

This is an electronic reprint of the original article. This reprint may differ from the original in pagination and typographic detail.

---

**Historieundervisning och historiebruk i en språklig minoritetskontext -  
Identitetsformande undervisning i minoritetsskolor i Danmark, Tyskland och Finland**  
Gullberg, Tom

*Published in:*  
Nordidactica: Journal of Humanities and Social Science Education

Published: 01/01/2015

[Link to publication](#)

*Please cite the original version:*  
Gullberg, T. (2015). Historieundervisning och historiebruk i en språklig minoritetskontext - Identitetsformande undervisning i minoritetsskolor i Danmark, Tyskland och Finland. *Nordidactica: Journal of Humanities and Social Science Education*, (3), 34–52. <http://kau.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:875064&dswid=-8630>

**General rights**

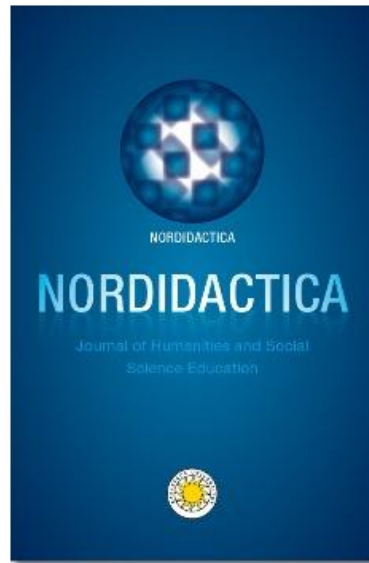
Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

**Take down policy**

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

# **Historieundervisning och historiebruk i en språklig minoritetskontext – Identitetsformande undervisning i minoritetsskolor i Danmark, Tyskland och Finland**

**Tom Gullberg**



**Nordidactica**

**- Journal of Humanities and Social Science Education**

**2015:3**

Nordidactica – Journal of Humanities and Social Science Education

Nordidactica 2015:3

ISSN 2000-9879

The online version of this paper can be found at: [www.kau.se/nordidactica](http://www.kau.se/nordidactica)

## Historieundervisning och historiebruk i en språklig minoritetskontext – Identitetsformande undervisning i minoritetsskolor i Danmark, Tyskland och Finland

Tom Gullberg

Åbo Akademi

*Abstract: History Teaching and the Use of History in a Linguistic Minority Context. Minority Schools in Denmark, Germany and Finland as a Field of Research on Education for Identity Construction*

*Apart from subject knowledge and historical thinking skills, didactical theories generally consider identity as an important issue for history education. The article discusses history teaching and its function in identity construction in schools for language minority groups. It focuses on identity formation processes in three kinds of minority schools: upper secondary schools for the German minority in Southern Denmark, upper secondary schools for the Danish minority in the Northern part of Germany, and upper secondary schools for the Swedish-speaking population in Finland. The content and the educational aims of the school subject history are compared in these minority school systems and conclusions are drawn in relation to a theoretical model of the use of history. It is concluded that history is used in a political-educational and existential way in the Danish minority schools, with a strong focus on minority issues, while the German minority schools have a more neutral and "Danish" approach to German history in Denmark, with some elements of non-use of history (i.e. discreet treatment of the German occupation during the WW II). As Swedish is equal to Finnish as a national language, the Swedish schools in Finland could be expected to have the same approach in history teaching as the Finnish schools – the curriculum has the same content and aims in both cases – but there is an explicit ambition in the Swedish schools to use history in a more existential and ideological way in relation to Finland's shared history with Sweden. The comparison of history teaching in minority schools turned out to improve the didactical understanding of the use of history in history teaching.*

KEYWORDS: MINORITY SCHOOLS, HISTORY EDUCATION, IDENTITY FORMATION, LANGUAGES, USE OF HISTORY

**About the author:** Tom Gullberg, Ph.D, is senior lecturer in didactics of history and civics in the faculty of teacher training at the Åbo Akademi University in Vaasa, Finland. He has published on history didactics, subject integrated themes, and on various historical themes. His dissertation, *State, Territory and Identity* (Åbo Akademi University Press 2000) focused on identities and nation building, and he has since then published several articles on this theme.

Historieförmedling och undervisningen, och överlag det offentliga historiebruket, har en kraftig identitetsformande funktion. I tidigare forskning har jag på varierande sätt påvisat sambandet mellan historia och identitet (Gullberg 2000, 2004). I denna artikel intresserar jag mig närmast för vilken funktion historieundervisningen har för identitetsformande verksamhet i språkliga minoritetsskolor. Bidraget har vuxit fram inom ett större ämnesdidaktiskt forskningsprojekt, Minoriteter och utbildning, i anslutning till lärarutbildningen vid Åbo Akademi.

Ambitionen är att spegla minoritetsproblematiken i bred allmän europeisk skala, men i denna artikel är fokus närmast riktad på den tyska minoriteten i Danmark, den danska minoriteten i Tyskland, samt på den svenskspråkiga befolkningen i Finland.

## Nationsbyggnad och identiteter

Språkliga minoriteter är i sig ett resultat av nationalismen och nationsbyggnadsprocesserna från och med 1800-talets andra hälft fram till fredsprocesserna efter första världskriget. 1800-talets nationalism beskrivs ofta som ett ”uppvaknande”, trots att det i själva verket handlade om att konstruera helt nya sociala och småningom politiska gemenskaper. Den främsta strukturella förutsättningen för nationsbyggnadsprocessen brukar gå under benämningen ”modernisering” (bl.a. industrialiseringen, förbättrade kommunikationer och jordbruksteknik, tidningar och tidskrifter, och inte minst den allt mera allmänna folkskolan), även om det ideologiska kitt som skulle hålla samman de moderna nationerna anknöt till tradition och historia (se bl.a. Smith 1986, Smith 1995, Gellner 1983). I socialt avseende var det helt avgörande att moderniseringsprocesserna radikalt luckrade upp och eliminerade ståndssamhället, och skapade en ny form av social mobilitet.

Inte minst Miroslav Hroch har kunnat påvisa hur gruppen nationsbyggare dominerades av den första generation bondsöner som fick en möjlighet att först läsa vid folkskolorna för att därefter studera vidare vid präst- eller lärarseminarier. Dessa första generationens lärare och präster, av vilka flera senare sökte sig vidare till universiteten, intresserade sig starkt för det egna folkets historia, kulturarv, och inte minst språket. Inte minst via den allt intensivare publiceringsverksamheten kom dialektala språkliga versioner att utvecklas till mera standardiserade skriftliga ”nationalspråk”, och när en allt mera läskunnig befolkning tog del av samma texter och skapade gemensamma upplevelser, uppstod den kulturella politiska massideologi som betecknades som ”nationen”, som Benedict Anderson beskrivit som en ”föreställd samhörighet” (”imagined community”). Ur ett konstruktivistiskt perspektiv – i motsats till olika essentialistiska teorier - är det viktigt att förstå att dessa nationer var nya sociala gemenskaper med en ny politiskt ambition, det vill säga att etablera en egen nationalstat utgående från en nyskapad nationell identitet (Anderson 1983).

Hroch har utgående från flera empiriska undersökningar på ett elegant sätt kunnat beskriva hur den konstruktivistiska processen – i bästa fall – framskrider. Under en första fas skapas ett starkt intresse för det som upplevs som det egna folkets språk,

historia och kulturarv, och centralt under denna fas är uppkomsten av ett standardiserat nationalspråk (d.v.s. det som trycks i en tilltagande ström av publikationer). Via den ökade läskunnigheten, och det ökande antalet av publikationer på det nya standardiserade nationalspråket, uppstod en social mobilisering kring den nyskapade identiteten, och i en fas 2 noterar Hroch en rad nya sammanslutningar, inte minst de olika litteraturföreningarna (t.ex. Svenska Litteraturföreningen i Finland och dess finskspråkiga motsvarighet), samt nationellt inriktade idrottsföreningar. I multietniska imperier, så som i Österrike-Ungern, hade det en stor politisk betydelse att det uppstod t.ex. tjeckiska idrottsföreningar. En politiskt medveten nation hade enligt Hroch i en fas 3 kulminerat i uppkomsten av olika nationellt betingade politiska partier, samt i ett gemensamt politiskt krav på en egen nationalstat (Hroch 1985).

Med principen om nationernas självbestämmanderätt som primär principiell drivkraft, så som den omhulldades av den amerikanska presidenten Woodrow Wilson, skapades efter första världskriget ett antal nya nationalstater, ofta på ruinerna av det upplösta multinationella Habsburgska kejsardömet. Det fanns förvisso en medvetenhet om att fullständigt etniskt-språkliga homogena nationalstater inte var möjliga att skapa, trots att det anordnades en rad plebisciter, det vill säga territoriella folkomröstningar, i syfte att så detaljerat som möjligt staka ut de etniskt-språkliga gränserna (Gullberg 1999).

Uppfattningen om en nationell-språklig grund för nationalstaten förstärkte uppfattningen om en "titulärnation", det vill säga att det fanns en dominerande statsbärande nation, som utgjorde själva basen för nationalstaten. Övriga språkligt-etniska grupper, vilka primärt inte identifierade sig med eller identifierades som en del av titulärnationen, utgjorde följaktligen minoriteter, som inom vissa nationalstater åtnjöt ett större skydd än i vissa andra nationalstater. Ur begreppslig och teoretiskt perspektiv har minoriteter betecknats som en "etnisk grupp" eller som en "nationalitet", det vill säga utan det politiska privilegiet att grunda en egen stat (d.v.s. grupper som inte förverkligade Hrochs fas 3).

Utgående från minoritetsperspektivet kan mångfalden brytas upp i två motsatta grupper: dels nationalstater som framhäver titulärnationen till den grad att minoritetsgrupperna antingen inte erkänns alls eller ges ytterst marginella möjligheter att värna om och utveckla den egna identiteten, och dels nationalstater som erkänner existensen av minoritetsgrupper, och som även aktivt verkar för att minoritetskulturernas rättigheter accepteras, t.ex. genom skolundervisning på modersmålet (Eriksen 1999).

Flera av de nya nationalstaterna förband sig redan i samband med grundandet efter första världskriget, att respektera olika minoriteters särdrag och rättigheter. En central orsak till att minoriteters rättigheter uppmärksammades var att de nya staternas gränser reglerades genom internationella förhandlingar (och t.ex. plebisciter) och i flera fall blev det uppenbart att nationella minoriteter så att säga kom på fel sida av gränsen (Gerner 2004). Så blev fallet till exempel med den tyska minoriteten i södra Danmark (södra Jylland), och den danska minoriteten i Tyskland (Slesvig), två case som kommer att aktualiseras i denna artikel. Inom äldre nationalstater, där även

titulärnationens nationsbyggnadsprocess skedde inom ramen för statens historiska gränser, skapades positionen som minoritet under en mera långvarig process, och har hanterats på varierande sätt inom olika nationalstater. För Finlands del har läget på många sätt varit avvikande från övriga europeiska processer, i och med att svenskan övergick från en politiskt och kulturellt dominerande position till en demografisk minoritetsposition (detta inträffade förvisso på många håll, t.ex. för tyskan i Böhmen och ungerskan i Slovakien), dock så att språket behöll en officiell nationalspråksstatus. Hur denna samtida minoritets- och nationalspråksstatus påverkat den identitetsskapande verksamheten i de svenskspråkiga skolorna är en förvånansvärt lite utredd fråga, men kommer att ges vissa svar i denna artikel.

## **Historiedidaktik och historiebruk**

Nationer och nationell identitet är till stora delar konstruerade av historien – och historiker. Skolorna i allmänhet och historieundervisningen i synnerhet har haft, och har fortfarande även om bilden över tid nyanserats, en central roll i nationsbyggnadsprocesser (t.ex. Bjerre 2012, Lorentzen 2005).

Historiedidaktisk forskning har påvisat historieundervisningens betydelse för legitimeringen av den egna nationalstaten, och framväxten av nationell identitet från en generation till en annan (Runblom 2006). Historien blir en byggsten för formandet av identiteter på liknande sätt i klassrummet som Hroch beskrev på en samhällsnivå. Den stora berättelsen i de flesta läroplaner och historieklassrum i Europa har handlat om den egna nationens utveckling (van den Berg, 2007). Historiebruket har således tjänat ett nationellt-politiskt syfte, såväl i klassrummet som även i övrigt i det offentliga rummet.

Olika aktörer gör bruk av historia för att nå vissa bestämda mål. Detta bruk av historien kan vara mer eller mindre medvetet eller omedvetet. För t.ex. 1800-talets nationsbyggare var bruket av historia inte nödvändigtvis helt medvetet, i alla fall inte i relation till syftet, medan en samtida politiker eller läroplansmakare kan ha en mycket stark medvetenhet om syftet med sitt historiebruk. Så som Klas-Göran Karlsson (2014) påpekat, så kan historiebruket ha antingen ett intentionellt eller funktionellt perspektiv. Det intentionella uppfattas som mera aktörsorienterat, avsiktligt och målrationellt i förhållande till bruket av historia, medan det funktionella är mera systemorienterat så till vida att bruket av en viss historia anses svara mot specifika behov eller intressen. I en klassisk typologisering av historiebruket beskriver Karlsson ett politiskt-pedagogiskt historiebruk med funktionen att instrumentalisera och politisera som ett typiskt historiebruk för pedagoger och politiker. I detta sammanhang kan läroplansprocessen beskrivas ur ett dylikt funktionellt perspektiv. Däremot beskriver han historielärares historiebruk entydigt som vetenskapligt med funktionen att tolka och verifiera samtidens syn på historia, vilket kan uppfattas som en något snäv syn på historielärares ambition, i synnerhet som läroplansprocessen har en mycket mera politisk och instrumentell karaktär. Utgående från läroplanernas starkt samhälleliga och politiska förankring, står det klart att historiebrukets legitimerande

syften, som enligt Karlsson kan ha ett ideologiskt eller existentiellt innehåll, eller rent av kan handla om icke-bruk (d.v.s. delar av historien som man inte önskar använda eller ens nämna), har en central position i hur historia undervisas i skolor. Speciellt för minoritetsskolors identitetsskapande syfte är dessa perspektiv på historiebruk viktiga och klargörande.

Bland mycket annat kan hävdas att historieundervisningen är en källa till ett samhälles sociokulturella reproduktion. Historieundervisningen är en del av ett samhälles minnespolitik, och historieundervisningen har även en central identitetspolitisk funktion. I närapå hela Europa utgör skolan och skolans historieundervisning en enastående möjlighet att påverka hela befolkningens kollektiva minne och identitet (Eriksen, Galbert & Selberg 2002).

Huruvida den identitetspolitiska ambitionen i slutändan kommer att lyckas kan inte garanteras när nya läroplaner planeras, men t.ex. den allt aktivare kanondebatten i flera länder, inte minst i Danmark, tyder på att historieundervisningen och identitetsdimensionen tillmäts en stor politisk betydelse (se till exempel Haas 2014). Ur nationalstatens perspektiv blir det viktigt att ”rätt innehåll” skrivs in i läroplanen, det vill säga händelser och fenomen som kanoniserar den egna nationen (se t.ex. Pietras & Poulsen 2011, s. 46-47). Det är således mycket centralt att analysera vilket historiebruk som får utrymme i skolornas undervisning.

Historieundervisningen tillmäts således en central roll när det gäller den suveräna nationalstatens identitetspolitik. En liknande funktion har historiebruket och historieundervisningen även när det gäller de nationella minoriteternas identitetspolitik. Vilket utrymme har en minoritet att i sina skolor att bedriva en egen självständig identitetspolitik, med avseende på historieundervisning och övrig verksamhetskultur? Svaret på den frågan beror åtminstone delvis på vilken minoritetskultur som studeras. Såvida den politiskt dominerande majoritetskulturen uppfattar en minoritets egen identitetspolitiska verksamhet som potentiell separatism, finns det inte stort svängrum för minoriteten att värna om den egna identiteten. Å andra sidan har även Jörgen Køhl, historiker och rektor för den danska minoritetsskolan AP Möller-skolen i Slesvig, påpekat att ”mindretal i mange henseenden er professionelle identitetsdannere” (Kühl 2012, s. 40).

Till stora delar har forskning kring historiebruk utgått från majoritetens och maktbarnarnas politiska perspektiv. Mindre fokus har lagts på hur olika nationella eller språkliga minoriteter förhåller sig till sin historia och sin historieundervisning. Här kommer främst de redan nämnda tyska och danska minoriteterna i respektive Danmark och Tyskland att aktualiseras, och med en jämförelse främst med finlandssvenska omständigheter. I det pågående forskningsprojektet är ambitionen främst att undersöka minoritetssamhällen som har tillgång till ett eget skolväsende. Avstampen i dessa nämnda nordiska språkliga minoriteter skall därför uppfattas som ett första försök att problematisera minoritetsundervisning och identitetsformering.

## Nationella minoriteter

Ett genomgående drag i diskussioner om minoritetsfrågor, är svårigheterna att definiera vad en nationell eller språklig minoritet är. Ett av antagningskriterierna för medlemskap i Europeiska Unionen är att ansökarstaten ska respektera minoriteters rättigheter, men faktum är att det inte finns något entydigt internationellt avtal som skulle definiera vad en nationell minoritet är (Cumper & Wheathly 1999).

Europarådets parlamentariska församling fastställde år 1993 vissa kriterier för nationella minoriteter, och tanken var att dessa skulle tillfogas den europeiska människorättskonventionen från 1950. Kriterierna kunde inte omfattas av alla medlemsstater (eftersom vissa stater, som nämnts, inte erkänner minoriteter inom sina gränser), men kriterierna har ändå sedan slutet av 1990-talet erkänts av en rad europeiska stater, och ligger till exempel som grund för Sveriges erkännande av ett antal nationella minoriteter (vilket till exempel gav den finska minoriteten inom vissa regioner rätt att etablera finskspråkiga skolor). Europarådets fem kriterier fungerar bra som utgångspunkt för detta forskningsprojekt. En nationell minoritet definieras enligt dem som en grupp personer inom en stat om den har följande kännetecken:

1. Den är bosatt i staten och är medborgare i den staten
2. Den har en långvarig, stadigvarande och kontinuerlig anknytning till staten ifråga
3. Den har klara etniska, kulturella, religiösa och språkliga karaktäristiska drag
4. Den är tillräckligt representativ, men har färre medlemmar än den övriga befolkningen
5. Den är motiverad att upprätthålla och utveckla den egna nationella identiteten

I den juridiska diskussionen betonas ofta vikten av att erkända minoriteter skall vara *autoktona*, det vill säga att gruppen har en långvarig och kontinuerlig relation till det territorium den bebor. I vissa studier görs en koppling mellan autoktona minoriteter och ”urbefolkning (till exempel samerna)”, men här görs inte den kopplingen, eftersom det inte skulle vara hållbart att betrakta Europas samtliga historiska autoktona minoriteter som urbefolkning. Betoningen av autoktona minoriteter har ändå i många stater upplevts som viktig för att skilja äldre ”egna” nationella minoritetsgrupper från moderna invandrargrupper. I de flesta europeiska stater är den historiska kontinuiteten ett viktigt särdrag för de nationella minoriteter som getts explicita minoritetsrättigheter i form av till exempel egna skolor, men även när den historiska kontinuiteten betonas, återstår att fastställa hur lång tid den historiska kontinuiteten bör omfatta (Johansson Dahre, 1992).

Det pågående forskningsprojektet avgränsas till att behandla nationella minoriteter som av den egna statsmakten getts rätt att upprätthålla ett nätverk av så kallade minoritetsskolor. Denna avgränsning innebär att de nationella minoriteter som behandlas är autoktona. Det skall senare framgå att skolor för de nationella minoriteterna har en stor variation beträffande målsättning och innehåll i undervisningen, eftersom varje minoritet och skola präglas av den egna kulturella och



sociala kontexten. Som minoritetsskolor uppfattas här ett nätverk av skolor som har etablerats för den autoktona minoriteten, och som sanktionerats av statens offentliga myndigheter. Vid sidan av denna definition förekommer det givetvis en mångfald av andra skolor som undervisar på andra språk än majoritetsspråket (till exempel de svenska och tyska skolorna i utlandet, Europaskolorna, samt de rysk-finska och franska skolorna i Helsingfors).

Olika objektiva kriterier för att definiera nationella minoriteter har redan nämnts, men i en levande identitetsbyggnadsprocess har de subjektiva kriterierna en minst lika stor betydelse. För det dansk-tyska gränslandet gäller den uttalade principen ”Minderheit ist, wer will”, vilket på ett träffande sätt beskriver den subjektiva principen (Kühl 2012). Det subjektiva kriteriet innebär givetvis även att en person som lever i södra Danmark och har tyska som modersmål, inte behöver definieras in i den tyska minoritetskulturen, såvida hon inte själv vill. Minst lika vanligt är det dock att personer som genom till exempel äktenskap kommer in i den tyska minoritetskulturen, väljer att definiera sig själv som minoritet och sätter sina barn i den tyska minoritetsskolan. Även den svenska skolan i Finland har länge kunnat påvisa en ”överinskrivning”, eftersom tvåspråkiga familjer placerar sina barn i svenska skolor i större omfattning än vad antalet svenskregistrerade barn skulle förutsätta (Finnäs 2013).

## Undervisningen i tre olika staters minoritetsskolor

Historieundervisningen som en identitetsskapande process i minoritetsskolor ska här närmast beskrivas genom en analys av verksamheten i de danska skolorna i Tyskland, de tyska skolorna i Danmark, samt de svenska skolorna i Finland. Som analysinstrument används här främst Klas-Göran Karlssons typologisering av historiebruk.

Minoritetsskolsystemen på bägge sidor om den dansk-tyska gränsen har i praktiken gemensamma historiska rötter. Den framväxande moderna nationalistiska rörelsen kom under slutet av 1800-talet att kollidera med den äldre dynastiska strukturen, och efter det dansk-tyska kriget 1863-1864 erövrade Tyskland även hela Nordslesvig. Det nordslesvigska territoriet beboddes dock även framöver av en blandad dansk-tysk befolkning, och efter de tyska motgångarna under första världskriget lyckades Danmark få till stånd en territoriell folkomröstning (plebiscit) 1920, i vilken en majoritet av befolkningen i Nordslesvig röstade för en anslutning till Danmark (Noack 1989). Den danska befolkningen i Sydslesvig, med storstaden Flensburg som centralort, kvarstod i Tyskland, vilket innebar att man på bägge sidor om gränsen fick ett minoritetsproblem att lösa – eller låta bli, om den politiska ledningen hade valt ett sådant alternativ.

De svenska skolorna i Finland har rötter som sträcker sig till den period före 1809 då Finland var en del av det svenska riket, men skolorna för den finlandssvenska minoritetsbefolkningen kan sägas grunda sig på den nygrundade suveräna finländska nationalstatens konstitution från 1919, enligt vilken Finland skall vara en tvåspråkig

nationalstat med två nationalspråk, finska och svenska. Det fastställdes vissa kriterier för när en kommun skall vara en- eller tvåspråkig, och i svenska och tvåspråkiga kommuner skulle skolundervisning även kunna fås på svenska. Det uppstod i praktiken två parallella skolsystem, det svenskspråkiga och det finskspråkiga undervisningsväsendet. Enligt den nu gällande skollagstiftningen från 1999 har bestämmelserna i praktiken liberaliserats, eftersom det i lagen fastställs att elever i Finland har rätt att få undervisning antingen på svenska eller på finska. Detta innebär i praktiken att föräldrar som är bosatta i enspråkigt finska kommuner har rätt att kräva undervisning på svenska åt sina barn, vilket även skett på flertalet håll i de mera finskspråkiga delarna av Finland. 2000-talets första decennium har flertalet små svenskspråkiga skolor sett dagens ljus i flertalet enspråkigt finska kommuner (Gullberg 2015, Krank 2007).

### **De tyska skolorna i Danmark**

Anmärkningsvärt snabbt efter utslaget i folkomröstningen 1920, grundade aktivister inom den tyska minoriteten i Nordslesvig föreningen Deutscher Schul- und Sprachverein für Nordschlesvig. Det snabba agerandet kan förklaras dels med att samma aktivister hade deltagit aktivt i valkampanjen inför folkomröstningen, och dels med att den danska skollagstiftningen redan gav möjligheter att grunda privata skolor som undervisade på andra språk än danska.

Föreningens egen hemsida (<http://www.dssv.dk>; hämtat 8.8 2014) informerar om att det år 1944, det vill säga under den tyska ockupationen av Danmark under andra världskriget, fanns 59 tyska privatskolor i Danmark, samt ytterligare 30 kommunala skolor, som etablerades i kommuner där den tyska befolkningen var större. Närmare 4000 barn gick då i de tyska skolorna. Följande år, när andra världskriget avslutades och den tyska ockupationen av Danmark upphörde, förbjöds de tyska skolorna av den danska regeringen

Föreningens uppgifter på hemsidan blir anmärkningsvärda såtillvida, att det på basen av hemsidans uppgifter inte går att utreda hur många tyska skolor det fanns i regionen före den tyska ockupationen. Det kan ha varit lika många, men den tyska föreningen undviker att problematisera vad som hände under ockupationstiden. Det förekommer således starka drag av icke-bruk av historia inom den tyska minoriteten.

De följande tio åren efter andra världskrigets slut, framstår ändå som ett mönsterexempel på hur konflikter mellan två grannstater kan lösas. I det dansk-tyska fallet kan ändå påpekas att bägge staterna tjänade på att de hade en större minoritetsbefolkning bosatt på andra sidan gränsen. Det fanns en ömsesidig vilja att förbättra relationerna för att samtidigt förbättra situationen för den egna minoriteten på andra sidan gränsen. Å andra sidan kunde situationen även ha gett upphov till misstro – det levde ju en potentiellt separatistisk befolkning i bägge staterna.

Grundbulten för minoritetsskolornas existens på bägge sidorna om gränsen blev den så kallade Köpenhamn-Bonn-deklarationen av år 1955 (Meisner 2012, s. 56-57). I och med den deklarationen förband sig bägge staterna att stöda minoritetsskolornas verksamhet på bägge sidor om gränsen i det dansk-tyska gränslandet, och i och med

deklarationen lades även grunden för ett finansieringssystem som är unikt i Europa. Det är den tyska staten som finansierar de tyska minoritetsskolornas verksamhet i Danmark, och det är Köpenhamn som finansierar de danska skolorna i Sydslesvig. Själva verksamheten i Danmark svarar fortfarande Deutscher Schul- och Sprachverein för (och en motsvarande dansk förening finns i Sydslesvig), men det är de danska myndigheterna som ansvarar för att även de tyska minoritetsskolorna fungerar enligt dansk lagstiftning. I samråd mellan föreningen och de danska myndigheterna kan de tyska minoritetsskolorna dock utforma egna läroplaner, och samma överenskommelser finns för de danska minoritetsskolorna i Sydslesvig.

För tillfället existerar 14 grundskolor och ett gymnasium inom det tyskspråkiga skolväsendet i Nordslesvig (skolorna berör omkring 1500 barn). Samtliga skolor upprätthålls av den tyska skol- och språkföreningen. I den allmänna delen i de tyska minoritetsskolornas läroplan betonas visserligen att skolorna finns till för den tyska minoriteten, och det betonas att eleverna å ena sidan ska ledas in i den tyskspråkiga världen, men det betonas även å andra sidan att eleverna även ska lära sig det danska språket och kunna integreras i det danska samhällslivet (Lehrplan, <http://www.dssv.dk>; hämtad 8.8 2014). Grundprincipen i Köpenhamn-Bonn-fördraget är att ingen statlig myndighet har rätt att kontrollera på vilket sätt medborgare förhåller sig till en minoritet, och det är därför fritt fram även för danska familjer att placera sina barn i de tyska skolorna. På den danska sidan förefaller de ekonomiska incitamenten för att engagera sig för den tyska minoriteten bli allt viktigare: genom aktiv kunskap i tyska och med en tysk kulturkänedom är det lättare att göra affärer i och med Tyskland, och även att skapa en dynamisk ekonomisk region som sträcker sig över bägge sidorna av gränsen.

Historieundervisningen har granskats närmast utifrån det enda tyska gymnasiets läroplan, det vill säga undervisningen i Deutsches Gymnasium für Nordschleswig i Aabenraa/Apenrade. Läroplanen är kronologisk utan tydligare tematiska anvisningar som skulle beakta gymnasiets språkliga särprägel. Läroplanen tar avstamp i det antika samhället, och gör en traditionell översikt av europeisk medeltid, det förmoderna europeiska samhället absolutism och revolutionsperiod, innan man kommer till den sjunde (av i praktiken 14) huvudrubriken ”Nationale Identität: Nationalismus und Liberalismus in 19. Jahrhundert”. Detta är det första avsnitt där det i läroplanstexten nämns att lokala perspektiv ska behandlas, i och med att man i avsnittet förväntas behandla ”Schleswig-Frage” under 1800-talet. Som kompetensmål för avsnittet ska de studerande kunna förklara samhälleliga förändringar under perioden, men i jämförelse med de tidigare avsnitten betonas i avsnittet om nationalism att undervisningen ska fokusera på metodisk-kritisk analys av olika dokument som är relaterade till den allmänneuropeiska men även tyska nationsbyggnadsprocessen under senare hälften av 1800-talet. Ett dokument som särskilt står omnämnt i litteraturförteckningen är Friedrich Wilhelm IV:s proklamation ”An mein Volk und die deutsche Nation“, vilket antyder en ambition i läroplanen att problematisera det tyska nationsbegreppet. Det betonas dock även explicit att man ska spegla händelseförloppen ur ett danskt, europeiskt och världshistoriskt perspektiv, vilket signalerar att undervisningen tar sats

från en samtida situation där Apenrade/Aabenraa med omgivningar är en fast del av den danska nationalstaten.

Följande huvudrubrik som mera tydligt anknyter till lokal tysk historia är den tionde, ”Der Kampf der Ideologien”. Enligt avsnittets innehållsbeskrivning ska undervisningen utgå från första världskrigets konsekvenser (själva kriget ska enligt läroplanens innehållsbeskrivning inte explicit behandlas), Versaillesfördraget nämns explicit, och även om varken folkomröstningen (plebisciten) 1920 eller gränsförskjutningen söderut nämns explicit (vilket i sig är anmärkningsvärt), så kan man förutsätta att detta är ett centralt samtalsämne i klassrummet. Det var trots allt händelserna 1919-1920 som så att säga återbördade Apenrade/Aabenraa till Danmark. Själva återföreningen återfinns dock inte i det tyska gymnasiets läroplan.

I det 10:e avsnittet behandlas även händelserna i Tyskland under 1930- och 40-talen, inklusive andra världskriget. En specifik underrubrik i innehållsbeskrivningen gäller den danska motståndsrörelsen, vilket tyder på att den tyska ockupationstiden, som den tyska skolföreningen är försiktig med att nämna i den historiska översikten på föreningens websida, nog behandlas i undervisningen, men främst ur det danska motståndets synvinkel.

Det 11:e avsnittet behandlar uttryckligen Tyskland efter 1945. Det är enligt innehållsbeskrivningen ett renodlat avsnitt om Tyskland från och med Potsdamkonferensen, delningen och fram till Berlinmurens fall och återföreningen. En anmärkningsvärt stor del av innehållsstoffet tillägnas DDR, och inte minst dissidentrörelsen. Däremot omnämns inte särskilt någon punkt som skulle hänföra sig till den lokala situationen i Nordslesvig, inte ens Köpenhamn-Bonn-deklarationen.

Den nästsista huvudrubriken berör den danska välfärdsstaten och Danmarks internationella position sedan 1914, vilket ger goda möjligheter att problematisera den tyska minoritetens egen position, även om det inte sägs rakt ut i läroplanstexten. Utgångsläget för planeringen av historieundervisningen i det tyska minoritetssammanhanget i Danmark är helt uppenbart att den tyska skolan är verksam i Danmark, och därmed är ansatsen i undervisningen primärt dansk. Den formella läroplanen innehåller ytterst få eller inga inslag som i sig kunde anses vara identitetsförstärkande ur den tyska minoritetens perspektiv.

Något specifikt omnämnande om den tyska minoriteten i Danmark finns de facto inte i hela läroplanen. I den mån det upplevs att det finns ett behov att upprätthålla och förstärka en tysk identitet inom den tyska minoriteten, skall det inte ske med hjälp av undervisningen i historia. Trots att flera enskilda medlemmar ur den tyska minoriteten under de senaste decennierna förmedlat en mycket positiv och identitetsförstärkande version, i vilken främst betonas fördelen med att behärska två olika språk och kulturer, samt den goda förmågan att etablera kontakter med Tyskland (vilket även det danskspråkiga ledarskapet i Sønderjylland framhåller som en stor förmån), kan inte denna positiva grundton skönjas i den tyska minoritetsskolans läroplan (se t.ex. Fuglsang-Damgaard Sina 2012).

Utgående från den tyska skolföreningens försiktiga skildring av de tyska minoritetsskolornas historia, och med hänvisning till den tyska gymnasieläroplanens

innehållsbeskrivning, är det svårt att undvika intrycket att Tysklands mörka moderna historia, inklusive den tyska ockupationen av Danmark under andra världskriget, har resulterat i en försiktighet att problematisera den tyska minoritetens historia och position. I detta avseende kan den tyska minoritetsskolans historieundervisning i Danmark sägas vara präglad av olika former av icke-bruk av historia. Avsikten kan vara att normalisera och legitimera den tyskspråkiga befolkningens existens i Sønderjylland genom att aktivt välja bort eller tona ner historiska aspekter som uppfattas som alltför konfliktladdade. Den tyska minoritetsskolans historiebruk kan därför betecknas som en blandning av vetenskapligt och politiskt-ideologiskt, i den meningen att man å ena sidan är mån om att skildra en vetenskapligt sanktionerad översikt av det historiska förloppet från antiken fram till modern tid, och att man å andra sidan vinnlägger sig om att skildra även det mest närliggande historiska händelseförloppet i en dansk kontext. Därmed lämnas det inte kvar mycket svängrum för en förstärkning av den tyska minoritetens identitet.

### **Danska skolor i Tyskland (Sydslesvig)**

De organiserade danska minoritetsskolorna i Sydslesvig härstammar likaså från tiden efter folkomröstningen 1920. I maj 1920 grundades Dansk skoleforening i Flensburg, som småningom utvidgade sin verksamhet till att omfatta hela Sydslesvig ([www.skoleforeningen.org](http://www.skoleforeningen.org); hämtad 11.8 2014).

I motsats till den tyska minoriteten i Nordslesvig, nämns perioden 1933-1945 mycket aktivt på den danska skolföreningens websida. Perioden beskrivs som vanskelig, och det beskrivs speciellt att elevantalet i de danska skolorna sjönk kraftigt. Även för de danska minoritetsskolorna blev Köpenhamn-Bonn-deklarationen 1955 av stor betydelse, och ända sedan dess har det danska skolväsendet i Sydslesvig haft en positiv utveckling. År 1936 fanns det 10 danska skolor i Sydslesvig, numera finns 46 skolor, av vilka två är gymnasier. Anmärkningsvärt är att det ena gymnasiet, AP Möller-skolen i staden Slesvig, grundades så sent som år 2007. Det andra gymnasiet, Duborgskolen, finns i Flensburg.

De danska minoritetsskolorna är underordnade tysk lagstiftning, får finansiering från danska staten, och upprätthålls i praktiken av skoleforeningen. Det är inom ramen för föreningen som läroplansarbetet planeras och utvecklas. Ur ett minoritetsperspektiv är det intressant att föreningen i sina stadgar betonar att man utöver att representera den danska minoriteten, även skall stöda den frisiska minoriteten i Slesvig. Friserna har ju inte på samma sätt ett "moderland" som stöd, men de är bosatta på bägge sidor om den dansk-tyska gränsen.

Enligt den gemensamma läroplanen för gymnasierna skall "skolen ... gøre eleverne fortrolige med dansk og tysk kultur..." ([www.apmoellerskolen.org](http://www.apmoellerskolen.org); hämtad 8.8. 2014). Såväl föreningens stadgar som läroplanen betonar att de danska minoritetsskolorna har en identitetsskapande funktion såväl i relation till den egna minoriteten som till det danska samhällslivet norr om gränsen, men att eleverna även skall förberedas för ett liv i en tysk kontext:

*Skolerne og børnehaverne skal føre eleverne og børnene ind i dansk sprog og kultur. Skolens sigte er desuden at fremme elevernes bevidsthed om samhørighed med den danske befolkningsdel i Sydslesvig og med det danske folk. Samtidig har skolen den opgave at dygtiggøre eleverne til at leve og virke i det tyske samfund. (læroplanen, <http://www.apmoellerskolen.org>).*

I läroplanen betonas även att eleverna bör utvecklas till att behärska såväl danska som tyska på modersmålsnivå, och att examina från de bägge danska gymnasierna ger behörighet att söka in till utbildningar i både Danmark och Tyskland. Det språkliga kravet torde vara störst för den relativt stora andelen tyskspråkiga barn som sätts in i det danska skolsystemet, men efter några år i dansk barnhage och intensivt danskt språkbud genom hela grundskolan, växer även de tyska barnen in i danskheten.

Även om det tvåspråkiga och det tyska samhället betonas, avspeglas i de danska minoritetsskolornas verksamhetskultur en stark medvetenhet om deras identitetsskapande funktionen. I de tyska minoritetsskolorna i Danmark är tyska markörer som till exempel flaggor mer eller mindre osynliga, medan Dannebrogen och andra nationella markörer (så som bilder på det danska drottningparet) skymtar i varje dansk minoritetsskola. Läroplanen i historia innehåller den specifika underrubriken ”identitet”, och i det avsnittet betonas att ”Historie giver viden om begivenheder, udviklingslinjer og sammenhænge og bidrager til at skabe en fælles baggrund for udvikling af identitet og bevidsthed” (læroplanen, <http://www.apmoellerskolen.org>, s. 7). Det är inte alldeles vanligt att läroplaner i historia betonar ämnets identitetsskapande funktion så här kraftfullt. I ett avsnitt om historieämnets didaktiska principer betonas även bl.a. att det är ”forpligtende ... for de sydslesvigske elever, at erhverve kendskab til den baggrund, hvorunder de lever i en mindretalskultur” (læroplanen, <http://www.apmoellerskolen.org>, s 21).

Det betonas explicit att ”mindretalsproblematikken” bör vara ett centralt tema i historieundervisningen. Även när det gäller tematik som sträcker sig längre bak i kronologin än 1800-talet, betonas gränslandstematiken: ”Helt specielt bør hertugdømmerne belyses samt grænselandets situation med sin placering mellem dansk og tysk”. Hela det regionala förloppet från de slesvigska kriget fram till folkomröstningen 1920 och andra världskriget nämns specifikt i läroplanen, och lärarna anmodas även ge specifika perspektiv på hur den danska minoriteten i Sydslesvig påverkades av dessa händelseförlopp (læroplanen, <http://www.apmoellerskolen.org>).

Läroplanen för de danska minoritetsgymnasierna i Sydslesvig har en helt annan struktur än det tyska minoritetsgymnasiet i Nordslesvig. Medan den tyska minoritetens läroplan är strikt kronologisk, betonas den danska minoritetens läroplan en tematisk undervisning enligt en kursbunden struktur. Inom de flesta föreskrivna temahelheterna, som förvisso följer ett kronologiskt mönster, har den lokala minoritetshistorien om möjligt ett eget avsnitt. I den kurs som behandlar 1800-talet finns bl.a. ett tematiskt avsnitt som ska behandla förhållandet mellan danskar och tyskar, och i det avsnittet bör undervisningen ta upp det slesvigska kriget, danskarnas situation i Preussen och i det tyska kejsardömet, och de danska sydslesvigarnas situation under första världskriget. I kursen demokratins uppkomst och sammanbrott

finns även motsvarande tematiska avsnitt om förhållandet mellan danskar och tyskar, och i det avsnittet ska bl.a. folkomröstningen 1920 och ”etableringen av det moderne mindretal i grænseregionen” behandlas, liksom även temat ”mindretallet i Hitlertyskland”. I den följande kursen, som behandlar historien efter 1945, finns en stor temahelhet som benämns ”mindretallet i efterkrigstiden”, och inom ramen för det temat ska behandlas allt från Köpenhamn-Bonn-deklarationen till andra minoriteter i Europa. Kursen innehåller dessutom ett eget tematiskt avsnitt om minoriteten i Sydslesvig, utgående från problematiken ”genforeningshåb, tilpasning og samarbejde” (læroplanen, <http://www.apmoellerskolen.org>, s. 26-30).

Historia brukas således mycket medvetet på ett identitetsformande sätt i de danska minoritetsskolorna. Det är dock tydligt att historiebruket kan betecknas som vetenskapligt, till den delen som läroplanen närmast utgör en rekonstruktion av historiska processer och en presentation av vetenskapligt vedertagna historiska samband. Avstampen i läroplanen antyder dock även ett politiskt-pedagogiskt historiebruk, i och med den medvetna behandlingen av den danska minoritetskontexten. Det är ytterligare klart att den danska minoritetens läroplan har starka drag av ideologiskt och existentiellt historiebruk, inte minst med tanke på det identitetskapande innehållet som syftar till att skapa legitimitet för den egna gruppen såväl utåt som inåt gentemot den egna gruppen.

## **De svenska skolorna i Finland**

De svenskspråkiga skolornas situation i Finland skiljer sig på flera sätt från exemplen i Danmark och Tyskland. I och med att svenskan är det andra officiella nationalspråket i Finland, kan rent av den finlandssvenska befolkningens och de svenska skolornas status som minoritet ifrågasättas. Ur ett demografiskt perspektiv är finlandssvenskarna dock en tydlig minoritet, och ambitionerna att stödja och stärka en specifik finlandssvensk identitet är även uppenbar.

Rent begreppsligt skulle det vara möjligt att skilja mellan den institutionaliserade ”finlandssvenska skolan”, som är etablerad i kommuner som antingen har svenska som majoritetsspråk eller befinner sig i starkt tvåspråkiga kommuner med ett svenskspråkigt självständigt skolväsende, och den ”svenska minoritetsskolan”, rent generellt mycket små svenska skolor i finskspråkiga kommuner och inom ramen för finskspråkig skolförvaltning. I detta sammanhang problematiseras dock inte denna indelning, utan det konstateras enbart att forskningen skulle vinna på att gå djupare in på denna åtskillnad mellan svenskspråkiga skolor i Finland (Gullberg 2015).

Det krävs inga privata skolföreningar för att driva svenskspråkiga skolor i Finland. Statsmakten har en konstitutionell skyldighet att planera för såväl ett finskt som svenskt skolväsende. I de tvåspråkiga kommunerna har det i allmänhet funnits parallella skolförvaltningar, en finskspråkig och en svenskspråkig, men under de senaste två decennierna har flera kommuner av ekonomiska skäl infört eller övervägt att införa en tvåspråkig förvaltning. Enligt skollagstiftning finns dock endast antingen svenskspråkiga eller finskspråkiga skolor, så i den bemärkelsen är de svenskspråkiga

skolorna självständiga i förhållande till de finskspråkiga (Hansén 2004, Gullberg 2015).

Det finns dock ingen särskild läroplan för svenskspråkiga skolor. Läroplanerna har i praktiken exakt samma innehåll och utformning såväl på finska som på svenska, men i flera avseenden kan skolor och lärare tolka in olika aspekter beroende på bland annat språk och regional förankring. På riksnivå godkänns så kallade läroplansgrunder, och på basen av dem sammanställer varje upprätthållare och varje skola sin egen lokala läroplan. Det ges således möjlighet att på skolnivå skriva in lokala pedagogiska mål, även om de inte får stå i strid med läroplansgrundernas mål. I den riksomfattande läroplanen ges inget specifikt utrymme för odling av den finlandssvenska identiteten, utan man betonar att undervisningen skall utgå från den finländska kulturen:

*Grunden för undervisningen är den finländska kulturen som har formats i växelverkan mellan den specifikt finländska, den nordiska och den europeiska kulturen. I undervisningen skall de nationella och lokala särdragen beaktas, liksom nationalspråken, de två folkkyrkorna, samerna som ett ursprungsfolk och de nationella minoriteterna. Den finländska kulturen blir i dag allt mångsidigare tack vare invandrare från olika kulturer. Undervisningen skall vara ett stöd då elevens kulturella och unika egenart formas. (Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2003, s. 12.)*

Däremot betonas det att de explicita nationella minoriteterna (samerna och romerna) inom den finländska skolan skall ha rätt att utveckla den egna identiteten. För samernas del har detta i viss mån förverkligats, beträffande romerna är de empiriska beläggen bristfälliga.

Den riksomfattande läroplanen står således som grund för det läroplansarbete som äger rum lokalt i kommuner och enskilda skolor. I historieundervisningen för årskurserna 5 och 6 i grundskolan finns en stark betoning på lokalhistoria (Hultman 2012), vilket ger goda möjligheter för skolor i de utpräglat svensk- och tvåspråkiga delarna av landet att uppmärksamma den svenskspråkiga identiteten. En stor del av kursinnehållet på årskurs 5 i grundskolan – även i de finska skolorna – behandlar Finland under den svenska tiden, och i de svenskspråkiga skolorna blir då en koppling till det finlandssvenska naturligt (Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2003, s. 220-224). Att finlandssvenska lärare ofta ser denna koppling finns det flera belegg för. Innehållet i de finlandssvenska läromedlen avviker till en viss del från de finskspråkiga, trots att läroplanen är den samma. I grundskolans läromedel finns till exempel omfattande avsnitt om vikingatiden – som en anknytning till det skandinaviska arvet – som inte alls finns med i de finskspråkiga böckerna. I själva verket finns det inte heller något påbud i läroplanen om att undervisa om vikingatiden, men ur ett finlandssvenskt och nordistiskt orienterat perspektiv har stoffvalet tätt sig politiskt-pedagogiskt relevant (se t.ex. Kyllijoki, Lindberg & Lindberg 2007).

Förhållandet till den svenska tiden, eller ”det svenska väldets tid” som det heter på finska, skiljer på ett effektivt sätt den historiskt grundade finlandssvenska identiteten från den finska identiteten (Wassholm 2008). Den slutsatsen kan man dra om man



följer med dragkampen om den svenska tidens plats i den finländska läroplanen. I samband med en total omläggning av gymnasieutbildningen år 1994, föll den tidigare obligatoriska kursen om Finlands historia före 1809 bort från programmet. I finlandssvenska kretsar har det uppfattats som ett svek att den svenska historien lyftes bort från historieundervisningen. Förbundet för lärare i historia och samhällslära (FLHS) lät 1998 göra en undersökning av hur finlandssvenska lärare uppfattade läroplansreformen 1994. Lärarna var överlag ganska nöjda med omläggningen, men mest missnöjda var de över att kursen om Finlands historia under den svenska tiden inte längre var obligatorisk. Det bör dock samtidigt understrykas att en mycket stor andel av de finskspråkiga lärarna hade exakt samma syn beträffande den här kursen (Lindholm 1998). Kursen blev ju valbar, och är det fortfarande, och t.ex. Gymnasiet Grankulla Samskola marknadsförde kursen på följande sätt ([www.kauniainen.fi/ggs](http://www.kauniainen.fi/ggs), hämtad maj 2004):

*Om du inte har ett fantastiskt minne och kommer ihåg vad du lärde dig i åk 5 och åk 6 i grundskolan är detta en kurs för dig. Sverige har i hög grad påverkat vårt lands historia. Trots att det snart är 200 år sedan vi hörde till Sverige bär vi på många arv från den tiden.*

En analys av de läromedel som används i den valbara kursen påvisar att innehållet tenderar att skildra Finlands äldre historia alltför snävt. Förmågan att se Finland som en del av Sverige och i förlängningen som en del av hela den europeiska historiska processen blir bristfällig, när böckerna alltför mycket fokuserar på enbart ett regionhistorisk finländskt perspektiv, och böckerna därtill delvis håller fast vid vanföreställningar och brister som modern forskning kunnat skjuta åt sidan (Holmén 2009).

Utgående från de tolkningar och initiativ som tagits på finlandssvenskt håll, och som gett utslag i bl.a. läromedel, samt de finlandssvenska aktiviteterna i syfte att åter förstärka undervisningen om Finlands historia före 1809, kan man dra slutsatsen att finlandssvenska historielärare utgår från ett kraftigare politiskt-pedagogiskt historiebruk, samt även ett ideologiskt historiebruk, som syftar till att skapa legitimitet för det svenska språket och den finlandssvenska kulturen inom det finländska samhället. Det finns på finlandssvenskt håll i detta avseende en stark ambition att utgå från ett vetenskapligt historiebruk, vilket tagit sig uttryck i krav på att undervisningen om Finlands historia före 1809 i större utsträckning bör anknyta till modern forskning om sambandet mellan den östra rikshalvan och Stockholm, samt att äldre ogrundade påståenden om en stark nationell finsk historia före den svenska koloniseringen ska elimineras. Ambitionen att beskriva Finlands historia utifrån det svenska perspektivet tyder också på ett starkt existentiellt historiebruk, som uttryckligen syftar till att förstärka den svenskspråkiga – eller finlandssvenska – identiteten.

## **Identitetsskapande, historiebruk och historieundervisning**

Översikten och analysen av tre minoritetsgruppers skolsystem och historieundervisning påvisar historiens och historiebrukets kraft i identitetsskapande

processer. Inte överraskande ser såväl historiebruket som identitetsskapandet ut på väldigt olika sätt, avhängigt som det är av såväl historiska som samtida kontexter.

Majoritetskulturer tenderar att ha ett aktivt och positivt förhållningssätt till historiens betydelse för nationen. För minoriteter är situationen ofta diametralt annorlunda. För de tre exemplen som behandlats här, kan konstateras att den danska minoriteten i Sydslesvig utnyttjar historien på ett aktivt och positivt sätt, medan den tyska minoriteten i Nordslesvig till vissa delar föredrar ett icke-bruk av historien, medan den finlandssvenska skolan gör till synes endast smärre avvikelser från majoritetens historiebruk, trots att den finlandssvenska samhällsdebatten om synen på historia visar att det finns en tydlig skiljelinje i hur de bägge språkgrupperna ser på den svenska tiden i Finlands historia.

De tre exemplen illustrerar på ett konkret sätt tre olika former av minoritetssammanhang. Den tyska minoritetens i Danmark syn på historia har helt tydligt präglats av den historiska belastning som nazism, ockupation och andra världskriget har skapat för hela den tyska nationen. Av de tre komparerade minoriteterna är det endast den tyska som förefaller att anamma någon form av icke-bruk när det gäller historiebruk. Den tyska minoriteten håller en låg profil när de gäller förankring i nationell identitet, och existentiella och ideologiska former av historiebruk lyfts inte fram. För den tyska minoriteten synes tillvaron inom ramen för den danska nationalstaten vara det primära utgångsläget.

Medan den tyska minoritetsskolans läroplan inte ens nämner begreppet ”tysk minoritet”, har minoritetsbegreppet en mycket stark funktion i den danska minoritetens läroplan i Tyskland. Särskilt kan framhävas att den danska minoritetens läroplan även nämner att de danska minoritetsskolorna har ett starkt ansvar även för den frisiska minoriteten, vilket understryker att den danska minoritetsundervisningen har ett minoritetspedagogiskt grepp. De danska minoritetsskolorna behandlar mycket explicit alla centrala vändpunkter i den danska minoritetens historia och i relationerna mellan det danska och tyska, och utgår till den delen från ett såväl vetenskapligt som politiskt-pedagogiskt historiebruk. Ansatsen är även mycket identitetsformande utifrån ett ideologiskt och existentiellt historiebruk.

De svenskspråkiga skolorna i Finland har en särställning som minoritetsskolor, i och med att svenskan i konstitutionell mening inte är ett minoritetsspråk utan det andra jämbördiga nationalspråket. Oberoende av svensk- eller finskspråkig skola är läroplanernas innehåll identiska, om än författade på två olika språk. Lokalt i svenskspråkiga skolor, och i ett bredare perspektiv inom det svenskspråkiga Finland, sker ändå ett aktiverat ideologiskt, existentiellt och politiskt-pedagogiskt historiebruk, som närmast anknyter till Finlands gemensamma historia med Sverige, och med syftet att förstärka den svenskspråkiga – eller finlandssvenska – identiteten. Finlandssvenska historiker och historielärare är även måna om att framhäva det vetenskapliga historiebruket, vilket tar sig uttryck i t.ex. ett problematiserande kring den finskspråkiga föreställningen om ett erövat Finland (se t.ex. Gullberg, Forsgård & Mickwitz 2008).

Analysen och komparationen av tre olika former av minoritetsskolor utvisar att historiedidaktisk forskning har mycket att lära sig av att rikta strålkastarljuset mot olika minoritetssammanhang. Historia är inget som undervisas om eller brukas på en neutral spelplan, och genom att beakta den kulturella och samhällseliga kontexten kan historiedidaktisk forskning fördjupa förståelsen kring historiebruk och identitetsskapande undervisning.

## Referenser

Anderson, B. (1983). *Imagined Communities. Reflections on the Origins and Spread of Nationalism*. London: Verso.

AP Möller-skolen, *læreplaner*, <http://www.apmoellerskolen.org> (hämtad 8.8 2014).

van den Berg, M. (2007). *Yksi historia monimutkaistuvassa maailmassa. Historian olemus ja historian suuret kertomukset luokanopettajaopiskelijoiden historiatietoisuudessa*. Helsinki: Helsingin yliopisto, historiallis-yhteiskuntatiedollisen kasvatuksen tutkimus- ja kehittämiskeskus.

Bjerre, K. (2012). Historieundervisning och nation-building i ex-Jugoslavien. Om umuligheder og nødvendigheder i national historieundervisning. I Eliasson, P., Hammarlund, KG. & Lund, E. & Nielsen, C.T. (red.), *Historiedidaktik I Norden 9, del 1: historiemedvetenhet – historiebruk*. Malmö: Malmö högskola och Högskolan i Halmstad.

Camper, P. & Wheatley, S. (1999). *Minority Rights in the "New" Europe*. The Hague: Martinus Nijhoff Publishers.

Danske Skoleforening for Sydslesvig, <http://www.skoleforeningen.org> (hämtad 11.8 2014).

Deutsche Schul- und Sprachverein für Nordschleswig, *Lehrplan*, <http://www.dssv.dk> (hämtad 8.8 2014).

Eriksen, Thomas Hylland (1999). *Kulturterrorismen. En uppgörelse med tanken om kulturell renhet*. Nora: Nya Doxa.

Eriksen, A., Garnert, J & Selberg, T. (red.) (2002). *Historien in på livet. Diskussioner om kulturarv och minnespolitik*. Lund: Nordic Academic Press.

Finnäs, F. (2013). *Finlandssvenskarna 2012, en statistisk rapport*. Helsingfors: Svenska Finlands Folkting.

Fuglsang-Damgaard Sina, A. (2012). Ein Kind des Grenzlandes – Augwachsen in Nordschleswig. I von Oetingen, A., Komische-Konnerup, L., Mikkelsen Buhl, L.,

Tästensen A. & Wagner, M. (red.), *Mindretalspædagogik – Minderheitenpädagogik*. Aarhus: Forlaget Klim.

Gellner, E. (1983). *Nations and Nationalism*. Oxford: Blackwell

Gerner, K. (2004). *Centraleuropas historia*. Stockholm: Natur och Kultur.

*Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2003*. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.

Gullberg, T. (1999). The Primacy of Nations and Regional Identity: Carinthia, Burgenland and State-Formation after the Dissolution of the Dynastic System. I Tägil, S. (red.), *Regions in Central Europe. The Legacy of History*. London: Hurst & Company.

Gullberg, T. (2000). *State, Territory and Identity. The Principle of National Self-Determination, the Question of Territorial Sovereignty in Carinthia and other Post Habsburg Territories after the First World War*. Turku: Åbo Akademi University Press.

Gullberg, T., Forsgård N-E. & Mickwitz, J. (red.) (2008). *Finskt krig – svenskt arv. Finlands historia genom nyckelhålet 1808–1809*. Helsingfors: Svenska Litteratursällskapet i Finland och Söderströms.

Gullberg, T. (2015). Den svenska grundläggande utbildningen – garanten för det svenska i Finland? I Sjöblom, S. & Sandberg S. (red.), *Makten att kombinera. Utmaningar, vägval och handlingskraft i Svenskfinland*. Helsingfors: Svenska kulturfonden.

Haas, C. (2014). *Staten, eliten og ”os”*. *Erindrings- og identitetspolitik mellem assimilation og livet i salatskålen*. Aarhus: Aarhus Universitetsforlag.

Hansén, S.-E. (2004). The “Swedish Peoples” School” in Finland and the Language Question: Homogenization and Differentiation. *Journal of Curriculum Studies*, vol. 36, no. 6, 645-655.

Holmén, J. (2009). *Finlands okända historia. Den svenska tiden 1150-1809*. Helsingfors: Finlands svenska tankesmedja Magma.

Hroch, M. (1985). *Social Preconditions of National Revival in Europe. A Comparative Analysis of the Social Composition of Patriotic Groups among the Smaller European Nations*. Cambridge: Cambridge University Press.

Hultman, A. (2012). Lärarens bruk av lokalhistoria. I Eliasson P., Hammarlund KG., Lund E. & Nielsen, C. T (red.), *Historiedidaktik i Norden 9, del 1: historiemedvetande – historiebruk*. Malmö: Malmö högskola och Högskolan i Halmstad.

Johansson, A. (2003). Nation eller individ? En analys av nationalitetspolitiken i Central- och Östeuropa. I *CERGU:s projektrapportserie, Nr 03:02*. Göteborg: Centrum för Europaforskning, Göteborg Universitet.

Johansson Dahre, U. (1992). Om folk och minoriteter i folkrätten. Identitet och självbestämmande. *Svensk Juristtidning*, Häfte 7, s. 464-474.

Karlsson, K.-G. (2014). Historia, historiedidaktik och historiekultur. Teori och perspektiv. I Karlsson, K.-G. & Zander, U. (red.), *Historien är närvarande. Historiedidaktik som teori och tillämpning*. Lund: Studentlitteratur.

Krank, B. (2007). Minoritetsskolorna i historiskt perspektiv. I *Skolhistoriskt perspektiv*, 31. Svenska skolhistoriska föreningen i Finland.

Kyllijoki, V. Lindberg, D. & Lindberg, M. (2007). *Historiens vingslag*. Helsingfors: Schildts & Söderströms.

Kühl, J. (2012). Mindretal og mindretalsborgere. I von Oetingen, A., Komische-Konnerup, L., Mikkelsen Buhl, L., Tästensen, A. & Wagner, M. (red.), *Mindretalspædagogik – Minderheitenpädagogik*, Aarhus: Forlaget Klim.

Kühl, J. (2008). Det magfoldige kontinent. Nationale Mindretal i Europa. I *Mellem adskillige grænser: Nationale mindretal i Europa. Grænseforeningens Årbog*. København: Grænseforeningen.

Lindholm, S. (1998). De finlandssvenska historielärarna ganska nöjda med gymnasiets nya läroplan. *Kleio* 3/1998, s. 11-13.

Lorentzen, S. (2005). *Ja, vi elsker. Skolebøkene som nasjonsbyggere 1814-2000*. Oslo: Abstrakt forlag.

Meisner, M. (2012). Mindretalspædagogik – en zombie i det 21. århundrede?. I von Oetingen, A., Komische-Konnerup, L., Mikkelsen Buhl, L., Tästensen, A. & Wagner, M. (red.), *Mindretalspædagogik – Minderheitenpädagogik*. Aarhus: Forlaget Klim.

Noack, J.P. (1989). *Det danske mindretal i Sydslesvig 1920-1945*. Aabenraa: Institut for grænseregionforskning.

Pietras, J. & Poulsen, J.A. (2011). *Historiedidaktik*. København: Gyldendal.

Runblom, H. (2006). *En granskning av hur etnisk tillhörighet framställs i ett urval av läroböcker. Underlagsrapport till Skolverkets rapport "I enlighet med skolans värdegrund?"*. Stockholm: Skolverket.

Smith, A. D. (1986). *The Ethnic Origin of Nations*. Oxford: Basil Blackwell.

Smith, A. D. (1995). *Nations and Nationalism in a Global Era*. London: Polity Press.

Wassholm, J. (2008). Finskt och svenskt. Den förtryckta finska nationen i det svenska riket. *Ikaros. Tidskrift om människan och vetenskapen*, vol. 2/2008, s. 4.