



## Skolämnet hembygdkunskap 1919–1980: Tillkomst och karriär i läroplanshistoriskt perspektiv

*Anna Larsson*

**Abstract • ”Hembygdkunskap” [Heimatkunde] 1919–1980: Creation and career from a curriculum history perspective.** Between 1919 and 1980 ”hembygdkunskap” [Heimatkunde] was a mandatory school subject in the first three years of schooling in Sweden. The subject was composed to comprise the introductory study of the natural and social environments, but also to train the children’s perceptual and expressional skills. This article follows the career of the subject through the Swedish curriculum history based on curriculum documents and official school investigations. The article shows how the creation of the subject was influenced by international progressive educational ideas about reality based teaching, curriculum concentration and student activity. Over time, the educational implications of the concept ”hembygd” changed. In the beginning of the period, the concept ”hembygd” offered a fruitful way to focus and delimit the primary study of the environments. In the end of the period, however, the concept was abandoned, as it no longer had the capacity of gathering the teaching content. Accordingly, the era of this school subject was over.

**Keywords •** heimatkunde [hembygdkunskap], home geography, curriculum history [läroplanshistoria], progressive education [reformpedagogik], Sweden [Sverige]

### Introduktion

I undervisningsplanen för 1919 introducerades hembygdsundervisning som ett nytt obligatoriskt skolämne i Sverige för årskurserna 1, 2 och 3. Ämnet ingick därefter i läroplanerna för folkskolan respektive grundskolan fram till att det avskaffades i och med 1980 års läroplan; skolämnet fanns alltså under en stor del av 1900-talet. Det kan tyckas märkligt sett ur dagens synvinkel; varför skulle alla barn studera hembygden i tre år? Ämnet framstår som mer förstäligt när man betänker vilka uppgifter som hembygdsundervisning tänktes fylla. I stora drag skulle ämnet tillhandahålla skolans inledande omvärldsorienterande undervisning och ge eleverna en övergång mellan hemmets värld och samhället. Ämnet skulle också öva elevernas iakttagelseförmåga och erbjuda ett innehåll för färdighetsträning i skrivning, räkning och teckning. I ämnet gavs alltså den första undervisningen om naturen, samhället och historien innan barnen längre fram i skolgången fick möta den specifika ämnesundervisningen. I och med 1980 års läroplan togs ämnet bort. Också det kan tyckas märkligt mot bakgrund av just dessa uppgifter. Varför ströks ämnet? Dess tidsbegränsade existens antyder att det var kopplat till idéer och ideal som vid tiden för inrättandet tillskrevs stor relevans för skolundervisningen, men som vid en senare tidpunkt inte längre ansågs adekvata. Syftet med denna artikel är att bidra till kunskap om hembygdkunskapsämnet och dess curriculära roll i svensk läroplanshistoria genom att analysera dess tillkomst och avskaffande i relation till pedagogiska och kunskapsorganisatoriska idéer. Särskilt intresse kommer att riktas mot hembygdsbegreppets betydelse.

Den organisering av kunskap som manifesteras i ämnesindelningen i nationella läroplaner slås fast politiskt men den är också förankrad i tradition och institutionella

förhållanden.<sup>1</sup> Det är relativt sällan som nya ämnen införs, och kanske ännu mer ovanligt att ämnen stryks. Detta i sig indikerar att införandet av ett nytt ämne är en betydelsefull händelse i läroplanshistorien, väl värd att undersöka. Som utbildningshistorikern och pedagogen Joakim Landahl har poängterat ges skolan på ett påtagligt sätt ett nytt uppdrag i och med att ett nytt skolämne introduceras.<sup>2</sup> Han har framhållit hur nya skolämnena – hans exempel gällde samhällskunskap respektive livskunskap – i och med inrättandet belyser ”hur skolan både speglar och formar vissa ideal och förhållningssätt i ett visst samhälle under en viss tidsperiod”.<sup>3</sup>

Som Ivor Goodson uttryckt det består ett skolämne av en gruppering innehåll som hålls samman ”under a common name at particular periods of history”.<sup>4</sup> En central utgångspunkt för Goodson, liksom för denna studie, är att skolämnena inte är fixerade enheter utan hela tiden förändras.<sup>5</sup> Med denna utgångspunkt blir själva inrättandet av ett ämne en ytterst betydelsefull händelse. Med tanke på den höga grad av spårbindenhet som många forskare funnit i skolhistorien, uttryckt exempelvis i begreppet ”grammar of schooling”, är det motiverat att lägga en huvudsaklig analytisk betoning på de idéer som var drivande bakom ett ämnes inrättande.<sup>6</sup> Men ett ämne har också en karriär, för att använda Geoffrey Eslands begrepp, som kan följas genom historien.<sup>7</sup> Under sin karriär reproduceras ett skolämne kontinuerligt i ett slags växelspel mellan olika intressen och gammalt och nytt. Inblandade aktörer – läroplansförfattare och politiker men även lärare och elever – skapar nya tillägg och förståelser, samtidigt som de både speglar och återskapar medförda ämnesföreställningar.<sup>8</sup> De ursprungliga idéer som motiverade ämnets skapande kan leva kvar, men de kan också i och med samhällsutveckling och förändrade förhållanden ersättas av nya, eller bestå men förlora sin legitimerande kraft. Det är därför helt nödvändigt att anlägga ett historiskt perspektiv för att förstå ett skolämne och dess form och innehåll.<sup>9</sup>

Denna studie har en grundläggande läroplanshistorisk ingång då den handlar om

- 
- 1 Tomas Englund, *Läroplanens och skolkunskapens politiska dimension* (Göteborg: Daidalos, 2005/1986); David Tyack och William Tobin, ”The ‘Grammar’ of Schooling: Why Has It Been So Hard to Change?” *American Educational Research Journal* 31, nr 3 (1994); Michael F.D. Young, ”An Approach to the Study of Curricula as Socially Organised Knowledge,” i *Knowledge and Control: New Directions for the Sociology of Education*, red. Michael F.D. Young (London: Collier Macmillan, 1971).
  - 2 Joakim Landahl, ”Skolämnena och moralisk fostran: En komparativ studie av samhällskunskap och livskunskap,” *Nordic Journal of Educational History* 2, nr 2 (2015).
  - 3 Landahl (2015), 28.
  - 4 Ivor Goodson, *School Subjects and Curriculum Change: Studies in Curriculum History*, 3e uppl. (London: Falmer Press, 1993), 84.
  - 5 Ivor Goodson, ”The Social History of Curriculum Subjects,” *Scandinavian Journal of Educational Research* 34, nr 2 (1990).
  - 6 Tyack & Tobin (1994).
  - 7 Geoffrey Esland, ”Teaching and Learning as the Organization of Knowledge,” i *Knowledge and Control: New Directions for the Sociology of Education*, red. Michael F.D. Young (London: Collier Macmillan, 1971), 107.
  - 8 Magnus Persson, ”Uppfinningen av ett skolämne: Ett historiesociologiskt perspektiv på samhällskunskapsämnets logik,” *Nordidactica*, nr 4 (2018); Henrik Åström Elmersjö, *En av staten godkänd historia: Förhandsgranskning av svenska läromedel och omförhandlingen av historieämnet 1938–1991* (Lund: Nordic Academic Press, 2019).
  - 9 Goodson (1990).

hur skolans innehåll organiseras, formuleras och motiveras och hur detta förändras över tid.<sup>10</sup> I artikeln aktualiseras två slag av tidsrelaterade dimensioner, vilka måste hållas isär. Den ena dimensionen gäller historisk förändring över tid. Det handlar om hur ämnet utformades och fick en plats i skolan, samt hur det förändrades från de tidigaste förslagen och inrättandet på 1910-talet, över decennierna i mitten av 1900-talet som såg stora förändringar i det svenska skolsystemet till att det avskaffades i samband med den nya läroplanen 1980. Den andra dimensionen rör förändringen inom skolgången, alltså från skolans första år och framåt genom årskurserna. Även denna dimension är således tidsrelaterad men mer på ett principiellt sätt. Frede V. Nielsen kallar denna för den curriculära dimensionen.<sup>11</sup> Den curriculära dimensionen gäller, enligt Niensens begreppsbestämning, den tidsmässigt organiserade kunskapsprocessen inom en utbildning och omfattar sekvensering och progression av ett ämnesinnehåll. Processen kan betraktas i kortare eller längre tidsperspektiv. Ett kort perspektiv kan röra utvecklingen inom ett undervisningsmoment eller inom en årskurs medan utvecklingen över ett skolstadium berör ett längre tidsperspektiv. Ett riktigt långt tidsperspektiv rör utveckling över hela skolgången.<sup>12</sup> Sett ur curriculärt perspektiv berör alltså föreliggande studie de första tre skolåren, där hembygdskunskapsämnet var förlagt, ställt i relation till efterkommande skolår.

Huvudmaterialet för studien utgörs av läroplanstexter och skolutredningar. Detta innebär att vad som speglas i denna artikel är hembygdskunskapsämnet som det planerades eller föreställdes. Inte mer än undantagsvis berörs hur det verkligen gestaltades i konkret undervisning. Som bekant är det svårt för utbildningshistorisk forskning att komma åt den historiska skolverkligheten.<sup>13</sup> Då forskningsintresset i denna studie huvudsakligen ligger på auktoriserade idéer och föreställningar om kunskapsorganisationen i skolan är det emellertid motiverat att studera sådana formulerade tankar som uttrycks i läroplanstexter och skolutredningar. Även om den väv av interrelaterade företeelser på skilda nivåer som inverkar på skolans historia omfattar mycket mer än styrdokument och myndighetsanknutna arbeten, har dessa en aktivt styrande funktion på just organisationsnivån. De stora skolutredningarna har beaktats, tillsammans med samtliga läroplaner för den grundläggande skolutbildningen under 1900-talet och alla ämnesbeskrivningar och kursplaner för hembygdskunskapsämnet. I materialet har framför allt beskrivningar av mål, syften och innehåll använts och särskilt intresse har riktats mot motiveringar. För att åstadkomma en djupare förståelse av hur ämnets skapande var förankrat i dåtidens pedagogiska och samhälleliga idékontext har även tidiga förespråkars

10 Se t. ex. Gary McCulloch, Ivor Goodson och Mariano González-Delgado, red., *Transnational Perspectives on Curriculum History* (London och New York: Routledge, 2020); Daniel Tröhler, "Curriculum History in Europe: A Historiographic Added Value," *Nordic Journal of Educational History* 3, nr 1 (2016); Thomas S. Popkewitz, "Curriculum History, Schooling and the History of the Present," *History of Education* 40, nr 1 (2011).

11 Frede V. Nielsen, "Sammenlignende fagdidaktikk: Genstandsfelt, perspektiver og dimensioner," i *Sammenlignende fagdidaktikk*, red. Ellen Krogh och Frede V Nielsen (Köpenhamn: Aarhus universitet, 2011)

12 Nielsen (2011), 18. Man kan även tänka sig ett ännu längre tidsperspektiv som inryms i idén om livslångt lärande.

13 Sjaak Braster, Ian Grosvenor och Maria del Mar del Pozo Andrés, red., *The Black Box of Schooling: A Cultural History of the Classroom* (Bryssel: P.I.E. Peter Lang, 2011).

egna beskrivningar av motiv och bakgrund undersökts.

Tidigare forskning har visat ett ytterst begränsat intresse för hembygdskunskapsämnet och i Sverige har bara enstaka mindre arbeten om ämnet producerats. Etnologen Britta Lundgren har med hjälp av exempel på hur Västerbotten framställts i läroböcker för hembygdskunskap visat hur hembygden under 1900-talet nyttjats som resurs i svensk skola.<sup>14</sup> Idéhistorikern Bosse Sundin har visat hur hembygden under första delen av 1900-talet etablerades som en arena för kulturell mobilisering, där inrättandet av skolämnet utgör ett exempel bland flera.<sup>15</sup> Teknikhistorikern Jonas Hallström visar hur ett tekniskt kunskapsinnehåll fick plats i folkskolan under 1900-talets första decennier, bland annat i hembygdskunskapsämnet.<sup>16</sup> Till skillnad från i dessa texter står hembygdskunskapens inrättande och utveckling som skolämne i fokus i en kort text av utbildningshistorikern Sixten Marklund, där han kopplar ämnets inrättande till genomslaget för aktivitetspedagogiska idéer.<sup>17</sup> Hembygdskunskapsämnet behandlas också i volym 4 av *Svenska folkskolans historia*, vilken presenterar skolhistoriska skeenden och idéer under tidsperioden 1900–1920.<sup>18</sup> Ansvarig för författandet av denna volym var Nils Olof Bruce, en av de drivande bakom skapandet och införandet av det nya ämnet.

Överlag får man konstatera att den utbildningshistoriska forskning som riktat sig mot undervisning i de första skolåren mer har rört grundläggande undervisning i läsning, skrivning och räkning.<sup>19</sup> Inte minst gäller detta forskningen om småskolan, vilken i sig inte är särskilt riklig.<sup>20</sup> Visserligen har de första årens skolundervisning de facto i stor utsträckning varit inriktad på att förmedla dessa grundläggande färdigheter, men det har såväl i Sverige som i andra länder även i tidiga skolår förekommit undervisning om omvärlden, vilken alltså i låg utsträckning har studerats historiskt.<sup>21</sup>

14 Britta M. Lundgren, "Från hembygdsundervisning till närmiljöstudium," *Västerbotten* 1996.

15 Bosse Sundin, "Hembygdsläran: Upptäckten och konstruktionen av hembygden," i *Den dubbla blicken: Historia i de nordiska samhällena kring sekelskiftet 1900*, red. Harald Gustafsson, Fredrik Persson, Charlott Tornbjör och Anna Walette (Lund: Sekel Bokförlag, 2007).

16 Jonas Hallström, "Teknisk bildning för hvar och en: Framväxten av ett tekniskt kunskapsinnehåll i folkskolan, 1900–1930," i *Teknik som kunskapsinnehåll i svensk skola 1842–2010*, red. Jonas Hallström, Magnus Hultén och Daniel Lövheim (Möklinta: Gidlund, 2013).

17 Sixten Marklund, "Tillbakablickar och funderingar kring hembygdsundervisningen i skolan," i *Hembygdsliv i klassrummet: En bok om hembygdsrörelsen och skolan*, red. Gunilla Lindberg (Stockholm: Riksförbundet för hembygdsvård, 1982). En översiktlig genomgång av ämnets utveckling har även gjorts av Jesper Efvergren, "Hembygdsundervisning i den svenska skolan. Hur hembygden tog sig in i den svenska läroplanen," Examensarbete inom lärarprogrammet Linköpings universitet, 2010.

18 Nils Olof Bruce, *Svenska folkskolans historia, del 4: Det svenska folkundervisningsväsendet 1900–1920* (Stockholm: Albert Bonniers förlag, 1940).

19 T.ex. Inger Andersson, *Läsning och skrivning: En analys av texter för den allmänna läs- och skrivundervisningen 1842–1982* (Umeå: Umeå universitet, 1986).

20 Exempel på forsknings om småskolan är Emil Marklund, *Teachers' Lives in Transition: Gendered Experiences of Work and Family among Primary School Teachers in Northern Sweden, c. 1860–1940* (Umeå: Umeå universitet, 2021); Christina Florin, *Kampen om katedern: Feminiserings- och professionaliseringsprocessen inom svenska folkskolans lärarkår 1860–1906* (Stockholm: Jämfo, 1990); Sven Nylund, *Småskolläraryrket i Sverige: Några blad ur vår folkundervisnings historia under hundra år* (Stockholm, 1942); Sven Ekwall, *ABC-bok, katekes och kulram – kamin och kvast: Skolans lokalvård och småskolläraryrkets feminisering i ett historiskt perspektiv* (Uppsala: Föreningen för svensk undervisningshistoria, 1997); Gertrud Åberg, *Sveriges småskollärare och deras förbund 1918–1966* (Stockholm: Sveriges lärarförbund, 1978).

21 Några exempel från internationell utbildningshistorisk forskning är Keith C. Barton, "Home Geography and the Development of Elementary Social Education, 1890–1930," *Theory and Research*

I utbildningshistorisk forskning om de omvärldsorienterande ämnena som här främst aktualiseras – geografi, naturlära och historia – har sällan den elementära eller inledande undervisningen ställts i fokus.<sup>22</sup> Ett för denna studie särskilt relevant undantag är språkvetaren Ulla Ekvalls studie av läroböcker i naturkunnskap för barn. Med fokus på den inledande naturkunnskapsundervisningen – vilken under aktuell tidsperiod inföll under läsåret efter hembygdskunskapsundervisningens sista år – och med nedslag från en så lång period som 1800- och 1900-talen, har hon synliggjort förändringar i det barnpedagogiska tänkandet som hade stor betydelse också när det gällde hembygdssämnet för de yngre barnen.<sup>23</sup> Genom att hembygdskunskapsämnet står i centrum erbjuder föreliggande studie inte bara ett bidrag till kunskapen om själva ämnet i svensk läroplanshistoria, utan också till den generellt sett underutvecklade historiska forskningen om skolans inledande omvärldsundervisning.

Artikeln är disponerad så att ämnets karriär först presenteras utifrån inrättandet och dess motiveringar, förändringar över tid och avskaffandet. Efter den i huvudsak deskriptiva redogörelsen förs en mer analytisk diskussion om pedagogiska och kunskapsorganisatoriska influenser bakom inrättandet och avskaffandet, samt om hembygdsgreppets förändrade betydelse över tid.

### Hembygdskunskapsämnets karriär i svensk skola

Under en 60-årsperiod – 1919 till 1980 – fanns hembygdskunskap som ett eget skolämne i den allmänna skolans första tre årskurser.

#### *Ämnets inrättande*

Hembygdskunskap inrättades alltså som ett nytt skolämne i och med den nya undervisningsplanen 1919. Upl 1919 representerar en av de centrala skolreformerna i svensk utbildningshistoria och den har beskrivits som ett uttryck för behovet av en mer demokratisk skola i samband med de dåtida rösträttsreformerna.<sup>24</sup> Den

---

*in Social Education* 37, nr 4 (2009); James E. Akenson och Leo W. LeRiche, "The Type Study and Charles A. McMurry: Structure in Early Elementary Social Studies," *Theory and Research in Social Education* 25, nr 1 (1997); Anne-Lise Halvorsen, "Back to the Future: The Expanding Communities Curriculum in Geography Education," *The Social Studies* 100, nr 3 (2009); James E. Akenson, "Historical Factors in the Development of Elementary Social Studies: Focus on the Expanding Environments," *Theory and Research in Social Education* 15 (1987); Leo W. LeRiche, "The Expanding Environments Sequence in Elementary Social Studies: The Origins," *Theory and Research in Social Education* 15 (1987).

22 Några svenska undantag där (även) den inledande undervisningen tas upp är Lena Molin, *Rum, frirum och moral: En studie av skolgeografins innehållsval* (Uppsala: Uppsala universitet, 2006); Helén Persson, *Historia i futurum: Progression i historia i styrdokument och läroböcker 1919–2012* (Lund: Lunds universitet, 2018); Magnus Hultén, *Naturens kanon: Formering och förändring av innehållet i folkskolans och grundskolans naturvetenskap 1842–2007* (Stockholm: Stockholms universitet, 2008); Magnus Hultén, "Scientists, Teachers and the 'Scientific' Textbook: Interprofessional Relations and the Modernisation of Elementary Science Textbooks in Nineteenth Century Sweden," *History of Education* 45, nr 2 (2016); Jakob Evertsson, "History, Nation and School Inspections: The Introduction of Citizenship Education in Elementary Schools in Late Nineteenth-Century Sweden," *History of Education* 44, nr 3 (2015).

23 Ulla Ekvall, *Formativt, figurativt, operativt i läroböcker för barn. Del 1. Utvecklingen under 1800-talet* (Lund, 1997); Ulla Ekvall, *Formativt, figurativt, operativt i läroböcker för barn. Del 2. Utvecklingen under 1900-talet* (Lund, 2001).

24 Upl 1919, *Undervisningsplan för rikets folkskolor* (Stockholm: Ecklesiastikdepartementet, 1919); Åström Elmersjö (2019), 46; Henrik Edgren, "Folkskolan och grundskolan," i *Utbildningshistoria:*

innebar att skolundervisningen blev mer uppstyrd och likvärdig för barn i olika delar av Sverige. Bland annat slogs den tidigare separata småskolan samman med folkskolan så att folkskolans årskurser 1 och 2 motsvarade den tidigare småskolan. Undervisningsplanen innehöll också en betydligt striktare timplan över hur undervisningen skulle fördelas i ämnena. En betydelsefull innehållslig förändring var att katekesläsningen togs bort, vilket minskade kristendomsundervisningens utrymme i läroplanen.<sup>25</sup> I och med detta ersattes en religiöst präglad underrådighetsfostran av en ”medborgerligt präglad samhörighetsfostran” som skulle förbereda barnen för det praktiska livet.<sup>26</sup> Det innebar också att ett läroplansmässigt utrymme i de tidiga årskurserna frigjordes där katekesrabblandet tidigare upptagit mycket tid.

Den omfattande reformering av skolväsendet, som upl 1919 var en del av, hade utretts och föreslagits av Folkundervisningskommittén under ledning av Fridtjov Berg.<sup>27</sup> Det var också denna kommitté som föreslog att hembygds-kunskap skulle införas som ett nytt ämne för folkskolans första, andra och tredje årskurs. Särskilt aktiv i detta var kommittémedlemmen Nils Olof Bruce, som då var chef för Folkskoleöverstyrelsen, liberal riksdagsledamot och styrelseledamot för Sveriges allmänna folkskollärareförening. Bruce har beskrivit sig själv som ansvarig för hur hembygds-kunskapsämnet kom att utformas i undervisningsplanen.<sup>28</sup>

Även om ämnesbenämningen hembygds-kunskap var ny var innehållet inte helt nytt, något som Bruce framhöll när han bemötte en samtida kritik om ”ett nytt ämne av utländsk import”.<sup>29</sup> I småskolan hade det funnits ett ämne med benämningen åskådningsövningar vars syfte var att i anslutning till föremål eller åskådningsmateriel, exempelvis skolplanscher, utveckla barnens iakttagelse- och uttrycksförmåga.<sup>30</sup> I det nya ämnet hembygds-kunskap skulle åskådningsövningarna kopplas samman med den inledande undervisningen i geografi och naturkunnighet, ämnen som tidigare legat i motsvarande tredje årskursen (första året efter småskolestadiet). Det nya ämnet skulle ges en stor plats i schemat och skulle främst inriktas på företeelser i den lokala hembygden. Ämnesinnehållet skulle alltså vara hembygdsanknutet och vara, som man skrev, ”grundläggande för undervisningen i andra ämnen, särskilt naturkunnighet och geografi”.<sup>31</sup> På detta sätt skulle åskådningsövningarna få ett sakinnehåll, och dessutom kunde även övningar i att läsa, räkna och teckna kopplas till samma sakinnehåll. Ett tidigare under flera

---

*En introduktion*, red. Esbjörn Larsson och Johannes Westberg (Lund: Studentlitteratur, 2019), 138; Åke Isling, ”Arbetsformer och arbetssätt,” i *Ett folk börjar skolan: Folkskolan 150 år 1842–1992*, red. Gunnar Richardson (Stockholm: Allmänna förlaget, 1992), 124; Englund (2005/1986).

25 Jan Morawski, *Mellan frihet och kontroll – om läroplanskonstruktioner i svensk skola* (Örebro: Örebro universitet, 2010), 144; Edgren (2019), 138–39; Marklund (1982), 12.

26 Tomas Englund, ”Tidsanda och skolkunskap,” i *Ett folk börjar skolan: Folkskolan 150 år 1842–1992*, red. Gunnar Richardson (Stockholm: Allmänna förlaget, 1992), 101.

27 Folkundervisningskommittén arbetade mellan 1906 och 1914 och avgav flera betänkanden, vara det centrala här är *Folkundervisningskommitténs betänkande 4. Angående folkskolan* (Stockholm: Nordiska bokhandeln, 1914).

28 Nils Olof Bruce, *Den svenska folkskolan och dess uppgifter* (Stockholm: Albert Bonniers, 1935), 211.

29 Ibid.

30 Se *Normalplan för undervisningen i folkskolor och småskolor 1900*.

31 *Folkundervisningskommitténs betänkande 4* (1914), 188.

ämnesnamn spritt undervisningsinnehåll skulle på detta sätt kunna förenas och koncentreras under ett ämnesnamn: ”Genom namnet hembygdskunskap vinnes alltså en gemensam benämning för de tre första skolårens sakundervisning med hem och hembygd som föremål.”<sup>32</sup>

Hembygdskunskapen skulle även omfatta en ny undervisningsmetod. Eleverna skulle vara aktiva och göra direkta iakttagelser av verkligheten; åskådningssprincipen skulle därigenom komma till uttryck på andra sätt än tidigare. Undervisningen kunde inte inskränkas till lärorummet, skrev kommittén, utan måste ibland förläggas utanför skolan. I stället för att främst se på bilder av exempelvis exotiska djur skulle läraren ta med barnen ut i den omgivande hembygden och visa på intresseväckande verkliga företeelser.<sup>33</sup> Lärare och elever skulle göra små utflykter i närområdet, exempelvis ”i trädgården, på åkern, i skogen och hagen, på ången, i en lantgård, i en verkstad och på andra arbetsplatser”. På så sätt skulle barnens föreställningsförmåga bli ”rikare och klarare”, och deras språkliga utveckling skulle främjas genom möjligheterna till ”sakliga föreställningar bakom orden”. Undervisningsutflykterna skulle också göra det möjligt med självverksamhet hos eleverna då barnen skulle kunna ges uppgifter att utföra på egen hand.<sup>34</sup> Sådana elevaktiva arbetsövningar skulle ges en betydande plats i undervisningens genomförande. Undervisningssättet skulle alltså vara verklighetsnära och bedrivs med hjälp av utflykter utanför klassrummet och elevernas självverksamhet i olika arbetsövningar.

Det nya ämnet innebar, som kommittén framhöll i sitt utlåtande, att de tidigaste skolårens undervisning inte skulle vara så renodlat formell som den tidigare varit. Eftersom småskolan utöver kristendomsundervisningen främst haft som syfte att ge grunderna i läsning, skrivning och räkning hade den haft mycket lite av sakinnehåll. Även de schemalagda åskådningsövningarna hade saknat specificerat sakinnehåll och istället haft som mål att träna färdigheter och förmågor. Sakinnehållet behövde förstärkas, menade man, och här gavs hembygdskunskapen en central legitimitet och motivering. Med sin hembygdsanknutna sakundervisning skulle det nya ämnet erbjuda ett innehåll både för åskådningsövningar och för övningar i att läsa och räkna. På detta sätt menade man att den hittills ”alltför innehållsfattiga och formalistiska undervisningen” i de tidiga skolåren skulle ersättas av ”en rikare och mera allsidigt utvecklande”.<sup>35</sup>

En poäng med det nya ämnet sades vara att det möjliggjorde ”koncentration i undervisningen” eftersom det möjliggjorde att ”ett visst innehåll utan svårighet kan samtidigt betraktas från flera olika synpunkter”.<sup>36</sup> Detta innebar förändringar i förhållande till ämnena naturkunnsighet och geografi. Kommittén påpekade att ”en ej obetydlig del av det, som förut hänförts till ämnet naturkunnsighet, i föreliggande förslag upptagits i ämnet hembygdskunskap.”<sup>37</sup> Hembygdskunskapen

32 Ibid.

33 Att fjärran eller exotiska företeelser gavs större utrymme än näraliggande visar t.ex. Jakob Evertsson i sin studie av väggplanscher i ämnet biblisk historia, ”Classroom Wall Charts and Biblical History: A Study of Educational Technology in Elementary Schools in Late Nineteenth- and Early Twentieth-Century Sweden,” *Paedagogica Historica* 50, nr 5 (2014), 675.

34 *Folkundervisningskommitténs betänkande 4* (1914), 191–93.

35 Ibid., 199.

36 Ibid., 190.

37 Ibid., 201.

skulle ta över den första undervisningen om natur, djur och växter och även inbegripa undervisning om människokroppen och dess vård. Därigenom skulle naturkunnighetsundervisningen under eget ämnesnamn börja först i årskurs fyra, i likhet med vad som gällde historia, istället för som tidigare i årskurs tre. På samma sätt skulle den tidigaste geografiundervisningen bedrivas i hembygdkunskapsämnet och ämnesnamnet geografi föras in först i årskurs fyra. Kommittén ägnade en hel del möda åt att förklara och argumentera för de förändringar som föreslogs i förhållande till hur det var tidigare, genom att framhålla att inget av ämnena skulle få mindre utrymme utan snarare mer. Man gav också utrymme för att där lokala förutsättningar saknades kunde man vänta med att inrätta det nya ämnet. På sådana ställen kunde undervisningen fortgå med åskådningsövningar som tidigare i åk 1 och 2, ”men förbättrad i enlighet med hembygdsundervisningens grundsatser”.<sup>38</sup> Man lyfte även fram att hembygdkunskapen, ordnad på det föreslagna sättet med utflykter och aktiva övningar, skulle underlätta övergången mellan hem och skola för de yngsta skolbarnen. Med samma syfte föreslogs de fyra första veckorna i första årskursen bestå till stor del av hembygdkunskap och lek så att barnen inte skulle avkrävas inte alltför mycket stillasittande i början, och de inledande läse- och räkneövningar skulle knytas till ämnet.<sup>39</sup> Kommittén påpekade att det nya ämnet och dess arbetssätt ”innebär betydande avvikelser från det undervisningssätt, som förut i allmänhet använts vid den grundläggande sakundervisningen”. Detta ställde krav på lärarens förmåga, menade man. Läraren måste se till att undervisningen inte urartade till lek eller får ”karaktär av kindergartensysselsättning”.<sup>40</sup>

Folkundervisningskommitténs betänkande om folkskolan, där det nya ämnet föreslogs, presenterades alltså 1914 och den nya undervisningsplanen kom 1919. Redan 1914 infördes ämnet emellertid i seminarieundervisningen för blivande lärare varför hembygdsundervisning i linje med förslaget i praktiken bedrevs redan innan den nya undervisningsplanen i formell mening var införd. Detta förklarar varför den första undervisningsmaterialet för det nya ämnet förelåg i tryck redan 1916, *Handledning vid undervisningen i hembygdkunskap* med volymer för första respektive andra skolåret. År 1922, då förändringarna i upl 1919 hade börjat att genomföras så att ämnet undervisades även i årskurs 3, kom en volym även för tredje skolåret. Författare var den reforminriktade seminarieläraren L. Gottfrid Sjöholm och böckerna var illustrerade av teckningslärare A. Goës. Sjöholm och Goës lärobok gavs ut i nya upplagor till 1950, följd av nyare läroböcker i ämnet. Även om man räknar in de landskapsspecifika böcker som gavs ut är mängden läroböcker i ämnet sammantaget relativt liten. Detta kan förstås delvis bero på att hembygdkunskapsämnet gällde en skolålder där inte alla ännu kunde läsa. Men häri låg också den grundläggande tanken att den lokala omgivningen skulle studeras i stället för ett generellt, nationellt formulerat innehåll, varför läraren själv hade att utforma en lämplig undervisning utifrån de lokala förhållandena. Som pedagogisk tanke var detta ett ovanligt grepp i förhållande till det rådande svenska läroplanstraditionen med sitt i övrigt påtagligt centralstyrda undervisningsinnehåll.<sup>41</sup>

38 Ibid., 200.

39 Ibid., 196–98.

40 Ibid., 199.

41 Morawski (2010), 145–47. Gottfrid Sjöholm berättade i *Att bli undervisad: Minnen och funderingar*



Även om det förekom motstånd och skepsis fick det nya ämnet huvudsakligen ett positivt mottagande, främst hos barnen men också bland många lärare.<sup>42</sup> Eftersom ämnet gällde de tidigaste skolåren var det ofta småskolelärarinnor som undervisade i det nya ämnet.<sup>43</sup> Även om småskolan formellt avskaffades i och med att den införlivades i folkskolan med skolreformen 1919 fanns småskolelärarinnorna kvar som yrkesgrupp länge än.<sup>44</sup> I ett yttrande av Sveriges småskolelärarinneförening 1927 över skolreformen framkommer att det nya ämnet inneburit en omställning avseende metod för småskolelärarinnorna, särskilt de äldre som i och med sin seminarieutbildning och sina tidigare undervisningsår var mest vana vid ett annat undervisningssätt. Omställningen hade krävt, skrev man, ”stora offer i fråga om fortbildning och förberedelse för lektionerna”.<sup>45</sup> Trots detta ställde sig föreningen klart positiv till hembygdskunskapsämnet då man sade sig ha funnit att både innehåll och arbetssätt stämde väl med barnens mottaglighet och behov i sin ålder och utveckling.<sup>46</sup> Denna positiva värdering av ämnet skulle komma att kvarstå framöver.<sup>47</sup>

### *Förändringar över tid*

Kommittéförslaget 1914 gällde alltså ett nytt ämne med namnet hembygdskunskap. Ämnet infördes sedan i 1919 års undervisningsplan och det fanns kvar i undervisningsplanen för folkskolan 1955 och i läroplanerna för grundskolan 1962 och 1969 för att slutligen strykas 1980. Genom läroplanerna kan man följa ämnets förändringar – dess karriär – över tid.

Precis som Folkundervisningskommittén hade föreslagit gavs ämnet ett ganska omfattande utrymme i läroplanen under de tre första årskurserna, drygt 20 % av timplanetrymmet i uppl 1919. I alla påföljande läroplaner gavs ämnet ungefär 16 % av timplanetrymmet. Det var således under hela sin existens ett inte helt obetydligt ämne. Benämningen ändrades något under den undersökta perioden från hembygdsundervisning med (eller utan) arbetsövningar till hembygdskunskap. Den inflytelserika Skolkommisionen föreslog på 1940-talet ett namnbyte till

---

(Stockholm: Svensk läraretidnings förlag, 1961), 242–70, om hur han under 1920-talet reste runt i landet och gav otaliga fortbildningskurser gällande undervisning i hembygdskunskap, där utflykter i närområdet lades till grund för metodiska diskussioner.

42 Sjöholm (1961), 206–9.

43 Elisabeth Mårald, *Med barnen som framtidsbyggare: Ellen Keys dröm och Sigrids verklighet* (Uppsala: Föreningen för svensk undervisningshistoria, 2013). Som Karin Wilmenius har visat hade Stockholms skolor under största delen av småskolans existens ändå folkskolelärarinnor anställda även i de första skolåren. Detta var emellertid ett undantag som hade att göra med lönenivå och lärartillgång, se *Folkskolelärarinnor i Stockholm* (Uppsala: Föreningen för svensk undervisningshistoria, 1999).

44 I och med att småskolan inordnades i folkskolan fick småskollärarinnorna en förbättrad ställning då de fick rätt till ordinarie tjänst och högre lön, om än lägre än övriga folkskollärarinnor och folkskollärare. Utbildning till småskollärare gavs vid småskolelärarinneseminarier, först i enskild och från 1931 i statlig regi, separat från övriga folkskollärarutbildningen fram till 1958, se Marklund (2021); Åberg (1978), 110 ff; Sven Hartman, *Det pedagogiska kulturarvet: Traditioner och idéer i svensk undervisningshistoria*, 2 uppl. (Stockholm: Natur & kultur, 2012), 162–63.

45 Sveriges småskolelärarinneförenings yttrande till Kungl. Skolöverstyrelsen kring 1919 års undervisningsplan för folkskolan (1927).

46 Ibid.

47 Se t. ex. SOU 1946:11, *1940 års skolutrednings betänkanden och utredningar 4. Skolpliktstidens skolformer, 2 Folkskolan* (Stockholm: Ecklesiastikdepartementet, 1946), 266–68; SOU 1961:30, *1957 års skolberedning 6. Grundskolan: betänkande* (Stockholm: Ecklesiastikdepartementet, 1961), 310–11.

”orientering”, men remissinstanserna inklusive Skolöverstyrelsen avvisade det, och namnet hembygdskunskap behölls till och med 1970-talet.<sup>48</sup>

I 1960-talets läroplaner framträder mycket tydligt en curriculär princip om tilltagande ämnesspecialisering genom skolgången. Paraplybenämningen orienteringsämnen infördes i och med lgr 62, en benämning som i och med lgr 69 även kom att omfatta religionskunskap som då bytte namn från kristendomskunskap. På lågstadiet var orienteringsämnena uppdelade endast i kristendoms-/religionskunskap och hembygdskunskap; på mellanstadiet skedde en uppdelning av hembygdskunskapen i samhällskunskap, historia, geografi och naturkunskap och på högstadiet fortgick specialiseringen genom att naturkunskapen delades upp i biologi, kemi och fysik. Lågstadiets två ämnen motsvarades alltså av på mellanstadiet fem ämnen och på högstadiet sju ämnen.

När man följer ämnet hembygdskunskap över tid genom läroplansdokument och skolutredningar framträder både förändring och kontinuitet när det gäller mål och innehåll. I undervisningsplanen från 1919 beskrivs målen med hembygdsundervisningen i ett antal punkter. Ämnet skulle bland annat ”utveckla barnens iakttagelseförmåga”, ”ordna och vidga barnens föreställningskrets” samt ”ge eleverna tillfälle att öva sig på att ge uttryck för sina föreställningar”. Här framträder således ett färdighetsövande syfte (med uppenbara kopplingar till det äldre småskoleämnet åskådningsövningar). Ämnet gavs också ett kunskapsförmedlande syfte då det skulle ”främja kännedom om hembygden, särskilt dess natur och arbetsliv”, och ”lämna grundläggande undervisning” i geografi, naturkunnighet och historia. Det sistnämnda handlade också om att förbereda eleverna för kommande studier. Det studieförberedande syftet framträder även i punkten att ämnet skulle ”förmedla övergången från hemmet till skolan” och ”ge förberedande undervisning i teckning och slöjd”.<sup>49</sup>

Målformuleringarna förändrades delvis i 1955 års undervisningsplan. Det först nämnda mål som inledde syftesbeskrivningen 1919 att förmedla övergången från hemmet till skolan hade 1955 ersatts med målet att ge orientering i omgivningen. I stället för att eleverna skulle ”ge uttryck för sina föreställningar” skulle de 1955 ges möjlighet till ”fri skapande verksamhet”. Ett helt nytt syfte hade också införts: att vänja barnen vid samarbete.<sup>50</sup> I undervisningsplanen för folkskolan 1955 infördes även några nya innehållsliga områden: trafikundervisning, förberedande sexualundervisning, hjälp och förmåner i samhället, samarbete och kamratliv samt hälsofostran och sparsamhetsfostran. Här framträder också vissa ändringar gällande stoffets ordning genom skolgången, alltså i den curriculära processen.

Såväl i upl 1919 som i upl 1955 angavs att ämnesinnehållet skulle utformas lokalt och därmed vara olika i olika delar av landet. 1919 exemplifierades detta med reflektionen att vid en skola i storstaden skulle innehållet mer komma att gälla människans verksamhet, jämfört med en skola på landsbygden där innehållet mer

48 SOU 1948:27, 1946 års skolkommissions betänkande med förslag till riktlinjer för det svenska skolväsendets utveckling (Stockholm: Ecklesiastikdepartementet, 1948), 193; SOU 1949:35, Skolöverstyrelsens utlåtande över vissa av 1940 års skolutrednings betänkanden och 1946 års skolkommissions principbetänkande (Stockholm: Ecklesiastikdepartementet, 1949), 47.

49 Upl 1919, 70–79.

50 Upl 1955, 90–97.

torde hämtas från naturen.<sup>51</sup> I 1955 års undervisningsplan illustrerades behovet av lokal anpassning i stället av att kustbygd kontrasterades mot ”inne i landet”.<sup>52</sup>

Den första läroplanen för grundskolan kom 1962. Det mesta av innehållet i hembygdskunskap var samma som i folkskolans undervisningsplan från 1955 liksom det förstnämnda syftet att ”hjälpa eleverna orientera sig i omgivningen”. Elevernas intresse ställdes mer i fokus med delvis förändrade formuleringar som att ämnet skulle ge kunskap om ”saker och ting som de intresserar sig för”, ”väcka elevernas intresse för naturen” och ”ge en god intressegrund för samhällskunskap, naturkunskap, geografi och historia”.<sup>53</sup>

Att samhällskunskap här till skillnad från tidigare nämndes har förstås att göra med att ämnet vid detta tillfälle hade införts i årskurserna 4–9. I anslutning till anvisningen att lärostoffet ska ge en första samhällsorientering kommenteras att ett syfte är att ”underlätta övergången [...] från hemmet och den lilla kamratgruppen till de större sociala enheterna skolan och det lokala samhället”.<sup>54</sup> Här återkommer således en tanke om ämnets bidrag i övergången från hemmet, men inte till bara skolan utan till det något vidare samhället. Man kan också se en förstärkning av den förberedande naturkunskapsundervisningen där ämnet inte bara skulle väcka intresse för naturen utan också hjälpa eleverna att ”se samspelet mellan allt som lever”.<sup>55</sup>

I likhet med tidigare skulle ämnet vidga elevernas föreställningskrets och ”genom fri skapande verksamhet finna uttryck för sina tankar och känslor och gestalta sina erfarenheter”. Det studieförberedande syftet framträder även nu i att ”ge övning i att utnyttja studie- och arbetsmaterial för att självständigt förvärva kunskap”.<sup>56</sup>

Läroplanen lgr 69 brukar framhållas som en revidering av lgr 62. Beskrivningen av hembygdskunskapen är också nästan identisk. En ytterligare förstärkning av det naturorienterande innehållet kan anas, och en starkare betoning på objektivitet.<sup>57</sup> Ett nytt område är emellertid könsrollsfrågor. Det kopplas inte till något specifikt huvudmoment utan beskrivs mer som en önskvärd allmän hållning där läraren uppmanas att ”utgå från att pojkar och flickor kan ha samma intressen och samma beteendemönster”.<sup>58</sup> Vidare uppmanas lärarna att ”söka klargöra, att män och kvinnor kan utföra samma arbetsuppgifter både i hemmet och på arbetsmarknaden, ge konkreta exempel på avvikelser från det traditionella könsrollsmönstret och stimulera eleverna att ifrågasätta den arbetsfördelning efter kön som de möter i omgivningen”.<sup>59</sup> När man följer läroplanstexter och skolutredningar från 1910-talet till och med 1960-talet kan man alltså sammanfattningsvis se vissa förändrade formuleringar, en något ändrad terminologi och ett införande av enstaka nya områden. De förändringar som syns är intressanta. Att trafikundervisning införs som ett nytt område korresponderar mot ett behov skapad av en reell samhällsförändring.

51 Upl 1919, 72.

52 Upl 1955, *Undervisningsplan för rikets folkskolor* (Stockholm: Skolöverstyrelsen, 1955), 91–92.

53 Lgr 62, *Läroplan för grundskolan* (Stockholm: Skolöverstyrelsen, 1962), 230.

54 Ibid., 234.

55 Ibid., 230.

56 Ibid.

57 Lgr 69, *Läroplan för grundskolan* (Stockholm: Skolöverstyrelsen, 1969), 179.

58 Ibid.

59 Ibid.

Andra förändringar förefaller mer kopplade till förändringar i den allmänna samhällsdebatten, alltså på retorisk nivå, till exempel den ökade fokuseringen på samarbetsträning på 1950-talet och könsrollsfrågor på 1960-talet.

Förändringarna till trots är det slående hur mycket som är likt eller helt oförändrat genom perioden. Samma eller likartade kunskapsförmedlande, färdighetsövande och studieförberedande syften framträder i ämnesbeskrivningen i alla texterna. Hembygdskunskapsämnet tycks ha fungerat bra och de få kritiska synpunkter som framkom gällde endast marginella företeelser vilka åtgärdades allt eftersom. Ämnet framträder som påtagligt stabilt under hela undersökningsperioden.

### *Ämnets avskaffande*

År 1978 presenterades en utredning om en ny läroplan, gjord av Skolöverstyrelsen på uppdrag av utbildningsdepartementet. I denna föreslogs att hembygdskunskapen som termskullestrykas: ”De för lågstadiet och mellanstadiet speciella ämnesbeteckningarna hembygdskunskap och naturkunskap försvinner. Innehållet i dessa ämnen bevaras dock inom samlingsbegreppet orienteringsämnen.”<sup>60</sup> Ämnesinnehållet skulle alltså bevaras men namnet hembygdskunskap skulle tas bort.

Det uttalade skälet till detta var Skolöverstyrelsens övergripande ambition att ersätta de traditionella ämnesidentiteterna med ett ämnesövergripande synsätt. Skolöverstyrelsen föreslog en gemensam kursplan för orienteringsämnena, där ämnesbegreppet inte användes när mål och huvudmoment beskrivs. Syftet med detta var att driva skolans undervisning mot ”en samlad undervisning och mot ett undersökande och probleminriktat arbete med nära anknytning till verkligheten”.<sup>61</sup> Detta uttrycker samma ideal som låg bakom inrättandet av hembygdskunskapsämnet på 1910-talet. Den avgörande skillnaden var att Skolöverstyrelsens förslag inte bara gällde lågstadiet utan även mellan- och högstadiet.

I den påföljande regeringspropositionen tillstyrkte skolminister Birgit Rodhe (fp) Skolöverstyrelsens förslag att stryka de ämnesnamn som tidigare använts och istället prata om orienteringsämnen i samlad form.<sup>62</sup> Man kan dock notera att texten i propositionen omväxlande talar om orienteringsämnet och orienteringsämnen när det handlar om lågstadiet, vilket tyder på att hembygdskunskapen ämnesövergripande roll kanske delvis hade fallit i glömska och att det efter sin 60-åriga existens mer uppfattades som ett traditionellt ämne som stod i kontrast till det slag av ämnesövergripande kunskapsorganisering som Skolöverstyrelsen eftersträvade.

Kursplanetexten för lgr 80 skiljer sig formmässigt avsevärt från lgr 69. Även på lågstadiet är beskrivningen i lgr 80 uppdelad mellan naturorienterande och samhällsorienterande ämnen, vilket innebär att kunskapsorganisering och ämnespresentationer hade förändrats kraftigt. Men precis som utredningen framhållit återfinns det mesta av det innehåll som hembygdskunskapen hade omfattat i de nya innehållsbeskrivningarna. Motsvarigheter till samtliga äldre huvudmoment finns utom ”Helger och festdagar” som strukits i lgr 80. Även termen hembygd finns kvar.

60 Skolöverstyrelsen, *Förslag till förändring av grundskolans läroplan* (Stockholm: Skolöverstyrelsen, 1978). Citatet hämtat från Prop. 1978/79:180, *Regeringens proposition 1978/79:180 om läroplan för grundskolan m.m.* (Stockholm: Riksdagen, 1979), 131.

61 Skolöverstyrelsen citerad från Prop 1978/79:180, 74.

62 Prop. 1978/79:180, 74.

Liksom tidigare används den enbart i innehållsbeskrivningarna för lågstadiet, som exempelvis i huvudmomenten ”Hembygdens historia: Att se och tyda historiska minnen från hembygden. Hur människor levat och verkat i den egna bygden” och ”Jordytans byggnad i närområdet och hembygden”.<sup>63</sup>

Sättet att formulera innehållet är mer kortfattat än tidigare. Dessutom framträder i jämförelse en betydligt mindre uppfostrande ton. Till exempel beskrivs samarbetsfrågor i klassen i lgr 80 i formuleringen ”Demokratins grunder utifrån arbetet i den egna klassen”,<sup>64</sup> vilket kan jämföras med äldre formuleringar om ”Några enkla ordningsregler, som aktualiseras under samvaro och samtal med barnen” eller ”Aktuella trivsel- och samlevnadsproblem”. Ett helt nytt huvudmoment har införts i lgr 80: ”Barnens rätt: Något om lagar och förordningar som gäller barnen själva”, en i samtiden aktuell fråga då man inom FN just börjat diskutera skapandet av en barnkonvention.<sup>65</sup>

Ämnesindelningen av grundskolans omvärldsorientering gjordes alltså om i och med lgr 80. Även om de tidigare låg- och mellanstadieämnena hembygdskunskap och naturkunskap faktiskt var av det önskvärda ämnesövergripande slaget, ströks de. Vidare ströks ämnesnamnen för alla enskilda orienteringsämnen i grundskolans senare årskurser och ersattes av de ämnesövergripande beteckningarna samhällsorienterande respektive naturorienterande ämnen. Lgr 80 blev därigenom den läroplan som starkast uttryckte en ämnesöverskridande ambition för grundskolan och som längst av alla drev blockämnestanken inom det omvärldsorienterande området.<sup>66</sup> I påföljande kursplaner återinfördes nämligen ämnesbeteckningarna biologi, fysik, kemi, geografi, historia, religionskunskap och samhällskunskap. Hembygdskunskap återinfördes emellertid inte. Även om blockundervisningstanken hade ett visst stöd även efter återinförandet av de enskilda ämnena i lpo 1994, måste man konstatera att utvecklingen därefter generellt sett inneburit en förstärkning av ämnesuppdelningen även på lågstadiet.<sup>67</sup>

Mot bakgrund av denna redogörelse för hembygdskunskapsämnets karriär i svensk skola kan nu pedagogiska och kunskapsorganisatoriska influenser samt hembygdens roll diskuteras.

63 Lgr 80, *Läroplan för grundskolan* (Stockholm: Skolöverstyrelsen, 1962), 123–24.

64 *Ibid.*, 125.

65 *Ibid.*, 122. Se t. ex. Prop. 1989/90:107, *Regeringens proposition 1989/90:107: om godkännande av FN-konventionen om barnets rättigheter* (Stockholm: Riksdagen, 1990), 5.

66 Som har framhållits var ändå disciplinära perspektiv tämligen framträdande, och ämnesuppdelningen låg implicit i beskrivningarna, se Johan Samuelsson, ”Ämnesintegrering och ämnesspecialisering: SO-undervisningen i Sverige 1980–2014,” *Nordidactica*, nr 1 (2014).

67 Se *Kursplaner för grundskolan* (Stockholm: Utbildningsdepartementet, 1994) och *Grundskolan: Kursplaner och betygskriterier* (Stockholm: Skolverket, 2000). I den sistnämnda, och endast i den, finns en separat kursplan för SO. Men i Lgr 11, *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011* (Stockholm: Skolverket, 2011) finns bara enskilda ämnen även om centralt innehåll och kunskapskrav för årskurs 1–3 är ordagrant detsamma för varje ämne. Organiseringen av samhällsorienterande ämnen i Sverige har diskuterats av bl.a. Samuelsson (2014) och Jonas Hallström och Mats Sjöberg, ”I strid för ämnet: Blockämnena NO och SO och ämnesföreningarnas agerande 1946–2009,” i *Att hävda och vårda ett revir: Argument, strategier och arbetsmetoder för ämnesföreningarna i biologi, historia och svenska 1960–2020*, red. Jonas Hallström, Bengt Göran Martinsson och Mats Sjöberg (Uppsala: Föreningen för svensk undervisningshistoria, 2012).

## Pedagogiska och kunskapsorganisatoriska influenser

Inrättandet av hembygdskunskap som skolämne i och med 1919 års skolreform måste förstås i ljuset av tendenser och influenser i samtiden. Inte minst handlade det om reformpedagogiska ideal om koncentration och elevaktivitet.

En kritik som i Sverige sedan länge hade riktats mot folkskolan handlade om ”mångläseriet”, alltså att barnen mötte många olika ämnen i skolan som var isolerade från varandra och antogs göra det svårt att förstå det verkliga livets komplexa helheter. Mot detta ställdes idén om ”koncentration” som innebar tanken att skolan inte skulle undervisa lite om allt, utan mer samlat låta eleverna fördjupa sig i teman där innehållet kunde förstås utifrån olika synvinklar. I stället för att eleverna i tidiga skolår skulle möta geografi och naturlära som separata ämnen skulle hembygdskunskap kunna behandla innehåll från dessa ämnen knutna till konkreta realiteter i hembygden på ett sammanhållet sätt. I detta ingick även ett fördömande av att elevernas lärande riktades mot ett inpluggande och rabblande av ämnesburna minneskunskaper.

Denna kritik var influerad av internationella reformpedagogiska idéströmningar. I Sverige var den holländske reformpedagogen Jan Ligthart en central inspirationskälla.<sup>68</sup> Flera av Ligtharts böcker gavs ut i svensk översättning.<sup>69</sup> Ligthart själv höll föredrag i Sverige under tidigt 1910-tal och den skola i Haag som Ligthart drev utifrån sina idéer besöktes av svenska pedagoger, bland annat av Bruce 1911.<sup>70</sup> I Ligtharts skola var undervisningen inte uppdelad i skilda ämnen, som geografi, historia eller naturlära, utan bedrevs sammanhållet kring breda teman under benämningen sakundervisning. På så sätt stod världen – ”saken” – i centrum i stället för abstrakta ämnesindelningar. Ligthart var emot ”plugg- och rabbelläsningen” då han menade att memorering inte ledde till något verkligt lärande hos eleverna. Han var också kritisk till den åskådningsundervisning som använde vardagsföremål och planscher som underlag. Det blir trist för elever att prata om föremål som de redan känner, menade han, och undervisningen riskerar att handla om en mängd detaljer utan sammanhang. I stället förespråkade han en ”verkligt saklig undervisning” där eleverna får undersöka, räkna och mäta verkliga objekt från naturen och samhället omkring dem.<sup>71</sup> Genom att verklighetens saker stod i centrum kunde olika ämnesperspektiv belysas utan att strukturen var baserad på ämnen.<sup>72</sup>

Det nya ämnet influerades också av nya didaktiska idéer om elevaktivitet. I samtiden diskuterades, liksom hos Ligthart, att åskådlighetsundervisningen behövde vidareutvecklas. När åskådlighetsidén fick genomslag under andra hälften av 1800-talet kopplades den till användandet av åskådliggörande material i undervisningen, till exempel skolplanscher.<sup>73</sup> I början av 1900-talet försköts

68 Bruce (1940), 418–19.

69 Jan Ligthart, *Om uppfostran: Pedagogiska uppsatser* (Stockholm: Albert Bonniers förlag, 1910). Boken gavs ut i Albert Bonniers serie *Vetenskap och bildning*. I serien *Pedagogiska skrifter* som gavs ut av Svenska folkskollärareföreningen ingick 1916 tre volymer av Jan Ligthart.

70 Även Ellen Key besökte Ligthart i Haag, se *Barnets århundrade*, vol. 2, 2 uppl. (Stockholm: Bonniers, 1912), 183–84.

71 Ligthart (1910), 38.

72 Ibid., 81.

73 Lena Johannesson, ”Skolplanschen och åskådningsundervisningen – Den förbisedda läromedels-traditionen,” i *Om skolplanschsamlingen och skolmuseet i gamla Linköping*, red. Lena Johannesson (Linköping: Linköpings universitet, 1996); Evertsson (2014).

betoningen i åskådningssidealet mot tanken att åskådligheten skulle bli mer levande och mer givande om eleverna istället fick se verkliga företeelser i sitt naturliga sammanhang utanför klassrummet.<sup>74</sup> Åskådlighetsidéen kopplades därvid till didaktiska tankar om en verklighetsnära undervisning och elevernas egen aktivitet.

Betydelsen av självverksamhet hos eleverna framhölls av många pedagoger i början av 1900-talet, till exempel John Dewey, Georg Kerschensteiner och Fridtjov Berg. Under 1910-talet användes ofta termen arbetsskola, med huvudtanken att eleverna, i kontrast till det tidigare dominerande inpluggandet av minneskunskaper, lärde sig mer och bättre av att själva få ägna sig åt undersökande arbetssätt och produktivt arbete. Arbetsövningarna, som hembygdsundervisningen sammankopplades med, var ett tydligt uttryck för dessa föreställningar.<sup>75</sup>

Idén om koncentration handlade om undervisningsinnehållets organisation medan idéerna om aktivitet och åskådlighet mer rörde undervisningsmetod. De kan emellertid alla kategoriseras som reformpedagogiska ideal. Tidigare forskning har framhållit att hembygdskunskapsämnet var det mest explicita uttrycket för reformpedagogikens inflytande i undervisningsplanen 1919.<sup>76</sup> Progressivistiska idéer låg alltså bakom skapandet av ämnet.

Om man så vänder sig mot borttagandet av ämnet i och med lgr 80 så får man börja med att konstatera att progressivismen fortfarande stod stark i svenskt läroplanstänkande. Att ämnet togs bort kan inte förklaras med att idéerna om ämnesövergripande, verklighetsbaserad undervisning och elevaktivitet inte längre omfattades av läroplansförfattare och skolpolitiker. Det var snarare tvärtom; 1970-talets pedagogiska tänkande hade en tydlig grund i den progressiva traditionen även om det snart skulle komma att utmanas av andra synsätt.<sup>77</sup> Borttagandet hade således andra orsaker.

Att hembygdskunskap inte återinfördes som ämnesbeteckning efter att ha strukits i 1980 års läroplan kan för det första kopplas ihop med ämnestraditionernas skilda styrka och lärargruppernas status. De universitetsutbildade ämneslärarna, som vanligen värnade det egna ämnet i organisationen, har alltid haft en tyngd utifrån sin universitetsämnesutbildning och deras ämneslärarföreningar har haft omvitnat starka påverkansroller.<sup>78</sup> Någon yrkeskår av just hembygdskunskapslärare fanns inte.<sup>79</sup> De som undervisade i hembygdskunskap var som nämnts vanligen småskollärarinnor eller (senare) lågstadielärare, utan specifik ämnesutbildning. Dessa hade i kontrast till ämneslärarna en låg relativ status, med kort utbildning och låg lön.

För det andra måste man uppmärksamma ämnets curriculära roll. Inledningsvis gavs hembygden en läroplansmässig roll som handlade om att styra vad som skulle beröras i den förberedande undervisningen för geografi, naturkunskap och historia,

74 Hultén (2008); 94; Petra Rantatalo, *Den resande eleven: Folkskolans skolreserörelse 1890–1940* (Umeå, Umeå universitet, 2002), 47.

75 Bruce (1940), 416–24.

76 Märald (2013), 63; Morawski (2010), 145–47.

77 Samuelsson (2014).

78 Hallström och Sjöberg (2012); Tomas Englund, ”Om nödvändigheten av läroplanshistoria,” *Årsböcker i svensk undervisningshistoria* 68 (Uppsala: Föreningen för svensk undervisningshistoria, 1988), 82–83.

79 Detta kan också förmodas bidra till det faktum att det finns så lite tidigare forskning om ämnet.

alltså att fungera som en avgränsning av stoffet. Denna avgränsningsfunktion var mest positivt laddad i början av den undersökta tidsperioden och utgjorde ett av motiven bakom tillkomsten. I texterna framträder en närmast dikotomisk uppdelning mellan det hembygdsnära (granar och ekorrar) i stället för det geografiskt avlägsna (palmer och elefanter), där läraren skulle prioritera det förstnämnda. Ämnet uttrycker också en koncentrisk, curriculär undervisningsprincip där det nära kommer först och det avlägsna längre fram i skolgången. Denna princip fick framöver ett stort genomslag i svensk skolutbildning, liksom även i andra nationella kontexter.<sup>80</sup> Principen har i angloamerikansk kontext kallats för "the curriculum of expanding communities", alternativt "expanding environments" eller "expanding horizons".<sup>81</sup> Tidigare forskning har visat att principen har sina idémässiga rötter hos Pestalozzi och diskuterades i relation till geografiundervisningen under 1800-talet, även om ofta äran av att ha formulerat den tillskrivs den amerikanske pedagogen Paul R. Hanna på 1930-talet.<sup>82</sup>

Som har framkommit i denna text, kom principen i svensk kontext att kopplas till progressivt utbildningstänkande och fick i och med skapandet av hembygdskunskapsämnet under 1910-talet sitt stora genombrott. Man kan emellertid notera att hembygden som koncept förflyttar sig längs den koncentriska skalan och placeras längre ut i slutet av undersökningsperioden. I de tidigaste texterna framställs hembygden som det mest elevnära undervisningsstoffet, medan det mest elevnära i lgr 69 istället sägs vara skola och hem. Först när undervisningen sedan ska utsträckas "till områden och sammanhang utanför de närmast liggande miljöerna" kommer man till "det geografiskt betonade huvudmomentet i hembygden".<sup>83</sup> Här kan man alltså utläsa en tanke om att hembygden ligger utanför hemmet och skolan, alltså i ytterkanten av det elevnära. Detta skulle kunna förstås som att hembygdsbegreppets innebörd förskjutits, men det kan också vara en slags indirekt följd av att skolans uppmärksamhet på ännu mer elevnära omständigheter som familj- och kamratrelationer ökade under 1900-talets gång.<sup>84</sup>

Detta antyder att hembygdens roll förändrades över tid, och att själva hembygden som fokus för ämnet med tiden tappade sin relevans. Det framstår som uppenbart att hembygdskunskapsämnets inriktning hade blivit problematisk. Att ämnet ströks ur läroplanen har i stor utsträckning att göra med själva hembygdens förändrade roll.

80 Se t. ex. Barton (2009), 486.

81 Principen är vitt spridd men den har också rönt kritik, exempelvis att den riskerar att hålla elever fast vid det redan bekanta istället för att låta dem utmanas och lära sig nytt. Enligt Halvorsen (2009, 115) hävdar kritikerna att principen saknar "intellectual rigor", dvs disciplinär stadga, medan förespråkarna hävdar att kopplingen till barnens livssfär underlättar för dem att bättre förstå världen. Barton (2009, 486) nämner att kritik riktats mot en förment brist på substantiellt innehåll. Den amerikanska kontext som här åsyftas visar likheter med svensk didaktisk debatt under de senaste decennierna, där företrädare för ämnesperspektiv positionerat sig i kontrast till förespråkarna för ansatser som knyter an till barns vardagliga livsvärld.

82 Barton (2009); Halvorsen (2009), 115; Jared R. Stallones, *Paul Robert Hanna: A Life of Expanding Communities* (Stanford: Hoover Institution Press, 2001); Akenson (1987); LeRiche (1987).

83 Lgr 69, 179.

84 Anna Larsson, "The Discovery of the Social Life of Swedish Schoolchildren," *Paedagogica Historica* 48, nr 1 (2012); Anna Larsson, "Physical, Emotional, and Social Illness: Changing Problems for School Health Care in 20<sup>th</sup> Century Sweden," *History of Education Review* 46, nr 2 (2017).



## Hembygdsbegreppets innebörd

Som har framgått var utöver de reformpedagogiska influenserna samtidens starka hembygdsintresse betydelsefullt vid ämnets inrättande, inte minst som det fick ge ämnesnamnet. Under 1900-talets första två decennier växte sig en hembygdsrörelse stark, och hembygden tillskrevs en kulturellt enande och klassöverskridande roll i många olika sammanhang. Hembygdsvurmen utgjorde en reaktion på industrialisering och urbanisering, och understöddes även av myndigheterna som ett led i nationalismen och ett sätt att stävja emigrationen.<sup>85</sup> Hembygden bidrog med en slags konkret platsanknytning till nationalismens fosterlandskärlek vilket kom till uttryck i skolan på flera sätt. I skolans högre årskurser förändrades både naturläran och geografin av hembygdsintresset; fokus låg inte längre på en abstrakt natur eller geografi utan gavs en konkret anknytning till det lokala landskapet. När hembygds-kunskapsämnet infördes skulle även de yngsta skolbarnen få både större kunskaper om sin hembygd och en starkare känsla för sin platsanknutna tradition och identitet kopplat till såväl natur som samhälle.<sup>86</sup>

Både hembygdsintresset i allmänhet och skolämnet hembygds-kunskap specifikt hade samtida internationella motsvarigheter som etablerades vid ungefär samma tid. I USA användes ämnesbenämningen *Home Geography* och i Tyskland *Heimatkunde*.<sup>87</sup> Som Keith Barton har visat kunde hembygden betraktas antingen som oviktigt i sig men ett pedagogiskt redskap i geografiundervisningen eller som ett betydelsefullt läroinnehåll i sig självt.<sup>88</sup> I tysk kontext fick den senare förståelsen ett betydande inflytande under tidigt 1900-tal i och med att begreppet *Heimat* sammankopplades både med en nationalistisk anda och med lokal tillhörighet till en geografisk och kulturell kontext. Ett exempel på en sådan konstruktion av *Heimatkunde* introducerades av Eduard Spranger efter första världskriget.<sup>89</sup> Spranger ansåg att *Heimatkunde* var skolans viktigaste ämne då det till skillnad från de vanliga specialiserade skolämnena skulle reflektera tillvarons organiska enhet och främja utvecklandet av en nationalistiskt inbäddad tysk personlighet hos eleverna.<sup>90</sup> I Sprangers ämne syns en liknande koncentrationstanke som hos Lighthart och i det svenska ämnet. Men till skillnad från den svenska uttolkningen där ämnet var starkt sammanbundet med den samtida progressivismen ställdes Sprangers ämne i kontrast mot progressivistiska utbildningsidéer och kopplades i stället till den tyska bildningstraditionen.<sup>91</sup> I det undersökta källmaterialet för denna studie framhålls holländaren Lighthart som den centrala influensen för det nya ämnet i Sverige, medan de tyska influenser som framträder mest explicit är Kerchensteiners arbetsskoleidéer.

85 Sundin (2007), Bruce (1940), 416; Bruce (1935), 416–21.

86 Hultén (2008), kap 4; Rantatalo (2002), 72–76.

87 Barton (2009); Celia Applegate, *A Nation of Provincials: The German Idea of Heimat* (Berkeley: University of California Press, 1990).

88 Barton (2009).

89 Applegate (1990).

90 Daniel Tröhler, "Curriculum History," i *The Oxford Handbook of the History of Education*, red. John L. Rury och Eileen H. Tamara (Oxford: Oxford University Press, 2019), 530.

91 Ett annat fall som skiljer sig från det svenska är det japanska, där Spranger var huvudinspirationen för en hembygdsorienterad undervisning på 1930-talet, se Toshiko Ito, "Love of Nation and Heimat-Oriented Education in Imperial Japan of the 1930s: The Rhetoric of Japanese Identity in Peripheral Regions," *Paedagogica Historica* 56, nr 4 (2020).

Ett skolämne med hembygden i fokus var alltså inte unikt för Sverige men dess utformning fick särskilda drag i den svenska kontexten.

Samtidigt är det genom hela perioden påtagligt att begreppet hembygd inte hade någon fastslagen eller självklar innebörd i läroplansformuleringarna. Termen tycks ha betraktats som allmänspråklig och gavs en intuitiv innebörd och den roll som hembygden gavs förändrades över tid i takt med samhällsliga och idémässiga förändringar. Det starka intresset för hembygd som inledningsvis färgade ämnet och bidrog med namnet försvagades över tid. Som vi har sett ville redan Skolkommissionen på 1940-talet stryka termen hembygd i ämnesnamnet, även om det inte vid den tidpunkten kom att genomföras. På slutet av 1970-talet när ämnets borttagande föreslogs fanns visserligen återigen ett stigande hembygdsintresse. Men begreppet hembygd hade då, som museivetaren Maria Björkroth har visat, fått en starkare historisk konnotation och uppfattades mindre handla om nutidens lokala förhållanden utan mer om kultur i det förflutna. Björkroth noterar i sammanhanget att skolämnet självt kan ha bidragit till denna begreppsfrskjutning genom att Sjöholms lärobok i hembygdskunskap som ursprungligen producerades på 1910-talet kom att återutgivnas och användas ända in på 1950-talet utan att samtidskopplingen uppdaterades.<sup>92</sup>

När ämnets ströks 1980 hade hembygden inte längre den roll den inledningsvis haft. För det första hade alltså hembygdsbegreppet fått en mer antikvarisk innebörd och hade inte längre de samlande, positiva konnotationer som 60-70 år tidigare. För det andra innehöll benämningen hembygdskunskap en geografisk avgränsning till den näraliggande hembygden som fungerade för de tidigaste skolåren men gjorde den omöjlig för högre stadier. Då det tankesätt om ämnesövergripande undervisning som i och med hembygdskunskapen hade etablerats på lågstadiet i läroplanen 1980 skulle utsträckas till hela grundskoletiden utgjorde hembygdsavgränsningen ett hinder och benämningen behövde vara en annan allmännare. Den tanke om ämnesövergripande och koncentrerad undervisning som varit en drivande idé bakom inrättandet fanns således kvar i slutet av 1970-talet, men hembygdskunskapsämnet erbjöd inte längre en fungerande realisering av tanken.

## Konklusion

Med sitt läroplanshistoriska perspektiv utgår denna studie ifrån att det sätt på vilket skolkunskap organiseras i skolämnena är betydelsefullt. Hembygdskunskapsämnet fungerade som ett sammanhållet ämne – en gruppering innehåll sammanhållet under ett eget namn, som Goodson uttrycker det – i läroplanerna från 1919 till och med 1970-talet även om dess namn och innehåll varierade något.<sup>93</sup> Ämnesinnehållet fanns visserligen till stor del kvar även i efterföljande läroplaner men det spreds över de samhälls- respektive naturorienterande ämnesområdena och man kan svårigen säga annat än att hembygdskunskapsämnet i och med lgr 80 försvann ur den svenska skolan, både som benämning och som sammanhållet kunskapsområde. Att hembygdskunskapsämnet, till skillnad från de enskilda orienteringsämnena, inte återinfördes efter lgr 80 visar att dess relevans som konceptuell skapelse var överspelad.

92 Maria Björkroth, "Hembygdsvärelsens utmaningar," i *Idéer om hembygden: Utmaningar för en folkrörelse med lokalsamhället i fokus i en globaliserad värld*, red. Peter Aronsson och Annika Sandén (Norrköping: Linköpings universitet, 2007), 21.

93 Goodson (1993), 84.

I denna artikel har jag presenterat hembygdskunskapsämnets karriär i svensk läroplanshistoria, och särskilt lyft fram pedagogiska och kunskapsorganisatoriska idéer bakom hembygdskunskapsämnets inrättande och avskaffande. Jag har visat att hembygdsbegreppets innebörd och roll var sammanflätat med hembygdskunskapsämnets curriculära karriär. Inledningsvis bidrog hembygden med ett koncentrerande, innehållsligt tema som hjälpte ämnet att bli till. Hembygden gav en innehållslig fokusering för omvärldsorienteringen som gjorde det möjligt att skapa ett sammanhållet orienteringsämne för de tidigaste årskurserna. I slutet av undersökningsperioden var det snarare tvärtom. Termen hembygd fungerade inte längre bra som gemenskapsskapande innehållstema och kunde inte längre på det symboliska och retoriska planet hålla samman de orienterande ämnena varför hembygdskunskapens tid i läroplanshistorien var över.

### **Acknowledgements**

Arbetet med denna artikel har möjliggjorts genom forskningsmedel från Lärarhögskolan vid Umeå universitet.

### **About the author**

Anna Larsson is Professor of History and Education at the Department of Historical, Philosophical, and Religious Studies, Umeå University, Sweden. Email: [anna.larsson@umu.se](mailto:anna.larsson@umu.se)

## Referenser

- Akenson, James E. "Historical Factors in the Development of Elementary Social Studies: Focus on the Expanding Environments." *Theory and Research in Social Education* 15 (1987), 155–71.
- Akenson, James E. och Leo W. Leriche. "The Type Study and Charles A. McMurry: Structure in Early Elementary Social Studies." *Theory and Research in Social Education* 25, nr 1 (1997), 34–53.
- Andersson, Inger. *Läsning och skrivning: En analys av texter för den allmänna läs- och skrivundervisningen 1842–1982*. Umeå: Umeå universitet, 1986.
- Applegate, Celia. *A Nation of Provincials: The German Idea of Heimat*. Berkeley: University of California Press, 1990.
- Barton, Keith C. "Home Geography and the Development of Elementary Social Education, 1890–1930." *Theory and Research in Social Education* 37, nr 4 (2009), 484–514.
- Björkroth, Maria. "Hembygdsrörelsens utmaningar." I *Idéer om hembygden: Utmaningar för en folkrörelse med lokalsamhället i fokus i en globaliserad värld*, red. Peter Aronsson och Annika Sandén, 19–26. Norrköping: Linköpings universitet, 2007.
- Braster, Sjaak, Ian Grosvenor och Maria del Mar del Pozo Andrés, red. *The Black Box of Schooling: A Cultural History of the Classroom*. Bryssel: P.I.E. Peter Lang, 2011.
- Bruce, Nils Olof. *Den svenska folkskolan och dess uppgifter*. Stockholm: Albert Bonnier, 1935.
- Bruce, Nils Olof. *Svenska folkskolans historia, del 4: Det svenska folkundervisningsväsendet 1900–1920*. Stockholm: Albert Bonniers förlag, 1940.
- Edgren, Henrik. "Folkskolan och grundskolan." I *Utbildningshistoria: En introduktion*, red. Esbjörn Larsson och Johannes Westberg, 129–49. Lund: Studentlitteratur, 2019.
- Jesper Efvergren. "Hembygdsundervisning i den svenska skolan. Hur hembygden tog sig in i den svenska läroplanen." Examensarbete inom lärarprogrammet Linköpings universitet, 2010.
- Ekwall, Sven. *ABC-bok, katekes och kulram – kamin och kvast: Skolans lokalvård och småskollärayrkets feminisering i ett historiskt perspektiv*. Uppsala: Föreningen för svensk undervisningshistoria, 1997.
- Ekvall, Ulla. *Formativt, figurativt, operativt i läroböcker för barn. Del 1. Utvecklingen under 1800-talet*. Lund: Lunds universitet, 1997.
- Ekvall, Ulla. *Formativt, figurativt, operativt i läroböcker för barn. Del 2. Utvecklingen under 1900-talet*. Lund: Lunds universitet, 2001.
- Englund, Tomas. "Om nödvändigheten av läroplanshistoria." *Årsböcker i svensk undervisningshistoria* 68, 74–86. Uppsala: Föreningen för svensk undervisningshistoria, 1988.
- Englund, Tomas. "Tidsanda och skolkunskap." I *Ett folk börjar skolan: Folkskolan 150 år 1842–1992*, red. Gunnar Richardson, 88–111. Stockholm: Allmänna förlaget, 1992.
- Englund, Tomas. *Läroplanens och skolkunskapens politiska dimension*. Göteborg: Daidalos, 2005/1986.
- Esland, Geoffrey. "Teaching and Learning as the Organization of Knowledge." I *Knowledge and Control: New Directions for the Sociology of Education*, red. Michael F.D. Young, 70–115. London: Collier Macmillan, 1971.

- Evertsson, Jakob. "Classroom Wall Charts and Biblical History: A Study of Educational Technology in Elementary Schools in Late Nineteenth- and Early Twentieth-Century Sweden." *Paedagogica Historica* 50, nr 5 (2014), 668–84.
- Evertsson, Jakob. "History, Nation and School Inspections: The Introduction of Citizenship Education in Elementary Schools in Late Nineteenth-Century Sweden." *History of Education* 44, nr 3 (2015), 259–73.
- Florin, Christina. *Kampen om katedern: feminiserings- och professionaliseringsprocessen inom svenska folkskolans lärarkår 1860–1906*. Stockholm: Jämfo, 1990.
- Folkundervisningskommitténs betänkande 4. Angående folkskolan*. Stockholm: Nordiska bokhandeln, 1914.
- Goodson, Ivor. "The Social History of Curriculum Subjects." *Scandinavian Journal of Educational Research* 34, nr 2 (1990), 111–21.
- Goodson, Ivor. *School Subjects and Curriculum Change: Studies in Curriculum History*, 3e uppl. London: Falmer Press, 1993.
- Grundskolan: Kursplaner och betygskriterier*. Stockholm: Skolverket, 2000.
- Hallström, Jonas. "'Teknisk bildning för hvar och en': Framväxten av ett tekniskt kunskapsinnehåll i folkskolan, 1900–1930." I *Teknik som kunskapsinnehåll i svensk skola 1842–2010*, red. Jonas Hallström, Magnus Hultén och Daniel Lövheim, 103–46. Möklinta: Gidlund, 2013.
- Hallström, Jonas och Mats Sjöberg. "I strid för ämnet: Blockämnena NO och SO och ämnesföreningarnas agerande 1946–2009." I *Att hävda och vårda ett revir. Argument, strategier och arbetsmetoder för ämnesföreningarna i biologi, historia och svenska 1960–2020*, red. Jonas Hallström, Bengt Göran Martinsson och Mats Sjöberg, 175–214. Uppsala: Föreningen för svensk undervisningshistoria, 2012.
- Halvorsen, Anne-Lise. "Back to the Future: The Expanding Communities Curriculum in Geography Education." *The Social Studies* 100, nr 3 (2009), 115–19.
- Hartman, Sven. *Det pedagogiska kulturarvet: Traditioner och idéer i svensk undervisningshistoria*, 2 uppl. Stockholm: Natur & Kultur, 2012.
- Hultén, Magnus. "Scientists, Teachers and the 'Scientific' Textbook: Interprofessional Relations and the Modernisation of Elementary Science Textbooks in Nineteenth Century Sweden." *History of Education* 45, nr 2 (2016), 143–68.
- Hultén, Magnus. *Naturens kanon: Formering och förändring av innehållet i folkskolans och grundskolans naturvetenskap 1842–2007*. Stockholm: Stockholms universitet, 2008.
- Isling, Åke. "Arbetsformer och arbetssätt." I *Ett folk börjar skolan: Folkskolan 150 år 1842–1992*, red. Gunnar Richardson, 112–27. Stockholm: Allmänna förlaget, 1992.
- Ito, Toshiko. "Love of Nation and *Heimat*-Oriented Education in Imperial Japan of the 1930s: The Rhetoric of Japanese Identity in Peripheral Regions." *Paedagogica Historica* 56, nr 4 (2020), 463–80.
- Johannesson, Lena. "Skolplanschen och åskådningsundervisningen – Den förbisedda läromedelstraditionen." I *Om skolplanschsamlingen och skolmuseet i gamla Linköping*, red. Lena Johannesson, 7–12. Linköping: Linköpings universitet, 1996.
- Key, Ellen. *Barnets århundrade*, vol. 2, 2 uppl. Stockholm: Bonniers, 1912.
- Kursplaner för grundskolan*. Stockholm: Utbildningsdepartementet, 1994.
- Landahl, Joakim. "Skolämnen och moralisk fostran: En komparativ studie av samhällskunskap och livskunskap." *Nordic Journal of Educational History* 2, nr 2 (2015), 27–47.

- Larsson, Anna. "Physical, Emotional, and Social Illness: Changing Problems for School Health Care in 20<sup>th</sup> Century Sweden." *History of Education Review* 46, nr 2 (2017), 194–207.
- Larsson, Anna. "The Discovery of the Social Life of Swedish Schoolchildren." *Paedagogica Historica* 48, nr 1 (2012), 121–35.
- LeRiche, Leo W. "The Expanding Environments Sequence in Elementary Social Studies: The Origins." *Theory and Research in Social Education* 15 (1987), 137–54.
- Lgr 11, *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Skolverket, 2011.
- Lgr 62, *Läroplan för grundskolan*. Stockholm: Skolöverstyrelsen, 1962.
- Lgr 69, *Läroplan för grundskolan*. Stockholm: Skolöverstyrelsen, 1969.
- Lgr 80, *Läroplan för grundskolan*. Stockholm: Skolöverstyrelsen, 1980.
- Lighthart, Jan. *Om uppfostran: Pedagogiska uppsatser* (Stockholm: Albert Bonniers förlag, 1910).
- Lundgren, Britta M. "Från hembygdsundervisning till närmiljöstudium." *Västerbotten* 1996, 10–21.
- Marklund, Emil. *Teachers' Lives in Transition: Gendered Experiences of Work and Family among Primary School Teachers in Northern Sweden, c. 1860–1940*. Umeå: Umeå universitet, 2021.
- Marklund, Sixten. "Tillbakablickar och funderingar kring hembygdsundervisningen i skolan." I *Hembygdsliv i klassrummet: En bok om hembygdsvård och skolan*, red. Gunilla Lindberg, 9–17. Stockholm: Riksförbundet för hembygdsvård, 1982.
- McCulloch, Gary, Ivor Goodson och Mariano González-Delgado, red. *Transnational Perspectives on Curriculum History*. London och New York: Routledge, 2020.
- Molin, Lena. *Rum, frirum och moral: En studie av skolgeografins innehållsval*. Uppsala: Uppsala universitet, 2006.
- Morawski, Jan. *Mellan frihet och kontroll – om läroplanskonstruktioner i svensk skola*. Örebro: Örebro universitet, 2010.
- Mårald, Elisabeth. *Med barnen som framtidsbyggare: Ellen Keys dröm och Sigrids verklighet*. Uppsala: Föreningen för svensk undervisningshistoria, 2013.
- Nielsen, Frede V. "Sammenlignende fagdidaktikk: Genstandsfelt, perspektiver og dimensioner." I *Sammenlignende fagdidaktik*, red. Ellen Krogh och Frede V Nielsen, 11–32. Köpenhamn: Aarhus universitet, 2011.
- Normalplan för undervisningen i folkskolor och småskolor 1900*.
- Nylund, Sven. *Småskolläroplanutbildningen i Sverige; Några blad ur vår folkundervisnings historia under hundra år*. Stockholm, 1942.
- Persson, Helén. *Historia i futurum: Progression i historia i styrdokument och läroböcker 1919–2012*. Lund: Lunds universitet, 2018.
- Persson, Magnus. "Uppfinningen av ett skolämne: Ett historiesociologiskt perspektiv på samhällskunskapsämnets logik." *Nordidactica*, nr 4 (2018), 160–83.
- Popkewitz, Thomas S. "Curriculum History, Schooling and the History of the Present." *History of Education* 40, nr 1 (2011), 1–19.
- Prop. 1978/79:180, *Regeringens proposition 1978/79:180 om läroplan för grundskolan m.m.* Stockholm: Riksdagen, 1979.
- Prop. 1989/90:107, *Regeringens proposition 1989/90:107: Om godkännande av FN-konventionen om barnets rättigheter*. Stockholm: Riksdagen, 1990.
- Rantatalo, Petra. *Den resande eleven: Folkskolans skolreserörelse 1890–1940*. Umeå, Umeå universitet, 2002.

- Samuelsson, Johan. ”Ämnesintegrering och ämnesspecialisering: SO-undervisningen i Sverige 1980–2014.” *Nordidactica*, nr 1 (2014), 85–118.
- Sjöholm, L. Gottfrid. *Att bli undervisad: Minnen och funderingar*. Stockholm: Svensk läraretidnings förlag, 1961.
- Skolöverstyrelsen. *Förslag till förändring av grundskolans läroplan*. Stockholm: Skolöverstyrelsen, 1978.
- SOU 1946:11, 1940 års skolutrednings betänkanden och utredningar 4. *Skolpliktidens skolformer, 2 Folkskolan, A Allmän del*. Stockholm: Ecklesiastikdepartementet, 1946.
- SOU 1948:27, 1946 års skolkommissions betänkande med förslag till riktlinjer för det svenska skolväsendets utveckling. Stockholm: Ecklesiastikdepartementet, 1946.
- SOU 1949:35, Skolöverstyrelsens utlåtande över vissa av 1940 års skolutrednings betänkanden och 1946 års skolkommissions principbetänkande. Stockholm: Ecklesiastikdepartementet, 1949.
- SOU 1961:30, 1957 års skolberedning 6. *Grundskolan: betänkande*. Stockholm: Ecklesiastikdepartementet, 1961.
- Stallones, Jared R. *Paul Robert Hanna: A Life of Expanding Communities*. Stanford: Hoover Institution Press, 2001.
- Sundin, Bosse. ”Hembygdsläran: Upptäckten och konstruktionen av hembygden.” I *Den dubbla blicken: Historia i de nordiska samhällena kring sekelskiftet 1900*, red. Harald Gustafsson, Fredrik Persson, Charlott Tornbjör och Anna Walette, 63–80. Lund: Sekel Bokförlag, 2007.
- Sveriges småskolelärarinneförenings yttrande till Kungl. Skolöverstyrelsen kring 1919 års undervisningsplan för folkskolan (1927).
- Tröhler, Daniel. ”Curriculum History.” I *The Oxford Handbook of the History of Education*, red. John L. Rury och Eileen H. Tamara, 523–38. Oxford: Oxford University Press, 2019.
- Tröhler, Daniel. ”Curriculum History in Europe: A Historiographic Added Value.” *Nordic Journal of Educational History* 3, nr 1 (2016), 3–24.
- Tyack, David and William Tobin. ”The ’Grammar’ of Schooling: Why Has it Been So Hard to Change?” *American Educational Research Journal* 31, nr 3 (1994), 453–79.
- Upl 1919, *Undervisningsplan för rikets folkskolor*. Stockholm: Ecklesiastikdepartementet, 1919.
- Upl 1955, *Undervisningsplan för rikets folkskolor*. Stockholm: Skolöverstyrelsen, 1955.
- Wilmenius, Karin. *Folkskolölärarinnor i Stockholm*. Uppsala: Föreningen för svensk undervisningshistoria, 1999.
- Young, Michael F.D. ”An Approach to the Study of Curricula as Socially Organised Knowledge.” I *Knowledge and Control: New Directions for the Sociology of Education*, red. Michael F.D Young, 19–46. London: Collier Macmillan, 1971.
- Åberg, Gertrud. *Sveriges småskollärare och deras förbund 1918–1966*. Stockholm: Sveriges lärarförbund, 1978.
- Åström Elmersjö, Henrik. *En av staten godkänd historia: Förhandsgranskning av svenska läromedel och omförhandlingen av historieämnet 1938–1991*. Lund: Nordic Academic Press, 2019.