet. Min poäng är att osäkerheten i granskningen i kombination med logiken på en kapitalistisk marknad i detta fall blev ytterligare en faktor som ledde till ökad likriktning och urvattning. Ett sådant resonemang får stöd i en undersökning som omfattar Frankrike, England, Tyskland och USA, i vilken förlag i alla länderna uppger att de söker en nationell konsensus för att garantera stora marknader och försäljning, vilket de uppger har blivit svårare med åren.[174]

Varför har det överhuvudtaget funnits en granskning av historieböcker? Långströms svar blir att totalitära stater i grannskapet var orsaken.[175] Holmén tillbakavisar detta med argumentet att granskningen då borde ha varit ideologiskt inriktad, medan den (inledningsvis) främst sysslade med annat som pris och papperskvalitet. Den förklaring Holmén presenterar går ut på att den allmänna ideologiska konjunkturen när granskningen startades var gynnsam för statliga ingripanden, i kvalitetshöjande syften, medan det var tvärtom när granskningen sedan slutligen upphörde 1991.[176] Det har i relativt liten omfattning handlat om läroböckernas innehåll.

Läroboksförfattaren

Är det då inte så att det i slutändan är bokens författare som avgör vad som skrivs i den?

En annan effekt som Långström påpekar i sin avhandling är att förlagen strävar efter att ge ut läromedel som ligger i en så slätstruken mittfåra som möjligt. Långström tar upp exempel från 1960- och 1970-talen, då förlagen av kommersiella hänsyn inte ville bli betraktade som vänsterförlag och därför höll igen vänsterperspektivet i val av författare och hos sina författare.[177] Även när det varit vänsterinriktade författare till läroböcker har det inte slagit igenom i vad de skrivit i läroböckerna. Detta framgår av en norsk undersökning av historielärоböcker för gymnasiet med avsikt att utröna sambandet mellan lärobok och politisk konjunktur under kalla kriget. Det visar sig att författarnas politiska hemvist inte slår igenom i

[174] Johnsen 1997 s. 36.

[175] Långström 1997 s. 154.

[176] Holmén 2006 s. 90 f.

[177] Långström 1997 s. 208-210. I Norge har det visats att trotts att det var vänsterradikala läroboksförfattare som skrivit om det kalla kriget så är inte vad de skrivit radikalt, se Holmén 2006 s. 33.

böckerna. Trots dominans för vänsterradikaler som författare på 1990-talet i Norge så är inte den historiska skildringen av kalla kriget radikal.[178]

En betydande historielärobokförfattare som Bengt Åke Häger säger i en intervju att han medvetet hållit igen med sina åsikter för att inte stöta sig med vad som då var gångbart i läroboksnämnden.[179] Ett exempel på den mest effektiva censur som finns är självcensuren, att anpassa det skrivna efter vad som gäller. Exemplen ovan pekar på att författarens åsikter inte direkt slår igenom i lärobokstexten. Sedan är det klart att det inte är betydelselöst vem som skriver texterna för hur de sedan ser ut i böckerna, men det är lätt att överdriva författarens roll. Ser man på annan historisk forskning som rör den historiska romanen och författarens roll i analysen, kan det konstateras att de skönlitterära författarna till 1800-talets historiska romaner inte visar sig vara det minsta ideologiskt konsistenta, utan mångfacetterade. Därför är det inte heller möjligt att studera dem som enskilda författare för att nå tidens ideologiska strömkantringar utan som företrädare för en grupp, den frambrytande medelklassen.[180]

Det jag menar framgår är att den enskilda författarens preferenser och värderingar inte är det som huvudsakligen styr lärobokens innehåll. Därmed inte sagt att det är ointressant vilka som varit författare till de historielärоböcker som används i skolorna. Men väl att intresset skall höjas upp från den enskilda författaren till vilka grupper det är som ges tillträde till den viktiga makt som det innebär att vara uttolkare av det som skall vara historia för eleverna i den obligatoriska skolan, samt att det skall ställas mot vad som faktiskt sägs i böckerna. Exemplen ovan visar att enskilda värdegrunder inte slår igenom på bekostnad av diskursens ramar. Därför kommer mina egna undersökningar av författare att närma sig dem som grupper och kategorier och inte som enskilda individer.

---

178 Holmén 2006 s. 33.

179 Långström 1997 s. 152 ff.

180 Johansson 2000 s. 21, 25, 43, 45, 69. Långström 1997 s. 214 ff. Långström kommer fram till att författarna oftast är äldre män ur medelklassen med borgerliga politiska preferenser som kan delas upp mellan en tillhörighet av lärare eller forskare och där de böcker som författats av lärarna som varit populärast i skolorna. Detta är ytterligare en avhandling som behandlar historielärоböcker och dess författare för den frivilliga skolformen – gymnasieskolan.

Samlat resultat av lärobokens ramvillkor

Tidigare forskning pekar på att det finns en stark lärobokstradition som verkar bevarande på läroböckernas innehåll. Långström menar att den upprätthålls av de kommersiella produktionsvillkoren, statlig styrning genom mål och kontroll och författarnas ”livsvärldar”.[181] Prövas dessa slutsatser mot resultaten i den genomgång som här gjorts kan några förtydliganden göras. Författarens livsvärldar har ingen direkt inverkan på innehållet i läroböckerna. Samtidigt är det en viktig länk i vad eleverna får sig till livs då läroboken som sådan har en mycket stark ställning i skolornas historieundervisning. Därför kommer jag att behandla dem som kategorier och inte individer i de egna undersökningarna. Läroplansforskningen har politisk slagsida i meningen att det är den som tillmäts större vikt än den har i vad som sedan kommer att utgöra praktiken ute i skolorna. Den är ett eget kampfält med slutprodukt i skolans organisering, styrdokument, lagstiftning osv. Men jag menar att det är ett annat fält som styr den pedagogiska texten, marknadsskolfältet: förlag – lärare – skolledning – elever. Därför menar jag att periodiseringen inom avhandlingens undersökningsperiod inte skall göras på förhand utan istället komma som ett resultat av undersökningarna. Den sammantagna bilden är alltså att läromedlen på många sätt ”lever sitt eget liv”, och att ingående studier av deras faktiska innehåll därför är av stor vikt för att förstå skolsystemets ideologiska betydelse.

Läroboken finns på en marknad där det direkta och starka bandet är det mellan skolan och förlagen. Staten finns med i form av ett svagare band till skolan, där det ges uttryck för en ambition att styra läroboken och därmed innehållet i undervisningen.

Läroböckerna produceras av privatägda förlag på en kommersiell marknad. Det är få aktörer och koncentrationen har ökat över tid. På 1970-talet dyker ett nytt fenomen upp i form av gratis läromedel, något som växt till en stor omfattning kring millennieskiftet. Statens ambition att styra innehållet i läromedlen har varierat, med institutionellt störst möjlighet att styra mellan 1938–1974, där 1960-talet framstår som det mest intensiva perioden med grundskolereform 1962 och ny läroplan 1969 i kombination med en stark läroboksnämnd. En granskning som minskade från 1974 för att helt avvecklas1991. Det ger en kurva med statliga ambitioner att styra som jag tar med och som ett intressant resultat av denna del för att jämföra med mönster i de egna empiriska undersökningarna.

[181] Långström 1997 s. 213.

KAPITEL 3

Historieläroboken som genre

Mål med kvantitativa undersökningar

Jag har två mål med detta kapitel– vilken är en kvantitativ del i avhandlingen. Det första är att göra ett kvalificerat urval av historieböcker som de kvalitativa studierna sedan grundas på. Målet är alltså att sålla fram det källmaterial som ger bäst utdelning att gå vidare med. Det andra är att behandla hela mängden historieläroböcker för att söka mönster i form av kontinuitet och brott i utgivandet både som boktitlar och vad gäller dess författare. Detta för att få grepp om genren, skapa kunskap om utgivningsmönster som är intressanta i sig och som ligger till grund för periodiseringar i följande undersökningar.

Vad eftersöks?

Första frågan att reda ut gäller vad som är en lärobok samt hur undersökningen i sig är upplagd.

Med inledande entusiasm startades uppgiften med en bred inventering i området historiska läroböcker. Målet var att hitta så många som möjligt av de textbaserade läromedel som utgivits under perioden i historieundervisningen för den obligatoriska skolan, realskolan, flickskolan, läroverket och gymnasiet, samt likvärdiga skolformer, och även angränsande ämnen. Detta blev snabbt övermäktigt och så klart måste avgränsning och definition till för att uppnå både vetenskaplig stringens och en genomförbar arbetsuppgift.

Börjar vi med att titta på ämnena i skolan där historiska föreställningar kan förväntas ha funnits blir det en lång räcka. Föreställningar om Sveriges historia förmedlas dock inte bara i historieämnets litteratur. Det finns också i ämnen som medborgarkunskap/samhällskunskap, kristendomskunskap/religion, geografi och svenska med litteraturhistoria. Ämnena har ofta gått in i varandra, historia och medborgarkunskap har varit

ett ämne, liksom historia och geografi. Kristendom var ett eget ämne, medan icke kristna religioner före 1962 togs upp inom geografiämnet.[182] Historieämnet är ändå den huvudsakliga platsen där dessa föreställningar kommer till uttryck, och därför är det av dessa böcker en ingående inventering genomförs. Det är där själva grunden eller om man så vill trädet för historia har framställts. I alla fall från det att det blev en nationell grund för den påbjudna identifikationen och inte som tidigare en kristen. Men då avhandlingens bortre tidsavgränsning gjorts då skiftet redan var i full gång blir det inte aktuellt att för den skull ge den bibliska historieskrivningen något större intresse här.

Vad som här avses med lärobok är skrivna böcker som givits ut med syfte att användas i skolans undervisning. Historielärоböcker blir då de böcker som givits ut med syfte att användas i skolans historieundervisning. En definition som i sin enkelhet gör det möjligt att jämföra över den långa tidsperiod som undersöks.[183]

Uppgifter om historielärоböckerna har samlats in från Svensk bokkatalog, läromedelsnämndens läromedelslistor, ILU:s läroboksamling och Kungliga Bibliotekets Libriskatalog.[184] Det material som jag strävat efter att göra så komplett som möjligt är de egentliga historieböckerna, det vi i dagligt tal antagligen kallade våra skolböcker i historia. Uppgifterna om historielärоböckerna har sedan lagts upp i ett register för bearbetning, i ett för uppgiften konstruerat program.[185] De bearbetade kategorierna är titel, utgivningsperiod, författare samt författarkön.

---

[182] Olsson 1986 s. 14.

[183] Begreppet läromedel fick sitt genomslag genom att den statliga Läromedelsutredningen fick sitt namn 1966, se Rubin & Sohlberg 1982 s. 13 f. Att läromedel som begrepp myntades på 1960-talet gör det mindre lämpat för att använda för en studie som berör hela den obligatoriska skolans era, då det leder associationerna till just undervisningen från 1960-talets slut och framåt. Läroplan för grundskolan, Lgr 80, säger att ”Läromedel är sådant som lärare och elever kommer överens om att använda för att uppnå uppställda mål. LGR80 SFS 1980:64 första meningen under rubriken *Läromedel*. Kan ses på: http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Forordning-198064-om-mal-oc_sfs-1980-64/.

[184] I registret har samlats uppgifter om titel, upplaga, tryckningar, författare och förlag. Snabbt blev det breda insamlingsurvalet ohanterligt och ytterligare en insnävning blev nödvändig. I det läget sorterades läseböcker, bredvidläsningsböcker, lärarhandledningar, övningsböcker, elevfacit och liknade lärobokstyper bort. Det finns en hel del obearbetat material kvar.

[185] Den som konstruerat och programmerat programmet *History Calender* är min bror Johan Gustafsson som i detta varit till ovärderlig hjälp.

Att analysera en mängd av böcker

För att undersöka en större mängd av böcker u är det nära till hands att snegla på andra som undersökt litteratur. Ett välanvänt begrepp för att förhålla sig till fenomen om dominans bland texter är ”kanon”.

Grovs sätt finns två huvudsakliga sätt att förhålla sig till kanon – de böcker/texter som är rådande. Det ena menar att det beror på dessa texters överlägsna inneboende kvalitéer. Medan ett annat kritiskt synsätt ser de dominerande texterna som utslag för den rådande maktens värderingar och ideologi. Kärnfrågan blir då inte vilket verk som är bättre utan vad som menas med bättre.[186] Och, skall tilläggas, *vem* som menar att det är bättre. I kapitlet kommer dock historieläroböckerna att behandlas kvantitativ varför dessa innehållsliga analyser kommer att göras, men det är ändå av vikt att sätta in undersökningen i ett teoretiskt sammanhang. Studier på svensk grund som arbetat med en kritisk ansats är Stefan Johansson,[187] liksom Anna Williams som använt det i en genusstudie av litteratur.[188] Min användning av kanon begreppet är att jag vill nå fram till vilka titlar som varit de mest spridda. Användningen av begreppet i detta avsnitt syftar till att nå kunskap om och beskriva vilka historieläroböcker som varit de mest utgivna, och vilka som skrivit dem, vilket jag menar är var den innehållsliga kanon sedan skall sökas. Lars Brinks definition av begreppet passar mig bra. Det är i hans fall anpassat för att undersöka en kanon för läromedel i skolans värld, i hans fall för litteraturämnet. En kanon är en begränsad grupp av allmänt erkända verk och författarskap, som utvalts med stöd av allmänt delade värderingar.[189] Att kanon inte ses som en följd av skolans interna strukturer är en poäng med definitionen. Kanon ses istället som något som utvalts med stöd av allmänt delade värderingar.[190] Brink för en intressant diskussion om olika sätt att se på och använda sig av kanon, där han talar om text- respektive författarkanon.[191] I detta kapitels kvantitativa undersökning handlar det om att nå både text- och författarkanon, i meningen att hitta de mest spridda historieläroböckerna och vilka som skrivit dem.

Begreppet kanon kan ses som ett urval. Vilka böcker, texter, författare väljs ur ett urval som föreligger? Nu anser jag inte att en sådan oproble-

---

186 Williams 1997 s. 36 ff.

187 Johansson 2000 s. 30 ff. har jobbat med kanon begreppet och satt in det i en maktaspekt och på ett fruktbart sätt fört begreppet samman med Gramscis hegemonibegrepp

188 Williams 1997.

189 Brink 1992 s. 16 ff., 235 ff., se exempelvis s 155 hur det tar sig ut i empiriska undersökningar.

190 Skolans undervisningskanon blir därmed en aspekt av de förhärskande värderingarna i samhället, varför begreppet blir kompatibelt med den kritiska tradition som avhandlingen vill vara en del av, som Gramci eller kritiska diskursiva analys.

191 Brink 1992 s. 18.

matiserad syn på vad som leder till att vissa böcker används framför andra är relevant. En sådan idealtypiskt neoklassisk ekonomisk situation oberoende av makt finns helt enkelt inte. Jag ser urvalsprocessen som ett uttryck för kanons implicita normativa aspekter. Det finns med andra ord en påbjuden ordning, en ordning som säger vad som skall användas i skolan. I detta kapitel är begreppsanvändningen snarast deskriptiv, undersökningarna visar vilka författare och böcker som kommit till störst spridning.[192]

Metodologisk inspiration i bearbetandet och framställningen av data ur registret har hämtats från professorn i kulturgeografi, Torsten Hägerstrand. Han har utarbetat en teori som han kallar tidsgeografi.[193] Det finns ingen anledning att här fördjupa sig i teorin. Vad som gör att jag i detta fall ser den som givande är att den tar fasta på en fysisk företeelse och följer den över tid i ett avgränsat rum. Det blir ett betraktande och framställningssätt som kombinerar rum och tid. Det kan låta trivialt, men det är just det enkla som gör det givande. Min tillämpning är att se hur länge personer varit utgivna som författare till historiska läroböcker, samt hur länge enskilda boktitlar varit utgivna. I framställningen kommer en titels eller författares vistelse i tidsrummet att illustreras av ett streck, vad som av Hägerstrand benämns som en trajektoria. Trajektorier blir ett mått på beständighet över tid inte på täthet över tid. Det jag kan visa är vilka läroböcker som nått spridning över tid. Jag sluter mig därmed till att de mött flest potentiella läsare och därmed haft möjlighet till påverkan. Ett annat sätt att närma sig frågan skulle vara att söka efter antalet utgivna böcker. Detta har prövats i forskarsammanhang av Niklas Ammert just för historieläroböcker och stött på patrull då förlagen, som redan nämnts, betraktar upplagesiffrorna som företagshemligheter.[194] Att i stället mäta utgivningsperioden ger möjlighet att jämföra på ett likvärdigt sätt genom hela undersökningsperioden då den svenska inrapporteringen till Kungliga biblioteket av sina utgivna titlar är tillförlitlig. Det gör det enkelt att se både enskilda trajektoriers utsträckning samt vilka som funnits samtidigt och vilka som avlöst varandra över tid. För att kunna analysera och åskådliggöra materialet i form av tidsrum, hämtad från Hägerstrand, har ett dataprogram skapats.[195]

Här kommer det att kunna fastslås vilka historieläroböcker som varit spridda under längst tidsperiod, samt vilka som fört ut föreställningarna i

---

[192] Brink diskuterar olika användningssätt av kanon begreppet s. 17 f..

[193] Översikt och ingång kan fås genom: Hägerstrand 1972 Asplund 1980, Hägerstrand 1991.

[194] Ammert 2008 s. 74 f..

[195] Upphovsman till dataprogrammet *History Calender* är Johan Gustafson. Programmet är skapat för att analysera och illustrera resultatet av inventeringen utifrån Hägerstrands trajektorier.

dessa böcker om Sveriges historia till människorna i skolan och under hur lång tid det skett.

För att få hanterbara grupper har jag skapat olika kategorier. Den mest grundläggande är den mellan den obligatoriska respektive den frivilliga skolan. I denna kvantitativa genreundersökning är även den frivilliga skolan med för att kunna jämföra de strukturella likheterna och skillnaderna mellan dess olika skolformer inom genren.

Jag anser det vara mest givande att grunda avhandlingen på de dominerande läroböckerna. Dessa ser jag som intressantast att undersöka då de nått flest personer och därmed haft störst möjlighet att påverka, liksom att de haft störst acceptans.

Författarna

Författarnas kön

Det är intressant att betrakta författarna till historieläroböckerna ur ett genusperspektiv. Inte för att jag utgår från att kvinnor och män skulle skriva annorlunda historia utan för att se om det finns skillnader i tillträdet till en betydelsefull maktarena, som det ju är att få formulera historia som når ut till många människor. Att läroböckers framställning är enkönad har Ann-Sofie Ohlander visat i en statlig utredning.[196] Att det är intressant att följa författares kön har i litteratursammanhang visats av Anna Williams som i sin avhandling, *Stjärnor utan stjärnbilder*, genomfört en undersökning av den litteraturhistoriska kanon utifrån genusaspekt.[197] Vad det gäller författarna väljer jag att använda begreppet kön för att markera det kroppsliga i meningen att det är personernas kroppar som jag utgår ifrån som kategoriseringsgrund, medan det i resten av avhandlingen är hur könet skrivs fram, alltså genus.[198]

Men frågan här ligger så att säga före frågan om innehållet. I vilken mån har kvinnor i form av författare haft tillgång till historieläroboksgenren?

---

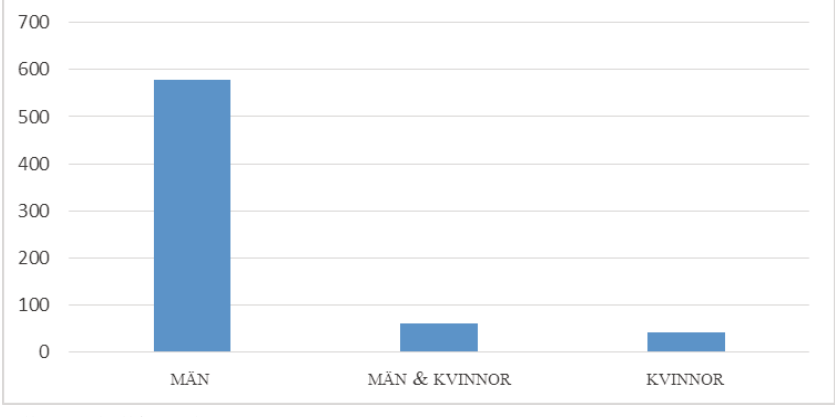
196 SOU 2010:10. S. 67 ff.. Rapporten behandlar ett fåtal läroböcker, huvudsakligen två för gymnasiet som kompletteras med två för grundskolans högstadium. Resultatet är nedslående, mycket lite utrymme ges för kvinnor, några få procent. Det konstateras att kvinnor anonymiseras genom att inte ges namn eller på andra sätt osynliggöras. Rapporten är ytterligare en av alla de alster som syrligt konstateras att historieläroböcker inte alls ser ut som kraven ställs upp i läroplan och kursplaner.

197 Williams 1997.

198 Hirdman 2001 s. 14 ff. där diskuteras begreppsliga olikheter mellan kön och genus där kön signalerar just kropp och har risken att biologism blir förklarande medan genus ger distans och tydliggör skapandet av bekönade föreställninar.

Metoden är den enkla att gå på de angivna författarnas förnamn för att fastslå kön. Detta är en metod som har sina brister då det inte i alla fall går att få reda på förnamnet. Trots detta ser jag metoden som helt tillräcklig för syftet, att se det övergripande könsmönstret hos författarna av historieläroböcker 1870–2000. Första frågan att söka svar på är i vilken omfattning det överhuvudtaget funnits kvinnliga historieläroboksförfattare. Figuren nedan visar antalet författare uppdelade i män, kvinnor och samskrivande män och kvinnor och i totalkvantiteten undersökta historieläroböcker – 700 stycken för både obligatorisk och frivillig skola.

Figur 1. Könsfördelningen hos författarna till historieläroböcker utgivna i Sverige 1870–2000



Källor: se källförteckningen.

Den manliga dominansen har varit mycket stor i utgivandet av historieläroböcker för skolan. De böcker som haft endast kvinnor som författare utgörs av 6 % av utgivningen. Något vanligare har det varit att kvinnliga och manliga författare skrivit i samma bok, 9 %. Men 85 % av böckerna är författade av enbart män. Detta kan relateras till eleverna som i den obligatoriska skolan har varit jämnt fördelade mellan könen.[199]

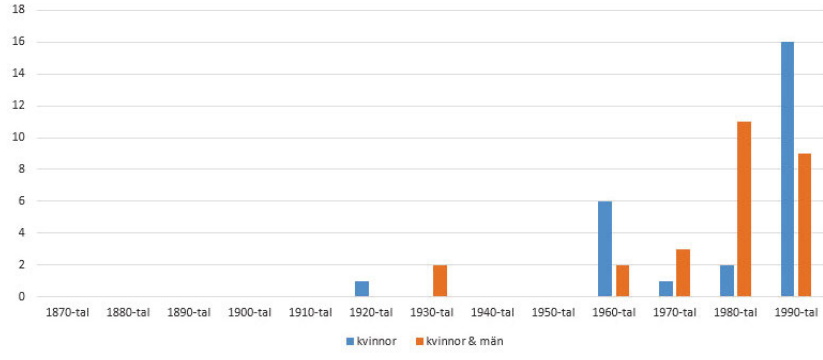
Tas lärarnas kön jämfört med läroboksförfattarnas som utgångspunkt syns en tydlig skillnad. Lärarkårens könssammansättning ser olika ut beroende på elevernas ålder. I mindre folkskolor dominerade de kvinnliga lärarinnorna totalt från och med slutet av 1800-talet. I folkskolan, totalt sätt, var könsfördelningen betydligt jämnare från sekelskiftet 1900 och framåt, mellan 1916 och 1940 var den manliga övervikten inte större

[199] Se *Statistisk årsbok för Sverige 1970* tabell 337 för ett exempel, har inte gjort fler nedslag då det förefaller mig rimligt att könsfördelningen i den obligatoriska skolan varit jämn över tid.

än ca 20 %.[200] Denna utveckling har ingen motsvarighet i historieläroboksskrivandet, som helt dominerades av män.

Vid vilken tidpunkt kom då kvinnorna in som historieläroboksförfattare? Tabellen ger en totalbild av könsfördelningen hos författarna till historieläroböcker. Det är talande, men följdfrågan blir hur detta fördelat sig över tid. En figur över perioden 1870-2000 ger följande bild.

Figur 2. Antalet historieläroböcker 1870-2000 som författats av kvinna/kvinnor eller kvinna och man



Källor: se källförteckningen.

Den första historieläroboken med kvinnlig författare gavs ut 1922, *Sveriges historia för folkskolan* av Nanna Lundh-Eriksson utgiven på J. A Lindblads förlag. En utgivning som skedde strax efter det parlamentariska demokratiska genombrottet i Sverige. Hon var folkskollärare i Stockholm, borgerligt politiskt aktiv.[201] Kontinuerligt finns kvinnliga författare med från 1960-talet, men det är inte förrän på 1980-talet som de etablerar sig i den meningen att det blir frågan om tillräckligt många för att det kan bli en stabilitet. Vi ser i figuren att vad som kan se ut som ett genombrott, de sex titlarna på 1960-talet med kvinnliga författare, förvånande nog går ned till en enda på 1970-talet. Under 1980-talet skrivs många titlar av kvinnor och män tillsammans och på 1990-talet ökar så även antalet titlar av ensamma kvinnliga författare.[202] Vägen mot stabil närvaro av kvinnliga historieläroboksförfattare sker genom att vara med-

[200] *Historisk statistik för Sverige 1960* tabell 195. Florin 1987 s. 71 f. Feminiseringsprocessen gav efter hand en ny hierarkisk ordning i folkskolan där den rent kvinnliga domänen kom lägst, de blandade i mitten och rent manliga i toppen se s. 177.

[201] http://internt.ht.lu.se/media/documents/project-78/projektbeskrivn.pdf hämtad 2014-02-26.

[202] Lidström Holmberg, Cecilia serie för yngre elever i fyra böcker om stenålder, bronsålder, järnålder och vikingar är ett exempel från slutet av 1990-talet. Ett annat är Lena Lindh och Boel Söderbergs *Globen,* en serie för mellanstadiet, där första gången den gavs ut 1990 (då även med Arne Blom som författare).

författare tillsammans med manliga författare. En handpåläggning från en aktör inne i en maktsfär som lånar ut sitt förtroende inom genren för att en ny utanför skall få tillträde. Bourdieu har i sina fältstudier lånat ett begrepp från den katolska kyrkan för att beskriva ett sådant invigningsfenomen – konsekration.[203]

I många fall är det frågan om att skriva med redan etablerade och välkända manliga historieläroboksförfattare.[204] Det totala antalet poster med kvinnlig författarnärvaro av något slag är 63 stycken av totalt 700.[205] Tas de böcker som samskrivits med väletablerade manliga författare bort, och de fall där det handlar om översättningar där endast översättaren är kvinna till en manlig bok, blir antalet 29 stycken under hela seklet. Detta visar tydligt att det inte har varit gångbart att vara kvinna och historieläroboksförfattare under undersökningsperioden. Andelen har ökat under de avslutande decennierna men från en mycket låg nivå.

En aspekt som syns i figuren är att första gången det dyker upp kvinnliga författare är tidigt 1920-tal sedan försvinner de för att inte återkomma förrän på 1960-talet, för att sedan minska. Det som förenar dessa båda tillfällen är att det är allmänna samhälleliga radikaliseringsperioder.[206] Det ser ut som om de radikala samhällssituationerna öppnar upp för kvinnor, men att det snart återgår till läget som rådde innan, som om det vid dessa tillfällen öppnats möjlighetsfönster som sedan stängdes igen under 1920-talet men efter 1960-talet stod på glänt och gav möjlighet till en långsammare, men mer bestående förändring.

För att återkoppla till den inledande frågan (i vilken mån har kvinnor i form av författare haft tillgång till historieläroboksgenren?) så visar resultaten att de förkommit försök till inbrytningar av kvinnor vid flera tillfällen. Tillfällen som kan betecknas som radikala tidsperioder, tidigt 1920-tal och 1960-tal. Men genren har sedan återgått till sin normala manliga form med en manlig författarkår. Det är först på 1990-talet som det är meningsfullt att tala om kvinnor som etablerade författare i historieläroboksgenren.

Utifrån dessa resultat blir nästa fråga att söka svar på för vilken målgrupp författarna skriver. En uppdelning mellan den obligatoriska respektive icke obligatoriska skolan ger resultatet nedan.

---

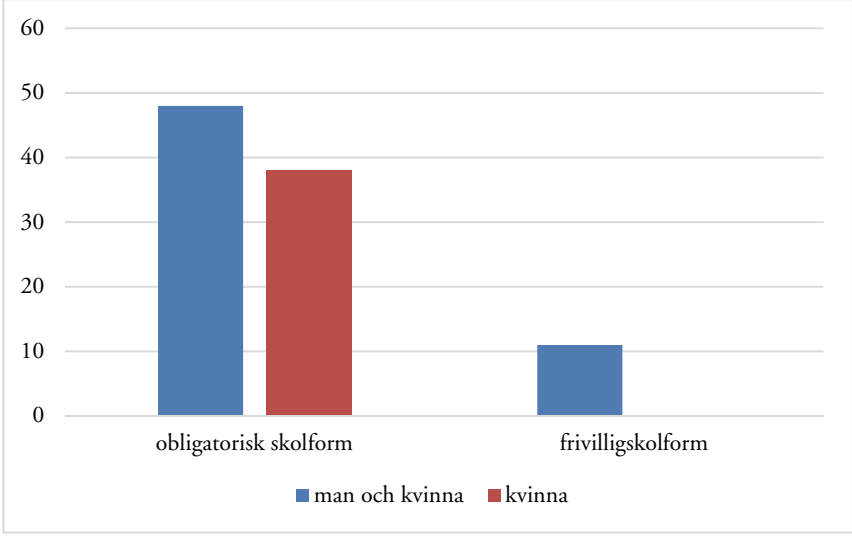
203 Bourdieu 1991 s. 107 ff. För användning i en historisk studie se: Sundin 2006 s. 34 f..

204 Karin Pederby skriver med Gunnar Westin 1981 i *Historia* en serie böcker för mellanstadiet, där Karin tituleras medarbetare och Gunnar författare. Kristina Bergman som skriver med Christer Öhman i *Historiskt kalejdoskop* 1982, Ingrid Åsgård skriver med Lars Hildingson i *Levande historia* 1992, Birgitta Almgren skriver med Hans Almgren i *Historia åk 7* och i *Historia kompakt*.

205 Många titlar är överlappande så tillvida att de givits ut med något förändrat namn, med ny författare och liknande.

206 Östberg 2002 s. 12 ff., 22 ff., 61 ff..

Figur 3. Vilken målgrupp historieläroböcker med kvinnlig medverkan riktats 1870-2000



Källor: se avhandlingens källförteckning vilken är lika med källorna för denna figur.

Historieläroböckerna med kvinnor som författare (utan konsekrering via manlig författare) har alla producerats för den obligatoriska skolan. Tittar man på vilka åldrar inom den obligatoriska skolan som dessa böcker vänder sig till är det bara enstaka titlar som vänder sig till äldre elevkategorier. När kvinnor skriver tillsammans med män är det mer proportionell fördelning mellan de olika ålderskategorierna. Millenium två passerade utan att någon historielärobok gavs ut för läroverk eller gymnasium skriven av kvinnor utan manlig författarmedverkan. Det stämmer väl överens med den i Sverige långa litterära ”kvinnliga” barnbokstraditionen.[207] Kvinnor är alltså betrodda att skriva för de små barnen, för vilka det ofta härskat en föreställning om att deras behov av intellektuell stimulans ännu inte är så stort men där moderlighet enligt gällande genusföreställning är lämplig. När barnen blir större och skall läras ”viktigare” saker tar fortfarande männen över. Alla de historieläroböcker som är skrivna av enbart kvinnor riktar sig till den obligatoriska skolan eller har specialmålgrupper. Exempel på det sistnämnda är Birgitta Tingdals *Från vikingar till folkhem* som är skriven på lätt svenska för t.ex. personer med

[207] 1882 kom den första svenska barnboken som just marknadsfördes som svensk, *Barnkammarboken* som illusterades av Jenny Nyström. Sedan kom författare som Elsa Beskow och Ellen Key efter andra världskriget föddes, vad som kallas den moderna barnboken. Något som dominerades av kvinnliga författare som Astrid Lindgren och Tove Jansson, även där också fanns en man i Lennart Hellsing. Genren har även senare dominerats av kvinnliga författare som Barbro Lindgren och Eva Eriksson, se Kåreland 2008.

annat modersmål än svenska, Lillemor Carlssons *Sveriges historia från 1930-talet* som givits ut av Statens institut för handikappfrågor och Birgitta Sjöqvists och Brita Hanhe-Erikssons bokserie om historia som getts ut av Rikscentralen för pedagogiska hjälpmedel för rörelsehindrade.

Ingen av boktitlarna som skrivits av kvinnor har blivit dominerande, vilket dock har varit möjligt då kvinnor varit medförfattare till redan etablerade män, som när Birgitta Almgren skriver tillsammans med Hans Almgren i *Alla tiders historia.*[208]

Vägen in som författare i historielärboksgenren - konsekration

Vi har sett att kvinnorna etablerar sig i genren genom konsekration från redan etablerade manliga författare. Fenomenet är inte nytt inom genren utan väletablerat vid 1900-talets ingång. *Lärobok i allmänna historien för elementarläroverkens mellanklasser* gavs ut första gången 1874 med Johan Rudolf Pallin som författare. Upplagorna avlöser varandra till 1903. Pallin har vid det laget uppnått en ålder av 63 år och i den omarbetning för realskolan som sker till utgåvan 1905 kommer Simon Johannes Boëthius in som medförfattare och står som sådan till utgåvan 1922. När nästa upplaga av titeln kommer 1925 är det istället Gustaf Jacobson som står som bearbetare och Pallin som författare. Pallin har då varit död sedan 1910. 1929 står både Pallin och Jacobson med, uttryckt som att boken är omarbetad av Jacobson på grundval av Pallins bok. Så fortsätter boken att ges ut fram till 1943 då 14:e upplagan i sin 2:a tryckning utkommer. Boken lever vidare och ärvs av nya författare. Betraktas titeln på detta sätt kommer den ut från 1874 till 1943. Tittar vi istället på en annan av Pallins läroböcker *Lärobok i gamla tiders historia för allmänna läroverkets högre klasser* från 1894 så är den skriven "… på grundval af G.V. Schottes lärobok". Historieböckerna framstår som ett nätverk i vilket titlar byter författare. Ett annat exempel är *Lärobok i världshistorien* utgiven 1890 med Carl A. Zachrisson som författare. Han dör 1903 men boken fortsätter att ges ut från 1907, då även med Simon Johannes Boëthius som författare, som kvarstår fram till 1928 då det istället är Gustaf Jacobson som sufflerar som författare till boken. Fenomenet är sedan länge etablerat i genren. En av 1800-talets mesta läroboksförfattare var Jacob Ekelund vars första lärobok i historia utgavs 1826 och följdes av fler titlar och nya upplagor fram till 1874. Hans läroböcker gavs ut långt efter hans död i upplagor reviderade av andra. *Lärobok för första begynnare i fäderneslandets historia* gavs ut första gången 1835 och revide-

[208] Det är från *Alla tiders historia B* från 1996 som Birgitta Almgren står med som författare.

rades 1860 av Carl Freis Wiberg och *Lärobok i medeltidens historia för lärdomsskolan* reviderades 1861 av Otto Nordenström samt 1872 av Wilhelm Tham. Ekelunds långa utgivningsperiod av historieboken för skolans yngsta elever ges ut från 1835 men sista upplagan kommer 1868, vilket stödjer denna avhandlings avgränsning till 1870. De gamla trotjänarna till böcker slogs ut och nya trädde in. Anders Hägerman var författare till en av 1800-talets historieläroböcker för folkskolan. Hans *Läro- och läsebok i swensk historia i trenne kurser för folkskolor* gavs första gången ut 1856 och sista 1886. Själv dog han 1860 och sedan var upplagorna bearbetade av A. Segerstedt.

Intressant är också att 1892 gavs Pallins *Lärobok i nya tidens historia för elementarläroverkets högre klasser* ut i Finland i en egen upplaga bearbetad av M.G Schybergson. Titeln var innan dess utgiven sedan 1878 men 1892 var det alltså en egen bearbetning för Finland som kom ut och 1913 hade den utgivits i 7 upplagor. 1897 och 1898 kommer alla tre titlarna ut på finska. Henrik Melanders utgivning av läroböcker sker i Helsingfors på svenska under 1870- och 1880-talen, men slår inte igenom på marknaden. Han ger även ut en folkskolebok om Finlands historia 1883. Det nordiska utbytet av historieläromedel gick även från Norge till Sverige. I Norge var Rolfsen Nordahl den stora stjärnan bland det sena 1800-talets läromedelsförfattare, inte minst som skapare av *Læsebog for folkeskolen* som kom ut i fyra band under 1890-talet. Hans lärobok med världshistoriskt anslag översattes 1905 till svenska, men det blev inga fler utgåvor. 1905 var ett språkligt nydanande år för historieläroboken, då gavs även Odhners folkskolebok ut på samiska - *C. T. Odhnera åpatis-kirje aitek-lanta historian: almoka skåulaita*.

Konsekrering har varit ett sätt med vilket nya författare kommit in i maktsfären, historieläroboksförfattande genom hela den undersökta perioden.

Resultat – författargenus

Resultatet visar att kvinnors maktposition är svag då det gäller att föra ut föreställningar om Sveriges historia i skolan. Det är tydligt att kvinnors möjlighet att skriva historia för skolelever kommer sent under 1900-talet och då är den begränsad till yngre målgrupper. Därmed inte sagt om kvinnor som författare skulle skriva en annorlunda historisk berättelse, men jag menar att det är intressant ur en allmän samhällelig maktaspekt. I vilken omfattning och när har kvinnor tillträde till den maktarena det innebär att vara med och formulera den svenska historien för eleverna i den obligatoriska skolan?

Vägen in i historieläroboksgenren har för kvinnor gått via samskrivande med redan etablerade manliga författare, vilket sammantaget visar på samhälleliga maktstrukturer där kvinnors möjligheter ökat successivt

över tid men generellt fortfarande är betydligt mindre än mäns. Ett tydligt resultat är att kvinnors position som författare till historiska läroböcker är svag men i tilltagande. Första kvinnosvalan som författare kom, som just antytts, på 1920-talet, direkt efter det demokratiska genombrottet. Denna svala följdes inte av någon sommar, utan denna kvinnliga författare blev ett ensamt bloss, en stjärna utan stjärnbild för att låna en bild från Anna Williams.[209] Hanna Enefalk har undersökt den nationella sången under nationalismens uppbyggnadsera under `det långa 1800-talet', resultatet är tydligt; nationens Vi i sångerna är skrivna av män och handlar om män.[210] Kvinnor återkommer som författare på 1960-talet, men blir etablerade som författare i egen person först på 1990-talet. På bredare front etablerade sig kvinnorna under 1980-talet. Det skedde då genom den framgångsrika strategin att samskriva med redan etablerade män. Begreppet konsekrering från Bourdieu passar ypperligt här. Det innebär att accepteras och bli insläppt i ett etablerat sammanhang genom att ”beröras” av en redan etablerad aktör.[211] Detta samskrivande, mellan en i genren etablerad författare och en ny är en strategi som funnits genom hela den undersökta perioden. I vilken mån konsekrering sker på initiativ av författarna, förlaget eller på annat sätt kan inte sägas från denna undersökning, men det är ett tydligt och intressant resultat som inte bara gäller någon enskild titel utan är något som är karaktäristiskt för genren. Det är ett fenomen som i min undersökning visade sig när frågan ställdes utifrån en genusaspekt. När blicken vidgades är det tydligt att konsekrering varit en väg in i genren för nya författare generellt under hela den undersökta perioden. Det nya under 1900-talets avslutande decennier är att även kvinnor kan komma i fråga för att få tillträde i genren och att konsekrering är vägen dit.

Författarkanon

Det totala antalet titlar som finns i mitt huvudregister och som legat till grund för tabeller ovan är 700 stycken. Det är nu dags att bryta ned denna överväldigande mängd titlar i mindre poster och behandla dem så

---

[209] Östberg 2002 diskuterar radikaliseringsvågor, se s. 12, 18, 126 ff, 138 ff. Dessa passar in i tid med den kvinnorepresentation som följde, där den första kvinnliga författaren kommer 1920 i efterdyningarna av den radikala vågen 1917 och det långsamma genombrottet som en del av och resultat av vågen som spände över 1960- och 1970-talen och symboliserat av årtalet 1968. Williams 1997; hennes litteraturvetenskapliga avhandling som har genusansats har den välfunna titeln *Stjärnor utan stjärnbilder – kvinnor och kanon i litteraturhistoriska översiktsverk under 1900-talet*.

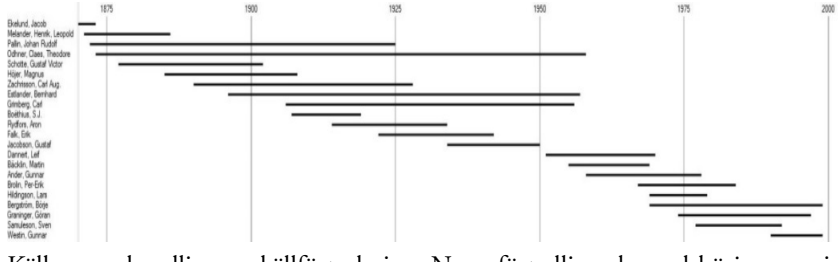
[210] Enefalk 2008 s. 165 f..

[211] Bourdieu 1996 s. 5 f, 11f, 73 f, 79f.

att de kan ge svaret på vilka historielärоböcker och historielärоboksförfattare som utgjort kanon under perioden 1870–2000. Tidigare behandlades författarna som grupp utifrån könstillhörighet, nu skall istället varje författare synliggöras för att se vad för mönster som då blir resultatet. Det görs genom att undersöka vilka författare som givit ut historielärоböcker under längst tid. Det ger svar på genremönster. Den gräns jag satt för att kvala in bland de mest frekventa historielärоboksförfattarna är de som utgivits under tio år eller mer. En avgränsning som är vald för att säkerställa att minst två generationer elever skall ha mött läroboken. Med en generation avser jag att en elevkull skall ha börjat och gått igenom den obligatoriska skolan (9 år efter 1962 års grundskolebeslut) och en ny kull skall ha tagit vid och läroboksförfattaren skall ha funnits kvar – då kvalar hen in som kanoniserad. Som författare har de räknats som anges som sådana på bokens titelsidor eller är uppställda som sådana i t.ex. läromedelsförteckningar. I böcker med många författare har de som omnämns på pärmar eller liknande tagits med, alltså de som av förlaget fått äran av att ha skrivit boken eller de som ansetts mest skickade att sälja produkten.

Den första figuren visar de författare som givit ut historielärоböcker riktade till den frivilliga skolan 1870–2000. Figuren är skapad genom att trajektorier har ritats upp utifrån det tidrum som historielärоboksförfattare innehaft.

Figur 4. Författare av historielärоböcker utgivna för frivilliga skolformer, elementarläroverk, läroverk, realskola, gymnasium, under minst 10 år under perioden 1870-2000



Källa: se avhandlingens källförteckning. Namnförtydligande med början ovanifrån i figuren: Ekelund, Jacob. Melander, Henrik, Leopold. Pallin, Johan, Rudolf. Odhner, Claes, Theodore. Schotte, Gustaf, Victor. Höjer, Magnus. Zachrisson, Carl, Aug. Estlander, Bernhard. Grimberg, Carl. Boëthius, S,J. Rydfors, Aron. Falk, Erik. Jacobsson, Gustaf. Dannet, Leif. Bäcklin, Martin. Ander, Gunnar. Brolin, Per-Erik. Hildingson, Lars. Bergström, Börje. Graninger, Göran. Samuelsson, Sven. Westin, Gunnar.

Det första man kan konstatera är att inga kvinnor finns med bland kanonförfattarna i den frivilliga skolan, inte ens under seklets senare decennier, då vi tidigare sett att kvinnliga historielärоboksförfattare etablerade sig i genren.

Perioden faller isär i två olika delar. Brottet sker under 1950-talet, där alla tidigare kanoniserade författare faller bort för att ersättas av nya. Den period som detta skifte sker är från 1951, när den förste av de nya författarna, Leif Dannert, ges ut första gången och periodens bortre gräns är 1958 då C. T. Odhner ges ut för sista gången. Talande är att denna närmast evige författare är den siste som ges ut av de kanoniserade författarna i denna pre- 1950-talsperiod.

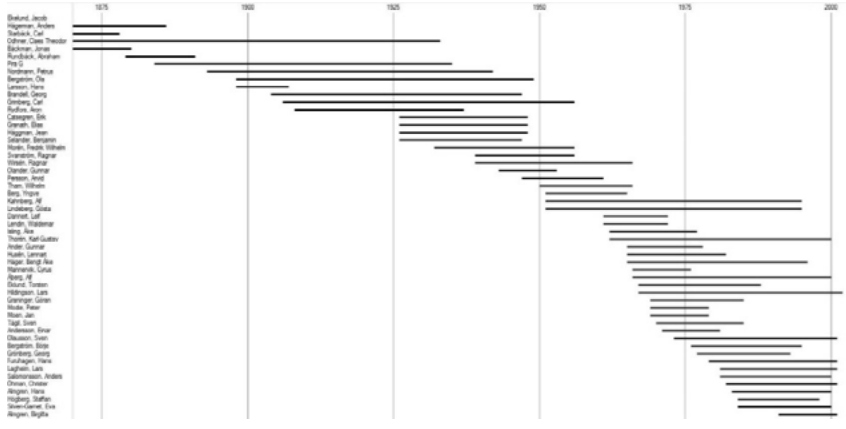
Delas hela avhandlingens undersökta tid upp i 25-årsperioder, med 1900 som utgångspunkt, visar detta upp ett mycket jämnt antal dominerande författare, med en serie om 7, 10, 7, 9 och 7 stycken. Med tanke på att antalet elever mångdubblats samtidigt som antalet olika skolformer minskat är det ett förvånande resultat. Även om det är en likhet över tid i hur många dominerande författare det finns plats för finns skillnader. Fram till 1950-talet är det flera författare som utgivits under mycket långa tidsperioder. Exempel är Johan Rudolf Pallin från 1872 till 1925, Carl August Zachrisson från 1890 till 1928 liksom den så ofta framlyfta Claes Theodor Odhner från 1873 till 1958. En blick in i tiden före 1870 visar att det inte är ett nytt fenomen att författare varit utgivna under långa perioder, exempelvis kom Jacob Ekelunds *Lärobok i medeltidens historia för lärdomskolan* ut från 1828 till 1873.

Efter 1950-talets skifte infinner sig en ny stabilitet där nya författare vunnit utgivning under mycket lång tid, som Göran Graninger, Gunnar Westin och Börje Bergström. Två författare utmärker sig genom att de lyckats etablera sig på 1950-talet och sedan har fortsatt att bli utgivna fram till 1970-talet.[212] Utgivningsperioderna för dessa är långa men inte så extrema som tidigare.

Nedan blir första tillfället att se hur mönster liknar varandra eller skiljer sig mellan den obligatoriska respektive icke obligatoriska skolan.

[212] Leif Dannert gavs ut första gången 1951 och sista 1970. Utgivningsperiod för Gunnar Ander var 1958 till 1978.

Figur 5. Dominerande författare till historieläroböcker för obligatoriska skolan, utgivna under 10 år eller mer, under perioden 1870-2000



Källa: se avhandlingens källförteckning. Förtydligade av namnen i figuren med start ovanifrån: Ekelund, Jacob. Hägerman, Anders. Starbäck, Carl. Odhner, Claes, Theodor. Bäckman, Jonas. Rundbäck, Abraham. Pira, G. Nordmann, Petrus. Bergström, Ola. Larsson, Hans. Brandell, Georg. Grimberg, Carl. Rydfors, Aron. Castegren, Erik. Granath, Elias. Häggman, Jean. Selander, Benjamin. Morén, Fredik, Wilhelm. Svanström, Ragnar. Wirsén, Ragnar. Olander, Gunnar. Persson, Arvid. Tham, Wilhelm. Berg, Yngve. Kahnberg, Alf. Lindeberg, Gösta. Dannet, Leif. Lendin, Waldemar. Isling, Åke. Thorén, Karl-Gunnar. Ander, Gunnar. Husén, Lennart. Häger, Bengt-Åke. Mannervik, Cyrus. Åberg, Alf. Ekelund, Torsten. Hildingson, Lars. Graninger, Göran. Modie, Peter. Moen, Jan. Tägil, Sven. Andersson, Einar. Olausson, Sven. Bergström, Börje. Grönberg, Georg. Furuhagen, Hans. Lagheim, Lars. Salomonsson, Anders. Öhman, Christer. Almgren, Hans. Högberg, Staffan.

Mönstret för författare för den obligatoriska skolans historieläroböcker har även den några mycket långa trajektorier i perioden från slutet av 1800-talet och fram till 1950-talet. Det är exempelvis Claes T. Odhner från 1873 till 1941, Georg Brandell från 1904 till 1947, Carl Grimberg från 1906 till 1956 och Benjamin Selander från 1918 till 1947. Det är ett skifte på 1950-talet, om än inte lika tydligt som för den frivilliga skolan, då merparten av de dominerande författarna faller bort och nya kommer till. En tydlig skillnad i en jämförelse mellan tiden före och efter 1950-talet är antalet dominerande författare, som är betydligt flera författare som är med och dominerar i historieläroboksförfattandet efter 1950-talet än innan.[213] Även efter 1950-talet finns det författare med mycket långa utgivningsperioder som Alf Kahnberg från 1952 till 1981, Bengt-Åke Häger från 1964 till 1995 och Torsten Eklund från 1967 till 2000.

[213] Efter 1950-talet är det 27 räknat över en 25-årsperiod medan det innan som mest är 15 och som lägst 8.

Jämförs resultaten från den icke-obligatoriska ungdomsskolan med den obligatoriska, är närvaron av kvinnliga författare för den obligatoriska skolan en skillnad. De kvinnliga författarna återfinns i huvudsak i läroböcker skrivna för den obligatoriska skolan. Det är i den avslutande kvartsperioden de dyker upp. Det förstärker bilden av att det är mer comme il faut för kvinnor att skriva för yngre målgrupper, detta då inga finns i samma period för den frivilliga skolan och att för den obligatoriska skolan skriver kvinnor mest för de yngre eleverna. Merparten av de kvinnliga författarna återfinns sent i perioden skrivande för de yngsta och de avtar snabbt vare sig man söker i böcker riktade för äldre elever eller bakåt i tiden. En annan skillnad mellan skolformerna är att det är motsatta förändringar vad det gäller antalet författare som dominerar. I de frivilliga skolformerna minskar antalet författare de över tid medan de istället ökar för den obligatoriska skolan.

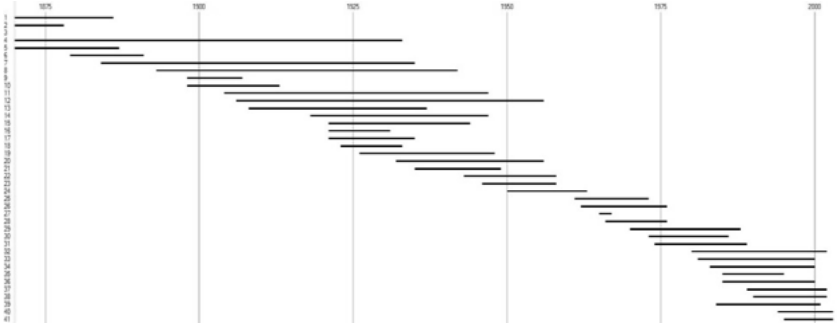
De dominerande historielärоböckerna

Ett annat sätt att fixera kanon är vilka titlar som dominerat. Det är än intressantare, då det är historielärоböckerna som eleverna mött i klassrum och annorstädes för att få sig den svenska historien till livs. Därför går vi nu över till undersökningens hetaste område, själva de historielärоböcker som varit dominerande under 1870–2000. De utgör grundkällorna i avhandlingen och därför kommer titlarna att redovisas mer ingående än de dominerande författarna och därför kommer mer fokus att ges den obligatoriska skolans historielärоböcker även om den frivilliga skolan fortsatt finns med som jämförelsepunkt. Anledningen till att jag skall sålla fram de långtidsutgivna historielärоböckerna är för att de har haft den största påverkanspotentialen. De läroböcker som givits ut under lång tid har i de flesta fall också givits ut i stora upplagor. Jag menar att detta är de viktigaste läroböckerna att undersöka för att nå den mest spridda och den normerande bilden av Sveriges historia. Det är i de böckerna där de flesta av de mer än 500 000 eleverna i den obligatoriska skolan varje år har mött föreställningarna om Sveriges historia inklusive påbjuden identifikation. Denna historieframställning har de fått genomgå prov på för att det skall bli mätbart hur väl de tagit den till sig och slutligen fått ett betyg utfärdat.

För att göra figurerna överblickbara, har antalet titlar som redovisas i figurerna begränsats. För att lyckas med detta har antalet titlar reducerats genom att sådana som är utgivna som flera separata böcker men är ämnade att tillsammans utgöra en helhet, redovisats som en titel i figuren. Likaså har namngivningen av titlar som utgivits under mycket lång tid

men som förändrats något förts samman i figuren.[214] Ett annat fenomen i läromedelsutgivningen är att titlar överlevt betydligt längre än författarna. Håller vi oss till Odhner som exempel, så dog han 1904, men utgavs i nya upplagor till 1958. Det skedde genom att andra gav ut, uppdaterade och omarbetade böckerna i högre eller mindre grad. Detta fenomen har i denna undersökning tacklats så, att de står under den/de ursprungliga författarens/författarnas namn så länge dennes namn står med på pärmen eller liknande plats. Vissa namn har av utgivaren bedömts önskvärda att behålla under en titels hela livslängd som i fallet med Odhner och Grimberg, medan t.ex. Pallins bok omarbetades i omgångar av Gustaf Jacobsson, som från 1927 står som författare utan att Pallin gör det. Då redovisas titeln i figuren som Pallin fram till 1927, då den återfinns under Jacobsson. Det är på så vis förlagens val som styr hur böckerna visas upp. Även i fallet med titlarna är jag mest intresserad av dem som dominerade sina genrer genom att ges ut år efter år. Minimigränser för att kvala in till skaran av dominerande titlar har även här satts till tio år.

Figur 6. Dominerande historieläroböcker för obligatoriska skolan 1870-2000



Källor: 1 *Läro- och läsebok i swensk historia i trenne kurser för folkskolor*. Förf. Hägerman, Anders 2 *Försök till lärobok i swensk historia för folkskolan och nybegynnare*. Förf. Starbäck, Carl. 3 *Lärobok för första begynnare i fäderneslandets historia*. Förf. Ekelund, Jacob 4 *Lärobok i historia*.(för folkskolan), Odhner, C. T 5 *Sveriges historia - för folkskollärare, seminarier och folkskolor*. 1887 under titel *Sveriges historia för folkskolan i enlighet med normalplan för undervisning i folkskolan och småskolan samt hänvisning till läseboken för folkskolan*. Förf. Bäckman, Jonas 6 *Kort öfersigt af fäderneslandets historia - kronologiskt bihang till 3:e afdelningen af folkskolans läsebok. Till tjenst för folkskolor, i hvilka ingen lärobok i sv. Historia begagnas vid sidan af läseboken*. Förf. Rundbäck, Abraham 7 *Allmän historia för folkhögskolor, högre folkskolor och folkskolor*. Förf. Pira G 8 *Lärobok i Finlands historia för folkskolan*. Nordmann, Petrus 9 *Lärobok i Sveriges histora för folkskolan*, Larsson, Hans 10 *Lärobok i Ssveriges historia för folkskolan. I hufudsaklig öfverenstämmelse med folkskolelärobolkskomittens grundsatser*. Förf. Bergström, Ola 11 *Sveriges historia berättad för folkskolan* (första uppl. "*Valda berättelser ur sveriges historia*")(från 6 uppl. *Sveriges historia för folkskolan*). Förf. Brandell, Georg 12 *Sveriges historia för folkskolan*, Grimberg,

[214] Som exempel kan Odhners historiebok tas upp som kallats såväl *Lärobok i fäderneslandets historia* 1877 som *Lärobok i historia* 1941.

Carl 13 *Fäderneslandets historia för folkskolan* (*Lärobok i historia för folkskolan* från 1927). Förf. Rydfors, Aron 14 *Lärobok i historia för folkskolor*, Selander, Benjamin 15 *Berättelser ur allmänna historien för folkskolan*, Brandell, Georg 16 Sveriges historia jämte valda stycken ur allmänna historien för folkskolan, Bergström, Ola 17 *Valda stycken ur allmänna historien för folkskolan*, Bergström, Ola 18 *Allmän historia för folkskolan*, Rydfors, Aron 19 *Sverges historia för folkskolan*, Häggman, Jean 20 *Lärobok i historia för folkskolan*, Morén, Fredrik Wilhelm 21 *Lärobok i historia för folkskolan* (svensk och allmän), Bergström, Ola 22 *Sveriges historia* (1956-58 *Svensk och allmän historia*), Hagnell & Olander 23 *Allmän historia*, (1956-58 *Svensk och allmän historia*) Hagnell & Olander 24 *Historien och samhället,* Tham, Wilhelm red 25 *Genom tiderna - Högstadiet,* Kahnberg, Alf 26 *Människan, naturen och samhället,* Isling, Åke 27 *Historia i grundskolan,* Hildingson & Husén 28 *Historia,* Mannervik, Cyrus 29 *Historia - arbetsområden för högstadiet*, Bergström m.fl. 30 *Ur folkens liv,* Eklund, Torsten 31 *Historia. 1, 2 och 3*,Thorén & Åberg 32 *Levande historia,* Hildingson m.fl. 33 *Historia. 1, 2 och 3,* Salomonsson, Anders 34 *Nya Ur folkens liv,* Eklund, Torsten 35 *Följ med genom tiderna*, Häger, Bengt Åke 36 *Vida världen -historia,* Salomonsson & Svedelid 37 *Historia 1-3*, Öhman, Christer 38 *Globen*, Lindh & Söderberg 39 *Gustav Vasa och hans söner*, Olausson, Sven 40 *Historia*, Lennartsson, Åsa 41 *Historia kompakt*, Almgren, Hans

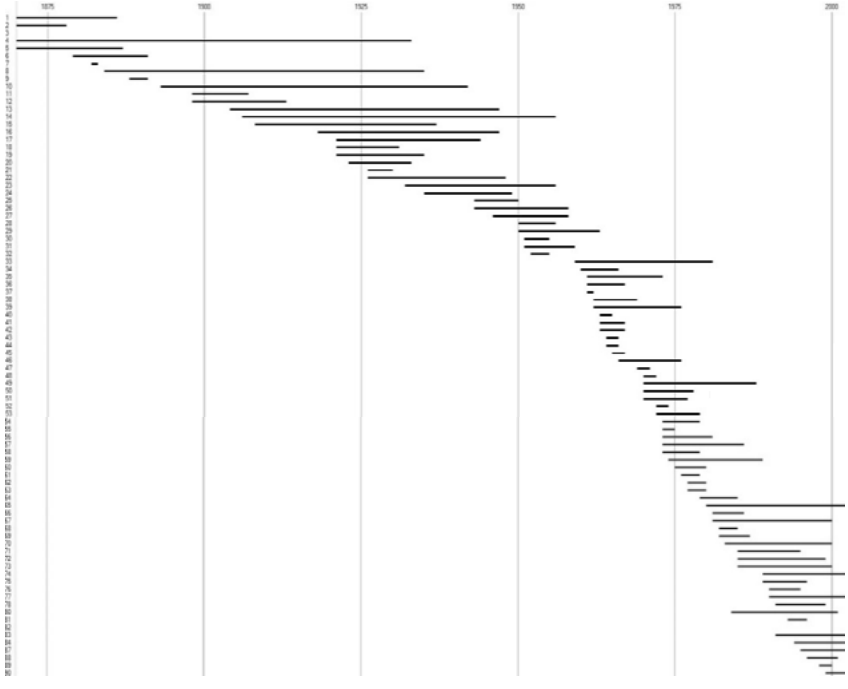
Ser man på antalet titlar som utgivits inom ett kvartsekel (med utgångspunkt 1900) under perioden så är det en påfallande jämn fördelning. En kronologisk serie som ger 9 st, 13, st, 16 st, 12 st, 13 st. En jämn utgivning men där första perioden har klart minst antal titlar utgivna medan det var klart flest utgivna historieläroböcker det under perioden 1950-1975. Perioden av titlarnas utgivningstid är betydligt längre under första halvseklet än under det andra. Kontinuiteten i historieläroboksutgivningen var mycket stor under första sekelhalvan. Denna kanon bestod fram till mitten av 1950-talet. Om hänsyn tas till att nya titlar många gånger i praktiken haft nya författare som bearbetat om en befintlig lärobok, så är kontinuiteten än större.[215] Ett brott i kanon sker några år in på 1950-talet. Flera av de läroböcker som varit med sedan decennier går i graven,

[215] Ett par exempel för att visa den form av kontinuitet som skapats genom att nya historieläroboksförfattare bygger sina verk på att börja med att omarbeta tidigare etablerade historieläroböcker är resan från 1872 till 1960. Den innefattar historieläroböcker som började ges ut av Johan Rudolf Pallin 1872, 1898 kom S.J Boëthius in som medarbetare (som i sin tur jobbat med Schottes tidigare). Boëthius kom att från inledningen av 1920-talet ta över utgivningen. 1925 kom så Gustaf Jacobsson med. 1936 så möter det Grimbergska arvet genom Sven Tunberg och Tunberg och Jacobson står som gemensamma författare sedan blir det Jacobson/Erlansson på omslaget. Efter kriget tas 1949 Sven Tunberg och Ernst Söderlund över som författare och kvarstår som sådana fram till 1960. Detta är en uppställning av det enklaste slaget som beskriver samband mellan författare av historieläroböcker, som inte tar hänsyn till om författarna skrivit tillsammans eller om det är frågan om omarbetande av t.ex. en avliden författares tidigare utgivna bok. Inte heller görs här skillnad mellan olika titlar av historieläroböcker, som det i fallet ovan handlar om. Men syftet är inte att reda ut alla dessa snåriga relationer utan bara att påvisa det tydliga sambandet som ger en kontinuitet i författandet av historieläroböcker som är starkare än det som synes föreligga om bara titlarna i sig studeras. Dessa författarsamband skulle kunna vara något att bena ut ingående.

som *Sveriges historia för folkskolan*, *Lärobok i historia för folkskolan* och riktiga långkörare som Grimbergs *Sveriges historia för folkskolan,* slutar att ges ut i nya upplagor och nytryck. Bara en lärobok passerar årtalet 1957. Detta är enda tillfället under seklet som det bara är en enda trajektoria som befinner sig ensam i tidrummet. Det är 1950-talet som var den stora omvandlingstiden för historieläroböcker ämnade för den obligatoriska skolan; en tid då de tidigare dominerande titlarna försvann och nya försökte etablera sig, vilket är förklaringen till att denna tidsperiod hade flest kanoniserade historieläroböcker, en gammal kanon avvecklades och en ny kom till.

Ett annat sätt att beskriva utgivningen av läromedel är att även ta med de titlar som utgivits under en kort period. Det ger en bild av inte bara de dominerande titlarna utan också i vilken mån det fanns utmanare till dem. På så sätt ges ökad förståelse för genrens utseende. I figuren nedan återfinns även de historieläroböcker som utgivits under fler än ett år men under kortare period än tio år.

Figur 7. Flerårigа historieläroböcker utgivna för den obligatoriska skolan 1870-2000



Källor: 1 *Läro- och läsebok i swensk historia i trenne kurser för folkskolor*. Förf. Hägerman, Anders 2 *Försök till lärobok i swensk historia för folkskolan och nybegynnare*. Förf. Starbäck, Carl. 3 *Lärobok för första begynnare i fäderneslandets historia*. Förf. Ekelund, Jacob 4 *Lärobok i historia*.(för folkskolan), Odhner, C. T 5 *Sveriges historia - för folkskollärare, seminarier och folkskolor*. 1887 under titel *Sveriges historia för folkskolan i enlighet med normalplan för undervisning i folkskolan och småskolan samt hänvisning till läseboken för folkskolan*. Förf. Bäckman, Jonas 6 *Kort öfersigt af fäderneslandets historia - kronologiskt bihang till 3:e afdelningen af folkskolans läsebok. Till tjenst för folkskolor, i hvilka ingen lärobok i sv. Historia begagnas vid sidan af läseboken*. Förf. Rundbäck, Abraham 7 *Lärobok i Finlands historia för folkskolan*. Förf. Melander, Henrik, Leopold 8 *Allmän historia för folkhögskolor, högre folkskolor och folkskolor*. Förf. Pira G 9 *Svensk historia för folkskolan*, Eriksson, Fredrik 10 *Lärobok i Finlands historia för folkskolan*. Nordmann, Petrus 11 *Lärobok i Sveriges histora för folkskolan*, Larsson, Hans 12 *Lärobok i sveriges historia för folkskolan. I hufudsaklig öfverenstämmelse med folkskolelärobolkskomittens grundsatser*. Förf. Bergström, Ola 13 *Sveriges historia berättad för folkskolan* (första uppl. "*Valda berättelser ur sveriges historia*")(från 6 uppl. *Sveriges historia för folkskolan*). Förf. Brandell, Georg 14 *Sveriges historia för folkskolan*, Grimberg, Carl 15 *Fäderneslandets historia för folkskolan* (*Lärobok i historia för folkskolan* från 1927). Förf. Rydfors, Aron 16 *Lärobok i historia för folkskolor*, Selander, Benjamin 17 *Berättelser ur allmänna historien för folkskolan*, Brandell, Georg 18 Sveriges historia jämte valda stycken ur allmänna historien för folkskolan, Bergström, Ola 19 *Valda stycken ur allmänan historien för folkskolan*, Bergström, Ola 20 *Allmän historia för folkskolan*, Rydfors, Aron 21 *Berättelser och bilder ur historien*, Selander, Benjamin 22 *Sverges historia för folkskolan*, Häggman, Jean 23 *Lärobok i historia för folkskolan*, Morén, Fredrik Wilhelm 24 *Lärobok i historia för folkskolan* (svensk och allmän), Bergström, Ola 25 *Historia och samhällslära för folkskolan*, Toldner, Ture 26 *Sveri-*

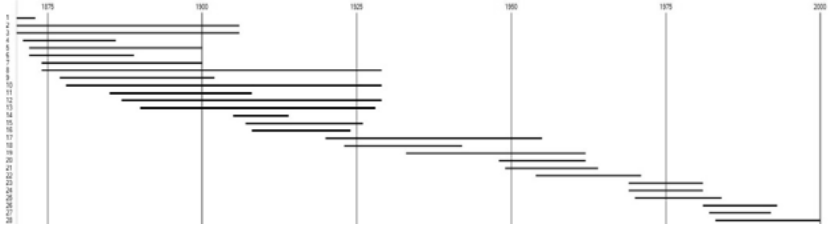
ges historia (1956-58 *Svensk och allmän historia*), Hagnell & Olander 27 *Allmän historia*, (1956-58 *Svensk och allmän historia*) Hagnell & Olander 28 *Historia för folkskolan*, Wirsén, Ragnar 29 *Historien och samhället,* Tham, Wilhelm red 30 *Lärobok i historia för folkskolan*, Kahnberg, Alf, 31 *Vår historia,* Berg, Yngve 32 *Världshistoria för folkskolan*, Grimnberg, Carl 33 *Genom tiderna,* Kahnberg, Alf 34 *Historiska scener*, Johannes, Per 35 *Genom tiderna - Högstadiet,* Kahnberg, Alf 36 *Historia*, Dannert, Leif 37 *Vikingatåg och gudatro,* Thorén m.fl. 38 *Historia för grundskolan,* Björkblom, Sixten 39 *Människan, naturen och samhället,* Isling, Åke 40 *Historia för grundskolan,* Berg, Yngve 41 *Historia för grundskolan*, Meurling & Wirsén 42 *I Gustasv Vasas Sverige*, Ejeman, Göran 43 *Historia för grundskolan. (högstadiet)*, Meurling, Karl 44 *Historia*, Häger, Bengt-Åke 45 *Historia i grundskolan,* Hildingson & Husén 46 *Historia,* Mannervik, Cyrus 47 *Ur landisens grepp*, Odelberg, Maj 48 *Historia*, Dannert, Leif 49 *Historia - arbetsområden för högstadiet*, Bergström m.fl. 50 *I Sverige för hundra år sedan,* Pehrson, Gerda 51 *Vår historia,* Dahlgren, Bertil 52 *Bland vikingar, riddare och munkar,* Jonsson, Runer 53 *Historia*, Modie & Moen 54 *Europa och världen på 1800-talet,* Olausson, Sven 55 *Krigens och häxornas tid,* Jonsson, Runer 56 *Sverige, Norden och världen*, Olausson, Sven 57 *Ur folkens liv,* Eklund, Torsten 58 *Världskrigen,* Olausson, Sven 59 *Historia. 1, 2 och 3*,Thorén & Åberg 60 *Historia, stadiebok årskurs 7-9,* Häger, Bengt-Åke 61 *Revolutioner som förändrat världen,* Olausson, Sven 62 *Historia,* Solätt-boken, Hildingson, Lars 63 *OÄ-boken,* Wennerberg & Linnman 64 *Historia för högstadiet*, Torbacke, Jarl 65 *Levande historia,* Hildingson m.fl. 66 *Historia*, Westin, Gunnar T. 67 *Historia. 1, 2 och 3,* Salomonsson, Anders 68 *Historiskt kalejdoskp,* Bergman & Öhman 69 *Människan i tiden*, Enckell & Sjöbeck, Karin 70 *Nya Ur folkens liv,* Eklund, Torsten 71 *Följ med genom tiderna*, Häger, Bengt Åke 72 *Stormaktstiden,* Olausson, Sven 73 *Vida världen -historia,* Salomonsson & Svedelid 74 *Historia 1-3*, Öhman, Christer 75 *Horisont*, Hildingson, Lars 76 *Genom tiderna*, Häger, Bengt Åke 77 *Globen*, Lindh & Söderberg 78 Historia 7-9, Almgren, Hans 80 *Gustav Vasa och hans söner*, Olausson, Sven 81 *Historia 7-9*, Almgren, Hans 82 *Forntidsboken,* Lidström Holmberg, Cecilia 83 *Historia åk 7-9*, Körner, & Lagheim 84 *Historia*, Lennartsson, Åsa 87 *Historia kompakt*, Almgren, Hans 88 *Historia för grundskolans senare del*, Almgren, Bengt 89 *Så var det förr*, Grauers, Karin 90 *Historia, Från vikingatiden till Gustav III*, Körner, Göran

Antalet titlar som blev mer än en dagslända och utgavs under minst två år, har ökat genom hela perioden från elva till trettioåtta.[216] Även i detta fall är år 1950 det tydligaste skiftet där det före var 18 titlar och efter 36 st. I denna framställningsform blir det än tydligare att det under de inledande delperioderna var några få titlar som gavs ut under lång tid. Förändringen är även här tydlig och skedde under 1950-talet, som skulle kunna kallas nyorienteringens tid. Efter brottet är det betydligt fler titlar som gavs ut. Även efter brottet har det funnits flera titlar som gavs ut under lång tid: det utkristalliserade sig en ny kanon, det nya är att det har skett utifrån ett större antal möjliga böcker. Före 1950-talet har det kommit några få utmanare, de få som utgavs blev kortvariga. Ett jämnt antal titlar som utgjorde kanon fick paradera fram ohotade genom åren. Tidigt i undersökningsperioden finns nästan inga riktigt kortlivade böcker för att vara ett vanligt fenomen i slutet. Det kan konstateras att det är

[216] Indelat i kvartsekelsperioder med år 1900 som utgångspunkt.

två helt skilda strukturer på läroboksutgivningen mellan första delen av den undersökta perioden respektive den andra halvan, med mitten av 1950-talet som en tydlig vattendelare mellan den tidiga och den sena perioden av historieläroboksutgivningen för den obligatoriska skolan. Frågan är hur denna bild ser ut i förhållande till utgivningsmönstret för de frivilliga skolformerna?

Figur 8. Dominerande historieläroböcker för frivilliga skolformer 1870-2000



1 *Lärobok i medeltidens historia för lärdomskolan,* Ekelund, Jacob 2 *Lärobok i Sveriges, Norges och Danmarks historia - för skolans högre klasser,* Odhner, Claes Theodor 3 *Lärobok i fäderneslandets historia - samt grunddragen af Norges och Danmarks historia för skolans lägre klasser,* Odhner, Claes Theodor (1906 18 uppl. Under namn för realskolan) 4 *Lärobok i nya tidens historia,* Melander, Henrik, Leopold 5 *Lärobok i medeltidens historia för elementarläroverken, Pallin, Johan Rudolf* 6 *Lärobok i medeltidens historia för elementarläroverken*, Pallin, Johan Rudolf 7 *Lärobok i allmän historia för elementarläroverken mellanklasser,* Pallin, Johan Rudolf (f.o.m. 6 uppl. *Lärobok i allmänna historian för allmänna elementarläroverkens mellanklasser)* 8 *Lärobok i allmän historia elementärläroverkens mellanklasser,* Pallin, Johan Rudolf (från 1905 för realskolan) (1905 Efter huvudsaklig en biografiskplan på grundvalen av J.R.Pallins allmänna historien utarbetad av S.J. Boëthius. 1923 6 uppl. (utg. S.J Boëthius), 1928 7 uppl. (omarb. av G. Jacobson). 9 *Lärobok i gamla tidens historia - för elementarläroverkens högre klasser,* Schotte, Gustaf Victor (1902 nu med Boëthis som förf. "på grundval af…Schotte) 10 *Lärobok i nya tidens historia för allmänna läroverkens högre klasser,* Pallin, Johan Rudolf (förk. Uppl.) (1901 5 uppl. Av Boëthius, 1922 9 uppl. Av Boëthius, 1925 10 uppl. Utgiven av G. Jacobson, 1929 och vidrae se G. Jacobson 1929.) 11 *Lärobok i Sveriges historia för skolans lägsta klasser,* Höjer, Magnus (1885) lägre(1887-1903) (realskolan i 5:e upplagan) 12 *Lärobok i nya tidens historia för allmänna läroverkens högre klasser*, Pallin, Johan Rudolf 13 *Lärobok i världshistoria,* Zachrisson, Carl Aug. (från 1907 lärobok i allmän historia) 14 *Lärobok i allmän historia för realskolan,* Boëthius, S. J.*(*efter huvudsakligen biografisk plan på grundvalen av J. R. Pallins / huvuddragen av allmänna historien utarb. av S. J. Boëthius) 15 *Kulturhistorisk översikt av forntidens och medeltidens svenska historia - För gymnasiets första ring*, Montelius, Oscar 16 *Kulturhistorisk översikt av forntidens och medeltidens allmänna historia för gymnasiets första ring*, Boëthius, S.J. 17 *Lärobok i allmän historia för gymnasiet*, Falk, Erik (Jacobson från 1941) 18 *Lärobok i svensk historia för gymnasiet* (på pärm 1931: Grimberg-Jacobson-Tunberg; Läroböcker i historia), Falk, Erik 19 *Allmän historia för gymnasiet*, Falk, Jacobson, Gustaf (Söderlund från 1956) 20 *Från forntid till nutid, repetitionskurs i historia* (före 1962 Repetitionskurs i historia), Löfgren, Erik O. 21 *Svensk historia för gymnasiet*, Tunberg, Sven, Söderlund, Ernst 22 *Allmän historia för gymnasiet*, Bäcklin, Martin, efter 1961 Historia för gymnasiet 23 *Fyra epoker - lärobok i historia för gymnasieskolan*, Hildingson, Lars 24 Historia på egen hand : för gymnasiet, Bergström, Börje 25 *Historiens huvudlinje*, Dannert, Leif , Brolin, Per-Erik, Holmberg, Åke 26 *Vägar till nuet*

- historia för gymnasieskolan, Graninger, Göran 27 *Forntid till nutid - historia för gymnasieskolan*, Samuelson, Sven 28 *Alla tiders historia*, Bergström, Börje, Almgren, Hans

Ett tydligt resultat är att antalet dominerande historieläroböcker för den frivilliga skolan stadigt har minskat genom undersökningsperioden. Detta även fast det varit en kraftig expansion av antalet elever i skolformen, det är under de två avslutande perioderna som den enorma ökningen av elever i gymnasieskolan har skett.[217] En förklaring är att det blivit en enhetlighet i den tidigare yviga floran av skolformer som i sin tur gav olika läroböcker. Detta är en förklaring som dock inte räcker för att förklara hela skillnaden, trenden fortsätter att minska även efter att skolformen i grunden varit konstant sedan gymnasiereformen 1970.

Skulle ett index utformas utifrån hur många elever i snitt som gått i skolan under perioden, skulle det öka dramatiskt genom min undersökningsperiod. År 1900 var det c:a 18 000 elever jämfört med c:a 292 000 år 1988,[218] varför det är rimligt att tänka sig en ökning av utbudet av produkter på marknaden i relation till de potentiella konsumenterna. Men istället är utvecklingen en kraftigt motsatt trend mellan 1960 och 1980, varför den ovan anförda tesen direkt kan avskrivas. En möjlig förklaring är att läroverks-gymnasiesfären har varit och i hög grad är mer traditionsbunden och konservativ än den obligatoriska skolan. Sixten Marklund är den skolbyråkrat som på äldre dagar fick uppdraget att skriva ett omfattande verk om den svenska skolans omvandling, *Från reform till reform.* De sex banden är skrivna i en utredande och beskrivande stil. Som avslutning kastas den torra och beskrivande stilen över bord, och där fälls på de sista två sidorna bitska kommentarer om lärarna på gymnasienivå. Enligt Marklund präglas deras syn på sig själva av en autonom samhällssfär som vet bättre än någon annan. Följdriktigt är de i stort sett oemottagliga för förändringsambitioner som kommer utifrån. Detta kan ses som en möjlig orsak till denna del av utbildningssystemets tröghet och motvilja till förändringar.[219]

---

[217] Görs nedslag under hela min undersökningsperiod blir sifferserien: 1900 18 000, 1931 42 000, 1950 91 000, 1970 106 000, 1980 250 000 och 1988 292 000. Uppgifterna hämtade från Historisk statistik för Sverige 1960 tabell 203 och 204, Statistisk årsbok för Sverige(SÅB) 1970 tabell 341, SÅB 1980 tabell 384, SÅB 1990 tabell 404.
Statistik från Marklund eller Richardson. Snitt för åren 1992-94 av andelen elever av de totala årgångarna 16-19 år var i kommunala gymnasieskolor 72.2 %, (www.skolverket.se/fakta/statistik/filer/951/tab_1.xls informationen hämtad 2003-04-09). Läsåret 2000/2001 var andelen av totala elevantalet i åldrarna 16-18 år 92 % (www.scb.se/statisktik/uf0507tab1.asp).

[218] Görs nedslag under hela min undersökningsperiod blir sifferserien: 1900 18 000, 1931 42 000, 1950 91 000, 1970 106 000, 1980 250 000 och 1988 292 000. Uppgifterna hämtade från Historisk statistik för Sverige 1960 tabell 203 och 204, Statistisk årsbok för Sverige(SÅB) 1970 tabell 341, SÅB 1980 tabell 384, SÅB 1990 tabell 404.

[219] Marklund 1989 s. 471 f.

Resultat – kvantitativ undersökning

Det är en tydlig uppdelning i den undersökta perioden, ett brott sker under 1950-talet. Det är inte helt tydligt när bara författarna undersöks, men läggs detta samman med titlarnas trajektorier blir brottet desto tydligare. Undersökningsperioden faller isär i två delar där genrebrottet sker under 1950-talet. Detta är ett så tydligt resultat att det kommer att vara styrande i min fortsatta behandling och analys av historieläroböckerna.

Ett annat tydligt resultat gäller mäns och kvinnors tillträde som författare till historieläroboksgenren. Kvinnorna har tagit sig in som författare i genren, men det kom sent och är fortsatt på en låg nivå. Det är som författare i läroböcker för den obligatoriska skolan som kvinnorna etablerat sig i genren och det är inte förrän på 1990-talet. Vägen till etablering har gått via samskrivning med redan etablerade manliga författare. Även om det skedde sent i undersökningsperioden och det fortfarande är få kvinnors som skriver historieläroböcker så är skillnaden stor i jämförelse med den frivilliga skolan.

Historieläroboksutgivandet för den obligatoriska skolan är relativt stabilt vad gäller hur många titlar som dominerar genom perioden men utmärker sig genom att urvalet som står till buds tydligt ökat från och med 1960-talet. Motsvarande mönster för läroböckerna för den frivilliga skolan är att det över tid är allt färre titlar som dominerar utgivningen.

Skillnaderna mellan skolformerna talar för att hålla dem åtskilda i analyser. Thavenius forskning om litteraturundervisning visar på att skolformerna härstammar från två olika traditioner. Folkskolan föddes ur husläsningstraditionen, medan läroverket byggde på traditionen från studiet av klassiska språk och var kopplat till ämbetsmannagruppen och akademin.[220] Min kvantitativa undersökning stödjer den analysen och visar att det är en skillnad i mönstret i utgivningen av historieläroböcker mellan skolformerna och som är tydligt hela vägen till millenniumskiftet. Denna är ett argument för att hålla skolformerna isär i undersökningarna.

[220] Petersson 1999 s.15. Thavenius 1991 s. 130 f., 329 f..

KAPITEL 4

Historielärobokens yttre form – med fokus på rum, tid och genus

Målet med detta kapitel är att fånga in den svenska historiens tidsliga och rumsliga konturer i historielärоböckerna. Detta för att ge svar på vilket det grundläggande sättet som den svenska historien framställs på och vilka ramvillkor som själva berättelsen haft. Där det föregående kapitlet strävade efter att få grepp om konturerna för historielärоboksgenren så är målet i detta kapitel att ringa in den historiska framställningens grundform. Ett annat mål är att ringa in ett antal olika undersökningsområden som sedan är lämpliga för vidare studium genom att se vilka delar av den historiska framställningen som är stabil respektive föränderlig i berättelsen om den svenska historien. Frågorna till källmaterialet rör sig kring hur berättelsen ordnas och struktureras. Är det frågan om en kontinuitet, eller finns det brott som delar berättelsen i tydliga delar? Är det en kronologisk berättelse och i så fall med vilken riktning? Grunddrag för en berättelse är att den strukturerar tid, och den gör det i en ordning med början, mitt och slut.[221] Den har tid och plats. Vilken tid och plats detta är blir huvudfrågan för denna text, men även andra aspekter i en berättelse kommer att beröras, finns uttalade aktörer? Vilken är berättelsens start och vad har den för mål? När har ett Sverige förelegat? Hur har det sett ut? Vilken har den framställda enheten rent rumsligt varit? Hur har denna enhet förhållit sig till omgivningen? Vilken har omgivningen varit?

Undersökningens tre begrepp är tid, rum och genus. Genus har använts tidigare varför jag inte ser behov av att göra det igen. Tid och rum behöver dock diskuteras kring.

Annaleshistorikern Fernand Braudel har ägnat tiden intresse, han talar om tidens tre nivåer. Den första som rör händelser och som han anser spännande men föga betydelsefull. Den andra behandlar samhälleliga fenomen av mer strukturell art. Den tredje är den mest grundläggande och betecknas som geohistoria och rör människans relation till sin natur-

[221] Cronqvist 2004 s. 37.

omgivning, som klimat, geologi och andra grundläggande förutsättningar för mänskligt liv. De olika nivåerna har inte bara olika kronologisk höjd, utan de har också olika förändringshastighet, där händelser beskrivs som skummet på en vågs yta.[222] Min poäng med Braudel för avhandlingen är att tiden är en minst sagt central aspekt i historia. Utifrån det är frågan hur tiden används i framställningen av historia. Flera historiker har tagit upp tidens roll som en grundläggande aspekt för historiker men oftast inte den mest reflekterade. Synen på tiden som cyklisk eller linjär, om hur den har mätts och om den setts som instrumentell och abstrakt eller erfarenhetsmässig och konkret är sådant som undersökts och diskuterats.[223] Men allt handlar om tidsuppfattning och tidsättning i allmänhet, för elever i ett skolsammanhang har Nanny Hartsmar undersökt elevers tidsmedvetande. Men det handlar fortfarande om hur tid upplevs och hur medveten någon är om på hur olika sätt tid kan vara och uppfattas.[224] En läroboksstudie som på många vis har tiden som en huvudkategori är Ammerts avhandling om historiemedvetande, där sambanden mellan tid i form av dåtid, nutid och framtid undersöks.[225] En undersökning som dock närmar sig tiden i historieskrivningen är gjord av Ragnar Björk. Han jämför hur historia skrivs av Nils Ahnlund och Bertil Boëthius, där tidens roll är en aspekt i jämförelsen. Den stora skillnaden dem emellan, som Björk visar, är att Ahnlund går nära skeenden som händelser och staplar dem efter varandra i en rak kronologi. Det är som om händelserna brådskar och Ahnlund med dem! Det är som om händelsernas och deras tidsliga ordning ger framställningen rytm. Boëthius å andra sidan har en strukturell ansats, där händelser och fenomen ordnas och analyseras utifrån samhörighet och inte efter sin ordning som fenomen i tid.[226] Skillnaden i historieskrivning är den mellan en framställning där det förflutnas ordning mellan händelser och fenomen också är framställningens ordning och mellan en framställning där historikerns egna syften genom teman styr framställningen, eller enklare uttryckt en kronologisk eller tematisk historieskrivning. Att ta med sig för denna undersökning är att tid är en central kategori för historia som företeelse och i historia som framställning.

Att den rumsliga dimensionen av hur något beskrivs är viktigt kan tyckas vara ett banalt påstående. Men ett rum är en plats att relatera sig

---

222 Burke 1992 s. 57 ff. Braudel 1988.

223 Lundmark 1993. Frykman & Löfgren 1987 s. 21 ff., Jensen 2002, tar även upp ursprungsmyter se Legnér 2004 s. 23. Inom filosofin har en fråga varit om tiden varit en social skapelse eller om den haft en egen objektiv existens. Hartsmar 2001 s. 29 ff. Ev in mer historiefilosofi ex från Pekkala 1999.

224 Hartsmar 2001.

225 Ammert 2008.

226 Björk, 1985 s. 26 ff Historikern som tidskrivare ur *Tidsopfattelse og historiebevidsthed*

till och att göra det tillsammans med andra. Detta rum får då sina invånare som relaterar till något annat, det har sina gränser. Att tänka nationalstaten Sverige utan dess rumsliga avgränsning är svårt. Någon som ägnat intresse för gränser, områden och dess roll i byggandet av identitet är den finske geografen Anssi Passi. I sin diskursiva geografiska undersökning av finsk identitet pekar han på den rumsliga dimensionens stora betydelse och att definitionen av detta rum är uttryck för ekonomiska, politiska och administrativa praktiker. Praktiker som inte är abstrakta utan sker i vardagslivet, som i skolans undervisning,[227] att en föreställd gemenskap, som en nation, behöver skapa sig sin rumsliga utsträckning ligger nära till hands. Hur tanken på en rumslighet som är avgränsad och framställd som karta diskuterar Benedikt Anderson. Han beskriver hur kartan inte är, som tas för självklart, en avbildning av verkligheten. Den skapades först och fylldes efter hand på med innehåll. Kartan kom innan 1800-talets forskningsresande och militärexpeditioner fyllde den med innehåll. Äganderätten till en geografisk yta är i Europa väletablerad sedan länge. Det är viktigt för att förstå produktionen av historiska kartor, för att ge både nation och kolonialmakt legitimitet till områden. I kolonialmaktens fall genom att kolonisatören ansåg sig ärva maktutövningen över ett område av den som den erövrade den från. Det blev därför viktigt att skapa historiska kartor över den tidigare maktutövaren med historiskt djup för att ge sin makt legitimitet. På kartbilden blev olika delar olikfärgade. Så småningom blev de till olikfärgade pusselbitar som kom att kunna brytas loss från sitt sammanhang och bli ett tecken i sig för ett territorium eller en nation – kartan hade blivit en logotype.[228] Anderson ser kartan som en del i skapandet av en rumslig enhet, med sina invånare och historia jämte museet och folkräkningen.[229] Passi ser även skolan som helt central för socialisering in i en gemensam rumslig enhet, och undersöker därför finska läromedel i sin undersökning av den finsk-ryska gränsen.[230] För avhandlingen betyder detta att framställningen av en gemensam rumslig enhet är ett viktigt utslag av den ideologiska socialisationen som skolan är en så central del av. Därför kommer här, som en början, en undersökning att göras av hur historieläroböckerna rumsligt framställer Sverige.

Någon som inriktat sig på samspelet mellan tiden och rummet är Michail Bachtin. Han menar att tiden och rummet är oupplösligt sammanvävda. För att närma sig och analysera dessa har han utvecklat begreppet kronotop. Detta tidrum, denna kronotop, gör det möjligt att kommuni-

---

[227] Passi 1996 s. 6, 56.
[228] Anderson 1992 s.166 ff..
[229] Anderson 1992 s. 157 ff.
[230] Passi 1996 s, 56, 191 ff.

cera efterbildningar av världen. En följd av att de är sammanvävda är att en förändring av den ena leder till förändring av den andra. Det leder till att det är möjligt att, när det ena föreligger, fråga var eller när det andra finns. Som exempel ges framsteget som är en tidslig aspekt, men var sker då detta? En region, nation, västerlandet? Omvänt om rummet givits som nationen, när är denna nation för handen?[231] Detta visar på behovet att nå fram till hur tiden och rummet i historieframställningen för skolan sett ut. Att fastslå vilka rumsliga och tidsliga gränser berättelsen om Sveriges historia haft. Kronotopens sammanbundna rum och tid kommer att användas för att fånga berättelsens form, medan påbjuden identifikation tillgrips för att börja fånga dess innehåll. Ett arbete som sedan kommer att fortgå genom resten av avhandlingen.

Sättet att gå tillväga är att först undersöka titlarna för att sedan gå in på innehållsförteckningarna. I de fall där innehållsförteckning saknas har boken gåtts igenom och jag har skapat en innehållsförteckning utifrån de rubriker som använts i texten. I en innehållsförteckning och i rubriksättning visas vad som är det som strukturerar berättelsen; är det klimatväxlingar, tekniska innovationer, produktionsförhållanden, regentlängder eller annat? Det ger ett mått på om aktörer setts som tillräckligt viktiga för att omnämnas på denna nivå och därigenom få ge struktur åt berättelsen.

Titlarna

Första sättet att nå den rumsliga enheten och dess förändring blir yttersta nivån i form av titlarna som kommer att analyseras. Titlarna på läroböckerna visar på olika rumsliga och tidsliga ambitioner. Titlarna är ju skapade för att ge en helhetsbild av bokens innehåll, att ge en så bra frontskylt till sin målgrupp (både köpare och användare) som möjligt. Rimligtvis består titeln av de mest genomtänkta orden i hela boken då de skall sälja den och det är de orden som kommer att möta läsaren varje gång den tar boken i sin hand oavsett vilken sida hen sedan slår upp. Därefter tas klivet innanför bokpärmarna och innehållsförteckningen som ger möjligheter att analysera hur framställningen periodiseras, vilka rumsliga beskrivningsområden som finns och hur de prioriteras och relateras till varandra samt vilka aktörer som förärats plats.

[231] Bachtin 1988 s. 14f, 152 ff, 283 f. (i den avslutande hänvisningen är det inte Bachtins egna ord utan översättare Johan Öbergs från 1988, boken i övrigt är ett sammanslagning av olika originaltexter från 1919-41). För att se hur Bachtin använts i samhällsanalys se t.ex. Thörn 1997 s. 34 f.

Odhner skriver tidigt på 1870-talet Lärobok i Fäderneslandets historia – under författarens medverkan bearbetad för folkskolan.[232] I en sådan titel finns en klart avgränsad rumslig enhet i form av Sverige som dessutom inte är framställd som något distanserat utan det är fäderneslandet.[233] Begreppet Fäderneslandet är en tydlig signal om att det är något man som läsare uppmanas att identifiera sig med. Ett begrepp som har en rumslig dimension i form av landet men det mest centrala är att det är fädrens, det är en genealogisk koppling där ett band knyts via arvsmässig kontinuitet från historiens gryning till idag. Det är ett band av människor läsaren står i förbindelse med som dessutom är manligt genuskodat. Denna lärobok var en bearbetning för folkskolan och förlagan, Lärobok i Fäderneslandets historia samt grunddragen av Danmarks och Norges historia för skolans lägre klasser, riktade sig till lärdomsskolan, varför det blir möjligt att jämföra den klassmässigt skilda identifikationen. De är utgivna på samma förlag, Norstedts, vid samma tid det som skiljer dem åt är målgruppen de riktar sig till, eleverna som kom från kroppsarbetarhem och förväntades själva bli kroppsarbetare respektive elever från högre klasser. En tydlig rumslig enhet finns uttalad för identifikation som för att bli begriplig skall förhållas till Danmark och Norge. Här finns en dubbelhet i relationen till Danmark och Norge. De har å ena sidan distans i form av De andra som ger en kontrast och tydliggör vilka Vi är, å andra sidan närhet genom att vara de närliggande grannarna. Detta reser i sin tur frågan var den östra grannen tagit vägen som så länge och nära inpå publiceringen varit del av samma rike – Finland. Finland var vid publiceringen förvisso inte en självständig stat, men den gemensamma historien och statusen som relativt självstyrande storfurstendöme i det ryska imperiet väcker ändå frågan varför det inte finns med. Den påbjudna identifikationen är i mycket densamma för de olika klassernas barn, ett land som är vårt i kraft av arv. Det var detta land som utgör grunden för identifikationen, men det skiljer sig i att de högre klassernas barn även skall kunna relatera detta land till grannländer. Det är en skandinavisk enhet av goda grannar som Sverige ingick i. För de blivande kroppsarbetarna räckte det med att förhålla sig till fäderneslandet. För lärdomsskolans elever betydde det en större rumslig enhet som rymmer Skandinaviens grannländer.

---

[232] 1873 kom andra upplagan ut, det är oklart när första upplagan kom ut, men den titel som är förlagan, *Lärobok i fäderneslandets historia samt grunddragen av Danmarks och Norges historia för skolans lägre klasser* och som riktade sig till lärdomsskolans lägre klasser, kom ut första gången 1873.

[233] Legnér 2004 s. 17 Fäderneslandet som begrepp kopplas här till 1700-talet och en syn på allas underkastelse och beroende av någon annan, men samtidigt det ömsesidiga i relationen.

Från sekelskiftet fram till genrebrottet är den dominerande identifikationsenheten Sverige.[234] Efter brottet försvinner Sverige ur titlarna, och det blir annat än det rumsliga som poängteras. Istället blir det historien som tidsförändring som poängteras som t.ex. Genom tiderna, Följ med genom historien.[235] Istället för det trygga och beständiga fäderneslandet, eller Sverige, där det rumsliga ligger nära till hands i associationen, är det en föränderlig tid som skall följas. Ett annat slag av titlar dyker också upp där varken det rumsliga eller tidsliga ges plats, utan istället är det folkens liv som är historiens utgångspunkt, som i titeln Ur folkens liv.[236] Där är det folk som är den grundläggande enheten, det uttrycks dessutom i pluralis, och det är med en vardagsnära ambition genom att det är folkens liv som skall ges utrymme. Detta är ett genomslag för ambitionen att skriva den enkla människans historia; ett krav, inte minst från folkrörelserna, som funnits med sedan Strindberg skrev Svenska folket i helg och söcken, i krig och fred, hemma och ute eller Ett tusen år af svenska bildningens och sedernas historia 1881.[237] Senare under seklet kliver det distanserade, abstrakta och mer neutrala begreppet Historia[238] in på arenan. Ofta uppdelat i en nummerföljd på böckerna för olika årskurser, 1, 2 och 3, som understryker det instrumentella och distanserade. En ny typ av titel kom tidigt efter brottet på 1950-talet, och det är där samhället kommer in. Det kan vara i en direkt relation som i Historia och samhälle[239] eller där de är helt integrerade som i Människan, naturen och samhället.[240] I denna läroboksserie är det inte bara historia och samhälle som integrerats utan alla de ämnen som kallades orienterande, alltså både samhälls- och naturorienterande. Detta är ett tydligt stärkande av synen på historia som en samtidsaspekt av vikt. Inte bara en sak som behövs för att förstå det förflutna utan en aspekt som finns runt om oss här och nu. Detta finns kvar och förtydligas i den mycket välspridda och långlivade läroboksserien Levande historia[241] som i sin första version gavs ut 1980 och tryckts i nya upplagor in på 2000-talet. Den enda lärobok som efter brottet på 1950-talet anger en rumslig dimension i titeln är

---

234 Larsson 1898. Bergström 1903. Brandell 1904. Grimberg 1906. Häggman 1926. Selander 1930. Morén 1934, här är titeln *Lärobok i historia för folkskolan* men det är då det är en sammanslagning av *Svensk historia* och *Allmän historia*. Hagnell & Olander 1943.

235 Kahnberg & Lindeberg 1961. Häger 1985.

236 Eklund m.fl. 1967-70.

237 Edquist 2001 s. 95 ff.

238 Hildingson & Husén 1970-72, *Historia* är en serie med de olika titlarna *Historia 1, Historia 2* och *Historia 3*. Thorén & Åberg 1974 *Historia 1* men har fått under titel *Forntiden- medeltiden*.

239 Tham m.fl. 1957.

240 Isling & Cullert 1962.

241 Hildingson 1980, 1982, 1983, 1988 m.fl.

Vida världen.[242] I denna finns en inkluderande ansats som rymmer hela världen. Går jag till mig själv, så ger begreppet Sverige rumsliga associationer, vilka framträder visuellt på de kartor som, under min uppväxt under 1970- och 1980-talen och dagligen visades på nyhetssändningarna när vädret skulle presenteras. En karta som bara innehöll Sverige renskuret efter sina territoriella gränser, där allt annat var icke-existerande rent rumsligt (brittiska öarna omnämndes som lågtryckens mytiska upphovsplats).[243] Vida världen ger å andra sidan helt andra associationer. Då är det bilderna på jorden tagna från rymden som började kablas ut efter 1960-talets rymdfärder,[244] bestående av ett blått och gemensamt klot i den svarta rymden som framträder för den inre synen. Begreppet Sverige pekar på begränsningar och det enskilda landet medan Vida Världen istället pekar på det obegränsade rummet och helhet. Vilket sammanhang som den framställda historien skall förstås i och därmed vilken påbjuden identifikation som läsaren uppmanas att inordna sig efter är mycket olika. Även för titlarna sker en viss återgång under 1990-talet till mer rumsliga anslag.[245]

Resultatet ger att det genrebrott som framkommit tidigare, när författare och bokutgivning undersökts, även återfinns i vilken titel som innehållet samlats under. Fram till 1950-talet är det ett nationellt rumsligt beskrivningsområde i titlarna. Det ersätts av olika begrepp där tiden ofta är central, men där även samhället, folket och människan är förekommande.

Detta skifte från Sverige som rum till en föränderlig tid kan tolkas antingen som en följd av att man ansåg att en ny tid brutit in, där tiden och dess förändring var viktigare för eleverna än förut, eller att tankefiguren med Sverige som ett rum med mycket lång historisk kontinuitet var så väl inarbetad och hade blivit så självklar att inte lika mycket energi behövdes för att befästa den föreställningen. Två olika förklaringar som inte utesluter varandra utan mycket möjligt kan samverka.

---

[242] Svedlid & Högberg 1981 och 1990.

[243] Vilket möjliggjorde för Gösta Ekman som Papphammar att kunna associera en penis med en svensk väderkarta vilket idag ter sig helt omöjligt då likheterna med baltoskandia på dagens väderkartor är svårt att associera till något genitalt och förbjudet som därmed kan bli roligt. Detta kan också ses som ett exempel på hur självklara och förgivettagen föreställningen om Sverige som något avlångt kom att bli.

[244] Ofta nogsamt påpekat att bilderna tagits med en svensk Hasselbladskamera, så den nationella förträffligheten fanns med.

[245] Exempel på sådana titlar är: *Genom Sveriges historia* från 1996 och *Historia – från vikingatid till Gustav III* från 1999.

Innehållsförteckningarna

Rumsligt beskrivningsområde i läroböckerna

Att undersöka innehållsförteckningarna gör det möjligt att se hur framställningen periodiserats. Den rumsliga aspekten kommer jag att lägga stor vikt vid. Vilket har beskrivningsområdet varit? Hur har det relaterats till andra beskrivningsområden? Hur ser berättelsestrukturen ut, är det en abstrakt distanserad ordnad ram eller en konkret med plats och aktörer? Om aktörer finns vilka är dessa?

Vid en titt på den indelning som görs i läroböckerna visar det sig att det ofta inte är en och samma rumsliga enhet som den svenska historien ingår i, utan det växlar beroende på vilken epok som behandlas i läroböckerna. Det finns olika varianter som kan uttryckas som formler:

Sverige, Sverige, Sverige
XX, Sverige, Sverige
Norden, Sverige, Sverige
Norden, Sverige, Europa/väst
Väst/Europa, Norden, Sverige

Det är alltså Sverige, Norden och Europa eller västerlandet som är de rumsliga enheter inom vilka berättelsen utspelar sig. I uppställningen ovan är det mer än de olika enheterna som är meningsbärande, den ordning de har i förhållande till varandra är också viktig. Vad kommer först, och vad följer sedan? Det säger en hel del om vad för slags berättelse det handlar om. Är det en genealogisk ansats, där ursprunget eller härkomsten skall beskrivas med Sverige som utgångspunkt, eller är det något annat som är den primära enheten och Sverige kommer in som en del?

Det förekommer att det redan från början av berättelsen är Sverige som är den rumsliga enheten. Det kan beskrivas som i en samlingsrubrik för forntiden, Sveriges äldsta inbyggare. Sverige fanns redan i historiens gryning och föregår eller är samtida med de första invånarna.[246] Sverige fanns innan det fanns svenskar! Detta står i en bok från 1903 och som sedan gavs ut ända in på 1930-talet, men liknande utsagor dyker upp 1943 och så sent som 1974 med en rubrik som De första människorna kommer till vårt land.[247] Det är ingen rumslig enhet angiven i rubriken men den hänvisar till en given sådan som tas för självklar genom att tala om vårt land. Att detta vårt land är lika med Sverige är tydligt. Bara skrivningen i sig pekar på det men även det att bokens beskrivning av

[246] Bergström 1903.

[247] Thorén & Åberg 1974. 1943 är det i Hagnell & Olander där rubriken *Så börjar vårt lands historia* (äldre stenåldern) inleder och följs av *De första människorna kommer till vårt land*. S. 7.

forntiden är upplagd efter fornfynd från olika epoker och att alla dessa ligger inom gränserna för Sverige à la 1809 års gränser ställer den svenska åsyftningen utom allt tvivel. Detta visar att beskrivningsområdet är beständigt över tid och med det troligen föreställningen om nationen som evig, som något som föregick sina invånare fanns med under stora delar av den undersökta perioden. Detta ger en bild av Sverige närmast som ett naturgeografiskt fenomen som funnits oberoende av tiden och oberoende av sociala relationer. Men då naturgeografin under 1800-talet tydligt fått en historia och därmed gör den underställd förändring över tid (vilket visats både genom geologiska förändringar i naturen, Lyell, och genom dess biologiska dito, Darwin) måste jag konstatera att nationens grund sätts än längre bort, inte i naturen utan i metafysiken. Nationen framstår som inte given av naturen utan av något mer oföränderligt över tid.

Den dominerande formeln för framställningen av den rumsliga enheten är Norden, Sverige och ibland Europa/västerlandet. En mellanform är där Sverige uttrycks som något som uppkommer under resans gång, medan det som ligger innan inte kläs i någon namngiven rumslig klädsel. Det kan uttryckas som hos Georg Brandell, där epoken forntiden delas upp i två underavdelningar. Den första inleds med rubriken Dunkla tider som sedan följs av sten-, brons- och järnåldrar. Sedan kommer den andra avdelningen, vikingatiden, som inleds med att Sverige blir ett rike.[248] En annan variant är där det första namngivna rummet är Sverige, men där det kommer först en bit in i berättelsen och där det tidigare givits andra identifikationserbjudanden än rumsliga. Det talas då om våra förfäder fram till dess att Sveriges uppkomst är fullbordad.[249] En sentida variant på struktur av berättelsen är läroboksserien Vida Världen av Olov Svedelid och Staffan Högberg. Där finns ingen uttalad rumslig enhet i forntiden (och mycket sparsamt sedan också), inte heller talas det om förfäder i allmänhet men väl om Din egen släkts historia. Det skapar på samma sätt som förfäder en genealogisk kontinuitet över tiden, men genom ett mer personligt och konkret grepp i form av reella släktband utifrån den egna personen. En annan variant är den berättelseform där det före Sveriges uppkomst inte finns några identifikationserbjudanden i rubrikerna.[250] Exempelvis i Sveriges historia av Hagnell & Olander från 1943 där det är ett instrumentellt följande av historiska scheman i framställningen (både i uppdelningen i forntid, medeltid och den nya tiden, men även under forntiden i den av Jörgensen/Thomson skapade uppdelningen stenålder, bronsålder och järnålder). I denna bok händer det något under rubriken järnåldern Landskapen samlas till ett rike. Efter det inträder en ny era

[248] Brandell 1904.

[249] Häggman 1926. Morén 1934. Svedelid och Högberg 1990-1993.

[250] Olander & Hagnell 1943.

under vikingatiden som rubrik och där återfinns Sverige i underrubrikerna som Några av de första kristna kungarna i Sverige.[251] Men oftast finns det en namngiven enhet, och det är då Norden. Det är där som den svenska historiens ursprungliga sammanhang vanligtvis står att finna.

Det är en tydlig skillnad mellan Sverige som rumslig enhet i de läroböcker som har de yngre eleverna som målgrupp respektive de som har de äldre. Läroböcker riktade till de yngre tar i alla fall, utom ett Sverige eller Norden som sin första uttalade rumsliga enhet, där det svenska, om det inte är evigt, tar sin start under vikingatid eller kristnandet. Undantaget är den senast utgivna titeln, av de undersökta, som låter Sverige bli till genom den medeltida nordiska unionens upplösning.[252] Det är ett berättelseschema med Sverige eller Norden och sedan Sverige som det grundläggande och den ursprungliga rumsliga enheten. Undantaget från detta berättelseschema för de yngre är serien Människan, naturen och samhället, som kom ut strax efter brottet under 1950-talet och som blev den första serie som kom att bli stabil över tid. I den är det en berättelse utifrån hela världen, och där sedan den svenska historien kommer in som en del. Det är dessutom ett starkt nu-perspektiv på världens historia, nuets framstående teknologi, omvårdnad osv. som kontrasteras mot det sämre, primitivare "då". Efter detta anslag kommer en ganska traditionell svensk historia in med Gustav Vasa och stormaktstidens krig.[253] Detta berättelseschema var annorlunda och kom sedan att försvinna för den yngre målgruppen, där det återgick till den tidigare formen med Sverige eller Norden och sedan Sverige, men det kom att bli det dominerande för böcker ämnade för högstadieelever.[254] För hela 1900-talet kan det sägas vara en övergripande berättelsemodell som gällt, där Sveriges historia framställts antingen i ett evigt rum eller också ett som varit nordiskt för att senare bli svenskt. Men för de äldre eleverna kan sedan perspektivet vändas och världen eller oftast Europa tas som utgångspunkt och Sverige eller Norden kan utgöra ett delrum som är underordnat. Tanken ser ut

---

251 Hagnell och Olander 1943.

252 Öhman 1992-93 (serie i tre delar *Historia 1,2,3)* Det som är identitetsgemenskapen i första delen är Norden men mest nordborna. I del två blir det Norden till att börja med sedan kommer inbördeskrigen, reformationen, och en ny tid bryter in, efter det är det Sverige som gäller. Noterbart är att beteckningen *Befrielsekriget* används för unionsstriden och det på rubriknivå. Det utomnordiska som tas upp är reformationen och Ryssland under 1600-talet. Det är med andra ord en starkt nordisk/svensk berättelse, reformationen knyts direkt vidare till Sverige och förhållande i Ryssland har inget eget kapitel utan tas upp under *Det stora nordiska kriget*.

253 Cullert & Isling 1962, -64.

254 Eklund m.fl. 1967–70 (serie i tre delar *Ur folkens liv 4,5,6*). Thorén & Åberg 1974. Svedelid m.fl. 1990–93 (serie i tre delar *Vida Världen*) Häger m.fl. 1990. Se även Öhman 1992–93 där identifikationen knyts till Norden eller nordborna fram till reformationen då Sverige kommer in för att stanna.

att ha varit, efter att det svenska rummet blivit väl fastlagt och inarbetat, att man kan vidga perspektivet och se ett vidare rum. Undantaget är den läromedelsserie som kom att bli den första stabila över tid efter brottet under 1950-talet. I den kunde Sverige underordnas en större enhet som inte var Norden. Denna modell kom sedan att fortleva i läroböcker riktade till högstadiet.[255]

Är det så att Sverige efter 1950-talet försvann för de äldre för att ersättas av tidsliga och mänskliga begrepp för påbjuden identifikation, medan Sverige kvarstår för de yngre eleverna? I så fall är det resultat som talar för Østergårds tes att nationalismen och nationen under efterkrigstiden var så väletablerad att den stod självklar och inte behövde jobbas in på samma vis som tidigare.

Sverige och Norden kan sägas konkurrera om utrymmet med varandra som rumsliga enheter under den tidiga läroboksepoken. Sedan så blir det nordiska det som kom att dominera efter genrebrottet, men med en rekyl under 1990-talet som medförde ökat utrymme för Sverige.

Resultatet visar att formeln Sverige, Sverige, Sverige inte är den dominerande för rumslig enhet i berättelsen om Sveriges historia, men att det är en tankefigur som finns med genom undersökningsperioden, t.o.m. 1970-talet. Men ser man utanför kärnan av det undersökta i böckerna, ser man det fortfarande efter millenniumskiftet.[256] Det som förenar de båda läroböckerna är att de är ämnade för de yngre eleverna, som inledning på det historiska studiet inom skolan.[257]

Omvärldsrelation

Vad något anses vara bestäms i hög grad av att fastslå vad det inte är. Eduard Saids omtalade studie av orienten i västerlandets kultur visar hur viktigt detta är för att konstruera bilden av sig själv. Saids poäng är att orienten blir till som en icke-occident, dess viktigaste egenskap blir att visa vad Europa inte är.[258] Ett ”vi” har konstruerats genom att fastslå ett ”de”. Detta är ett argument för att undersöka gränser, var har demarkat-

---

[255] Kahnberg m.fl. 1961. Hildingson & Husén 1970-72 (serien *Historia 1,2* & *3*). I Hildingson 1980,1982 och 1983 (serien *Levande historia*).

[256] Tittar man utanför det som är undersökningens titlar och tittar på en historieläroboksserie som är utgiven på 2000-talet, *Eko historia 1, 2, 3* av Lena Lindh och Boel Söderberg, så är framställningen mycket svenskfixerad. Sverige nämns i.of.s inte förrän övergången till medeltiden men alla exempel innan är ”svenska” och något annat identifikationsrum nämns inte heller. I *Globen 1 Historia och religion* av Lindh m.fl. 2002, är det Sverige som identifikationsrum redan under forntiden och inget annat nämnt.

[257] Gustafson 2006 s. 179 ff.

[258] Said 1993.

ionslinjerna för den svenska historien gått? Vad har varit en del av den, och vad har varit främmande? Många undersökningar har behandlat hur bilden av det främmande framställts i läroböcker.[259] Det är även vad jag tänker göra, att fastslå den rumsliga gränsen för Sveriges historia i historielärоböckerna genom att söka gränsen mot det andra, det främmande som är icke svenskt. Men minst lika viktigt är det att undersöka hur ett vi konstruerats. En undersökning som visat på det fruktbara i en sådan ansats är Hanna Hodacs avhandling[260] som behandlar identitetskonstruktionen i Västeuropa under tidigt 1800-tal. I huvuddelen av min undersökning är tanken att rikta blicken inåt mot hur ett ”vi” konstruerats, det är dock befogat att söka gränsen för detta ”vi”, var det övergår till ”dom”?

Det finns många olika sätt att dra gränsen mellan den svenska historien och annan historia. Ett sätt är om dessa historiska framställningar är åtskilda eller integrerade. Det finns exempel på att de berättas som helt integrerade eller helt åtskilda. Det finns även historielärоböcker som inte bara integrerar svensk och annan historia utan andra ämnen som geografi, samhällskunskap och biologi.[261] Min tanke är att här skilja mellan olika grad av åtskillnad respektive integration mellan den svenska historien och den andra.[262]

I de tidiga böckerna är det en åtskillnad som är rent fysisk så tillvida att den svenska historien och den andra återfinns i helt olika böcker. Så är fallet hos Grimberg. I böckerna som utgivits i hans namn var det den svenska historien som var huvudsaken, även om det så småningom, som egen bok, kom ut en världshistoria. Även Odhners historielärоböcker tog upp svensk historia, ensam inom pärmarna, de för lärdomsskolans sammanhang tillsammans med Danmark och Norges historia, senare under den första undersökningsperioden kommer böcker där en större rumslig enhet finns med. Oftast är det då inom samma pärmar först svensk och sedan annan historia.[263] Så även om det är ett närmande är det fortfa-

---

259 Islam i Härenstam 1993, Afrika i Mai Palmblad 2000, ”De andra” – Afrikaner i svenska pedagogiska texter (1768-1965) Luis Ajagán-Lester 2000. Inte att förglömma i detta sammanhang är den tidiga studien av nationalismen i läroböcker i olika europeiska länder som Herbert Tingsten gav ut 1969 – *Gud och fosterlandet. Studier i hundra års skolpropaganda*. Den har brister i urval och systematik, men dess ansats är mycket spännande.

260 Hodacs 2003.

261 Mest integrerad är serien *Människan, naturen och samhället* av Åke Isling och Bengt Cullert som började ges ut 1962.

262 Sättet att göra detta har varit att jobba med fyra olika stadier; olika böcker = stark åtskillnad, inom samma pärm men olika berättelser = åtskilda, en samlad berättelse med det Sv/No som huvudsak = integrerad, en samlad berättelse med det Eu/Vr som huvudsak = starkt integrerad.

263 Selander 1930, Morén 1934, Hagnell & Orlander 1943.

rande en tydlig gräns mellan de båda. Det är två olika berättelser, och det råder ingen tvekan om vilken som är den viktigaste. För den senare undersökningsperioden är det alltid en integration mellan svensk och annan historia. För mellanstadiet var dock det vida perspektivet som störst på 1960-talet för att successivt snävas in mot det svenska/nordiska från mitten på 1970-talet. För böckerna riktade till högstadiet var det under tidigt 1960-tal världshistoria fram till 1720, då det blev svensk historia i första rummet. Sedan har det varit den stora historien som satts i första rummet och där sedan det svenska varit en del. En tydlig trend är att det blivit mer av Europa på bekostnad av världen efter hand, liksom mer av Sverige på bekostnad av Norden.[264] Det rumsliga sammanhang som skrivs fram i läroböckerna för identifikation går således från Norden, som hemmaplan och som en del i världen, till att bli Sverige, som en del i Europa. En förändring som följer ett fallande intresse för Norden och allt mer högljudda krav på EG anslutning.[265]

Hos Odhner och Grimberg har det tack vare de enormt långa utgivningsperioderna getts möjlighet att följa förändringar över tid hur titlarna formulerats. Odhner gavs ut från 1870 till 1956 och Grimberg från 1906 till 1956. Ingen har en historia där framställningen av svensk historia är integrerad med en större enhet. Men båda har i vissa fall Danmarks och Norges historia med. Hos Grimberg är mönstret enkelt, de böcker som riktar sig till folkskolan har bara Sverige med i titeln, medan realskolans böcker å andra sidan alltid har med Danmark och Norges historia.[266] Det visar på den prioriterade ordningen, Sverige först och sedan vidgade rumsliga cirklar med högre ålder och förväntad kommande samhällsposition. Odhners böcker är mer varierade. De som riktar sig till skolans högre klasser och sedan gymnasiet har alltid en framställning av svensk historia tillsammans med Danmark och Norge med. För folkskolan handlar det aldrig om dessa grannstater, utan fäderneslandet står helt för sig självt. För realskolan sammanförs under undersökningsperioden den svenska historien med Danmarks och Norges fram till 1908 för att därefter, det vill säga efter unionsbrottet, stå för sig själv.[267] Då det givits ett större sammanhang än det rent svenska har det varit Danmark och Norge. Ju högre den tänkta eleven befunnit sig i utbildningssystemet desto viktigare. Men även klasspositionen har haft betydelse. I böckerna för folkskolan fanns aldrig Danmark och Norge med, gymnasiet hade alltid med det medan det varierade för realskolan. Åtskillnaden mellan

---

[264] Se för exempel serien SOL 3000 jämfört med SOL 2000.

[265] Axelsson 2006 s.275 ff. Det som kan sägas utifrån Axelsson undersökning är att den nordiska dimensionen inte utgjorde något vanligt förkommande argument vare sig för eller emot EG i mediedebatten i Sverige och Norge.

[266] 2005-01-06: http://websok.libris.kb.se/websearch/hitlist?page=7&searchId=3307

[267] 2005-01-06: http://websok.libris.kb.se/websearch/hitlist?page=1&searchId=2701

svensk och annan historia är hos dessa böcker stark, men den svenska historien kan ställas helt för sig själv eller stöttas upp med dansk och norsk historia. Värt att notera är övergången från Odhners genuskodade Fäderneslandets historia till Grimbergs Sveriges historia. Den Grimbergska modellen är bland andra böcker allenarådande fram till genrebrottet på 1950-talet. Då kommer avnationaliserade titlar som Historia och samhälle och liknande titlar av mer allmän geografisk karaktär än det som råder sedan dess. Det är tydligt att det från att ha varit rummet som bestämt berättelsens grundanslag har växlat till tiden under 1950-talet. Tydligt är att i alla varianterna är det gemensamt att Sverige utgör den rumsliga grunden i den påbjudna identifikationen. De yngsta eleverna skall börja med Sveriges historia för att sedan vidga perspektiven. Gäller det underklassens barn i folkskolan så räcker det med bara Sveriges historia, gäller det barn som kan tänkas nå andra samhällspositioner än kroppsarbete så vidgas den rumsliga historiska ramen.

Går man ned på nivån av innehållsförteckningarna är det i den tidiga perioden vanligast med en renodlad svensk historia. Omvärlden blir synlig genom rörelser ut från det svenska rummet à la 1809 med vikingars resor, korståg till Finland och krig. Ibland är det även en rörelse in mot det svenska rummet i form av krig samt religiös omvandling med Ansgar och Martin Luther, samt hanseatisk handel. Det som också är omvärld, men mer problematiskt, är medeltidens unionstid. Det är något som ibland gås förbi som en icke-händelse av omvärldskaraktär genom att bara i regentlängder, som strukturerar berättelsen, ta med dem med svensk tyngdpunkt; riksföreståndare istället för unionskungar.[268] Perioden kan också skildras som om något hemskt och främmandes gjort intrång i det svenska.[269] Det stora undantaget under denna undersökningsperiod är Benjamin Selanders bok, Lärobok i svensk och allmän historia för folkskolans sjätte och eventuellt sjunde klass 1B. I boken är hela berättelsen starkt integrerad, berättelsens början är hur jorden blev ett lämpligt hem för människorna vilket leder till klassisk forntid med egyptier och fenicier innan det svenska tas upp. När det svenska framställs sker det som kronologiskt samtida med klassiska högkulturer vilket ju inte blir till svensk fördel inom en kulturevolutionistisk syn.[270] Men denna titel sticker ut genom att vara helt annorlunda rumsligt strukturerad än de övriga.

Under den andra undersökningsperioden är det en stark integration som dominerar. En modell där det först är världshistoria som är huvudat-

---

[268] Morén 1934. I Häggman 1926 och Hagnell & Olander 1943 sveps unionstiden förbi snabbt även om den nämns vid namn där.

[269] Morén 1934, Häggman 1926, Grimberg 1948, Hagnell & Olander 1943.

[270] Selander 1923 med integrerad (framställning).

traktion för att sedan bytas ut mot Sverige.[271] Det blir som en rumslig stafettpinnes överlämning från det världsliga rummet till det svenska vid pass 1720.[272] I en annan modell från samma tid är det Europa, inklusive Sovjet och USA, som är rummet, men det nordiska presenteras som en del av det.[273] Relationen mellan dessa rum rubbas inte under kronologins gång. Detta följs av vad som ser ut att vara en reaktion som kom till uttryck i böcker för mellanstadiet. Den starka integrationen försvinner och det blir åtskilda berättelser men med samband dem emellan.[274] Under 1990-talet har denna integration försvagats ytterligare, och det är nästan en återgång till det dominerande framställningssättet från tiden före 1950, med en svenska och/eller nordisk historia där omvärlden kommer in eller ut men inte behandlas som rum om den inte direkt knyts till det svensk/nordiska rummet som igen blivit helt bestämmande.[275] För böckerna som riktar sig till högstadiet fortsätter en större värld att vara rummet för berättelsen. En värld som är distinkt västerländsk. Det som ligger utanför den klassiska europeiska/västerländska historieberättelsen[276] tas upp separat och ofta utanför den för huvudrummet gällande kronologin. Det blir så att säga en restpost som trycks in någonstans med Kina, Afrika, Latinamerika osv.[277] Men det är en värld som blivit allt mer europeisk under 1980-talet.[278]

Sammanfattningsvis är omvärldsrelationerna före genrebrottet en rörelse ut eller in i Sveriges historia det dominerande. Efter genrebrottet var det istället en betydligt starkare position för ett rum som kan kallas världen/Europa. Men efterhand kom böckerna till mellanstadiet att allt mer handla om Sverige/Norden för att under 1990-talet komma att likna förkrigsböckerna i sin rumsliga struktur. För högstadiet har världen/Europa stått kvar som det dominerande men med allt mer tyngd för

---

271 Kahnberg och Lindeberg i serien Genom tiderna 1962 m.fl.

272 Ex. Hildingsson 1982.

273 Isling & Cullert 1962.

274 Eklund m.fl. 1967 och vidare utgivning. Thorén & Åberg 1974 och vidare utgivning. Kahnberg, Lindeberg och Häger 1990 och vidare utgivning

275 Hildingson & Åsgård 1990 och vidare utgivning, Öhman 1992 och vidare utgivning.

276 Med den klassiska europeiska/västerländska historieberättelsen menar jag en berättelse som är en i grunden kulturevolutionistisk berättelse som går från högkulturernas gryning i mellanöstern, via Egypten till det antika Grekland och Rom för att sedan vara Västeuropa fram till kolonialismen då sedan USA kommer med.

277 Kahnberg & Lindeberg 1973 s. 6 f. I Hildingson & Hildingson, 2001, 2002, 2003 serie *Levande historia* från 2000-talet för högstadiet är det inte en gång en restpost kvar om man tar bort västs historia. Det är en enda underrubrik som berör två sidpr, Kina – mittens rike, när historia från 1500 och framåt behandlas. För forntiden är det en restpost som är mer utförlig med Gula floden och Indus.

278 Jämför man serien SOL 2000:s första upplaga med version II, har ett nytt kapitel *Europa vaknar* kommit till och uppfinningar och upptäckter har blivit en rent europeisk historia från att tidigare varit en global.

Europa. Det är en tydlig förskjutning mellan tid och rum inom kronotopen. Även om tiden och rummet är oskiljaktiga, där det ena finns måste också det andra finnas, är det olika inbördes relation mellan dem i olika berättelser. Ett tydligt resultat är att denna balans inom kronotopen förändrats. Under perioden fram till genrebrottet på 1950-talet var det rummet som var den kategori som var bestämmande för berättelsen, för att efter genrebrottet istället bli tiden som bestämmande. Inte minst kom detta mer till uttryck i titlarna på historieläroböckerna. Från att alltid innehålla en direkt rumslig bestämning, Sverige eller indirekt i fallet Odhner med fäderneslandet, till att istället aldrig göra det. Istället är det titlar som direkt hänvisar till tiden som Genom tiderna, Följ med genom tiderna, eller mer indirekt med titlar där historia ingår men ingen rumslig angivelse som Historia 1, 2, 3.

Tiden i historieläroböckernas svenska historia

Att göra olika indelningar av det förflutna är ett verktyg som alltid används när historia skapas och berättas. En användning som är nödvändig för att skapa begriplighet om en föränderlighet, dock skiftar preferenserna beroende på perspektiv och syfte. Principerna för att strukturera är olika; det kan vara regentperioder, och det blir då en distinkt politisk historia utifrån den yttersta formella makthavaren. Det kan vara instrumentellt kronologiskt som att mekaniskt dela upp historien sekel för sekel. Andra är idégrundade med t.ex. upplysningen som grund eller ännu tydligare i kombination med stil som barocken.[279] Att göra dessa indelningar är ett ställningstagande i förhållande till historien.[280] Det visar vad för typ av historia som man avser att berätta: politisk, idémässig, teknisk eller någon annan. Men själva brotten visar också vad som anses vara det utslagsgivande för att två olika epoker skall vara kvalitativt olika.

Periodiseringarna kommer att undersökas på olika nivåer, utifrån vilka som finns i de undersökta böckerna.[281] Är de uttalade som perioder av betydelse för hela framställningen, eller framgår de indirekt av uppställningen av innehållet utan att uttalas? Det är i första hand den övergripande periodiseringen som står i fokus, den (om den finns) som delar hela framställningen i tydliga delar, som är klart avskilda från varandra

[279] Frängsmyr, 1993 s. 9 ff.

[280] Ajagán-Lester 2000 s. 39. Thörn 1997 s. 19.

[281] Det finns många forskare som själva periodiserar sina undersökningar, så även läroböcker som Lars Mellin i Kronos 1990 nr 2 artikeln; *Historieläroböckernas periodisering*. Själv väljer jag i denna avhandling att låta den inledande kvantitativa empiriska undersökningens resultat utgöra grunden för följande periodisering.

genom avgörande händelser/processer som givit ett kvalitativt annat innehåll mellan perioderna. En sådan definition sätter fokus på brottet mellan perioder för att avgränsa dessa från varandra.

När den tidiga perioden i historieläroboksgenren, 1870-1950, fram till genrebrottet analyseras, framträder ett homogent och tydligt mönster. Tiden organiserad som en rak kronologi är helt dominerande. Det är inte bara en kronologi utan den har bara en riktning, framåt. Det går från det som efter en tidsaxel ligger längst bort och framåt till dess samtiden nås.[282] Det är en oproblematisk marsch mot den innevarande epoken som självklart är mest högtstående, en ”the whig interpretation of history”.[283] Det var Odhners historieläroböcker som introducerade denna uppdelning i Sverige. Odhner fanns även med kring den svenska introduktionen vid akademin, även om hans inflytande i det fallet är omdiskuterat.[284] Hur som helst var han länken mellan akademin och läroboksgenren i detta fall. På europeisk grund kom den nya tiden som epokbegrepp att slå igenom under 1800-talets sista fjärdedel.[285] Denna periodisering som grundprincip stod sig fram till och med läroboksbrottet på 1950-talet.[286] Dock finns det olika varianter på hur denna raka historiska marsch genom kronologin strukturerats. Det sena 1800-talets dominant Odhner har en strikt religiöst motiverad periodisering av sin historia. Det han berättar är ”fäderneslandets historia” och det görs genom tre olika perioder (eller som han själv uttrycker det ”…i tre stora tidsrymder, …”).[287] Dessa är forntiden, medeltiden och nyare tiden eller som alternativet som Odhner också skriver ut den hedniska tiden, katolska tiden och lutherska tiden.[288] I Odhners fall är det en periodisering som i första hand har en kristen grund för sitt meningsskapande. Det är först i under-

---

[282] Odhner 1873, Bäckman 1887, Larsson 1898, Brandell 1904, Grimberg 1909 och 1948, Selander 1930, Bergström 1903, Häggman 1926, Morén 1934, Hagnell & Olander 1943.

[283] Uttryck för ett framåtskridande genom historien, där målet är liberal, konstitutionell monarki. Uttrycket kommer från Herbert Butterfields bok *The Whig Interpretation of History* från 1931.

[284] Bollerup 1973-1974 Bollerup vill dock tona ned Odhners roll utanför skolsfären och menar att i akademin var redan det nya periodiseringssystemet accepterat innan Odhner började använda det. Treperiodsystemets uppdelning av forntiden är en skapelse av dansken C.J Thomsen från 1830-talet, se Wigforss 2005 s. 233.

[285] Koselleck 2004 s. 112 ff. Även om Erik Bollerud vill tidigarelägga genomslaget till 1700-talet, i sin Lychnos artikel 1973-74 ; Om periodiseringen i historia – särskilt den svenska, så väljer jag att luta mig mot Koselleck då han mer tar in omvärlden i sin analys medan Bollerud gör en renodlad internalistisk idéhistorisk analys.

[286] Hagnell och Olander 1943. Morén 1934. Häggman 1926. Bergström & Greiff 1944 här är periodiseringen nedtonad i innehållsförteckningen men är de facto tydlig i inlagan. Selander 1930. Brandell 1924.

[287] Odhner 1891 s. 2 i förordet där han motiverar periodiseringen.

[288] Odhner 1873, på sista sidan finns vad som kallas ”Innehålls öfversigt”.

rubrik till Nya tiden eller den Lutheranska tiden, från 1521 till nuvarande tid som Sverige återfinns, då som Sveriges storhetstid 1611–1718. Brytpunkten 1521 är uttalat religiöst motiverad i Reformationens tid 1521–1611 (och inte statsrättsligt eller aktörsmotiverad – läs Gustav Vasa). I en annan historielärobok motiverar han periodiseringen i förordet. Det framgår där att huvudaktör i historien är svenskarna (inte Sverige) och hur de, ”våra förfäder”, gradvis nått fram till ”den rena Lutherska läran”.[289] Det är hur dessa förfäder nått sin frälsning som är historiens mål i Odhners historieläroböcker. Grundstrukturen med en periodisering med forntid, medeltid och nya tiden användes i merparten av de dominerande historieläroböckerna,[290] men med en mer utpräglad nationell prägel istället för den odhnerskt religiösa.

Den som inte direkt följde den linje som Odhner lanserat var Grimberg.[291] Han gjorde inte någon annan periodisering, men han lät bli att uttalat ta fasta på den rådande. Istället är hans berättelse om Sveriges historia mer av ett kontinuerligt flöde utan tvära kast eller brott. Följden blir att kontinuiteten för det berättades huvudsubjekt blir än mer accentuerad, i Grimbergs fall Sverige som hos honom för både en längre historia och med en större kontinuitet i jämförelse med Odhner och de andra samtida böckerna. Det som finns hos Grimberg är ett brott han markerar – 1718. Så stormaktstidens slut är centralt för framställningen. Genom att det är det enda brott som markeras i det som här använts[292] är det ett tydligt tecken på den vikt detta tillmäts av utgivaren. Historiens struktur är berättelsen om uppkomsten och utvecklandet av Sverige till sin topp, stormaktstiden, med dess följande successiva avveckling. Gunnar Broberg har beskrivit detta som en nationalism grundad på en rad av sänkta fanor från Poltava via rikets splittring 1809 till unionsupplösningen 1905,[293] eller som det också sagts, ”Ett nationsbygge på imperiets ruiner”.[294]

Efter genrebrottet under 1950-talet börjar den raka framifrånkronologin, i meningen en berättelse som tar sin start kronologiskt längst bort och sedan stadigt rör sig framåt till sitt slut, att utmanas i böcker skrivna för mellanstadiet. Det dyker upp ”längdsnitt” i materialet, vilket

---

289 Odhner 1891 s. 2 i förordet där han motiverar periodiseringen.

290 Larsson 1898. Bergström 1903, 1944, där är det ingen tydlig periodisering i innehållsförteckningen, men i inlagan återfinns den och likaså i bokens avslutning i en bilaga om ”huru historien indelas”. Brandell 1904, 1924. Häggman 1924. Selander 1930. Morén 1934. Hagnell & Olander 1943.

291 Grimberg 1906, 1922, 1948 m.fl. Den långa tidsperiod han var utgiven för den obligatoriska skolan, 1906-1956, gör hans inflytande mycket stort.

292 Då Grimberg inte själv skapat en indelning har i detta fall som substitut för innehållsförteckningen, repetitionskursen, publicerad längst bak i boken använts. Se Grimberg 1948.

293 Broberg 1994 s. 193.

294 Ehn, Frykman, Löfgren 1993 s. 43 f.

är ett slags tematiska avdelningar som finns insprängda i kronologin med sin egen kronologi. Det kan handla om teknisk utveckling eller något annat.[295] Under tidigt 1960-tal fick också den läroboksserie, riktad till yngre elever, som hittills gått längst med integrering av ämnen, rum och även i att bryta upp kronologin där historia i huvudsak berättas tematiskt. Den unikt långtgående integrationen innebär bland annat att både samhälls- och naturorienterande ämnen återfinns inom samma läroboks-pärmar och att de även i textflödet går i varandra i en stor helhetsframställning. Många gånger är tiden en jämförelse mellan nu (det moderna) och ett då (det icke moderna). Tematik utgör grundstrukturen, kronologin finns kvar inom de olika teman och en del längre stycken om svensk historia, och då har den sin vanliga riktning framåt. Men när historia används som kontrast åt det moderna innevarande, är riktningen det omvända. Än tydligare vänds kronologin bakåt, när framställningsgrepp som ”tidsmaskin” och att ”prata med sin morfar” används. Då utgår man från det nuvarande och det personliga för att sedan röra sig bakåt efter en tidsaxel. Framställningen tar då avstamp i det nuvarande kända och tydliggör det genom ett främmande då.[296] Läsaren blir då ett tydligt historiskt subjekt förankrad i den framställda berättelsen. Men efter detta sker en återgång för böcker riktade till mellanstadiet till en i grunden rak kronologi framifrån, även om vissa teman finns insprängda;[297] teman som växt ut, men i grunden är det frågan om en fortsatt rak kronologi.[298] Den raka kronologin berättad framifrån har under 1990-talet kommit att bli det tydligt dominerande.[299]

För högstadieböcker ser det annorlunda ut. I Genom tiderna 1961 är den raka kronologin fortfarande gällande men med längdsnitt av tematiskt slag. Det kan se ut som Malmen och skogen i Sveriges näringsliv eller De svenska skogarnas svarta guld.[300] 1970 är det istället en omvänd kronologi som är det grundläggande, men med riktning framåt på tiden inom vissa delar, såsom Norden under 1800-talet.[301] Men 1980-talet innebar en återgång till att berätta med tiden flödande framåt som sedan stått sig.[302]

---

295 Kahnberg & Lindeberg 1961 ex s. 293, Isling & Cullert 1964 s. 256. Kahnberg & Lindeberg 1973 s. 146.

296 Isling & Cullert 1962.

297 Eklund m.fl 1967 och vidare utgivning. Thorén & Åberg 1974 och vidare utgivning.

298 Salomonsson, Svedelid och Högberg 1981 och vidare utgivning.

299 Kahnberg, Lindeberg, Häger 1990 och vidare utgivning. Hildingson & Åsgård 1990 och vidare utgivning. Öhman 1992 och vidare utgivning.

300 Kahnberg & Lindeberg 1961 b.

301 Hildingson & Husén 1970 och vidare utgivning.

302 Häger 1985 och vidare utgivning. Hildingson, Hildingson & Åsgård 1980 och vidare utgivning med SOL 2000, SOL 2000 version II och SOL 3000.

Det var läroböcker riktade till mellanstadiet som var mest långtgående i sin nyorientering efter genrebrottet under 1950-talet. Det kan ha att göra med att det i högre grad var en helt ny läroboksgenre. Det ser ut som om högstadieläroböckerna i högre grad är en sammansmältning och uppgradering av de historieläroböcker för folkskolan och realskolan som fanns sedan tidigare. Mycket av grundstrukturen från dessa tidigare läroböcker går igen, som att det är en särskild historielärobok samt att berätta historien kronologiskt framifrån. Dessa första mellanstadieböcker efter genrebrottet är något nytt, med ämnesblandning, tematisering och läsaren som historiskt subjekt stundtals i fokus. Ambitionen hos producenten ser ut att vara att kunna börja från början och sätta en ny genre. Så blev dock inte fallet – utan istället för nyordning blev försöket till något nytt infångande i den gängse formen. Istället blev det i högstadieböckerna som tematik och omvänd kronologi fanns under 1970-talet, för att sedan från 1980-talet återgå till det tidigare. Om 1950-talets förändringar öppnade för experiment med tiden i berättandet har dessa stängts igen ordentligt. Formen för tiden i berättandet av den svenska historien liknar sedan 1990-talets ingång på många sätt den som var dominerande före läroboksskiftet på 1950-talet.

Tidens roll i historieläroböckerna

Den övergripande periodiseringen i forntid, medeltid och nyare tid har visat sig enormt stark. Den har stått pall från 1870 och finns fortfarande kvar, även om den gått från att ha varit den direkt strukturerande på rubriknivå till att blivit en underliggande figur för strukturerandet.

Kronologin har varit den vanligaste representationen av tid, och dess riktning har varit framåt. Fram till 1950-talets genrebrott var den helt allenarådande, men vart efter kom den att utmanas av kronologi som gick bakifrån och med tematik som framställningssätt. Tidigast utmanades och återgick den i mellanstadieböcker och senare följde samma mönster för högstadieböcker. Men sedan 1990-talet har det åter blivit det raka kronologiska berättandet framifrån som är ensam herre på täppan.

Det kan också uttryckas som att tiden haft en stark kontinuitet sett över hela undersökningsperioden. Den utmanas efter genrebrottet, vilket sker först i böcker riktade till de yngre eleverna, och senare i dem för äldre. Men i båda fallen återgår tidsframställningen i stora drag till det som var gällande före genrebrottet. Det tyder på en genre med stor styrka som i och med genrebrottet utmanades, förändrades men återfick sin tidigare balanspunkt så småningom. Frågan är hur det ser ut om vi övergår till att granska framställningen av rum?

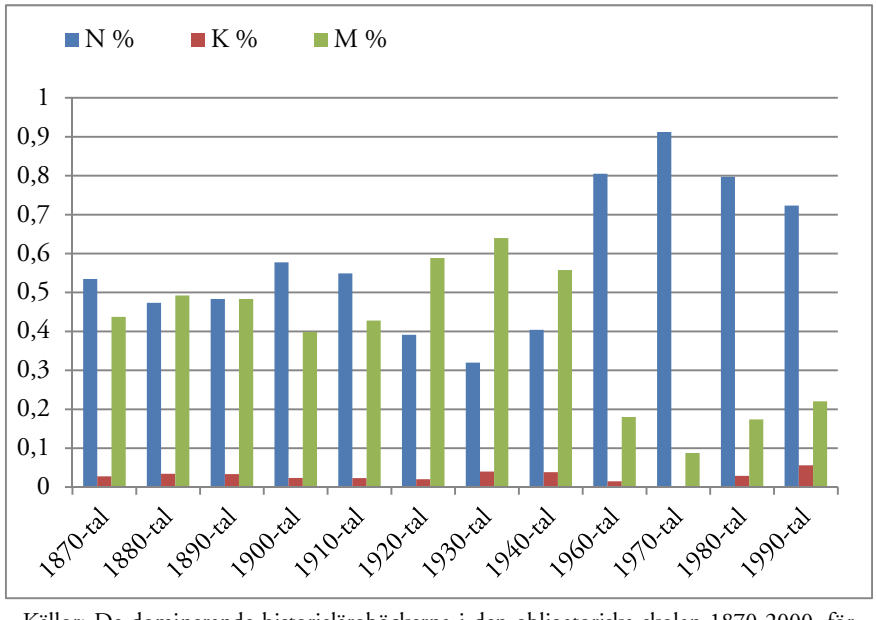
Genusrepresentation på rubriknivå

Intressant är att anlägga en genusaspekt på rubrikerna för att se i vilken omfattning genus finns representerat där och i så fall på vilket sätt? Det görs genom att ta reda på hur många rubriker i historieläroböckerna som har kvinnligt respektive manligt genus. För att det skall bli en större bredd i undersökningen har även neutrum tagits med som en referenspost för att kunna få en jämförelsepunkt för i vilken omfattning genuskodade rubriker finns i materialet överhuvudtaget. Utifrån detta material har det sedan varit möjligt att se vad det är för typ av rubriker som olika genus används till, om genus varit knutna till specifika personer, eller om de varit av avpersonifierat slag t.ex. skolgossar, sakfrågor som förbättringar av den kvinnliga arvsrätten, eller språkligt bundet av genusladdade vokabulär som fäderneslandets försvar.

Rubrikernas genuskodning

Genrebrottet slår tydligt igenom även när rubrikernas genusrepresentation undersöks. Före genrebrottet är det en andel av rubrikerna med manligt genus om ca 50 %, efter har det sjunkit till ca 15 %. Även om det för enskilda titlar inom båda perioderna varierar kraftigt är mönstret tydligt, skillnaden mellan de båda perioderna är stor, det manliga minskar kraftigt och det sker i ett enda steg under 1950-talet för att sedan vara relativt konstant.

Figur 9. Genuskodning av rubriker hos dominerande läroböcker för den obligatoriska skolan 1870-2000, uppdelat i manligt-, kvinnligt och neutralt kodade rubriker



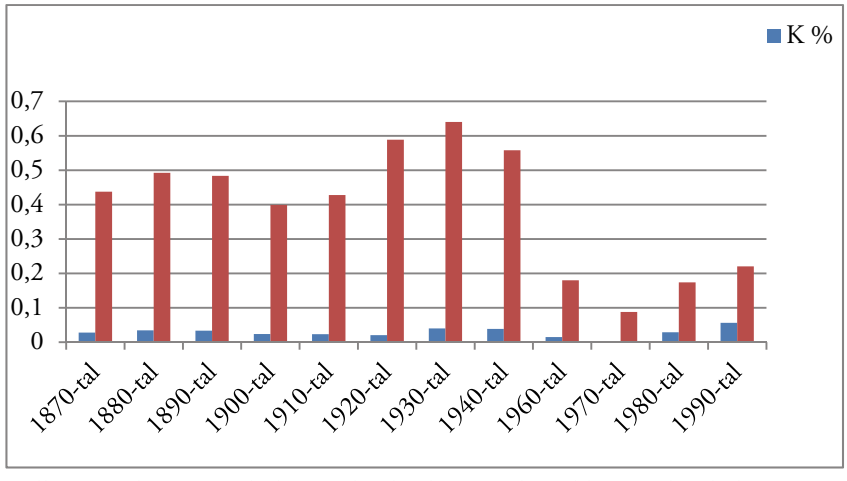
Källor: De dominerande historieläroböckerna i den obligatoriska skolan 1870-2000, för att se vilka dessa är se bilaga 2.

Det som sker efter genrebrottet är att historien avkönas och blir mer neutral. Ser man på vad rubrikerna anger så är en förklaring regentlängdens ordnande princip för framställningen av den svenska historiens kraftiga minskning efter genrebrottet. Regenterna har ju till överväldigande del varit manliga. Men regentlängdens betydelse är bara en delförklaring. Det visas av att manligt genuskodade rubriker har varierat stort mellan olika perioder av den berättade historien om Sverige i samma bok. Stormaktstiden är, genomgående under hela perioden 1870–2000,

den mest manligt kodade perioden i historieläroböckerna.[303] Förutom stormaktstiden varierar det vilken period som är den mest manligt genuskodade. Det kan vara medeltiden,[304] men den kan också var den minst manliga kodningen.[305] Det som har kontinuitet genom hela perioden är att stormaktstiden är den mest manligt genuskodade epoken i den historiska framställningen.

Går man sedan över till kvinnligt genuskodade rubriker så är både mönster och nivåer olika. Det kvinnliga inslaget i rubrikerna rör sig kring 3 % från undersökningens början ända fram till andra halvan av 1990-talet då de stiger till runt 8 %. Det sker alltså ingen förändring under genrebrottet på 1950-talet men väl under 1990-talet.

Figur 10. Kvinnligt och manligt kodade rubriker hos de dominerande läroböckerna för den obligatoriska skolan 1870-2000



Källor: De dominerande historieläroböckerna i den obligatoriska skolan 1870-2000, för att se vilka dessa är se bilaga 2.

Intressant är att det inte är genrebrottet som ger utslag i frågan om kvinnligt kodade rubriker, men väl åt en kraftig minskning av de manliga rubrikerna. Ökningen av kvinnligt kodade rubriker kommer på 1990-talet. Trots att det manligt kodade fallit och det kvinnliga stigit är det

[303] Bäckman 1887. Odhner 1912, Grimberg 1948, Selander 1930, Eklund m.fl. 1967 och vidare utgivning, Salomonsson m.fl. 1980, Kahnberg m.fl. 1990. Vad som är stormaktstiden varierar i de olika böckerna. Gemensamt är dess slut med Karl den XII död 1718, dess inledning varierar från Gustav Vasas regentperiod till 1660, men den innefattar för alla 1660-1718 och det är den period i berättelsen som har det största inslaget av manligt bestämda rubriker.

[304] Odhner 1912 där det manliga kommer med övergången från forntiden till medeltiden.

[305] Selander 1923 där är forntid, stormaktstid, frihetstiden och tiden efter 1809 alla dominerande av det manliga men inte medeltiden där det är det neutrala som är störst.

värt att notera att det som är högst för det kvinnligt kodade ändå är mindre än hälften gentemot det manliga. Vad är det då för kvinnlig genusrepresentation som rubrikerna innehåller?

Det är mest konkreta personer som står för de kvinnliga genusrubrikerna. Detta kvinnliga persongalleri är mycket beständigt över tid. De två mest frekventa personerna är den heliga Birgitta och drottning Kristina. Ofta finns också drottning Margareta med men hennes medverkan varierar dock, och det är avhängigt bokens inställning till den medeltida nordiska unionen.[306]

Fram till genrebrottet är ytterligare en person ofta återkommande, Fredrika Bremer, som dock helt försvinner efter brottet[307] då istället Karin Månsdotter träder in som den fjärde kvinnan i berättelsen om Sveriges historia.[308] En person från mer modern historia och förknippad med kvinnorörelse försvinner och in kommer en medeltida person som ofta får representera klassresans möjlighet, klassresa i meningen att en individs möjlighet att stiga mot makten genom anknytning till rätt person ur makten. Det är frapperande att det inte kommer in flera kvinnliga personer efter genrebrottet. Detta dröjer till 1990-talet. Det då kraftigt ökande inslaget av kvinnligt kodade rubriker uppstår främst genom att det blir fler rubriker med representanter från det redan etablerade persongalleriet. Det kan vara upp till åtta rubriker med den heliga Birgitta och fem med drottning Kristina i samma historieläroboksserie.[309] Det är alltså ett väl inarbetat persongalleri som består 1870–2000. Förändringen i slutet av seklet är att man talar mer om samma personer. Själv anser jag att ett av värdena med genusperspektivet är att det är normativt, att det i sig har ambitionen att förändra tydligt uttalad. Förändringen finns i skolans kvinnopersongalleri inte bland vilka kvinnor som nått nivån att omtalas i rubriker utan bara i antalet rubriker.

Bland de rubriker som före genrebrottet förekommer och inte är specifika personer men är kvinnligt genuskodade återfinns kvinnorörelsen och kvinnlig arvsrätt.[310] Efter genrebrottet är det länge tomt på denna typ av rubriker.[311] 1975 dyker det upp en sådan (den enda kvinnligt

---

306 Det är många som har en regentlängd som är tydligt negativ till Kalmarunionen och utelämnar Margareta och andra unionsregenter, åter andra ser unionen som legitim under Margareta och ibland Erik men sedan som illegitim eller i alla fall icke önskvärd. Med andra ord är Margaretas medverkan eller ej avhängig inställningen till den nordiska unionen under medeltiden.

307 Brandell 1904, Grimberg 1948.

308 Kahnberg m.fl. 1990, Öhman 1992.

309 Öhman 1992.

310 Odhner 1912, Brandell 1904.

311 Kahnberg, Linderberg 1961, den enda kvinnligt genuskodade rubriken är heliga Birgitta. Isling och Cullert 1962, i hela serien *Människan, naturen och samhället* finns

kodade rubriken i boken) och det är Kvinnor och barn i krigslägen.[312] Den ökning som skedde under 1990-talet utgörs av rubriker som Nunnor (i anslutning till Heliga Birgitta), En flicka under kriget (stormaktstid), Lillpigan i stadsgården, Hjälpreda för fruntimmer, Skogsfrun, Adelsflickans uppfostran, Soldathustrun och Spinnerskan.[313] Det kvinnliga icke personanknutna har gått från att beskriva allmänna företeelser som kvinnorörelse och kvinnlig arvsrätt till frånvaron av sådana rubriker- under 1960-, 1970- och 1980-talen, till att vara fiktivt personliga exemplifieringar. Förändringen under 1990-talet öppnar för flera identifikationsmöjligheter då både andra kvinnor och flickor återfinns i berättelsen. Detta både utifrån den genusrepresentation som görs liksom av att det är flera som står för andra klasspositioner än den yttersta maktens.

Ser man på de neutrala rubrikerna så är det på många sätt ett liknande mönster som för det manligt kodade. Brottet sker under 1950-talet. Det är under perioden före 1950-talet som ett stort inslag med runt 40 % för att därefter dominera kraftigt och vara kring 75 %.[314] I undersökningsperiodens början är det neutrala inslaget stort men från 1920 blir det manliga dominerande, och är så t.o.m. 1940-talet. Det manligas högkonjunktur infaller realkronologiskt under 1920-, 1930- och 1940-talen. Men de neutralt kodade rubrikerna dominerar obestridligt efter genrebrottet, med en viss tendens att minska under 1990-talet då kvinnligt kodade rubriker ökar liksom de manliga.[315]

Slår man samman manligt och kvinnligt genuskodade rubriker och ställer dem mot neutrum visar det sig att det totala mönstret för de genuskodade rubrikerna var en kraftig del av inslaget, 40-50 %, upp till dominerande 75 %, före genrebrottet, medan den genuskodade rubriksättningen i ett steg minskade kraftigt till runt 20 % under 1950-talet. Det stora brottet sker under 1950-talet vare sig man tittar på mönstret för manliga eller neutrala rubriker. Det stämmer också helt med resultaten från den tidigare genomförda undersökningen av den totala utgivningen av historieläroböcker åren 1870–2000.[316] Intressant är att det finns ett brott till, eller i alla fall en tendens, under 1990-talet. Det som då kan noteras är att det neutrala backar, det kvinnligt genuskodade ökar liksom det manligt kodade. Det är något som skulle kunna kallas återkomsten av genus och för första gången med ett stort (om långt ifrån dominerande) inslag av kvinnligt kodade rubriker. Tendensen av ökande

---

ingen kvinnligt genuskodad rubrik. Eklund m.fl. 1967-70 i serien *Ur folkens liv* är det två kvinnligt kodade genusrubriker heliga Birgitta och Kristina.

312 Thorén & Åberg 1975.

313 Kahnberg m.fl. 1990, Öhman 1992.

314 Bilaga 1 neutrala genus i rubriker

315 Bilaga 1 totalt mängd genus i rubriker

316 Kapitel 2 i avhandlingen. Bilaga 1 totala mängd genus i rubriker.

kvinnligt genuskodade rubriker under 1990-talet blir starkare när de under decenniet undersökta titlarna ställs mot varandra. De två bokserierna som gavs ut i början av 1990-talet ligger runt 3 % kvinnligt kodade rubriker medan de två serierna från mitten ligger runt 8 %.[317] Det personliga som berättargrepp kommer in ofta som fiktiva ”vardagliga” personer som representanter för stora grupper. Förklaringen är just detta mer personanknutna berättande; ett återknytande av den mer ”mustiga och märgfulla” stilen från Grimberg som återfinns t.ex. i Öhmans läroböcker för mellanstadiet men även hos många andra. Denna återgång till genuskodade rubriker under 1990-talet kan inte ensamt förklaras av att nya författare träder in i genren. Detta då det inte bara är nya författare utan också sådana som varit verksamma i decennier och kört hårt med neutrala rubriker som under 1990-talet tydligt ökar inslaget av genusrubriker.[318] Det ser ut att finnas ett samband mellan återkomsten av genus och återkomsten av det kronologiska berättandet som framställningsstruktur. Denna berättelseform ser också ut att gynna kungar och krig som innehåll.

Det har under hela undersökningsperioden varit vanligast att kvinnligt kodade genusrubriker gällt specifika personer. Dessa har varit de samma genom hela undersökningsperioden, den heliga Birgitta, drottning Kristina och något mindre förekommande drottning Margareta. Denna trio av kvinnliga gestalter har stått emot alla förändringar.

Man kan tolka genusaspekten ur en historiografisk synvinkel. Yvonne Hirdman har gjort en utvecklingsbeskrivning som går fram till genushistoria.[319] I det schemat går det från den glömda historien, sedan vidare med tilläggshistoria, över hur andra historier, ofta av eländeskaraktär till ett genusperspektiv. Tolkas historieläroböckerna efter detta schema kan konstateras att det går från den glömda historien, icke-närvaro, till bindestreckshistoria där det görs tillägg med kvinnor i historien. Men det är knappt det nått dit då det snarare är frågan om en kvantitativ utbyggnad av omfånget i beskrivningen av de kvinnliga personer som redan tidigare fanns med men av andra orsaker än att de var kvinnor, så som drottning Kristina som ju var rikets regent och den heliga Birgitta som är kanoniserat helgon och var en internationell politiskt kraft. Allt medan någon genushistoria i meningen teoretiskt grundad genomarbetad historisk framställning, från en genusposition, ännu lyser med sin frånvaro.

---

317 Kahnberg m.fl 1992. Hildingson m.fl 1992. Öhman 1994. Hildingson 1996.

318 Här syftar jag på Hildingson där genus tydligt kommer in i *SOL 3000* serien som börjar ges ut år 2000 och bygger på tidigare serier.

319 Hirdman 1992, s. 7 ff.

Aktörer i berättelsen

För att en berättelse skall fungera och ta fart behövs handlande subjekt – aktörer. Här vänder jag intresset mot att undersöka vilka dessa aktörer varit i den svenska historien. Det gäller, som tidigare, på en rubriknivå. Det menar jag är av intresse då aktörer som givits plats på en sådan nivå ges en roll som spelar en avgörande betydelse i berättelsen. Att rubriker och innehållsförteckningar är intressanta innebär också att, som tidigare sagts, att uppdelningen av en berättelse i sig är normerande. Vilka aktörer som då återfinns på denna nivå säger något viktigt om vilka de centrala aktörerna varit i berättelsen som läsaren förväntas förhålla sig till, de är på så vis meningsskapande. Bara förekomsten av en aktör behöver inte säga något om hur den till läsaren påbjudna identifikationen är, inte ens om den är positiv eller negativ, men det säger att här finns en aktör i den svenska historien som du skall förhålla dig till.

Först skall jag se vilka de första namngivna aktörerna på den svenska historiska scenen är. Låt oss som de flesta berättelser om Sveriges historia ta ett kronologiskt grepp och börja med det mest avlägsna i tiden.

Under tiden fram till genrebrottet är det vanligast med en forntid som har neutrala rubriker, såsom stenåldern. Från sekelskiftet 1900 är det oftast med vikingarna som den första gången kliver fram tydliga aktörer.[320] Innan är det ofta Ynglingaätten eller liknande.[321] Vikingarna/vikingatiden får sedan stor uppmärksamhet i böckerna. Det förekommer också att det är ”våra förfäder” från den allra första början.[322] Det finns även ett exempel på att det var svear och göter som var de första aktörerna som fått status nog att slå sig in på rubriknivå.[323] I ett fall är det inte vikingar utan ”Nordens folk” som framträder på 800-talet,[324] liksom att det är de ”kristna konungarna” som är de första tydliga agenterna i framställningen.[325]

Under hela den första delen av undersökningsperioden är det regenterna som har positionen som rubriksättare och därmed den avgörande rollen genom att strukturera hela berättelsen. Intressant är vilka regenter som får denna position och vilka som inte får det, samt vilka personer som inte var regenter som slog sig in på positionen. De två som strukturerar berättelsen genom att vara med på en rubriknivå men som inte varit regenter var den heliga Birgitta och Engelbrekt. Engelbrekt blev förvisso utsedd till rikshövitsman, och som sådan befälhavare över upprorsstyr-

320 Larsson 1898, Brandell 1904, Bergström 1903.

321 Bäckman 1887.

322 Selander 1930.

323 Häggman 1926.

324 Grimberg 1909,1948.

325 Hangnell & Olander 1943.

korna, men det är oklart om hans befogenheter var större än så.[326] Rikshövitsman var Engelbrekt en kort period men det är som upprorsman han kommit att skildrats i historieskrivningen, så också i läroböckerna. Det är Engelbrekt och den heliga Birgitta som, i berättelsen om Sveriges historia när medeltiden skildras i undersökningsperiodens första del, är de starkast lysande stjärnorna vid sidan av tronen.[327] Bland regenterna är det varierande vilka som är de som strukturerar berättelsen. Den stora skillnaden finns i hur unionen och dess regenter behandlas. Länge är unionen nämnd som just union men att ingen av dess regenter nämns vid namn,[328] vilket tyder på att unionen sågs som något negativt eller i alla fall problematiskt. Det visar sig direkt ibland, som när unionen direkt kopplas samman med upproret mot den. Ett fall där unionen finns med är i rubriken Kalmarunionen och Engelbrekts resning,[329] eller rubriken Främlingsvälde och unionssträvanden, där hotet är dubbelt mot berättelsens Sverige. När det senare börjar komma in regenter och unionen behandlas, från mitten av 1920-talet, är det Margareta det handlar om.[330] Hon följs snart åt av Erik av Pommern.[331] Dessa två är sedan de två unionsregenter som nämns. Det ser ut att vara en uppvärdering av unionen i alla fall av dess tidiga skede. 1943 nämns unionen i tre olika rubriker, i en bok som kom att följa med in i det nya skolsystemet.[332] Den första är en neutralt laddad Kalmarunionens tid, där Margareta, Erik och Engelbrekt återfinns. Denna rubrik har föregåtts av Splittring och främlingsvälde. Unionen ses alltså som ett legitimt sätt att hindra främlingsvälde. Det är tydligt att det nordiska inte är det främmande utan detta kommer från annat håll. Under brinnande krig är det Tyskland som är det hotfulla i både bokens samtid och följaktligen i läroboken. Med aktuella erfarenheter av ”främligsvälde” i både Danmark och Norge. Andra unionsrubriker är Kampen för och emot unionen, den börjar alltså bli ifrågasatt och omstridd. Där återfinns Karl Knutsson, sista gången är värderingen av kampen klart uttryckt i Sturarnas kamp mot unionen, där både Sten Sture den yngre och äldre återfinns. Unionen är här något som skall bekämpas och det är klart att Sturarna är de man som läsare skall söka identifikation med. Den tidiga unionstiden är legitim men den blir efter hand omstridd och till slut skall man vända sig mot den. Norden som en enhet är legitim då den fyller funktionen att stå

326 Rosén 1978 s. 79.
327 Larsson 1898, Brandell 1904, Selander 1930, Grimberg 1909 och 1948.
328 Larsson 1898, Selander 1930, Bergström 1903.
329 Larsson 1898.
330 Häggman 1926.
331 Morén 1934.
332 Hagnell & Olander 1943.

emot ett utomnordiskt hot, som tyska intressen, men utan ett påträngande yttre hot skall Sverige styra sig själv eller övriga Norden. Men rastanken finns med för att motivera en nordisk stat. Första meningarna efter rubriken Kalmarunionens tid är "Den gamla tanken på ett enat Norden. De människor som först vandrade in i Norden, voro av samma stam och talade samma språk. Många menade därför, att de nordiska länderna borde vara ett rike."[333] Boken har Carl Eldhs staty av den nationella kämpen Engelbrekt som står i Arboga på omslaget.

Fortsätter man sedan fram i berättelsens kronologi, men håller sig kvar bland läroböckerna utgivna före genrebrottet så är det inte alls problematiskt med den sittande regenten som den huvudsakliga struktureringsprincipen. Efter den nya tidens ingång i berättelsen är det ingen osäkerhet eller förändring beträffande just regenten som den som framställningen byggs utifrån. Det syns ingen förändring över tid inom undersökningsperioden i de variationer som finns. Det som varierar är om det bara är regentlängden som strukturerar eller om det finns annat med. I en del fall är det regentlängden rakt av och inget annat som står för strukturer.[334] I andra fall ges utrymme för annat som vetenskap, kultur m.m.[335] Men det som på allvar varierar mellan läroböckerna är hur frihetstiden behandlas. Det varierar mellan att låta regentlängden i form av monarker bestämma även frihetstiden,[336] eller att det är regentlängden före och efter men inte under, men då med reellt regerande krafter i form av Arvid Horn samt Hatt- och Mösspartier som strukturerande.[337] Avslutningsvis finns en variant där frihetstiden är vattendelaren för en bredare samhällsansats för att strukturera berättelsen. Det finns inget mönster för när i tid den ena eller andra varianten publiceras, varför jag sluter mig till att skillnaderna beror på vem som producerat boken. Det är ett område där olika förhållningssätt är möjliga och det är inte en och samma tvingande diskurs, något som även är fallet bland akademiska historiker, där frihetstiden har omväxlande beskrivits som en blomstringsperiod eller tid av förfall.[338]

---

[333] Hagnell & Olander 1943 s. 37.

[334] Bergström 1903, Selander 1930, Hagnell & Olander 1943.

[335] Brandell 1904, Grimberg 1909 och 1948, Häggman 1926.

[336] Selander 1930, Bergström 1903, men i 1949 års upplaga har regenten blivit en del, mindre sådan, bland andra fenomen som andra personer som Fredrika Bremer och Linné och handel, industri, landsting m.m. Denna bok är utgiven av Mauritz Greiff fast byggd på Ola Bergströms tidigare böcker, på upplagan står bådas namn.

[337] Larsson 1898, där regenterna är styrande fram till 1814 som sedan är tiden efter 1814 i en samlande rubrik, Morén 1934, Hagnell & Olander 1943.

[338] Hall 2000 kapitel 2 där de 1700-talets och det tidiga 1800-talets historiker och deras historiesyn behandlas. Zander 2001 s. 94 f.. Linderborg 2001 s. 299 ff. där frihetstidens politiska positioner diskuteras, men till viss del även historikers positioneringar i frågan.

Flyttar man sig till efter genrebrottet både ändras och består bilden. Det kommer till nya aktörer. Det är främst folket som kommer in som en agent som påverkas och påverkar, men även herremakten. Den första av de undersökta böckerna som riktar sig till högstadiet och helt och hållet är producerad efter genrebrottet, arbetar tydligt med de tre agenterna herremakt, kungamakt och folkmakt. Historien når sitt mål med att folkmakten segrar och det sker genom allmän rösträtt för män.[339] Ser man på Hildingson, som är den författare som dominerat genren kraftigt från tidigt 1970-tal, så är det utvecklingen och folket det handlar om. Landsbygden börjar förändras på 1800-talet (utvecklingen) vilket leder till fabriker och arbetare. Här börjar folket agera, de emigrerar men organiserar sig också i folkrörelser. Ur detta kommer partier och demokratin erövras och ur detta sker en modern utveckling och med demokrati kommer också välfärden.[340]

Ser man på de läroböcker som är riktade till de yngre eleverna efter 1950-talets genrebrott så är de första som gavs ut helt banbrytande.[341] Där är det inte det svenska eller Sverige i första hand som identifikationen gäller utan snarare det moderna i allmänhet.[342] Men snart återkommer det svenska. Det är vikingarna som är de första tydliga aktörerna och de är nordiska. Sedan blir det svenskar under medeltiden, som inte minst blir tydliga genom att strida mot danskarna.[343] Dessa historieläroböcker skrevs av en stor grupp författare. När den gruppen splittrats och en duo skriver nästa dominerande läroboksserie för mellanstadiet är det människor som är de första som agerar. Dessa människor kommer till vårt land.[344] Ett land som alltså föregår de första människorna på plats! Det är en ursprungsmyt som heter duga när det gäller att börja långt bak i dimman. Sedan blir det bönder, vikingar, och på medeltiden svenskar av dessa människor. Rör man sig vidare till 1980-talet är det din egen släkt som utgör startpunkten för berättelsen, efter det kastas man som läsare till en avlägsen forntid. Ett exempel på när den egenupplevda, nära och

---

339 Kahnberg, Lindberg och Sjöstedt *Genom tiderna åk 9* 1962.

340 Hildingson 1978, *Historia 2 grundbok – fyra arbetsområden för högstadiet*. Hildingson 1982 *Levande Historia*.

341 Med de första avser jag Isling och Cullerts serie *Människan, naturen och samhället*, och sorterar bort sådana som kom ut några år efter genrebrottet men som byggde på förlagor från tiden innan.

342 Isling & Cullert 1962 m.m. det är en serie om tre böcker där också alla orienteringsämnena är integrerade.

343 Eklund, Hildingson, Husén, Serdén, Thorén & Åberg 1967-1970. Denna stora författarskara delar sig snart till två olika, där en del namn faller bort. Den ena Hildingson & Husén skriver vidare tillsammans med högstadiet som mål, *Historia 1,2,3* som är indelade i arbetsområden, medan den andra Thoren & Åberg skriver nya långkörare för mellanstadiet, *Historia 1,2,3*.

344 Thorén & Åberg 1974.

konkreta, erfarenheten av att ha äldre släktingar som varit med före mig och att jag hör samman med dessa, nyttjas för att ge samband och trovärdighet för något avlägset osäkert som historia för 12 000 år sedan på en tundra på norra halvklotet. De som kommer är invandrare, vad de kommer till sägs dock inte. Men sedan följer ett bekant schema med vikingar och kamp på medeltiden. Det är hela tiden en struktur med mycket utrymme för bonden och hans liv liksom gruvarbetare och andra varför det finns ett brett spektrum för identifikation. För bredden finns utan att kungarna och striderna runt dem försvinner. Berättelsen finns inom det givna beskrivningsområdet Sverige som det är definierat idag. Ett tydligt grepp för att öka identifikationsmöjligheten är att skildra barns villkor i olika ”stora sammanhang”, som Far blir soldat under stormaktstiden, eller Föräldrarna var dina lärare under överrubriken Bondens liv och arbete på 1500-talet. Här är det inte bara barnperspektivet som ökar identifikationsmöjligheten utan även vad som utspelar sig vad gäller kunskapsöverföring.[345] Det är ett annat grepp för att påbjuda identifikation för läsaren: att knyta identifikationen till det konkreta, kända och många gånger högt värderade – den egna släkten. En släkt som sedan görs till en länk till forntiden med dess aktörer som får låna konkretion och värde av den läsarens släkt. Detta är en identifikatorisk länk som underlättas genom återkommande skildringar ur barnperspektiv, en konkretion av det tidigare så populära begreppet ”våra förfäder”.

Kliver man fram till 1990-talets inledning är det återigen istiden som är startpunkten och befolkas av nordbor från allra första stund. Dessa nordbor blir bönder och så småningom vikingar. Även om Sverige uppstår i och med kristnandet så är det nordborna som fortsätter att befolka platsen när det är vardagsliv som framställs. Sverige var med andra ord statsbildningen och inte folket. Istället uttalas det att det var ett rike med många olika folk som samer, finnar och de som kommit innanför gränserna genom erövringar från Danmark-Norge och på andra sidan Östersjön, och det finns även en restkategori: invandrarna.[346] I Hildingsons & Åsgårds 1990-talsbok för mellanstadiet är det tydligt att det är Sverige det handlar om men inte vilka som ingick i det.[347] Ser man på Öhmans serie under samma decennium är det invandrare som kommer efter isavsmältningen. Det är sedan Norden som är rummet och det är också nordborna som blir vikingar och även kristna så småningom. Under medeltiden fortsätter det att vara nordbor som är den påbjudna identifikationen, men det blir allt mer problematiskt för att sluta med befrielsek-

[345] Salomonsson m.fl. 1990, 1991 och 1992, andra upplagan, den första upplagan från 1980-talet har en helt andra bilder där det internationella står i centrum med handel och upptäckter, se Salomonsson m.fl 1981, 1982 och 1984.

[346] Kahnberg, Linderberg & Häger 1990, 1991, 1992.

[347] Hildingson & Åsgård 1990, 1991, 1992.

rig. Efter den nya tidens ingång är det Sverige som är hemma och där livet levs.[348]

Den historiska berättelsen startpunkt har här bara nuddats vid. Redan med det är det något som synes givande att undersöka mer ingående. De tidigaste aktörerna var ofta ”våra förfäder” ett minst sagt icke konkret begrepp som endast säger att läsaren hör ihop med dessa aktörer genom att de är ”förfäder”, liksom att det görs tillsammans med en massa andra personer då de är ”våra”. De första mer konkreta aktörer i berättelsen är vanligtvis vikingar. Båda dessa spår, vikingen och berättelsens startpunkt, är väl värda vidare undersökningar.

Ett resultat är att detta brott även ger avtryck i berättelsens form och grundläggande identifikationsenheter, som beskrivningsområde och genus återfinns även i böckernas inlaga och inte bara som tidigare konstaterats i utgivning och författarskap.

[348] Öhman 1992, 1993, 1999.

KAPITEL 5

Påbjuden identifikation utifrån framställningen av ledande kvinnliga aktörer

Detta kapitel strävar efter att undersöka hur påbjuden identifikation som genus tar sig ut i historieläroböckerna. Påbjuden identifikation som begrepp ser böckernas innehåll som en utsaga som säger något om hur den tänkta målgruppen önskas och förväntas vara och än mer bli. Det är en mycket stor del av utrymmet i historieläromedlen som behandlar män[349] varför denna undersökning söker svar på hur de mest omtalade kvinnorna framställs.

De kvinnliga personerna i framställningen är intressanta då de utgör ett undantag i läroböckerna som domineras av män.[350] De sticker upp som öar vilka kan användas som fokuspunkter för hur kvinnliga personer framställs. Utifrån begreppet påbjuden identifikation ger dessa ledande kvinnliga personer ett ypperligt material att se saker som vilka personliga egenskaper, i vilket sammanhang de sätts in i och hur de värderas som lyfts fram till läsarna av läroböckerna.

För att få jämförelsemöjlighet av genuskodningen över tid är tillvägagångsättet att söka beskrivningar av de kvinnliga personer som återfinns över så stor del av perioden som möjligt.

För att sammanfatta det kommer jag i kapitlet att närma mig den påbjudna identifikationen genom att leta efter vilka egenskaper, de i berät-

---

349 Långström 1997s. 290, 301. Tång 1992 i en biografi över läroboksstudier om 428 poster är det en med historiskt genusperspektiv Eva Queckfeldts Historielöshet och kvinnorna – några reflektioner en artikel i tidskriften Kronos. Furuland 1979 s. 7 i efterord till faksimilutgåvan av Läsebok för folkskolan från 1868. Där konstareras att ”… iögonfallande är bristen på kvinnor bland alla de hjältar och andra föredömen som presenteras för skolbarnen.”

350 Queckfeldt 1991 53. Där hon förvånat konstaterar att kvinnorna inte bara är frånvarande i historieläroböckerna fram till 1960-talet utan i lika stor grad därefter.

telsen mest frekventa kvinnliga aktörerna, tillmäts, i vilket sammanhang som de skrivs fram i och hur detta sammantaget värderas.

De mest frekventa kvinnliga aktörerna

Det är tre kvinnliga aktörer som framträder tydligt genom hela undersökningsperioden. Dessa personer är den heliga Birgitta, drottning Kristina och unionsdrottningen Margareta. Birgitta Birgersdotter är en, i den lilla skaran, av de personer som ges tydliga konturer i den medeltida epoken. Hon är som kvinna en av de två som överhuvudtaget finns beskrivna under den epoken,[351] den andra är drottning Margareta.[352] Birgitta tas upp genom hela perioden, från 1870-tal till 2000-tal.[353] Kristina är också med i den personkanon som bestått i skildringen av den svenska historien från 1800-talet och finns med in i 2000-talet.[354] De tre har

[351] Odhner 1876 s. 38 f., (dock inte med i Bäckman 1887 och Hägerman 1881 så även om den heliga Birgitta finns med under hela den undersökta perioden är det fört kring sekelskiftet 1900 som hon blir given i den historiska berättelsen). Bergström 1898 s. 37. Larsson 1898 s. 26. Odhner 1912 s. 26. Brandell 1915 s. 40. Grimberg 1907 s. 60. Häggman 1926 s. 60. Selander 1931 s. 47. Morén 1934 s. 59. Hagnell & Olander 1943 s. 33 f.. Selander – Persson 1947 s. 41. Häggman 1948 s. 60. Isling & Cullert 1962 s. 187. Eklund m.fl. 1967 s. 67. Thorén 1975 en av få böcker där Birgitta inte finns med. Eklund m.fl. 1983 (upplagan tryckt 1994) s. 77. Salomonsson m.fl. 1981(tryckt 1985) s. 35 ett kort stycke om Birgitta där fokus är det religiösa livet t.ex. på klostren. I den följande upplagan, 1990, är det betydligt mer om den heliga Birgitta och det är framställningens centrala del. Hildigson & Åsgård 1990 är en annan av de få böcker där Birgitta inte finns med. Lindh, Söderberg 1995 s. 58 ff.. Öhman 1992 s. 102. Även om man tittat strax efter millenniumskiftet finns hon där, se Lindh & Söderberg 2001 s. 59 ff.

[352] Odhner 1873 s. 27, 1922 s. 13. Hägerman 1881 s. 38. Bäckman 1887 s. 27. Larsson 1898 s. 29, 1905 s. 44 f. Bergström 1898 s. 38 f., 1903 41 f. Brandell 1904 s. 27, 1924 s. 73 f. Grimberg 1917 s. 39 f., 1923 s. 39., 1948 s. 57. Häggman 1932 s. 66 ff.. Selander 1930 s. 73. Selander-Persson s. 1947 s. 60. Morén 1934 s. 63. Hagnell – Olander 1943 s. 37 ff.. Cullert - Isling 1962 s. 210 ff.. Eklund m.fl. 1967 s. 74 ff.. Eklund m-fl. 1983 s. 102 ff.. Eklund m-fl. 1984 s. 6. Salomonsson 1981/90 s. 62. Kahnberg m.fl. 1991 s. 84. Hildingson – Åsgård 1990 s. 88 ff.. Hildingson – Hildingson 1997 s. 219, det är anmärkningsvärt att det i denna serie är bara Margareta av de tre stora kvinnorna i kanon, Birgitta, Margareta och Kristina, som finns med. Öhman 1993 s. 9, 10, 15, 16.

[353] Odhner 1873 s. 27, 1922 s. 13. Hägerman 1881 s. 38. Bäckman 1887 s. 27. Larsson 1898 s. 29, 1905 s. 44 f. Bergström 1898 s. 38 f., 1903 41 f. Brandell 1904 s. 27, 1924 s. 73 f. Grimberg 1917 s. 39 f., 1923 s. 39., 1948 s. 57. Häggman 1932 s. 66 ff.. Selander 1930 s. 73. Selander-Persson s. 1947 s. 60. Morén 1934 s. 63. Hagnell – Olander 1943 s. 37 ff.. Cullert - Isling 1962 s. 210 ff.. Eklund m.fl. 1967 s. 74 ff.. Salomonsson 1981/90 s. 62. Kahnberg m.fl. 1991 s. 84. Hildingson – Åsgård 1990 s. 88 ff.. Hildingson – Hildingson 1997 s. 219, det är anmärkningsvärt att det i denna serie är bara Margareta av de tre stora kvinnorna i kanon, Birgitta, Margareta och Kristina, som finns med. Öhman 1993 s. 9, 10, 15, 16.

[354] Odhner 1873 s. 37 ff. Hägerman 1881 s. 73. Bäckman 1887 s. 77. Bergström 1898 s. 94. Larsson 1898 s. 71. Bergström 1903 s. 94. Odhner 1912 s. 73. Brandell 1915 s. 112. Grimberg 1907 159 s. Häggman 1926 s. 152. Selander 1931 s. 129. Morén 1934 s.

verkat inom olika sammanhang vilket skapar möjlighet för en dimension till i jämförelsen dem emellan. Kristina var monark i det svenska riket, Margareta nordisk unionsdrottning och Birgittas position fanns huvudsakligen i en internationell katolsk kyrka. Då Birgitta inte var knuten till tronen är hennes position i berättelsen så att säga inte given av monarkens starka och oftast ordnande roll för berättelsen. Birgittas plats måste förstås och ses som existerande av egen kraft och inte given av ett ämbete som en monark. Det ger ytterligare en dimension åt analysen, där boken, på ett annat sätt, behöver motivera den plats och den position Birgitta ges.

Personernas position i berättelsen?

Konjunktur och sammanhang, för de tre gestalterna har delvis varierat. Margareta framställs genom hela undersökningsperioden i ett politiskt sammanhang.[355]

Birgittas position stärktes fram mot sekelskiftet 1900, då finns flera nya böcker där hon finns med i en relativt omfattande skildring, där ett nytt upplägg är att skildra henne med ett livsbiografiskt upplägg.[356] Efter 1930-talet har utrymmet som ägnas Birgitta i historieläroböckerna fortsatt att ökat både i omfång och i layout t.ex. har hon har behandlats under egen rubrik.[357] Hennes ställning är ganska svag under 1960- och

---

112. Hagnell & Olander 1943 s. 70. Selander – Persson 1947 s. 126. Häggman 1948 s. 158. Tham m.fl. 1957 s. 196. Kahnberg & Lindeberg 1960 s. 205 f. Isling & Cullert 1963 s.189. Eklund m.fl. 1969 s. 27 f.. 1974 Kahnberg m.fl. s. 88, 113 f.. Eklund m.fl. 1975 s. 62 ff. Eklund m.fl. 1985 (upplagan tryckt 1988) s. 6, 22 ff.. Salomonsson 1982 s. 57, 74 f.. Hildingson & Åsgård 1990 (tryckt 1992) s. 245 ff. Öhman 1993 (upplagan tryckt 1998) s. 75, 86, 111 ff., 121. Lindh & Söderberg 1995 s. 19 ff..

355 Odhner 1873 s. 13 f., 1922 s. 27. Larsson 1898 s. 29. Bergström 1898 s. 38 f., 1903 41 f.. Brandell 1904 s. 77, 1924 73 ff.. Grimberg 1906 s. 68, 1923 s. 39, 1948 s. 39 f.. Selander 1930 s. 73. Häggman 1932 s. 66 ff.. Morén 1934 s. 63. Hagnell & Olander 1943 s. 37 ff, 1954 s. 37 ff.. Selander – Persson 1947 s. 58 ff.. Isling & Cullert 1962 s. 210. Ekelund m.fl. 1967 74 ff., 1983 s. 102 ff.. Salomonsson 1981 s. 62. Kahnberg, Häger, Lindeberg 1991 s. 84. Hildingson & Åsgård 1990 s. 89 ff.. Öhman 1992 s. 1993 s. 9. Lind & Söderberg 1995. Hildingson & Hildingson 1997 s. 219.

356 Bergström 1898 s. 37 f., här är det en livsbiografisk ramberättelse då hennes barndom, ungdom, giftermål, uppenbarelser, Rom och pilgrimsresa och helgonförklaring som finns med. Larsson 1898 26 f.. En kortare berättelse om Birgitta som tar sin utgångspunkt i fromhet och vuxna position som gift och kungasläkting.

357 Jean Häggmans böcker från 1930- och 1940-talen har en omfattande skildring av Birgitta. Häggman 1932 & 1945 s. 60-66. Selander 1947 har till skillnad från sin egen tidigare upplaga en livsbiografisk framställning. Selander 1947 s. 42 f. Morén 1934 har en kortare livsbiografisk upptakt i sin Birgittaberättelse. Hagnell & Olander 1943 har en svagt livsbiografiskt ram, men där rubriken är Magnus Eriksson. 1943 s. 34, upplagan från 1954 är det ingen skillnad. Kahnberg, Häger, Lindeberg 1990 s. 46 f. Den som ger absolut mest plats är *Historia 1* av Christer Öhman som är producerad 1992 här ges Birgitta 7 sidor och sedan Vadstena kloster ytterligare 3.

1970-talen,358 vilket följer med in till tidigt 1980-tal.[359] Samtidigt är det i 1980-talets inledning som Birgitta åter börjar ges en starkare position i historieböckerna[360] för att öka kraftigt under 1990-talet.[361]

Kristina finns med under hela undersökningsperioden.[362] Aktörens roll i berättelsen skiljer sig dock i en jämförelse mellan Margareta och Kristina. Där Margareta genom hela perioden skrivs in i ett tydligt politiskt sammanhang som styr framställningen så är Kristinas person hela tiden tydligare modellerad och många gånger styrande för berättelsen. I den samlade bilden är Kristina oftast ett undantag i det berättades helhet som sticker ut och pockar på en förklaring. Förklaringar som ofta tar sin utgångspunkt i hennes personliga karaktär.[363]

Ser man på Kristinas närvaro i historieläroböckerna som en konjunktur är det sett över hela den undersökta perioden stabilt. Men under framför allt 1970-talet var det tunnsått med upplysningar om Kristina i historieläroböckerna.[364]

Kristinas livsbana framställs på olika sätt. Det är i 1990-talets böcker som födelsen dyker upp som startpunkt för berättelsen.[365] Tydligt är då att berättelsen om Kristina är just en berättelse om hennes person och livsöde och mycket lite av ett politiskt, ekonomiskt, socialt eller sammanhang av annat slag.

---

358 I Eklund m.fl. 1967, för mellanstadiet är det en livsbiografisk berättelse ram men med litet omfång. Exempel på minskat utrymme för Birgitta p.g.a. ett större berättelsesammanhang är Kahnberg, Lindeberg 1961 s. 15 f. Isling & Cullert 1962 s. 187.

359 Thorén & Åberg 1974, 1975, 1978. Likaså saknas Birgitta i *Nya ur folkens liv* utgiven 1983, med Eklund m.fl. som författare.

360 Salomonsson m.fl. 1981 (tryck 1985) s. 35. Noterbart är att i andra upplagan som kom 1990 gavs Birgitta tydligt mer plats och var berättelsens huvudpoäng för att i den tidigare upplagan varit en del i framställningen av det religiösa livet. Dock finns det böcker där Birgitta inte finns med senare, som Hildingsson & Åsgård 1990.

361 Kahnberg, Häger, Lindeberg 1990 s. 46 f. (del 2). Öhman 1992 s. 102 ff . Lindh – Söderberg 1995 s. 58 ff .

362 Odhner 1873 s. 77. Larsson 1898 s. 69 ff., 1905 107 f.. Bergström 1898 s. 99 f., 1903 96 f.. Brandell 1904 s. 80 f., 1924 151. Grimberg 1907 s. 161 f., 1923 s. 105 f., 1948 s. 147 f.. Selander 1930 s. 110 ff.. Häggman 1932 s. 151, 156 ff.. Morén 1934 s. 115. Hagnell & Olander 1943 s. 72 ff,. Selander – Persson 1947 s. 130 ff.. Isling & Cullert 1962 s. 191. Ekelund m.fl. 1969 28. Thorén & Åberg 1975 s. 79. . Ekelund m.fl. 1983 s. 22 ff. del 3. Salomonsson 1991 s. 170f.. Kahnberg, Häger, Lindeberg 1991 s. 67. Hildingson & Åsgård 1991 s. 245. Öhman 1993 s. 86. Lind & Söderberg 1995.

363 Ett exempel är Bergström 1903 s. 97 där Kristinas svek ställs upp på rad, nationen, rätta tron, fadern, den trolovade. Något som förklaras av njutningslystnad, otålighet och drömmeri. Se även Grimberg 1907 s. 161 f.. Brandell 1904 s. 151. Längre fram i den undersökta perioden känns upplägget igen men med ökat personbiografiskt anslag se Ekelund m.fl. 1993 s. 24 i del 3.

364 Thorén & Åberg 1975 del 2 s. 79. Där Kristina reducerades till att vara ett förståndigt litet barn. I andra serier nämns hon inte alls som Hildingson & Husén *Högstadieboken 1, 2* & *3* 1978.

365 Lindh & Söderberg 1990 del 2 s. 19

Alla tre återfinns i den påbjudna identifikationen för de yngre barnen. De historieläroböcker där de inte finns med är de som är skrivna för högstadiet, då de ju fanns med i böckerna för de yngre eleverna. Frånvaron i böckerna för de äldre eleverna är inte frågan om att de förlorat sin roll i kanon om den svenska historien utan om en arbetsdelning mellan historieläroböcker riktade till olika stadier.[366] Undantaget är serien Vida världen som riktade sig till mellanstadiet. När den kom ut i sin första upplaga i början av 1980-talet fanns en kort och torr skildring av Margareta med. Men i andraupplagan från tidigt 1990-tal hade detta strukits helt.[367] Under 1970-talet och tidigt 1980-tal kommer läroboksserier där Birgitta inte alls tas upp. Detta även i de böcker som har mellanstadiet som sin målgrupp.[368] Detta är något som följer med i vissa historieläroboksserier även på 1990-talet.[369] Huvudmönstret sammanfaller alltså med att den stora grundskolereformen blir reellt dominerande i landet. De dominerande kvinnorna i den svenska kanon hamnar då i den historieskrivning som riktar sig till de yngre eleverna. Ser man det i ljuset av den pedagogiska tanken att gå från det lilla och nära – ut till det stora och mer avlägsna, så hör de hemma i det näraliggande. Vilket också är i linje med föreställningen om att det kvinnliga är viktigt för de yngre barnen.

Sammanfattningsvis kan det konstateras att närvaron av Birgitta, Margareta och Kristina i historieskrivningen är tydlig och konstant över tid om än med varierande konjunktur. En konjunktur där närvaron stärkt under det tidiga 1900-talet och även blivit mer livsbiografisk i sin framställningsätt. Med generbrottet prövas nya sammanhang följt av liten närvaro under 1970-talet. Med en ökande närvaro under 1980-talet som mynnar ut i mer omfattande och tydligare familjesammanhang än någonsin. Det är stort fokus mot yngre barn som målgrupp där de funnits med hela tiden medan närvaron för de äldre eleverna varierat med konjunktur.

---

366 Hildingson & Husén 1970, 1974, 1975 (*Historia 1, 2* och *3*). Häger 1985. Hildingson & Hildingson 1995 *SOL 2001* där dock Gustav Vasa, Gustaf II Adolf, Karl XI och Karl II omtalas s. 220 f., men inte Kristina. Det är igen rikets expansion och kollaps som berättas. Öhman 1996 *Historia 1* för högstadiet.

367 Salomonsson 1981 s. 62 att jämföra med Salomonsson 1990.

368 Thorén & Åbergs läroboksserie *Historia 1, 2* och *3* utgiven 1974, 1975 och 1978. Eklunds m.fl. nyarbetade upplaga *Nya folkens liv 1, 2* och *3* utgivna 1983 med nya upplagor in i 2000-talet.

369 Hildingson & Åsgård 1990.

Personernas sammanhang

Vi såg ovan att det varierat i vilket sammanhang gestalterna skildrats i med skillnader mellan dem och över tid. Här kommer en närmare undersökning av dessa olika sammanhang att göras. Handlar det om en politisk värld eller är det en framställning som utgår från individers livsbana. Vilka meningsbärande egenskaper har det sammanhanget?

Det är i ett politiskt sammanhang som Margareta skildras genom hela undersökningsperioden.[370] Det politiska sammanhanget är den senmedeltida unionen, Kalmarunionen. Detta skiljer sig sinte nämnvärt genom den undersökta perioden. Det är den grund som alla skildringarna utgår från, Kalmarunionen och Margaretas roll i den. Det som förändras är att det från 1990 kompletteras med en fördjupad skildring av familjesammanhang med fader, make och egna barn. Margareta får då dessutom uttryckligen representera kvinnor på medeltiden.[371] Hon blir inte bara en politisk person utan en sådan välförankrad i en familj och som representant för kollektivet kvinnor i sin tid. Det kan uttryckas som att Margareta som representation gått från medeltida regent till regent och kvinna. När hon i ökande grad har beskrivits som kvinna har hon bäddats in i ett familjesammanhang.

Under slutet av 1800-talet gjordes framställningar där Birgitta ges en roll i sin gärning som klostergrundare,[372] och främst lyfts hon fram som internationellt ryktbar. I de fallen är det också betydligt mindre om henne i omfång och insatt i ett bredare medeltidsammanhang.[373] Efter

---

[370] Odhner 1873 s. 13 f. och 1922 s. 27. Larsson 1898. s. 29. Grimberg 1923 s. Häggman 1932 s. 68 f.. Selander 1930 s. 73. Morén 1934 s. 63. Hagnell – Olander s. 37. Isling – Cullert 1962 s. 210 f.. Eklund m.fl. 1967 s. 74 ff.. Eklund m.fl. 1983 s. 102 ff. del 1. Salomonsson 1981 s. 62. Häger, Kahnberg, Lindeberg 1990 s. 84. Hildingson – Åsgård 1990 s. 88 ff. Hildingson – Hildingson 1997 SOL 2001 s. 219. Lindh – Söderberg 1995 s. 76 f.

[371] Hildingson – Åsgård 1990 s. 88 ff.. Lindh – Söderberg 1995 s. 76 f. Öhman 1993/98 s. 9 f..

[372] Andra dominerande 1800-tals läroböcker, utom Odhner, tar inte upp Birgitta alls se Bäckman 1880, 1887. Starbäck 1866. Hägerman 1881.

[373] Bergström 1898 s. 37 och 1903 s. 39 ff., Rubriken är Folkungaätten, men även om berättelsen om Birgitta uppnått status som egen rubrik så är det en livsbiografisk framställning. Larsson 1898 s. 26. Men dominerande kring sekelskiftet 1900 är ett annat sammanhang där livsbiografin inte ges plats. Odhner 1873 s. 13, 1922 s. 26. Selander 1930 s. 32 f., där sammanhanget är: ”Från Magnus Erikssons, digerdödens och den helige Birgittas dagar“. Brandell 1904 s. 25. I Brandell 1924 är det däremot en livsbiografisk berättelse. Frågan är om det beror på ändringar av ursprungsförfattaren eller om det är en medförfattare som kommit in? I fallet Selander handlar det om en ny författare som kommit in och skrivit om en tidigare t.ex.. Det är Persson som skrivit om Selanders text och då har också Birgittas framställning kommit att ske utifrån en biografisk ram. Det här är två exempel på förändringar inom en upplageserie och kan ingå i en diskussion om hur innehållet förändras.

1930-talet är en livsbiografisk ram rådande.[374] Kronologiskt är det i 1980-talets inledning som Birgitta börjar komma igen i historieböckerna.[375] Dock är det då vare sig hennes svenskhet eller ryktbarhet som är huvudpoängen utan hennes betydelse inom kyrkan, men framställt i en livsbiografisk ramberättelse.[376] När Birgittaskildringarna kommer igen mycket starkt i slutet av seklet,[377] är det livsbiografiska inslaget större än någonsin. Det är Birgittas hela liv och t.o.m. hennes barns verk som tas upp och strukturerar berättelsen.[378]

När Birgitta stärker sin position i historieläroböcker är det i ett sammanhang där poängen varken är Birgitta som känd svensk eller underdånig under männen i sin omgivning, utan sammanhanget är kyrkan och hennes stora betydelse inom denna, samt att hon utmanade maktens män inom denna, det centrala.[379]

Det dominerande sammanhang som Birgitta framställs inom är livsbiografiskt. Vilket motiverar en fördjupad studie om hur det kan se ut. Till att börja med ges en beskrivning av konjunkturen över undersökningsperioden som sedan följa av en mer ingående beskrivning och analys.

I undersökningsperiodens början finns inga familjerelationer beskrivna alls. De relationer som finns med är de till den yttersta makten.[380] Men redan kring sekelskiftet 1900 nämns att maken var riddare och att det fanns ett släktskapsförhållande till kung Magnus. Då nämns också fadern för första gången.[381] Den första bok som ger Birgitta ett större familjesammanhang är utgiven 1906. [382] Efter denna bok, Grim-

---

374 Kahnberg, Häger, Lindeberg 1990 s. 46 f. Den som ger absolut mest plats är *Historia 1* av Christer Öhman som är producerad 1992 här ges Birgitta 7 sidor och sedan Vadstena kloster ytterligare 3. Redan Jean Häggmans böcker från 1930- och 1940-talen har en omfattad skildring av Birgitta. Häggman 1932 & 1945 s. 60-66. Selander 1947 har till skillnad från sin egen tidigare upplaga en livsbiografisk framställning. Selander 1947 s. 42 f. Morén 1934 har en kortare livsbiografisk upptakt i sin Birgittaberättelse. Hagnell & Olander 1943 har en svagt livsbiografiskt ram, men där rubriken är Magnus Eriksson. 1943 s. 34, upplagan från 1954 är det ingen skillnad.

375 Salomonsson m.fl. 1981 (tryck 1985) s. 35. Noterbart är att i andra upplagan som kom 1990 gavs Birgitta tydligt mer plats och var berättelsens huvudpoäng för att i den tidigare upplagan varit en del i framställningen av det religiösa livet. Dock finns det böcker där Birgitta inte finns med senare, som Hildingsson & Åsgård 1990.

376 Salomonsson m.fl. 1981 s. 46.

377 Kahnberg, Häger, Lindeberg 1990 s. 46 f. (del 2). Öhman 1992 s. 102 ff . Lindh – Söderberg 1995 s. 58 ff .

378 Öhman 1992 s. 102 ff.. Lindh-Söderberg 1995 s. 45 ff..

379 Salomonsson m.fl. 1981 s. 46.

380 Odhner 1873 s. 13 och 1912 s. 26 I dessa böcker är den enda person som nämns i samband med Birgitta påven.

381 Bergström 1898 s. 37, och 1903 s. 39.

382 Grimberg 1906.

bergs Sveriges historia för folkskolan, är det en likartad uppsättning av personliga relationer som knyts till Birgitta. Det är först efter det stora genrebrottet på 1950-talet som det är förändrat.[383] Efter det brottet är det åter Birgitta i maktens sammanhang som gäller. Det är inga omvägar om familjerelationer och vägen fram med bortgifte, änkestatus och annat.[384] Men detta är mer av ett undantag än ett egentligt trendbrott. För redan från mitten av 1960-talet och framåt är det en livsbiografisk skildring med familjen som en central del som är helt dominerande när Birgitta skildras.[385]

Men vilka familjerelationer är det som tas upp? Hur beskrivs de?

Makens plats i berättelsen om Birgitta varierar. I undersökningens första decennier finns han inte med. Kring sekelskiftet 1900 börjar han omnämnas.[386] Då är äktenskapet något som nämns helt kort och utan omdömen eller betydelse i Birgittas personliga karriär.[387] 1906 är första gången som Birgittas giftermål omtalas som att hon giftes bort. Då uttalas det tydligt i texten att det var först efter makens död som Birgitta tog stegen på en egen karriär. Äktenskapet och makens närvaro får rollen som hinder i berättelsen.[388] Att Birgitta giftes bort fortsätter att tas upp, men med brasklappen att äktenskapet var lyckligt. Antingen genom att detta uttalas direkt i texten eller genom att det görs en poäng av Birgittas stora sorg vid makens död.[389] Makens död är den andra rollen maken har vid sidan av giftermålet. Hans död är startskottet för Birgittas egen karriär. En sådan struktur i framställningen finns med från 1906 till och

---

383 Brandell 1924. Häggman 1932. Selander 1930. Morén 1934. Selander – Persson 1947. Hagnell – Olander 1943.

384 Kahnberg - Lindeberg 1961 s. 15 f..

385 Isling – Cullert 1962. Eklund m.fl. 1967. Salomonsson 1981. Kahnberg m.fl. 1991, jämför med upplagan från tidigt 1960-tal. Då var det den djärva kvinnan som utmanade maktens män och inget familjesammanhang. I den nya upplagan så har så att säga Birgitta som kvinna hittat tillbaka till det trygga sammanhanget av sin familj. Öhman 1992 s102 ff. Lindh – Söderberg 1995.

386 Odhner 1873 s. 13 finns maken ej nämnd. Larsson 1898 s. 26 omtalas maken som ”… gift med en riddare…”. Bergström 1898 s. 37 skrivs att Birgitta var ”… gift med Ulf Gudmarsson lagman i Östergötland, …”.

387 Bergström 1898 s. 81, 1903 s. 39 f. Hos Brandell är skillnaden mellan upplagorna 1904 och 1924 stor. 1904 tas maken inte alls upp, medan han ges plats 1924. Då tas giftermålet upp och att det är först efter makens död Birgittas personliga karriär tar fart.

388 Grimberg 1906 s. 60 ff.. 1922 s. 60.

389 Bergström 1898 s. 37 här anges direkt i texten att Birgitta blev gift i unga år och levde lyckligt i äktenskapet. Brandell 1915 s. 40 f. Här är det genom Bigittas stora sorg vid makens död som hennes känslor för honom skrivs fram. Häggman 1926 s. 63 f. och Häggman 1948 s. 64. Här skrivs att Birgitta blev bortgift, men också att hon levde lycklig i äktenskapet. Morén 1934 s. 59. Salomonsson m.fl. 1981 s. 35 och 1990 s. 46.

med 1990-talets ingång.[390] Men i de historieläroböcker som utgivits senare på 1990-talet så har maken tonats ned trots att familjeanknytningen varit stark och utrymmet för Birgitta varit stort.[391]

Det problematiska äktenskapet undviks helt i Globen-serien. På det sättet undkommer man den besvärliga frågan om hur Birgittas äktenskap skall värderas. Som ett patriarkalt tvång som hon uthärdade eller en lycklig tid?[392] På 1990-talet beskrivs annars äktenskapet som ingånget på faderns initiativ och mot Birgittas vilja.[393] Detta sades även på 1980-talet, men då påtalades att det trots det var ett ganska lyckligt äktenskap.[394] I båda upplagorna av Vida Världen står att hon blev bortgift men i den senare att Äktenskapet blev ganska lyckligt och de fick åtta barn tillsammans.[395] Under 1970-talet var det främst tyst. På 1960-talet återfinns både bortgifte och uttryckssätt som inte problematiserar äktenskapet utan istället behandlar det som givet, det som poängteras är att Birgitta var en god husfru.[396]

Den påbjudna identifikationen säger att kvinnor skall vara duktiga i arbetet i hushållet och att det är okej att ägna sig åt sin personliga karriär efter makens utträde ur bilden. Tidens starka hemmafruideal är tydligt framskrivet.[397] Under 1940-talet blev Birgitta bortgift av båda föräldrarna.[398] På 1930-talet skrevs det om äktenskapet utan någon negativ värdering. Även om det hävdades att hon giftes bort av fadern så sägs det i samband med det att hon levde lycklig som gift och Birgittas stora sorg vid makens död framhålls.[399] Hos andra framställs makens död snarare som ett hinder som försvinner för att Birgitta skall kunna förverkliga sin egen potential.[400] Hos Grimberg är det uttalat att det var ett bortgifte

---

390 Grimberg 1906 s. 60 ff.. Häggman 1926 s. 64 f.. Brandell 1924 s. 70 f.. Morén 1934 s. 59 f.. Isling & Cullert 1962 s. 187. Eklund 1967 s. 87. Kahnberg 1991 s. 47. Öhman 1992 (tryckt 200) s. 103 f..

391 Lindh – Söderberg 1995 s. 59.

392 Lindh & Söderberg 1995 s. 59.

393 Öhman 1992 (tryckt 2000) s. 103 f..

394 Salomonsson 1990 s. 46.

395 Salomonsson m.fl. 1990 s. 46 och 1981 s. 35.

396 Isling & Cullert 1962 s. 187. *Hon gifte sig trettonårig med lagmannen Ulf Gudmarsson i Närke. Hon lär ha varit en duktig husfru, och hon blev mor till åtta barn. Men maken dog tidigt, och därefter ägnade hon sig mest åt religionen.* Citatet innehåller inget om huruvida det för Birgittas del var ett bra eller dåligt äktenskap. Istället är det omdöme som fälls att hon var duktig som husfru.

397 Hirdman 1998 s. 19 ff., 151 ff., Hirdman kallar det hushållskontraktet och hon förlägger perioden 1946-1961, i sin analys av LO:s förhållande till klass och genus.

398 Selander – Persson 1947 s. 42.

399 Häggman 1932 s. 64. Morén 1934 s. 60.

400 Öhman tryckt 2000 upplagan från 1992 s. 104 f. Här är det uttryckt att det är fadern som bestämde äktenskapet och att Birgitta inte ville och blev förtvivlad över det. Tham 163 s. 61 f.

från fadern och att detta hindrade Birgitta från att uppfylla sina egna drömmar. ”Men hon fick vänta på sina drömmars uppfyllelse. Blott trettonårig blev hon av fadern bortgift…”.[401] Det var trist för Birgitta att tvingas gifta sig, men hennes storhet bestod i att vänta och vara tålmodig. Som påbjuden identifikation kan det knappast missförstås med att du skall finna dig i vad den patriarkala makten försätter dig i, även om du inte gillar det. Du skall uthärda, för att sedan kunna förverkliga dig. Kring sekelskiftet 1900 var det ett lyckligt äktenskap.[402] I de tidigare historieläroböckerna var det inte en livsbiografisk berättelseram, varför äktenskapet inte alls tas upp.[403]

Den uppburna klasspositionen är en aspekt som ibland tas upp. Att hon var barn till stormannen Birger Persson som var lagman i Uppland ses av dem som har en mer utförlig Birgittaskildring som viktigt. Hon kom från en välbärgad och mäktig familj.[404] Ibland påpekas även att modern var av förnäm släkt.[405] Klasspositionen i samhällets absoluta toppskikt är inte uttryck för någon gestaltning av klasskillnader utan beskrivs som en given faktor och i den mån det sätts in i ett orsakssammanhang är det den (goda) uppfostran det gav.[406] Ett undantag finns, från 1995, där de klassmässiga förutsättningarna för Birgitta tas upp. Där förklaras att hon kunde lära sig läsa och skriva samt hade tid till annat än kroppsarbete p.g.a. sin ställning som barn i ett överklasshushåll där andra gjorde det nödvändiga grovjobbet.[407]

Utvecklingen i skildringarna av Birgitta kan grovt sett sägas ha gått från hennes gärning insatt i nationens kontext till en skildring i egen person, för att sedan tona ned och försvinna i de större sammanhangens och strukturernas tid. Men bara för att under 1990-talet återkomma med en större plats i berättelsen av Sveriges historia än någonsin tidigare. Och då i ett mer utmejslat familjesammanhang än någonsin. Men det famil-

---

401 Grimberg 1906 s. 61. Liknande skrivningar finns med genom utgivningen över tid t.ex. 1923 s. 36 f., 1948 s. 37

402 Bergström 1898 s. 37., 1903 s. 39.

403 Larsson 1898 s. 26 f. Odhner 1873 s. 13. I Odhners fall följer denna beskrivning med ex. 1922 s. 26.

404 Kahnberg, Häger. Lindeberg 1990 s. 47. Bergström 1903 s. 39 f. Brandell 1924 s. 70.

405 Selander-Persson 1947 s. 42. Öhman 2000 s. 102 där uppfostran som andra adelsflickor med sömnad, läsning och skrivning tas upp jämte föräldrarnas klassposition.

406 Öhman 2000 s. 102. Bergström 1898 s. 37. Ett undantag finns från detta och det är Globen serien av Lindh & Söderberg 1995, där de klassmässiga förutsättningarna för Birgitta tas upp. Att hon kunde lära sig läsa och skriva samt hade tid till annat än kroppsarbete p.g.a. sin ställning som barn i ett överklasshushåll där andra gjorde det nödvändiga grovjobbet.

407 Lindh- Söderberg 1995 s. 60.

jära finns inte i ett rumsligt vakuum, utan det finns i ett mer europeiskt sammanhang.

Från undersökningsperiodens början fram till och med 1920-talet är det en stark koppling som görs mellan Birgittas goda familj och hennes inre egenskaper som trofasthet och fromhet och hennes framgång, berömmelse.[408] Under 1930-talet kommer beskrivningar som ger mindre utrymme totalt för berättelsen om Birgitta och inte alls tar upp hennes inre egenskaper.[409] Något decennium senare kommer istället de texter som istället sätter in henne i ett maktpolitiskt sammanhang, som när det i en bok från 1943 där det sägs att: ”Hon trodde, att hon fick gudomliga uppenbarelser med befallning att uttala straffdomar över denna världens mäktiga. Inte ens påven undgick hennes varningar.”[410] På 1960-talet hade beskrivningen av Birgittas egenskaper vänt helt. Då är hon inte längre den som ”… nöjde sig med att vänta och tiga. I uppenbarelser som hon lät uppteckna, talade hon djärvt till världens mäktigaste män.”[411] Det religiösa har i denna berättelse blivit ett medium för att tala politik. Det är så att säga tidens rådande sätt att tala som Birgitta använder i form av uppenbarelser.

Redan från undersökningens början var det vanligt med mer ingående förklaringar till att Kristinas politiska gärning var dålig. Det finns tidigare exempel på gåvor till adel och missnöjda bönder där det får ett kort omnämnande som en följd av slöseriet.[412] Men hos Grimberg tas ett mer ingående grepp, där förläningspolitiken får en stor roll. Det görs klart att denna politik inte är något nytt, utan att Gustav II Adolf och Axel Oxenstierna också genomfört den. Men det görs skillnad och den är att Kristina genomför politiken för sina egna syften och lustar, medan den tidigare genomförts för rikets bästa. Det är trots allt Kristinas dåliga karaktärsdrag som driver riket utför, och henne själv också för den delen. Abdikationen blir ett sätt för Kristina att komma ur denna politiska knipa.[413]

Under framför allt 1970-talet var det tunnsått med upplysningar om Kristina i historieläroböckerna. I Kristinas livsbana framställs på två olika sätt. Den ena tar sin utgångspunkt i hennes maktställning som regent. Startpunkten är då antingen budet om faderns död och förmyndarrege-

---

[408] Grimberg 1907 s. 60. Bergström 1903 s. 39. Brandell 1915 s. 40. Häggman 1926 s. 61. Morén 1934 s. 59. Selander-Persson 1947 s. 42.

[409] Selander 1930 s. 32 f.. Selander & Persson 1947 s. 42 f.. Morén 1934 s. 59 f..

[410] Hagnell & Olander 1943 s. 33 f ”Hon trodde, att hon fick gudomliga uppenbarelser med befallning att uttala straffdomar över denna världens mäktiga. Inte ens påven undgick hennes varningar.”

[411] Kahnberg, Linderberg 1961 s. 15 f.

[412] Odhner 1873 s. 39 f., 1922 s. 77 Larsson 1898 s. 71. Bergström 1898 s. 99.

[413] Grimberg 1907 s. 162 f.

ringens mandat att regera fram till hennes myndighet eller vid hennes tillträde som regent. Den andra varianten är att ta utgångspunkt i själva individens början – Kristinas födelse. Det är i 1990-talets böcker som födelsen dyker upp som startpunkt för berättelsen.[414]

Under seklets sista decennium förekommande flera psykologiserande förklaringar kring Kristinas agerande. Det handlar då om uppväxten som för Kristina var svår med den frånvarande fadern som krigade och dog, men framför allt modern som gick helt upp i sin sorg efter maken och inte tyckte om Kristina. Det gick så långt att Kristina fick flytta till en fosterfamilj. Framställningen låter detta vara en tragisk uppväxt som ligger som fond för att förklara Kristinas personlighet.[415] Detta visar på en ökad individualisering och framför allt en internalistisk historieframställning med personer i fokus. I Historia-serien är detta tydligt då hela berättelsen om Kristina är just en berättelse om hennes person och livsöde och mycket lite av ett politiskt, ekonomiskt, socialt eller sammanhang av annat slag. I boken abdikerade hon för att kunna konvertera, punkt slut.[416] I Globen-serien är detta personliga internalistiska perspektiv kombinerat med ett socialt och politiskt sammanhang med godsindragningar och missnöje bland bönder och andra. I denna bok är inte bara så att Kristina tyckte det var allmänt trist att regera, som får förklara hennes avhopp, även om det trista Sverige också läggs fram som en viktig faktor.[417]

Sammanfattningsvis återfinns dessa historiska aktörer i ett politiskt sammanhang vid undersökningsperiodens inledning. Under 1930-talet var en mer personbunden skildring etablerad där familjesammanhang gavs stor plats. Detta sammanhang har sedan stått sig för att vara än mer accentuerat vid undersökningsperiodens avslut. Nation och etnicitet är aspekter som återkommer och här ges eget utrymme.

Personernas koppling till nation och etnicitet

Den mest oproblematiska etniciteten har Birgitta. Hon tar på allvar plats i framställningen av den svenska historien kring 1900 och då i egenskap av speciell och from person, inte uttalat svensk.[418] Men med start under tidigt 1900-tal stärks Birgittas position allt mer och hon blir också allt mer svensk något som sedan bestått genom den undersökta perioden är

[414] Lindh & Söderberg 1990 del 2 s. 19

[415] Lindh & Söderberg 1990 del 2 s. 19 ff. Öhman 1998 s.111 ff. del 2.

[416] Öhman 1993 (upplagan tryckt 1998) s. 114.

[417] Lindh & Söderberg 1995 del 3 s. 20.

[418] Larsson 1898 s. 26 f.. Brandell 1906 s. 25 f.. Här är Birgittas poänger att hon levde i försakelse och påpekade både kyrkas och stormäns brister och pekas därmed ut som förlöpare till reformationen.

den givna poängen med Birgitta att hon är en svensk som gjort avtryck i omvärlden – hon är en svensk känd utanför riket. Sedan har fokus växlat kring den rumsliga arena där kändisskapet varit viktigast från Sverige, till Norden och slutligen Europa. Själv har Birgittas etniska status som svensk alltid varit helt ohotad och helt central i skildringen av henne.[419]

Ett sammanhang där etnicitet skrivs fram kring Kristina är kring hennes abdikation. Under de inledande decennierna under 1900-talet är opålitliga sydlänningar inblandade i hennes abdikation. Där gränsen tidigare drogs mellan oss som lutheraner gentemot det katolska, blev det, när nationen blivit viktigare än den kristna identiteten, sydlänningarna allmän lömskhet som påtalades för att skapa en skillnad. Kristinas konvertering till katolicism men är i en del skildringar följden av mötet med förföriska sydlänningar. Problemet består i både att de är förföriska och lockar med prakt och prål, men också att Kristina lyssnar till dem och låter sig bli förförd. Den påbjudna identifikationen som skrivs fram, är att vakta oss själva och varandra mot de förföriska sydlänningarna liksom faran i att avvika från tradition för att ge efter för att tillfredsställa egna idéer och känslor. Talet om sydlänningar och utlänningar som något suspekt är 1962 ersatt av beundran.[420] Talet om Kristinas stora lärdom blir i texten en återspegling av dem hon kallade till sig. Sedan håller sig den lömska sydlänningen borta från historieläroböckerna, det var en konstruktion som inte var möjlig efter genrer brottet.

Margareta har den mesta omväxlande och problematiska etniciteten i de undersökta böckerna. Hon växlar mellan att vara en del av ett ospecificerat oss. Vilket skapas genom en gränsdragning mot det tyska, fram till 1900.[421] Under denna skandinavistiska tid återfinns inget som är pro-

---

[419] Bergström 1903 s. 39 f.. Grimberg 1922 s. 59 uttryckt som … *den kvinna, vilken skulle bli den förste svensk, som vann väldsrykte.* Selander 1931 s. 47 är Birgitta … *Nordens ryktbaraste kvinna* … . I Häger, Kahnberg, Lindeberg 1990 s. 46 att Birgitta var det enda riktiga svenska helgonet. Som rubrik är sedan "Nordens mest berömda kvinna" s. 47. Det är Norden som är den geografiska enheten som är viktigast att placera in Birgitta i. Så är även fallet i Öhman 1992 s. 102 där Birgitta introduceras för läsaren som "… levde en ung kvinna i Sverige, som skulle bli mer berömd än alla kungar och riddare i Norden.". Ett undantag där Birgitta inte knyts till någon nation eller annan geografisk enhet som Norden är Eklund m.fl. 1967 s. 67 där Birgitta beskrivs som en av de mäktigaste kvinnona under medeltiden. I Lind och Söderberg 2001 s. 59 är Birgitta "… den mest kända personen i Sverige under medeltiden…".

[420] Isling – Cullert 1962 s. 191.

[421] Odhner 1873 s. 13 bedöms Albreckt av Mecklenburg på tronen vara något olyckligt för fäderneslandet *"… ty nu blefvo Tyskarne herrar i landet."* Hägerman 1881 s. 37 där det sägs att *"… tyska knektar foro fram som i fiendeland."* Bäckman 1887 s. 27 uttrycker det tyska som "*I Sverige måste Margareta länge fortsätta striden mot tyskarne, som ännu innehade flere fasta orter, främst Stockholm."* Larsson 1898 s. 45 Här påtalas det att det tog åratal för Margareta att få kontroll över Stockholm och att där slogs svenska borgare ihjäl av tyskar.

blematiskt med Margaretas danskhet.[422] Sedan följer några decennier där Margareta istället är dansk och det är något som inte är bra.[423] Därefter kommer en framställning där Margareta fortfarande är dansk, men där det skrivs fram att detta inte var något problem utan helt i sin ordning. Detta var vanligt från 1930-talet och höll i sig fram till andra världskriget. Då fick det antityska ett uppsving och det nordiska som redan stärkts blev något naturligt och självklart.[424] Det nordiska har varit med och presenterats även tidigare. Då var det en god tanke men som mötte problem p.g.a. det danska. Då de nordiska eller skandinaviska idealen fanns med tidigare var det behäftat med en tydlig brasklapp, det skulle vara under svensk ledning för att vara bra.[425] Från 1930-talet accepteras den danska ledningen av unionen och förklaras som realpolitiskt rimlig då det danska riket var starkast och hade landgräns mot tyska områden.[426] När sedan både det antityska och det antidanska tonats ned så är det bara det positiva värderandet av det nordiska kvar. Gränsdragning och motivering av union gentemot det tyska dyker upp några få gånger,[427] men Margaretas etnicitet har varit föga problematisk efter genrebrottet.[428]

---

[422] Odhner 1873 s. 13 f., 1912 s. 27 Poängen i berättelsen om Margareta är att hon var klok då hon enade de nordiska rikena under en monark för att stå emot de tyska intressena.

[423] Bergström 1898 s. 39 Problemet med Margareta är att hon *"… mera gynnade Danmark än Sverige, …"*. Häggman 1926 Huvudrubriken för den del i boken som behandlar Margareta är *Utlänningar styra mestadels Sverge* s. 66. Redan det är en tydlig markering att det inte var för Sveriges bästa. Sedan sägs att "*Både Margareta och Erik av Pommern bodde i Danmarks huvudstad, Köpenhamn, och bägge ansågo de Danmark för det viktigaste och det mest betydande av de tre länderna."* S. 68. Grimberg 1906 s. 68, 1923 s. 39 Margareta hyllas och unionen beskrivs som en naturlig organisk utveckling från bygder till landskap, till tre nordiska riken fram till ett skandinaviskt rike. Men Grimberg menar att det var ett problem *"Men ett fel var, att Margareta kände sig som först och främst som dansk."* Dansk kursiverad i texten för att ytterligare understryka vad som var problemet. s. 68. Larsson 1905 s. 45. Men det påtalas att det inte var några större problem så länge hon levde. Bergström 1903 s. 42. Morén 1934 s. 63.

[424] Hagnell – Olander 1943 s. 37 f..

[425] Grimberg 1906 s. 68. Selander 1931 s. 52. Ett sent exempel på detta är Tham 1963, där Magnus Eriksson omtalas som en mer önskvärd samlande monark för en nordisk enhet som i sig framställs som något positivt. Detta då det skulle ha inneburit *"… ett nordiskt rike under svensk ledning."* s. 78.

[426] Morén 1934 s. 63. I boken uttryckts det som att Margareta behandlade länderna olika och Danmark främst, men samtidigt förklarar det som rimligt då Danmark var större än de andra tillsammans och mer utvecklat. Selander 1930 s. 73. [426] Hagnell – Olander 1943 s. 38 f..

[427] Isling – cullert 1962 210 f., här är det inga starka tongångar utan att Margareta satsade mycket på att begränsa det tyska inflytandet i östersjöområdet. Så sent som 1995 kan det talas om antityska tongångar i Lindh – Söderberg 1995 s. 76 f..

[428] Selander-Persson 1947 s. 60 en kort skildring, utan danska inslag. Tham m.fl. 1957 s. 113. Margareta omnämns som mest drottning i Danmark och att hon under unionen

En annan aspekt av styret och värderingen är Norden kontra Sverige. I den första dominerande historieboken för folkskolan är det de svenska herrarnas förtjänst att Margareta blir drottning över Sverige. Hon omtalas som regent över tre riken och unionen som sådan ges inte plats.[429] Denna beskrivning har inte ändrats 1904 då en annan historiebok för folkskolan omtalar att Margareta ”Därjämte arbetade … på att göra de tre nordiska rikena mäktigare än förut i förhållande till grannrikena.”[430] Det är tre nordiska länder som skall stärkas mot andra grannar, inte en nordisk union. Unionen omnämns som Margaretas personliga projekt och inte som en naturlig utveckling eller en större politisk vision. Det är en sval värdering av unionen. Kring sekelskiftet 1900 kom ett annat sätt att se på unionen. Unionen som en god och rätt tänkt tanke som kom att förfelas på grund av danska ledare, Margareta och Erik av Pommern, vilka stod för ett alltför ensidigt fokus på Danmark.[431] Unionen var i det fallet god men det var ledarskapet som brast. Denna bild följde med fram till och med 1930-talet.[432] En annan syn på unionen var som en naturlig enhet. Unionen sägs då vara en uråldrig tanke om ett enat Norden, detta var naturligt då folken i Norden kom av samma stam.[433] Det var en naturlig process från landskap, till rike, till union.[434] Efter genrebrottet på 1950-talet så var det nordiska en värdefull och god tanke i sig. Den var inte lika avhängig en tydlig fiende som tyskarna och/eller Hansan varit tidigare. Istället var unionen värdefull då den skapade gemenskap inom Norden och fred.[435] Perspektivet hade gått från yttre hot som krävde gemensamt skydd till inre värden som kunde byggas tillsammans.

Den etniska dimensionen var av vikt fram till mitten av 1950-talet. Dock varierar det, och den etniskt problematiska gränsen dras mellan vi och tysken eller vi och dansken. De etniska konflikterna i framställning-

---

gynnade danska intressen på bekostnad av svenska och norska. Dock finns inga omnämnanden av etnicitet som t.ex. ”dansk”. Eklund m.fl. 1967 s. 74. Eklund m.fl. 1983 (tryckt 1994) s. 102 f.. Öhman 1993 (tryckt 1998) s. 15 ff.. Huvudrubriken är *Margareta – härskare i Norden* så det anges direkt att det är i ett nordiskt gemensamt sammanhang hon skall förstås och hon ges ingen annan etnisk eller nationell koppling till något av de nordiska rikena. Men att det är gentemot det tyska som Norden står råder det ingen tvekan om. Dock dyker det 1995 det upp antityska tongångar igen, Lindh – Söderberg 1995 s. 76 f..

429 Odhner 1873 s. 13 f..

430 Brandell 1904 s. 27.

431 Bergström 1903 s. 41 f..

432 Grimberg 1906 s. 68. Det är ett rike sammanfogat av Margareta som Grimberg beskriver. Selander 1930 s. 73, här är det tre riken som är Margaretas, liksom i Morén, 1934 s. 63.

433 Hagnell – Olander 1943 s. 37 f.. Grimberg 1923 s. 39.

434 Grimberg 1923 s. 39.

435 Eklund m.fl. 1967 s. 74 ff.. Eklund m.fl. 1983/93 s. 102 ff.. Lindh – Söderberg 1995 s. 76 f..

arna av Margareta och unionen är sedan borta till 1990-talet då den dyker upp igen. Birgitta är oproblematiskt svensk (känd i omvärlden) från inledningen av 1900-talet och resten av undersökningsperioden. Kristinas koppling till etnicitet är gränsen mellan det svenska och något diffust hotanden sydländskt.

Den personliga karaktären

Att gå in nära de skildrade aktörerna och se hur deras personliga karaktär framställs ger god möjlighet att se vilka egenskaper de tillskrivs hur dessa värderas och vilka följder de får förklara. Därigenom ges goda förutsättningar att nå olika moraliserade utsagor som är direkta eller indirekta, vilka är viktiga för att kunna säga något om den påbjudna identifikationen. De personliga karaktärerna skrivs mest tydligt fram för Kristina och Birgitta. Särskilt tydligt blir det om dessa ställs bredvid varandra då det ger kontrast gentemot varandra. Varför detta nedan är upplägget på presentationen med fokus på Kristina som utgångspunkt.

Ett utmärkande drag redan från starten i den undersökta perioden är Kristinas kunskaper, vilka lyfts fram i det närmaste alla läroböcker. Hennes förtjänster bestod i både förmåga att tillägna sig ny kunskap, men också av den stora samlade lärdomen, hon framställs med både snille och som lärd.[436]

Ett återkommande begrepp för att förklara hennes kunnande är begåvning. Ett begrepp som innefattar en förmåga som finns i personen ofta som en medfödd kapacitet. Begreppet sätter ljuset på frågan vilka orsaker som böckerna ger Kristinas egenskaper. Begåvning återfinns från undersökningsperiodens start och finns med långt fram mot millenniumskiftet. Under 1800-talet och inledningen av 1900-talet skrivs det fram varifrån begåvningen i sig kommer ifrån. Den är arvegods som kommer från fadern, Gustav II Adolf.[437] Beskrivningarna av Margareta som regent är genomgående positiva.[438] Även när hennes ”danskhet” skrivs

[436] Odhner 1873 s. 39 f., 1922 s. 77. Larsson 1898 s. 71.Bergström 1903 s. 96, Kahnberg m.fl. 1991 s.67, Morén 1931 s. 115, Grimberg 1948 s. 147, Brandell 1904 s. 151, Selander 1930 s. 110, Hildingson & Åsgård 1990 s. 246. Här är det den snabba förmågan att förstå som lyftas fram, men det sägs inte med lärobokens egen berättarjag som går i god för det utan det är Axel Oxenstiernas omdöme om henne. Det som lärobokens berättarröst går i god för är hennes stora flit där hon studerar 12 timmar om dagen, men hon fick ändå tid över för annat som jakt.

[437] Odhner 1873 s. 39 f., 1922 s. 77. Bergström 1903 s. 96 f. Bergström 1898 s. 99 f.

[438] Bäckman 1887 s. 27. De förtjänster hos Margareta som boken lyfter är att hon drev ut tyskarna från Sverige och höll adeln i strama tyglar. Bergström 1903 s. 41 f. Margareta hyllas här för att återta förläningar från adeln och att ena Norden mot tyskarna. Grimberg 1907 s. 66 f. här är Margaretas förtjänst att hon begränsar adelns makt i Sverige och på så sätt skyddar bönderna. Odhner 1912 s. 27. Här är värdet nordisk enhet mot de tyska ingresserna. Brandell 1915 s. 46. Margareta omskrivs här i neutrala ordalag som

fram som ett problem lyfts hennes två förmågorna, ett gott intellekt och viljan att genomföra sin politik, fram.

Efter genrerbrottet finns det med skrivningar om Kristinas kunnande men det finns nu flera fall där det smyger sig in ett kritiskt anslag.[439] Där hennes kompetens inte är den lärda utan snarare förmågan att bygga ett starkt varumärke kring sin egen person. Men redan i slutet av 1960-talet var ordningen återställd och det skrevs att ”Kristina var en lärd och begåvad kvinna, som omgav sig med hov av vetenskapsmän och konstnärer.”[440] Men en viss tvekan dröjer sig kvar och det är andra som får tala om att drottningen är förståndig; lärobokens egen berättarröst går inte i god för det.[441] Det är allt mer en fråga om Kristinas kompetens som inte tas för given utan den kan vara något som omgivnigen tror och vars täckning kan vara tveksam. Det tidiga 1980-talet var det Axel Oxenstierna som lärt henne allt hon kunde.[442] Det är inte längre något hon ärvt utan istället hamnar fokus på att hon tillägnat sig kunskapen. Från tidigt 1980-tal och framåt är Kristinas flit central. Hon lär sig massor och det är hennes långa studiedagar, 12 aktiva timmar, och bara söndagen fri från studier, som förklarar hennes stora kunnande.[443]

Uppmaningen till eleven/läsaren är svår att inte tolka som en uppmaning att; flit går hem! Det är också en tydlig uppmaning till den tänkta läsaren, eleven: du kan bara du vill och arbetar. När positiva egenskaper

---

varken hyllar eller kritiserar henne. Häggman 1926 s. 67 Margaretas förtjänst i texten är upprätthållande av lag och rätt som gynnade bönderna. Selander 1931 s. 52 I denna bok hyllas Margareta för att hon höll adeln i schack. Morén 1934 s. 62 f. Detta är en framställning som är skeptisk till Margareta då hon gynnade danskarna, men som avslutning hyllas hon för att upprätthålla lag och hålla efter adeln. Selander-Persson 1947 s. 60. I denna bok är Margaretas förtjänst att hon fick även “de styvsinta stormännen” att rätta sig efter henne. Kahnberg & Lindeberg 1960 Där görs det inte någon poäng av att Margareta var kvinna utan hon skildras som regent. En regent som blev populär hos bönderna då återförde vad som tidigare “roffats” från dem. Eklund m.fl. 1983 (tryckt 1994) *“Det var en intelligent kvinna med en stark vilja.”* S. 102. Ett undantag finns dock där Margareta omnämns i nedtonad roll där det centrala i skildringen är hennes danskhet och att det var stormännen som under hennes styre hade det avgörande inflytandet, Hildingson 1997 s. 219. SOL 2001.

439 Isling & Cullert 1964 s. 191.

440 Eklund m.fl. 1969 s. 28.

441 Thorén m.fl. 1975 (Del 2) s. 79 f. Här är det fransmän på genomresa som får berätta om Kristians stora förstånd som barn.

442 Salomonsson m.fl. 1991 s. 170. Detta fanns med redan 1930 då det är tack vare Axel Oxenstierna som Kristina ansågs vara Europas mest lärda furstinna. Selander 1930 s. 110.

443 Eklund m.fl. upplaga 1983 tryck 1993 s. 22 i del 3. Öhman 1998 historia 2 s. 111 ff. Hennes begåvning omtalas men det framställs i boken som ett citat från en samtida fransman på besök, så det är inget boken i sig går i god för. Öhman 1998 historia 2 s. 111 ff. Hennes begåvning omtalas men det framställs i boken som ett citat från en samtida fransman på besök, så det är inget boken i sig går i god för. I denna bok är Kristina en person som är flitig, och vars karaktärsdrag beskrivs som målmedvetna och handlingsinriktade.

som kunskaper ger ett arv är det från fadern det kommer, eventuella arvedelar i egenskaper från modersidan är negativa. Att förklara hennes stora kunnande med flit håller i sig under 1990-talet. Det är knappast en slump att sådana skrivningar med uppmaningar att - du kan bara du lägger manken till bli din egen lyckas smed - kommer under 1980-talets början då sådana ideologiska tankar bröt fram starkt i samhället i stort.
I undersöknings periodens början klyvs beskrivningen av Kristinas karaktär i två delar; dels begåvningen och dels en nyckfull natur kombinerad med en böjelse för nöjen och förlustelser. Hennes livsbana förklaras av att hon tröttnade på att regera, vilket ledde till problem och missnöje som tvingade fram en abdikation. Konverterandet till katolicismen var ingen huvudorsak, utan det var hennes misslyckande som regent.[444] En liknande framställning finns nära sekelskiftet. En begåvad Kristina, men vars styrelse lämnar mycket övrigt att önska. Slösaktigheten med kronans egendom är huvudinvändningen, det är också oförtjänta personer som får gåvor med Magnus Gabriel De la Gardie i spetsen.[445] Detta utlöste missnöje hos bönderna.[446] När det ges ett ursprung till egenskaperna är det fadern som står för det positiva arvet medan modern det negativa.[447] Det blir inte bara en misslyckad person och monark utan sveket blir allt mer poängterat. Det är ett svek mot det mesta. Fadern då hon inte fullföljer hans stolta gärning. Folket då hon låter det bära ökande pålagor medan hon festar med adeln. Pfalzgreven Karl med vilken hon lovat äktenskap som hon inte går med på att ingå. Men inte minst tron, vilken är nära sammanvävd med fadern.448

Det är mycket som kan falla och dras i smutsen om man ger efter för sina egna idéer och lustar. Det är inte bara Kristinas omgivning som drabbas av hennes egensinne och jakt på tillfredställelse av lustar, det är även hon själv.[449] Ett stort problem som målas upp i framställningen av Kristina är att hon satte sig själv och sina idéer i första rummet. En bild

---

444 Odhner 1873 s. 39 f., 1922 s. 77. Selander 1930 s. 111.

445 Larsson 1898 s. 71.

446 Larsson 1905 s. 107. Detta med böndernas missnöje har tillkommit i 1905 års upplaga.

447 Bergström 1903 s. 96 f. Bergström 1898 s. 99 f.

448 Bergström 1898 s. 99 f.. Det kan vara mycket hjärtskärande formulerat.
Men snart förlorade hon lusten för de allvarsamma göromålen; hennes håg fångslades af njutningar och förströelser. … Hennes gränslösa misshushållning väckte slutligen hos det svenska folket både ovilja och sorg. … Omsider tröttnade Kristina alldeles vid regeringen. Hon började att längta bort från det i hennes tycke tråkiga Sverige. Hon ville i söderns yppiga länder lefva det fria, glada och yrande lif, som där fördes, och som sydländingar för henne skildrat…. Kort efter sin ankomst på utländsk botten afsvor hon den lära, för hvilken hennes fader offrat krafter och lif, och övergick till den katolska.

449 Brandell 1904 & 1924 s. 151. *Men verkligheten motsvarade ej förväntningarna, och hon dog olycklig i Rom vid 62 års ålder.*

som är stark i det tidiga 1900-talet men även finns med på 1990-talet.[450] Här kommer den oansvariga Kristina som varken bryr sig om bönder eller rikets stabilitet utan bara sina egna planer. En bild av henne som funnits med redan under 1800-talet.[451]Till och med adeln är mer ansvarstagande än drottningen. De adliga som annars allt som oftast i skildringarna av Kristina finns med som de som passar på att sko sig på hennes svaghet.[452]

En brist på uthållighet i utförandet av det som lyfts fram som hennes plikt är en bild som inte försvann förrän under 1990-talet.[453] Bristen på uthållighet blir än mer påfallande om den ställs mot hur bärande och uppburet Birgittas tålamod gentemot äktenskap och påve är i skildringen av henne. Birgitta beskrivs med en stor trofasthet mot Gud, hon ville redan som barn ge sig till honom men fick vänta genom ett 27-årigt äktenskap efter att hon blivit bortgift. Mot sin make, trots det av fadern arrangerade äktenskapet, var Birgitta trofast mot sin make till hans död. I och med att hon gav sig till Gud genom Jesus kan man säga att Birgitta lyckades vara trogen och trofast mot både fadern (hon gjorde som han ville och ingick äktenskap av politiska skäl, och därigenom underordnade hon sig också familjens sociala, ekonomiska och politiska intressen). Och hon var trofast mot maken (hon var en äkta hustru till honom i 27 år, tills han dog, och hon födde åtta barn). Hon var trofast mot Gud,[454] som hon önskade ge sig till redan som barn men gjorde det först efter makens död. Birgittas trofasthet blir en viktig del i många skildringar.

---

[450] Hildingson & Åsgård 1990 s. 246. *Kristina brydde sig inte om att bönderna var oroliga. … De höga herrarna i riksrådet var bekymrade över att det var så oroligt i landet. … Kristina hade egna planer.*

[451] Bäckman 1887 s. 77 uttrycker det som … *Hon hade stor lystnad efter beröm och utmärkelser* … .

[452] Kahnberg, Häger, Lindeberg 1991 s. 67, Bergström 1903 s. 97, Grimberg 1923 s. 105, Morén 1934 s. 115, Grimberg 1948 s. 147 f., Isling & Cullert 1964 s. 191, Brandell 1924 s. 151, Selander 1930 s. 111,

[453] Odhner 1873 s. 39. Hägerman 1881 s. 73 f.. Larsson 1898 s. 71. Grimberg 1907 s. 161 ff.. Brandell 1915 s. 112 f. Det är i dessa böcker karaktärsbrister hos Kristina som lyfts fram som orsaker till problem i riket. I första hand är det slöseri med rikets tillgångar och att otillbörligt gynna enskilda som Magnus Gabriel de la Gardi. Häggman 1926 s. 159 ff. I boken är det ett rent politiskt framställt problem där Kristina står klämd mellan allmoge och adel och tronavsägelsen blir ett sätt att kunna politiskt möjliggöra reformer som godsindragningar. Selander 1930 s. 111. 1991 Häger, Kahnberg, Lindeberg s. 67 f. Detta är ett sentida exempel på att "Men Kristina hade tröttnat inte bara på den lutherska tron utan också på sitt arbete som drottning." s. 68. Det är en plikt mot både arbete och tro som svikit av lättja, att jämföra med alla målande beskrivningar av den heliga Birgittas djupa tro och övertygelse.

[454] Öhman 1992 (tryckt 2000) s. 104. I boken är det tydligt att det är gud som Birgitta är trogen. Äktenskapet sägs att hon blev tvingad till av sin far och att hon själv hellre dog än ingick det, men fogade sig. Men *"…, men Birgitta glömde inte att hon helst av allt ville tjäna Gud.*"

Hon har varit trofast mot sin make, Ulf Gudmarsson, in i döden.[455] Det är inte bara de manliga personerna i traditionella patriarkala positioner som Birgitta var trogen gentemot utan även mot sig själv. Hon förverkligade sina egna personliga drömmar, att ge sig till Gud och att starta en ny klosterorden.

Kristinas stora slöseri i allmänhet och förläningar till adeln av kronans jord i synnerhet är länge i historieläroböckerna ett bevis på drottningens inkompetens som regent.[456] Detta ges i en del böcker en förklaring i egen person i form av hennes lust till nöjen och förlustelser.[457] I andra böcker är det något som även hennes far; Gustav II Adolf gjort. Han som givits rollen som den store hjälten måste så klart friskrivas från att svärtas ned av Kristinas liknande politik. Lösningen blir att när Gustav II Adolf och Axel Oxenstierna förlänade bort kronans jord skedde det med rikets bästa för ögonen. De som fick jorden hade gjort sig förtjänta av den. Men i Kristinas fall var det istället för att tillfredsställa sina egna behov av nöjen, ett glansfullt hov och liknande.[458]

Där Kristina ofta skildrats som förrädare eller opålitlig i förhållande till religionen framställs istället är en central del i beskrivningen av Birgitta som en gudfruktig och from människa.[459] Denna fromhet sätts ibland in i ett praktiskt sammanhang där lidandet är viktigt. Det berättas hur Birgitta sov direkt på det hårda och kalla golvet, bar tagelskjorta närmast kroppen. Underkastelsen finns också ofta närvarande med beskrivningar av hur hon tvättar fötterna på fattiga.[460] Gudfruktigheten tar ibland sin början redan hos föräldrarna, Birgittas förankring i en familj stärks därmed ytterligare.[461]

Birgitta blev på 1960-talet ett exempel på en aktiv och modig kvinna som vågade sätta sig upp mot de mäktiga männen i världen, som påven.[462] Men ett sådant beteende och en sådan attityd är riskfylld för en

---

[455] Häggman 1932 s. 64. Morén 1934 s. 59. Kahnberg och Lindeberg 1963 s. 58. I boken är Birgitta trogen hade maken och gud vilket sägs uttryckligen efter att maken dött att "*Hon sörjde honom djupt och beslöt att hädanefter endast tjäna Gud.*"

[456] Larsson 1898 s. 71. Bergström 1903 s. 96 f.. Bergström 1898 s. 99. Brandell 1904 s. 151. Grimberg 1907 s. 162. Häggman 1932 s. 156 f.. Selander 1930 s. Morén 1934 s. 115.

[457] Odhner 1922 s. 77.

[458] Odhner 1873 s. 39. Bäckman 1887 s. 77. Larsson 1898 s. 71. Grimberg 1907 s. 162 f. Brandell 1915 s. 112 f.. Häggman 1932 s. 156 f..

[459] Odhner 1873 s. 13. Larsson 1898 s. 26. Brandell 1904 s. 25 & 1924 s. 70.

[460] Larsson 1898 s. 26. Bergström 1898 s. 37, 1903 s. 39. Häggman 1926 s. 64. Kahnberg och Lindeberg 1960 s. 95. Tham 1963 s. 62. Kahnberg och Lindeberg 1963 s. 58. Kahnberg och Lindeberg 1971 s. 82. Kahnberg och Lindberg 1990 s. 47.

[461] Grimberg 1923 s. 36. Selander 1930 s. 32 f. Selander-Persson 1947 s. 40. Denna beskrivning finns med in i 1990-talet men då med det mer neutrala uttrycket "starkt religiösa" se Lindh & Söderberg 1995 s. 59.

[462] Kahnberg & Lindeberg 1961 s. 15 f.

kvinna. Det som 1961 omskrivs i positiva ordalag har 1967 blivit på gränsen till vad man kan acceptera. Ordvalen var 1961 …"talade djärvt…" till 1967, då det då det uttrycktes som att "Birgitta var mycket självmedveten och anklagade både kung Magnus Eriksson och påven i Rom för fel de gjorde."[463] Det är här en självmedvetenhet som är anklagande, vilket ger en negativ klang. Under 1970- och 1980-talen spelar Birgitta en mycket liten eller ingen roll alls i historieläroböckerna. När hon återinträder är det som den aktiva kvinnan som driver sin linje och tar strid med påven.[464]

Sammantaget är Birgitta en person som underordnar sig men samtidigt arbetar för sina egna idéer. Underordningen görs i äktenskapsfrågan till sin fader. Han bestämmer make (fast Birgitta ville ge sig till Gud). Birgitta underordnar sig maken utan knot. Hon blir istället en god husmor. Slutligen är det Gud som Birgitta underordnar sig. Så görs en kvinna med egna idéer och som genomför dem i utmaning mot många av samtidens mäktiga män till en välanpassad kvinna i den patriarkala ordningen som inte utmanar några gränser. Kombinationen hos Birgitta av underordning, egen karriär hos gud/kyrkan, och oklanderligt familjeliv med trofasthet mot make osv. gör henne till ett idealiskt föredöme för en modern konservativ kvinnoideologi.[465]

Den påbjudna identiteten står klar för läsaren, ha gärna egna drömmar, men sätt dig inte upp mot de skyldigheter som makten (männen) i din omgivning sätter upp för dig. Dröm gärna men underordna dig rådande maktstruktur, så kan, om du har tålamod, dina drömmar så småningom bli verklighet.

Den mest stabila egenskapen som Kristina ges är begåvning som i en del fall övergår i flit, något som synes vara angeläget att tala om i läroböcker för att uppmuntra till studier. Svårigheten att passa in Kristina i föreställningarna om vad en kvinna borde vara är ofta återkommande.

---

[463] Eklund m.fl. 1967 s. 67.

[464] Salomonsson 1990 s. 46, här är det intressant att jämföra med bokens första upplaga som kom 1981 s. 35, där tas Birgitta upp men kort och under en textdel om religionen under medeltiden (alltså inte i egen person) och inget om hennes kritik av påven finns med. Öhman 1992 (tryckt 2000) s. 107. Lindh & Söderberg 1990 (tryckt 1995) s. 58 f..

[465] Detta är något som inte bara går igen i läroböckerna utan i användningen av Birgitta i jubileumsfirande. I firandet av heliga Birgitta 1991 var religionen en enande kraft i det nya Europas ideologiska epicentrum. 2003 var det istället konservativa familje- och kvinnovärderingar, där Birgitta som trofast familjekvinna gav stöd åt sin make, vilket betonades i firandet i Rom, se Linderäng 2005 s. 110 f. Men det var inte bara från katolskt håll sådana värderingar lyftes fram. Förbundet Kvinnor i Svenska kyrkan utnämnde henne till den kvinnliga sexualitetens beskyddare. Detta med motiveringen att hon ju till skillnad från andra helgon fött barn och därför måste ha haft sexuell erfarenhet. Detta inom ett av Gud sanktionerat äktenskap och att hon även i text skildrat en förlossning, se Linderäng 2005 s. 128. Birgitta får representera en trygg kvinnlig sexualitet som är kopplas till barnalstring och sker inom äktenskapet.

Under 1990-talet, med sitt ökande utrymme för kvinnor i läroböckerna, finns två olika förhållningsätt. Det ena är att lyfta fram Kristina som ett föredöme som följer sin egen väg i livet trots omgivningens motstånd. Det andra tar fasta på utseende och slår inte bara, som även tidigare gjorts, hennes brist på kvinnliga egenskaper utan på att hon inte liknade en kvinna och inte ens försökte att göra det. Båda framställningssätten fokuserar på individen Kristina och kan på så sätt kopplas till tidens nyliberala strömningar. Dock är den påbjudna identifikationen mycket olika. I det ena fallet en uppmuntran att flickor skall bejaka förväntningarna kring hur en kvinna skall vara och se ut, i det andra en uppmuntran att följa den egna övertygelsen.

Det finns tre olika framställningar om orsakerna till att det gick som det gick för Kristina. I den tidiga förklaringstypen står orsaken att finna i karaktärsdrag hos Kristina som person. Hon var njutningslysten, otålig, självupptagen osv, medan det i den nyaste versionen snarare är så att det är dessa egenskaper som skall förklaras och då är det uppfostran och barndomen som hamnar i fokus. Sedan finns en däremellan där det är strukturerna som förklarar eller förklaras.

Böckerna har under hela den undersökta perioden bekymrat sig för Kristinas kvinnlighet.[466] Ett nytt fenomen är att aktörernas kvinnlighet på ett nytt och tydligt sätt förbinds med deras kroppar.

I Globenserien från mitten av 1990-talet är det stort fokus på Kristinas bristande kvinnlighet. Redan i berättelsen om hennes yngsta år, som startar med födseln, är poängen att hon skulle ha varit en pojke. Där påpekas en rädsla bland folk kring förlossningen, då kungens reaktion var att barnet var en flicka. Reaktionen blev inte ilska, utan kungen konstaterade att flickan finge läras upp till regent. Detta följt av ett konstaterande från bokens berättare att det inte var konstigt att hon blev pojkaktig.[467] Hon framställs som mycket begåvad, men sedan ointresserad av regerandet. Det var inte bara intresset som brast i maktutövandet utan även utseendet!

---

[466] Bergström 1903 s. 96. Selander – Persson 1947 s. 130, Selander-Persson 1947 s. 130. Eklund m.fl. 1985 s. 22 där det trycks på att hon uppfostrades som en pojke och tyckte om manliga idrotter. Något den tidigare upplagan av boken hade ett ord om se Eklund m.fl. 1969 s. 26 f., men börjar komma in i upplagan från 1975 se s. 62. Tidigare titlar tog även upp att Kristina uppfostrades att bli bra på att rida, jaga m.m., men utan att det påtalades att det var manliga sysslor, se ex. Tham 1963 s. 188. Eklund m.fl. upplaga 1983 tryck 1993 s. 22 i del 3.

[467] Lindh & Söderberg 1995 del 3 s. 19

> Men själv såg hon inte alltid ut som en mäktig drottning. Hon var kort till växten och ena axeln var lite högre än den andra. Håret kunde hänga vårdslöst och hon klädde sig ofta i enkla kläder och var inte alls intresserad av vackra smycken.[468]

Citatet är mycket tydligt; brister i kvinnligheten hos Kristina var ett stort problem och en kvinna som inte ens försöker se så fördelaktig ut som möjligt är ingen att sätta tilltro eller hopp till.

Kristinas utseende poängteras till och från. Det är hennes brister som lyfts fram. ”Kristina var kanske inte vacker, … Men en diplomat som träffade henne tyckte att hon borde tvätta sig oftare.”[469] Hennes yttre beskrivs också som kommande från hennes far, Gustav II Adolf.[470] Formuleringar som i sitt sammanhang ger en verklighetsbeskrivning där egenskaper och attribut tydligt delas mellan manliga respektive kvinnliga och där flera av dem görs oförenliga med kvinnor med stor makt (ful, enkla kläder, lukta illa). Sådant får förklara att Kristina varken var någon bra eller riktig kvinna eller duglig regent. Det är tydligt att det i läroböckerna är underförstått att det gått snett för Kristina (ingen kan ju lämna Sveriges rikes tron och bli katolik utan att det är ett fel någonstans!) och det har texterna behov av att förklara. Kristinas barndom kommer i fokus när förklaringar söks till problemet. Detta blir möjligt då det konstaterats att det var i Kristinas karaktär som felen återfanns. Dessa karaktärsbrister var att hon tröttnade på det vardagliga arbetet, inte ville ha tråkigt, gav efter för sin egen njutning, önskade en flärdfull omgivning med lärda och adliga gunstlingar vid hovet. Redan det moderliga arvet får förklara detta: ”Hon hade ärvt sin faders lysande begåvning men också sin moders otåliga och ombytliga lynne.”[471] Redan så att säga genetiskt värderas arvet utifrån genus. Det är tydligt att det positiva i henne kom från fadern, vilket finns redan i undersökningsperiodens början.[472] Något som även återfinns i skrivningar av Margareta. När Margaretas positiva förmågor skrivs fram, som ett gott intellekt och viljan att genomföra sin politik, tas oftast var förmågorna kommer ifrån inte upp, men när det görs så är det faderns förtjänst.[473] I beskrivningen av Kristna får även det negativa ibland ett ursprung som då är modern. Vid en fortsatt

---

[468] Lindh & Söderberg 1995 del 3 s. 20. Något som följer med författarna in i 2000-talets historieläroböcker se Lindh & Söderberg *Eko historia 3 – stormaktstiden- frihetstiden – tiden med Gustav III*. 2003 s.17. Där det t.o.m. skrivs att den nyfödda bebisen som skriker så starkt och är ludden på kroppen att alla tror att det är en pojke.

[469] Kahnberg, Häger, Lindberg 1991 s. 68.

[470] Bergström 1903 s. 96.

[471] Selander 1930 s. 110.

[472] Odhner 1873 s. 39 f..

[473] Hagnell – Olander 1943 s. 37 *Margareta hade ärvt sin fars kraft och förstånd.*

läsning av samma text framgår att det inte bara är arvet som ställer till det utan även uppfostran.

> Hennes uppfostran hade dock varit mera en gosses än en flickas, och kanske bidrog detta till att utveckla egendomligheterna i hennes karaktär. Hon tyckte om att rida och jaga men avskydde kvinnliga sysselsättningar och kvinnligt sällskap.[474]

Resultatet, sammanfattat som ”knepig karaktär”, berodde också på den bristande kvinnligt inriktade uppfostran. Denna brist på kvinnlighet går igen i många beskrivningar.[475] Detta med att uppfostran var bristande i sin avsaknad av hänsynstagande till kön är inget som försvinner med tiden. Det skulle kunna tänkas att sådana synsätt skulle få svårare att ta plats efter den kvinnohistoriska och sedan genushistoriska perspektivöppningen som skett från och med 1970-talet, men så är inte fallet. In på 1990-talet påtalas bristen på kvinnligt inriktad uppfostran.[476] Att detta inte är övertolkningar utifrån överdriven tesjakt hos forskarsubjektet kan illusteras av hur en uppgift för eleverna läggs fram i en lärarhandledning till historieläroboken Globen från 1995. Under rubriken ”Kul att göra ” kan man läsa följande uppgift som läraren rekommenderas att lösa med eleverna.

> 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[477]

---

474 Selander 1930 s. 110.

475 Selander – Persson 1947 s. 130, Selander-Persson 1947 s. 130. Eklund m.fl. 1985 s. 22 där det trycks på att hon uppfostrades som en pojke och tyckte om manliga idrotter. Något den tidigare upplagan av boken hade ett ord om se Eklund m.fl. 1969 s. 26 f., men börjar komma in i upplagan från 1975 se s. 62. Tidigare titlar tog även upp att Kristina uppfostrades att bli bra på att rida, jaga m.m., men utan att det påtalades att det var manliga sysslor, se ex. Tham 1963 s. 188. Eklund m.fl. upplaga 1983 tryck 1993 s. 22 i del 3.

476 Salomonsson m.fl. 1991 s. 170, Hildingson & Åsgård 1990 s. 246.

477 *3 Lärarhandledning Historia – religion* till serien Globen 1995 s. 15.

En lärarhandledning vill år 1995 att eleverna skall skriva egna dikter efter att ha fått inspiration av en dikt som dömer ut Kristina för svek mot fadern, landet och tron och som hånar henne för att vara ful och likna en man. Det är lätt att tänka sig vilka teman som skulle komma att dominera i ett klassrum efter att de ramarna satts upp som inspiration. En vanlig tanke är att kvinnor skulle behandla det mesta i världen annorlunda än män, inte minst andra kvinnor. Historieläroboken i fråga har skrivits av kvinnor och lika så lärarhandledningen.[478] Skivandet av läroboktexter för barn som är nedlåtande mot kvinnor för deras utseende kunde göras av kvinnliga författare på 1990-talet. Vilket pekar på att andra faktorer än författarkön får sökas för att förklara framställningarna i historieläroböckerna. Författare och utgivare av historieläroböcker av alla kön verkar under och inom samma strukturer, och det är där som förklaringarna till skildringarna bör sökas.

Det är inte bara Kristina som på 1990-talet ges en fysisk kropp i läroboksskrivningarna. Att i positiva ordalag skriva fram Birgitta som modig kvinna hade gjorts tidigare, vad som är nytt är att sätta det i relation till hennes kropp, ”Birgitta var en mycket bestämd men späd kvinna, bara omkring 150 cm lång.”[479] Det är intressant att det är så sent som i inledningen av 1990-talet som det för första gången dyker upp beskrivningar av Birgittas utseende. I citatet framgår att hon var bestämd trots sin litenhet. Det är i texten en motsättning mellan en liten kroppshydda och bestämdhet som egenskap. Bestämdhet som karaktärsdrag förknippas med något annat än Birgitta som beskrivs som att hon hade en liten kroppshydda, och därför måste denna ”paradox” påtalas. Det kvinnliga utseendet förbinds på detta sätt med karaktärsdrag och samhälleligt inflytande. Detta fenomen återfinns även i beskrivningarna av Margareta på 1990-talet. Då är det första gången som hennes utseende lyfts fram. ”Vi ser en ung kvinna, rund om kinderna, frisk och fräsch. Hon ser framåt. Hon tycks veta vad hon vill.”.[480] Liksom för Birgitta. När hon återinträder är det som den aktiva kvinnan som driver sin linje och tar strid med påven.[481]

Det är en varierande grad av framskrivande av kvinnliga egenskaper hos aktörerna som i periodens slut är mer omfattande än någonsin och som då även kom att innefatta kropp och utseende. Även om framställningen under 1990-talet domineras av ökande familjesammanhang och

---

[478] Det är i båda fallen Lena Lindh och Boel Söderberg.

[479] Kahnberg, Häger, Lindeberg 1990 s.46 en bildtext till ett fotografi av en träskulptur.

[480] Hildingson – Åsgård 1990 s. 89 i bildtext.

[481] Salomonsson 1990 s. 46, här är det intressant att jämföra med bokens första upplaga som kom 1981 s. 35, där tas Birgitta upp men kort och under en textdel om religionen under medeltiden (alltså inte i egen person) och inget om hennes kritik av påven finns med. Öhman 1992 (tryckt 2000) s. 107. Lindh & Söderberg 1990 (tryckt 1995) s. 58 f..

mer skrivningar om aktörernas kvinnlighet (eller brist på sådan) och de då även knyts till sina fysiska kroppar på ett nytt sätt är det inte det enda framställningssättet. Det finns då också ett annat sätt att skriva fram aktörerna. Det blir mest tydligt den med störst kofliktern och därmed olikheter i värderingarna – Kristina.

Det finns ett undantag bland böcker utgivna under 1990-talet.[482] Där det saknas problematisering eller överhuvudtaget nämns inte kvinnligt eller manligt i uppfostran och intressen. Istället ges stor plats åt det som i tidigare i kanon lyfts fram som Kristinas stora förtjänst, hennes kunnande. Det talas om Kristinas stora flit, tolv timmars studier om dagen sex dagar i veckan, och att hon trots det var en duktig ryttare, men könsaspekten i uppfostran är inget problem och inget som ges plats.[483] Vilket visar att en sådan skrivning som inte gör en sak av att sortera efter genus också är möjlig under 1990-talet. Samtidigt som det är mer av särhållandets logik som skrivs fram mer än någon annan gång i den undersökta perioden.

Sammanfattningsvis visar detta att i historieläroböckernas framställning av Kristinas personliga karaktär är det några återkommande drag som skrivs fram, dessa är kompetens, nyckfullhet, självcentrering. I beskrivningarna av Birgittas karaktärsdrag är det andra drag som är frekventa, fromhet, tålamod, trofasthet och mod.

I alla karaktärs beskrivningar ges det som störst utrymme att poängtera deras kvinnlighet på 1990-talet. Då kommer också en ny komponent i att göra det – deras utseende som beskrivs och bedöms utifrån om det är kvinnligt eller inte.

Författare kontra tidsanda

Det kan skilja mycket i hur aktörerna framställs mellan olika upplagor av historieläroböckerna. Det är samma författare, samma förlag men en ny upplaga producerad i en annan tid.

I serien Ur folkens liv från 1969 finns en kort och torr text av staplade fakta utan tillstymmelse till förklaring, där de enda uppgifter som poängteras är att Kristina var begåvad, kvinna och omgav sig med konstnärer och vetenskapsmän vid hovet.[484] När samma serie sedan kommer i ny upplaga 1983 är Kristina ett betydligt större nummer över flera sidor. Där är Kristinabiografin uppdelad i fyra delar: Kristina – en ung drottning, Kristina regerar, Kristina avgår som drottning och Kristina blir

---

[482] Öhman1993 (upplagan tryckt 1998) s. 112 ff.

[483] Öhman 1998 s. 112. På s. 113 säg att *"Hon ville inte gifta sig och lyda en man."* närmast en feministisk medvetenhet.

[484] Eklund m.fl. 1969 åk 5 i serien *Ur folkens liv* s. 28.

katolik. I en annan serie från 1980-talet står det mycket lite om Kristina,[485] i andra upplagan från tidigt 1990-tal har utrymmet för Kristina växt betydligt.[486]

Detta tyder på att det inte är författarna i sig utan tidens krav har en stor påverkan på böckernas innehåll. Å andra sidan ligger utgivandet av de första respektive andra upplagorna med tidmässigt avstånd på mer än ett decennium, så det är helt olika tiders anda som påverkat men resultatet är det samma. Vilket talar för att det även är andra faktorer spelar in. En sådan skulle kunna vara att förlagen ändrat sig till andra upplagan efter reaktioner, som önskat förändring, på den första. Det skulle i så fall vara en systemtröghet i form av återkoppling från marknaden – som i detta fall är de som tar besluten om bokinköpen.

Vi har flera exempel på ett skifte direkt efter genrer brottet i vad som innehållsligt sägs som avviker från den tidigare etablerade ordningen, men där det snart återgår till något som ligger nära den tidigare ordningen. Ett sådant exempel är beskrivningen av Kristinas begåvning.[487] Efter generbrottet blev Birgitta ett exempel på en aktiv och modig kvinna som vågade sätta sig upp mot de mäktiga männen i världen, som påven.[488] Men ett sådant beteende och en sådan attityd är riskfylld för en kvinna. Det som 1961 omskrivs i positiva ordalag har 1967 blivit på gränsen till vad man kan acceptera. Ordvalen var 1961 …"talade djärvt…" till 1967, då det då det uttrycktes som att "Birgitta var mycket självmedveten och anklagade både kung Magnus Eriksson och påven i Rom för fel de gjorde."[489] I dessa fall är det olika författare men det är ett mönster att det direkt efter genrer brottet görs nya framställningar som tydligt avviker från tidigare rådande för att sedan återgå till något som närmar sig det tidigare rådande.

I en annan serie från 1980-talet står det mycket lite om Kristina.[490] Att hon alls tas med är en motvillig eftergift till tidens krav. Detta visar sig i andra upplagan från tidigt 1990-tal. Då har utrymmet för Kristina växt, och det är en svidande kritik mot henne. Samma gäller hennes uppfostran som en pojke. Men där finns kritiken mot henne som är svidande. Inget om hennes begåvning eller flit utan istället är det en person

---

485 Salomonsson m.fl. (del 2), upplaga 1, 1982 s. 75.

486 Salomonsson (del 2), upplaga 2, 1991 s. 170 f.

487 Vid en jämförelse mellan Isling & Cullert 1964 s. 191 respektive Eklund m.fl. 1969 s. 28 och Thorén m.fl. 1975 (Del 2) s. 79 f. syns att det närmast efter genrer brottet är möjligt att ifrågasätta Kristinas begåvning och intresse för kunskap och istället se den som utslag för byggandet av ett eget varumärke som hämtade status från kända intellektuella, för att sedan åter skrivas som hennes begåvning och kunnande.

488 Kahnberg & Lindeberg 1961 s. 15 f.

489 Eklund m.fl. 1967 s. 67.

490 Salomonsson m.fl. (del 2), upplaga 1, 1982 s. 75.

som lockas av den spännande katolicismen från den, som hon tyckte, tråkiga protestantismen. Hon slösade med jord till adelsmännen för de var det enda hon fann glansfullt i Sverige. För detta fick bönderna betala med sitt lidande.[491]

Att förklara Kristinas stora kunnande med flit håller i sig under 1990-talet. Det är knappast en slump att sådana skrivningar med uppmaningar att - du kan bara du lägger manken till bli din egen lyckas smed - kommer under 1980-talets början då sådana ideologiska tankar bröt fram starkt i samhället i stort. Detta är ytterligare ett exempel på att det inte är författaren i sig utan i vilken tid boken ges ut som i hög grad styr dess innehåll. I en annan serie från 1980-talet står det mycket lite om Kristina.[492] Att hon alls tas med är en motvillig eftergift till tidens krav. Detta visar sig i andra upplagan från tidigt 1990-tal. Då har utrymmet för Kristina växt.[493]

Detta föregås i slutet av 1960-talet av en kort och torr text av staplade fakta utan tillstymmelse av förklaring, där de enda uppgifter som poängteras är att Kristina var begåvad, kvinna och omgav sig med konstnärer och vetenskapsmän vid hovet.[494] När samma serie sedan kommer i ny upplaga 1983 är Kristina ett betydligt större nummer över flera sidor.[495]

Talande för hur framställningen kan ändras inom samma bokserier olika upplagor är Vida världen som i sin första upplaga behandlar Birgitta i ett stycke som behandlar religionen på medeltiden ur olika aspekter för att i andraupplagan från tidigt 1990-tal beskriva henne som person över flera sidor där familjen ges ett betydande utrymme.[496]

Intressant är boken Sveriges historia som kom ut i sin första upplaga 1904. Då fanns inget av ett livsbiografiskt sammanhang med i skildringen av Birgitta. 1915 kom en ny upplaga ut, och då var det ett tydligt sådant sammanhang.[497]

Det visar att det inte i första hand är författaren som det är meningsfullt att inrikta analysen på för att hitta förklaringar till förändringar i skildringarna över tid, utan att det är i det som så vagt brukar skrivas som tidsandan, eller annorstädes man bör söka förklaringar. Vad denna sedan består i och vad som förändrar den kan vi här låta vara osagt. Betydelsefullt här är att den är överordnad den enskilde författaren.

---

491 Salomonsson (del 2), upplaga 2, 1991 s. 170 f.
492 Salomonsson m.fl. (del 2), upplaga 1, 1982 s. 75.
493 Salomonsson (del 2), upplaga 2, 1991 s. 170 f.
494 Eklund m.fl. 1969 åk 5 i serien Ur folkens liv s. 28.
495 Eklund m.fl. upplaga 1983 tryck 1993 s. 22 i del 3.
496 Salomonsson m.fl. 1990 s. 46 och 1981 s. 35.
497 Brandell 1915. s. 40 ff..

Resultat för ledande kvinnliga personer

Tittar vi inledningsvis på konjunkturen för de ledande kvinnliga personerna i historieläroböckerna sett över hela den undersökta perioden syns flera gemensamma drag. I början ingår personerna som komponenter i en större enhet för att i inlednigen av 1900-talet framställas mer som personer. Det kan uttryckas som att de går från att vara delar i en berättelse till att i högre grad själva utgöra berättelsen. Ett utslag för detta är att de ges en livsbiografisk framställning. Detta gäller alla tre personerna men är särskilt framträdande i skildringen av Birgitta. Framställningarna som utgår från personerna för att strukturera berättelsen är rådande till genrer brottet, efter det finns uppbrutna framställningar och fram mot 1970-tal så struktur inriktade berättelser att personerna hamnar en undanskymd plats. Under 1980-talet stärker personerna åter sin position i berättelserna för att vara mer omfattande än någonsin under 1990-talet. En sätt som detta ökande personfokus och livsbiografiska framställningssätt syn på är det allt större familjesammanhang som personera sätts in i. Återigen är det mest framträdande vad gäller Birgitta som bäddas in bland make och barn. I fallet med Kristina blir det ett allt oftare psykologiserande förklarande av hennes livsval knutet till uppväxtfamiljesituation.

En etnisk dimension framträder på olika sätt för de tre personerna. Den är tydlig under första halvan av 1900-talet för att vara oproblematisk efter genrer brottet (men med viss återkomst på 1990-talet). Genom hela den undersökta perioden är den givna poängen med Birgitta att hon är en svensk som gjort avtryck i omvärlden – hon är en svensk känd utanför riket. Sedan har fokus växlat kring den rumsliga arena där kändisskapet varit viktigast från Sverige, till Norden och slutligen Europa. Där Birgitta är tydligt svensk under hela perioden är Margaretas etnicitet problematisk genom att vara mer eller mindre dansk som det finns varierande fördragsamhet med. Etnicitet kopplat till Kristina finns oftast i samband med att hon lockades och var imponerad av sydlänningar som ibland framställs som lömska.

Den påbjudna identifikationen blir som mest tydlig när Birgitta och Kristina ställs mot varandra. Birgitta och Kristina var i mycket varandras motpoler: ansvarstagande och tålmodig vs. självupptagen svikare, god kvinna – dålig kvinna o.s.v. Som sammanfattning kan sägas: Hut går hem! Gör du som Birgitta – vänta tålmodigt på ditt tillfälle (Birgitta väntade på makens död i 27 år och på påvens ankomst till Rom i 18 år) så går det dig väl och du kan nå långt. Om du i stället som Kristina vill få allt nu slutar det med svek och personlig olycka.

Orsakerna till Kristinas svek och misslyckande förklaras allt som oftast med hennes karaktär. Hon beskrivs som flärdfull, vilket ledde till slöseri med statens tillgångar och lättförförd av sydlänningars lock och pock.

Noggrannhet i plikten som ålagts en och att vara skeptisk till det utländskt präliga är tydliga uppmaningar till läsaren. Detta Kristinas fatala misslyckande kunde ske då hon led brist på ansvarstagande och var självcentrerad. Kristina är i grunden en negativ förebild som visar läsaren hur en god svensk (i synnerhet en kvinnlig) inte skall vara: man skall inte sätta sig själv främst, inte vilja glänsa, inte längta bortom nationens gräns. Det som är hennes positiva sidor är den höga kunskapsnivån och positiva fadersarv. Men på 1990-talet kommer mycket av detta att vändas 180 grader och bli till positiva uppmaningar.

Även om Birgitta ges platsen som en svensk stjärna på en europeisk scen så måste hon förankras i ett tryggt familjesammanhang. Den påbjudna identifikationen blir att som kvinna blir du till i sammanhanget av familjen, och även om du kan ta dig någon annanstans så är det alltid grunden.

Många positiva egenskaper lyfts fram, hos Margareta som intelligens och förmåga att genomföra politik. Detta goda är hela tiden något som pekas ut som ett arv från fadern. Efter genrebrottet på 1950-talet blir det viktigt att påpeka att Margareta var en kvinna och trots det lyckades hon. Själva hennes egenskap att vara kvinna blir viktig.

Vi har sätt hur en trend som över tid blivit allt starkare sett över hela undersökningsperioden (men med en lika tydlig nedgång efter generbrottet) är det ökande familjesammahanget som de kvinnliga aktörerna framställs i. Där det är som mest under 1990-talet. En inbäddning av de kvinnliga aktörerna i ett familjärt sammanhang. Något som jag betraktar som ett utslag för ett ökat behov av att upprätthålla genusordningens grundackord i form av upprätthållandet av en otvetydig gräns mellan manligt och kvinnligt. Genom att då sätta in de kvinnliga aktörerna i mer och tydligare sammanhang som är förbundet med det som traditionell ansetts som kvinnliga sfärer, hem och familj, hamnar dessa aktörer tryggare i en kvinnlig representation. Denna ökning över tid är något som förvånat mig och motiverar en närmare diskussion av hur denna kvinnlighet framställs hos aktörerna.

En genomgående förändring är att personernas utseende kom att bli något som från 1990-talet ingång varit viktigt att skildra och värdera. Från tidigt 1900-tal har det varit vanligt att ifrågasätta Kristinas kvinnlighet på olika sätt. Hon har haft vanor som en man, uppfostrats som en man osv. Det som kommer som en ny komponent på 1990-talet är att hennes utseende också är okvinnligt. Även om det läggs störst kraft kring Kristinas utseende är det inget som bara rör henne. Både Margareta och Birgitta får sina kroppar beskrivna som det inte gjort innan. Det är således ett nytt fenomen som jag menar går att koppla till genusordningen. Det är en tid då feministiska perspektiv slår igenom i samhället. Detta kan ge olika utslag i historieläroböckerna. Ett kan vara en önskan att skriva mer om kvinnliga personer för att det förväntas. Det andra att det

kan ge upphov till en osäkerhet kring rådande föreställningar som leder till en reaktion i att tydligare markera gränsen mellan manligt och kvinnligt – att motverka risken för sammanblandning dem emellan och då blir utseendet ett sätt att markera det kvinnliga.

Ett annat fennomen som synliggjorts i undersökningen är att författaren synes underordnad tidsandan i betydelen hur vad som framställs i historieläroböckerna. Där det finns flera exempel på där olika upplagor med samma författare har stora skillnader i vad som finns med. Liksom att det syns ett allmänt ökat utrymme med helt nya framställningen direkt efter generbrottet, något som sedan med tiden närmar sig det tidigare etablerade. Båda fenomen indikerar att utrymmet den enskilde författaren rår över är tydligt begränsat.

KAPITEL 6

Bildanalyser

I den sociala träningen att se på världen på ett visst sätt, att skapa en verklighet, har bilden en viktig roll, inte minst i skolans socialisationsprocess.[498] Bilder tas allt som oftast för självklara oavsett om man ser på ett neoklassiskt diagram över skatter och tillväxt på DN:s ekonomisida eller en bild av Gustav Vasa i en historielärobok. Bilden samspelar i läroböckerna med text, både i direkt mening och ofta med en förklarande bildtext och i vidare mening med det större sammanhang av text som bilden ingår i.[499] Den stora betydelse man tillskrivit bilder i undervisningsmaterial, från skolplanscherna till läroböcker, visas genom den stora plats bilderna fått ta. Undersökningar visar att det varit effektivt för att ge en bestående effekt i form av minnen hos mottagarna, särskilt i kombination med text som i läroböcker.[500] Per Adam Siljeström ger redan 1856 uttryck för tankar om dess effektivitet i skolan, något andra tar fasta på i skapandet av läromedel.[501]

De avhandlingar, som behandlar läroböcker, tar vanligtvis inte upp bildmaterialet.[502] En del artiklar och kortare skrifter behandlar bilder-

---

[498] Som exempel kan tas hur detta inom fotografiets domän inom fotoklubbar som konstskolor. Detta har Bourdieu visat (1965, 1991) ur Aspers, Fuerhrer, Sverrisson 2004 s. 18. Johannesson 1997 s. 14. Martinsson 1935. Wahlstedt 2000 s. 7. Det är mycket som väntar på att bli gjort inom området skolplanscher, ett dokumentationsarbete har inletts av Jonas Wahlstedt som med engagemang fotograferat och givit ut tre böcker om svenska skolplanscher, Wahlstedt 2000, Wahlstedt 2005, Wahlstedt 2008.

[499] Holšánová 1999 s. 117 ff. diskuterar olika sätt som forskare förhållit sig till samspelet mellan text och bild.

[500] Johannesson 1997 s. 14. Boulogner 1988 s. 3 framgår tydligt synergieffekten mellan ord och bild. Där diskuteras minneseffekten hos mottagaren i förhållande till tid. Bara ord ger sämst resultat med mindre än 10 % efter 120 timmar. Bilder i sig själv är tydligt effektivare med knappt 20 %. Men fullständigt överlägsen är kombinationen som ger en effekt på dryga 60 %.

[501] Nodin 2006 s. 39, 40.

[502] Andolf 1972. Långström 1997. Wickström 2008. Tingsten 1969 med brister sett ur metodologisk synpunkt, har som en fördel att den även analyserar bilder i läroböcker.

na,[503] eller så är det mer av allmänna diskussioner om bilders förekomst i läromedel, där det görs en poäng av att de ökat kraftigt från och med 1960.[504] Tittar vi på hur bilderna kommit in i läroböckerna så var det under sent 1900-tal ofta en hel grupps beslut och inte en enskild författare eller redaktör.[505] Bildernas funktion och förmåga att väcka uppmärksamhet och skapa intresse påpekas ofta för lärare i handledningar till läroböcker.[506] Andra funktioner hos bilder är att väcka känslor, förklara, kompensera för svaga läsare. Bilder kan i läromedel också ha en rent dekorativ funktion.[507] Förändringen av antalet bilder är stor över tid i läroböcker. En undersökning av religionsböcker visar att den relativa bildförekomsten ökat med elva gånger från år 1945 till år 1982. Detta genom att både antalet bilder ökat och att mängden text minskat.[508] Kring pedagogiska bilder med historiskt tema är det mycket som väntar på att bli gjort.[509]

Det är bildens innehåll som intresserar i denna undersökning, där analyskategorierna genus och etnicitet står i fokus. Skall kapitlets poäng uttryckas som en frågeställning blir det: Vad presenterar bilderna i historieläroböckerna som den historiska verkligheten, och vad för påbjuden identifikation innebär detta för läsaren/eleven?

De bilder som här kommer att undersökas är bokomslagen och de bilder som representerar forntiden. Detta då omslagen är det som representerar hela boken och dessutom möter sin bokanvändare varje gång boken hanteras. Omslaget har därför stor representativ betydelse för hela boken och potential till stort genomslag då omslaget som bild möten många personer och troligvis sina elever många gånger. Forntidsbilderna har valts för att det är det område i historieläroböckerna där bilder har använts under längts tid. Därmed får undersökningen maximalt lång period för jämförelse. Den period som undersökningar omfattar är från bildanvändningens start i historieläroböcker, 1890-talet fram till år 2000.

---

503 Selander 1988. van Leeuween & Selander 1994. Englund & Romare 1994. Romare 1989 *Bildens betydelse i läroboken* i SPOV 7.

504 Pettersson 1991 s. 104 f.. b

505 Pettersson 1991 s.17 f. Ibland har manusförfattaren kommit med bildförslag men det är helt andra som sedan skapar och bestämmer bilderna. Arbetsgången har ofta varit sådan att det var en redaktör/bildredaktör som utvecklat bildbeskrivningar. Utifrån det tagits fram förslag från vilka sedan redaktören skapat en bildkollektion som sedan tillsammans med formgivare, författare m.fl. vidareutvecklas till den slutliga utformningen av boken

506 Pettersson 1991 s. 102

507 Pettersson 1991 s. 102 f.

508 Romare 1989 s. 45 ff.

509 Ett dokumentationsarbete har inletts av Jonas Wahlstedt som med engagemang fotograferat och givit ut tre böcker om svenska skolplanscher, Wahlstedt 2000, Wahlstedt 2005, Wahlstedt 2008.

Avhandlingens centrala begreppsliga konstruktion är påbjuden identifikation. Mycket av samhällsvetenskaplig och humanistisk bildanalys har en fenomenologisk utgångspunkt, där människors uppfattningar av bilder står i centrum. Detta passar avhandlingen illa då detta inte är empiriskt görligt i en jämförande studie över tid. En annan variant av undersökningar intresserar sig för bildens genesis, vilket för avhandlingen inte är något egensyfte att reda ut, utan istället är det användandet av bilden i läroboken i sig som intresserar, inte i vilket syfte den ursprungligen skapades, inte hur den uppfattades av bokläsaren. Avhandlingens intresse är att undersöka hur bilden föreligger i läroboken så som eleverna mött den, något som är jämförbart över tid.

Att massproducerade bilder faktiskt är uttryck för hela samhällets tankar, myter och föreställningar har framhållits av filmanalytikern Per-Olov Qvist. Han pekar på att trots att det handlar om subjekt som producerar måste de anpassa innehållet och formen p.g.a. marknadsberoendet. Qvist menar att film bidrar till att skapa, förstärka olika typer av gruppidentitet. Detta talar han om som samhällets ”kitt” (om man med kultur menar gemensamma kunskaper, värderingar, erfarenheter, sammanhållande tankemönster, helt enkelt ett system av kulturella koder.)[510] Staffan Selander och Theo van Leeuwen talar om identifikation, som det som läroboksbilden ger läsaren som ett ideologiskt påstående eller egentligen som perspektiv på världen.[511] Detta kan jag med fördel kombinera med att betrakta lärobokens bilder som påbjuden identifikation, alltså den identitet man som elev av läroboken uppmanas att uppta och bli en del av.

Omslagen

Att undersöka omslagens bilder har flera poänger. De är de delar av böckerna som gör det första intrycket på användaren. Det första intrycket tillskrivs, i många sammanhang, stor betydelse för hur den fortsatta relationen utvecklas. Omslaget är också den del som oftast kommer att ses av bokens användare, oavsett vilken annan del av boken som sedan kommer att läsas så kommer omslaget att betraktas. Omslaget är alltså både det första och den del av boken som oftast möter (varje gång läsaren tar upp boken för att läsa någon del av boken möter den omslaget) av boken som möter dess användare. Liksom bildtexten söker styra hur mottagaren skall läsa och förstå bilden pekar omslaget ut sammanhang och riktning för tolkning av den inlaga som återfinns mellan bokens pärmar. Omslagets betydelse borde därför vara stor i jämförelse med

[510] Qvist 1991 s. 141 ff.

[511] van Leeuwen & Selander 1994 s. 96.

andra delar av boken. Detta har heller knappast varit någon okänd faktor för bokens utgivare. Därför håller jag det för sannolikt att skaparen lagt extra möda på just omslagets utformning, varför det bör vara en väl genomtänkt och genomarbetad del av boken. En vanlig tanke är att omslaget skall ge en sammanfattande bild eller i alla fall känsla för grundinnehållet i materialet som finns mellan pärmarna. Det är dessutom det som ofta exponeras i försäljningsannonser och liknande till de tänkta köparna. Omslaget är alltså den del av boken som har störst exponering gentemot omvärlden, och det är därför störst risk att den påverkar. Det är också den del av boken som producenten lagt extra omtanke avseende utformning, varför dennes tanke med vad som är bokens kärna eller viktigaste innehåll kommer till uttryck där. Sammantaget gör detta att jag menar att omslagens bilder är synnerligen intressanta att undersöka.

Omslagens bildinnehåll

Det första omslaget med bildomslag på en historielärobok för den obligatoriska skolan kom 1898.[512] Enstaka bildprydda omslag förekommer sedan då och då, men genombrottet sker vid 1960-talets början då alla bokomslag har någon form av bildinslag.

Den första bildprydda framsidan av ett omslag domineras av två olika bilder. Den övre är ett lejon, vänt mot vänster, som håller en vapensköld med tre kronor mellan tassar och huvud. Det görs alltså klart att det handlar om Sverige som dessutom är stolt och starkt. Den undre bilden är en bild av ett landskap med fornlämningar. Landskapet är brukat och skärs mitt itu diagonalt av ett vattendrag, och som bakgrund står en mörk skog. Det är det tämjda och brukade landskapet som avbildas. Det är i detta landskap som ”vår historia” återfinns. I förgrunden står en runsten bredvid en ensam björk. I bakgrunden, bakom vattendraget, syns en stendös bortom en talldunge. Inga människor eller boningar finns i bilden utan det är natur och historia som bygger upp ett svenskt landskap. Att det handlar om Sverige görs tydligt genom den ram som omger bilderna. Ramen består i ornamentik som i varje hörn har tre kronor. Ornamentet är eklöv och ekollon på kortsidorna, och grankvistar och grankottar på långsidorna. I ramen samspelar de två temata natur och den svenska staten.

Flyttas blicken till tiden innan bilderna kommer till den frivilliga skolans omslag så fanns de redan på böcker för lärdomsskolan. På en bok från 1891 återfinns Ornässtugan,[513] vilket ger en stark koppling till nationens ursprung som en stat med Gustav Vasa som sin ”founding fat-

[512] Larsson 1898.
[513] Odhner 1891.

her". Lärdomsskolans historieböcker är tidigare med bilder och den nationella anslaget är tydligt.

Gustav Vasa har varit ett vanligt omslagsmotiv i historieläroböckerna för den obligatoriska skolan, ofta som porträtt.[514] 1984 visar en färgillustration Gustav Vasas intåg i Stockholm 1521, för att ingen skall missta sig på den nationella tematiken sker det under blågula fanor prydda med tre kronor och rikslejonet.[515]

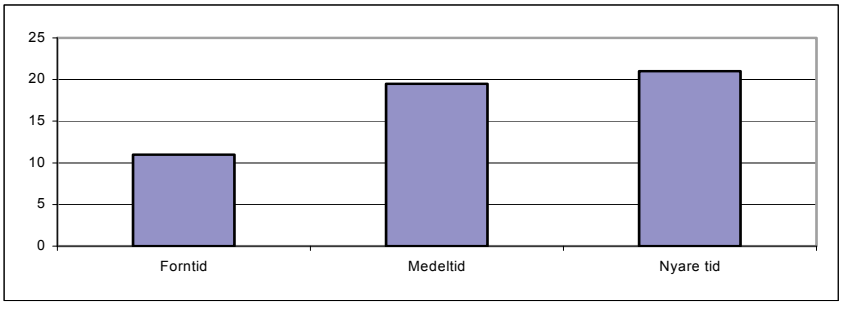
En kvantitativ undersökning av omslagens olika bildtyper har gjorts. Först behandlas vilken tidsepok som omslaget representerar. Det ger en tydlig signal om vilken historia som lyfts fram som den viktigaste. Detta följs av vilka olika kategorier bildinnehållet har; rör det sig om nationella symboler, reella personer m.m. som avbildas? Avslutningsvis är det omslagspersonernas genus som hamnar i blickfånget.

Tidsepokerna

Vilka tidsepoker omslagsbilderna representerar visar vad som boken kommunicerar som mest centralt i historien. Fram till 1960-talet är det frågan om solitära böcker, men då blir det vanligt med serier av böcker, med två, tre eller fyra delar. Dessa serier ger möjlighet till att ta med fler bilder, och urvalet behöver inte bli lika begränsat. Men det är likväl intressant att se vilka tidsepoker som ges representation genom hela den period där bilder på omslagen finns, vilket är från 1898 och framåt. Tillvägagångssättet är en uppdelning som i grunden är den av Odhner i Sverige introducerade uppdelningen mellan forntid, medeltid och nyare tid. Dessa epoker kommer sedan att granskas närmare till sitt innehåll. En restpost som i övrigt innehåller det som inte tagits med i denna undersökning. Där finns nationella symboler som t.ex. stora riksvapnet, vilka inte direkt kan sägas representera någon tid. Där finns också collagebilder som innehåller lite allt möjligt. Dessa helgarderingar har inte heller tagits med.

[514] T.ex. Morén 1942. Så sent som 1963 pryder en färgbild med Gustav Vasa tronandes som skulptur på Nordiska museet, se Tham 1963.
[515] Eklund m.fl. 1984.

Figur 11. Över vilken tidsrepresentation bilderna har på omslagen till de mest sprida historieläroböckerna



Källor: Bergström 1898. Larsson 1898. Odhner 1898. Brandell 1904. Grimberg 1906. Larsson 1917. Grimberg 1917. Brandell 1921. Odhner 1922. Selander 1922. Häggman 1926. Selander 1930. Bergström 1935. Morén 1932. Brandell 1940. Selander – Persson 1947. Häggman 1948. Grimberg 1948. Morén 1955. Grimberg 1959. Tham 1963. Eklund m.fl. 1967, 1969, 1970. Kahnberg m.fl. 1971, 1974, 1975. Thorén – Åberg 1974, 1975, 1978. Ekelund m.fl. 1974, 1975, 1976. Salomonsson m.fl 1981 1982, 1984. Eklund m.fl. 1983, 1984, 1985. Isling – Cullert 1964. Kahnberg – Lindeberg 1960. Kahnberg – Lindeberg 1971. Hildingson – Åsgård 1990. Kahnberg m.fl. 1990, 1991, 1992. Salomonsson m.fl. 1990, 1991, 1992. Hildingson 1990. Hildingson 1994. Öhman 1992, 1993, 1995. Lind – Blom – Söderlind 1995.

Över hela perioden är fördelningen mellan de olika epokerna jämn mellan medeltid och nyare tid, medan forntiden utgör ungefär hälften så stor mängd. Över tid så är det fram till 1960-talet markant dominans för forntid och medeltiden. Nyare tiden finns med bara i ett fall. Forntiden och medeltiden har sedan behållit sin popularitet men kompletterats med annat. Genom den undersökta perioden sker en förskjutning från att ensidigt kommunicera forntiden som historiens viktigaste tid till att istället lyfta fram både medeltiden och den nya tiden. Mest spännande är förändringarna (från 1960-talet till och med 1990-talet) rörande vad som visas inom kategorin nya tiden – moderniteten.

Omslag med modernitetsbilder

Bilder som är representationer av moderniteten på historieläroböckerna har en kort högkonjunktur under andra hälften av 1960-talet fram till 1970 men med enstaka förekomst även på 1990-talet. En bokframsida har Hötorgsskraporna i Stockholms city som motiv. Bokomslagets baksida har också en stadsbild, som visar en bakgata avgränsad av Berlinmuren. Det är alltså ingen ensidig klang- och jubelpresentation av det moderna, utan det moderna ges rent konkret på boken en fram- respektive baksida. Också formen skiljer sig åt. Stockholms (då) nya arkitektoniska silhuett är tecknad och perspektivet är underifrån upp mot himlen. Bilder är bara hus i lätt stiliserad stil. Berlinbilden är istället ett realistiskt

fotografi som innehåller människor.[516] Där Stockholmsbilderna är visionära och framtidsinriktade är bilden av Berlinmuren realistisk och visar en trist vardag i kalla krigets rent konkreta skugga.

Ett omslag från 1996 visar ett personporträtt av en kvinna sittande i förarsätet på en Bugatti. Det är den självständiga (moderna) och framgångsrika kvinnan som är det moderna i bilden. Det moderna har blivit individualiserat och feminiserat. Det har liksom blivit till något historiskt: är en äldre bilmodell och en kvinna med 1920-talskläder.[517]

Moderniteten har således inte varit framträdande som omslagsmotiv, men när det varit ett motiv så har sammanhanget uttryckt en förändringsvilja. I det ena fallet för modernitet på ett samhälleligt, demokratiskt och svenskt plan, och i det andra kvinnofrigörelse och individualitet.

Bilder med industrialismen som tema återfinns huvudsakligen mellan 1967 och 1983, med ett undantag. Bilderna går från att visa produktion och kommunikation till industriella livsmiljöer, som en industristad och gatubilden från ett välordnat brukssamhälle. Upphörandet av bolmande fabriksskorstenar sammanfaller med att miljöopinionen i Västeuropa växt sig så stark att skorstensröken blivit symbol för civilisatorisk kris istället för framgång.[518] Det som följer efter att industrialismen fallit ur modet är en kombination av frihetstiden och stormaktstiden. Till viss del kommer sig resultatet av att i underlaget dominerar titlar för 1990-talet som vänder sig till mellanstadiet och de slutar kronologiskt vid 1800-talets ingång. Detta har dock inte tidigare hindrat att industriella teman varit med och på omslaget till en serie som Levande historia, som sträcker sig kronologiskt till nutid så representeras en frigjord, modern, ung och rik kvinna i den nyare tiden. Hon sitter klädd i tidens modekläder i en Bugatti i ett 1920-talssammanhang. Det är en skarp kontrast mot industrialismen som produktionssystem, kommunikationssystem och även livsmiljö som tidigare representerat nyare tid. I denna bild är det konsumtionen, individualiteten och kvinnoemancipationen som ryms. En stark kontrast mot 1970-talets omslagsbilder som representerade moderniteten. På 1970-talet varierade motiv, där återfinns arbetarklassens organisering i form av ett agitationsmöte, en samling enkla människor som väntar

---

516 Hildingson & Husén 1966.

517 1996 Hildingson och Hildingson. Bilden på omslaget är "Tamara och den gröna Bugattin", ett självporträtt av Tamara de Lempicka från 1925. I verkets titel ger hon mest utrymme att beskriva bilen som hade namn och färg. På läroboken är det istället Tamara som ges utrymme och hon beskrivs som "… den vackra polskan, mellankrigstidens stjärna." Texten finns på omslaget i anslutning till bilden.

518 För mer allmänna resonemang se Sörlin & Öckerman 1998 s. 146 f. och Sörlin 1991 227 ff.. För en avhandling som behandlar den förskjutningen i perspektiv i synen på natur i de avslutande decennierna av 1900-talet i Sverige se Lisberg-Jensen 2002. En avhandling som behandlar den internationella diskursförskjutningen kring miljö under samma period är Medina 2012.

och ser ångloket rulla mot Morgongåvas perrong som de står på, eller en storskalig kommunikationsscen med en hamn, med stora fartyg, ånglok och hamnkranar (som markering har det största fartyget en svenskflagga hissad i aktern).[519] Moderniteten ges uttryck som på 1970-talet är gemensamma på olika vis. Den representerar storskaliga kommunikationssystem (gemensamma) och klassorganisering, på 1990-talet är det individualitet. En ensam person, i ett individualistiskt fordon. Det är också då det igen är en aktiv kvinna på omslaget. Första gången 1971 var det en upproriskt demonstrerande kvinna från Paris 1968, 1996 en flärdfullt bilåkande kvinna i 1920-talsmiljö.

Industrialismens bilder ligger närmare ett materialistiskt betraktande av världen och historien, medan det under 1990-talet är en starkare nationell konnotation med frihetstid och stormaktstid. Jordbruk och industrialism är mer allmänhistoriska fenomen. Denna övergång kan skönjas i industrialismens bilder. Det är 1983 som ett välordnat bruksamhälle representerar industrialismen. Bruket förknippas ofta med något specifikt svenskt och som ett särdrag. Det är också en industriell produktion som sker i liten skala i en lantligt dominerad omgivning. Dess välordnade karaktär gör den än mer till något kontrollerat, gott och svenskt. Husen på bilden är trähus i faluröd färg där samhällsfunktioner som både prästen och läraren är representerade liksom jordbrukandet, men märk väl inte järnproduktionen som var vad merparten av bruken var uppbyggda kring. Bruken som en avgörande faktor i den svenska egenarten har även givit upphov till vetenskaplig diskussion.[520] Talande är också skillnader i bilderna mellan två olika upplagor av samma bokserie. Det är Vida världen vars första upplaga kom 1981.[521] I första upplagans avslutande bok är det en bild på järnframställning där betraktaren befinner sig på distans så att huvudmotivet blir själva produktionsprocessen som helhet. I andra upplagan, vars utgivning startade 1990,[522] hade motsvarande bok i serien istället en bild av en far och en son, eller om det är lärare och elev, i ett bibliotek där betraktaren befinner sig nära, vilket ger en förtrolig känsla. Förändringen går från materiell produktion till individer i en förtrolig närmast familjär relation i en miljö som signalerar kunskap, bildning och borgerliga värden och välstånd. Ett talande exem-

519 Kahnberg m.fl. 1975. Har hamnbilden på omslaget vilket är en Albin Amelinmålning *Hamnmotiv*. Eklund m.fl. 1970 Har som omslag väntan på ånglok, en illustration skapad till boken av Göte Göransson. Eklund m.fl. 1976 (tryckt 1986). På detta omslag är det en bild av ett agitations möte för arbetarklassens organisering, en illustration av Göte Göransson.

520 Se debatten mellan historikerna Ulf Magnusson och Maths Isacson i *Häften för kritiska studier* 1991 och 1992.

521 Salomonsson m.fl. 1981.

522 Salomonsson m.fl. 1984 och Salomonsson m.fl. 1992.

pel på hur samtidens stämningar väl avspeglas på historieläroboksomslagen är att de kan skifta stort till sitt innehåll trots att det är samma författare till båda upplagorna, samma förlag och samma läroboksserie. Men tio år skiljer och individualism och nyliberalism hade fått ordentligt fäste.

Fram till 1960-talet är det forntid och medeltid som närmast ensamt representerar historien. När den nyare tiden kommer under 1960-talet är det först en problematiserad modernitet. Typiskt nog ligger problemen utanför Sveriges gränser – det kalla krigets Berlin – medan det positiva finns både inom nationsgränsen – Hötorgsskraporna – och utanför, vilket illustreras av en kosmonaut. Industrialism finns med fram till och med 1980-talet men går från produktion i engelska industristäder och bilder av produktion över till svenska bruksorter. När det moderna sedan under 1990-talet representeras är det individualiserat och konsumtionsinriktat, och icke förvånande är individen en av det ”vackra folket”, en som har lyckats. Det är en rörelse i bildvalet som går från representation av en allmän västeuropeisk historieutveckling till en specifik nationell.

Bildrepresentationen har gått från att visa den materiella grunden för välståndet – industriproduktionen – till enskilda personer som lyckats konsumera frukterna av det modernas produktion.

Typ av bildmotiv

Ett annat perspektiv att anlägga på bilderna är av vilken typ de är. De olika kategorierna som har använts här är nationella symboler, landskap, porträtt och miljöbilder. Nationella symboler är sådana som stora riksvapnet och liknande. Landskap är en bild av ett större sammanhang men utan personer. Porträtt är bilder som främst visar en eller två personer; det kan finnas ett sammanhang men det är i första hand personerna som lyfts fram. Frågan som porträttbilden kan svara på är vem/vilka personerna på bilden är. Det kan sedan vara reella personer som drottning Kristina eller representanter för en grupp, som exempelvis bönder. Bilderna är till sin karaktär frusna och personerna poserar arrangerat. Miljöbilder har jag valt att kalla de bilder som innehåller personer och ett sammanhang som dessa verkar i. Sammanhanget kan t.ex. vara en forntida boplats, en medeltida stad eller jordbruksarbete. Utmärkande är att det är människor som agerar. Frågor som bilderna svarar på är vad som görs. Vad som sker. De visar upp ett skeende, varför de är mer dramatiska till sin karaktär. En restgrupp av bilder passar inte in i dessa kategorier, de flesta av dessa är collagebilder.

Till och med 1920-talet är det, då bilder förekommer, mest nationella symboler och i några fall landskap. Miljöbilderna och porträtten kommer under 1940-talet och är sedan de bildtyper som finns med hela perioden ut. Under 1970-talet och 1980-talet är det dock närmast bara miljöbilder

det handlar om. Porträtten gör sedan sitt återintåg vid 1990-talets ingång efter att ha börjat synas till under andra halvan av 1980-talet.

Att de nationella symbolerna återfinns och dominerar under de första decennierna av 1900-talet är inte förvånande, då det var en tid av uttalad fostran till att omfatta nationella idéer. Detta omvandlades dock i 1919 års undervisningsplan. De porträtt som kommer in efter 1919 är det inte så stor skillnad på. Det är Gustav Vasa och i något fall flankerad av en runsten (runstenarna som också återfinns i landskapsbilderna). Gustav Vasas styrka som nationell symbol är svår att överskatta. Porträtten på honom under 1940-talet och 1950-talet har egentligen väl så mycket laddning av nationell symbolik som de tidigare. Porträttet av en arbetande bondkvinna från 1971 var å andra sidan symbol för det arbetande folket och hade inget med nationen eller överheten att göra på annat sätt än att vara motpol mot just överheten. För att närmare kunna diskutera sådana skillnader kommer perspektivets bildinnehåll att diskuteras. Om man återgår till omslagens bildtyper så är det intressant att ställa frågan varför porträttbilderna är borta under 1970-talet och 1980-talet och varför de återkommer så starkt kring 1990. Det ser jag som en tydlig indikation på att den nya strömningen med person och individ i fokus har fått ersätta struktur eller helhet. En skillnad mellan bildtyperna är vad de kan svara på för slags frågor. Där porträtten svarar på vem eller vad personen/personerna är, så är det centrala i miljöbilderna vad som sker. En annan skillnad är att där porträtten sätter personen i centrum så gör miljöbilden sammanhanget till sin poäng. En skillnad mellan de olika porträtten epokerna emellan är att det under den senare, 1990-talet, är en tydlig ambition att få med kvinnor. Det finns t.ex. en hel serie där alla tre omslagen är porträtt av kvinnor.[523]

Omslagspersonernas genus

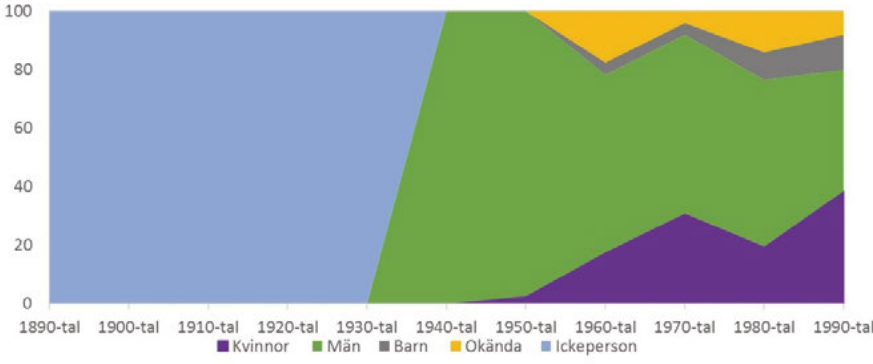
Vad för genus bärs då av personerna på omslagen?

Personerna på omslagen har delats in i män, kvinnor, de som inte har gått att fastställa kön på (okända) och barn. Barnen har givits en egen kategori då detta är intressant ur identifieringssynpunkt. Historieläroböckerna har hela tiden haft barn och ungdomar som sin målgrupp. I vilken mån dessa funnits representerade på omslagen visar vilken betydelse de ansetts ha i den historia de påbjudits att lära sig. Har barn inte alls funnits representerade tyder det på att det är en historia över deras huvuden som de förväntas lära sig. Finns de representerade kan det ha haft olika orsaker. Innehållsligt att barnen i historien ansetts viktiga och att denna del av historien har ett värde i sig själv. Didaktiskt kan det ha

[523] Hildingson & Hildingson 1994, 1995, 1996 Levande historia (grön).

betytt att det är en strategiskt viktig väg att väcka intresse hos läsaren och då är barnen viktiga.

Figur 12. Visar i vilken omfattning förekommande personer på de mest spridda historieläroböckernas omslag är män, kvinnor, barn eller okända, uttryckt i procentuell närvaro.



Källor: Bergström 1898. Larsson 1898. Odhner 1898, Brandell 1904. Grimberg 1906. Larsson 1917. Grimberg 1917. Brandell 1921. Odhner 1922. Selander 1922, Häggman, 1926, Selander 1930. Bergström 1935. Morén 1932. Brandell 1940. Selander – Persson 1947... Häggman 1948. Grimberg 1948, Morén 1955. Grimberg 1959. Tham 1963. Eklund m.fl. 1967, 1969, 1970. Kahnberg m.fl. 1971, 1974, 1975. . Thorén – Åberg 1974, 1975, 1978. Ekelund m.fl. 1974, 1975, 1976. Salomonsson m.fl 1981 1982, 1984. Eklund m.fl. 1983, 1984, 1985. Isling – Cullert 1964.. Kahnberg – Lindeberg 1960. Kahnberg – Lindeberg 1971. Hildingson – Åsgård 1990. Kahnberg m.fl. 1990, 1991, 1992. Salomonsson m.fl. 1990, 1991, 1992. Hildingson 1990. Hildingson 1994. Öhman 1992, 1993, 1995. Lind – Blom – Söderlind 1995

Ser man på personkategorierna kronologiskt, börjar de med total dominans för männen. De är de första som återfinns när personer gör sitt inträde på omslagen. Vid mitten av 1960-talet ser man en tydlig förändring. Barnen gör sitt inträde, och kvinnorna tar ordentlig plats för att kring 1970-talets ingång vara frekvent förekommande. Både barn och kvinnor hade kommit för att stanna på omslagen. Men barnen har sedan legat på en ganska jämn andel med någon procent och någon gång upp över tio procent av de avbildade personernas andel. För kvinnornas representation på omslagen var det en ökning som snabbt föll tillbaka. Sedan följer en knackig period, ändå med en ökande trend, för att vid det tidiga 1990-talet åter stiga till över en tredjedel av de förekommande personerna.

Den första dramatiska toppen för kvinnlig närvaro på omslagen sammanfaller med tillväxt och genombrott med 1960-talets radikalisering, där kvinnofrågan var en del jämte sexuell frigörelse, miljöfrågan och in-

ternationell solidaritet.[524] Det var offensivt, radikalt och medvetet att ta med kvinnorna. Den andra toppen sammanfaller med den andra vågen av feministisk medvetenhet då den blivit etablerad och även accepterad i mer alldagliga sammanhang. Kvinnor hade etablerat sig i stor omfattning på arbetsmarknaden och i de flesta sammanhang fanns några få som gjort karriär, även som historieläroboksförfattare. Det är ett läge då det både är möjligt och blir svårare att inte representera även kvinnorna på omslaget. Det är tydligt att mönstret över tid för genusrepresentation på omslagen följer samhällskonjunkturen för kvinnors representation, från medvetet progressiv kring 1970 till etablerad under 1990-talet.

Läroboksserierna

Läroboksserierna öppnar för att läsa omslagen inte bara var och en för sig utan framför allt just som en serie. En serie som i sin helhet erbjuder ett visst sätt att se på historien som sekvens. Många av de serier som finns med i undersökningen har utgivits i flera upplagor som då visar på skillnader över tid även mellan upplagorna av en titel/serie.

Att resonera med motsatspar är vanligt. Ett sådant som har relevans i detta fall är individ kontra kollektiv. Människor dyker överhuvudtaget upp på omslagen första gången 1943.[525] Då är det en reproduktion av en målning som visar utsmidningsarbete i ett järnbruk. Det är det svenska stålet som biter, men nu är det själva dess produktion som lyfts fram. Sedan kommer en tid då en person på omslaget är lika med Gustav Vasa.[526] S:t Göran återfinns också vid 1960-talets ingång.[527] Sedan kommer ett skifte då det inte längre är kända figurer ur historien. Under andra delen av 1960-talet kommer nyskapande bilder som skildrar både personer och ett sammanhang, miljöbilder, att bli vanliga. 1967 börjar utgivandet av en serie där människor är med i alla bilder, Ur folkens liv. I seriens alla tre omslag återfinns människor, men inte i egenskap av kända

---

[524] Östberg 2002, *1968 när allting var i rörelse: sextiotalsradikaliseringen* och de sociala rörelserna om radikaliseringen i allmänhet. Bengt Nilsson och någon till om Grupp 8 och andra feministgrupper. Se Lennerhed 1994 om 1960-talets sexliberalism.

[525] Hagnell & Olander 1943 det är en bild av Carl Elds Engelbrektsstaty som står i Arboga som återfinns på omslaget. En Engelbrekt som talar till sin omgivning med knuten vänsterhand och höger vilande på svärdet, redo till våld. En bild som manar till beredskap till kamp, utgiven mitt under andra världskriget. Jämförs det omslaget med den sjunde upplagan av samma bok från 1954 är det en samling av fem bilder som tillsammans ger en utvecklings berättelse: en nationell utveckling från vikingar över den heliga Birgitta, det brinnande slott Tre Kronor till en upplysningsperson från 1700-tal till folkhemska hyreshus i fonden framför framgångens rykande fabrikskortsenar.

[526] Morén 1942. Morén 1955. Tham 1963.

[527] Kahnberg & Lindeberg 1960.

figurer utan som representanter för grupper och/eller företeelser. Bilderna är stadsliv, marknad och tågresande från stationshus. Det handlar om människor som är inbegripna i vardagliga bestyr i det offentliga rummet. 1971 kommer en serie, Genom tiderna, där människans plats i bilderna förändras radikalt mellan böckerna i serien. I den inledande bilden som representerar forntiden är det en arbetande runstenshuggare som bakom sig har en beväpnad iakttagare. Det är tydliga individer där den ena är inbegripen i en syssla. Detta skildras ur grodperspektiv, nära och lite underifrån. Det följande omslaget visar en stad snett ovanifrån med ett myller av människor. Den tredje är en kraftfull bild av industristadens hamn där man får leta för att upptäcka människor i bilden.[528] Bildserien ger en framställning där forntiden består av kraftfulla män, tidig modern tid av ett myller och den moderna era av kraftfulla strukturer där den enskilda människan inte har någon plats. Det är en utvecklingsberättelse där betydelsen av den enskilda människan har minskat genom historien och ersatts av allt större och kraftfullare strukturer.

1974 kommer andra upplagan av Ur folkens liv.[529] Precis som i den första upplagan dominerar de anonyma människorna på bilderna. Men nu träder intressant nog en människa fram och blir tydligt identifierbar. Det är i mellanboken där Gustav Vasa tågar in i Stockholm omgiven av nationella symboler. Denna del i historieläroboksserien är omgiven av den medeltida borgens anonyma makt som flaggar med oidentifierbara rödgula fanor, men inte de blågula som Gustav Vasa kommer med i den följande delen. Den avslutande delen i serien är en myllrande gata i brukssamhället. Som serie blir det tydligt att Gustav Vasa träder in och bryter med den anonyma och främmande makten och skapar förutsättningarna för det kommande gemensamma folkhemmet. Det är en historia där det i allmänhet inte handlar om en räcka av de betydelsefulla personerna men där landsfadern tveklöst är Gustav Vasa. Talande är den stora skillnad i budskapet som omslagen i de två olika upplagorna av samma lärobokserie visar, det tydliggör att omslagen är en mycket lättrörlig del av historieläroboken som snabbt reagerar på samhällets ideologiska konjunkturer.

Under de inledande åren på 1970-talet utges en serie som har namnet Historia 1, 2 och 3.[530] Där finns en utveckling från första till sista delen. I den sista är det en bild på en person från överheten, en härskande kvinna. I den andra på den arbetande befolkningen, en jordbruksarbetande kvinna med barn på armen, och i den inledande delen visar folkligt upproret mot makten. Riktningen mot folkets befrielse av sig självt är

[528] Kahnberg, Lindeberg, Andersson 1971, 1974, 1975.
[529] Eklund m.fl 1974, 1975, 1976.
[530] Hildingson & Husén 1970, 1974, 1975.

tydlig, bilderna blir än mer radikala med tanke på att alla domineras av kvinnor. Upprorsomslaget har två bilder, den ena Delacroix målning föreställande Parisrevolutionen 1830 och den andra ett foto från Parisrevolten 1968 med en kvinna som står över en folkmassa höjande en fana bland knutna nävar. Det kollektiva kopplas till det radikala och massan som utmanar makten. Av dessa tre omslag är det bara den som visar den antike härskaren som består i följande upplagor. De mer radikala bilderna, vad gäller kön, arbete och uppror, är borta i nästa upplaga som ges ut 1974.[531] Snabba förändringar i läroböcker som följer de politiska konjunkturerna i det omgivande samhället har påvisats av Janne Holmén. Det gäller vissa tidpunkter och i högre grad samhällskunskap än historia.[532] Här är det tydligt att det finns snabba förändringar även i den påbjudna identifikationen i historieläroboken, i detta fall omslagens bilder..

En av de riktigt långa läroboksserierna under senare decennier är Levande historia. I upplagorna från 1980-talet finns olikheter men inte mycket ur synpunkten av individ kontra kollektiv. Under hela decenniet är det bilder som domineras av ett kollektiv av aktörer verksamma i olika sammanhang, som handel, industristaden m.m. Den mest individuella aktören är den agitator som söker organisera byggnadsarbetare.[533] Förlaget Natur och kultur och författaren Lars Hildingson har vi sett funnits med när det gäller radikala bilder. På 1990-talet och i serien Levande historia finns detta på sitt sätt med. Alla fyra omslagen visar kvinnor. Men talande nog är alla porträtt, och de är alla mäktiga personer. Vad som visar sig är att det finns ramar för vad som är accepterade motiv och bilder och att förlagen som ger ut historieläroböcker är känsliga för detta. Detta visar sig inte minst i skillnader beträffande bildval inte bara över tid i allmänhet utan mellan upplagor av samma bokserie.

Lärobokserierna har i sina titlar folket eller vanligast en tidslig dimension som historia. Det finns dock ett undantag, med en rumslig enhet som anges i form av den rumsligt minst sagt omfattande titeln *Vida världden* som utkom med sin första upplaga 1981. Detta är dock samlingstiteln för en bred läroboksserie som spänner över många olika ämnen. Går vi till historieämnet är titeln *Historia.* Det är alltså den större övergripande titeln som spänner över flera ämnen som har en rumslig benämning, men när det gäller de specifika historieböckerna är det en tidslig benämning. Det är ändå ett utslag för en annan ambition att inordna det svenska i hela världen. Tittar man på omslagen till denna series tre histo-

531 Hildingson & Husén 1970 & 1974, första upplagan börjar ges ut 1970 och den andra upplagan 1974, däremellan försvann möjligheten att låta historien vara revolterande och kvinnorepresenterad.

532 Holmén 2006 s. 332.

533 Hildingson 1988 Levande historia. Version II del 3.

rietitlar i förstaupplagan, så har alla tre omslag som anknyter till teman med tydligt internationella (västeuropeiska) historiefenomen som fjärrhandel, globala upptäckter och industrialisering. När en ny upplaga kom 1990 var omslagsbilderna radikalt annorlunda i den påbjudna identifikationen. Istället för det internationella och strukturella så är motiven tydligt personnära; det är en familjeprogression som visas och det sker i en tydligt svensk historiekontext i form av vikingatid, medeltid, frihetstid. Istället för internationellt och strukturellt är den påbjudna identifikationen nationell och familjär. Detta är ett exempel som illustrerar den allmänna förändringen i hela materialet. Det går från det svenska i ett nordiskt sammanhang till det nordiska i ett globalt sammanhang och åter till det svenska i ett individualistiskt familjärt sammanhang.

Min slutsats är att läroböckernas omslag i hög grad uppvisar sin tids ideologiska värden. Omslagen är känsliga för omsvängningar i dessa värden och förändras snabbt vid behov. Förändringar som skett även om alla andra faktorer som förlag, författare, bokinlaga varit desamma, vilket visar på omslagens möjlighet att vara ett lackmuspapper, en värdemätare för vilka de centrala ideologiska värdena vid en viss tid är. Tittar vi dessutom på de lärobokserier som givits ut i upplagor under olika decennier får vi möjlighet att se i vilken mån dessa skiljer sig över tid fast det handlar om samma förlag och författare. Det blir en jämförelse där förändringen som skiljer mellan de undersökta böckerna i huvudsak är isolerat till just tid. Varför jag menar att de är särskilt lämpliga att undersöka i vilken mån och hur tidpunkten för utgivandet står igenom. Här har analysen gjorts utifrån att söka svaret på hur historiens riktning och drivkraft framställs.

Ur folkens liv 1967, 1975 och 1983

Går man vidare i analysen med Ur folkens liv, som började ges ut 1967, kan man söka efter vad som händer i bilderna och vem/vad som gör detta. Bilderna är stadsliv, marknad och tågresande från stationshus.[534] Handel och kommunikation är viktiga i alla bilderna. Det visas upp en historisk utveckling som, om den kan sägas ges förklaring i bilderna, är att handeln driver den.

Alla tre bilderna har några personer i förgrunden, och sedan händer det mycket saker i djupet av bilden i ett gradvis allt längre avstånd i djupperspektivet. Men var finns agenten, det aktiva i bilderna?

Förgrundsfigurerna är i bilden på omslaget för årskurs fyra militärer till fots och en handelsman/borgare till häst, i årskurs fem en handelsman och för årskurs sex en grupp enkla människor i väntan på en modernitetsresa, i form av tåg. Militärerna upprätthåller ordningen. De agerar

[534] Eklund m.fl. 1967, 1967, 1970.

inte våldsamt utan finns där till hands för att mer i polisiär mening upprätthålla lag och ordning. Handelsmannen säljer skinn, medan de enkla människorna vid stationshuset passivt väntar på tåget. Det aktiva i bilden är tåget som kommer från vänster i bilden och rör sig mot höger, där gruppen resenärer väntar. Tåget står för det aktiva, för rörelsen mot det moderna. I den andra bilden är det handelsmannen som står för det mest aktiva, medan det pågår mycket annat i bilden med handel och nöje som tematik. Dock finns ingen rörelse i bilden som i den avslutande eller den första. I den första bilden är det soldaterna samt borgaren till häst som står för rörelsen. De står för tämjandet av det primitiva. Civilisering kräver militärt våld som garant och borgarens handel som drivkraft. Borgarens och soldaternas rörelse representerar också en utveckling mot mer civilisation. Den andra bilden saknar rörelse och det är handeln och kapitalackumulationen som står och stampar, medan det i den avslutande är den kraftfulla resan in i det moderna som kommer. Bokserien som helhet visar alltså en utveckling från tämjande till en allt mer kreativ och närmast sprudlande handel. När sedan moderniteten kommer är det bara för människorna att vänta på att få kliva ombord. Den enkla människan tuktas, för att sedan få komma med på tåget. Det är en bildserie om hur överheten är välvillig, fast hård om det behövs, men i slutänden, när utvecklingen fått fart, tillåts alla komma med.

I andra upplagan av bokserien, som ges ut i mitten av 1970-talet, har grundanslaget växlat till en tematik kring makt och motstånd.[535] Det är en stor skillnad jämfört med första upplagan, då utvecklingen är handeln. Den första bilden är på forntida beväpnade ryttare som rider genom en by. Det är de beväpnande ryttarna som står för rörelse och det aktiva. Hos byborna syns både rädsla och avsky. Det är tydligt att det är frågan om en maktutövning och exploatering som inte sker frivilligt. Kontrasten mot soldaterna i första upplagan är stor. Då var de övervakare av att vardagslivet gick rätt och lugnt till i den unga staden. I del två i andra upplagan kommer en bild som visar en borg ur fågelperspektiv. Makten har blivit institutionaliserad, men vilar ändå på möjligheten till våld. Den avslutande bilden är ett tal inför en stor arbetardemonstration. Det är folket som gör motstånd genom organisering. Det blir som berättelse tillsammans det nakna våldet, den starkes rätt, för den institutionaliserade makten i borgen och folkets arbete för att själva ta sig till makten. Makten är tydlig och kampen om och kring den blir viktig i historiens utveckling. Utvecklingen är tydlig, men i denna bildserie är moderniteten inget som kommer av sig själv, där det bara är att stå och vänta på perrongen, utan den erövras genom motstånd och organisering. Det är ett konfliktperspektiv på historiens förändring till skillnad mot första

[535] Eklund m.fl. 1975, 1975 och 1976.

upplagan där ett konsensusperspektiv på utvecklingen gick som på räls, med överheten som organisatör.

Den tredje upplagan kommer i mitten av 1980-talet. Kampen och den direkta maktutövningen är helt borta. Serien inleds med en medeltida borg.[536] Den kan ses som en institutionaliserad makt, men en sådan tolkning blir betydligt svagare än när borgmotivet föregicks av militär exploatering som den andra upplagan. Den andra bilden är en bild som rakt framifrån visar Gustavs Vasas intåg i Stockholm.[537] Tåget med kungen till häst är smyckad i blå och gula färger, åskådarna som kantar vägen hyllar honom, kvinnorna med blommor och männen med fanor. Det är tveklöst en positiv bild som visar nationsgrundandet och Gustav Vasas roll i det. För en framställning som varit mycket vanlig, se t.ex. hur Gustav Vasa sitter i Carl Milles formgivning och möter besökaren på Nordiska museet (museet som ju främst handlar om svensk historia). Bilden badar närmast i nationalsymbolik, Gustav Vasa, tre kronor, blå och gula färger. Den avslutande bilden är vardagslivet kring en bruksgata.[538] Motivet andas lugn, lantlighet och trygg industrialism i liten skala, inte revolutionerande utan istället lugn och välordnad. Bruket som miljö kopplas samman med föreställningar om en svensk utveckling och svensk industrialism och modernitet.

Ställs alla tre upplagorna mot varandra, så är det i den första en utveckling som är allmän och går framåt av egen kraft; den drivkraft som pekats ut är handel och kommunikation. I den andra upplagan är det makten och motståndet mot makten som representerar olika skeden i historien och som är utvecklingens drivkraft. I den tredje upplagan är det åter en utveckling utan kamp men den är inte allmän utan nationellt svensk. Allt detta ryms som skillnader mellan olika upplagor av samma historieläroboksserie, men utgivna under 1960-tal, 1970-tal och 1980-tal.

Vida världen 1980-tal vs 1990-tal

Vida Världen är en historieläroboksserie, vars första upplaga kom ut under tidigt 1980-tal och den andra under det tidiga 1990-talet. Omslagens bilder skiljer sig markant mellan dessa två upplagor.

Förstaupplagans bilder är av typen miljöbilder. Det är större sammanhang där det är pågående processer och skeenden med personer inblandade. Första delen visar en hamnbild där en kogg lastas av i bakgrunden, och på kajen i förgrunden handlas det med fisk och två män samspråa-

536 Eklund m.fl. 1985 del 1.
537 Eklund m.fl. 1985 del 2.
538 Eklund m.fl. 1985 del 3.

kar.[539] Andra delen visar en miljö från de geografiska upptäckternas tid. Två män sitter i bildens centrum på en jättehavssköldpadda beväpnade och med troféer i hand. I bakgrunden rör sig fler erövrare/upptäckare i det exotiska landskapet.[540] Bilden är också en återgivning av en målning, vars kolonialistiska eurocentrism, med det självklara övertagandet av ett exotiskt landskap är slående och presenteras utan kommentarer. Bilden kan givetvis användas som en kritisk ingång till ett historiskt skeende, som de koloniala förhållandena, men genom att stå okommenterad är det enklast och troligast att bilden får tala för sig själv. Då är det ett bejakande av det koloniala förhållningssättet mot den övriga världen. Bilden i den avslutande delen är en dramatisk interiör som visar järnämnesbearbetning.[541]

Den sammanlagda tematiken av seriens bilder, koggen i hamnen, de geografiska upptäckterna/kolonialism och järnframställningen, är handel kommunikation och produktion. Det är produktion med internationella förtecken, inte lokala som exempelvis jordbruk, som skildras. Hela sammanhanget som ges i bilderna är allmänt, det nationella som finns med, hamnen och järnproduktionen, har en direkt koppling till det allmänna och internationella i historien. Det rum som bilderna knyter an till är internationellt, och perspektivet är den västeuropeiska historiens. Utvecklingen i bildserien är en tydlig samhällsförändring, där man kan ana en orsaksbindning i handeln: europeisk handel – geografiska upptäckter – industriproduktion. Själva bildtypen – miljöbilden – slår an ett fokus på processer och skeenden, vilket kontrasterar kraftigt mot bilderna i den andra upplagan. Där är det istället porträttbilder, där personernas klädsel tillsammans med bakgrunden signalerar en epok. Porträttbilden som typ fångar tillstånd och person, inte sammanhang och rörelse som miljöbilden. Den utveckling som skildras i den andra upplagan visas genom de porträtterade personerna, men inte genom vad de gör eller aktivt är delaktiga i för händelser och skeenden. En annan skillnad mellan de två upplagorna är att det i det första fallet är frågan om reproduktioner av bilder som skapats för andra syften och i en annan tid. I den andra upplagan är det frågan om bilder som skapats direkt för bokserien. De bilder som görs för en historielärobok kan anpassas helt till utgivarens önskemål. Dessa bilders innehåll har ingen annan förklaring än att vara lämpliga representanter för bokens innehåll.

---

[539] Salomonsson m.fl. 1981 en bild som visar en hamnmiljö med fiskförsäljning är en skolplansch av Olle Hjortsberg från, 1935. Den heter *Bild från Stockholms hamn på Gustav Vasas tid.* Den är som målning daterad 1935 och tryckt vid Idun Esselte tryckeri för P.A. Norstedts förlag 1936. Den enda bilden med kvinnor i denna läroboksserie från 1980-talet är en återvinning från 1930-talet.

[540] Salomonsson m.fl. 1985.

[541] Salomonsson m.fl. 1984.

Varje porträtt har två personer. Första bilden är ett ungt par, med vikingaskepp som bakgrund, följt av ett par med en bebis på kvinnans arm med en bondgård i bakgrunden. Avslutningsvis är det en man och en yngling, fader och son eller lärare och elev, i ett rum med böcker och annat som hör bildningen till. Familjeprägeln på de porträtterade personerna är stark. Det är en familj i utveckling, med början hos det unga paret som funnit varandra. De sätter bo, blir bönder och får barn. Barnet växer till och har i sista bilden blivit en yngling som når bildning med hjälp av sin fader/lärare. En familjeutveckling som samtidigt blir en allegori till historien som finns runt om och bakom dessa personer. Historiens början i bilderna blir vikingatiden där parbildningen sker. Detta kan ses som slutet på den stormiga ungdomstiden (forntiden). Familjen bildas och bär frukt med både bebis och brödsäd. Det är svårt att inte se det som ett hyllande av kärnfamiljen; via den blir det primitiva och vilda ordnat och fruktsamt. Familjen och historiens organiska växt fortsätter. Nästa steg är det manligas höjande över familjen för att ge sig ut i den omgivande världen. Denna bild är den enda i serien utan någon kvinna; hon är den goda makan och modern men inget mer. När världen skall mötas är det den unge manlige ynglingen som får vägledning av den mogne mannen.

Jämför man de olika upplagorna är bildinnehållet i den första upplagan den allmänna västeuropeiska samhällsutvecklingen. I den andra upplagan är det en personlig nivå med familjen som centrum som är det centrala innehållet i bilderna. Det är en persons olika livsstadier, från genesis till zenit men ej ålderdomen. Den omgivande historien blir även den genom allegorin med familjen beskriven som en organisk mognad, med sitt högsta stadium i den maskulina borgerliga bildningen. Alla bilderna i upplaga två andas närhet och förtrolighet, den första har en tydlig nationell koppling i sitt innehåll med vikingaskeppet med rödvitrandigt segel, men inte seglande på öppet hav utan i en skärgård. Bondfamiljen har ersatt de koloniala exploatörerna och den borgerliga frihetstiden har ersatt järnproduktionen. Framlyftandet av personen i ett sammanhang av kärnfamilj, ett borttagande av det stora och internationella sammanhanget och ett stärkande av det nära och nationella och historien som en organisk tillväxt. Personer förekommer även i den första upplagan, men då är de inte skildrade i första hand som enskilda individer utan representerar annat, som handeln, och deras sammanhang är inte familjen utan handel, produktion eller kommunikation. Ställs dessa olika upplagor bredvid varandra, träder två mycket olika sammanhang för identifikation fram. Det ena kring familj, nation, jordbruk, närhet, omhändertagande och organisk växt; det skulle även kunna beskrivas som nostalgi, nationalism och konservativt. Å den andra sidan återfinns internationalism, det allmänna, handel och industriell produktion, som även kan beskrivas som materiellt, modernt och internationellt. Identifikationssamman-

hangen är mycket olika både vad gäller rummet och vilka värden som lyfts fram som viktiga.

Porträttbilden

Porträtt har varit en stående del av historieframställningen sedan tidigt 1800-tal inte minst i den utanför akademin.[542] Vilken ställning har porträtten haft på den mest synliga delen av läroböckerna – omslagen?

Under 1940-talet, 1950-talet, och 1960-talet var porträttbilder på omslagen lika med Gustav Vasa.[543] När porträtten sedan gör sitt återinträde är det som representanter för större grupper, inte som någon specifik individ. Gruppen kan vara jordbrukare som en jordbruksarbetande kvinna,[544] ett jordbrukande par[545] eller vikingatida par.[546] När porträtt föreställande specifika personer återkommer under 1990-talet, är drottning Kristina vanligt förekommande och bland kungligheter är hon i ensamt majestät.[547]

Vad representerar då de två regenterna? Gustav Vasa står för riksgrundandet, nationens födelse i dess mer moderna statsform. Det gör han genom att bryta ut ett rike ur de sammanhang som området tidigare ingått som en del i: utbrytningen ur Kalmarunionen där Danmark var kärnområdet och genom att bryta med den stora sammanhållande organisationen katolska kyrkan. Riksgrundandet sker så att säga genom att bryta kontakter med omvärlden och skapa en utbrytarhistoria, med Sverige som egen stat. Ser man på vad Kristina i sin tur kopplas samman med är det återknytandet av relationer med det kontinentala centrumet i Europa. Hon återknyter till Rom som maktcentrum, till den katolska kyrkan som trossystem och organisation. Hon står för kultur och vetenskap. Hon representerar också den starka individen/kvinnan som går sin egen väg trots omgivningens motstånd. Gustav Vasa å sin sida står som nationens hjälte som arbetar för att skapa och säkra nationens bestånd. Som påbjuden identifikation kan Gustav Vasa sägas representera uppfostrande för nationen och det nationellt gemensamma. Kristina är å sin sida individen som slåss för att gå sin egen väg med Europa som sin arena.

---

542 Nodin 2006 s. 101-104.

543 Morén 1942, Morén 1955, Tham 1963.

544 Hildingson 1971.

545 Salomonsson m.fl. 1991.

546 Salomonsson m.fl. 1990.

547 Hildingson (Levande historia) och *Globen 3 – historia – religion* av Lindh m.fl. 1995 (6:e tryck 2001) där Kristina utgör omslaget i form av ett porträtt. Med in i 2000-talet se Hildingson, Holm, Åsgård 2001 Levande historia – elevbok 6 i serien SOL 3000 s. 27. Lindh m.fl. 2003.

Porträttbilden representerade fram till det tidiga 1960-talet den starke nationelle ledaren som byggde landet. Från detta användande av porträttet knutet till nationen och ledaren blev det sedermera ett som knöt an till större och folkligare grupper som bönder, borgare och arbetare. Återkomsten av personspecifika porträtt kom under 1990-talet. Det är då Kristina som gäller när det skall vara kungligt, annars är det andra kvinnor som kan sägas ha varit starka och betydelsefulla. Gemensamt för de tidiga och sena personspecifika porträtten är att de representerar mäktiga personer som står för den enskildes betydelse i historiens gång. Dock är den tidiga, Gustav Vasa, knuten till nationen och dess byggande, medan de sena är representanter för det individuella. Så det finns en koppling mellan den tidiga och sena användningen genom poängterandet av enskilda personers roll i historien och i viss mån genom att lyfta fram regenten. Men samtidigt är det en skillnad i att de sena står för individualitet och att de är kvinnor.

Forntidsbilder

Forntidsbilder är ett intressant material att undersöka. Vid genusanalyser av historia där den manliga överrepresentationen lyfts fram och kritiseras stöter man ofta på motargument av typen att den historia vi känner består mest av män. Argumentet bygger på att källorna talar mest om kungar och krig osv. Kvinnorna är osynliggjorda redan i källorna, varför historieskrivaren, t.ex. författaren av en lärobok, inte kan göra så mycket åt saken utan att göra våld på den kunskapsmassa som finns till hands. Detta kan diskuteras ur flera aspekter, som det manliga grundperspektivet i sökandet efter ny kunskap, att det i överväldigande del är män som bedrivit historisk forskning och skrivit historia. Men framför allt att källornas sammansättning bör ställas inför en genusmässig källkritik, och användas på nya sätt. Men min undersökning om hur svensk historia skildrats i bilderna tacklar dessa motargument genom avgränsning. För det område som sammanfaller med Sveriges gränser efter 1809 finns de första historiska källorna från tiden som ofta benämns vikingatid. Genom att undersöka den visuella representationen för den tid som föregår den med källor finns ingen genusmässig källdiskussion att föra av ovan nämnda slag. Vi vet så lite om den sociala organisationen och inget om den politiska historien att dessa argument faller av sig själva – genusframställningen kan inte skyllas på källorna. Det får också den spännande följden att friheten för historieskaparen, vad gäller både text och bild, är än större, varför jag sluter mig till att det ger friare spelrum för att uttrycka de egna föreställningar som i praktiken i hög grad ramas in av vad som är möjligt att säga i samtiden.

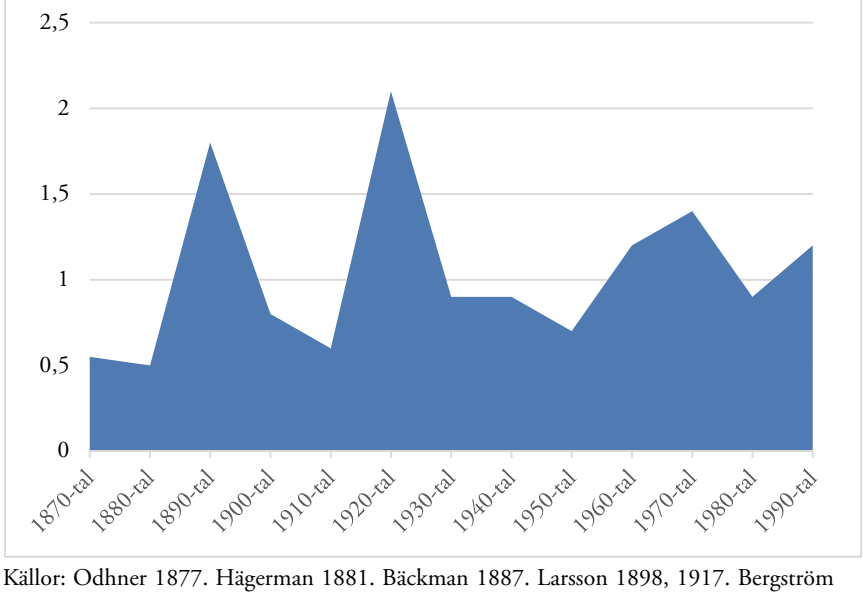
Den historiska berättelsen som givits till elever har som en avgörande del i sig var den tar sin början. Berättelsens själva start är central och forntidsbilderna är det visuella inslaget i denna historias genesis.

Översikt av materialet

Det är viktigt att se sammanhanget som denna typ av bilder finns i, och därför görs en översiktsundersökning av alla bilder som framställer forntiden, undantaget vikingatiden.

Tidigare undersökningar som behandlat bilder i läromedel visar på en dramatisk ökning av bildförekomsten från 1960-talet och framåt.[548] Ser man närmare på historielärobokens bildanvändning i framställandet av forntiden, syns ett helt annat resultat.

Figur 13. Bilder per sida i de mest spridda historieläroböckerna i framställningen av forntiden 1890-2000.



Källor: Odhner 1877. Hägerman 1881. Bäckman 1887. Larsson 1898, 1917. Bergström 1898, 1935. Brandell 1904, 1921, 1940. Grimberg 1906, 1917, 1948, 1959. Odhner 1922. Häggman, 1926, 1948. Selander 1922, 1930. Selander – Persson 1947. Morén 1932, 1955. Kahnberg – Lindeberg 1960. Tham 1963. Isling – Cullert 1964. Thorén – Åberg 1974. Ekelund m.fl. 1974. Salomonsson m.fl. 1981. Salomonsson m.fl. 1990. Kahnberg – Lindeberg – Häger 1990. Hildingson 1990. Öhman 1992. Hildingson 1994. Lind – Blom – Söderlind 1995.

[548] Pettersson 1991 s. 104 f..

Bilder i historieläroboken kom redan under 1870-talet.[549] Sedan dess har bilden varit ett givet inslag i framställningen av forntiden. Det som förvånar, gentemot tidigare resultat av bildstudier av läroböcker, är att det efter introduktionen av bilden inte varit någon stadig ökning sett till bilder per sida. Det har istället varierat mellan de olika titlarna under hela perioden mellan ca en halv bild per sida och upp till dryga två. Detta stämmer inte alls med andra undersökningar av läromedel och bilder. En förklaring menar jag är att historia i allmänhet och forntiden i synnerhet från början var en prioriterad del i läroboksfloran, och att det därför direkt kom att bli många bilder där.[550] Klart är att bildernas funktion i läroboken ändrats i den meningen att de fått allt större plats. Detta gäller inte minst rent fysiskt, yta per sida, men även invävningen av bilderna till att bli en mer sammanhållen helhet mellan text och bild. Bildformen har tydligt ändrats över en så lång period. Det är den svartvita teckningen som är den första typen av illustration i läroböckerna. De första återgivna fotografierna kommer 1917, men det är under 1930-talet som de slår igenom.[551] Färgen kommer i början av 1960-talet in i böckerna,[552] men fram till mitten av 1970-talet kom det ut böcker utan färg i inlagan.[553] Under 1970-talet och 1980-talet ökar andelen färgbilder för att bli dominerande.[554] Under 1990-talet är det så gott som endast färgillustrationer.[555]

Denna kvantitativa undersökning av forntidsbildernas förekomst i historieläroböckerna visar att dessa bilders omfattande förekomst. De finns med redan från 1870-tal och mängden fluktuerar men inom en stadig ram ända fram till år 2000. Detta menar jag visar på att forntidsbilderna givits en stor betydles i historieläroböckerna, varför det är rimligt att antaga att de ansetts ha haft en viktig roll i fostrandet av eleverna. Detta motiverar en fördjupand undersökning av vad bilderna visar.

---

549 I Odhner 1873 är det inga bilder, men 1877 är många i en upplaga som kallas för illustrerad.

550 För att testa bärigheten av en sådan tolkning har bildförekomst jämförts i en bok mellan forntidkapitlet och medeltidskapitlet, boken är Hans Larsson 1917. Forntidskapitlet har en bildförkomst per sida på 1,65 stycken medan motsvarande i medeltidskapitlet är 0,56. Det är alltså en skillnad där bildförekomsten i forntidskapitlet är 3 gånger högre. Detta styrker att forntidsavsnitten varit betydligt mer prioriterat än andra delar av historieläroböckerna.

551 Selander 1930, Larsson 1917, Bergström 1935, Häggman 1936.

552 Tham 1963.

553 Thorén och Åberg 1974.

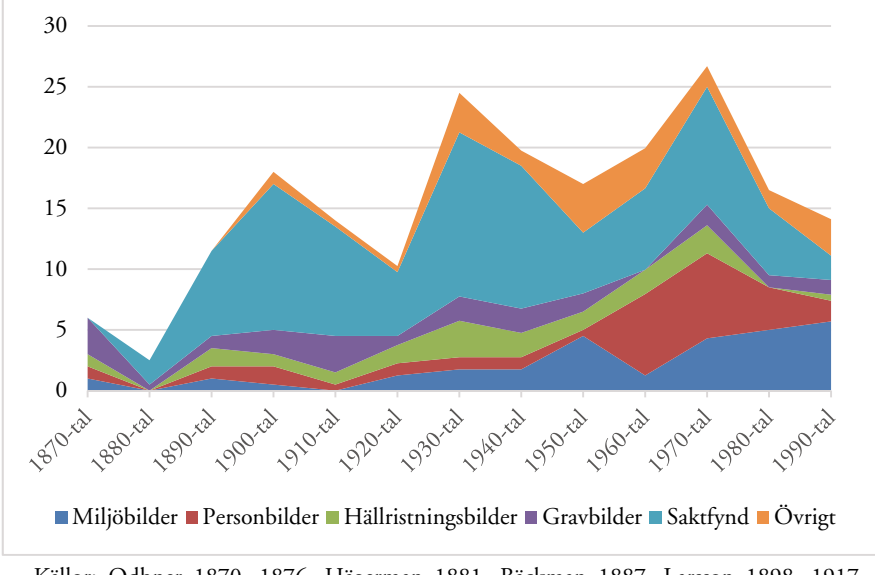
554 Eklund m.fl. 1974. Eklund m.fl. 1983. Kahnberg m.fl. 1971. Salomonsson 1981.

555 Hildingson & Åsgård 1990. Salomonsson 1990. Hildingson 1994. Lindh m.fl. 1995. Öhman 1992.

Vilka typer av forntidsbilder?

För att närma sig bildernas innehåll behövs kategorier för att kunna se skillnader över tid i vilka bilder som använts för att framställa forntiden. De kategorier jag använt mig av är skapade på två olika sätt, den ena utifrån helhet. En sådan är miljöbilden, en bild där människor är inbegripna i ett skeende i ett sammanhang. Andra kategorier är skapade efter ofta förekommande bildtyper i böckerna, som sakfynd, t.ex. foto av stenyxor och bronskammar; gravar och hällristningar och personbilder är andra sådana kategorier.

Figur 14. Visar fördelningen över tid av bildkategorier i framställningen av forntiden i historieläroböcker för den obligatoriska skolan.



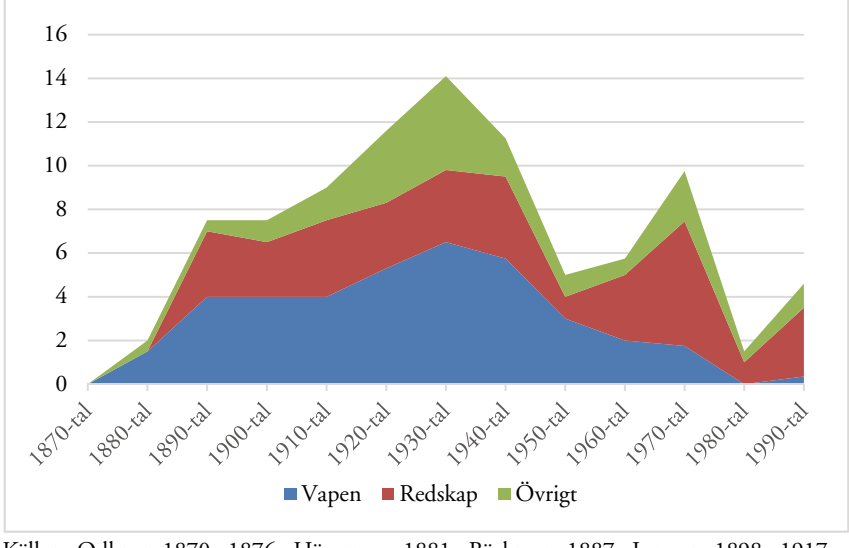
Källor: Odhner 1870, 1876. Hägerman 1881. Bäckman 1887. Larsson 1898, 1917. Bergström 1898, 1935. Brandell 1904, 1921, 1940. Grimberg 1906, 1917, 1948, 1959. Odhner 1922. Häggman, 1926, 1948. Selander 1922, 1930. Selander – Persson 1947. Morén 1932, 1955. Kahnberg – Lindeberg 1960. Tham 1963. Isling – Cullert 1964. Thorén – Åberg 1974. Ekelund m.fl. 1974. Salomonsson m.fl. 1981. Salomonsson m.fl. 1990. Kahnberg – Lindeberg – Häger 1990. Hildingson 1990. Öhman 1992. Hildingson 1994. Lind – Blom – Söderlind 1995.

Det som förvånar är att det är en så pass liten förändring över tid även vad gäller bildkategorier. Det finns förändringar: miljöbildernas allt starkare ställning och en viss tillbakagång för gravar och hällristningar, men det dominerande resultatet är ändå att det är en stark kontinuitet i vilka bildtyper som används för att framställa forntiden. Att miljöbilderna ökar efter hand är troligtvis ett resultat av att dessa bilder tidigare funnits i klassrummen i form av skolplanscher. Men efter hand har det blivit möj-

ligt att trycka avancerade fyrfärgsbilder i böckerna och bildtypen vandrar från väggen in i böckerna.[556]

Går man in och ser på de enskilda bildkategorierna, kan dock fler förändringar skönjas. Till att börja med handlar det om kategorin sakfynd, som innehåller avbildningar av diverse vapen, verktyg, smycken och en och annan tygbit. Kategorin är intressant att titta närmare på då den funnits med under hela undersökningsperioden, många gånger varit dominerande men samtidigt varierat kraftigt över tid.

Figur 15. Bilder av sakfynd i historieläroböcker fördelat mellan vapen, verktyg och övrigt.



Källor: Odhner 1870, 1876. Hägerman 1881. Bäckman 1887. Larsson 1898, 1917. Bergström 1898, 1935. Brandell 1904, 1921, 1940. Grimberg 1906, 1917, 1948, 1959. Odhner 1922. Häggman, 1926, 1948. Selander 1922, 1930. Selander – Persson 1947. Morén 1932, 1955. Kahnberg – Lindeberg 1960. Tham 1963. Isling – Cullert 1964. Thorén – Åberg 1974. Ekelund m.fl. 1974. Salomonsson m.fl. 1981. Salomonsson m.fl. 1990. Kahnberg – Lindeberg – Häger 1990. Hildingson 1990. Öhman 1992. Hildingson 1994. Lind – Blom – Söderlind 1995.

Sakfyndens storhetstid var fram till det genrerbrott som skedde under 1950-talet. Nedgången hade dock inletts tidigare från toppen som var under 1930-talet. Intressant är att det är bilder av vapen som minskat mest drastiskt. Botten gick ur konjunkturen för sten- och bronsyxor fullständigt under 1950-talet för att under 1970-talet närmast försvinna och den återkomst för sakfynd som sker under 1990-talet gäller inte

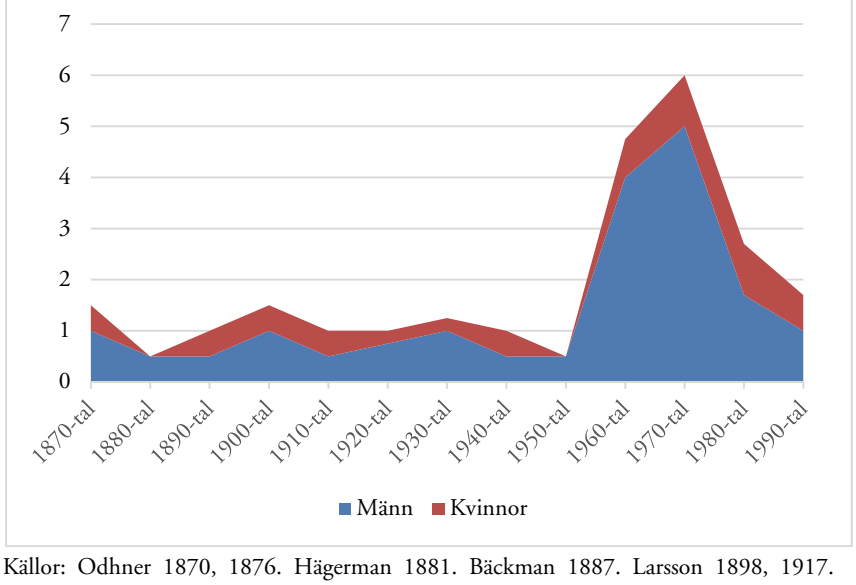
[556] Även om den tekniska möjligheten att trycka i färg fanns redan på 1870-talet i flera metoder, se Johannesson 1997 s. 29, dröjde det innan det var ekonomiskt möjligt att använda det i lärobokstryck. Men färgtrycken fanns på folkskolan väggar som skolplanscher.

vapen. Detta är ett tecken på att representationen av forntiden över tid blivit betydligt mer fredlig, där forntiden som en ständigt våldsam kamp för överlevnad tynar bort medan fynd relaterade till fredligare värv som verktyg och smycken i högre grad behåller sin ställning.

Personbilderna

Personkategorin är också intressant att följa upp. Finns där en liknande förskjutning till det fredliga? Här lämpar det sig också synnerligen väl med en fördjupning i form av vilken genusrepresentation som är vanligast förekommande i bilderna och sedan också i vilka sammanhang dessa finns.

Figur 16. Visar könsrepresentationen bland personbilderna i historieläroböckernas framställning av forntid.



Källor: Odhner 1870, 1876. Hägerman 1881. Bäckman 1887. Larsson 1898, 1917. Bergström 1898, 1935. Brandell 1904, 1921, 1940. Grimberg 1906, 1917, 1948, 1959. Odhner 1922. Häggman, 1926, 1948. Selander 1922, 1930. Selander – Persson 1947. Morén 1932, 1955. Kahnberg – Lindeberg 1960. Tham 1963. Isling – Cullert 1964. Thorén – Åberg 1974. Ekelund m.fl. 1974. Salomonsson m.fl. 1981. Salomonsson m.fl. 1990. Kahnberg – Lindeberg – Häger 1990. Hildingson 1990. Öhman 1992. Hildingson 1994. Lind – Blom – Söderlind 1995.

Fram till 1960-talet är det färre personbilder, men en totalt sett relativt jämn könsrepresentation. Många titlar har både en bild av en man och av en kvinna, en hel del bara av en man och några av bara en kvinna. Från och med 1960 och framåt är det fler personbilder, men med en påfallande dominans för bilder föreställande män. Det verkar som om att det i produktionen av böckerna är givet att det bör finnas representanter för både män och kvinnor. Men finns det sedan någon eller några kvinnor,

kan man ösa på fritt, och då blir det män. Det är också en mycket tydlig förändring av antalet personbilder. Jag kan tänka mig att detta beror på en förändrad relation och därmed funktion mellan text och bild. Från och med 1960-talet kommer bilderna att i böckerna vara det som står för det levandegörande, medan texten står för det objektiva idealet. Tidigare under seklet var förhållandet ofta omvänt, texten stod för det som skulle levandegöra framställningen medan bilderna fungerade genom att styrka sanningen i det skrivna. Då kom bildkategorier som stenyxor, hällristningar, gravar och liknande att dominera, medan det från 1960-tal blir viktigare att avbilda människor som är aktiva. Så småningom blir ambitionen att även texten skall fungera engagerande och fantasieggande och det blir ett allt större fiktivt inslag i böckerna. Under 1980-talet och 1990-talet blir den relativa fördelningen mellan manlig och kvinnlig representation i personbilderna jämnare. Detta då antalet kvinnliga representationer ligger konstant medan den manliga sjunker. Men noterbart är att den relativa fördelningen är liknande både kring seklets slut och dess början.

Denna kvantitativa skildring och analys av forntidsbilderna av personerger resultatet är att det är fler bilder i seklets slut än i dess början men den relativa genusrepresentationen är jämförbar mellan seklets början och dess slut. Det blir då intressant att gå in och se närmare på vilka bilder det är som representerar män och kvinnor i perioden fram till genrebrottet på 1950-talet.

Under epoken fram t.o.m. 1950-talet är det vanligt med både en bild av en man och av en kvinna. Det är dessutom samma två bilder som återkommer gång på gång. Den manliga bilden första gången 1870 och sista 1955,[557] den kvinnliga bilden från 1898 till 1948.[558] Hur ser då dessa bilder ut av den typiske forntida mannen respektive kvinnan? Motiven är desamma över hela denna period och inte bara det, utan bilderna är desamma.[559] Mannen är en stående och stridsutrustad man. Kvinnan

---

[557] Odhner 1870. Odhner 1876. Bergström 1898. Brandell 1904. Grimberg 1906. Brandell 1921. Selander 1930, där bilden återfinns under framställningen av vikingatid. Morén 1932. Bergström 1935. Brandell 1940. Morén 1955.

[558] Bergström 1898. Grimberg 1906. Grimberg 1917. Brandell 1921. Bergström 1935. Brandell 1940. Grimberg 1948.

[559] Hägerman 1881s. 12 där bildtexten lyder: *"En nordisk krigare i rustning"*. Bergström 1898, 1935. Brandell 1921, 1940. Grimberg 1906 har bilder av både stridsmannen och den sädesmalande kvinnan. Odhner 1891. Brandell 1904. Selander 1922 och 1930 fast då är bilden flyttad till den del i boken som behandlar vikingatiden, varför denna ej räknats med i diagrammet. Morén 1932, 1955 har bara med bilden på forntidsmannen i stridsmundering. Grimberg 1917 och 1948 har bara med den sädesmalande kvinnan. Två av periodens mest spridda historieläroböcker är utan någon av dessa figurer. Dessa är Häggman i alla sina upplagor 1926, 1932, 1945 och 1948 och Larsson 1898, 1917. I tre fall är tidigare verk som omarbetats av andra än upphovsmännen: Odhner 1922, Selander – Persson 1947 och Grimberg – Wirsén 1959.

är knäböjande och maler säd. Mannen har en självständig hållning och är beväpnad, han står för våldskapaciteten och den frie mannen som kan skydda sig själv och de sina. Kvinnan är å sin sida i en tydligt underkastad position, på alla fyra, och arbetar med hemmets dagliga bröd. Hon servar i hemmet, han skyddar mot de externa hoten. Hon är mycket sparsamt klädd, han helt påklädd. Bilden har tagit sig in i läroböckerna från Oscar Montelius i slutet av 1800-talet och har sedan reproducerats decennium efter decennium.[560] Motivet blir ett exempel på historielärobokens starka genrekonventioner, en inarbetad bild trycks om i 60 år och motivet lever än längre – allt i enlighet med välkända könsstereotyper. Alla dessa titlar behandlar i det sammanhang bilden ingår svensk eller nordisk historia.[561] Det blir då än mer anmärkningsvärt att kvinnan på bilden är svart. Kvinnan i den nordiska forntiden representeras av en hushållsarbetande, svart, knäböjande kvinna utan mycket till kläder på kroppen. Den forntida nordiske mannen å sin sida representeras av en stolt krigare som i bildtexten ges en etnisk tillhörighet som svensk eller nordisk.

Att sammankoppla det forntida, det primitiva, kvinnan och den svarta hudfärgen återkommer intressant nog långt senare. Bilderna har bytts ut, och den tecknade svarta sädesmalande kvinnan på alla fyra har nu bytts till foton av levande personer. I det ena fallet, 1971, är det åter en sädesmalande kvinna (dock inte svart), 1990 har malandet försvunnit och det är nu en grupp svarta kvinnor och barn som sitter på en klippa.[562] Tydligt är vilka kvalitéer som är sammanbundna med varandra. Det primitiva, kvinnliga, svart hudfärg och vardag är länkade till varandra. Å andra sidan är utveckling, man, blond europé och äventyr förbundna med varandra och inte minst mannens förmåga att med vapenmakt försvara landet vilket går igen i andra nationella sammanhang, så som nationella sånger.[563]

Hällristningsbilderna

En bildtyp som var helt given under perioden fram till och med genrebrottet på 1950-talet är hällristningar. De vanligaste bilderna var plöjning, strid, och båtar.[564] Hällristningarna försvinner inte efter genrebrot-

---

560 Trotzig 1993 s. 13 ff.

561 Exempelvis i Grimberg 1917, Bergström, 1898, 1903 Brandell 1940.

562 Kahnberg *Genom tiderna* 1971 s. 16 och Hildinson *Levande historia* 1990 s. 5. Eklund 1974 s. 11 en serie om fyra fotografier av grottboende folk som beskrivs i samband med att stenåldersfynd på Kullaberg beskrivits.

563 Enefalk 2008 s. 173.

564 Häggman 1932 & 1945. Selander-Persson 1947. Bergström 1898 & 1935. Brandell 1904, 1921 & 1940. Grimberg 1906, 1917, 1948 & 1959. Odhner 1891 & 1922. Morén 1932 & 1955. I denna periods mest spridda historielärоböcker är det endast

tet, men de slutar att vara ett obligatorium och blir ett möjligt val.[565] Dock sker ett avtagande användande av denna bild typ. Efter 1974 är det bara i ett fall den återfinns.[566]

Att tolka hällbilderna är ett mycket vanskligt företag. Vi har inget skriftligt källmaterial som kan hjälpa oss att dechiffrera den världsbild som de skapades inom. Detta har ofta inte hindrat att bilderna i läroböckerna har förklarande bildtexter som innehåller klara påståenden om vad de avbildade hällbilderna visar. Tydligast är den stora vikt som fästs vid att fastslå vilket kön streckfigurerna som en gång knackats in i berget har. Detta görs med en självklarhet som visar på styrkan i att det förflutna fungerar som en given spegel av den egna tidens normalitet. Det är i en lång räcka texter kopplat till bilderna som könet på figurerna påtalas.[567] När könet påtalas är det centrala budskapet att figurerna är män. I undantagsfall är det både manliga och kvinnliga figurer som skrivs fram ur bilden.[568] I min analys är frågan inte om det är arkeologiskt möjligt eller önskvärt att fastslå eller ej, utan det viktiga är att konstatera att det i historieläroboken läggs så stor vikt vid att för läsaren fastslå könet på den avbildade figuren. Det är i läroböckernas hällbilder av vikt att hålla isär könen, och det centrala är att framställa vilka männen är och vad de gör som är av vikt och att det klargörs för läsaren. Detta visar på bärigheten i Yvonne Hirdmans genusteoretiska argument om vikten av i särhållande.

Bildtexterna kommenterar ofta bilden, och de gör det på ett sådant sätt att de mycket konkret styr vad läsaren skall se i bilden. Det kan sägas som ”En man plöjer med två oxar. Hällristning från Bohuslän.”[569] På samma sida fastslås att ristningarna är gjorda av män. Ett intressant exempel på hur självklar, men paradoxalt nog samtidigt viktigt att påtala som det manliga, en bild är som visar två figurer blåsande i lurar. Bildtex-

---

Selander 1922 och 1930 som saknar hällbilder som illustrationer. Talande nog finns denna med i upplagan från 1947 som omarbetats av annan än Selander.

565 Tham 1963. Kahnberg m.fl. 1960. Kahnberg m.fl. 1971. Thorén – Åberg 1974. Eklund 1974. Öhman 1992.

566 Öhman 1992 s. 19, där ett foto på en hall domineras av ristningar av båtar och figurer med höjda yxor. Intressant nog är det efter vändningen kring 1990 åter mot det nationella och nära och bort från det ickeeuropeiska. Det indikerar att hällristningarna är en stark markör för det svenska och/eller nordiska. Detta stärks av de få fall där det är icke nordiska bilder som används. 1963 i Tham är det från den i Frankrike liggande Lascauxgrottan s. 11, men även s. 30 under rubriken “Bronsen kommer till Norden”, och i Kahnberg 1971 är det också bilder från Frankrike. 1960-talet och det tidiga 1970-talet är en period då vi tidigare sett att det är mycket omprövande och söker en annan och mer internationell historia. När böcker under denna tid har med hällbilder finns inte bara sådana från det nordiska området utan också från nuvarande Frankrike.

567 Häggman 1932 & 1945. Brandell 1940 s. 12. Morén 1932 & 1955. Grimberg – Wirsén s. 21. Grimberg 1906 s. 13 f. Öhman 1992/2000.

568 Grimberg 1906 s. 13 f.

569 Kahnberg m.fl. 1960 s. 19.

ten säger: ”På en hällristning i Bohuslän blåser några män i stora lurar av brons. Man tror att lurarna användes vid religiösa högtider.”[570] Det spännande här är att det tas för givet att det är män som blåser i lurarna. Men å andra sidan är en osäkerhet markerad, ”man tror”, vad det gäller i vilket sammanhang de blåser. Detta exempel visar att det i produktionen av boken funnits en medvetenhet om svårigheten att tolka bilderna, men att trots det har denna osäkerhet ej nått figurernas genustillhörighet. Det finns även ett exempel på en bildtext som ställer en öppen fråga kring vad bilderna föreställer,[571] men det är i ett fall av i detta sammanhang dryga trettio genomgångna titlar.

Gravbilder

Bilder av gravar har i böckerna som är utgivna från undersökningsperiodens inledning en framskjuten position för att efter hand glida undan till en mer undanskymd plats.[572] Dösar och liknande är tydliga exempel på hur forntiden ges plats i det omgivande landskapet. Gravarnas inslag i historieläroböckerna minskar efter genrebrottet men de ändrar också karaktär. Bort försvinner gravarna som monument över historien i landskapet och in träder fotografier och skisser av gravarnas innandömen. Det är istället skelett i olika positioner, med sina gravgåvor som fokuseras. Detta inskrivande av historien genom monument i landskapet sker också med runstenar som ofta skildras som en del i ett landskap. Denna idé om naturen och historien som givna byggstenar för den nationella identiteten uppkom under första halvan av 1800-talet.[573] Senare under 1900-talet blir det arkeologin i landskapet som lyfts fram istället för historien i landskapet. Gravarna har gått från att representera hur historien finns i det landskap som omger läsaren, att påbjuda känslan av att högst konkret stå på farfädrens axlar, till att istället representera platser för att hämta professionell kunskap ifrån. Hur historia används i dessa fall är mycket olika. I det första fallet är det för att bygga gemenskap där historien binder samman tiden på en plats som är känd av den som får detta till sig som påbjuden identifikation. Landskapet blir då det kända och gemensamma för förfädren och läsaren och historien bindemedlet. I

---

570 Öhman 1994 1:a upplagan tryckt 2000. För ett tidigare exempel se. Kahnberg & Lindeberg 1960 s. 19, där en figur plöjer med två dragdjur, den mänskliga figuren saknar alla former av attribut som skulle kunna leda tolkningen till könsbestämning, men bildtexten säger att “*En man plöjer med två oxar.*”

571 Grimberg 1948 s. 10, *”Hällristningsbilder. Vad föreställa de?”*

572 En stark position för gravarna syns inte minst på Larssons, 1898 & 1917, omslag där dösen och runsten representerar historien i landskapet. Exempel från inlagor är: Hägerman 1881 s. 8. Grimberg 1906 s. 10, Morén 1934 s. 14, Odhner 1912 s. 5, Morén 1942 s. 10.

573 Hall 2000 s. 125.

det senare fallet blir istället graven en plats i sig som öppnar ett hål nedåt i tiden för att hämta kunskap.

Sammanfattning

Bilder finns med som en viktig del i historieläroböckerna för den obligatoriska skolan genom hela undersökningsperioden. I inlagorna finns bilderna med i skildringarna av forntiden redan i periodens början och på omslagen kommer de i slutet av 1800-talet. Från det första bildomslaget i slutet av 1800-talet är det forntiden bilderna främst representerar. Det är ett fokus på att framställa nationens genesis. Genom den undersökta perioden sker en förskjutning från forntiden som historiens viktigaste tid, till att istället lyfta fram både medeltiden och den nya tiden.

Den tidiga och omfattande användningen av forntidsbilder, redan från 1870-talet, visar att historieläroboken har haft en stor och viktig roll i den obligatoriska skolans undervisning, samt varit prioriterad i jämförelse med andra ämnens böcker.

När forntidsbilderna bryts ned synliggörs olika kategorier. Gravbilder har funnits med genom hela perioden liksom bilder av hällristningar vilka dock minskat mot slutet. Sakfynd är en kategori som finns med genom hela perioden men förändras över tid då vapen försvinner medan verktygen kvarstår.

Omslagen från 1960-talet och framåt tar även upp nyare tid och ges ut i flera delar, vilket ger möjligheten att uttrycka och utläsa rörelse då det tillsammans blir en bildserie där bilderna är tydligt förbundna med varandra. Ett resultat är att skillnaden mellan olika upplagor av samma läroboksserie skiljer sig mycket åt, många gånger betydligt mer än mellan olika lärobokserier från samma tid. Något som visar på hur tidsandan påverkar i mycket hög grad. Kontentan blir att omslagens bilder är en mycket lättrörlig del av historieläroböckerna med stor känslighet för sin tids ideologiska strömningar.

Bilden har i genren något som kan beskrivas som en dubbelnatur, både som det mest beständiga och som det snabbast föränderliga. När kvinnan i framställningen av forntiden representerar Sveriges historia, är bilden de facto den samma från 1800-talets avslutning till 1900-talets mitt.

Fram till genrebrottet på 1950-talet är det ett tydligt nationellt sammanhang som påbjuds. Något som efter genrebrottet ändras till att i hög grad påbjuda ett rumsligt mycket större internationellt sammanhang. Det sker sedan en tydlig återgång mot det nationella rummet som historiens plats med början på 1980-talet och med genomslag på 1990-talet.

KAPITEL 7

Vikingatiden som påbjuden identifikation

Vikingatiden är ett centralt tema i den nationella historieskrivningen i Sverige, liksom i resten av Skandinavien. En position den haft sedan den moderna nationalstaten började formeras. Uttrycken för detta kan exemplifieras i allt från 1800-talets historiemåleri[574] fram till dagens vikingahjälmar i blågula färger som syns bland publiken i landsslagssammanhang som fotboll och ishockey.

Det är inte bara vikingatidens starka allmänna ställning som motiverar undersökningen utan också forskningsläget. Ett forskningsläge som ger möjlighet att sätta in undersökningen i ett sammanhang som kan belysa och besvara frågor kring lärobokens relation till den akademiska forskningen. En forskning som ger oss kunskap om vilken ställning vikingatiden haft i akademin över tid. Vilket i sin tur ger möjlighet att placera in lärobokens framställning av vikingatiden i förhållande till den akademiska kunskapen. Fredrik Svanbergs avhandling Decolonizing the Viking Age visar på det omfattande intresset för denna del i den nordvästeuropeiska historien bland skandinaviska forskare. Svanberg visar på hur vikingatiden kommit att användas för att skapa en nationell historia, som han menar har koloniserats för att tjäna nationalistiska syften, men att detta inom akademin upphörde under 1950-talet.[575] Uttryckt med min avhandlings begrepp visar Svanbergs avhandling hur den direkt påbjudna identifikationen med nationalistiska samhörighetstermer mellan nationen och dessa invånare, med termer som ”vårt land”, ”våra förfäder ” osv., upphör inom forskningen vid mitten av 1900-talet. Benämningar som använts för att försöka skapa etnisk och territoriell bindning över tid

[574] För en exposé av bilder, se: Henriksson (1970) s. 12 ff. De historiska motiven i 1800-talets skolplanscher var reproduktioner av historiemålningar. Hedström (2004) s. 32. Se även Johannesson (1997) s. 143 ff.

[575] Svanberg 2003 s. 11 f. om den allmänna starka ställningen för vikingatiden och dessutom argument för dess dekonstruktion. S. 36 ff., om den specifikt akademiska formationen av en vikingatid bland arkeologer.

ända sedan 1600-talets antikvarier.[576] En jämförelse mellan akademins historieskrivning om vikingatiden och historieläroböcker för den obligatoriska skolan öppnar för att se hur relationen mellan dessa sett ut; om det har varit en nedsippring från den ”högt stående” akademin till den ”lägre stående ” skolan, som så ofta tas för givet.[577] Är så fallet bör den explicita användningen av inkluderande identifikation som ”vårt land” osv. även försvinna ur skolböckerna på samma sätt som de försvunnit från akademin. Hur lång tid detta tagit ger i så fall också en indikation på hur lång tid en sådan process tar. Det ger ett mått på trögheten i systemet, som t.ex. Långström menar finns.[578] Svanberg definierar hur nationalistisk historieskrivningen är uppbyggd. Det kan samlas i några punkter som i denna undersökning fungerar som jämförelse gentemot historieläroböckerna för den obligatoriska skolan.

- Kärnan i historien måste handla om ”oss”, detta för att hålla liv i eller skapa ett samhälle.
- Kulturellt särskilda folk måste bli en del av ”oss”. Alla nämns under ”nationen” eller ”vi ” och ”oss ”.
- En föreställning om kontinuitet måste finnas; att vi i nationen är en del av en lång utveckling, en del av samhällets långa historia.[579]

Sammanfattas dessa punkter handlar det om att skapa ett självklart vi som hör ihop för att vi gjort så sedan långa tider. För att kunna göra detta blir homogenitet viktig. Svanberg menar att vikingatiden blev systematiserad till ett antal självklara föreställningar, och bakom dessa stod några av de främsta arkeologerna. Denna homogeniserade skildring av ett ”Sverige” skall ses som en del i skapandet av en föreställning om en evig och homogen nation, ett fenomen som många har uppmärksammat.[580] Detta kan ske genom en process som kan verka åt två håll. Å ena sidan är den inkluderande genom att påbjuda en identifikation som svensk i Sverige, där många kan vara assimilerade eller integrerade. Å andra sidan stöts de icke önskade bort.

---

576 Widenberg 2006 s. 105 f.

577 Jensen 1990 s. 129 ff. Salomonsson 1995 s. 132 f.. Nielsen 1996 s. 26 ff.. Ingen av dessa hävdar att det skulle vara så utan hänvisar till nedsippring som en vanlig, men inte oemotsagd tankefigur. Trotzig 1989 s. 3 är med som exempel på hierarkiskt syn på hur undervisning blir till från experter över administratörer till lärare och slutligt elev.

578 Långström 2001 s. 132. Långström tar fenomenet för givet och resonerar kring hur lång tid detta kan ta.

579 Svanberg 2003 s. 34.

580 Min egen väg in i detta fält är via Andersson (1992), av många citerade, *Den föreställda gemenskapen – reflexioner kring nationalismens ursprung och spridning*. Men många andra har gjort intressanta studier kring detta som Hall 1998, Hobsbawm 1994, Fewster 2006.

Vikingatidens position i den övergripande berättelsen

Vilken ställning har vikingatiden haft i historieläroboken? Första sättet att ge ett svar på den frågan är att se efter var framställningarna av vikingatiden görs.

Genomgående i undersökningsperioden behandlas vikingatiden i de texter som är riktade till yngre elever. Den återfinns i alla de titlar som givits ut för folkskolan.[581] När den obligatoriska skolan sedan delas i olika stadier är det i böckerna för lågstadiet och mellanstadiet som vikingatiden återfinns.[582] I böckerna för högstadiet kan vikingatiden ingå i översikter. Det är tydligt att vikingatiden är något som finns med i den svenska historiska kanon genom hela undersökningsperioden, även i en läroboksserie som annars utmärker sig som mest nyskapande efter det distinkta historieläroboksbrott som skedde under 1950-talet.[583] Det gör vikingen till en av de stabilaste komponenterna i framställningen av en svensk historia genom hela den långa undersökningsperioden; något som hela tiden funnit tillgängligt i konstruerandet av historia till eleverna för att påbjudas som identifikation.

Ett sätt att försöka få grepp om vikingatidens status genom undersökningsperioden är att se vilket utrymme som den ges i textmassan. Uttryckt som vikingatidens relativa utrymme i textmassan är det inte stor skillnad över tid men väl mellan titlar från samma tid. Vid en jämförelse över tid blir resultatet att i böckerna utgivna innan 1950 pendlar utrymmet mellan som lägst 1,2 % (Grimberg 1948) och som högst 7,6 % (Bergström 1903). I böckerna efter 1950-talet är det som minst 1,4 % (Salomonsson & Svedlid 1981), till som mest (Salomonsson & Svedlind 1990) med 7%. Det är intressant att det är mellan de två olika upplagorna med samma författare som den största skillnaden finns.[584] Det menar jag är ett exempel på att det inte är författarens intention som är det som styr mest i vad som hamnar i läroboken.

Även om vikingatiden haft som minst utrymme direkt efter läroboksskiftet under 1950-talet så är den långsiktiga trenden att det varit ett

---

581 Odhner 1919 s. 8, Brandell 1904, Larsson 1898, Bergström 1903, Grimberg 1910, Morén 1934, Larsson 1935 s. 13, Selander 1937, Hagnell-Olander 1943, Selander 1947, Grimberg 1948.

582 Kahnberg & Lindeberg 1960 s. 43 ff., Ekelund m.fl. 1967 s. 16, Kahnberg m.fl. 1971 s. 39 ff., Thorén & Åberg 1974 s. 30 ff., Salomonsson m.fl. 1981 s. 4ff., Häger m.fl. 1990 s. 22 ff., Salomonsson m.fl. 1990 s. 14 ff., Eklund m.fl. 1994 s. 16 ff.

583 Isling & Cullert 1962-64, exempelvis 1962 s. 146 ff., 1963 s. 63.

584 Siffrornas exakthet skall tas med en nypa salt då det är en gränsdragningsproblematik att ta hänsyn till i form av vad som skall räknas med eller inte. Här har det tagits med som i boken presenteras som vikingatida, vilket varierar över tid.

betydande inslag och att det givits allt mer plats över tid. Det leder över till vad detta utrymme används till. Hur har vikingatiden skildrats? Har det förändrats över tid?

Vid undersökningsperiodens början är det vanligt att vikingatiden inte ges en sammanhållen framställning i eget underkapitel eller liknande.[585] In på 1930-talet är det forntiden eller i järnåldern som är vanliga benämningar på de sammanhang som vikingarna skildras i. Vikingatågen, i form av färder över vatten, är normalt det som behandlas under uttalade vikingarubriker.[586] I den lärobokserie som i avhandlingen representerar det nya efter genrebrottet är vikingatiden som minst tydlig. Där tas vikingatiden upp men det görs i sammanhanget av annan historia, den är del av en europeisk historia och står inte i egen kraft i berättelsen.[587] Under de avslutande decennierna är det istället regel att det är egna kapitel där det vikingatida är det som definierar kapitlet.[588] Det kan heta ”Nordborna blir vikingar”[589]. Kontentan blir att det genom undersökningsperioden finns en långsiktig trend av ökande betydelse för vikingatiden, med en dipp under 1950- och 60-talen, för att sedan fortsätta uppåt.

En lärdom från den berättelseinriktade forskningen är den stora betydelse en berättelses inledning har.[590] Där sätts grunden för vad som gör berättelsen begriplig och där finns ofta en hint om hela storyns poäng. Så var tar framställningen av vikingatiden sin början? Vilken roll ges den i nationens utveckling? Var slutar den?

Kring sekelskiftet 1900 är det flera böcker som i sin framställning av vikingatiden tar avstamp i kunskapens grund och pekar ut sagor som kunskapskällor för perioden, dock osäkra sådana.[591] Det kan se ut som följer: ”De första namn och händelser, vi känna i vår historia, hafva besvarats åt oss dels genom runinskrifter, dels genom sagor, som fortlefvde genom muntlig berättelse från släkte till släkte och först längre fram upp-

---

585 Larsson 1917 s. 9 ff. i denna bok är ett sådant exempel. De spridda delar som tar upp vikingarelaterade saker återfinns i kapitlet ”Den första tiden åren efter Kristi födelse”. En rubrik som även visar att den övergripande berättelsen är den kristna historien och kosmologin. I Odhner 1919 ingår vikingatågen i allmänhet och svenska som underrubriker i forntiden. I Larsson 1935 är vikingatågen underrubrik i ”De första åren efter kristi födelse”.

586 Morén 1934 s. 22. Forntiden är här sammanhanget. Grimberg 1910 s. 19 ff. Grimbergs stil är mest att likna vid ett flöde av berättande text och har inga tydliga periodiseringar. Brandell 1943 tolfte upplagan s. 18 ff. Larsson 1935 s. 13 ff. Odhner 1919 s. 8.

587 Isling & Cullert 1962 s. 146 ff. Isling & Cullert 1963 s. 63.

588 Eklund m.fl. 1967 s. 16, Thorén & Åberg 1974 s. 30, Hildingson och Åsgård 1990, Salomonsson m.fl. 1990 s. 14. Salomonsson m.fl. 1981 s. 4.

589 Öhman 2000 s. 38, identisk rubrik använder Häger m.fl. 1990 s. 22.

590 Se t.ex. Cronqvist 2004 eller inlednings kapitel i denna avhandling.

591 Larsson 1898 s. 8, Bergström 1903 s.7.

tecknades."[592] Vid den tiden finns även en titel som tar sin start med rikets grundande, den är kort och koncist som första mening att: "Sverige blir ett rike."[593] Från 1919 är det tydligt och samstämmigt att det är förfädernas tapperhet och vilja till strid som är det viktiga. Några gånger påpekas att det är ett maskulint värv,[594] men vanligast, menar jag, är helt underförstått och självklart, att det är män som finns på skeppen, svingar yxor och har sig. Det är tankeväckande att vikingatiden i en tid som inramas av två världskrig tar sin utgångspunkt i manlig djärvhet i strid som levs ut i främmande land.[595] Dock går detta på tvärs med mina förväntningar då en följd av första världskriget var Föreningen Norden, en förening som drev krav på granskning av nordiska läroböcker för att minska konflikten mellan länderna.[596] Detta är något jag förväntat mig skulle fått genomslag i läroböckernas framställning av vikingar genom att minska det krigiska som påbjuden identifikation, men resultatet här är det motsatta. I framställningen av vikingatiden under mellankrigstiden och 1940-talet är det tydligt att den påbjudna identifikationen är att män skall bli uthålliga, tappra och stridsvilliga krigare.

Perioden efter 1950-talet präglas inledningarna av resandet med skepp. Det är vi som far ut i världen, de där ute får då veta att vi finns. Denna relation mellan oss och resten av världen är en tydlig poäng som görs i läroböckerna. Egenskaper som djärvhet består, men den är inte våldsanknuten, som tidigare, utan nu är det en egenskap kopplad till gott sjömanskap eller modet att resa till främmande land.[597] Det är framställningar som helt saknar våld. Det kan uttryckas som "Under järnålderns sista del, vikingatiden (omkr. 800-1000), drog nordborna ut på

---

[592] Larsson 1898 s. 8.

[593] Brandell 1904 s. 11.

[594] Selander 1947 s. 27 där det påpekas att dessa gossar uppfostrades till att bli uthålliga och modiga i strid. Se även Selander 1937 s. 17.

[595] Grimberg 1910 s. 13, inte så hårt krigiskt, det är utfärden med skepp från en vik i Uppland om våren som är huvudpoängen, men dock är det en sjörövarfärd som startar. Odhner 1919 s. 8, Häggman 1926 s. 24, Morén1934 s. 22, Larsson 1935 s. 13, här är det kejsare Karl den store som står i en medeltida stad och ser en vikingaflotta närma sig och fruktar att plundringen spridit sig vidare från de brittiska öarna. Selander 1937 s. 17, Selander 1947 s. 27, Hagnell & Olander 1943 s. 17, Grimberg 1948 s. 25, Häggman 1948 s. 24. Under brinnande krig inleds vikingatiden i ett mer storslaget krigiskt sammanhang: *Århundrandena efter Kristi födelse strömmade stora, vilda ryttarflockar från Asien in över östra Europa. De drevo undan de germanska folk som bodde där.* Detta citat finns i en historielärobok utgiven 1943 när kriget på östfronten rasade i full brutalitet. Ställningen för det germanska och vad som läsaren skall ta ställning för kan inte missförstås – det germanska vi tillhör står i kamp mot det vilda asiatiska som hotar att tränga västerut. Hagnell & Olander 1943 s. 16, se omslaget som har en bild på Carl Eldhs staty som står i Arboga.

[596] Åström-Elmersjö 2013 s. 50 ff..

[597] Tham m.fl. 1957 s. 86, Kahnberg & Lindeberg 1960 s. 43, Isling & Cullert 1964 s. 63, Kahnberg m.fl. 1971 s. 39. Eklund m.fl. 1974 s. 22, Häger 1988 s. 287.

handelsfärder."[598] eller ännu enklare "Nordborna blir ett sjöfarande folk."[599] Detta är två historieläroböcker som kom ut direkt efter genrebrottet och de har en helt annan ingång i framställningen. Där det tidigare varit stridslystna krigare som plundrade är det nu istället människor som söker handelsutbyten, en helomvändning. Denna ingång består genom 1970-talet. Under 1980-talet kommer en förändring, en mer hotfull nyans kan anas i citat som "Vikingarna påminde folken ute i Europa om att det fanns människor längst uppe i norr."[600] I sig kan lika gärna citatet tolkas fredligt, men i ljuset av vad som kom vid samma tid så framstår det som en hotfull underton. 1983 kom berättandet om överfallet på klostret i Lindisfarn till heders igen för att inleda framställningen av vikingatiden. Det är åter "Män från Norden … under vilda stridrop trängde in i klostret."[601] Den effekt som förs fram i boken är att världen fick veta att vi fanns genom att skriva att man i kyrkor i hela Europa bad "För nordmännens raseri bevare oss milde Herre Gud!",[602] något som tydligt återknyter till hur vikingatiden framställs med det sätt som rådde fram till genrebrottet. Just citatet om nordmännens raseri var då flitigt återkommande.[603] Att inleda med överfallet på Lindisfarn finns sedan med framåt över tid. År 2000 används det som start, och då med det nya greppet att skildra det ur munkarnas perspektiv. Det är skäggiga män som hoppar ur skeppen och tränger in i klostret och hugger ned munkar.[604] Men det skiftande perspektivet ger känslan av distans till de våldsamma männen, det är inte självklart med vilka av berättelsens aktörer läsaren skall identifiera sig, de med skägg och svärd eller de med dok och tonsur. Det är en påfallande likhet, ur identifikationssynpunkt, med de tidigare citerade böckerna av Odhner från 1870- och 1880-talen, där en liknande distans till den våldsamme vikingen återfinns och där den kristne och civiliserade européen lyfts fram som ett positivt föredöme.

Skulle historieläroböckernas framställning av vikingatiden beskrivas med den minsta gemensamma nämnaren över tid skulle det vara: män som reser till en främmande plats med båt. De inledningar kring förra sekelskiftet som startar med kunskapens grund eller rikets grundande är genusneutrala. Den manlighet som finns från och med 1919 till 1940-

---

598 Isling & Cullert 1964 s. 63.

599 Kanhberg & Lindeberg 1960 s. 43.

600 Hildingson 1987 s. 215.

601 Eklund m.fl. 1983 detta referens hämtad från tryckning 1994 s. 16.

602 Eklund m.fl. 1983 s. 17.

603 Selander 1923 s. 106, spännande i denna framställning är att vikingatida härjningar satta i samband med att Frankerriket försvagades och att det möjliggjorde plundringarna, ett mycket ovanligt sätt att framställa vikingatid i historieläroböckerna genom hela den undersökta perioden. Larsson 1898 s. 9.

604 Öhman 1992 s. 38, även utgiven in i 2000-talet.

talet är våldsam och kombineras med djärvhet och tapperhet, något vi kan kalla krigisk maskulinitet. Lika tydligt är att efter 1950-talet är inledningen av berättandet om vikingar ett resande till andra länder men med skillnaden att våldet har försvunnit ur framställningarna, ett våld som från och med 1980-talet återkommer. Det bestående är manligheten i vikingatiden och variabeln består i om det är ett våldsamt eller fredligt manligt värv.

Omslagens vikingabilder

Omslaget till historieläroboken är den plats där innehållet ges representation som sammanfattas på en mycket exponerad och begränsad yta. Det som finns där är meningsbärande för hela boken. Vikingasymbolerna användes som nationell markör på historieläroböckernas omslag i Norge, där återfinns både runstenar och vikingaskepp.[605] I Sverige har vikingaanknutna bilder funnits från och till genom hela undersökningsperioden. Länge är det bilden av en runsten som återfinns på omslag. Runstenen kan stå renskuren i eget majestät, eller kan ingå i ett forntidslandskap vaktad av ett lejon som håller vapenskölden med tre kronor tryggt i famnen.[606] En sådan bild visar tydligt runstenens laddning som nationell symbol, att ingå i den historia som utgör Sveriges grund. Andra bildkombinationer visar samma sak, som när runstenen kombineras med ett porträtt av Gustav Vasa, där till och med omslaget - så att ingen skall missa den nationella poängen - går i färgerna gult och blått.[607] 1954 ges en bok ut där det är en serie om fem bilder. De representerar den historiska utvecklingen för nationen. Början är ett vikingaskepp som stävar fram över ett hav med hissade segel för att nå fram till historiens mål: det moderna framgångslandet med rykande fabriksskorstenar och funkishyreshus.[608] Vikingen är sedan borta från omslagen efter genrebrottet under 1950-talet, för att återkomma 1990, med ett undantag.[609] När epoken åter ges representation på omslagen, med start 1990, är det inte längre frågan om att manifestera objekt i landskapet, som en runsten utgör, utan nu är det personer som ges plats på omslagen. Ett exempel är det friska, blonda och unga par som står på trygg mark och blickar sta-

605 Lorentzen 2005, de läroböcker som avses är Hæreid 1909 och Kleppen 1927.

606 Larsson 1898, 1917.

607 Morén 1955. Runstenen tillkommer, i upplagan av samma bok från 1942 är det bara porträttet av Gustav Vasa som utgör omslagets bildrepresentation.

608 Hagnell & Olander 1954.

609 Kahnberg m.fl. 1971 är det ett närporträtt som är så nära att man behöver titta på baksidan, som utgör samma bild, för att kunna förstå att det är en runristare i arbete som porträtteras, omslag 1971 av Kanhberg m.fl.

digt mot betraktaren med ett vikingaskepp som bakgrund.[610] Övergången mellan objektet, runstenen, och vikingen som person återfinns på ett omslag där omslaget visar runristaren i arbete iakttagen av en hjälmprydd viking.[611] Lyfter man blicken förbi millennieskiftet och tittar på ett omslag utgivet första gången 2001 så har familjen utgått och det är en skäggig och hjälmprydd mans ansikte flankerat av ett svärd och ett skepp som ingår bland andra bilder på omslaget.[612] Fortsätter man och tittar utanför de utvalda titlarna för studien är det tydligt att vikingarepresentationen har en stark position kring millennieskiftet.[613]

Utvecklingen över hela den undersökta perioden går från det fasta i landskapet, som utgör Sverige (ofta som runsten) till det personliga, antingen som familj eller oftast som utåtriktat agerande, i form av skeppet med sin dådkraftige man. Det är i perioden fram till 1950-talet som representationer för vikingatiden återfinns på bokomslag för att sedan vara borta, men med en tydlig återkomst från 1990.

Det är inte bara vikingatidens omfattning som skiljer mellan de olika upplagorna av *Vida världen* 1981 respektive 1990. Omslagens påbjudna identifikation ändras helt från 1981, då det är internationellt upptäckartema som infattar ett globalt perspektiv. 1990 är omslaget istället ett vikingatida, ungt par på landbacken men med vattnet och ett vikingaskepp under segel som bakgrund. Den påbjudna identifikationen har gått från den allmänhistoriska, internationella kontakten mellan Europa och resten av världen till en relation som istället är mellan vikingatida man och kvinna på hemmaplan.[614]

---

610 Salomonsson m.fl. 1990. Det är intressant då upplagan från 1981istället är en medeltida hamn med full aktivitet som är bilden på del ett i serien. Hela serien är i sin 1980-talsupplaga en tematik som går i produktionens, handelns och världens tecken, medan det i upplagan från 1990 istället är familjen och det nära och individuella som utgör temat i omslagen för alla tre delarna i serien.

611 Kahnberg m.fl. 1971.

612 Lindh & Söderberg 2001. Bilden på omslaget är en cirkel med fem tårtbitar som var sin bild. Vikingamannen är en av dessa. Bilden återfinns sedan som inledning till kapitlet Vikingatiden i inlagan. Bilden visar sig då vara större och i nedre marginalen återfinns en kvinna och barn utanför ett hus, s. 6.

613 Tallerud 1997 har ett drakskeppshuvud som ensam omslagsbild. Lennartsson & Sundström 1994/2001, omslaget har foto av Uppsala högar, framför dessa går en vikingafamilj, man (pratar) och kvinna (lyssnar), och barn, (som leker med en hund). Kärnfamilj med manlig dominans, i antal personer och aktiva vs passivitet.
Körner 2005 omslaget är ett foto av Läckö slott, framför ett foto av en runsten runt tecknade medeltidsfigurer. (Upplagan från 1999, har inga vikingarepresentation på omslaget.) Med detta sagt så är det inte ödets slump att det förekommer mycket vikingarepresentation i omslagen kring sekelskiftet 2000.

614 Salomonsson m.fl. 1981. Salomonsson m.fl. 1990.

Påbjuden identifikation med vem?

Vilka var då dessa vikingar? Genom att tillskriva aktörerna ett antal egenskaper och karaktärer signaleras vad läsaren bör identifiera sig med, det som beskrivs som en del av ”oss” och ”vår” historia.
Här kommer detta att operationaliseras genom att fokusera på vem aktören är; vilka egenskaper aktören har samt arenan som den verkar på. Detta menar jag sammantaget ger en bild av föreställningar i det undersökta materialet om vilka som omfattas av ett vi och i vilken mån detta är knutet till en geografisk enhet.

Trälen som klassindikator

I undersökningen av historieläroböckerna visar det sig att trälen/träldomen är en möjlig komponent i framställningen av vikingatiden, men långt ifrån självklar. Ibland finns den med och ibland inte. Det finns ingen tydlig skillnad över tid. Det är betydligt vanligare att trälen tas upp än att det inte sker.[615] Före sekelskiftet 1900 är det normala att trälen inte finns med för att sedan bli det normala. Efter genrebrottet är det än vanligare att trälen finns med, men ändå inte utan undantag.[616] Vikingatiden inklusive trälen är något som behandlas för de yngre eleverna. I nästan alla skildringar för denna målgrupp finns trälen med, medan den saknas i flera böcker för högstadiet.

Hur behandlas då trälen när den finns med?

När trälen gör sitt intåg i historieläroboken kring sekelskiftet 1900 är det den legala statusen som skiljer trälar och fria män som är det centrala i framställningarna.[617] Denna legala aspekt ligger alltid med i alla framställningar som kommer senare. De är det första stegen i bygget av trälen i historieläroboken. Det ligger väl i linje med den stora vikt 1800-talets

---

[615] I sökandet efter trälarna i källmaterialet har jag inte begränsat mig till de delar som uttalat behandlar vikingar/vikingatid osv, utan även i angränsande delar som t.ex. ”Vardagsliv under järnålder” och liknande. Detta då jag menar att huvudintresset för hur klass behandlas inte begränsas till om det tas upp under just uttalade vikingarubriker utan om det tas upp överhuvudtaget. I följande titlar finns träldomen omtalad: Larsson 1898, Bergström 1903 s. 16, Brandell 1904 s. 14, Grimberg 1910 s. 18, Häggman 1926 s. 25, Morén 1934 s. 27 f. Larsson 1935 s.16, Kahnberg & Lindeberg 1960 s.49, Kahnberg & Lindeberg 1971 s. 55 f, Salomonsson m.fl. 1981 s. 23, Salomonsson 1990 s. 34, Eklund, m.fl. 1994 s. 26, Öhman 2000 s. 52 f.. Tittar vi vidare in i 2000-talet finns trälen med se Lindh & Söderberg 2002 s. 20. Körner 2005 s. 13. I följande titlar finns inte träldomen med: Odhner 1876, 1881, 1893, 1904, 1912, 1919, Selander 1937., Hagnell-Olander 1943., Grimberg 1948, Tham m.fl 1957, Isling & Cullert1964, Thorén & Åberg 1974, Häger 1985, Hildingsson 1987.

[616] Thorén & Åberg 1974.

[617] Larsson 1898, Bergström 1903 s. 16., Brandell 1904 s. 14.

historieskrivning lade vid den legala historien.[618] När det sedan kommer till andra aspekter av trälen är det vägar in i träldomen som behandlas. Det som tas upp är olika vägar till att hamna i träldom: krigsfångar, av födsel, genom köp, men också ofta att folk gav sig själva som trälar för att få försörjning.[619] Påfallande konstant över tid är att påtala trälens status som liknande den kreaturen hade, antingen legalt eller som en växelkursjämförelse.[620] Det är intressant att det är homo economicus som får förklara det mänskliga handlandet för mer än tusen år sedan, i den meningen att det antas vara ett ekonomiskt rationellt nyttotänkande som styrde handlandet hos de vikingatida slavägarna. Det höjer den neoklassiska liberala ekonomiska handlingsteorin över historiens förändringar till en generell förklaringsmodell av mänskligt handlande. Det sker i en samtid då dessa teorier blivit en närmast oomstridd norm.

En orsak till att trälen inträder i skildringarna är det ökande utrymmet för vardagsskildringar i historieböckerna,[621] vilket i sin tur är intressant i den debatt som tog fart efter att August Strindberg gav ut Svenska folket,[622] då de akademiska historikerna tog avstånd från kulturhistorien. Så småningom var det andra akademiker, inte historikerna, som kom att omfamna det kulturhistoriska perspektivet.[623] När kulturhistoriska inslag ges ökat utrymme kommer trälen med på köpet då den i första hand binds samman med produktionen vid gården. Det påtalas att trälarna utförde det tyngsta och smutsigaste arbetet.[624] ¨Samtidigt sägs det att

---

618 Hermansson 2000 s. 22 ff..

619 Grimberg 1910 s. 18., Häggman 1926 s. 25., Kahnberg 1960 s. 49., Kahnberg m.fl. 1971 s. 55 f..
Eklund m.fl. 1974 s. 34 ff., Häger m.fl. 1990 s. 22 ff., Öhman 2000 s. 52 ff.,

620 Grimberg 1910 s. 18., Morén 1934 s. 26 ff., Kahnberg & Lindegren 1960 s. 49., Kahnberg m.fl. 1971 s. 56., Eklund m.fl. 1974 s. 35., Salomonsson m.fl. 1981 s. 23., Häger m.fl. 1990 s. 22 ff., Öhman 2000 s. 52 ff.. Tidstypiskt nog kom växelkursjämförelsen 1990, man värderade en vikingatida träl lika mycket som två nötkreatur. År 2000 hade kursen stigit till sex kor. (Vikingatida växelkurs träl vs. ko verkar följa den allmänna börsutvecklingen i 1900-talets avslut ☺.

621 Brandell 1904, 1924., Bergström, Greiff 1949 s. 33 ff., Kahnberg m.fl. 1971 s. 55 f.,

622 Den fullständiga titeln är: *Svenska folket i helg och söcken, i krig och fred, hemma och ute, eller tusen år af den svenska bildningens och sedernas historia* och gavs ut i häften 1881-82.

623 Zander 2001 s. 76 ff.

624 Kahnberg m.fl. 1960 s. 49 f..Tham 1963 s. 46 tar upp att trälar gjorde kroppsarbete och "Husbonden och hans familj leder arbetet och vakar att arbetarna gör skäl för maten." s. 46. Det är ingen kritik av arbetsdelningen mellan slav och slavägare och det behövs övervakas att slaven gör rätt för maten, arbetsplikten ligger tung i citatet. Ekelund m.fl kom i tre olika upplagor 1967 nämns inga trälar s. 16 ff., 1974 lyfts trälarna fram särskildt de kvinnliga och det tunga arbete de fick göra, men att vi inte vet mycket om dem s. 34. 1983 kvarstår skrivningarna om det hårda slitet men det är nu allmänt skrivet och lyfter inte fram kvinnorna särkilt som 1974 s. 23 ff.. Öhman 1992 s. 52 f.. Kahnberg m.fl. 1990 s. 33.

trälen normalt behandlades väl. Det kan låta som följer: ”... duktiga trälar behandlades mycket väl, hedrades med förtroendet att vara sin herres förvaltare och belönades med friheten.”.[625] Den påbjudna identifikationen är tydlig, överheten skall ge förtroende, den fattige underordna sig och vara lojal och utföra arbetet väl och blir då belönad. Friheten fås av överheten, den erövras inte.

Utseendet som identifikationsmarkör

Utseendet är en egenskap som används inte minst i bilder för att markera samhörighet eller avstånd. Avståndet till det primitiva och den avlägsna stenåldern är en sådan sak vi sett i bilden av den knäböjande svarta, närmast nakna sädesmalande kvinnan i konstrast till den klädda stolt, reslige blonde järnålderskrigaren.[626] I det fallet blir det närmast övertydligt vem som man som läsare påbjuds att identifiera sig med. Men även i framställningen av den uttalade vikingatiden används utseende som markör för identifikation kontra avståndstagande. 1910 framhålls trälens fula och avvikande utseende genom att Eddan citeras utan resonemang.[627] 1944 diskuteras samhällsstrukturen på vikingatiden. Uppdelningen är mellan fattiga och rika. På så sätt markeras klassklyftor. Intresset mellan dessa två grupper syns i det utrymme de behandlas på. De fattiga klaras av i en mening: ”De fattiga bodde ännu i enkla kojor liksom under stenåldern”,[628] i vilken det indikeras att de ännu inte tagit stegen i utvecklingen. De rika däremot behandlas på två sidor.[629] Fria och trälar tas också upp – ”Folket var delat i två klasser: fria och trälar.”[630] På ett sublimt sätt knyts banden av gemenskap inte med hela detta delade folk

---

625 Grimberg 1910 s. 18.

626 Det är två bilder som finns med i forntidsdelarna i historieläroböckerna i mer än 50 år. Det är en stående, beväpnad, spanande/vakande man med fjärran blick. En skyddande järnåldersman som lugnt bevakar, men är redo till våld om så skulle krävas. Som motpol finns i en svart knästående stenålderskvinna med lite kläder på kroppen som med blicken i marken maler säd för hand. Mannen är vilande men redo till våld och att möta omvärlden. Han är mer civiliserad, hon kroppsarbetande och primitiv.

627 Grimberg 1919 s. 27. Där sägs att: *”I en eddasång skildras de olika samhällsklasserna, vilka guden Hemdal besöker. Först kommer han till trälens hydda. Den nyfödde trälen ´var gråsvart i hyn´, Han hade skrynkligt skinn*
Å skrumpna nävar, krökta knogar, och kartnaglar, knöliga fingrar, knotigt anlete, lutande rygg och långa hälar.
Han växte till och trivdes väl, kom sig för, krafterna spände, bastrep band, bördor redde, drog ris hem
Dagen i ända.”

628 Bergström-Greiff 1944 s. 33.

629 Bergström-Greiff 1944 s. 33 ff..

630 Bergström-Greiff 1944 s. 35.

utan med den fria delen. Detta genom formuleringar som direkt efter uppdelningen i fria och trälar säger att ”Våra förfäder insågo frihetens värde och höllo den högt i ära.”[631] När sedan det sagts att trälen stod utanför familjen, bland andra kreatur, citeras en beskrivning av utseendet hos trälen där det sägs att den har knöliga fingrar, knotigt anlete, lutande rygg och långa hälar. Efter det kommer underrubriken ”Nordborna tillhörde ett sällsynt friskt och kraftigt släkte.”[632] Detta är exempel som visar att det inte var trälarna som inkluderades i benämningar som nordborna eller våra förfäder, utan det är den fria mannen vi påbjuds att identifiera oss med.

Utseendet fortsätter att användas för att definiera vikingen även i historieläroböcker som nyproducerats på 2000-talet. Där markerar det Skandinaviens gemensamma etnicitet i en koppling som närmast andas rasassociationer. ”Skandinaviens folk såg ungefär likadana ut. De hade ljust hår och blåa ögon och männen hade väldiga skägg.”[633] I en sådan beskrivning är det blonda skäggiga män som får vara bilden av ”folken” i Skandinavien; långt borta känns historieläroboken som 1990 faktiskt knöt in även trälarna bland dem som utgjorde de människor som levde i området då och som påbjöd eleven identifikation genom att trälarna inkluderades i benämningen som våra förfäder.[634]

Hur aktören benämns

För att nationalismen skall fungera krävs en befolkad nation som har beständighet över tid. Eller lite mer utförligt beskrivet: nationen behöver en plats, den behöver sina aktörer (ofta benämnda folk) och den behöver bestå över tid, alltså behöver den sin historia. I vilken mån och på vilket sätt detta gjorts i framställningen av vikingatiden är frågan här.

Benämningar som ”våra förfäder” är utslag av nationalistisk historia genom att sådana skrivningar strävar efter att skapa gruppgemenskaper med historia på nationell grund. Dessa benämningar återfinns från 1890-talet fram till 1940-talet i de mest spridda historieläroböckerna, vilket är föga förvånande. Det ligger också helt i linje med Svanbergs resultat för den akademiska historieskrivningen. Vid undersökningsperiodens början har aktörerna benämningar som nordmännen och våra förfäder.[635] Detta

631 Bergström-Greiff 1944 s. 36.

632 Bergström-Greiff 1944 s. 36 ff..

633 Lindh m.fl. 2001 s. 7.

634 Häger m.fl. 1990 s. 33.

635 Odhner 1876 är det nordmän men 1891våra förfäder. Hägerman 1881 s. 14, talar om våra förfäder liksom Odhner 1873 s. 2, 3, medan “våra hedniska förfäder” används i

är föga förvånande. Vad som kan vara mer förvånande är att det återfinns benämningar som ”våra förfäder” även efter gener brottet. Våra förfäder som benämning på de beskrivna aktörerna lyser med sin frånvaro direkt efter genrebrottet. Men redan under slutet av 1960-talet återkommer det för att stanna.[636] Något senare under 1960-talet är det i berättelsens kronologi människor som agerar fram till vikingatiden då berättelsens aktörer istället blir vikingar och svenska vikingar.[637] I början av 1970-talet är det fortsatt människor som agerar. Även när berättelsernas aktörer benämns med den allmänna benämningen människor blir de ofta just vikingar som knyts till *vårt land* när framställningen nått fram dit i sin kronologi. Ett land som är lika med det som fick nutida utbredning i rummet 1809.[638]

Odhner är intressant då hans böcker givits ut från 1870-tal till 1950-tal. I de tidigare upplagorna så är det tydligt att det är kristendomen som är historiens huvudsakliga mening och vikingarna omnämns som olika folk i Norden:”De tre nordiska folken, Svenskar, Norrmän och Danskar, vände sig i sina härfärder åt olika håll.”,[639] ”Men vikingatågen med sina grymheter och fejder blefvo äfven ett medel i Guds hand till kristendomens införande i Norden.”[640] Kristendomen är historiens mål och gud griper fortfarande in i historien. Vikingatågen kopplas till grymheter och konflikter som kommer till rätta först med kristendomens intåg i Norden. Det är först här, efter kristnandet, som vi som läsare påbjuds att identifiera oss med historiens aktörer. Det är först efter ytterligare några år 1893 som det i Odhners historieböcker för folkskolan talas om våra förfäder i samband med vikingar och talande nog var det då en religiös brasklapp inbakad i benämningen: ”Våra hedniska förfäder voro krigiskt sinnade samt älskade faror och äfventyr.”[641] Återigen är det med våld

---

Bäckman 1887 s. 3 och 4 samt Odhner 1912. Nordborna talar Larsson 1898 om på sidan 9.

636 Ekelund m.fl. 1967 s. 14. Kahnberg m.fl. 1971 s. 55. Öhman 1992 s. 21. Lindh m.fl. 1995 s. 7.

637 Eklund m.fl. 1967.

638 Isling & Cullert 1964 s. 63 f. där det är nordbor som är benämningen. Eklund m.fl. 1967, där det i berättelsens kronologi är människor fram till vikingatiden då det blir vikingar och svenska vikingar som agerar. Thorén & Åberg 1974 s. 6 ff. Där är det människor som agerar. Dock är det till ”vårt land” dessa kom och det landet är lika med Sverige efter 1809 års gränser. Detta är ett exempel på att aktörerna kan beskrivas i mer neutrala och generella termer men den rumsliga dimensionen ligger fast som en evig nation men utstakad efter 1809 års gränser. Häger 1985 s. 286 f., här är det människor som agerar. Likaså i Hildingson 1986 s. 14 f. I Hildingson & Åsgård 1990 s. 8 ff. är det också människor som agerar men det är rumsligt i ett uttalat Sverige som följer 1809 års gränser.

639 Odhner 1876 s. 10.

640 Odhner 1883 s. 12.

641 Odhner 1893 s. 8.

förfädren förknippas och då är de hedniska. Något senare i samma text talas det om skrivkunnande och då är det bara våra förfäder det gäller. Så i båda fallen är de våra förfäder, men det är uppenbart att det som eleven påbjuds att identifiera sig med är det kristna, moderna samhällets invånare och inte det våldsamma och hedniska. Likaså är det en trend där vikingen blir allt mer positivt framställd och steg för steg inkluderas i den påbjudna identifikationen vilken i sin tur blev allt mer nationell på kristen bekostnad.

”Svenskar” som beteckning på de framställda aktörerna är vanligt från 1870-talet och hela vägen till 2000-talet.[642] Det användes exempelvis som en angivelse av att det fanns olika vikingar: ”De svenska vikingarna härjade mest på Östersjöns kuster.”[643] I ett sådant sammanhang markerar benämningen både det specifikt svenska, men också att det ingick i en större gemenskap under denna tid, och i citatet ovan återfinns i fortsättningen att det var norska vikingar som upptäckte Amerika. Benämningen fungerar ur identifikationssynpunkt för att påpeka det svenska och att detta ingår i en större nordisk gemenskap. Benämningen ”svenskar” används också utan att referera till andra gemenskaper. Det kan låta som: ”Det är alltså svenskar, som grundlagt ryska riket.”[644] Kring sekelskiftet 1900 förekommer också användandet av ”våra förfäder”.[645] Det kunde låta som så att ”Våra förfäder dyrkade …”.[646] En sådan benämning påbjuder en mycket direkt länk, av genealogiskt slag, mellan läsaren och de beskrivna aktörerna. Benämningen som säger att jag som läsare stammar från dessa aktörer.

Relationen mellan det nordiska och det svenska är tydlig med det nordiska som det allmänna som innefattar alla nordbor medan det svenska är specifikt. Det nordiska används som att tillräkna ”oss” det som finns att vara ”stolt” över, som ”vikingar”, vilka i allmänhet tillskrivs upptäckten av Amerika, koloniseringen av Island, plundring i Britannien

---

642 Odhner 1876 s. 10. Larsson 1917 s. 15. Häggman 1926 s. 26. Hagell & Olander 1943 s. 18, 19. Grimberg 1948 s. 28. Bergström-Greiff 1949 s. 31 Morén 1934 s. 25 och 1955 s. 51. Grimberg 1919 s. 28, 31. Brandell 1906, 12 f., 1921 s. 14, 1935 s. 14 f. Grimberg, Wirsén, Svanström 1959 s. 52, 62. Tham 1963 s. 36. Kahnberg m.fl. 1960 s. 44. Eklund m.fl. 1967 s. 20. Kahnberg m.fl. 1971 s. 42, på s. 39 och 46 är det nordbor och på s. 45 män från Norden. Häger 1985 s. 287. Öhman 1992 s. 60, här finns en tydlig utveckling, det är nordbor som blir vikingar (s. 38) som sedan blir svenskar, danskar och norrmän (s. 58). Så det är en förändring genom historien från nordbor via vikingar till svenskar. Lindh m.fl 1995 s. 16.

643 Morén 1934 s. 25.

644 Grimberg 1948 s. 28

645 Odhner 1891 s. 23 f.. Bergström 1903 s. 13. Brandell 1906 s. 15. Larsson 1917 s. 19. Selander 1924 s. 93. Häggman 1926 s. 24 ff. används genomgående som det normala benämningen i bokens benämningar av vikingatiden. Grimberg, Wirsén, Svanström 1959 s. 34, 37, 47.

646 Bergström 1903 s. 13.

osv. Men när det går att säga att det är något som ”svenska” vikingar gjort, blir det just svenskar och inte nordmän som gjort det; kolonisation vid ryska floder är ett sådant exempel.[647] Upplagorna av Odhners historiebok för folkskolan mellan 1876 och 1891 skiljer sig i detta avseende. 1876 var det norska och danska vikingar som hyllades för sina förehavanden och kvaliteter. ”Norges vikingar voro Nordens djerfvaste sjömän och ströfvade vida omkring i de nordliga hafven.”[648] Sådant var borta i upplagan 1891.[649] Detta visar hur det nationella blev allt viktigare och ett första steg för att säkerställa att ”våra förfäder” var just svenska var att minska ner andra möjliga nationaliteter kring en konkurrerande figur som vikingen. Att det just är norska modiga vikingar som försvinner torde förklaras av den allt mer ansträngda svensk-norska unionen.

Att det inte måste användas termer som tillskriver vikingatidens människor en etnicitet hämtad från betydligt senare epoker visas av ett exempel som Vida världen. I denna bok från 1981 skrivs det inte en enda gång ”svenskar” eller annat som refererar till en nutida statsbildning eller etniska gemenskaper, eller mer förment neutrala skrivningar som ”landet” vilka oftast direkt refererar till Sverige men med en mindre tydlig term. Inte heller konstrueras en brygga av samhörighet av genealogiskt snitt som ”förfäder”, ”hos oss” eller liknande. Istället används förklarande och problematiserande skrivningar som ”… också i det som nu är Danmark och Norge fanns viktiga handelsplatser …”.[650] Den etniska term som används i boken är ”nordbor” som förvisso påbjuder en identifikation inom Norden, men med distans i jämförelse med t.ex. ”svenskar” som refererar till en nutida statsbildning och/eller etnicitet. Vad som dock sker är att omslaget ändras när serien ges ut i ny upplaga 1990. Då är inte benämningen ändrad men väl har vikingatiden kommit att representera omslaget på bok nummer ett i serien med ett ungt lyckligt vikingapar.[651] Ser man på en historieläroboksserie 1990 som Genom tiderna, vilken byggde på tidigare historieläroböcker, så är det en konsekvent användning av ”nordbor” och ”vikingar” i den omfattande skildringen av vikingatiden. Men en gång används ”förfäder”. Förfäderna är då inte ”våra”, och det markeras i samband med trälar i meningen att det är många som har trälar bland sina förfäder.[652] Det är intressant då ”förfäderna” inte är allas och trälarna faktiskt ingår i underlaget för ”oss” idag. Ett band över tid markeras, men för ovanlighetens skull gäller det inte bara samhällets

[647] Brandell 1906 s. 12 ff.

[648] Odhner 1876 s. 10. Citatet, på s. 16 beskriver hur danska vikingar erövrade England och plundrade Paris.

[649] Odhner 1891, se motsvarande s. 16 för jämförelse med 1876 års upplaga.

[650] Salomonsson m.fl.1981 s. 29.

[651] Salomonsson m.fl. 1990.

[652] Häger m.fl.1990 s. 22 ff..

historiska överklass utan också dess underklass. Det händer något 1990, en berättelsemodell där det mer allmänmänskliga poängteras har kommit till en punkt där trälarna beskrivs som både kvinnor och män och att de är förfäder till oss. Det är ett tydligt historiskt ”oss” men med en bred inkludering uttalad över både klass och genusgränser som tidigare varit starka.[653] Samtidigt är det då, vid 1990-talets ingång som något nygammalt händer, ”våra förfäder” som benämning på vikingatidens aktörer kommer åter till heders innanför historielärobokens pärmar. Under 1990-talet blir sådana sätt att uttrycka sig vanliga och det handlar om ”svenska vikingar” som är ”våra förfäder”. Vad som gör det än tydligare att det handlar om en nyordning är att av de fyra mest dominerande historielärobokserierna så bygger två vidare på äldre förlagor och där återfinns inte benämningen ”våra förfäder”.[654] I de två andra fallen rör det sig om nyproduktioner och det är där benämningen återfinns. Båda dessa produktioner har även nytryckts in på 2000-talet, så det är heller inte uttryck för en tillfällig svängning utan en bestående.[655]

Den samlade bilden beträffande undersökningen av aktörbenämningen i skildringarna av vikingatiden är att det finns en stark kontinuitet. Benämningar som utgår från det nordiska, som nordmännen, nordborna, folk från Norden, män från Norden osv, är den mest stabila och genomgående gångbara benämningen av berättelsens aktörer. Svenskar är även det en benämning som återfinns genom hela perioden men med olika status. På 1870-talet är det som en underkategori till det nordiska, för att kring sekelskiftet 1900 bli den centrala, normerande kategorin. Detta torde kunna förklaras med nationalismens frammarsch, Skandinavismens definitiva död, unionsupplösningen mellan Sverige och Norge, samt de ökande sociala konflikterna med t.ex. strejkerna 1905 och 1909. Efter genrebrottet talar den mest nydanande läroboksserien om nordborna och inga svenskar,[656] för att sedan återkomma efter hand. Från och med 1990-talet återkommer även våra förfäder. Det ger en samlad bild av det nordiska som den mest grundläggande beskrivningen samt kombinationen av alla tre som den mest nationellt färgade. Då får vi ett mönster över tid av en ökande styrka i den nationella prägeln av den påbjudna identifikationen som når en topp under 1930-talet. Den ligger som lägst under 1960-talet och är åter stark från 1990-talet.

---

653 Häger m.fl. 1990 s. 33.

654 Salomonsson m.fl. 1981 s. 20 f., respektive 1990 s. 10 f.. I den tidigare upplagan är det ”Kalles förfäder” som omtalas. Den är en tänkt berättarperson som genom sin släkt har kopplingar bakåt, något som boken påtalar att du som läsare också har. I upplagan från 1990 är det istället ”våra förfäder ”och ”vårt land” som omtalas (i första upplagan definieras inte platsen).

655 Öhman 1992/2000 s. 19 är det “vårt land” och s. 16 “våra förfäder”.

656 Isling & Cullert 1964 s. 63.

Vid samma tidpunkt som Svanberg tydligt visat att gemensamhetsskapande benämningar som våra förfäder upphörde i den akademiska historieskrivningen, vid mitten av 1950-talet, har jag påvisat att det var ett tydligt brott i historieläroboksgenren. Då byttes både författare och titlar ut, vilka i många fall släpat med i ett halvsekel. Om det är så att det är en nedsippring av historieskrivning från akademin till läroböckerna som huvudsakligen bestämmer innehållet i dem så borde dessa följa efter, kanske med en viss fördröjning.

I jämförelsen mellan den akademiska forskningens och historielärobokens användning av nationellt homogeniserande begrepp som ”våra förfäder” så försvinner de vid samma tid ur båda genrerna och är det någon genre som är först ut så är det skolboken. Det menar jag talar mot nedsippringsteorin, som säger att förändringen börjar i akademin och sedan följs av övriga kunskapsinstitutioner. Istället ser jag det som tecken på att det var någon annan kraft som påverkade båda genrerna samtidigt. Att de gamla benämningarna som ”våra förfäder” kom till heders i historieläroböckerna på 1990-talet, dessutom samtidigt i flera, ser jag som utslag för att det fanns ett starkt behov av att vända åter till en gammal känd form av nationalism när världen blev allt mer svårförutsägbar. Det kalla kriget gick mot sitt slut, Sovjet retirerade från Östeuropa och Berlinmuren kunde raseras. Rösterna för ett svenskt EG-inträde ökade i styrka och folkhemsmodellen blev allt mer av bara retorik genom att den tredje vägens politik fått genomslag med valutaavregleringar m.m.

Genus hos aktörerna och epoken i sig

Vikingen och vikingatiden är distinkt laddade med manligt genus. Associationen till en skäggig, beväpnad och aggressiv man som plundrar alternativt handlar på främmande plats är stark. Bilden har varit väl företrädd i alla fall från och med 1800-talets romantik, med Erik Gustaf Geijers dikt Vikingen som ett exempel och skolplanscher med vikingamotiv som andra.[657] Att denna bild av vikingen som den utåtagerande och dådkraftige mannen också är vanlig i folkskolans tidigare historie-

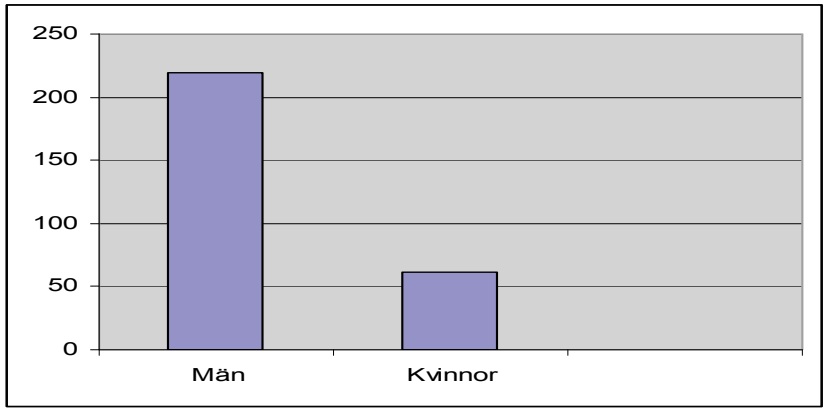
[657] Några exempel på vikingamotiv bland skolplanscherna är: *Fornnordisk gäststuga* målad av Olle Hjortzberg 1932, som visar en interiör från en hövdingahall. *Kungaval vid Mora stenar* är en annan bild där krigare, kung, fria män och drakskepp finns representerade. Målningen är signerad LK och bär årtalet 1944. En plansch som är intressant för att den kontrasterar mot andra är en bild av den danske målaren Luplau Jansson, 1896-1927. Bilden är titulerad *Från järnåldern* och visar krigare och båtar på land och vatten. Lång som vanligt, men båtarna är inga drakskepp utan mindre och utan segel, de beväpnade männen bär mössa, inte hjälm och hela atmosfären i bilden andas lugn och avspändhet inte råhet, kraft och våld. Dessa exempel är hämtade från Västerås skolmuseum.

läroböcker förvånar inte. Det som än mer representerat vikingatiden än de skäggiga männen är farkosten som bär dessa män ut i världen – skeppet. Skeppen återfinns som både text och bild genom hela undersökningsperioden.[658] Även efter det stora genrebrottet för historieläroböcker är det vikingaskeppet, som representant för det utåtagerande, och mannen som är de vanliga framställningarna av vikingatiden. Men en breddning syns efter hand med mer av vardagsskildringar av ”Livet på gården” och liknande delar i beskrivningarna som också tar upp andra sidor som klasskillnader, kvinnor och produktionen i form av jordbruk.

I avhandlingens tidigare undersökningar har det framkommit att det sker ett brott med tydligt ökande kvinnlig genusrepresentation från och med 1990-talets början. Intressant blir då att se om detta inneburit någon förändring av hur en starkt manligt genuskodad historisk epok, som vikingatiden, skildras?

I materialet utgivet under 1990-talet, så är övervikten för manlig genusrepresentation mycket kraftig, i det rikliga materialet.

Figur 17. Genuskodning av figurer som återfinns på bilder vilka illustrerar vikingatiden i tre av de dominerande historieläroböckerna på 1990-talet och inledningen av 2000-talet.



Källa: Hildingson, Åsgård 1990/2002. Lind, Söderberg 2001/2001 sid. 6-46. Svedelid, Högberg (Salomonsson) 1990/2004.

Det är på inget sätt en jämn fördelning av genusrepresentation i det bildmaterial som tryckts för att representera vikingatiden. Går man in och ser på vad de olika aktörerna gör i bilderna, skiljer det sig mellan manliga och kvinnliga genuskodade figurer. De manligt kodade figurerna

658 Odhner 1876 s. 9., 1883 s.10., 1911 s. 9. Bilder finns nu med och av 7 bilder är alla arkeologiska föremål utom en fiktiv – skeppet. En bild som sedan finns med framöver. Hos Grimberg 1910 börjar hela skildringen med att skeppen embarkeras och lägger ut vid en uppländsk vik, flott som stävar ut mellan uppländska öar.

återfinns i alla de miljöer och situationer som bilderna återger; hemma, borta, handel, plundring, inne, ute osv. De kvinnligt kodade figurerna återfinns dock framför allt i några sammanhang, vilket i huvudsak är interiörmiljöer. När kvinnor finns representerade i exteriöra sammanhang sker det nära hus där det ofta är bilder av kvinnor som lagar mat, serverar mat, eller arbetar med textilier, bär vatten och har barn omkring sig. I samma miljöer äter och/eller samtalar männen, och när det handlar om gårdsnära exteriörer är det ofta bygge eller embarkering av skepp männen är inbegripna i. När slavar skall representeras återfinns också kvinnan.[659] Det är närmast ett klassiskt hemmafruideal, kryddat med slavar, som framträder. En dröm med kvinnan som sköter hem och barn i god ordning medan ”mannen” kan ge sig ut på färd, för ära, äventyr och inkomster. Även utan jämförelsebara bildförekomster från tiden före genrebrottet så är det inte tal om något storartat genusgenombrott för det kvinnligt kodade.

Det religiösa temat i form av asatro har förekommit både tidigt och sent i undersökningsperioden. Dock var detta ett tema som inte återfanns i de mest nyorienterande läromedelsböckerna efter genrebrottet under 1950-talet.[660] Frågan här är om detta är ett område där det genusmässiga genombrottet kring 1990, som tidigare i avhandlingen konstaterats, haft något genomslag. Ser man på vilka gudar tre av de dominerande historielärоböckerna på 1990-talet tar upp, blir det sammantaget elva omskrivningar av manliga gudar och två kvinnliga, dvs., gudinnor.[661] I ett fall där inga gudinnor nämns sägs att sådana fanns och att de var gifta med gudarna.[662] Det kvinnliga blir opersonligt och knyts till det manliga som maka. Det för oss vidare till en jämförelsepunkt med ett äldre material. 1934 gavs en historielärobok ut som på intet sätt kan sägas vara nyskapande i sin ambition. Där tas också de fornnordiska gudarna upp. Sammantaget är det tio stycken som ges ett namn, och av dem är det fem kvinnliga, en markant mycket större andel än under 1990-talet. Av dessa fem gudinnor är det bara en som omtalas som maka, de andra står i boken av egen kraft utan att anknytas till någon manlig aktör.[663] Det är ett på många sätt oväntat resultat att den förkristna metafysiken har blivit mer manligt kodad i slutet av 1900-talet än den var på 1930-talet. Ett

---

[659] Hildingson, Åsgård 1990/2002, Lindh m.fl. 2001/2002. Öhman 1994/2000 s. 52, Häger m.fl. 1990 s. 22 f.

[660] Isling & Cullert 1964.

[661] Häger m.fl. 1990 s. 36 där det är tre manliga. Lindh m.fl. 1995 s. 13, 24 ff. där det är tre manliga. Öhman 1992/2000 s. 26 f., där det är fem manliga och tre kvinnliga gudar som omskrivs.

[662] Häger m.fl. 1990 s. 36.

[663] Morén 1934 s. 26.

resultat som visar att det inte är en enkel och rak utveckling mot ett mer jämställt historieberättande.

Påbjuden identifikation med vilken plats?

Vilken plats som beskrivs som hemmaplan och vad som är bortaplan, för att använda sporttermer, är ett annat sätt att söka gränsen mellan ”oss” och ”dem”. Att platsen ur en sådan aspekt spelar stor roll har visats av Anssi Paasi.[664] Att det varit av stor vikt i skolans värld är också tydligt, inte minst sedan skolan svängt från kristen metafysik som påbjuden världsordning till att infoga sig i till en nationell kom själva platsen att öka i betydelse. Ett uttryck för detta är den kraftiga ökningen av undervisningstiden för historieämnet på bekostnad av kristendomskunskap som blev följden av 1919 års undervisningsplan.[665] Ett annat är det nya ämnet hembygdskunskap som skapades i 1919 års undervisningsplan.[666] I fallet historia var ämnet till stor del ämnat att skildra den nationella historien, alltså en historia som hade en stark koppling till en speciell plats, den nationella. Hembygdsämnet är också ett ämne med tydlig koppling till en plats, den som står närmast den tänkta målgruppen. Den pedagogiska tanken var att gå från det nära och redan kända i elevernas identifikation till det större där det lilla framställdes som en del.

Platsen ”hemma” i berättelsen om vikingatiden

En platsbeskrivning som ”vårt land” finns med in i 1930-talet.[667] Men det är inte så att den helt ersätts av andra benämningar utan den fortsätter att användas men mer sällan[668] och andra benämningar kommer i bruk.

Sverige som platsbeskrivning återfinns genom, i stort sett, hela undersökningsperioden.[669] Många gånger tas detta Sverige för givet och nämns som en självklar enhet.[670] Det förekommer dock problematiseringar av

---

664 Passi 1996 s. 6 ff., 56.

665 Svensk författningssamling (SFS) 1919:880, s. 2569.

666 SFS 1919:880, s. 2663.

667 Morén 1934 s. 32.

668 Eklund m.fl. 1967 s. 36 är ett exempel på där ’vårt land’ används samtidigt som både ’Sverige’ och ’Norden’.

669 Exempelvis: Bergström 1903 s. 20. Morén 1934 s. 32. Eklund m.fl 1967 s. 36. Hildingson & Åsgård 1990/2002 s. 33.

670 Larsson 1917 s. 13.

Sverige, och då påpekas att det hade andra gränser än idag. Sådana skrivningar återfinns här och där spritt över tid i den undersökta epoken.[671]

Olika platsbeskrivningar kan samsas inom samma text. Det kan vara ”vårt land”, ”Sverige” och ”här hemma” som kombineras.[672] Den vanligaste kombinationen är den av ”Norden” och ”Sverige”. Det är två olika enheter som verkar samsas likt ryska dockor, där det nordiska är den yttre nivån som avgör gränsen för det som framställs som vikingatidens gräns mellan ”oss” och ”dem”. Det finns ofta också platser som ryms inom ”Sverige” som ”Götaland”, ”Svealand”. Inom Svealand är det Uppland som är favoritplatsen. I flera fiktiva framställningar med ett berättarjag som skall ut på vikingafärd så görs skeppen färdiga för avfärd vid uppländska vikar.[673]

Som vi tidigare sett har aktörernas benämning i historieläroböckernas vikingatid ändrats en hel del över tid. Men även om aktören skiftat har den arena som utgjort dess hemmaplan varit konstant. Det har varit Sverige efter 1809 års gränser.[674] I en bok från 1974 används inte Sverige som benämning i löptexten om vikingatid, men det återfinns på en karta. Dock talas det mycket om ’vårt land’ i de delar som behandlar den äldre historien och att detta ’vårt land’ är Sverige efter 1809 års gränser råder ingen tvekan om, då det är konkreta fynd som får exemplifiera och de är hämtade från nuvarande Skåne liksom Norrland. På 1990-talet är det liknande, aktörer i framställningen kan beskrivas med olika benämningar, men de agerar på en plats som är ett Sverige efter 1809 års gräns. Detta är ett exempel på att aktörerna kan beskrivas i mer neutrala och generella termer men den rumsliga dimensionen ligger fast som den eviga nationen, utifrån de gränser som stakades ut vid freden i Fredrikshamn 1809.

I boken Följ med genom historien från 1985 är det Norden som är arenan för skildringen av vikingarna. De som agerar är svenska, norska och danska vikingar. De har en tydlig nationell etnicitet. Samtidigt sägs att de ”… nordiska bygderna börjar samlas till tre riken – Norge, Danmark och Sverige.”[675] Det är alltså enligt historieboken så att de etniska grupperna svenskar, danskar och norrmän föregår bildandet av rikena Sverige, Danmark och Norge. På tidsaxeln är det också ”Sverige” som

---

671 Bergström 1903 s. 20. Lindh, m.fl. 1990 s. 9. Men sådana problematiseringar är inte värre än att det i en av dessa står att: *”Med de snabba och smidiga skeppen drog många män från Sverige, Danmark och Norge ut på vikingafärder – långt, långt hemifrån.”* Lind m.fl. 1990 s. 18. Då skrivs länderna trotts allt fram på vikingatiden.

672 Morén 1934 s. 23, 32.

673 Grimberg 1923 s. 18, Salomonsson m.fl. 1981, Salomonsson m.fl. 1990.

674 Thorén & Åberg 1974 s. 6 ff., Häger 1988 s. 286 f., Hildingson 1986 s. 14 f. Hildingson & Åsgård 1990 s. 8 ff..

675 Häger 1985 s. 287.

kristnas år 1050.[676] Slutsatsen blir, om vi följer bokens logik, att dessa riken skapas av existerande skilda etniska grupper, och därmed framstår rikena som en ”naturlig utveckling”. Exempel på andra sätt att skriva, som är mer distanserade till senare epokers nationalstatsbildningar, finns i samma bok. Där talas det om ”… det land som nu kallas Finland.”[677] Ett sådant sätt att skildra markerar en tydlig skillnad mellan då och nu, medan modellen som skrivs för övriga Norden istället markerar samband och kontinuitet. Exemplet visar att det är lika möjligt att skriva historien på ett sådant sätt: det sker i samma bok, på samma sida, inom ramen för det nordiska. Att det just blir Finland av de nordiska staterna som ges en annorlunda historieskrivning ger en framställning där det finska framstår som något annorlunda och inte riktigt lika ”nordiskt” som resten. Detta trots att nuvarande Finland och Sverige ingick i samma rike fram till 1809.

När hela undersökningsperioden betraktas är det tydligt hur gångbart ”Sverige” har varit. Det har haft en mindre användning under 1970-talet och 1980-talet,[678] men har funnits med hela tiden. Norden har varit gångbart i alla böcker, även de mer progressiva. Återkomsten för ”vårt land” på 1990-talet är intressant.

Platsen ”borta” i berättelsen om vikingatiden

Det är slående hur platserna som inte är ”hemma” skiljer sig i böckernas framställning, en skillnad där gränsen går mellan svenska och andra vikingar. När aktörerna ges etnicitet i sitt agerande på annan ort är det ofta som ”svenska” vikingar omtalas, t.ex. vad gäller kolonisering och handel i öst.[679] Men det är mer etniskt allmänna skrivningar som ”vikingar” när företeelser i väst behandlas.[680] När det är aktörer som boken menar kan

---

[676] Häger 1985 s. 287.

[677] Häger 1985 s. 287.

[678] Thorén & Åberg 1974 s.6 ff., 37. Ett annat exempel är Hildingson & Åsgård från 1990 där det är människor som agerar men de gör det i Sverige.

[679] Larsson 1917 s. 15. Morén 1934 s. 25.

[680] Ett exempel är Eklund m.fl. 1967, där är det svenskar som agerar i öst medan vikingar gör det i väst. ”De flesta svenska vikingar for österut.” s. 20. ”Vikingarna seglade också till Frankrike. … Till slut tog den franske kungen dem i sin tjänst. … Här grundade de ett eget rike, som de kallade Normandie … År 1066 for härskaren i Normandie, Wilhelm Erövraren, till England med en stor flotta och erövrade landet.” s. 21 ”De behärskade stora delar av England och Irland. De skötte handeln mellan de brittiska öarna och övriga Europa. De byggde städer vid kusterna och lärde öborna att bygga fartyg med köl och mast. … De flesta vikingar slog sig ner på öarna och blev bönder. De gifte sig med landets kvinnor.” s. 21. Ett annat exempel är Häger m.fl. 1990 s. 29: ”Sedan glömde man bort den stora upptäckt, som nordborna hade gjort.”, det talas på andra ställen i texten om att norska vikingar mest reste västerut och likande, men när den ’stora upptäckten’ skall omtalas blir det en allmännordisk benämning.

knytas till Sverige eller svenskar så uttalas detta, men när det skulle ligga nära till hands att göra samma utifrån Danmark/danskar respektive Norge/norrmän görs det inte. Följden blir att det skrivs en allmän nordisk historia där ”vi” i meningen svenskar påbjuds att känna oss delaktiga i upptäckten av Amerika, erövringar i nuvarande England, men där handel, kolonisation kring Östersjön och i nuvarande Ryssland bara skall förbehållas ”oss svenskar” och inte delas med andra i Norden.

I Sveriges historia berättad för folkskolans barn av Brandell skrivs det oftast ”nordbor” eller ”nordiska vikingar”. I denna bok skrivs det t.ex. att det var ”nordiska vikingar” som upptäckte Island och senare tog sig till den amerikanska kontinenten. Detta kan ses som ett sätt att inkludera ”oss”, alltså svenskarna, i det ”stora” att kolonisera Island och ta sig till en ny kontinent. Ett sådant påstående fälls 1974. Då är det i och för sig inte svenskar som koloniserar Island utan det gjordes av vikingar från Västergötland, vilka sedan åkte till Norge.[681] Detta är ett extremfall. Men det visar hur viktig etniciteten kan vara i historieskrivningen. Hur en bok använder anakronistiska gränser av olika slag för att skapa samhörighet inom en nutida föreställd gemenskap, svenskarna, gentemot ”de andra”, i detta fall norrmännen, som inte alls skall ges äran för koloniseringen av Island eller upptäckten av Amerika.

”Vår” överlägsenhet över ”de andra” visar sig i beskrivningarna av relationerna. I öster är det en vanlig bild att det var ”svenskar” som ombads att regera över de oordnade slaverna.[682]

Uppfattningen om Norden som ett avlägset, förflutet, avskilt och ”rent” område i bemärkelsen inte beblandat med resten av världen förrän under vikingatiden, återfinns i en av de mest spridda av 1990-talets historieläroböcker: ”Nordborna hade tidigare levt ett ensamt och avskilt liv. Plötsligt dök de upp med sina skepp på alla möjliga platser i Europa.”[683] Det talar för att det inte är nedsippring från akademin till läroböcker som styr läroböckernas innehåll, då det är en uppfattning som inte på länge dominerat inom akademin.

Den rådande framställningen i undersökningsperiodens inledning är agerande människor, i form av folk, som blir svenskar genom att uppgå i en kristen gemenskap. Det är en påbjuden identifikation som har människor och kristendomen helt centralt. Fram mot sekelskiftet 1900 har en annan framställning tagit över i läroböckerna: Sverige som plats står i fokus. Det är en plats som framställs som evig (existerar t.o.m. under inlandsisen).[684] Människorna kommer till platsen Sverige och blir då

681 Thorén 1974 s. 35.
682 Larsson 1917 s. 15.
683 Lindh m.fl. 1995/2002 s. 18.
684 Gustafsson 2006 s. 184 ff.

svenskar. Den påbjudna identifikationen är med den nation som har sin fysiska utsträckning i kombination med ”sitt” folk som sin viktigaste egenskap. Denna kombination av plats och etnicitet består genom resten av den undersökta perioden, men med varierande styrkeförhållanden mellan dess två komponenter. Etniciteten är stark fram till genrebrottet, efter det är nationen som plats som starkast, men etniciteten kommer tillbaka och är stark och tydlig under 1990-talet.

”Svenska vikingar” skrivs ut när så är möjligt, när det inte går är det blott ’vikingar’, inte danska eller norska vikingar. Ett tecken så gott som något på att det är det svenska som är det påbjudna för läsaren att ta till sig och att identifiera sig med. Det skandinaviska fungerar bra till dess att unionen med Norge börjar knaka i fogarna. Efter första världskriget och Föreningen Nordens arbete fungerar det att ha nordiska vikingar, för att tona bort vid genrebrottet. När vikingen kommer tillbaka, som tydligt identifikationsobjekt, är det som en nationell påbjuden identifikation.

Även om det går att läsa Sverige som antingen nation eller benämning på ett geografiskt område, liksom vårt land kan tänkas syfta på ett nu och inte ett då, menar jag att gränserna är flytande mellan dessa olika typer av plats och tidsbenämningar och att just denna oklarhet gör att det ligger nära till hands att de uppfattas som gällande både nu och då och därmed blir identifikationserbjudande med nationell konnotation.

Sammanfattning

Sammantaget visar denna undersökning att vikingatiden genom hela undersökningsperioden haft en plats i den påbjudna identifikationen som givits i historieläroböckerna, men samtidigt att innehållet i den påbjudna identifikationen växlat över tid.

Ett resultat av undersökningen är att vikingatiden genom hela undersökningsperioden varit en viktig historisk epok. Konjunkturen för vikingen har växlat genom den undersökta perioden. Under 1870- och 1880-talen var det liten omfattning på framställningen och i mycket som ett exempel på vad vi inte bör vara, som hedniska och våldsamma. Kring 1900 var det istället en framställning där det svenska dominerade, hedendomen hade blivit en positiv egenskap som visade på vår egenart och långa historia, landet som plats var mer väldefinierad. Detta var en framställning som i stort stod sig fram till genrebrottet. Efter brottet var det istället åter en framställning som var liten till omfånget, och innehållet det minimala: nordiska män på resa medelst båt till främmande plats, men nu utan våld. Sakta ökar vikingatiden och vikingens närvaro genom 1970- och 1980-talen för att åter vara stark på 1990-talet, samtidigt som där finns en tydlig och genomgående minsta gemensamma nämnare för

det vikingatida: det är en nordisk man som färdas till främmande plats med skepp.

Det är tydligt att det kring sekelskiftet 1900 var viktigt att befästa den svenska nationella identiteten. Men även att det igen var viktigt på 1990-talet, och i båda fallen knöts vikingen till den manliga, våldsamma, ursprungliga och blonda. Den nationalistiska benämningen på vikingarna, våra förfäder, återkommer vid 1990-talets ingång efter att ha varit borta i tre decennier. Det är ett resultat som går stick i stäv vad Svanberg funnit; hans resultat visar att liknande synsätt försvunnit bort från akademin under 1900-talets mitt. Men uppenbarligen har det kunnat överleva, eller snarare återkomma, inom historieläroboksgenren och blommat upp igen under 1990-talet. Resultatet visar att det inte finns något direkt samband mellan hur akademin och forskningen å den ena sidan framställer vikingatiden och å den andra sidan hur historieläroböckerna gör det. Det talar mot nedsippringsteorin, enligt vilken akademin är den bestämmande nivån från vilken kunskapen sedan tränger ned till andra platser.

En jämförelse med Tingstens resultat i *Gud och fosterlandet* från 1969 är också på sin plats. Han menar att det under 1900-talets gång blivit mindre och mindre av nationalistisk historieskrivning, att det blivit bättre och bättre utifrån en Tingstensk horisont.[685] På ett plan stödjer mina resultat Tingstens. Den period som för Tingsten var samtida, boken gavs ut 1969, var en tid med lite av sådana skrivningar om vikingatiden. Även i min undersökning var det lite av sådant under 1960-talet. Men det intressanta är att min undersökning visar att de återkommit under senare tid. Det är med 1990-talets ingång som detta blir starkt. Det är mer av nationell kontinuitet, mer av manlighet och mer av metafysik.

Tidigare undersökningar har visat på en nedgång av nationalistisk historieskrivning under efterkrigstiden. Något avhandlingens resultat stödjer. Men det intressanta är att min undersökning visar att de återkommit senare, det är med 1990-talets ingång som detta blir starkt. Det är mer av nationell kontinuitet, mer av manlighet och mer av metafysik.

[685] Tingsten 1969 s. 278 ff.

KAPITEL 8

Sammanfattning och resultat

Den övergripande fråga som avhandlingen inriktats på är: *Hur framställs svensk historia betraktad som påbjuden identifikation i historieläroböckerna för den obligatoriska skolan och hur förändrades detta under perioden 1870-2000?* Denna frågeställning får sitt berättigande då historieskrivning är en form av skapande av mening som byggs genom att sammanfoga olika komponenter (plats, tid, aktörer, mål m.m.) till en sammanhängande berättelse. Detta gör historieskrivande till en form av makt.

Det går att peka på en ökning av historieproduktionen i olika sfärer av samhället under avslutningen av 1900-talet och det är något som fortsatt under 2000-talets inledning. Ett område där historia varit starkt är uppbyggandet av de moderna nationalstaterna varför nationalismforskningen utgör ett avstamp i avhandlingen. Skolan var en av de viktigaste arenorna för att skapa och befästa den föreställda gemenskap som varit nödvändig, den överideologi som fungerat i dessa stater, nationalismen. Historien som framställts i den obligatoriska skolan är en dubbel maktutövning, makten att formulera historien, men också att eleverna är påtvingade att möta denna historia och därmed förhålla sig till den.

Avgränsningarna för undersökningarna i avhandlingen är den obligatoriska skolan, just för att där återfinns den historieskrivning som varit ämnad att nå alla invånare. Tidsperiodens start är vald för att den obligatoriska skolan då nått en omfattning och homogenitet så att det är meningsfullt att tala om en faktiskt skola för flertalet. Det källmaterial som ligger till grund för undersökningarna är historieläroböcker. Detta för att böckerna är manifesta och därmed möjliggör en jämförelse över tid. Sverige utgör området för undersökningen därför att landet är tillräckligt litet för att kunna greppa över hela historieläroboksproduktionen samtidigt som det är tillräckligt stort för att rymma flera olika aktörer på läroboksmarknaden. Grundläggande för undersökningarna är att omfatta en hel materialkategori över en lång tidsperiod. Det är en kvantitativ totalundersökning som görs av alla utgivna historieläroböcker i Sverige 1870-2000 för den obligatoriska skolan liksom läroverk och gymnasium. En

undersökning som har två mål. Det ena att göra ett kvalificerat urval som ligger till grund för de följande undersökningarna. Det görs genom att besvara på frågan: *vilka har de dominerande historieläroböckerna varit?* Det andra att kartlägga och analysera genrens yttre mönster och kunna svara på frågor om vad som karaktäriserar det. Styrande har följande frågor varit: *Hur har utgivningsmönstret sett ut för historieläroböcker med avseende på kontinuitet kontra förändring? Skillnader och likheter mellan skolformer? Tillträdet till arenan att författa historieläroböcker med avseende på kön?* Sammantaget ger detta en kunskap om genrens utseende och sätt att fungera. De dominerande historieläroböckerna har sedan undersökts för att få svar på frågan om vilken grundstruktur för framställningen av Sveriges historia som ges. De strukturella delar som arbetet intresserat sig för är tiden, rummet och periodiseringen. Dessa är valda därför att de är helt elementära för att bygga upp en historisk berättelse. Målet med att undersöka denna struktur är tvådelat. Det ena är att få grepp om strukturen och dess förändringar för att få ett mer känt sammanhang att placera in de följande undersökningarna av enskilda perspektiv och teman i. Det andra är att se hur denna struktur förändrats i sig.

Det bärande begreppet för att analysera historieläroböckerna är påbjuden identifikation. Med begreppet avses läroböckernas meningsskapande aspekter som riktar sig till målgruppen att uppta som del av sin identitet. Det är valt för att det är vad jag som forskarsubjekt kan utläsa ur den manifesta källkategorin och därmed göra en relevant jämförelse över tid. Det är en ansats som inte strävar efter att nå varken skaparnas intentioner eller målgruppens tillägnande. Det är tre olika undersökningar av påbjuden identifikation som gjorts ur olika enskilda aspekter och teman som genomförts för att ringa in frågan. En genomgående aspekt som undersökts är genus. Detta då genus är en grundläggande kategori i att skapa mening, samt att historieläroboken för den obligatoriska skolan är adresserad till hela årskurser, lika många flickor som pojkar. Samtidigt vet vi att kvinnor ofta hamnat i skymundan. Därför är denna aspekt motiverad. En annan undersökning utgår från bilder. Detta för att de är en direkt kategori som givits omfattande plats i historieläroböckerna. Ytterligare en undersökning utgår från framställningen av en historisk företeelse, vikingen/vikingatiden. Detta för att det är ett viktigt element i den nationella svenska historieskrivningen. Tillsammans ger det en djupare inblick i källmaterialet utifrån tre olika typer av undersökningssnitt. Ett av dessa utgör den teoretiskt grundade genusaspekten, ett annat grundar sig i bilden som empirityp och den avslutande är ett innehållsligt tema i form av vikingen. När detta fogas samman med och analyseras i ljuset av de kunskaper som avhandlingen vunnit, i genrens yttre och inre struktur, ger det starkare underlag i kunskapen och förståelsen av den påbjudna identifikationen liksom av genren som sådan.

Historieläroboksgenrens yttre och inre mönster

Undersökningen omfattar alla utgivna historieläroböcker för den obligatoriska skolan liksom frivilliga skolformer upp till nivån läroverk/gymnasium. Tidigare har ingen liknande undersökning genomförts. Närmast ligger Niklas Ammerts avhandling från 2008. Hans undersökning riktar sig också mot den obligatoriska skolan och har som metod att se utgivningsmönster genom antalet tryckta böcker. Problemet med det är att förlagen är ovilliga att lämna ut dessa siffror vilka de klassar som företagshemligheter. Metoden i föreliggande avhandling är istället att undersöka hur länge varje titel funnits tillgänglig på marknaden genom nytryck eller nya upplagor. Det är de titlar som funnits tillgängliga i tio år eller mer som betecknas som dominerande historieläroböcker.

Genreundersökningen visar att det är skillnad i utgivningsmönster hos historieläroböcker för den frivilliga respektive obligatoriska skolan. När antalet titlar som skolan har att välja mellan ökar över tid för den obligatoriska skolan så minskar de för den frivilliga, trots den relativt stora ökningen av elever för den frivilliga skolan. Antalet kvinnliga läroboksförfattare är även betydligt fler för böcker riktade till den obligatoriska skolan i jämförelse med för den frivilliga. Detta resultat, om skillnader i utgivningsmönstret för skolformerna, stärker Jan Thavenius´ tes att skolformerna är olika vilket han förklarar med att de är sprungna ur olika traditioner. Thavenius baserar sin analys bl.a. på latinets respektive svenskans ställning i respektive skolform. Jag menar att det utifrån resultaten är rimligt att betrakta utgivningen riktad till den obligatoriska skolan som en egen genre. Därmed följer för avhandlingen att det är rimligt att skolformerna i undersökningar och analys hålls isär samt det oproblematiska i att inrikta resterande undersökningar på endast den obligatoriska skolan.

Resultatet visar en påfallande stabilitet som normaltillstånd i utgivningen av historieläroböcker för den obligatoriska skolan. En stabilitet som består i en kontinuitet över tid för vilka som varit författare till böckerna men i än högre grad för titlarna i sig. Detta då titlarna i många fall överlevt sina ursprungliga författare med flera decennier, genom att successivt ha uppdaterats av andra personer vilka i en del fall så småningom kommit att tituleras författare på läroboken. Genrens stabilitet och kontinuitet kom att brytas under 1950-talet, då det skedde en tydlig och genomgripande förändring i utgivningen. De böcker som dominerat kom att helt bytas ut och nya kom till från ingången av 1960-talet. Detta är enda gången det sker en radikal förändring i utgivningsmönstret. Efter detta genomgripande genrebrott var det en utgivning av betydligt flera olika historieläroböcker än någon gång före brottet. Snart kom det dock att utkristallisera sig nya dominerande titlar som på liknande sätt som före brottet kom att dominera genren. Utgivningen av flera olika titlar

vid samma givna tidpunkt kom att tydligt öka efter genrebrottet men antalet dominerande titlar kom att bli jämförbart med tidigare. Utbudet av historieläroböcker var alltså betydligt större efter 1950-talets genrebrott än innan och därmed fanns flera titlar för skolorna att välja bland, men trots det kom marknaden, liksom tidigare, att domineras av ett fåtal boktitlar. Vad undersökningen visar är att förändring i produktionssidan i utgivningsmönstret är mycket ovanligt. Det normala under hela den undersökta perioden är kontinuitet. Dock sker en tydlig förändring i utggivningen under 1950-talet. De tidigare dominerade titlarna och författarna försvinner och när nyutgivningen tar fart är det inte bara nya titlar och författare utan det är också betydligt fler olika historieläroböcker som ges ut. Det finns alltså ett större utbud av läroböcker att välja mellan för skolorna efter genrebrottet än innan. Skolornas reaktion på detta nya läge blir dock att fortsätta som tidigare och köpa in ett liknande antal olika titlar från marknaden. Så när väl produktionen förändras ändras inte konsumtionsmönstret, som förblir likartat genom hela undersökningsperioden. Av detta sluter jag mig till att konsumtionssidan av historieläroboksmarknaden haft en mycket stor kraft som skapare av kontinuitet inom historieläroboksgenren.

Genus är en genomgående analyskategori i avhandlingen, vilket i denna del leder till frågan om tillgången till genren och därmed den maktarena som det inneburit att skriva historia för den stora och viktiga arena den obligatoriska skolan utgjort. Hur har genretillgången, uppdelad efter manliga respektive kvinnliga författare, sett ut?

Författandet av historieläroböcker har med eftertryck dominerats av män. Men i denna från början helt manliga genre har kvinnor så småningom också kommit att bli författare. Under 1900-talets sista decennium skrevs det historieläroböcker utan manliga författare, andelen kvinnliga författare och titlar var så pass stor att det var frågan om en etablering i genren. Vägen dit har varit lång och krokig. Den första historieläroboken författad av en kvinna gavs ut 1922. Hon blev en ensam svala som inte fick efterföljare och inte heller blev boken en dominerande titel. I slutet av 1960-talet och inledningen av 1970-talet ges det ut böcker med kvinnliga författare igen. Andelen minskade snabbt utan att helt försvinna, men den kvinnliga författarnärvaron fortsatte genom samskrivande med etablerade manliga författare. Detta är en form av konsekrering där kvinnor invigs och upptas i genren via etablerade personer som var bärare av status inom genren. Detta fenomen fortsatte och ett genombrott skedde under 1990-talet. En stabil närvaro av kvinnliga författare fanns först under 1990-talet och vägen dit gick via redan etablerade män; något som fungerade som en intern garanti att den person som kommer in som ny i genren känner till konventionerna och inte är för avvikande från den rådande normen. Konsekrering är ett resultat som ger bilden av en genre som äger en stor stabilitet och är trögrörlig. Fenome-

net har inte bara gällt kvinnor utan varit omfattande inom genren generellt. Detta är något jag menar bidragit till genrens tröghet, om huvudvägen in till genren går via upptagning, samarbete och övertagning av titel, bidrar det till ett konserverande av genren och gör den trögförändrad.

Historieskrivande är att skapa en berättelse genom urval, sammanfogning och ordnande av olika delar och fragment. Hur detta görs för att skapa en svensk historia kan ge svar på om denna historia ses som sig själv nog eller om den sätts in i ett sammanhang, vilket är en intressant aspekt på den position som den tänkta läsaren påbjuds att sätta in sig själv i.

Under tiden fram till genrebrottet på 1950-talet är den strukturerande principen genom hela perioden forntid, medeltid och nyare tid. I en del fall är den direkt uttryckt, och i andra en underliggande struktur där en flödande berättelse löper ovanpå. Efter brottet kommer läroböcker där framställningen är tematiskt ordnad, i vissa fall även ämnesövergripande. Framställningen av Sveriges historia kommer då i brottstycken. Men snart återkommer periodiseringen forntid, medeltid och nyare tid som berättas i en rak kronologi med riktning framåt, vilket är det dominerande sättet att organisera tiden i berättelsen om Sveriges historia. Fram till genrebrottet på 1950-talet är denna raka kronologi det helt allenarådande. Intressant är att den mest långtgående läroboksserien som strukturerade innehållet på annat vis kom direkt efter brottet och började ges ut under tidigt 1960-tal. Här är inte bara framställningen av tiden uppbruten utan hela ämnet historia är helt integrerat med samhällsorientering och naturkunskap – det är närmast ett totalläromedel. Över tid sker en återgång till berättandet av Sveriges historia som en rak kronologisk framställning med start i forntiden. Det är alltså i direkt anslutning till 1950-talets genrebrott som det mest nydanande sättet att berätta historia sker för att sedan röra sig mot den form som var rådande före brottet.

För att få grepp om genusaspektens roll i innehållet i historieläroböckerna har rubrikernas innehåll av genus analyserats som genuskod. Med det avses i vilken mån rubrikerna innehåller genus eller ej och om så är fallet om detta är kvinnligt eller manligt. Vilket gör att det i analysen finns tre möjliga positioner, kvinnligt, manligt eller neutral. Genuskodningen i berättelsens form, mätt på rubriker, växlar tydligt under 1950-talet – från en tydligt manlig prägel till en övervägande neutral. Ställs de båda periodernas kodning mot varandra, före respektive efter genrebrottet, utgör manligt kodade rubriker 50 % under den tidiga perioden, medan motsvarande under den sena perioden är 15 %, dock med en tydlig ökning av både manlig och kvinnlig kodning under 1990-talet. Relativt mest dock för den kvinnliga som kom från en mycket låg nivå. Kvinnligt kodade rubriker ligger runt 3 % under hela den undersökta perioden ända fram till 1990-talet, då de ökar till 8 %. I det fallet sker ingen förändring vid 1950-talets genrebrott. Den kvinnliga kodningen minskar

inte i 1950-talsbrottet på samma sätt som den manliga, utan istället är den konstant fram till 1990-talet, då den ökar tydligt.

Vad behandlar då de kvinnligt kodade rubrikerna? Det rör sig om ett antal personer, alltid den heliga Birgitta, drottning Margareta och drottning Kristina. Efter ökningen (trefaldigandet) på 1990-talet är det ingen kvalitativ förändring utan det är en kvantitativ, mer om samma historiska personer. Detta menar jag visar på att genren är trögrörlig i sina grundläggande strukturer.

En tydlig skillnad som är konstant över hela den obligatoriska skolans era är de olika genuskodningar som olika epoker i de historiska framställningarna ges. Den svenska stormaktstiden är genom hela undersökningen ohotad som den mest manligt kodade epoken. På samma sätt varierar det alltid kraftigt mellan olika titlar, oberoende av när de givits ut, hur senmedeltid och frihetstid framställs. Dessa epoker är med andra ord möjliga att framställa med olika genuskodning, medan stormaktstiden alltid varit givet manlig. Detta är ett resultat som går i linje med Ida Bloms resultat om att nationalismen har ett genus. Här visas att den svenska historien har olika genuskodning för olika perioder. Att stormaktstiden är distinkt manligt kodad och att frihetstiden inte har någon bestående genuskodning utan det kan variera. Detta ger i sin tur ramar för vilken historieframställning som är möjlig.

Böckernas titlar ger en signal om boken som helhet om vad den säger sig vilja vara, både ur en säljande marknadssynvinkel och en didaktisk/ideologisk, liksom en innehållslig. När titlarna jämförs är det tydligt att de går från rumsliga begrepp över till sådana som utgår från tid. Fram till genrebrottet är det helt dominerande med titlar som ger en direkt nationell anknytning. Begrepp som ingår i titlarna är ”Sveriges”, ”svensk” och ”fäderneslandet”. Nationen och dess folk ingår direkt i titlarna för läsaren att göra sig till del av. Den rumsliga enhet läsaren påbjuds som identifikation är under första perioden Sverige, då ofta med Norden som det sammanhang vilket nationen ingår i. Efter genrebrottet är det istället Norden som dominerar, dock med en successiv återkomst för Sverige som under 1990-talet åter står stark som påbjuden rumslig enhet. Efter genrebrottet är det istället de tidsliga sammanhangen och inte de rumsliga som dominerar i titlarna. Tiden står för något mer övergripande och generellt och inte nationellt laddat. Men även för titlarna sker en viss återgång under 1990-talet till mer rumsliga anslag. Den allmänna förändringen i hela materialet kan beskrivas som en rörelse från det svenska i ett nordiskt sammanhang till det nordiska i ett globalt sammanhang och åter till det svenska i ett individualistiskt familjärt sammanhang.

Vi har alltså en historieläroboksgenre för den obligatoriska skolan. Denna kännetecknas av en stor tröghet där ett tydligt brott skedde i utgivningen efter 1950-talet. Ett brott som i mycket avspeglars i historieskrivningens inre struktur. Innan brottet kännetecknas framställningen

av svensk historia av en rak kronologi som startar i berättelsens äldsta tid och avslutas vid nuet, en berättelse som periodiseras i forntid, medeltid och nyare tid, en framställning som ordnas av de stora aktörerna knutna till nationens toppskikt, det nationella rummet är det självklara utgångpunkten för det som berättas. Efter brottet är det en annan struktur som framträder. Det nationella rummet har ersatts av tiden i generella beteckningar som grundläggande sammanhang. Svensk historia i ett nordiskt sammanhang blev svensk historia i ett europeiskt sammanhang. Nationens stora aktörer som ordnande för berättelsen blev oftare ersatta av strukturella fenomen. Samtidigt syns successivt över tid en återgång till mer av element i historieframställningens struktur som var dominerande innan brottet på 1950-talet. Detta är något som kommer i små steg men tydligt är denna struktur återetablerat under 1990-talet. Det handlar om det nationella rummet, den raka kronologin och nationens ledande aktörer. Det som skiljer 1990-talets historieframställningsstruktur från den som rådde innan genrebrottet är den ökande kvinnliga representationen. Mer än en fördubbling av antalet uttalade kvinnliga representationer ökar möjligheten till en påbjuden identifikation som kvinna. Det är alltså frågan om ett tydligt brott i genrens yttre struktur, som sammanfaller med ett inre dito under 1950-talet. Men det finns även ett genrebrott gällande den inre strukturen som är tydligt för 1990-talet, inte minst i genusrepresentationen på rubriknivå.

Påbjuden identifikation

Vad kan då sägas om historieläroböckernas påbjudna identifikation, dessa meningsskapande aspekter som riktar sig till målgruppen att uppta som del av sin identitet, utifrån analyserna av genus, bilder och vikingar? Vi har sett att den kvantitativa mängden kvinnligt kodade rubriker ökat märkbart på 1990-talet jämfört med hela den föregående tiden då det legat jämnt. Tillsammans med utgivningsmönstrets skifte under 1950-talet ger det två olika typer av skiften att ta med sig i den samlade analysen av påbjuden identifikation. En generell för utgivningen och en specifik för kvinnligt kodade rubriker.

För att få kunskap om hur genus som påbjuden identifikation sett ut i historieläroböckerna har framställningen av de tre mest förkommande kvinnliga aktörerna i berättelsen, 1300-talets heliga Birgitta, den medeltida unionsdrottningen Margareta och stormaktstidens monark Kristina, undersökts. Tittar vi inledningsvis på konjunkturen för de ledande kvinnliga personerna i historieläroböckerna sett över hela den undersökta perioden syns flera gemensamma drag. I början ingår personerna som komponenter i en större enhet för att i inledningen av 1900-talet framställas mer som enskilda individer. Det kan uttryckas som att de går från att vara delar i en berättelse till att i högre grad själva utgöra berättelsen.

Ett utslag för detta är att de ges en livsbiografisk framställning. Detta gäller alla tre gestalterna men är särskilt framträdande i skildringen av Birgitta. Framställningarna som utgår från personerna för att strukturera berättelsen är rådande till genrebrottet, efter det finns uppbrutna framställningar och fram mot 1970-talet så strukturinriktade berättelser att personerna hamnar på en undanskymd plats. Under 1980-talet stärker personerna åter sin position i berättelserna för att vara mer omfattande än någonsin under 1990-talet. En sätt som detta ökande personfokus och livsbiografiska framställningssätt syn på är det allt större familjesammanhang som personerna sätts in i. Återigen är det mest framträdande vad gäller Birgitta som bäddas in bland make och barn. I fallet med Kristina blir det allt oftare ett psykologiserat förklarande av hennes livsval knutet till uppväxt och familjesituation.

Den påbjudna identifikationen blir som mest tydlig när Birgitta och Kristina ställs mot varandra. Birgitta och Kristina framställs i mycket som varandras motpoler: ansvarstagande och tålmodig vs. självupptagen svikare, god kvinna – dålig kvinna o.s.v. Som sammanfattning kan sägas: Hut går hem! Gör du som Birgitta – vänta tålmodigt på ditt tillfälle (Birgitta väntade på makens död i 27 år och på påvens ankomst till Rom i 18 år) så går det dig väl och du kan nå långt. Om du i stället som Kristina vill få allt nu slutar det med svek och personlig olycka.

Orsakerna till Kristinas svek och misslyckande förklaras allt som oftast med hennes karaktär. Hon beskrivs som flärdfull, vilket ledde till slöseri med statens tillgångar och lättförförd av sydlänningars lock och pock. Noggrannhet i plikten som ålagts en och att vara skeptisk till det utländskt pråliga är tydliga uppmaningar till läsaren. Detta Kristinas fatala misslyckande kunde ske då hon led brist på ansvarstagande och var självcentrerad. Kristina är i grunden en negativ förebild som visar läsaren hur en god svensk (i synnerhet en kvinnlig) inte skall vara: man skall inte sätta sig själv främst, inte vilja glänsa, inte längta bortom nationens gräns. Det som är hennes positiva sidor är den höga kunskapsnivån och positiva fadersarv. Men på 1990-talet kommer mycket av detta att vändas 180 grader och bli till positiva uppmaningar.

Även om Birgitta ges platsen som en svensk stjärna på en europeisk scen så måste hon förankras i ett tryggt familjesammanhang. Den påbjudna identifikationen blir att som kvinna blir du till i sammanhanget av familjen, och även om du kan ta dig någon annanstans så är det alltid grunden.

Många positiva egenskaper lyfts fram, hos Margareta som intelligens och förmåga att genomföra politik. Detta goda är hela tiden något som pekas ut som ett arv från fadern. Efter genrebrottet på 1950-talet blir det viktigt att påpeka att Margareta var en kvinna och trots det lyckades hon. Själva hennes egenskap att vara kvinna blir viktig.

Vi har sett att en trend som över tid blivit allt starkare sett över hela undersökningsperioden (men med en lika tydlig nedgång efter genrebrottet) är det ökande familjesammanhanget som de kvinnliga aktörerna framställs i, där det är som mest under 1990-talet; en inbäddning av de kvinnliga aktörerna i ett familjärt sammanhang, vilket är något som jag betraktar som ett utslag för ett ökat behov av att upprätthålla genusordningens grundackord i form av upprätthållandet av en otvetydig gräns mellan manligt och kvinnligt. Genom att då sätta in de kvinnliga aktörerna i mer och tydligare sammanhang som är förbundna med det som traditionellt ansetts som kvinnliga sfärer, hem och familj, hamnar dessa aktörer tryggare i en kvinnlig representation. Denna ökning över tid är något som förvånat mig och motiverar en närmare diskussion av hur denna kvinnlighet framställs hos aktörerna.

En genomgående förändring är att personernas utseende kom att bli något som från 1990-talets ingång varit viktigt att skildra och värdera. Från tidigt 1900-tal har det varit vanligt att ifrågasätta Kristinas kvinnlighet på olika sätt. Hon har haft vanor som en man, uppfostrats som en man osv. Det som kommer som en ny komponent på 1990-talet är att hennes utseende också är okvinnligt. Även om det läggs störst kraft kring Kristinas utseende är det inget som bara rör henne. Både Margareta och Birgitta får sina kroppar beskrivna – något som inte gjorts innan. Det är således ett nytt fenomen som jag menar går att koppla till genusordningen. Det är en tid då feministiska perspektiv slår igenom i samhället. Detta kan ge olika utslag i historieläroböckerna. Ett kan vara en önskan att skriva mer om kvinnliga personer för att det förväntas. Det andra att det kan ge upphov till en osäkerhet kring rådande föreställningar som leder till en reaktion i att tydligare markera en gräns mellan manligt och kvinnligt – att motverka risken för sammanblandning dem emellan och då blir utseendet ett sätt att markera det kvinnliga.

Att närmare undersöka de mesta kvinnliga aktörerna i historieläroböckerna har givit resultat, genus är också en produktiv analysaspekt i böckernas bilder.

Bilder finns som en viktig del i historieläroböckerna för den obligatoriska skolan genom hela undersökningsperioden. Avhandlingens undersökningar av bilder riktas in på två olika kategorier, omslagen och i inlagan bilderna som återfinns i forntidsframställningarna; omslagen då de representerar boken som helhet och är det första och mesta som möter konsumenten, forntidsbilderna då de är den del i historieframställningen i vilken bilder funnits med under längst tid i undersökningsperioden och därför ger bästa möjligheten till jämförelse över tid. I inlagorna finns bilderna med i skildringarna av forntiden redan i periodens början och på omslagen kommer de i slutet av 1800-talet.

Representationen av kvinnan i framställningen av forntiden är en och samma bild, från 1800-talets slut till 1900-talets mitt. Det är en svart,

knästående, nästan naken, med sädesmalning arbetande kvinna. Bilden av denna kvinna kombineras alltid av en annan bild på en man. Det är också samma bild som funnits med helt från 1870-talet in i 1950-talet. Denna dpityk som representerar mannen påklädd, upprättstående, stilla men redo till beväpnad aktion, och med blicken fäst i fjärran. Kontrasten blir närmast övertydlig. Mannen är beskyddande, civiliserad (upprätt och påklädd) med fokus på den stora världen, medan kvinnan är primitivt sysselsatt med vardagsarbete och är svart (knästående och avklädd). Denna sammankoppling mellan det primitiva, kvinnliga och svart hudfärg kan idag tyckas avlägsen men inte överraskande. Mer förvånande kan tyckas vara att forntiden fortsätter att vara en plats för att koppla samman det primitiva, svarta och ofta kvinnliga, exempel finns från både 1970-tal, 1980-tal och 1990-tal. Kopplingen mellan det primitiva, svarta och kvinnliga verkar vara svår att motstå och blir än tydligare i kontrast mot den manliga representationen som är utåtriktad, blond och i kontakt med den stora världen. Sammantaget visar det på hur "särhållandets logik" i genussystemet är tydlig i historieläroböckerna, men också hur olika underordningar samverkar. Det kan uttryckas som att den påbjudna identifikationen ger att en svart kvinna står närmare det primitiva än det vita. Men vilken roll har då den vita kvinnan i de undersökta bilderna? Hon har i huvudsak en undanskymd roll, är sällan huvudperson i de bilder där hon ingår. I miljöbilderna ges kvinnor en rumslig placering i anslutning till boplatser, som ofta utgör bildernas centrum, medan männen rör sig ut eller in i detta rum eller är aktiva i dess utkant.

Från det första bildomslaget i slutet av 1800-talet är det forntiden bilderna främst representerar kompletterat med Gustav Vasa. Det är ett fokus på att framställa nationens grundande antingen i ett anonymt forntida landskapsrum som binder samman rummet med läsaren genom att vara fysiskt det samma eller genom den som av tradition haft rollen som nationens fader – Gustav I. I båda fallen är den påbjudna identifikationen till nationens start dess genesis. Genom den undersökta perioden sker en förskjutning från forntiden som historiens viktigaste tid, till att istället lyfta fram både medeltiden och den nya tiden.

Omslagen från 1960-talet och framåt tar även upp nyare tid och ges ut i flera delar. Bokserierna ger möjlighet för en dimension till i analysen då det är flera böcker som hänger ihop, ofta tre, vilket ger en bildsvit som kan ge en riktning eller förändring. Bokserierna visar en utvecklingsberättelse med mycket olika innehåll. Ett resultat är att skillnaden mellan olika upplagor av samma läroboksserie skiljer sig mycket åt, många gånger betydligt mer än mellan olika lärobokserier från samma tid. Bilderna på omslagen är snabbt föränderliga. Som exempel tjänar ett omslag från 1971 som har radikala tongångar genom en bild av gaturevolter ledda av kvinnor. Redan i nästa upplaga, 1974, är de radikala bilderna borta och ersatta med en porträttbild av en arbetande kvinna med barn på armen.

Kvinnor som revolterar mot makten har ersatts av den fogliga arbetande kvinnan och modern. Omslaget från 1971 framstår som ett möjlighetsfönster då det var möjligt att påbjuda en helt annan identifikation för kvinnor än under någon annan tid i den undersökta perioden, ett fönster som snabbt stängdes. Något som visar på hur tidsandan påverkar i mycket hög grad. Kontentan blir att omslagens bilder är en mycket lättrörlig del av historieläroböckerna med stor känslighet för sin tids strömningar.

Forntidsbilderna har en given plats i historieläroböckerna från undersökningsperiodens början till dess slut. Bildernas antal har varierat under perioden från en halv till två per sida. Förändringen i bilder per sida har gått upp och ned genom perioden utan tydlig riktning. Den tidiga och rikliga bildförekomsten går stick i stäv med tidigare forskning. Resultatet visar att historieläroböcker i allmänhet och forntidsskildringar i synnerhet varit högprioriterade, och ansetts viktiga nog att ges resurser för en omfattande bildpublikation.

När forntidsbilderna bryts ned synliggörs olika kategorier. Gravbilder har funnits med genom hela perioden. Fram till genrebrottet var gravarna framställda som enheter ofta ingående i en större helhet i form av ett landskap där de representerar historiens djup och tillsammans med naturen bygger upp det nationella landskapet. Efter brottet är graven istället en gruva för att gräva fram kunskap om forntiden. Bilder av hällristningar har funnits med under hela perioden men i mindre omfattning från 1980-talet och framåt. Böckerna talar om för läsaren vilka figurer som är män, även i fall då det påpekas att vi inte vet vad bilderna föreställer. Det här menar jag är ett utslag för särhållandets logik och det manligas primat. Miljöbilder är en kategori som kommer in i historieläroböckerna. Det är ett fenomen som förklaras av att denna typ av bilder flyttar ned från väggarna, där de funnits i form av skolplanscher, och in i historieläroboken. Sakfynd är en kategori som finns med genom hela den undersökta perioden men genomgår en tydlig förändring. Från 1970-talet minskar omfattningen totalt och när kategorin bryts ned i mindre beståndsdelar blir det tydligt att det som försvinner är vapen medan verktygen och annat kvarstår. Framställningen av forntidens artefakter blir mot slutet av seklet en berättelse som lyfter fram en fredlig historia på bekostnad av en våldsam.

Vi ser att undersökningarna av kvinnliga aktörer liksom bilder i historieframställningarna givit resultat. Den sista undersökningen som inriktats på den påbjudna identifikationen har inriktat sig på vikingen/vikingatiden. Detta för att följa en annan aspekt i materialet, hur en företeelse/epok framställs och vikingen/vikingatiden finns med genom hela undersökningsperioden liksom det finns annan forskning som analyserat dess ställning som nationell symbol.

Ett resultat av undersökningen är att vikingatiden genom hela undersökningsperioden varit en viktig historisk epok. Konjunkturen för vikingen har växlat genom den undersökta perioden. Under 1870- och

1880-talen var vikingen sällan förekommande och i mycket som ett exempel på vad vi inte är, hedniska och våldsamma. Kring 1900 var det istället en framställning där det svenska dominerade, hedendomen hade blivit en positiv egenskap som visade på vår egenart och långa historia, landet som plats var mer väldefinierad. Detta var en framställning som i stort stod sig fram till genrebrottet. Efter brottet var det istället åter en framställning som var liten till omfånget. Sakta ökar vikingatiden och vikingens närvaro genom 1970- och 1980-talen för att åter vara stark på 1990-talet, samtidigt som där finns en tydlig och genomgående minsta gemensamma nämnare för det vikingatida: det är en nordisk man som färdas till främmande plats med skepp.

Det är just detta framställningen innehåller vid början av avhandlingens undersökningsperiod, män från Skandinavien som färdas till främmande plats per köl. Kring sekelskiftet 1900 har det blivit viktigt att skriva fram en svensk viking och särskilja denne gentemot de danska och norska vikingarna. Det sker genom att vikingen som agerar i texterna benämns som svensk, men också genom en bredare skildring av vikingens hemmaplan, kulturhistorien ges plats. På köpet kommer då även kvinnan och trälen, vilka båda knyts till skildringen av gården och dess arbete, in i berättelsen. Trälen skiljs tydligt från vikingen genom sin annorlunda legala status och sitt avvikande utseende. Då är det också svenskar som reser ut i världen och de reser ut från Sverige, både aktören och platsen har nationaliserats. Det blir då även viktigt att skildra den hedniska tron i egen kraft. Tidigare hade det hedniska varit något av en negativ spegling mot det önskade kristna idealet. Nu blir det hedniska något eget ursvenskt, kraftfullt och mystiskt. Sammantaget en förändring från vikingen som något avvikande exempel från den påbjudna kristna civiliserade gemenskapen till en framställning där vikingen representerar det svenska på en definierad plats där även kvinnor och trälar återfinns.

Nästa stora förändring i hur vikingatiden framställs är i samband med genrebrottet. När nydanande historieläroböcker kommer under tidigt 1960-tal är vikingatiden nere på sitt minimum både i utrymme och i hur det skildras; det är då nordiska män som seglar ut i världen och inget mer, med den skillnaden att det nu inte är något våld och att det inte sker under egen rubrik utan som en del i ett större europeiskt sammanhang. Snart ökar utrymmet för det vikingatida och under 1970-talet är det igen en bred skildring där gården och handeln finns med. Det som förändrats är att kvinnan fått ökat utrymme i berättelsen. För första och enda gången får hon nu resa med på vikingatåg. Det som också kommer igen är metafysiken i form av skildringar av hednisk tro. 1990 händer något, då återkommer vikingen som en av våra förfäder – den gamla nationalistiska benämningen tas till heders. En titel hanterar det genom att uttalat inkludera även trälarna som dessa våra förfäder, men det blir snart en framställning där vikingen är tydligt blond och blåögd i både

text och bild. Vid sekelskiftet 2000 är vikingen åter igen våldsam, resande med en fast utgångspunkt i Sverige, blond och blåögd. Men intressant nog erbjuds i en bok även en alternativ identifikationsmöjlighet som knyter det våldsamma till det hedniska och nordiska och sätter upp en motbild av det kristna europeiska. En återkoppling till rådande framställning på 1870-talet.

Det är tydligt att det kring sekelskiftet 1900 var viktigt att befästa den svenska nationella identiteten. Men även att det igen var viktigt på 1990-talet, och i båda fallen knöts vikingen till den manliga, våldsamma, ursprungliga och blonda. Den nationalistiska benämningen på vikingarna, våra förfäder, återkommer vid 1990-talets ingång efter att ha varit borta i tre decennier. Det är ett resultat som går stick i stäv med vad Svanberg funnit; hans resultat visar att liknande synsätt försvunnit bort från akademin under 1900-talets mitt. Men uppenbarligen har det kunnat överleva inom historieläroboksgenren och blommat upp igen under 1990-talet. Resultatet visar att det inte finns något direkt samband mellan hur akademin och forskningen å den ena sidan framställer vikingatiden och å den andra sidan hur historieläroböckerna gör det. Det talar mot nedsippringsteorin, enligt vilken akademin är den bestämmande nivån från vilken kunskapen sedan tränger ned till andra platser. Vad avhandlingen gör förutom att bekräfta de tidigare resultaten är att den visar att detta även gäller relationen mellan akademin och historieläroboken för den obligatoriska skolan, alltså en stor genresjälvständighet för historieläroboken i förhållande till akademin.

De kriterier som Svanberg ställt upp för nationalistisk historieskrivning kring vikingatiden fungerar bra för att analysera historielärobokens skiftande konjunkturer, där vikingen når sin första topp kring sekelskiftet 1900 där vikingen är nationell, manlig och dådkraftig i omvärlden. Den tidigare tveksamma hedniska tron har så även blivit en del av det nationella att bygga identifikation på. Den starka positionen i den nationella historieframställningen står sig fram till genrebrottet, men efter det minskar vikingens plats och nationella position. Vikingen blir åter en nordisk skeppsburen resenär om än inte längre våldsam. Vi ser att kontinuiteten är stark men att framställningen av ett ”vi” varierat, från att från början vara rent manligt till att innefatta även kvinnor när vikingen blir nationell. När vikingen på 1960-talet åter är minimerad i berättelsen är det som återstår - mannen på sitt skepp. Under vikingens återtåg under de senare decennierna på seklet är det ett mer inkluderande “oss” som återfinns i böckerna. Både kvinnor, trälar och barn är del av vikingatiden. Noterbart är att det under 1990-talet åter blir en mer manlig historia, vilket illustreras av det

närmast övertydliga citatet från 1995: ”De riktiga vikingarna var män, som levde här i Norden för ungefär 1000 år sedan.”[686]

Vikingen och vikingatiden framställs i grunden som en maskulin era, det handlar i grunden om skäggiga båtburna män på resa, vilket är minimiberättelsen. När framställningen är bredare kommer även gården, kvinnorna, trälarna och gudarna med. Kvinnorna skildras i interiörer eller i direkt anslutning till gården (förutom i en bok från 1970-talet då de fick åka med på vikingatåg). Även om kvinnorna i 1990-talets skildringar av det vikingatida är mer representerade än tidigare är framställningen av den förkristna metafysiken mer jämställd på 1930-talet än på 1990-talet.

Samlat avslut

Historieläroboksgenren har ett över tid mycket stabilt utgivningsmönster, mellan 1870 och 2000 är det bara en enda radikal förändring i utgivningen efter vilken genren snabbt återvann sitt tidigare mönster kring antalet dominerande historieläroböcker. Men även innehållsligt, över längre tid, kom många av de dominerande elementen från före 1950-talet att återkomma. Detta visar på en stor kontinuitet och en självständighet inte minst med tanke på de mycket stora yttre förändringar som skedde under perioden. En självständighet som visar sig både mot de frivilliga skolformerna och den akademiska kunskapen, samt att den haft en stor kontinuitet över tid sett till många olika delundersökningar som: bilder i inlagan, periodisering, vilka böcker som givits ut, vilka aktörer som givits plats, hur historiska epoker genuskodats. Det är historieläroboksgenrens starka beständighet och självständighet över tid som är ett övergripande resultat för avhandlingen. Vilket också är ett tydligt bidrag till forskningsläget, liksom vilka de dominerade historieläroböckerna i genren varit.

Ett resultat som går igen i undersökningarna är hur 1990-talets böcker återtagit många komponenter som var tydliga före genrebrottet: 1990-talets tydligare aktörsfokus och därmed sammanhängande, mer av genuskodning, en större roll för det nationella rummet, ökande användning av identifikationsskrivning som ”våra förfäder”. Det är på många sätt en återanknytning till den historieframställning som dominerade innan genrebrottet. Det är liknande resultat som Martin Karlsson visat på. Han visar att det i utlåningen av skolfilm kring 1990 sker en ökning av filmer med teman som är knutna till det nationella, till enskilda historiska aktörer och för äldre historia. Läggs detta samman med min avhandlings resultat utifrån de dominerande historieläroböckerna är det väl styrkt att ett skifte med en förskjutning mot en ökad nationellt fokuserad historieskrivning

[686] Lindh m.fl. 1995 s. 8.

skedde i 1990-talets inledning. Det ger en övergripande konjunktur för det nationella i historieskrivningen där den är etablerad kring 1900 och ersatte den tidigare lutheranskt-kristet grundade identifikationserbjudandet. Det nationella påbjöds, i liknade former, fram till 1950-talets genrebrott, för att efter det tonas ned men sedan successivt återkomma steg för steg för att i mångt och mycket vara återetablerat på 1990-talet. Att detta inte är ett tillfälligt fenomen utan ett trendbrott indikerar mindre undersökningar som gjorts på 2000-talets historieläroböcker, där författarna förvånats över vad de upplever som otidsenligt innehåll.[687]

Några delar skiljer dock mot den tidigare rådande framställningen. En sådan är att det från 1970-talet är en mer fredlig framställning där vikingens ökade plats sker med en betydligt mindre våldsam framtoning än tidigare samt att vapnen kraftigt minskat när forntida sakfynd avbildas. En ännu tydligare förändring är att den kraftigt ökade kvinnliga representationen under 1990-talet. När den kvinnliga representationen framställs visar det sig att det är mer av traditionella kvinnliga värden, så som familj, kopplat till dem än någonsin tidigare. Det kommer också till helt nya fenomen som att beskriva och ofta värdera de kvinnliga aktörernas utseende. Detta menar jag är ett utslag för genussystemets särhållande logik. När det ges mer plats för kvinnlig representation blir det viktigare än någonsin att markera gränsen mellan det kvinnliga och det manliga.

Den starka genresjälvständigheten, som motstått så mycket förändringar i sin omgivning, reser frågan om vad det är som till slut styr innehållet i historieläroböckerna? Denna avhandling ger att böckerna ofta har beständighet som går utöver författare, med titlar med innehåll som mer eller mindre ärvs mellan författare, samtidigt som upplagor med samma författare kan skilja sig tydligt emellan varandra. Genren i sig har tydliga egna komponenter som t.ex. bilder som används under mycket lång tid och återfinns i bok efter bok hos förlag efter förlag. Historieläroboksgenren är självständig i förhållande till akademins aktuella kunskapsläge, liksom genren har självstyre i förhållande till den politiska skolsfären (om vi breddar till att ta med forskningsläget). De politiska styrdokumentens inflyttade över innehållet ter sig högst begränsat. Den enda gången det är en genomgripande förändring är efter 1950-talet och då hade hela skolsystemet stöpts om, men efter hand återkom merparten av de undersökta elementen. Avhandlingens resultat pekar i riktningen att det är konsumtionssidan som är det som i hög grad upprätthåller genrentraditionen. Hur processerna kring skolornas val i vad de har valt att köpa in gått till är ett område som skulle vara intressant att få veta mer om, men även hur produktionssidan med förlagen arbetat och hur dessa aktörer förhållits sig till varandra är ett område som jag gärna såg att mer kunskap skapades om.

---

[687] Persson 2016 s. 251 ff.. DN 2015-01-15.

Summary - Imagining history textbooks: expected identification and genre changes in compulsory schooling 1870-2000

This thesis sets out to address the question: How is Swedish history put forward as expected identification in history textbooks for the years of compulsory schooling and how did this change during the period 1870-2000? This question is legitimate since the writing of history is a form of meaning-creation that is built through the merging of different components (place, time, actors, objectives, etc.) into a coherent narrative. The writing of history is therefore a form of power.

There is evidence of an increased production of historical writing in various spheres of society at the end of the 20th century and this has continued into the beginning of the 21st century. One area within which history has been important is the building of the modern nation state and therefore the study of nationalism provides one point of departure for this thesis. School was among the most important arenas for the creation and consolidation of the imagined community that was necessary for the hegemonic ideology operating in such states, nationalism. History as it is produced in compulsory schooling is a double exercise of power: the power to formulate history, but also to compel pupils to meet this history and thereby relate themselves to it.

The enquiries in this thesis are limited to compulsory schooling, precisely because it is here that the history-writing aimed at all citizens can be found. The starting point for the period under consideration was chosen on the grounds of the point at which compulsory schooling had become sufficiently widespread and homogenous that it is meaningful to speak of it as schooling for the majority. The source material on which the enquiries are based consists of history textbooks, as they are physical which allows for a comparison over time. The area of enquiry is Sweden. Because of it's size, the country is sufficiently small for the study to be able to take in the entire output of history textbooks, while also being

sufficiently large to have several different players within the textbook market. It has been fundamental for this study to include a whole category of material over an extended period of time. This is a quantitative total enquiry into all published history textbooks in Sweden between 1870-2000 aimed at compulsory schooling, as well as läroverk and gymnasium. The study has two objectives. First, to make a qualified sample that becomes the basis of the subsequent enquiries. This is done by following the question: which have been the dominant history textbooks? Secondly, to map out and analyse the framing patterns displayed by the genre in order to answer questions about its characteristics. This has been done through the following questions: What has been the pattern of publishing of history textbooks as regards: continuity versus change? Differences and similarities between types of school? Participation in the writing of history textbooks with regard to gender? Taken together, these questions make possible a knowledge of the constitution of the genre and the way it operates. Thereafter, the dominant history textbooks have been considered in order to answer the question of what fundamental structure has been given to the portrayal of Swedish history. The structural elements of interest to this work are time, space and periodisation. These elements have been chosen as fundamental to the construction of a historical narrative. The aim of looking at this structure is twofold. First, to get a grasp of the structure and its changes so as to arrive at a better defined context into which the subsequent enquiries concerning individual perspectives and themes can be situated.

Secondly, to see how how this structure itself changes.

The key concept used in the analysis of the history textbooks is 'expected identification'. What is meant by this term is the meaning-creation aspects of textbooks in so much as they intend to shape the identity of the target group. The concept is chosen because it is what I, as research subject, can read from the material category of sources and thereby make a relevant comparison over time. This is an approach which does not attempt to access the intentions of the authors, nor the books' reception among the target groups. Three different studies of expected identification have been made considering different aspects and themes in order to frame the issue. One pervasive aspect which has been investigated is gender. Gender is a fundamental category for meaning-creation and history textbooks for compulsory schooling are addressed to entire year groups, consisting of as many girls as boys. At the same time, we know that women have often been left in the shadows, hence the focus on gender is justified. Another investigation takes the use of images as its starting point, since this is a direct category to which significant space has been given in history textbooks. A further investigation proceeds from the depiction of a specific historical phenomenon, the Viking/the Viking era, since this is an important element in the writing of

Swedish national history. Together, these three investigations provide a deeper understanding of the source material, based on three different types of cross-section. One of them is based on the theoretically-grounded dimension of gender, another is based on the image as an empirical type, while the last is a substantive theme in the form of the Viking. When these are put together with and analysed in the light of the knowledge that the thesis has gained relating to the internal and external structures of the genre, this provides a stronger foundation for the knowledge and understanding of the expected identification, as well as the genre as a whole.

The internal and external patterns of the history textbook as a genre

This enquiry takes in all published history textbooks for the compulsory forms of schooling, as well as non-compulsory forms of secondary education (*läroverk* and *gymnasium*). No previous similar enquiry has been carried out. The closest comparison is the thesis by Niklas Ammerts from 2008. His enquiry also focuses on compulsory forms of schooling and looks at patterns of publishing by the method of analysing the numbers of books published. The problem with this method is that publishing houses are unwilling to disclose these figures, since they consider them to be commercially sensitive information. The method used in this thesis is to look instead at how long each title has been on the market through new printings or new editions. Titles that have been available for ten years or more are considered to be dominant history textbooks.

The enquiry into genre shows that there is a difference in the publishing pattern of history textbooks for compulsory and non-compulsory forms of schooling. Whereas the number of titles that a school can choose from increases over time for the compulsory forms of schooling, it decreases for the non-compulsory forms of schooling, despite the relatively large increase in the numbers of pupils in non-compulsory schooling. The proportion of women authors of history textbooks is significantly larger when it comes to books aimed at the compulsory forms of schooling in comparison to the non-compulsory forms. This finding concerning publishing patterns relating to the forms of schooling strengthens the theory of Thavenius that the school forms are different which he explains through their originating in different traditions. Thavenius arrived at this conclusion by researching the status of Swedish and Latin in teaching. However, as a result of this thesis, Thavenius' theory is confirmed by a large empirical comprehensive survey of all published history textbooks. Based on these findings, I suggest that it is appropriate to regard the publication of history textbooks aimed at compulsory schooling as a genre in its own right. It follows that, for this thesis, it is

appropriate to treat the forms of schooling separately in enquiries and analysis, and that there is no problem with focusing the remaining enquiries solely on the compulsory forms of schooling. I suggest that it is reasonable to look at history textbooks aimed at compulsory schooling as a distinct genre.

The findings show a strikingly stable norm when it comes to the publication of history textbooks for compulsory schooling. This stability consists of a continuity over time when it comes to the authors and also, to a larger extent, the titles of the books. In many cases, titles have outlived their original author by decades through continued editing by other people who in some cases eventually have come to be listed as the authors. This stability and continuity of genre was broken during the 1950s, when there was a clear and comprehensive change in the books published. Previously dominant books were withdrawn and new titles started to appear by the start of the 1960s. This is the only occasion when a radical shift can be observed in the pattern of publication. Following this comprehensive break within the genre there were a greater variety of history textbooks published than at any time before the break. However, new dominant titles soon emerged in a similar way to before the break and came to dominate the genre. After the break, the overall number of titles published was larger than at any given time, but the number of dominant titles was comparable to before the break. The range of history textbooks on offer was therefore significantly greater after the genre break in the 1950s than before and schools had more titles from which to choose. Despite this, the market came to be dominated as before by a few titles. What the enquiry shows is that change in the pattern of publishing from the production side is very unusual. The norm during the period under investigation is continuity. There is, however, a clear change in publishing during the 1950s. The previously dominant titles and authors disappear and when new publishing picks up this means not only new titles and authors but also an increase in the variety of history textbooks published. Consequently, there is a greater variety in supply of history textbooks for schools to choose from than before the break in genre. The reaction of schools to this new situation, however, was to continue as usual and to buy a similar amount of different titles from the market. So a change in production is not followed by a change in the pattern of consumption, which stays the same throughout the period of enquiry. I therefore conclude that the consumption side of the history textbook market has had significant power as a shaper of continuity within the genre of history textbooks.

Gender is a consistent dimension of analysis throughout this thesis and in this section it leads to the question of access to the genre and thereby to the realm of power that is present in the authorship of historic accounts for the large and important arena that compulsory schooling

constitutes. How has access to the genre looked, in terms of the representation of male and female authors? The authorship of history textbooks has largely been dominated by men. However, within a genre which at first was completely male-dominated, women have gradually also assumed the role of authors. During the last decade of the 20th century, there were history textbooks written solely by women, while the share of women authors and titles was large enough that it could be considered an established feature of the genre. The road which led to this has been long and winding. The first history textbook written by a woman was published in 1922, but she was a lone swallow with no successors and the book did not become a dominant title. It was not until the end of the 1960s and the early 1970s that further titles were published by women authors. The share soon fell, though without completely disappearing, but the presence of women authors was maintained through co-authorship with established male writers. This is a form of consecration where women are initiated and brought into the genre through established figures who carried status within the genre. This phenomenon continued and a breakthrough occurred during the 1990s. A stable presence of women authors was first seen during the 1990s and the journey to this point went via already established men, functioning as an internal guarantee that the newcomer to the genre knows its conventions and is not too deviant from the current norms. Consecration is a result that gives a picture of a very stable and rigid genre. As a phenomenon, it has not only applied to women but to the genre as a whole. I suggest that this has contributed to the rigidity of the genre, since the main way into the genre has been through acceptance, cooperation and takeover of titles, leading to a conservation of the genre and making it slow to change.

The writing of history is the creation of a narrative through the selection, combination and organisation of different parts and fragments. How this is done to create a Swedish historical narrative can give answers to whether this history can be seen as self-sufficient or if it is put into a context, which is an interesting aspect of the position into which the assumed reader is expected to put him/herself. During the time up to the genre break in the 1950s, the structuring principle throughout was prehistoric period, medieval period and modern period. In some cases this is explicit, while in others it is an underlying structure above which runs a flowing narrative. After the break, there are textbooks in which the presentation is organised thematically and in some cases even interdisciplinarily. At that point, the depiction of Swedish history becomes fragmented. However, the periodisation into prehistoric, medieval and modern times, told in a linear chronology and oriented to the future, soon reappears as the dominant means of organising time in the narration of Swedish history. Up until the break in genre in the 1950s this straight chronology is hegemonic. It is interesting that the textbook series which

went the furthest in structuring its content in a different way came immediately after the break and began publication in the early 1960s. In these books, it is not only that the representation of time is broken up, but that history as a subject is fully integrated with social orientation and natural sciences and can almost be regarded as a comprehensive educational material. With time there comes a reversion to the telling of Swedish history as a straight chronological account starting in the prehistoric age. This implies that the most innovative way of narrating historic accounts occurred directly after the 1950s break in genre and thereafter there was a gradual movement in the direction of the form that had been dominant before the break.

In order to understand the role of gender in the content of history textbooks, the gender content of headings has been analysed as a gender code. That is to say, whether or not the headings contain gender and, if so, whether this is male or female. This implies that in the analysis, there are three possible positions in the gender coding: female, male and neutral. The gender coding in the narrative form, as measured by headings, clearly shifts in the 1950s from a clear male hallmark to being predominantly neutral. Comparing the code from both periods, before and after the genre break respectively, male-coded headings comprise 50% of all headings during the earlier period, while during the latter period this falls to 15%. However, there is a clear increase of both male and female coding during the 1990s. The relative increase is greater for female-coded headlines, however, which started from a very low level. Female-coded headings make up around 3% of all headings during the entire period of enquiry up until the 1990s, when this increases to 8%. In this regard, there is no change following the genre break of the 1950s. Female coding does not decrease in the 1950s in the same way as male coding, but is constant all the way to the 1990s, when it increases significantly.

To what do the female-coded headings refer? Above all, they contain references to a small number of individuals, always including St Birgitta, Queen Margareta and Queen Kristina. During the three-fold increase in the 1990s, there is no qualitative change, but rather an increase in references to the same historic figures. This, I argue, shows how slow-moving the genre is in its fundamental structures. A clear difference that is constant throughout the era of compulsory schooling is the gender coding ascribed to different historic epochs within the historic narration. The Swedish *Stormaktstid* ('Great Power time') of the 17th century remains the most male-coded epoch throughout the enquiry. Meanwhile, the portrayal of the late medieval period and the *Frihetstid* ('Freedom time', 1718-1772) varies greatly between titles, regardless of the date of publication. In other words, it is possible to portray these eras with different gender coding, whereas the Stormaktstid has always had a clearly male profile. This fits with Ida Blom's finding that nationalism has a gender.

This thesis proposes that different Swedish historic periods have different gender coding attached to them. The Stormaktstid is distinctly male in coding, whereas the Frihetstid does not have a permanent gender code, but can vary. This coding sets a framework for which historical narratives are and are not possible.

The titles of books provide a signal about the book as a whole, about what it claims that it wants to be, both in relation to the sales and marketing angle and its ideological/didactic perspective, as well as in relation to its content. A comparison of titles makes it clear that they develop from spatial concepts to concepts based on time. Up until the genre break, titles which have a direct national connection dominate. Concepts which recur in the titles include "Sweden's", "Swedish" and "the fatherland". The nation and its people are placed directly in the titles for the reader to identify themselves with. The spatial unit with which the reader is expected to identify during this first period is that of Sweden, often with the Nordic region as the context within which the nation belongs. After the genre break, the Nordic region dominates, but with a gradual return of Sweden which, by the 1990s, prevails once more as the expected spatial unit. After the genre break, it is the temporal rather than the spatial context which is dominant in the titles. Time stands for something more overarching and general and not nationally loaded. During the 1990s, there is a move back in the direction of spatial titles. Looking at the material as a whole, the general change can be described as a movement from the Swedish in a Nordic context, towards the Nordic in a global context, followed by a return to the Swedish in an individualistic and family context.

It is the case, then, that the history textbook for compulsory schooling constitutes a genre. This is characterised by a great inertia, in which a clear break occurred in the pattern of publication after the 1950s. The break is clearly reflected in the internal structure of the writing of history. Prior to the break, the depiction of Swedish history was characterised by a straight chronology that starts in the earliest times and ends in the present, a narrative that was periodised into prehistoric, medieval and modern times, a portrayal that is organised around major figures connected to the nation's elite and with the national space as the narrative's natural point of departure. Following the break, another structure emerges. The national space has given way to general designations of time as the fundamental context. Swedish history in a Nordic context became Swedish history in a European context. The great national figures that had formed the basis of the narrative were more often replaced by structural phenomena. At the same time it can be seen that there has been a gradual return of elements within the structure of historical presentation that were dominant prior to the break in the 1950s. This shift occurred little by little, but was clearly reestablished during the 1990s. This includes

elements such as the national space, the straight chronology and the leading national figures. What distinguishes historical writing in the 1990s from writing prior to the break in genre is the increased female representation. The number of women represented in the books more than doubles, which increases the possibility of an expected identification for women. Consequently, there are grounds to speak of a clear break in the external structure of the genre that coincides with the internal break during the 1950s. But there is also a genre break evident in the 1990s relating to the the internal structure, evident not least in relation to gender representation on the level of headings.

Expected Identification

What conclusions can be drawn about expected identification in history textbooks, (i.e. the meaning-creation aspects of textbooks, in so much as they aim to shape the identity of the target group), in relation to the analyses of gender, images and the Vikings? We have seen that the quantitative count of female-coded headings increased significantly in the 1990s, in comparison to the entire period of research before 1990, during which it was stable (at a low level). Together with the shift in the publishing pattern during the 1950s, there are two different types of shifts to bring out in the concluding analysis of expected identification. One general shift in publishing and one specifically pertaining to female-coded headings. In order to better understand the way in which gender as expected identification has been portrayed in history textbooks, the three most frequently occurring female figures have been examined: the 12th century Bridget of Sweden (or St Birgitta), the medieval Queen Margaret of the Kalmar Union, and the Stormaktstid's Queen Christina. If we initially look at the fluctuations in portrayals of the leading female figures in the history textbooks throughout the entire period under consideration, there appear to be some common features. In the beginning these figures are components of a larger entity and then, in the early 20th century, they are depicted more as persons. It can be said that they go from being parts of a narrative to largely becoming themselves the narrative. One manifestation of this is that a biographical presentation is made. This is true for all three figures, but it is particularly pronounced in the portrayal of St Birgitta. Depictions that start from these persons in order to structure the narrative are predominant until the genre break. Thereafter, the depictions are broken up and towards the 1970s, the narratives become so focused on structure that the historical figures recede from view. During the 1980s, these figures regain a stronger position within the narratives, becoming more pronounced than ever during the 1990s. One way in which this increased focus on the persons and on biographical portrayal is visible is the increased emphasis on placing the

figures with the context of family. Again, this is most evident when it comes to Saint Birgitta who is embedded with her husband and children. In the case of Christina, there is a tendency to psychologise her choices in life in relation to her upbringing and family situation. The expected identification is most explicit when Birgitta and Christina are compared to each other. Birgitta and Christina are in many ways portrayed as each other's opposites: responsible and patient vs. self-absorbed deserter, good woman vs. bad woman, etc. In summary, the message is: impudence will be punished! If you behave like Birgitta and patiently wait your turn, then things will go your way and you will go far. (Birgitta waited 27 years for her husband to die and 18 years for the Pope to arrive in Rome.) If instead, like Christina, you want everything at once, this will end in betrayal and personal misfortune. The reasons for Christina's deceit and failure are generally explained in terms of her character. She is described as vain, which led to her being wasteful with the assets of the state and easily seduced by the lure of southerners. To be thorough in one's duties and sceptical of what is foreign and ostentatious are clear exhortations to the reader. Christina's fatal failure was possible because she was lacking in responsibility and was self-centred. Christina is fundamentally a negative role model, showing the reader how a good Swedish person (especially a woman) should *not* behave: one shall not put oneself before others, not have the urge to shine and not have a longing to go beyond the borders of the country.

What positive traits she has consist of a high level of knowledge and a positive inheritance from her father. Yet in the 1990s much of this was turned 180 degrees to become positive exhortation. Even if Birgitta is given a place as a Swedish star on a European stage, she must be embedded in a secure family context. The expected identification becomes that, as a woman, you come into being within the context of the family, and even if you can take yourself somewhere else, that will always be the basis of your identity. In the case of Margaret, many positive traits are brought up, including her intelligence and political ability. These positive aspects are always underlined as being inherited from her father. After the genre break in the 1950s, it becomes important to point out that Margaret succeeded in spite of being a woman. The actual attribute of being a woman becomes important. One trend that has grown stronger over the period of enquiry (though with an equally evident decline after the genre break) is the increasing emphasis on family as the context within which the female figures are depicted, and this reaches a peak in the 1990s. I argue that this embedding of female figures within the context of family is a consequence of an increasing need to uphold the essence of the gender system by sustaining an unambiguous boundary between male and female. By inserting female figures in a more embedded and pronounced context, bound to what has traditionally been regarded as the female

sphere of home and family, these figures end up in a safer mode of female representation. The increase over time is something that surprised me and calls for a further discussion of how this femininity is represented in these figures.

From the 1990s, a comprehensive change is that the physical appearance of historical figures became something important to describe and evaluate. From the early 20th century, it has been commonplace to question Christina's femininity in various ways: she had masculine habits, was brought up like a man, etc. In the 1990s, a new component of her portrayal is that her appearance is unwomanly. Even if the emphasis on Christina's appearance is particularly strong, the phenomenon is not restricted to her. Both Margaret's and Birgitta's bodies are described, something that has not been done before. This is a new phenomenon which I argue can be linked to the gender system. This is a period in which feminist perspectives were catching on in society. This can have various consequences in the history textbooks. One consequence can be a desire to write more about female figures, since this is expected. Another can be rising uncertainty about current notions, leading to a reaction to mark the boundary between male and female more clearly - to counteract the risk of a mixing together of the genders - and so physical appearance becomes a way of marking the feminine.

A closer examination of the female figures in history textbooks has yielded results and gender is also a productive aspect for analysis of images in the books. Images are an important part of history textbooks for compulsory schooling throughout the period of enquiry. The examination of images in the thesis is focused on two categories of image: the cover images and those used in the books' depiction of the prehistoric era. The cover images are considered, since they represent the book as a whole and are the first thing that meets the consumer; the images of prehistoric times, since they are the part of the historical presentation in which images have been found over the longest time during the period of enquiry and therefore present the best opportunity for a comparison over time. Images of the prehistoric age have been present within the history textbooks from the start of the period of enquiry, while on the covers, they appear at the end of the 19th century.

When the history of Sweden is represented by the woman in the prehistoric narrative, the image is effectively the same from the end of the 19th to the middle of the 20th century. This is a black, kneeling, almost naked woman who is grinding cereal. The image of this woman is always combined with another image of a man. This image is also the same from the 1870s until the 1950s. This pair of images represent the man, dressed, standing still but ready to take armed action and with his gaze directed into the distance. The contrast is more than explicit. The man is protective, civilised (erect and dressed) with the world as his focus,

whereas the woman is busy with chores and is black (kneeling and undressed). This association between the primitive, the feminine and black skin colour can today seem outdated but unsurprising. What may be more surprising is that the prehistoric era continues to be a place in which the primitive, blackness and often femininity are associated into the 1970s, 1980s and 1990s. It seems that this connection between the primitive, black and feminine has proven hard to resist. The black skin colour and the female sex as mutually enforcing in the representation of the subordinated and primitive, not to forget the mundane and working, in contrast to the outward-looking connection to the wider world represented in the depiction of the male. Taken together this shows how 'the logic of separation' present in the gender system is evident in the history textbooks, but also how different categories of subordination correlate. It can be said that the expected identification implies that the black woman has a closer connection to the primitive than the white. But what role does the white woman take in the images under consideration? She has a mainly hidden role and is seldom the main person in the images in which she is included. In images of the environment, women are spatially associated with the dwellings that often mark the centre of the image, while men move in and out of the centre or are active in its outskirts.

From the first cover image at the end of the 19th century, such images mostly represented the prehistoric period in combination with Gustav Vasa. There is a focus on depicting the founding of the nation, either in the space of an anonymous prehistoric landscape which connects space and reader through its physically identity, or by depicting the person who has traditionally had the role of the father of the nation - Gustav I. In both cases, the expected identification in relation to the origin of the nation is this genesis. Throughout the period of enquiry, there is a shift from the prehistoric period as the most important era in history, to a greater focus on the medieval and modern periods.

The covers from the 1960s and after also focus on modern history and are published in multiple parts. These series create the possibility to add a dimension in the analysis, as they are multiple books that go together, often three in a series, providing a sequence of cover images that can constitute a direction or change. These series of books depict a development narrative with very varied content. One result is that the difference between editions of the same series of textbooks is considerable, often significantly greater that between different series of textbook from the same period. The cover pictures change rapidly. As an example, one cover from 1971 with radical connotations shows a picture of street revolutions led by women. Already in the next edition in 1974, the radical imagery is gone, replaced by a portrait of a working woman with a child in her arms. Women who revolt against power have been replaced by the servile working woman and mother. The cover from 1971 appears as a

window of opportunity, when it was possible to expect a completely different form of identification for women than at any other time in the period under examination, a window that soon closed. This occurrence shows the significance of the effect of the spirit of the times. The implication is that the cover pictures are a very fluid element of the history textbook with great sensitivity to the currents of its time.

Images of the prehistoric era have a central place in history textbooks from the onset of the period of enquiry. The prevalence of images has fluctuated during the period from half an image to two images per page. The change in amount of images per page has fluctuated throughout the period without a clear trend. The early and frequent occurrence of images contradicts earlier research and I suggest that this indicates that history textbooks in general and prehistoric depictions in particular have been highly prioritised and have been considered important enough to be given resources so as to include a comprehensive selection of images. This in turn shows that images from as early as the 1870s have had a large and important role in compulsory schooling and that history textbooks have been prioritised.

When the prehistoric images are analysed, a number of categories can be seen. Images of graves have been present throughout the period of enquiry. Prior to the break in genre, graves were portrayed as units of a larger whole, in the form of a landscape where they represented the depth of history and, together with nature, constituted the national landscape. After the break, the grave becomes instead a mine for excavating knowledge about the prehistoric era. Images of rock carvings have been present throughout the period, though to a lesser extent from the 1980s onwards. The books tell their readers which of the figures are men, even in cases where it is also pointed out that we do not know what the picture represents. I argue that this is evidence of the logic of separation and the primacy of the masculine. Environmental images form a category which comes into the history textbooks. This is a phenomenon which can be explained by the fact that they are transferred from the walls, where they had existed in the form of school posters, and into the books. Archaeological finds are a category which exists throughout the period studied but which undergoes a clear transformation. From the 1970s, the scope decreases significantly and, when the category is broken down into smaller components, it becomes clear that what disappears are weapons, while tools and other items remain. Towards the end of the century, the presentation of prehistoric artefacts becomes a narrative which highlights a peaceful history at the expense of a violent one.

We see that the investigations into the female figures in the historical narratives as well as into images have yielded results. The final investigation focusing on expected identification looks at the Viking/the Viking era. This is chosen in order to follow another aspect of the material un-

der study, how an occurrence/epoch is depicted, since the Viking/the Viking era is present through the whole period under study, while there is other research analysing its status as a national symbol. One finding of the enquiry is that the Viking era has been regarded as an important historical epoch throughout the whole period under study. However, the status of the Viking has fluctuated over this period. During the 1870s and 1880s, the depiction was small in scope and often served as an example of what we are not: pagan and violent. Around 1900, it was rather a narrative in which Swedishness dominated; paganism had become a positive trait which showed our distinctive character and long history, as the country as a place was more well-defined. This was a depiction which persisted for the most part until the break in genre. After the break, the narrative returned to a smaller scope. Slowly, however, the presence of the Viking era and the Viking increases through the 1970s and 1980s to become strong once again in the 1990s, at the same time as there is a clear and ever present common denominator for what constitutes the Viking age: it is a Nordic man who travels to foreign places by ship.

This is exactly what is depicted at the beginning of the period of enquiry of this thesis, men from Scandinavia who set sail for foreign places. Around the turn of the 20th century, it has become important to distinguish a Swedish Viking from a Danish or Norwegian Viking. This occurs by naming the Viking that acts in the texts as Swedish, but also through a broader depiction of the home territory of the Viking, the cultural history is given space in the narrative. Into the bargain, the depiction then ties both women and serfs to the story of the farmstead and its work. The serf is clearly distinguished from the Viking through his different legal status and deviant looks. At this time, it is also Swedes that head out into the world and it is from Sweden that they travel; both the figures and the place have been nationalised. At the same time, it becomes important to depict the power of the pagan faith. Previously, the pagan had been something of a negative mirror of a desirable Christian ideal. Now, the pagan becomes something ur-Swedish, powerful and mystical. Taken together, a change from the Viking as a somewhat deviant example for the imagined Christian civilised community to a depiction in which the Viking represents Swedishness in a defined place, where even women and serfs are present.

The next significant change in the portrayal of the Viking era coincides with the genre break. When innovative history textbooks appear in the early 1960s, the Viking era is reduced to a minimum, both in terms of the space given to it and how it is portrayed. It now amounts to Nordic men sailing out into the world and nothing more, only with the difference that there isn't any violence and that it does not occur under its own heading but as a part of a larger European context. Soon the space for the portrayal of the Viking era increases and, during the 1970s, it

once again receives a broad portrayal including the farmstead and trade. What changes is that women have gained an increased amount of space in the narrative. For the first and only time, the woman is allowed to travel on the Viking expeditions. Another factor which returns is metaphysics, in the shape of portrayals of pagan faith. In 1990 there is a shift in which the Viking returns as one of our forefathers: the old nationalist designation is revived. One title handles this by explicitly include the serfs as our forefathers, but soon it develops into a portrait where the Viking is clearly blonde and blue-eyed in both text and image. By the turn of the 21st century, the Viking is once again violent, travelling with a fixed starting point in Sweden, blonde and blue-eyed. But interestingly, in one book, an alternative possibility of identification is offered which connects violence to the pagan and the Nordic and sets up an opposition with the Christian European. A reconnection to the prevailing portrayal of the 1870s.

It is clear that around the turn of the 20th century it was important to consolidate the Swedish national identity, and that this was once again important in the 1990s; in both cases, the Viking was tied to the male, violent, archetypal and blond. The nationalistic designation of the Vikings as our forefathers returns by the early 1990s, having been absent for three decades. This is a result that goes against Svaneberg's findings, which show that similar viewpoints have disappeared from academia during the middle of the 20th century. But apparently they were able to survive within the history textbook genre and blossomed again during the 1990s. This result shows that there is no direct correlation between, on the one hand, how academia and research depict the Viking era and, on the other hand, how history textbooks do so. This contradicts the trickle-down theory, according to which academia is the decisive level from which knowledge then trickles down to other places.
What the thesis does, besides confirming earlier results, is to show that this also applies to the relation between academia and history textbooks for compulsory schooling; that is to say, it demonstrates a substantial independence of genre for the history textbook in relation to academia.

The criteria that Svanberg set out for a nationalist portrayal of history relating to the Viking era works well for the analysis of the changing fluctuations of history textbooks, where the Viking reaches its first peak around the turn of the 20th century, when the Viking is national, male and a powerful force in the wider world. The previously dubious pagan faith has also become an element in the building of national identity. This strong position in the portrayal of national history persists until the genre break, but after that the Vikings' place and national position declines. The Viking returns to being a seafaring Nordic traveller, though no longer violent. We see how the continuity in the narration of history exists, but that what gets included in the "us" varies from being purely

male in the beginning, to include women, when the Viking becomes national. In the 1960s, when the Viking is once again minimised in the narrative, what remains is a man on his ship. During the return of the Viking in the later decades of the century, it is a more inclusive "us" that can be found in the books. Women, serfs and children are all part of the Viking era. It is notable that during the 1990s this becomes once again a more masculine narrative, as illustrated by this almost over-explicit quotation from 1995: "the real Vikings were men that lived here in the Nordic region approximately 1000 years ago". [1]

The Viking and the Viking era is fundamentally portrayed as a male era, in the core it is about bearded men travelling by boat, which is the minimal narrative. When the narrative becomes broader, the farmstead, the women, the serfs and the gods come in. Women are depicted inside or in the direct vicinity of the dwelling (except in one book from 1970s, when they are allowed to come on an expedition). Even if women in the 1990s depictions of the Viking era are more represented than before, the narration of the pre-Christian metaphysics is more gender equal in the 1930s that in the 1990s.

Concluding remarks

The genre of history textbooks has a very stable pattern of publication over time; between 1870 and 2000, only one radical change in publishing occurs, after which the genre quickly returns to its previous pattern regarding the number of dominant history textbooks. But also content-wise, over a longer period of time, the dominant elements from before the 1950s returned. This shows great continuity and independence, not least with regard to the significant external changes that occur during the period. This independence is visible both in relation to the non-compulsory forms of schooling as well as to academic knowledge, and it equally had great continuity over time, as seen in the various subsidiary components of this study, such as: images in the books, periodisation, which books were published, which figures have been given space, how historical epochs have been gender coded. The strong persistence and independence of the history textbook as a genre over time is the overarching conclusion of this thesis. This is a clear contribution to research, along with the account of which have been the dominant textbooks within the genre.

One recurring result throughout the thesis is the extent to which the books of the 1990s have recaptured many elements that were present before the genre break: the 1990s' clear focus on historical figures coupled with stronger gender coding, a larger role for the national space, increasing use of identification writing such as "our forefathers". It is in many ways a reconnection to the historical writing that dominated be-

fore the genre break. These are similar results to what Martin Karlsson shows. He illustrates that in the lending of school films in the 1990s, there is an increase in films which have ties to the national, to individual historical figures and to earlier history. Put together with the results of my thesis concerning the dominant history textbooks, this confirms that there is a shift in the direction of an increasingly national focus in the portrayal of history from the start of the 1990s. This gives a general pattern of fluctuation of the national within the writing of history, where this is established around 1900, replacing the earlier Lutheran-Christian-based offer of identification. The national is expected, in similar forms, up until the 1950s genre break, after which it fades slightly, only to return step by step, becoming mostly reestablished by the 1990s. That this is not a coincidental phenomenon, but a break in the trend, is indicated by smaller enquiries that were done on the history textbooks of the 2000s, where the authors are surprised by what they perceive as old-fashioned contents.[688]

Some elements do differ from the previously hegemonic depiction. One example is the more peaceful depiction from the 1970s, in which increased space for the Viking occurs with a significantly less violent image than before, while weapons are far less prominent in the depiction of prehistoric artefacts. An even clearer change is the significantly increased female representation during the 1990s. When the female representation is portrayed, it is more connected to traditional female values such as family than ever before. There are also completely new phenomena, such as the depiction and evaluation of the physical appearance of female figures. I argue that this is a consequence of the gender system's logic of separation. When there is more space given to female representation, it becomes increasingly important to mark the boundaries between the female and the male.

The strong independence of genre, which has resisted so much change in its external surroundings, raises questions about what actually steers the content in the history textbooks. This thesis concludes that these books often have a longevity which extends further than particular authors, with titles and contents which are more or less inherited from one author to another, at the same time as books with the same author can differ significantly from one edition to another. The genre has its own clear inherent components such as images which are used over a very long time and found in book after book and publisher after publisher. The genre of history textbooks has an independence in relation to current research in academia and equally (if we take account of the broader state of research) the textbooks are separated from the sphere of educa-

[688] Lindh et al 1995 p.8

tion policy. The influence of political steering documents over the content appears very limited. The only time there is a fundamental change is after the 1950s and then the whole school system had been recast, but after a while the greater part of the elements under study returned. The results of the thesis point to the consumer side as being what largely upholds the tradition of the genre. How the processes connected to schools' purchasing choices work is an area that would be interesting to know more about. Similarly, how the production side and the publishing houses have worked and how these have related to each other is an area in which I would be glad to see more knowledge created.

Bilagor

Figurförteckning

Figur 1. Könsfördelningen hos författarna till historielärоböcker utgivna i Sverige 1870–2000 60
Figur 2. Antalet historielärоböcker 1870-2000 som författats av kvinna/kvinnor eller kvinna och man 61
Figur 3. Vilken målgrupp historielärоböcker med kvinnlig medverkan riktats 1870-2000 63
Figur 4. Författare av historielärоböcker utgivna för frivilliga skolformer, elementarläroverk, läroverk, realskola, gymnasium, under minst 10 år under perioden 1870-2000 67
Figur 5. Dominerande författare till historielärоböcker för obligatoriska skolan, utgivna under 10 år eller mer, under perioden 1870-2000..... 69
Figur 6. Dominerande historielärоböcker för obligatoriska skolan 1870-2000 71
Figur 7. Fleråriga historielärоböcker utgivna för den obligatoriska skolan 1870-2000 74
Figur 8. Dominerande historielärоböcker för frivilliga skolformer 1870-2000 76
Figur 9. Genuskodning av rubriker hos dominerande läroböcker för den obligatoriska skolan 1870-2000, uppdelat i manligt-, kvinnligt och neutralt kodade rubriker 100
Figur 10. Kvinnligt och manligt kodade rubriker hos de dominerande läroböckerna för den obligatoriska skolan 1870-2000 101
Figur 11. Över vilken tidsrepresentation bilderna har på omslagen till de mest sprida historielärоböckerna 148
Figur 12. Visar i vilken omfattning förekommande personer på de mest spridda historielärоböckernas omslag är män, kvinnor, barn eller okända, uttryckt i procentuell närvaro. 153
Figur 13. Bilder per sida i de mest spridda historielärоböckerna i framställningen av forntiden 1890-2000. 164
Figur 14. Visar fördelningen över tid av bildkategorier i framställningen av forntiden i historielärоböcker för den obligatoriska skolan. 166

Figur 15. Bilder av sakfynd i historieläroböcker fördelat mellan vapen, verktyg och övrigt..... 167
Figur 16. Visar könsrepresentationen bland personbilderna i historieläroböckernas framställning av forntid. 168
Figur 17. Genuskodning av figurer som återfinns på bilder vilka illustrerar vikingatiden i tre av de dominerande historieläroböckerna på 1990-talet och inledningen av 2000-talet. 192

Bilagor

Bilaga 1 som visar underlaget till figur 7 vilken illustrerar vilka de flerårigt utgivna historieläroböckerna för den obligatoriska skolan varit 1870-2000. Siffran före titel och författare återfinns som numrering i figuren.

1. *Läro- och läsebok i swensk historia i trenne kurser för folkskolor*. Förf. Hägerman, Anders 2. *Försök till lärobok i swensk historia för folkskolan och nybegynnare*. Förf. Starbäck, Carl. 3. *Lärobok för första begynnare i fäderneslandets historia*. Förf. Ekelund, Jacob 4. *Lärobok i historia*.(för folkskolan), Odhner, C. T. 5. *Sveriges historia - för folkskollärare, seminarier och folkskolor*. 1887 under titeln *Sveriges historia för folkskolan i enlighet med normalplan för undervisning i folkskolan och småskolan samt hänvisning till läseboken för folkskolan*. Förf. Bäckman, Jonas 6. *Kort öfersigt af fäderneslandets historia - kronologiskt bihang till 3:e afdelningen af folkskolans läsebok. Till tjenst för folkskolor, i hvilka ingen lärobok i sv. Historia begagnas vid sidan af läseboken*. Förf. Rundbäck, Abraham 7. *Lärobok i Finlands historie för folkskolan*. Förf. Melander, Henrik, Leopold 8. *Allmän historia för folkhögskolor, högre folkskolor och folkskolor*. Förf. Pira G 9. *Svensk historia för folkskolan*, Eriksson, Fredrik 10. *Lärobok i Finlands historia för folkskolan*. Nordmann, Petrus 11. *Lärobok i Sveriges histora för folkskolan*, Larsson, Hans 12. *Lärobok i Sveriges historia för folkskolan. I hufvudsaklig öfverenstämmelse med folkskolelärobokskomittens grundsatser*. Förf. Bergström, Ola 13. *Sveriges historia berättad för folkskolan* (första uppl. "*Valda berättelser ur Sveriges historia*")(från 6 uppl. *Sveriges historia för folkskolan*). Förf. Brandell, Georg 14. *Sveriges historia för folkskolan*, Grimberg, Carl 15. *Fäderneslandets historia för folkskolan* (*Lärobok i historia för folkskolan* från 1927). Förf. Rydfors, Aron 16. *Lärobok i historia för folkskolor*, Selander, Benjamin 17. *Berättelser ur allmänna historien för folkskolan*, Brandell, Georg 18. *Sveriges historia jämte valda stycken ur allmänna historien för folkskolan*, Bergström, Ola 19. *Valda stycken ur allmänan historien för folkskolan*, Bergström, Ola 20. *Allmän historia för folkskolan*, Rydfors, Aron 21. *Berättelser och bilder ur historien*, Selander, Benjamin 22. *Sverges historia för folkskolan*, Häggman, Jean 23. *Lärobok i historia för folkskolan*, Morén, Fredrik Wilhelm 24. *Lärobok i historia för folkskolan* (svensk och allmän), Bergström, Ola 25. *Historia och samhällslära för folkskolan*,

Toldner, Ture 26. *Sveriges historia* (1956-58 *Svensk och allmän historia*), Hagnell & Olander 27. *Allmän historia*, (1956-58 *Svensk och allmän historia*) Hagnell & Olander 28. *Historia för folkskolan*, Wirsén, Ragnar 29. *Historien och samhället,* Tham, Wilhelm red. 30. *Lärobok i historia för folkskolan*, Kahnberg, Alf, 31. *Vår historia,* Berg, Yngve 32. *Världshistoria för folkskolan*, Grimberg, Carl 33. *Genom tiderna,* Kahnberg, Alf 34. *Historiska scener*, Johannes, Per 35. *Genom tiderna - Högstadiet,* Kahnberg, Alf 36. *Historia*, Dannert, Leif 37. *Vikingatåg och gudatro,* Thorén m.fl. 38. *Historia för grundskolan,* Björkblom, Sixten 39. *Människan, naturen och samhället,* Isling, Åke 40. *Historia för grundskolan,* Berg, Yngve 41. *Historia för grundskolan*, Meurling & Wirsén 42. *I Gustav Vasas Sverige*, Ejeman, Göran 43. *Historia för grundskolan. (högstadiet)*, Meurling, Karl 44. *Historia*, Häger, Bengt-Åke 45. *Historia i grundskolan,* Hildingson & Husén 46. *Historia,* Mannervik, Cyrus 47. *Ur landisens grepp*, Odelberg, Maj 48. *Historia*, Dannert, Leif 49. *Historia - arbetsområden för högstadiet*, Bergström m.fl. 50. *I Sverige för hundra år sedan,* Pehrson, Gerda 51. *Vår historia,* Dahlgren, Bertil 52. *Bland vikingar, riddare och munkar,* Jonsson, Runer 53. *Historia*, Modie & Moen 54. *Europa och världen på 1800-talet,* Olausson, Sven 55. *Krigens och häxornas tid,* Jonsson, Runer 56. *Sverige, Norden och världen*, Olausson, Sven 57. *Ur folkens liv,* Eklund, Torsten 58. *Världskrigen,* Olausson, Sven 59. *Historia. 1, 2 och 3,* Thorén & Åberg 60. *Historia, stadiebok årskurs 7-9,* Häger, Bengt-Åke 61. *Revolutioner som förändrat världen,* Olausson, Sven 62. *Historia,* Solättboken, Hildingson, Lars 63. *OÄ-boken,* Wennerberg & Linnman 64. *Historia för högstadiet*, Torbacke, Jarl 65 *Levande historia,* Hildingson m.fl. 66. *Historia*, Westin, Gunnar T. 67. *Historia. 1, 2 och 3,* Salomonsson, Anders 68. *Historiskt kalejdoskop,* Bergman & Öhman 69. *Människan i tiden*, Enckell & Sjöbeck, Karin 70. *Nya Ur folkens liv,* Eklund, Torsten 71. *Följ med genom tiderna*, Häger, Bengt Åke 72. *Stormaktstiden,* Olausson, Sven 73. *Vida världen -historia,* Salomonsson & Svedelid 74. *Historia 1-3*, Öhman, Christer 75. *Horisont*, Hildingson, Lars 76. *Genom tiderna*, Häger, Bengt Åke 77. *Globen*, Lindh & Söderberg 78. Historia 7-9, Almgren, Hans 80. *Gustav Vasa och hans söner*, Olausson, Sven 81. *Historia 7-9*, Almgren, Hans 82. *Forntidsboken,* Lidström Holmberg, Cecilia 83. *Historia åk 7-9*, Körner, & Lagheim 84. *Historia*, Lennartsson, Åsa 87. *Historia kompakt*, Almgren, Hans 88. *Historia för grundskolans senare del*, Almgren, Bengt 89. *Så var det förr*, Grauers, Karin 90. *Historia, Från vikingatiden till Gustav III*, Körner, Göran.

Bilaga 2 som visar underlaget till figur 6 vilken illustrerar de dominerande historieläroböckerna för den obligatoriska skolan 1870-2000. Siffran före titel och författare återfinns som numrering i figuren.
1. *Läro- och läsebok i swensk historia i trenne kurser för folkskolor*. Förf. Hägerman, Anders 2. *Försök till lärobok i swensk historia för folkskolan och*

nybegynnare. Förf. Starbäck, Carl. 3. *Lärobok för första begynnare i fäderneslandets historia*. Förf. Ekelund, Jacob 4. *Lärobok i historia.*(för folkskolan), Odhner, C. T 5. *Sveriges historia - för folkskollärare, seminarier och folkskolor*. 1887 under titel *Sveriges historia för folkskolan i enlighet med normalplan för undervisning i folkskolan och småskolan samt hänvisning till läseboken för folkskolan*. Förf. Bäckman, Jonas 6. *Kort öfersigt af fäderneslandets historia - kronologiskt bihang till 3:e afdelningen af folkskolans läsebok. Till tjenst för folkskolor, i hvilka ingen lärobok i sv. Historia begagnas vid sidan af läseboken*. Förf. Rundbäck, Abraham 7. *Allmän historia för folkhögskolor, högre folkskolor och folkskolor*. Förf. Pira, G. 8. *Lärobok i Finlands historia för folkskolan*. Nordmann, Petrus 9. *Lärobok i Sveriges histora för folkskolan*, Larsson, Hans 10. *Lärobok i sveriges historia för folkskolan. I hufudsaklig öfverenstämmelse med folkskolelärobolkskomittens grundsatser*. Förf. Bergström, Ola 11. *Sveriges historia berättad för folkskolan* (första uppl. "*Valda berättelser ur Sveriges historia*")(från 6 uppl. *Sveriges historia för folkskolan*). Förf. Brandell, Georg 12. *Sveriges historia för folkskolan*, Grimberg, Carl 13. *Fäderneslandets historia för folkskolan* (*Lärobok i historia för folkskolan* från 1927). Förf. Rydfors, Aron 14. *Lärobok i historia för folkskolor*, Selander, Benjamin 15. *Berättelser ur allmänna historien för folkskolan*, Brandell, Georg 16. *Sveriges historia jämte valda stycken ur allmänna historien för folkskolan*, Bergström, Ola 17. *Valda stycken ur allmänna historien för folkskolan*, Bergström, Ola 18. *Allmän historia för folkskolan*, Rydfors, Aron 19. *Sverges historia för folkskolan*, Häggman, Jean 20. *Lärobok i historia för folkskolan*, Morén, Fredrik Wilhelm 21. *Lärobok i historia för folkskolan* (svensk och allmän), Bergström, Ola 22. *Sveriges historia* (1956-58 *Svensk och allmän historia*), Hagnell & Olander 23. *Allmän historia*, (1956-58 *Svensk och allmän historia*) Hagnell & Olander 24. *Historien och samhället,* Tham, Wilhelm red 25. *Genom tiderna - Högstadiet,* Kahnberg, Alf 26. *Människan, naturen och samhället,* Isling, Åke 27. *Historia i grundskolan,* Hildingson & Husén 28. *Historia,* Mannervik, Cyrus 29. *Historia - arbetsområden för högstadiet*, Bergström m.fl. 30. *Ur folkens liv,* Eklund, Torsten 31. *Historia. 1, 2 och 3*, Thorén & Åberg 32. *Levande historia,* Hildingson m.fl. 33. *Historia. 1, 2 och 3,* Salomonsson, Anders 34. *Nya Ur folkens liv,* Eklund, Torsten 35. *Följ med genom tiderna*, Häger, Bengt Åke 36. *Vida världen - historia,* Salomonsson & Svedelid 37. *Historia 1-3*, Öhman, Christer 38. *Globen*, Lindh & Söderberg 39. *Gustav Vasa och hans söner*, Olausson, Sven 40. *Historia*, Lennartsson, Åsa 41. *Historia kompakt*, Almgren, Hans.

Bilaga 3 som visar underlaget till figur 8 vilken illustrerar de dominerande historieläroböckerna för de frivilliga skolformerna 1870-2000. Siffran före titel och författare återfinns som numrering i figuren.
1. *Lärobok i medeltidens historia för lärdomskolan,* Ekelund, Jacob 2. *Lärobok i Sveriges, Norges och Danmarks historia - för skolans högre klasser,* Odhner, Claes Theodor 3. *Lärobok i fäderneslandets historia - samt grunddragen af Norges och Danmarks historia för skolans lägre klasser,*

Odhner, Claes Theodor (1906 18 uppl. Under namn för realskolan) 4. *Lärobok i nya tidens historia,* Melander, Henrik, Leopold 5. *Lärobok i medeltidens historia för elementarläroverken, Pallin, Johan Rudolf* 6. *Lärobok i medeltidens historia för elementarläroverken*, Pallin, Johan Rudolf 7. *Lärobok i allmän historia för elementarläroverken mellanklasser,* Pallin, Johan Rudolf (f.r.o.m. 6 uppl. *Lärobok i allmänna historian för allmänna elementarläroverkens mellanklasser)* 8. *Lärobok i allmän historia elementärläroverkens mellanklasser,* Pallin, Johan Rudolf (från 1905 för realskolan) (1905 Efter huvudsaklig en biografisk plan på grundvalen av J.R. Pallins allmänna historia utarbetad av S.J. Boëthius. 1923 6 uppl. (utg. S.J Boëthius), 1928 7 uppl. (omarbetad av G. Jacobson). 9. *Lärobok i gamla tidens historia - för elementarläroverkens högre klasser,* Schotte, Gustaf Victor (1902 nu med Boëthius som förf. "på grundval af Schotte) 10. *Lärobok i nya tidens historia för allmänna läroverkens högre klasser,* Pallin, Johan Rudolf (förk. Uppl.) (1901 5 uppl. Av Boëthius, 1922 9 uppl. Av Boëthius, 1925 10 uppl. Utgiven av G. Jacobson, 1929 och vidare se G. Jacobson 1929.) 11. *Lärobok i Sveriges historia för skolans lägsta klasser,* Höjer, Magnus (1885) lägre (1887-1903) (realskolan i 5:e upplagan) 12. *Lärobok i nya tidens historia för allmänna läroverkens högre klasser*, Pallin, Johan Rudolf 13. *Lärobok i världshistoria,* Zachrisson, Carl Aug. (från 1907 lärobok i allmän historia) 14. *Lärobok i allmän historia för realskolan,* Boëthius, S. J.*(*efter huvudsakligen biografisk plan på grundvalen av J. R. Pallins / huvuddragen av allmänna historien utarb. av S. J. Boëthius) 15. *Kulturhistorisk översikt av forntidens och medeltidens svenska historia - För gymnasiets första ring*, Montelius, Oscar 16. *Kulturhistorisk översikt av forntidens och medeltidens allmänna historia för gymnasiets första ring*, Boëthius, S.J. 17. *Lärobok i allmän historia för gymnasiet*, Falk, Erik (Jacobson från 1941) 18. *Lärobok i svensk historia för gymnasiet* (på pärm 1931: Grimberg-Jacobson-Tunberg; *Läroböcker i historia*), Falk, Erik 19. *Allmän historia för gymnasiet*, Falk, Jacobson, Gustaf (Söderlund från 1956) 20. *Från forntid till nutid, repetitionskurs i historia* (före 1962 *Repetitionskurs i historia*), Löfgren, Erik O. 21. *Svensk historia för gymnasiet*, Tunberg, Sven, Söderlund, Ernst 22. *Allmän historia för gymnasiet*, Bäcklin, Martin, efter 1961 *Historia för gymnasiet* 23. *Fyra epoker - lärobok i historia för gymnasieskolan*, Hildingson, Lars 24. *Historia på egen hand: för gymnasiet,* Bergström, Börje 25. *Historiens huvudlinje*, Dannert, Leif , Brolin, Per-Erik, Holmberg, Åke 26. *Vägar till nuet - historia för gymnasieskolan*, Graninger, Göran 27. *Forntid till nutid - historia för gymnasieskolan*, Samuelson, Sven 28. *Alla tiders historia*, Bergström, Börje, Almgren, Hans.

Referenser/Litteratur

Källor

I källförteckningen redovisas författare, utgivningsår, titel som brukligt. Men istället för utgivningsort har jag valt att redovisa förlag. Detta för att för läsaren ska kunna se vilka förlag som dominerat utgivningen och hur detta växlat över tid och mellan olika skolformer. I de lärobokstitlar som givits ut under lång tid har jag sammanfört liknande titlar under en och samma titel. Detta då utgivning under flera decennier nästan alltid gjorts med vissa förändringar i böckernas titlar, men jag ser det som viktigare att tydliggöra kontinuiteten över tid än de små skillnaderna som gjorts mellan upplagorna. På liknande sätt har även en del böcker utgivna i olika delar, vanligtvis för olika kronologiska perioder som hos Grimberg, sammanförts under en titel. Uppgifterna är hämtade från Läroboksnämndens protokoll, Västerås skolmuseum, Institutet för lärarutbildning i Uppsalas skolbokssamling (nu på Blåsenhusbibiloteket), och Kungliga Bibliotekets Libriskatalog.

Aldener, Gösta red., 1963, *Ur världshistorien. 1, Tiden fram till 1660*, 3. Tr., Norstedts.

Almgren, Bengt, Thorbjörnsson, Hans, & Tillman, Hans 1996, *Historia - en lärobok för grundskolans senare del. 1*, 1 Uppl., Även tillg. med tryckår 2 tr., 1998, 3 tr., 2001, Bonnier utbildning.

Almgren, Bengt, 1997, *Från forntiden till frihetstiden*, SIH-läromedel.

Almgren, Bengt, Thorbjörnsson, Hans, & Tillman, Hans 1997, *Historia - en lärobok för grundskolans senare del. 2*, 1.upp., Även tillg. 2. tr., 2000, Bonnier utbildning.

Almgren, Bengt, Thorbjörnsson, Hans, & Tillman, Hans 1998, *Historia - en lärobok för grundskolans senare del. 3*, 1 upp., 2 tr., Bonnier utbildning.

Almgren, Bengt, Tallerud, Berndt, Thorbjörnsson, Hans och Tillman, Hans 1999, *SO-direkt – Historieboken en lärobok för grundskolans senare del.*

Almgren, Bengt, Thorbjörnsson, Hans, Tillman, Hans och Tallerud, Bernt 1999, *Historieboken*, Bonnier utbildning.

Almgren, Hans, Almgren, Birgitta, Wikén, Stefan 1991, *Historia - 7*, 1.uppl., Även tillg. 2 tr., 1992, 3 tr., 1993, 4 tr., 1994, 6 tr., 1998, Gleerup.

Almgren, Hans, Almgren, Birgitta, Wikén, Stefan, 1991, *Historia - 8*, 1.uppl., Även tillg. 2-3 tr., 1993, 4 tr., 1995, 5 tr., 1999, Gleerup.

Almgren, Hans, Almgren, Birgitta, Wikén, Stefan, 1992, *Historia - 9*, 1 uppl., Även tillg. 2-3 tr., 1993, 4 tr., 1995, 5 tr., 1996, Gleerup.

Almgren, Hans, Almgren, Birgitta, Wikén, Stefan, 1993, *Historia* (samlingsvolym 7-9), 1 uppl., Även tillg. 2 tr., 1994, 3 tr., 1995, 4 tr., 1996, Gleerup.
Almgren, Hans, Almgren, Birgitta, Bergström, Börje, Ryden, Josef, 1996, *Alla tiders historia - B - grundbok för gymnasiets B-kurs*, Även tillg. 2-3 tr., 1997, 4 tr., 1999, 5 tr., 2000, 6 tr., 2001, Gleerup.
Almgren, Hans, Almgren, Birgitta, Wikén, Stefan, 1996, *Historia kompakt*, 2 tr. (1 tr 1995), Gleerup.
Almgren, Hans, Almgren, Birgitta, Wikén, Stefan, 2000, *Historia kompakt*, 2 uppl., 2 tr. (även 1999), Gleerup.
Almgren, Hans, Almgren, Birgitta, Bergström, Börje, Ryden, Josef, 2001, *Alla tiders historia - B - grundbok för gymnasiets B-kurs*, 6 tr, Gleerup.
Ander, Gunnar, 1958, *Historia för den treåriga realskolan*, Norstedts.
Ander, Gunnar och Rudvall, Göte, 1965, *Historia för åk 8.*
Ander, Gunnar, 1966, *Historia för fackskolan. Årskurs 1*, Läromedelsförlaget.
Ander, Gunnar, Rudvall, Göte, 1967, *Historia. För årskurs 9,* Norstedts.
Ander, Gunnar, 1968*, Historia för fackskolan. Årskurs 2*, Läromedelsförlaget.
Ander, Gunnar, 1970, *Ryssland/SSSR*, Esselte studium.
Ander, Gunnar, 1972, *Historia för gymnasieskolans sociala linje. 1*, Esselte studium.
Ander, Gunnar, 1973, *Historia för gymnasieskolans sociala linje. 2*, 2 uppl, Även tillg. 2 tr 1976, Esselte studium.
Ander, Gunnar, Runestam, Axel, 1973, *Kina*, Esselte studium.
Ander, Gunnar, Runestam, Axel, 1978, *Grannar i Norden*, Esselte studium.
Ander, Gunnar, Bjällerstedt, Lars, Rodhe, Birgit, 1998, 1978, *Historia för gymnasieskolans sociala linje*, 3. Uppl, Esselte studium.
Andersen, Knud, Barfod, Gustav, 1966, *Det hände i vår tid - historisk orientering. D. 1*, Bergwall, Andersen, Knud, Barfod, Gustav, 1969, *Det hände i vår tid - historisk orientering. D. 2*, Bergwall.
Andersson, Åke 1981, *Kontakt på svenska – textbok 2,* Skolförlaget.
Andréasson, Bengt, Oxelqvist, N.R., 1967, *Världsvälden, ett längdsnitt från antiken till våra dagar*, Liber.
Arvidsson, Thomas, 1983, *Min lokala historia*, Interskol.
Baggström, Ruben, 1970, *Oä-läseboken för mellanstadiet - samhällskunskap, historia, geografi, naturkunskap. D. 1*, 2 tr., Läromedelsförlaget.
Baggström, Ruben, 1970, *Oä-läseboken för mellanstadiet - samhällskunskap, historia, geografi, naturkunskap. D. 2,* Läromedelsförlaget.
Baggström, Ruben, 1970, *Oä-läseboken för mellanstadiet - samhällskunskap, historia, geografi, naturkunskap. D. 3*, Läromedelsförlaget.
Berg, Leif, 1971, *Världskrigens tid - samhällsorientering högstadiet - historia, religionskunskap, samhällskunskap*, Utbildningsförlaget.
Berg, Yngve, 1951, *Vår historia - Lärobok för folkskolan. 1, Forntiden och medeltiden*, Almqvist & Wiksell.
Berg, Yngve, 1953, *Vår historia 1, forntiden och medeltiden*, 2 uppl., (1 uppl. 1951), Almqvist & Wiksell.
Berg, Yngve, 1957, *Första historieboken*, Carlson.
Berg, Yngve, 1952, *Vår historia - Lärobok för folkskolan. 2, Nya tiden*, även 1956, 1958, Almqvist & Wiksell.
Berg, Yngve, 1959, *Vår historia - Lärobok i svensk och allmän historia för enhetsskolans mellanstadium*, Almqvist & Wiksell.
Berg, Yngve, 1963, *mera om… förr i världen*, Carlson.
Berg, Yngve, 1963, *Vi läser historia - Årskurs 4*, Almqvist & Wiksell.

Berg, Yngve, 1964, *Vi läser historia - Årskurs 5*, Olofsson, Carl Gustaf, Almqvist & Wiksell.
Berg, Yngve, 1965, *Vi läser historia - Årskurs 6*, Olofsson, Carl Gustaf, Almqvist & Wiksell.
Berg, Yngve, 1965, *Historia för grundskolan - årskurs 4-6*, 2 uppl (1 uppl. 1963), Almqvist & Wiksell.
Bergman, Kristina, Öhman, Christer, 1982, *Historiskt kalejdoskop, fakta, berättelser, bilder, del 1*, Esselte studium.
Bergman, Kristina, Öhman, Christer, 1983, *Historiskt kalejdoskop, fakta, berättelser, bilder, del 2*, Esselte studium.
Bergman, Kristina, Öhman, Christer, 1985, *Historiskt kalejdoskop, fakta, berättelser, bilder, del 3*, Även tillg. 2. tr., 1985, Esselte studium.
Bergqvist, Johan, 1931, *Svensk historia för dövstumskolan*, även 2 uppl. 1940, Carl Bloms boktryckeri.
Bergqvist, Lars, 1999, *Kommunikation från budbärare till Internet, historia för gymnasiet*, Natur och Kultur.
Bergström, Börje, Håkansson, Ivar, 1969, *Historia på egen hand - för gymnasiet. Åk 1, SAG självständigt arbete i gymnasiet*, SÖ-förlaget.
Bergström, Börje, Håkansson, Ivar, 1971, *Historia på egen hand - läromedelssystem för gymnasieskolans tre- och fyraåriga linjer ... 3*, Industrialismens samhälle, Liber läromedel.
Bergström, Börje, Håkansson, Ivar, 1971, *Historia på egen hand - läromedelssystem för gymnasieskolans tre- och fyraåriga linjer ... 2 E, Kampen för demokrati och jämlikhet*, Även 1981 4 tr, Liber läromedel.
Bergström, Börje, Håkansson, Ivar, 1971, *Historia på egen hand - läromedelssystem för gymnasieskolans tre- och fyraåriga linjer ... 2 C, Nationalism och internationalism*, även 1978 3 tr., Även tillg. 4. tr., 1980, 5. tr., 1981, Liber läromedel.
Bergström, Börje, Håkansson, Ivar, 1971, *Historia på egen hand - läromedelssystem för gymnasieskolans tre- och fyraåriga linjer ... 2 D, De politiska idéernas utveckling*, Även 1978 3tr, 1980 4 tr, 1981 5 tr., Liber läromedel.
Bergström, Börje, Håkansson, Ivar, 1972, *Historia på egen hand - läromedelssystem för gymnasieskolans tre- och fyraåriga linjer ... 1, Världen under åtta sekler*, även 1976 4 tr. Även tillg. 5. tr., 1979, 6. tr., 1980, 7. tr., 1981, Liber läromedel.
Bergström, Börje, 1972, Historia på egen hand - läromedelssystem för gymnasieskolans tre- och fyraåriga linjer ... 2 F, Kulturen och samhället, även 1981 3 tr., Liber läromedel.
Bergström, Börje, Håkansson, Ivar, 1973, *Historia på egen hand - läromedelssystem för gymnasieskolans tre- och fyraåriga linjer ... 3, Världen under tre årtionden & nio teman*, Liber läromedel.
Bergström, Börje, Håkansson, Ivar, 1973, *Historia på egen hand - läromedelssystem för gymnasieskolans tre- och fyraåriga linjer. Världen undre tre årtionden och nio teman*, även 1978, Liber läromedel.
Bergström, Börje, 1976, *Historia. 1, Sex arbetsområden för högstadiet*, 2 tr., Även tillg. 3. tr., 1977, 4 tr., 1978, Liber läromedel.
Bergström, Börje, 1976, *Historia. 2, Fyra arbetsområden för högstadiet*, Även tillg. 2 tr., 1977, 3 tr., 1978, 4 tr., 1979, Liber läromedel.
Bergström, Börje, 1977, *Historia. 3, Fem arbetsområden för högstadiet*, Även tillg. 2 tr., 1978, 3 tr., 1979, 4. tr., 1980, Liber läromedel.
Bergström, Börje 1978, *Historia. 1, Fem arbetsområden för högstadiet*, 2 uppl., Även tillg. 2 tr., 1980, 3 tr., 1982, Liber läromedel.

Bergström, Börje, 1979, *Historia. 2, Fyra arbetsområden för högstadiet*, 2 uppl., Även tillg. 2 tr., 1980, Ny tr., 1982, Liber läromedel.

Bergström, Börje, Håkansson, Ivar, 1980, *Historia på egen hand - läromedelssystem för gymnasieskolans tre- och fyraåriga linjer ... 2 A, Världen under två århundraden*, 1977 4 tr. Även tillg. 5 tr., 1979, 6 tr., 1980, 7 tr., 1981, Liber läromedel.

Bergström, Börje, 1981, *Historia. 3, Fem arbetsområden för högstadiet*, 2 uppl., Även tillg. 2 tr., 1983, 3 tr., 1985, Liber läromedel.

Bergström, Börje, Almgren, Hans, & Löwgren, Arne 1983, *Alla tiders historia. Grundbok i historia för gymnasieskolans humanistiska och samhällsvetenskapliga linjer*, Liber läromedel.

Bergström, Börje, Almgren, Hans, & Löwgren, Arne 1983, *Alla tiders historia. Linjebok i historia för gymnasieskolans humanistiska och samhällsvetenskapliga linjer,* Liber läromedel.

Bergström, Börje, Almgren, Hans, Löwgren, Arne 1991, *Alla tiders historia. Linjebok i historia för gymnasieskolans humanistiska och samhällsvetenskapliga linjer*, 2 uppl., Liber läromedel / 1992 Malmö – Gleerup.

Bergström, Börje, Almgren, Hans, & Löwgren, Arne, 1984, *Alla tiders historia. Linjebok i historia för gymnasieskolans ekonomiska, naturvetenskapliga och tekniska linjer*, Även tillg. 2 tr., 1985, Liber läromedel.

Bergström, Börje, Almgren, Hans, & Löwgren, Arne, 1985, *Alla tiders historia. Grundbok i historia för gymnasieskolans ekonomiska, naturvetenskapliga, tekniska och sociala linjer*, 2 uppl., Även tillg. 2 tr., 1985, 3.-4 tr., 1986, 5 tr., 1987, 6 tr., 1988, 7 tr., 1989, 8 tr., 1989, 9 tr., 1993, 10 tr., 1994, Liber läromedel.

Bergström, Börje, Almgren, Hans, & Löwgren, Arne, 1985, *Alla tiders historia. Grundbok i historia för gymnasieskolans humanistiska och samhällsvetenskapliga linjer*, 3. Uppl, Även tillg. 2 uppl. 1984 2 tryckningar. 2 tr., 1986, 3 tr., 1987, 4-5 tr., 1988, 6 tr., 1989, 7 tr., 1989. 8 tr., 1991, Liber läromedel.

Bergström, Börje, Almgren, Hans, & Löwgren, Arne, 1985, *Alla tiders historia. Linjebok i historia för gymnasieskolans humanistiska och samhällsvetenskapliga linjer*, 2 uppl., Även tillg. 2 tr., 1987, 3 tr., 1989, 4 tr., 1991, Liber läromedel.

Bergström, Börje, Almgren, Hans, & Löwgren, Arne, 1985, *Alla tiders historia. Linjebok i historia för gymnasieskolans sociala linjer*, Liber läromedel.

Bergström, Börje, Almgren, Hans, & Löwgren, Arne, 1986, *Alla tiders historia. Linjebok i historia för gymnasieskolans ekonomiska, naturvetenskapliga och tekniska linjer*, 2 uppl., Även tillg. 2 tr., 1987, 3 tr., 1989, Liber läromedel.

Bergström, Börje, Almgren, Hans, & Löwgren, Arne, 1987, *Alla tiders historia. Grundbok i historia för gymnasieskolans humanistiska och samhällsvetenskapliga linjer*, 2 uppl, 2 tr., Liber läromedel.

Bergström, Börje, Almgren, Hans, & Löwgren, Arne, 1988, *Alla tiders historia. Grundbok i historia för gymnasieskolans humanistiska och samhällsvetenskapliga linjer*, 3 uppl, 4 tr, Liber läromedel.

Bergström, Börje, Almgren, Hans, Löwgren, Arne, 1986, *Alla tiders historia. Linjebok i historia för gymnasieskolans ekonomiska, naturvetenskapliga och tekniska linjer*, 2.uppl., Även tillg. 2 tr., 1987, 3 tr., 1989, Liber läromedel .

Bergstöm, Börje, Almgren, Hans, Löwgren, Arne, 1989, *Nya Alla tiders historia*, 3, Liber.

Bergström, Börje, Almgren, Hans, Löwgren, Arne, 1989, *Nya Alla tiders historia. Grundbok i historia för gymnasieskolan*, 1.uppl., Även tillg. 2 tr., 1990, 3 tr., 1991, 4 tr., 1992, 5 tr., 1993, 6 tr., 1994, 5 uppl. 5 tr 1999, Gleerup.

Bergström, Börje, Almgren, Hans, Löwgren, Arne, 1992, Alla tiders historia. *Grundbok i historia för gymnasieskolan - för humanistiska och samhällsvetenskapliga program*, 4., omarb. uppl., Även tillg. 4 tr., 1995, Gleerup.
Bergström, Börje, 1994, *Alla tiders Sverige*, 1.uppl., Även tillg. 2 tr., 1994, 3. tr., 1995.
Bergström, Börje, 2000, *Alla tiders historia A*, Almgren, Hans, Löwgren, Arne, 7 tr. (1 tr 1996), Gleerup.
Bergström, Ola, 1898, *Lärobok i Sveriges historia för folkskolan. I hufvudsaklig öfverenstämmelse med folkskolelärobokskommittens grundsatser*, 1903 2 uppl., 1913 4 uppl..
Bergström, Ola, 1921, *Sveriges historia jämte valda stycken ur allmänna historien*. Utarbetad enligt 1919 års undervisningsplan för folkskolan, även 1927 2 uppl., 1931 3 uppl., 1935 (oarbetad av Maurits Greiff) , 1938, 1940, 1948, 1949, Magn. Bergvall.
Bergström, Ola, 1921, *Valda stycken ur allmänna historien för folkskolan*, även 1922 2 uppl., 1924 3 uppl.,
Berling, Birgitta, Kleinwichs, Lena, 1993, *Noak - OÄ för lågstadiet. 3, Fakta. Bronsålderns historia*, Även tillg. 2. tr., 1995, Natur och Kultur.
Berling, Birgitta, Kleinwichs, Lena, 1993, *Noak - OÄ för lågstadiet. 3, Fakta. Järnålderns historia*, Även tillg. 2. tr., 1995, Natur och Kultur.
Berling, Birgitta, Kleinwichs, Lena, 1993, *Noak - OÄ för lågstadiet. 3, Fakta. Stenålderns historia*, Även tillg. 2. tr., 1994, 3. tr., 1998, Natur och Kultur.
Bjelfvenstam, Bo, 1991, *Tyskland 1871-1991*, Natur och Kultur.
Bjurling, Oscar och Bunte, Rune, 1972, *Historiska miljöer, läsebok i ekonomisk och social historia*, Gleerup.
Björkblom, Sixten, Horn, Paridon von & Düsing, Lennart, 1962, *Historia för grundskolan. Årskurs 4*, Läromedelsförlaget.
Björkblom, Sixten, Horn, Paridon von & Düsing, Lennart, 1963, *Historia för grundskolan. Årskurs 4-6*, även 1967 5 tr. (ILU), 1968 6 tr. (VSM), 1969 7 tr., Läromedelsförlaget.
Björkblom, Sixten, Düsing, Lennart, Horn, Paridon von, 1965, *Historia för grundskolan. Årskurs 3-6, B-skolor*, Läromedelsförlaget.
Björkblom, Sixten, Düsing, Lennart, Horn, Paridon von, Sylvan, Nils, Lagercrantz, Bo, 1966, *Historia för grundskolan. Årskurs 8*, Läromedelsförlaget.
Björkblom, Sixten, Horn, Paridon von, Düsing, Lennart, 1968, *Historia för grundskolan. Årskurs 9*, Läromedelsförlaget.
Björkdahl, Gunnar, 1976, *Revolutioner som förändrat världen. Faktahäfte*, 2. uppl., 4. tr, Liber läromedel.
Björnerstedt, Mattias, 1996, *Västerlandets kulturhistoria i tidsaxlar*, Almqvist & Wiksell.
Björnsson, Anders red., 1981, *Historia i världen*, Esselte studium.
Blom, K. Arne, Söderberg, Boel, 1990, *Globen Historia - religion, 1*, 1.uppl., Gleerup.
Boëthius, S. J., 1907*, Lärobok i allmän historia för realskolan - efter huvudsakligen biografisk plan på grundval av J. R. Pallins / huvuddragen av allmänna historien utarb. av S. J. Boëthius*, 2. Uppl., även 1905, 1914, Norstedts.
Boëthius, S.J., 1919, *Kulturhistorisk översikt av forntidens och medeltidens allmänna historia för gymnasiets första ring*, 4 uppl, 3 tr. även 1908, 1924, Norstedts.
Borg, Ivan, Nordell, Erik, Gustafson, K. G. Jan, Johansson, Sven-Åke, 1967, *Historia för gymnasiet årskurs 2*, A.V Carlsons,

Borg, Ivan, Nordell, Erik, Gustafson, K. G. Jan, Johansson, Sven-Åke, 1968, *Historia för gymnasiet årskurs 1*, 4 tr, A.V Carlsons.
Borg, Ivan, Nordell, Erik, Gustafson, K. G. Jan, Johansson, Sven-Åke, 1968, *Historia för gymnasiet. Årskurs 2 tilläggsdel NA*, A.V. Carlson.
Borg, Ivan, 1968, *Historia för gymnasiet. Årskurs 3, Hum-Sh*, Läromedelsförlaget.
Borg, Ivan, Johansson, Sven-Åke, Gustafson, K. G. Jan, Nordell, Erik, 1969, *Historia för gymnasiet. Årskurs 2, Na, [Tilläggsdel], Tiden efter 1945 samt tematiskt studium*, Läromedelsförlaget.
Borg, Ivan, Nordell, Erik, 1970, *Historia för gymnasiet. Årskurs 2, Te-Ek*, 2. Uppl., Läromedelsförlaget.
Borg, Ivan, Nordell, Erik, Gustafson, K. G. Jan, Johansson, Sven-Åke 1970, *Historia för gymnasiet. Årskurs 3, Hum-Sh, del 2*, 2. Uppl., Läromedelsförlaget.
Borg, Ivan, Borg, Lars, 1987, *Landsbygd i förändring*, Esselte studium.
Brandell, Georg, 1904, *Sveriges historia berättad för folkskolan*, första uppl. *Valda berättelser ur Sveriges historia*, från 6 uppl. *Sveriges historia för folkskolan*), även 1906 2 uppl. 1908 4 uppl. 1915 5 uppl. 1916, 1919, 1921 6 uppl. 1924 uppl. 7 1932 8 uppl. 1934 9 uppl. 1935, 1936 10 uppl. 1940 11 uppl. 1943 12 uppl. 1947 13 uppl., A. V Carlson.
Brandell, Georg, 1921, Berättelser ur allmänna historien för folkskolan i enlighet med 1919 års undervisningsplan., även 1927 2 uppl, 1932 3 uppl. 1939 4 uppl. 1944 5 uppl., A.V. Carlson.
Brolin, Per-Erik, Holmberg, Åke, Dannert, Leif, 1966, *Historiens huvudlinjer - historia för gymnasieskolan. 1. Åk 1*, Almqvist & Wiksell.
Brolin, Per-Erik, Holmberg, Åke, Dannert, Leif, 1967, *Historiens huvudlinjer - 2A HSN, lärobok för gymnasiet åk 2-3*, Almqvist & Wiksell.
Brolin, Per-Erik, Holmberg, Åke, Dannert, Leif, 1968, *Historiens huvudlinjer - 3 HSN tematiska återblickar åk 2-3,* Almqvist & Wiksell.
Brolin, Per-Erik, 1967, *Historiens huvudlinjer - historia för gymnasieskolan. 2 B. Åk 2, ET*, Almqvist & Wiksell.
Brolin, Per-Erik, Dannert, Leif, Holmberg, Åke, 1977, *Historiens huvudlinjer - historia för gymnasieskolan. 1, HSENT. Grundbok*, 3 uppl, 3 tr. Även tillg. 4. tr., 1979, Almqvist & Wiksell.
Brolin, Per-Erik, Dannert, Leif, Holmberg, Åke, 1979, *Historiens huvudlinjer - historia för gymnasieskolan. 2 A, HS 2, 3 N 2. Grundbok med studieuppgifter*, 5 uppl., Även tillg. 2. tr., 1980, 3. tr., 1983, Almqvist & Wiksell.
Brolin, Per-Erik, Dannert, Leif, Holmberg, Åke, 1980, *Historiens huvudlinjer - historia för gymnasieskolan. 2 B, ET 2.*, 4 uppl, Almqvist & Wiksell.
Brolin, Per-Erik, Dannert, Leif, 1981, *Historiens huvudlinjer - historia för gymnasieskolan. 1, Grundbok*, 4 uppl., Almqvist & Wiksell.
Brolin, Per-Erik, Dannert, Leif, Holmberg, Åke, 1984, *Historiens huvudlinjer - historia för gymnasieskolan. 3, ENT. Grundbok med studieuppgifter*, 1 uppl., Almqvist & Wiksell.
Bylock, Maj, 1968, *Tapio finnpojken*, Liber.
Bylock, Maj, 1969, *Bland borgare och bönder*, Liber.
Bylock, Maj, 1969, *Bland klosterfolk och riddare*, Liber.
Bylock, Maj, 1976, *Historia. Årskurs 4, Elevens bok*, Liber läromedel.
Bylock, Maj, 1977, *Historia. Årskurs 6, Elevens bok*, Liber läromedel.
Bäcklin, Martin, Holmberg, Erik, Lendin, Waldemar, Valetin, Hugo, 1955, *Allmän historia för gymnasiet.*, 2 uppl., Almqvist & Wiksell.
Bäcklin, Martin, 1962, *Historia för gymnasiet - allmän och nordisk historia efter år 1000*, även 1964 2 uppl., Almqvist & Wiksell.

Bäcklin, Martin, Carlsson, Sten, Lendin, Waldemar, 1966, *Historia för gymnasiet årskurs 1*, Almqvist & Wiksell.
Bäcklin, Martin, 1968, *Historia för gymnasiet. D. 2 A-2, Allmän och nordisk historia 1789 till nuvarande tid - årskurs 2-3 - humanistisk linje, samhällsvetenskaplig linje, naturvetenskaplig linje*, Almqvist & Wiksell.
Bäcklin, Martin, Carlsson, Sten, Lendin, Waldemar, 1969, *Historia för gymnasiet årskurs 2-3, 3 teman*, Almqvist & Wiksell.
Bäcklin, Martin, Carlsson, Sten, Lendin, Waldemar, 1969, *Historia för gymnasiet. D. 2 B, Allmän och nordisk historia 1789 till nuvarande tid*, Almqvist & Wiksell.
Bäckman-Forsell, Ulla, 1994, *Samer - lärohäfte för mellanstadiet*, Presidiesekretariatet, Nordiska rådet.
Carlsson, Bo, Kage, 1991, *Oronsbälte- Kurdistan, Irak, Palestina, Libanon, Afganistan*, Natur och Kultur.
Carlsson, Kjell-Åke, 1977, *Historia för 2-årig gymnasieskola. D. 1*, 1 uppl, 3 tr. Även 1978 2 uppl., Esselte studium.
Carlsson, Kjell-Åke red., 1979, *Historia för 2-årig gymnasieskola. D. 2*, 2 uppl., Esselte studium.
Carlsson, Lillemor, 1995, *Sveriges historia från 1930-talet*, SIH.
Carlsson, Lillemor, 1998, Levande historia - ett urval av läromedel, litteratur, filmer, hemsidor, organisationer och föreläsare med anknytning till Förintelsen, Regeringskansliets informationsprojekt om Förintelsen Levande historia i samarbete med Lärarförbundet, Lärarnas riksförbund och Skolverket.
Casserberg, Ture, 1960, *Ur svenska historien. 1, Tiden fram till omkring 1450*, Norstedts.
Casserberg, Ture, 1962, *Ur svenska historien. 2, Tiden 1450-1720*, Norstedts.
Dahlberg, Hans, 1992, *Östersjön, vallgrav och förbindelselänk*, Almqvist & Wiksell.
Dahlgren, Bertil, 1968, *Skotten i Ådalen - det var inte så länge sedan som arbetare och arbetsgivare bara hade ett gemensamt- sin fiendskap*, Liber.
Dahlgren, Bertil, m.fl. 1970, *Historia 1, mellanstadiet, grundbok*, Almqvist & Wiksell.
Dahlgren, Bertil, 1977, *Vår historia. Stadieboken i historia för mellanstadiet*, 3 upppl, 2 tr. 1 Uppl. 1970, Almqvist & Wiksell.
Dahlgren, Bertil, 1979, *Vår historia. (Bashäfte)* 1 uppl, Almqvist & Wiksell.
Dahlgren, Stellan, 1981, *Svenska skatternas historia*.
Dannert, Leif m.fl.1951, *Världshistorien för realskolan*, Även 1954 2 uppl., 1956 3 uppl., Almqvist & Wiksell.
Dannert, Leif, Lendin, Waldemar, 1958, *Världen och vi - allmän och svensk historia för 3- och 4-årig realskola*, Almqvist & Wiksell.
Dannert, Leif, Lendin, Waldemar, 1961, *Historia för enhetsskolans högstadium. 1*. Årskurs 7-8, 2 tr, Almqvist & Wiksell.
Dannert, Leif, Lendin, Waldemar, 1963, *Vår tids historia, tiden från 1919 till våra dagar,* Almqvist & Wiksell.
Dannert, Leif, Lendin, Waldemar, 1964, *Historia för enhetsskolans högstadium. 2 årskurs 9*, 2 tr., även 1965 2 uppl., Almqvist & Wiksell.
Dannert, Leif, Lendin, Waldemar, 1965, *Historia för grundskolans högstadium. 1. Årskurs 8*, 2. Uppl. (första 1964), Almqvist & Wiksell.
Dannert, Leif och Lendin, Waldemar, 1964, *Historia för grundskolans högstadium åk 9*.

Dannert, Leif och Lendin, Waldemar, 1967, *Historia för grundskolans högstadium åk 8*.
Dannert, Leif, Brolin, Per-Erik, Holmberg, Åke, 1970, *Historiens huvudlinje del 1, lärobok för gymnasiet årskurs 1*, Almqvist & Wiksell.
Dannert, Leif m.fl. 1970, *Historia – 1 Årskurs 7, Hi 1, Revolutioner som förändrat världen. Första arbetsområdet. Grundbok*, Almqvist & Wiksell.
Dannert, Leif m.fl. 1970, *Historia - 1, Årskurs 7, 2, Hi 2, Europa och världen under 1800-talet. Andra arbetsområdet. Grundbok,* Almqvist & Wiksell.
Dannert, Leif m.fl. 1970, *Historia - 1, Årskurs 7, 3, Hi 3, De båda världskrigens tid. Tredje arbetsområdet. Grundbok*, Almqvist & Wiksell.
Dannert, Leif m.fl. *Historia - 2, Årskurs 8, 2, Hi 8, Demokratin växer fram i Norden. Grundbok*, 1. Uppl., Almqvist & Wiksell.
Dannert, Leif m.fl. *Historia - 2H, Hi 7, Ståndssamhälle blir klassamhälle. Grundbok*, Almqvist & Wiksell.
Dannert, Leif m.fl. 1971, *Historia 1 H sex arbetsområden*, 2 uppl. (första 1970), Almqvist & Wiksell.
Dannert, Leif m.fl. 1972, *Historia - Hi 10 Det antika Grekland och Hi 11 Romarriket*, Almqvist & Wiksell.
Dannert, Leif m.fl. 1972, *Historia - Hi 12 De stora folkvandringarna och Hi 6 Arabvärlden och Israel*, Arne, Almqvist & Wiksell.
Dannert, Leif m.fl. 1972, *Historia - Hi 5 De färgade folken gör sig fria och Hi 14 Latinamerika*, Almqvist & Wiksell.
Dannert, Leif m.fl. 1972, *Historia - Hi 9 Kulturens gryning och Hi 13 Syd- och Östasiens historia*, Almqvist & Wiksell.
Dannert, Leif m.fl. 1972, *Historia 2 H Fyra arbetsområden*, 2 uppl. (första 1971), Almqvist & Wiksell.
Dannert, Leif, 1972, Historia - (historiesatser på olika teman om ca 30 - 70 sidor styck alla utgivna under 1972 på denna post) Hi 15, Det egna samhällets historia, Hi 16, Historiska längdsnitt, Hi 10, Det antika Grekland, Hi 11, Romarriket. Grundbok, Hi 12, De stora folkvandringarna, Hi 6, Arabvärlden och Israel. Grundbok, Hi 9, Kulturens gryning, Hi 13, Syd- och Östasiens historia. Grundbok, Petrén, Arne, Lendin, Waldemar, 1 uppl., Almqvist & Wiksell.
Dannert, Leif, 1972, *Historia - 2 Årskurs 8, Fyra arbetsområden för högstadiet. Grundbok*, 2. uppl., Almqvist & Wiksell.
Degerman, Allan, 1966, *Nutidens historia, allmän och svensk historia 1919-1965*, Liber.
Degerman, Allan, 1967, *Global politik i vår egen tid*, Liber.
Du Rietz, Gudrun, 1962, *Vår historia i färg*, Natur och Kultur.
Ejeman, Göran m.fl. 1963, *I Gustav Vasas Sverige - för årskurs 5*, 3. Uppl., även. 3 uppl. 1967, Almqvist & Wiksell.
Ekelunds, Jacob, 1868, *Lärobok för första begynnare i fäderneslandets historia, baserad på Carl Fredrik Wibergs översedda och bearbetade nionde uppl.* (försättsblad), Zacharias Häggströms förlag, en bok som gavs ut första gången 1832.
Ekelunds, Jacob 1872, *Försök till lärobok i medeltidens historia för lärdomsskolan,* Häggströms även 1873. En lärobok som kom ut första gången 1826.
Eklund, Anita, Olsson, Lars, 1985, *Att färdas till lands*, 1 uppl., Almqvist & Wiksell.
Eklund, Hildingson, Husén, Thorén, Åberg, 1967, *Ur folkens liv. Åk 4 lärobok*, Natur och Kultur.

Eklund, Hildingson, Husén, Thorén, Åberg, 1969, *Ur folkens liv. Åk 5 lärobok*, Natur och Kultur.
Eklund, Per, Folkebrant, Urban, 1995, *PM - handboken i samhällslära - historia, religionskunskap, samhällskunskap, geografi*, Även tillg. 2. uppl., 1996, 3. uppl., 1997, 4. uppl., 1998, 5. uppl., 1999, 6. uppl., 2001, Ekelund.
Eklund, Torsten, 1973, *Ur folkens liv - historia för mellanstadiet. Lärobok i historia för grundskolan årskurs 4*, Natur och Kultur.
Eklund, Torsten, 1975, *Ur folkens liv - historia för mellanstadiet. Lärobok i historia för grundskolan årskurs 5*, Natur och Kultur.
Eklund, Torsten, 1975, *Ur folkens liv - historia för mellanstadiet. Lärobok i historia för grundskolan årskurs 6*, Natur och Kultur.
Eklund, Torsten, 1976, *Ur folkens liv - historia för mellanstadiet. 1, Grundbok*, Ny, omarb. uppl., ny tr., Även tillg. Ny tr., 1977, Ny tr., 1979, Ny tr., 1981, Ny tr., 1982, Ny tr., 1983, Natur och Kultur.
Eklund, Torsten, 1977, *Ur folkens liv - historia för mellanstadiet. 2, Grundbok*, Även tillg. Ny tr., 1979, Ny tr., 1981, 7. tr., 1986, Natur och Kultur.
Eklund, Torsten, Thorén, Karl-Gustav, Åberg, Alf, 1983, *Nya Ur folkens liv - historia för mellanstadiet. 1, Grundbok*, Även tillg. ny tr., 1984, ny tr., 1985, 4. tr., 1986, 5. tr., 1988, 6. tr., 1988, 8. tr., 1991, 9. tr., 1993, 10. tr., 1994, 11. tr., 1997, 12. tr., 2000, Natur och Kultur.
Eklund, Torsten, Thorén, Karl-Gustav, & Åberg, Alf, 1984, *Nya Ur folkens liv - historia för mellanstadiet. 2, Grundbok*, Även tillg. ny tr., 1985, 3.-4. tr., 1985, 5. tr., 1987, 6. tr., 1988, 7. tr., 1988, 8. tr., 1992. 127, [1] s., 10. tr., 1994, 11. tr., 1997, Natur och Kultur.
Eklund, Torsten, Thorén, Karl-Gustav, Åberg, Alf, 1985, *Nya Ur folkens liv - historia för mellanstadiet. 3, Grundbok*, Även tillg. 2. tr., 1986, 3. tr., 1987, 4.-5. tr., 1988 (ILU), 6. tr., 1991, 9. tr., 1997, Natur och Kultur.
Eklund, Torsten, Thorén, Karl-Gustav, & Åberg, Alf, 1988, *Nya Ur folkens liv - historia för mellanstadiet. 1-3 stadiebok*, (1 uppl. 1983), Natur och Kultur.
Elm, Sten, Thulin, Birgitta, 1995, *Historia - för gymnasieskolans studieförberedande program och för den gymnasiala vuxenutbildningen. Kurs B*, 1.uppl., Även tillg. 2. tr., 1996, Interskol.
Elm, Sten, Thulin, Birgitta, 1995, *Historia kurs A,* Interskol.
Elm, Sten, Thulin, Birgitta, 1995, *Historia kurs B*, Interskol.
Enckell, Peter, Sjöbeck, Karin, 1982, *Människan i tiden 2, historia för högstadiet*, Interskol.
Enckell, Peter, Sjöbeck, Karin, 1984, *Människan i tiden 3, historia för högstadiet*, Interskol.
Enckell, Peter, Sjöbeck, Karin, 1987, *Människan i tiden 1, historia för högstadiet*, 3 tr, Interskol.
Eriksson, Arne, 1977, *Det antika Grekland - SO. Faktahäfte*, 2 tr., Även tillg. 3. tr., 1979, Liber läromedel.
Eriksson, Per, 1993, *Dövas historia. D. 1,* Även tillg. 1994, SIH.
Eriksson, Per, 1999, *Dövas historia. D. 2, I Sverige och något om övriga Norden*, SIH Läromedel.
Erlandson, Simon, Wichman, Knut, 1951, *Allmän historia för realskolan*, 2. Uppl., även1957 4 uppl., Norstedts.
Erlandson, Simon, Wichman, Knut, Bergander, Bengt, 1959, *Allmän historia för den 3-åriga realskolan med anknytning till Nordens historia fram till 1809*, Norstedts.
Ersson, Lennart, 1970, *Tekniken erövrar världen - Faktahäfte Ao Hi,* Läromedelsförlaget.

Espling. Kerstin 2001, *Överblick 1,* Almqvist & Wiksell.
Falk, Erik, Jacobson, Gustaf, 1922, *Lärobok i allmän historia för gymnasiet. Forntiden och medeltiden*, 2 uppl, även 3 uppl. 1924. 1933, Norstedts.
Falk, Erik, 1922, *Lärobok i nya tidens historia för gymnasiet*, Bonnier.
Falk, Erik, 1923, *Lärobok i svensk historia för gymnasiet. 1, Forntiden och medeltiden*.
Falk, Erik, 1924, *Lärobok i forntidens och medeltidens allmänna historia för gymnasiet*, 3. Uppl., även 1 uppl. 1920, Bonnier.
Falk, Erik, Tunberg, Sven, 1931, *Lärobok i svensk historia för gymnasiet. Nya tiden,* Norstedts,
Falk, Erik, Tunberg, Sven, 1939, *Lärobok i svensk historia för gymnasiet* (på pärm 1931- Grimberg-Jacobson-Tunberg, Läroböcker i historia), 2 uppl., även 1931 (då i två volymer) 1942 2 uppl 2 tr., Norstedts.
Falk, Erik (Grimberg - Falk - Jacobson, på omslaget), 1935, *Lärobok i allmän historia för gymnasiet. Forntiden och medeltiden* (ersätter Falk och Jacobsons enskilda böcker med typ samma titel), Jacobson, Gustaf, Norstedts.
Fasth, Cecilia och Kannermark, Anita 1989, *Goda grunder – svenska för invandrare.*
Fredriksen, Knud, 1964, *Columbus och Amerikas upptäckt*, Liber.
Frick, Lennart, Jonsson, Jan, 1970, *Carta Marina*, Utbildningsförlaget.
Fridegård, Jan, 1965, *Vikingatiden. Orientering 12*, Liber.
Furuhagen, Hans, 1994, *Historia - 7-9, Forntidens folk - och antikens värld,* Även tillg. 2. tr., 1995, 3. tr., 1998, 4. tr., 2001, Natur och Kultur.
Fåhraeus, Rudolf, 1924, *Lärobok i allmänna historien, 1 forntiden*, Almqvist & Wiksell.
Fåhraeus, Rudolf, 1925, *Lärobok i allmänna historien, 2 medeltiden*, Almqvist & Wiksell.
Fåhraeus, Rudolf, 1927*, Lärobok i allmänna historien, 3-1 Nya tiden till 1815*, Almqvist & Wiksell.
Fåhraeus, Rudolf, 1927, *Lärobok i allmänna historien, 3-2 Nya tiden från 1815*, Almqvist & Wiksell.
Gammeltoft, Arne, Gammeltoft, Inger, 1964, *Franska revolutionen*, Gleerup.
Gerholm, Ragnar, Magnusson, Sigvard, 1966, *Idé och samhälle - den kulturella evolutionen*, SÖ-förlaget.
Gidlund, Arne, 1987, *Från skinn till sedlar*, Rikscentralen för pedagogiska hjälpmedel för särskolan, RPH-Sär.
Gilbert, Adrian, 1995, *Franska revolutionen*, 1.uppl., Gleerup.
Gombrich, Ernst, 1937, *Från urtid till nutid - Världshistorien berättad för barn och ungdom*.
Graninger, Göran, m.fl. 1969, *Amerika förr + nu*, även 1982, Esselte studium.
Graninger, Göran m.fl. 1970, *Afrika förr och nu,* 4. Uppl., Läromedelsförlaget.
Graninger, Göran, m.fl. 1970, *Sovjet förr + nu*, Uniskol (läromedelsförlagen).
Graninger, Göran, Tägil, Sven, 1973, *Arkiv historia*, Esselte studium.
Graninger, Göran, m.fl. 1974, *Historia, för 2-årig gymnasieskola del 1*, Esselte, Uniskol.
Graninger, Göran, Tägil, Sven, 1975, *Historia i centrum och periferi. D. 2, Franska revolutionen till första världskriget*, Esselte, Uniskol.
Graninger, Göran, m.fl. 1979, *Historia, för 2-årig gymnasieskola del 2*, 2 uppl (första 1974), Esselte, Uniskol.
Graninger, Göran, m.fl. 1981, *Vägar till nuet - historia för gymnasieskolan. Antiken - 1800*, Esselte studium.
Graninger, Göran, m.fl. 1981, *Afrika förr + nu*, 5. uppl., Esselte studium.

Graninger, Göran, 1982, *Vägar till nuet - historia för gymnasieskolan. Antiken - 1800*, Esselte studium.
Graninger, Göran, 1983, *Vägar till nuet - historia för gymnasieskolan. Efter 1800*, Även tillg. 2. tr., 1987 Esselte studium.
Graninger, Göran, 1984, *Vägar till nuet - historia för gymnasieskolan. 1800-1945*, Esselte studium.
Graninger, Göran, 1984, *Vägar till nuet - historia för gymnasieskolan. Efter 1945*, Esselte studium.
Graninger, Göran, m.fl. 1985, *Asien förr + nu,* 3 omarb. Uppl., Esselte studium.
Graninger, Göran, Tägil, Sven, Carlsson, Kjell-Åke, 1985, *Vägar till nuet - historia för gymnasieskolan. Forntiden - 1800*, 1. Uppl., Esselte studium.
Graninger, Göran, Tägil, Sven, Carlsson, Kjell-Åke, 1990, *Vägar till nuet - från forntiden till våra dagar - historia för gymnasieskolan*, [Ny utg.], Även tillg. 2. tr., 1992, 3. tr., 1993, Almqvist & Wiksell.
Graninger, Göran, m.fl. 1993, *Vägar till nuet - historia för gymnasieskolan. Forntiden till våra dagar*, 3 tr, Almqvist & Wiksell.
Graninger, Göran, Tägil, Sven, 1997, *Historiska vägval - historia B*, 1.uppl., Almqvist & Wiksell.
Grauers, Karin, 1998, *Så var det förr - vikingatiden*, 1.uppl., Även tillg. 2. tr., 2000, Gleerup.
Grauers, Karin, 1999, *Så var det förr - medeltiden*, 1. uppl., Även tillg. 2. tr., 2001, Gleerup.
Grauers, Karin, 2000, *Så var det förr - Vasatiden*, Även 2 tr. 2001, Gleerup.
Grimberg, Carl 1905*, Sveriges historia i sammanhang med Danmarks och Norges för realskolan,*. 2 uppl. även 1907, 1908, 1915, 1916, 1917, 1918, 1919, 1920, 1922, 1923, 1924, 1930, under något varierande namn. Sedan under namnet *Sveriges historia i sammanhang med övriga Norden för realskolan* fram till 1951. Norstedts.
Grimberg, Carl 1906, *Sveriges historia för folkskolan.* 1909, 1910, 1911, 1912, 1915, 1916, 1917, 1918, 1919, 1921, 1922, 1923, 1924, 1928, 1930, 1932, 1933, 1935, 1936, 1938, 1939, 1940, 1941, 1947, 1948 1950, 1951, 1956. 1941 (sammandraget lite olika varianter i de olika upplagorna, som olika delning i bokdelar osv.) Norstedts.
Grimberg, Carl 1924*, Svenska folkets underbara öden, ungdomsupplagan (I, II och III) ifrån stenålder till vikingatiden, II Från vikingatiden till Birgittas dagar, III Från Margaretas dagar till Kristian II-es dagar*. 2 tr.
Grimberg, Carl 1952, *Världshistoria för folkskolan*. Även 3 tr. 1954, 4 tr 1955, Norstedts.
Grimberg, Carl, 1924, *Svenska folkets underbara öden, ungdomsupplagan (I, II och III) ifrån stenålder till vikingatiden, II Från vikingatiden till Birgittas dagar, III Från Margaretas dagar till Kristian II-es dagar*., 2 tr., Norstedts,.
Grimberg, Carl, 1952, *Världshistoria för folkskolan*, av. Wirsén, Svanberg, även 3 tr. 1954, 4 tr 1955.
Gustafson, G.G. Jan, Kristiansson, Leif, 1986, *Historia för mellanstadiet. BAS OÄ mellanstadiet*, Förlagshuset Gothia.
Gustafson, Jan, K.G., Holdar Carl, Gustav, 1985, *Från Dacke till Linné*, Förlagshuset Gothia.
Gustafson, Jan, K.G., Holdar Carl, Gustav, 1985, *Förr i världen (forntidens materialåldrar),* Förlagshuset Gothia.
Gustafson, Jan, K.G., Holdar Carl, Gustav, 1985, *Min egen historia (landskap, minnen, seder och bruk),* Förlagshuset Gothia.

Gustafson, Jan, K.G., Holdar Carl, Gustav, 1985, *Min hembygd (landskap, byggnader, vanor, seder),* Förlagshuset Gothia.
Gullers, Peter och Josefsson, Ingela 1980, *Bilder av Sverige – bilderbok för invandrarundervisning i svenska. Bilddel.*
Haage, Helge, Wikberg, Sven, 1956, *Historia för folkskolan. Del 1, fjärde och femte skolåren*, Natur och Kultur.
Haage, Helge, Wikberg, Sven, 1957, *Historia för folkskolan. Del 2, sjätte och sjunde (åttonde)skolåren*, Natur och Kultur.
Hagnell, Axel och Olander, Gunnar, 1943, *Sveriges historia för realskolan*, Skolförlaget.
Hagnell, Axel och Olander, Gunnar, 1943, *Sveriges historia för folkskolan*, 7 uppl., 1 uppl. 1943. 2 uppl. 1945. 3 uppl. 1947, (*Sveriges historia* som titel) ny tr. 1948. 4 uppl. 1949. 5 uppl 1952. 6 uppl. 1953, 1954, Skolförlaget.
Hagnell, Axel och Olander, Gunnar, 1949, *Allmän historia,* 3 uppl., även 1946. 4 uppl. 1952. 5 uppl. 1955., Skolförlaget.
Hagnell, Axel och Olander, Gunnar, 1956, *Svensk och allmän historia för klasserna 4-7*, Skolförlaget.
Hagnell, Axel och Olander, Gunnar, 1958, *Svensk och allmän historia för enhetsskolans högstadium*, även 1960, Skolförlaget.
Hedman, Hardy, 1987, *Kooperativ historia - för gymnasieskolans samhällsorienterande ämnen*, Kooperativa förbundet.
Hellspong, Mats, Löfgren, Orvar, 1994, *Land och stad - svenska samhällen och livsformer från medeltid till nutid*, 2.uppl., Även tillg. 2. tr., 1995, 3. tr., 1997, 4. tr., 2001, Gleerup.
Hellspong, Mats, 1997, *Svenska folkets vardagshistoria för gymnasiet, B,* Natur och Kultur.
Hermansson, Magnus m.fl. 1999, *Historieboken - en lärobok för grundskolans senare del*, 1. Uppl, Bonnier utbildning.
Herner, Sven, 1929, *Israels historia, Jesu liv och bibeln*, Enda uppl, Magn. Bergvall.
Hildingson, Lars och Husén, Lennart 1965, *Historia i grundskolan*
Hildingson, Lars 1967, *Historia i grundskolan. Åk 8.* Natur och Kultur.
Hildingson, Lars 1967, *Historia i grundskolan. Åk 9*. Natur och Kultur.
Hildingson, Lars 1969, *Fyra epoker - lärobok i historia för gymnasiet åk. 1*. Natur och Kultur.
Hildingson, Lars, Kjellin, Gunnar, Westin, Gunnar T. 1969, *Tusen år - Textbok i historia för gymnasiets första årskurs*. Natur och Kultur.
Hildingson, Lars 1970, *Historia. 1, Sex arbetsområden för högstadiet. Grundbok*. Natur och Kultur.
Hildingson, Lars 1971, *Historia. 2, Tre arbetsområden för högstadiet. Grundbok*. Natur och Kultur.
Hildingson, Lars 1971, *Historia. 2, Två arbetsområden för högstadiet. Grundbok,* 2 uppl 1975. Natur och Kultur.
Hildingson, Lars 1972, *Historia. 3, Åtta arbetsområden för högstadiet. Grundbok*. Natur och Kultur.
Hildingson, Lars 1972, *Två sekler B - lärobok i historia för gymnasieskolan, 3- och 4-årig linje, åk 2-3 (am. Rev tom WWII)*. Natur och Kultur.
Hildingson, Lars 1973, *Två sekler A - lärobok i historia för gymnasieskolan, 3- och 4-årig linje, åk 2-3* (*efterkrigts tiden).* Natur och Kultur.
Hildingson, Lars, Kjellin, Gunnar 1973, *Korta tematiska skrifter- Från riddarhär till fallskärmsjägare, Det västerländska jordbruket - tematiska studier i historia, Represetationstanken,*

Hildingson, Lars 1974, *Två sekler - lärobok i historia för gymnasieskolan, 3- och 4-årig linje, åk 2-3,* även tillg. ny tr.1977, 1979, ny tr., 1980, ny tr., 1981. Natur och Kultur.
Hildingson, Lars 1974, *Revolutionernas tid. 1- 1776-1914,* 1 uppl.. Natur och Kultur.
Hildingson, Lars och Husén, Lennart 1976, *Historia 1, grundbok, Fem arbetsområden för högstadiet,* 2 uppl 3 tr. Natur och Kultur.
Hildingson, Lars 1976, *Historia. 2, Fyra arbetsområden för högstadiet. Grundbok,* ny revid. uppl., ny tr. Natur och Kultur.
Hildingson, Lars 1976, *Fyra epoker - lärobok i historia för gymnasieskolan - 3- och 4-årig linje åk 1,* ny uppl., ny tr. även tillg. ny tr., 1977, ny tr., 1979, ny tr., 1980, ny tr., 1981 4 o. 3 åriga linjer. Natur och Kultur.
Hildingson, Lars 1976, *Historia. 3, Nio arbetsområden för högstadiet. Grundbok,* ny omarbetad upplaga även tillg. ny tr., 1977, ny tr., 1978, ny tr., 1979, ny tr., 1980, ny tr., 1981, ny tr., 1982. Natur och Kultur.
Hildingson, Lars 1977, *Historia. 1*, *Solätt-boken,* Även tillg. ny tr., 1980. Natur och Kultur.
Hildingson, Lars 1977, Historia. 1, *Fem arbetsområden för högstadiet. Grundbok,* ny omarbetad ny tr. även tillg. ny tr., 1978, ny tr., 1979, ny tr., 1980, ny tr., 1981, ny tr., 1982. Natur och Kultur.
Hildingson, Lars 1977, *Historia. 2, Två arbetsområden för högstadiet. Grundbok,* ny omarbetad även tillg. ny tr., 1978, ny tr., 1979, ny tr., 1980, ny tr., 1982. Natur och Kultur.
Hildingson, Lars 1978, *Historia högstadieboken,* (innehåller både 1, 2 och 3. Natur och Kultur.
Hildingson, Lars 1978, *Leva i Norden - förr och nu,* ny tr. Natur och Kultur.
Hildingson, Lars 1979, *Historia. 2,* Solätt-boken. Natur och Kultur.
Hildingson, Lars, Kjellin, Gunnar, Westin, Gunnar, Åberg, Alf 1979, *Fyra epoker, lärobok för gymnasieskolan 3 - o. 4-åriga linje, åk 1*. Natur och Kultur.
Hildingson, Lars 1980, *Levande historia. 1,* även tillg. tr., 1983, tr., 1984, 7. tr., 1986, 8. tr., 1987, 9. tr., 1988, 10. tr., 1989. Natur och Kultur.
Hildingson, Lars 1982, *Levande historia. 2,* även tillg., 1984, 5. tr., 1986, 6. tr., 1987, 7. tr., 1988, 8. tr., 1989, 1995. Natur och Kultur.
Hildingson, Lars 1983, *Levande historia. 3,* även tillg. tr., 1984, 1985, 4. tr., 1986, 5. tr., 1987, 6. tr., 1988, 7. tr., 1989. Natur och Kultur.
Hildingson, Lars 1986*, Levande historia - version II*, 1. uppl. även tillg. 2. tr., 1987, 3. tr., 1988, 4. tr., 1989, 5. tr., 1991, 6. tr., 1992, 7. tr., 1993, 8. tr., 1994, 9. tr., 1995. Natur och Kultur.
Hildingson, Lars 1989, *Horisont - historia, religion, samhälle, geografi - lärobok i samhällsorienterande ämnen för högstadiet*. Natur och Kultur.
Hildingson, Lars 1989, *Levande historia - version I* (samling 1-3) 6 tr. (1 tr. 1983). Natur och Kultur.
Hildingson, Lars 1989, *Horisont - historia, religion, samhälle, geografi. 1,* även tillg. 2. tr., 1990, 3. tr., 1991, 4. tr., 1993, 5. tr., 1994, 6. tr., 1995. Natur och Kultur.
Hildingson, Lars 1990, *Horisont - historia, religion, samhälle, geografi. 2,* även tillg. 2. tr., 1991., 1992 2 uppl., 1993 3 uppl., 2. tr., 1994, 3. tr., 1995, 4. tr., 1996. Natur och Kultur.
Hildingson, Lars 1990, *Levande historia - version* II. [1-3], Högstadieboken 2., omarb. uppl. även tillg. 2. tr., 1992, 3. tr., 1993, 4. tr., 1994, 5. tr., 1995, 6. tr., 1996. Natur och Kultur.

Hildingson, Lars 1991, *Levande historia - version II.* 3 2., omarb. uppl även tillg. 2. tr., 1992, 3. tr., 1993, 4. tr., 1993, 6. tr., 1995, 7. tr., 1996, 8. tr., 1997. Natur och Kultur.
Hildingson, Lars 1991, *Horisont - historia, religion, samhälle, geografi. 3,* även 1992 2 uppl., 1993 3 uppl., 1994 4 uppl., 2. tr., 1995, 3. tr., 1996. Natur och Kultur.
Hildingson, Lars, Åsgård, Ingrid 1992, *Levande historia, lärobok årskurs 6.* Natur och Kultur.
Hildingson, Lars, Hildingson, Kaj 1995, *Levande historia 7 elevbok,* 2 tr (1 tr1994 ny uppl. 2001). Natur och Kultur.
Hildingson, Lars, Hildingson, Kaj 1995, *Levande historia 8 lärobok,* även 6 tr 2001. Natur och Kultur.
Hildingson, Lars, Hildingson, Kaj 1996, *Levande historia 9 lärobok,* även 6 tr 2002. Natur och Kultur.
Hildingson, Lars, Hildingson, Kaj 1997, *Levande historia* (samlingsvolym 7-9), 4 tr (1 tr 1994). Natur och Kultur.
Hildingson, Lars, Åsgård, Ingrid, Holm, Kristina 1999, *Levande historia 6 elevbok* 2 uppl. 2 tr. (uppföljd av SOL3000 2001). Natur och Kultur.
Holmberg, Erik J., 1961, *Antiken och äldre medeltiden,* Almqvist & Wiksell.
Hultman, Charls & Sylvan, Nils, *Historia del I äldsta tiden - omkring 1650. Läro- och läsebok för klasserna 4-6*, Skolförlaget.
Husén, Lennart, Serdén, Hugo, Thorén, Karl-Gustav, Åberg, Alf, 1966, *Ur folkens liv, läsebok för femte årskursen*, Natur och Kultur.
Håkansson, Gunvor, 1965, *Livet på Gustav III-s tid*, A.V. Carlson.
Häger, Bengt-Åke, Tham, Wilhelm, 1964, *Historia - lärobok för grundskolan*, A.V. Carlson.
Häger, Bengt-Åke, Tham, Wilhelm, 1965, *Historia - lärobok för grundskolan årskurs 9*, A.V. Carlson.
Häger, Bengt Åke, 1968, *De båda världskrigen,* Läromedelsförlaget.
Häger, Bengt-Åke, 1971, *Europa och världen under 1800-talet, faktahäfte SO*, Hermods.
Häger, Bengt-Åke, 1972, *Ståndssamhälle blir klassamhälle, faktahäfte SO*, Hermods.
Häger, Bengt-Åke, 1975, *Historia, stadiebok årskurs 7-9*, Även tillg. 2 uppl.1976, 2. tr., 1978, 3. tr., 1979, 4. tr., 1980, Hermods 1975 sedan Liber läromedel.
Häger, Bengt Åke, 1975, *Samhällsliv i antikens Grekland - Fördjupningshäfte. Grundskolans högstadium*, Esselte studium.
Häger, Bengt-Åke, 1979, *Grepp om historien 1, Från och med medeltiden till och med upplysningen*, Studentlitteratur.
Häger, Bengt-Åke, 1979, *Grepp om historien 2, Från och med industriella revolutionen till och med andra världskriget*, Studentlitteratur.
Häger, Bengt-Åke, 1979, *Grepp om historien 3, Tiden efter 1945 samt exempel på tematiska studi*er, Studentlitteratur.
Häger, Bengt-Åke, 1983, *Grepp om historien* (1, 2, 3 samlade), Studentlitteratur.
Häger, Bengt-Åke, 1983, *Teman till historien 1 - före 1789*, Studentlitteratur.
Häger, Bengt-Åke, 1983, *Teman till historien 2 - 1789-1914*, Studentlitteratur.
Häger, Bengt-Åke, 1983, *Teman till historien 3 - Efter 1914*, Studentlitteratur.
Häger, Bengt Åke, 1985, *Följ med genom tiderna*, även 1993 2 uppl., 1995 2 uppl. 2 tr. (av Gleerup), Dialogos.
Häger, Bengt Åke m.fl. 1990, *Genom tiderna - historia för mellanstadiet. 1, Grundbok*, Dialogos.

Häger, Bengt Åke m.fl. 1990, *Genom tiderna. 1, Grundbok*, Gleerup.
Häger, Bengt Åke m.fl. 1991, *Genom tiderna - historia för mellanstadiet. 2, Grundbok*, även 1995 2 tr., Dialogos.
Häger, Bengt Åke m.fl. 1992, *Genom tiderna - historia för mellanstadiet. 3, Grundbok*, även 1995 2 tr. Dialogos.
Häger, Bengt-Åke, 1996, *Genom Sveriges historia*, 2 tr (1tr. 1996), Gleerup.
Häggman, Jean, 1926, *Sverges historia för folkskolan*, även 1932 2 uppl. 2 tr 1936. 3 tr. 1941. 4 tr. 1945. 5 tr. 1948, Bonniers.
Höjer, Magnus, 1885, *Lärobok i Sveriges historia för skolans lägre klasser*, även 1887 2 uppl., 1897 3 uppl., 1908 (*Lärobok i Sveriges historia för skolan realskolan)* 5 uppl..
Höjer, Magnus, 1911, *Sveriges nyaste historia*, förnyad av Nils Höjer 1911(bror), 8 uppl 1935 av Birger Lövgren, 3 uppl, även. 1906 1 uppl., 1907 2 uppl., 1935 8 uppl.(själv), Gebers.
Höjer, Magnus, 1929, *Översikt av Sveriges nyaste historia jämte grundlinjer till Sveriges statskunskap*, 7. uppl., utg. av Birger Lövgren, 7. Uppl, Gebers.
Isling, Åke, Cullert, Bengt, 1962, *Människan, naturen och samhället - läroboksserie för samlad undervisning och periodläsning på mellanstadiet i orienteringsämnena geografi, naturkunskap, samhällskunskap och historia samt valda moment ur religionskunskap. Åk 4*, AW läromedel, även 1963, 1964, 1965, 1967, 1968, 1969, 2 uppl. 1970, 1972, 1974.
Isling, Åke, Cullert, Bengt, 1963, *Människan, naturen och samhället - läroboksserie för samlad undervisning och periodläsning på mellanstadiet i orienteringsämnena geografi, naturkunskap, samhällskunskap och historia samt valda moment ur religionskunskap. Åk 5*, AW läromedel, även, 1964, 1965, 1966, 1967, 1969, 1970, 2 uppl. 1971, 1973, 1974, 1975.
Isling, Åke, Cullert, Bengt, 1965, *Människan, naturen och samhället - läroboksserie för samlad undervisning och periodläsning på mellanstadiet i orienteringsämnena geografi, naturkunskap, samhällskunskap och historia samt valda moment ur religionskunskap. Åk 6*, AW läromedel, även 1966, 1967, 1968, 1970, 2 uppl. 1974, 1975, 1976, 1977.
Isling, Åke, 1965, *Människan, naturen och samhället - läroboksserie för samlad undervisning och periodläsning på mellanstadiet i orienteringsämnena geografi, naturkunskap, samhällskunskap och historia samt valda moment ur religionskunskap. Åk 6,* AW läromedel,
Isling, Åke, Cullert, Bengt, 1971, *Människan, naturen och samhället - läroboksserie för samlad undervisning och periodläsning på mellanstadiet i orienteringsämnena geografi, naturkunskap, samhällskunskap och historia samt valda moment ur religionskunskap. 2 M*, AW läromedel,
Isling, Åke, Cullert, Bengt, 1974, *Människan, naturen och samhället - läroboksserie för samlad undervisning och periodläsning på mellanstadiet i orienteringsämnena geografi, naturkunskap, samhällskunskap och historia samt valda moment ur religionskunskap. 3 A*, Ny, omarb. utg., AW läromedel,
Isling, Åke, Cullert, Bengt, 1975, *Människan, naturen och samhället - läroboksserie för samlad undervisning och periodläsning på mellanstadiet i orienteringsämnena geografi, naturkunskap, samhällskunskap och historia samt valda moment ur religionskunskap. 3 B*, Ny, omarb. utg., AW läromedel,
Isling, Åke, Cullert, Bengt, 1976, *Människan, naturen och samhället - läroboksserie för samlad undervisning och periodläsning på mellanstadiet i orienteringsämnena geografi, naturkunskap, samhällskunskap och historia samt valda moment ur religionskunskap. 3 B*, AW läromedel,

Isling, Åke, Cullert, Bengt, 1977, *Människan, naturen och samhället - läroboksserie för samlad undervisning och periodläsning på mellanstadiet i orienteringsämnena geografi, naturkunskap, samhällskunskap och historia samt valda moment ur religionskunskap. 3 A*, 1 uppl, 2 tr, Almqvist & Wiksell.

Isling, Åke, Cullert, Bengt, Bäcklin, Martin, 1967, *Människan, naturen och samhället - läroboksserie för samlad undervisning och periodläsning på mellanstadiet i orienteringsämnena geografi, naturkunskap, samhällskunskap och historia samt valda moment ur religionskunskap. Årskurs 4, Innefattar hela årskursen i ämnena geografi, naturkunskap, historia och samhällskunskap*, 5. Uppl., Almqvist & Wiksell.

Isling, Åke, Cullert, Bengt, 1971, *Människan, naturen och samhället - läroboksserie för samlad undervisning och periodläsning på mellanstadiet i orienteringsämnena geografi, naturkunskap, samhällskunskap och historia samt valda moment ur religionskunskap. 1 M, Lärobok*, 2. Uppl., AW läromedel.

Isling, Åke, Cullert, Bengt, 1972, *Människan, naturen och samhället - läroboksserie för samlad undervisning och periodläsning på mellanstadiet i orienteringsämnena geografi, naturkunskap, samhällskunskap och historia samt valda moment ur religionskunskap. 2 B*, 1 uppl., AW läromedel.

Jacobson, Gustaf, 1927, *Lärobok i allmän historia för realskolan*, Bygger på Palllins lärobok - Pallin-Jacobson, Lärobok i allmän historia för realskolan. I8 uppl., Erslanson, S som äer radarparet. Så kedjan är Pallin - Pallin, Jacobsson - Jacobson - Jacobson, Erlanson - Erlandson, 7 uppl. 1927. 8 uppl 1929. 9. uppl. 1931.-10. uppl. 1933. 11 uppl. 1934, 12 uppl. 1936. 13 uppl 1939. 14 uppl. 1941. 15 uppl 1945 2tr 1948., Norstedts.

Jacobson, Gustaf, 1928, *Lärobok i forntidens och medeltidens allmänna historia för gymnasiet*, Även 1931, Norstedts.

Jacobson, Gustaf, 1929, *Lärobok i nya tidens historia för gymnasiet*, på grundval av Pallins Lärobok i nya tidens historia. Omarb av G. Jacobson, 12 uppl., (11 uppl. 1928), Norstedts.

Jacobson, Gustaf, Söderlund, Ernst, 1941, *Lärobok i allmän historia för gymnasiet*, 4. Omarb. Uppl., Även tillg. 4. uppl. 1.-5. tr. 1941-1950, Norstedts.

Jacobson, Gustaf, Söderlund, Ernst, 1949, *Allmän historia för gymnasiet*, 4. Omarb. Uppl., Även tillg. 4. uppl. 1.-5. tr. 1941-1950 (4 tr. VSM). 1955 4 uppl. 8 tr., Norstedts.

Jansson, Assart, Lönnroth, Erik, Stålberg, Fritz, *Lärobok i historia för enhetsskolans mellanstadium*, Bonnier,

Jansson, Bengt, 1998, *Kulturhistoria*, 3 tr (1 tr. 1994), Almqvist & Wiksell.

Jensen, Magnus, 1966, *Epokhäften i historia- Städer och stadskultur under medeltiden*, Norstedts.

Jensen, Magnus, 1966, *Städer och stadskultur under medeltiden*, översatt och bearbetad av Jakob Rodhe, Norstedts.

Jirlow, Ragnar, 1935, *Svensk vardag genom tiderna*, Almqvist & Wiksell.

Johannes, Per, 1965, *Historiska scener. Från Karl X Gustav till vår tid*, 2 tr. (1tr. 1963), Liber.

Johannes, Per, 1965, *Historiska scener. Från stenåldern till nya tiden*, 2 uppl. (1 uppl. 1960), Liber.

Johannes, Per, 1966, *Historiska scener. Från Sten Sture till Karl X Gustav*, 2 tr. (1 tr. 1962), Liber.

Johannesson, Gösta, 1962, *Genom tre sekel, repetitionskurs i historia*, även 1965, Bonniers.

Johannesson, Gösta, Olsson, Carl-Erik, 1964, *Vårt samhälle - lärobok i samhällskunskap för grundskolans högstadium*, 2 utökade uppl., Gleerup.

Johansson, 1965, *Lärobok i historia för grundskolans mellanstadium.*
Johansson, Egil, Lars Phersson i Målsta 1984, *En inledning till hembygdshistoriska studier*, Liber.
Johnsson, Kerstin, Johnsson, Gunnar, 1965, *Historia - årskurserna 4-6,* Uniskol.
Johnsson, O, 1916, *Nya tidens historia, lärobok för gymnasiet och därmed jämförbara läroanstalter. 1 Första tidevarvet 1500-1648*, Även 1917, 1920, Magn Bergwall.
Johnsson, O, 1917, *Nya tidens historia, lärobok för gymnasiet och därmed jämförbara läroanstalter. 2 andra tidevarvet 1648-1789*, även 1920, Magn Bergwall.
Johnsson, O., 1917, *Nya tidens historia - lärobok för gymnasiet och därmed jämförliga läroanstalter*, Enda upplagan, Magn. Bergvall.
Johnsson, O, 1918, *Nya tidens historia, lärobok för gymnasiet och därmed jämförbara läroanstalter. 3 tredje tidevarvet 1789- närvarande tid*, Magn Bergwall.
Johnsson, O, 1920*, Repetitonskurs i nya tidens historia- 1, 2 och 3:e tidevarvet,* (2-a 1921 och 3-e tidevarvet 1922), Magn Bergwall.
Jolander, Finn, 1964, *En romersk slav. Orientering 7*, Liber.
Jonsson, Runer m.fl. 1971, *Förr i världen - Åk 3 och mellanstadiet*, LT.
Jonsson, Runer m.fl. 1972, *Bland vikingar, riddare och munkar - Mellanstadiet, åk 4*, Även tillg., 1974, LT.
Jonsson, Runer, 1973, *Krigens och häxornas tid - Mellanstadiet*, Även tillg. 1975, LT.
Jonsson, Runer, Gustafson, K. G. Jan 1974, *De stora förändringarnas tid*, LT.
Kahnberg, Alf, Lindeberg, Gösta, 1951, *Lärobok i historia för folkskolan*. Gleerup.
Kahnberg, Alf, Lindeberg, Gösta 1952, *Lärobok i historia för folkskolan. D. 2, Nya tiden till 1815*, även 1955 3 tr., Gleerup.
Kahnberg, Alf, Lindeberg, Gösta, 1953, *Lärobok i historia för folkskolan. D. 1, Forntid och medeltid*, 3. Tr. 1.-2. tr. 1951, Gleerup.
Kahnberg, Alf, Lindeberg, Gösta, 1954, *Lärobok i historia för folkskolan. D. 3, 1815- våra dagar.* Gleerup.
Kahnberg, Alf, m.fl. 1959, *Genom tiderna, Lärobok i historia förenhetsskolan D1 mellanstadiet*, Gleerup.
Kahnberg, Alf, Lindeberg, Gösta, 1960, *Genom tiderna - lärobok i historia för enhetsskolan 1 mellanstadiet*, 2 tr, Gleerup.
Kahnberg, Alf, 1960, *Genom tiderna - lärobok i historia för grundskolan. D. 1, Mellanstadiet,* även 1966, Gleerup.
Kahnberg, Alf och Lindeberg, Gösta, 1961, *Genom tiderna - lärobok i historia för enhetsskolan. D. 2 högstadiet*, 2 tr., Gleerup.
Kahnberg, Alf, m.fl. 1962, *Genom tiderna 3- Lärobok i historia för enhetsskolan del III högstadiet årskurs 9* (1965 ...3 G-…), även 1965 (ILU), Gleerup.
Kahnberg, Alf, Lindeberg, Gösta, 1963, *Genom tiderna - lärobok i historia för grundskolan 1 G, Mellanstadiet*, Gleerup.
Kahnberg, Alf, Lindeberg, Gösta, 1964, *Genom tiderna - lärobok i historia för grundskolan 2 G, Högstadiet*, Årskurs 8, Gleerup.
Kahnberg, Alf och Lindeberg, Gösta, 1965, *Genom tiderna, III åk 9*, Gleerup.
Kahnberg, Alf, Lindeberg, Gösta, 1969, *Skåneland genom tiderna - en bok för grundskolan om Skånes, Hallands och Blekinges historia från äldsta tider fram till omkring år 1750*, Gleerup.
Kahnberg, Alf, m.fl. 1970, *Genom tiderna - Högstadiet. A*, Gleerup.
Kahnberg, Alf, m.fl. 1971, *Genom tiderna - mellanstadiet. A*, även 1976 2 tr., 3. tr., 1977, 4. tr., 1981, Gleerup.

Kahnberg, Alf, m.fl. 1973, *Genom tiderna - Högstadiet. C*, Gleerup.
Kahnberg, Alf, m.fl. 1974, *Genom tiderna - mellanstadiet. B*, även 1976 2 tr., 3. tr., 1979, 4. tr., 1981, Liber läromedel.
Kahnberg, Alf, Lindeberg, Gösta, 1975, *Genom tiderna - mellanstadiet. C*, även 1977 2 tr., 3. tr., 1979, 4. tr., 1981, Liber läromedel.
Karlsson, Stig 1994, *Sverige förr och nu*.
Kavaleff, Carl, 1971, *Historia för gymnasiet. Årskurs 1*, Bibliotektsförlaget.
Kirudd, Jan och Svantesson, Ingemar1982, *Från forntid till 1900-tal - Sveriges historia på lätt svenska - ett läromedel i svenska som främmande språk,* Seminarium.
Kirudd Jan, m.fl. 1987, *Sverige förr och nu,* Seminarium.
Kjellin, Gunnar, Hildingson, Lars, Westin, Gunnar T., Åberg, Alf, 1973, *Från riddarhär till fallskärmsjägare,* Natur och Kultur.
Kjellin, Gunnar, Hildingsson, Lars, Westin, T. Gunnar, Åberg, Alf, 1973, *Det tryckta ordet*, Natur och Kultur.
Kjellin, Gunnar, Hildingsson, Lars, Westin, T. Gunnar, Åberg, Alf, 1973, *Det västerländska jordbruket*, Natur och Kultur.
Kjellin, Gunnar, Hildingsson, Lars, Westin, T. Gunnar, Åberg, Alf, 1973, *Representationstanken,* Natur och Kultur.
Konow, Jan von, 1968, *Nordamerikas indianer, Indianernas frihetskamp är aktuell så länge människor förföljs på grund av hudfärg, religiös tro eller för att de utgör en minoritet inom sitt land*, Liber.
Kristiansen, Solveig mfl. 1991, *Säg det på svenska.* Hallgren & Fallgren.
Kumlien, Kjell, 1955, *Sveriges historia för gymnasiet*, (ILU 1962 2 uppl.), Bonnier.
Kumlien, Kjell, Lindberg, Folke & Tham, Wilhelm, 1963, *Historia för gymnasiet*, Norstedts.
Körner, Göran och Lagheim, Lars, 1996, *Historia - 9, Vår egen tid*, 1.uppl., Även tillg. 2. tr., 1997, 3. tr., 1999, 4. tr., 2001, Natur och Kultur.
Körner, Göran, 1999, *Historia, Från vikingatiden till Gustav III*, 4 tr. 2001, 2005, Natur och Kultur.
Körner, Göran, 2000, *Historia, forntiden*, Natur och Kultur.
Körner, Göran, Lagheim, Lars, 1994, *Historia - Den nya tiden - franska revolutionen och 1800-talet,* Även tillg. 2. tr., 1995, 3. tr., 1996, 4. tr., 1997, 5. tr., 1999 (Arlöv - Elander Berling), Natur och Kultur.
Körner, Göran, Lagheim, Lars, 1995, *Historia - 8, Världskrigens tid*, Även 2. tr., 1996, 3. tr., 1997, 4. tr., 1999, 5. tr., 2002, Natur och Kultur.
Lagheim, Lars, Spaak, Birgitta red., 1981, *I världen historia*, Esselte Hertzogs.
Lagheim, Lars, Spaak, Birgitta red., 1982, *I norden historia* (på svenska och finska), Esselte Hertzogs.
Larsson, Hans, 1898, *Lärobok i Sveriges historia för folkskolan*, även 1902, 1903, 1907, 1915, 1917, 1922, 1929, 5 uppl., 1935, Gleerups.
Larsson, Jan, 1973, *Arbeta tillsammans. Förr och nu i Norden*, Läromedelsförlaget.
Larsson, Mats, 1997, *Från Spinning Jenny till IT - en teknisk-ekonomisk historia*, 1.uppl., Almqvist & Wiksell.
Larsson, Tage, 1960, *Anteckningar i nutidshistoria*.
Lennartsson, Åsa, Sundström, Jan 1997, *Historia - stormaktstid, frihetstid, gustaviansk tid*, 1.uppl., Även tillg. 2. tr., 1998, 3. tr., 2000, Bonnier utbildning.
Lennartsson, Åsa, Sundström, Jan, 2001, *Historia - medeltid, vasatid, stormaktstid*, 4 tr (1 tr 1994), Bonnier utbildning.

Lennartsson, Åsa och Sundström, Jan, 2001, *Historia - vikingatid, medeltid,* 5 tr. (1tr. 1994), Bonnier utbildning.
Lidström Holmberg, Cecilia, 1994*, Forntidsboken*, 1.uppl., Även tillg. 2. tr., 1995, 3. tr., 1996, 4. tr., 1998 5. tr., 1999, 6. tr., 2000, Almqvist & Wiksell.
Lidström Holmberg, Cecilia, 1999, *Första boken om- bronsåldern*, Almqvist & Wiksell.
Lidström Holmberg, Cecilia, 1999, *Första boken om- järnåldern,* Almqvist & Wiksell.
Lidström Holmberg, Cecilia, 1999, *Första boken om- stenåldern*, Almqvist & Wiksell.
Lidström Holmberg, Cecilia, 2000, *Första boken om - vikingar*, Almqvist & Wiksell.
Lindberg, Folke, Tham, Wilhelm, 1955, *Världshistoria II medeltidens och nya tidens historia till 1700-talets mitt*, Norstedts.
Lindberg, Folke, Tham, Wilhelm, 1962, *Världshistoria III, nya tidens historia från 1700-talets mitt*, Thunell, 2 uppl., Norstedts.
Lindh, Lena m.fl. 1995 *Globen - Historia - religion 1*. 2.uppl., Gleerup.
Lindh, Lena m.fl. 1991, *Globen - Historia - religion, 2*, 1.uppl. även tillg. 2. tr., 1992, 3. tr., 1993, 2 uppl. 1995, 2. tr., 1996, 3. tr., 1997, 4. tr., 1998, 5. tr., 1999, 6.-7. tr., 2001, Gleerup.
Lindh, Lena m.fl. 1992, *Globen - Historia - religion, 3.* 1.uppl. även tillg. 2. tr., 1993, 3. tr., 1994, 2 uppl. 1995, 2. tr., 1997, 3. tr., 1998, 4. tr., 1999, 5. tr., 2000, 6. tr., 2001, 7. tr., 2002, Gleerup.
Lindquist, Arne, 1987, *SAMS - samhälle, historia, religion, geografi 1*, även 1988, 1989, 1990, Esselte studium, 1990 Almqvist & Wiksell läromedel.
Lindquist, Arne, 1989, *SAMS - samhälle, historia, religion, geografi 3*, även 1992 2 uppl. (då Esselte), Almqvist & Wiksell.
Lindquist, Arne, 1992, *SAMS - samhälle, historia, religion, geografi 2*, 2.uppl., Även tillg. [Ny tr., 1995], Esselte studium.
Lundh-Eriksson, Nanna, 1922, *Sveriges historia för folkskolan*, J. A. Lindblad.
Lundh-Eriksson, Nanna, 1922, *Sveriges historia för folkskolan. D. 1, Läroboken t.o.m. år 1660*, J. A. Lindblad.
Löfgren, Erik O., 1962, *Från forntid till nutid, repetitonskurs i historia* (före 1962 Repetitonskurs i historia), 5 uppl., även 1948 2 uppl., 1952, 1955 ny uppl., Eifels.
Löfqvist, Karl-Erik, 1950, *Svensk historia i bild, del 1 forntid och medeltid, för läroverk och självstudium*, Natur och Kultur.
Löfqvist, Karl-Erik, 1952, *Svensk historia i bild, del 2 nya tiden, för skolor och självstudium*, Natur och Kultur.
Mannervik, Cyrus, 1966, *Historia - Årskurs 4*, Esselte studium.
Mannervik, Cyrus, 1969, *Historia - Årskurs 6*, Esselte studium.
Mannervik, Cyrus, 1976, *Historia - Årskurs 5*, 1. Uppl., 3 tr, Esselte studium.
Martin Bäcklin, Sten Carlsson, Waldemar Lendin, 1969, *Historia för gymnasiet. D. 3, Teman*, Almqvist & Wiksell.
Matsson, Ragnar, m.fl. 1968, *Historiska temastudier 1-2, Arabernas roll från Muhammed till Nasser, Den politiska ideutvecklingen under 1800- och 1900-talen, Politiska visioner i litteraturen*, Liber.
Matsson, Ragnar, m.fl.1966, *Historia. 1 Tiden 1000-1789*, Liber.
Matsson, Ragnar, m.fl. 1967, *Historia. 2, Ek. Te. - Tiden efter 1789 - för gymnasiets ekonomiska och tekniska linjer*, Liber.

Matsson, Ragnar, m.fl. 1967, *Historia. 2, Hum. Sh. Na - Tiden efter 1789*, Liber.
Mellquist, Einar D, 1972, *Sveriges väg från envälde till parlamentarism,* Läromedelsförlaget.
Mellquist, Einar D, Holmquist, Arne, 1986, *Efter 1945 del 1, 49 utvecklingsländers efterkrigshistoria*, Esselte studium.
Meurling, Karl och Wirsén, Ragnar, 1963, *Historia för grundskolan, åk 4-6*, även 1966, 1967, Norstedts.
Meurling, Karl, Wirsén, Ragnar, 1964, *Historia för grundskolan. Årskurs 8*, även 1966, Norstedts.
Meurling, Karl, Wirsén, Ragnar, 1966, *Historia för grundskolan. Årskurs 9*, även 1964, Sv. Bokförlaget.
Meyer-Heiselberg, R, 1964, *Leon från Eleusis. Orientering 14*, Liber.
Modie, Peter, Moen, Jan, 1972*, Historia*, även 1976 3 tr., 1979 2 uppl., Läromedelsförlagen efter 1976 Esselte studium.
Molland, Einar, 1966, *Epokhäften i historia- Högmedeltiden*, översatt och bearbetad av Rodhe, Jakob, Norstedts.
Molland, Einar, 1966, *Högmedeltiden* (orginaltitel- Højmiddelalderen), Norstedts.
Montelius, Oscar, Hildebrand, Emil, 1907, *Kulturhistorisk översikt av forntidens och medeltidens svenska historia med hänsyn jämväl till Danmarks och Norges - För gymnasiets första ring*. 1 uppl.. Norstedts.
Montelius, Oscar, Hildebrand, Emil, 1926, *Kulturhistorisk översikt av forntidens och medeltidens svenska historia - För gymnasiets första ring*, revid. av Sven Tunberg, 4.uppl., Norstedts.
Morén Fredrik, Wilhelm, 1942, *Lärobok i historia för folkskolor med kursväxling*, Fritze.
Morén, Fredrik Wilhelm, 1932, *Lärobok i historia för folkskolan*, även 1934 2 uppl., 1937 3 uppl., 1947 8 uppl. 1950 12 uppl., 1952 13 uppl., 1955 165 uppl., 1956 17 uppl., Fristzes.
Möller, Mogens, 1963, *Farao och hans folk*, (översatt från Danska). Gleerup.
Nelson, Axel, 1993, *Några glimtar ur dövas historia*, SIH-läromedel.
Nelson, Axel, 1994, *Nya glimtar ur dövas historia,* SIH-läromedel.
Nelson, Axel, 1995, *Skapande historia – (saker från Nordens forntid och medeltid och hur du själv kan göra kopior av dem)*, Natur och Kultur.
Neurath, Marie, Ellis, John, 1970, *Så levde man i det gamla Grekland,* (Översättning från engelska), Lindblads.
Neurath, Marie, Ellis, John, 1970, *Så levde man i det gamla Rom,* (Översättning från engelska), Lindblads.
Neurath, Marie, Ellis, Johan, 1970, *Så levde man i det gamla Kina,* (Översättning från engelska), Lindblads.
Neurath, Marie, Worboys, Everlyn, 1970, *Så levde man i det gamla Mesopotamien*, (Översättning från engelska), Lindblads.
Neurath, Marie, Worboys, Everlyn, 1970, *Så levde man i det gamla Peru*, (Översättning från engelska), Lindblads.
Neurath, Marie, Ellis, John, 1971, *Så levde man i det gamla Afrika,* (Översättning från engelska), Lindblads.
Neurath, Marie, Ellis, John, 1971, *Så levde man i det gamla Egypten,* (Översättning från engelska), Lindblads.
Neurath, Marie, Ellis, John, 1971, *Så levde vikingarna,* (Översättning från engelska), Lindblads.

Nielsen, Henry, 1992, *Fysiken och den industriella revolutionen*, 1.uppl., Almqvist & Wiksell.
Nilsson, Bengt, 1997, *Aktiv historia - västerlandet*, 1.uppl., Almqvist & Wiksell.
Nilsson, Erik, Olofsson, Hans, Uppström, Rolf, 2001 *Historia B punkt SO del 1.* Gleerup.
Nilsson, Torbjörn, 1998, *Sök i det förflutna*, Gleerup.
Nilsson, Torbjörn, 1999, *Sök i det förflutna, del III*, Gleerup.
Norbrink, Sven, 1970, *Arbete och liv i det medeltida Sverige*, Läromedelsförl. (Bergvall/A.V. Carlsson).
Nordahl, Rolfsen, 1905, *Världshistoria*, bearbet. Proffessorerna Bugge, Olriki, Schüch översatt till svenska från Dansk eller Norsk, Norstedts.
Nordin, Richard, Samuelsson, Sixten, 1918*, Allmän historia för gymnasiet* (två delar forntiden och medeltiden, ibland separerade och ibland sammanbundna), även 1925, Norstedts.
Nordin, Richard, Samuelsson, Sixten, *Allmän historia för gymnasiet D 2 forntiden*. Norstedts.
Nordqvist, Alf, 1964, *Hänt och hört. D. 1, 150 år förstasidesnytt*, Uniskol.
Nordqvist, Alf, 1966, *Hänt och hört. D. 3, Världsvälden och kulturkretsar*, Uniskol.
Nordqvist, Alf, 1970, *Hänt och hört. D. 2, 150 år kultursidesnytt*, Uniskol.
Nordqvist, Alf och Modie, Peter, 1967, *Historia 1 för fackskolan*, Uniskol.
Näsström, Gustaf, 1967, *Epokhäften i historia- Svensk 1700-tals miljö*, Norstedts.
Näsström, Gustaf, 1968, *Epokhäften i historia- Kyrklig fromhet och folklig tro i medeltidens Sverige*, Norstedts.
Odelberg, Maj, 1969, *Ur landisens grepp, från stenålder till vikingatid*, 2 tr., Historiska museet (stkhl.),
Odhner, Claes Theodor, 1870, *Lärobok i fäderneslandets historia - samt grunddragen af Norges och Danmarks historia för skolans lägre klasser*, Norstedts, även 1881, 1924, 1925, 1940, 1952, 1958, från 1906 *Lärobok i fäderneslandets historia samt grunddragen av Danmarks och Norges historia för realskolan*, 1924 bearbetad av K.G Westman och 1925 av Sven Tunberg och 1952 av Nils Forsell.
Odhner, Claes Theodor, 1873, *Lärobok i fäderneslandets historia - Under författarens ledning bearbetad för folkskolan*, 2.uppl., Norstedts, även 1875, 1976, 1877, 1878, 1883, 1884, 1885, 1890, 1891, 1893, 1895, 1897, 1898, 1901, 1903, 1904, 1905, 1907, 1911, 1912, 1919, 1920, 1925, 1933, 1941 (vilket var den 23 upplagan), från 1912 bearbetad av K. G Westman.
Odhner, Claes Theodor, 1905, C. T. Odhners *Lärobok i fäderneslandets historia - bearbetad för folkskolan = C. T. Odhnera åpatis-kirje aitek-lanta historian - almoka skåulaita*, Enda uppl, Norstedts.
Odhner, Claes Theodor, 1906, *Lärobok i fäderneslandets historia samt grunddragen av Danmarks och Norges historia för gymnasiet*, även 1907, 1912, 1914, 1919, 1924, 1927, 1931, efter förf-s död omarb. uppl. (vilket är från början)av Emil Hildebrand, Norstedts, från 1918 år upplaga även bearbetad av Sven Tunberg.
Olausson, Sven, Danielsson, Hans, 1973, *Sverige, Norden och världen*, 3 tr 1979., Även tillg. 4. tr., 1981, Liber läromedel.
Olausson, Sven, Danielsson, Hans, 1973, *Världskrigen,* 3 tr 1978., Även tillg. 4. tr., 1979, Liber läromedel.
Olausson, Sven, Danielsson, Hans, 1976, *Revolutioner som förändrat världen*, Även tillg. 2. tr., 1979, Liber läromedel.

Olausson, Sven, Danielsson, Hans, 1979, *Europa och världen på 1800-talet*, 3 tr. 1 uppl. 1973, Liber läromedel.
Olausson, Sven, 1985, *Stormaktstiden,* Även tillg. 3. tr., 1999, RPH-Hör.
Olausson, Sven, 1993, *Gustav Vasa och hans söner*, ny. tr., även tillg. 2001, SIH-läromedel.
Olsson C.E., 1969, *På upptäcktsfärd i forntiden*, Gleerup.
Olsson, Jan-Olof, 1971, *1900-talet, människor, maktspel*, Läromedelsförlagen.
Olsson, Jonas, Petersen, 1987, *Med Arne på vikingatiden*, Bonniers.
Olsson, Jonas, Petersen, 1987, *Med Ingrid på bronsåldern*, 4 tr. 1991, Bonniers.
Olsson, Jonas, Petersen, 1987, *Med Ulf på järnåldern*, (4 tr 1988), Bonniers.
Olsson, Jonas, Petersen, 1991, *Med Björn på stenåldern*, (1 uppl. 1988), 4 tr., Bonniers.
Pallin, Johan Rudolf, 1872, *Lärobok i medeltidens historia för elementarläroverken*, även 1889 2 uppl. Förkortad.
Pallin, Johan Rudolf, 1874, *Lärobok i allm. historia för elementarläroverken mellanklasser* (f.o.m. 6 uppl. Lärobok i allmänna historian för allmänna elementarläroverkens mellanklasser.
Pallin, Johan Rudolf, 1887, *Lärobok i nya tidens historia för allmänna läroverkens högre klasser*. (förk. Uppl.), 3 uppl., även 1901 5 uppl. Av Boëthius, 1922 9 uppl. Av Boëthius, 1925 10 uppl. Utgiven av G. Jacobson, 1929 och vidrae se G. Jacobson 1929., Norstedts.
Pallin, Johan Rudolf, 1905, *Lärobok i allmänna historien för realskolan.* Efter huvudsaklig en biografiskplan på grundvalen av J.R.Pallins allmänna historien utarbetad av S.J. Boëthius, 1921 5 uppl. Av Boëthius, 1925 6 uppl. Omarbetad av G. Jacobson, 9-e upplagan och följande se G. Jacobson 1931, Lärobok i allmän historia för realskolan.
Pallin, Johan Rudolf, Zachrisson, C.A., Boethius, J.S, 1912, *Allmänna historien*, 5 upplagan, även 11 uppl. 1902 (själv), Norstedts.
Pallin, Johan Rudolf, 1925, *Lärobok i nya tidens historia för allmänna läroverkens högre klasser*, 10. uppl., utg. av Jacobson, Gustaf, 10. Uppl., Norstedts.
Palme, Sven-Ulric och Lindell, Birger, *Historia Del 2, sjunde skolåret*, Natur och Kultur.
Pehrson, Gerda, 1964, *Forntiden, stenåldern, bronsåldern, järnåldern. Orientering,* Liber.
Pehrson, Gerda, 1966, *Inkaindianerna. Orientering 14*, Liber.
Pehrson, Gerda, 1966, *Nya Sverige. Orientering 13*, Liber.
Pehrson, Gerda, 1969*, Drömmen om Amerika*, Liber.
Pehrson, Gerda, Sundkvist, Karl-Axel, 1970, *I Sverige för hundra år sedan,* även 2 uppl. 1972, 3 uppl. 1978, Liber läromedel.
Peterson, Lennart, Siljeholm, Ulla, 1981, *Historiska gestalter*, Corona.
Peterson, Lennart, Siljeholm, Ulla, 1981, *Historiska händelser*, Corona.
Peterson, Lennart, Siljeholm, Ulla, 1981, *Historiska miljöer*, Corona.
Pira G, 1907, *Allmän historia för folkhögskolor, högre folkskolor och folkskolor*, inte första uppl., 5 uppl.1920, 3 upplag. 1900, Norstedts.
Radetzki, Marian, 1973, *Industrialisering och levnadsstandard i i-länder och u-länder,* Esselte studium.
Rask, Lars, 1997, *Internationell politik,* 1.uppl., Även tillg. 2 tr., 1999, 3. tr., 2000, Gleerup.
Rosdahl, Kurt, 1964, *Kimber och teutoner. Orientering 5*, Liber.
Rosén, Arvid och Wahlman, Jenny, 1937, *Sveriges historia för folkskolan, tiden fram till 1660*, Norstedts.

Rosén, Arvid och Wahlman, Jenny, 1939, *Sveriges historia för folkskolan, tiden efter 1660 samt den världshistoriska bakgrunden till Sveriges historia,* Norstedts.
Rudvall, Göte, Ohrling, Vilhelm, 1965, *Historia för mellanstadiet*, Bonniers.
Rydfors, Aron, 1908, *Fäderneslandets historia för folkskolan* (Lärobok i historia för folkskolan i alla fall från 1927), även 1909 2 uppl., 1914 3 uppl., 1920 4 uppl., 1927 6 uppl., 1931 7 uppl., 1937 8 uppl., Fristzes.
Rydfors, Aron, 1912, *Allmän historia för realskolor, samskolor och flickskolor o-d*, även 1916 2 uppl., 1920 3uppl., 1922 4 uppl., 1923 5 uppl., 1926 5 uppl., 1932 6 uppl., Fristzes.
Rydfors, Aron, 1923, *Allmän historia för folkskolan i valda stycken*, även 1924 2 uppl., 1928 3 uppl., 1933 4 uppl., Fritzes,
Rydfors, Aron, 1927, *Svensk historia för realskolan,* även 2 uppl 1916, 3 uppl 1920, Fristzes.
Salomonsson, Anders m.fl. 1981, *Historia. 1, Grundboken*. Även tillg. 2. tr., 1985, 3. tr., 1988, 4. tr., 1990 2 uppl., 2. tr., 1993, 3. tr., 1998, 4. tr., 2000, Almqvist & Wiksell.
Salomonsson, Anders mfl. 1982, *Historia. 2, Grundboken* 1.uppl. Även tillg. 2. tr., 1985, 4. tr., 1989, 2 uppl. 1991, 2. tr., 1993, 3. tr., 1996, 4. tr., 2000, Almqvist & Wiksell.
Salomonsson, Anders m.fl. 1984, *Historia. 3, Grundboken*. 1 uppl. 1985 2 tr. även 2 uppl. 1990, 2 tr 1993, 3 tr. 1998, Almqvist & Wiksell.
Salomonsson, Anders m.fl. 1988, *Vida världen, historia stadieboken (grundboken 1-3)* 3 tr., Almqvist & Wiksell.
Salomonsson, Anders m.fl. 1992, *Historia. 3, Grundbok*. 2 uppl. Även tillg. 2. tr., 1998, 3. tr., 2000, Almqvist & Wiksell, Salomonsson, Anders m.fl. 1996, *Vida världen, historia 2 grundboken.* 2 uppl. 3 tr. (4 tr 2000, 2 tr 1993), Almqvist & Wiksell.
Salomonsson, Anders m.fl. 1998, *Vida världen, historia 3 grundboken*. 2 uppl. 2 tr. (3 tr. 2000), Almqvist & Wiksell.
Samuelson, Sven 1983, *Forntiden till medeltiden,* Almqvist & Wiksell.
Samuelson, Sven, Hildingson, Lars, 1982, *Forntid till nutid - historia för gymnasieskolan*. 1, Även tillg. 2. tr., 1988, 3. tr., 1992, Natur och Kultur.
Samuelson, Sven, Hildingson, Lars, 1982, *Forntid till nutid - historia för gymnasieskolan. Forntid till medeltid - Egypten, Kina, Grekland, Rom,* även tillg. ny tr., 1983, Natur och Kultur.
Samuelson, Sven, Hildingson, Lars, 1983, *Forntiden till medeltiden,* Natur och Kultur.
Samuelson, Sven, Hildingson, Lars, 1983, *Forntid till nutid - historia för gymnasieskolan. 2*, Natur och Kultur.
Samuelson, Sven, Hildingson, Lars, 1977, *Medeltid till nutid - historia för gymnasieskolans 2-åriga sociala linje. 1*, Även tillg. ny tr., 1978, ny tr., 1980, ny tr., 1981, Natur och Kultur.
Samuelson, Sven, Hildingson, Lars, 1977, *Medeltid till nutid - historia för gymnasieskolans 2-åriga sociala linje. 2*, Även tillg. ny tr., 1979, ny tr., 1980, ny tr., 1981, Natur och Kultur.
Sandberg, Robert, Molin, Karl, Ohlander, Ann-Sofie, 1996, *Historiskt arbete 1 (Teman som lag och rätt, idéer, materiella faktorer, osv)*, Liber.
Sandberg, Robert, 1998, *Epos - historia - för gymnasieskolans kurs A och B,* 2. uppl., även 1uppl. 1996, 2 tr. 2001, Almqvist & Wiksell.
Sandberg, Robert, 1999, *De ville så mycket - svenska politiker från Karl XIV Johan till Olof Palme*, 1 uppl, Natur och Kultur.

Sandberg, Robert, Hedin, Marika, 1999, *Historien pågår, historia för grundskolans senare del*, Almqvist & Wiksell.
Sandberg, Robert, Molin, Karl, Ohlander, Ann-Sofie, 1999, *Historiskt arbete 2 (Teman som lag och rätt, idéer, materiella faktorer, osv),* 2 tr., Liber.
Schybergson, C.M., 1957, *Nya tidens historia II,* Söderström & C-o (Helsingfors).
Selander, Benjamin, 1920, *Berättelser och bilder ur historien- läro- och läsebok i allmän och svensk historia för folkskolan*, A.V. Carlson, även: 1922, 1923, 1924, 1929, 1931, 1932, 1933, 1934, 1935, 1937 (1939 - 1947 helt omarb. uppl. av Arvid Persson).
Sjöbeck, Karin, Melén, Birgitta, 1996, *Liv i förändring del A,* 2 tr (1 tr. 1995), Interskol.
Sjöbeck, Karin, Melén, Birgitta, 1996, *Liv i förändring del B,* Interskol.
Sjöberg, Sven, 1965, *Vi arbetar tillsammans med Gustav III:s tid. Samlad undervisning jämte arbetsuppgifter*, Carlsons A.V.
Sjöberg, Sven, 1966, *Vi arbetar tillsammans med Sverige för hundra år sedan. Samlad undervisning jämte arbetsuppgifter*, 3.tr, Carlsons A.V.
Sjöberg, Sven, 1968, *mera om… Stormaktstidens Sverige,* Carlsons A.V.
Sjöberg, Sven, 1968, *Utvandringen till Amerika. Orientering*, Liber.
Sjöberg, Sven, 1969, *mera om… Frihetstidens Sverige*, Carlsons A.V.
Sjöqvist, Brita, Hahne-Eriksson, Birgit, 1985, *Långt bort för länge sedan*, även 1996 2 uppl., SIH-läromedel.
Sjöqvist, Brita, 1996, *Revolutioner i Europa 1989*, 1.uppl., Gleerup.
Sjöqvist, Brita, Hahne-Eriksson, Birgit, 1984, *Krig och försvar,* bearb., Rikscentralen för pedagogiska hjälpmedel för rörelsehindrade, Rikscentralen för pedagogiska hjälpmedel för rörelsehindrade (RPH-RH).
Sjöqvist, Brita, Hahne-Eriksson, Birgit 1984, *Resor, post och tidningar - 1500-talet och 1600-talet*, bearb., Rikscentralen för pedagogiska hjälpmedel för rörelsehindrade, Rikscentralen för pedagogiska hjälpmedel för rörelsehindrade (RPH-RH).
Sjöstedt, Lennart 1963, *Historia för gymnasiet (forntiden tom medeltiden),* Hermods korrespondensinstitut.
Skrutkowska, Karin, 1997, *Historia för gymnasiet. A-kursen. Människan genom tiderna*, Natur och Kultur.
Svensk historia på lätt svenska 1993. Stockholm (särtryck ur Invandrartidningen).
Sterner, Björn, 1968, *Från hemslöjd till storindustri*, Liber.
Sundin, Bo, 1995, *Teknikutveckling - teknik och samhälle i ett historiskt perspektiv - A*, Även tillg. ny tr., cop. 1996, Actec AB.
Sundqkvist, K. A., 1968, *Hitler,* Liber.
Sunerius, Kent, Rydberg, Lena, 1986, *Asbest - ett arbetsområde i miljöhistoria för högstadiet och gymnasiet.*
Söderberg, Boel, 1995, *Ess i svenska - högstadiet. Drakskepp och dödsängel - en bok om vikingarna och deras sagor,* Även tillg. 2. tr., 1996, Natur och Kultur.
Söderlund, Ernst, Seth, Ivar, 1962, *Allmän historia för gymnasiet*, 2 uppl., även 1956 1 uppl., Bonniers.
Söderlund, Ernst, Seth, Ivar, 1964, *Forntidens och äldre medeltidens historia,* 2 uppl., även 1960 1 uppl. 1961 2 uppl., Bonniers.
Söderlund, Ernst, m.fl. 1964, *Medeltidens och nya tidens historia för gymnasiet,* 3 tr även (1 uppl. 1958), Bonniers.
Söderlund, Ernst, 1965, *1800- och 1900-talens historia*, Bonniers.
Söderlund, Ernst, Seth, Ivar, 1966, *Allmän historia för gymnasiet årkurs 1*, Bonniers.

Söderlund, Ernst, Seth, Ivar, 1966, *Historia för gymnasiet*, Bonniers.
Söderlund, Ernst, Seth, Ivar, 1967, *Historia för gymnasiet. Årskurs 2, Ekonomiska, naturvetenskapliga och tekniska linjerna*, Norstedts.
Söderlund, Ernst, m.fl. 1967, *Historia för gymnasiet. Årskurs 2 - 3, Humanistiska och samhällsvetenskapliga linjerna,* Norstedts.
Söderström, Leif, Schalin, Gunnar, Åhman, Tor, 1966, *Samtidens historia, en översikt i kartor och text från första världskriget till idag*, Norstedts.
Tallerud, Berndt, 1994, *Vår historia*, 1.uppl., Almqvist & Wiksell
Tallerud, Berndt, 1997, *Nyfiken på svensk historia - rolliga frågor - spännande svar*, Almqvist & Wiksell.
Tham, Wilhelm red, 1950, *Historien och samhället,* Carlson.
Tham, Wilhelm red, 1950, *Historien och samhället. D. 1, Läro- och läsebok i allmän och svensk historia samt samhällskunskap*, Carlson.
Tham, Wilhelm red, 1952, *Historien och samhället del II Läro- och läsebok i allmän och svensk historia samt samhällskunskap*, Carlson.
Tham, Wilhelm red, 1954, *Historien och samhället. D. 3, Läro- och läsebok i samhällskunskap*, Carlson.
Tham, Wilhelm red, 1955, *Historien och samhället - del III samhällslära*, Carlson.
Tham, Wilhelm red, 1957, *Historien och samhället. D. 2, Läro- och läsebok i allmän och svensk historia samt samhällskunskap*, 4 uppl, 2 uppl. 1954, Carlson.
Tham, Wilhelm red, 1957, *Historien och samhället- del I läro-och läsebok i allmän och svensk historia samt samhällskunskap*, Carlson.
Tham, Wilhelm red, 1963, *Historien och samhället, grundskolan årskurs 4-6*, Carlson.
Tham, Wilhelm, 1961, *Historien och samhället - lärobok i historia för enhetsskolan. Högstadiet, årskurs 9*, A.V. Carlson.
Tham, Wilhelm, 1963, *Historien och samhället - lärobok i historia för grundskolan. Årskurs 4-6,* A.V. Carlson.
Tham, Wilhelm, & Häger, Bengt Åke, 1965, *Historia - lärobok för grundskolan. Årskurs 9*, A.V. Carlson.
Tham, Wilhelm, & Häger, Bengt Åke, 1966, *Historia - lärobok för grundskolan. Årskurs 8*, A.V. Carlson.
Tham, Wilhelm, Kumlien, Kjell, Lindberg, Folke, 1966, *Folkens historia - lärobok för gymnasiet. 1-1*,
Tham, Wilhelm, Kumlien, Kjell, Lindberg, Folke, 1966, *Folkens historia - lärobok för gymnasiet. 1-2*,
Tham, Wilhelm, Kumlien, Kjell, Lindberg, Folke, 1967*, Folkens historia - lärobok för gymnasiet. 2-1*,
Tham, Wilhelm, Kumlien, Kjell, Lindberg, Folke, 1968, *Folkens historia - lärobok för gymnasiet. 2-2*, Läromedelsförlagen.
Tham, Wilhelm, 1969, *Kina, temastudier i historia*, Läromedelsförlagen.
Tham, Wilhelm, 1971, *Folkens historia - lärobok för gymnasiet. Åk 2 - för gymnasieskolans treåriga ekonomiska och fyraåriga tekniska linjer,*
Thorén, Karl-Gustav, Malmqvist, Eve, Ejeman, Göran, 1962, *Vikingatåg och gudatro. För folk- och enhetsskolan årskurs 4*, (1 uppl. 1961), 2 tr, Almqvist & Wiksell.
Thorén, Karl-Gustav, Åberg, Alf, 1974, *Historia. 1, Forntiden. Medeltiden*, även 1979, Ny tr., 1980, ny tr., 1985, 6.[dvs 4.] tr., 1989, Natur och Kultur.
Thorén, Karl-Gustav, Åberg, Alf, 1975, *Historia. 2, En ny tid. Vasatiden. Stormaktstiden*, även 1977, ny tr., 1980, ny tr., 1982, ny tr., 1985, 6. tr., 1988, Natur och Kultur.

Thorén, Karl-Gustav, Åberg, Alf, 1978, *Historia. 3, Frihetstiden. Gustav III:s tid. 1800-talets Sverige. Upptäckare*, även tillg. 1979, 1982, 1984, 1986, 6 tr., 1989, Natur och Kultur.
Thorsell, Lennart, 1972, *Läkekonst, vetenskap och teknik två kulturhistoriska teman, temastudier i historia*, Läromedelsförlagen.
Thunell, Karl, Lindberg, Folke, Tham, Wilhelm, 1955, *Världshistoria I, antikens historia*, Norstedts.
Thunell, Karl, 1962, *Världshistoria I, antikens och äldre medeltidens historia*, Lindberg, Folke, Tham, Wilhelm, Norstedts.
Tingdal, Birgitta, 1994, *Från vikingar till folkhem*, Även tillg. 2. tr., 1998, Brevskolan.
Toldner, Ture, 1943, *Historia och samhällslära för folkskolan, 1 Sveriges historia*, även 2 uppl. 1946, Tidens förlag.
Toldner, Ture, 1943, *Historia och samhällslära för folkskolan, 2 Allmän historia och samhällslära*, även 1950, Tidens förlag.
Torbacke, Jarl, Furuhagen, Hans, Häger, Olle, Lindström, Åke, Villius, Hans, Ågren, Kurt, 1979, *Historia för högstadiet*, även tillg. 2 tr., 1980, 3 tr., 1981, 4 tr., 1985, Almqvist & Wiksell.
Tunberg, Sven, Söderlund, Ernst, 1958, *Svensk historia för gymnasiet*, 6 tr.(Första uppl. 1949 då 3 uppl. Av Falk-Tunberg Lärobok i svensk historia för gymnasiet) 3 tr 1955, 2 tr. 195, XX tr. omarbt. Uppl. 1960 av egen bok från 1949. 1964, Norstedts.
Tägil, Sven, Graninger, Göran, 1973, *Historia i centrum och periferi. D. 3, Sarajevo till 31 december 1972. D.1 (medeltiden till 1700-tal)*. Även tr. 1977, Esselte studium.
Unander, Helmer och Norman, Helmer, 1968, *Historia. Förkortad upplaga på grundval av Kahnberg och Lindeberg, Genom tiderna 1 G* (fr specialundervinsning), Gleerup.
Wennerberg, Birger, Linnman, Nils, 1977, *Ä-boken. Mellanstadiet - Religion, samhällskunskap, historia, geografi, naturkunskap. Årskurs 4,* 2 uppl., Även tillg. 2. tr., 1978, 3. tr., 1980, Esselte studium.
Wennström, Torsten, 1937, *Lärobok i allmän historia realskolan*, för även 1948 2 uppl., Geber.
Westin, Gunnar T., Pederby, Karin. 1981, *Historia – mellanstadiet.*
Westin, Gunnar T., Pederby, Karin, 1981, *Historia - mellanstadiet. D. 1, Åk 4. Faktabok med uppslagsdel*, Esselte studium / 1987-- Solna - Almqvist & Wiksell läromedel.
Westin, Gunnar T., Pederby, Karin, 1982, *Historia - mellanstadiet. D. 1-3, Åk 4-6. Faktabok med uppslagsdel*, Även tillg. 2 tr., 1982, 3 tr., 1986, Esselte studium, och 1987 Almqvist & Wiksell läromedel.
Westin, Gunnar T., Pederby, Karin, 1982, *Historia - mellanstadiet. D. 2, Åk 5. Faktabok med uppslagsdel*, Även tillg. 2. tr., 1984, Esselte studium och 1987 Almqvist & Wiksell läromedel.
Westin, Gunnar T., Pederby, Karin, 1982, *Historia - mellanstadiet. D. 3, Åk 6. Faktabok med uppslagsdel,* Även tillg. 2. tr., 1984, Esselte studium och 1987 Almqvist & Wiksell läromedel.
Westin, Gunnar T., 1990, *Människans historia - lärobok i historia för gymnasieskolan. 1*, Även tillg. 2. tr., 1993, 3. tr., 1994, Natur och Kultur.
Westin, Gunnar T., 1992, *Människans historia - lärobok i historia för gymnasieskolan. 2, 1815-1945*, Även tillg. 2.- 3. tr., 1993, Natur och Kultur.
Westin, Gunnar T., Norman, Torbjörn, Thullberg, Per, 1993, *Människans historia - lärobok i historia för gymnasieskolan. 2-3*, Natur och Kultur.

Westin, Gunnar T., Norman, Torbjörn, Thullberg, Per, 1993, *Människans historia - lärobok i historia för gymnasieskolan. 3, Efterkrigstiden*, Natur och Kultur.
Westin, T., Gunnar, Stattin, Jan, Skrutkowska, Karin, Norman, Torbjörn, 1999, *Människan genom tiderna historia för gymnasiet A-kursen,* 2 tr. (1 tr. 1997), Natur och Kultur.
Westman, Lars, 1993, *Läs med oss. Åk 3, Pojken och tigern. Tidsmaskinen,* Även tillg. 2 tr., 1993, 3 tr., 1995, 4 tr., 1999 (Berling Skog), 5 tr, 2000, 6 tr., 2001, Natur och Kultur.
Wikberg, Sven, 1952, *Våra nordiska grannfolk - historiska skildringar för skolan och hemmet*, Bonnier.
Villius, Hans, 1990, *Åsyna vittne - ögonvittnen berättar om dramatiska händelser i historien*, 1.uppl., Även tillg. 2. tr., 1996, Almqvist & Wiksell.
Wirsén, Ragnar, 1958, *Historia för enhetsskolan. D. 2, Högstadiets kurs*, Sv. Bokförlaget.
Wirsén, Ragnar, 1959, *Historia för enhetsskolan. D. 1, Mellanstadiets kurs*, Norstedts.
Wirsén, Ragnar (del av Grimberg-Wirsen-Svanström Sv. Hist. För folkskolan och Världshist. För folkskolan), 1950, *Historia för folkskolan. 1 tiden t.o.m. 1660*, Norstedts.
Wirsén, Ragnar (på grundval av Grimberg-Wirsen-Svanström Sv. Hist. För folkskolan och Världshist. För folkskolan), 1956, *Historia för folkskolan*, 4 tr. (1 tr. 1954), Norstedts.
Wittenstam, Rune, 1997, *Vem var det? Kända män och kvinnor i historien*, Almqvist & Wiksell.
Zachrisson, Carl Aug., 1891, *Lärobok i Sveriges historia jämte grunddragen i Norges och Danmarks historia* - hufudsakligen efter C.T Odhners läroböcker, utarbetad för högre flickskolor, Norstedts.
Zachrisson, Carl Aug., 1907, *Lärobok i allmän historia,* omarbetad av S.J. Boëthius., upplagan omarbetad av G. Jacobson, 4 omarb. Uppl., även 1912 5 uppl., 1916 5 uppl. 2 tr., 1923 6 uppl., 1928 7 uppl. Av G. Jacobson. Norstedts.
Åhnebrink, Jonas, 1973, *Att leva tillsammans - oä. Årskurs 4, Faktabok, D. 1*, Liber läromedel.
Åsgård, Ingrid, Hildingson, Lars, 1990, *Levande historia - (4-6 samlingsvolym)*, Även 2 tr 1992, 10 tr 2002, Natur och Kultur.
Åsgård, Ingrid, Hildingson, Lars, 1990, *Levande historia - Årskurs 4, Lärobok*, Även tillg. 2. tr., 1992, 3. tr., 1993, 4. tr., 1994, 5. tr., 1995, 6. tr., 1997, 7. tr., 1998 (Arlöv - Elander Berling), 8. tr., 1999, 9. tr., 2001, Natur och Kultur.
Åsgård, Ingrid, Hildingson, Lars, 1991, *Levande historia - Årskurs 5, Lärobok*, Även 2. tr., 1992, 3. tr., 1993, 5. tr., 1995, 6. tr., 1997, 7. tr., 1999. [2] s., s. 111-215, [1] s. (Arlöv - Elander Berling), 8. tr., 2000, 9. tr., 2002, Natur och Kultur.
Åsgård, Ingrid, Hildingson, Lars, 1992, *Levande historia - Årskurs 6, Lärobok*, Även tillg. 2. tr., 1993, 3. tr., 1994, 4. tr., 1996, 5. tr., 1997, 6. tr., 1998, 7. tr., 1999 (Trelleborg - Berling Skog), 8. tr., 2001, Natur och Kultur.
Öhman, Christer, 1992, *Historia - mellanstadiet,* Almqvist & Wiksell
Öhman, Christer, 1993, *Historia - mellanstadiet. 1, Grundbok*, 1.uppl., Även tillg. 2. tr., 2000 (Örebro - Ljung), Almqvist & Wiksell.

Öhman, Christer, 1993, *Historia - mellanstadiet. 2, Grundbok,* 1.uppl., Även tillg. 2. tr., 1998 (Örebro - Ljungföretagen), 3. tr., 2001, Almqvist & Wiksell.
Öhman, Christer, 1995*, Historia*, 4 tr. (1 tr. 1989), Almqvist & Wiksell.
Öhman, Christer, 1995, *Historia 1*, även 2001, Almqvist & Wiksell.
Öhman, Christer, 1995, *Historia - mellanstadiet. 3, Grundbok*, 1.uppl, Även tillg. 2. tr., 1999 (Örebro - Ljung), 3. tr., 2002, Almqvist & Wiksell.
Öhman, Christer, 2001, *Historia (samlingsvolym 1-3)*, 2 tr., 1 tr. 1996, Almqvist & Wiksell.
Östling, Sven, 1968, *Slavhandeln över Atlanten. Orientering*, Liber.

Litteratur

Ahlberger, Christer, Kvarnström, Lars 2004, *Det svenska samhället 1720–2000 – Böndernas och arbetarnas tid*. Lund.
Ajagán Lester, Luis 2000, *”De andra” – Afrikaner i svenska pedagogiska texter (1768–1965)*. Stockholm.
Ambjörnsson, Fanny 2004, *I en klass för sig - Genus, klass och sexualitet bland gymnasietjejer*. Stockholm.
Ammert, Niklas 2008, *Det osamtidigas samtidighet – historiemedvetande i svenska historieläroböcker under hundra år*. Lund.
Andolf, Göran 1972, *Historien på gymnasiet - Undervisning och läroböcker 1820-1965*. Uppsala.
Anderson, Benedict 1992, *Den föreställda gemenskapen – Reflexioner kring nationalismens ursprung och spridning*. Göteborg.
Angevik, Magne, von Borries, Bodo 1997, *Youth and History A Comparative European survey on Historical Consciousness and Political Attitudes among Adolescents*. Hamburg.
Asplund, Johan 1980, *Tid, rum, individ och kollektiv.* Stockholm.
Asplund, Johan 1991, *Essä om Gemeinschaft och Gesellschaft.* Göteborg.
Aspers, Patrik, Fuehrer, Paul, Sverrisson, Árni 2004, *Bild och samhälle - visuell analys som vetenskaplig metod.* Lund
Axelsson, Erik 2006 *Historien i politiken – historieanvändning i norsk och svensk EU-debatt 1990-1994*. Uppsala.
Axelsson, Valter och Odin, Björn 1982, *Läromedelsresurser och deras användning – En studie av två kommuners hantering av läromedelsfrågorna för grundskolan (En rapport från SIA u-projektet nr 45)*. Uppsala.
Bachtin, Michail 1988, *Det dialogiska ordet.* Gråbo.
Berg, Anne 2011, *Kampen om befolkningen – den svenska nationsformeringens utveckling och sociopolitiska förutsättningar ca 1780-1860*. Uppsala.
Berggren, Lars & Johansson, Roger 2006, *Historiekunskap i årskurs 9 – nationella utvärderingen av grundskolan 2003 (NUO3): samhällsorienterande ämnen*. Malmö.
Berger, Peter L. & Luckmann, Thomas 2007, *Kunskapssociologi – hur individer uppfattar och finner sin sociala verklighet*. Ursprungligen *The Social Construction of Reality.* 1966.
Bergström, Henrik J. 2004 ”Att starta ett krig”, Uller Lennart (red.), *Pennan & Svärdet* nummer 6 B.
Billing, Michel 1995, *Banal Nationalism*. London.

Brander Jonsson, Hedvig 1974, *Den massproducerade bilden med religiöst innehåll huvudsakligen i Tyskland och Skandinavien.* Stockholm.
Björk, Ragnar 1983, *Den historiska argumenteringen konstruktion, narration och kolligation – förklaringsresonemang hos Nils Ahnlund och Erik Lönnroth*. Uppsala.
Björk, Ragnar 1985, "Historikern som tidskrivare" ur *Tidsopfattelse og historiebevidsthed*. Århus.
Blom, Ida 2001, "Nation, klass och kön", Sörlin, Sverker (red.) *Nationens röst – texter om nationalismens teori och praktik.* Stockholm.
Bohman, Stefan, Palmqvist, Lennart (red.) *Museer och kulturarv.* Stockholm.
Bollerud, Erik 1973-74, *Om periodiseringen i historia – särskilt den svenska.* Lycnos.
Boulogner, Anders 1988, *Att kommunicera kunskap – ett utbildningsmaterial för forskare 1. Att kommunicera effekt.* Stockholm.
Bourdieu, Pierre 1991, *Language and symbolic power*. Cambridge.
Bourdieu, Pierre 1996, *The State Nobility.* Palo Alto.
Braudel, Fernand 1988, *Kapitalismens dynamik*. Hedemora.
Brink, Lars 1992, *Gymnasiets litterära kanon – urval och värderingar i läromedel 1910–1945*. Uppsala.
Broady, Donald 1982, *Den dolda läroplanen*. Stockholm.
Broady, Donald 1988:1-2, *"Kulturens fält om Pierre Bourdieus sociologi". Masskommunikation och kultur.*
Broady, Donald 1990, *Sociologi och epistemologi – om Pierre Bourdieus författarskap och den historiska epistemologin.* Stockholm.
Broberg, Gunnar, Wikander, Ulla, Åmark, Klas 1994, *Svensk historia underifrån – bryta, bygga, bo*. Stockholm.
Bröms, Klas 1964, *Fridtjuv Bergs pedagogik – med tyngdpunkt på tiden före hans första statrådsperiod.* Stockholm.
Burke, Peter 1992, *Annalesskolan – En introduktion.* Daidalos.
Casservik, Margareta 2005 "Vad styr? – om lärares planering av historieundervisningen", Ericson, Hans-Olof, Johansson, Per-Göran, Larsson, Hans-Albin (red.) *Historiedidaktiska perspektiv*. Jönköping.
Carr, David 1986, Time, narrative and history. Bloomington.
Castells, Manuel 1998, *Identitetens makt*, del II i informationsåldern – ekonomi, samhälle och kultur. Göteborg.
Clarté 1971:6
Cronqvist, Marie 2004, *Mannen i mitten – Ett spiondrama i svensk kallakrigskultur.* Stockholm.
Axelsson, Valter och Odin, Björn 1982, *Läromedelsresurser och deras användning – En studie av två kommuners hantering av läromedelsfrågorna för grundskolan (En rapport från SIA u-projektet nr 45).*
DsU 1978:12, *Läromedelsmarknad – Produktions- och konkurrensförhållanden*
Ds U 1978:12 *Läromedelsmarknaden, produktion-, och konkurrensförhållanden*
Ds U 1978:13 *Bilaga till Ds U 1978:12*
Ds U 1979:2 *Läromedlen i konsumentperspektiv*
Ds 1988:22, *Skolböcker – tillgång och kvalitet. Rapport från läromedelsöversynen.*
Edquist, Samuel 2001, *Nyktra svenskar – Godtemplarrörelsen och den nationella identiteten 1879–1918.* Uppsala.

Edquist, Samuel 2009, *En folklig historia – historieskrivningen i studieförbund och hembygdsrörelse*. Umeå.
Ehn, Billy, Frykman, Jonas, Löfgren, Orvar 1993, *Försvenskningen av Sverige – det nationellas förvandlingar.* Stockholm
Ekelöf, Gunnar 1945, *Non Serviam*, Stockholm.
Elenius, Lars 2001, "Moderniseringens betydelse för språkbytesprocessen i Tornedalen – en diskursiv beskrivning", Tedebrand, Lars-Göran, Edlund, Lars-Erik red. *Tre kulturer i möte*. Umeå.
Enefalk, Hanna 2008, *En patriotisk drömvärld – musik, nationalism och genus under det långa 1800-talet*. Uppsala.
Englund, Boel 1999, *Pedagogisk forskning i Sverige.* Göteborg.
Englund, Peter 1988, *Poltava – En armés undergång.* Stockholm.
Englund, Tomas 1980, *Medborgerlig läroplanskod – för folkskola, fortsättningsskola och grundskola 1918/19-?* . Stockholm.
Englund, Tomas 2005, *Läroplanens och skolkunskapens politiska dimension.* Göteborg.
Englund, Tomas 1986, *Samhällsorientering och medborgarfostran i svensk skola under 1900-talet*. Uppsala.
Englund, Tomas 1992, "Tidsanda och skolkunskap" Richardson, Gunnar red. *Ett folk börjar skolan – folkskolan 150 år 1842-1992*. Stockholm.
Englund, Tomas 1997, Undervisning som meningserbjudande i Uljens, Michael (red.) *Didaktik – Teori, reflektion och praktik*. Lund.
Elmqvist, Annika 1970, *Historieboken.* Stockholm.
Eriksen, Ann 1999, *Historie, minne och myte*. Oslo.
Ericsson, Christer 2004, *Fotboll, bandy och makt – idrott i brukssamhället.* Stockholm.
Ericsson, Peter 2002, *Stora nordiska kriget förklarat – Karl XII och det ideologiska tilltalet.* Uppsala.
Fairclough, Norman1992, *Discourse and Social Change.* Cambridge.
Fewster, Derek 2006, *Visions of Past Glory – Nationalism and the Construction of an Early Finnish History*. Helsinki.
Florin, Christina, 1987, *Kampen om katedern – feminiserings- och professionaliseringsprocessen inom den svenska folkskolans lärarkår 1860-1906*. Umeå.
Frängsmyr, Tore 1993, *Sökandet efter upplysningen - en essä om 1700-talets svenska kulturdebatt.* Höganäs.
Furuland, Lars 1979, *Läsebok för folkskolan*. Stockholm.
Granqvist, Raul red. 1999, *Svenska överord – En bok om gränslöshet och begränsningar*. Stockholm.
Gustafson, Jörgen 2006, "Naturens roll i historieläroboken berättelse om Sveriges historia" Fredrik Björk (red.) *Miljöhistoria över gränser*. Malmö.
Gustafsson, Lars red. 1985, *Svensk dikt – från trollformler till Lars Norén*. Stockholm.
Hammar, Inger 2004, *För freden och rösträtten – kvinnorna och den svensk-norska unionens sista dagar*. Lund.
Hadenius, Stig och Olsson, Claes-Olof 1970, *Historieböckerna i det nya gymnasiet – en undersökning av tiden efter 1918*. Göteborg.
Hall, Patrik 2000, *Den svenskaste historien – nationalism i Sverige under sex sekel*. Stockholm.
Hall, Stuart 1995, *Negotiating Caribbean Identities*. New Left Review Jan/Feb issue 209.

Hall, Stuart 1997, *Cultural revolutions.* New Statesman vol. 126 issue 4362.
Hartman, Sven 2012, *Det pedagogiska kulturarvet – traditioner och idéer i svensk undervisningshistoria.* Stockholm.
Hartsmar, Nanny 2001, *Historiemedvetande elevers tidsförståelse i en skolkontext*. Malmö.
Hazelius, Artur 1868, *Fosterländsk läsning för barn och ungdom.* Stockholm.
Hedström, Per 2004, *Skönhet och skötsamhet – konstnärliga utsmyckningar i svenska skolor 1870-1940*. Stockholm.
Henriksson, Alf 1970, *Nordens historier i bilder och beläten*. Stockholm.
Hettne, Björn, Sörlin, Sverker, Østergård, Ulf 1998, *Den globala nationalismen – nationalstatens historia och framtid*. Stockholm.
Historisk statistik för Sverige. 1960
Hirdman, Yvonne 1992, ”Vad är kvinnors historia?”, *Kvinnohistoria – Om kvinnors villkor från antiken till våra dagar*. Stockholm.
Hirdman, Yvonne 1998, *Med kluven tunga – LO och genusordningen*. Stockholm.
Hirdman, Yvonne 2001, *Genus – om det stabilas föränderliga former*. Malmö.
Hobsbawm, Eric 2002, *Massproducerade traditioner*. Lund
Hobsbawm, Eric 1994, *Nation och nationalism*. Stockholm
Hodacs, Hanna 2003, *Converging World Views – The European Expansion and Early-Nineteenth-Century Anglo-Swedish Contacts*. Uppsala.
Holmén, Janne 2006, *Den politiska läroboken – bilden av USA och Sovjetunionen i norska, svenska och finländska läroböcker under kalla kriget.* Uppsala.
Holšánová, Jana 1999, “Olika perspektiv på spark och bild och deras samspel” Haskå, Inger, Sandqvist, Carin (red.) *Alla tiders spark – en vänskrift till Gertrud Pettersson november 1999.* Lund.
Hroch, Miroslav 1985, *Social preconditions of national revival in Europe – a comparative analysis of the social composition of patriotic groups among the smaller European Nations.* Cambridge.
Hydén, Lars-Christer & Hydén, Margareta 1997, *Att studera berättelser i samhällsvetenskapliga och medicinska perspektiv.* Falköping.
Hylland-Eriksen, Thomas 1993, *Etnicitet och nationalism*. Nora.
Hylland-Eriksen, Thomas 2004, *Rötter och fötter –identitet i en föränderlig tid.* Nora.
Hägerstrand, Torsten 1972, *Om en konsistent, individorienterad samhällsbeskrivning för framtidsbruk* Ds Ju (Justitiedepartementet) 1972:25. Stockholm.
Hägerstrand, Torsten 1991, *Om tidens vidd och tingens ordning*. Stockholm.
Härenstam, Kjell 1993, *Skolboks-islam – Analys av islam i läroböcker i religionskunskap*. Göteborg.
Isling, Åke 1980, *Kampen för och mot en demokratisk skola 1 – samhällsstruktur och skolorganisation.* Stockholm.
Isling, Åke 1988, *Det pedagogiska arvet – kampen för och mot en demokratisk skola, del 2*. Stockholm.
Jansson, Torkel 1985, *Adertonhundratalets associationer - forskning och problem kring ett sprängfullt tomrum eller sammanslutningsprinciper och föreningsformer mellan två samhällsformationer c:a 1800-1870*. Uppsala.
Jansson, Torkel 1987, *Agrarsamhällets förändring och landskommunal organisation*. Uppsala.
Jansson, Torkel 2009, *Riksspränginngen som kom av sig – finsk-svenska gemenskaper efter 1809*. Stockholm.

Jensen, Bernard Eric 1990, "Historie i og uden for skolen." Ahonen, Gruvberg mfl. (red.) *Historiedidaktik i Norden 4 - Nordisk konferens om historiedidaktik.* Kalmar.
Jensen, Ola W. 2002, *Forntiden i historien – En arkeologihistorisk studie av synen på forntid och forntida lämningar, från medeltiden till och med förupplysningen.* Göteborg.
Johansson, Roger 2001, *Ådalen 1931 – Sociala konflikter, historiemedvetande och historiebruk 1931– 2000*. Stockholm.
Johnsen, Egil Børre, Lorentzen, Svein, Selander, Steffan, Skym-Nielsen Peder 1997, *Kunnskapens tekster – jakten på den gode lærebok.* Oslo.
Johannesson, Lena 1997, *Den massproducerade bilden – ur bildindustrialiseringens historia*. Stockholm.
Kaijser, Arne 2001, "Systemen som omformade Sverige". Höjeberg, Mats (red.) *Teknikens metamorfoser.* Stiockholm.
Karlsson, Martin 2011, *Att projicera det förflutna – historiebruk och historieförmedling i svensk skolfilm 1970-2000 utifrån de regionala Av-centralernas utbud.* Uppsala.
Koselleck, Reinhart 2004, *Erfarenhet, tid och historia – Om historiska tiders semantik.* Göteborg.
Kåreland. Lena 2008, *Barnlitteraturens utveckling i Sverige.*
Larsson, Hans Albin 2001, *Barnet kastades ut med badvattnet – Historien om hur skolans historieundervisning närmast blev historia.* Stockholm.
Larsson, Ulf 2000, *Värner Rydén – en av Brantings män*. Stockholm.
Legnér, Mattias 2004, *Fäderneslandets rätta beskrivning – Mötet mellan antikvarisk och ekonomisk nyttokult i 1700-talets Sverige*. Helsingfors.
Lewander, Lisbeth 2004, *Polariseringens politik – studier av nation och kön*. Karlstad.
Linder, Anders och Grönstedt, Anders 1990, *Bra för Sverige.* Stockholm.
Linderborg, Åsa 2001, *Socialdemokraterna skriver historia.* Stockholm.
Lindaräng, Ingemar 2005, *Ett jubileum i tiden – Birgittajubileet 2003 som historiebruk.* Norrköping.
Lindqvist, Sven 1979, *Gräv där du står.* Stockholm.
Lisberg-Jensen, Ebba 2002, *Som man ropar i skogen får man svar – modernitet, makt och mångfald i kampen om Njakafjell och i den svenska skogsbruksdebatten 1970-2000.* Lund.
Lorentzen, Svein 2005, *Ja, vi elsker … skolebøkene som nasjonsbyggere 1814–2000.* Oslo.
Lozic, Vanja 2010, *I historiekanons skugga – historieämne och identifikationsformering i 2000-talets mångkulturella samhälle*. Lund.
Lundahl, Lisbeth 1997, *Efter svensk modell – LO, SAF och utbildningspolitiken 1944-90*. Umeå.
Ludvigsson, David 2003, *The historian – Filmmakers dilemma: Historical Documentaries in Sweden in the Era of Häger and Villius*. Uppsala.
Lundgren, Ulf P. 1979, *Att organisera omvärlden – en introduktion till läroplansteori.* Stockholm.
Lundmark, Lennart 1989, *Tidens gång & tidens värde*. Stockholm.
Lundmark, Lennart 1993, *Tiden är bara ett ord – om klockornas makt och hur man bryter den*. Stockholm.

Långström, Sture 1997 Läroböcker och historiemedvetande – Sveriges historia efter 1945 i några gymnasielärоböcker. Red Ahonen, Sirkka *Historiedidaktik i Norden 6 – historiemedvetande, teori og praksis.* Tammerfors.
Långström, Sture 1997, *Författarröst och lärobokstradition – en historiedidaktisk studie*. Umeå.
Långström, Sture 2001, *Ungdomar tycker om historia och politik – en studie i pedagogiskt arbete*. Umeå.
Långström & Viklund 2006, *Praktisk lärarkunskap.* Lund.
Löfgren, Orvar "The Cultural Grammar of Nation building. The nationalization of Nationalism", Anttonen, Pertti J. och Reimund Kvideland (red.) *Nordic Frontiers. Recent Issues in the study of Modern Traditional Culture in the Nordic Countries* 1993. Turku.
Marklund, Sixten 1980, *Från reform till reform – skolsverige 1950-1975, del 11950 års reformbeslut*. Stockholm.
Marklund, Sixten 1981, *Från reform till reform – skolsverige 1950-1975, del 2 försöksverksamheten*. Stockholm.
Marklund, Sixten 1984, *Skolan förr och nu 50 år av utveckling*. Stockholm.
Marklund, Sixten 1987, *Från reform till reform – skolsverige 1950-1975, del 5 läroplaner*. Stockholm.
Marklund, Sixten 1989, *Från reform till reform – skolsverige 1950-1975, del 6 rullande reform*. Stockholm.
Medina, Eduardo 2012, *Från "tyst vår" till hållbar utveckling – en kristisk diskursanalys av miljöfrågans utveckling 1962-1987*. Uppsala.
Melin, Jan Johansson, Alf W Hedenborg, Susanne 1997, *Sveriges historia koncentrerad uppslagsbok - fakta, årtal, tabeller, kartor*. Stockholm.
Mellin, Lars 1990, *Historielärоböckernas periodisering*. Kronos nummer 2. Linköping.
Heinrich Mitteis 1975 *The state in the middle ages – a comparative constitutional history of feudal Europe*. Amsterdam.
Moberg, Wilhelm 1968, *Berättelser ur min levnad*. Stockholm.
Mårald, Bert 1999, "1809 års eviga gränser – Kring maktens geografi och skiftande sverigekartor" Granqvist, Raoul (red.) 1999, *Svenska överord – En bok om gränslöshet och begränsningar*. Höör.
Mårald, Erland 2000, *Jordens kretslopp – lantbruket, staden och den kemiska vetenskapen 1840-1910*. Umeå.
Nielsen, Carsten Tage 1996, *Historie till aftenkaffen – en historiekulturel analyse av nyhedsformedlingen som historieproducerende diskurs.* Roskilde.
Nodin 2006, "Fostrländska bilder" Den svenska historien i 1800-talets illustrerade läromedel, historieböcker och romanfiktion. Göteborg.
Norborg, Lars-Arne 1982, *170 år i Sverige – svensk samhällsutveckling 1809-1979.* Solna.
Nordgren, Kenneth 2006, *Vems är historien? - Historia som medvetande, kultur och handling i det mångkulturella Sverige.* Karlstad.
Ohlander, Ann-Sofie 2010, *Kvinnor, män och jämställdhet i läromedel i samhällskunskap – en granskning på uppdrag av delegationen för jämställdhet i skolan*. Stockholm.
Olsson, Torvald 1988, *Folkökning, fattigdom, religion – objektivitetsproblem i högstadiets läromedel 1960-1985 med särskild inriktning på Indien- och u-landsbilden.* Löberöd.

Olsson, Lena 1986, *Kulturkunskap i förändring – kultursynen i svenska geografiböcker 1870-1985*. Stockholm.
Olsson, Ulf 1993, ”Industrilandet”, Furuhagen, Birgitta (red.) *Äventyret Sverige – en ekonomisk och social historia*. Stockholm.
Palm, Göran 1968, *Indoktrineringen i Sverige.* Stockholm.
Palmblad, Mai 1987, *Afrikabild i skolböckerna – gamla fördomar och nya.* Stockholm.
Palmblad, Mai 2000, *Afrikabild för partnerskap – Afrika i de svenska skolböckerna.* Uppsala.
Paasi, Anssi 1996, *Territories, boundaries and consciousness – the changing geographies of the Finnish-Russian border.* Chichester.
Pekkala, Leo 1999, *Lesser nations – the Nordic countries in English history textbooks*. Rovaniemi.
Persson, Fredrik 2008, *Skåne den farliga halvön - historia, identitet och ideologi 1865-2000*. Lund.
Persson, Anders 2003, *Skola & Makt – om viljan till kunskap, beroendet av utbildning och tvånget att gå i skolan.* Stockholm.
Petterson, Lars 1992, *Frihet, jämlikhet, egendom och Bentham – utvecklingslinjer I svensk folkundervisning mellan feodalism och kapitalism 1809-1860*. Uppsala.
Petterson, Lars 2001, “The Swedish Education System Yesterday and today”, Richardson, Martin (red.) *European Patterns – Links and Comparisons in Contemporary History*.
Petterson, Lars 2003, ”Pedagogik och historia: en komplicerad förbindelse”, i Staffan Selander (red.), *Kobran, nallen och majjen: tradition och förnyelse i svensk skola och skolforskning*. Stockholm.
Petersson, Inga-Lisa 1999, *Statens läsebok*. Lund
Petterson, Lars 1992, *Frihet, jämlikhet, egendom och Bentham – utvecklingslinjer i svensk folkundervisning mellan feodalism och kapitalism, 1809-1860*. Uppsala.
Pettersson, Rune 1991, *Bilder i läromedel.* Tullinge.
Pierson, Ruth Roach 2000 “Nation: Gendered, Racialized, Crossed with Empire”, Blom, Ida, Hagemann, Karen, Hall, Catherina (red.) *Gendered Nations – Nationalism and gender order in the long nineteenth century.* Oxford.
Queckfeldt, Eva 1991 Historielöshet och kvinnor – några reflexioner, *Kronos – historia i skola och samhälle*. Linköping.
Richardsson, Gunnar 1999, *Svensk utbildningshistoria – skola och samhälle förr och nu*, Lund.
Rodell, Magnus 2001, *Att gjuta en nation – statyinvigningar och nationsformering i Sverige vid 1800-talets mitt.* Stockholm.
Rosenzweig, Roy – Thelen, David 1998, *The presence of the past – popular Uses of History in American Life*. New York.
Popkewitz, Thomas S. 2008, *Cosmopolitanism and the age of school reform - science, education, and making society by making the child*. New York.
Rosén, Jerker 1978, Engelbrekt och unionen – Uppror och förhandlingar 1434 – 1441. Carlsson & Rosén red. *Den svenska historien*. Del 3 Kyrka och riddarliv. Karl Knutsson och Sturetiden.
Romare, Ewa 1989, *Bildens betydelse i läroboken*. SPOV 7. Härnösand.
Rubin, Susanne – Sohlberg, Christina 1982, *En obegriplig värld? Om u-länder i högstadieböcker.* Stockholm.
Said, Edward W. 1993, *Orientalism.* Stockholm.

Salomonsson, Kim 1995, ”En plädoajé för emacipatorisk historieundervisning” Lars Edgren & Eva Österberg red. *Ut med historien – historieundervisningens uppgifter idag.* Lund.
Sandström, Ivar 1975, *Utbildningens idéhistoria.* Stockholm.
Schön, Lennart 2000, *En modern svensk ekonomisk historia – tillväxt och omvandling under två sekel.* Stockholm.
Selander, Staffan 1988, *Lärobokskunskap - pedagogisk textanalys med exempel från läroböcker i historia 1841-1985*. Lund.
Selander, Staffan 1991, *Läromedel – ett utbildningsmaterial om pedagogiska texter.* Härnösand.
Sjögren, David 2010, *Den säkra zonen – motiv, åtgärdsförslag och verksamhet i den särskiljande utbildningspolitiken för inhemska minoriteter 1913-1962*. Umeå.
Sjöström, Rolf 1999, “En nödvändig omständighet – Om svensk slavhandel i Karibien”,
Svanberg, Fredrik 2003, *Decolonizing the Viking age*. Lund.
Sødring Jensen 1978, *Historieundervisningsteori*. København.
Sörlin, Sverker 1991, *Naturkontraktet – om naturumgängets idéhistoria*. Stockholm.
SOU 1935:45, *Utredning och förslag rörande läroböcker vid allmänna läroverk och folkskolor m.fl. undervisningsanstalter*. Stockholm.
SOU 1980:15, *Läromedel i skolan – betänkande av ULÄ, utredningen om läromedelsmarknaden.* Stockholm.
SOU 2010:10 *Kvinnor, män och jämställdhet i läromedel i historia – en granskning på uppdrag av Delegationen för jämställdhet i skolan.* Stockholm.
Statistisk årsbok för Sverige 1960. Stockholm.
Statistisk årsbok för Sverige 1970. Stockholm.
Statistisk årsbok för Sverige 1980. Stockholm.
Statistisk årsbok för Sverige 1990. Stockholm.
Svensk Författningssamling 1980:64. Stockholm.
Svensk Författningssamling 1982:393. Stockholm.
Svensk Författningssamling 1983:273. Stockholm.
Svensk Författningssamling 1986:159. Stockholm.
Svingby, Gunilla 1979, *Från läroplanspoesi till klassrumsverklighet*. Malmö.
Svanberg, Fredrik 1999, *I skuggan av vikingatiden – om Skåne, Halland, Blekinge och Själland*. Lund.
Svanberg, Fredrik 2003, *Decolonizing the Viking age*. Lund.
Sødring Jensen 1978, *Historieundervisningsteori*. København.
Sörlin, Sverker, Öckerman, Anders 1998, *Jorden en Ö - En global världshistoria,* Stockholm.
Thavenius, Jan 1991, *Klassbildning och folkuppfostran – om litteraturundervisningens traditioner*. Stockholm.
Tingsten, Herbert 1969, *Gud och fosterlandet – studier i hundra års skolpropaganda*. Stockholm.
Torbacke, Jarl 1993, *Carl Grimberg – ett underbart öde?* Stockholm.
Torsti, Pilvi 2003, *Divergent stories, Convergent attitudes – a study on the presence of history, history textbooks and the thinking of youth in post-war Bosnia and Herzegovina.* Helsinki.
Trotzig, Eva 1989, *Den osynliga texten – textens roll i den tidiga kvinnliga skolslöjden*. SPOV 7. Härnösand.

Trotzig, Gustaf 1993, *Forskaren och skolboken. En arkeologisk fallstudie.* SPOV 20. Härnösand.
Tång, Ingela 1992 *Läroboksgranskningen – en bibliografi*. Stockholm.
Törnquist, Leif 2008, *Svenska flaggans historia*. Stockholm.
Thörn, Håkan 1997, *Rörelser i det moderna – Politik, modernitet och kollektiv identitet i Europa 1789-1989*. Stockholm.
Van Leeuwen, Theo, Selander, Staffan 1994, ”Att återskapa ett historiskt arv. Bildretorik i historieböcker från Sverige och Australien”, Selander, Staffan & Englund, Boel. Red. *Konsten att informera och övertyga – en antologi om pedagogik, text och retorik*. Stockholm.
Wahlstedt, Jens 2000, *Skolplanschernas Sverige – bondeåret och naturen*. Stockholm.
Wahlstedt, Jens 2005, *Skolplanschernas Sverige – historia, hantverk och religion*. Stockholm.
Wahlstedt, Jens 2008, *Djur och natur på skolplanscher*. Stockholm.
Weber, Henri 1983, *Nicaragua – Den sandinistiska revolutionen*. Stockholm.
Wenk, Silke 2000, ”Gendered Representations of Nations Past and Further”, Blom, Ida, Hagemann, Karen, Hall, Catherina (red.) *Gendered Nations – Nationalism and gender order in the long nineteenth century.* Oxford.
Wickström, Johan 2005, *Fornskandinaviskt stoff i den svenska folkskolans pedagogiska texter – en bred empirisk inventering av etniska, mystiska, kultiska, politiska, sociala och övergångstida framställningar.* Uppsala.
Wickström, Johan 2008, *Våra förfäder var hedningar – nordisk forntid som myt i den svenska folkskolans pedagogiska texter fram till år 1919.* Uppsala.
Widenberg, Johanna 2006, *Fäderneslandets antikviteter – etnoterritoriella historiebruk och integrationssträvanden i den svenska statsmaktens antikvariska verksamhet ca 1600-1720.* Uppsala.
Williams, Anna 1997, *Stjärnor utan stjärnbilder – kvinnor och kanon i litteraturhistoriska översiktsverk under 1900-talet*. Stockholm.
Worster, Donald 1996, *De ekologiska idéernas historia.* Stockholm.
Zander, Ulf 2001, *Fornstora dagar, moderna dagar – Bruk av och debatter om svensk historia från sekelskifte till sekelskifte*. Lund.
Åström-Elmersjö Henrik 2013, *Norden, nationen och historien – perspektiv på föreningarna Nordens historieläroboksrevision 1919-1972*. Lund.
Östberg, Kjell 2002, *1968 när allting var i rörelse – sextiotalsradikalismen och de sociala rörelserna.* Stockholm.

Opublicerad litteratur

Nyström, Per 19XX Opublicerad uppsats i litteraturvetenskap i egen ägo.

Lindberg, Erik 2012 kandidatuppsats vid Ekonomihögskolan vid Lunds universitet, ”Vilka möjligheter ger den svenska aktiebolagslagen ett aktiebolag att ta socialt ansvar?, Lund på nätet:
http://lup.lub.lu.se/luur/download?func=downloadFile&recordOId=3409165&fileOId=3409269

Feltzin (2007) delkapitel 2.2.2 och 2.1.2 historisk C-uppsats Uppsala universitet, Historiska institutionen.

Webblänkar

http://hem.bredband.net/lajvgillet/

http://www.sverok.se/forbundet.html 2008-01-28

http://rollespilsakademiet.dk/kpbooks/

http://www.dramaten.se/default.asp?id=13884 den 16 januari 2008

http://www.gais.se/

http://krut.a.se/ (läst 2013-11-12)

http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Forordning-198064-om-mal-oc_sfs-1980-64/

http://hem.bredband.net/ompio/nicaragua/nicahi.html, hämtat 2006-05-08

http://www.microsoft.com/sverige/msab/citizenship/default.mspx

http://www.utbudet.com/Text/?i=342> (alla Internetlänkar från 18 april 2007

http://www.sarnat.educ.goteborg.se/larbank.html 18 april 2007

http://www.freebook.se/ 18 april 2007

http://www.lararforbundet.se/web/papers.nsf/Framesets/0046CB6B 18 april 2007

www.fsl.se under medlemsförteckning. Uppgift hämtad 2003-02-21

http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Aktiebolagslag-2005551_sfs-2005-551/#K3 hämtat 2014-02-20

http://internt.ht.lu.se/media/documents/project-78/projektbeskrivn.pdf hämtad 2014-02-26

http://www.dsv.su.se/~jpalme/society/pierre.html

http://www.theguardian.com/gall/0,8542,1211872,00.html / :hämtade 2014-02-26

http://www.newyorker.com/archive/2004/05/10/040510fa_fact / :hämtade 2014-02-26

http://www.dn.se/nyheter/varlden/amerikansk-tortyr-aven-efter-abu-ghraib/ :hämtade 2014-02-26

2005-01-06: http://websok.libris.kb.se/websearch/hitlist?page=7&searchId=3307

2005-01-06: http://websok.libris.kb.se/websearch/hitlist?page=1&searchId=2701

http://www.frosakersbrygga.se/

http://www.aftonbladet.se/nojesbladet/article17836287.ab

http://www.alltomstockholm.se/restaurangbar/article4059823.aos

http://skolverket.se/sb/d/389 den 2007-08-31

http://www.skolverket.se/sb/d/1638#paragraphAnchor0 2007-12-20 Siffrorna avser 2006.

http://www.skolverket.se/sb/d/1640/a/7909 . Hämtat den 2008-03- 06

http://www.aftonbladet.se/kultur/article11332794.ab hämtat 2008-01-16

http://sok.aftonbladet.se/?q=g%C3%B6ran+h%C3%A4gg sökord Göran Hägg ordnat kronologiskt.

Övrigt

Aftonbladet 2004-11-10

Aftonbladet 2005-04-19 Wolfgang Hansson

Dagens Industri (DI) 2012-10-23

Lag (SFS 1986:159) om grundläggande svenskundervisning för invandrare

Skolverkets hemsida: http://skolverket.se/sb/d/389 den 2007-08-31

Ekots radiosändning morgonen den 17 augusti 2006

Uppsala Nya Tidning (UNT) 2008-01-01

Sveriges Radio (SR) Vetandetsvärld 2008-03-03

SR Ekot den 7/5 2002

Aftonbladet 2001-09-06

Ekots radiosändning morgonen den 17 augusti 2006

Citat ur filmen *Ogifta par – en film som skiljer sig* från 1997 i regi av Peter Dalle

Dagens Nyheter 28 juni 2007

Acta Universitatis Upsaliensis
STUDIA HISTORICA UPSALIENSIA

Department of History, University of Uppsala,
Thunbergsvägen 3A, SE-751 26 Uppsala, Sweden

1. *Gustaf Jonasson:* Karl XII och hans rådgivare. Den utrikespolitiska maktkampen i Sverige 1697–1702. 1960.
2. *Sven Lundkvist:* Gustav Vasa och Europa. Svensk handels- och utrikespolitik 1534–1557. 1960.
3. *Tage Linder:* Biskop Olof Wallquists politiska verksamhet till och med riksdagen 1789. 1960.
4. *Carl Göran Andræ:* Kyrka och frälse i Sverige under äldre medeltid. 1960.
5. *Bengt Henningsson:* Geijer som historiker. 1961.
6. *Nils Runeby:* Monarchia mixta. Maktfördelningsdebatt i Sverige under den tidigare stormaktstiden. 1962.
7. *Åke Hermansson:* Karl IX och ständerna. Tronfrågan och författningsutvecklingen 1598–1611. 1962.
8. Hundra års historisk diskussion. Historiska föreningen i Upsala 1862–1962. 1962.
9. *Sten Carlsson:* Byråkrati och borgarstånd under frihetstiden. 1963.
10. *Gunnar Christie Wasberg:* Forsvarstanke og suverenitetsprinsipp. Kretsen om Aftenposten i den unionspolitiske debatt 1890–mars 1905. 1963.
11. *Kurt Ågren:* Adelns bönder och kronans. Skatter och besvär i Uppland 1650–1680. 1964.
12. *Michael Nordberg:* Les ducs et la royauté. Etudes sur la rivalité des ducs d'Orléans et de Bourgogne 1392–1407. 1964.
13. *Stig Hadenius:* Fosterländsk unionspolitik. Majoritetspartiet, regeringen och unionsfrågan 1888–1899. 1964.
14. *Stellan Dahlgren:* Karl X Gustav och reduktionen. 1964.
15. *Rolf Torstendahl:* Källkritik och vetenskapssyn i svensk historisk forskning 1820–1920. 1964.
16. *Stefan Björklund:* Oppositionen vid 1823 års riksdag. Jordbrukskris och borgerlig liberalism. 1964.
17. *Håkan Berggren & Göran B. Nilsson:* Liberal socialpolitik 1853–1884. Två studier. 1965.
18. *Torsten Burgman:* Svensk opinion och diplomati under rysk-japanska kriget 1904–1905. 1965.
19. *Erik Wärenstam:* Sveriges Nationella Ungdomsförbund och högern 1928–1934. 1965.
20. *Torgny Nevéus:* Ett betryggande försvar. Värnplikten och arméorganisationen i svensk politik 1880–1885. 1965.
21. *Staffan Runestam:* Förstakammarhögern och rösträttsfrågan 1900–1907. 1966.
22. *Stig Ekman:* Slutstriden om representationsreformen. 1966.
23. *Gunnar Herrström:* 1927 års skolreform. En Studie i svensk skolpolitik 1918–1927. 1966.
24. *Sune Åkerman:* Skattereformen 1810. Ett experiment med progressiv inkomstskatt. 1967.
25. *Göran B. Nilsson:* Självstyrelsens problematik. Undersökningar i svensk landstingshistoria 1839–1928. 1967.
26. *Klaus-Richard Böhme:* Bremisch-verdische Staatsfinanzen 1645–1676. Die schwedische Krone als deutsche Landesherrin. 1967.
27. *Gustaf Jonasson:* Karl XII:s polska politik 1702–1703. 1968.
28. *Hans Landberg:* Statsfinans och kungamakt. Karl X Gustav inför polska kriget. 1969.
29. *Rolf Torstendahl:* Mellan nykonservatism och liberalism. Idébrytningar inom högern och bondepartierna 1918–1934. 1969.
30. *Nils Runeby:* Den nya världen och den gamla. Amerikabild och emigrationsuppfattning i Sverige 1820–1860. 1969.
31. *Fred Nilsson:* Emigrationen från Stockholm till Nordamerika 1880–1893. En studie i urban utvandring. 1970.
32. *Curt Johanson:* Lantarbetarna i Uppland 1918–1930. En studie i facklig taktik och organisation. 1970.
33. *Arndt Öberg:* De yngre mössorna och deras utländska bundsförvanter 1765–1769. Med särskild hänsyn till de kommersiella och politiska förbindelserna med Storbritannien, Danmark och Preussen. 1970.
34. *Torgny Börjeson:* Metall 20 – Fackföreningen och människan. 1971.
35. *Harald Runblom:* Svenska företag i Latinamerika. Etableringsmönster och förhandlingstaktik 1900–1940. 1971.
36. *Hans Landberg, Lars Ekholm, Roland Nordlund & Sven A. Nilsson:* Det kontinentala krigets ekonomi. Studier i krigsfinansiering under svensk stormaktstid. 1971.
37. *Sture Lindmark:* Swedish America 1914–1932. Studies in Ethnicity with Emphasis on Illinois and Minnesota. 1971.
38. *Ulf Beijbom:* Swedes in Chicago. A Demographic and Social Study of the 1846–1880 Immigration. 1971.
39. *Staffan Smedberg:* Frälsebonderörelser i Halland och Skåne 1772–76. 1972.
40. *Björn Rondahl:* Emigration, folkomflyttning och säsongarbete i ett sågverksdistrikt i södra Hälsingland 1865–1910. Söderala kommun med särskild hänsyn till Ljusne industrisamhälle. 1972.
41. *Ann-Sofie Kälvemark:* Reaktionen mot utvandringen. Emigrationsfrågan i svensk debatt och politik 1901–1904. 1972.
42. *Lars-Göran Tedebrand:* Västernorrland och Nordamerika 1875–1913. Utvandring och återinvandring. 1972.
43. *Ann-Marie Petersson:* Nyköping under frihetstiden. Borgare och byråkrater i den lokala politiken. 1972.
44. *Göran Andolf:* Historien på gymnasiet. Undervisning och läroböcker 1820–1965. 1972.
45. *Jan Sundin:* Främmande studenter vid Uppsala universitet före andra världskriget. En studie i studentmigration. 1973.
46. *Christer Öhman:* Nyköping och hertigdömet 1568–1622. 1973. (Ej i bokhandeln)

47. *Sune Åkerman, Ingrid Eriksson, David Gaunt, Anders Norberg, John Rogers & Kurt Ågren:* Aristocrats, Farmers and Proletarians. Essays in Swedish Demographic History. 1973.
48. *Uno Westerlund:* Borgarsamhällets upplösning och självstyrelsens utveckling i Nyköping 1810–1880. 1973. (Ej i bokhandeln)
49. *Sven Hedenskog:* Folkrörelserna i Nyköping 1880–1915. Uppkomst, social struktur och politisk aktivitet. 1973. (Ej i bokhandeln)
50. *Berit Brattne:* Bröderna Larsson. En studie i svensk emigrantagentverksamhet under 1880-talet. 1973.
51. *Anders Kullberg:* Johan Gabriel Stenbock och reduktionen. Godspolitik och ekonomiförvaltning 1675–1705. 1973.
52. *Gunilla Ingmar:* Monopol på nyheter. Ekonomiska och politiska aspekter på svenska och internationella nyhetsbyråers verksamhet. 1870–1919. 1973.
53. *Sven Lundkvist:* Politik, nykterhet och reformer. En studie i folkrörelsernas politiska verksamhet 1900– 1920. 1974.
54. *Kari Tarkiainen:* "Vår gamble Arffiende Ryssen". Synen på Ryssland i Sverige 1595–1621 och andra studier kring den svenska Rysslandsbilden från tidigare stormaktstid. 1974.
55. *Bo Öhngren:* Folk i rörelse. Samhällsutveckling, flyttningsmönster och folkrörelser i Eskilstuna 1870–1900. 1974.
56. *Lars Ekholm:* Svensk krigsfinansiering 1630–1631. 1974.
57. *Roland Nordlund:* Krig på avveckling. Sverige och tyska kriget 1633. 1974.
58. *Clara Nevéus:* Trälarna i landskapslagarnas samhälle. Danmark och Sverige. 1974.
59. *Bertil Johansson:* Social differentiering och kommunalpolitik. Enköping 1863–1919. 1974.
60. *Jan Lindroth:* Idrottens väg till folkrörelse. Studier i svensk idrottsrörelse till 1915. 1974.
61. *Richard B. Lucas:* Charles August Lindbergh, Sr. A Case Study of Congressional Insurgency, 1906–1912. 1974.
62. *Hans Norman:* Från Bergslagen till Nordamerika. Studier i migrationsmönster, social rörlighet och demografisk struktur med utgångspunkt från Örebro län 1851–1915. 1974.
63. *David Gaunt:* Utbildning till statens tjänst. En kollektivbiografi av stormaktstidens hovrättsauskultanter. 1975.
64. *Eibert Ernby:* Adeln och bondejorden. En studie rörande skattefrälset i Oppunda härad under 1600-talet. 1975.
65. *Bo Kronborg & Thomas Nilsson:* Stadsflyttare. Industrialisering, migration och social mobilitet med utgångspunkt från Halmstad, 1870–1910. 1975.
66. *Rolf Torstendahl:* Teknologins nytta. Motiveringar för det svenska tekniska utbildningsväsendets framväxt framförda av riksdagsmän och utbildningsadministratörer 1810–1870. 1975.
67. *Allan Ranehök:* Centralmakt och domsmakt. Studier kring den högsta rättskipningen i kung Magnus Erikssons länder 1319–1355. 1975.
68. *James Cavallie:* Från fred till krig. De finansiella problemen kring krigsutbrottet år 1700. 1975.
69. *Ingrid Åberg:* Förening och politik. Folkrörelsernas politiska aktivitet i Gävle under 1880-talet. 1975.
70. *Margareta Revera:* Gods och gård 1650–1680. Magnus Gabriel De la Gardies godsbildning och godsdrift i Västergötland. 1975.
71. *Aleksander Loit:* Kampen om feodalräntan. Reduktionen och domänpolitiken i Estland 1655–1710. 1975.
72. *Torgny Lindgren:* Banko- och riksgäldsrevisionerna 1782–1807. "De redliga män, som bevakade ständers rätt". 1975.
73. *Rolf Torstendahl:* Dispersion of Engineers in a Transitional Society. Swedish Technicians 1860–1940. 1975.
74. From Sweden to America. A History of Migration. Red. Harald Runblom & Hans Norman. 1976.
75. *Svante Jakobsson:* Från fädernejorden till förfäders land. Estlandssvenskt bondfolks rymningar till Stockholm 1811–1834; motiv, frekvens, personliga konsekvenser. 1976.
76. *Lars Åkerblom:* Sir Samuel Hoare och Etiopienkonflikten 1935. 1976.
77. *Gustaf Jonasson:* Per Edvin Sköld 1946–1951. 1976.
78. *Sören Winge:* Die Wirtschaftliche Aufbau-Vereinigung (WAV) 1945–53. Entwicklung und Politik einer ,,undoktrinären" politischen Partei in der Bundesrepublik in der ersten Nachkriegszeit. 1976.
79. *Klaus Misgeld:* Die ,,Internationale Gruppe demokratischer Sozialisten" in Stockholm 1942–1945. Zur sozialistischen Friedensdiskussion während des Zweiten Weltkrieges. 1976.
80. *Roland Karlman:* Evidencing Historical Classifications in British and American Historiography 1930–1970. 1976.
81. *Berndt Fredriksson:* Försvarets finansiering. Svensk krigsekonomi under skånska kriget 1675–79. 1976.
82. *Karl Englund:* Arbetarförsäkringsfrågan i svensk politik 1884–1901. 1976.
83. *Nils Runeby:* Teknikerna, vetenskapen och kulturen. Ingenjörsundervisning och ingenjörsorganisationer i 1870-talets Sverige. 1976.
84. *Erland F. Josephson:* SKP och Komintern 1921–1924. Motsättningarna inom Sveriges Kommunistiska Parti och dess relationer till den Kommunistiska Internationalen. 1976.
85. *Sven Lundkvist:* Folkrörelserna i det svenska samhället 1850–1920. 1977.
86. *Bo Öhngren:* GEOKOD. En kodlista för den administrativa indelningen i Sverige 1862–1951. 1977.
87. *Mike L. Samson:* Population Mobility in the Netherlands 1880–1910. A Case Study of Wisch in the Achterhoek. 1977.
88. *Ugbana Okpu:* Ethnic Minority Problems in Nigerian Politics: 1960–1965. 1977.
89. *Gunnar Carlsson:* Enköping under frihetstiden. Social struktur och lokal politik. 1977.
90. *Sten Carlsson:* Fröknar, mamseller, jungfrur och pigor. Ogifta kvinnor i det svenska ståndssamhället. 1977.
91. *Rolf Pålbrant:* Arbetarrörelsen och idrotten 1919–1939. 1977.
92. *Viveca Halldin Norberg:* Swedes in Haile Selassie's Ethiopia 1924–1952. A Study in Early Development Co-operation. 1977.
93. *Holger Wester:* Innovationer i befolkningsrörligheten. En studie av spridningsförlopp i befolkningsrörligheten utgående från Petalax socken i Österbotten. 1977.
94. *Jan Larsson:* Diplomati och industriellt genombrott. Svenska exportsträvanden på Kina 1906–1916. 1977.
95. *Rolf Nygren:* Disciplin, kritikrätt och rättssäkerhet. Studier kring militieombundsmannaämbetets (MO) doktrin- och tillkomsthistoria 1901–1915. 1977.

96. *Kenneth Awebro:* Gustav III:s räfst med ämbetsmännen 1772–1799 – aktionerna mot landshövdingarna och Göta hovrätt. 1977.
97. *Eric De Geer:* Migration och influensfält. Studier av emigration och intern migration i Finland och Sverige 1816–1972. 1977.
98. *Sigbrit Plaenge Jacobson:* 1766-års allmänna fiskestadga. Dess uppkomst och innebörd med hänsyn till Bottenhavsfiskets rättsfrågor. 1978.
99. *Ingvar Flink:* Strejkbryteriet och arbetets frihet. En studie av svensk arbetsmarknad fram till 1938. 1978.
100. *Ingrid Eriksson & John Rogers:* Rural Labor and Population Change. Social and Demographic Developments in East-Central Sweden during the Nineteenth Century. 1978.
101. *Kerstin Moberg:* Från tjänstehjon till hembiträde. En kvinnlig låglönegrupp i den fackliga kampen 1903–1946. 1978.
102. *Mezri Bdira:* Relations internationales et sousdéveloppement. La Tunisie 1857–1864. 1978.
103. *Ingrid Hammarström, Väinö Helgesson, Barbro Hedvall, Christer Knuthammar & Bodil Wallin:* Ideologi och socialpolitik i 1800-talets Sverige. Fyra studier. 1978.
104. *Gunnar Sundberg:* Partipolitik och regionala intressen 1755–1766. Studier kring det bottniska handelstvångets hävande. 1978.
105. *Kekke Stadin:* Småstäder, småborgare och stora samhällsförändringar. Borgarnas sociala struktur i Arboga, Enköping och Västervik under perioden efter 1680. 1979.
106. *Åke Lindström:* Bruksarbetarfackföreningar. Metalls avdelningar vid bruken i östra Västmanlands län före 1911. 1979.
107. *Mats Rolén:* Skogsbygd i omvandling. Studier kring befolkningsutveckling, omflyttning och social rörlighet i Revsunds tingslag 1820–1977. 1979.
108. *János Perényi:* Revolutionsuppfattningens anatomi. 1848 års revolutioner i svensk debatt. 1979.
109. *Kent Sivesand:* Skifte och befolkning. Skiftenas inverkan på byar och befolkning i Mälarregionen. 1979.
110. *Thomas Lindkvist:* Landborna i Norden under äldre medeltid. 1979.
111. *Björn M. Edsman:* Lawyers in Gold Coast Politics c. 1900–1945. From Mensah Sarbah to J.B. Danquah. 1979.
112. *Svante Jakobsson:* Osilia–Maritima 1227–1346. Studier kring tillkomsten av svenska bosättningar i Balticum, i synnerhet inom biskopsstiftet Ösel-Wiek. 1980.
113. *Jan Stattin:* Hushållningssällskapen och agrarsamhällets förändring – utveckling och verksamhet under 1800-talets första hälft. 1980.
114. *Bertil Lundvik:* Solidaritet och partitaktik. Den svenska arbetarrörelsen och spanska inbördeskriget 1936–1939. 1980.
115. *Ann-Sofie Kälvemark:* More children of better quality? Aspects on Swedish population policy in the 1930's. 1980.
116. *Anders Norberg:* Sågarnas ö. Alnö och industrialiseringen 1860–1910. 1980.
117. *Jan Lindegren:* Utskrivning och utsugning. Produktion och reproduktion i Bygdeå 1620–1640. 1980.
118. *Gustaf Jonasson:* I väntan på uppbrott? Bondeförbundet/Centerpartiet i regeringskoalitionens slutskede 1956–1957. 1981.
119. *Erland Jansson:* India, Pakistan or Pakhtunistan? The Nationalist Movements in the North-West Frontier Province, 1937–47. 1981.
120. *Ulla-Britt Lithell:* Breast-feeding and Reproduction. Studies in marital fertility and infant mortality in 19th century Finland and Sweden. 1981.
121. *Svenbjörn Kilander:* Censur och propaganda. Svensk informationspolitik under 1900-talets första decennier. 1981.
122. *Håkan Holmberg:* Folkmakt, folkfront, folkdemokrati. De svenska kommunisterna och demokratifrågan 1943–1977. 1982.
123. *Britt-Marie Lundbäck:* En industri kommer till stan. Hudiksvall och trävaruindustrin 1855–1880. 1982.
124. *Torkel Jansson:* Samhällsförändring och sammanslutningsformer. Det frivilliga föreningsväsendets uppkomst och spridning i Husby-Rekarne från omkring 1850 till 1930. 1982.
125. *Per Jansson:* Kalmar under 1600-talet. Omland, handel och krediter. 1982.
126. *Svante Jakobsson:* Fattighushjonets värld i 1800-talets Stockholm. 1982.
127. *Runo Nilsson:* Rallareliv. Arbete, familjemönster och levnadsförhållanden för järnvägsarbetare på banbyggena i Jämtland–Härjedalen 1912–1928. 1982.
128. *J. Alvar Schilén:* Det västallierade bombkriget mot de tyska storstäderna under andra världskriget och civilbefolkningens reaktioner i de drabbade städerna. 1983.
129. *Bodil Nävdal-Larsen:* Erik XIV, Ivan Groznyj og Katarina Jagellonica. 1983.
130. *Birgitta Olai:* Storskiftet i Ekebyborna. Svensk jordbruksutveckling avspeglad i en östgötasocken. 1983.
131. *Ann Hörsell:* Borgare, smeder och änkor. Ekonomi och befolkning i Eskilstuna gamla stad och Fristad 1750–1850. 1983.
132. *Ragnar Björk:* Den historiska argumenteringen. Konstruktion, narration och kolligation – förklaringsresonemang hos Nils Ahnlund och Erik Lönnroth. 1983.
133. *Björn Asker:* Officerarna och det svenska samhället 1650–1700. 1983.
134. *Erik Tiberg;* Zur Vorgeschichte des Livländischen Krieges. Die Beziehungen zwischen Moskau und Litauen 1549–1562. 1984.
135. *Bertel Tingström:* Sveriges plåtmynt 1644–1776. En undersökning av plåtmyntens roll som betalningsmedel. 1984.
136. *Curt Ekholm:* Balt- och tyskutlämningen 1945–1946. Omständigheter kring interneringen i läger i Sverige och utlämningen till Sovjetunionen av f d tyska krigsdeltagare. Del 1: Ankomsten och interneringen. 1984. Andra upplagan 1995.
137. *Curt Ekholm:* Balt- och tyskutlämningen 1945–1946. Omständigheter kring interneringen i läger i Sverige och utlämningen till Sovjetunionen av f d tyska krigsdeltagare. Del 2: Utlämningen och efterspelet. 1984. Andra upplagan 1995.
138. *Sven H. Carlson:* Trade and dependency. Studies in the expansion of Europe. 1984.
139. *Torkel Jansson:* Adertonhundratalets associationer. Forskning och problem kring ett sprängfullt tomrum eller sammanslutningsprinciper och föreningsformer mellan två samhällsformationer, c:a 1800–1870. 1985.
140. *Bernt Douhan:* Arbete, kapital och migration. Valloninvandringen till Sverige under 1600-talet. 1985.
141. *Göran Rydeberg:* Skatteköpen i Örebro län 1701–1809. 1985.

142. *Habib Ben Abdallah:* De l'iqta' étatique à l'iqta' militaire. Transition économique et changements sociaux à Baghdad, 247–447 de l'Hégire/861–1055 ap. J. 1986.
143. *Margot Höjfors Hong:* Ölänningar över haven. Utvandringen från Öland 1840–1930 – bakgrund, förlopp, effekter. 1986.
144. *Carl Johan Gardell:* Handelskompani och bondearistokrati. En studie i den sociala strukturen på Gotland omkring 1620. 1986.
145. *Birgitta Olai:* "... till vinnande af ett redigt Storskifte ...". En komparativ studie av storskiftet i fem härader. 1987.
146. *Torkel Jansson:* Agrarsamhällets förändring och landskommunal organisation. En konturteckning av 1800-talets Norden. 1987.
147. *Anders Florén:* Disciplinering och konflikt. Den sociala organiseringen av arbetet: Jäders bruk 1640–1750. 1987.
148. *Tekeste Negash:* Italian Colonialism in Eritrea 1882–1941: Policies, Praxis and Impact. 1988.
149. *Lotta Gröning:* Vägen till makten. SAP:s organisation och dess betydelse för den politiska verksamheten 1900–1933. 1988.
150. *Ove Pettersson:* Byråkratisering eller avbyråkratisering. Administrativ och samhällsorganisatorisk strukturomvandling inom svenskt vägväsende 1885–1985. 1988.
151. *Knut Ohlsson:* Grosshandlare, bönder, småfolk. Trönös skogsnäringar från och med det industriella genombrottet. 1988.
152. *Eva Österberg & Dag Lindström:* Crime and Social Control in Medieval and Early Modern Swedish Towns. 1988.
153. *Marie C. Nelson:* Bitter Bread. The Famine in Norrbotten 1867–1868. 1988.
154. *Gísli Ágúst Gunnlaugsson:* Family and Household in Iceland 1801–1930. Studies in the relationship between demographic and socioeconomic development, social legislation and family and household structures. 1988.
155. *Elsa Lunander:* Borgaren blir företagare. Studier kring ekonomiska, sociala och politiska förhållanden i förändring, Örebro under 1800-talet. 1988.
156. *Ulla-Britt Lithell:* Kvinnoarbete och barntillsyn i 1700- och 1800-talets Österbotten. 1988.
157. *Annette Thörnquist:* Lönearbete eller egen jord? Den svenska lantarbetarrörelsen och jordfrågan 1908–1936. 1989.
158. *Stefán F. Hjartarson:* Kampen om fackföreningsrörelsen. Ideologi och politisk aktivitet på Island 1920–1938. 1989.
159. *György Nováky:* Handelskompanier och kompanihandel. Svenska Afrikakompaniet 1649–1663. En studie i feodal handel. 1990.
160. *Margareta Åman:* Spanska sjukan. Den svenska epidemin 1918–1920 och dess internationella bakgrund. 1990.
161. *Sven A. Nilsson:* De stora krigens tid. Om Sverige som militärstat och bondesamhälle. 1990.
162. *Birgitta Larsson:* Conversion to Greater Freedom? Women, Church and Social Change in Northwestern Tanzania under Colonial Rule. 1991.
163. *Dag Lindström:* Skrå, stad och stat. Stockholm, Malmö och Bergen ca 1350–1622. 1991.
164. *Svenbjörn Kilander:* Den nya staten och den gamla. En studie i ideologisk förändring. 1991.
165. *Christer Öhman:* Den historiska romanen och sanningen. Historiesyn, värdestruktur och empiri i Georg Starbäcks historiska författarskap. 1991.
166. *Maria Ågren:* Jord och gäld. Social skiktning och rättslig konflikt i södra Dalarna ca 1650–1850. 1992.
167. *Stina Nicklasson:* Högerns kvinnor. Problem och resurs för Allmänna valmansförbundet perioden 1900–1936/1937. 1992.
168. *Lars Petterson:* Frihet, jämlikhet, egendom och Bentham. Utvecklingslinjer i svensk folkundervisning mellan feodalism och kapitalism, 1809–1860. 1992.
169. *Alberto Tiscornia:* Statens, godsens eller böndernas socknar? Den sockenkommunala självstyrelsens utveckling i Västerfärnebo, Stora Malm och Jäder 1800–1880. 1992.
170. *Iréne Artæus:* Kvinnorna som blev över. Ensamstående stadskvinnor under 1800-talets första hälft – fallet Västerås. 1992.
171. *Anders Fröjmark:* Mirakler och helgonkult. Linköpings biskopsdöme under senmedeltiden. 1992.
172. *Hernán Horna:* Transport Modernization and Entrepreneurship in Nineteenth Century Colombia. Cisneros & Friends. 1992.
173. *Janne Backlund:* Rusthållarna i Fellingsbro 1684–1748. Indelningsverket och den sociala differentieringen av det svenska agrarsamhället. 1993.
174. *Agneta Breisch:* Frid och fredlöshet. Sociala band och utanförskap på Island under äldre medeltid. 1994.
175. *Åsa Karlsson:* Den jämlike undersåten. Karl XII:s förmögenhetsbeskattning 1713. 1994.
176. *Elisabeth Elgán:* Genus och politik. En jämförelse mellan svensk och fransk abort- och preventivmedelspolitik från sekelskiftet till andra världskriget. 1994.
177. *Lennart Thorslund:* Humanism mot rationalism. Mora 1890–1970: Om två förhållningssätt och deras betydelse i småstadens planeringshistoria. 1995.
178. *Paul A. Levine:* From Indifference to Activism. Swedish Diplomacy and the Holocaust; 1938–1944. 1996. (2nd revised and enlarged edition, with a new postscript by the author. 1998.)
179. *Bengt Nilsson:* Kvinnor i statens tjänst – från biträden till tjänstemän. En aktörsinriktad undersökning av kvinnliga statstjänstemäns organisering, strategier och kamp under 1900-talets första hälft. 1996.
180. *Tsegaye Tegenu:* The Evolution of Ethiopian Absolutism. The Genesis and the Making of the Fiscal Military State, 1696–1913. 1996.
181. *Sören Klingnéus:* Bönder blir vapensmeder. Protoindustriell tillverkning i Närke under 1600- och 1700-talen. 1997.
182. *Dag Blanck:* Becoming Swedish-American. The Construction of an Ethnic Identity in the Augustana Synod, 1860–1917. 1997.
183. *Helene Carlbäck-Isotalo:* Att byta erkännande mot handel. Svensk-ryska förhandlingar 1921–1924. 1997.
184. *Martin Melkersson:* Staten, ordningen och friheten. En studie av den styrande elitens syn på statens roll mellan stormaktstiden och 1800-talet. 1997.
185. *Henrik Ågren:* Tidigmodern tid. Den sociala tidens roll i fyra lokalsamhällen 1650–1730. 1998.
186. *Peter Reinholdsson:* Uppror eller resningar? Samhällsorganisation och konflikt i senmedeltidens Sverige. 1998.
187. *Gudrun Andersson:* Tingets kvinnor och män. Genus som norm och strategi under 1600- och 1700-tal. 1998.

188. *Leos Müller:* The Merchant Houses of Stockholm, c. 1640–1800, A Comparative Study of Early-Modern Entrepreneurial Behaviour. 1998.
189. *Ylva Hasselberg:* Den sociala ekonomin. Familjen Clason och Furudals bruk 1804–1856. 1998.
190. *Marie Lennersand:* Rättvisans och allmogens beskyddare. Den absoluta staten, kommissionerna och tjänstemännen, ca 1680–1730. 1999.
191. *Örjan Simonson.* Den lokala scenen. Torstuna härad som lokalsamhälle under 1600-talet. 1999.
192. *Cecilia Trenter:* Granskningens retorik och historisk vetenskap. Kognitiv identitet i recensioner i dansk historisk tidsskrift, norsk historisk tidsskrift och svensk historisk tidskrift 1965–1990. 1999.
193. *Stefan Johansson:* En omskriven historia. Svensk historisk roman och novell före 1867. 2000.
194. *Martin Linde:* Statsmakt och bondemotstånd. Allmoge och överhet under stora nordiska kriget. 2000.
195. *Lars Båtefalk:* Staten, samhället och superiet. Samhällsorganisatoriska principer och organisatorisk praktik kring dryckenskapsproblemet och nykterhetssträvandena i stat, borgerlig offentlighet och associationsväsende ca 1700–1900. 2000.
196. *Lena Milton:* Folkhemmets barnmorskor. Den svenska barnmorskekårens professionalisering under mellan- och efterkrigstid. 2001.
197. *Maj-Britt Nergård:* Mellan krona och marknad. Utländska och svenska entreprenörer inom svensk järnhantering från ca 1580 till 1700. 2001.
198. *Silke Neunsinger:* Die Arbeit der Frauen – die Krise der Männer. Die Erwerbstätigkeit verheirateter Frauen in Deutschland und Schweden 1919–1939. 2001.
199. *Lars Geschwind:* Stökiga studenter. Social kontroll och identifikation vid universiteten i Uppsala, Dorpat och Åbo under 1600-talet. 2001.
200. *Samuel Edquist:* Nyktra svenskar. Godtemplarrörelsen och den nationella identiteten 1879–1918. 2001.
201. *Torbjörn Eng:* Det svenska väldet. Ett konglomerat av uttrycksformer och begrepp från Vasa till Bernadotte. 2002.
202. *Peter Ericsson:* Stora nordiska kriget förklarat. Karl XII och det ideologiska tilltalet. 2001.
203. *Rosemarie Fiebranz:* Jord, linne eller träkol? Genusordning och hushållsstrategier, Bjuråker 1750–1850. 2002.
204. *Håkan Gunneriusson:* Det historiska fältet. Svensk historievetenskap från 1920-tal till 1957. 2002.
205. *Karin Hassan Jansson:* Kvinnofrid. Synen på våldtäkt och konstruktionen av kön i Sverige 1600–1800. 2002.
206. *Johan Sjöberg:* Makt och vanmakt i fadersväldet. Studentpolitik i Uppsala 1770–1850. 2002.
207. *Hanna Hodacs:* Converging World Views. The European Expansion and Early-Nineteenth-Century Anglo-Swedish Contacts. 2003.
208. *Louise Berglund:* Guds stat och maktens villkor. Politiska ideal i Vadstena kloster, ca 1370–1470. 2003.
209. *Kristina Tegler Jerselius:* Den stora häxdansen. Vidskepelse, väckelse och vetande i Gagnef 1858. 2003.
210. *David Ludvigsson:* The Historian-Filmmaker's Dilemma. Historical Documentaries in Sweden in the Era of Häger and Villius. 2003.
211. *Börje Henningsson:* Det röda Dalarna. Socialdemokrater, anarkosyndikalister och kommunister inom Dalarnas Arbetarrörelse 1906–1937. 2004.
212. *Sofia Ling:* Kärringmedicin och vetenskap. Läkare och kvacksalverianklagade i Sverige omkring 1770–1870. 2004.
213. *Leos Müller:* Consuls, Corsairs, and Commerce. The Swedish Consular Service and Long-distance Shipping, 1720–1815. 2004.
214. *Märit Gunneriusson Karlström:* Konsten att bli och förbli folklig. Svenska kyrkans och IOGT:s strategier och omvandling i kampen på offentlighetens arena 1880–1945. 2004.
215. *Carl Henrik Carlsson:* Medborgarskap och diskriminering. Östjudar och andra invandrare i Sverige 1860–1920. 2004.
216. *Henrik Edgren:* Publicitet för medborgsmannavett. Det nationellt svenska i Stockholmstidningar 1810–1831. 2005.
217. *Göran Norrby:* Adel i förvandling. Adliga strategier och identiteter i 1800-talets borgerliga samhälle. 2005.
218. *Tomislav Dulić:* Utopias of Nation. Local Mass Killing in Bosnia and Herzegovina, 1941–42. 2005.
219. *Mats Hemström:* Marschen mot makten. Västra arméns revolt och väg till Stockholm 1809. 2005.
220. *Esbjörn Larsson:* Från adlig uppfostran till borgerlig utbildning. Kungl. Krigsakademien mellan åren 1792 och 1866. 2005.
221. *Janne Holmén:* Den politiska läroboken. Bilden av USA och Sovjetunionen i norska, svenska och finländska läroböcker under Kalla kriget. 2006.
222. *Joakim Malmström:* Herrskapen och den lokala politiken. Eds socken, ca 1650–1900. 2006.
223. *Patrik Winton:* Frihetstidens politiska praktik. Nätverk och offentlighet 1746–1766. 2006.
224. *Anna Hansen:* Ordnade hushåll. Genus och kontroll i Jämtland under 1600-talet. 2006.
225. *Johanna Widenberg:* Fäderneslandets antikviteter. Etnoterritoriella historiebruk och integrationssträvanden i den svenska statsmaktens antikvariska verksamhet ca 1600–1720. 2006.
226. *Erik Axelsson*: Historien i politiken. Historieanvändning i norsk och svensk EU-debatt 1990–1994. 2006.
227. *Anders Sundin*: 1809. Statskuppen och regeringsformens tillkomst som tolkningsprocess. 2006.
228. *Stefan Lundblad:* Hedersam handelsman eller verksam företagare. Den ekonomiska kulturens omvandling och de ledande ekonomiska aktörerna i Gävle 1765–1869. 2007.
229. *Sara Hansson*: I den goda vårdens namn. Sinnesslövård i 1950-talets Sverige. 2007.
230. *Fredrik Thisner*: Militärstatens arvegods. Officerstjänstens socialproduktiva funktion i Sverige och Danmark ca 1720–1800. 2007.
231. *Laura Palosuo*: Yellow Stars and Trouser Inspections. Jewish Testimonies from Hungary, 1920–1945. 2008.
232. *Johannes Westberg*: Förskolepedagogikens framväxt. Pedagogisk förändring och dess förutsättningar, ca 1835–1945. 2008.
233. *Karin Kvist Geverts*: Ett främmande element i nationen. Svensk flyktingpolitik och de judiska flyktingarna 1938–1944. 2008.
234. *Hanna Enefalk*: En patriotisk drömvärld. Musik, nationalism och genus under det långa 1800-talet. 2008.
235. *Jonas Lindström*: Distribution and Differences. Stratification and the System of Reproduction in a Swedish Peasant Community 1620–1820. 2008.
236. *Jonas Larsson Kraus*: Att odla ett samhälle. Råby räddningsinstitut och 1840-talets sociala ingenjörskonst. 2009.

237. *Jan Mispelaere*: Guldmynt eller äpple. Straffrättsligt ansvar för barn och ungdomar i Sverige och Nederländerna 1590–1800. 2009.
238. *Bo G Hall*: Perspektiv på Patron. Bruksägaren och statsministern Christian Lundeberg (1842–1911). 2010.
239. *Stina Bohman*: Omsorg om livet. Spädbarnsdödlighetens förändring i Ådalen under 1800-talet. 2010.
240. *Andreas Åkerlund*: Mellan akademi och kulturpolitik. Lektorat i svenska språket vid tyska universitet 1906–1945. 2010.
241. *Anne Berg*: Kampen om befolkningen. Den svenska nationsformeringens utveckling och sociopolitiska förutsättningar ca 1780–1860. 2011.
242. *Per Sandin*: Ett kungahus i tiden. Den bernadotteska dynastins möte med medborgarsamhället c:a 1810–1860. 2011.
243. *Sven Olofsson*: Till ömsesidig nytta. Entreprenörer, framgång och sociala relationer i centrala Jämtland ca. 1810–1850. 2011.
244. *David Ludvigsson (red.)*: Historiker i vardag och fest. Historiska föreningen i Uppsala 1862–2012. 2012.
245. *Lars Garpenhag*: Kriminaldårar. Sinnessjuka brottslingar och straffrihet i Sverige, ca 1850–1930. 2012.
246. *Christopher Pihl*: Arbete. Skillnadsskapande och försörjning i 1500-talets Sverige. 2012.
247. *Fredrik Lilja*: The Golden Fleece of the Cape. Capitalist expansion and labour relations in the periphery of transnational wool production, c. 1860–1950. 2013.
248. *Cristina Prytz*: Familjen i kronans tjänst. Donationspraxis, förhandling och statsformering under svenskt 1600-tal. 2013.
249. *Peter Ericsson, Fredrik Thisner, Patrik Winton och Andreas Åkerlund (red.)*: Allt på ett bräde. Stat, ekonomi och bondeoffer. En vänbok till Jan Lindegren. 2013.
250. *Fredrik Thisner*: Indelta inkomster. En studie av det militära löneindelningsverket 1721–1833. 2014.
251. *Tomas Högberg*: Ett stycke på väg. Naturavägh̊llning med lotter i Västmanlands län ca 1750–1850. 2015.
252. *Susanna Erlandsson*: Window of opportunity. Dutch and Swedish security ideas and strategies 1942–1948. 2015.
253. *Pontus Rudberg*: The Swedish Jews and the victims of Nazi terror, 1933–1945. 2015.
254. *Theresa Johnsson*: Vårt fredliga samhälle. ”Lösdriveri” och försvarslöshet i Sverige under 1830-talet. 2016.
255. *Elin Hinnemo*: Inför högsta instans. Samspelet mellan kvinnors handlingsutrymme och rättslig reglering i Justitierevisionen 1760–1860. 2016.
256. *Iva Lučić*: Im Namen der Nation. Der politische Aufwertungsprozess der Muslime im sozialistischen Jugoslawien (1956–1971). 2016.
257. *August Aronsson*: Löfte, tvist och försoning. Politikens spelregler i 1300-talets Norden. 2017.
258. *Jörgen Gustafsson*: Historielärobokens föreställningar. Påbjuden identifikation och genreförändring i den obligatoriska skolan 1870–2000. 2017.