

Samisk historia, en marginell historia?

En granskning av samisk historias plats i svensk undervisning

Av: Sofi Älmeros

Handledare: Andreas Åkerlund
Södertörns högskola | Ämneslärarutbildningen med interkulturell profil med
inriktning mot gymnasieskolan
Kandidatuppsats 15 HP
Historia | VT 2025



SÖDERTÖRNS HÖGSKOLA | STOCKHOLM
sh.se

Abstract

Sámi History, a Marginal History? An Examination of the place of Sámi History in Swedish Education

This study examines how, when, and with what materials Sámi history is taught in Swedish schools, as well as teachers' perceived competence and attitudes toward the subject. The research is based on a survey and the answers are analysed with the current Swedish curriculum for elementary- and upper secondary school (LGR22 & LGY11) in mind. The survey received answers from 112 active teachers, providing a quantitative overview of current teaching practices. The analysis reveals that while Sámi history is included in the curriculum, the extent and depth of instruction vary considerably. Some teachers report not addressing the topic at all, while others dedicate several lessons to it. The study also highlights challenges that arise in teaching Sámi history, some of which are linked to teachers' knowledge and familiarity with the subject.

keywords: survey, sámi history, minorities, indigenous population, history, history didactics, curriculum analysis, elementary school, upper secondary school

nyckelord: enkät, samisk historia, minoriteter, ursprungsbefolkning, historia, historiedidaktik, läroplansanalys, grundskolan, gymnasium

Innehållsförteckning

1. Inledning	4
1.2 Syfte och frågeställningar	5
2. Forskningsöversikt	6
2.2 Läroplansforskning	8
2.3 Historieundervisning och mångfald	9
3. Teori & begrepp	10
3.1 Historiemedvetande, historiekultur och historiedidaktik	11
3.2 Läroplansteori	12
3.3 Interkulturalitet	13
4. Metod	14
Spridning och insamling	15
5. Resultat	16
5.1 De svarande	16
5.2 Den formella läroplanen	17
LGR22	17
LGY11	19
5.3 Den uppfattade läroplanen	20
Årskurs & ämne	21
Aspekter	21
Material	22
Utmaningar	23
Upplevd relevant kompetens	24
Lärarnas inställning till ämnet	24
De som väljer att inte inkludera samisk historia	25
6. Diskussion	26
Tidsbrist och stoffträngsel	26
Upplevd relevant kompetens & lärarnas inställning	27
Geografiska skillnader	29
7. Slutdiskussion	30
7.1 Empiriska resultat	31
7.2 Didaktiska implikationer och förslag på vidare forskning	33
Lärarens osäkerhet	33
De geografiska skillnaderna	34
8. Referenslista	35
9. Bilagor	38
9.1 Enkät	38
9.2 Svar	39

1. Inledning

När jag som tonåring flyttade från Jokkmokk hade jag aldrig reflekterat över vilken kulturbubbla jag levte i. Inflytandet från både tornedalsfinskan och samiskan var lika självklart som *maito* till kokkaffe och *gahkku* på frukostbordet. I skolan hade vi friluftsdagar där vi fick vara med på sarvslakt och vandra i fjällen. Varje år stormade vintermarknaden in, och det ordnades jojk-battles och renrace, öl-kåtor och samedans.

Sedan jag flyttat därifrån och börjat röra mig i diverse skolor har jag börjat undra om inte svenska ungdomar vet mer om ursprungsbefolkningen i USA eller Australien. När jag kom ut på min VFU-plats och höll en lektion om minoriteter påpekade jag för klassen, en Samsam-2:a, att vi har en ursprungsbefolkning i Sverige också. En kompakt tystnad följdes av en nervös handuppräkning: "Jag vet inte vad de heter, men du menar dem med renarna, va?".

Varför är det viktigt att alla elever lär sig om samisk historia? Den frågan besvarade Jokkmokks kommunalråd Henrik Blind när jag frågade honom om detta så här:

För att kunna förstå samtiden och få verktyg till att forma framtiden så behöver vi rusta våra barn och unga med hela historien om Sverige, där den samiska kulturen är en självklar del. För den samiska historien kan eller ska inte särskiljas från den svenska historien. De hör ihop om än den samiska historien började långt innan de nordiska nationalstaterna fanns. ¹

I intervjuer som utförts av Sveriges Radio lyfts att elever i åk 9 inte får lära sig om samers och nationella minoriteters historia, vilket artikelförfattaren menar leder till stereotypa föreställningar. "Eleverna berättar i intervjuerna att de inte lär sig om de nationella minoriteterna och samernas historia i skolan och har därför väldigt lite kunskap."²

Och om nu eleverna har oroväckande lite kunskap, vad leder dessa stereotypa föreställningar till? Institutionen för språk och folkminnen³ har undersökt vad Sveriges befolkning vet om nationella minoriteter och det tydligaste resultatet är att kunskapen tvärt emot *ökar* bland de yngre åldersgrupperna 15-29 år. Men relevant är också att undersökningen visar på ett tydligt

¹ Henrik Blind, kommunalråd i Jokkmokk [intervju] (28/1–25)

² Hanna Westerlind. *Stereotypa föreställningar om samer bland högstadiel elever*. Rádio Sápmi (27/4-2017)

³ Jennie Spetz. *Nationella minoriteter 2020 Vad vet Sveriges befolkning om dem?* (Stockholm: Institutionen för språk och folkminnen, 2021) s. 5-6

samband mellan kännedom och attityd. Oavsett åldersgrupp ledde en högre kännedom till en mer positiv attityd mot bevarandet av nationella minoriteters språk och kulturer. Isotf menar att den i överlag positiva attityden hos unga är en bra grogrund, men att människor “behöver komma i kontakt med minoriteterna på ett naturligt sätt i sin vardag för att kunna införliva dem i bilden av Sverige, både historiskt och i nutid. Först då kan vi säga att den svenska minoritetspolitiken fått sitt genomslag.”⁴

Skolverket verkar medvetna om problematiken och 15 september 2023 stärktes och breddades representationen av nationella minoriteter i kursplanen LGR22 och Lgrsär22.⁵ De berörda ämnena är samhällskunskap, religionskunskap och svenska samt samiska som modersmål. För grundskolan ligger huvudansvaret för undervisning om urfolk på samhällskunskapen i både mellan- och högstadiet. Skiftet som sker är att samhällskunskapen också tar över det historiska perspektivet från kursplanen i historia. Skolverket menar att “kvaliteten på undervisningen om de nationella minoriteterna bedöms nu bli högre eftersom innehållet finns mer samlat i ämnet samhällskunskap”.⁶

Denna uppsats ämnar undersöka om och hur svenska lärare lär ut om samisk historia. För att få svar på detta krävs svar från aktiva lärare. Därför kommer denna uppsats vara baserad på enkätsvar och ha en både kvantitativ och kvalitativ metodansats.

1.2 Syfte och frågeställningar

Syftet med projektet är att undersöka den samiska historiens plats i den svenska skolan, både i formella och uppfattade styrdokument. Undersökningen utgår från tre forskningsfrågor, vilka besvaras med hjälp av enkätsvar från verksamma lärare.

För att undersökningen ska kunna genomföras krävs först att vi klargör om och när samisk historia faktiskt undervisas, samt vilka delar av historien som lyfts fram. Den första och mest grundläggande frågan blir därför: *I vilka årskurser och inom vilka ämnen undervisas det i*

⁴ Spetz (2021) s. 35

⁵ Skolverket. *Nationella minoriteter i de olika ämnena* (2023)

⁶ Skolverket (2023)

Samisk historia? Vidare också vilka aspekter av den samiska historien som tas upp, samt vilket undervisningsmaterial används?

Eftersom att vi till viss del utgår ifrån Ifos undersökning som visar att det finns ett samband mellan kunskap och attityd, blir det även relevant att undersöka lärarnas kompetens inom området, samt deras inställning till ämnet. Den andra forskningsfrågan lyder därför: *Vilken relevant kompetens har lärarna när det gäller samisk historia?* Och kopplat till detta följer en fråga som är mer kvalitativ: *Vilken inställning har lärarna till samisk historia?* Även om det kan vara svårt att få helt konkreta eller kvantitativa svar på detta, är frågan viktig. Dels för att lärarnas personliga uppfattningar ofta färgar undervisningen, dels för att den kan ge en bild av hur ämnet uppfattas inom skolvärlden.

I resultatdelen presenteras först relevanta delar av den formella läroplanen. Därefter redovisas respondenternas svar, som speglar den upplevda läroplanen. I diskussionsdelen analyseras resultaten från enkätstudien i relation till de aktuella läroplanerna. Genom att relatera lärarnas svar till dessa styrdokument kan vi undersöka i vilken utsträckning deras utsagor överensstämmer med de krav och riktlinjer som anges i läroplanerna.

2. Forskningsöversikt

Det finns forskning om samisk utbildningshistoria och relationen mellan svenska staten och samer i stort. David Sjögren forskar om uppkomsten av nomadskolan och hur samiska utbildningsfrågor hanterats av den svenska staten.⁷ Även Otso Kortekangas intresserar sig för detta, men utökar undersökningen av utbildningsfrågor för att täcka hela Norden.⁸ Det finns också forskning om läromedel kopplat till nationella minoriteter, bland annat Lina Spjut har gjort en avhandling som undersöker läroböckernas roll i utbildning och fostran, Spjut visar på läroböckernas relevans i skapandet av gemenskaper och ett föreställt “vi” och “dem”.⁹

⁷ David Sjögren. *Den säkra zonen motiv, åtgärdsförslag och verksamhet i den särskiljande utbildningspolitiken för inhemska minoriteter 1913-1962* (Umeå universitet, 2010)

⁸ Otso Kortekangas. *Language, Citizenship, and Sámi Education in the Nordic North, 1900-1940* (onlineresurs, 2021)

⁹ Lina Spjut. *Att (ut)bilda ett folk: Nationell och etnisk gemenskap i Sveriges och Finlands svenskspråkiga läroböcker för folk- och grundskola åren 1866-2016* (doktorsavhandling) (Örebro universitet, 2018)

Denna uppsats syftar istället till att undersöka hur undervisningen om samisk historia genomförs i dagens svenska skolor, det vill säga hur intentionerna i styrdokumentet omsätts i konkret undervisningspraktik. Detta gör studien särskilt relevant, då det inom forskningsfältet fortfarande råder en tydlig brist på studier som fokuserar på just den praktiska tillämpningen av undervisningen om samer och samisk historia i grund- och gymnasieskolan.

Den forskning som ligger närmast denna uppsats är en undersökning av Anna-Lill Drugge och Björn Norlin. Deras forskning ges därför ett eget avsnitt med rubriken *Undervisning om samer*. Därefter följer ett avsnitt om *läroplansforskning*, eftersom analysen av läroplanen utgör en central del av både denna uppsats men också lärarnas praktik i stort. Avslutningsvis presenteras forskning om *historieundervisning och mångfald*, då kulturöverskridande undervisning är en kärnfråga i denna studie.

2.1 Undervisning om samer

År 2017 utförde Anna- Lill Drugge & Björn Norlin, på uppdrag av Samiskt informationscentrum, en studie med syftet att undersöka och förstå vad lärare i Sverige behöver i sin undervisning om samer.¹⁰ Studien bestod av 6 intervjuer med lärare i Västerbotten. Ett relevant resultat var att alla lärare angav att deras egen kunskap var begränsad. Den kunskap om samisk kultur och historia de hade var införskaffade på egen hand och det fanns en besvikelse över det egna kunskapsglappet efter lärarutbildningen. Studien visar också ett behov av bättre läromedel med en tydlig koppling till läroplanen, då lärarna upplevde svårigheter i urvalet av material kopplade till sin egen begränsade kunskap.¹¹ Drugge & Norlin frågar:

How is it possible to teach about the history and civics of minorities in an informed and sensitive way when you yourself have never studied such issues during your own school days, let alone while completing teacher training at university? What teaching material do you use when there are no

¹⁰Anna-Lill Drugge & Björn Norlin. Teaching Sami pasts and presents: complexities in teaching practice in contemporary Swedish classrooms. I *History Education at the Edge of the Nation: Political Autonomy, Educational Reforms, and Memory-shaping in European Periphery*. Piero S. Colla & Di Michele, Andrea (red.), (Springer Nature, E-bok, 2023)

¹¹ Drugge & Norlin (2023) s. 233-234

textbooks that deal with these topics in an initiated manner? How can you navigate classroom discussions when the potential risk of unearthing stereotypes and prejudice acts as a constraint?¹²

2.2 Läroplansforskning

Eftersom skolans mål och lärarnas riktlinjer realiseras i läroplanen är det viktiga dokument när det kommer till att undersöka dessa i relation till uppsatsens syfte. En övergripande undersökning om läroplanens utformning har gjorts av bland andra Andreas Nordin. Nordin konstaterar att det svenska skolsystemet, som fram till 1980-talet varit statligt detaljstyrt, genomgick en omfattande reform under 1990-talet. Idealet om en "skola för bildning" etablerades, och begrepp som "processer" och "mål" blev centrala.¹³ Detta markerar en viktig vändpunkt i den svenska skoldebatten kring skolans syfte och styrning. De tidigare innehållsstyrda dokumenten ersattes av resultatstyrda riktlinjer, vilka passade bättre med en mer marknadsorienterad utbildningspolitik.¹⁴ Denna förändring har lett till att mätbara aspekter inom utbildning fått en mer framträdande roll. Inom ramen för den nya styrmodellen, där nationella prov och standardiserade mätningar införts, har lärarna tilldelats en större frihet i utformningen av sin undervisning. Viktigt är då att det lokala ansvaret för urval och organisering av kunskapsinnehåll ökat betydligt.¹⁵

Nordin varnar för att denna utveckling, där förenklingar görs för att möjliggöra mätbarhet, riskerar att ske på bekostnad av skolans djupare och mer meningsskapande uppdrag.¹⁶ Han lyfter frågan om pedagogen i detta sammanhang ska förstås som en tjänsteman – eller om tjänstemannen en pedagog. Med detta belyser han den spänning som uppstår mellan politiskt styrda mål och professionellt yrkeskunnande.

Även Charlotta Svonni har analyserat LGR11 och konstaterar att den brister i att synliggöra samisk kultur, språk och identitet.¹⁷ Trots att samer enligt grundlagen utgör ett av Sveriges

¹² Drugge & Norlin (2023) s. 221

¹³ Andreas Nordin. Från bildning till kvalitet Om diskursiva förskjutningar i svenska läroplansarbete. i *Pedagogisk forskning i Sverige*, årg. 15, nr 1 (2010) s. 5

¹⁴ Nordin (2010) s. 2

¹⁵ Nordin (2010) s. 6

¹⁶ Nordin (2010) s. 12

¹⁷ Charlotta Svonni. At the Margin of Educational Policy: Sámi/Indigenous Peoples in the Swedish National Curriculum 2011 i. *Creative Education*, Vol. 6, nr 9 (2015) s. 899

två folk, behandlas de knappt i styrdokumentet. Skolan ska enligt skollagen och lagen om mänskliga rättigheter ta hänsyn till barns kulturella identitet.¹⁸ Svonni ifrågasätter läroplanens värdegrund, där skolans uppdrag sägs vila på kristen tradition och västerländsk humanism, vilket riskerar att osynliggöra samerna. Svonni påpekar att samer har rätt till självbestämmande och egen utbildning, men att detta inte avspeglas i Lgr 11. Hon menar därför att samiskt perspektiv bör integreras i alla skolämnen och att sameskolans läroplan måste ses över, då den i dagsläget i princip är en kopia av den obligatoriska, svenska, läroplanen. Och menar att den istället bör utformas utifrån samisk kultur, traditioner och kunskap.¹⁹

2.3 Historieundervisning och mångfald

De svenska klassrummen är inte homogena, och en central del av denna uppsats är att undersöka historieundervisningens relevans både för att förstå varandra och för identitetsbyggande. Simon Lundberg har skrivit en avhandling som han menar är “[...] en påminnelse om vikten av att inte glömma bort frågor om historieämnets funktion i en tid där politiskt fokus ligger på mätbarhet och centraliserad bedömning”.²⁰

Avhandlingen behandlar att lärare i en mångkulturell klassrumskontext behöver ha strategier för hur de ska bemöta sina elever. Flera av dessa strategier handlar om att hantera klassrummets rivaliserande historiska minnen och olika uppfattningar om skuld, rätt och offerskap.²¹ I den del som behandlar samhörighet och fördjupad identitet framgår att vissa lärare ser historieämnet som ett verktyg för att stärka nationell sammanhållning. Historieberättandet kan då vinklas för att väcka elevens lojalitet gentemot Sverige och dess värdegrund.²² Andra lärare uttrycker en ambition att använda historieämnet för att fördjupa elevernas identitet. Det kan innebära att lyfta fram olika perspektiv eller att problematisera

¹⁸ Svonni (2015) s. 904

¹⁹ Svonni (2015) s. 899–902

²⁰ Per Mander, *Historieämnet och mångfaldheten - en komplex historia* (Umeå universitet (2025) https://www.umu.se/nyheter/historieamnet-och-mangfalden--en-komplex-historia_12062450/?utm_source=chatgpt.com [länk hämtad 2/5-25]

²¹ Simon Lundberg, *Historieundervisning i en tid av migrationspräglad mångfald* Lärares didaktiska översäganden. (Doktorsavhandling) (Umeå universitet, 2025) s. 193

²² Lundberg (2025) s. 108-110

vad grupptillhörighet innebär. På så vis ges eleverna möjlighet att betrakta (sin) historia som både en kraft och ett politiskt verktyg.²³

Även Mathias Blomberg och Line Ekman, verksamma historielärare, har identifierat ett behov av ett mer mångsidigt historieberättande. De menar att historieämnet traditionellt dominerats av ett begränsat antal narrativ, vilket sker på bekostnad av alternativa perspektiv och berättelser. Därför framhåller de vikten av att stärka både elevers och lärares interkulturella historiska kompetens.²⁴ En central utmaning de lyfter är att många elever betraktar historia som en objektiv sanning, snarare än som en mångfald av tolkningar, ofta formade av underliggande agendor.²⁵ För att motverka detta föreslår de en modell för historisk decentring med fyra steg: 1. Identifiera vilket historiskt narrativ som dominerar. 2. Reflektera över varför just denna berättelse förmedlas och vad det säger om vår samtid. 3. Analysera vilka maktmekanismer som möjliggjort och legitimerat detta berättande och 4. Formulera möjliga alternativa narrativ.²⁶

Studien visade att majoriteten av eleverna initialt saknade förmåga att decentrera historiska berättelser. Genom att arbeta med modellen utvecklade de dock en ökad förmåga att beskriva och problematisera narrativet. I grunden handlar det om ett förhållningssätt till ämnet, där decentring kan tillämpas på olika nivåer i relation till kursens kunskapskrav.²⁷

3. Teori & begrepp

Ett flertal centrala begrepp och teoretiska utgångspunkter är relevanta i relation till denna undersökning. Uppsatsen är främst förankrad inom historiedidaktiken och berör därigenom teman som identitet och historiemedvetande. Historiemedvetande behandlas främst genom en analys av de historiekulturella referenser som framträder i lärarnas utsagor vilket möjliggör en förståelse för hur historia tolkas och förmedlas i praktiken.

²³ Lundberg (2025) s. 114

²⁴ Mathias Blomberg & Line Ekman. En, två eller flera historier? Undervisning för decentring av historiska narrativ. i *Forskning om undervisning och lärande*. nr 2, vol 8, (2020) s. 6-7

²⁵ Blomberg & Ekman (2020) s. 23

²⁶ Blomberg & Ekman (2020) s. 18

²⁷ Blomberg & Ekman (2020) s. 21-22

För att sätta respondenternas svar i ett meningsfullt sammanhang används läroplanen som ett ramverk. Den bidrar till att tydliggöra sambandet mellan utbildningspolitiska intentioner och faktisk undervisning. Mot bakgrund av att skolan utgör en mångkulturell mötesplats blir även begreppet interkulturalitet centralt. Ett interkulturellt förhållningssätt fungerar här som en idealbild inom utbildningen. Det betonar vikten av ömsesidig förståelse, kritisk reflektion kring kulturella normer samt inkludering av olika perspektiv i undervisningen. I detta fall särskilt i mötet med minoritets- och urfolkshistoria.

3.1 Historiemedvetande, historiekultur och historiedidaktik

Ett centralt begrepp för att förstå syftet med denna uppsats och varför samernas plats i undervisningen är viktig är *historiemedvetande*. Historiemedvetandet spelar en nyckelroll i målformuleringar för historieämnet och berör alla uppfattningar om samband mellan dåtid, nutid och framtid. Men också de sätt vi tillägnar oss historia, tänker oss historia och använder oss av historia.

Klas Göran Karlsson kallar det “den mentala process genom vilket människan orienterar sig i tid, i ljuset av historiska erfarenheter och kunskaper, och i förväntning om en specifik framtida utveckling”²⁸ och konstaterar att “utan ett historiemedvetande skulle vi inte kunna existera som individer och samhällsvarelser”.²⁹ Historiemedvetandet är tydligt kopplat till frågor om identitet och frågan “vem är jag/vi?” och då indirekt också motfrågan “vem är den/de andra?”.³⁰

Det närmaste man kan komma att studera något så abstrakt som ett *medvetande* är att studera hur historia *används*, vilka aspekter som lyfts fram eller väljs bort. Detta urval, den gemensamma användning av historia kallas i sin tur historiekultur. Historiekulturen är viktig eftersom vi tolkar händelser utifrån redan existerande förväntningar på vad som är intressant och viktigt. Detta innebär att vissa berättelser får stor genomslagskraft, medan andra förblir

²⁸ Klas Göran Karlsson & Ulf Zander. *Historien är nu En introduktion till historiedidaktiken*. 2:a uppl. (Studentlitteratur: Lund, 2009) s. 49

²⁹ Karlsson & Zander (2009) s. 48

³⁰ Karlsson & Zander (2009) s. 52

osynliga. Det finns en risk att urvalet som görs leder till stereotypa representationer eller att vissa grupper återkommande porträtteras på ett problematiskt sätt.³¹

Historiekulturen påverkar både grupper i samhället och enskilda individer. Individstyrd historiekultur handlar om hur människor tolkar och förhåller sig till historia utifrån sina egna erfarenheter, värderingar och identiteter. Mötet mellan lärare och elev i historieundervisningen kan därför ses som ett möte mellan två olika historiemedvetanden. Om läraren och eleven delar samma historiekulturella bakgrund, underlättas kommunikationen. Eleven kan spegla sig i lärarens historiemedvetande och få sitt eget bekräftat. Däremot, om de tillhör olika historiekulturer, minskar möjligheterna till spegling, och elevens historiska erfarenheter från hemmet eller andra förmedlare av historiekultur riskerar att inte bekräftas i klassrummet.³² Läraren bör ta detta i beaktande, eftersom det annars finns en risk att eleverna tappar intresset och inte utvecklar sina attityder och föreställningar, i förlängningen inte heller sitt historiemedvetande.

Uppsatsen är i sin grund också historiedidaktisk. Historiedidaktik handlar om förmedling av historia, om undervisningens innehåll och syfte.³³ De centrala frågorna "vad, hur och varför" står i centrum för det didaktiska arbetet. Denna uppsats kommer i möjligaste mån att undersöka *vad* som lärs ut i svenska skolor och *hur* det görs.

3.2 Läroplansteori

För att förstå vad som faktiskt lärs ut i skolan och på vilket sätt, är det nödvändigt att analysera relationen mellan intention och praktik. Intentionen uttrycks i de styrdokument (läroplaner och kursplaner) som alla lärare i Sverige är skyldiga att förhålla sig till i sin undervisning. Praktiken utgörs av lärarnas vittnesmål genom enkäten. I detta sammanhang blir läroplansteori centralt. Det är ett kunskapsfält som intresserar sig för skolans roll i samhället och hur denna roll förändras i takt med samhällsutvecklingen. Även om själva

³¹ Klas Göran Karlsson & Ulf Zander. *Historien är närvarande Historiedidaktisk teori och tillämpning*. Klas Göran Karlsson & Ulf Zander (red) (Studentlitteratur, Lund, 2014) s. 152

³² David Mellberg. Det är inte min historia! En studie av historieundervisning i ett multietniskt samhälle. I *Historien är nu En introduktion till historiedidaktiken*. Klas-Göran Karlsson & Ulf Zander (red.) 2:a uppl. (Studentlitteratur: Lund, 2009) s. 347

³³ Karlsson & Zander (2009) s.52

läroplansdokumentet utgör en viktig del av studiet, sträcker sig läroplansteorin bortom det formella innehållet. Den omfattar även de samhällsfilosofiska och ideologiska föreställningar som ligger till grund för vad skolan förväntas vara, samt vilka värden och principer som ska vägleda dess verksamhet som institution.³⁴

Inom läroplansteori görs en differentiering när det gäller vem som förhåller sig till läroplanen. Först har vi den officiella eller *formella* läroplanen, den text som arbetats fram som kurs- och läroplaner av Skolverket. Därefter har vi den *uppfattade* läroplanen, hur de aktiva inom utbildning tolkar och förstår dokumentet. Sedan följer den *levererade* läroplanen hur läroplanen omställts i pedagogisk verksamhet och till sist den *mottagna* läroplanen som handlar om vad elever förstått och lärt sig av den undervisning de deltagit i.³⁵ I denna uppsats kommer resultaten vara uppdelade efter den *formella* och *uppfattade* läroplanen. Den levererade och mottagna läroplanen är svårare att få grepp om då det är lärarna som intervjuas, inte eleverna.

3.3 Interkulturalitet

Nationalencyklopedin definierar ordet "Interkulturell" som en process där människor med olika språk och/eller kulturer kommunicerar och interagerar med varandra.³⁶ Ömsesidig respekt, öppenhet, jämlikhet och social rättvisa är bland de etiska värden som ofta förekommer som mål för interkulturalitet. Dessa aspekter tar fasta på att man som medlem i ett mångkulturellt samhälle kan leva med mångfald utifrån demokratiska värden, till exempel erkännande av och respekt för andra människors behov. För att kunna göra det måste man även lära sig om och förstå hur stereotyper, diskriminering och social ojämlikhet påverkar våra relationer i förhållande till makt och privilegier.³⁷

Kopplat till historieundervisningen kan begreppet interkulturell kompetens förstås genom

³⁴ Ninni Wahlström. *Läroplansteori och didaktik*. 3. uppl. (Gleerups, Malmö 2023). s. 9

³⁵ Wahlström (2023) s. 10

³⁶ "Interkulturell", i *Nationalencyklopedin* (NE)
<https://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/l%C3%A5ng/interkulturell?isSearchResult=true> [Hämtad 04/29-2025]

³⁷ Pirjo Lahdenperä. *Interkulturalitet i undervisning och skolutveckling*
https://www.skolverket.se/download/18.645f1c0e17821f1d15c2dfc/1622624166206/Interkulturalitet_i_undervisning_och_skolutveckling_Pirjo_Lahdenpera_20181003-2.pdf [Hämtad 29/04-25]

vikten av narrativ kompetens. Narrativet blir en central historisk förklaringsform eftersom att det är genom berättelser vi förstår vår plats i tiden och som individ och samhällsmedborgare. Den interkulturella historiska kompetensen blir därmed också en integrerad del av historiemedvetandet.³⁸

4. Metod

Uppsatsen har främst en kvantitativ ansats genom insamlandet av enkätsvar och att dessa sammanställs och räknas ihop för att identifiera mönster i svarsmaterialet. Men den innehåller ett kvalitativt inslag genom tolkandet av framförallt fritextsvaren. Genom att analysera och försöka förstå lärarnas perspektiv strävar uppsatsen efter att få en djupare insikt i hur, var och när samisk historia lärs ut i skolan. Kombinationen av kvalitativ och kvantitativ metod bidrar till en mer heltäckande bild av hur undervisning om samisk historia bedrivs och upplevs i skolan. För att sätta lärarnas svar i kontext, jämförs de insamlade resultaten med läroplaner. Detta ger möjlighet att undersöka hur lärarna tolkar de riktlinjer och krav som uttrycks i skolans styrdokument.

Risker med metoden är flertaliga: Bland annat finns det en risk med att de lärare som faktiskt tar sig till att svara på enkäten är lärare som aktivt håller sig engagerade och intresserade av ämnet och därav kan det ge en felaktig bild hur det faktiskt ser ut i skolorna. Trots detta fungerar metoden att använda enkät väl då uppsatsen intresserar sig för sociala händelser och interaktioner och är ett sätt att komma närmare lärarnas upplevelse av den egna undervisningen. Enkäten genererar i sin tur *substantiv kodning*, gemensamma nämnare upptäcks i det insamlade materialet. När flera lärare uppger försvenskandet av samer,

³⁸ Maria Johansson, *Historieundervisning och interkulturell kompetens*. (doktorsavhandling.) (Karlstad universitet: 2012) s. 44 & 52

nomadskolor, eller rasbiologiska institutet kodas det som "historiskt förtryck" för att sedan kunna användas i analysen av materialet.³⁹

Frågor som rör värderingar kommer på ett eller annat sätt alltid att fungera ledande. Detta innebär att en försiktighet behöver vidtas vid formuleringen av enkäten. På grund av detta har frågorna innan publicering provats på medstudenter för att minska svåra frågeställningar och för att få syn på eventuella fel från min sida. Genom detta hoppas jag på att minska feltolkningar, öka svarsfrekvensen och därav också öka reliabiliteten.⁴⁰ Frågorna så långt som möjligt neutralt formulerade på så sätt att formuleringarna i sig har en så liten påverkan på de svarande som möjligt.⁴¹ Vidare är frågorna till stor del öppna, vilket ger en större frihet för de svarande, samtidigt finns risken att svaren kräver bearbetning och tolkning, där undersökarens förexisterande förväntningar kan färga resultatet.⁴²

Spridning och insamling

Enkäten spreds via sociala medier eftersom det är det enklaste sättet att nå en stor målgrupp. En risk med detta är dock att det inte går att verifiera identiteten på de som svarar, eftersom ingen bakgrundskontroll har genomförts av dem som uppger sig vara lärare på Facebook. Det kan dock antas att enkäten främst har nått lärare, då dessa är de som har störst intresse av att delta i dessa, ofta låsta, grupper. Urvalet skedde genom medlemskap i relevanta grupper för lärare inom de ämnen som ligger i linje med studierna, det vill säga svenska och historia, samt indirekt även samhällsämnen för grund- och gymnasieskolan.

Enkäten delas i facebookgrupperna, i storleksordning:

³⁹ Andreas Fejes & Robert Thornberg (red.) *Handbok i kvalitativ analys*. uppl 4. (Liber: Stockholm 2024)

⁴⁰ Jan-Axel Kylén, *Att få svar intervju, enkät, observation* (Bonnier Utbildning: Stockholm 2004) s.13

⁴¹ Idar Magne Holme & Bernt Krohn Solvang. *Forskningsmetodik Om kvalitativa och kvantitativa metoder*. 2:a uppl. översättning av Björn Nilsson. (Studentlitteratur: Lund, 1996) s. 175

⁴² Kylén, 2004, s. 61

Gruppenamn	Ungefärligt antal medlemmar
Lärarstudenter (och nya lärare)	7600
Nätverk för nya lärare	6700
Nätverk för historielärare	5200
Gymnasielärare i svenska och/eller engelska	3400
Lärare	2300
Nätverk för samhällskunskapslärare	1700
Lärare i svenska och/eller engelska (högstadiet+gymnasiet)	1300
Bortsorterad grupp: SO/SH-lärare	7000

Det finns framför allt två potentiella problem med det urval som gjorts: En majoritet av grupperna riktar sig mot nya lärare och lärarstudenter, vilket kan resultera i att svaren främst ges av nyexaminerade och därav oerfarna lärare. Enkäten delas också i fyra ämnesinriktade grupper, en för historielärare, en för samhällskunskap och två för svenska och/eller engelska. Avvägningen gjordes att inkludera två grupper med språkämnen eftersom att det var ett mindre antal medlemmar i dessa grupper, sammanlagt är det 4700 medlemmar i språkgrupperna, men 5200 medlemmar i gruppen för historielärare. Nätverk för samhällskunskapslärare är avsevärt mycket mindre med 1700 medlemmar och detta för att gruppen *SO/SH-lärare* med ca 7000 medlemmar hade regler mot att dela enkätundersökningar och intervjufrågor.

5. Resultat

Denna del är uppdelad i tre avsnitt. Först ges en kort översikt över vilka *de svarande* lärarna är. Därefter presenteras resultatet uppdelat i två delar: *den formella läroplanen* och *den uppfattade läroplanen*. Den första delen behandlar vad som faktiskt står i styrdokumentet, alltså skolans intention. Den andra delen bygger på de svarande lärarnas vittnesmål och beskriver hur läroplanen tolkas och tillämpas i praktiken.

5.1 De svarande

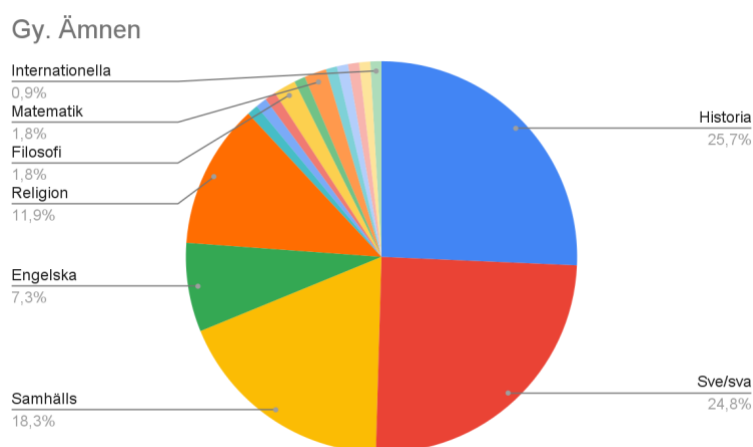
Enkäten genererade totalt 112 svar, 105 kom från behöriga lärare. Bland dessa var 59 verksamma inom gymnasieskolan och 53 inom grundskolan. Av grundskollärare arbetade 5 i årskurs 1–6 och 48 i årskurs 6–9. Eftersom endast ett fåtal lärare arbetade i de lägre årskurserna kommer deras svar inte att inkluderas i analysen.

Som väntat var en majoritet av lärarna nyexaminerade: 49 hade mellan 1 och 5 års erfarenhet, 22 hade arbetat i 5–10 år, och 41 hade över 10 års yrkeserfarenhet.

Lärarna var geografiskt spridda över landet i förhållande till befolkningstätheten. Totalt arbetade 52 av dem i Svealand, 46 i Götaland och 16 i Norrland. Ingen uppgav att de arbetade utanför Sverige.

Av de 48 högstadielärarna i grundskolan undervisar 3 i svenska, medan 2 inte angav något ämne. Övriga 43 var verksamma inom samhällsorienterande ämnen, antingen i hela SO-blocket eller i enskilda ämnen som historia och religion. Det är därför tydligt att undersökningen om samisk historia i grundskolan i första hand speglar undervisningen i SO.

I gymnasieskolan var det vanligt att lärarna hade flera ämnen i sin tjänst. De flesta undervisade i minst två ämnen, där historia, svenska eller svenska som andraspråk samt samhällskunskap var mest förekommande.



(Cirkeldiagram 1: Ämnen. Gymnasiet)

5.2 Den formella läroplanen

De läroplaner uppsatsen utgår ifrån är de som vid skrivande tillfälle, våren 2025, är rådande; LGR22 för grundskolan och LGY11 för gymnasiet. Flertalet lärare på gymnasiet hänvisar till den kommande läroplanen, vilket är LGY25 som träder i kraft juli 2025.

LGR22

I skolverkets *övergripande mål och riktlinjer* står att skolan ska ansvara för att varje elev efter genomgången grundskola “har fått kunskaper om de nationella minoriteternas (judar, romer, urfolket samerna, sverigefinnar och tornedalingar) kultur, språk, religion och historia”.⁴³ Det är också skolans mål att varje elev ska ha “fått kunskaper om och insikt i det svenska, nordiska och västerländska kulturarvet samt fått grundläggande kunskaper om de nordiska språken”.⁴⁴ Vilka de svenska, nordiska och västerländska kulturarvet och de nordiska språken *är* statueras inte vilket ökar risken för att samer/samiskan utesluts. Vidare mål är att eleverna efter avslutad skolgång “kan samspela i möten med andra människor utifrån kunskap om likheter och olikheter i livsvillkor, kultur, språk, religion och historia”.⁴⁵

I historieämnets *syfte* står skriven att “Undervisningen i ämnet historia ska syfta till att eleverna utvecklar sitt historiemedvetande och sin historiska bildning [...] eleverna (ska) få förståelse för olika kulturella sammanhang och levnadssätt genom historien och för historiska skeenden som har påverkat nutiden”.⁴⁶ Vidare också att “Undervisningen ska vidare bidra till att eleverna utvecklar förståelse för hur historia används i samhället och i vardagslivet. Därigenom ska eleverna få olika perspektiv på hur bruket av historiska berättelser och referenser kan påverka människors identiteter, värderingar och föreställningar”.⁴⁷

Fastän det inte explicit står utskrivet att samisk historia ska användas passar det in under dessa formuleringar. Den samiska historien erbjuder ett tydligt exempel på hur historiska berättelser kan forma kollektiva identiteter och påverka synen på både det förflutna och

⁴³ Skolverket, Läroplan för grundskolan, förskoleklass och fritidshemmet 2022 (2022) s. 13

⁴⁴ Skolverket (2022). s. 13

⁴⁵ Skolverket (2022). s. 13

⁴⁶ Skolverket (2022) s. 180

⁴⁷ Skolverket (2022) s. 180

samtiden. Att inkludera samisk historia i undervisningen är därför inte bara en fråga om representation, utan fungerar väl för att uppfylla historieämnets syfte att utveckla elevernas historiemedvetande och deras förmåga att kritiskt granska historiska narrativ.

I LGR22:s *centrala innehåll* i de samhällsorienterade ämnena står skrivet för åk 1-3 att de ska behandla “Berättelser i antik och nordisk mytologi samt i samisk religion”.⁴⁸ I åk 4-6 “Statsbildning och kristendomens etablerande i Norden samt konsekvenser av dessa förändringar.”⁴⁹ (som absolut indirekt rör samernas historia). Det centrala innehållet för åk 7-9 ska behandla “Sveriges politiska system med Europeiska unionen, riksdag, regering, Sametinget, regioner och kommuner. Sveriges grundlagar.” samt “De nationella minoriteternas situation i Sverige samt den svenska minoritetspolitiken och dess framväxt. Samernas ställning som urfolk.”⁵⁰

Läroplanen tydliggör att samisk kultur och historia ska vara en del av undervisningen genom hela grundskolan i olika form och omfattning. Från mytologi i de yngre åldrarna till politiska och juridiska aspekter i högstadiet. Det visar att samisk historia inte bör ses som en valbar tematik, utan som en integrerad del av det centrala innehållet och därmed obligatorisk

LGY11

I gymnasieskolans *värdegrund* står skrivet

Skolan är en social och kulturell mötesplats, som har både en möjlighet och ett ansvar för att stärka denna förmåga hos alla som verkar där. Förtrogenhet med Sveriges kultur och historia samt det svenska språket ska befästas genom undervisningen i många av skolans ämnen. En trygg identitet och medvetenhet om det egna och delaktighet i det gemensamma kulturarvet stärker förmågan att förstå och leva sig in i andras villkor och värderingsgrunder. Skolan ska bidra till att elever får en identitet som kan relateras till inte bara det specifikt svenska utan också det nordiska, det europeiska och ytterst det globala.⁵¹

⁴⁸ Skolverket (2022) s. 182

⁴⁹ Skolverket (2022) s. 182

⁵⁰ Skolverket (2022) s. 199

⁵¹ Skolverket. Läroplan för gymnasieskolan, LGY11 (2011) s. 2

Här är inte samisk historia uttalad vilket kan leda till att lärare väljer bort att undervisa om den, det fungerar dock väl att använda samisk historia för att uppfylla värdegrundens krav.

Nationella minoriteter nämns sedan explicit under *övergripande mål och riktlinjer* för gymnasieskolan där det står skriver att det är skolans ansvar att eleven “har kunskaper om de nationella minoriteternas (judar, romer, urfolket samerna, sverigefinnar och tornedalingar) kultur, språk, religion och historia.”⁵²

Ämnesplaner

I *centralt innehåll* för Svenska 2 står skrivet att undervisningen ska behandla “Språkförhållanden i Sverige och övriga Norden, till exempel språklagstiftning, minoritetsspråk och dialekter.”⁵³

Samisk historia är inte explicit uttryckt i ämnesbeskrivningar för *historia*, men det kan implicit tolkas in i det centrala innehållet under det centrala innehållet för Historia 1 “[...] Långsiktiga historiska perspektiv på förändrade maktförhållanden och olika historiska förklaringar till dem.”⁵⁴ Eller i de centrala innehållet för Historia 1a2 “Hur individer och grupper använt historia i vardagsliv, samhällsliv och politik. Betydelsen av historia i formandet av identiteter, till exempel olika föreställningar om gemensamma kulturarv och som medel för påverkan i aktuella konflikter”⁵⁵

Sedan ska undervisningen i de *samhällsorienterande ämnena* ge eleverna förutsättningar att utveckla “Kunskaper om politiska, ekonomiska och sociala frågor samt hur dessa påverkar och påverkas av individer, grupper och samhällsstrukturer.”⁵⁶ I det centrala innehållet för 1a1 nämns också “Grupper och individers identitet, relationer och sociala livsvillkor med utgångspunkt i att människor grupperas utifrån kategorier som skapar både gemenskap och utanförskap.”⁵⁷ och “förmåga att jämföra och reflektera över människors livsfrågor samt

⁵² Skolverket. LGY11 (2011) s. 6

⁵³ Skolverket. Ämne: Svenska - SVE (2011) s. 6

⁵⁴ Skolverket. Ämne: Historia - HIS (2011) s. 5

⁵⁵ Skolverket. Ämne: Historia - HIS (2011) s. 5

⁵⁶ Skolverket. Ämne: Samhällskunskap (2023) s. 1

⁵⁷ Skolverket. Ämne: Samhällskunskap (2023) s. 2

förhållanden i samhället under olika tider och på olika platser”. Dessa är återigen inte uttalade kopplade till samisk historia, men fungerar väl för att motivera undervisning i ämnet.

Det finns genomgående en frihet hos lärarna att välja stoff och ämnesplanens öppenhet gör innehållet tolkningsbart. Detta är på gott och ont då det visserligen sätter tilltro till lärarnas kunnande och yrkesrollen, men det riskerar också att undervisningen blir färgad av lärarens personliga preferenser.

5.3 Den uppfattade läroplanen

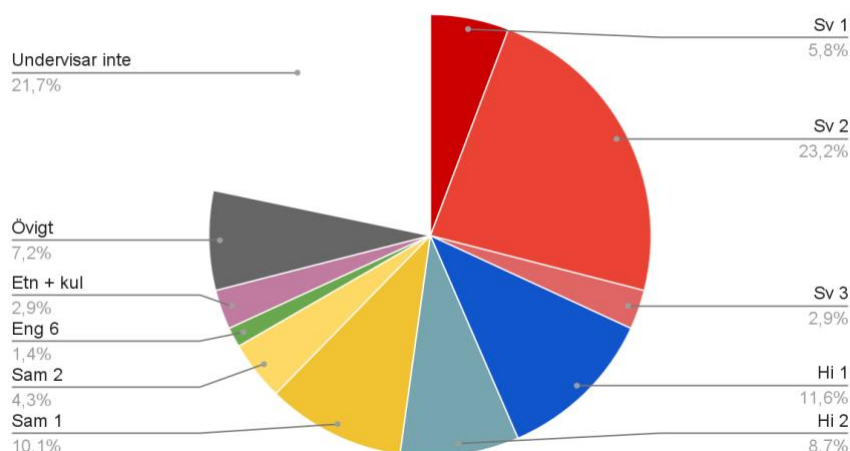
Till den uppfattade läroplanen hör hur de aktiva inom skolvärlden, i detta fall lärarna, tolkar och förstår styrdokumentet. Detta visar sig främst genom deras svar som uppges i detta avsnitt, svaren analyseras sedan djupare i diskussionsdelen.

Årskurs & ämne

På frågan om *när* lärarna undervisar om samisk historia var det övervägande i SO-ämnena för grundskolan. Gymnasieelever möter eleverna ämnet främst i kurserna svenska, historia och/eller samhällskunskap. Två lärare uppgav att ämnet kommer upp i kursen “Etnicitet och kulturmöten” vilket är en kurs som inte lärs ut för alla program. En stor del av de svarande lärarna på gymnasiet undervisar inte om samisk historia.

Av alla svarande lärare är det 14 st som uppgav att de inte lär ut om samisk historia, 52 att det ges enstaka lektioner och 23 som lär ut 47 kontinuerligt eller som ett temaområde.

Gy. När?

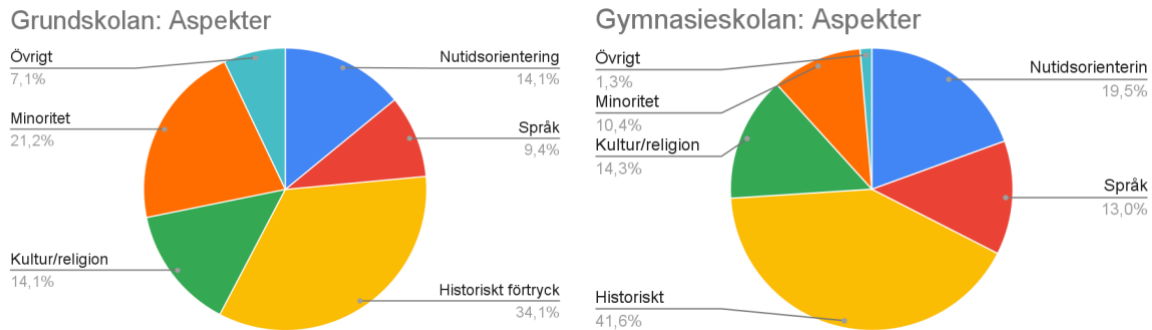


(Cirkeldiagram 2: Ämnen, Gymnasiet)⁵⁸

Aspekter

Historiskt förtryck är den aspekt som flest lärare tar upp, både på grund- och gymnasieskolan. Under “historiskt förtryck” nämns både statens och kyrkans roll i försvenskandet av samerna och företeelser som rasbiologiska institutet eller nomadskolorna. Därefter kommer samerna som minoritet/ursprungsbefolkning eller på gymnasieskolan nutidsorientering. Under den sistnämnda förstås så olika saker som konflikter om mark och resurser (LKAB), identitetsfrågor och rasism samt samiska kändisar och sametinget. Samiska språket nämns främst av lärare i ämnet svenska.

⁵⁸ “Övrigt” är svar jag inte kunnat tolka eller kategorisera



(Cirkeldiagram 2 & 3: Aspekter, åk 6-9 & gymnasieskolan)⁵⁹

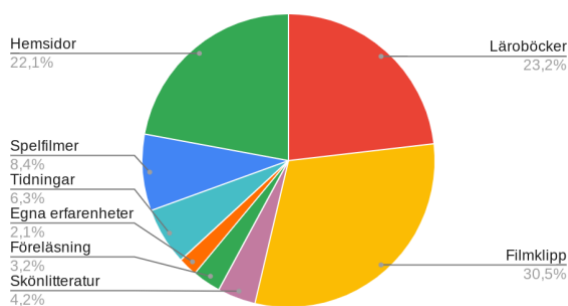
Material

Det material som flest lärare på grundskolan uppger att de arbetar med är filmklipp, främst från UR Play. Därefter följde hemsidor; NE.se, samer.se och levandehistoria.se nämndes särskilt ofta. Det tredje vanligaste materialet var läroböcker, men flera lärare påpekar att de använder sig av kombinationer för att få ett mer heltäckande underlag. Efter dessa tre kategorier fanns ett tydligt avstånd till nästa grupp: spelfilmer (där filmen *Sameblod* nämndes särskilt ofta) samt nyhetsforum och tidningsartiklar. Även skönlitterära verk, poesi, låttexter, föreläsningar och egna erfarenheter eller skapade verk (slöjd eller *doudji*) förekom i mindre utsträckning.

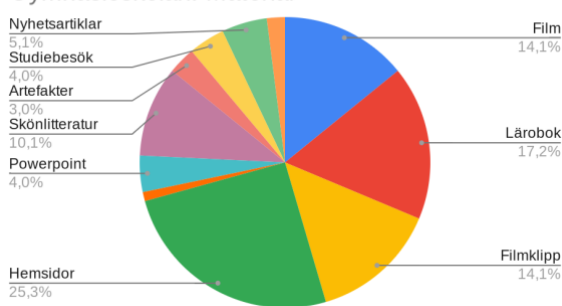
Jämfört med grundskolan uppgav gymnasielärare ett mer varierat urval av material. Fler exempel på hemsidor nämndes utöver de som förekom i grundskolan, såsom isof.se, minoriteter.nu och material utgivet av Sametinget. Filmklipp från UR Play fortsatte att vara vanligt förekommande, och *Sameblod* nämndes ofta även i dessa resultat. Studiebesök förekom också i gymnasiet, exempel på platser var: Jokkmokks marknad, museum och Grövelsjön. Det som också tillkommer i den äldre årskursen var användningen av historiska artefakter samt att två lärare uppgav att de lät klassen träffa en samisk person. Många lärare uppgav att de sökte material med "inifrånperspektiv".

⁵⁹ "Övrigt" är svar jag inte kunnat tolka eller kategorisera, till exempel: "historia", "demokrati" eller "det som står i kursplanen".

Grundskolan: Material



Gymnasieskolan: Material



(Cirkeldiagram 4 & 5: Material, åk 6-9 & gymnasieskolan)

Utmaningar

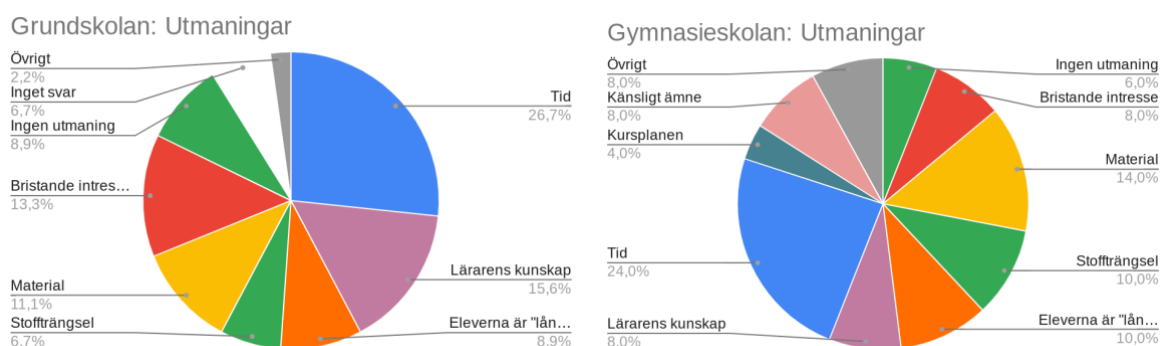
Den största utmaningen som ungefär en tredjedel av lärarna, både i grundskolan och på gymnasiet, uppgav var stofffrängsel och brist på tid. Även den egna bristande kunskapen om ämnet lyfts av många som en betydande svårighet.

En annan vanlig utmaning rörde elevernas bristande intresse eller förkunskaper, eller att eleverna stod "för långt ifrån" ämnet för att kunna förstå eller relatera. Cirka en femtedel av lärarna på båda skolnivåer nämnde dessa hinder. Bland grundskollärare som uppgav att eleverna var "för långt ifrån" kommenterade två att 2024 års julkalender med samiskt tema hade hjälpt eleverna att bättre relatera. Men samtidigt som många lärare beskrev att eleverna har svårt att relatera till ämnet, betonade nästan lika många att eleverna faktiskt visar intresse och att utmaningen snarare ligger i andra delar.

Ytterligare en utmaning som lyftes fram var tillgången till lämpligt undervisningsmaterial, särskilt material "inifrån", samt material som är anpassat till elevgruppens nivå. Två utmaningar som var specifika för gymnasielärarna, och som inte nämndes av grundskollärare, var svårigheten att tolka och uppfylla läroplanens krav samt upplevelsen av att ämnet är känsligt att undervisa om. En gymnasielärare uttryckte det som "Att man inte känner att man är "rätt person" att berätta någon annans historia/rädd att inte lyckas hantera ämnet på rätt sätt

“ 60

⁶⁰ Respondent nr. 69



(Cirkeldiagram 6 & 7: Utmaningar, åk 6-9 & gymnasieskolan)⁶¹

Upplevd relevant kompetens

På frågan “Hur väl anser du själv att du är insatt i samisk historia?” Svarade 11 av grundskollärarna *lågt* (1-2 på skalan) 21 st att de var *medel* (3 på skalan) och 16 att de var *väl insatta* (4-5 på skalan). Av gymnasielärarna svarade 25 st lågt, 12 st medel och 22 st väl insatta.

På frågan om de tillägnat sig kunskaper om samisk historia på annat vis svarade majoriteten ja (44 av 53 grundskollärare och 49 av 59 gymnasielärare). Alla som inte tillägnat sig kunskaper på annat vis än lärarutbildningen uppgav sig också vara relativt dåligt insatta i samisk historia (1-2 på skalan, en uppgav 3). Två av de fyra grundskollärarna uppgav också att de inte lär ut om samisk historia.

Lärarnas inställning till ämnet

Över hälften av grundskolelärarna och över två tredjedelar av gymnasielärarna anser att ämnet bör ges mer tid och utrymme. Sedan är det ungefär en tredjedel som tycker att det är bra som det är och många hade ingen åsikt. På gymnasieskolan uppgav en minoritet att det istället bör ges mindre tid och utrymme.

⁶¹ “Övrigt” Respondent nr 16 uppgav “Elever med samisk bakgrund”.

De som väljer att inte inkludera samisk historia

På grundskolenivå uppgav fem lärare att de inte undervisar om samisk historia. När det gäller orsakerna valde en av dem att inte svara, medan de övriga främst hänvisade till tidsbrist och stofffrängsel. Andra anledningar som nämndes var att samisk historia inte uttryckligen ingår i det centrala innehållet för ämnet historia, samt att läraren upplevde att den egna kunskapen var otillräcklig. Av dessa fem lärare ansåg tre att ämnet borde ges mer tid och utrymme, medan två inte hade någon särskild åsikt i frågan.

Även bland gymnasielärare som valt att inte undervisa om samisk historia lyfts framför allt tidsbrist och stofffrängsel som de främsta orsakerna. En vanlig uppfattning är också att ämnet kan vara svårt för eleverna att relatera till. En lärare uttryckte det som "Finns inga samer i södra sverige då är andra minoriteter viktigare".⁶² Två lärare hänvisade till att styrdokumentet inte ställer några tydliga krav på att ämnet ska behandlas. Av de 15 gymnasielärare som uppgav att de inte undervisar om samisk historia ansåg nio att ämnet borde ges mer tid och utrymme, två menade att det är bra som det är, två hade ingen åsikt och två tyckte att det borde få mindre plats.

⁶² Respondent nr. 5

6. Diskussion

I detta avsnitt diskuteras olika aspekter av hur lärare hanterar ämnet, baserat på deras egna utsagor. De främsta utmaningarna som lyfts fram är *tidsbrist och stofffrängsel*, men även faktorer som lärarnas *upplevda kompetens* samt *geografiska skillnader* påverkar hur ämnet behandlas i undervisningen.

Tidsbrist och stofffrängsel

Alla lärare oavsett årskurs och ämne, från förskoleklass till sista året på gymnasiet, uppger stofffrängsel och tid som de största utmaningarna. Detta är något som inte är unikt för just samisk historia och av en undersökning gjord av tidningen "Vi lärare" framkommer att 85% av historielärare på gymnasiet anser att stofffrängseln är stor.⁶³ Detta är genomgående för lärarna i alla ämnen men inom historieämnet blir dock denna fråga särskilt central, då ämnets omfattning i det närmaste är gränslös. Urvalet av innehåll blir därmed en avgörande aspekt, vilket i sin tur påverkas av såväl lärarnas som omgivningens historiekulturella perspektiv, samt det tillgängliga undervisningsmaterialet och resurserna på plats.

I LGR22:s *övergripande mål och riktlinjer* står att skolan ska ansvara för att varje elev efter genomgången grundskola "har fått kunskaper om de nationella minoriteternas (judar, romer, urfolket samerna, sverigefinnar och tornedalingar) kultur, språk, religion och historia".⁶⁴

Trots detta uppger lärare i grundskolan styrdokumentet som anledning till bortfallet av ämnet. "*Tidsbrist och ett pressat centralt innehåll. Har svårt att motivera att ta bort tid från andra undervisningsmoment. Samisk historia finns trots allt inte med i det centrala innehållet för historia 7-9*".⁶⁵ Detta kan ses som ett exempel på när den formella läroplanens innehåll kan komma att förbises till förmån för en upplevd läroplan, där lärarens tolkning styr undervisningen snarare än de nationella styrdokumentens faktiska innehåll.

⁶³ Torbjörn Tenfält. *Larmet: Sämre lärande när ämnena svämmar över* (11/9-24) <https://www.vilarare.se/amneslararen-svenska-sprak/fokus/larmet-samre-larande-nar-amnena-svammar-over/> [länk hämtad: 29/4-25]

⁶⁴ Skolverket, Läroplan för grundskolan, förskoleklass och fritidshemmet 2022 (2022) s. 13

⁶⁵ Respondent nr. 83

När det gäller frågan om vad som lärs ut om samer är det viktigt att uppmärksamma risken för att urvalet kan leda till stereotypa representationer eller att vissa grupper återkommande framställs på ett problematiskt sätt.⁶⁶ Det framgår av undersökningen att historiskt förtryck är den aspekt som flest lärare tar upp, både på grund- och gymnasieskolan vilket visar på en historiekultur i klassrummet, där narrativet om samiskt förtryck tycks dominera. Visserligen är det en stor och viktig del av Sveriges historia, en sida som riskerar att förminska om historieberättandet, som Lundberg påpekar, vinklas för att väcka elevens lojalitet gentemot Sverige.⁶⁷ Men det finns också en risk att narrativet blir förenklat om det är det enda eleverna lär sig om samerna. Precis som Blomberg och Ekman poängterar behöver historieberättandet bli mer mångsidigt.⁶⁸ Fler perspektiv och berättelser om samisk kultur, språk och identitet behöver tillkomma för att förstärka elevernas interkulturella kompetens, utveckla elevernas historiemedvetande och frångå narrativet om samerna som passiva offer inför staten. Detta blir särskilt viktigt eftersom att ungefär hälften av lärarna uppger att samisk historia endast berörs på enstaka lektioner. En lärare på gymnasiet verkar medveten om problematiken och skriver:

Stofffrängseln gör det omöjligt att lägga ner mer tid än ca 30 på det. Detta görs i samband med rasbiologiska institutets verksamhet. Däremot är det problematiskt att det blir historia OM samer snarare än SAMISK historia. Men är osäker på om man ens bör lägga ner mer tid på detta område. - i så fall kommer mindre tid läggas på centrala delar av europeisk epokindelning eller 1800-talet.⁶⁹

Det kan vara utmanande för lärare att prioritera undervisning om samisk historia, särskilt i en utbildningsmiljö där fokus ligger på mätbara resultat.⁷⁰ Läroplanens bredare mål om kulturell mångfald, förståelse för andra och utvecklandet av elevernas historiemedvetande faller lätt undan för mer mätbara aspekter. Lärarnas återkommande utsagor om tidsbrist och stofffrängsel belyser praktiska och strukturella didaktiska utmaningar i svensk skola idag.

⁶⁶ Karlsson & Zander (2014) s. 152

⁶⁷ Lundberg (2025) s. 108-110

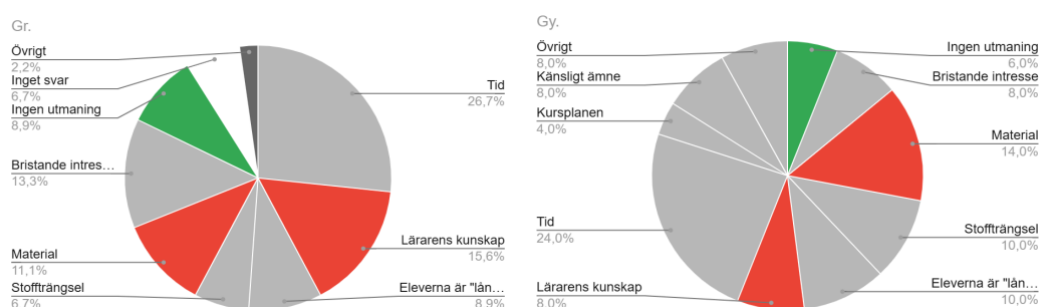
⁶⁸ Mathias Blomberg & Line Ekman. En, två eller flera historier? Undervisning för decentrering av historiska narrativ. i *Forskning om undervisning och lärande*. (2020: 2 volym 8) s. 6-7

⁶⁹ Respondent nr. 36

⁷⁰ Nordin (2010) s. 2

Upplevd relevant kompetens & lärarnas inställning

Nästan uteslutande har alla lärare tillskansat sig kunskaper om samisk historia på annat vis än via lärarutbildningen. Och en relativt stor andel av lärarna uppger sin egen okunskap som en stor del av utmaningen i att lära ut. Även materialurval framkommer som en svårighet, något som Drugge & Norlins studie menar är en svårighet kopplat till lärarnas egna begränsade kunskap, då lärare utan relevanta förkunskaper har svårt att identifiera och välja ett relevant material som de känner sig bekväma i.⁷¹



(Cirkeldiagram 8 & 9: Material & Lärarens kunskap åk 6-9 & gymnasiet)

Isof:s undersökning visar på ett tydligt samband mellan kännedom och attityd.⁷² Med det i åtanke jämfördes lärarnas svar om ämnets utrymme i läroplanen med uppskattningen av det egna kunnandet (Frågan "Hur väl anser du att du själv är insatt i samisk historia?"). Det visade sig att de lärare som uppgett att samisk historia ges *för mycket* utrymme i läroplanen också uppger sig att själva ha lite kunskap om den (1-2 på skalan). I kontrast så uppger över hälften av lärarna istället att det bör ges *mer* tid och utrymme i undervisningen.

Ibland uppgavs det att svårigheten i ämnet ligger i att eleverna inte "har några erfarenheter av samer i vardagen", vilket är en problematisk slutsats, eftersom antagandet bygger på att eleverna inte kommer i kontakt med samer. Om samisk historia inte undervisas eftersom eleverna inte "ser" samer i sin vardag, kan det förstärka en redan existerande osynliggörande av samiska människor och deras kultur. Men också spä på stereotypa bilder av hur en same

⁷¹ Drugge & Norlin (2023) s. 236

⁷² Jennie Spetz. *Nationella minoriteter 2020 Vad vet Sveriges befolkning om dem?* (Stockholm: Institutionen för språk och folkminnets, 2021) s. 5-6

“ska” se ut eller vara. Detta är också en risk för de lärare som låter klassen “träffa en same” i all välmening.

Lundbergs forskning visar att vissa lärare ser historieundervisningen som ett verktyg för att fördjupa elevernas identitet och förståelse för samhällets mångfald.⁷³ Detta är en viktig utgångspunkt som faller om lärarna är för rädda för att berätta en historia som kan vara besvärlig eller som utelämnas av andra skäl. Historiemedvetandet är tydligt kopplat till frågor om identitet och frågan “vem är jag/vi?” och då indirekt också motfrågan “vem är den/de andra?”.⁷⁴ Det är ett problem om lärarna redan på förhand bestämt sig för att eleverna inte kan relatera till eller möter samer i sina liv vilket riskerar att förstärka en redan existerande osynliggörande av samer. När lärare antar att eleverna inte kan relatera till samisk historia, bidrar de till att upprätthålla en bild av samer som något avlägset eller främmande, snarare än som en levande del av Sveriges nutid och historia.

Även antagandet att elever saknar intresse eller förkunskaper om samisk historia bör inte ses som ett hinder för undervisning. Erfarenheter från grundskolan visar att elever kan relatera till ämnet när det presenteras på ett engagerande sätt. Ett exempel som lärarna uppger har hjälpt eleverna “nära sig ämnet” är SVT:s julkalender 2024.

Geografiska skillnader

Frågan om "var" elever lär sig om samisk historia var ursprungligen tänkt att identifiera vilka delar av undervisningen som behandlar ämnet. Men när lärarnas svar analyserades framkom en annan dimension: "var" tolkades även geografiskt, vilket visade att lärarnas erfarenheter och undervisningspraxis varierade beroende på var i landet de var verksamma.

En utmaning som framkom ofta i materialet var att elever är “långt ifrån” eller “ointresserade”, däremot är det nästan lika vanligt förekommande att lärare som inte upplevde någon utmaning eller som uppgav andra utmaningar poängterar att eleverna

⁷³ Lundberg (2025) s. 114

⁷⁴ Klas Göran Karlsson & Ulf Zander (red.) *Historien är nu En introduktion till historiedidaktiken. 2:a uppl. (Studentlitteratur: Lund, 2009)* s.52

tvärtemot *är* intresserade. En aspekt som kan ligga till grund för detta kan vara var i Sverige lärarna befinner sig, en lärare uttrycker:

Är verksam i södra Skåne. Utmaningen är att det är väldigt långt ifrån oss rent geografiskt och jag upplever att det är svårare för eleverna att relatera till samerna än andra minoriteter som de har en ”naturlig” koppling till i närområdet (tex. Romer och judar). För mina elever upplevs samer likvärdigt bekanta som andra minoritets befolkningar runt om i världen och därför behöver jag arbeta mycket för att de ska förstå relevansen av undervisningen. För referens så har majoriteten av mina elever har aldrig sett en fjällmiljö i verkligheten och det är lika långt till norra Italien som Sapmi.⁷⁵

Denna reflektion delas av ytterligare två lärare verksamma i Götaland, vilket understryker betydelsen av skolans geografiska placering i relation till undervisningens innehåll. En väsentlig distinktion som tycks saknas hos dessa lärare är dock den som Svonni lyfter fram: samer är inte enbart en nationell minoritet, utan erkänns i Sveriges grundlag som ett av landets två folk.⁷⁶ Och i styrdokumentet för skolan och förskolan betonas att dessa verksamheter är en social och kulturell mötesplats och en spegelbild av samhället, som förväntas förstärka förståelsen för kulturell mångfald. Att tydliggöra samernas status som urfolk är därför av vikt, snarare än att likställa dem med andra minoriteter under ett generellt minoritetsperspektiv. Även om det kan upplevas som mer angeläget att inkludera minoritetsgrupper som finns närmare i tid och rum, bör urfolksstatusen särskilt beaktas i undervisningen. Att integrera samisk historia i undervisningen är inte bara en fråga om att följa läroplanen, utan också om att erkänna och värdesätta samernas plats i Sveriges historia och nutid.

7. Slutdiskussion

Resultaten från ett material av denna omfattning är många och varierade, beroende på vilka svar som bedömts som relevanta. Uppsatsen har, i den mån det varit möjligt, strävat efter att vara rättvis. Framför allt genom en kvantitativ ansats har de svar som tyder på samstämmighet mellan lärare valts ut för vidare analys. Detta kan upplevas som något spretigt, och för att skapa en tydligare helhet har slutsatsen delats upp i två delar: dels en

⁷⁵ Respondent nr. 65

⁷⁶ Svonni (2015) s. 904

analys av det *empiriska materialet* i relation till uppsatsens frågeställningar, dels en diskussion om *didaktiska implikationer* och *förslag på vidare forskning*. Dessa är baserat på svar som upplevts som intressanta men som inte direkt besvarar de ursprungliga frågeställningarna.

7.1 Empiriska resultat

I vilka årskurser och inom vilka ämnen undervisas det i samisk historia? Vidare också vilka aspekter av den samiska historien som tas upp, samt vilket undervisningsmaterial används?

Ämnet samisk historia behandlas främst i SO-ämnet för grundskolan. Gymnasieeleverna möter ämnet främst i kurserna svenska, historia och/eller samhällskunskap. Detta överensstämmer i stor grad med när läroplanen framhåller att ämnet ska behandlas. Däremot finns det inga direktiv över hur mycket tid ämnet ska ges vilket gör att det finns ett spann från att lärare helt prioriterar bort samisk historia till att det behandlas som ett kontinuerligt tema. Över hälften av lärarna uppger att undervisning om samisk historia endast sker vid enstaka tillfällen. På gymnasienivå nämnde tre av de lärare som inte undervisar om samisk historia att detta är direkt kopplat till läroplanen, men att de "nog" förväntar sig en förändring i och med GY25. Detta belyser hur styrdokumentet har en direkt inverkan på undervisningens innehåll. Flera gymnasielärare påpekade dessutom att läroplanen är svår att tolka och följa, vilket ytterligare kan försvåra uppdraget.

Det framgår av undersökningen att historiskt förtryck är den aspekt som flest lärare lyfter fram, både i grundskolan och på gymnasiet. Detta är något som bör uppmärksammas och problematiseras. Om undervisningen ensidigt fokuserar på den svenska statens och kyrkans roll i försvenskningen av samerna, samt på företeelser som rasbiologiska institutet och nomadskolorna riskerar det att ge en begränsad bild. Även om dessa teman är relevanta, ger de inte ensamma en heltäckande förståelse för samisk historia, kultur och nutida existens.

Urvalet verkar också hänga ihop med att många lärare upplever en brist på användbart material. Eftersom ungefär hälften av lärarna uppger att samisk historia endast berörs på enstaka lektioner blir urvalet av innehåll avgörande, vilket i sin tur påverkas av såväl lärarnas som omgivningens historiekulturella perspektiv, samt det tillgängliga undervisningsmaterialet

och resurserna på plats. Detta blir tydligt då många lärare verksamma i södra Sverige upplever att samisk historia är för främmande och för långt bort och därför också prioriterar bort den till förmån för andra “mer relevanta” minoriteter.

När det kommer till frågan om material så kombinerar de flesta lärare material, vanligast är det att använda sig av hemsidor, filmklipp och läroböcker. Men även spelfilmen Sameblod uppges visas på både grund- och gymnasieskolor och det verkar finnas ett intresse för och en avsaknad av “inifrånperspektiv”, något som några lärare på gymnasiet försöker motarbeta med aktiviteter som studiebesök, uppvisning av artefakter och att låta eleverna träffa en same. Det sistnämnda kan också vara i behov av en viss problematisering, eftersom att det även här finns en risk att man spär på idéer om hur samer “ska” se ut och vara.

Vilken relevant (upplevd) kompetens har lärarna när det gäller samisk historia? Vilken inställning har lärarna till samisk historia?

När det kommer till vilken kompetens lärarna har, skattar många sig själv relativt okunniga om ämnet. Däremot finns det en vilja att undervisa om det och många lärare uppger att det borde ges en större plats i undervisningen. Samtidigt visar många lärare oro och osäkerhet i hur utförandet ska ske. Enkätsvaren visar också en viss koppling mellan kännedom och attityd då de få lärare som uppskattat att samisk historia får för stor plats i undervisningen också skattar sig att vara okunniga om den. En slutsats som kan dras av lärarnas osäkerhet kring materialet, precis som Drugge & Norlins studie påvisar, är att det finns ett behov av material som är bättre kopplat till läroplanen.

Den nuvarande läroplanens öppenhet gör att lärare i stor utsträckning kan välja att prioritera bort ämnet, särskilt på gymnasienivå. Många lärare påpekar dock att detta kommer att förändras i och med den nya läroplanen, LGY25. Frågan är då om de lärare som hittills inte har visat intresse för den samiska historien är beredda att plötsligt börja undervisa i ämnet.

I LGR22:s övergripande mål och riktlinjer framgår att kunskap om de nationella minoriteterna är obligatorisk. Det ska alltså inte vara möjligt att välja bort ämnet. Trots detta vittnar vissa lärare om att undervisningen kan reduceras till så lite som 30 minuter under en enskild lektion. En konsekvens av detta är att eleverna inte får tillräckliga kunskaper om samisk historia. När ämnet senare ska tas upp i högre årskurser används ofta elevernas

bristande förförståelse och låga intresse som argument för att det inte ges utrymme i undervisningen.

7.2 Didaktiska implikationer och förslag på vidare forskning

Lärarens osäkerhet

När det gäller de utmaningar som lärarna möter, har en grundskollärare identifierat "Elever med samisk bakgrund"⁷⁷ som den största svårigheten inom ämnet. Lärarna på gymnasiet uttrycker en snarlik oro för att samisk historia är ett känsligt ämne och i deras svar framkom en viss osäkerhet i att berätta en historia som är "någon annans" till exempel uppger många lärare en oro för att säga fel. Två citat av gymnasielärare som belyser detta är "Man pratar om något som känns främmande."⁷⁸ och "Att man inte känner att man är "rätt person" att berätta någon annans historia/rädd att inte lyckas hantera ämnet på rätt sätt "⁷⁹ Alltså är ett viktigt resultat från denna undersökning att lärarna uppvisar en påtaglig oro inför ämnet, både på grund av dess känsliga natur och för att de själva saknar tillräckliga kunskaper. Trots detta anser de flesta att ämnet bör ges mer tid och utrymme i undervisningen, men de kan inte motivera att andra delar av undervisningen ska bortprioriteras, särskilt med tanke på den nuvarande stofffrängseln i läroplanen.

Den oro som lärarna uttrycker hänger till viss del ihop med den kompetens de själva bedömer som relativt låg inom området. Enligt läroplanen har rektorn ansvar för att "personalens kompetensutveckling tillgodoses, så att de professionellt kan utföra sina uppgifter och kontinuerligt ges möjlighet att dela med sig av sin kunskap samt lära av varandra för att utveckla utbildningen."⁸⁰ Detta innebär att även om det är lärarnas ansvar att undervisa, är det i slutändan rektorns ansvar att säkerställa att lärarna får den utbildning och de resurser de behöver för att kunna utveckla relevant kunskap.

⁷⁷ Respondent. nr 16

⁷⁸ Respondent nr. 48

⁷⁹ Respondent nr. 69

⁸⁰ Skolverket. LGY11 (2011) s. 12

En intressant forskningsfråga vore att undersöka ursprunget till denna oro och belysa varför frågor som rör minoriteter ofta uppfattas som särskilt laddade. De inifrånperspektiv som efterfrågas, men som ofta saknas i undervisningen, är trots allt inte klart formulerade i läroplanen. En stor del av den historia som undervisas är dessutom inte nödvändigtvis lärarens egen. Den utbredda rädslan för att "säga fel" riskerar i förlängningen att leda till att ämnet osynliggörs, i värsta fall genom överdriven försiktighet.

De geografiska skillnaderna

Ett oväntat resultat av uppsatsen var den geografiska särskiljningen som uppstod i frågan om samisk historia. Detta är nära anknutet med en historiekultur som skiljer sig från norr till söder. Historiekulturen är som sagt viktig eftersom vissa berättelser får stor genomslagskraft, medan andra förblir osynliga men också för att det finns en risk att urvalet som görs leder till stereotypa representationer.⁸¹ Detta gäller särskilt om lärarna också upplever ämnet som något de är "långt ifrån". Även detta fält är något som är fullt av potentiella nya forskningsfrågor som rör representation och skillnaderna mellan utbildning i norra och södra Sverige.

⁸¹ Karlsson & Zander (2014) s. 152

8. Referenslista

Alvén, F., *Tänka rätt och tycka lämpligt: historieämnet i skärningspunkten mellan att fostra kulturbärare och förbereda kulturbyggare*. (Malmö högskola: fakulteten för lärande och samhälle, Malmö, 2017)

Blomberg, M. & Ekman, L., En, två eller flera historier? Undervisning för decentrering av historiska narrativ. i *Forskning om undervisning och lärande*. Vol. 2, Nr. 8 (2020)

Drugge, A-L. & Norlin B., Teaching Sami pasts and presents: complexities in teaching practice in contemporary Swedish classrooms. I *History Education at the Edge of the Nation: Political Autonomy, Educational Reforms, and Memory-shaping in European Periphery*. Piero S. Colla & Di Michele, Andrea (red.) (Springer Nature, E-bok, 2023)

Johansson, M., *Historieundervisning och interkulturell kompetens*. (lic-avh.) (Karlstad universitet: Estetisk-filosofiska fakulteten, Karlstad, 2012)

Karlsson, K-G., Historiedidaktikens teori. I *Historien är nu En introduktion till historiedidaktiken*. Klas-Göran Karlsson & Ulf Zander (red.) 2:a uppl. (Studentlitteratur: Lund, 2009)

Karlsson, K-G., *Historien är närvarande Historiedidaktisk teori och tillämpning*. Klas Göran Karlsson & Ulf Zander (red.) (Studentlitteratur: Lund, 2014)

Kortekangas, O., *Language, Citizenship, and Sámi Education in the Nordic North, 1900-1940* (onlineresurs, 2021) <https://research-ebSCO-com.till.biblextern.sh.se/c/udp3jm/search/details/lgy62lnurn?db=nlebk&db=nlabk> [länk hämtad: 13/5-25]

Lundberg, S., *Historieundervisning i en tid av migrationspräglad mångfald Lärares didaktiska överväganden*. (lic-avh.) (Umeå universitet: Institutionen för idé- och samhällsstudier, Umeå, 2025)

Mellberg, D., Det är inte min historia! En studie av historieundervisning i ett multietniskt samhälle. I *Historien är nu En introduktion till historiedidaktiken*. Klas-Göran Karlsson & Ulf Zander (red.) 2:a uppl. (Studentlitteratur: Lund, 2009)

Nationalencyklopedin (NE) "Interkulturell"
<https://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/l%C3%A5ng/interkulturell?isSearchResult=true>
[Hämtad 04/29-2025]

Nordin, A., Från bildning till kvalitet Om diskursiva förskjutningar i svenska läroplansarbete. I *Pedagogisk forskning i Sverige*. Årg. 15, Nr 1. (2010) s. 1-17
<https://conferences.lnu.se/index.php/PFS/article/view/983/834> [länk hämtad: 2/5-25]

Sjögren, D., *Den säkra zonen motiv, åtgärdsförslag och verksamhet i den särskiljande utbildningspolitiken för inhemska minoriteter 1913-1962*. (lic-avh.) (Umeå universitet: Institutionen för idé- och samhällsstudier, Umeå, 2010)

Skolverket., *Läroplan för grundskolan, förskoleklass och fritidshemmet 2022* (2022)
<https://www.skolverket.se/undervisning/grundskolan/laroplan-lgr22-for-grundskolan-samt-for-forskoleklassen-och-fritidshemmet> [länk hämtad 6/6-25]

Skolverket., *Läroplan för gymnasieskolan, LGY11* (2011)
<https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-gyl11-for-gymnasieskolan> [länk hämtad 6/6-25]

Skolverket., *Nationella minoriteter i kursplanerna*. (Skolverket, 2023)
<https://www.skolverket.se/regler-och-ansvar/forandringar-inom-skolområdet/sidor-tidigare-forandringar/nya-kurs--och-laroplaner-lgr22/nationella-minoriteter-i-kursplanerna#h-Innehalletarbreddatochforstarkt> [Länk hämtad 24/3-25]

Skolverket., *Svenska - SVE - Gymnasieskola, Kommunal vuxenutbildning på gymnasial nivå* (ämnesplan) (Skolverket, 2022)

Skolverket., *Historia - HIS - Gymnasieskola, Kommunal vuxenutbildning på gymnasial nivå* (ämnesplan) (Skolverket, 2022)

Skolverket., *Samhällskunskap - SAM - Gymnasieskola, Kommunal vuxenutbildning på gymnasial nivå* (ämnesplan) (Skolverket, 2022)

Spetz, J., *Nationella minoriteter 2020 Vad vet Sveriges befolkning om dem?* (Stockholm: Institutionen för språk och folkminnets, 2021)
<https://isof.diva-portal.org/smash/get/diva2:1559951/FULLTEXT01.pdf> [länk hämtad: 24/3-25]

Spjut, L., *Att (ut)bilda ett folk: Nationell och etnisk gemenskap i Sveriges och Finlands svenskspråkiga läroböcker för folk- och grundskola åren 1866-2016*. (lic-avh.) (Örebro universitet: Studies in Education, Örebro, 2018)

Svonni, C., At the Margin of Educational Policy: Sámi/Indigenous Peoples in the Swedish National Curriculum 2011 i. *Creative Education*, Vol. 6, Nr. 9 (2015)

Wahlström, N., *Läroplansteori och didaktik*. 3. uppl. (Gleerups: Malmö, 2023)

Westerlind, H., *Stereotypa föreställningar om samer bland högstadieelever*. Rádío Sápmi (27/4-2017)
<https://sverigesradio.se/artikel/6684687> [länk hämtad: 24/3-25]

Älmeros, S., Enkätundersökning (112 respondenter): *Hur var och när lärs samisk historia ut i skolan?*
https://docs.google.com/forms/d/1rOcWeb4bM5QLvp4QPv8N2BCGZMcJudBf6_iJzlw3RRc/edit
[länk hämtad 6/6-25]

9. Bilagor

9.1 Enkät

Vilken skolform undervisar du i?

Vilket/vilka ämnen undervisar du i? (Ämne + årskurs)

I vilken landsdel arbetar du? Alternativ: Norrland (Norra Sverige) Svealand (Mellersta Sverige) Götaland (Södra Sverige), utanför Sverige

Hur länge har du arbetat som lärare? Alternativ: 1-5 år, 5-10 år, 10+ år

Vilket år tog du examen

Anser du att din lärarutbildning gav tillräckliga kunskaper om samisk historia?

Anser du att du har tillägnat dig kunskaper om samisk historia på andra sätt? Ex-temadagar, eget intresse osv. Alternativ: Ja/Nej

Hur väl anser du att du själv är insatt i samisk historia? Alternativ, skala: Osäker 1-5 Väl insatt

Tar du upp samisk historia i din undervisning? Alternativ: Ja/nej

I vilka årskurser och i vilken klass undervisar du om samisk historia?

Hur mycket tid ägnas åt samisk historia i din undervisning?

Vilka aspekter tar du upp?

Vilket undervisningsmaterial använder du dig av?

Du som undervisar om samisk historia: Vilka är de största utmaningarna när du undervisar om samisk historia?

Du som inte undervisar om samisk historia: Varför inte?

Tycker du att samisk historia borde ha en större plats i undervisningen?

Ja/nej, men utvecklas gärna kort!

9.2 Svar

Ämnen

Gr.

SO	25
SO + Sv/sva	12
Sv/sva	3
SO + övrigt ämne	4
Oklart	1

Gy.

Historia	28
Sv/sva	27
Samhälls	20
Engelska	8
Religion	13
Bild	1
Juridik	1
Sociologi	1
Filosofi	1
Matematik	2
Naturkunskap	1
Samiska	1
Psykologi	1
Internationella rel.	1
Pedagogiska ämnen (?)	1

När?

Gy.

Sv 1	4
Sv 2	16
Sv 3	3
Hi 1	8
Hi 2	6
Sam 1	7
Sam 2	3
Eng 6	1

Etn+kul	2
Övrigt	5
Undervisar inte	15

Vilka aspekter?

Gy.	
Nutidsorientering	15
Språk	10
Historiskt förtryck	32
Kultur/religion	11
Minoritet	8
Övrigt	1

Gr.	
Nutidsorientering	12
Språk	8
Historiskt förtryck	29
Kultur/religion	12
Minoritet	18
Övrigt	6

Material

Gr.	
Läroböcker	22
Filmklipp	29
Skönlitteratur	4
Föreläsning	3
Egna erfarenheter	2
Tidningsartiklar	6
Spelfilmer	8
Hemsidor	21

Gy.	
Läroböcker	17
Filmklipp	14
Skönlitteratur	10
Tidningsartiklar	5
Spelfilmer	14
Hemsidor	25
Podd	1
Powerpoint	4

Artefakter	3
Studiebesök	4
Träffar en same	2

Utmaningar

Gr.

Ingen utmaning	4
Bristande intresse	6
“för långt ifrån”	4
Material	5
Lärarens kunskaper	7
Stofffrängsel	3
Tid	12
Övrigt	1

Gy.

Ingen utmaning	3
Bristande intresse	4
“för långt ifrån”	5
Material	7
Lärarens kunskaper	4
Stofffrängsel	5
Tid	12
Övrigt	4
Kursplanen	2
Känsligt ämne	4

Borde samisk historia ges mindre/mer plats i undervisningen?

Gr.

Mer tid	25
Bra som det är	14
Ingen åsikt	9

Gy.

Mer tid	36
Mindre tid	2
Det är bra som det är	10
Ingen åsikt	6

Hur väl anser du själv att du är insatt i samisk historia?

Gr.

1-2 11

3 21

4-5 16

Gy.

1-2 25

3 12

4-5 22