



Historieämnet i grundskolan – ett diskussionsunderlag för en bättre ämnesplan

KATARINA HARRISON LINDBERGH
DICK HARRISON



**Näringslivets
skolforum**
SWEDISH ENTERPRISE SCHOOL FORUM

Näringslivets skolforum är ett initiativ från Svenskt Näringsliv för att stärka Sveriges kompetensförsörjning och förbättra kunskapsresultaten i svensk skola. Syftet är att erbjuda en arena för ökad probleminsikt, förutsättningslös dialog, internationell utblick och erfarenhetsutbyte. [Läs mer på svensknaringsliv.se/skolforum](https://svensknaringsliv.se/skolforum).

**Historieämnet i grundskolan
– ett diskussionsunderlag för en bättre ämnesplan**

Författare: Katarina Harrison Lindbergh och Dick Harrison

September 2024

Näringslivets skolforum, Stockholm

Formgivning och omslag: Stockholm Kreativism AB

Innehållsförteckning

Innehållsförteckning	3
Sammanfattning	4
Bakgrund	5
Kunskapssyn och pedagogik	5
En väg framåt	7
Kursplan eller ämnesplan	8
Disposition	8
Vad är historia och varför ska man kunna historia?	9
Historia som vetenskapligt ämne	10
Levande historia	10
Historia som skolämne	11
Vad varje svensk behöver veta	12
Vad ska väljas in och vad ska bort?	15
SO-blocket	15
Praktisk historia och studiebesök	15
Högekulturer flyttas och antiken stärks	16
Begreppet historiemedvetande	17
Teorin om historiebruk	18
Grundläggande förutsättningar för undervisning i historieämnet	19
Lågstadiet	19
Mellanstadiet	19
Högstadiet	20
Progression, repetition, fördjupning och bredd	20
Ett nytt kommentarmaterial som kompletterar kursplanen	21
Förslag till en ny ämnesplan i historia	23
Kunskapskrav och betygskriterier	22
Centralt innehåll i ämnet historia	25
Lågstadiet	25
Mellanstadiet	27
Högstadiet	28
Exempel på kommentarmaterial:	30
Vasatiden och den tidiga stormaktstiden (årskurs 5)	
Bilaga 1: Centralt innehåll i nuvarande kursplan i historia för mellanstadiet	38
Bilaga 2: Centralt innehåll i nuvarande kursplan i historia för högstadiet	39
Litteraturförteckning	41
Om författarna	43

Sammanfattning

Skolan ska vara en plats för kreativ fostran, där unga människor växer till kloka, kunniga och fritt tänkande individer som lär sig att leva i ett samhälle. Därmed blir skolan något av det viktigaste vi har. Om skolan brister riskerar detta att få allvarliga konsekvenser för både individ och samhälle.

Likväl finns det mycket som tyder på att svensk skola har allvarliga brister. Resultaten i internationella kunskapsmätningar har sjunkit. Särskilt oroande är rapporter om att svenska elever blir allt sämre i läsförståelse och matematik, två grundläggande och nödvändiga byggstenar för många av skolans övriga ämnen. Dessutom varnar universitet och högskolor för att studenterna får allt svårare att läsa komplicerade texter och själva formulera sig, inte minst i text. Även inom näringslivet, som behöver kunnig arbetskraft, växer oron för kompetensförsörjningen.

Den här rapporten syftar till att bidra till skoldebatten genom konkreta synpunkter på hur vi rustar morgondagens vuxna i ämnet historia. Om vi ska lyckas på allvar räcker det inte med att förbättra undervisningen i grundskolan, men förändringen måste börja där. Vi tar därför regeringen på allvar när den säger sig vilja se över grundskolans läro- och kursplaner för att göra dessa mer tydligt inriktade på fakta och ämneskunskaper samt bättre anpassade efter barns kognitiva utveckling. Vi menar att detta är en riktig och viktig slutsats och vill därför med den här rapporten bidra till diskussionen om hur vi förbättrar kursplanen i ämnet historia.

Historieämnet har en stor potential för att bilda elever och öva deras förmåga till kritiskt tänkande, men den nuvarande kursplanen har allvarliga brister som lägger hinder i vägen för detta. Vi föreslår därför ett flertal förändringar med målet att göra en ny ämnesplan mer tydlig, innehållsrik och vetenskapligt grundad.

Våra förslag innebär i korthet att:

- Både det centrala innehållet och betygskriterierna stramas upp och anpassas efter elevernas kognitiva utveckling.
- Undervisningen fokuserar på Sverige, grannländerna och den västerländska kulturkretsen, med globala perspektiv där detta är relevant.
- Antikens historia får större utrymme i dess egenskap av grundläggande fas i den västerländska civilisationens framväxt.
- Begreppen *historiemedvetande* och *historiebruk* tas bort från ämnesplanen för grundskolan, eftersom de är vaga, teoretiska och kräver stora förkunskaper.
- Studiebesök och besök av forskare blir obligatoriska delar av undervisningen för att öka elevernas intresse och förståelse för historien.

Vi gör inte anspråk på att kunna skriva en heltäckande och färdig ämnesplan, men vi vill bidra till det arbete som vi menar att en grupp insatta ämnessakkunniga och -didaktiker skyndsamt bör få i uppdrag att göra.

Bakgrund

Alla barn som kommer till skolan ska bli vuxna. De ska utmanas, lyftas och spränga sina gränser. Skolan ska vara en plats för kreativ fostran, där unga människor lär sig att leva i ett samhälle och formas till kloka, kunniga och fritt tänkande individer. Om skolan brister riskerar följaktligen också mycket annat att brista.

Skolan kan också brukas som spegel för att betrakta ett samhälle. I auktoritära stater är skoldisiplinen ofta hård, och undervisningen präglas av element som uppskattas av regimen, både vad beträffar form och innehåll. I länder där kvinnor inte får delta i offentligheten stängs flickor även ute från undervisning. Om religiösa övertygelser präglar samhället förbjuds litteratur som kan anses andligt stötande, och undervisning i vilken vetenskapen går emot religionen försvåras eller stoppas. Genom att påverka skolorna och undervisningen strävar regimerna efter att forma de samhällen de vill ha.

Detta gäller konstaterande naturligtvis också demokratiska stater. I Sverige har våra starka jämlikhetsideal bidragit till såväl relativt långtgående anpassningar som till lägre och mer otydliga kunskapskrav samt betyg i senare åldrar. En annan samhällstrend som påverkar svensk skola är vurmen för digitalisering och ny teknik, med följd att läroböcker och blyertspennor ofta har ersatts av datorer, läsplattor och mobiltelefoner i klassrummen. Samtidigt har pedagogiska nymodigheter som dessa mött allt hårdare kritik från forskare som menar att digitalisering och nedvärderandet av läraren som kunskapsförmedlare saknar vetenskapligt stöd (Gulz et al 2023).

Kunskapssyn och pedagogik

Andra menar att den svenska skolan under många år har präglats av en konstruktivistisk och postmodern kunskapssyn som ifrågasätter att kunskap kan erhållas objektivt och mätas. Samtidigt har lärarledd undervisning, där läraren berättar och eleverna lyssnar, inte sällan fått stå tillbaka för en lärandemodell i vilken eleverna förväntas inhämta kunskaper själva med läraren som handledare. Konsekvensen är att fokus har kommit att vila på inlärningsprocessen och elevers reflekterande över lärandet snarare än på innehållet i undervisningen och på det stoff som skall läras in.¹ I synnerhet kognitionsforskare har påtalat det djupt problematiska med sådana trender, vilka inte vilar på vetenskapliga rön (se Huss 2023a och Huss 2023b), och av forskningen att döma är det uppenbart att lärarledd undervisning leder till att elever lär sig mer. Likväl är detta inte den dominerande undervisningsformen i många svenska klassrum.

Skolan ska vara en plats för kreativ fostran, där unga människor lär sig att leva i ett samhälle och formas till kloka, kunniga och fritt tänkande individer.

1: För en diskussion, se till exempel Linderöth (2016) eller Henrekson et al (2018).

Den progressiva kunskapssynen har också stor betydelse när elevernas kunskaper ska bedömas. Osäkerheten om vad kunskap är – bristen på objektivitet – öppnar för den subjektiva betygsättning, med olycklig betygsinflation, som många svenska lärare har vittnat om. Den leder också till att lärarnas profession undermineras. Om alla uppfattningar är lika giltiga saknas skäl att lyssna på läraren. Vidden av detta har påpekats av många, inte minst av professor Magnus Henrekson (2018), som nu har regeringens uppdrag att se över betygssystemet. Som exempel på vilka praktiska konsekvenser detta får på grundskolegolvet kan vi betrakta hur ett omdöme för en fjärdeklassare ser ut på en vanlig kommunal skola i Skåne. Texten berör ämnet musik:

För att utvecklas ytterligare inom ämnet kan eleven träna mer på sina stämmor, delta ännu mer i de arbetsmoment vi går genom. Dessutom kan eleven utmana sig själv [---] genom att bidra ytterligare till ett väl fungerande musikaliskt sammanhang. Eleven kan våga prova och omprova kompositioner och ställa sig kritisk till sitt musikaliska skapande. Med hjälp av musikaliska byggklossar och begrepp kan eleven utvecklas i att använda dessa inom ramen för musikaliskt skapande och sitt eget musicerande.

Exemplet åskådliggör väl det Henrekson beskriver när han menar att kriterierna är "vaga och öppna för tolkningar" samtidigt som de är komplicerade. Vem kan säkert säga vad som avses med att eleven ska "omprova kompositioner och ställa sig kritisk till sitt musikaliska skapande"?

Såsom framgår av ovanstående är det inte förvånande att den svenska skolan har beskyllts för att vara luddig. Utan klara kriterier och rutiner för hur kunskaper ska bedömas öppnas dörren för subjektiva och orättvisa utsagor. Den yttersta konsekvensen blir att allmänheten mister förtroende för skolan, och då är samhällsbyggnaden hotad.

Det är inte heller märkligt att den svenska skolans utveckling uppmärksammas av allt fler, inte minst efter att svenska elever rasade i PISA-mätningarna år 2012. Flera internationella kunskapsmätningar har visat att svenska elever har blivit sämre, inte minst vad beträffar läsförståelse (Heller Sahlgren 2023) och matematik (Heller Sahlgren 2024). Allt fler lärare på universitet och högskolor menar att studenterna har svårare att läsa komplicerade texter och svårare att själva formulera sig. Även inom näringslivet, som behöver kunnig arbetskraft, börjar oron växa. De allvarliga bristerna i svenska läro- och kursplaner lyser igenom i såväl forskning som i svensk skoldebatt.

Om alla uppfattningar är lika giltiga saknas skäl att lyssna på läraren.

Utan klara kriterier och rutiner för hur kunskaper ska bedömas öppnas dörren för subjektiva och orättvisa utsagor.

Till detta kan läggas att många vittnar om brister i lärarutbildningen. Rektor Linnéa Lindquist har uppmärksammat att många blivande lärare saknar rätt kunskaper och verktyg efter avslutad lärarexamen (Lindquist 2024). De vet inte hur de ska lära barn läsa, bara att de ska göra det. Under hösten 2023 och våren 2024 blossade en debatt upp med fokus på just nyblivna lärares kunskaper i läsinlärning. Många lärarstudenter menar att utbildningen ignorerar detta och lämnar dem handfallna inför kraven. Forskare med kunskap om läsinlärning har observerat samma trend (se exempelvis Alatalo och Fält 2023 samt Hake och Gulz 2024).

Det är naturligtvis ett stort problem om unga studenter saknar kunskaper för att kunna studera vidare eller bli anställda, men den verkliga tragedin med ett skolväsen som brister är större. Om man lämnar svensk skola utan att ha fått en grund som håller, när ska man då få den? Det finns ingen annan svensk institution som kliver in och räddar människor som inte klarar av att läsa en sammanhängande text eller förstår hur procenträkning fungerar. Många får svåra liv på grund av kunskapsbrist. De får skulder, skriver på dåliga avtal, tar onödiga risker, blir lurade, får svårt att få anställning och kunna försörja sig.

Kunskapstappet har till råga på allt uppstått i en tid då kunskap behövs mer än någonsin. Förändringar går allt fortare. Demokratiska traditioner och system utmanas och går under. Krig blossar upp. Klimatet utsätts för allvarliga hot. Artificiell intelligens är på frammarsch och kommer inom en snar framtid att bli allt bättre på att ta över saker som vi inte vill eller kan göra själva. Samtidigt förirrar sig allt fler människor in i konspirationsteorier och allmänt tyckande i stället för faktiskt kunnande (Harrison 2014).

Sett ur detta perspektiv är det allvarligt att de svenska skolmyndigheternas agerande på flera punkter saknar tillräcklig grund i forskning. Detta har lett till hård kritik (Ingvar & Mannerheim 2023), vilken i sin tur har resulterat i att regeringen i juni 2023 beslöt att ge såväl Skolverket som Specialpedagogiska skolmyndigheten (SPSM), Skolforskningsinstitutet och Statens skolinspektion i uppdrag att genomföra en översyn av deras respektive webbplatser stöd- och informationsmaterial, samt av utvecklingen och samordningen av forskningsspridning, med det uttalade syftet att myndigheterna ska utgå från vetenskap och beprövad erfarenhet (Utbildningsdepartementet 2023).

En väg framåt

Den ovan skildrade situationen måste få en lösning. Denna tar inte sitt avstamp i skolan, utan den börjar med varje enskild medborgare. Vi måste gemensamt vilja se en förändring. Vi måste välja in ett nytt kunskapsparadigm. Vi måste börja uppskatta experter, lärare, lång utbildning, krävande intressen och svåra utmaningar. Det behövs inget mindre än en folkrörelse för bildning: en bred front som kräver en skola som får ta tid och som tilldelas resurser, som frambringar elever med goda ämneskunskaper, elever som förmår tänka kritiskt och kreativt, elever som är beredda att anstränga sig, ta ansvar, samarbeta och lyfta varandra. Vi behöver en skola som låter varje elev blomstra, växa och förverkliga sin potential.

Sverige är långt ifrån ensamt om att lida av de ovanstående problemen inom utbildningssektorn, och de har varit föremål för omfattande diskussioner också i andra länder. Av dessa framgår att det finns ett växande intresse för att styrdokument i allt större utsträckning vilar på just vetenskapliga rön, till exempel från kognitionsforskningen. Som exempel kan nämna de nya läro- och kursplaner

Om man lämnar svensk skola utan att ha fått en grund som håller, när ska man då få den?

för offentliga grundskolor som under professor Tim Oates ledning togs fram i Storbritannien år 2011. En av de viktigaste inspirationskällorna har varit den amerikanske pedagogen E.D. Hirsch, som menar att en elevs bakgrundskunskap om ämnet i en text är av avgörande betydelse för läsförståelsen: utan en solid bas av faktabaserade kunskaper är det svårt för elever att tillgodogöra sig innehållet i texterna. Hirschs egen läroplan, *Core Knowledge Curriculum*, argumenterar för en bred och systematisk undervisning i olika ämnen. Läroplanen är utformad för att säkerställa att samtliga elever bibringas en gemensam faktakunskapsbas, syftande till att förbättra utbildningsprestationer i allmänhet och läsförståelse i synnerhet.

Vi vill med denna rapport bidra till debatten om svensk skola, framför allt till omarbetningen av kursplanen i ämnet historia. Vår ambition är att ge ett diskussionsunderlag, inte att skriva en heltäckande och färdig kursplan. För att skriva en sådan krävs det en större grupp insatta ämnesexperter och didaktiker med såväl gedigen erfarenhet som gott om tid till sitt förfogande. Emellertid vi vill visa på ett tänkbart alternativ till dagens kursplan, vilket skulle kunna leda in historieämnet i skolan i en annan och relevantare riktning. Historia har en potential för att bilda elever och att öva deras förmåga till kritiskt tänkande. Ämnet förmår dessutom utmana elevers fantasi och inlevelseförmåga, vilket är avgörande i inlärningskedet. Till råga på allt finns historia runt omkring oss, lättillgängligt för alla och envar. Detta har vi tagit fasta på under arbetet med förslaget. Vi har också räknat med att en framtida skola – om politiker och allmänhet menar allvar med att den ska förbättras – tilldelas de resurser den behöver. Vår idé kräver pengar, tid och engagemang.

Historia har en potential för att bilda elever och att öva deras förmåga till kritiskt tänkande.

Kursplan eller ämnesplan

Per Kornhall har fört en intressant diskussion om begreppen kursplan och ämnesplan i Ämnesplan i biologi i grundskolan – ett diskussionsunderlag (2024). Hans uppdrag liknar vårt, och han drog slutsatsen att inte bruka termen ”kursplan” eftersom elever på grundskolan de facto inte läser kurser. Vi följer Kornhalls exempel. Ordet kurs leder dessutom gärna tankarna till andra typer av verksamhet än den som elever på grundskolan ägnar sig åt. De ”åker inte på kurs” och de ”tar inga kurser” någonstans. Elever går i skolan och studerar ämnen som matematik, biologi och historia. Genom att byta ordet kursplan mot ämnesplan blir det enklare även för personer utanför skolan att förstå vad som avses.

Disposition

Vi kommer i det följande att ge en övergripande bild av vad historieämnet är och varför man ska studera historia i grundskolan. Vi kommer också att relatera vårt förslag till den nu gällande kursplanen för att visa på likheter och skillnader. Ett avsnitt handlar om de grundläggande förutsättningarna för undervisningen. Om vår ämnesplan – eller något som liknar den – blir verklighet krävs det vissa förändringar av skolan, annars får den svårt att realiseras. Förutom ett förslag på hur en ny ämnesplan skulle kunna utformas kommer vi också att närma oss en diskussion om bedömning och betyg, eftersom dessa delar av skolans verksamhet måste harmoniera med ämnesplaner eller kursplaner.

Vad är historia och varför ska man kunna historia?

Historia är en vetenskap som berättar om och förklarar det förflutna. Det som gör historia speciellt är att ämnet är i princip oändligt omfattande. Det behandlar all typ av mänsklig verksamhet som har ägt rum i förfluten tid. Därför delar man ofta in ämnet i underkategorier som vetenskapshistoria, krigshistoria, religionshistoria, litteraturhistoria, kvinnohistoria, ekonomisk historia, kulturhistoria eller politisk historia, för att bara nämna ett fåtal av alla underkategorier. Det som i vardagligt tal kallas historia är mestadels politisk historia, det vill säga den del av ämnet som beskriver hur länder har styrts, förhållit sig till varandra och utvecklats. I historiska översiktsverk eller läromedel brukar detta stå i fokus, medan andra delar av historien fungerar som tematiska fördjupningar.

Historia är också ett ämne som är förhållandevis nationellt präglat, något som inte bara beror på att skolämnets grundvalar lades fast under nationalismens formationstid på 1800-talet och tidigt 1900-tal. De flesta människor vill höra om den egna historien, medan övrig historia lätt framstår som något som kan väljas bort. Det är inte underligt att lokal historia omhuldas av teaterföreningar och hembygdsrörelser. Även historiska företeelser som inte är lokalt präglade har en tendens att beskrivas utifrån ett lokalt, regionalt eller nationellt perspektiv. En bok om andra världskriget får i Sverige gärna många svenska inslag, som beredskapstiden, ransoneringar, Raoul Wallenberg, Folke Bernadottes vita bussar eller minerade farvatten i Östersjön, trots att Sverige inte deltog i kriget. En liknande dansk bok anlägger i stället ett danskt perspektiv på kriget, en amerikansk väljer att se samma konflikt ur amerikansk synvinkel. Följaktligen får även skolämnet historia i regel en nationell eller regional prägel. Svenska elever studerar mer nordisk historia än asiatisk. Japanska elever studerar mer japansk historia än amerikansk, och så vidare.

Människor har intresserat sig för sin historia så långt tillbaka i tiden som vi kan spåra mänsklig verksamhet. Vi har berättat om det förflutna för att förklara varför världen ser ut som den gör, eller för att motivera varför vi tycker på ett visst sätt, varför vi bor på en viss plats, varför vi har fiender att bekämpa eller varför det finns ett visst ledarskikt i samhället. Kunskap om historien har gjort det enklare att förstå den egna samtiden, eftersom den förklaras av det förflutna. Men historieberättande har också haft andra orsaker och funktioner. Många har sett det som underhållning. Verklighet om det förflutna har kunnat blandas med sagostoff, myter och andra övernaturligheter. Det är ingen slump att historia var en av få vetenskaper som i det antika Grekland fick en musa, Klio, en gudinna för skön konst.

Detta tvådelade behov av historia lever kvar. Vi studerar och läser historia för att förstå oss själva och den värld vi lever i, men vi underhåller oss också med historiska romaner, filmer, spel och serier där verkligheten mycket väl kan blandas med ren fiktion.

Människor har intresserat sig för sin historia så långt tillbaka i tiden som vi kan spåra mänsklig verksamhet.

Historia som vetenskapligt ämne

Även om folk under tusentals år har berättat historia för uppväxande generationer är den vetenskapliga historien – det professionaliserade skol- och universitetsämnet – inte gammal. Det var först på 1800-talet som man på allvar började fundera över vilka metoder som borde brukas när man skulle skriva historia eller bedriva forskning inom ämnet. Den viktigaste metoden, eller det viktigaste verktyget, som därmed hamnade i fokus för alla som arbetar med historia var källkritiken. Om en nutida historiker brister i källkritik leder det till allvarlig kritik eftersom det inte går att lita på slutresultatet.

För att förstå källkritik måste man ha kunskap om källor, det vill säga de forskningsmaterial som historiker brukar. Om man läser en bok om exempelvis Gustav Vasa, skriven av en person som lever idag, är det underförstått att författaren omöjligen kan veta något om kungen utan tillgång till källmaterial. Ingen nu levande människa har ju träffat och talat med kungen i fråga. Alltså behövs det lämningar från Gustavs egen tid, till exempel brev han har skrivit eller tagit emot, böcker han har läst, krönikor, räkenskaper från hans slott och mycket annat som producerades på 1500-talet. Med hjälp av dessa texter bygger historikern en bild av kungen. Även andra fysiska lämningar – till exempel slott och gårdar som personen lät anlägga, eller arkeologiska fynd från epoken – räknas som källor. Det är här källkritiken kommer in, för hur kan en nu levande människa lita på texter, eller förstå andra kvarlevor, som skapades för hundratals år sedan? Tänk om Gustav ljög? Tänk om en stor del av materialet har försvunnit? Källorna måste utsättas för kritisk prövning. Det innebär exempelvis att man tar reda på om källan verkligen är från rätt tid, att den är skriven tämligen nära de händelser den uttalar sig om, att man jämför den med andra källor (är det en originalkälla eller en kopia?) och avgör om den som skrivit hade orsak att förtiga eller överdriva vissa omständigheter.

Levande historia

En historiker får inte använda fantasin när det saknas källmaterial. Vissa saker kan vara omöjliga att uttala sig om i avsaknad av ytterligare källor. Detta är ett skäl till att historia är ett levande ämne. Nya källor, som förändrar vår bild av det förflutna, påträffas ständigt. En annan anledning till att historievetenskapen hela tiden lever och växer är att nya generationer historiker finner nya infallsvinklar och nya frågor att ställa till källmaterialet. Det som fascinerade en person som skrev om Gustav Vasa för 40 år sedan kanske inte är samma saker som intresserar folk idag. Att gå tillbaka till samma källmaterial och söka ny information kan därmed göra att bilden av Gustav breddas. Till saken hör att vissa mycket stora historievetenskapliga perspektiv endast har varit föremål för forskning under relativt kort tid. Till exempel växte forskning om kvinnohistoria fram först under efterkrigstiden, och forskningen om barn i det förflutna kom ännu senare.

Den historia vi kan läsa om i böcker eller se på tv påverkas starkt av vår samtid och våra egna personligheter. På 1800-talet var nästan alla historiker vita män. De intresserade sig gärna för andra vita män i historien, särskilt män med makt, varför det främst var sådana gestalter som hamnade i historieböckerna. På

Den historia vi kan läsa om i böcker eller se på tv påverkas starkt av vår samtid och våra egna personligheter.

1970-talet var många intresserade av arbetares villkor och sociala orättvisor, varför åtskilliga historiska verk skrevs utifrån det perspektivet. Idag berikas historien med nya infallsvinklar och ämnen eftersom allt fler människor, oavsett varifrån de kommer eller vilka de är, har tillgång till utbildning och börjar ställa frågor om det förflutna. Historien växer med antalet intresserade.

Tack vare bredden och djupet är historia ett av våra mest allmänbildande ämnen – liksom ett av våra mest krävande ämnen. Ingen historiker blir någonsin färdig och kan allt. Ju mer vi lär oss, desto mer inser vi hur mycket det finns kvar att lära sig. Historien blir en bråddjup reservoar av mänskliga erfarenheter, misstag och framgångar för alla att ösa ur. Här finns stora lärdomar att dra nytta av. Här finns krig och konflikter som har format den värld vi lever i och som många gånger används som skäl till att inleda nya krig. Här finns framstående individer som förtjänar vår beundran, liksom hjälplösa offer för övergrepp och hänsynslösa diktatorer och tyranner.

Genom att ta del av historien lär vi oss inte bara om det förflutna utan också om oss själva. Vi blir en del av en mänsklig helhet, en liten men nödvändig bit i en stor väv. Varje människa ingår i historien och kommer att påverka den genom sina val. Den nutid och framtid som vi formar under vår livstid blir stommen i kommande generationers historia.

Historia som skolämne

Varför ska man läsa historia på grundskolan? Det finns fem tungt vägande skäl...

1. Om Sverige vill ha en någorlunda allmänbildad befolkning som kan orientera sig i samtiden och fatta kloka och genomtänkta beslut är kunskap om det förflutna avgörande. En människa som lever utan historisk bildning blir svag och ytlig i sitt tänkande. För att förstå betydelsen av dagsaktuella nyheter måste man ha kunskap om bakgrunden, om tidigare generationers förutsättningar och villkor. Beslutsfattande kräver erfarenheter av vad som brukar hända om man agerar i enlighet med vissa linjer. Historisk forskning är därvid till stor hjälp: den lär oss om människors val och beteenden i andra tider, om vår potential för såväl ondska som godhet. Historien lär oss om människans inneboende energi, såväl negativ som positiv. Genom att ta del av dessa erfarenheter har vi bättre förutsättningar att finna nygamla lösningar, undvika tidigare misstag, inse annars oanade samband och, förhoppningsvis, bli bättre både som mänskliga individer och som samhällsbyggare och -medborgare.
2. De källkritiska metoder som används inom historiedisciplinen är viktigare än någonsin. Vi lever i en tid när det är lätt att luras och bli lurad. Bilder, ljud, film och text kan manipuleras på sätt som förr var omöjligt. Det är farligt att stå skyddslös, utan en källkritisk rustning, i en sådan värld. Den som inte har redskapen tror antingen på allt eller ingenting eller på sådant som vederbörande vill tro på, oavsett om det är sant eller inte. Verklig kunskap och fakta ersätts med åsikt och önsketänkande. Samhällsutvecklingen har alltså medverkat till att historia och källkritik fått större relevans för alla.
3. Av ovanstående följer att historia är farligt när det missbrukas. Lögner om historia nyttjas ofta politiskt. Här finns oräkneliga förfärliga exempel, inte

Historien växer med antalet intresserade.

Vi lever i en tid när det är lätt att luras och bli lurad.

minst från 1900-talets krig och konflikter, men också från samtiden. I de mest uppmärksammade kriserna just nu – Rysslands krig i Ukraina och Israel-Palestina konflikten – offras historien ideligen på lögnens altare. Genom att skaffa oss egna insikter i det förflutna kan vi stå emot propaganda och manipulation och lära oss att söka efter nyanser i stället för att förlita oss på förenklingar.

Genom att skaffa oss egna insikter i det förflutna kan vi stå emot propaganda och manipulation...

4. Historia finns överallt i vår vardag. Vi kan inte läsa tidningar, se på tv, surfa på nätet, spela spel, gå på bio eller samtala med andra människor utan att det förflutna gör sig påmint. Eftersom historia är ett följsamt ämne som det är lätt att plocka delar ur och sedan blanda med vad man vill ha – kärlek, demoner, skräck, enhörningar, rymden, vampyrer, havsodjur etcetera – tvingas vi ideligen konfrontera ämnet vare sig vi vill eller inte. Vi behöver veta vad som är riktigt och vad som är påhittat för att inte framstå som enfaldiga. Genom kunskap om historia ser vi dessutom betydligt mer av kulturlandskapet än annars: vi inser poängen med, och betydelsen av, medeltida sockenkyrkor, välbevarade stadscentra, gamla hålvägar, borgruiner, gånggrifter, hamnar och prästgårdar. Det är som med kunskapen om träd och blommor: om vi lär oss deras namn upptäcker vi dem lättare i skog och mark. Vi varseblir mer av verkligheten och får rikare liv. Historia stärker oss, skänker oss en tydlig identitet i tid och rum. Genom historia inser vi såväl den egna bygdens betydelse som behovet av ständiga kulturmöten.
5. Historia lär oss att ta ansvar. Historiska kunskaper visar att det är vi människor – vi enskilda individer – som bestämmer, inte anonyma massor eller kosmiska krafter. Beslut om krig, fred, äktenskap, migration, uppfinningar och innovationer fattas av vanliga kvinnor och män. Vi har makt. Vi gör skillnad. Vi måste ta vårt ansvar för framtiden.

Summa summarum: Det är vanligt att höra frågan "varför ska vi kunna detta?" Det ärliga svaret är att kunskap är makt, och den som inte bildar sig blir en svagare människa. Detta gäller inte bara historia, utan allt. Ju mer en människa vet, oavsett ämne, desto bättre. Ju mer vi kan, desto lättare kan vi anpassa oss till nya situationer, förstå komplicerade problem, överleva kriser, hjälpa andra och agera klokt i en kaotisk värld. Därför bör vi ta varje tillfälle i akt att vidga våra kunskapshorisonter, i synnerhet de historiska, eftersom dessa har så stor betydelse för våra egna liv och vårt samhälle.

Vad varje svensk behöver veta

Ordet *kanon*² är laddat, och har mötts med stor tveksamhet och skepsis i den svenska debatten. Under många år har det saknats konsensus kring vad elever ska lära sig. Detta gäller alla ämnen. Vilka böcker bör läsas? Vilka historiska epoker ska man känna till? Vilka huvudstäder, floder och länder ska ingå i allmänbildningen?

Kursplanerna för grundskola och gymnasium har – särskilt efter 1900-talets reformer – blivit mindre tydliga och omfångsrika. De är inte längre utformade så att lärare kan konsultera dem för att få veta vad som ska läras ut och när så ska ske.

2: Ordet *kanon* kommer av latinska *canon* och av grekiska *kanon* (stav, måttstock, regel, tabell e.dyl.) och används för att beskriva en allmänt accepterad måttstock för till exempel böcker eller andra verk.

I allt större utsträckning förväntas i stället enskilda lärare själva välja ut relevant stoff och anpassa det efter den pedagogiska situationen. Tanken på en kanon – ett stoff som i regel bör ingå i undervisningen – har följaktligen varit starkt ifrågasatt. Samtidigt finns det en strävan efter att ge likvärdig undervisning till alla elever: även om det inte råder likformighet i klassrummen ska olika innehåll och olika metoder leda till samma övergripande mål.

Av detta skäl undviker den nuvarande kursplanen detaljer. Luddigheten framstår som ännu värre om vi vänder oss till grundskolans betygskriterier, något som även Magnus Henrekson belyst. Låt oss ge ett exempel. Så här lyder kriteriet för betyg E (det lägsta godkända betyget) i historia för årskurs 6:

Eleven visar grundläggande kunskaper om händelser, aktörer och förändringsprocesser under olika tidsperioder samt om historiska begrepp. Eleven för enkla resonemang om orsaker till och konsekvenser av samhällsförändringar och av människors handlingar i förfluten tid. Eleven för också enkla resonemang om likheter och skillnader i människors levnadsvillkor under olika tidsperioder.

Eleven ställer frågor till historiska källor, beskriver vad som kan vara en historisk källa och ger något exempel på vad källorna kan berätta om det förflutna.

Eleven ger exempel på hur historia kan brukas i något sammanhang.

Skillnaden mellan detta kriterium och kriterierna för de högre betygen är inte stora. De ser nästan likadana ut, men för betyget A (det högsta) efterfrågas inte "grundläggande kunskaper" utan "mycket goda kunskaper". Det krävs alltså högre kvalitet av samma kunskapstyp för att få högre betyg. Det är upp till läraren att avgöra vad som är grundläggande, goda eller mycket goda kunskaper. I praktiken blir detta en tämligen subjektiv bedömningsfråga.

Det föreligger dessutom en stor och allvarlig diskrepans mellan kursplanens innehåll och betygskriterierna. Den nuvarande kursplanen i historia för mellanstadiet (se bilaga 1) har ett förhållandevis tydligt innehåll fördelat i tre block som sträcker sig från vikingatid till 1900-tal. Detta motsvaras, såsom framgått ovan, inte av betygskriterierna. Det är svårt att förstå poängen med att ha en tydlig – om än översiktlig – kursplan och en diffus betygsmall. Skillnaden öppnar för att en elev mycket väl kan ha helt andra kunskaper än de som efterfrågas i kursplanen och ändå få högsta betyg i historia. Ett betyg i historia säger endast att en elev har vissa insikter i ämnet, kan föra vissa resonemang, inse vissa orsaker och konsekvenser, likheter och skillnader, veta något om källor och känna igen historiebruk. Detta är ett förödande lågt ställt krav. Men det blir paradoxalt nog också ett mycket högt krav under förutsättning att lärare verkligen tar kriterierna på allvar. Unga elever med ytliga förkunskaper förväntas kunna resonera, jämföra källor och reflektera kring händelser i det förflutna, något som egentligen kräver stor erfarenhet, djupa kunskaper och vana vid teoretiska resonemang.

Sett ur kursplane- och betygskriterieperspektiv är bilden lika problematisk för högstadiets del. Kursplanen (se bilaga 2) är utformad enligt samma punktprincip, och betygskriterierna är i princip identiska med mellanstadiets. Antagligen är detta pudelns kärna när man söker förklaringar till varför elever kan ha höga historia-betyg trots låg kunskapsnivå. Det räcker (om man hårdrar resonemanget) ofta långt om eleven har förmåga att argumentera, göra jämförelser, säga något om konse-

kvenser och inflika något om historiebruk. Konkreta exempel på vad eleverna behöver veta anges inte, förutom att det krävs kännedom om förintelsen under andra världskriget för att erhålla även det lägsta betyget i historia. I övrigt saknas uttalade kunskapskrav.

Två av de största bekymren med diskrepansen mellan planer och kriterier, liksom med kriteriernas vaga utformning, är att det blir svårt att *förstå vad eleverna faktiskt ska kunna och att det blir närmast omöjligt för dem att verkligen uppnå betygsmålen*. Detta konstaterande är ingen nyhet. Det har kommit flera signaler om att betygsriterierna upplevs som orimliga (Huss 2023a). Även om dagens läroplan (LGr 22) möjligen är något bättre än föregångarna (LPO94 respektive Lgr11) håller den inte måttet, varför regeringen har tillsatt en läroplansutredning. Här räcker det inte att – som i LGr22 – göra mindre justeringar, utan här krävs ett kraftfullt omtag. Betygskriterier och ämnesplan behöver korrespondera bättre med varandra, så att ett bra betyg är ett kvitto på att man har tillägnat sig de kunskaper som anges i kursplanen. Det behövs också betydligt större tonvikt på faktakunskaper samt en förbättrad progression i ämnet.

Större konkretion, detaljrikedom och korrespondens mellan innehåll och betyg kommer att främja den likvärdighet som det är meningen att skolan ska stå för. Sannolikt kommer sådana förändringar också att reducera stressnivåerna hos dagens elever. Arbetssättet i svenska klassrum – där eleverna förväntas söka egen kunskap och arbeta i smågrupper – skapar en miljö som är betydligt rörigare och ljudligare än äldre klassrumsmiljöer. Att utföra uppgifter och ta ansvar för sitt lärande trots att man ofta inte är mogen för detta kan också bidra till stress och ohälsa (Söderlund m.fl. 2020). Därmed bidrar tydligare kursplaner, krav och mål samt mer lärarledd undervisning inte bara till bättre kunskapsresultat utan kan också ge en lugnare miljö, större arbetsro, bättre koncentration och minskad stress.

Likvärdighet inom skolan har stort värde. Utbildning på en skola i Sverige ska kunna bytas mot utbildning på en annan skola i landet. En elev med ett godkänt betyg på skola A ska ha i stort sett samma kunskaper som en elev med samma betyg på skola B eller C. Betyget ska inte vara beroende av lärarnas varierande förmåga och möjlighet att bedöma var gränsen går mellan *goda* och *mycket goda* kunskaper i en matris med luddiga formuleringar. Om betyg ska finnas måste de vara goda bedömningsverktyg, rättvisa och tydliga, annars har de spelat ut sin roll och kan tas bort.

I praktiken är det dessutom ofta svårt att rekrytera behöriga ämneslärare. Många lärare har stort behov av den vägledning som de kan bibringas genom tydliga anvisningar i kursplaner och begripliga betygsriterier. I och med det blir undervisningen mer likvärdig, bättre kvalitetssäkrad och mindre beroende av var man går i skola och vilken lärare som undervisar.

Vår ambition är att ämnesplanen ska bli en god ledstång för lärare att hålla sig till. Den ska innehålla tydliga anvisningar om vad elever ska lära sig i historia, och den ska innehålla exempel på vad lärare kan ta upp för att täcka in dessa ämnesområden. Exempelen är inte att betrakta som *kanon*, eftersom historia är ett levande ämne. Vilka exempel en lärare väljer ut varierar beroende på var i landet undervisningen sker, vad som sker i omvärlden och vad som fungerar i klassrummet. Skickliga lärare kan dessutom bidra med egna erfarenheter och infallsvinklar för att täcka kunskapsområdena.

Många lärare har stort behov av den vägledning som de kan bibringas genom tydliga anvisningar i kursplaner och begripliga betygsriterier.

Vad ska väljas in och vad ska bort?

Fokus i den nya ämnesplanen bör – liksom i den nuvarande kursplanen – ligga på Sverige, grannländerna och den västerländska kulturkretsen. Globala perspektiv bör naturligtvis också ingå när de har relevans för vår del av världen. I praktiken innebär detta ställningstagande att utomeuropeisk historia främst kommer in i undervisningen med avseende på de senaste seklernas historia. Skälet är inte att det är ointressant att studera främmande kulturers och länders äldre historia, utan att historieämnet, såsom tidigare nämnts, har en markant nationell eller regional tendens och identitet. Denna är svår att bryta i skolan eftersom ämnet har begränsad tid till sitt förfogande. En stabil grund i västeuropeisk och svensk historia är helt enkelt viktigare än en ytlig orientering i världshistoria. Detta är inget brott mot tidigare kursplaner. Historieämnet har länge viktats mot det svenska och nordiska perspektivet. Så vilka blir de avgörande skillnaderna mellan det gamla och nya?

SO-blocket

Under många år har ämnet historia ingått i ett större block tillsammans med religion, geografi och samhällskunskap. SO-ämnena (SO står för samhällsorienterade ämnen) behandlas ungefär lika, men historia och samhällskunskap får i dagläget något fler timmar än geografi och religion. Undervisningen innebär ofta att elever har historia under en del av läsåret, sedan religion, därefter samhällskunskap och till sist geografi. Ordningen varierar, men uppdelningen i tidsmässigt skilda pass verkar utgöra norm.

Vi vill hellre se att ämnena undervisas parallellt med varandra. Då kan ämnena historia, samhällskunskap, religion och geografi i stället fungera som stöd för varandra. Dessutom uppnås en kontinuitet i undervisningen, vilken saknas idag. För eleverna skulle detta resultera i att de ständigt befann sig i kontakt med samtliga ämnen. Det skulle inte gå åtskilliga månader mellan undervisningspassen, perioder då det är lätt att tappa tråden och intresset. Tack vare undersökningar om andra ämnen vet vi att elever mister färdigheter och kunskaper när de inte brukas (Eklöf 2017). Ett av argumenten för förslaget att införa tre terminer är just att elever mister kunskaper under det långa sommarlovet. Förändringen skulle också innebära att likheterna och skillnaderna mellan ämnena tydliggjordes och att ämnenas respektive identiteter stärktes.

Ett delsyfte med detta ämnesplansförslag är alltså att historieämnet, liksom övriga SO-ämnena, ska stå på egna ben. Även det konkreta innehållet i undervisningen bör emellertid förändras.

Historia ska kännas på, smakas på, besökas och upplevas.

Praktisk historia och studiebesök

Vi föreslår att lågstadietidens historieundervisning utformas så att fokus ligger på det undersökande och lustfyllda snarare än på det traditionellt kronologiska och textbaserade studiet av ämnet. Historia ska kännas på, smakas på, besökas och upplevas. Under de första skolåren blir därför de lokala förutsättningarna för historieämnet kreativt styrande för undervisningen. Besök på hembygdsgårdar, museer,

gravfält, arkeologiska utgrävningsplatser och liknande ska utgöra självklara delar av undervisningen. Att leka historia med kläder, redskap och mat bör ingå som naturliga och inspirerande inslag samtidigt som eleverna får ta del av historia som bild, film, musik och gestaltande. Filmer eller andra audiovisuella hjälpmedel får dock aldrig ersätta lärarledd undervisning utan ska fungera som illustrerande komplement.

Studiebesök och besök av forskare bör följaktligen bli obligatoriska delmoment i ämnesplanen. Skälet till ett obligatorium är att skolor i besparingstider inte ska kunna välja bort dessa inslag, som har så stor betydelse både för elevers förståelse av det förflutna och för deras sociala utveckling. De skänker även eleverna större förståelse för det kulturlandskap de lever i och det kulturarv de är satta att förvalta. Därtill kommer sociala bieffekter när eleverna möts i en annan miljö än i klassrummet: de behöver förhålla sig till varandra utanför de normala skolramarna. Detta ger nyttiga erfarenheter och minnen som skolor inte ska kunna beröva elever av besparingsskäl.

På denna punkt kan skolan också fungera kompensatoriskt. Många elever får inte tillfälle att besöka historiska platser, museer och kulturinstitutioner om det inte sker i skolans regi. Ytterst är detta en demokratifråga. Samtliga elever har rätt att lära känna det land de lever i. Alla ska lära sig att ta ansvar för värdefulla historiska miljöer och lämningar.

Högekulturer flyttas och antiken stärks

En annan nyhet är att vi vill ge antiken större utrymme. I den nuvarande kursplanen finns nordisk sten-, brons- och järnålder med under lågstadiet. På mellanstadiet fortsätter man att lägga fokus på Norden, med början i vikingatiden. På högstadiet berörs framför allt 1800-talets och 1900-talets historia, med en mycket kort utblick mot antiken och andra högekulturer. I vårt förslag flyttas högekulturerna – som exemplifieras med den relativt geografiskt närliggande, visuellt fascinerande och tämligen välkända kulturen i det gamla Egypten – till lågstadiet, medan vi lägger antiken på mellanstadiet och tilldelar den betydligt fler timmar. Anledningen är dels att kronologin blir mer konsekvent och lättbegriplig genom en sådan omorganisering, dels att antikens historia har mycket stor betydelse för framväxten av det västerländska samhället.

Det senare är något som under flera decennier har ringaktats i den svenska skolan, trots att åtskilliga element i vår kultur bottnar i politisk, militär, religiös och filosofisk utveckling i länderna vid Medelhavet under seklerna kring Kristi födelse. Kunskaper om det samhälle, de rörelser och de tankesystem som präglade de grekiska stadsstaterna, hellenismens riken och det romerska imperiet är av fundamental betydelse för en förståelse av de gemensamma dragen i den västerländska kulturkretsen: våra politiska system (demokrati, autokrati, oligarki, aristokrati), den romerska rätten, vårt judisk-kristna arv, våra litterära traditioner (inklusive dramatik och scenkonst), vårt latinska skriftspråk, vår arkitektur etcetera. Kunskaper om antiken är oundgängliga för en förståelse av de gemensamma värderingar och det kulturlandskap, i vid bemärkelse, som präglar hela Europa och de av europeiska länder påverkade civilisationerna. I takt med att Sverige blir en i allt högre grad integrerad del av Europa och västerlandet blir kunskaper om denna civilisatoriska grundval allt viktigare.

Filmer eller andra audiovisuella hjälpmedel får dock aldrig ersätta lärarledd undervisning utan ska fungera som illustrerande komplement.

Begreppet historiemedvetande

Eftersom vi vill öka utrymmet för viss historia måste annat minskas eller tas bort. För att tydliggöra hur ett sådant bortval ska ske är det naturligt att vända blicken mot de prioriteringar som görs i nuvarande kursplan för historia. Här beskrivs ämnets syfte så här:

Undervisningen i ämnet historia ska syfta till att eleverna utvecklar sitt historiemedvetande och sin historiska bildning. Det blir möjligt genom att eleverna i undervisningen får utveckla kunskaper om historiska förhållanden och historiska begrepp, får insikter i hur historia skapas genom tolkningar av källor samt utvecklar förståelse för hur historia kan brukas i olika sammanhang. På så sätt får eleverna förståelse för hur det förflutna har format nutiden och därmed präglar våra förväntningar på framtiden.

Eftersom vi vill öka utrymmet för viss historia måste annat minskas eller tas bort.

Observera den första meningen ovan. Vi har ovan betonat historieämnets bildande karaktär. Detta har alltid varit ett viktigt skäl till att fördjupa sig i ämnet, och något som också tidigare kursplaneutformare har ansett är ett viktigt ändamål med undervisningen. Men i den ovanstående texten kommer den historiska bildningen efter det som kallas historiemedvetande. Detta bör förändras.

Ett av skälen till att begreppet *historiemedvetande* är bekymmersamt är att det inte råder konsensus kring vad det innebär. Historiker, pedagoger, historie-didaktiker och andra som har analyserat historiemedvetande eller önskat definiera begreppet har beskrivit det på kraftigt divergerande vis. Ofta tolkas historiemedvetande som en allmän förståelse för att dåtid, nutid och framtid hänger ihop, men termen kan också brukas mer specifikt om mänskliga förhållningssätt till civilisatorisk utveckling, som i idén att "det var bättre förr", till exempel i den antika grekiska uppfattningen om en guldålder i det förflutna, eller i de senmedeltida bondeupprorsmännens önskan om att få tillbaka de gamla goda tiderna. Till detta kommer att termen används för att analysera vår tendens att sätta etiketter på historiska epoker och förknippa dem med en specifik tidsanda, som i uttryck som "den mörka medeltiden" och "det glada 20-talet". Vid andra tillfällen, och av andra forskare, definieras historiemedvetande snarare som en insikt i att vi, när vi betraktar historien, är påverkade av vår egen tid och vårt eget samhälle – men detta är självklarheter. Ingen människa skulle utifrån dylika premisser och definitioner kunna anklagas för att sakna historiemedvetande.

Trots att det är ett luddigt och svårfångat begrepp, på gränsen till en plattityd, har historiemedvetande blivit ett inneord, eller rentav ett måsteord, i texter som rör historiedidaktik och historieämnet i skolan. Teoretiska begrepp, vars definition och användningsområde varierar mellan forskare, hör emellertid inte hemma i något så viktigt som en kursplan för grundskolan. Här krävs att vi är konkreta och precisa. En kursplan måste kunna förstås av alla som läser den.

Att ta bort termen historiemedvetande från kursplanen ger dock inte mer undervisningstid till annat. Det går nämligen inte att undervisa i historiemedvetande; det är något som växer fram och utvecklas ju mer historia man kan. Vi vill ta bort det eftersom det både är ett onödigt och förvillande begrepp.

Teorin om historiebruk

Betydligt viktigare är att vi lägger begreppet *historiebruk* till handlingarna. För att verkligen förstå vidden av historiebruk ("hur historia kan brukas i olika sammanhang", för att citera texten ovan) krävs stora och gedigna förkunskaper. Detta gäller också lärarna. Framför allt bör de senare känna till att termen historiebruk bottnar i en omfattande teoribildning, som inte är okontroversiell. Således skiljer historiker mellan flera olika typer av historiebruk, vilka inte sällan glider in i varandra – däribland *existentiellt* historiebruk (utgående från den enskilda individens uppfattning av den egna platsen i tid och rum), *ideologiskt* eller *politiskt* historiebruk (till exempel när historiska händelser brukas för att legitimera och rättfärdiggöra reformer och krig), *moraliskt* historiebruk (exempelvis ifrågasättandet av orättvisor i historisk tid och granskningen av hur vissa grupper skildras i historieböcker), *kommersiellt* historiebruk (utnyttjandet av historia för att tjäna pengar, till exempel i en film eller ett dataspel) och *vetenskapligt* historiebruk (renodlad historisk forskning). Det är värt att observera att användningen av dessa historiebrukstermer inte vilar på ett allmänt accepterat vetenskapligt koncept. De utgör delar av en teoribildning, inte etablerade sanningar, och det saknas akademisk konsensus om begreppens relevans. För många akademiskt verksamma historiker framstår historiebruksanalyser som ointressanta, medan andra ägnar hela sin verksamhet åt dylikt.

När termen historiebruk överförs till skolundervisningen reduceras den ofta till att elever ska titta på bilder eller filmer och observera hur historia har skildrats av andra. Upplevelsen sätts inte in i ett vetenskapligt grundat pedagogiskt sammanhang, dels eftersom tid saknas, dels eftersom eleverna inte har tillräckligt omfattande förkunskaper. I den nuvarande kursplanen ges följande två exempel på hur historiebruk kan föras in i undervisningen på mellanstadiet:

| Historiebruk kopplat till tidsperioden, till exempel hur vikingar framställs i populärkulturen.

| Historiebruk kopplat till tidsperioden, till exempel hur historiska händelser och aktörer framställs i böcker och på museer.

På högstadiet skruvas nivån upp några steg. Eleverna ska då (ett exempel av flera) med hjälp av historiebruksanalys visa "hur individer och grupper använder historia för att kritisera samtida fenomen och påverka våra föreställningar om framtiden".

Inget av detta är fel eller skadligt, men med tanke på det begränsade antal timmar som ämnet har till sitt förfogande är det besynnerligt, och kontraproduktivt, att vika förhållandevis mycket tid åt en enskild teoribildning inom det akademiska historieämnet, vilken dessutom ligger på en avancerad nivå. Dessutom är historiebruk inte detsamma som historia. För att överhuvudtaget kunna studera och diskutera historiebruk krävs att man redan är välorienterad i ämnet, att man har grundläggande förutsättningar för att föra en diskussion. Om eleverna ska göra mogna och insiktsfulla analyser av hur någon eller några har brukat historien, och i vilket syfte så skett, måste de först känna till den historia som påstås ha brukats. I annat fall blir studien grund och intetsägande, bottnande i okunnighet och vaga spekulationer. Att låta barn på mellan- och högstadiet ägna sig åt sådana teoretiskt vinklade analyser är enligt vår mening inte väl investerad tid.

**För att
överhuvudtaget
kunna studera
och diskutera
historiebruk
krävs att man
redan är väl-
orienterad i
ämnet...**

Om man vill att svenska elever ska bli bättre rustade att avslöja missbruk av historien är den bästa metoden att lära dem så mycket grundläggande historia som möjligt. Ju mer sakligt baserad kunskap elever har i ämnet, desto lättare får de att tänka kritiskt. Då får de också lättare att se hur perspektiv och val av källor ger olika resultat, liksom hur historia kan förvanskas till lögn och propaganda.

Enligt skollagen ska utbildningen vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. Detta gör att vi även här finner stöd för att erfarenheterna – det vill säga baskunskaperna – måste föregå teoretiska diskussioner.

Grundläggande förutsättningar för undervisning i historieämnet

Lågstadiet

För att kunna undervisa i historia under de första skolåren krävs att läraren är ämnesutbildad. Det krävs vidare att klassrumsmiljön är lugn och ordnad. En tredje grundläggande förutsättning är att eleverna redan från början skolas in i att de förväntas ta ansvar för sig själva och sitt beteende och får veta att de klarar av detta. Forskning visar att lärares förväntningar på elever spelar stor roll för deras utveckling, och med stigande ålder bör kraven öka (se Jussim och Harber 2005).

Under de första åren kan man inte förvänta sig att eleverna läser och skriver i någon större utsträckning, eftersom de ännu befinner sig i den fas då läs- och skrivutvecklingen är i sin linda. Detta faktum har stor betydelse för hur arbetet med historia bör läggas upp. Ju yngre eleven är, desto svårare har hon att förstå begrepp som tid och skilda tidsepoker. Vi kan inte förutsätta att lågstadieelever obehindrat relaterar till begrepp som "1300-talet" eller "bronsåldern", placerar det ena före det andra och inser att allt skedde för, sett ur deras synvinkel, hisnande länge sedan.

Barns tidsuppfattning, även med avseende på historieundervisning, har studerats och resultaten är inte entydiga, men få forskare skulle hävda att barn i tidig skolålder förmår begripliggöra förfluten tid på samma sätt som vuxna. Meningarna är delade rörande när mognaden infinner sig, men de flesta anser att den är på väg att etableras, eller redan har etablerats, när barn är mellan tio och elva år. Röster har höjts för att historieundervisning i de tidigare läsåren därför är onödig, men vi delar inte den uppfattningen. Förmedlingen av historiekunskaper bör dock ske så att frågan "när" inte står i centrum, trots att detta i normala fall är högst väsentligt inom historieämnet.

Röster har höjts för att historieundervisning i de tidigare läsåren... är onödig, men vi delar inte den uppfattningen.

Mellanstadiet

Liksom för de tidigare åren gäller att läraren för läsåren 4, 5 och 6 måste vara utbildad i historia för att kunna undervisa i ämnet. Vidare bör man förutsätta en

lugn och ordnad klassrumsmiljö, liksom elever som vet att de kan och ska bidra till en positiv och stimulerande lärmiljö. Man kan också förutsätta att eleverna läser texter anpassade för åldersgruppen förhållandevis flytande, att deras läsförståelse är acceptabel och att de själva kan formulera sig i tal och skrift så väl att de kan redogöra för vad de har läst eller hört.

Vi bör också kunna förvänta oss att elever i åldersgruppen inser det abstrakta elementet i historisk tid. Även om de fortfarande har svårt att på allvar inse hur långt 1 000 år egentligen är kan de förstå att 1200-talet föregår 1500-talet, som föregår 1800-talet, och att allt detta ligger långt bakom nutiden, att ingen nu levande människa levde då. Av detta följer att kronologisk historieundervisning är möjlig att genomföra.

Högstadiet

Vad beträffar lärares ämneskompetens och skolans klassrumsmiljö föreligger ingen skillnad mellan åren 7 till 9 och låg- och mellanstadierna. Man kan dock ställa ännu högre krav på att eleverna förmår ta ansvar för sina studier. Detta ökar möjligheterna för lärare att ge uppgifter som fullgörs utanför den schemalagda skoltiden och att elever ges tillfälle att – inom vissa ramar – påverka innehållet eller upplägget under delar av lektioner eller arbetsmoment.

På högstadiet kan vi förvänta oss att tidsuppfattning, liksom läs- och skrivförmåga, är tillräckligt god för att eleverna fullt ut ska kunna möta historieämnet som det är: en disciplin som syftar till att förklara och förstå mänsklig verksamhet i förfluten tid utifrån framför allt skriftligt källmaterial, men också med hjälp av andra typer av källor och ämnen, exempelvis muntliga berättelser, kvarlevor, konstnärliga uttryck, arkeologi och etnologi.

Progression, repetition, fördjupning och bredd

Liksom är fallet för de flesta ämnen bygger historieämnet i viss mån på progression, det vill säga idén att man bör lära sig saker i en viss ordning för att lättare ta till sig det som kommer senare. En kunskapsbit lägger grunden för erhållandet av nästa kunskapssjok. Om eleven inte har tillgodogjort sig det basala är det lätt att hon fastnar och inte kommer vidare. Progressionsidén är emellertid inte så tydlig inom historia som inom vissa andra ämnen, exempelvis matematik. I historia går det att välja friare, men urvalet blir mycket lättare att förstå ju större ämneskunskaper eleven har tillägnat sig.

Tanken på progression bör genomsyra en ny ämnesplan. På lågstadiet förväntas eleverna i stort sett sakna förkunskaper. Därför läggs en grund med hjälp av de äldsta delarna av framför allt nordisk stenålder, bronsålder och järnålder. Utblickar görs mot omvärldens forntida högkulturer och skriftspråkens framväxt. Undervisningen ska vara praktisk, undersökande och skapande eftersom eleverna ännu inte kan förväntas läsa avancerade texter. Dessutom syftar arbetssättet

Om eleven inte har tillgodogjort sig det basala är det lätt att hon fastnar och inte kommer vidare.

till att väcka intresse för ett ämne som på högre nivå kan anses svårt, fakta-späckat och i värsta fall torrt.

På mellanstadiet går man framåt i historien, från antiken till 1700-talet. Fokus ligger, bortsett från på antiken och dess avgörande betydelse för västerländsk civilisation, på framväxten av dagens Sverige, landets gränser och kontakter med omvärlden. Även för mellanstadiets del ska kreativitet och undersökande utgöra centrala element, trots att eleverna nu kan förväntas läsa och skriva enkel facktext.

På högstadiet följer vi historien från 1700-talets slut mot vår egen tid. Eftersom vi på denna nivå kan förvänta oss större möjligheter för insikt i, och förståelse av, komplicerade sammanhang och kausala förlopp blir det också möjligt – och nödvändigt – att undervisa om historisk utveckling som har karaktären av gräns- och kulturkretsöverskridande processer. Typiska exempel härpå är industriella revolutionen och de politiska och kulturella konsekvenserna av de amerikanska och franska revolutionerna, liksom den västerländska imperialismen, de moderna ideologiernas framväxt och världskrigen.

Som synes är det mycket som ska hinnas med under den korta tid som står till lärarnas och elevernas förfogande. Det begränsade utrymmet i grundskolans historieundervisning ger små möjligheter till repetition, fördjupning och bredd. Detta blir i stället gymnasiets uppgift att förmedla. I grundskolan ska eleverna få en förhållandevis god översikt över svensk och västeuropeisk historia. Det är orealistiskt att förvänta sig att lärare ska hinna förmedla mer än så.

Det begränsade utrymmet i grundskolans historieundervisning ger små möjligheter till repetition, fördjupning och bredd. Detta blir i stället gymnasiets uppgift att förmedla.

Ett nytt kommentarmaterial som kompletterar kursplanen

Ola Helenius och Linda Marie Ahl (2024) har argumenterat starkt för behovet att utforma ett omfattande kommentarmaterial redan innan man skriver ämnes- eller kursplaner. De har också utformat ett förslag på ett sådant material för ämnet matematik. Deras resonemang är välgrundade och värda att ta i beaktande. Det är mycket sannolikt att detta är ett av de bästa sätten att skapa en typ av mall eller kunskapsbank för aktiva lärare att konsultera.

Helenius och Ahl menar att kommentarmaterialet ska rikta sig till fackpersoner, såsom lärare, lärarutbildare och läromedelsförfattare snarare än till elever eller föräldrar som inte är insatta i ämnet. Följaktligen kan materialet hålla en hög akademisk nivå, avpassas efter ämnet i fråga och innehålla facktermer och begrepp. Dessa texter bör vara så omfattande och detaljrika att de också kan ligga till grund för ämnesinnehållet i de svenska lärarutbildningarna. Ur detta material kan sedan kurs- eller ämnesplaner extraheras; dessa kan därvid få en mer likartad utformning för alla ämnen och skrivas så enkelt och tydligt att även en person som inte är ämneskunnig förstår texten.

Ett mindre ambitiöst kommentarmaterial togs fram som resultat av 2010-talets brittiska kurs- och läroplansreform. Den text som beskriver vad de brittiska eleverna ska lära sig i historia är inledningsvis mycket övergripande och allmänt skriven, men den bryts successivt ned i allt tydligare riktlinjer, för att avslutas med en förslagslista varifrån lärare kan (men inte måste) välja ut ett antal historiska skeenden att undervisa om för att nå de uppsatta målen. Förslagslistan är alltså inte en kanon utan har karaktären av ledstång.

Vi har inte möjlighet att här göra ett lika grundligt kommentarmaterial för historieämnet som Helenius och Ahl har gjort för matematiken, men vi har utformat ett exempel – fokuserat på undervisningen om Vasatiden och den tidiga stormaktstiden – på hur ett kommentarmaterial skulle kunna utformas, delvis efter inspiration från det brittiska alternativet. I slutet av exemplet har vi brutit ut ett antal punkter. De första punkterna visar vad alla elever ska undervisas i. Därefter följer några punkter som lärare kan välja att undervisa i eller låta sig inspireras av. Av exemplet kan man få en uppfattning om hur omfattande ett kommentarmaterial i ämnet historia skulle kunna bli, om man utgår från Helenius och Ahls tankar. Detta är alltså bara en liten del av all den historia som ska tas upp i grundskolan. Ett fullständigt kommentarmaterial skulle bli en mindre bok om historia från forntiden till idag. Vårt exempel motsvaras av punkt två under årskurs 5 i förslaget för en ny ämnesplan i historia (se nedan).

Vi ser ett värde med denna typ av kommentartexter. De skulle fylla en stor funktion i lärarutbildningar, och färdigutbildade lärare skulle ha ett omfattande och lättillgängligt material att utgå från i sin undervisning.

Förslag till en ny ämnesplan i historia

Kunskapskrav och betygskriterier

Ingen elev ska lämna grundskolan utan grundläggande ämneskunskaper i historia. Eleven ska kunna redogöra för viktiga händelser och förmå sätta in dem i ett historiskt sammanhang. Hon ska förstå att allt vi ser omkring oss, inklusive våra egna kulturella ramar och identiteter, bottnar i historiska förlopp och förutsättningar. Eleven ska också ha insett konsekvensen av att det är vi människor som gör historia, att det följaktligen är vi som är ansvariga för hur det ser ut idag och för hur framtiden kommer att gestalta sig.

En historielös människa är en potentiellt farlig människa. Utan de källkritiska verktyg som ingår i historieundervisningen får man svårare att skilja fakta från fiktion, svårare att skilja information från propaganda och svårare att fatta rationella beslut i vardagen. Den som vill förstå omvärlden, dagspolitiken, nygamla konflikter som blossar upp, landsgränser, sociala orättvisor, kulturlandskapet, traditioner och högtider måste vända sig till historien för att få svar. Den sortens kunskap är nödvändig för att man ska bli en fungerande samhällsmedborgare, varför det är grundskolans plikt att ge alla elever en sådan bildningsbas att stå på.

Därför bör målet med undervisningen vara att alla elever som lämnar grundskolan har nått följande miniminivåer:

1. Eleven ska ha en god bild av svensk politisk historia från vikingatid till nutid. Hon ska kunna förklara vad som kännetecknar och särskiljer begreppen vikingatid, medeltid, Vasatid, stormaktstid, frihetstid, industrialisering, världskrigen och efterkrigstiden; hon ska också känna till välfärdssamhällets framväxt fram till de senaste decennierna.
2. Eleven ska ha en förhållandevis god bild av omvärldens historia, med fokus på Europa. Här ryms kännedom om antiken, medeltiden, renässansen, reformationen, 1600-talets krig och konflikter, upplysningen, nationalstaternas framväxt, kolonier, slaveri och imperialism, industrialisering samt arbetar- och kvinnorörelsens framväxt. Vidare ska eleverna känna till 1900-talets stora krig, förintelsen, moderniseringsprocessen och postkoloniala uppgörelser samt bakgrunden till aktuella konflikthärddar (till exempel Ukrainakriget och krigen i Israel och Palestina).

En historielös människa är en potentiellt farlig människa.

3. Eleven ska ha mött historia på fältet vid flera tillfällen. Det kan vara exempelvis besök på arkiv, arkeologiska utgrävningar, hembygdsgårdar, historiska minnesmärken, gravfält, kyrkor och museer eller möten med forskare.
4. Eleven ska veta hur historia blir till. Det innebär att hon måste förstå skillnaden mellan källmaterial och kvarlevor å ena sidan och litteratur å andra sidan. Det betyder också att hon har fått lära sig det historiska hantverkets grunder, att med utgångspunkt i ett enkelt källmaterial själv producera historia. Det innebär också att hon vet hur man ställer relevanta källkritiska frågor både till traditionellt källmaterial och till andra medier, exempelvis tidningsartiklar, tv-serier eller filmer.
5. Eleven ska förstå att historiska frågor – till exempel vad som anses intressant att veta och vilka människors historia man vill höra talas om – varierar över tid. Historia är ett levande ämne som inte bara speglar det förflutna utan också avslöjar något om den som förmedlar historien.

Dessa minimikrav ska avspeglas i betygssättningen, något som förutsätter att principerna bakom denna ses över och förändras.

Det ingår inte i vårt uppdrag att utforma nya betygskriterier. Vi tar heller inte ställning till hur betygssystemet ska utformas, i synnerhet som det för närvarande är föremål för utredning. Däremot vill vi betona vikten av att betygen får en tydlig förankring i kurs- eller ämnesplanerna. För att få godkänt betyg ska det krävas att eleven har visat att hon har tillägnat sig de väsentliga delarna av innehållet i ämnesplanen, ovan preciserat i minimikraven. Följaktligen kan inte betygskriterierna vara så generella och otydliga som de är idag utan behöver bli betydligt mer detaljerade och lätta att förstå för såväl lärare och elever som allmänhet. Det ska inte råda tvivel om vad som krävs för ett visst betyg.³

Under förutsättning att man utformar ett kommentarmaterial av den typ som Helenius och Alm förespråkar, och som vi nedan ger exempel på med avseende på Vasatiden och den tidiga stormaktstiden för årskurs 5, kan både ämnesplan och betygskriterier extraheras ur detta material. Kommentarmaterialet kan dessutom kompletteras med exempel på prov eller övningar som kan brukas av både lärare och elever för att de ska få en uppfattning om hur de senare placerar sig betygmässigt.

3: För en fördjupad diskussion om betygskriterier, se till exempel Kornhall (prel 2024).

Centralt innehåll i ämnet historia

Lågstadiet

I den nuvarande kursplanen för lågstadiet årskurs 1–3 (se bilaga 1) finns inget specifikt centralt innehåll för historieämnet. I stället är innehållet gemensamt för de fyra samhällsorienterande ämnena. Det inordnar sig under dessa fyra rubriker:

- Att leva tillsammans
- Att leva i närområdet
- Att leva i världen
- Att undersöka verkligheten

Under dessa rubriker finns totalt 25 punkter, varav de fyra nedanstående är knutna till historieämnet. Det är alltså detta man ska undervisa om under de första tre åren i skolan. Som synes ligger fokus på forntiden och lokalhistoria.

Skildringar av människors levnadsvillkor förr i tiden, till exempel i barnlitteratur, sånger och filmer. Minnen berättade av människor som lever nu.

Hemortens historia och vad närområdets platser, byggnader och vardagliga föremål kan berätta om livet där under olika tider.

Människans uppkomst, vandringar, samlande och jakt samt förändrade levnadsvillkor i samband med övergången till jordbruk.

Norden befolkas. Människors levnadsvillkor under nordisk stenålder, bronsålder och järnålder.

Vi föreslår att fokus på lågstadiet ska ligga kvar på forntid och lokalhistoria även i den reviderade planen. Vi vill dock att de praktiska inslagen i undervisningen tydliggörs och att kursplanen blir mer detaljerad, inte minst genom att vi föreslår ett centralt innehåll för varje årskurs.⁴ Vi väljer också att presentera de forntida högkulturerna redan på lågstadiet, och inte på högstadiet, såsom sker idag.

Vi föreslår att fokus på lågstadiet ska ligga kvar på forntid och lokalhistoria.

⁴: Då förskoleklassen numera är obligatorisk kan ämnesplanen med tiden komma att revideras och omfatta fyra läsår (F-3) och inte som idag lågstadiets tre årskurser 1–3, men detta ligger utanför uppdraget för denna rapport.

I årskurs 1

- ska eleverna lära sig om den lokala historien genom besök på intressanta platser. Innehållet i undervisningen avgörs av vad som finns att se på hemorten, men det kan röra sig om gravfält, rösen, runstenar, medeltida kyrkor, hembygdsgårdar, arkeologiska utgrävningar och museer. Om studiebesök är omöjliga att genomföra ska eleverna ta del av historiska föremål i skolan. Upplevelserna och erfarenheterna ska ligga till grund för kreativt arbete i klassrummet.
- ska elever ta del av forntida sätt att göra musik och konst. Eleverna ska själva få skapa med gamla metoder.

I årskurs 2

- ska eleverna lära sig om begreppen stenålder och bronsålder. De ska veta vad som kommer först och känna till viktiga skillnader mellan epokerna.
- ska eleverna förstå skillnaden mellan att leva ett nomadiserande liv och ett bofast liv. De ska lära sig hur levnadssätten påverkar kultur och samhällsbyggnad.
- ska eleverna lära sig om hur Sverige befolkades efter inlandsisen.
- ska eleverna lära sig om viktiga arkeologiska lämningar, såsom gravar, hantverksföremål och skelettfynd, både för svenskt och internationellt vidkommande. Detta kan ske genom studiebesök eller på annat vis som fungerar på skolan.

I årskurs 3

- ska eleverna lära sig om den forntida högkulturen vid Nilen. Utblickar ska göras till andra tidiga högkulturer på jorden. Vidare ska eleverna få se exempel på hur den egyptiska kulturen och dess lämningar har påverkat vår egen tid, exempelvis genom film, arkitektur och konst.
- ska eleverna lära sig om begreppet järnålder. Epoken ska relateras till stenåldern och bronsåldern.
- ska eleverna få möjlighet att känna och smaka på historien. De ska lära sig om äldre sätt att klä sig, arbeta och livnära sig genom praktiska övningar.
- ska eleverna lära sig om hur de äldsta skriftspråken utvecklades, från bildskrift till bokstäver. Fokus ska ligga på hieroglyfer, kilskrift, det latinska alfabetet och runskrift.

Mellanstadiet

Den nuvarande kursplanen för mellanstadiet är indelad i tre block som spänner från vikingatid till år 1900 med fokus på nordisk historia och historiebruk (se bilaga 1). Vår reviderade plan skiljer sig på väsentliga punkter från denna, både vad gäller övergripande innehåll och detaljer. Den största skillnaden är att antikens historia bereds plats i årskurs 4. I övrigt ligger fokus på nordisk historia, men med utblickar mot andra delar av Europa. Antalet punkter under årskurserna varierar: i årskurs 5 är det fyra, i årskurserna 4 och 6 två respektive 3. Det innebär inte att eleverna i årskurs 5 ska lära sig betydligt mer; punkterna i årskurs 5 är delvis överlappande innehållsmässigt. I årskurs 4 och årskurs 6 är det emellertid mer nytt och större utmaningar som måste få ta tid i anspråk.

I årskurs 4

- ska eleverna lära sig om antikens historia. Fokus ska ligga på den begynnande demokratins framväxt i Aten och på det romerska imperiet. Eleverna ska också få kännedom om några viktiga antika tänkare, vetenskapsmän och författare, samt myter och sagor. De olympiska spelen ska ingå i undervisningen, liksom utblickar mot sentida arkitektur, konst, litteratur och film som knyter an till det antika arvet.
- ska eleverna lära sig om den tidiga medeltidens och vikingarnas historia. Slavhandel och trældom ska ingå i undervisningen, liksom kolonisation, plundring och upptäckter. Eleverna ska lära sig hur det svenska samhället gestaltade sig innan riket uppstod, liksom orsakerna till att detta började växa fram. Övergången från förkristen religion till kristendom ska beröras. Eleverna ska få besök på skolan av en verksam arkeolog, historiker, museipedagog, författare eller liknande som arbetar med äldre historia.

I årskurs 5

- ska eleverna lära sig om senare medeltidshistoria. Det katolska livet i Sverige med kloster, hospital och kyrkobyggnader ska ingå i undervisningen, liksom lagstiftning, handel och medeltida städer. Digerdöden och påföljande pestepidemiers betydelse för samhället ska markeras.
- ska eleverna lära sig om renässansen, dess koppling till antiken och dess påverkan på konst och arkitektur. Eleverna ska få kännedom om den tekniska utvecklingens betydelse för samhället, ekonomin och handeln genom innovationer (som tryckpress, fartygskonstruktioner och navigation). Detta kan kopplas till Hansan, reformationen, upptäcktsresor och kolonisation i andra världsdelar.
- ska eleverna lära sig om Vasatiden och inledningen av stormaktstiden i svensk historia. Skillnaden mellan de medeltida kungarna och de starkare 1500- och

Vår reviderade plan skiljer sig på väsentliga punkter från denna, både vad gäller övergripande innehåll och detaljer.

1600-talsmonarkerna utgör ett viktigt element, liksom reformationen, den alltmer välorganiserade staten och den militära expansionen.

- ska eleverna lära sig om kvinno- respektive mansroller under den aktuella perioden. Elever boende i tidigare gränsbygder eller tidigare danska eller norska landskap ska ta del av sin lokala historia. Eleverna ska även besöka historien på plats. Beroende på lokala förutsättningar varierar besöksmålen, men det ska röra sig om minst en schemabrytande dagstur där flera historiska eller arkeologiska platser eller museer besöks.

I årskurs 6

- ska eleverna lära sig om slutet på den svenska stormaktstiden och övergången till frihetstiden och upplysningstiden på 1700-talet. Utblickar mot länder som Frankrike, England och Ryssland ska göras. Eleverna ska lära sig om tidens vurm för vetenskap, upptäcktsresor, samhällskritik och salongskultur, med markering av kopplingarna till tidigare idétraditioner. De ska även lära sig om yttrande- och tryckfrihet samt om några inflytelserika tänkare, politiker, vetenskapsmän och författare.

- ska eleverna lära sig om slaveriets historia. De ska känna till att slavhandel har pågått under hela den kända historien i stora delar av världen. Tyngdpunkten ska ligga på triangelhandeln, där Afrikas, Amerikas och Europas del i handeln tydliggörs.

- ska eleverna lära sig om historiskt källmaterial och förstå att mänsklig aktivitet resulterar i olika typer av skriftliga, kulturhistoriska och arkeologiska lämningar. De ska få en känsla för att allt vi vet om det förflutna bygger på att historiker studerar källmaterial, och de ska själva besvara frågor med utgångspunkt i källmaterial från 1700-talet eller tidigare.

Högstadiet

I den nuvarande kursplanen för historieämnet under högstadietiden delas ämnet i tre block med fokus på 1800-tal och 1900-tal samt historiebruk. Världen vidgas, så att fokus inte längre endast ligger på nordisk historia (se bilaga 2). Även vårt förslag fokuserar på de senaste seklernas utveckling. En skillnad är att högkulturer och antiken har flyttats till tidigare skolår. Detta frigör timmar för mer undervisning om modern historia.

I årskurs 7

- ska eleverna lära sig om nordamerikanska frihetskriget. De ska känna till anledningarna till att det bröt ut och vilka politiska och ideologiska effekter det fick. Eleverna ska lära känna de bärande idéerna bakom den amerikanska konstitutionen, såsom den maktdelningsprincip som genomsyrar många av de

Även vårt förslag fokuserar på de senaste seklernas utveckling. En skillnad är att högkulturer och antiken har flyttats till tidigare skolår. Detta frigör timmar för mer undervisning om modern historia.

politiska system som har utvecklats i dess efterföljd. Upplysningstidens idéer repeteras om eleverna inte minns dem från årskurs 6.

- ska eleverna lära sig om franska revolutionen. De ska känna till hur olika samhällsgrupper påverkades av revolutionen och hur den uppfattades i Sverige. Eleverna ska lära sig om tongivande kvinnors och mäns agerande under revolutionen, samt revolutionens politiska och allmänskulturella följdverkningar.
- ska eleverna lära sig om de större politiska förändringarna i Sverige, till exempel förlusten av Finland och statsvälvningen 1809, varefter det gustavianska enväldet ersattes med en ny författning och en ny kungafamilj.

I årskurs 8

- ska eleverna lära sig om industriella revolutionen och den ökade internationella handeln. De ska känna till hur industrialiseringen inleddes i Storbritannien och sedan spred sig till andra länder. Eleverna ska förstå både de positiva aspekterna av utvecklingen (som ökat välstånd, vetenskapliga landvinningar, teknisk modernisering) och dess avigsidor (som barnarbete, långa arbetstider och farliga arbetsförhållanden). Den starka befolkningstillväxten och migrationen mellan kontinenterna ska behandlas, med fokus på den svenska emigrationen till USA.
- ska eleverna lära sig om imperialism och nationalism. Fokus ska ligga på brittisk imperialism, men utblickar ska göras mot andra länder, till exempel Frankrike, Ryssland, Japan och USA. Eleverna ska förstå varför kolonialmakterna lyckades lägga under sig territorier och hur den militära och politiska expansionen påverkade de områden som erövrades. Ett gemensamt drag i undervisningen om industriella revolutionen och imperialismen utgörs av det globalhistoriska elementet: kulturkretsar knyts närmare varandra och världshandeln expanderar. Samtidigt betonas hur den imperialistiska maktutvecklingen ägde rum parallellt med nationella uppvaknanden och eningsprojekt, med Tyskland och Italien som främsta exempel. Eleverna ska även känna till slitningarna mellan Sverige och Norge, samt unionsupplösningen 1905.
- ska eleverna lära sig om hur slaveriet avskaffades: hur det blev alltmer kritiserat under 1800-talet och hur det därefter förbjöds i land efter land, med utvecklingen i USA (amerikanska inbördeskriget) som viktigaste exempel.
- ska eleverna lära sig om folkrörelserna. Till det som framför allt ska uppmärksammas hör arbetarrörelsens framväxt, kampen för rösträtt, nykterhetsrörelsen, den frikyrkliga väckelserörelsen och den tidiga kvinnorörelsen. Detta ska relateras till senare folkliga rörelser som den amerikanska medborgarrättsrörelsen, idrottsrörelsen, fredsrörelsen och miljörörelsen.

I årskurs 9

- ska eleverna lära sig om första världskriget: bakgrunden till att kriget bröt ut, dess förlopp och de långsiktiga konsekvenserna av freden i Versailles. Eleverna ska få en bild av begreppet mellankrigstiden, undervisas om bakgrunden till nästföljande världskrig och lära känna begrepp som Nationernas förbund och den stora depressionen. Eleverna ska inse hur dagstidningar, film, radio och annan masskommunikation påverkade politik, ekonomi och samhälle.
- ska eleverna lära sig om ryska revolutionen: hur den bröt ut som en konsekvens av första världskriget, hur Sovjetunionen bildades och hur händelseutvecklingen ledde till Finlands självständighet och inbördeskrig. De ska lära sig om kommunismens framväxt och Stalinregimens terror, till exempel gentemot ukrainare och andra minoriteter eller oliktankande.
- ska eleverna lära sig om andra världskriget: de viktigaste parterna, deras relationer och pakter, samt Sveriges position under konflikten. Förintelsen av judar, liksom förföljelsen av romer och andra grupper i det nazistiskt dominerade Europa, är obligatoriska element i undervisningen och utgör en grund för diskussioner om andra folkmord i modern historia.
- ska eleverna lära sig om delningen av Europa efter andra världskriget. De ska förstå begrepp som järnridån, kalla kriget, kapprustning och avspänning. De ska känna till avkoloniseringen och några av de konflikter som därvid uppstod, till exempel Israel-Palestina konflikten. De ska känna till hur Sovjetunionen föll samman och kampen som föregick fallet i exempelvis Polen, Östtyskland och de baltiska staterna.
- ska eleverna lära sig om det moderna välfärdssamhällets framväxt i Sverige. De ska känna till hur allmänheten gavs tillgång till utbildning, pensioner, barnbidrag, barnomsorg och semester och vad detta har betytt för samhället. De ska känna till begrepp som folkhem, välfärdsstat och avregleringar. Eleverna ska också känna till den tekniska och elektroniska utvecklingen på 1900-talet och det tidiga 2000-talet, med radio, tv, datorer, mobiltelefoner, internet och AI. De ska få förståelse för hur detta har förändrat vårt sätt att leva och umgås och vilka nya svårigheter och möjligheter detta ställer mänskligheten inför.
- ska eleverna bekanta sig med källmaterial från 1900-talet, antingen muntliga eller skriftliga källor eller båda typer. De ska lära sig vad källkritik innebär genom att använda relevanta källkritiska resonemang under arbetet. Denna punkt kan med fördel kombineras med någon av de ovanstående punkterna.

Exempel på kommentarmaterial: Vasatiden och den tidiga stormaktstiden (årskurs 5)

Eleverna ska undervisas i den epok som för svenskt vidkommande kallas Vasatiden. Epoken har fått sitt namn efter Vasaätten, som satt på den svenska tronen mellan åren 1523 (då Gustav Vasa blev kung) och 1654 (då drottning Kristina abdikerade). Under den här tiden, på 1610-talet, inleddes också den period som går under beteckningen stormaktstiden, då konungariket Sverige utövade ett relativt stort inflytande över främst Östersjöområdet.

Vasatidens Sverige hade följande regenter:

- Gustav Vasa 1523–1560
- Erik XIV 1560–1568
- Johan III 1568–1592
- Sigismund 1592–1599
- Karl IX 1604–1611 (riksföreståndare 1599–1604)
- Gustav II Adolf 1611–1632
- Kristina 1632–1654

Undervisningen ska fokuseras på hur Sverige lämnade medeltiden och gick in i den tidigmoderna eran. Sverige bröt sig ut ur Kalmarunionen, medan Danmark och Norge fortsatte att vara politiskt förenade. Den finska delen av Sverige blev allt viktigare. Statsmakten stärktes, försvaret byggdes ut med en flotta och en stark inhemsk armé. Städer och befästningar växte i storlek och antal. Sverige utvecklades från att vara ett litet och förhållandevis svagt rike i Europas utkant till att bli en nord- och östeuropeisk maktfaktor. Förändringen hotade grannrikerna, framför allt Danmark, Polen och Ryssland, länder som Sverige under epoken utkämpade flera krig mot, med territoriella vinster som följd. Ett av de mest kända exemplen är Skånelandskapen, som i början av perioden lydde under Danmark men som i epokens slutskede, mellan 1645 och 1658, övergick till Sverige.

Bild 1: Svenska stormaktsväldets utveckling och besittningar mellan 1560 och 1815

Källa: Wikipedia ([https://sv.wikipedia.org/wiki/Sveriges_historia#/media/Fil:Svenska_Stormaktsv%C3%A4ldet_\(1560_-_1815\).svg](https://sv.wikipedia.org/wiki/Sveriges_historia#/media/Fil:Svenska_Stormaktsv%C3%A4ldet_(1560_-_1815).svg))

Under Gustav Vasas tid vid makten infördes protestantismen i Sverige, med följd att klostren stängdes. Även många skol-, sjukvårds- och omsorgsinstitutioner (hospital, helgeandshus etcetera) lades ned, eftersom dessa hade drivits av katolska kyrkor och stiftelser. Katoliker som inte uppskattade förändringarna gick i exil. Till denna kategori hörde bröderna Johannes Magnus och Olaus Magnus, Sveriges sista katolska ärkebiskopar och två av 1500-talets största svenska författare.

Under Gustav Vasas tid vid makten utbröt flera uppror på grund av missnöje med de höjda skatterna, de religiösa förändringarna och statsmaktens allt kraftfullare ingrepp i lokalsamhället. Klockupproret (1531–1533) i Dalarna har fått sitt namn av att kungen ville att kyrkorna skulle överlämna sina kyrkklockor (ofta av dyrbart silver) till staten, något som både folk och kyrkoherdar motsatte sig. Klockorna behövdes bland annat för att betala av en skuld som Sverige hade till Lübeck. Ännu kändare är den småländska Dackefejden (1542–1543). Bönderna, under ledning av Nils Dacke, förde inledningsvis ett framgångsrikt gerillakrig mot kungens knektar men nedkämpades till slut. Nils Dacke avrättades.

Trots kriserna, och delvis som en följd av att statsmakten stärktes, växte ett nytt bildningsideal fram. Sverige lockade till sig utländska experter och skickade begåvade ynglingar till kontinenten för att studera. Även pojkar som kom från bondehem kunde studera om de ansågs ha begåvning, vilket gav utrymme för en viss social rörlighet. Sverige var annars strängt hierarkiskt, men den gosse som lyckades bli präst, lärare eller sekreterare kunde med tur och skicklighet komma långt. Som belysande exempel kan nämnas Erik XIV:s sekreterare Jöran Persson. Hans far hade varit en enkel präst, men Jöran själv studerade i Tyskland, kom som sekreterare till Gustav Vasas hov och blev rådgivare och god vän med hertig Erik, som senare blev Erik XIV. Några decennier senare gjorde Johan Skytte en liknande karriär. Han var borgarson, studerade i Tyskland och blev den blivande Gustav II Adolfs lärare. Senare blev han riksråd och kansler för Uppsala universitet. År 1632 grundade han universitetet i Tartu (Estland), som då var en svensk stad med namnet Dorpat.

Konstnärligt och kulturellt gick Sverige under Vasatiden in i renässansens era. Detta blev markant under Erik XIV och Johan III, som båda levde ett utsvävande hovliv och lade stora summor på byggandet och förskönandet av slott och borgar. Några Vasaborgar står ännu kvar som imponerande minnesmärken från epoken, med Kalmar slott som främsta exempel.

Riket expanderade även norrut. Under medeltiden hade gränserna i norra Sverige varit vaga, men från och med 1500-talets slut ökade konkurrensen om samernas historiska bygder. Resor företogs – bland annat av Johan Skytte – för att kartlägga landet och dess resurser. Både danskar och svenskar önskade beskatta befolkningen i norr, och en gång bidrog kontroverserna till utbrottet av ett krig (Kalmarkriget). Folk i söder, både i Sverige och på kontinenten, fascinerades av samerna. Exempelvis noterades det att två samiska flickor och deras renar var med under festligheterna vid Erik XIV:s kröning år 1561. Samer, liksom finnar, ansågs trollkunniga, något som vållade dem stora bekymmer under 1600-talets häx- och trolldomsprocesser.

Vasatiden var på många vis en omtumlande tid, präglad av kriser, skandaler och krig, men utvecklingen ledde också till ökad dynastisk stabilitet. Gustav Vasa inskräppte att den svenska kronan skulle ärvas inom hans familj. Under den äldre medeltiden hade Sverige varit ett valkungarike, men under Kalmarunionens sista tid hade kungarna i praktiken ärvt kronan, en tradition Gustav ville befästa. Detta hindrade inte att maktstrider utbröt inom kungafamiljen. Erik XIV störtades av sina yngre bröder, fängslades och mördades på order av efterträdaren, brodern Johan. Johan III efterträddes av sonen Sigismund, som också valdes till kung i Polen. Eftersom Sigismund vistades i Polen en stor del av tiden tog hertig Karl (bror till Johan, farbror till Sigismund) tillfället i akt och gjorde uppror för att ta över makten. Karl segrade i inbördeskriget och avrättade många som hade ställt sig på

Sigismunds sida i konflikten. Släktfejden gled sedan över i ett långt svensk-polskt krig. I Polen kom faktiskt Vasaätten att bli kvar längre vid makten än i Sverige, tack vare Sigismunds ättlingar. När Karl dog efterträddes han av sonen Gustav Adolf (Gustav II Adolf), som i sin tur efterträddes av dottern Kristina.

Gustav Vasa och hans söner förespråkade manlig tronföljd, men sonsonen Gustav II Adolf hade bara ett barn och lät uppfostra dottern Kristina till regent. Det var inte ovanligt med kvinnor på tronen i andra länder. Ett känt exempel är Elisabet I av England, som regerade samtidigt som Gustav Vasas söner. Även i Sverige, där prinsessorna vanligtvis inte ärvde tronen, kunde de utöva stort inflytande. Riket styrdes närmast som ett familjeföretag där kungens mor, hustru och döttrar förväntades bidra till styrelsen, liksom de övriga nära släktingarna. Gustav Vasas tre hustrur – den tyska furstedottern Katarina av Sachsen-Lauenburg och de svenska adelsdamerna Margareta och Katarina – var alla djupt involverade i regerandet. Den tredje hustrun Katarina överlevde dessutom Gustav med flera decennier, och fungerade som drottning även under Erik XIV, ända tills han gifte sig; till saken hör att hon och Erik var ungefär lika gamla. Det var normalt för svenskar att skriva brev till drottningen och be om hjälp, och kungarnas systrar hade inte sällan synpunkter på hur landet styrdes. Dessutom giftes de bort med passande män – vanligtvis tyska furstar – som kunde bidra till att Sverige stärktes internationellt och fick kommersiella och politiska allierade.

En av de viktigaste händelserna under Vasatiden var Nordiska sjuårskriget (1563–1570), som utkämpades mellan Sverige och en allians bestående av Danmark, Polen och Lübeck. Från danskt håll var målet att lägga Sverige under sig, såsom det varit under Kalmarunionen. Svenskarna önskade erövra Skånelandskapen från Danmark. Dessutom ville båda länderna expandera territoriellt i Baltikum, som vid denna tid var ett av Europas oroligaste hörn; norra Estland hade erkänt svenskt välde år 1561. Kriget blev långdraget. En av de mest kända händelserna inträffade i Ronneby 1564 och har gått till historien som Ronneby blodbad. Många dog och staden började brinna när den stormades av svenska trupper. En annan känd incident ägde rum på sommaren 1566, då en storm förintade den dansk-lybska flottan utanför Visby. På hösten 1567 gick den dansk-tyske fältöversten Daniel Rantzau in med en stor knektstyrka i Sverige, och genom hans dagbok kan man följa knektarna hela vägen till Östergötland, där städer som Söderköping och Vadstena plundrades och brändes.

Även Kalmarkriget mellan Sverige och Danmark (1611–1613), som kan ses som en uppföljare på Nordiska sjuårskriget, var förödande. Namnet kommer av att danska trupper under Kristian IV lyckades inta Kalmar och dess slott i början av konflikten. Medan kampen om Kalmar pågick angrep svenskarna Kristianopel i Blekinge, en nygrundad renässansstad med murar; både Kalmar och Kristianopel förstördes under striderna. Kriget, som utkämpades i hela nuvarande södra Sverige och vid norska gränsen, slutade med nederlag för svenskarna i freden i Knäred. Sverige tvingades att betala en enorm summa pengar för att återfå Älvsborg ("Älvsborgs lösen"), som var det enda fästet riket hade mot Västerhavet.

Under Nordiska sjuårskriget och Kalmarkriget utsattes gränsbygderna för de hårdaste striderna. Det är under den här perioden som de första snapphanarna – folkliga gerillakrigare i Skånelandskapen – omnämns i källorna. Ofta försökte lokalbefolkningen sluta egna freder (så kallade gränsfreder) men de kunde sällan upprätthållas i längden. Båda krigen har fått stor betydelse för lokalhistorien och

bygdeidentiteten, inte minst på grund av de minnen som ödeläggelserna alstrade. Under Nordiska sjuårskriget brändes Uddevalla flera gånger. Öland härjades svårt under Kalmarkriget. Man minns också konflikterna på grund av att människor i bygderna ibland utmärkte sig genom militära insatser. Två sådana bygdehjältar är Sven Håkansson Krååk i Nybro och Mickel i Tenhult. Båda gjorde hårt motstånd mot de danska inkräktarna i de småländska skogarna.

Trots att freden i Knäred var en dansk seger kom den indirekt att bereda vägen för en kraftfull svensk maktutveckling. Behovet att betala Älvsborgs lösen ledde till att den svenska statsmakten effektiviserade skatteindrivningen, och erfarenheterna av de militära motgångarna gjorde att krigsmakten började reformeras i grunden. Till saken hör att Sverige också hade lidit stora nederlag i den utdragna fejden mot Sigismunds Polen. I slaget vid Kirkholm utanför Riga den 17 september 1605, en av de största katastroferna i svensk krigshistoria, miste Karl IX mellan hälften och två tredjedelar av sin armé, medan de polska förlusterna var marginella. Sådana upplevelser gjorde det lätt för Gustav II Adolf att argumentera för skapandet av en ny och betydligt starkare krigsmakt. Eftersom detta kostade pengar krävde reformerna att rikets resurser inventerades och utnyttjades betydligt bättre, i synnerhet som insamlingen av pengarna till Älvsborgs lösen ägde rum samtidigt som Sverige inte bara låg i krig med Polen utan också med Ryssland. Under de år som följde infördes dessutom nya tullar, vilka togs upp både på handel med utlandet och på handel mellan stad och landsbygd i Sverige.

Kombinationen av järnhård skatteindrivning och prioritering av krigsmaktens behov ledde till att Sverige på 1610-talet blev en av världens mest militariserade stater. Svenskarna blev ett folk av krigare och skattebetalare. Den grundläggande utvecklingstrenden var tidstypisk: i hela Europa formades tidigmoderna stater med allt starkare centralmakter, för vilka kriget fungerade som katalysatorer för att bygga upp myndigheter, befälsordningar och byråkratier. Den alltmer kostsamma krigsfinansieringen krävde system genom vilka kungar och andra furstar kunde tvinga undersåtarna att lämna ifrån sig betydande delar av sina inkomster och förmögenheter. Sverige skilde sig dock från övriga länder genom att de stora förändringarna genomdrevs ovanligt snabbt, och utan att folk reste sig i uppror. Trots att det var bönderna som fick betala för utvecklingen genom att drabbas av ekonomiska pålagor och genom att deras söner skrevs ut till krigstjänst reste de sig inte längre i uppror, såsom varit fallet på 1500-talet. Den främsta orsaken var att bönderna nu hade blivit fast inlemmade i staten och identifierade sig med denna. Medan bönderna i övriga europeiska länder, även Danmark, saknade politisk makt hade de svenska bönderna representation i riksdagen och utövade ett omfattande inflytande över det egna lokalsamhället. Detta gav Sverige en för 1600-talet ovanlig inre styrka.

Omorganiseringen av krigsmakten påverkade hela samhället. Från och med 1619 var alla män i riket som fyllt femton år skyldiga att göra krigstjänst. I och med att prästerna förde bok över befolkningen kunde myndigheterna kontrollera hur många knektar staten hade tillgång till. Vid utskrivningarna togs var tionde man ut för tjänst till armén eller flottan, något som i många fall var likvärdigt med en dödsdom. Bara mellan 1621 och 1632 miste Sverige mellan 50 000 och 55 000 män i krig, varav flertalet dog av sjukdomar i fältlägren. Knektarna organiserades i regementen som var knutna till specifika län och underkastades hård träning. Regementenas fältartilleri var sin tids främsta. Samtidigt byggdes många nya örlogsfartyg. Ironiskt nog är det mest kända också det som fungerade sämst:

skeppet Vasa, som sjönk på sin jungfrufärd 1628 men har bärgats i modern tid.

Den civila omorganiseringen, som leddes av Sveriges mångårige rikskansler Axel Oxenstierna, höll jämna steg med den militära. År 1614 reglerades domstolarnas verksamhet, och under de decennier som följde grundades hovrätter. Riksdagen fick sin fasta form genom 1617 års riksdagsordning. Adeln, som bidrog med ämbetsmän och officerare till statsmakten, organiserades i Riddarhuset 1626. Till detta kom ett flertal nya ämbetsverk, så kallade kollegier, vilka förlades till Stockholm, som nu för första gången på allvar började fungera som permanent huvudstad. Förändringarna gjorde att Sverige blev allt mindre beroende av enskilda personers och familjers duglighet. Genom ämbetsverken kom Sverige att styras av nätverk av experter snarare än som ett familjeföretag. Utvecklingen påverkade kvinnorollerna avsevärt. Drottningar och prinsessor miste inflytande då statliga ämbetsmän tog över.

Utbildningsväsendet expanderade genom att staten grundade skolor, framför allt gymnasier, i stiftsstäderna. Nya universitet grundades i Dorpat och Åbo, på 1660-talet också i Lund. Axel Oxenstierna ställde sig dessutom bakom tillkomsten av ett svenskt postväsen. Landets första ordinarie postförbindelse upprättades 1620 mellan Stockholm och Hamburg, och den första svenska postorganisationen tillkom 1636. Av ännu större betydelse var de många städer som grundades som centra för statsmakten, där folket kunde kontrolleras och pålagor drivas in – Alingsås, Borås, Falun, Göteborg, Kristinehamn, Luleå, Piteå, Sundsvall, Söderhamn, Umeå, Vänersborg, Åmål, med flera.

Axel Oxenstiernas reformverksamhet lade grunden till den offentliga sektor som fortfarande präglar det svenska samhället. Utvecklingen vilade i stor utsträckning på immigration. Staten uppmuntrade utlänningar att flytta till Sverige och göra ekonomisk, politisk och social karriär. Således var Göteborg inledningsvis en huvudsakligen nederländsk stad. Även inom riket skedde betydande folkflyttningar, i synnerhet mellan Finland och västra Mellansverige. Tusentals finnar lockades att etablera sig i landskap som Värmland, där de bröt ny bygd. Nederländska entreprenörer som Louis De Geer tog initiativ till banbrytande industriella initiativ, vilket medverkade till att Sverige blev en av världens största producenter av järn och koppar.

Förändringarna gick ut över hela den nord- och östeuropeiska omgivningen. Grannrikena Ryssland, Polen, Danmark och Tyskland var betydligt svagare och mer splittrade, vilket de svenska kungarna utnyttjade. I freden år 1617 tvingades Ryssland avstå ett stort område i Karelen och vid Finska viken, så att det svenska Finland och det svenska Estland förenades territoriellt. År 1629 slöts ett stillestånd med Sigismund i Polen, som avstod en stor del av Livland, ett område som motsvaras av dagens södra Estland och norra Lettland med staden Riga. När Gustav II Adolf påföljande år kastade in Sverige i trettioåriga kriget, en europeisk storkonflikt som utkämpades i Tyskland och dess grannländer mellan 1618 och 1648, framstod Sverige plötsligt som en militär stormakt. Kungen stupade visserligen i slaget vid Lützen 1632, men hans fältherrar förde kriget vidare. Vid westfaliska freden 1648 kunde den svenska kungamakten lägga under sig flera områden i norra Tyskland. Sverige utnyttjade dessutom kriget till att attackera Danmark i ett jämförelsevis kort krig 1643–1645. Den danske kungen Kristian IV, som bara några decennier tidigare hade triumferat i Kalmarkriget, tvingades avträda Jämtland, Härjedalen, Gotland, den estniska ön Ösel samt Halland. Sistnämnda landskap skulle enligt

statuterna återgå till Danmark efter 30 år, men så skedde inte. Tvärtom: den svenska maktutvecklingen fortsatte på 1650-talet, efter att drottning Kristina abdikerat till förmån för sin kusin Karl X Gustav, och kulminerade genom freden i Roskilde 1658, då även Skåne, Blekinge, Bohuslän, Bornholm och Trondheims län blev svenska. De två sistnämnda områdena återgick snart därefter till Danmark, men i övrigt kom erövringarna av gamla danska och norska landskap att bli bestående.

De förändringar och omorganiseringar som hade ägt rum i Sverige kom på sikt också att påverka de landskap som erövrats från Danmark. Under andra hälften av 1600-talet försvenskades de grundligt. Svensk lagstiftning infördes, liksom svenska språket och svensk liturgi i kyrkan. Likväl har den danska tiden avsatt tydliga spår i framför allt det skånska kulturlandskapet. De många skånska slotten och herresätena vittnar om hur starkt grepp den skånska (danska) adeln hade om jorden och bönderna.

Vasatiden avslutades med drottning Kristina, som efterträdde Gustav II Adolf när hon bara var sex år gammal. Förmyndarregeringen under Axel Oxenstierna var dock kompetent och lojal, och när Kristina blivit myndig kunde hon utan svårighet regera vidare på egen hand. Det är fortfarande omstritt varför hon valde att abdikera år 1654, konvertera till katolicismen och bosätta sig i Rom. Under hennes tid på tronen skaffade sig Sverige också kolonier i andra världsdelar, till och med utposter i nuvarande Ghana i Västafrika. Sveriges koloni i Amerika, som grundades på mark köpt av urbefolkningen, kom att kallas Nya Sverige och styrdes från Fort Christina, som grundades 1638. De svenska kolonisternas kontakter med urbefolkningen i området var förhållandevis omfattande. Man köpte bland annat skinnvaror och majs. Varken den afrikanska eller den amerikanska kolonin blev dock långvarig. År 1655 hamnade Nya Sverige under nederländskt styre, och den afrikanska handelsstationen gick förlorad 1663.

Eleverna ska undervisas i:

- Reformationen och dess följdverkningar
- Nordiska sjuårskriget – Sveriges första stora krig
- Sveriges expansion runt Östersjön, med fokus på de danska och norska landskap som blir svenska
- Reformeringen av den svenska staten, där familjemakt får ge vika för myndigheter och ämbetsverk
- Trettioåriga kriget och militariseringen av samhället
- Invandringens betydelse för utvecklingen
- Böndernas historiska roller: från upprorsmakare till samhällsbärare
- De tongivande individernas betydelse för historiens utveckling.
Exempel: Gustav Vasa, Axel Oxenstierna, Kristina, Louis de Geer.

Eleverna kan undervisas i:

- Snapphanar och bygdehjältar – krig i lokalsamhället
- Renässansideal och hovliv, till exempel Vadstenabullret
- Tidiga industriella satsningar, som Falu koppargruva, Sala silvergruva och 1600-talets järnbruk
- Stadsgrundandet på 1600-talet – lokala exempel

Bilaga 1: Centralt innehåll i nuvarande kursplan i historia för mellanstadiet

Kulturmöten och statsbildning i Norden, cirka 800–1500

- Nordens kulturmöten med andra delar av världen genom vikingars resor och medeltidens handelssystem.
- Statsbildning och kristendomens etablerande i Norden samt konsekvenser av dessa förändringar.
- Likheter och skillnader i levnadsvillkor för barn, kvinnor och män under tidsperioden.
- Vad historiska källor är, till exempel arkeologiska fynd, texter, muntliga berättelser och digitalt material, och hur de kan användas för att ge kunskaper om det förflutna.
- Historiebruk kopplat till tidsperioden, till exempel hur vikingar framställs i populärkulturen.

Maktförhållanden och levnadsvillkor i Norden, cirka 1500–1800

- Kampen om den politiska makten i Norden. Reformationen och framväxten av en stark kungamakt i Sverige. Uppror och motstånd mot kungamakten.
- Det svenska Östersjöväldet. Orsaker till dess uppkomst och upplösning samt konsekvenser för människor runt Östersjön.
- Likheter och skillnader i levnadsvillkor mellan olika grupper i ståndssamhället.
- Vad historiska källor från tidsperioden, till exempel brev, dagböcker och kartor, kan berätta om det förflutna.
- Historiebruk kopplat till tidsperioden, till exempel i gatunamn, minnesmärken och reklam.

Folkökning, ändrade maktförhållanden och emigration, cirka 1800–1900

- Nya maktförhållanden i Sverige och mellan länder i Norden.
- Jordbrukets omvandling och den stora folkökningen samt översiktligt om den tidiga industrialiseringen i Sverige. Olika konsekvenser av detta för barns, kvinnors och mäns levnadsvillkor.
- Olika orsaker till och konsekvenser av emigrationen från Sverige.
- Vad historiska källor från tidsperioden, till exempel kyrkböcker, fotografier och domstolsprotokoll, kan berätta om det förflutna.
- Historiebruk kopplat till tidsperioden, till exempel hur historiska händelser och aktörer framställs i böcker och på museer.

Bilaga 2: Centralt innehåll i nuvarande kursplan i historia för högstadiet (LGr22)

Samhällsomvandlingar: framväxten av civilisationer och industrisamhällen

- Framväxten av högkulturer i olika delar av världen, till exempel i Afrika, Amerika och Asien. Antiken, dess utmärkande drag som epok och dess betydelse för vår egen tid.
- Europeisk kolonisation och slavhandel. Konsekvenser av detta för människor och kulturer samt för det ökade globala handelsutbytet mellan Europa, Asien, Afrika och Amerika.
- Industrialiseringen i Europa och Sverige. Olika orsaker till industrialiseringen och konsekvenser av denna för människor och miljö.
- Revolutioner och framväxten av nya idéer, samhällsklasser och politiska ideologier.
- Tolkning av historiska källor från någon tidsperiod och granskning utifrån källkritiska kriterier. Värdering av källornas relevans utifrån historiska frågor.
- Analys av historiebruk kopplat till någon tidsperiod, till exempel hur olika aktörer använder historia för att skapa eller stärka nationella identiteter.

Imperialism och världskrig, cirka 1850–1950

- Europeisk nationalism, imperialism och framväxten av olika former av demokrati och diktatur.
- De båda världskrigen, deras orsaker och konsekvenser. Förtryck, folkfördrivningar och folkmord. Förintelsen och Gulag. Människors motstånd mot förtryck.
- Tolkning av historiska källor från tidsperioden och granskning utifrån källkritiska kriterier. Värdering av källornas relevans utifrån historiska frågor.
- Analys av historiebruk kopplat till tidsperioden, till exempel hur olika aktörer använder historia för att skapa opinion eller legitimera makt.

Demokratisering och ökad globalisering, cirka 1900 till nutid

- Demokratiseringen i Sverige och framväxten av välfärdssamhället. Bildandet av politiska partier, nya folkrörelser, till exempel kvinnorörelsen, och kampen för allmän rösträtt för kvinnor och män. Kontinuitet och förändring i synen på kön, jämställdhet och sexualitet.
- Kalla krigets konflikter samt nya maktförhållanden och utmaningar i världen efter det kalla krigets slut.
- Kontinuitet och förändring med utgångspunkt i långa historiska linjer kring levnads-villkor, migration och makt.
- Tolkning av historiska källor från tidsperioden och granskning utifrån källkritiska kriterier. Värdering av källornas relevans utifrån historiska frågor.
- Analys av historiebruk kopplat till tidsperioden, till exempel hur individer och grupper använder historia för att kritisera samtida fenomen och påverka våra föreställningar om framtiden.

Litteraturförteckning

Alatalo, Tarja och Linda Fälth. 2023. "Skärp lärarstudenters utbildning i tidig läsundervisning". I *Vi lärare* 2024-08-14.

Carlsson, Alida och Lindén, Jenny. 2016. "Barns uppfattning av tid: En kvalitativ litteraturstudie om tidsuppfattning hos barn i de yngre åldrarna". Examensarbete 1, inom Ämnesdidaktik. Institutionen för Samhälls- och välfärdsstudier vid Linköpings universitet. Samhällsorienterade ämnen.

Eklöf, Erica. 2017. "Sommarens effekt på elevers språkutveckling". I *Språkutvecklarna* 2017-06-15.

Ekstrand, Jennifer. 2020. *Historiemedvetandet som begrepp i ämnesdidaktisk forskning*. Uppsats för yrkesexamina på grundnivå, Malmö universitet, Fakulteten för lärande och samhälle (LS).

Gulz, Agnes m.fl. 2023. "Digitalisering och nedvärderandet av läraren som kunskapsförmedlare saknar vetenskapligt stöd". I *Skola och samhälle* 2023-11-13.

Hake, Magnus och Agnes Gulz. 2024. "Vi misstänkliggör inte alla lärarutbildningar." I *Sydsvenskan* 2024-02-14.

Harrison, Dick. 2014. "Kränkta av fakta". I *Neo* 2014:1.

Helenius, Ola och Linda Marie Ahl. 2024. *En bättre kursplan i matematik – förslag på process och innehåll*. Stockholm: Näringslivets skolforum.

Heller Sahlgren, Gabriel (2023). "Svenska fjärdeklassares läsförståelse - trender och förklaringar". Stockholm: Näringslivets skolforum.

Heller Sahlgren, Gabriel (2024). "Vad kan vi lära av PISA 2022? Faktorer bakom svenska elevers resultat". Stockholm: Näringslivets skolforum.

Henrekson, Magnus (red.) m.fl. 2018. *Kunskapssynen och pedagogiken: varför skolan slutade leverera och hur det kan åtgärdas*. Stockholm: Dialogos.

Huss, Jan. 2023a. "Forskarna dömer ut trender i skolan: 'Bygger på myter'". I *Vi lärare* 2023-11-16

Huss, Jan. 2023b. "Forskarnas teori: därför bygger skolan på trender". I *Vi lärare* 2023-11-23.

Ingvar, Martin och Mannerheim, Filippa. 2023. "Skolverket sprider undervisningsmyter" och "Skolverket bryter mot skollagen".
I *Kvartal*.

Jussim, Lee och Harber, Kent D. 2005. "Teacher Expectations and Self-Fulfilling Prophecies: Knowns and Unknowns, Resolved and Unresolved Controversies".
I *Personality and Social Psychology Review* 2005, Vol. 9, No. 2, ss 131–155.

Kornhall, Per. 2024. *Ämnesplan för biologi i grundskolan – ett diskussionsunderlag*. Stockholm: Näringslivets skolforum.

Linderöth, Jonas. 2016. *Lärarens återkomst: från förvirring till upprättelse*. Stockholm: Natur & Kultur Akademisk.

Lindquist, Linnéa. 2024. "Lärarstudenter får inte lära sig att undervisa".
I *Expressen* 2028-01-28. (Söderlund, Folkesson, & Söderholm, 2022)

The National Curriculum in England: Key Stages 1 and 2. Framework Document. 2013.

Söderlund mfl. 2022. "Adhd-epidemin drivs av skolans pedagogik".
I *Psykologtidningen* 2022-03-08.

Utbildningsdepartementet. 2023. "Uppdrag om en översyn av stöd och information via webbplatser samt om utveckling och samordning av forskningsspridning", regeringsbeslut den 29 juni 2023. Se https://www.skolverket.se/download/18.4fdcadf2188b6c83f956e8/1693552750222/U2023-02135_Oversyn-stod-o-info-webbplatser-samt-forskningsspridning-2.pdf (läst 2024-06-26).

Om författarna



Foto: Ola Torkelsson

Katarina Harrison Lindbergh är historiker och författare med ett förflutet som gymnasielärare i historia och svenska. Hon har bland annat skrivit böckerna *Nordisk mytologi från A till Ö* (2017), *Nordiska sjuårskriget* (2020), *Erik XIV* (2022) samt *Nordiska hjältesagor* (2024).

Dick Harrison är professor i historia vid Lunds universitet. Hans huvudområde är medeltiden och modern historia där han bland annat skrivit *Stora döden: den värsta katastrof som drabbat Europa* (2010), *Imperiernas fall: från Akkad till USA* (2023) samt *Hansen: Ett handelsimperiums uppgång och fall* (2024). Utöver en stor produktion av böcker medverkar han regelbundet i *Svenska Dagbladet*, *Populär Historia* samt i Sveriges radios program *Vetenskapsradion Historia*.

Tillsammans har de bland annat skrivit läromedlet *Bilden av historien* (2016) samt *Handelns historia* (2024) – ett undervisningsmaterial utgivet av Eduna som kostnadsfritt erbjuds som ett komplement till ordinarie läromedel.

Näringslivets skolforum är ett initiativ från Svenskt Näringsliv för att stärka Sveriges kompetensförsörjning och förbättra kunskapsresultaten i svensk skola. Syftet är att erbjuda en arena för ökad probleminsikt, förutsättningslös dialog, internationell utblick och erfarenhetsutbyte. [Läs mer på svensktnaringsliv.se/skolforum](https://svensktnaringsliv.se/skolforum).



**Näringslivets
skolforum**

SWEDISH ENTERPRISE SCHOOL FORUM

Historieämnet i grundskolan
– ett diskussionsunderlag för en bättre ämnesplan
September 2024, Näringslivets skolforum, Stockholm