

Nordidactica – Journal of Humanities and Social Science Education
Finska kriget 1808–1809 i svenska och finska gymnasieböcker i historia
Arja Virta
Nordidactica 2012:1
ISSN 2000-9879
The online version of this paper can be found at: www.kau.se/nordidactica

Nordidactica
- Journal of Humanities and Social
Science Education

2012:1

Finska kriget 1808–1809 i svenska och finska gymnasieböcker i historia

Arja Virta

Institutionen för lärarutbildning, Åbo universitet

Abstract: The article discusses how a historical turning point, the Finnish war 1808–1809, has been described in a sample of Swedish and Finnish upper secondary school history textbooks. A chronological comparison is made in order to examine the changes over time. A question of interest is if there are national differences in the perspectives of the texts. The article presents a tentative typology based on the breadth and depth of the descriptions. In general, the descriptions of the Finnish war events have become shorter. However, the Finnish textbooks give more space to this event, while the Swedish textbooks, especially since the 1960s, only mention the war briefly. The description of this war exemplifies the shifting preferences in the choice of content, and the changing foci of historical knowledge in history textbooks. More generally, the changes in this topic can also be explained by the varying conceptions of national history and different historical cultures in these countries.

KEYWORDS: LÄROBÖCKER I HISTORIA, LÄROBOKSANALYS, FINSKA KRIGET, GYMNASIEBÖCKER

Finland – eller ungefär det som nu kallas Finland – hade tillhört Sverige sedan medeltiden. Men på grund av Tilsit-överenskommelsen mellan Napoleon och den ryske kejsaren Alexander I, började Ryssland 1808, ett krig för att pressa Sverige att komma med i handelsbojkotten mot England. Till slut erövrade Ryssland Finland fast det inte ingick i den ursprungliga planen. Finlands nästan sjuhundraåriga tid som en del av Sverige, med status som en provins, var över. I stället blev Finland en del inom Ryssland med autonom ställning som storfurstendöme, en status som efteråt har blivit omdebatterad. Efter förlusten i kriget avsattes den svenske kungen och kungamakten begränsades i den nya svenska grundlag som antogs 1809. Kriget 1808–1809 har ofta kallats ”det finska kriget”, och den termen använder jag också.

Historiska händelser och utvecklingslinjer kan få helt olika innebörd i kontexten av olika nationella historier. Därför kan det vara fruktbart att forska hur samma företeelse som är en del av den nationella historien i båda länderna beskrivs i läroböcker från olika länder. Händelsen var viktig för både Finland och Sverige, men på olika sätt. Jag vill i den här artikeln jämföra hur bilden av finska kriget har ändrats under årtionden i ett antal svenska och finska gymnasieläroböcker i historia från 1920-talet till år 2009.

Läroböcker i sin tid och i sitt samhälle

Läroboken har länge haft en stark position i undervisningen. Trots att den numera börjat få andra läromedel som komplettering och ersättare, har den alltid varit och är fortfarande en viktig konkretisering av skolans kursplaner. Dess stora betydelse gör att de också ofta kritiserar. Detta gäller särskilt läroböcker i historia. I många länder, t.ex. Grekland, USA, Japan och Indien, har de blivit föremål för kraftiga debatter på grund av val av innehåll och politiska kontroverser (Popp, 2009; Repoussi, 2007 och 2009). I Finland och Sverige har det visserligen varit ganska lugnt på läroboksfronten, om man inte räknar ungdomsradikalismens tid i Finland i början av 1970-talet, då böckerna kritiserades för att fokusera för mycket på gamla tider och nationell historia (Virta, 1998).

Innehållet i läroböcker är alltid ett urval av det förflutnas oändliga förråd. Men de sätt författarna och förlagen har gjort sina val på säger mycket om samhällets värderingar, och om vad som anses viktigt eller mindre viktigt och vad som kan anses vara officiell kunskap (Apple, 2000). Även luckorna är intressanta. Foster och Crawford (2006, 1–2) definierar läroböcker som “cultural artefacts that in their production and use embody a range of issues associated with ideology, politics and values”. De menar att läroböcker i historia återspeglar samhällets maktstrukturer och hierarkier samt återberättar det som nationsstater vill berätta om sig själva och sina relationer till andra länder. På motsvarande sätt uttrycker sig Andolf (1972, 282), d.v.s. att historieundervisningen har ”allt mer blivit ett samhällets officiella självporträtt”.

Styrdokumentet är på samma sätt resultat av kompromisser i den pedagogiska, politiska och administrativa apparaten (Ammert, 2011). Det finns ett antal faktorer

som medverkar i processen att skapa en lärobok. Antalet intressenter är stort, och därför är läroböckerna komplicerade föremål för forskning.

Det är förenklat att påstå att läroböckerna är ett direkt instrument för maktutövning, men symbolisk makt används genom dem – makten över tänkandet (Karlsson, 2011). Läroböckerna i historia kan vara en del i det pedagogiska historiebruket och i sin tids historiekultur, instrument för att skapa och återge samhällets eller den dominerande kulturens historiska och kulturella minne (Ferro, 2003). De är även instrument i socialisationsprocessen och en del av processen där den nya generationens sociala identitet formas. Därför skildras den nationella historien i läroböcker ofta optimistisk och positiv (Loewen, 1995).

Historieundervisning och läroböckerna kan ha starkt samband med identitet – de är själva på sätt och vis återspeglings av nationens självförståelse och med det samma återskapar identitet och påverkar det kollektiva minnet (Wertsch 2002, 68, 70; Karlsson 2004, 62–66). Förändringar i värderingar påverkar sättet att välja och betona faktakunskap. I den här artikeln har jag lagt fokus på faktakunskap och lärobokens sätt att välja och konstruera en bild av ett händelseförlopp. Valensi (2000, 192) uttrycker den roll som vissa detaljer kan ha som beståndsdelar av det gemensamma “kunskapsförråd” och värderingar som någon grupp eller nation har på det följande sätt:

Indeed, among all the battles we memorized as schoolchildren, among all the heroes represented in our textbooks and inculcated in our minds, only some of them remain unforgotten. They remain so from generation to generation regardless of the philosophical or political values we defend. We may say that they remain unforgotten because of the rhetorical strength of schoolbooks or the power of their iconography...

Därför finns det skäl att analysera hur sättet att beskriva ett händelseförlopp har ändrats genom årtionden i läromedel. Identitet och det kollektiva minnet tas som bakgrundsfaktorer i den här artikeln. Mitt syfte är ändå inte att undersöka uttryck av identitet i eller ur själva läroboksinnehållet.

Förändringar i läroböcker

Läroboken blir alltid förståelig mot den samhälleliga kontexten den skapas. Den kanske t.o.m. berättar mer om sin tids värderingar än om de historiska perioder och företeelser den beskriver, t.ex. om strukturella förutsättningar, politisk klimat och kultur (Ammert, 2008). Läroboken som sådan är ett resultat av en selektiv process och en produkt av ett visst utbildningssystem och därför anpassad till de aktuella krav som det rådande systemet ställer. Kraven kan variera men trots det betyder traditionen mycket i utformningen av läroboken (Långström, 1997). I många länder är det direkt politisk kontroll. I Finland och Sverige fanns det länge en officiell läroboksgranskning av läromedel men i dessa länder avskaffades kontrollen i början av 1990-talet.

Läroböckerna har under årtionden genomgått stora förändringar även om en del av traditionen troligen finns kvar. I dessa förändringar kan man se tydliga uttryck av olika undervisningsteorier, till exempel med hjälp av Wolfgang Klafkis (1967)

välkända klassificering, som har vidareutvecklats för historieämnet av Sven Sødning Jensen (1978). Enligt den innebär de materiella undervisningsteorierna att undervisningen framför allt är en direkt överföring av kunskap och värden. I den klassiska teorin är det fråga om värderingar som ska förmedlas till den nya generationen medan den objektivistiska teorin förutsätter neutral faktabetonad undervisning. De formella teorierna däremot framhäver de färdigheter, metoder och kritiskt tänkande, som eleverna ska tillägna sig genom historieundervisningen. Syntesen är kategoriell undervisning, där det blir viktigt att förstå historiens karaktär som kunskapsområde.

På 1800-talet och länge in på 1900-talet var läroböckernas stil berättande, episk och heroisk, enligt den klassiska undervisningstraditionen (Jensen, 1978; Selander, 1988). I sin studie av svenska läroböckerna konstaterar Selander att de gamla historieböckernas kunskapssyn innebär en uppfattning om den linjära tiden där händelserna och personerna var viktiga. Samma gäller säkert till en stor del för finska läroböcker fast likadana studier om lärobokshistorien inte har gjorts.

Berättandet har sedermera till en stor del ersatts av mer översiktliga fågelperspektivpresentationer, och händelser med strukturer och utvecklingslinjer, vilket motsvarar den objektivistiska undervisningsteorin. Innehållet är ändå inte nödvändigtvis mer analytiskt. En allmän kritik i internationell läroboksforskning om texter har varit att texterna innehåller fakta utan sammanhang. Med åren har meningarna blivit kortare men texten kan ändå vara full av information, splittrad och osammanhängande, utan metadiskurs och tydliga orsakssamband (Crismore, 1984; Karvonen, 1995; Reichenberg, 2000). Samtidigt blev böckerna visuellt och typografiskt mer attraktiva. Den nyare trenden, särskilt i Storbritannien men även i svenska och finska läromedel i historia, har varit att eleverna har fått ”forskningsuppgifter” och källövningar (Haydn, 2011), i linje med de formella undervisningsteorierna. Egentligen är det svårt att generalisera eller säga någonting definitivt om de läromedel som används i dag därför att det inte finns aktuella och omfattande undersökningar om deras kvalitet.

Historieämnet hade traditionellt en tämligen starkt status i det svenska gymnasiet, trots tillbakagången under 1920- och 1930-talet. Det förstärktes igen under 1950-talet. Sveriges historia hade länge mer utrymme än allmän historia. Redan tidigt debatterades i Sverige om dikotomin mellan politisk historia och kulturhistoria (Andolf, 1982; Holmén, 2006). De nationalistiska tendenserna blev svagare och ersattes av en mer neutral historieskrivning, särskilt efter andra världskriget.

Ett tydligt exempel på hur den politiska viljan har påverkat läroplanen och även läroböckernas innehåll i Sverige var en ökad betoning av demokrati och skolans roll i demokratifostran. Bland annat av det skälet skiljdes historieämnet från samhällsläran och ett nytt ämne, samhällskunskap, inrättades i början av 1960-talet. Samhällskunskapen fick direkt en viktig roll som ett skolämne och i historieämnet skulle mindre tid ägnas åt krig och krigsskildringar till förmån för bl.a. folkrörelser och demokratisering (Englund, 1986; Långström, 1997; Karlsson, 2011; Lindmark & Rönnqvist, 2011). Detta innebar alltså en stor förändring i historieämnets fokusering.

Läroplanerna och kursplanerna hade tidigare varit ganska översiktliga och lämnat stor frihet för lärarna att bestämma hur ett visst tema skulle behandlas i undervisningen.

I Finland har historieämnet haft en stor betydelse för nationell självförståelse sedan 1800-talet och början av den nationella rörelsen. Det var inte den politiska och militaristiska synen på historia som var dominant. Det förekom redan i början av 1900-talet en stark tendens att minska krigshistoriens andel av undervisningen. Överhuvudtaget skulle kulturhistoria och socialhistoria få mer utrymme vid sidan av politisk historia. Särskilt den starka center-liberala utbildningspolitikern och läroboksförfattaren Oskari Mantere lyckades skapa balans i historieundervisningen så att högertendenserna inte fick minskat utrymme. Det fanns också starka motsatta åsikter, inte minst bland svenskfinska historiker och läroboksförfattare som mer hade velat betona den politiska historien (Andersson, 1979, 224–227; Rouhiainen, 1979, 71–81). Läroplanen i historia introducerades 1916, men den fick inte så starkt genomslag. Nästa läroplan kom 1941 och var skriven under krigsförhållanden, vilket syns i fosterländska betoningar. En vändning kom 1963 med nya läroplaner för historia och samhällskunskap i läroverken. Då skedde en tydlig betoning på nyare historia och samhällskunskap (Castrén, 2002). I början av 1980-talet strukturerades innehållet i kurser – 6 obligatoriska kurser i historia och en i samhällskunskap. Kronologin var kvar, men vikten skulle läggas vid stora utvecklingslinjer och strukturer i stället för historiska händelser. Kunskaper om dessa händelser skulle eleverna ha med sig från sina tidigare studier i grundskolan. Tanken var säkert överdrivet optimistisk. År 1994 skedde en större förändring då antalet obligatoriska kurser i historia minskades till fyra. Den enda obligatoriska kursen i Finlands historia handlade om tiden efter 1870-talet, och den tidigare historien tillhörde en valbar kurs. Kursbeskrivningarna var korta – mycket utrymme lämnades för lärare och läroboksförfattare att bestämma över innehållet (Virta, 1998; Arola, 2002; Virta & Nikander, 2011). I de kursplaner från 2003, de som för närvarande gäller, gjordes endast smärre justeringar, och kursinnehållen beskrevs mer detaljerat. Strukturen är densamma som 1994.

Att jämföra läroböcker

Hur historien beskrivs och tolkas beror alltid mycket på författarens nutid och perspektiv, detta gäller även läroböcker. Enligt Crawford (2000) har läroböckerna i regel en röst och ett perspektiv och berättar en sådan tolkning historia som bäst passar ihop med den officiella berättelsen (se även Stradling, 2001). Innehållet presenteras som säker kunskap utan alternativ ("a rhetoric of certainty", Loewen, 1995, 287). Det är ofta ett nationellt perspektiv – berättelser om "oss" och "de andra" – som läroböckerna innehåller. Det finns flera läroboksstudier om hur ett krig eller en konfliktsituation beskrivs i läroböcker från olika länder. Ett omfattande exempel är Holméns (2006) avhandling "Den politiska läroboken" där han jämför norska, svenska och finländska läroböcker s beskrivningar om USA och Sovjetunionen under kalla kriget. Materialet innehåller läroböcker för historia, geografi och samhällskunskap

från tre länders olika skolformer under tiden från 1930-talet till början av 2000-talet. I den ambitiösa studien har han använt begreppet relativ tendens som analysverktyg. Med det försökte han undvika problemet att direkt karakterisera lärobokstexter som negativa eller positiva, sanna eller falska. Ändå visar han att det finns tydliga skillnader mellan läroböckernas stilar i olika länder – beroende på deras utrikespolitiska situation.

Foster och Nicholls (2005) har i sina studier jämfört hur andra världskriget behandlas i gymnasieböcker i historia från olika länder, hur Förenta Staternas roll beskrivs och hur till exempel atombomben framställs. I en av artiklarna har de jämfört amerikanska, svenska, brittiska och japanska böcker. I varje land varierade perspektivet. Enligt amerikanska böcker var det USA:s plikt att delta i andra världskriget. Japanska böcker beskriver i stället Amerikas provokation före Pearl Harbor. Svenska böcker gav inte mycket utrymme åt kriget i Stilla havet utan fokuserade mer på kriget i Europa. I Nicholls (2006) andra artikel jämfördes på samma sätt olika perspektiv. Fast de svenska böckerna ville betona Sveriges neutralitet och beskriva sin roll som utanförstående observatör gav böckerna ändå mycket utrymme åt kriget. En motsvarande undersökning har Lin, Zhao, Ogawa, Hoge och Kim (2009) utfört om hur historieböcker från USA, Sydkorea, Japan och Kina behandlar Koreakriget. Deras slutsats var att i varje land hade böckernas innehåll sitt eget särskilda perspektiv på kriget. I alla läroböcker exkluderades krigets fasor på individnivå. Morand (2011) har i sin avhandling jämfört tyska, franska och amerikanska läroböckers bild av kalla kriget. I en av delstudierna skriver hon om hur Berlinblockaden och luftbron framställs i olika länder. Det fanns intressanta skillnader, och undertonen är förståelig mot en bredare kontext. Medan böcker från förra DDR mestadels teg om luftbron, skrev västtyska läroboksförfattare om olika episoder och sympatiska amerikanare. Amerikanska läroböcker betonade sitt lands roll som demokratins försvarare och välgörare. I franska böcker fanns en kritisk underton, även om de skrev uppskattande om teknologins framsteg och möjligheter. Den kritiska undertonen riktade sig mot Amerikas växande makt.

Närmast den här artikelns tema är Lena Olssons (1987) rapport i vilken hon har analyserat Finlandsbilderna i svenska grundskoleböcker. I analysen av historieböcker har hon tagit finska kriget som ett exempel som *synliggör svenska aktörer men lämnar finländare i skuggan*. Hon har även tagit ställning till enskilda uttryck och termer som enligt henne visar ett ensidigt svenskt perspektiv.

Händelserna under finska kriget berörde både Finland och Sverige men hade olika konsekvenser för dessa länder. Därför är bilden av kriget och särskilt tolkningen av dess betydelse i svenska och finska läroböcker ett lämpligt tema för jämförelse. Man kan inte förvänta sig att beskrivningarna är symmetriska därför att händelseförloppet hade helt olika konsekvenser för båda parterna. I den här artikeln har jag inte för avsikt att hitta fel eller påpeka luckor i läroböcker. Läroboken har alltid ett begränsat utrymme och författarna har en snäv handlingsram. Den jämförelse som presenteras i det följande bygger inte på förutfattade tankar om vad som bör finnas i läroboken om finska kriget. I stället vill jag söka efter förändringstrender och skillnader – som jag anser som naturliga företeelser.

Syfte och frågeställningar

Syftet med den här artikeln är att jämföra hur finska kriget 1808–1809 framställs i ett antal svenska och finska gymnasieböcker i historia. Analysen innebär jämförelser mellan länder och i tidsperspektiv från 1920-talet ända till början av 2000-talet. Fokus är på selektionen av faktakunskap. Huvudfrågorna är hur nivån av framställningen ändrades med tiden och vilka skillnader det fanns mellan beskrivningarna. Hur beskrivs händelseförloppet som en del av dessa länders nationella historia? Historien var samma men sammanhangen olika.

Foster och Nicholls (2005, 215) påpekar att det är viktigt att forska hur gemensamma historiska händelser, som ingår i nationella historier i två eller flera länder, behandlas i olika parternas historieböcker. Då det även är mer en regel än undantag att lärobokstexten är endimensionell eller enperspektivistisk, och beskriver historien från respektive lands synvinkel (Crawford, 2000; Stradling, 2001). Traditionen har betydelse i selektionen av fakta (Crawford 2000,1), och det har betydelse för vilken kunskap blir legitimerad och återberättas. Just därför är det angeläget att forska om läroböcker och deras innehåll i ett längre tidsperspektiv. Faktavalet som sådant är bevis på den betydelse som böckerna gett till företeelser – det som i internationell historiedidaktisk forskning kallas ”significance” (se t.ex. Seixas 1997). Man kan tänka att saker som anses signifikanta har betydelse för det så kallade kollektiva minnet.

Crawford (2000, 4–5) definierar olika frågeställningar för läroboksanalys. En dimension är textproduktion, vilket betyder hur kunskap framställs och konstrueras. Då blir följande frågor relevanta: vilka påståenden och kunskaper framställs, vilka aktörer, hjältar och bovar väljs, vems röst blir hörd och vems kunskap inkluderas. Meningen är nu att analysera hur kunskap och händelseförloppet konstrueras och hur detta och detaljval kan återspegla nationell självdefinition

Material och metod

Materialet som analyserades består av 22 svenska och 27 finska gymnasieböcker i historia från början av 1920-talet till år 2009. Det är fråga om jämförelser mellan länderna och i tidsperspektiv, alltså hur bilden av kriget ändrades under den där tidsperioden i båda länderna, longitudinell och latitudinell jämförelse. Odhners bok är med som referenspunkt, det är en upplaga från 1912, publicerad efter författarens död. Den egentliga jämförelsen sker mellan böcker från 1920-talet till år 2009. Det var problematiskt att få en fullständig symmetri mellan länderna men antalet böcker från båda länderna är ändå tämligen balanserat.

Min analys bygger inte på någon färdig teoriram därför att det inte finns någon sådan som motsvarar den här undersökningens behov. Det är en situation som är tämligen vanlig i empirisk forskning. I stället använder jag som referenspunkt några tidigare läroboksanalys, framför allt Foster och Nicholls (2005) och deras frågeställningar som också betonade utrymmet, allmänna beskrivningen, och valet av händelser (se även Stradling 2001, 258–259). Som jag tidigare nämnt är ett av syftena

med artikeln att beskriva hur bilden av detta krig ändrats under en lång tidsperiod. Då hade det varit möjligt att klassificera varje krigsbeskrivning på grund av framställningssättet till exempel som Ammert (2009) gjorde i sin analys av katastrofer i läroböcker. Han använde textkategorier konstaterande, explanativ, analyserande eller normativ. Sådan kategorisering svarar ändå inte på frågan om innehållets bredd och djup. Jag har i stället skapat en allmän typologi som ger en helhetssyn till framställningssättet. Vidare, granskar jag sådana fakta och detaljer, som karakteriserar antingen den finska eller den svenska partens synvinkel till händelserna 1808–1809.

Att läsa dessa texter har varit som en spiral i flera omgångar under vilka jag försökte hitta lämpliga jämförelsepunkter och sätt att klassificera beskrivningarna, samt likadana och avvikande perspektiv. Efter att ha läst ett antal lärobokstexter om detta krig kunde jag provisoriskt klassificera dem på grund av deras allmänna sätt att framställa kriget. Genom flera omgångar av läsande skapade jag en typologi av dessa framställningar. Typologin, som presenteras i det följande resultatavsnittet, bygger på bredden och djupet av beskrivningarna. Som ett praktiskt instrument skapade jag analystabeller för att söka systematiskt svar på samma frågor i varje bok som analyserades.

Det hade i princip varit möjligt i den här analysen att även använda kvantitativa metoder och räkna hur stort utrymme kriget har fått och vad frekvensen är för vissa uttryck. För det här temat valde jag att inte använda kvantifiering. Volymmätningarna hade varit problematiska därför att typografin i böckerna kan variera mycket. För samma skäl var det inte heller meningsfullt att analysera texter som berättelser därför att en stor del av dem var mycket korta och översiktliga, i några fall bara enstaka meningar. I stället har jag försökt beskriva klassificeringsprinciperna tydligt då jag har skapat en typologi över presentationen av kriget. Det som är i fokus är hur krigets förlopp och krigshändelser presenteras.

Vidare kunde jag identifiera de synpunkter i vilka de tydligaste skillnaderna kom fram och kunde formulera de specificerade frågor som jag presenterade till texterna. Det har varit en typisk lösning i tidigare läroboksforskning (Foster & Nicholls, 2005; se även Pingel 1999 och Stradling 2001). I detta tema handlade det om visa benämningar och specifika frågor, som kom fram under helhetsanalysen och som presenteras i resultatdelen i det följande.

Textanalys av det finska kriget i gymnasieböcker

Krigsförloppet

De största skillnaderna mellan läroböckerna finns i deras sätt att berätta om själva krigshändelserna och krigets förlopp. Detta gäller mellan böckerna från olika tidsperioder och böckerna från båda länderna. Beskrivningarna är intressanta särskilt därför att det utrymme och den utformning som krigshistorien fått är något som historieämnet ofta fått kritik för. I båda länder fanns det en tydlig tendens att under åren minska fokuseringen på det (Långström, 1997; Arola, 2002).

Jag har klassificerat läroböckernas stil att beskriva själva krigshändelserna och formulerat följande typologi, som jag har modifierat efter flera omgångar av läsning:

- A: En detaljerad beskrivning som innehåller bl. a. följande: namn på stridsplatser, krigshjältar, krigsherrar, hur trupperna vandrade, storleken av arméerna. Textformen kan innehålla narrativa inslag eller vara helt berättande. Väsentligt är att texten är deskriptiv – och inte endast i förbigående konstaterar händelserna.
- B: Som ovan men kortare; beskrivningarna är på en mer allmän nivå men trots det försöker författarna att skapa en helhet (endast några utvalda namn, några ortnamn men ingen fördjupning av dessa)
- C: Mycket kort översikt: i texten nämns högst 1–2 namn eller särskilda händelser, allmän beskrivning om händelseförloppet
- D: Själva krigsförloppet nämns i 1–4 meningar; i regel inga särskilda händelser (Sveaborgs kapitulering är ett undantag).
- E: Ingenting om händelserna i kriget eller om krigets gång (förutom bakgrund och konsekvenser)
- F: Alternativa perspektiv (kontrafaktiska “om inte” -funderingar eller källövningar eller fokusering på andra sektorer av historien)

Klassificering av beskrivningarna i böckerna visas i tabellen i bilagan.

Svenska läroböcker

Som Selander (1988) har konstaterat var den klassiska stilen berättande, fokuserande på händelser och hjältarna. Texten kunde innehålla färgade affektiva adjektiv. Odhners gamla, flera gånger förnyade upplaga är ett välkänt exempel på detta också i det här temat. Exempel på en gammal text (Odhner, 1912) innehåller även affektiva beskrivningar: “Nu begynte för den hjältemodiga finska hären ett nytt återtog mot Norden under ständiga vapenskiften och lysande tapperhetsprov”. Sådana uttryck finns inte (eller finns oerhört sällan) i följande decenniernas böcker.

Ända fram till början av 1960-talet var beskrivningarna av kriget i svenska gymnasieböcker tämligen detaljerade, (B i kategoriseringen ovan). Hur ryska trupperna attackerade landet, hur svenska eller finska hären retirerade i panik mot norr, mot instruktionerna eller p.g.a. för bokstavlig tolkning av instruktionerna. De viktigaste stridsplatserna nämns, och krigsherrar och hjältar, främst på försvararens sida (Klingspor, af Klercker, Adlercreutz, Sandels, von Döbeln och Cronstedt).

Antalet namn minskar mot slutet av 1960-talet och i några böcker finns endast mycket generella beskrivningar utan aktörer. Några specifika händelser brukar nämnas, framför allt Sveaborgs kapitulering (en fästning i Helsingfors). Ett par böcker i urvalet (Carlsson, 1974; Westin m. fl., 1994) hade efter detta korta översikter om kriget (C) men vanligast efter detta blev kategori D. De flesta texter har endast ett par meningar om själva kriget, till exempel som i följande:

I början av 1808 anföll så ryssarna F. Samtidigt förklarade Danmark krig mot Sverige. Det finska kriget gick dåligt. Nyckelfästningen Sveaborg kapitulerade och den svenska armén retirerade. I slutet av 1808 var hela F erövrat av ryska trupper. (Bergström m. fl., 1983)

I februari 1808 lät den ryska tsaren 24 000 man gå till angrepp mot Sverige. Ryssarna fick snart ett övertag i striderna, och svenskarna tvingades att acceptera att Finland överlämnades till Ryssland. (Sandberg m. fl., 2000)

De flesta nyare läroböcker beskriver krigets bakgrund och följder – och kan konstatera att detta var den störta förlusten i Sveriges historia men säger ingenting om innehållet. Ett par böcker ignorerar kriget fullständigt.

Som tabellen i bilagan visar kan man se en tämligen tydlig förändringstendens i de svenska läroböckernas sätt att beskriva själva kriget 1808–1809. Ända upp till 1950-talet och början av 1960-talet var beskrivningarna tämligen detaljerade i frågan om själva krigsbeskrivningar men en tydlig minskning sker så småningom. Det finns vissa undantag och särfall. En av de nyaste böckerna (Rönnqvist & Winqvist Markusson, 2009) beskriver själva kriget i tre meningar men ägnar sex rader till stridigheterna i Umeåtrakten. Westin, Kjellin och Åberg (1994) beskriver kort krigshändelser men har ett långt avsnitt om hur folk i Finland under 1700-talet hade upplevt sin situation i gemenskap med Sverige, landet som inte mera hade resurser att försvara hela landet.

Finska läroböcker

Överhuvudtaget innehåller de finska gymnasieböckerna i urvalet mer detaljerade beskrivningar om kriget. Detta gäller både bakgrunden och själva händelserna. Beskrivningarna av krigsförloppet har blivit mer översiktliga i nyare böcker men trenden är inte lika tydlig som i de svenska böckerna i urvalet. Den mest detaljerade kategorin A innehåller böcker från åren 1943, 1954, 1962, 1975, 1979, 1981, 1983 – men även 1991. Två av de nyaste av dessa innehåller också kritiska toner.

Ett exempel är översiktlig krigsbeskrivning utan namn och detaljer men med försök till helhetssyn (som kursplanen 1985 betonade). Sveaborgs kapitulering är den oftast omnämnda händelsen; i den här texten är tidsmässig beskrivning ändå tämligen noggrann.

Då diplomatiska konster inte mera räckte till anföll de ryska trupperna utan krigsförklaring till Finland februari 1808. I början av mars ockuperade ryssarna Helsingfors och då Sveaborg inte fick hjälp från moderlandet kapitulerade fästningen. Under våren hade försvarstrupperna varit tvungna att retirera till närheten av Uleåborg. Under sommaren gick de med framgång till motattack i Österbotten och Savolax. Då Ryssland koncentrerade mer trupper i Finland började det lyckas bättre igen. I november undertecknades ett avtal om vapenstillestånd enligt vilken försvarstrupperna retirerade till Sverige. (Ahonen m. fl., 1991; översättning från finska av Virta)

En bok som utgavs så tidigt som 1936 (Ora & Jutikkala) hade ingen särskild beskrivning av själva finska kriget. Förklaringen i förorden var författarnas vilja att fokusera på alternativa perspektiv på tidsperioden, främst ett administrativt,

ekonomiskt och socialhistoriskt perspektiv (kategori E). Några krigshändelser nämns ändå i sammanhang av andra utvecklingar. Den här boken blev inte populär bland lärare kanske därför att den var uppbyggd på temahelheter i stället för ren kronologi (Arola, 2002). I stället användes troligen i vissa fall läroböcker som var tänkta för lägre årskurser.

De två nyaste kursplanerna för gymnasiet i Finland (1994 och 2003) innehåller fyra obligatoriska kurser. En av dessa handlar om Finlands historia men börjar från slutet av 1800-talet och betonar 1900-talets historia. Kursen börjar med repetition av den tidigare historien, d.v.s. tiden före 1870-talet. Skolorna måste också erbjuda en valbar kurs om Finlands tidigare historia men den är inte obligatorisk för studenterna. Kriget 1808–1809 hamnar i ett konstigt läge: antingen i repetitionsdelen i den obligatoriska kursen eller i den valbara kursen. Jag har här analyserat de obligatoriska kurserna men även sett hur temat behandlas i valbara kursböckerna. Alla har någonting, även om kortfattat, i materialet för obligatoriska kurser. (En snabb genomgång av de valbara kursböckerna ger intryck av ganska traditionella lärobokstexter som fokuserar på händelser.)

Texterna har blivit kortare och mer överskådliga men i stället har böckerna blivit mer visuella. I hälften av de finska böckerna i urvalet, med betoning på de nyare böckerna, finns det kartor vilka visar namnen på de viktigaste stridsplatserna samt hur arméerna vandrade.

I de aktuellaste böckerna finns också alternativa perspektiv. Två av böckerna ägnar utrymme för diskussion om vad som hade hänt om Finland hade fortsatt som en del av Sverige, och en av dessa böcker har även en källkritisk övning om problemet med Sveaborg (varför kapitulerade soldaterna i Sveaborg). Annars är tyngdpunkten lagd på orsaker och konsekvenser.

Sammanfattande synpunkter av framställningarna

En allmän linje kan observeras. Först försvinner affektiva adjektiv, sedan specifika aktörer och andra detaljer. Då detaljerna försvinner kan det bli lättare att lära sig innehållet. Om händelserna beskrivs utan aktörer, är verbformen som används ofta passiv. Kungen och kejsarna överlever längst i texterna fast hjältarna och antihjältarna har glömts bort. Det är Napoleonkrigens skugga, kejsarnas förhandlingar i Tilsit och den svenska kungen Gustav IV Adolf beslut som avgör. Vad innebär allt detta för lärande i historia? Den här linjen är tydligare i svenska läroböcker. De finska läroboksbeskrivningarna om kriget varierar mer tidsmässigt men som helhet har finska kriget fått större utrymme, även i frågan om krigshändelser, än i svenska böcker.

Förändringarna i texter kan delvis sägas återspegla förändringar i pedagogisk kultur och läroboksproduktion. Texterna skulle bli lättlästa och därför gallrades innehållet, och meningarna blev kortare. Det är en läroboksstil som ofta har kritiserats i läroboksforskning (Crismore, 1984; Karvonen, 1995; Reichenberg, 2000). Samtidigt blev böckerna visuellt och typografiskt mer attraktiva. Dessa ändringar är tydliga då man jämför texter från olika årtionden. Lärobokstexten – också i det här temat – kan ge ett konkret exempel på hur olika syner på historieundervisningen har varierat. Om

de gamla krigshistoriska berättande texterna kan klassificeras som exempel på den klassiska historieundervisningen (kategori A, delvis kanske B), kan stilen i klasserna C och D motsvara den objektivistiska undervisningsteorin, som betonar neutrala faktabeskrivningar. Den nyare trenden, särskilt i Storbritannien, har varit att eleverna har fått forskningsuppgifter och källövningar (Haydn, 2011). Tendensen att väcka tankar hos elever och försöka få dem att fundera kontrafaktiskt, t.ex. alternativet ”vad hade hänt om Sverige inte hade tappat Finland” eller ”varför kapitulerade egentligen Sveaborg” visar på formella teorier om historieundervisning (Jensen, 1978; Klafki, 1967). Sådan modernisering kan observeras även i nyare svenska och i finska gymnasieböcker – och i ett par nyare finska exempel även i behandlingen av finska kriget.

Om man jämför dessa resultat med den analysram som Ammert (2009) har tillämpat (konstaterande, explanativ, analyserande, normativ) kan en stor del av dessa lärobokstexter motsvara hans konstaterande därför att fakta helt kortfattat bara nämns. Beskrivningarna är även mestadels enperspektivistiska, endast i några fall anges alternativa tolkningar.

Hur uttrycks nationella skillnader i detaljer?

Givetvis är uppmärksamheten som riktas på hela händelsen det som tydligast visar på krigets betydelse. Genom att läsa texterna hittade jag vissa specifika frågor där det fanns skillnader mellan svenska och finska läroböcker. Utifrån detta formulerade jag en checklista med frågor med vilka jag systematiskt gick igenom alla utvalda texter. Dessa detaljer berättar om eventuella nationella synvinklar i böckerna, kanske inte alltid med avsikt. Det gällde delvis endast detaljer och namn som användes. Dessa synpunkter kan motiveras eftersom de kan anses vara exempel på uttryck av nationell självdefinition.

1. Vilken benämning används för kriget 1808–1809 mellan Sverige och Ryssland?
2. Vart anföll de ryska trupperna på vintern 1808?
3. Vilken benämning användes för de som försvarade?
4. Varför var Finlands försvar svagt?
5. Vad skrivs om de sista striderna i Sverige?
6. Hur beskrivs krigets konsekvenser?

1. Namnet på kriget

Både svenska och finska läroböcker använder oftast benämningen ”finska kriget” eller ”det finska kriget”. I några böcker kallas kriget inte med något särskilt namn (t.ex. Häger 1983, Almgren m fl. 2002). Ett par finska böcker ifrågasätter eller relativiserar begreppet och kallar det i stället ”det så kallade finska kriget” (Kohi m.

fl., 2006) eller motiverar att kriget kallas det finska kriget därför att det hände i Finland (Ahtiainen m. fl., 2005).

Alternativa uttryck är

krigen 1808–1809 (Söderlund & Seth, 1958)

tvåfrontsrig 1808 (som allmänt begrepp, Kumlien m. fl., 1963, Tham m. fl., 1967)

1808–1809 års rysk-svenska krig (Graninger m.fl., 1990)

2. Var anföll de ryska trupperna på vintern 1808?

Nästan alla finska böcker men även några svenska böcker skriver att det var i Finland som den ryska armén anföll eller att den kom över gränsen till Finland. De flesta svenska och särskilt också några av de nyaste finska böcker har i stället uttrycket ”i Sverige” eller ”över den svenska gränsen”.

I februari 1808 bröt en rysk här utan krigsförklaring in i Finland (Söderlund & Seth, 1958).

3. Vilken benämning användes för de som försvarade?

Trupperna i Finland kallas i läroböckerna som antingen svenska eller finska, i några fall svensk-finska eller så används alternativa uttryck. I de mest översiktliga texterna behövdes inte detta begrepp därför att krigshändelserna inte fanns med. Några författare använde i samma text flera olika uttryck.

Många svenska böcker kallar trupperna som befann sig i Finland som svenska (den svenska armén, de svenska trupperna eller svenskarna). Odhner (1912) skrev tidigare t.ex. om ”den hjältemodiga finska hären” medan Falk (1924) använder orden ”svenska trupper”. Till exempel Kumlien (1955, 1963) har uttrycket ”den finska armén” men ofta kallas de svenska trupperna eller svenska armén, armén i Finland, den i Finland förlagda hären.

Den svensk-finska armén drog sig enligt förutbestämt plan tillbaka mot norr i väntan på förstärkningar från Sverige (Westin m. fl. 1994).

Den svenska hären drog sig ganska snabbt norrut (Oredsson & Andersson, 1997).

I de finska gymnasieböckerna karakteriserades trupperna absolut oftast med hänvisning till Finland (den finska armén, finnar, finska trupper) som i det följande citatet: ”Den finska armén gick till mottattack under våren men lyckades ändå inte rädda landet därför att man inte fick tillräcklig hjälp från Sverige” (Rosendahl & Saija, 1995). Ottelin (1954) använder i sin svenskspråkiga bok uttrycket ”den svenska hären” och två nyare böcker skriver om den svenska armén. Ett par översiktliga texter tar inte ställning till nationaliteten. Egentligen var Finland endast ett landskap i Sverige och hade ingen egen armé. Administrativt var trupperna en del av den svenska armén.

4. Varför var Finlands försvar svagt?

Den svenska regeringen var sen med att skicka förstärkning för försvararna i Finland vilket kan förklaras av ett samtidigt krig eller krigshot från Danmark som hade allierat sig med Frankrike. Den här bakgrunden beskrivs mycket mer detaljerat i svenska än i finska läroböcker. Svenska böcker beskriver Sveriges situation som farlig eller hopplös och konstaterar att det gällde krig på två fronter. Sverige var i en farlig situation, landet var omgivet av fiender från två håll. Därtill kom den svåra issituationen. Ändå kommer några författare ihåg att nämna att krigshotet från Danmarks sida inte ledde till ett krig.

Med Napoleons goda minne anföll tsar Alexander 1808 Finland. Sverige blev nu alldeles inneslutet av fientligt sinnade stater och kunde inte hävda sig mot övermakten (Nyström & Nyström, 2003).

Endast ungefär hälften av finska böcker nämner kriget eller hotet av kriget från Danmarks sida utan konstaterar oftast att Finland bara var lämnat utan ordentlig försvar. Issituationen nämns oftare. Det fanns inte så mycket förståelse för Sveriges situation. Endast 10 av de granskade 27 finska böckerna motiverar varför Sverige inte skickade förstärkning till försvaret. Det finns skillnader mellan svenska böcker i detaljnivån i den här frågan och beskrivningarna har också här blivit kortare.

5. De sista striderna i Sverige

Försvarstrupperna i Finland retirerade norrut, de nästan flydde undan för de attackerande ryska trupperna. I slutet av kriget fortsatte ryssarna att kriga i Sverige sedan de tagit sig dit från tre olika håll allt för att pressa regeringen till fred. De sista striderna skedde i närheten av Umeå, i Västerbotten. Svenska läroböcker nämner dessa strider men endast de äldsta går in på detaljnivå. Endast fyra av 27 finska böckerna nämner de sista striderna på den svenska sidan men mer än hälften (16 /27) nämner att trupperna retirerade över till Sverige eller över Torneåälven. Hälften av de finska böckerna hade kartor över händelserna i kriget (13/27). I dessa markeras stridplatserna på den finska sidan och truppernas rörelser där. De retirerande truppernas tåg syns sluta i Torneå. Ryska truppernas attack i Sverige har i regel inte märkts på kartan. Det verkar vara så att de finska böckerna har valt att visa kriget 1808–1809 som ett krig som endast angick Finland.

En bok från 1979 (Lempinen m.fl.) påminner om den sista fasen i Sverige:

...de finska trupperna behövdes nu i sin tur för att försvara det gamla moderlandet. Juridiskt kämpade resterna av den finska armén nu i sista fasen inte mera mot en erövrare utan mot sitt nya moderland.

6. Krigets konsekvenser

Det finns ganska stora skillnader mellan finska och svenska läroböcker i sättet att beskriva det finska krigets konsekvenser för båda länderna. Konsekvenserna var olika och författarna i de båda länderna granskade dem genom den senare historiens

perspektiv. Det är i tidsperspektiv en tolkningsfråga hur begreppet konsekvenser konstrueras.

Beskrivningarna är i och för sig utförligare i finska böcker än i de svenska. Särskilt de äldre finska böckerna tenderar att konstatera hur den förra svenska provinsen efter freden lyftes upp som en nation bland nationerna, hur den fick status som ett autonomt storfurstendöme. En nationalistisk tolkning ser kriget som självständighetens förhistoria. Slutsatsen var att det var ett skede på vägen för en självständig stat. Trots att de nyare böckerna noterar att det från första början var olika tolkningar kan det tämligen stora utrymme som temat har fått bevisa att det finska kriget och dess konsekvenser har infogats till den stora nationella berättelsen. I regel ger böckerna mycket utrymme till lantdagen i Borgå 1809 där tsar Alexander I lovar att upprätthålla de gamla lagar som Finland hade haft under den svenska tiden, enligt vilka kungen hade envælde.

Lempinen m. fl. (1979) sätter finska kriget och dess resultat i ett längre tidsperspektiv, nu var osäkerheten borta – som Finland har lidit av under hela 1700-talet.

Separering från Sverige skapade en fruktbar utgångspunkt för finnarna att utveckla sin nationella självbild, identitet. --- Den känslan av utrikespolitisk osäkerhet som rådde under den svenska perioden var nu borta. Kejsardömet gav säkerhet. Den västerländska tankevärlden kommer som arv från den svenska tiden.

Texten är från kalla krigets period – och närheten till Sovjetunionen återspeglas i den.

Endast en tredjedel av de finska böckerna (9 / 27) nämner vad som följde efter förlusten i kriget i Sverige, och i dessa fall nämner de bara att kungen tvingades att abdikera. Ännu färre påminner att Sverige förlorade en tredjedel av sitt territorium eller att efter kriget följde en utveckling mot demokrati.

Även de svenska böckerna beskriver konsekvenserna utifrån det nationella perspektivet. Särskilt i de senare decenniernas böcker upprepas nästan ordagrant på samma sätt att Sverige hade förlorat en tredjedel av landytan och en fjärdedel av sin befolkning. Ofta nämns även att det var det hårdaste avtalet Sverige någonsin har kommit överens om. Ändå finns inte mycket i texten som motiverar den skrivningen.

En händelse som alla svenska läroböcker tar upp är att kung Gustav IV Adolf avsattes och att i stället valdes fransmannen Jean Baptiste Bernadotte till tronföljare. Kungamakten begränsades vilket ansågs som början till den långa demokratiska utvecklingen. Särskilt från och med slutet av 1960-talet börjar läroböckerna mer och mer betona den här utvecklingen samtidigt som de minskade det krigshistoriska innehållet. En snabb slutsats är att i svenska läroböcker kom episoden finska kriget att få betydelse som en bisats i berättelsen om hur den svenska demokratin utvecklades. Nyström och Nyström (2003) som beskriver nederlaget som en katastrof som väckte stor besvikelse konstaterar att nu ”inleddes den långa perioden av fredlig utveckling som varar i dag och är unik bland Europas länder”.

De svenska böckerna beskriver även konsekvenserna för Finland. Då nämns normalt hur Finland fick sin autonoma ställning. T. ex. Westin m. fl. är mer detaljerad och beskriver hela systemet, såsom även en del äldre böcker gjort. Falk (1924) skrev att Finland blev en självständig stat och tillägger i en senare version (Falk & Tunberg, 1931) ”en nästan självständig stat”.

Finland inträdde nu sålunda bland de självständiga staterna. Där fortlevde svensk politisk organisation och svensk kultur. Avgörande för den nya statens framtid var, om det övermäktiga Ryssland skulle i längden respektera dess självständighet och egenartade kultur. (Falk, 1924.)

Tsaren lovade att han skulle följa sina tidigare löften att inte förändra religion och lagar. Den gustavianska tidens författning kom därför att leva kvar i Finland efter att den avskaffats i Sverige. Den ryska tsaren fick då samma ställning där som Gustav III och Gustav IV Adolf hade haft. (Ericsson & Hansson, 2009.)

I båda av dessa citat kan man läsa en svensk framtoning som påpekar kontinuitet i den finska utvecklingen från den svenska tiden, vilket i och för sig var sant.

Sammanfattande synpunkter

Det fanns tydliga skillnader i vissa detaljer som gällde det finska kriget i svenska och finska läroböcker. De finska böckerna såg oftast kriget som finskt, trupperna som finska och berättade om krigets händelser i Finland och om dess konsekvenser för Finland. I svenska böcker var benämningarna oftast svenska och beskrivningarna om vad som hade hänt på den finska sidan blev med tiden mycket korta. Oftast fanns det lite text även om striderna i Sverige. Historien om händelser försvann nästan helt.

Resultaten motsvarar i stora drag de slutsatser som t. ex. Foster och Nicholls (2005) gjorde i sin undersökning av andra världskriget och om USAs roll i kriget eller Morands (2011) undersökning om kalla krigets bild i tyska, franska och amerikanska läroböcker.

Diskussion

Sammanfattningsvis kan man se att sättet att beskriva finska kriget, eller kriget 1808–1809, har ändrats i finska och svenska gymnasieböcker i historia under årtionden. Det kan tolkas som ett exempel på hur uppfattningar om det som anses som viktigt har ändrats, och hur tonvikten i historisk kärnkunskap har flyttats. Detta är ett exempel på hur traditionen i kunskapskonstruktionen delvis varit konstant, delvis transformerats. Ett tema som traditionellt har varit tämligen centralt har så småningom fått mindre och mindre uppmärksamhet, och nästan försvunnit i svenska böcker. Det är delvis fråga om hur krigshistoria och beskrivningar av händelserna har lämnat utrymme åt andra delar av historien, framför allt för demokratiseringsutvecklingen (se t.ex. Englund 1986).

Enligt Selander (1988) har det varit en allmän trend att berättelser försvann, texterna blev kortare och enklare, personernas historia fick mindre och mindre uppmärksamhet – greppet blev mer överskådligt och fokuserat på strukturer och utvecklingslinjer. Det här var betoningen i kursplanen redan på 1980-talet i Finland men läroböckerna kunde ändå vara ganska traditionella. Tyvärr fattas det en omfattande analys av utvecklingar i läroböcker och deras pedagogiska uppläggning i båda länder. Därför är tolkningar om bredare innehållsförändringarna på ganska allmän nivå. Jag vill också påpeka att mina observationer gäller gymnasieböcker och innehållet i tidigare årskurser kan ha varit helt annorlunda.

I historieböcker och även i kursplaner syns skillnader i historiekulturer. Förändringar i ett tema, t.ex. finska kriget, kan tolkas också som avspeglings av den föränderliga tolkningen av nationell historia. De kan anses som konkretiseringar av olika historiekulturer, som givetvis inte är monolitiska enheter. Det som är viktigt i finsk historiekultur kanske inte har samma vikt i den svenska historiekulturen. I Finland kan den relativa vikt som finska kriget haft ses som en del av den stora historiska berättelsen, vägen från en svensk provins över till en rysk provins, eller ett autonomt storfurstendöme och äntligen till en självständig stat. Det blev ett slags helig del av den stora berättelsen och därför viktig. Särskilt med hjälp av Runebergs *Fänrik Ståhls sägner* växte temat in i en allmänt känd historisk kultur och fick en stor betydelse. Historieforskning har dock relativiserat frågan om den status Finland faktiskt fick 1809. Om man generaliserar, tolkar finska läroböcker i historia att förändringen 1809 byggde vägar till något nytt och kanske bättre. Det kunde man se först efteråt – läroböckerna producerades kanske med tanke på så avgörande år som 1917 och 1945 – och de efterkonstruerar historien.

I Sverige kan kriget 1808-1809 kontextualiseras in i ett helt annat sammanhang. Det hade varit en stor förlust och det kanske inte var så viktigt att ständigt påminna om det. I stället började man tolka händelserna 1808–1809 mot det som hände sedan, på motsvarande sätt som finska böcker gjorde.

Finska kriget var det sista egentliga kriget på svensk mark (om 1814 inte räknas). Sveriges ”identitet” byggdes kanske efteråt på fred, välmående och demokrati – alla dessa utvecklingar som kom senare. Då var det lämpligt att ge mindre utrymme åt krigiska händelser.

Det sägs ofta att historien skrivs utifrån vinnarens utgångspunkter. Sverige och Finland var inte vinnare i finska kriget – det ena var förlorare, det andra blev förlorat. Trots det finns ändå på sätt och vis inslag av vinnarperspektiv i båda ländernas historieböcker. Förlusten vändes till seger – och det syns vara gemensamt för gymnasieböcker i historia i båda länderna. Det här motsvarar kanske det som Loewen (1995) har skrivit om amerikanska läroböckernas tendens att glorifiera och se optimistiskt på händelser som egentligen varit ganska hopplösa.

Jag anser inte alls att läroböckerna skulle återta den antikvariska betoningen på strider, hjältar och andra detaljer. Utvecklingar i lärobokens uppläggning har i mångt och mycket varit positiva. Det som säkert förtjänar mer uppmärksamhet i fortsättningen är att eleverna får förutsättningar att förstå huvudlinjer i historisk utveckling och se hur historien kan tolkas på olika sätt och utifrån olika perspektiv.

Egentligen vore det en bra övning även för eleverna att se på hur en historisk händelse kan tolkas olika beroende på den kontext i vilken händelsen beskrivs.

Då man skriver om stora linjer kan det som finns nära försvinna eller bli taget som givet. Så har i stort sett hänt med grannländernas historia i finska och svenska läroböcker. Det finns undantag – svenska läroböcker beskriver nog i regel hur Finland blev självständigt och deltog i det andra världskriget men skriver nästan ingenting om andra nordiska länders historia trots att Islands, Danmarks, Norges och Sveriges ekonomiska-, sociala- och krigshistoria också är så sammanvävda. Historieundervisningen i Finland behandlar inte heller Sveriges historia efter 1809.

Referenser

Ammert, N. (2008). *Det osamtidas samtidighet: Historiemedvetande i svenska historieläroböcker under hundra år*. Lund och Uppsala; Sisyfos förlag.

Ammert, N. (2009). En katastrofkanon. 1900-talets katastrofer i historieläroböcker. *Didaktisk Tidskrift* 18(5), 377–392.

Ammert, N. (2011). Om läroböcker och studiet av dem. I Ammert, N. (red.), *Att spegla världen. Läromedelsstudier i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur, ss. 25 –41.

Anderson, H. (1979). *Kampen om det förflutna. Studier i historieundervisningens målfrågor 1843–1917*. Åbo: Åbo akademi, Acta Academiae Aboensis ser A, vol 57 nr 1.

Andolf, G. (1972) *Historien på gymnasiet. Undervisning och läroböcker 1820–1965*. Uppsala: Historiska Institutionen vid Uppsala universitet, Studia Historica Upsaliensia 19.

Apple, M. W. (2000). *Official knowledge. Democratic education in a conservative age*. Second edition. New York: Routledge.

Arola, P. (2002). Maailma muuttui – muuttuiko opetus? Suomalaisen historian ja yhteiskuntatiedon opetuksen vaiheita. I Löfström, J. (red.), *Kohti tulevaa menneisyyttä. Historiallis-yhteiskunnallinen kasvatustieteellinen tutkimus uudella vuosikymmenellä*. Jyväskylä: PS-kustannus 2002, ss. 10–34.

Castren, M. J. (2002). Historianopetus muuttuvassa yhteiskunnassa. I Castrén, M. J., Ahonen, S., Arola, P., Elio, K. & Virta, A., *Historia koulussa*. Helsinki: Kirjayhtymä, ss. 11–47.

Crawford, K. (2000). Researching the ideological and political role of the history textbook – issues and methods. *International Journal of Historical Learning, Teaching and Research*, 1: 1, 1–8.

- Crismore, A. (1984). The rhetoric of textbooks: metadiscourse. *Journal of Curriculum Studies* 16:3, 279–296.
- Englund, T. (1986). *Samhällsorientering och medborgarfostran i svensk skola under 1900-talet. Del 1–2*. Uppsala: Pedagogiska institutionen, Uppsala universitet. Pedagogisk forskning I Uppsala, ss. 65–66.
- Ferro, M. (2003). *The use and abuse of history. Or how the past is taught to children* [1984]. Revised Edition, London: Routledge.
- Foster, S. & Crawford, K. (2006). Introduction: The critical importance of history textbook research. I Foster, S. J. & Crawford, K. A. (red.), *What shall we tell the children? International perspectives on school history textbooks*. Greenwich, Conn.: Information Age Publishing, ss. 1–23.
- Foster, S. & Nicholls, J. (2005). America in World War II: An analysis of history textbooks from England, Japan, Sweden, and the United States. *Journal of Curriculum and Supervision*, 20 :3, 214–233.
- Haydn, T. (2011) The changing form and use of textbooks in the history classroom in the 21th century: A view from the UK. *International Society for History Didactics, Yearbook. Analyzing Textbooks: Methodological Issues*. Schwabach: Wochenschau Verlag, ss. 67–88.
- Holmén, J. (2006). *Den politiska läroboken: Bilden av USA och Sovjetunionen i norska, svenska och finländska läroböcker under Kalla kriget*. Uppsala: Historiska institutionen vid Uppsala universitet, Studia Historica Upsaliensia 221.
- Jensen, S. S. (1978). *Historie undervisningsteorie*. København: Christian Ejlers.
- Karlsson, K.-G. (2004). Historiedidaktik: begrepp, teori och analys. I Karlsson, K.-G. & Zander, U. (red.) *Historian är nu. En introduktion till historiedidaktiken*. Lund: Studentlitteratur, 21–66.
- Karlsson, K.-G. (2011). Läroboken och makten – ett nära förhållande. I Ammert, N. (red.), *Att spegla världen. Läromedelsstudier i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur, ss. 43–61.
- Karvonen, P. (1995). *Oppikirjateksti toimintana*. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran Toimituksia 632. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura: Helsinki.
- Klafki, W. (1967). *Studien zur Bildungstheorie und Didaktik*. Weinheim: Julius Beltz.

- Lin, L., Zhao, Y., Ogawa, M., Hoge, J. & Kim, B. Y. (2009). Whose history? An analysis of the Korean War in history textbooks from the United States, South Korea, Japan and China. *The Social Studies*, September/October, ss. 222–232.
- Lindmark, D. & Rönnqvist, C. (2011). History teaching in Sweden. I Erdmann, E. & Hasberg, W. (red.) *Facing – Mapping – Bridging Diversity. Foundation of a European Discourse on History Education. Part 2*. History Education International. Schwalbach, TS: Wochenschau Wissenschaft, ss. 289–318.
- Loewen, J. (1995). *Lies my teacher told me: Everything your American history textbooks got wrong*. New York: Simon & Schuster.
- Långström, S. (1997). *Författarröst och lärobokstradition. En historiedidaktisk studie*. Umeå universitet, Institutionen för svenska och samhällsvetenskapliga ämnen.
- Morand, B. (2011) Questions on the comparative method of European and U.S. textbooks: the example of the Cold War and the Berlin blockade. *International Society for History Didactics, Yearbook. Analyzing Textbooks: Methodological Issues*. Schwalbach: Wochenschau Verlag, ss. 129–138.
- Nicholls, J. (2006), Beyond the national and transnational: perspectives of WWII in U.S.A., Italian, Swedish, Japanese, and English school history textbooks. I Foster, S. J. & Crawford, K. A. (red.), *What shall we tell the children? International perspectives on school history textbooks*. Greenwich, Conn.: Information Age Publishing, ss. 89–112.
- Olsson, L. (1987). *Finlandsbilden i svenska läromedel*. Rapport 4. Stockholm: Statens Institut för Läromedel.
- Pingel, F. (1999). *UNESCO guidebook on textbook research and textbook revision*. Studien zur Internationalen Schulbuchforschung. Schriftenreihe Georg-Eckert-Instituts, vol. 103. Hannover: Hahnsche Buchhandlung.
- Popp, S. (2009). National textbook controversies in a globalizing world. *International Society for History Didactics, Yearbook: History teaching in the crossfire of political interests*. Schwalbach: Wochenschau Verlag, 109–122.
- Reichenberg, M. (2000). *Röst och kausalitet i lärobokstexter. En studie av elevers förståelse av olika textversioner*. Göteborg Studies in Educational Sciences 140.
- Repoussi, M. (2007). Politics questions history education. Debates on Greek history textbooks. *International Society for History Didactics, Yearbook*. Schwalbach: Wochenschau Verlag, ss. 99–110.

Repoussi, M. (2009). Common trends in contemporary debates on history education. *International Society for History Didactics, Yearbook: History teaching in the crossfire of political interests*. Schwabach: Wochenschau Verlag, ss. 75–90.

Rouhiainen, P. (1979). *Taistelu historian kouluopetuksen sisällöstä Suomessa sortovuosista vuoden 1945 oppikirjapuhdistukseen*. Helsingfors universitet, opublikerad licentiatsavhandling i politisk historia.

Seixas, P. (1997). Mapping the terrain of historical significance. *Social Education* 61(1), 22–27.

Selander, S. (1988). *Lärobokskunskap. Pedagogisk textanalys med exempel från läroböcker i historia 1941–1985*. Lund: Studentlitteratur.

Stradling, R. (2001). *Teaching the 20th century European history*. Strasbourg: Council of Europe.

Valensi, L. (2000). Traumatic events and historical consciousness: who is in charge? I Leerssen, J. & Rigney, A. (red.) *Historians and social values*. Amsterdam: Amsterdam University Press, ss. 185–195.

Virta, A. (1998). *Pedagogiikkaa ja etujen vartiointia. Historian ja yhteiskuntaopin opettajien liitto HYOL r.y. 1948–1998. Historian ja yhteiskuntaopin opettajien vuosikirja XXV*. Helsinki: HYOL ry. 1998.

Virta, A. & Nikander, E. (2011). Historical Education, Historical Culture and the Didactics of History in Finland. I Erdmann, E. & Hasberg, W. (red.) *Facing – Mapping – Bridging Diversity. Foundation of a European Discourse on History Education. Part I*. History Education International. Schwabach, TS: Wochenschau Wissenschaft, ss. 239–269.

Wertsch, J. V. 2002. *Voices of collective remembering*. Port Chester, NY. <http://site.ebrary.com/lib/uniturku/Doc?id=10022046&ppg=5> (hämtad 02/17/2008)

Analyserade läroböcker

Svenska läroböcker i historia

Almgren, H., Löwgren, A. & Bergström, B. (2002). *Alla tiders historia Maxi*. Malmö: Gleerups Malmö.

Bergström, B., Löwgren, A. & Almgren, H. (1983). *Alla tiders historia. Grundbok för gymnasieskolans humanistiska och vetenskapliga linjer*. Arlöv: Liber Läromedel.

- Bergström, B., Löwgren, A. & Almgren, H. (1996). *Alla tiders historia. Grundbok för gymnasieskolans A-kurs*. Malmö: Gleerups förlag.
- Bäcklin, M., Carlsson, S., Lendin, W. & Valentin, H. (1969). *Historia för gymnasiet. Del 2B. Allmän och nordisk historia 1789 till nuvarande tid*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.
- Carlsson, K.-Å., Graninger, G. & Tägil, S. (1974). *Historia för 2-årig gymnasieskola. Del 2*. Stockholm: Esselte studium uniskol.
- Ericsson, N. & Hansson, M. (2009). *Samband historia*. Stockholm: Bonnier.
- Falk, E. (1924). *Lärobok i svensk historia för gymnasiet. II Nya tiden*. Stockholm, Albert Bonniers förlag.
- Falk, E. & Tunberg, S. (1931). *Lärobok i svensk historia för gymnasiet. II Nya tiden*. Stockholm, F. A. Norstedt & Söner.
- Graninger, G., Tägil, S. & Carlsson, K.-Å. (1990). *Vägar till nuet. Från forntiden till våra dagar. Historia för gymnasieskolan*. Uppsala: Almqvist & Wiksell Läromedel.
- Hermansson Adler, M. (2007). *Historien omkring oss. A*. Stockholm: Liber.
- Häger, B. Å. (1983). *Grepp om historien*. Lund: Studentlitteratur.
- Kumlien, K. (1955). *Sveriges historia för gymnasiet*. Svenska bokförlaget Bonniers, Stockholm 1955.
- Kumlien, K., Lindberg, F. & Tham, W. (1963). *Historia för gymnasiet*. Stockholm: Svenska bokförlaget Norstedts.
- Nyström, H. & Nyström, Ö. (2003). *Perspektiv på historien A*. Malmö: Gleerups.
- Odhner, C. T. (1912). *Lärobok i fäderneslandets historia samt grunddragen av Danmarks och Norges historia för gymnasiet. Nya tiden*. (Andra efter författarens död fullständigt omarbetade upplagan av Emil Hildebrand.) Stockholm, F. A. Norstedt & Söner.
- Oredsson, S. & Andersson, L. (1997) (red.) *Historiens spegel. Långa linjer*. Göteborg: Akademiförlaget Göteborg.
- Rönqvist, C. & Winkvist Markusson, H. (2009). *Historiens ansikte*. Stockholm: Liber.

Sandberg, R., Karlsson, P.-A., Molin, K. Ohlander, A.-S. (2000). *Epos. För gymnasieskolans kurs* Stockholm: Almqvist & Wiksell 2000.

Söderlund, E., Seth, I. & Johansson, G. (1958). *Medeltidens och nya tidens historia för gymnasiet*. Stockholm: Svenska bokförlaget Bonniers.

Tham, W., Kumlien, K. & Lindberg, F. (1967). *Folkens historia. Lärobok för gymnasiet 2:1*. Stockholm: Svenska Bokförlaget Norstedts.

Westin, G. T., Kjellin, G. & Åberg, A. (1994). *Människans historia 1. Lärobok i historia för gymnasiet*. Stockholm: Natur och Kultur.

Finska gymnasieböcker i historia

Aalto, J., Aromaa, V., Haapala, P., Hentilä, S. & Nieminen, J. (2009). *Kaikkien aikojen historia 4. Suomen historian käännekohtia*. Helsinki: Edita.

Ahonen, S., Heikkinen A., Lindlöf, T., Rytönen, S. & Tiainen, S. (1991). *Lukion historia. Kurssi 3*. Helsinki: Otava.

Ahtiainen, M., Aromaa, V., Haapala, P., Hentilä, S. & Kauppinen. (1998). *Suomen historian aikakirja*. Helsinki: Edita.

Ahtiainen, M., Aromaa, V., Haapala, P., Hentilä, S. & Kauppinen. (2005). *Suomen historian aikakirja*. Helsinki: Edita.

Arola, P., Hongisto, L. & West, P. (1995). *Kronos 4. Suomen historian murroskausia*. Helsinki: Kirjayhtymä.

Castrén, M. J. & Huttunen, V. (1982). *Uuden lukion historia 2a*. Helsinki: WSOY.

Ekonen, J., Kulju, V., Matsinen, T. & Tarkka, J. (2006). *Lukion horisontti. Torpparista isännäksi. Uudistettu. Suomen historian käännekohtia*. Helsinki: Otava.

Hannula, S., Heikkonen, S., Ojakoski, M. & Väisänen, J. (1995). *Suomen historian käännekohtia. Muutosten maailma. Lukion historia*. Kuopio: Kustannuskiila.

Hannula, S., Mäkelä, A., Peltovuori, R. & Ylikangas, H. (1981). *Muuttuva maailma. Säätö-yhteiskunta Suomessa*. Kuopio: Kustannuskiila.

Harkola, U. & Juva, E. W. (1943). *Suomen historia lukioluokkia varten*. Helsinki: Otava.

Heikkonen, E., Ojakoski, M. & Väisänen, J. (2003). *Muutosten maailma. Lukion historia, Suomen historian käännekohtia*. Helsinki: WSOY.

Kohi, A., Palo, H., Päivärinta, K. & Vihervä, V. (2006). *Forum. Suomen historian käännekohtia*. Otava: Helsinki.

Laurila, A. & Saija, O. (1990). *Historian kurssi 3*. Helsinki: WSOY.

Lempinen, J., Markkanen, E., Matsinen, T. Nygård, T. & Rantatupa, H. (1983). *Historian linjoja. Lukion kurssi 3*. Helsinki: Otava.

Lempinen, J., Markkanen, E., Nygård, T. & Rantatupa, H. (1979). *Historian linjoja 3*. Helsinki: Otava.

Lindeqvist, K. O. (1926). *Uuden ajan historian oppikirja*. Helsinki: WSOY.

Ora, Y. & Jutikkala, E. (1936). *Suomen historia lukioluokkia varten*. Helsinki: Otava.

Ora, Y. & Jutikkala, E. (1947). *Suomen historia lukioluokkia varten*. Helsinki: Otava.

Ottelin, A. K. (1954). *Finlands historia för mellan skolor, flickskolor och seminarier*. Helsingfors: Söderströms. (6. upplaga)

Rosendahl, A. & Saija, O. (1995). *Ajasta aikaan. Suomen historian käännekohtia*. Helsinki: WSOY.

Ruutu, M. (1951). *Suomen historia*. Helsinki: Otava.

Ruutu, M. (1966). *Suomen historia*. Helsinki: Otava.

Ukkonen, J. (2003). *Eepos. Suomen historian käännekohtia*. Helsinki: WSOY.

Vehvilä, S. (1962). *Suomen historia lukioluokkia varten*. Helsinki: WSOY.

Vehvilä, S. & Castrén, M. (1975). *Suomen historia lukioluokkia varten*. Helsinki: WSOY.

Vierros, T. & Riikonen, R. (1983). *Ihminen ja aika II A*. Helsinki: Kirjayhtymä.

Författare

Arja Virta är professor i didaktik för historia och samhällslära vid Åbo universitet, Institutionen för lärarutbildning (Assistentgatan 5, 20014 Åbo, Finland). Hon har

forskat bl.a. i lärande i historia och samhällslära, bedömning, lärarutbildning och interkulturella frågor. Epost: arja.virta@utu.fi

Bilaga

TABELL 1.

Beskrivningstyper av händelserna i kriget 1808–1809.

Beskrivningstyp	Svenska gymnasieböcker (22)	Finska gymnasieböcker (27)
A: En detaljerad beskrivning: namn på flera stridsplatser, krigshjältar, krigsherrar, hur trupperna vandrade, storleken av arméerna. En del händelser beskrivs, inte bara nämns. Beskrivande stil.	((Odhner 1912, som referenspunkt))	Harkola & Juva 1943 Ottelin 1954 Vehvilä 1962 Vehvilä & Castren 1975 Lempinen 1979 och 1983 Hannula 1981 Vierros & Riikonen 1983 Ekonen 1991
B: Som ovan men kortare; beskrivningar på mer allmän nivå men ändå försök att skapa en helhet (endast några utvalda namn, några ortnamn som nämns. Typiskt att nämna, inte beskriva.	Falk 1924 Falk & Tunberg 1931 Kumlien 1955 Söderlund & Seth 1958 Kumlien m.fl. 1963	Lindeqvist 1926 (4. upplaga) Ruutu 1951 och 1966 Castren & Huttunen 1982 Laurila & Saija 1990 Hannula m.fl. 1995 Ukkonen 2003
C: Mycket kort översikt AV krigsförloppet: högt 1–3 personnamn och händelser.	Tham m.fl. 1967 Bäcklin m.fl. 1969 Carlsson m.fl. 1974 Westin m.fl. 1994 Ericsson & Hansson 2009	Ahonen m.fl. 1991 Arola 1995 Rosendal & Saija 1995 Heikkonen m.fl. 2003 Ahtiainen m.fl. 1998 och 2005 Ekonen 2006
D: Själva krigets gång nämns i 1–4 meningar. Inga särskilda namn eller detaljer.	Bergström m.fl. 1983 och 1996 Oredsson & Andersson (red.) 1997 Almgren m.fl. 2002 Sandberg m.fl. 2000 och 2009 Nyström & Nyström	Jutikkala & Ora 1936 och 1947

	2003 Hermansson-Adler 2007 Rönnqvist & Winqvist Markusson 2009	
E: Ingenting om händelserna i kriget (förutom bakgrund och konsekvenser)	Häger 1983 Graninger m.fl. 1990	
F: Alternativa perspektiv (fokus helt på annan nivå än händelser; kontrafaktiska "om inte" funderingar eller källövningar)		Kohi m.fl. 2006 Aalto m.fl. 2009