Historia på väg mot framtiden
Historiedidaktiska perspektiv på skola och samhälle

Red. Per Eliasson, Klas-Göran Karlsson, Henrik Rosengren & Charlotte Törnbjör

Forskarskolan i historia och historiedidaktik
Lunds universitet
Malmö högskola

Historia på väg mot framtiden
Historiedidaktiska perspektiv på skola och samhälle

Red. Per Eliasson, Klas-Göran Karlsson, Henrik Rosengren & Charlotte Törnbjör

Forskarskolan i historia och historiedidaktik
Lunds universitet
Malmö högskola
Inledning


Men någonting har till sist hänt. Från att ha varit ett bortglömt och utrotningshotat ämne i den svenska skolan har historia under 2000-talet allt oftare hamnat i utbildningsdebattens centrum. I de nya kursplanerna

---

Inledning


Men någonting har till sist hänt. Från att ha varit ett bortglömt och utrotningshotat ämne i den svenska skolan har historia under 2000-talet allt oftare hamnat i utbildningsdebattens centrum. I de nya kursplanerna

i praktiken genomgår de 24 forskarstudenter som antagits, alla redan yrkesverksamma historiellärare på grundskola, gymnasium eller folkhögskola, en licentiatutbildning i historia. Det betyder att de dels läser ett antal forskarutbildningsskurser med inriktning på historiedidaktisk teori och praktik, dels deltar i ett antal praktikuppsats inom ett ämne med historiedidaktisk orientering. Utbildningen, som finansieras av såväl statsmakten som kommunen, är ett samarbete mellan Lunds universitet och Malmö högskolan, där de forskarstudenter har egna arbetsplatser. En dag i veckan är lärarna, som kommer från hela landet, från Umeå till Trelleborg, verksamma i skolan.


Historiedidaktik


Bokens uppläggning

Denna antologi har tillkommit för att visa bredden och djupet i den verksamhet som pågår inom forskarnskolan i historia och historiedidaktik.

Det ska understyrkas att det är fråga om works in progress, om arbeten som bär visserligen står på egna ben men så småningom ska växa ut till färdiga länkverkningar i historiaididaktik.

Många av arbetena utgår från svenskt samhälle och svensk skola, men även historiens plats i andra europeiska stater och samhällen analyseras.

Den första grupp av kapitel i boken, Historiekulturella avvikelser, tar sin utgångspunkt i historiekulturens verklighet i relation till andra manifestationer av historievetenskap, som historia på film och Internet. Det är som nämnts ett förhållande på ejgna villkor, men kapitellutöningen idé är att det inte bör röra sig om ett konkurrensförhållande. Historiekulturen har mycket att vissa på att lära sig utnyttja historiska filmer och närbaserade arkiv i undervisningen.


Bokens uppläggning

Denna antologi har tillkommit för att visa bredden och djupet i den verksamhet som pågår inom forskarnskolan i historia och historiedidaktik.

Det ska understyrkas att det är fråga om works in progress, om arbeten som bär visserligen står på egna ben men så småningom ska växa ut till färdiga länkverkningar i historiaididaktik.

Många av arbetena utgår från svenskt samhälle och svensk skola, men även historiens plats i andra europeiska stater och samhällen analyseras.

Ett tredje temaområde, Att fördfupa historiemedvetandet, har just denna inriktning mot frågor om hur historieundervisning kan utveckla elevers historiemedvetande. Ett historiemedvetande är en mental kompass som hjälper elever att orientera sig i tidflödet och skapa mening av det förflutna. En sådan orientering och mening uppstår knappast i varje måste med det förflutna. Flera kapitel i denna bok bygger på att identifiera sådana historiska händelser och processer som riktar elevers historiska tändande mot de stora frågorna i tillvaron, mot liv och död, rätt och fel och ”vi” och ”de”.


I ett femte och avslutande temaområde, Historiens plats i samhället, diskuterar kapitelförfattarna relationen mellan historia och samhälle i bred bemärkelse, såsom denna uttrycker sig exempelvis i frågor om professionella, regionala och lokala identiteter. Här är kopplingen till den konkreta historieundervisningen och dess villkor mindre framträdande, medan sociokulturella och politisk-ideologiska frågor om hur historiska artityder och föreställningar lägger grunden för gemenskaper inåt och konflikter utåt blir belysta.

I arbetet med att sammanställa och korrektraliza denna bok har vi fått värdefullt bistånd av Barbro Bergner, vilket vi härmed tackar varmt för.


I ett femte och avslutande temaområde, Historiens plats i samhället, diskuterar kapitelförfattarna relationen mellan historia och samhälle i bred bemärkelse, såsom denna uttrycker sig exempelvis i frågor om professionella, regionala och lokala identiteter. Här är kopplingen till den konkreta historieundervisningen och dess villkor mindre framträdande, medan sociokulturella och politisk-ideologiska frågor om hur historiska artityder och föreställningar lägger grunden för gemenskaper inåt och konflikter utåt blir belysta.

I arbetet med att sammanställa och korrektraliza denna bok har vi fått värdefullt bistånd av Barbro Bergner, vilket vi härmed tackar varmt för.
Steven Dahl

Folkmord som fiktion

Om films potential att kvalificera elevers historiedidaktiske förmågor

Historia som förmedlas genom popullärkultur har en genomslagskraft som ingen historievetenskaplig produkt kan måta sig med. Inom popullärkulturen framstår film i dag som en av de mest inflytelserika förmedlarna av historia, och inget tyder på att detta håller på att matts av. 3 Storare möjliggör den tekniska utvecklingen att vi kan konsumera film på ett alltmer flexibelt och mångsidigt sätt, vilket förväntas leda till en fortsatt ökning av filmkonsumtion. 1

All framgångsrik historieförmedling måste anpassa sig till en historiekulturel kontext, som förstärkar i hög grad är nationell, men när det gäller just filmmediet är den starkt amerikaniserad. Film är ett yrtert kommersiellt medium, som ska spela in sina stora produktionskostnader och helst generera en vinst. Därmed måste film tilltala flera olika grupper i samhället, vilket den vanligtvis gör genom att inkludera marare än exkludera. 2 Hollywoodmifens

3 Tommy Gunnaholm, "I skarven mellan fakta och fiktion. Konstruktionen av manlighet

---

Steven Dahl

Folkmord som fiktion

Om films potential att kvalificera elevers historiedidaktiske förmågor

Historia som förmedlas genom popullärkultur har en genomslagskraft som ingen historievetenskaplig produkt kan mäta sig med. Inom popullärkulturen framstår film i dag som en av de mest inflytelserika förmedlarna av historia, och inget tyder på att detta håller på att matts av. 3 Storare möjliggör den tekniska utvecklingen att vi kan konsumera film på ett alltmer flexibelt och mångsidigt sätt, vilket förväntas leda till en fortsatt ökning av filmkonsumtion. 1

All framgångsrik historieförmedling måste anpassa sig till en historiekulturel kontext, som förstärkar i hög grad är nationell, men när det gäller just filmmediet är den starkt amerikaniserad. Film är ett yrtert kommersiellt medium, som ska spela in sina stora produktionskostnader och helst generera en vinst. Därmed måste film tilltala flera olika grupper i samhället, vilket den vanligtvis gör genom att inkludera marare än exkludera. 2 Hollywoodmifens

3 Tommy Gunnaholm, "I skarven mellan fakta och fiktion. Konstruktionen av manlighet

---
klassiska berättarstrategi i tre akter; presentation – komplikation – upplösning, har sedan hundra år tillbaka varit tillbäckande och är en norm i många andra länder filmproduktioner. Det är en dramaturgi som ger alla i publiken en möjlighet att förstå och tolka händelseförloppet. Därtill måste filmen representera föreställningen av individens historia framställd via populärkultur i allmänhet och film i synnerhet utgör inflytelserika arenor där elevernas historiemedvetande formas.

Detta kapitel fokuserar på relationen mellan skolans uppdrag att fördjupa elevernas historiemedvetande och populärlitterärt historieutbildning genom film. Mitt syfte är att ge några perspektiv på filminnehavets potentiellt att aktivera och kvalificera elevers historiemedvetande. Centrala frågeställningar i kapitlet är: Vad utmärker filmens sätt att konstruera och förmedla historia jämfört och vad som skiljer filmens framställning från historievetenskapliga texter. Mitt syfte är att ge några perspektiv på filminnehavets potentiellt att aktivera och kvalificera elevers historiemedvetande.

Detta kapitel fokuserar på relationen mellan skolans uppdrag att fördjupa elevernas historiemedvetande och populärlitterärt historieutbildning genom film. Mitt syfte är att ge några perspektiv på filminnehavets potentiellt att aktivera och kvalificera elevers historiemedvetande. Centrala frågeställningar i kapitlet är: Vad utmärker filmens sätt att konstruera och förmedla historia jämfört och vad som skiljer filmens framställning från historievetenskapliga texter.
Waltz with Bashir (2008) ingår i en receptionsstudie där syftet är att förooka förstå hur filmens berättelse påverkar montagegrans historiemedvetande.

**Historiemedvetande och film**

**Historia som föremål**


Jörn Rüsen skriver att vårt historiemedvetande tvingas att aktiveras av borderline events, det vill säga av grundvalskriser som drabbar hela samhället. I en form av till exempel folkmord eller grova övergrepp på civilbefolkningar.9 Det vill säga av grundvalskriser som drabbar hela samhällen som ett öppet begrepp.8 Ett närliggande förhållningssätt kan vara att betrakta borderline film som ett öppet begrepp, vilket inkluderar flera undergrupper.9 I den kategori av film som står i fokus för denna studie finns filmer som urser sig för att vara baserade på en sann historia av omvälvande art.10 Ofta går dessa filmer under den utgör och bygger på en tragisk eller upprörande händelse, med inspiration från Rüsen resonerar om borderline events benämner jag denna typ av film borderline film just därför att de berättar historier av omvälvande art.10 Det är filmer som berör existensens

7 Jörn Rüsen 2006, s. 15
8 Mats Jonsson 2004, s. 1; Ulf Zander 2006, s. 30; Tommy Gunatilake i Karlsson et al. (red.) 2006, s. 103–105.
10 Mats Jonsson 2004, s. 1; Ulf Zander 2006, s. 30; Tommy Gunatilake i Karlsson et al. (red.) 2006, s. 103–105.

**Waltz with Bashir** (2008) ingår i en receptionsstudie där syftet är att förooka förstå hur filmens berättelse påverkar montagegrans historiemedvetande.

**Historiemedvetande och film**

**Historia som föremål**

Filmer som förmedlar genom film har mycket gemensamt med den mentala process som går under benämningen historiemedvetande, skriver Zander. Innebörden av detta begrepp är att historien alltid är i rörelse, då tolkningen av det förflutna formas utifrån nutida behov och med en tänkt framtida utveckling som något hoppfullt eller som ett avskräckande exempel.8 Filmer konstruerar en historisk verklighet utifrån en sentida plattform, det vill säga av grundvalskriser som drabbar hela samhällen.9 Detta innebörda av detta begrepp är att historien alltid är i rörelse, då framtida utveckling som något hoppfullt eller som ett avskräckande exempel.7 Betraktat från denna synvinkel går det att argumentera för att film egentligen säger mer om sin samtid – produktionstillfället – än den gör om det förflutna som skildras.8

Jörn Rüsen skriver att vårt historiemedvetande tvingas att aktiveras av borderline events, det vill säga av grundvalskriser som drabbar hela samhällen.8 Ett närliggande förhållningssätt kan vara att betrakta borderline film som ett öppet begrepp, vilket inkluderar flera undergrupper.9 I en form av till exempel folkmord eller grova övergrepp på civilbefolkningar.9 Inveckling för att betrakta borderline film just därför att de berättar historier av omvälvande art.10 Ofta går dessa filmer under den utgör och bygger på en tragisk eller upprörande händelse, med inspiration från Rüsen resonerar om borderline events benämner jag denna typ av film borderline film just därför att de berättar historier av omvälvande art.10

Det är filmer som berör existensens

7 Ulf Zander 2006, s. 15
8 Mats Jonsson 2004, s. 1; Ulf Zander 2006, s. 30; Tommy Gunatilake i Karlsson et al. (red.) 2006, s. 103–105.
10 Mats Jonsson 2004, s. 1; Ulf Zander 2006, s. 30; Tommy Gunatilake i Karlsson et al. (red.) 2006, s. 103–105.

**Waltz with Bashir** (2008) ingår i en receptionsstudie där syftet är att förooka förstå hur filmens berättelse påverkar montagegrans historiemedvetande.
innersta frågor om liv och död, gott och ont, skuld och ansvar, samt "vi" och "de". I detta kapitel användes jag mig av filmerna Hotel Ruanda och Waltz with Bashir, men min ungeuppgång är att andra borderline-filmer av god kvalitet skulle leda fram till liknande resultater. 12

En tolkningssam
Inom historiedidaktik finns en bärande tanke att historia är en dubbel tanketeor. Å ena sidan återhistoria är den meningen att historien funnits före oss själva och har skapat de förutsättningar vi lever under. Perspektivet är genetisk. Å andra sidan återhistoria blickar vi rakt in i nuet. Utifrån nutidens frågor och behov blickar vi tillbaka för att söka mening och orientering i tillvaron. "Vi "brukar" och konstruerar historia. Perspektivet är genealogisk.11 Men den historia som människor konstruerar återhistoria omgärds av och skapar sig själva och andra är förankrad i både den faktiska historien såsom den framstår i ett generiskt perspektiv och i tidigare konstruktioner. Det genetiska och genealogiska perspektiven förutsätter varandra och måste anläggas samtidigt i samma dubbla tanketeor.12 Även om de två perspektiven sällan framstår i renodlad form i historieförmedling kan kasten ljus över frågor om varför nutiden ser ut som den gör, men om denna framställning är konstaterad inte tillsatt nå fram till nuet och dess problem kommer historien att leva sitt eget liv utan avsändare och mottagare, utan en relation till nutida behov och frågor.13

innersta frågor om liv och död, gott och ont, skuld och ansvar, samt "vi" och "de". I detta kapitel användes jag mig av filmerna Hotel Ruanda och Waltz with Bashir, men min ungeuppgång är att andra borderline-filmer av god kvalitet skulle leda fram till liknande resultater. 12

En tolkningssam
Inom historiedidaktik finns en bärande tanke att historia är en dubbel tanketeor. Å ena sidan återhistoria är den meningen att historien funnits före oss själva och har skapat de förutsättningar vi lever under. Perspektivet är genetisk. Å andra sidan återhistoria blickar vi rakt in i nuet. Utifrån nutidens frågor och behov blickar vi tillbaka för att söka mening och orientering i tillvaron. "Vi "brukar" och konstruerar historia. Perspektivet är genealogisk.11 Men den historia som människor konstruerar återhistoria omgärds av och skapar sig själva och andra är förankrad i både den faktiska historien såsom den framstår i ett generiskt perspektiv och i tidigare konstruktioner. Det genetiska och genealogiska perspektiven förutsätter varandra och måste anläggas samtidigt i samma dubbla tanketeor.12 Även om de två perspektiven sällan framstår i renodlad form i historieförmedling kan kasten ljus över frågor om varför nutiden ser ut som den gör, men om denna framställning är konstaterad inte tillsatt nå fram till nuet och dess problem kommer historien att leva sitt eget liv utan avsändare och mottagare, utan en relation till nutida behov och frågor.13

En tolkningssam
Inom historiedidaktik finns en bärande tanke att historia är en dubbel tanketeor. Å ena sidan återhistoria är den meningen att historien funnits före oss själva och har skapat de förutsättningar vi lever under. Perspektivet är genetisk. Å andra sidan återhistoria blickar vi rakt in i nuet. Utifrån nutidens frågor och behov blickar vi tillbaka för att söka mening och orientering i tillvaron. "Vi "brukar" och konstruerar historia. Perspektivet är genealogisk.11 Men den historia som människor konstruerar återhistoria omgärds av och skapar sig själva och andra är förankrad i både den faktiska historien såsom den framstår i ett generiskt perspektiv och i tidigare konstruktioner. Det genetiska och genealogiska perspektiven förutsätter varandra och måste anläggas samtidigt i samma dubbla tanketeor.12 Även om de två perspektiven sällan framstår i renodlad form i historieförmedling kan kasten ljus över frågor om varför nutiden ser ut som den gör, men om denna framställning är konstaterad inte tillsatt nå fram till nuet och dess problem kommer historien att leva sitt eget liv utan avsändare och mottagare, utan en relation till nutida behov och frågor.13


Den meningsfulla berättelsen

Vår oförmåga att verkligen beröras av det som sker i vår omvärld är ofta betingad av samma fenomen som gör det möjligt att strunta i det som skett i historien: avständ. Avstånd i en händelse kan vara tidmässigt, geografiskt och kompetens, vilket han beskriver som en förmåga att artikulera de historier som behövs för att ge ens liv en meningsfull temporal rikning genom förändringar över tid. För att nå dit bör berättelsen innehålla tre beståndsdelar, som med Karlssons terminologi benämns konsekvens, kontinuitet och kontext. För det första måste berättelsen ligga nära och beröra människors sitt underlag och erfarenhet av det förföljda. För att det andra ska de tre lederna, dänu-sedan behandlas i ett sammanhang. För det tredje ska människor få en möjlighet att genom berättelsen förhålla sig till en större historia som sträcker sig längre än deras egna liv.

Den meningsfulla berättelsen

Vår oförmåga att verkligen beröras av det som sker i vår omvärld är ofta betingad av samma fenomen som gör det möjligt att strunta i det som skett i historien: avständ. Avstånd i en händelse kan vara tidmässigt, geografiskt och kompetens, vilket han beskriver som en förmåga att artikulera de historier som behövs för att ge ens liv en meningsfull temporal rikning genom förändringar över tid. För att nå dit bör berättelsen innehålla tre beståndsdelar, som med Karlssons terminologi benämns konsekvens, kontinuitet och kontext. För det första måste berättelsen ligga nära och beröra människors sitt underlag och erfarenhet av det förföljda. För att det andra ska de tre lederna, dänu-sedan behandlas i ett sammanhang. För det tredje ska människor få en möjlighet att genom berättelsen förhålla sig till en större historia som sträcker sig längre än deras egna liv.


For manusförfattaren Keir Pearson, som tillsammans med Terry George gjorde filmen Hotel Rwanda, hade folkmordet i Rwanda 1994 passerat relativt oberömt ända tills han 1999 fick höra berättelser om hur horeldirektören Paul Rusesabagina räddade 1 268 turister och moderata huvuddrinkytningar från en säker död:

He told me (John Robinson, författarens anmärkning) an amazing story that sokecked me to my core [...] little did I know at that time but the story of Paul’s heroes at Millie Collins would consume my life for the next five years [...] I was struck by the fact that at a time when the superpowers of the world decided to do nothing, one man made a difference. For me, Paul Rusesabagina’s story needed to be told. I wanted to use the medium I loved, film, to make people aware of something that they too easily ignored in 1994.23

Historiemvedhanten tenderar, som nämnts, att aktiveras av traumat och svåra kriser som rubbar våra grundval. Om dessa inte är självupplevda är det genom berättelser de kan beröra andra människor. Pearson lyssnade till en berättelse som skakade om grundvalarna i hans liv. Ut detta växte en vilja att säga sig i inommealltiekällor och sprida kunskapen till en stor internationell publik. Från att folkmordet i Rwanda varit något abstrakt blev det konkret, från att ha funnits på avstånd kom det nära.

21 Inom nyhetsvärdering används vanligtvis närhetsprincipen då redaktionen ska välja ut händelser till nyhetsrapporteringen. Det kulturella avståndet handlar om läsarens och mottagarens förväntade möjligheter att identifiera sig med den aktuella händelsen. Om väntelämningar är inblandade i händelsen krympes följaktligen den kulturella avståndet enligt denna nyhetsjournalistiska princip, och mottagaren har lättare att engagera sig i händelsen. Däremot ökar samhöllandet att händelsen blir en nyhet i medierna.21

22 Inom nyhetsvärdering används vanligtvis närhetsprincipen då redaktionen ska välja ut händelser till nyhetsrapporteringen. Det kulturella avståndet handlar om läsarens och mottagarens förväntade möjligheter att identifiera sig med den aktuella händelsen. Om väntelämningar är inblandade i händelsen krympes följaktligen den kulturella avståndet enligt denna nyhetsjournalistiska princip, och mottagaren har lättare att engagera sig i händelsen. Däremot ökar samhöllandet att händelsen blir en nyhet i medierna.22

He told me (John Robinson, författarens anmärkning) an amazing story that sokecked me to my core [...] little did I know at that time but the story of Paul’s heroes at Millie Collins would consume my life for the next five years [...] I was struck by the fact that at a time when the superpowers of the world decided to do nothing, one man made a difference. For me, Paul Rusesabagina’s story needed to be told. I wanted to use the medium I loved, film, to make people aware of something that they too easily ignored in 1994.23


22 Niklas Ammert 2008, s. 24.


Manuskriptförfattaren Keir Pearson kontaktade regissören Terry George i slutet av 2001. När George fick läsa manuset till Hotel Rwanda blev även han gripen av berättelsen. De enades om att göra en film med ett uttalat syfte: ”We both agreed that the purpose of the film was to reach a wide audience, an audience that probably knew nothing about the Rwandan genocide, and make them aware […] we have to get the world to watch.” 24 George var medveten om svårigheten att få filmprojektet finansierat: ”I was continually warned that Hollywood has almost no interest in African topics. Such films don’t get made, I was told, because they are a financial liability.” 25 Trots den ekonomiska osäkerheten blev finansieringen klar under 2003 och inspelningen av filmen tog vid i början av 2004. Hotel Rwanda hade premiär 2004 i samband med tioårsdagen av folkmordet i Rwanda. 26


Manuskriptförfattaren Keir Pearson kontaktade regissören Terry George i slutet av 2001. När George fick läsa manuset till Hotel Rwanda blev även han gripen av berättelsen. De enades om att göra en film med ett uttalat syfte: ”We both agreed that the purpose of the film was to reach a wide audience, an audience that probably knew nothing about the Rwandan genocide, and make them aware […] we have to get the world to watch.” 24 George var medveten om svårigheten att få filmprojektet finansierat: ”I was continually warned that Hollywood has almost no interest in African topics. Such films don’t get made, I was told, because they are a financial liability.” 25 Trots den ekonomiska osäkerheten blev finansieringen klar under 2003 och inspelningen av filmen tog vid i början av 2004. Hotel Rwanda hade premiär 2004 i samband med tioårsdagen av folkmorbetet i Rwanda. 26


Manuskriptförfattaren Keir Pearson kontaktade regissören Terry George i slutet av 2001. När George fick läsa manuset till Hotel Rwanda blev även han gripen av berättelsen. De enades om att göra en film med ett uttalat syfte: ”We both agreed that the purpose of the film was to reach a wide audience, an audience that probably knew nothing about the Rwandan genocide, and make them aware […] we have to get the world to watch.” 24 George var medveten om svårigheten att få filmprojektet finansierat: ”I was continually warned that Hollywood has almost no interest in African topics. Such films don’t get made, I was told, because they are a financial liability.” 25 Trots den ekonomiska osäkerheten blev finansieringen klar under 2003 och inspelningen av filmen tog vid i början av 2004. Hotel Rwanda hade premiär 2004 i samband med tioårsdagen av folkmorbetet i Rwanda. 26


25 Terry George, ”My Promise”, i Terry George (ed.) 2005, s. 23.

25 Terry George, ”My Promise”, i Terry George (ed.) 2005, s. 23.
Hotel Rwanda – En sann historia?


Filmen berättelsen tar sin utgångspunkt i situationen i Rwanda dagarna före den 6 april 1994, då Rwandas president Habyarimas plan skjuts ned kort före landning. Presidentens död blir startskottet för nära tre månaders folkmord, som innebär att omkring 800 000 personer – huvudsakligen från tutsifolket – dödas under de mest bestialiska former. Filmen inleds med följande sändning från radiostationen RTLM, som stod för en hårdför anti-tutsipropaganda: att identifiera flera olika historiebruk i den tolkningsram som introducerades tidigare i kapitlen. 28 Det går att identifiera flera olika historiebruk i Hotel Rwanda. Det kommer-

Hotel Rwanda had the opportunity to contextualise the genocide and act as an informative piece of work. Instead, the producers choose to focus on the drama of one individual's attempt to save a group of people. Thereby they made the film more commercially acceptable. In doing so the truth is compromised and an opportunity missed.


Hotel Rwanda had the opportunity to contextualise the genocide and act as an informative piece of work. Instead, the producers choose to focus on the drama of one individual's attempt to save a group of people. Thereby they made the film more commercially acceptable. In doing so the truth is compromised and an opportunity missed.

Hotel Rwanda had the opportunity to contextualise the genocide and act as an informative piece of work instead of focusing on the plot of one man's attempt to save a group of people. Thereby they made the film more commercially acceptable. In doing so the truth is compromised and an opportunity missed.


Hotel Rwanda had the opportunity to contextualise the genocide and act as an informative piece of work instead of focusing on the plot of one man's attempt to save a group of people. Thereby they made the film more commercially acceptable. In doing so the truth is compromised and an opportunity missed.

Hotel Rwanda had the opportunity to contextualise the genocide and act as an informative piece of work instead of focusing on the plot of one man's attempt to save a group of people. Thereby they made the film more commercially acceptable. In doing so the truth is compromised and an opportunity missed.


Hotel Rwanda had the opportunity to contextualise the genocide and act as an informative piece of work instead of focusing on the plot of one man's attempt to save a group of people. Thereby they made the film more commercially acceptable. In doing so the truth is compromised and an opportunity missed.


Hotel Rwanda had the opportunity to contextualise the genocide and act as an informative piece of work instead of focusing on the plot of one man's attempt to save a group of people. Thereby they made the film more commercially acceptable. In doing so the truth is compromised and an opportunity missed.


Hotel Rwanda had the opportunity to contextualise the genocide and act as an informative piece of work instead of focusing on the plot of one man's attempt to save a group of people. Thereby they made the film more commercially acceptable. In doing so the truth is compromised and an opportunity missed.

Elevers möten med film

Hur påverkar film gymnasiereveleens historimedvetande?
I början av juni 2009 genomförde jag en receptionsanalys tillsammans med åtta elever på en gymnasieskola i Stockholm. 37 I Sverige är receptanlysar av historisk film och hur dessa påverkar elevernas historimedvetande ett nästan utforskat område. 38 Denna studie ska betraktas som ett första forsok att formge en receptionsanalyser där filmens potential att aktivera och kvalificera elevernas historimedvetande står i fokus. I mitt pågående avhandlingsarbete ger jag däremot filmfilmen och receptionen ett generöst utrymme för att med större precision kunna säga något om filmens förmåga att förstå elevernas historimedvetande.

I början av juni 2009 genomförde jag en receptanlys tillsammans med åtta elever på en gymnasieskola i Stockholm. 37 I Sverige är receptanlysar av historisk film och hur dessa påverkar elevernas historimedvetande ett nästan utforskat område. 38 Denna studie ska betraktas som ett första forsok att formge en receptionsanalyser där filmens potential att aktivera och kvalificera elevernas historimedvetande står i fokus. I mitt pågående avhandlingsarbete ger jag däremot filmfilmen och receptionen ett generöst utrymme för att med större precision kunna säga något om filmens förmåga att förstå elevernas historimedvetande.

I början av juni 2009 genomförde jag en receptanlys tillsammans med åtta elever på en gymnasieskola i Stockholm. 37 I Sverige är receptanlysar av historisk film och hur dessa påverkar elevernas historimedvetande ett nästan utforskat område. 38 Denna studie ska betraktas som ett första forsok att formge en receptionsanalyser där filmens potential att aktivera och kvalificera elevernas historimedvetande står i fokus. I mitt pågående avhandlingsarbete ger jag däremot filmfilmen och receptionen ett generöst utrymme för att med större precision kunna säga något om filmens förmåga att förstå elevernas historimedvetande.


Dessa dimensioner fungerade som ett analyserwerk för att bedöma vilka dimensioner i historiedemokratin som aktiverades hos eleverna i samband med filmvisningen. Inför visningen fick eleverna även frågor att förhålla sig till, relaterade till de tre medvetandedimensionerna.40

Valser av film föll på Waltz with Bashir, som handlar om regissören Ali<br>40<br>356<br>folms egna erfarenheter och minnen, eller snarare avsaknad av minnen, från kriget mellan Israel och Libanon 1982. Förutom att filmen var aktuell på biograferna när eleverna fick ta del av den och att elevintresset var stort, påverkades filmsvaret av två andra betydelsefulla faktorer: dels att ingen i gruppen sett filmen eller analyserat dess innehåll i undervisningsögonblick, dels att filmens berättelse innehåller några planteringar där massakern i Sabra och Shatila 1982 relateras till förintelsen, vilket väcker frågan om vilka spår gruppen sett filmen eller analyserat dess innehåll i undervisningssammanhang, påverkades filmvalet av två andra betydelsefulla faktorer: dels att ingen i gruppen sett filmen eller analyserat dess innehåll i undervisningsögonblick, dels att filmens berättelse innehåller några planteringar där massakern i Sabra och Shatila 1982 relateras till förintelsen, vilket väcker frågan om vilka spår gruppen sett filmen eller analyserat dess innehåll i undervisningssammanhang. Kommunikationen genom någon av eleverna att utmana denna del av berättelsen41

Waltz avec Bashir har en upphovsman kronologi i berättandet och skiljer sig därmed från Hotel Rwanda kronologiska berättelse, men successivt växer det fram en berättelse som beskriver vagn fram till massakern och dess omedelbara konsekvenser för civilbefolkningen. Filmen aktualiserar frågor om liv och död, gott och ont, skuld och ansvår, minne och mening, vilket gör att filmberättelsen har en potential att aktivera elevernas historiedemokrati. I receptionsanalysen framgick det tydligt att samliga elever var tagna av filmen och dess sätt att formell berättelsen av massakern. Ett återkommande tema för flera elever var att de inte bara känt på ett visst sätt, de var överraskade av de starka känslomässigheterna eftersom det har blivit konvention att visa lidande och våld som en del i nyhetsrapporteringen. Särskilt en av eleverna fångade in detta i sitt intervjusvar:

Filmen Hotel Rwanda hade eleverna tagit del av och analyserat lier innan i annan samhällskunskap, vilket bidrog till valet av en annan åmne bordeline film, Waltz with Bashir. I receptionsanalysen framgick det tydligt att samliga elever var tagna av filmen och dess sätt att formell berättelsen av massakern. Ett återkommande tema för flera elever var att de inte bara känt på ett visst sätt, de var överraskade av de starka känslomässigheterna eftersom det har blivit konvention att visa lidande och våld som en del i nyhetsrapporteringen. Särskilt en av eleverna fångade in detta i sitt intervjusvar:41

Dessa dimensioner fungerade som ett analyserwerk för att bedöma vilka dimensioner i historiedemokratin som aktiverades hos eleverna i samband med filmvisningen. Inför visningen fick eleverna även frågor att förhålla sig till, relaterade till de tre medvetandedimensionerna.40

Valser av film föll på Waltz with Bashir, som handlar om regissören Ali Folms egna erfarenheter och minnen, eller snarare avsaknad av minnen, från kriget mellan Israel och Libanon 1982. Förutom att filmen var aktuell på biograferna när eleverna fick ta del av den och att elevintresset var stort, påverkades filmsvaret av två andra betydelsefulla faktorer: dels att ingen i gruppen sett filmen eller analyserat dess innehåll i undervisningsögonblick, dels att filmens berättelse innehåller några planteringar där massakern i Sabra och Shatila 1982 relateras till förintelsen, vilket väcker frågan om vilka spår gruppen sett filmen eller analyserat dess innehåll i undervisningssammanhang, påverkades filmvalet av två andra betydelsefulla faktorer: dels att ingen i gruppen sett filmen eller analyserat dess innehåll i undervisningsögonblick, dels att filmens berättelse innehåller några planteringar där massakern i Sabra och Shatila 1982 relateras till förintelsen, vilket väcker frågan om vilka spår gruppen sett filmen eller analyserat dess innehåll i undervisningssammanhang. Kommunikationen genom någon av eleverna att utmana denna del av berättelsen41

Waltz avec Bashir har en upphovsman kronologi i berättandet och skiljer sig därmed från Hotel Rwanda kronologiska berättelse, men successivt växer det fram en berättelse som beskriver vagn fram till massakern och dess omedelbara konsekvenser för civilbefolkningen. Filmen aktualiserar frågor om liv och död, gott och ont, skuld och ansvår, minne och mening, vilket gör att filmberättelsen har en potential att aktivera elevernas historiedemokrati. I receptionsanalysen framgick det tydligt att samliga elever var tagna av filmen och dess sätt att formell berättelsen av massakern. Ett återkommande tema för flera elever var att de inte bara känt på ett visst sätt, de var överraskade av de starka känslomässigheterna eftersom det har blivit konvention att visa lidande och våld som en del i nyhetsrapporteringen. Särskilt en av eleverna fångade in detta i sitt intervjusvar:

Filmen Hotel Rwanda hade eleverna tagit del av och analyserat lier innan i annan samhällskunskap, vilket bidrog till valet av en annan åmne bordeline film, Waltz with Bashir. I receptionsanalysen framgick det tydligt att samliga elever var tagna av filmen och dess sätt att formell berättelsen av massakern. Ett återkommande tema för flera elever var att de inte bara känt på ett visst sätt, de var överraskade av de starka känslomässigheterna eftersom det har blivit konvention att visa lidande och våld som en del i nyhetsrapporteringen. Särskilt en av eleverna fångade in detta i sitt intervjusvar:41
Chockad skulle vara ordet som beskriver hur jag kände efter att jag såg *Widow with Baldr* för min första gång. Jag blev också chockad av att jag blev det av filmen, för trots att det inte alls är ovanligt i världen och att man upplever liknande scenarier när man varje dag på tv så blir jag uppruktt och djupt berört av brutalitet och filmens fantastiska förmåga att fånga människans tankesätt och inställning till krig.\(^{44}\)

Jag blev helt förbluffad hur tyst der blev i rummen. Otroligt gripande film! \(^{42}\) Jag blev helt förbluffad hur tyst der blev i rummen. Otroligt gripande film! 

Om intygsysslen ställs i relation till historiemedvetandets tre dimensioner antyder citaten ovan att den nähet och konsekvens som film kan fördela, aktiverar historiemedvetandets estetiska dimension i form av mycket starka känslomässiga reaktioner. Axelsons resultat pekar i samma riktning. Hans receptionsstudie visar att film hos respondenterna betraktades som ett emotionellt kraftfullt medium och som en källa till tankar om livet och moraliska principer.\(^{44}\)

kompletterar filmens berättelse, väcker det frågan om film i vissa sammanhang rent av kan förhindra en progression och därmed bidra till slutna berättelser. Om de inte utmanas av berättelser med analytisk öppenhet och komplexitet. I denna studie vanken utmanade eller problematiserade respondenterna sina jämförelser mellan olika övergrepp och folkmatstör i historien. Detta kan tolkas som att filmen leder av ett undersök av den kognitiva dimensionen.

Har en fantastisk förmåga att skapa närhet till historien och beröra, men i vilken utsträckning detta leder till att elevernas historiska tänkande utvecklas är en betydligt komplex fråga. Intervjuvaren pekar i riktning mot att det måste finnas en balans mellan de tre dimensionerna för att historiemedvetandet ska kvalificeras och ge eleven en orientering i tillvaron, en orientering som grundar sig på en förmåga att hantera förändring och flera olika berättelser samtidigt. Har har historieämnen en unik möjlighet, jämfört med andra historiekulturella arenor, att erbjud en lärdestation där samtliga tre dimensioner i historiekulturen och historiemedvetandet har sin givna plats.45 Sedd ur den synvinkeln är populärritoria förmögen av film en tillgång och inte en belastning för historieläraren.

kompletterar filmens berättelse, väcker det frågan om film i vissa sammanhang rent av kan förhindra en progression och därmed bidra till slutna berättelser, om de inte utmanas av berättelser med analytisk öppenhet och komplexitet. I denna studie vanken utmanade eller problematiserade respondenterna sina jämförelser mellan olika övergrepp och folkmatstör i historien. Detta kan tolkas som att filmen leder av ett undersök av den kognitiva dimensionen.

Tidigare förde jag ett resonemang om historieläroböcker och historievetenskapliga texter som ensidigt betonar den kognitiva dimensionen i meningskapandet, vilket kan bygga upp ett avstånd mellan texten och läsaren. I denna antologi för Ingmarie Danielsson Malmros ett resonemang om hur den kognitiva dimensionen tagit överhanden i historieläroböcker under efterkrigstiden. I takt med att texterna blivit allt mer komprimerade har berättelsen fritatt i konstruktion, kontinuitet och kontext.44 En rimlig slutsats som kan dras är att film har en stor potential att aktivera historiemedvetandet, eftersom det är ett emotionellt kraftfullt medium som väcker känslor, frågor och i vissa fall en vilja att förändra. Den har en fantastisk förmåga att skapa närhet till historien och beröra, men i vilken utsträckning detta leder till att elevernas historiska tänkande utvecklas är en betydligt mer komplex fråga. Intervjuvaren pekar i riktning mot att det måste finnas en balans mellan de tre dimensionerna för att historiemedvetandet ska kvalificeras och ge eleven en orientering i tillvaron, en orientering som grundar sig på en förmåga att hantera förändring och flera olika berättelser samtidigt. Har har historieämnen en unik möjlighet, jämfört med andra historiekulturella arenor, att erbjud en lärdestation där samtliga tre dimensioner i historiekulturen och historiemedvetandet har sin givna plats.45 Sedd ur den synvinkeln är populärritoria förmögen av film en tillgång och inte en belastning för historieläraren.

Tidigare förde jag ett resonemang om historieläroböcker och historievetenskapliga texter som ensidigt betonar den kognitiva dimensionen i meningskapandet, vilket kan bygga upp ett avstånd mellan texten och läsaren. I denna antologi för Ingmarie Danielsson Malmros ett resonemang om hur den kognitiva dimensionen tagit överhanden i historieläroböcker under efterkrigstiden. I takt med att texterna blivit allt mer komprimerade har berättelsen fritatt i konstruktion, kontinuitet och kontext.44 En rimlig slutsats som kan dras är att film har en stor potential att aktivera historiemedvetandet, eftersom det är ett emotionellt kraftfullt medium som väcker känslor, frågor och i vissa fall en vilja att förändra. Den har en fantastisk förmåga att skapa närhet till historien och beröra, men i vilken utsträckning detta leder till att elevernas historiska tänkande utvecklas är en betydligt mer komplex fråga. Intervjuvaren pekar i riktning mot att det måste finnas en balans mellan de tre dimensionerna för att historiemedvetandet ska kvalificeras och ge eleven en orientering i tillvaron, en orientering som grundar sig på en förmåga att hantera förändring och flera olika berättelser samtidigt. Har har historieämnen en unik möjlighet, jämfört med andra historiekulturella arenor, att erbjud en lärdestation där samtliga tre dimensioner i historiekulturen och historiemedvetandet har sin givna plats.45 Sedd ur den synvinkeln är populärritoria förmögen av film en tillgång och inte en belastning för historieläraren.

Tidigare förde jag ett resonemang om historieläroböcker och historievetenskapliga texter som ensidigt betonar den kognitiva dimensionen i meningskapandet, vilket kan bygga upp ett avstånd mellan texten och läsaren. I denna antologi för Ingmarie Danielsson Malmros ett resonemang om hur den kognitiva dimensionen tagit överhanden i historieläroböcker under efterkrigstiden. I takt med att texterna blivit allt mer komprimerade har berättelsen fritatt i konstruktion, kontinuitet och kontext.44 En rimlig slutsats som kan dras är att film har en stor potential att aktivera historiemedvetandet, eftersom det är ett emotionellt kraftfullt medium som väcker känslor, frågor och i vissa fall en vilja att förändra. Den har en fantastisk förmåga att skapa närhet till historien och beröra, men i vilken utsträckning detta leder till att elevernas historiska tänkande utvecklas är en betydligt mer komplex fråga. Intervjuvaren pekar i riktning mot att det måste finnas en balans mellan de tre dimensionerna för att historiemedvetandet ska kvalificeras och ge eleven en orientering i tillvaron, en orientering som grundar sig på en förmåga att hantera förändring och flera olika berättelser samtidigt. Har har historieämnen en unik möjlighet, jämfört med andra historiekulturella arenor, att erbjud en lärdestation där samtliga tre dimensioner i historiekulturen och historiemedvetandet har sin givna plats.45 Sedd ur den synvinkeln är populärritoria förmögen av film en tillgång och inte en belastning för historieläraren.

Tidigare förde jag ett resonemang om historieläroböcker och historievetenskapliga texter som ensidigt betonar den kognitiva dimensionen i meningskapandet, vilket kan bygga upp ett avstånd mellan texten och läsaren. I denna antologi för Ingmarie Danielsson Malmros ett resonemang om hur den kognitiva dimensionen tagit överhanden i historieläroböcker under efterkrigstiden. I takt med att texterna blivit allt mer komprimerade har berättelsen fritatt i konstruktion, kontinuitet och kontext.44 En rimlig slutsats som kan dras är att film har en stor potential att aktivera historiemedvetandet, eftersom det är ett emotionellt kraftfullt medium som väcker känslor, frågor och i vissa fall en vilja att förändra. Den har en fantastisk förmåga att skapa närhet till historien och beröra, men i vilken utsträckning detta leder till att elevernas historiska tänkande utvecklas är en betydligt mer komplex fråga. Intervjuvaren pekar i riktning mot att det måste finnas en balans mellan de tre dimensionerna för att historiemedvetandet ska kvalificeras och ge eleven en orientering i tillvaron, en orientering som grundar sig på en förmåga att hantera förändring och flera olika berättelser samtidigt. Har har historieämnen en unik möjlighet, jämfört med andra historiekulturella arenor, att erbjud en lärdestation där samtliga tre dimensioner i historiekulturen och historiemedvetandet har sin givna plats.45 Sedd ur den synvinkeln är populärritoria förmögen av film en tillgång och inte en belastning för historieläraren.

46 Ulf Zander, 2009, s. 150.
44 Jörn Rüsen 2004, s. 160–164.
43 Ulf Zander 2009, s. 150.
Nu är det väl revolution på gång?

Wikipedia och historieskrivning

Det kan tyckas långsiktigt att inleda ett kapitel som ska handla om Wikipedia med att citera Platon. Faktum är dock att följande citat visar att dagens diskussioner om informations- och kommunikationsteknik, IKT, har röter som kan spåras långt tillbaka i historien:

När Theuth kom till bokstäverna sade han:
Min konung! Om egyptra lar sig det här blir de visare och mer minnesgoda, för det där har jag uppfattat som en drog för minne och vishet!

Kungen svarade:

1 Platon, "Faidros", i Platon, Skrifter Bok 2, Stockholm 2001, s. 371.

Nu är det väl revolution på gång?

Wikipedia och historieskrivning

Det kan tyckas långsiktigt att inleda ett kapitel som ska handla om Wikipedia med att citera Platon. Faktum är dock att följande citat visar att dagens diskussioner om informations- och kommunikationsteknik, IKT, har röter som kan spåras långt tillbaka i historien:

När Theuth kom till bokstäverna sade han:
Min konung! Om egyptra lar sig det här blir de visare och mer mindre mindre, för det där har jag uppfattat som en drog för minne och vishet!

Kungen svarade:

1 Platon, "Faidros", i Platon, Skrifter Bok 2, Stockholm 2001, s. 371.
I Platocitaten omtöts kung Thamus och uppfunnaren Thamus. Thamus är skeptisk till innovationen skrivkonst. Platons text har använts för att peka på likheter mellan uppfannandet av skrivkonsten och utvecklandet av IKT. Walter J. Ong refererar till Platons för att undersöka två likheter. För det första mottar båda innovationerna av skepsis. För det andra har båda företeelserna förändrat människans sätt att tänka.2


Samtidigt går det inte att bortse från de två aspekterna som Platocitaten var tänkt att illustrera: användning av IKT har mött med skepsis och osäkerhet, inte minst från lärare, och IKT har medfört stora förändringar i samhället. Som exempel på denna svårighet kan man nämnna att Sovjettionens fall närmade sig. 3

När hela samhället påverkas av innovationer får detta även konsekvenser för skolväsendet. Från mitten av 1980-talet gjordes stora satsningar på IKT i den svenska skolan. Ambitionen var från början hög. Tanken var att introduktionen av datorer i skolans värld skulle leda till att undervisningsmetoderna revolutionerades. Dessutom skulle skolan leda IKT-revolutionen och visa övriga samhället vägen in i den nya era.4Genom att ställa 1980-talets visioner om framtid mot dagens situation i skolan kan några intressanta idéer genereras. Till att börja med ansågs de första satsningarna vara misslyckade, den omedelbara revolutionen utelades. Ett längre perspektiv kan det dock konstateras att användningen av IKT har ökat

1 Platocitaten omtöts kung Thamus och uppfunnaren Thamus. Thamus är skeptisk till innovationen skrivkonst. Platons text har använts för att peka på likheter mellan uppfannandet av skrivkonsten och utvecklandet av IKT. Walter J. Ong refererar till Platons för att undersöka två likheter. För det första mottar båda innovationerna av skepsis. För det andra har båda företeelserna förändrat människans sätt att tänka.2


2 Walter J. Ong, Mänskligt och skriftligt kultur. Tidsövergångar av ordet, Göteborg 1990, s. 95–100.


Processuellt, strukturellt och funktionellt


Processuellt, strukturellt och funktionellt


Processuellt, strukturellt och funktionellt


Processuellt, strukturellt och funktionellt


Processuellt, strukturellt och funktionellt

Att granska Wikipedia


Det är alltså möjligt att studera hur en Wikipediaartikel utvecklats över tid. I normalfallen är det klart att börja studera den senaste versionen av en artikel, eftersom den angränsar mest till den nuvarande verkligheten. För att kunna fastslå att den senaste versionen verkligen är den mest utvecklade kan en granskning av några ändringar haka i tiden ge en uppfattning om hur "stabil" just den versionen är. För att granska en artikels utveckling över tid kan en metod vara att välja ut versioner av artiklar med ett bestämt intervall. Slutligen är det möjligt att granska alla versioner av en artikel.13

Att granska Wikipedia


Det är alltså möjligt att studera hur en Wikipediaartikel utvecklats över tid. I normalfallen är det klart att börja studera den senaste versionen av en artikel, eftersom den angränsar mest till den nuvarande verkligheten. För att kunna fastslå att den senaste versionen verkligen är den mest utvecklade kan en granskning av några ändringar haka i tiden ge en uppfattning om hur "stabil" just den versionen är. För att granska en artikels utveckling över tid kan en metod vara att välja ut versioner av artiklar med ett bestämt intervall. Slutligen är det möjligt att granska alla versioner av en artikel.13


Det är alltså möjligt att studera hur en Wikipediaartikel utvecklats över tid. I normalfallen är det klart att börja studera den senaste versionen av en artikel, eftersom den angränsar mest till den nuvarande verkligheten. För att kunna fastslå att den senaste versionen verkligen är den mest utvecklade kan en granskning av några ändringar haka i tiden ge en uppfattning om hur "stabil" just den versionen är. För att granska en artikels utveckling över tid kan en metod vara att välja ut versioner av artiklar med ett bestämt intervall. Slutligen är det möjligt att granska alla versioner av en artikel.13


Intet nytt sker under solen


Intet nytt sker under solen


Intet nytt sker under solen

1815, alliansystemen och konfliktarna på Balkan återspeglas på ett liknande sätt. Wikipedia beskrivning är mer än tre gånger så lång som NE:s. Den version av NE som används har varierat i den webbaserade, men eftersom denna text förvärrade sfär mot den som finns i bokversionen finns åtta begränsningar i fråga om hur lång en NE-artikel får vara. Sådana begränsningar saknas när det gäller förnyande av artiklar i Wikipedia.


Några formuleringar har redigerats genom åren, med innehållet förändrat med överens med den text som först publicerades 1922. Underrubriken ovan, In det nytt sker under solen, syftar alltså på det faktum att relativt mycket av Wikipedias material kommer från föråldrade källor. Tilläggs ska att det klart framgår i Wikipedias artikel att materialen är hämtat från Nordisk familjebok. När det gäller huvuddelten om första världskriget finns dessutom en varning om att materialen saknar tydliga källhänvisningar. Den finns dock inte med i anslutning till artikel "Bakgrunden till första världskriget".

Med hjälp av den webbaserade sökmotorn Google kan den svenskspråkiga versionen av Wikopedia undersökas. Tabellen nedan visar hur många träffar några utvalda referenser får.

<table>
<thead>
<tr>
<th>Tabell 1 Refrensers förekomst i Wikipediaartiklar</th>
<th></th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td><strong>Sökord</strong></td>
<td><strong>Antal träffar</strong></td>
</tr>
<tr>
<td>Nordisk familjebok</td>
<td>12100</td>
</tr>
<tr>
<td>Herman Lindqvist</td>
<td>240</td>
</tr>
<tr>
<td>Sven Tägil</td>
<td>1</td>
</tr>
</tbody>
</table>

**Källa:** Tabellen bygger på sökningar som gjordes via sökmotorn Google 2009-09-24

Det visar sig alltså att hänvisningar till Nordisk familjebok är väldigt vanliga. Hänvisningar till journalisten Herman Lindqvist förekommer också, medan historiken Sven Tägil omnämns endast en gång. Han nämns dessutom i ett historierevanskretkt sammanhang, utan som medverkande i det populärvetenskapliga TV-programmet Fråga Lund.18


Med hjälp av den webbaserade sökmotorn Google kan den svenskspråkiga versionen av Wikopedia undersökas. Tabellen nedan visar hur många träffar några utvalda referenser får.

<table>
<thead>
<tr>
<th>Tabell 2 Referensers förekomst i Wikipediaartiklar</th>
<th></th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td><strong>Sökord</strong></td>
<td><strong>Antal träffar</strong></td>
</tr>
<tr>
<td>Nordisk familjebok</td>
<td>12100</td>
</tr>
<tr>
<td>Herman Lindqvist</td>
<td>240</td>
</tr>
<tr>
<td>Sven Tägil</td>
<td>1</td>
</tr>
</tbody>
</table>

**Källa:** Tabellen bygger på sökningar som gjordes via sökmotorn Google 2009-09-24

Det visar sig alltså att hänvisningar till Nordisk familjebok är väldigt vanliga. Hänvisningar till journalisten Herman Lindqvist förekommer också, medan historiken Sven Tägil omnämns endast en gång. Han nämns dessutom inte i ett historierevanskretkt sammanhang, utan som medverkande i det populärvetenskapliga TV-programmet Fråga Lund.19


Med hjälp av den webbaserade sökmotorn Google kan den svenskspråkiga versionen av Wikopedia undersökas. Tabellen nedan visar hur många träffar några utvalda referenser får.

<table>
<thead>
<tr>
<th>Tabell 3 Referensers förekomst i Wikipediaartiklar</th>
<th></th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td><strong>Sökord</strong></td>
<td><strong>Antal träffar</strong></td>
</tr>
<tr>
<td>Nordisk familjebok</td>
<td>12100</td>
</tr>
<tr>
<td>Herman Lindqvist</td>
<td>240</td>
</tr>
<tr>
<td>Sven Tägil</td>
<td>1</td>
</tr>
</tbody>
</table>

**Källa:** Tabellen bygger på sökningar som gjordes via sökmotorn Google 2009-09-24

Det visar sig alltså att hänvisningar till Nordisk familjebok är väldigt vanliga. Hänvisningar till journalisten Herman Lindqvist förekommer också, medan historiken Sven Tägil omnämns endast en gång. Han nämns dessutom inte i ett historierevanskretkt sammanhang, utan som medverkande i det populärvetenskapliga TV-programmet Fråga Lund.19


Med hjälp av den webbaserade sökmotorn Google kan den svenskspråkiga versionen av Wikopedia undersökas. Tabellen nedan visar hur många träffar några utvalda referenser får.

<table>
<thead>
<tr>
<th>Tabell 4 Referensers förekomst i Wikipediaartiklar</th>
<th></th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td><strong>Sökord</strong></td>
<td><strong>Antal träffar</strong></td>
</tr>
<tr>
<td>Nordisk familjebok</td>
<td>12100</td>
</tr>
<tr>
<td>Herman Lindqvist</td>
<td>240</td>
</tr>
<tr>
<td>Sven Tägil</td>
<td>1</td>
</tr>
</tbody>
</table>

**Källa:** Tabellen bygger på sökningar som gjordes via sökmotorn Google 2009-09-24

Det visar sig alltså att hänvisningar till Nordisk familjebok är väldigt vanliga. Hänvisningar till journalisten Herman Lindqvist förekommer också, medan historiken Sven Tägil omnämns endast en gång. Han nämns dessutom inte i ett historierevanskretkt sammanhang, utan som medverkande i det populärvetenskapliga TV-programmet Fråga Lund.19

Upplagsordet ”Löntagarfonder” tycks dock, enligt samma måttteknik, svara bättre mot relevanskriteriet.

Framsteget – från märket stiga vi mot Ljuset

När det gäller bakgrunden till första världskriget kan det konstateras att innehållet i Wikipediaartikeln knappast kan betraktas som nytt eller revolutionerande. Där det gäller andra, mer omdebatterade uppslagsord, ändras de ofta. En artikel kan inte betraktas som en färdig produkt utan snarare som en ständigt pågående process. Historieskrivning har aldrig tidigare varit så flytande och måhända aldrig så dynamisk.

22 Denna mätteknik används kan det konstateras att bakgrunden till första världskriget har en låg grad av relevans.

När det gäller bakgrunden till första världskriget kan det konstateras att innehållet i Wikipediaartikeln knappast kan betraktas som nytt eller revolutionerande. När det gäller andra, mer omdebatterade uppslagsord, ändras de ofta. En artikel kan inte betraktas som en färdig produkt utan snarare som en ständigt pågående process. Historieskrivning har aldrig tidigare varit så flytande och måhända aldrig så dynamisk.

22 Denna mätteknik används kan det konstateras att bakgrunden till första världskriget har en låg grad av relevans.
Karlsson har beskrivit tre sätt att se på hur historisk kunskap utvecklas: kumulativt, evolutionärt och revolutionärt.22 Dessa begrepp skulle också kunna användas för att beskriva hur en Wikipediaartikel utvecklas över tid. När det gäller bakgrunden till första världskriget går det inte att tala om någon utveckling alls, uppslagsordet har knappt redigerats. Uppslagsordet Löntagarfonder kan däremot illustrera hur en mer ideologiskt laddad historisk företeelse skildras i en Wikipediaartikel. Citat nedan är från den allra första publicerade versionen som behandlar löntagarfonderna:

Förlaget om löntagarfonderna ses som socialdemokraternas sista kopp innan övergånden av den egna partipolitiken. Förslaget från LO röjande partiart på ett obehjupt tär sista etta första till socialism genom syndikalismin. [sic] Hade Meidners ursprungliga förslag gått igenom hade det svenska samhället sett helt annorlunda ut, och vi skulle i dag befinna oss någonstans i en övergång till socialismens, världens första reformistiska sådan, enligt den ursprungliga socialdemokratska ideologin.23


Karlsson har beskrivit tre sätt att se på hur historisk kunskap utvecklas: kumulativt, evolutionärt och revolutionärt.22 Dessa begrepp skulle också kunna användas för att beskriva hur en Wikipediaartikel utvecklas över tid. När det gäller bakgrunden till första världskriget går det inte att tala om någon utveckling alls, uppslagsordet har knappt redigerats. Uppslagsordet Löntagarfonder kan däremot illustrera hur en mer ideologiskt laddad historisk företeelse skildras i en Wikipediaartikel. Citat nedan är från den allra första publicerade versionen som behandlar löntagarfonderna:

Förlaget om löntagarfonderna ses som socialdemokraternas sista kopp innan övergånden av den egna partipolitiken. Förslaget från LO röjande partiart på ett obehjupt tär sista etta första till socialism genom syndikalismin. [sic] Hade Meidners ursprungliga förslag gått igenom hade det svenska samhället sett helt annorlunda ut, och vi skulle i dag befinna oss någonstans i en övergång till socialismens, världens första reformistiska sådan, enligt den ursprungliga socialdemokratska ideologin.23


Karlsson har beskrivit tre sätt att se på hur historisk kunskap utvecklas: kumulativt, evolutionärt och revolutionärt.22 Dessa begrepp skulle också kunna användas för att beskriva hur en Wikipediaartikel utvecklas över tid. När det gäller bakgrunden till första världskriget går det inte att tala om någon utveckling alls, uppslagsordet har knappt redigerats. Uppslagsordet Löntagarfonder kan däremot illustrera hur en mer ideologiskt laddad historisk företeelse skildras i en Wikipediaartikel. Citat nedan är från den allra första publicerade versionen som behandlar löntagarfonderna:

Förlaget om löntagarfonderna ses som socialdemokraternas sista kopp innan övergånden av den egna partipolitiken. Förslaget från LO röjande partiart på ett obehjupt tär sista etta första till socialism genom syndikalismin. [sic] Hade Meidners ursprungliga förslag gått igenom hade det svenska samhället sett helt annorlunda ut, och vi skulle i dag befinna oss någonstans i en övergång till socialismens, världens första reformistiska sådan, enligt den ursprungliga socialdemokratska ideologin.23


Oavsett om begreppen producer eller förmedlare ska användas är det klart att Wikipedia innebär att vem som helst har möjligheten att skriva historia. De
som konsumerar artiklarna har direkt tillgång till en dynamisk historieskrivning och dessutom möjlighet att studera hur denna historieskrivning förändras över tid. Om begreppen dynamik och tillgänglighet var de begrepp som präglande Wikipedias historieskrivning, skulle det webbaserade uppslagsverket verkligen kunna ses som både ett historikultavisk och ett demokratiskt framsteg.

Wikipedia och skolans aktörer


Utnyttjade texter och referenser 26 27


Wikipedia och skolans aktörer


Utnyttjade texter och referenser 26 27

sådan undersökning bidrar till att öka kunskapen om hur Wikipedia och IKT påverkar människans syn på historien.

sådan undersökning bidrar till att öka kunskapen om hur Wikipedia och IKT påverkar människans syn på historien.
En studie av Andrzej Wjadås film *Danton*

Filmen väcker lust. Det är den form av berättelse som har mest genomslagande kraft, som kommer fler människor till del. Eleven som i skolan sov sig igenom dagens historielektion (eller läraren som suckande förberett lektionen) kan på kvällen mycket väl tänka sig betala för en filmatisering av samma historiska skenande som den tråkiga lektionen behandlade.


Abstract: The paper discusses how to approach the teaching of history and the use of historiography in teaching. It emphasizes the importance of using narratives as a tool for teaching history and how to evaluate the credibility and value of different narratives, images, media, etc. It also highlights the need for teachers to be prepared to handle the future and how this can be related to the teaching of history.

Key points:
- The importance of using narratives as a teaching tool.
- The need to evaluate the credibility and value of different narratives, images, media, etc.
- The importance of being prepared to handle the future in the teaching of history.

The paper uses the example of Andrzej Wajda's film 'Danton' as a case study to illustrate these points. The film is used as a tool to teach history and to encourage critical thinking about the past.

The author argues that the allegorical interpretation of the film 'Danton' - which is used as a tool to teach history - is significant. This interpretation shows how the film can be used to teach history in a way that is both entertaining and educational.

The paper concludes with a discussion of the importance of using narratives as a tool for teaching history and the need for teachers to be prepared to handle the future.

Revisionistisk offensiv


Dels utmanades den jakobinska skolan av de historiker som Vovelle benämner revisionister i der de ifrågasatte den endrade uppfattningen om franska revolutionen.9 Den revisionistiska skolan företräddes av historiker som Alfred Cobban, George V.Taylor och François Furet. De bestred den jakobinska tesen om franska revolutionens sociala orsaker och ifrågasatte därmed revolutionens nödvändighet för övergången från feudalism till kapitalism. De ifrågasatte också den direkt accepterade teorin om de historiska omständigheterna, som innebär att det var för att möta den inhemska kontr革命en och koalitionen av monarkistiska grannstater som radikaliseringen drevs fram, grundad på en tillfällighet men en viss tid effektiv allians mellan en del av bourgeoisie och den folkkört yrket.11


Dels utmanades den jakobinska skolan av de historiker som Vovelle benämner revisionister i der de ifrågasatte den endrade uppfattningen om franska revolutionen.9 Den revisionistiska skolan företräddes av historiker som Alfred Cobban, George V.Taylor och François Furet. De bestred den jakobinska tesen om franska revolutionens sociala orsaker och ifrågasatte därmed revolutionens nödvändighet för övergången från feudalism till kapitalism. De ifrågasatte också den direkt accepterade teorin om de historiska omständigheterna, som innebär att det var för att möta den inhemska kontr革命en och koalitionen av monarkistiska grannstater som radikaliseringen drevs fram, grundad på en tillfällighet men en viss tid effektiv allians mellan en del av bourgeoisie och den folkkört yrket.11


Revisionistisk offensiv


Dels utmanades den jakobinska skolan av de historiker som Vovelle benämner revisionister i der de ifrågasatte den endrade uppfattningen om franska revolutionen.9 Den revisionistiska skolan företräddes av historiker som Alfred Cobban, George V.Taylor och François Furet. De bestred den jakobinska tesen om franska revolutionens sociala orsaker och ifrågasatte därmed revolutionens nödvändighet för övergången från feudalism till kapitalism. De ifrågasatte också den direkt accepterade teorin om de historiska omständigheterna, som innebär att det var för att möta den inhemska kontr革命en och koalitionen av monarkistiska grannstater som radikaliseringen drevs fram, grundad på en tillfällighet men en viss tid effektiv allians mellan en del av bourgeoisie och den folkkört yrket.11


**Ensidigt berättande**

Vi har alltså åtminstone två olika förklaringsmodeller till franska revolutionen. Båda har stöd inom akademin. Och nu ska vi som lärare, allt enligt vår ämnesplan, medvetandegöra samtidigt som vi ska "befrija en problematiserande och kritisk hållning".16


**Ensidigt berättande**

Vi har åtminstone två olika förklaringsmodeller till franska revolutionen. Båda har stöd inom akademin. Och nu ska vi som lärare, allt enligt vår ämnesplan, medvetandegöra samtidigt som vi ska "befrija en problematiserande och kritisk hållning".16

medborgerska rättigheterna. 19 Men snart börjar han staka sig. Kvinnan ser stränt på honom varpå han självman håller fram händerna för att ta emot aga. Denna scen kan tolkas som en konservativ kritik av revolutionen. Idéhistorikern János Perényi skriver följande: "Onsdagens problematik som så många författare förde på tal i samband med den franska revolutionen såg de i klyftan mellan idéerna och de goda föresattorna och våldet och terrorn." 20

Hjälemod och skurkaktighet


Hjälemod och skurkaktighet


trängde sig fram”. Dantons misstro till folket som politisk aktör är typiskt konservativ.

I stället för att mana till uppror låter Danton instruera vännen Bourdon (Andrzej Seweryn) att från talarstolen i konventet attackera de hemliga agenter som välfärdsutskottet anser var verksam. “Svärd får dig att svimma, och det sägs att du aldrig haft en kvinna.” Diese Aussagen führen zu einer heftigen Diskussion, in der Danton versucht, Robespierre für seine politische Linie zu gewinnen. Danton erinnert Robespierre an die Rolle des Verteidigers der Volksinteressen und fordert ihn darauf auf, seine Position zu bekräftigen. Robespierre antwortet, dass er sich für die Volksinteressen entschieden habe und dass er die Ideen der Konservativen ablehne.

Gröna ädor

János Perényi 1989, s. 75.
Micheł Vovelle 1989, s. 204.

Gröna ädor

Władysław Bartoszewski

János Perényi 1989, s. 75.
Micheł Vovelle 1989, s. 204.
underbygger därmed den konservativa tolkningen av revolutionen som i första hand ett resultat av ondska. Denna bild av Robespierre grundmurades i början på 1800-talet:


Allusionen fullföljer i nästa scensduet där Desmoulins anklagar Danton för deras gemensamma öde eftersom Danton vägrar mana de några av välfärdsutskottets medlemmar. Danton menar att Desmoulins måste förstå att det finns en kamp mellan gott och ont, inte mellan samhällsgrupper med motstridiga ekonomiska intressen. Allusionen fullföljer i nästa scensduett där Desmoulins anklagar Danton för deras gemensamma öde eftersom Danton vägrar mana de några av välfärdsutskottets medlemmar.

Under rättegången håller Danton ett långt försvarståll där han anklagar välfärdsutskottet och revolutionsdomstolen för korruption och hyckleri. Danton menar att hans stora foki i de styrandes ögon är att han är förlagare: "Endast anonymitet och småaktighet kan garantera ett långt liv." Ironiskt utbrider han: "Länge leva de medelmåttiga, de tystlåtna, de bittra, som själva revolutionen."

Under rättegången håller Danton ett långt försvarståll där han anklagar välfärdsutskottet och revolutionsdomstolen för korruption och hyckleri. Danton menar att hans stora foki i de styrandes ögon är att han är förlagare: "Endast anonymitet och småaktighet kan garantera ett långt liv." Ironiskt utbrider han: "Länge leva de medelmåttiga, de tystlåtna, de bittra, som själva revolutionen."

Under rättegången håller Danton ett långt försvarståll där han anklagar välfärdsutskottet och revolutionsdomstolen för korruption och hyckleri. Danton menar att hans stora foki i de styrandes ögon är att han är förlagare: "Endast anonymitet och småaktighet kan garantera ett långt liv." Ironiskt utbrider han: "Länge leva de medelmåttiga, de tystlåtna, de bittra, som själva revolutionen.

Om liberalismens begynnande omvärdering av franska revolutionen efter detta årtal, se János Perényi 1989, s. 76.

Om liberalismens begynnande omvärdering av franska revolutionen efter detta årtal, se János Perényi 1989, s. 76.

Om liberalismens begynnande omvärdering av franska revolutionen efter detta årtal, se János Perényi 1989, s. 76.

Om liberalismens begynnande omvärdering av franska revolutionen efter detta årtal, se János Perényi 1989, s. 76.

Om liberalismens begynnande omvärdering av franska revolutionen efter detta årtal, se János Perényi 1989, s. 76.

Om liberalismens begynnande omvärdering av franska revolutionen efter detta årtal, se János Perényi 1989, s. 76.

Om liberalismens begynnande omvärdering av franska revolutionen efter detta årtal, se János Perényi 1989, s. 76.

Om liberalismens begynnande omvärdering av franska revolutionen efter detta årtal, se János Perényi 1989, s. 76.

Om liberalismens begynnande omvärdering av franska revolutionen efter detta årtal, se János Perényi 1989, s. 76.

Om liberalismens begynnande omvärdering av franska revolutionen efter detta årtal, se János Perényi 1989, s. 76.

Om liberalismens begynnande omvärdering av franska revolutionen efter detta årtal, se János Perényi 1989, s. 76.

Om liberalismens begynnande omvärdering av franska revolutionen efter detta årtal, se János Perényi 1989, s. 76.

Om liberalismens begynnande omvärdering av franska revolutionen efter detta årtal, se János Perényi 1989, s. 76.

Om liberalismens begynnande omvärdering av franska revolutionen efter detta årtal, se János Perényi 1989, s. 76.

Om liberalismens begynnande omvärdering av franska revolutionen efter detta årtal, se János Perényi 1989, s. 76.

Om liberalismens begynnande omvärdering av franska revolutionen efter detta årtal, se János Perényi 1989, s. 76.

Om liberalismens begynnande omvärdering av franska revolutionen efter detta årtal, se János Perényi 1989, s. 76.

Om liberalismens begynnande omvärdering av franska revolutionen efter detta årtal, se János Perényi 1989, s. 76.

Om liberalismens begynnande omvärdering av franska revolutionen efter detta årtal, se János Perényi 1989, s. 76.

Om liberalismens begynnande omvärdering av franska revolutionen efter detta årtal, se János Perényi 1989, s. 76.

Om liberalismens begynnande omvärdering av franska revolutionen efter detta årtal, se János Perényi 1989, s. 76.

Om liberalismens begynnande omvärdering av franska revolutionen efter detta årtal, se János Perényi 1989, s. 76.

Om liberalismens begynnande omvärdering av franska revolutionen efter detta årtal, se János Perényi 1989, s. 76.

Om liberalismens begynnande omvärdering av franska revolutionen efter detta årtal, se János Perényi 1989, s. 76.

Om liberalismens begynnande omvärdering av franska revolutionen efter detta årtal, se János Perényi 1989, s. 76.

Om liberalismens begynnande omvärdering av franska revolutionen efter detta årtal, se János Perényi 1989, s. 76.
Det historiemedvetande som Wajdas film *Dåliga skurkar* framställs som grundlös, som en paranoia. Den konserverande tänkaren Joseph de Maistre skrev 1796: "Men det som särskiljer Franska revolutionen och gör den till en enastående händelse i historien är att den är radikalt ond."27


**Dåliga skurar**

Det historiemedverande som Wajdas film *Dåliga skurkar* framställs som grundlös, som en paranoia. Den konserverande tänkaren Joseph de Maistre skrev 1796: "Men det som särskiljer Franska revolutionen och gör den till en enastående händelse i historien är att den är radikalt ond."27


---

Citatet återgivet hos János Perényi 1989, s. 75.

27 För dessa texter se Michel Vovelle 1989, s. 206f samt 215f.

28 För dessa texter se Michel Vovelle 1989, s. 206f samt 215f.
återanvänds i vulgariserad och förvantad form av en tredje skola, som jag vill kalla "förkastandes" skola och som utnyttjar ledande idéer vilka nyligen först fram om revolutionens "avdrift". Även om den här tredje gruppen inte intar någon berystade plats på det vetenskapliga planet – den diskvalificeras av sin polemiska tendens, som berör den all tvivlighet – så är det ändå den som nu dominerar scenen ett tag och gör det med stor självväcker.29


Hur vill jag då själv fördipja historiedemokratin hos mina elever? Hur vill jag att det är viktigt att inte tolka "fördipja" som att vi ska skapa, ge eller ändå den som nu dominerar scenen ett tag och gör det med stor självväcker.39

Hur vill jag då själv fördipja historiedemokratin hos mina elever? Hur vill jag att det är viktigt att inte tolka "fördipja" som att vi ska skapa, ge eller
förmedla medvetande (och förhoppningvis är det inte heller så det är tänkt).
Däremot anser jag att vi ska ge förutsättningar för våra elever att själva skapa
sig ett medvetande. Och då kanske den förenklande men effektiva berättelsen
i många fall leder fel. Har vi möjligen också svarat på varför läroböcker i
historia ofta upplevs som tråkiga. De gör det eftersom de förklarar historiska
skenden ur olika perspektiv. Men kanske är denna lärobokstristess att
föredra framför ett spanningskapande ideologiserande. Jag menar inte att
vi ska bannlysa berättelsen som metod i historieundervisningen. Men vi bör
akta oss för att se den som en genväg till historiemedvetande. Det finns som
sagt ingen kunsgäv till kunskapen. Att förhätta förutsättningarna för ökat
historiemedvetande bland de studerande är förvisso inte främst en fråga om
metod (även om många budgetansvariga skolpolitiker nog skulle gilla den
tanken). Nej, det är främst en fråga om resurser, och om att återupprätta
historieämnets status på våra skolor.

förmedla medvetande (och förhoppningvis är det inte heller så det är tänkt).
Däremot anser jag att vi ska ge förutsättningar för våra elever att själva skapa
sig ett medvetande. Och då kanske den förenklande men effektiva berättelsen
i många fall leder fel. Har vi möjligen också svarat på varför läroböcker i
historia ofta upplevs som tråkiga. De gör det eftersom de förklarar historiska
skenden ur olika perspektiv. Men kanske är denna lärobokstristess att
föredra framför ett spanningskapande ideologiserande. Jag menar inte att
vi ska bannlysa berättelsen som metod i historieundervisningen. Men vi bör
akta oss för att se den som en genväg till historiemedvetande. Det finns som
sagt ingen kunsgäv till kunskapen. Att förhätta förutsättningarna för ökat
historiemedvetande bland de studerande är förvisso inte främst en fråga om
metod (även om många budgetansvariga skolpolitiker nog skulle gilla den
tanken). Nej, det är främst en fråga om resurser, och om att återupprätta
historieämnets status på våra skolor.
Cathrin Backman Löfgren

Det förflutna i framtiden

Digital lärmiljö i historieundervisningens tjänst

Hennes kropp bedömdes som mager med något klen kroppbyggnad. Läkarna sa att hennes huvudskålsform inte visade något ovanligt. Om formen på huvudet var avvikande kunde det ha varit ett tecken på att hon var mentalsjuk. Den typen av diagnostik används inte i dag. Däremot var det vanligare för att det fanns en annorlunda under 1800-talets 1-

2

Citater ovan härrör från en gymnasieselevs berättelse och handlar om en patient som var intagen på mentalsjukhuset i Gådeå i mitten av 1800-talet.2

1 Citatet kommer från en receptionsstudie utförd hösten 2009 i två gymnasieklasser vid Dragonskolan i Umeå. Materialt är anonymiserat och finns tillgängligt hos författaren.


Girater ovan härrör från en gymnasieselevs berättelse och handlar om en patient som var intagen på mentalsjukhuset i Gådeå i mitten av 1800-talet.2

Citater ovan härrör från en receptionsstudie utförd hösten 2009 i två gymnasieklasser vid Dragonskolan i Umeå. Materialt är anonymiserat och finns tillgängligt hos författaren.


Eleven deltog i en pilotreceptionsstudie som genomfördes i Historia A i två teoretiska gymnasieklas

1 Citatet kommer från en receptionsstudie utförd hösten 2009 i två gymnasieklasser vid Dragonskolan i Umeå. Materialt är anonymiserat och finns tillgängligt hos författaren.


Eleven deltog i en pilotreceptionsstudie som genomfördes i Historia A i två teoretiska gymnasieklas

Citater ovan härrör från en receptionsstudie utförd hösten 2009 i två gymnasieklasser vid Dragonskolan i Umeå. Materialt är anonymiserat och finns tillgängligt hos författaren.


Det förflutna i framtiden

Digital lärmiljö i historieundervisningens tjänst

Hennes kropp bedömdes som mager med något klen kroppbyggnad. Läkarna sa att hennes huvudskålsform inte visade något ovanligt. Om formen på huvudet var avvikande kunde det ha varit ett tecken på att hon var mentalsjuk. Den typen av diagnostik används inte i dag. Däremot var det vanligare för att det fanns en annorlunda under 1800-talets 1-

2

Citater ovan härrör från en gymnasieselevs berättelse och handlar om en patient som var intagen på mentalsjukhuset i Gådeå i mitten av 1800-talet.2

1 Citatet kommer från en receptionsstudie utförd hösten 2009 i två gymnasieklasser vid Dragonskolan i Umeå. Materialt är anonymiserat och finns tillgängligt hos författaren.


Girater ovan härrör från en gymnasieselevs berättelse och handlar om en patient som var intagen på mentalsjukhuset i Gådeå i mitten av 1800-talet.2

Citater ovan härrör från en receptionsstudie utförd hösten 2009 i två gymnasieklasser vid Dragonskolan i Umeå. Materialt är anonymiserat och finns tillgängligt hos författaren.


Eleven deltog i en pilotreceptionsstudie som genomfördes i Historia A i två teoretiska gymnasieklas

1 Citatet kommer från en receptionsstudie utförd hösten 2009 i två gymnasieklasser vid Dragonskolan i Umeå. Materialt är anonymiserat och finns tillgängligt hos författaren.


Eleven deltog i en pilotreceptionsstudie som genomfördes i Historia A i två teoretiska gymnasieklas

Citater ovan härrör från en receptionsstudie utförd hösten 2009 i två gymnasieklasser vid Dragonskolan i Umeå. Materialt är anonymiserat och finns tillgängligt hos författaren.


Det förflutna i framtiden

Digital lärmiljö i historieundervisningens tjänst

Hennes kropp bedömdes som mager med något klen kroppbyggnad. Läkarna sa att hennes huvudskålsform inte visade något ovanligt. Om formen på huvudet var avvikande kunde det ha varit ett tecken på att hon var mentalsjuk. Den typen av diagnostik används inte i dag. Däremot var det vanligare för att det fanns en annorlunda under 1800-talets 1-

2

Citater ovan härrör från en gymnasieselevs berättelse och handlar om en patient som var intagen på mentalsjukhuset i Gådeå i mitten av 1800-talet.2

1 Citatet kommer från en receptionsstudie utförd hösten 2009 i två gymnasieklasser vid Dragonskolan i Umeå. Materialt är anonymiserat och finns tillgängligt hos författaren.


Girater ovan härrör från en gymnasieselevs berättelse och handlar om en patient som var intagen på mentalsjukhuset i Gådeå i mitten av 1800-talet.2

Citater ovan härrör från en receptionsstudie utförd hösten 2009 i två gymnasieklasser vid Dragonskolan i Umeå. Materialt är anonymiserat och finns tillgängligt hos författaren.

en MediaWiki och i digitala berättelser med hjälp av gisproggrammet Photo Story. Syftet var även att undersöka hur elever brukar historia och om man i elevernas berättelser kan utläsa om elever uttrycker sitt historiemöteverande, och i så fall hur.


En MediaWiki och i digitala berättelser med hjälp av gisproggrammet Photo Story. Syftet var även att undersöka hur elever brukar historia och om man i elevernas berättelser kan utläsa om elever uttrycker sitt historiemöteverande, och i så fall hur.


Den digitala lärlmiljön

Varför ska man införa digitala lärlmöbler i historieklassrummet? Ett svar kan vara att man vill utveckla historieämnets, men kanske mer relevant är att den digitala utvecklingen på så sätt bättre kan integreras i skolans värld, i det här fallet i ämnet historia.

Försögn och en snabb digital utveckling som kan skett sedan de senaste läroplanerna för grundskolan och gymnasier togs i bruk 1994.1 I dag är det inte bara ungdomar som lever i en digital context, utan hela samhället är digitaliserat. Internet har blivit en självklar del av vår vardag, och för dagens unga är det naturligt att använda digitala medier för att söka information, kommunicera, samarbeta och vara kreativa.1

1 Skolan har inte följt med i den digitala omvandlingen. Riktlinjer och uppmana av skolans undervisningsmiljö. En kort presentation av receptionsstudiens upplägg och några exempel från det preliminära resultatet med fokus på historiemöteverande och källkritik ingår också.

5 Post- och tjänsterbolagens senaste undersökning visar att 94 % av Sveriges befolkning använder Internet dagligen.

3 http://www.svar.ra.se

Lämpligt för det obligatoriska skolväsendet. Lpo 94 & Lämpligt för de frivilliga skolförmedelena. Lpf 94.

4 http://www.svar.ra.se

Lämpligt för det obligatoriska skolväsendet. Lpo 94 & Lämpligt för de frivilliga skolförmedelena. Lpf 94.
Böcker och läroböcker får allt mindre utrymme jämfört med Internet när elever ska söka kunskap.
Av de 60 elever som deltog i pilotstudien använde nästan alla Internet för att söka kompletterande fakta till det man funnit i arkivet. Endast tre elever använde sig dessutom av sin lärobok och två elever använde också av faktaböcker eller arkiv.6 Många elever har inte uttryckligen ett längre 6 text för att låta eleverna besöka ett arkiv och ta del av källmaterialet där. Ett digitaliserat material möjliggör emellertid att omöjliga original förklaras av en skolvärld relatirtång från varandra. I skolan är läraren och läroboken källor till kunskap, men även den värld som finns utanför skolan bidrar till attitudes det inte är möjligt om man inte också tar hänsyn till den referensram som elever har fått från filmer, populärhistoriesböcker och digitala medier.

Bernard Eric Jensen lyfter fram att undervisning måste vara relevant och anknuta till verkligheten för att ett historiembedvetande ska utvecklas och förbipassas, något han menar inte är möjligt om man inte också tar hänsyn till kunskap, men även den värld som finns utanför skolan bidrar till elevers förståelse och meningsskapande. I dag utgörs elevernas vardagsvärld till stor del av digitala medier. Elevernas svårigheter att förstå och skapa mening i det de läser sig i historia i skolan i dag kan bero på att elever inte antas att den referensram som eleverna har fått från filmer, populärhistoriska böcker och digitala medier.

Ju större vana elever har att använda datorer och digitala medier desto bättre studieresultat uppnår de, men det är inte i skolan de får tillgång till digital kunskap utan på fritiden. Skolverket skriver i en rapport till regeringen i augusti 2009 att det inte räcker med att införa datorer och annan teknik utrustning i skolan. Även innehållet i undervisningen måste förändras genom att digitala läromedel utvecklas. Områden man i detta sammanhang särskilt hänvisar till är arkiv, bibliotek och museimaterial som redan finns samlade i digitala arkiv och som kan ta del av.7 Någon kunde undrar om det inte vore enda att låta eleverna besöka ett arkiv och ta del av källmaterialet där. Ett digitaliserat material möjliggör emellertid att omöjliga original förklaras av en skolvärld relatirtång från varandra. I skolan är läraren och läroboken källor till kunskap, men även den värld som finns utanför skolan bidrar till elevers förståelse och meningsskapande. I dag utgörs elevernas vardagsvärld till stor del av digitala medier. Elevernas svårigheter att förstå och skapa mening i det de läser sig i historia i skolan i dag kan bero på att elever inte antas att den referensram som elever har fått från filmer, populärhistoriska böcker och digitala medier.

JU större vana elever har att använda datorer och digitala medier desto bättre studieresultat uppnår de, men det är inte i skolan de får tillgång till digital kunskap utan på fritiden. Skolverket skriver i en rapport till regeringen i augusti 2009 att det inte räcker med att införa datorer och annan teknik utrustning i skolan. Även innehållet i undervisningen måste förändras genom att digitala läromedel utvecklas. Områden man i detta sammanhang särskilt hänvisar till är arkiv, bibliotek och museimaterial som redan finns samlade i digitala arkiv och som kan ta del av.7 Någon kunde undrar om det inte vore enda att låta eleverna besöka ett arkiv och ta del av källmaterialet där. Ett digitaliserat material möjliggör emellertid att omöjliga original förklaras av en skolvärld relatirtång från varandra. I skolan är läraren och läroboken källor till kunskap, men även den värld som finns utanför skolan bidrar till elevers förståelse och meningsskapande. I dag utgörs elevernas vardagsvärld till stor del av digitala medier. Elevernas svårigheter att förstå och skapa mening i det de läser sig i historia i skolan i dag kan bero på att elever inte antas att den referensram som elever har fått från filmer, populärhistoriska böcker och digitala medier.

6 Elekvent (anonym) genomförde efter receptskifte i januari 2010, rapportförenkeln var 93 %. Enkätsamplingens utkast före förberedning.
7 Skolverket, Redovisning av uppdraget att bedöma verkställande och huvudsakliga utvecklinghögheten av användande av IT-användningen inom förskola, skola och utbildning samt på föreläsningar och presentationer till skolverkets besökare och population, utveckling 2009-08-28.08-28.
till elevers livsvärld. Att arbeta med gamla arkivkällor i en digital lärmiljö kan man tycka ligger mycket långt ifrån Jensens teori om vardagsvärldens betydelse för historiemedvetandet, men om utgångspunkten är att elevers livsvärld till stor del är digital, blir hans teori mer relevant.


Studiens digitala lärmiljö

Hur skapades då på försöks en digital lärmiljö i historia? Alla elever som medverkade i receptionsstudien hade egen bärbar dator och trådlös Internetuppkoppling. Skolan använde en webbaserad lärplattform, Fronter. Där kunde instruktioner, genväg till arkivet, inloggningsuppgifter förvaras på ett och samma ställe, och eleverna kunde spara allt material de letat fram i arkivet och sedan bearbetat i lärplattformen. Lärarna kunde också handleda eleverna i samma platförm. För att eleverna skulle kunna kommunicera med varandra och med lärarna lades ett diskussionsforum upp i Fronten, en sorts chatt, en kommunikationsform som eleverna är bekanta med från sin vardagliga digitala värld.10

Fördelen med att använda SVAR:s arkiv var att det fanns mycket att exempel i fråga om upphovsrätt till bilder och musik.

Studiens digitala lärmiljö

Hur skapades då på försöks en digital lärmiljö i historia? Alla elever som medverkade i receptionsstudien hade egen bärbar dator och trådlös Internetuppkoppling. Skolan använde en webbaserad lärplattform, Fronter. Där kunde instruktioner, genväg till arkivet, inloggningsuppgifter förvaras på ett och samma ställe, och eleverna kunde spara allt material de letat fram i arkivet och sedan bearbetat i lärplattformen. Lärarna kunde också handleda eleverna i samma platförm. För att eleverna skulle kunna kommunicera med varandra och med lärarna lades ett diskussionsforum upp i Fronten, en sorts chatt, en kommunikationsform som eleverna är bekanta med från sin vardagliga digitala värld.10

Fördelen med att använda SVAR:s arkiv var att det fanns mycket att exempel i fråga om upphovsrätt till bilder och musik.

Studiens digitala lärmiljö

Hur skapades då på försöks en digital lärmiljö i historia? Alla elever som medverkade i receptionsstudien hade egen bärbar dator och trådlös Internetuppkoppling. Skolan använde en webbaserad lärplattform, Fronter. Där kunde instruktioner, genväg till arkivet, inloggningsuppgifter förvaras på ett och samma ställe, och eleverna kunde spara allt material de letat fram i arkivet och sedan bearbetat i lärplattformen. Lärarna kunde också handleda eleverna i samma platförm. För att eleverna skulle kunna kommunicera med varandra och med lärarna lades ett diskussionsforum upp i Fronten, en sorts chatt, en kommunikationsform som eleverna är bekanta med från sin vardagliga digitala värld.10

Fördelen med att använda SVAR:s arkiv var att det fanns mycket att exempel i fråga om upphovsrätt till bilder och musik.

Studiens digitala lärmiljö

Hur skapades då på försöks en digital lärmiljö i historia? Alla elever som medverkade i receptionsstudien hade egen bärbar dator och trådlös Internetuppkoppling. Skolan använde en webbaserad lärplattform, Fronter. Där kunde instruktioner, genväg till arkivet, inloggningsuppgifter förvaras på ett och samma ställe, och eleverna kunde spara allt material de letat fram i arkivet och sedan bearbetat i lärplattformen. Lärarna kunde också handleda eleverna i samma platförm. För att eleverna skulle kunna kommunicera med varandra och med lärarna lades ett diskussionsforum upp i Fronten, en sorts chatt, en kommunikationsform som eleverna är bekanta med från sin vardagliga digitala värld.10

Fördelen med att använda SVAR:s arkiv var att det fanns mycket att exempel i fråga om upphovsrätt till bilder och musik.

Studiens digitala lärmiljö

Hur skapades då på försöks en digital lärmiljö i historia? Alla elever som medverkade i receptionsstudien hade egen bärbar dator och trådlös Internetuppkoppling. Skolan använde en webbaserad lärplattform, Fronter. Där kunde instruktioner, genväg till arkivet, inloggningsuppgifter förvaras på ett och samma ställe, och eleverna kunde spara allt material de letat fram i arkivet och sedan bearbetat i lärplattformen. Lärarna kunde också handleda eleverna i samma platförm. För att eleverna skulle kunna kommunicera med varandra och med lärarna lades ett diskussionsforum upp i Fronten, en sorts chatt, en kommunikationsform som eleverna är bekanta med från sin vardagliga digitala värld.10

Fördelen med att använda SVAR:s arkiv var att det fanns mycket att exempel i fråga om upphovsrätt till bilder och musik.
arkivkällorna, till skillnad från arkiv som finns i andra länder som kan brukas utan kostnad.11

Lärarna och arkivaren kunde delta i diskussionsforumet, följa processen och hjälpa eleverna tillsträcka. Idén till att använda ett digitalt diskussionsforum kom från Edward J. Gallagher, som har mängd erfarenhet av att låta elever arbeta med digitalt arkivarium. Kärnan i hans digitala arkiprojekt har varit digitala samtalstora där elever har diskuterat sina arkivförd men med andra elever. De har också hjälpt varandra att tyda källorna.12 Gallaghers elever har också uttryckt att historia har blivit något mer än att bara läsa sig för provvillan när man arbetat med digitala arkivkällor: "It is currently a few short months ago my only responsibility was to memorize facts for an American history final. At present, I find myself pondering questions that affect society as a whole."13 Den digitala tekniken skapar helt nya möjligheter för elever att arbeta med historiskt källmaterial, samarbeta och publicera sitt material digitalt. När elever ges möjlighet att arbeta med digitala arkivkällor lär de sig tänka och förstå historia samt vad meningen med historia på ett helt annat sätt än när de ofta utan reflektion läser lärobokens många gånger färdigformulerade innehåll.14 Tanken var att elever som deltog i den tentativa studien tillsammans i sina grupper skulle hjälpas att finna relevant material i arkivet och tolka det de hitrat. En MediaWiki skapades där eleverna först enskilt publicerade sitt material. Stg var för att tillsammans i grupper skapa en digital berättelse av det insamlade digitaliserade arkivmateriala med hjälp av gratistprogrammet PhotoStory.

Mening, förståelse och historiemedvetande
All historia har ju hänt för länge sedan och kan för dagens elever framstå som betydelselös. Än svårare har de att se vilken betydelse historien kan ha för framtiden. Om elever, som Gallagher menar, lär sig tänka och förstå meningen med historia genom att arbeta med arkivarium, kan det leda till att eleverna lär dem tänka och förstå historia samt vad meningen med historia är på ett helt annat sätt än när de ofta utan reflektion läser lärobokens många gånger färdigformulerade innehåll.15

13 Edward J. Gallagher 2004, s. 322.
14 Edward J. Gallagher 2004, s. 520.

arkivkällorna, till skillnad från arkiv som finns i andra länder som kan brukas utan kostnad.11

Lärarna och arkivaren kunde delta i diskussionsforumet, följa processen och hjälpa eleverna tillsträcka. Idén till att använda ett digitalt diskussionsforum kom från Edward J. Gallagher, som har mängd erfarenhet av att låta elever arbeta med digitalt arkivarium. Kärnan i hans digitala arkiprojekt har varit digitala samtalstora där elever har diskuterat sina arkivförd men med andra elever. De har också hjälpt varandra att tyda källorna.12 Gallaghers elever har också uttryckt att historia har blivit något mer än att bara läsa sig för provvillan när man arbetat med digitala arkivkällor: "It is currently a few short months ago my only responsibility was to memorize facts for an American history final. At present, I find myself pondering questions that affect society as a whole."13 Den digitala tekniken skapar helt nya möjligheter för elever att arbeta med historiskt källmaterial, samarbeta och publicera sitt material digitalt. När elever ges möjlighet att arbeta med digitala arkivkällor lär de sig tänka och förstå historia samt vad meningen med historia på ett helt annat sätt än när de ofta utan reflektion läser lärobokens många gånger färdigformulerade innehåll.14 Tanken var att elever som deltog i den tentativa studien tillsammans i sina grupper skulle hjälpas att finna relevant material i arkivet och tolka det de hitrat. En MediaWiki skapades där eleverna först enskilt publicerade sitt material. Stg var för att tillsammans i grupper skapa en digital berättelse av det insamlade digitaliserade arkivmateriala med hjälp av gratistprogrammet PhotoStory.

Mening, förståelse och historiemedvetande
All historia har ju hänt för länge sedan och kan för dagens elever framstå som betydelselös. Än svårare har de att se vilken betydelse historien kan ha för framtiden. Om elever, som Gallagher menar, lär sig tänka och förstå meningen med historia genom att arbeta med arkivarium, kan det leda till att eleverna lär dem tänka och förstå historia samt vad meningen med historia är på ett helt annat sätt än när de ofta utan reflektion läser lärobokens många gånger färdigformulerade innehåll.15
Ernst Jeismann: ”Historiemedvetande innefattar sammanhanget mellan tolkning av det förflutna, förståelsen av nutiden och perspektiv på framtiden”. För att operativa er ett historiemedvetande hos elever räcker det inte med att arbeta med digitaliserat arkivmaterial. Däremot kan utformningen av den digitala berättelsen som eleverna använder för att presentera sitt primärmaterial hjälpa dem att uttrycka ett historiemedvetande. Det är berättelsens form att historien bör beröra och ligga nära människors egna erfarenheter och upplevelser av det förflutna.


Eleverna har förmodligen arbetat med analytiska uppgifter vid ett flertal tillfällen under sin grundskoleår. Nils-Erik Nilsson har undersökt grundskoleelevers strategier när de arbetar ”forskningssättig” och visat upp att det emellertid inte använder sig av. Varför gör de inte det? 

Berättelser från Gådeå

hela eller delar av texter också, eller också gör elevern självt ett urval av vilka delar som ska kopieras för att sedan sätas ihop till sammanhängande texter. I andra fall innebär reproduktionen att eleven omskapar den ursprungliga texten genom att kroppa och klistra. Först när det går att urkliga elevernas egna tecknossvinit, genom till exempel kommentarer, får texten en mer egenproducerad karaktär.


Elevs diger berättelser, som är drygt fem minuter långa, fortsätter med långbad, psykofarmaka och elchocker, behandlingsmedel som har sitt ursprung från den webbida där faktu om lobotomi har hämtats. Inte heller uppgifter om dessa metoder fanns dock i sjukjournalerna, eftersom behandlingsmedelerna inte fanns på den tiden. Mitten av berättelsen möter man som åhörare några personer som var intagna på mentalasjukhuset i Gådeå och får ta del av deras levnadsöde i återberättad form från sjukjournalerna. I berättelsernas avslutning återkommer än en gång behandlingsmedelena:

24 Receptionsstudie 2009.
Vi tycker att de flesta behandlingssättet är brutala och vidriga. [...] för oss är det lätt att vara effektivska och tycka det var en idiotisk behandling [...] Vi tycker att sättet de tog hand om patienterna var brutalt och känsolvikt. Nuförtiden behandlas de olika patienterna som personer med behov av hjälp men först behandlades alla som ett och samma problem.26 Även om eleverna inte har underrättat sjukjournalerna som det var tänkt och i stället har fokuserat på senare behandlingssättet är elevernas kommentarer och reflektioner kring hur det var förstått och hur det är i dag deras egna och uttrycker ett visst historiemedvetande. Utifrån det utrymme behandlingssättet har fått i berättelsen kan man dra slutsatser att det berörde eleverna. En förklaring till att eleverna inte har dragit några slutsatser av informationer som kommer från arkivkällorna utan bara stoppat in dessa i berättelsen kan bero på att de människoöden man mötte i journalerna inte berörde lika mycket som behandlingssättet. Hade eleverna underrättat arkivmaterialet med hjälp av analytiska frågor och inte surfat runt på Internet och hittat andra källor hade kanske resultatet blivit annorlunda. Teorin att man måste beröras för att historiemedvetandet ska aktiveras stämmer dock.27 Eleverna berördes av behandlingssättet men inte av sjukjournalernas berättelser.

**Källkritik – elevernas akilleshål**


Vi tycker att de flesta behandlingssättet är brutala och vidriga. [...] för oss är det lätt att vara effektivska och tycka det var en idiotisk behandling [...] Vi tycker att sättet de tog hand om patienterna var brutalt och känsolvikt. Nuförtiden behandlas de olika patienterna som personer med behov av hjälp men först behandlades alla som ett och samma problem.26 Även om eleverna inte har underrättat sjukjournalerna som det var tänkt och i stället har fokuserat på senare behandlingssättet är elevernas kommentarer och reflektioner kring hur det var förstått och hur det är i dag deras egna och uttrycker ett visst historiemedvetande. Utifrån det utrymme behandlingssättet har fått i berättelsen kan man dra slutsatser att det berörde eleverna. En förklaring till att eleverna inte har dragit några slutsatser av informationer som kommer från arkivkällorna utan bara stoppat in dessa i berättelsen kan bero på att de människoöden man mötte i journalerna inte berörde lika mycket som behandlingssättet. Hade eleverna underrättat arkivmaterialet med hjälp av analytiska frågor och inte surfat runt på Internet och hittat andra källor hade kanske resultatet blivit annorlunda. Teorin att man måste beröras för att historiemedvetandet ska aktiveras stämmer dock.27 Eleverna berördes av behandlingssättet men inte av sjukjournalernas berättelser.

**Källkritik – elevernas akilleshål**


26 Receptionsstudie 2009.
27 Se till exempel Remal Eric Jensen 1997, s. 71–73; Klas-Göran Karlsson 2004, s. 50.

Vi tycker att de flesta behandlingssättet är brutala och vidriga. [...] för oss är det lätt att vara effektivska och tycka det var en idiotisk behandling [...] Vi tycker att sättet de tog hand om patienterna var brutalt och känsolvikt. Nuförtiden behandlas de olika patienterna som personer med behov av hjälp men först behandlades alla som ett och samma problem.26 Även om eleverna inte har underrättat sjukjournalerna som det var tänkt och i stället har fokuserat på senare behandlingssättet är elevernas kommentarer och reflektioner kring hur det var förstått och hur det är i dag deras egna och uttrycker ett visst historiemedvetande. Utifrån det utrymme behandlingssättet har fått i berättelsen kan man dra slutsatser att det berörde eleverna. En förklaring till att eleverna inte har dragit några slutsatser av informationer som kommer från arkivkällorna utan bara stoppat in dessa i berättelsen kan bero på att de människoöden man mötte i journalerna inte berörde lika mycket som behandlingssättet. Hade eleverna underrättat arkivmaterialet med hjälp av analytiska frågor och inte surfat runt på Internet och hittat andra källor hade kanske resultatet blivit annorlunda. Teorin att man måste beröras för att historiemedvetandet ska aktiveras stämmer dock.27 Eleverna berördes av behandlingssättet men inte av sjukjournalernas berättelser.

**Källkritik – elevernas akilleshål**


26 Receptionsstudie 2009.
27 Se till exempel Remal Eric Jensen 1997, s. 71–73; Klas-Göran Karlsson 2004, s. 50.

26 Se till exempel Bernard Eric Jensen 1997, s. 71–73; Klas-Göran Karlsson 2004, s. 50.


Primärkällorna från arkivet anser en annan elev är sakra källor: ”[m]an ska ha en så säker källa som möjligt. Alltså att det är säkert att den stämmer. Det var nog den största fördelen med arkeprojektet, för det var en väldigt säker källa”.29 Det verkar vara en vanlig uppfattning bland elever att de källor som läraren tillhandahåller alltid är trovärdiga. Eleven anser att arkevärldsmaterialen är en bra källa och reflekterar inte över att de arkiver som är transkriberade kan vara fel avskrivna, att läkarna inte har skrivit ner allt om patienten, eller att prästen har lätit bli att fylla i dödsödsorden i dödboken. En tredje elev ger uttryck för att hans källkritiska granskning sker när han har letat fram informationen från arkiven och jämfört den med vad som finns på Internet för att se om det finns en överensstämmelse. Den slutsats man kan dra är att eleverna, även om de vet vad källkritisk betyder, inte nödvändigtvis kan göra källkritiska överväganden i praktiken.

En intressant iakttagelse är att elever inte skiljer på digita primärkällorna och det resultat som kommer fram via sökning på Internet och Google – som är elevernas referensnamn när det handlar om digitala källor. De tycker att ”[d]et är mycket enklare att hämta direkt från Internet när det ändå finns folk som lägger fram fakta” och ”Google sökeshanter ar mycket bättre”. Det kan kanske förklara varför det har varit problematiskt för dem att skilja. Om eleverna sökte i arkivet på samma sätt som via Internet blev inte resultatet det förväntade. Andra elever uttryckte i enkäten att det var svårt att få information.


läsa om det som hänt först: "det var otroligt spännande att få läsa och se hur systemet fungerade tidigare i tiden. Att få läsa anteckningar om människor som levde av".

Det förflutna i framtidens ram

I det preliminära resultatet kan man se att eleverna sammanställt reproducerade kunskapsfragment. I stället för att söka svar på en formulär fråga hoppas elever i sina berättelser fram och tillbaka i tiden. Lee och Howson lyfter fram vikten av att eleverna har ett ramverk som de kan bygga sina berättelser på. De här ramverket ska finnas i en kontext som gör det möjligt för eleven att relationerar till den, ha en progressiv struktur som går att förändra och vara öppet för reflexivt tänkande. Detta gör att elever kan utveckla sin berättelseförståelse och i förlängningen sitt historiediskurs. De menar att om Rüsens idé om hur ett historiediskursiskt operationalisera ska fungera i praktiken, måste man ta i beaktande vilken typ av historisk förståelse som elever ska få hjälp att utveckla, och vilket ramverk som är mest användbart för detta syfte. Att ge eleverna informationer om detta förflutna är inte samma sak som att tillhandahålla ett strukturerande ramverk, analytiskt eller narrativt. Det visar också det preliminära resultatet från pilotprojektet. En anledning till varför eleverna hade svårt att samla in och sammanställa fakta från arkivkällorna var att det var mycket enklare att googla och utan minsta tillställning till kritisk reflektion använda av sig av det i stället för att sammanställa fakta från arkivkällorna. Om digitala lärnmidljer anpassade för skolan ska fungera och locka elever till lärande, får den digitala miljön inte skulla vara alltför spännande eller försvaga elevernas berättelseförmåga. Arkivarien hade varit aktiv och förstökt hjälpa eleverna att hitta relevant material, och några elever inte skrivit någonting alls, medan andra skrivit mycket. Arkivarien hade varit aktiv och förstökt hjälpa eleverna att hitta relevant material, och några elever

läsa om det som hänt först: "det var otroligt spännande att få läsa och se hur systemet fungerade tidigare i tiden. Att få läsa anteckningar om människor som levde av".

Det förflutna i framtidens ram

I det preliminära resultatet kan man se att eleverna sammanställt reproducerade kunskapsfragment. I stället för att söka svar på en formulär fråga hoppas elever i sina berättelser fram och tillbaka i tiden. Lee och Howson lyfter fram vikten av att eleverna har ett ramverk som de kan bygga sina berättelser på. De här ramverket ska finnas i en kontext som gör det möjligt för eleven att relationerar till den, ha en progressiv struktur som går att förändra och vara öppet för reflexivt tänkande. Detta gör att elever kan utveckla sin berättelseförståelse och i förlängningen sitt historiediskurs. De menar att om Rüsens idé om hur ett historiediskursiskt operationalisera ska fungera i praktiken, måste man ta i beaktande vilken typ av historisk förståelse som elever ska få hjälp att utveckla, och vilket ramverk som är mest användbart för detta syfte. Att ge eleverna informationer om detta förflutna är inte samma sak som att tillhandahålla ett strukturerande ramverk, analytiskt eller narrativt. Det visar också det preliminära resultatet från pilotprojektet. En anledning till varför eleverna hade svårt att samla in och sammanställa fakta från arkivkällorna var att det var mycket enklare att googla och utan minsta tillställning till kritisk reflektion använda av sig av det i stället för att sammanställa fakta från arkivkällorna. Om digitala lärnmidljer anpassade för skolan ska fungera och locka elever till lärande, får den digitala miljön inte skulla vara alltför spännande eller försvaga elevernas berättelseförmåga. Arkivarien hade varit aktiv och förstökt hjälpa eleverna att hitta relevant material, och några elever

läsa om det som hänt först: "det var otroligt spännande att få läsa och se hur systemet fungerade tidigare i tiden. Att få läsa anteckningar om människor som levde av".

Det förflutna i framtidens ram

I det preliminära resultatet kan man se att eleverna sammanställt reproducerade kunskapsfragment. I stället för att söka svar på en formulär fråga hoppas elever i sina berättelser fram och tillbaka i tiden. Lee och Howson lyfter fram vikten av att eleverna har ett ramverk som de kan bygga sina berättelser på. De här ramverket ska finnas i en kontext som gör det möjligt för eleven att relationerar till den, ha en progressiv struktur som går att förändra och vara öppet för reflexivt tänkande. Detta gör att eleven kan utveckla sin berättelseförståelse och i förlängningen sitt historiediskurs. De menar att om Rüsens idé om hur ett historiediskursiskt operationalisera ska fungera i praktiken, måste man ta i beaktande vilken typ av historisk förståelse som elever ska få hjälp att utveckla, och vilket ramverk som är mest användbart för detta syfte. Att ge eleverna informationer om detta förflutna är inte samma sak som att tillhandahålla ett strukturerande ramverk, analytiskt eller narrativt. Det visar också det preliminära resultatet från pilotprojektet. En anledning till varför eleverna hade svårt att samla in och sammanställa fakta från arkivkällorna var att det var mycket enklare att googla och utan minsta tillställning till kritisk reflektion använda av sig av det i stället för att sammanställa fakta från arkivkällorna. Om digitala lärnmidljer anpassade för skolan ska fungera och locka elever till lärande, får den digitala miljön inte skulla vara alltför spännande eller försvaga elevernas berättelseförmåga. Arkivarien hade varit aktiv och förstökt hjälpa eleverna att hitta relevant material, och några elever

läsa om det som hänt först: "det var otroligt spännande att få läsa och se hur systemet fungerade tidigare i tiden. Att få läsa anteckningar om människor som levde av".
hade också formulerat frågor till arkivarien. Däremot hade lärarna inte deltagit i någon större utmaning i diskussionsforumet. Läranets handledande roll är viktig när frågeställningar ska konstrueras och slutsatser ska dras, men också när elever behöver hjälp att använda sina källkritiska kunskaper. På så sätt kan elever utveckla sina historiska färdigheter och förstågelser. Tills del trog jag att det inte förväntade resultatet kan förklaras av avsaknaden av dialog mellan lärare och elever och komuddröm i diskussionsforumet.

I enkäten anger också 41 procent att de inte hade fått den hjälp som de ansåg att de behövde. Det är viktigt att härna att att hjälpa alla i klassrummet. Ekskilt loggbökrödvandringa efter varje lektion hade varit bättre än det sammanhanget diskussionsforumet. Där hade varje elev blivit känsliga på ett bättre sätt. När eleverna reflekterar startar en process där det för en dialog med sig själva, fundera över vad de lärt sig och hur de skulle kunna gå vidare. Olga Dysthe menar att eleverna i sina loggböcker kopplar ihop ditt med nuet och övar upp sin förmåga att se samband, kopplingar och mönster i den historiska kontexten, men också i relation till sina egna personliga liv.54

Syftet med projektet var att skapa en digital lärmiljö där eleverna skulle använda dator för att underseckta digitaliserade arkivarier och sedan presentera sin kunskap digitalt i en MediaWiki och i digitala berättelser. En fråga av intresse att undersöka var om elevernas historiemedvetande aktiverades av att arbeta i en så kallad digital lärmiljö, som i det här fallet utgjordes av digitaliserade arkivarier. En annan fråga var om eleverna skulle använda dator för att underseckta digitaliserade arkivarier och sedan presentera sin kunskap digitalt i en MediaWiki och i digitala berättelser.

En fråga av intresse att undersöka var om elevernas historiemedvetande aktiverades av att arbeta i en så kallad digital lärmiljö, som i det här fallet utgjordes av digitaliserade arkivarier. En annan fråga var att eleverna skulle använda dator för att underseckta digitaliserade arkivarier och sedan presentera sin kunskap digitalt i en MediaWiki och i digitala berättelser. En fråga av intresse att undersöka var om elevernas historiemedvetande aktiverades av att arbeta i en så kallad digital lärmiljö, som i det här fallet utgjordes av digitaliserade arkivarier. En annan fråga var om eleverna skulle använda dator för att underseckta digitaliserade arkivarier och sedan presentera sin kunskap digitalt i en MediaWiki och i digitala berättelser.

I enkäten anger också 41 procent att de inte hade fått den hjälp som de ansåg att de behövde. Det är viktigt att härna att att hjälpa alla i klassrummet. Ekskilt loggbökrödvandringa efter varje lektion hade varit bättre än det sammanhanget diskussionsforumet. Där hade varje elev blivit känsliga på ett bättre sätt. När eleverna reflekterar startar en process där det för en dialog med sig själva, fundera över vad de lärt sig och hur de skulle kunna gå vidare. Olga Dysthe menar att eleverna i sina loggböcker kopplar ihop ditt med nuet och övar upp sin förmåga att se samband, kopplingar och mönster i den historiska kontexten, men också i relation till sina egna personliga liv.54

Syftet med projektet var att skapa en digital lärmiljö där eleverna skulle använda dator för att underseckta digitaliserade arkivarier och sedan presentera sin kunskap digitalt i en MediaWiki och i digitala berättelser. En fråga av intresse att undersöka var om elevernas historiemedvetande aktiverades av att arbeta i en så kallad digital lärmiljö, som i det här fallet utgjordes av digitaliserade arkivarier. En annan fråga var om eleverna skulle använda dator för att underseckta digitaliserade arkivarier och sedan presentera sin kunskap digitalt i en MediaWiki och i digitala berättelser.
Förflutenhet, framtid och demokratisk fostran

1946 års skolkommission och efterkrigstidens skolhus


---


67

---

Pelle Sjödin

Förflutenhet, framtid och demokratisk fostran

1946 års skolkommission och efterkrigstidens skolhus


---


67

---

Pelle Sjödin

Förflutenhet, framtid och demokratisk fostran

1946 års skolkommission och efterkrigstidens skolhus


---


Skolan och reformerna


Skolan och reformerna


Skolan och reformerna


Skolan och reformerna

1946 års skolkommission


1946 års skolkommission


70

Skolans idéinnehåll – demokratiöfstran och smakuppföstran


70

Skolans idéinnehåll – demokratiöfstran och smakuppföstran


70

Skolans idéinnehåll – demokratiöfstran och smakuppföstran

aktivitetspedagog som ansåg spotta till elevinitiativ.10 Skolans viktigaste uppgift var att främja elevernas personlighetsutveckling.10 För att hitta inspi-
ration förändrades studier av hur reformpedagogiken hade utvecklats i England och USA. De undervisningsmetoder som dittills präglat den svenska skolan hade influerats av det tyska skolväsendet, särskilt från 1800-talets senare halv.11

I detta sammanhang drar kommissionen också en länk för den praktiska bild-
ningen, en viktig ingrediens i medborgarbildningen, då denna leder till att aktivitetspedagog som ansåg spotta till elevinitiativ.10 Skolans viktigaste uppgift var att främja elevernas personlighetsutveckling.10 För att hitta inspi-
ration förändrades studier av hur reformpedagogiken hade utvecklats i England och USA. De undervisningsmetoder som dittills präglat den svenska skolan hade influerats av det tyska skolväsendet, särskilt från 1800-talets senare halv.11

I detta sammanhang drar kommissionen också en länk för den praktiska bild-
ningen, en viktig ingrediens i medborgarbildningen, då denna leder till att

10 1946 års skolkommission 1948, s. 4–5.
11 1946 års skolkommission 1948, s. 36–37.
12 1946 års skolkommission 1948, s. 112–118.
13 Johan Orlof 2008, s. 173.
14 1946 års skolkommission 1948, s. 7.
människorna bör sätta sig i ständ att bedöma värdefull kvalitet, att ej falla för överredamade varor, att bryta med dålig rutin i fråga om kosthall, att ej slarva med sömnen och ej av okunnighet vårdslösa sina hälsa etc.15 Kommissionen ansåg att skolan även hade en fostrande roll när det gällde heminredning, något som uppmätades ha förmögenheter tidiga. De menade att tredimensionära kunde användas för "att uppodla smakomdömet i fråga om möbler, inventarier, prydnadssaker, färger och linjer i ett hem". Men också undervisningen i slöjd och hemekonomi kunde spela en roll på detta område.16 Detta understärker kommissionens starka tro på den estetiska fostran.


Kommissionen ansåg att skolan även hade en fostrande roll när det gällde heminredning, något som uppmätades ha förmögenheter tidiga. De menade att tredimensionära kunde användas för "att uppodla smakomdömet i fråga om möbler, inventarier, prydnadssaker, färger och linjer i ett hem". Men också undervisningen i slöjd och hemekonomi kunde spela en roll på detta område.18 Detta understärker kommissionens starka tro på den estetiska fostran.


Kommissionens stora spriddel på den estetiska fostran. Även om det inte bidrog till förståelse av den stora kulturutvecklingen eller resoneremang om att historieämnet inte skulle syssla med "dött stoff", och kulturella fostran, dels bli motståndskraftiga mot 1930- och 1940-talets motståndskraftiva antagandet av denna mix skulle få vägledning att dels navigera rätt i sin estetiska djupare bildning med vetenskaplig förankring. En tolkning är att eleverna bidrags både en bred användbar medborgarkunskap och en


Kommissionens stora spriddel på den estetiska fostran. Även om det inte bidrog till förståelse av den stora kulturutvecklingen eller resoneremang om att historieämnet inte skulle syssla med "dött stoff", och kulturella fostran, dels bli motståndskraftiga mot 1930- och 1940-talets motståndskraftiva antagandet av denna mix skulle få vägledning att dels navigera rätt i sin estetiska djupare bildning med vetenskaplig förankring. En tolkning är att eleverna bidrags både en bred användbar medborgarkunskap och en

**Skolornas form och pedagogiska förnyelse**


**Skolornas form och pedagogiska förnyelse**


**Skolornas form och pedagogiska förnyelse**

uppfylldes och utgjorde en rådighed i experimenterna.19 I sin ever att stärka demokratiseringen av skolan såg kommissionen detta som ett verktyg att förbättra skolans nära brukarna – att göra den till en lokal engagemang och, men hela tiden under statens kontroll. Intressant att notera är den tilltro som kommissionen verklade hylla för en annan ökning av skolans fysiska hybrider och deras reformvillia. Det följer jag upp i mitt vidare licentiatarbete.


Viktigt var att de nya centralskolorna inte gördes för stora. Särskilt i de större staderna där det redan fanns stora "byggnadskomplex" skulle användas för lång tid framöver, blev det svårt att begränsa byggnadsenheter nas storlek. Men vid nybyggnation borde maximiregeln tillämpas: 350-400 elever och när det gällde gymnasiet eller skolnätet hade gymnasiet ingick, låg det högsta eleverantalet på 600.22 Jag menar att kommissionens strävan efter att komma bort från de stora och nepersonliga institutionsliknande skolorna bottade i en tro på att de relativt småskaliga hemlikända skolorna skulle utgöra en bättre grund för skolans viktigaste uppgift, att utveckla eleverna diagnostigt.

Enligt kommissionen skulle, förutom klassrummet, följande utrymmen finnas i de nya centralskolorna: rektorsexpedition, lärarrum, samlingsal, biblioteksavdelning, materialrum, naturkunnighetsavdelning, teckningsavdelning, musiksal, gymnastikavdelning, salar för rör, metall- och sysslojd, skolmåltidslokal, läkarrum med rum för sjuksköterska, toalettavdelning samt musiksal, gymnastikavdelning, salar för trä-, metall- och sysslojd, skolmåltidslokal, läkarrum med rum för sjuksköterska, toalettavdelning samt

uppfylldes och utgjorde en rådighed i experimenterna.19 I sin ever att stärka demokratiseringen av skolan såg kommissionen detta som ett verktyg att förbättra skolans nära brukarna – att göra den till en lokal engagemang, men hela tiden under statens kontroll. Intressant att notera är den tilltro som kommissionen verklade hylla för en annan ökning av skolans fysiska hybrider och deras reformvillia. Det följer jag upp i mitt vidare licentiatarbete.


Viktigt var att de nya centralskolorna inte gördes för stora. Särskilt i de större staderna där det redan fanns stora "byggnadskomplex" skulle användas för lång tid framöver, blev det svårt att begränsa byggnadsenheter nas storlek. Men vid nybyggnation borde maximiregeln tillämpas: 350-400 elever och när det gällde gymnasiet eller skolnätet hade gymnasiet ingick, låg det högsta eleverantalet på 600.22 Jag menar att kommissionens strävan efter att komma bort från de stora och nepersonliga institutionsliknande skolorna bottade i en tro på att de relativt småskaliga hemlikända skolorna skulle utgöra en bättre grund för skolans viktigaste uppgift, att utveckla eleverna diagnostigt.

Enligt kommissionen skulle, förutom klassrummet, följande utrymmen finnas i de nya centralskolorna: rektorsexpedition, lärarrum, samlingsal, biblioteksavdelning, materialrum, naturkunnighetsavdelning, teckningsavdelning, musiksal, gymnastikavdelning, salar för rör, metall- och sysslojd, skolmåltidslokal, läkarrum med rum för sjuksköterska, toalettavdelning samt musiksal, gymnastikavdelning, salar för trä-, metall- och sysslojd, skolmåltidslokal, läkarrum med rum för sjuksköterska, toalettavdelning samt


Avseende naturkunnighetsavdelningen, 1946 års skolkommission, 1948, s. 469.


Kommissionen slog fast att ”[b]iblioteket bör vara skolans hjärtepunkt.” I framtiden skulle biblioteket komma att få en mycket större betydelse och innehålla material samt fack för varje elev. Klassrummen behövde ha plats för ett stort avlastningsbord och ett tvättställe med


Kommissionen slog fast att ”[b]iblioteket bör vara skolans hjärtepunkt.” I framtiden skulle biblioteket komma att få en mycket större betydelse och innehålla material samt fack för varje elev. Klassrummen behövde ha plats för ett stort avlastningsbord och ett tvättställe med
rinnande vatten. Helst borde klassrummen kombineras med ett verkrom, som läraren måste ha uppsikt över, där en del av de nämnda aktiviteterna mer "våta eller bullrande sysselsättningar" kunde äga rum.25 Uttrymmet skulle användas av elever som arbetade individuellt eller i grupp och det bästa var om rummet placerades mellan två klassrum med förbindelse från båda. Det är uppenbart att de nya eklektiska undervisningsmetoderna som kommissionen förespråkade, där de praktisk-estetiska inslagen var av stor vikt, ställde helt nya krav på klassrummens utformning och utrustning.


Skolan som samhällscentrum


Skolan som samhällscentrum


Skolan som samhällscentrum


det verkliga symfoni av skola och samhälle, som berättas mer och mer av skolområdet.

Det verkliga symfoni av skola och samhälle, som berättas mer och mer av skolområdet.


det verkliga symfoni av skola och samhälle, som berättas mer och mer av skolområdet.

Det verkliga symfoni av skola och samhälle, som berättas mer och mer av skolområdet.

Det verkliga symfoni av skola och samhälle, som berättas mer och mer av skolområdet.

Det verkliga symfoni av skola och samhälle, som berättas mer och mer av skolområdet.

Det verkliga symfoni av skola och samhälle, som berättas mer och mer av skolområdet.

Det verkliga symfoni av skola och samhälle, som berättas mer och mer av skolområdet.

Det verkliga symfoni av skola och samhälle, som berättas mer och mer av skolområdet.
lokalsamhället som en gemensam medborgerlig angelägenhet. För att lyckas med detta var det nödvändigt att kommunernas lokala initiativ och självständighet stimulerades i förening med en stark central statlig reglering.

Demokratiförsoran, kontinuitet och förändring


Demokratiförsoran, kontinuitet och förändring


local...
Att vara tysk

Två elevers förhållningssätt till Tyskland ur ett östtyskt perspektiv


Majoriteten av ungdomarna i östra Tyskland som är födda efter murens fall växer upp med föräldrar och lärare präglade av att leva i en stat som inte längre finns. Arvet efter DDR är ännu påtagligt. Här finns en skillnad i jämförelse med ungdomar i västra Tyskland för vilka den tyska återföreningen varit mindre dramatisk, eftersom Förbundsregeringen, till skillnad från DDR, inte upphört att existera. Karl Mannheim använder begreppet location for en grupp individer födda i samma tid och rum. Om gruppen även har andra gemensamma referenser, som att de delar samma erfarenhet i en social och historisk kontext,

Joakim Glaser

Att vara tysk

Två elevers förhållningssätt till Tyskland ur ett östtyskt perspektiv


Majoriteten av ungdomarna i östra Tyskland som är födda efter murens fall växer upp med föräldrar och lärare präglade av att leva i en stat som inte längre finns. Arvet efter DDR är ännu påtagligt. Här finns en skillnad i jämförelse med ungdomar i västra Tyskland för vilka den tyska återföreningen varit mindre dramatisk, eftersom Förbundsregeringen, till skillnad från DDR, inte upphört att existera. Karl Mannheim använder begreppet location for en grupp individer födda i samma tid och rum. Om gruppen även har andra gemensamma referenser, som att de delar samma erfarenhet i en social och historisk kontext,
menar Mannheim att man kan tala om en social location.1 Ungdomarna i östra Tyskland delar i stor utsträckning samma erfarenhet, vilket gör att vi skulle kunna hävda att de tillsammans utgör en ny generation med koppling till det rum som en gång utgjorde DDR. Ungdomarna i staden Prenzlau i Brandenburg tillhör denna generation.

Inom ramen för mitt forskningsprojekt har jag intervjuat åtta elever på Scherpf-Gymnasium i Prenzlau. Eleverna har berättat om sina liv och det har inte varit svårt att få dem att berätta om hur de är att växa upp och leva i östra Tyskland. Under intervjuerna har jag ibland bett eleverna att berätta om till exempel familj, skola, fritid eller Tydskland. Min ungegivande har dock varit att låta eleverna själva komma till tals, utan att bli styrd av konkreta frågor.

Analyser av dessa intervjuer kommer att fungera som utgångspunkt för min licentiatuppsats om identitetskapande hos ungdomar i östra Tyskland.


Förhållandet mellan kulturellt identitetskapande, historia och nation står i centrum för föreliggande kapitel, då jag menar att det är just detta förhållande som är själva orsaken till den unika situation som dagens ungdomar i östra Tyskland växer upp i.


menar Mannheim att man kan tala om en social location.1 Ungdomarna i östra Tyskland delar i stor utsträckning samma erfarenhet, vilket gör att vi skulle kunna hävda att de tillsammans utgör en ny generation med koppling till det rum som en gång utgjorde DDR. Ungdomarna i staden Prenzlau i Brandenburg tillhör denna generation.

Inom ramen för mitt forskningsprojekt har jag intervjuat åtta elever på Scherpf-Gymnasium i Prenzlau. Eleverna har berättat om sina liv och det har inte varit svårt att få dem att berätta om hur de är att växa upp och leva i östra Tyskland. Under intervjuerna har jag ibland bett eleverna att berätta om till exempel familj, skola, fritid eller Tydskland. Min ungegivande har dock varit att låta eleverna själva komma till tals, utan att bli styrd av konkreta frågor.

Analyser av dessa intervjuer kommer att fungera som utgångspunkt för min licentiatuppsats om identitetskapande hos ungdomar i östra Tyskland.


Förhållandet mellan kulturellt identitetskapande, historia och nation står i centrum för föreliggande kapitel, då jag menar att det är just detta förhållande som är själva orsaken till den unika situation som dagens ungdomar i östra Tyskland växer upp i.


begreppet nation eller vad det innebär att vara tysk är inte alldeles enkelt att tillämpa på tyska förhållanden i dag. även om det inte existerar en enklig skillnad mellan öst- och västtysk finns det ataliga exempel på stereotypa bilder av öst- och västtysk baserade på inbillade och verkliga ekonomiska och kulturella skillnader. det som lyfts här är dock staten, forbundsrepubliken tyskland, inte tysk som enlig grupp. i detta specifika fall spelar dessutom en annan stat en central roll, nämligen ddr.

Enligt Birgitta Svensson är levnadsberättelser individens egen berättelse, konstruerad utifrån individens egen jag-uppfattning. Svensson betonar vidare att det är viktigt att berättelserna sitter i ett ställt sammanhang, tidsandan, för att vi bättre ska förstå levnadsberättelserna. tidsandan är dock inte ett problemfritt begrepp. Kim Salomon menar att det i det närmaste kan omfatta allt, men att begreppet lämpar sig väl för att sätta fokus på ”skulna tendenser och tydliggöringar i en epok.” vad vi ser i tjydland är en tidsanda präglad av starka mottagningar och olika förhållningssätt när det gäller synen på tysk historia i allmänhet och ddr och återföreningen i synnerhet. dessa koktskiknnheder har lett till en livlig debatt som genomnyftar politik, ekonomi, kultur och andra områden de senaste 20 åren. det är därför intressant att försöka förstå i vilken utsträckning heidis och lukas uppfattningar om tjyskland är präglade av denna tidsandan.

att vara tysk

redan i inledningen av vårt samtal berättar heidi om sina framtidsplaner och nämner att hon gärna skulle vilja studera något som har med historia att göra, eller kanske etnologi eller sociologi. hon klargör att hon tycker att historia är oerhört intressant, men med ett undantag: den tyska historien mellan 1933 och 1945. hon säger detta med emfas som om hon verkligen ville visa för mig att denna del av tysk historia är så avskyvärd att den inte ens låter sig studeras. ”det är obe가pligt för mig detta annorlunda fokus […] eftersom de har en annan trov eller ser anorunda ur att då genast särde, de är onda, de är anorunda, de är djävelens utsända eller liknande är obe诘pligt för mig.”

Enligt Birgitta Svensson är levnadsberättelser individens egen berättelse, konstruerad utifrån individens egen jag-uppfattning. Svensson betonar vidare att det är viktigt att berättelserna sitter i ett ställt sammanhang, tidsandan, för att vi bättre ska förstå levnadsberättelserna. tidsandan är dock inte ett problemfritt begrepp. Kim Salomon menar att det i det närmaste kan omfatta allt, men att begreppet lämpar sig väl för att sätta fokus på ”skulna tendenser och tydliggöringar i en epok.” vad vi ser i tjydland är en tidsanda präglad av starka mottagningar och olika förhållningssätt när det gäller synen på tysk historia i allmänhet och ddr och återföreningen i synnerhet. dessa koktskiknnheder har lett till en livlig debatt som genomnyftar politik, ekonomi, kultur och andra områden de senaste 20 åren. det är därför intressant att försöka förstå i vilken utsträckning heidis och lukas uppfattningar om tjyskland är präglade av denna tidsandan.

att vara tysk

redan i inledningen av vårt samtal berättar heidi om sina framtidsplaner och nämner att hon gärna skulle vilja studera något som har med historia att göra, eller kanske etnologi eller sociologi. hon klargör att hon tycker att historia är oerhört intressant, men med ett undantag: den tyska historien mellan 1933 och 1945. hon säger detta med emfas som om hon verkligen ville visa för mig att denna del av tysk historia är så avskyvärd att den inte ens låter sig studeras. ”det är obe가pligt för mig detta annorlunda fokus […] eftersom de har en annan trov eller ser anorunda ur att då genast särde, de är onda, de är anorunda, de är djävelens utsända eller liknande är obe诘pligt för mig.”

De som är hängivna till Tyskland kritiserar väldigt komiskt. Att detta är en vanlig bild av tysken utomlands är något som även Heidi har upplevt och berättar att man många gånger blir uttittad av andra som vaknar och påverkar henne så mycket att den också för med sig en negativ syn på Tyskland av i dag och därmed omöjliggör en positiv identifikation med Tyskland.

Medan Heidi tar upp nazitiden när vi kommer in på vad det betyder för honom att vara tysk i dag, talar hon om hur hon inte kan stötta Tyskland i fotboll i det samma sammanhanget. Hon glömmer helt bort sporten och fortsätter med att hon inte är någon hängiven tysk.


Hennes avståndstagande från Tyskland löper som en röd tråd genom intervjun. Hon förstår över huvud antagligen inte hur någon kan vara stolt över att vara tysk. När samtalet kommer in på sport som hon är intresserad av, säger hon upphevetat att det övergår hennes förstånd att man kan stötta Tyskland i fotboll med tanke på det som hänt under nazitiden. Hon glömmer helt bort sporten och fortsätter med att hon inte är någon hängiven tysk.

Hennes avståndstagande från Tyskland löper som en röd tråd genom intervjun. Hon förstår över huvud antagligen inte hur någon kan vara stolt över att vara tysk. När samtalet kommer in på sport som hon är intresserad av, säger hon upphevetat att det övergår hennes förstånd att man kan stötta Tyskland i fotboll med tanke på det som hänt under nazitiden. Hon glömmer helt bort sporten och fortsätter med att hon inte är någon hängiven tysk.
och får höra syltiga kommentarer. Det förekom som om Heidi aversion mot Nazityskland förstärks av denna bild av tyskar och att den har en viss betydelse för hennes förhållningssätt till Tyskland. Lukas verkar inte ha någon förståelse för bilden av tyskar som nazist, utan menar att denna är alldeles för stereotyp. Dagens Tyskland skiljer sig inte mycket från de europeiska grannarna, resonerar han, och det är denna förbundenhet som Tyskland tycks ha betydelse för hans syn på Tyskland.

Medan Heidi inte riktigt tycks kunna frigöra sig från Nazityskland, uppvisar Lukas ett slags distans. Plänsminnet om Nazityskland finns försvunno kvar. Lukas är medveten om det förgångna, men även om dagens tyskar skulle behöva ha skuldansökningsförmåga för detta. Dagens Tyskland tycks inte ha något sätt sympatiskt att Lukas irrationell på flaggvisande tyskar under fotballmatcher beror på att de är i vägen för vad som händer på fotballplanen. Detta syns också som den stereotypa bilden av Tyskland som nazist som irriterar honom. Lukas tycker att det är en kvinna från det förgångna DDR som är förbundenhet och därmed Tysklands ansikte utåt verkar göra honom stolt. Exemplet med Merkel visar för Linda att det finns en demokratisk, jämlik och idrottsorienterat Tyskland som kan uppfattas som något positivt och som hon skulle kunna identifiera sig med.


Medan Heidi inte riktigt tycks kunna frigöra sig från Nazityskland, uppvisar Lukas ett slags distans. Plänsminnet om Nazityskland finns försvunno kvar. Lukas är medveten om det förgångna, men även om dagens tyskar skulle behöva ha skuldansökningsförmåga för detta. Dagens Tyskland skiljer sig inte mycket från de europeiska grannarna, resonerar han, och det är denna förbundenhet som Tyskland tycks ha betydelse för hans syn på Tyskland.

Medan Heidi inte riktigt tycks kunna frigöra sig från Nazityskland, uppvisar Lukas ett slags distans. Plänsminnet om Nazityskland finns försvunno kvar. Lukas är medveten om det förgångna, men även om dagens tyskar skulle behöva ha skuldansökningsförmåga för detta. Dagens Tyskland skiljer sig inte mycket från de europeiska grannarna, resonerar han, och det är denna förbundenhet som Tyskland tycks ha betydelse för hans syn på Tyskland.

Exempel med Heidi förstärks av denna bild av tyskar och att den har en viss betydelse för hennes förhållningssätt till Tyskland. Lukas verkar inte ha någon förståelse för bilden av tysken som nazist, utan menar att denna är alldeles för stereotyp. Dagens Tyskland skiljer sig inte mycket från de europeiska grannarna, resonerar han, och det är denna förbundenhet som Tyskland tycks ha betydelse för hans syn på Tyskland.

Medan Heidi inte riktigt tycks kunna frigöra sig från Nazityskland, uppvisar Lukas ett slags distans. Plänsminnet om Nazityskland finns försvunno kvar. Lukas är medveten om det förgångna, men även om dagens tyskar skulle behöva ha skuldansökningsförmåga för detta. Dagens Tyskland skiljer sig inte mycket från de europeiska grannarna, resonerar han, och det är denna förbundenhet som Tyskland tycks ha betydelse för hans syn på Tyskland.

Exempel med Heidi förstärks av denna bild av tyskar och att den har en viss betydelse för hennes förhållningssätt till Tyskland. Lukas verkar inte ha någon förståelse för bilden av tysken som nazist, utan menar att denna är alldeles för stereotyp. Dagens Tyskland skiljer sig inte mycket från de europeiska grannarna, resonerar han, och det är denna förbundenhet som Tyskland tycks ha betydelse för hans syn på Tyskland.

Exempel med Heidi förstärks av denna bild av tyskar och att den har en viss betydelse för hennes förhållningssätt till Tyskland. Lukas verkar inte ha någon förståelse för bilden av tysken som nazist, utan menar att denna är alldeles för stereotyp. Dagens Tyskland skiljer sig inte mycket från de europeiska grannarna, resonerar han, och det är denna förbundenhet som Tyskland tycks ha betydelse för hans syn på Tyskland.

Exempel med Heidi förstärks av denna bild av tyskar och att den har en viss betydelse för hennes förhållningssätt till Tyskland. Lukas verkar inte ha någon förståelse för bilden av tysken som nazist, utan menar att denna är alldeles för stereotyp. Dagens Tyskland skiljer sig inte mycket från de europeiska grannarna, resonerar han, och det är denna förbundenhet som Tyskland tycks ha betydelse för hans syn på Tyskland.

Exempel med Heidi förstärks av denna bild av tyskar och att den har en viss betydelse för hennes förhållningssätt till Tyskland. Lukas verkar inte ha någon förståelse för bilden av tysken som nazist, utan menar att denna är alldeles för stereotyp. Dagens Tyskland skiljer sig inte mycket från de europeiska grannarna, resonerar han, och det är denna förbundenhet som Tyskland tycks ha betydelse för hans syn på Tyskland.

Exempel med Heidi förstärks av denna bild av tyskar och att den har en viss betydelse för hennes förhållningssätt till Tyskland. Lukas verkar inte ha någon förståelse för bilden av tysken som nazist, utan menar att denna är alldeles för stereotyp. Dagens Tyskland skiljer sig inte mycket från de europeiska grannarna, resonerar han, och det är denna förbundenhet som Tyskland tycks ha betydelse för hans syn på Tyskland.

Exempel med Heidi förstärks av denna bild av tyskar och att den har en viss betydelse för hennes förhållningssätt till Tyskland. Lukas verkar inte ha någon förståelse för bilden av tysken som nazist, utan menar att denna är alldeles för stereotyp. Dagens Tyskland skiljer sig inte mycket från de europeiska grannarna, resonerar han, och det är denna förbundenhet som Tyskland tycks ha betydelse för hans syn på Tyskland.

Exempel med Heidi förstärks av denna bild av tyskar och att den har en viss betydelse för hennes förhållningssätt till Tyskland. Lukas verkar inte ha någon förståelse för bilden av tysken som nazist, utan menar att denna är alldeles för stereotyp. Dagens Tyskland skiljer sig inte mycket från de europeiska grannarna, resonerar han, och det är denna förbundenhet som Tyskland tycks ha betydelse för hans syn på Tyskland.

Exempel med Heidi förstärks av denna bild av tyskar och att den har en viss betydelse för hennes förhållningssätt till Tyskland. Lukas verkar inte ha någon förståelse för bilden av tysken som nazist, utan menar att denna är alldeles för stereotyp. Dagens Tyskland skiljer sig inte mycket från de europeiska grannarna, resonerar han, och det är denna förbundenhet som Tyskland tycks ha betydelse för hans syn på Tyskland.

Exempel med Heidi förstärks av denna bild av tyskar och att den har en viss betydelse för hennes förhållningssätt till Tyskland. Lukas verkar inte ha någon förståelse för bilden av tysken som nazist, utan menar att denna är alldeles för stereotyp. Dagens Tyskland skiljer sig inte mycket från de europeiska grannarna, resonerar han, och det är denna förbundenhet som Tyskland tycks ha betydelse för hans syn på Tyskland.
Prenelau där hon är uppvuxen. På min direkta fråga om det inte finns något positivt att säga om Tyskland tvekar hon dock längre innan hon svarar. Hon nämner att det finns ett socialt skyddsnet och att det är ett vackert land med slott och fin natur. Sedan tillägger hon snabbt att det gäller ju för andra länder också.11

Synen på DDR

Något som är släende är att såväl Heidi som Lukas tar upp nazitiden när de ger sin syn på Tyskland, men de nämner inte DDR förnamn. De kommer in på hur det är att växa upp i östra Tyskland i det tidigare DDR och vad detta har betytt för dem. Att undgå om från östra Tyskland uppskriver en positiv inställning till DDR är inget ovanligt. En stor undersökning genomför av Freie Universität i Berlin ger gällande att elever i östra Tyskland har en tämligen positiv inställning till DDR, men också att det finns en stor okunskap om DDR-tiden.13 När det gäller Lukas och Heidis syn på DDR verkar det senare standigt debatteras. Det intryck som Lukas förmedlar under intervjun är att Tyskland nu är återförenat och att det är dags att göra det bästa av det. Han tar upp flera exempel som visar att hans inställning till DDR är allt annat än positiv. Lukas är aktiv som fotbollsdomare och berättar en historia om en samlingskollega som var verksam under DDR-tiden:

[Han] dömdes även på internationell nivå och exempelvis var han i Barcelona som DDR-domare och var dets avsöndrande domare och sedan fick de presenter och dem fick han inte ta med sig, de togs ifrån honom vid gränsen. Stora TV-apparater, han var väldigt glad att han hade dem […] I dag är ju allt detta möjligt givvis.15

Prenelau där hon är uppvuxen. På min direkta fråga om det inte finns något positivt att säga om Tyskland tvekar hon dock längre innan hon svarar. Hon nämner att det finns ett socialt skyddsnet och att det är ett vackert land med slott och fin natur. Sedan tillägger hon snabbt att det gäller ju för andra länder också.11

Synen på DDR

Något som är släende är att såväl Heidi som Lukas tar upp nazitiden när de ger sin syn på Tyskland, men de nämner inte DDR förnamn. De kommer in på hur det är att växa upp i östra Tyskland i det tidigare DDR och vad detta har betytt för dem. Att undgå om från östra Tyskland uppskriver en positiv inställning till DDR är inget ovanligt. En stor undersökning genomför av Freie Universität i Berlin ger gällande att elever i östra Tyskland har en tämligen positiv inställning till DDR, men också att det finns en stor okunskap om DDR-tiden.13 När det gäller Lukas och Heidis syn på DDR verkar det senare standigt debatteras. Det intryck som Lukas förmedlar under intervjun är att Tyskland nu är återförenat och att det är dags att göra det bästa av det. Han tar upp flera exempel som visar att hans inställning till DDR är allt annat än positiv. Lukas är aktiv som fotbollsdomare och berättar en historia om en samlingskollega som var verksam under DDR-tiden:

[Han] dömdes även på internationell nivå och exempelvis var han i Barcelona som DDR-domare och var dets avsöndrande domare och sedan fick de presenter och dem fick han inte ta med sig, de togs ifrån honom vid gränsen. Stora TV-apparater, han var väldigt glad att han hade dem […] I dag är ju allt detta möjligt givvis.15

12 Intervju med Heidi 17 november 2009.
15 Intervju med Lukas 16 november 2009.

Prenelau där hon är uppvuxen. På min direkta fråga om det inte finns något positivt att säga om Tyskland tvekar hon dock längre innan hon svarar. Hon nämner att det finns ett socialt skyddsnet och att det är ett vackert land med slott och fin natur. Sedan tillägger hon snabbt att det gäller ju för andra länder också.11

Synen på DDR

Något som är släende är att såväl Heidi som Lukas tar upp nazitiden när de ger sin syn på Tyskland, men de nämner inte DDR förnamn. De kommer in på hur det är att växa upp i östra Tyskland i det tidigare DDR och vad detta har betytt för dem. Att undgå om från östra Tyskland uppskriver en positiv inställning till DDR är inget ovanligt. En stor undersökning genomför av Freie Universität i Berlin ger gällande att elever i östra Tyskland har en tämligen positiv inställning till DDR, men också att det finns en stor okunskap om DDR-tiden.13 När det gäller Lukas och Heidis syn på DDR verkar det senare standigt debatteras. Det intryck som Lukas förmedlar under intervjun är att Tyskland nu är återförenat och att det är dags att göra det bästa av det. Han tar upp flera exempel som visar att hans inställning till DDR är allt annat än positiv. Lukas är aktiv som fotbollsdomare och berättar en historia om en samlingskollega som var verksam under DDR-tiden:

[Han] dömdes även på internationell nivå och exempelvis var han i Barcelona som DDR-domare och var dets avsöndrande domare och sedan fick de presenter och dem fick han inte ta med sig, de togs ifrån honom vid gränsen. Stora TV-apparater, han var väldigt glad att han hade dem […] I dag är ju allt detta möjligt givvis.15

12 Intervju med Heidi 17 november 2009.
15 Intervju med Lukas 16 november 2009.
Lukas berättar denna anekdot med en empatisk ton som visar att han tydligt ogillar DDR-statens inskränkningar i individens friheter och möjligheter. Utifrån dagens värderingar har han svårt att förstå att någon som får ta emot en gåva inte får behålla den. Han kan verkligen förstå att domaren var glad över de gåvor han fick, men också hur snopen han måste ha varit när de konfiskerades av gränsvakterna.

Lukas ger mig ytterligare ett exempel från ett TV-program i vilket problemet med DDR:s angiverisystem tas upp. I programmet porträtteras en kvinna som satt in i fångelset efter att ha blivit övervakad av Stasi. Efter mer än två år fanns det inte mycket som var positivt med DDR. I slutet av intervjun uttrycker han en förhoppning om att dagens Tyskland kommer att ta tillvara det som också var bra i Östtyskland, till exempel det våldförsöks som fanns och som gav dess medborgare en trygghet som kanske inte finns i det återförenade Tyskland.

Helt säker på att tryggheten var bättre i DDR än i dagens Tyskland är han således inte, vilket visar att han inte riktigt förstår dem som ser DDR i ett nostalgiskt sken. Till skillnad från Lukas är Heidi mera välviljet inställd på DDR, till en början kan tycks märkligt med tanke på hennes negativa inställning till Tyskland i övrigt. Intervjun avbryts av en fortfarande oavslutad diskussion om hur snopen han måste ha varit när de konfiskerades av gränsvakterna.
solidarisk och hon säger att hon inte skulle ha några problem med att leva i DDR om det hade existerat i dag. Kanske hade hon längtat till vänster, men hon är långt ifrån säker på att det skulle vara så med tanke på alla nackdelar.18

Hon lyckas dock aldrig riktigt konstatera vilka dessa skulle vara. Signifikant för hennes inställning till DDR är att hon lyfter fram positiva aspekter av DDR-tiden, men inte problematiserar den begärdes friheten. Lukas däremot betonar just frihetens begränsningar, men visar ingen större förståelse för DDR:s positiva sidor för dem som betonar dem. På min fråga vad de uppviskar att leva i ett återförenat Tyskland nämner båda olika uttryck för frihet. Skillnaden är att dock slänta. Lukas uttrycker en stor tacksamhet för olika fri- och rättigheter, framför allt refserfi. Även Heidi uppvisar de olika friheterna, men haverar samtidigt att om hon bott i DDR hade hon inte haft några problem med att nöja sig med resor till Polen eller Ungern.19

Heidis inställning till DDR skiljer sig markant från synen på tysk historia i övrigt som ju överskuggas av Nazityskland. Här framträdde en bild av ett DDR som, även om man spionerade på sin befolkning, tog hand om sina medborgare. Det verkar som att DDR-tiden för henne inte är en del av det återförenade Tysklands historia, utan representerar någonting annat, någonting bättre. I hennes värld tycks det existera en kontinuitet mellan Nazityskland, Västtyskland och det återförenade Tyskland. DDR, däremot, framstår i Heidis ögon som en positiv motvikt till den negativa bild hon tecknar av förbundsrepubliken. Tons att Heidi aldrig upplevt DDR försvarar hon sjuvalsystemet de medborgare. DDR blir i viss mån det goda Tyskland och dess medborgare de goda tyskarna.

Det återförenade Tyskland
Heidi hävdar emellertid att hon inte identifierar sig med DDR av den enkla anledningen att hon inte var född då, men medger att det tack vare familjen finns en tydlig koppling.20 Detta märks också när man studerar hur hon talar om östra Tyskland av i dag. Där sker en tydlig perspektivförskjutning som avslöjar något om hur hon förhåller sig Tyskland. När hon talar om förbundsrepubliken använder hon sig av ”vi” samtidigt som hon använder sig av ”de” när hon talar om DDR-tiden, trots att hennes syn på Tyskland –

solidarisk och hon säger att hon inte skulle ha några problem med att leva i DDR om det hade existerat i dag. Kanske hade hon längtat till vänster, men hon är långt ifrån säker på att det skulle vara så med tanke på alla nackdelar.19

Hon lyckas dock aldrig riktigt konstatera vilka dessa skulle vara. Signifikant för hennes inställning till DDR är att hon lyfter fram positiva aspekter av DDR-tiden, men inte problematiserar den begärdes friheten. Lukas däremot betonar just frihetens begränsningar, men visar ingen större förståelse för DDR:s positiva sidor för dem som betonar dem. På min fråga vad de uppviskar att leva i ett återförenat Tyskland nämner båda olika uttryck för frihet. Skillnaden är att dock slänta. Lukas uttrycker en stor tacksamhet för olika fri- och rättigheter, framför allt refserfi. Även Heidi uppvisar de olika friheterna, men haverar samtidigt att om hon bott i DDR hade hon inte haft några problem med att nöja sig med resor till Polen eller Ungern.19

Heidis inställning till DDR skiljer sig markant från synen på tysk historia i övrigt som ju överskuggas av Nazityskland. Här framträdde en bild av ett DDR som, även om man spionerade på sin befolkning, tog hand om sina medborgare. Det verkar som att DDR-tiden för henne inte är en del av det återförenade Tysklands historia, utan representerar någonting annat, någonting bättre. I hennes värld tycks det existera en kontinuitet mellan Nazityskland, Västtyskland och det återförenade Tyskland. DDR, däremot, framstår i Heidis ögon som en positiv motvikt till den negativa bild hon tecknar av förbundsrepubliken. Tons att Heidi aldrig upplevt DDR försvarar hon sjuvalsystemet de medborgare. DDR blir i viss mån det goda Tyskland och dess medborgare de goda tyskarna.

Det återförenade Tyskland
Heidi hävdar emellertid att hon inte identifierar sig med DDR av den enkla anledningen att hon inte var född då, men medger att det tack vare familjen finns en tydlig koppling.20 Detta märks också när man studerar hur hon talar om östra Tyskland av i dag. Där sker en tydlig perspektivförskjutning som avslöjar något om hur hon förhåller sig Tyskland. När hon talar om förbundsrepubliken använder hon sig av ”vi” samtidigt som hon använder sig av ”de” när hon talar om DDR-tiden, trots att hennes syn på Tyskland –
ovrar han nekande. Hans förklaring är att han aldrig upplevt DDR. 23 Lukas snubba och självklara sätt att svara ger intrycket av att frågan är överförvänt, som om det enligt honom inte går att identifiera sig med DDR, åtminstone inte för hans generation.

Heidis och Lukas olika förhållningssätt till Tyskland och landets historia visar att det inte är alldeles enkelt att råla om en unik generation i just denna fråga.

Däremot är han mer positiv inställd till dagens Tyskland och det är framför allt med de demokratiska ideal Tyskland representerar som han identifierar sig. I hans framtidspanor ingår universitetsstudier och han diskuterar med självklarhet möjliga studierorer runt om i Tyskland, utan att resonera i termer av öst och väst. Han diskuterar olika favoritklubbar i fotboll och då är det Hamburger SV eller Bayern München som gäller, några östtyska klubbar närmare över huvud taget inte. Pappans ovilja att göra sig av med sitt östtyska köörtav avfår han som ett uttryck för sentimentalitet, även om han någonstans förstår att det finns en koppling till DDR som är viktig för pappan. Hans inställning till återföreningen och DDR blir tydlig när medias inställning till 20-årsjubileet av murens fall diskuterar:


Samma erfarenheter men olika berättelser

Heidis och Lukas olika förhållningssätt till Tyskland och landets historia visar att det inte är alldeles enkelt att råla om en unik generation i just denna fråga.

Däremot är han mer positiv inställd till dagens Tyskland och det är framför allt med de demokratiska ideal Tyskland representerar som han identifierar sig. I hans framtidspanor ingår universitetsstudier och han diskuterar med självklarhet möjliga studierorer runt om i Tyskland, utan att resonera i termer av öst och väst. Han diskuterar olika favoritklubbar i fotboll och då är det Hamburger SV eller Bayern München som gäller, några östtyska klubbar närmare över huvud taget inte. Pappans ovilja att göra sig av med sitt östtyska köörtav avfår han som ett uttryck för sentimentalitet, även om han någonstans förstår att det finns en koppling till DDR som är viktig för pappan. Hans inställning till återföreningen och DDR blir tydlig när medias inställning till 20-årsjubileet av murens fall diskuterar:


Samma erfarenheter men olika berättelser

Heidis och Lukas olika förhållningssätt till Tyskland och landets historia visar att det inte är alldeles enkelt att råla om en unik generation i just denna fråga.

Heidis och Lukas olika förhållningssätt till Tyskland och landets historia visar att det inte är alldeles enkelt att råla om en unik generation i just denna fråga.

Vox och Pappan

Däremot är han mer positiv inställd till dagens Tyskland och det är framför allt med de demokratiska ideal Tyskland representerar som han identifierar sig. I hans framtidspanor ingår universitetsstudier och han diskuterar med självklarhet möjliga studierorer runt om i Tyskland, utan att resonera i termer av öst och väst. Han diskuterar olika favoritklubbar i fotboll och då är det Hamburger SV eller Bayern München som gäller, några östtyska klubbar närmare över huvud taget inte. Pappans ovilja att göra sig av med sitt östtyska köörtav avfår han som ett uttryck för sentimentalitet, även om han någonstans förstår att det finns en koppling till DDR som är viktig för pappan. Hans inställning till återföreningen och DDR blir tydlig när medias inställning till 20-årsjubileet av murens fall diskuterar:


Samma erfarenheter men olika berättelser

Heidis och Lukas olika förhållningssätt till Tyskland och landets historia visar att det inte är alldeles enkelt att råla om en unik generation i just denna fråga.

Däremot är han mer positiv inställd till dagens Tyskland och det är framför allt med de demokratiska ideal Tyskland representerar som han identifierar sig. I hans framtidspanor ingår universitetsstudier och han diskuterar med självklarhet möjliga studierorer runt om i Tyskland, utan att resonera i termer av öst och väst. Han diskuterar olika favoritklubbar i fotboll och då är det Hamburger SV eller Bayern München som gäller, några östtyska klubbar närmare över huvud taget inte. Pappans ovilja att göra sig av med sitt östtyska köörtav avfår han som ett uttryck för sentimentalitet, även om han någonstans förstår att det finns en koppling till DDR som är viktig för pappan. Hans inställning till återföreningen och DDR blir tydlig när medias inställning till 20-årsjubileet av murens fall diskuterar:


Samma erfarenheter men olika berättelser

Heidis och Lukas olika förhållningssätt till Tyskland och landets historia visar att det inte är alldeles enkelt att råla om en unik generation i just denna fråga.

90

90


Detta synsätt lyfts de positiva sidor av vardagslivet i DDR fram samtidigt som det faktum att DDR var en diktatur tonas ner. Detta synsätt mer eller mindre monterats ned, i synnerhet den antifasistiska synen framgår med all tydlighet då han betonar just detta.

Att Lukas är påverkad av den senare synen framgår med all tydlighet då han betonar just detta. Att båda räder att sprida antifasistiska handlingar är inte överraskande, då detta är ett viktigt inslag i historieundervisningen och ett ämne som ständigt debatteras och påverkar historiebildningen i Tyskland. Dessutom är det också ett viktigt ämne som avbildas i de dagliga handlingarna i samhälle. Man skulle kunna säga att det är det som är påverkat av det historiska samhället.

Heidiins positiva inställning till DDR och negativa bild av förbundsrepubliken är, satt i sitt sammanhang, inte så frapperande som det först kan föreläggas. Hennes läsor spänner ett synsätt som vunnit terräng i de östra delarna men som även en minoritet i västra Tyskland representerar. I detta synsätt lyfts de positiva sidor av vardagslivet i DDR fram samtidigt som det faktum att DDR var en diktatur tonas ner. Detta synsätt mer eller mindre monterats ned, i synnerhet den antifasistiska synen framgår med all tydlighet då han betonar just detta.

förknippades med DDR. 27 Heidis minst sagt kraftiga avståndstagande från Nazityskland och positiva inställning till DDR är ett uttryck för det senare synsättet. Även om varken Heidi eller Lukas klart och tydligt identifierar sig med Tyskland innebär det inte att Tysklands roll i identitetsskapandet saknar betydelse. Såväl Heidis som Lukas förhållningsätt visar detta på olika vis. Heidis negativa syn på Tyskland och positiva syn på DDR visar tydligt att det finns en stark koppling mellan historia, nation och identitetsskapande. Heidi är formad av attityder som pekar östra Tyskland i dag, vilka gör att spåra till de historiska förändringar som ägde rum i Tyskland de senaste 20 åren. Till skillnad från Heidi tar inte Lukas upp Tyskland i samma utsträckning under intervjun. Hans positiva syn på Tyskland och återföreningen visar emellertid att sambandet mellan identitetsskapande, historia och nation inte saknar betydelse för honom heller.

Att Lukas inte fäster så stor vikt vid Tyskland beror också på att det är andra faktorer som är viktiga för honom och hans identitetsskapande. Även Heidi nämner andra viktiga faktorer, om än i mindre utsträckning. Detta visar att det kulturella identitetsskapandet inte endast har med nation och etnicitet att göra. Vilken roll andra faktorer spelar för ungdomarna i Prenzlau och hur dessa går att koppla till historiska förändringar är något jag kommer att återkomma till i min licentiatuppsats.

"Miljoner dödades men ännu fler fick leva"

Om kommunismen och dess plats i den svenska historiekulturen

Ingvar Kamprad, IKEA:s grundare, sitter i tv och gråter. Ett halvtannat decennium har förflutit sedan ungdomens nazistsympatier avslöjades. Nyheten slog då ned som en bomb, varefter han fick löpa gatlopp i både inhemska och utländska press. Omedelbart beslutade han sig för att erkänna allt och göra avböj, bland annat genom att skriva ett brev till alla anställda.3

Nazism men helst inte kommunism

Amnen som är bevarande för västrvärlden har alltså undvikits i Forums verksamhet. 1 ställer har antikommunismen fått ett ansenligt utrymme, trots att detta vaken efterfoklades av ite bluea remissinstanser eller lig i uppdrag från regeringen.6

Myndigheten beslöt dock och fick i december 2006 av den nya borgerliga regeringen i uppdrag ”att belysa och informera om kommunismens brott på något annat sätt”.8


Amnen som är bevarande för västrvärlden har alltså undvikits i Forums verksamhet. 1 ställer har antikommunismen fått ett ansenligt utrymme, trots att detta vaken efterfoklades av ite bluea remissinstanser eller lig i uppdrag från regeringen.6

Myndigheten beslöt dock och fick i december 2006 av den nya borgerliga regeringen i uppdrag ”att belysa och informera om kommunismens brott på något annat sätt”.8

Williams uttalanden har inte på löpsedlarna. Ingen ritarrotem bryter ut med krav på förklaringar och avbön. Hans ställning som populär rosskångare förblir ohotad.

Dessa två aktuella nedslag i svensk television kan tagna som illustration till den asymmetri som råder i svensk historiekultur beträffande förhållningssättet till nazism och kommunism. Det i första fallen stals personen omedelbart till svar för 50 år gåna nazistysamptar. I det andra fallet passerar nutida sympatiyttringar för Lenin och Stalin i det närmaste obemärkta förbi.

Nazism men helst inte kommunism

Amnen som är bevarande för västrvärlden har alltså undvikits i Forums verksamhet. 1 ställer har antikommunismen fått ett ansenligt utrymme, trots att detta vaken efterfoklades av ite bluea remissinstanser eller lig i uppdrag från regeringen.6

Myndigheten beslöt dock och fick i december 2006 av den nya borgerliga regeringen i uppdrag ”att belysa och informera om kommunismens brott på något annat sätt”.8

Naziem men helst inte kommunism

Amnen som är bevarande för västrvärlden har alltså undvikits i Forums verksamhet. 1 ställer har antikommunismen fått ett ansenligt utrymme, trots att detta vaken efterfoklades av ite bluea remissinstanser eller lig i uppdrag från regeringen.6

Myndigheten beslöt dock och fick i december 2006 av den nya borgerliga regeringen i uppdrag ”att belysa och informera om kommunismens brott på något annat sätt”.8

Williams uttalanden har inte på löpsedlarna. Ingen ritarrotem bryter ut med krav på förklaringar och avbön. Hans ställning som populär rosskångare förblir ohotad.

Dessa två aktuella nedslag i svensk television kan tagna som illustration till den asymmetri som råder i svensk historiekultur beträffande förhållningssättet till nazism och kommunism. Det i första fallen stals personen omedelbart till svar för 50 år gåna nazistysamptar. I det andra fallet passerar nutida sympatiyttringar för Lenin och Stalin i det närmaste obemärkta förbi.

Naziem men helst inte kommunism

Amnen som är bevarande för västrvärlden har alltså undvikits i Forums verksamhet. 1 ställer har antikommunismen fått ett ansenligt utrymme, trots att detta vaken efterfoklades av ite bluea remissinstanser eller lig i uppdrag från regeringen.6

Myndigheten beslöt dock och fick i december 2006 av den nya borgerliga regeringen i uppdrag ”att belysa och informera om kommunismens brott på något annat sätt”.8

Williams uttalanden har inte på löpsedlarna. Ingen ritarrotem bryter ut med krav på förklaringar och avbön. Hans ställning som populär rosskångare förblir ohotad.

Dessa två aktuella nedslag i svensk television kan tagna som illustration till den asymmetri som råder i svensk historic...
mot mänskligheten.9 I mars 2008 presenterades det framtagna materialet om brott mot mänskligheten i Sverige, Kina och Kambodja: en forskningsöversikt, en utställning och några skrifter avsedda för skolbruk. Denna obalans i förhållningssätt är utgångspunkten för att informera om Förintelsen. Det ska sägas att det beskrivna problemet inte är specifikt svenskt. I Joakim Glasers kapitel i denna bok framgår exempelvis tydligt de skilda uppfattningarna om kommunismen som återfinns hos dagens ungdomar i östra Tyskland. Emellertid skriver och förmedlar vi fortfarande historia med en påfallande samstämmighet om nazismen, vilket framgår av Johan Östlings avhandling Nazismen renormat, som undersöker de lärdomar och slutsatser den förintelsen ger.8

96 och not 120, s. 324.


459 undertecknande är däremot ett av de lärdomar och slutsatser som undersökta i Johan Östlings avhandling Nazismen renormat, som undersöker de lärdomar och slutsatser den förintelsen ger.8


96 och not 120, s. 324.

Klass-Göran Karlsson, Mot fildöm / feb, Forum för levande historia, Skrifser 6, Stockholm 2008, s. 11.

Kommunismens slutlukvid

En sådan impuls kan spåras till mitten av 1990-talet, då det skrevs några verk som kan betraktas som ett slags bokslut över kommunismen. Den mer eller mindre urtalande förutsättningen var att kommunismen betraktades som ett historiskt, tragiskt och misslyckat experiment, vars balansräkning nu kunde redovisas. En betoning av ideologis rolle hörde också till de utmärkande dragen. Sålunda framhöll den amerikanske professorn Martin Malia att Sovjetunionen rätten skulle förstås som ett förövande för förvisso et utopi. 14 Den franske revolutionshistorikern François Furet beskrev på liknande sätt driften av kommunismen som en illusion, vilken skänkte dess bärare en starkt rostad övertygelse om att äga insikt i historiens nödvändiga och förnuftiga utveckling, varigenom exempelvis inrättandet av proletariats diktatur kunde forlånas en rent verksamkappad karaktär. 15

Denna illusion framträde med oktoberrevolutionen 1917 och brast med Chruschtsjovs avstaliniseringstal vid den tjugonde partikongressen 1956, året då Furet själv övergav illusionen. Den kommunistiska idén kunde därefter förvisso forlånas locka anhängare och rentav spridas till andra delar av världen, men till slut försvann, lyder Fures lättlägda slutsats, kommunismen ur världshistorien tillsammans med Sovjetunionen. 16

Större betydelse för den svenska debatten fick Le livre rouge du communisme från 1997, som två år senare utkom i en svensk översättning, Kommunismens svarta bok. Denna verk innehåller en redogörelse för kommunistiska brot i land efter land, i Asien, Europa, Afrika och America, och räknar antal döda till minst 100 miljoner. 17 Denna offentligskommentarstämstom att utgör ett framträdande drag i den svenska debatten manifestererat i två bocker med diametral motsatta utgångspunkter. Den första, Algirdas Morke, räknar upp kommunismens illgärningar och uttalar sig positivt om svartboken. 18 I den andra, Utans beded,
riktas skarp kritik mot densamma: "[Idén historiska frågan om bröt begångna i kommunismens namn är endast intressant då det finns en stark vänster att brännmärka", är en av dess slutsatser."

Konflikterna och berättelserna


For att soka svat på sådana frågor har jag valt att intervjua personer som professionellt ägnar sig åt historieförmedling, i första hand forskare och gymnasierlare. Det som presenteras i det följande är en del av en kommande större undersökning och bygger på intervjuer med sex disputerade historiker, vilka alla skrev på historieupproret.19

Denna grupp valdes eftersom medverkan i upproret tolkades som aktiv intresse för historiens plats i samhället. Utgångspunkten är de konflikter som återfinns i debatten rörande sätt att förklara den kommunistiska brottshistorien. Närmare bestämt kan intervjufrågorna hänföras till tre huvudavdelningar: förhållandet mellan ideologi och praktik, intentionella och funktionella förklaringar och slutligen jämförelsen mellan nazism, kommunism och liberalism.


For att soka svat på sådana frågor har jag valt att intervjua personer som professionellt ägnar sig åt historieförmedling, i första hand forskare och gymnasierlare. Det som presenteras i det följande är en del av en kommande större undersökning och bygger på intervjuer med sex disputerade historiker, vilka alla skrev på historieupproret.19

Denna grupp valdes eftersom medverkan i upproret tolkades som aktiv intresse för historiens plats i samhället. Utgångspunkten är de konflikter som återfinns i debatten rörande sätt att förklara den kommunistiska brottshistorien. Närmare bestämt kan intervjufrågorna hänföras till tre huvudavdelningar: förhållandet mellan ideologi och praktik, intentionella och funktionella förklaringar och slutligen jämförelsen mellan nazism, kommunism och liberalism.


For att soka svat på sådana frågor har jag valt att intervjua personer som professionellt ägnar sig åt historieförmedling, i första hand forskare och gymnasierlare. Det som presenteras i det följande är en del av en kommande större undersökning och bygger på intervjuer med sex disputerade historiker, vilka alla skrev på historieupproret.19

Denna grupp valdes eftersom medverkan i upproret tolkades som aktiv intresse för historiens plats i samhället. Utgångspunkten är de konflikter som återfinns i debatten rörande sätt att förklara den kommunistiska brottshistorien. Närmare bestämt kan intervjufrågorna hänföras till tre huvudavdelningar: förhållandet mellan ideologi och praktik, intentionella och funktionella förklaringar och slutligen jämförelsen mellan nazism, kommunism och liberalism.


For att soka svat på sådana frågor har jag valt att intervjua personer som professionellt ägnar sig åt historieförmedling, i första hand forskare och gymnasierlare. Det som presenteras i det följande är en del av en kommande större undersökning och bygger på intervjuer med sex disputerade historiker, vilka alla skrev på historieupproret.19

Denna grupp valdes eftersom medverkan i upproret tolkades som aktiv intresse för historiens plats i samhället. Utgångspunkten är de konflikter som återfinns i debatten rörande sätt att förklara den kommunistiska brottshistorien. Närmare bestämt kan intervjufrågorna hänföras till tre huvudavdelningar: förhållandet mellan ideologi och praktik, intentionella och funktionella förklaringar och slutligen jämförelsen mellan nazism, kommunism och liberalism.


For att soka svat på sådana frågor har jag valt att intervjua personer som professionellt ägnar sig åt historieförmedling, i första hand forskare och gymnasierlare. Det som presenteras i det följande är en del av en kommande större undersökning och bygger på intervjuer med sex disputerade historiker, vilka alla skrev på historieupproret.19

Denna grupp valdes eftersom medverkan i upproret tolkades som aktiv intresse för historiens plats i samhället. Utgångspunkten är de konflikter som återfinns i debatten rörande sätt att förklara den kommunistiska brottshistorien. Närmare bestämt kan intervjufrågorna hänföras till tre huvudavdelningar: förhållandet mellan ideologi och praktik, intentionella och funktionella förklaringar och slutligen jämförelsen mellan nazism, kommunism och liberalism.


For att soka svat på sådana frågor har jag valt att intervjua personer som professionellt ägnar sig åt historieförmedling, i första hand forskare och gymnasierlare. Det som presenteras i det följande är en del av en kommande större undersökning och bygger på intervjuer med sex disputerade historiker, vilka alla skrev på historieupproret.19

Denna grupp valdes eftersom medverkan i upproret tolkades som aktiv intresse för historiens plats i samhället. Utgångspunkten är de konflikter som återfinns i debatten rörande sätt att förklara den kommunistiska brottshistorien. Närmare bestämt kan intervjufrågorna hänföras till tre huvudavdelningar: förhållandet mellan ideologi och praktik, intentionella och funktionella förklaringar och slutligen jämförelsen mellan nazism, kommunism och liberalism.


For att soka svat på sådana frågor har jag valt att intervjua personer som professionellt ägnar sig åt historieförmedling, i första hand forskare och gymnasierlare. Det som presenteras i det följande är en del av en kommande större undersökning och bygger på intervjuer med sex disputerade historiker, vilka alla skrev på historieupproret.19

Denna grupp valdes eftersom medverkan i upproret tolkades som aktiv intresse för historiens plats i samhället. Utgångspunkten är de konflikter som återfinns i debatten rörande sätt att förklara den kommunistiska brottshistorien. Närmare bestämt kan intervjufrågorna hänföras till tre huvudavdelningar: förhållandet mellan ideologi och praktik, intentionella och funktionella förklaringar och slutligen jämförelsen mellan nazism, kommunism och liberalism.
varit tillgängliga för informanterna utan har tänkts som analyserörykt. Här
nedan återges de två första. Den tredje utelesnarmes. Dock redogörs kortfattat för
paradigmet.

Den totalitaristiska berättelsen

Efter oktoberrevolutionen 1917 började bolsevikerne under ledning av Lenin
samla allt under ett parti, vars syfte var att med våld och terror genomföra en
hastig och genomgripande samhällsomvandling utanför marxistisk teori om
om det klasslösa samhället. Partiet eftersträvade total kontroll över samhällets
alla delar och över medborgarna, även deras privatliv och tankesamhället.
Ingening tillåts utanför det statsbärande partiet, som också avvägt att forma
understarna efter en och samma mänsklig och slånar skapa en ny människa.
Ledarna i parti och statsapparat kom i mycket högt grad att lyckas i sitt uppdrag
att slå ner allt motstånd och att styra undersåtarna i önskad riktning. Lenins
repressions och terroranvändning, vilka avgav sig till ett etarrigt och
demokratiskt, kommunistiskt samhälle. Efter Lenins död slog Stalin in
på en ny väg, NEC övergavs liksom Lenins tanke på en världsrevolution.
I stället inleddes en ny revolution med syfte att införa socialism i ett
land. En påskyndad modernisering av Sovjetunionen, med femårsplaner,
kollektivisering och satsning på tung industri, medförde omfattande social
och ekonomisk oro, vilken Stalin försökte komma till rätta med genom olika
åtgärder, vilka emellertid slutade i ren terror. Denna var från början inte avsedd
för paradigmet.

Den revisionistiska berättelsen

Den samhällsomvandling som bolsevikerpartiet under Lenin inleddes med
oktoberrevolutionen 1917, det blev attföatti och slåna skyttevis tills en hastig och
genvindande samhällsomvandling utanför marxistisk teori om
om det klasslösa samhället. Partiet eftersträvade total kontroll över samhällets
alla delar och över medborgarna, även deras privatliv och tankesamhället.
Ingening tillåts utanför det statsbärande partiet, som också avvägt att forma
understarna efter en och samma mänsklig och slånar skapa en ny människa.
Ledarna i parti och statsapparat kom i mycket högt grad att lyckas i sitt uppdrag
att slå ner allt motstånd och att styra undersåtarna i önskad riktning. Lenins
repressions och terroranvändning, vilka avgav sig till ett etarrigt och
demokratiskt, kommunistiskt samhälle. Efter Lenins död slog Stalin in
på en ny väg, NEC övergavs liksom Lenins tanke på en världsrevolution.
I stället inleddes en ny revolution med syfte att införa socialism i ett
land. En påskyndad modernisering av Sovjetunionen, med femårsplaner,
kollektivisering och satsning på tung industri, medförde omfattande social
och ekonomisk oro, vilken Stalin försökte komma till rätta med genom olika
åtgärder, vilka emellertid slutade i ren terror. Denna var från början inte avsedd
för paradigmet.

Den revisionistiska berättelsen

Den samhällsomvandling som bolsevikerpartiet under Lenin inleddes med
oktoberrevolutionen 1917, det blev attföatti och slåna skyttevis tills en hastig och
genvindande samhällsomvandling utanför marxistisk teori om
om det klasslösa samhället. Partiet eftersträvade total kontroll över samhällets
alla delar och över medborgarna, även deras privatliv och tankesamhället.
Ingening tillåts utanför det statsbärande partiet, som också avvägt att forma
understarna efter en och samma mänsklig och slånar skapa en ny människa.
Ledarna i parti och statsapparat kom i mycket högt grad att lyckas i sitt uppdrag
att slå ner allt motstånd och att styra undersåtarna i önskad riktning. Lenins
repressions och terroranvändning, vilka avgav sig till ett etarrigt och
demokratiskt, kommunistiskt samhälle. Efter Lenins död slog Stalin in
på en ny väg, NEC övergavs liksom Lenins tanke på en världsrevolution.
I stället inleddes en ny revolution med syfte att införa socialism i ett
land. En påskyndad modernisering av Sovjetunionen, med femårsplaner,
kollektivisering och satsning på tung industri, medförde omfattande social
och ekonomisk oro, vilken Stalin försökte komma till rätta med genom olika
åtgärder, vilka emellertid slutade i ren terror. Denna var från början inte avsedd
för paradigmet.

Den revisionistiska berättelsen

Den samhällsomvandling som bolsevikerpartiet under Lenin inleddes med
oktoberrevolutionen 1917, det blev attföatti och slåna skyttevis tills en hastig och
genvindande samhällsomvandling utanför marxistisk teori om
om det klasslösa samhället. Partiet eftersträvade total kontroll över samhällets
alla delar och över medborgarna, även deras privatliv och tankesamhället.
Ingening tillåts utanför det statsbärande partiet, som också avvägt att forma
understarna efter en och samma mänsklig och slånar skapa en ny människa.
Ledarna i parti och statsapparat kom i mycket högt grad att lyckas i sitt uppdrag
att slå ner allt motstånd och att styra undersåtarna i önskad riktning. Lenins
repressions och terroranvändning, vilka avgav sig till ett etarrigt och
demokratiskt, kommunistiskt samhälle. Efter Lenins död slog Stalin in
på en ny väg, NEC övergavs liksom Lenins tanke på en världsrevolution.
I stället inleddes en ny revolution med syfte att införa socialism i ett
land. En påskyndad modernisering av Sovjetunionen, med femårsplaner,
kollektivisering och satsning på tung industri, medförde omfattande social
och ekonomisk oro, vilken Stalin försökte komma till rätta med genom olika
åtgärder, vilka emellertid slutade i ren terror. Denna var från början inte avsedd
för paradigmet.

Den revisionistiska berättelsen

Den samhällsomvandling som bolsevikerpartiet under Lenin inleddes med
oktoberrevolutionen 1917, det blev attföatti och slåna skyttevis tills en hastig och
genvindande samhällsomvandling utanför marxistisk teori om
om det klasslösa samhället. Partiet eftersträvade total kontroll över samhällets
alla delar och över medborgarna, även deras privatliv och tankesamhället.
Ingening tillåts utanför det statsbärande partiet, som också avvägt att forma
understarna efter en och samma mänsklig och slånar skapa en ny människa.
Ledarna i parti och statsapparat kom i mycket högt grad att lyckas i sitt uppdrag
att slå ner allt motstånd och att styra undersåtarna i önskad riktning. Lenins
repressions och terroranvändning, vilka avgav sig till ett etarrigt och
demokratiskt, kommunistiskt samhälle. Efter Lenins död slog Stalin in
på en ny väg, NEC övergavs liksom Lenins tanke på en världsrevolution.
I stället inleddes en ny revolution med syfte att införa socialism i ett
land. En påskyndad modernisering av Sovjetunionen, med femårsplaner,
kollektivisering och satsning på tung industri, medförde omfattande social
och ekonomisk oro, vilken Stalin försökte komma till rätta med genom olika
åtgärder, vilka emellertid slutade i ren terror. Denna var från början inte avsedd
för paradigmet.

Om den postrevisionistiska berättelsen, vilken inga av sina informanter kan hänföras till, kan sigas att den lågar drag av de två föregående samtidigt som den avvisar dem. Den introducerades av Stephen Kotkin i boken om Magntogorsk, Magnetic Mountain. Stalinism as a civilisation, varii han lanserade sin tes om totalitarism med folkligt stöd.22 I kortset kan sigas att Kotkin utgår från Foucaults diskursteori då han beskriver Stalins Sovjetunionen som en specifik civilisation där alla talade bolsjevikiska, ett slags hegemonomisk diskurs.23 Tesen innebär bland annat att den för de två tidigare paradigmen så viktiga frågan om offer och förövare blir ointressant eller hopplös att besvara, då det för sovjetmedborgarna i praktiken blev omsorgligt att behinha sig utanför diskursen. Kotkin vänds sig också mot de tidigare jämförelserna mellan nazism och kommunism i det att han menar att Sovjetunionen bör förstås som ett socialistiskt välfärdspjäj i tvåläten med det kapitalistiska USA.

**Att förklara kommunismens brott – de akademiska rösterna**

De intervjuade tillhör två olika generationer. I den första, därefter benämnd 68-generationen, är två födda på 40-talet och en på 50-talet. De var unga på 60- och 70-talen, tidpunkten för ”den nya vänstern”. I den andra, med

22 För en presentation av boken och paradigm, se Astrid Hedin, ”Stalinism som civilisation – nya perspektiv på kommunistiska regimer”, Historisk tidöpp 2003:3, s. 429–444


Om den postrevisionistiska berättelsen, vilken inga av sina informanter kan hänföras till, kan sigas att den lågar drag av de två föregående samtidigt som den avvisar dem. Den introducerades av Stephen Kotkin i boken om Magntogorsk, Magnetic Mountain. Stalinism as a civilisation, varii han lanserade sin tes om totalitarism med folkligt stöd.22 I kortset kan sigas att Kotkin utgår från Foucaults diskursteori då han beskriver Stalins Sovjetunionen som en specifik civilisation där alla talade bolsjevikiska, ett slags hegemonomisk diskurs.23 Tesen innebär bland annat att den för de två tidigare paradigmen så viktiga frågan om offer och förövare blir ointressant eller hopplös att besvara, då det för sovjetmedborgarna i praktiken blev omsorgligt att behinha sig utanför diskursen. Kotkin vänds sig också mot de tidigare jämförelserna mellan nazism och kommunism i det att han menar att Sovjetunionen bör förstås som ett socialistiskt välfärdspjäj i tvåläten med det kapitalistiska USA.

**Att förklara kommunismens brott – de akademiska rösterna**

De intervjuade tillhör två olika generationer. I den första, därefter benämnd 68-generationen, är två födda på 40-talet och en på 50-talet. De var unga på 60- och 70-talen, tidpunkten för ”den nya vänstern”. I den andra, med

22 För en presentation av boken och paradigm, se Astrid Hedin, ”Stalinism som civilisation – nya perspektiv på kommunistiska regimer”, Historisk tidöpp 2003:3, s. 429–444

Intervjuvarsen är i samtliga fall möjliga att förena med en av de nämnda ideatyperna, vilket inte utelateras att de sex berättelserna företerangan vissa skillnad eller rentav innehåller motsägelser. Exempelvis presenterar en informant ur 68-generations en relativt tydlig revisionist berättelse genom att avvisa kausalsamband mellan en ena sidan ideologi och intention och å andra sidan, t.ex. att i stället lyfta fram funktionella förklaringar, där t.ex. sees som en reaktion på klauskyf, ett nysats av och inbördesägrets egen logik. Lenins program sägs vara fullt legitmit. Informanten avvisar varje samband mellan nazism och kommunism men menar att reallämpliga förklaringar kan göras, i vilket fall även andra förtryckssystem märke inlemnas, såsom liberala, kaptialistiska regimer. Mot detta ska ställas att informanten benämner Sovietunionen en totalitaristisk berättelse och hävdar att det finns tydliga förövar-och offerkategorier – alltså totalitaristiska förklaringar.

Denna berättelse hänger utifrån de ideatyperna exempelvis inte ihop. En möjlig förklaring är att informanten från början formar en tydlig revisionistisk berättelse men sedan självstart sig på en del punkter hän mot en totalitaristisk berättelse. I två avseenden har denna rörelse i alla fall skett efter 1989. För det första har informanten under denna tid övergått tesen om yttre hot, det vill säga att t.ex. i Sovjetunionen kan förklaras med hotet från kapitalistiska, fascistiska stater och deras inblandning i inbördeskriget. För det andra ser informanten numera Lenins beslut att upplösa den konstituerande församlingen i januari 1918 som det avgörande brottet, det som gav dödsstöten åt demokratin och inleddes att den väg som ledde till Stalin anträddes. I vissa fall lyfter informanterna samma företeelser som dock tolkas på helt olika sätt. Sådana anger de flertalet att det i Sovjetunionen förekom en stor svart marknad, en utbredd korruption eller en terror som kunde


Intervjuvarsen är i samtliga fall möjliga att förena med en av de nämnda ideatyperna, vilket inte utelateras att de sex berättelserna företerangan vissa skillnad eller rentav innehåller motsägelser. Exempelvis presenterar en informant ur 68-generations en relativt tydlig revisionist berättelse genom att avvisa kausalsamband mellan en ena sidan ideologi och intention och å andra sidan, t.ex. att i stället lyfta fram funktionella förklaringar, där t.ex. sees som en reaktion på klauskyf, ett nysats av och inbördesägrets egen logik. Lenins program sägs vara fullt legitmit. Informanten avvisar varje samband mellan nazism och kommunism men menar att reallämpliga förklaringar kan göras, i vilket fall även andra förtryckssystem märke inlemnas, såsom liberala, kaptialistiska regimer. Mot detta ska ställas att informanten benämner Sovietunionen en totalitaristisk berättelse och hävdar att det finns tydliga förövar-och offerkategorier – alltså totalitaristiska förklaringar.

Denna berättelse hänger utifrån de ideatyperna exempelvis inte ihop. En möjlig förklaring är att informanten från början formar en tydlig revisionistisk berättelse men sedan självstart sig på en del punkter hän mot en totalitaristisk berättelse. I två avseenden har denna rörelse i alla fall skett efter 1989. För det första har informanten under denna tid övergått tesen om yttre hot, det vill säga att t.ex. i Sovjetunionen kan förklaras med hotet från kapitalistiska, fascistiska stater och deras inblandning i inbördeskriget. För det andra ser informanten numera Lenins beslut att upplösa den konstituerande församlingen i januari 1918 som det avgörande brottet, det som gav dödsstöten åt demokratin och inleddes att den väg som ledde till Stalin anträddes. I vissa fall lyfter informanterna samma företeelser som dock tolkas på helt olika sätt. Sådana anger de flertalet att det i Sovjetunionen förekom en stor svart marknad, en utbredd korruption eller en terror som kunde


Intervjuvarsen är i samtliga fall möjliga att förena med en av de nämnda ideatyperna, vilket inte utelateras att de sex berättelserna företerangan vissa skillnad eller rentav innehåller motsägelser. Exempelvis presenterar en informant ur 68-generations en relativt tydlig revisionist berättelse genom att avvisa kausalsamband mellan en ena sidan ideologi och intention och å andra sidan, t.ex. att i stället lyfta fram funktionella förklaringar, där t.ex. sees som en reaktion på klauskyf, ett nysats av och inbördesägrets egen logik. Lenins program sägs vara fullt legitmit. Informanten avvisar varje samband mellan nazism och kommunism men menar att reallämpliga förklaringar kan göras, i vilket fall även andra förtryckssystem märke inlemnas, såsom liberala, kaptialistiska regimer. Mot detta ska ställas att informanten benämner Sovietunionen en totalitaristisk berättelse och hävdar att det finns tydliga förövar-och offerkategorier – alltså totalitaristiska förklaringar.

Denna berättelse hänger utifrån de ideatyperna exempelvis inte ihop. En möjlig förklaring är att informanten från början formar en tydlig revisionistisk berättelse men sedan självstart sig på en del punkter hän mot en totalitaristisk berättelse. I två avseenden har denna rörelse i alla fall skett efter 1989. För det första har informanten under denna tid övergått tesen om yttre hot, det vill säga att t.ex. i Sovjetunionen kan förklaras med hotet från kapitalistiska, fascistiska stater och deras inblandning i inbördeskriget. För det andra ser informanten numera Lenins beslut att upplösa den konstituerande församlingen i januari 1918 som det avgörande brottet, det som gav dödsstöten åt demokratin och inleddes att den väg som ledde till Stalin anträddes. I vissa fall lyfter informanterna samma företeelser som dock tolkas på helt olika sätt. Sådana anger de flertalet att det i Sovjetunionen förekom en stor svart marknad, en utbredd korruption eller en terror som kunde

The amoralistic science


The amoralistic science

De som intervjuats är akademiker, och det är från denna position som de riktar sin kritik mot upplysningskampanjen: ”Som professionella forskare med historien som arbetsfält känner vi en växande oro över att historieämnet görs till slagsätt för ideologiska regeringskampanjer.”26 Ihlard söker de intervjuade renodla sig som historiker, alltså som vetenskapsmän, och framhåver att sådana inte bör befatta sig med moral, då de exempelvis får
frågor om huruvida det går att peka ut förstörare och offer i Soviejetunionen, eller huruvida nazism och kommunism kan beskrivas som en ond respektive en god ideologi. Emellertid är frågan ifall det för en historiker över huvud taget är möjligt att undvika moraliska värderingar. Bara genom att skriva under uppretet har informanterna — i egenkapen av historiker — ju redan gjort en moralisk värdering.


Det ideologiska vapnet

en ideologisering." 28 Andra hävdade att kampanjen var en liberalkapitalistisk framstöd och att det hela gick ut på "att brämnärma en bred vänster." 29 Här aktualiserades såväl en ideologisk som en moralisk aspekt i det att en uppfattad ideologisk attack bemötes av ett ideologiskt forsvar.


En skillnad i förhållningssätt till de totalitära erfarenheterna förtydligar att tillagas. Den inledningsvis nämnda uppgörsten med Sveriges del i nazismens brott skedde inte bara i en snart avgränsad nationell historiekultur, Sverige visade härigenom också att man var en ansvarstagande medlem i den europeiska gemenskapen, där Förintelsen numera kommit att regna som ett viktigt fundament i värdegrunden. 34 Med tanke på det universalistiska bruken 103

28 Af W Johnsson, "När alla är ensa om att det goda är gott, då uppstår det omdägg\'s, Historvarna Förenings Årsbok 2008, s. 76.
29 Samuel Edquist, "Forum för levande historia bör avvecklas!", HLFÅ 2008, s. 80.
32 François Furut 1995, s. 521.
33 Åsa Lindhagen, "Förintelsen", i Aron Erder (red.), Utan beder, Stockholm 1999, s. 20.

103
av Förstintelsen visade Sverige även inför världssamfundet att det gjorde sin del av borgningen.

Däremot finns inga motsvarande europeiska eller internationella krav och förväntningar på att Sverige ska hantera den kommunistiska erfarenheten. 35

Vilken roll denna ska spela i den svenska historiekulturen råder det ännu ingen samstämmighet om. Av genomgången ovan framgår att denna brist på enighet förväntningar på att Sverige ska hantera den kommunistiska erfarenheten. 35


Kulturell formstöpning eller vidgade vyer?

Kulturell identitet och interkulturellt perspektiv i historieundervisningen


Samma läroplan gäller fortfarande, och när det gäller kulturell identitet är kursplanerna för historia i allt väsentligt desamma än i dag. Dock står det även att historieämnet ska innehålla ett interkulturellt perspektiv. Vad innebär egentligen kulturell identitet och ett interkulturellt perspektiv i den svenska skolans historieundervisning?
Svåra frågor

Detta kapitel behandlar begreppen kulturell identitet och interkulturellt perspektiv, betraktade utifrån historieundervisningens syrsynvinkel. Det bygger på intervjuer med tre historielärare på högstadet som har för揖upat sig i dessa begrepp, men även i angränsande begrepp som kulturarv samt förhållanden till styrdokumenten. Intervjuerna ingår i ett forskningsprojekt som undersöker kulturell identitet, interkulturellt perspektiv och kulturarv med ungångspunkten i historieämnetets målformuleringar. Syftet är att utreda hur målen skapades av politiker och Skolverket, och hur de tolkas och realiseras av lärare i dag.

Den här texten fokuserar emellertid endast på lärarens tolkning och behandling av kulturell identitet och interkulturellt perspektiv. De tre lärarna, som inte framträder med sina riktiga namn, arbetar på skolor med relativt olika profil. Lärares erfarenhet av att arbeta med eleverna på skolor med relativt olika profil har varit att försöka fånga in lärarnas uppfattning om nyckelbegreppen, men även hur de tolkar de avsnitt i kursplanen där begreppen ingående. Av intresse har också varit hur de tre lärarna arbetar med eleverna för att fullfölja kursplanens intentioner.

Kapitlen är strukturerat kring de båda nyckelbegreppen kulturell identitet och interkulturellt perspektiv. Varje avsnitt inleds med relevant citat från kursplanen för historia på grundskolan. Inledningsvis citeras ett avsnitt där begreppen används i samma formulering tillsammans: "Utbildningen i historia bidrar till att utveckla såväl ett interkultureellt perspektiv som en kulturell identitet utifrån det kulturarv som överföras från generation till generation."1

1 Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, Lpo 94, Kursplan 2000 för historia, "Ämnen nythe och roll".

106

Svåra frågor

Detta kapitel behandlar begreppen kulturell identitet och interkulturellt perspektiv, betraktade utifrån historieundervisningens syrsynvinkel. Det bygger på intervjuer med tre historielärare på högstadet som har för揖upat sig i dessa begrepp, men även i angränsande begrepp som kulturarv samt förhållanden till styrdokumenten. Intervjuerna ingår i ett forskningsprojekt som undersöker kulturell identitet, interkulturellt perspektiv och kulturarv med ungångspunkten i historieämnetets målformuleringar. Syftet är att utreda hur målen skapades av politiker och Skolverket, och hur de tolkas och realiseras av lärare i dag.

Den här texten fokuserar emellertid endast på lärarens tolkning och behandling av kulturell identitet och interkulturellt perspektiv. De tre lärarna, som inte framträder med sina riktiga namn, arbetar på skolor med relativt olika profil. Lärares erfarenhet av att arbeta med eleverna på skolor med relativt olika profil har varit att försöka fånga in lärarnas uppfattning om nyckelbegreppen, men även hur de tolkar de avsnitt i kursplanen där begreppen ingående. Av intresse har också varit hur de tre lärarna arbetar med eleverna för att fullfölja kursplanens intentioner.

Kapitlen är strukturerat kring de båda nyckelbegreppen kulturell identitet och interkulturellt perspektiv. Varje avsnitt inleds med relevant citat från kursplanen för historia på grundskolan. Inledningsvis citeras ett avsnitt där begreppen används i samma formulering tillsammans: "Utbildningen i historia bidrar till att utveckla såväl ett interkultureellt perspektiv som en kulturell identitet utifrån det kulturarv som överföras från generation till generation."1

1 Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, Lpo 94, Kursplan 2000 för historia, "Ämnen nythe och roll".

106

Svåra frågor

Detta kapitel behandlar begreppen kulturell identitet och interkulturellt perspektiv, betraktade utifrån historieundervisningens syrsynvinkel. Det bygger på intervjuer med tre historielärare på högstadet som har för揖upat sig i dessa begrepp, men även i angränsande begrepp som kulturarv samt förhållanden till styrdokumenten. Intervjuerna ingår i ett forskningsprojekt som undersöker kulturell identitet, interkulturellt perspektiv och kulturarv med ungångspunkten i historieämnetets målformuleringar. Syftet är att utreda hur målen skapades av politiker och Skolverket, och hur de tolkas och realiseras av lärare i dag.

Den här texten fokuserar emellertid endast på lärarens tolkning och behandling av kulturell identitet och interkulturellt perspektiv. De tre lärarna, som inte framträder med sina riktiga namn, arbetar på skolor med relativt olika profil. Lärares erfarenhet av att arbeta med eleverna på skolor med relativt olika profil har varit att försöka fånga in lärarnas uppfattning om nyckelbegreppen, men även hur de tolkar de avsnitt i kursplanen där begreppen ingående. Av intresse har också varit hur de tre lärarna arbetar med eleverna för att fullfölja kursplanens intentioner.

Kapitlen är strukturerat kring de båda nyckelbegreppen kulturell identitet och interkulturellt perspektiv. Varje avsnitt inleds med relevant citat från kursplanen för historia på grundskolan. Inledningsvis citeras ett avsnitt där begreppen används i samma formulering tillsammans: "Utbildningen i historia bidrar till att utveckla såväl ett interkultureellt perspektiv som en kulturell identitet utifrån det kulturarv som överföras från generation till generation."1

1 Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, Lpo 94, Kursplan 2000 för historia, "Ämnen nythe och roll".

106
Kulturell identitet

Genom att studera historia och knyta ihop generationers erfarenheter kan en dispares kulturell identitet utvecklas. I en gemensam referensram ingår kunskaper om den egna historien, hembygds historia och grunderna i den svenska och nordiska historian.1

Kulturell identitet

Genom att studera historia och knyta ihop generationers erfarenheter kan en dispares kulturell identitet utvecklas. I en gemensam referensram ingår kunskaper om den egna historien, hembygds historia och grunderna i den svenska och nordiska historian.1

2 Lita Ny. ”Ämnets karaktär och uppbyggnad”. Falun 1998, s. 22.
3 Thomas Hylland Eriksen, ”Etnicitet och nationalek”, Falun 1998, s. 22.
4 Thomas Hylland Eriksen, ”Ämnets karaktär och uppbyggnad”. Falun 1998, s. 22.
5 Monica Ekblad. ”Ämnets karaktär och uppbyggnad”. Falun 1998, s. 22.
6 Monica Ekblad. ”Ämnets karaktär och uppbyggnad”. Falun 1998, s. 22.
7 Monica Ekblad. ”Ämnets karaktär och uppbyggnad”. Falun 1998, s. 22.
8 Lpo 94, Kursplan 2000 för historia.
9 Monica Ekblad. ”Ämnets karaktär och uppbyggnad”. Falun 1998, s. 22.
10 Monica Ekblad. ”Ämnets karaktär och uppbyggnad”. Falun 1998, s. 22.
11 Monica Ekblad. ”Ämnets karaktär och uppbyggnad”. Falun 1998, s. 22.
12 Monica Ekblad. ”Ämnets karaktär och uppbyggnad”. Falun 1998, s. 22.
13 Monica Ekblad. ”Ämnets karaktär och uppbyggnad”. Falun 1998, s. 22.
14 Monica Ekblad. ”Ämnets karaktär och uppbyggnad”. Falun 1998, s. 22.
15 Monica Ekblad. ”Ämnets karaktär och uppbyggnad”. Falun 1998, s. 22.
då grunden för ens kulturella identiteter. En sådan syn utgör i hög grad från kulturellt identitet som en social konstruktion. Liisi och Erliks svar på den direkta frågan om vad kulturellt identitet innebär är betydligt snävare, och har ett mer essentiellt drag:

Jag tolkar det som den liksom svenska medvetenheten och det behöver ju inte betyda att det är samma i Smålands skogar och bruksområden i Norrland eller, eller i Aikip. Men det övergripande vad vi brukar kalla svensht, och ju längre bak i historien desto lättare är det ju (dvått), det är det jag tolkar det som.7

Alltså kulturellt identitet är ju egentligen att du laru, det är nåvan som nationalism; samma seder och bruk och samma språk och traditioner och sånt dår.8

I dessa tolkningar görs en mycket tydlig koppling mellan kulturellt identitet och nationalitet och etnicitet. Man skulle kunna gå så långt som att kalla det ett typiskt utslag av en nationell diskurs – helst i enlighet med Michael Billigs ofta refererade tankar att nationalism är en mäktig diskurs som förutbestämmer typiskt utslag av en nationell diskurs – helt i enlighet med Michael Billigs ofta refererade tankar att nationalism är en mäktig diskurs som förutbestämmer vår kollektiva identitet som nationell.9 Senare blir dock både dessa lärares tolkningar att värde identitet i nationell, och andra möjliga varianter av en kollektiv identitet. Intressant är både betonandet av en uppdelning i “vi” och “de” och synen på en gemensam historia som viktig för en kollektiv identitet. Denna syn har det i stort sett att en stark

7 Intervju med Liisi 5 oktober 2009. Materialen finns hos författaren.
8 Intervju med Erik 3 december 2009. Materialen finns hos författaren.
10 Intervju med Liisi.

då grunden för ens kulturella identiteter. En sådan syn utgör i hög grad från kulturellt identitet som en social konstruktion. Liisi och Erliks svar på den direkta frågan om vad kulturellt identitet innebär är betydligt snävare, och har ett mer essentiellt drag:

Jag tolkar det som den liksom svenska medvetenheten och det behöver ju inte betyda att det är samma i Smålands skogar och bruksområden i Norrland eller, eller i Aikip. Men det övergripande vad vi brukar kalla svensht, och ju längre bak i historien desto lättare är det ju (dvått), det är det jag tolkar det som.7

Alltså kulturellt identitet är ju egentligen att du laru, det är nåvan som nationalism; samma seder och bruk och samma språk och traditioner och sånt dår.8

I dessa tolkningar görs en mycket tydlig koppling mellan kulturellt identitet och nationalitet och etnicitet. Man skulle kunna gå så långt som att kalla det ett typiskt utslag av en nationell diskurs – helst i enlighet med Michael Billigs ofta refererade tankar att nationalism är en mäktig diskurs som förutbestämmer vår kollektiva identitet som nationell.9 Senare blir dock både dessa lärares tolkningar att värde identitet i nationell, och andra möjliga varianter av en kollektiv identitet. Intressant är både betonandet av en uppdelning i “vi” och “de” och synen på en gemensam historia som viktig för en kollektiv identitet. Denna syn har det i stort sett att en stark

7 Intervju med Liisi 5 oktober 2009. Materialen finns hos författaren.
8 Intervju med Erik 3 december 2009. Materialen finns hos författaren.
10 Intervju med Liisi.

sociologisk tradition, och till en historiedidaktisk betoning av vikten av bruk av historia när kollektiva identiteter skapas och upprätthålls. 

Lissi och Britta tycker sig vara ganska insatta i styrdokumentens formuleringar om kulturell identitet och är på det klara med att utvecklandet av en sådan är en av historieämnen som uppgifter. Erik säger sig ha generellt dålig insikt i styrdokumentens specifika formuleringar men jobbar ändå mycket med kulturell identitet i sin historieundervisning. Han arbetar på en skola med en mycket stor andel invandrarelever och är tydlig med undervisningens mål på den här punkten:

Alltså det viktigaste i mitt jobb är att förmedla någon slags svensken. För det är så svårt att få när du aldrig träffar Sverige. Och det kan man belysa på en mängd punkter, och det är någon slags försvenskning vi håller på med och med att du aldrig träffar Sverige. 

Tydligare än så är det nog svårt att koppla kulturell identitet i historieundervisningen till en svensk högskola. I en stor del av intervjun återkommer läraren till hur mycket tid och kraft han lägger på att stärka det svenska inslaget hos eleverna. Naturligtvis är detta förhållningssätt starkt präglat av situationen på skolan, där det enligt Erik av cirka 600 elever inte finns en enda med svenska rötter. 

När det gäller hur undervisningen ska stärka elevernas kulturella identitet ger Britta ett svar som, i alla fall inledningsvis, visar upp ett vidare perspektiv:

---

11 Ursprunger till en sådan uppfattning; att kulturell identitet är en form av kollektiv identitet som skapas genom epigonen av "den andre" som stereotyperas och ses som en enformig till de egna identiteterna, tillskrivs ofta George Herbert Mead, och utvecklas i till exempel Zygmunt Bauman, Att tänka sociologiskt, Göteborg 1992, s. 53–55.


13 Intervju med Erik.

---

sociologisk tradition, och till en historiedidaktisk betoning av vikten av bruk av historia när kollektiva identiteter skapas och upprätthålls. 

Lissi och Britta tycker sig vara ganska insatta i styrdokumentens formuleringar om kulturell identitet och är på det klara med att utvecklandet av en sådan är en av historieämnen som uppgifter. Erik säger sig ha generellt dålig insikt i styrdokumentens specifika formuleringar men jobbar ändå mycket med kulturell identitet i sin historieundervisning. Han arbetar på en skola med en mycket stor andel invandrarelever och är tydlig med undervisningens mål på den här punkten:

Alltså det viktigaste i mitt jobb är att förmedla någon slags svensken. För det är så svårt att få när du aldrig träffar Sverige. Och det kan man belysa på en mängd punkter, och det är någon slags försvenskning vi håller på med och med att du aldrig träffar Sverige. 

Tydligare än så är det nog svårt att koppla kulturell identitet i historieundervisningen till en svensk högskola. I en stor del av intervjun återkommer läraren till hur mycket tid och kraft han lägger på att stärka det svenska inslaget hos eleverna. Naturligtvis är detta förhållningssätt starkt präglat av situationen på skolan, där det enligt Erik av cirka 600 elever inte finns en enda med svenska rötter. 

När det gäller hur undervisningen ska stärka elevernas kulturella identitet ger Britta ett svar som, i alla fall inledningsvis, visar upp ett vidare perspektiv:

---

11 Ursprunger till en sådan uppfattning; att kulturell identitet är en form av kollektiv identitet skapas genom epigonen av "den andre" som stereotyperas och ses som en enformig till de egna identiteterna, tillskrivs ofta George Herbert Mead, och utvecklas i till exempel Zygmunt Bauman, Att tänka sociologiskt, Göteborg 1992, s. 53–55.


13 Intervju med Erik.

---

sociologisk tradition, och till en historiedidaktisk betoning av vikten av bruk av historia när kollektiva identiteter skapas och upprätthålls. 

Lissi och Britta tycker sig vara ganska insatta i styrdokumentens formuleringar om kulturell identitet och är på det klara med att utvecklandet av en sådan är en av historieämnen som uppgifter. Erik säger sig ha generellt dålig insikt i styrdokumentens specifika formuleringar men jobbar ändå mycket med kulturell identitet i sin historieundervisning. Han arbetar på en skola med en mycket stor andel invandrarelever och är tydlig med undervisningens mål på den här punkten:

Alltså det viktigaste i mitt jobb är att förmedla någon slags svensken. För det är så svårt att få när du aldrig träffar Sverige. Och det kan man belysa på en mängd punkter, och det är någon slags försvenskning vi håller på med och med att du aldrig träffar Sverige. 

Tydligare än så är det nog svårt att koppla kulturell identitet i historieundervisningen till en svensk högskola. I en stor del av intervjun återkommer läraren till hur mycket tid och kraft han lägger på att stärka det svenska inslaget hos eleverna. Naturligtvis är detta förhållningssätt starkt präglat av situationen på skolan, där det enligt Erik av cirka 600 elever inte finns en enda med svenska rötter. 

När det gäller hur undervisningen ska stärka elevernas kulturella identitet ger Britta ett svar som, i alla fall inledningsvis, visar upp ett vidare perspektiv:
Om man är elev och läser i Skurup och då har mig som läsare: ja. Så bör ju detta innebära att min uppgift i detta är att stödja varje, det här läraren jämnställdt med det och det är också, stödja varje elev inte dess utveckling av den här kulturella identiteten genom att hitta grejer att stoppa in i varje litet fack, alltså beroende på vad dom kommer ifrån, men också ändå för oss dom kommer dom till någon slags gemensamt hållpunkt på något sätt. [Fråga kring vad som ingår i en gemensam hållpunkt] Den gemensamma hållpunkten för mig. (paus) Alltså... det är ju en respekt, alltså nu kommer dom i andra biten av SO-undervisningen så klart, men det är ju en respekt for, inte en respekt som betyder att inte kan ändra någonting för sän respekt ska vi aldrig ha, men ändå en respekt för det svenska sätet att bygga upp hela systemapparaten, hela styrelsekviket, lagar och regler. Att välja inga är det här, förstå hur det har växt upp, i vilket sammanhang det har kommit fram. Jag pratar rätt mycket om vår välfärd, vad dom kommer ifrån och tanken med den, och det är ju för att folk ska förstå varifrån dom kommer, osvord vad man själv kommer ifrån. […] ja, då blir ju det en del av identiteten– så gör vi här i Sverige, och der vill jag vara en del av.14


Ja, den gemensamma identiteten där i Europa (rörar till sig gåle). Det är nog problemet för hela jätte EU kanss det som. Vilken är vår gemensamma identitet i Europa – det är ju därifor dom har svårt att få ihop det. Så jag vet inte om jag kan svara på det när inte resten av Europa kan [surr]. Jag vet faktiskt inte om det finns någon gemensam europeisk identitet.15

Om man är elev och läser i Skurup och då har mig som läsare: ja. Så bör ju detta innebära att min uppgift i detta är att stödja varje, det här läraren jämnställdt med det och det är också, stödja varje elev inte dess utveckling av den här kulturella identiteten genom att hitta grejer att stoppa in i varje litet fack, alltså beroende på vad dom kommer ifrån, men också ändå för oss dom kommer dom till någon slags gemensamt hållpunkt på något sätt. [Fråga kring vad som ingår i en gemensam hållpunkt] Den gemensamma hållpunkten för mig. (paus) Alltså... det är ju en respekt, alltså nu kommer dom i andra biten av SO-undervisningen så klart, men det är ju en respekt for, inte en respekt som betyder att inte kan ändra någonting för sän respekt ska vi aldrig ha, men ändå en respekt för det svenska sätet att bygga upp hela systemapparaten, hela styrelsekviket, lagar och regler. Att välja inga är det här, förstå hur det har växt upp, i vilket sammanhang det har kommit fram. Jag pratar rätt mycket om vår välfärd, vad dom kommer ifrån och tanken med den, och det är ju för att folk ska förstå varifrån dom kommer, osvord vad man själv kommer ifrån. […] ja, då blir ju det en del av identiteten– så gör vi här i Sverige, och der vill jag vara en del av.14

Trots öppenheten i början av citatet är det intressant att notera att hon sedan gör en stark koppling mellan kulturellt identitet och det svenska – alltså en nationell kulturell identitet. Bland annat är uttrycket ”svar välfärd” intressant – med stor sannolikhet syftar pronomenet i detta sammanhang på vår svenska (inte till exempel vår europeiska eller vår lokala). Detta starkt intrycker att det finns en starkt nationell diskurs kring kulturellt identitet som styra tankeutrymmet, och därmed även undervisningen. På den direkta frågan om det finns fler typer av kulturellt identitet som aktualiserar i historieundervisningen menar läraren att den lokala behandlas, men främst på de lägre stadierna, och hon ansvar också att det är utifrån och tanken med den, och det är ju för att folk ska förstå varifrån dom kommer, osvord vad man själv kommer ifrån. […] ja, då blir ju det en del av identiteten– så gör vi här i Sverige, och der vill jag vara en del av.14

Ja, den gemensamma identiteten där i Europa (rörar till sig gåle). Det är nog problemet för hela jätte EU kanss det som. Vilken är vår gemensamma identitet i Europa – det är ju därifor dom har svårt att få ihop det. Så jag vet inte om jag kan svara på det när inte resten av Europa kan [surr]. Jag vet faktiskt inte om det finns någon gemensam europeisk identitet.15

14 Intervju med Britta.
15 Intervju med Britta.

Hos Liisi och Britta är en upptäckning som kommer igen flera gånger i intervjuerna att det inte finns någon medveten och metodisk plan för hur man som lärare utvecklar den kulturella identiteten hos eleverna – att undervisning i historia ändå gör detta är de dock överens om. Men både för eleverna och läraren anses det ske på ett mer omedvetet plan än vad som gäller många andra delar av styrdokumenten. Liisi kopplar ihop behovet av undervisning med en medveten ambition att utveckla en kulturell identitet med elevgruppens sammansättning:

Men jag är ju inte medveten ute efter att skapa en [kulturell identitet] – det är jag inte. Men samtliga som jag sa, jag förväntar ju vissa grejer. Och det är ju så lätt och gира det erfaren jag... hur nog haft, i Åkarp har jag haft kanske fem elever som inte är... med svensk bakgrund (ämbet), ja kanske lite fler men det är alltså inte många. Ja ok, inte svensk bakgrund är väl kanske lite fel att säga men icke västerländsk bakgrund. Och... det har ju aldrig varit ett bekymmer utan det, dom är ju fosta i Sverige, dom är uppvuxna här och... förstådda är ju högutbildade akademiker som forskar (ämbet) och grejer och... så att där har jag alltid... det har aldrig varit ett bekymmer. Och aldrig någon tanke bakom heller likom att, utan det är bara att förutsätta att vi, det är vad vi kan jämföra med, vad vi känner till... och referra. Men jag har aldrig medvetet jobbat för att vi ska ha en svensk identitet, eller en känslig identitet.16

Även om Erik är mer medveten om målet för arbetet kring kulturell identitet är han inte lika tydlig när det gäller metoder för att nå detta mål. Dock handlar det mycket om att på olika sätt ifrågasätta och nyansera elevernas enligt honom ofta mycket negativa bild av Sverige och svensk kultur. Detta kan ske genom diskussioner eller förklaringar till varför det svenska samhället ser ut som det gör i dag:

Om man har haft en elever i fyra år, så, från sexan till nian, så har jag i alla fallet på dessa fyra år förhoppningsvis fått eleverna att förstå... varför vi gör som vi gör i Sverige.17

Ingen av lärarna anser att det är någon medveten ambition hos läromedlen att utveckla en kulturell identitet. De ses i första hand som stoffsamlingar, där ett visst stoff i och för sig kan förmedla en kulturell identitet. På frågan vilken geografisk nivå som dominerar i läroböckerna svarar Britta:

Men jag är ju inte medveten ute efter att skapa en [kulturell identitet] – det är jag inte. Men samtliga som jag sa, jag förväntar ju vissa grejer. Och det är ju så lätt och gira det erfaren jag... hur nog haft, i Åkarp har jag haft kanske fem elever som inte är... med svensk bakgrund (ämbet), ja kanske lite fler men det är alltså inte många. Ja ok, inte svensk bakgrund är väl kanske lite fel att säga men icke västerländsk bakgrund. Och... det har ju aldrig varit ett bekymmer utan det, dom är ju fosta i Sverige, dom är uppvuxna här och... förstådda är ju högutbildade akademiker som forskar (ämbet) och grejer och... så att där har jag alltid... det har aldrig varit ett bekymmer. Och aldrig någon tanke bakom heller likom att, utan det är bara att förutsätta att vi, det är vad vi kan jämföra med, vad vi känner till... och referra. Men jag har aldrig medvetet jobbat för att vi ska ha en svensk identitet, eller en känslig identitet.16

Även om Erik är mer medveten om målet för arbetet kring kulturell identitet är han inte lika tydlig när det gäller metoder för att nå detta mål. Dock handlar det mycket om att på olika sätt ifrågasätta och nyansera elevernas enligt honom ofta mycket negativa bild av Sverige och svensk kultur. Detta kan ske genom diskussioner eller förklaringar till varför det svenska samhället ser ut som det gör i dag:

Om man har haft en elever i fyra år, så, från sexan till nian, så har jag i alla fallet på dessa fyra år förhoppningsvis fått eleverna att förstå... varför vi gör som vi gör i Sverige.17

Ingen av lärarna anser att det är någon medveten ambition hos läromedlen att utveckla en kulturell identitet. De ses i första hand som stoffsamlingar, där ett visst stoff i och för sig kan förmedla en kulturell identitet. På frågan vilken geografisk nivå som dominerar i läroböckerna svarar Britta:

16 Intervju med Liisi.
17 Intervju med Erik.
Erik menar att lärmedlen generellt rent språkligt är för svåra för merparten av hans elever. På frågan hur eleverna förutom på den språkliga nivån reagerar när det gäller på vilket sätt läromedlen förmedlar en kulturell identitet, är vart intressant:

Ja, Sverige är fattigt. Javla skt. Sverige är pest – det finns inget bra i Sverige, det är Rutger [Macklean], i så fall. 18

Och då är det ju, då visar ju det på att det är nog inte meningen att man ska kunna mäta detta, utan detta är någon slags strävansgrej. Ja, att sträva mot. Vi vill ge dom detta, men vi inser att vi kan inte mäta det... ja. 19

Ja, detta skulle i så fall vara det vesterländska. Inte, ja det kan man säga. Försökt att mäta detta, utan det är någon slags strävansgrej. Ja, att sträva mot. Vi vill ge dom detta, men vi inser att vi kan inte mäta det... ja. 20

En sammanfattning av lärarnas förhållande till kulturell identitet är att de explicit uttrycker sin upptäckning av vilket sätt läromedlen förmedlar en kulturell identitet, eller ett kulturarv – det tror jag inte att jag klarar av att göra. (paus) För jag är ju själv formad av det och då kan jag ju inte tala om i fall... du har fått mer av det eller inte (skratt). 21

Ja, detta skulle i så fall vara det vesterländska. Inte, ja det kan man säga. Försökte att mäta detta, utan det är inte det som är huvudgrejen. Och Norden kommer in lite här och var, men det är inte heller huvudgrejen. Och Skurup kommer väl inte i någon sida av dom läromedlen jag vet – ja, det är Rutger [Macklean], i så fall. 18

Erik menar att denna inställning förmodligen är ett utslag av många elevers fördomar och allmänna skepsis mot allt svenskt som han redan tidigare under intervjun tagit upp.

Alla lärorna överväger om att historieundervisningen faktiskt utvecklar elevernas kulturella identitet. De är också överens om att denna utveckling är mycket svår att utvärdera:

Men alltså bedöma, har du tillgodosett dög, eller har du fått en kulturell identitet eller ett kulturarv – det tror jag inte att jag klarar av att göra. (paus) För jag är ju själv formad av det och då kan jag ju inte tala om i fall... du har fått mer av det eller inte (skratt). 21

En sammanfattning av lärarnas förhållande till kulturell identitet är att de explicit uttrycker sin upptäckning av vilket sätt läromedlen förmedlar en kulturell identitet, eller ett kulturarv – det tror jag inte att jag klarar av att göra. (paus) För jag är ju själv formad av det och då kan jag ju inte tala om i fall... du har fått mer av det eller inte (skratt). 21

Ja, detta skulle i så fall vara det vesterländska. Inte, ja det kan man säga. Försökte att mäta detta, utan det är inte det som är huvudgrejen. Och Norden kommer in lite här och var, men det är inte heller huvudgrejen. Och Skurup kommer väl inte i någon sida av dom läromedlen jag vet – ja, det är Rutger [Macklean], i så fall. 18

Erik menar att lärmedlen generellt rent språkligt är för svåra för merparten av hans elever. På frågan hur eleverna förutom på den språkliga nivån reagerar när det gäller på vilket sätt läromedlen förmedlar en kulturell identitet, är svart intressant:

Ja, detta skulle i så fall vara det vesterländska. Inte, ja det kan man säga. Försökte att mäta detta, utan det är inte det som är huvudgrejen. Och Norden kommer in lite här och var, men det är inte heller huvudgrejen. Och Skurup kommer väl inte i någon sida av dom läromedlen jag vet – ja, det är Rutger [Macklean], i så fall. 18

Interkulturellt perspektiv

Ett interkultureellt perspektiv i historieämnet kan belysa likheter och skillnader mellan olika kulturer och utveckla förståelse för kulturell mångfald. Underarbetar i olika länder hänsyns till situationen för de nationella minoriteter som finns i Sverige.22 Begreppet interkulturellt perspektiv har i den svenska skolan sin bakgrund i ett riksdagsbeslut från 1985 som fastslog att all undervisning ska ha ett interkultureellt perspektiv. Detta skulle bland annat syfta till att motverka fördömande och öka förståelse och respekt för olika kulturellt betingade förhållningssätt – både hos majoriteten och olika etniska minoriteter.23

Närliggande begrepp är interkulturell förståelse och interkulturell kompetens som kan förstås som det förnäma undervisningen med ett interkultureellt perspektiv har till syfte att stärka elevernas kulturella identitet.24 Prefixet inter är nära sammanbunden med omöjlig historiskt förhållningssätt – både hos majoriteten och olika etniska minoriteter.25

Lärmedlen anses inte vara utformade för att explicit utveckla en sådan, med däremot kan stoffet användas i detta syfte. Lärarna anser att det är mycket svårt att utvärdera elevernas utveckling när det gäller att utveckla en kulturell identitet.


Interkulturellt perspektiv

Interkulturellt perspektiv har i den svenska skolan sin bakgrund i ett riksdagsbeslut från 1985 som fastslog att all undervisning ska ha ett interkultureellt perspektiv. Detta skulle bland annat syfta till att motverka fördömande och öka förståelse och respekt för olika kulturellt betingade förhållningssätt – både hos majoriteten och olika etniska minoriteter.26

Närliggande begrepp är interkulturell förståelse och interkulturell kompetens som kan förstås som det förnäma undervisningen med ett interkultureellt perspektiv har till syfte att stärka elevernas kulturella identitet. Lärmedlen anses inte vara utformade för att explicit utveckla en sådan, men däremot kan stoffet användas i detta syfte. Lärarna anser att det är mycket svårt att utvärdera elevernas utveckling när det gäller att utveckla en kulturell identitet.

Interkulturellt perspektiv

Interkulturellt perspektiv har i den svenska skolan sin bakgrund i ett riksdagsbeslut från 1985 som fastslog att all undervisning ska ha ett interkultureellt perspektiv. Detta skulle bland annat syfta till att motverka fördömande och öka förståelse och respekt för olika kulturellt betingade förhållningssätt – både hos majoriteten och olika etniska minoriteter.27

Närliggande begrepp är interkulturell förståelse och interkulturell kompetens som kan förstås som det förnäma undervisningen med ett interkultureellt perspektiv har till syfte att stärka elevernas kulturella identitet. Lärmedlen anses inte vara utformade för att explicit utveckla en sådan, men däremot kan stoffet användas i detta syfte. Lärarna anser att det är mycket svårt att utvärdera elevernas utveckling när det gäller att utveckla en kulturell identitet.

Interkulturellt perspektiv

Ett interkultureellt perspektiv i historieämnet kan belysa likheter och skillnader mellan olika kulturer och utveckla förståelse för kulturell mångfald. Underarbetar i olika länder hänsyns till situationen för de nationella minoriteter som finns i Sverige.22 Begreppet interkulturellt perspektiv har i den svenska skolan sin bakgrund i ett riksdagsbeslut från 1985 som fastslog att all undervisning ska ha ett interkultureellt perspektiv. Detta skulle bland annat syfta till att motverka fördömande och öka förståelse och respekt för olika kulturellt betingade förhållningssätt – både hos majoriteten och olika etniska minoriteter.23

Närliggande begrepp är interkulturell förståelse och interkulturell kompetens som kan förstås som det förnäma undervisningen med ett interkultureellt perspektiv har till syfte att stärka elevernas kulturella identitet. Lärmedlen anses inte vara utformade för att explicit utveckla en sådan, men däremot kan stoffet användas i detta syfte. Lärarna anser att det är mycket svårt att utvärdera elevernas utveckling när det gäller att utveckla en kulturell identitet.
För lärarna är interkulturellt perspektiv och interkulturell kompetens inte speciellt välkända vare sig som begrepp eller inslag i syftdokumenten. På den direkta frågan vad de kan tänkas innebära är lärarnas svar åtända med snarare den interkulturella orienteringen i riksdagsbeslutet. Alla antar att det handlar om före reelection för andra kulturer och perspektiv på sin egen. Britta illustrerar uppfattningen på ett bra sätt:

”Där ska jag åtligt talat säga att, dom andra har jag tänkt på, men det som kommer ut ur min mun är likoml lös nyuppkallad för jag har aldrig tänkt så där djupt på det. Men interkulturellt perspektiv har jag aldrig ens tänkt på – det ska jag aldrig säga, så vad är då det? Interkulturellt perspektiv... skulle kunna vara att dom olika kulturen till att samesam på något vis. Eller hitta minsta gemensamma nämner på något sätt – vad är likt för människor, vad är typiskt mänskligt?”


Britta som arbetar i en ganska homogen svensk skolmiljö har testat en metod för att ändå kunna utveckla det interkultureella perspektivet hos eleverna.

”Britta som arbetar i en ganska homogen svensk skolmiljö har testat en metod för att ändå kunna utveckla det interkulturella perspektivet hos eleverna.”

För lärarna är interkulturellt perspektiv och interkulturell kompetens inte speciellt välkända vare sig som begrepp eller inslag i syftdokumenten. På den direkta frågan vad de kan tänkas innebära är lärarnas svar åtända med snarare den interkulturella orienteringen i riksdagsbeslutet. Alla antar att det handlar om före reelection för andra kulturer och perspektiv på sin egen. Britta illustrerar uppfattningen på ett bra sätt:

”Där ska jag åtligt talat säga att, dom andra har jag tänkt på, men det som kommer ut ur min mun är likoml lös nyuppkallad för jag har aldrig tänkt så där djupt på det. Men interkulturellt perspektiv har jag aldrig ens tänkt på – det ska jag aldrig säga, så vad är då det? Interkulturellt perspektiv... skulle kunna vara att dom olika kulturen till att samesam på något vis. Eller hitta minsta gemensamma nämner på något sätt – vad är likt för människor, vad är typiskt mänskligt?”

Samtliga lärare menar att historiaämnets uppgift att utveckla ett interkulturellt perspektiv är mycket viktig. Erik och Britta betonar att detta i stor utsträckning styr deras undervisning, men påpekar att målet inte är unikt för historiaämnets. Detta ställningstagande är på andra sidan ett argument för att många elever anses ha inskränkta och förutfattade identiteter se det interkulturella perspektivet som viktigare. Ett argument för detta ställningstagande är att många elever anses ha inskränkta och förutfattade identiteter se det interkulturella perspektivet som viktigare. Ett argument för detta ställningstagande är att många elever anses ha inskränkta och förutfattade identiteter se det interkulturella perspektivet som viktigare.


Britta som arbetar i en ganska homogen svensk skolmiljö har testat en metod för att ändå kunna utveckla det interkulturella perspektivet hos eleverna.
Det blir ju inte jättemycket diskussioner då, för man vet inte så mycket om vad folk tycker i andra delar av världen. Man vet dom som har som kommit hit, om man har turen att ha invandrare eller så i klassen, eller folk med utomnordisk bakgrund. Så då kan man, då kan man dra nytta av det. Annars så har jag förstört vid några tillfällen att dom skulle skaffa sig brevvaror via nånti i andra delar av världen. Det taktiska är bara, och det var därför jag var inte på det där med gemensam ungdomskultur – det är att det är inte så stor skillnad längre, så det ger inte jättemycket. För dom i Koreas tycker exakt samma saker som dom här, och dom i Japan åter exakt samma saker som dom här, så det är lika ingen skillnad längre.27

Det är intressant att notera hennes förvåning och besvikelse över detta uppluck på om en gåv hon hade förväntat sig. En något härskragen tolkning är att hon visade prov på en stark römlig kategorisering, medan detta i elevernas generation inte alls hade samma betydelse. Inte att dom skulle se samma ålder jämfört med en medelålders person på den egna orten. Även Erik ger uttryck för liknande inställning och erfarenhet och uttrycker förvåning över elevergenationen kulturellt attribut.


Speciellt det senaste, men även det tidigare citatet avslöjar essentiella drag, trots att båda dessa läsare tidigare har tagit avstånd från en sådan hållning. Att det är inte så stor skillnad längre, så det ger inte jättemycket. För dom i Koreas tycker exakt samma saker som dom här, och dom i Japan åter exakt samma saker som dom här, så det är lika ingen skillnad längre.27

Speciellt det senaste, men även det tidigare citatet avslöjar essentiella drag, trots att båda dessa läsare tidigare har tagit avstånd från en sådan hållning. Att det är inte så stor skillnad längre, så det ger inte jättemycket. För dom i Koreas tycker exakt samma saker som dom här, och dom i Japan åter exakt samma saker som dom här, så det är lika ingen skillnad längre.27

Det är intressant att notera hennes förvåning och besvikelse över detta uppluck på om en gåv hon hade förväntat sig. En något härskragen tolkning är att hon visade prov på en stark römlig kategorisering, medan detta i elevernas generation inte alls hade samma betydelse. Inte att dom skulle se samma ålder jämfört med en medelålders person på den egna orten. Även Erik ger uttryck för liknande inställning och erfarenhet och uttrycker förvåning över elevergenationen kulturellt attribut.


Speciellt det senaste, men även det tidigare citatet avslöjar essentiella drag, trots att båda dessa läsare tidigare har tagit avstånd från en sådan hållning. Att det är inte så stor skillnad längre, så det ger inte jättemycket. För dom i Koreas tycker exakt samma saker som dom här, och dom i Japan åter exakt samma saker som dom här, så det är lika ingen skillnad längre.27

Det blir ju inte jättemycket diskussioner då, för man vet inte så mycket om vad folk tycker i andra delar av världen. Man vet dom som har som kommit hit, om man har turen att ha invandrare eller så i klassen, eller folk med utomnordisk bakgrund. Så då kan man, då kan man dra nytta av det. Annars så har jag förstört vid några tillfällen att dom skulle skaffa sig brevvaror via nånti i andra delar av världen. Det taktiska är bara, och det var därför jag var inte på det där med gemensam ungdomskultur – det är att det är inte så stor skillnad längre, så det ger inte jättemycket. För dom i Koreas tycker exakt samma saker som dom här, och dom i Japan åter exakt samma saker som dom här, så det är lika ingen skillnad längre.27

Det är intressant att notera hennes förvåning och besvikelse över detta uppluck på om en gåv hon hade förväntat sig. En något härskragen tolkning är att hon visade prov på en stark römlig kategorisering, medan detta i elevernas generation inte alls hade samma betydelse. Inte att dom skulle se samma ålder jämfört med en medelålders person på den egna orten. Även Erik ger uttryck för liknande inställning och erfarenhet och uttrycker förvåning över elevergenationen kulturellt attribut.
och konflikter. Tanken är att eleverna med tätt undervisning ska innehålla med att alltför aggressivt framhåva och hävda den egna kulturen, och i stället förstå viken av förståelse och samarbete – både i det stora och i det lilla livet. I detta sammanhang nämns andra världskriget och förintelsen som viktiga undervisningssjunker. Ingen av lärarna nämner att något läromedel på ett aktivt sätt är utformat för att utveckla det interkulturella perspektivet, men som stoftsmällande är de naturligtvis värdefulla även i denna strävan.

Interkulturellt perspektiv, likväl som kulturell identitet, ses som svårt att förstå vikten av förståelse och samarbete – både i det stora och i det lilla livet. I detta sammanhang nämns andra världskriget och förintelsen som viktiga undervisningssjunker. Ingen av lärarna nämner att något läromedel på ett aktivt sätt är utformat för att utveckla det interkulturella perspektivet, men som stoftsmällande är de naturligtvis värdefulla även i denna strävan.

Interkulturellt perspektiv, likväl som kulturell identitet, ses som svårt att förstå vikten av förståelse och samarbete – både i det stora och i det lilla livet. I detta sammanhang nämns andra världskriget och förintelsen som viktiga undervisningssjunker. Ingen av lärarna nämner att något läromedel på ett aktivt sätt är utformat för att utveckla det interkulturella perspektivet, men som stoftsmällande är de naturligtvis värdefulla även i denna strävan.

Interkulturellt perspektiv, likväl som kulturell identitet, ses som svårt att förstå vikten av förståelse och samarbete – både i det stora och i det lilla livet. I detta sammanhang nämns andra världskriget och förintelsen som viktiga undervisningssjunker. Ingen av lärarna nämner att något läromedel på ett aktivt sätt är utformat för att utveckla det interkulturella perspektivet, men som stoftsmällande är de naturligtvis värdefulla även i denna strävan.

Interkulturellt perspektiv, likväl som kulturell identitet, ses som svårt att förstå vikten av förståelse och samarbete – både i det stora och i det lilla livet. I detta sammanhang nämns andra världskriget och förintelsen som viktiga undervisningssjunker. Ingen av lärarna nämner att något läromedel på ett aktivt sätt är utformat för att utveckla det interkulturella perspektivet, men som stoftsmällande är de naturligtvis värdefulla även i denna strävan.

Interkulturellt perspektiv, likväl som kulturell identitet, ses som svårt att förstå vikten av förståelse och samarbete – både i det stora och i det lilla livet. I detta sammanhang nämns andra världskriget och förintelsen som viktiga undervisningssjunker. Ingen av lärarna nämner att något läromedel på ett aktivt sätt är utformat för att utveckla det interkulturella perspektivet, men som stoftsmällande är de naturligtvis värdefulla även i denna strävan.

Interkulturellt perspektiv, likväl som kulturell identitet, ses som svårt att förstå vikten av förståelse och samarbete – både i det stora och i det lilla livet. I detta sammanhang nämns andra världskriget och förintelsen som viktiga undervisningssjunker. Ingen av lärarna nämner att något läromedel på ett aktivt sätt är utformat för att utveckla det interkulturella perspektivet, men som stoftsmällande är de naturligtvis värdefulla även i denna strävan.

Interkulturellt perspektiv, likväl som kulturell identitet, ses som svårt att förstå vikten av förståelse och samarbete – både i det stora och i det lilla livet. I detta sammanhang nämns andra världskriget och förintelsen som viktiga undervisningssjunker. Ingen av lärarna nämner att något läromedel på ett aktivt sätt är utformat för att utveckla det interkulturella perspektivet, men som stoftsmällande är de naturligtvis värdefulla även i denna strävan.

Interkulturellt perspektiv, likväl som kulturell identitet, ses som svårt att förstå vikten av förståelse och samarbete – både i det stora och i det lilla livet. I detta sammanhang nämns andra världskriget och förintelsen som viktiga undervisningssjunker. Ingen av lärarna nämner att något läromedel på ett aktivt sätt är utformat för att utveckla det interkulturella perspektivet, men som stoftsmällande är de naturligtvis värdefulla även i denna strävan.

Interkulturellt perspektiv, likväl som kulturell identitet, ses som svårt att förstå vikten av förståelse och samarbete – både i det stora och i det lilla livet. I detta sammanhang nämns andra världskriget och förintelsen som viktiga undervisningssjunker. Ingen av lärarna nämner att något läromedel på ett aktivt sätt är utformat för att utveckla det interkulturella perspektivet, men som stoftsmällande är de naturligtvis värdefulla även i denna strävan.

Interkulturellt perspektiv, likväl som kulturell identitet, ses som svårt att förstå vikten av förståelse och samarbete – både i det stora och i det lilla livet. I detta sammanhang nämns andra världskriget och förintelsen som viktiga undervisningssjunker. Ingen av lärarna nämner att något läromedel på ett aktivt sätt är utformat för att utveckla det interkulturella perspektivet, men som stoftsmällande är de naturligtvis värdefulla även i denna strävan.

Interkulturellt perspektiv, likväl som kulturell identitet, ses som svårt att förstå vikten av förståelse och samarbete – både i det stora och i det lilla livet. I detta sammanhang nämns andra världskriget och förintelsen som viktiga undervisningssjunker. Ingen av lärarna nämner att något läromedel på ett aktivt sätt är utformat för att utveckla det interkulturella perspektivet, men som stoftsmällande är de naturligtvis värdefulla även i denna strävan.

Interkulturellt perspektiv, likväl som kulturell identitet, ses som svårt att förstå vikten av förståelse och samarbete – både i det stora och i det lilla livet. I detta sammanhang nämns andra världskriget och förintelsen som viktiga undervisningssjunker. Ingen av lärarna nämner att något läromedel på ett aktivt sätt är utformat för att utveckla det interkulturella perspektivet, men som stoftsmällande är de naturligtvis värdefulla även i denna strävan.

Interkulturellt perspektiv, likväl som kulturell identitet, ses som svårt att förstå vikten av förståelse och samarbete – både i det stora och i det lilla livet. I detta sammanhang nämns andra världskriget och förintelsen som viktiga undervisningssjunker. Ingen av lärarna nämner att något läromedel på ett aktivt sätt är utformat för att utveckla det interkulturella perspektivet, men som stoftsmällande är de naturligtvis värdefulla även i denna strävan.

Interkulturellt perspektiv, likväl som kulturell identitet, ses som svårt att förstå vikten av förståelse och samarbete – både i det stora och i det lilla livet. I detta sammanhang nämns andra världskriget och förintelsen som viktiga undervisningssjunker. Ingen av lärarna nämner att något läromedel på ett aktivt sätt är utformat för att utveckla det interkulturella perspektivet, men som stoftsmällande är de naturligtvis värdefulla även i denna strävan.

Interkulturellt perspektiv, likväl som kulturell identitet, ses som svårt att förstå vikten av förståelse och samarbete – både i det stora och i det lilla livet. I detta sammanhang nämns andra världskriget och förintelsen som viktiga undervisningssjunker. Ingen av lärarna nämner att något läromedel på ett aktivt sätt är utformat för att utveckla det interkulturella perspektivet, men som stoftsmällande är de naturligtvis värdefulla även i denna strävan.

Interkulturellt perspektiv, likväl som kulturell identitet, ses som svårt att förstå vikten av förståelse och samarbete – både i det stora och i det lilla livet. I detta sammanhang nämns andra världskriget och förintelsen som viktiga undervisningssjunker. Ingen av lärarna nämner att något läromedel på ett aktivt sätt är utformat för att utveckla det interkulturella perspektivet, men som stoftsmällande är de naturligtvis värdefulla även i denna strävan.

Interkulturellt perspektiv, likväl som kulturell identitet, ses som svårt att förstå vikten av förståelse och samarbete – både i det stora och i det lilla livet. I detta sammanhang nämns andra världskriget och förintelsen som viktiga undervisningssjunker. Ingen av lärarna nämner att något läromedel på ett aktivt sätt är utformat för att utveckla det interkulturella perspektivet, men som stoftsmällande är de naturligtvis värdefulla även i denna strävan.

Interkulturellt perspektiv, likväl som kulturell identitet, ses som svårt att förstå vikten av förståelse och samarbete – både i det stora och i det lilla livet. I detta sammanhang nämns andra världskriget och förintelsen som viktiga undervisningssjunker. Ingen av lärarna nämner att något läromedel på ett aktivt sätt är utformat för att utveckla det interkulturella perspektivet, men som stoftsmällande är de naturligtvis värdefulla även i denna strävan.

Interkulturellt perspektiv, likväl som kulturell identitet, ses som svårt att förstå vikten av förståelse och samarbete – både i det stora och i det lilla livet. I detta sammanhang nämns andra världskriget och förintelsen som viktiga undervisningssjunker. Ingen av lärarna nämner att något läromedel på ett aktivt sätt är utformat för att utveckla det interkulturella perspektivet, men som stoftsmällande är de naturligtvis värdefulla även i denna strävan.
hödabegrepp uppfunnar utifrån en gränsdragning som utgår från en rumlig kategorisering, i vilken ett visst geografiskt område symboliserar en speciell kultur. Visserligen är även en kategorisering på etnisk grund vanlig, men denna utgår då från att en enmisk grupp har sitt ursprung i ett visst geografiskt rum med sin speciella kultur, så ursprunget blir densamma. Intervalldematerialet visar över huvud taget inte på någon annan grund för kultur. Detta blir tydligt när lärarna i mötet med en allmän globaliserad ungdomskultur uttrycker sig som att det egentligen inte är elevers riktiga identiteter, eller att det inte längre är någon skillnad mellan olika ursprung.

Urifrån den geografiska kategoriseringen är det tydligt att en nationell svensk diskurs råder. Visst finns även andra utgångspunkter, men i den absoluta majoriteten av fall där lärarna syftar på en gemensam kultur är det en svensk identitet och ett interkultureellt perspektiv. Utifrån den geografiska kategoriseringen är det tydligt att en nationell svensk diskurs råder. Visst finns även andra utgångspunkter, men i den absoluta majoriteten av fall där lärarna syftar på en gemensam kultur är det en svensk identitet och ett interkultureellt perspektiv.

hödabegrepp uppfunnar utifrån en gränsdragning som utgår från en rumlig kategorisering, i vilken ett visst geografiskt område symboliserar en speciell kultur. Visserligen är även en kategorisering på etnisk grund vanlig, men denna utgår då från att en enmisk grupp har sitt ursprung i ett visst geografiskt rum med sin speciella kultur, så ursprunget blir densamma. Intervalldematerialet visar över huvud taget inte på någon annan grund för kultur. Detta blir tydligt när lärarna i mötet med en allmän globaliserad ungdomskultur uttrycker sig som att det egentligen inte är elevers riktiga identiteter, eller att det inte längre är någon skillnad mellan olika ursprung.

Urifrån den geografiska kategoriseringen är det tydligt att en nationell svensk diskurs råder. Visst finns även andra utgångspunkter, men i den absoluta majoriteten av fall där lärarna syftar på en gemensam kultur är det en svensk identitet och ett interkultureellt perspektiv.

Ett annat tydligt tema är att den utveckling som de aktuella formuleringarna i styrkodokumenten avser att ge eleverna är svårfångad, både i fråga om matematisk och lämpliga undervisningsmetoder. Ingen av lärarna ansåg att det var oviktigt direkt av de medvetet prioriterade äg. Tvärtom tycker de att deras uppdrag är mycket riktigt och till och med styr stora delar av undervisningen – även i de styrken som de faktiskt inte var bekanta med före intervjun. Kanske är det så att dessa teman är så integrerade både i den svenska skolan och i historicosamvetet att de är enligt och naturligt närvarande i undervisningen och därför svår att lyfta upp till en mer medveten och konkret diskussionsnivå. Trots svårigheter både när det gäller att beskriva konkret undervisning och hur undervisningen ska utvärderas så ansåg alla tre lärarna faktiskt att deras historiskundervisning både utvecklar en kulturell identitet och ett interkulturellt perspektiv.

Ett annat tydligt tema är att den utveckling som de aktuella formuleringarna i styrkodokumenten avser att ge eleverna är svårfångad, både i fråga om matematisk och lämpliga undervisningsmetoder. Ingen av lärarna ansåg att det var oviktigt direkt av de medvetet prioriterade äg. Tvärtom tycker de att deras uppdrag är mycket riktigt och till och med styr stora delar av undervisningen – även i de styrken som de faktiskt inte var bekanta med före intervjun. Kanske är det så att dessa teman är så integrerade både i den svenska skolan och i historicosamvetet att de är enligt och naturligt närvarande i undervisningen och därför svår att lyfta upp till en mer medveten och konkret diskussionsnivå. Trots svårigheter både när det gäller att beskriva konkret undervisning och hur undervisningen ska utvärderas så ansåg alla tre lärarna faktiskt att deras historiskundervisning både utvecklar en kulturell identitet och ett interkulturellt perspektiv.

hödabegrepp uppfunnar utifrån en gränsdragning som utgår från en rumlig kategorisering, i vilken ett visst geografiskt område symboliserar en speciell kultur. Visserligen är även en kategorisering på etnisk grund vanlig, men denna utgår då från att en enmisk grupp har sitt ursprung i ett visst geografiskt rum med sin speciella kultur, så ursprunget blir densamma. Intervalldematerialet visar över huvud taget inte på någon annan grund för kultur. Detta blir tydligt när lärarna i mötet med en allmän globaliserad ungdomskultur uttrycker sig som att det egentligen inte är elevers riktiga identiteter, eller att det inte längre är någon skillnad mellan olika ursprung.

Urifrån den geografiska kategoriseringen är det tydligt att en nationell svensk diskurs råder. Visst finns även andra utgångspunkter, men i den absoluta majoriteten av fall där lärarna syftar på en gemensam kultur är det en svensk identitet och ett interkultureellt perspektiv. Utifrån den geografiska kategoriseringen är det tydligt att en nationell svensk diskurs råder. Visst finns även andra utgångspunkter, men i den absoluta majoriteten av fall där lärarna syftar på en gemensam kultur är det en svensk identitet och ett interkultureellt perspektiv.
”En fruktans gemenskap”

Miljö och historiskt meningsskapande i de centrala proven i svenska

Den 7 december 2009 inleddes FN:s klimatkonferens i Köpenhamn. I fokus stod världens gemensamma framtid och samtalens kretsade kring hur länderna i världen skulle kunna medverka till att så rättvist som möjligt reducera sina utsläpp. Även om man var oense om vem som bar ansvaret för situationen, diskuterades människans miljöpåverkan ur flera dimensioner som den globala, historiska och moraliska.


Arndt Clavier

”En fruktans gemenskap”

Miljö och historiskt meningsskapande i de centrala proven i svenska

Den 7 december 2009 inleddes FN:s klimatkonferens i Köpenhamn. I fokus stod världens gemensamma framtid och samtalens kretsade kring hur länderna i världen skulle kunna medverka till att så rättvist som möjligt reducera sina utsläpp. Även om man var oense om vem som bar ansvaret för situationen, diskuterades människans miljöpåverkan ur flera dimensioner som den globala, historiska och moraliska.


Arndt Clavier
Meningskapande berättelser


1 Martin Wallin,1, 2 I det modernas landskap. Historisk orientering och kritiska berättar om det moderna Sverige mellan 1960 och 1990, Eslöv 2006, s. 52. Jönnendé Nordgren, Vem som har historia: Historiemedvetande, kultur och handling i det nuet’svenska Sverige, Karlstad 2006, s. 18.
3 Jönnendé Nordgren, Vem som har historia: Historiemedvetande, kultur och handling i det nuet’svenska Sverige, Karlstad 2006, s. 18.

Meningskapande berättelser

För att förstå det flerdimensionella perspektivet i de texter som presenteras, måste man först klargöra vad som utmärker en berättelse. En berättelse kan bestå av två eller flera händelser som struktureras och periodiseras i ett förlopp med en början, en mitt och ett slut. Den som konstruerar berättelsen gör även ett urval och väljer vilka händelser som ska ingå i berättelsen. Samtidigt är berättaren beroende av de normer som bestämmer vilka händelser som kan ingå för att mottagaren ska kunna acceptera berättelsen som rimlig. Periodiseringen och strukturen mellan delarna förmedlar berättelsets meningsdimension, som ofta betecknas som berättelsets intrigu. Intrigren driver och håller ihop berättelsen.1 Även om en eller flera händelser ingår i flera berättelser, kan de få olika betydelse beroende av vilken intrig som valts.2 Jörn Rüsen kopplar ihop intrigren med historiskt meningsskapande. Enligt Rüsen måste två villkor uppfyllas för att berättelsen ska kunna vara meningsbärande: att den har en enkel narrativ struktur som kopplar samman de tre tidsdimensionerna, att den innehåller förmedlar erfarenhet av det förflutna och slutligen att berättelsen gör det möjligt för den som läser eller lyssnar att orientera sig i en större kontext än sin egen. Uppfylls dessa villkor föreligger ett historiskt berättande, enligt Rüsen.3 Det historiska meningskapandet tar på så sätt form när författaren använder sig av erfarenheter av det förflutna för att förklara samtida sammanslagning och orienterar sig själv och andra inför en framtid.

1 Martin Wallin,1, 2 I det modernas landskap. Historisk orientering och kritiska berättar om det moderna Sverige mellan 1960 och 1990, Eslöv 2006, s. 52. Jönnendé Nordgren, Vem som har historia: Historiemedvetande, kultur och handling i det nuet’svenska Sverige, Karlstad 2006, s. 18.
3 Jönnendé Nordgren, Vem som har historia: Historiemedvetande, kultur och handling i det nuet’svenska Sverige, Karlstad 2006, s. 18.

**Det moderna miljömvetandet**


som inbegripa alla de frågor som den moderna miljödebatten kretsar kring, om än med andra perspektiv och kunskaper.


8 Sterrer Sofin & Anders Öckerman 1998 s. 141.
9 Ann-Mari Seller Berg, *Miljöns sociala dynamik*. Om arvetslänet, skopor, uspekukan, avordningen m.m. Lund 1994, s. 7.
10 Sterrer Sofin & Anders Öckerman 1998 s. 177.
14 Per Eliason, *Naturen i historia – historia i naturen*, i Kläs-Göran Karlsson, & Ulf

3 som inbegripa alla de frågor som den moderna miljödebatten kretsar kring, om än med andra perspektiv och kunskaper.


8 Sterrer Sofin & Anders Öckerman 1998 s. 141.
9 Ann-Mari Seller Berg, *Miljöns sociala dynamik*. Om arvetslänet, skopor, uspekukan, avordningen m.m. Lund 1994, s. 7.
10 Sterrer Sofin & Anders Öckerman 1998 s. 177.
14 Per Eliason, *Naturen i historia – historia i naturen*, i Kläs-Göran Karlsson, & Ulf
problem måste namnges, kategoriseras och gestaltas av aktörer som kan få problemen identifieras i samhället. Det finns således en ideologisk aspekt och en maktaspekt i problemformulerandet.15 Därför är miljöproblem inte enbart vetenskapliga eller tekniska problem, utan också politiska.16 Miljöproblem kan definieras och konstrueras på olika sätt i tid och rum. Vissa miljöförändringar kategoriseras som miljöproblem och får uppmärksamhet på olika politiska arenor, medan andra aldrig får offentlig uppmärksamhet.

En hotad svensk kultur

Temat för det centrala provet 1969 är Natur och kultur i landskapet och det tillhörande texten består av nio texter fördelade på 19 sidor. Fyra av texterna är skicklitterära.17 Resterande texter är sakprosatexter.18 Den text som behandlar relationen natur och samhälle mest utförligt och som jag i huvudsak refererar till är ”Landskapsvåld naturvård” av Erik Åkerlund. För att göra detta val har jag även utgått från de provfrågor som anknyter till miljö och som eleverna hänvisar till i texttexten.

Av häftet framgår att texten publicerades i tidskriften Studierhemmanet 1966/7 och att Åkerlund är lektor i biologi samt landskapsförfattare i ämnet. Åkerlund hävnar i sin text till andra texter som Sten Selanders bok Det levande landskapet från 1955 och John Nilhêns bok Landskapsvård, som gavs ut 1966 i samband med femtioårsjubileet för Samfundet för hembygdsvård. Åkerlund refererar genomgående till den senare texten. Han inleder med att citera Selanders bok och signalerar omedelbart huvudtemat – förändring av naturen. Via Selanders text beskrivs förändringen som omstöpning av bygd och obygd. Denna förändring sker i en allt snabbare takt och medför att nu levande svenska föremålen är de sista som får uppleva spillerom av en ursprunglig natur. Åkerlund uppger detta tankelage. Skillnaden är enligt Åkerlund att förändringarna sker med en förändring accelerera, som först i våra dagar börjar uppmärksammas. Denna skillnad kommer att få betydelse

Zander (red.), Historien är nu. En introduktion till historiaedukationen, Lund 2004, s. 162.

Lars J Lundgren, & Göran Sundqvist 2003, s. 36.

Per Eliasson 2004, s. 162.

Carl Fries, Romerska vägar (1953); Vilhelm Mobergs Min barnande svarar (1968), dockerna Farnes tjänare (1953) av Harry Martinson och Arkitekten (okänt) av Stig Carlson.

Carl-Fredrik Ahlbergs dikterna (1953) av Harry Martinson och Romerska vägar (1957) av Vilhelm Moberg.


 problem måste namnges, kategoriseras och gestaltas av aktörer som kan få problemen identifieras i samhället. Det finns således en ideologisk aspekt och en maktaspekt i problemformulerandet.15 Därför är miljöproblem inte enbart vetenskapliga eller tekniska problem, utan också politiska.16 Miljöproblem kan definieras och konstrueras på olika sätt i tid och rum. Vissa miljöförändringar kategoriseras som miljöproblem och får uppmärksamhet på olika politiska arenor, medan andra aldrig får offentlig uppmärksamhet.
för hur berättelihis intriguverkades när författaren koppplar huvudtemat till berättelihis periodisering. Åkerlund påpekar att detta sker trots att fackmän som biologer, sedan 1800-talet pekade på riskerna av att hänvisURL exploatera naturen och varnat för följderna av en sådan rovdrift.


19 Erik Åkerlund 1969, s. 6.
20 Erik Åkerlund 1969, s. 6.
21 Stefan Anderberg, ”Klimatfrågans utveckling ur ett svenska perspektiv”, i Fredrik Bjork, Per Eliasson & Bo Fritzbøger (red.), Miljöhistoria över gränser, Malmö 2006, s. 161–163.
svålen.22 Selanders bok handlar förvisso om det svenska landskapet, men såväl inledning som avslutning har både ett globalt perspektiv och en naturyns som verkar ta sin utgångspunkt i naturen, det vill säga en biocentrisk natursyn.23 Detta till skillnad från ett antropocentriskt perspektiv som tar sin utgångspunkt i människans behov. Det biocentriska perspektivet ryska även skymta förbi i texten med Harry Martinsons dikt Fartens tjusning, där man skymtar förbi i texthäftet med Harry Martinsons dikt Fartens tjusning, där man denna miljöpåverkan så att en människovänlig miljö skapas.26 I avslutningen diskuterar man den gamla odlingslandskapet och avslutar med, att för landskapsvården blir en angelägen uppgift att bevara något av detta eftersom det representerar det genuint svenska i vår natur. Men det betyder inte att vi ska sätta käppar i hjulet för utvecklingen.27

Med en likartad naturyns, men med en arkitekts perspektive, beskriver Johannes Olsvigren en brofård som ett svindlande och våghalsigt språng vilket ger upphov till ett miljöproblem. Då Åkerlund beskriver industrins negativa miljöpåverkan och betonar dess ofrånkomlighet, tydliggöres hans uppfattning om hur samhället ska förhålla sig till naturen. Det betyder inte att vi ska sätta käppar i hjulet för utvecklingen.27


Med en likartad naturyns, men med en arkitekts perspektive, beskriver Martin Kylhammar att "Selander blev medveten om att det traditionella naturnära landskapet varit olikartat och arbetat med ideologiskt stöd. Man hade begränsat sig till den nationella aven. Nu gällde det världen.29"

Men det betyder inte att vi ska sätta käppar i hjulet för utvecklingen.27


Martin Kylhammar menar att "Selander blev medveten om att det traditionella naturnära landskapet varit olikartat och arbetat med ideologiskt stöd. Man hade begränsat sig till den nationella aven. Nu gällde det världen.29"

Med en likartad naturyns, men med en arkitekts perspektive, beskriver Martin Kylhammar att "Selander blev medveten om att det traditionella naturnära landskapet varit olikartat och arbetat med ideologiskt stöd. Man hade begränsat sig till den nationella aven. Nu gällde det världen.29"

En borgerlig intellektuell, Martin Kylhammar menar att "Selander blev medveten om att det traditionella naturnära landskapet varit olikartat och arbetat med ideologiskt stöd. Man hade begränsat sig till den nationella aven. Nu gällde det världen.29"

Man hade begränsat sig till den nationella aven. Nu gällde det världen.29

Men det betyder inte att vi ska sätta käppar i hjulet för utvecklingen.27

Åkerlund berör inte hur individerna bör handla i naturförstöringens spå. Han skriver i stallet att myndigheterna glädjande nog insett att frågan är ett av våra viktigaste problem.28 När myndigheterna fått upp ögonen för problemet kommer det att åtgärdas. Det goda livet kan fortgå under statsmakten och miljöskyddsarbetet varit otillräckligt och arbetat med felaktiga premisser. Man hade begränsat sig till den nationella aven. Nu gällde det världen.29

Martin Kylhammar menar att "Selander blev medveten om att det traditionella naturnära landskapet varit olikartat och arbetat med ideologiskt stöd. Man hade begränsat sig till den nationella aven. Nu gällde det världen.29"

Men det betyder inte att vi ska sätta käppar i hjulet för utvecklingen.27

Med en likartad naturyns, men med en arkitekts perspektive, beskriver Martin Kylhammar att "Selander blev medveten om att det traditionella naturnära landskapet varit olikartat och arbetat med ideologiskt stöd. Man hade begränsat sig till den nationella aven. Nu gällde det världen.29"

Handlingen består inte av att individerna beskriver det gamla odlingslandskapet och avslutar med, att det för landskapsvården blir en angelägen uppgift att bevara något av detta eftersom det representerar det genuint svenska i vår natur. Men det betyder inte att vi ska sätta käppar i hjulet för utvecklingen.27

Med en likartad naturyns, men med en arkitekts perspektive, beskriver Martin Kylhammar att "Selander blev medveten om att det traditionella naturnära landskapet varit olikartat och arbetat med ideologiskt stöd. Man hade begränsat sig till den nationella aven. Nu gällde det världen.29"

Handlingen består inte av att individerna beskriver det gamla odlingslandskapet och avslutar med, att det för landskapsvården blir en angelägen uppgift att bevara något av detta eftersom det representerar det genuint svenska i vår natur. Men det betyder inte att vi ska sätta käppar i hjulet för utvecklingen.27
kritisk mot redan 1953, då han menade att tillväxt- och framstegstanken var med en antropocentrisk natursyn, förankrad i en stark tro på vetenskap, illusioner.30

for lyckokänslor i naturen med stor rädsla. I dag tämjer vi det vilda i nylonskjorta och högklackat.28


Föreställningen om att naturförstörningen hotar den svenska kulturen förenas med en antropocentrisk natursyn, förankrad i en stark tro på vetenskap, framsteg och tillväxt. Men detta är idéer som bland annat Borgström var kritisk mot redan 1953, då han menade att tillväxt- och framstegsteckan var illusiorist.29


Föreställningen om att naturförstörningen hotar den svenska kulturen förenas med en antropocentrisk natursyn, förankrad i en stark tro på vetenskap, framsteg och tillväxt. Men detta är idéer som bland annat Borgström var kritisk mot redan 1953, då han menade att tillväxt- och framstegsteckan var illusiorist.29

Sett ur provkonstrukterrernas perspektiv kan valet av Åkerlunds text tolkas som ett kontroversiellt val vilket skulle utmana eller provocera lasaren. Men vid en genomläsning av bedömningsmaterialet rörande Åkerlunds text finns inget som stödjer en sådan uppfattning.

126

Sett ur provkonstrukterrernas perspektiv kan valet av Åkerlunds text tolkas som ett kontroversiellt val vilket skulle utmana eller provocera lasaren. Men vid en genomläsning av bedömningsmaterialet rörande Åkerlunds text finns inget som stödjer en sådan uppfattning.

En annalkande global katastrof

Temat för 1989 års centralprov är helt tillgänglig miljöfrågan. Texten består av 13 texter fördelade på 16 sidor. Åtta av texterna är skönlitterära, varav sju är dikter och en är ett utdrag ur en roman.33 Resterande texter är såpiprovatexter.31 En skildnad jämfört med 1989 års häfte är att det saknas författarrepresentationer.

De texter som jag hänvisar till är Bo Thunbergs och Fredrik Holms ”Första länken i kedjan…” Anledningen till att dessa valts är att Skolöverstyrelsens stickprovsundersökningar visar att dessa texter har utgjort en grundläggande del av texter som eleverna utgått ifrån, oavsett vilken av de 13 texterna som texter eleverna utgått ifrån, oavsett vilken av de

En annalkande global katastrof

Temat för 1989 års centralprov är helt tillgänglig miljöfrågan. Texten består av 13 texter fördelade på 16 sidor. Åtta av texterna är skönlitterära, varav sju är dikter och en är ett utdrag ur en roman.33 Resterande texter är såpiprovatexter.31 En skildnad jämfört med 1989 års häfte är att det saknas författarrepresentationer.

De texter som jag hänvisar till är Rolf Edbergs ”Att andra kurs” samt Bo Thunbergs och Fredrik Holms ”Första länken i kedjan…” Anledningen till att dessa valts är att Skolöverstyrelsens stickprovsundersökningar visar att dessa texter är de texter eleverna utgått ifrån, oavsett vilken av de 13 texterna som texter eleverna utgått ifrån, oavsett vilken av de


Bedömningsminneter 1989, s. 8.
Bedömningsminneter 1989, s. 10.

34 Bedömningsmönster 1989, s. 8.
Bedömningsmönster 1989, s. 10.

35 Bedömningsmönster 1989, s. 8.
Bedömningsmönster 1989, s. 10.
I inledningen av Edbergs text kan man läsa:

… om vi inte ändrar hur! Det är nyckelsatsen när det gäller vår planetariska kris. 56

Den dispaste orsaken till krisen är ju människans syn på sin egen roll i sammanhanget. Vi har inte sett oss som komponenter i det planetariska livssystemet utan betraktat naturen som objekt för vår påhittighet. Framsteg har varit liktydigt med dominans över naturen. […] 57

Det nya som skett under de två senaste decennierna har varit att vi uppdagat hur globala balanser röts och hur en del av mänsklighetens förråd av livsnödvändiga resurser börjat sina. När nya kommunikationer knutit samman hela mänskligheten till ett system av mångsidiga beroenden har vi drabbats med miljöproblemen med att hela jorden kommer att bli ett enda stort drivhus. 38

Huvudtemat för både texterna är miljöförstörelsen, som i värsta fall kan leda till en global katastrof. Ett hot som förenar mänskligheten och som utgör berättelsens utgångspunkt med siktet inställt på framtiden. 39

Det nya som skett under de två senaste decennierna har varit att vi uppdagat hur globala balanser röts och hur en del av mänsklighetens förråd av livsnödvändiga resurser börjat sina. När nya kommunikationer knutit samman hela mänskligheten till ett system av mångsidiga beroenden har vi drabbats med miljöproblemen med att hela jorden kommer att bli ett enda stort drivhus. 39

Huvudtemat för både texterna är miljöförstörelsen, som i värsta fall kan leda till en global katastrof. Ett hot som förenar mänskligheten och som utgör berättelsens utgångspunkt med siktet inställt på framtiden. 39

… om vi inte ändrar hur! Det är nyckelsatsen när det gäller vår planetariska kris. 56

Den dispaste orsaken till krisen är ju människans syn på sin egen roll i sammanhanget. Vi har inte sett oss som komponenter i det planetariska livssystemet utan betraktat naturen som objekt för vår påhittighet. Framsteg har varit liktydigt med dominans över naturen. […] 57

Det nya som skett under de två senaste decennierna har varit att vi uppdagat hur globala balanser röts och hur en del av mänsklighetens förråd av livsnödvändiga resurser börjat sina. När nya kommunikationer knutit samman hela mänskligheten till ett system av mångsidiga beroenden har vi drabbats med miljöproblemen med att hela jorden kommer att bli ett enda stort drivhus. 39

Huvudtemat för både texterna är miljöförstörelsen, som i värsta fall kan leda till en global katastrof. Ett hot som förenar mänskligheten och som utgör berättelsens utgångspunkt med siktet inställt på framtiden. 39

… om vi inte ändrar hur! Det är nyckelsatsen när det gäller vår planetariska kris. 56

Den dispaste orsaken till krisen är ju människans syn på sin egen roll i sammanhanget. Vi har inte sett oss som komponenter i det planetariska livssystemet utan betraktat naturen som objekt för vår påhittighet. Framsteg har varit liktydigt med dominans över naturen. […] 57

Det nya som skett under de två senaste decennierna har varit att vi uppdagat hur globala balanser röts och hur en del av mänsklighetens förråd av livsnödvändiga resurser börjat sina. När nya kommunikationer knutit samman hela mänskligheten till ett system av mångsidiga beroenden har vi drabbats med miljöproblemen med att hela jorden kommer att bli ett enda stort drivhus. 39

Huvudtemat för både texterna är miljöförstörelsen, som i värsta fall kan leda till en global katastrof. Ett hot som förenar mänskligheten och som utgör berättelsens utgångspunkt med siktet inställt på framtiden. 39

… om vi inte ändrar hur! Det är nyckelsatsen när det gäller vår planetariska kris. 56

Den dispaste orsaken till krisen är ju människans syn på sin egen roll i sammanhanget. Vi har inte sett oss som komponenter i det planetariska livssystemet utan betraktat naturen som objekt för vår påhittighet. Framsteg har varit liktydigt med dominans över naturen. […] 57

Det nya som skett under de två senaste decennierna har varit att vi uppdagat hur globala balanser röts och hur en del av mänsklighetens förråd av livsnödvändiga resurser börjat sina. När nya kommunikationer knutit samman hela mänskligheten till ett system av mångsidiga beroenden har vi drabbats med miljöproblemen med att hela jorden kommer att bli ett enda stort drivhus. 39

Huvudtemat för både texterna är miljöförstörelsen, som i värsta fall kan leda till en global katastrof. Ett hot som förenar mänskligheten och som utgör berättelsens utgångspunkt med siktet inställt på framtiden. 39

… om vi inte ändrar hur! Det är nyckelsatsen när det gäller vår planetariska kris. 56

Den dispaste orsaken till krisen är ju människans syn på sin egen roll i sammanhanget. Vi har inte sett oss som komponenter i det planetariska livssystemet utan betraktat naturen som objekt för vår påhittighet. Framsteg har varit liktydigt med dominans över naturen. […] 57

Det nya som skett under de två senaste decennierna har varit att vi uppdagat hur globala balanser röts och hur en del av mänsklighetens förråd av livsnödvändiga resurser börjat sina. När nya kommunikationer knutit samman hela mänskligheten till ett system av mångsidiga beroenden har vi drabbats med miljöproblemen med att hela jorden kommer att bli ett enda stort drivhus. 39

alla har ett ansvar för vad som händer. Vi bidrar alla direkt eller indirekt, medverket eller omedelvet, till miljöförstöringen vilket vi pågår om riktiga upptäckter.

For att vi i globaliseringens kölvatten ska undvika en katastrof menar Edberg att alla naturresurser borde förvaltas som gemensamma tillgångar och för det behövs universella organ. Men samtidigt har avståndet ökat mellan beslutsfattare och dem som besluten gäller. Det praktiska genomförandet måste därför, enligt Edberg, brytas ned på bysamfällighetens och små handlingsgruppens nivå, annats upplever inte människor att det beror deras vardags- och livsmiljö.

För att förändringarna ska kunna förverkligas måste därför, enligt Edberg, brytas ned på bysamfällighetens och små handlingsgruppens nivå, annats upplever inte människor att det beror deras vardags- och livsmiljö.

Jonas Anshelm menar att den kritiska miljöopinionen som bildades i samband med kärnkraftsfårgen ifrågasatte såväl den rådande naturbehärsningsfilosofin som de kundsakspraktiska anspråken som verakenssnapen gavde.

En vetenskap

46 Boll Edberg 1981, s. 2 och 3.
47 Bo Thunberg & Fredrik Holm 1989, s. 12.
48 Martin Wiklund 2006, s. 312.
49 Bo Thunberg & Fredrik Holm 1989, s. 12.
50 Jonas Anshelm, ”Myten om det märkta miljöförstöringen”, Tidsskrift 2002:1, s. 71.

Från nationell kulturkatastrof till global miljökatastrof


framtiden, vilket kan ha sin förklaring i att insikten om miljöförändringarna ökat och att man ser lösningen i föreställningen om en hållbar utveckling.

Trots snarlika teman och periodiseringar resulterar detta i att texternas huvudteman tillskrivs olika meningar. För Åkerlund innebär naturförstöringen en annullande nationell kulturkatastrof, som tar avstamp i ett industriellt moderniseringsparadigm. För Edberg, Thunberg och Holm utgör miljöförstöringen ett hot om en global miljökatastrof, som förmedlas utifrån ett ekologiskt moderniseringsparadigm. Olikheterna till trots så är båda paradgemen förankrade i en antropocentrisk natursyn, där föreställningar om tillväxt och framsteg är centrala.

framtidens, vilket kan ha sin förklaring i att insikten om miljöförändringarna ökat och att man ser lösningen i föreställningen om en hållbar utveckling.

Trots snarlika teman och periodiseringar resulterar detta i att texternas huvudteman tillskrivs olika meningar. För Åkerlund innebär naturförstöringen en annullande nationell kulturkatastrof, som tar avstamp i ett industriellt moderniseringsparadigm. För Edberg, Thunberg och Holm utgör miljöförstöringen ett hot om en global miljökatastrof, som förmedlas utifrån ett ekologiskt moderniseringsparadigm. Olikheterna till trots så är båda paradgemen förankrade i en antropocentrisk natursyn, där föreställningar om tillväxt och framsteg är centrala.
Malin Ohlin

Learning Study i historia

En modell som kan göra skillnad

Det är bra att låta eleverna framföra sig, så man kan studera gångarter och avgöra hur långt man måste sänka sig för att anpassa sig till hans kraft.

Dessa tänkbara ord, framförda på 1500-talet av Michel de Montaigne, kan illustrera en fråga som ständigt dykt upp under mina år som lärare: Vad har elever med sig in i klassrummet och hur påverkar deras förförståelse lärandet?

När man ska undervisa och utveckla andras lärande är det avgörande för undervisningens kvalitet att man som lärare har insikt i hur eleverna tänker kring lärandefenomenet. Christer Karlegärd påpekar att man måste veta hur människors möten med historien faktiskt ser ut för att man ska kunna åstadkomma förbättringar. Karlegärd instämmer med pedagogen Ference Martons synpunkt: "Den viktigaste information som läraren kan ha är kännedom om de uppfattningar eleverna initialt besitter." 2

Dessa viktiga ord, framförda på 1500-talet av Michel de Montaigne, kan illustrera en fråga som ständigt dykt upp under mina år som lärare: Vad har elever med sig in i klassrummet och hur påverkar deras förförståelse lärandet?

När man ska undervisa och utveckla andras lärande är det avgörande för undervisningens kvalitet att man som lärare har insikt i hur eleverna tänker kring lärandefenomenet. Christer Karlegärd påpekar att man måste veta hur människors möten med historien faktiskt ser ut för att man ska kunna åstadkomma förbättringar. Karlegärd instämmer med pedagogen Ference Martons synpunkt: "Den viktigaste information som läraren kan ha är kännedom om de uppfattningar eleverna initialt besitter." 2

Det är bra att låta eleverna framföra sig, så man kan studera gångarter och avgöra hur långt man måste sänka sig för att anpassa sig till hans kraft.

1 Michel de Montaigne, Essayer. Bok 1, Stockholm 1994, s. 190.

Malin Ohlin

Learning Study i historia

En modell som kan göra skillnad

Det är bra att låta eleverna framföra sig, så man kan studera gångarter och avgöra hur långt man måste sänka sig för att anpassa sig till hans kraft.

Dessa tänkbara ord, framförda på 1500-talet av Michel de Montaigne, kan illustrera en fråga som ständigt dykt upp under mina år som lärare: Vad har elever med sig in i klassrummet och hur påverkar deras förförståelse lärandet?

När man ska undervisa och utveckla andras lärande är det avgörande för undervisningens kvalitet att man som lärare har insikt i hur eleverna tänker kring lärandefenomenet. Christer Karlegärd påpekar att man måste veta hur människors möten med historien faktiskt ser ut för att man ska kunna åstadkomma förbättringar. Karlegärd instämmer med pedagogen Ference Martons synpunkt: "Den viktigaste information som läraren kan ha är kännedom om de uppfattningar eleverna initialt besitter." 2

Dessa viktiga ord, framförda på 1500-talet av Michel de Montaigne, kan illustrera en fråga som ständigt dykt upp under mina år som lärare: Vad har elever med sig in i klassrummet och hur påverkar deras förförståelse lärandet?

När man ska undervisa och utveckla andras lärande är det avgörande för undervisningens kvalitet att man som lärare har insikt i hur eleverna tänker kring lärandefenomenet. Christer Karlegärd påpekar att man måste veta hur människors möten med historien faktiskt ser ut för att man ska kunna åstadkomma förbättringar. Karlegärd instämmer med pedagogen Ference Martons synpunkt: "Den viktigaste information som läraren kan ha är kännedom om de uppfattningar eleverna initialt besitter." 2

Det är bra att låta eleverna framföra sig, så man kan studera gångarter och avgöra hur långt man måste sänka sig för att anpassa sig till hans kraft.

1 Michel de Montaigne, Essayer. Bok 1, Stockholm 1994, s. 190.

Konstaterad intresse här är studier inom fackdidaktiken, som handlar om att undersöka hur elever uppfattar ett visst innehåll i ett ämne. Genom att analysera och sedan sammanställa olika slags uttagn i beskrivningskategorier är målet att undersöka hur uppfattningarna förhåller sig till varandra och till det undersökta fenomenet.

Fenomenografiska undersökningar som gjorts inom pedagogiken kan delas in i följande tre grupper: fackdidaktiska studier, allmänpedagogiska studier och studier av utbildningsseffekter. Av särskilt intresse här är studier inom fackdidaktiken, som handlar om att undersöka hur elever uppfattar ett visst innehåll i ett ämne. Genom att analysera och sedan sammanställa olika slags uttagn i beskrivningskategorier är målet att undersöka hur uppfattningarna förhåller sig till varandra och till det undersökta fenomenet.

Fenomenografiska undersökningar som gjorts inom pedagogiken kan delas in i följande tre grupper: fackdidaktiska studier, allmänpedagogiska studier och studier av utbildningsseffekter. Av särskilt intresse här är studier inom fackdidaktiken, som handlar om att undersöka hur elever uppfattar ett visst innehåll i ett ämne. Genom att analysera och sedan sammanställa olika slags uttagn i beskrivningskategorier är målet att undersöka hur uppfattningarna förhåller sig till varandra och till det undersökta fenomenet.

Fenomenografiska undersökningar som gjorts inom pedagogiken kan delas in i följande tre grupper: fackdidaktiska studier, allmänpedagogiska studier och studier av utbildningsseffekter. Av särskilt intresse här är studier inom fackdidaktiken, som handlar om att undersöka hur elever uppfattar ett visst innehåll i ett ämne. Genom att analysera och sedan sammanställa olika slags uttagn i beskrivningskategorier är målet att undersöka hur uppfattningarna förhåller sig till varandra och till det undersökta fenomenet.

Jenn Lindelöf (red.), Lärande hela livet – en antologi om lärandets betydelse för utveckling i arbetsliv och samhälle, Stockholm 2004, s. 75.


Ference Marton & Shirley Booth, Om lärande, Lund 2000, s. 146.


Mona Holmqvist & Jan Nilsson, ”Hur kan lärare utveckla ett livslångt lärande?”, Lund 2000, s. 146.

Anna Wernberg, Lärarens öjny, Umeå 2009, s. 71.


Bilden av en drottning som lärandeobjekt

Så stod rättvisa då jag kom till världen. Det var det sederbetumu
ögonblick som Du sedan eviga tider hade föreställt för min födelse. Jag
föddes täckt av hår från huvudet till knäna, bara ansikten, armarna och
benen var fria. Jag var lucen över hela kroppen och hade en grov, stark stö
Allt detta leddde kvinnor som tog emot mig att tro att jag var en pojke. 9

Ovanstående är Kristinas egna ord om sin födelse, citaterade från hennes
sjuhbildbog. Precis som föddes genomgick hon hela en hel rad dramatisk.
Detta gör att hon än i dag är tacksam att gestalta inom både teater
och film. Hösten 2009 spelades en välbesökt pjäs om drottning Kristina på
Stadsteatern i Uppsala. Under våren 2010 sätts en pjäs om Kristina, av den
engelska dramatikern Pam Gems, upp på Stockholms stadsteater. Filmen
Christina, som spelades in 1933 med Greta Garbo i huvudrollen, kommer att
få en uppföljare då en ny stor filminspelning om Kristina är under planeringsstadiet.

Så stod stjärnorna då jag kom till världen. Det var det sederbetumu
ögonblick som Du sedan eviga tider hade föreställt för min födelse. Jag
föddes täckt av hår från huvudet till knäna, bara ansikten, armarna och
benen var fria. Jag var lucen över hela kroppen och hade en grov, stark stö
Allt detta leddde kvinnor som tog emot mig att tro att jag var en pojke. 9

Ovanstående är Kristinas egna ord om sin födelse, citaterade från hennes
sjuhbildbog. Precis som föddes genomgick hon hela en hel rad dramatisk.
Detta gör att hon än i dag är tacksam att gestalta inom både teater
och film. Hösten 2009 spelades en välbesökt pjäs om drottning Kristina på
Stadsteatern i Uppsala. Under våren 2010 sätts en pjäs om Kristina, av den
engelska dramatikern Pam Gems, upp på Stockholms stadsteater. Filmen
Christina, som spelades in 1933 med Greta Garbo i huvudrollen, kommer att
få en uppföljare då en ny stor filminspelning om Kristina är under planeringsstadiet.

Bilden av en drottning som lärandeobjekt

Så stod rättvisa då jag kom till världen. Det var det sederbetumu
ögonblick som Du sedan eviga tider hade föreställt för min födelse. Jag
föddes täckt av hår från huvudet till knäna, bara ansikten, armarna och
benen var fria. Jag var lucen över hela kroppen och hade en grov, stark stö
Allt detta leddde kvinnor som tog emot mig att tro att jag var en pojke. 9

Ovanstående är Kristinas egna ord om sin födelse, citaterade från hennes
sjuhbildbog. Precis som föddes genomgick hon hela en hel rad dramatisk.
Detta gör att hon än i dag är tacksam att gestalta inom både teater
och film. Hösten 2009 spelades en välbesökt pjäs om drottning Kristina på
Stadsteatern i Uppsala. Under våren 2010 sätts en pjäs om Kristina, av den
engelska dramatikern Pam Gems, upp på Stockholms stadsteater. Filmen
Christina, som spelades in 1933 med Greta Garbo i huvudrollen, kommer att
få en uppföljare då en ny stor filminspelning om Kristina är under planeringsstadiet.

Drottning Kristinas historia, skriven av hennes själv, tillägnad Gud”, i Marie-Louise

Drottning Kristinas historia, skriven av hennes själv, tillägnad Gud”, i Marie-Louise

Bilden av en drottning som lärandeobjekt

Så stod rättvisa då jag kom till världen. Det var det sederbetumu
ögonblick som Du sedan eviga tider hade föreställt för min födelse. Jag
föddes täckt av hår från huvudet till knäna, bara ansikten, armarna och
benen var fria. Jag var lucen över hela kroppen och hade en grov, stark stö
Allt detta leddde kvinnor som tog emot mig att tro att jag var en pojke. 9

Ovanstående är Kristinas egna ord om sin födelse, citaterade från hennes
sjuhbildbog. Precis som föddes genomgick hon hela en hel rad dramatisk.
Detta gör att hon än i dag är tacksam att gestalta inom både teater
och film. Hösten 2009 spelades en välbesökt pjäs om drottning Kristina på
Stadsteatern i Uppsala. Under våren 2010 sätts en pjäs om Kristina, av den
engelska dramatikern Pam Gems, upp på Stockholms stadsteater. Filmen
Christina, som spelades in 1933 med Greta Garbo i huvudrollen, kommer att
få en uppföljare då en ny stor filminspelning om Kristina är under planeringsstadiet.

Drottning Kristinas historia, skriven av hennes själv, tillägnad Gud”, i Marie-Louise

Drottning Kristinas historia, skriven av hennes själv, tillägnad Gud”, i Marie-Louise

### Att undervisa om Kristina


10 Peter Englund, *Silvermasken*, Uddevalla 2006, s. 15.
12 Remissversion av kurplan i historia i grundskolan, Skolverket, http://www.skolverket.se/content/1/c6/01/86/24/Historia.pdf, 2009-12-23.


### Att undervisa om Kristina


10 Peter Englund, *Silvermasken*, Uddevalla 2006, s. 15.
12 Remissversion av kurplan i historia i grundskolan, Skolverket, http://www.skolverket.se/content/1/c6/01/86/24/Historia.pdf, 2009-12-23.


### Att undervisa om Kristina


10 Peter Englund, *Silvermasken*, Uddevalla 2006, s. 15.
12 Remissversion av kurplan i historia i grundskolan, Skolverket, http://www.skolverket.se/content/1/c6/01/86/24/Historia.pdf, 2009-12-23.


### Att undervisa om Kristina


10 Peter Englund, *Silvermasken*, Uddevalla 2006, s. 15.
12 Remissversion av kurplan i historia i grundskolan, Skolverket, http://www.skolverket.se/content/1/c6/01/86/24/Historia.pdf, 2009-12-23.
Historieämnen i skolan skulle sannolikt vinna på att komma bort från stempeln av "plagjumme" och även ses som ett färdighetsämne på dess egna villkor. Det handlar inte bara om att memorera fakta referenser utan även att nå en djupare förståelse. Inom den engelska historiedidaktiska traditionen har det ofta förts diskussioner om balansen mellan innehåll och färdigheter i undervisning i historia. Debatten verkar ha landat i att det behövs såväl ett historiskt innehåll som verktyg för att kunna använda innehållet, och man undviker numera att ställa innehåll mot färdigheter. Forskare som Peter Lee och Denis Shemilt har i olika projekt genomfört praxisbaserade forskning utför från frågor kring historiedidaktiskas och elevernas lärande i historia. Shemilt har arbetat med källor med inriktning på att eleverna ska lära sig hur historia skrivs urifrån olika perspektiv. Han menar att detta arbete har medfört en attitydförändring till historieämnet i skolan, från tidigare "faktaaggregat" till mer av förståelse. Eleverna kan använda sina färdigheter på delar eller fragment av historien, medan det verkar vara svårt att använda dem på historien som en helhet. Det verkar som elever i hög grad uppfattar att målet med historieämnet är att presentera en enda rätt enhetlig "bild av det förflutna".13

En aspekt inom den engelska traditionen är att utveckla förmågan till historisk empati hos eleverna. R.G. Collingwood använde begreppet "re-enactment of past experience" för att betona detta, vilket innebär att den engelska studerar upptäcker personernas och deras tankar för att kunna tolka fakta. Historisk empati ger inte mening.14 Vid arbete med källor och tolkning av källor i undervisning kan det skapas förutsättningar för att utveckla förmåga till både perspektivseende och historisk empati. För att förstå hur människor haft det i det förflutna måste man försöka sätta sig in i deras tankevärld och deras sätt att se på tillvaron i den kontext som var deras verklighet. Man tanke är att empati inte behöver vara slutationen, utan snarare ett steg i rätt riktning för att oka intresset och engagemanget hos elever. Historisk empati skulle alltså kunna vara både medel och mål i historieundervisningen. Sammantaget ser jag flera vinster i att studera Kristina och hennes liv under 1600-talet. Det skulle kunna vara en väg att uppnå några av de uppsatta målen, och det går att föra samman flera av målen i arbetet kring Kristina.15

Historieämnen i skolan skulle sannolikt vinna på att komma bort från stempeln av "plagjumme" och även ses som ett färdighetsämne på dess egna villkor. Det handlar inte bara om att memorera fakta referenser utan även att nå en djupare förståelse. Inom den engelska historiedidaktiska traditionen har det ofta förts diskussioner om balansen mellan innehåll och färdigheter i undervisning i historia. Debatten verkar ha landat i att det behövs såväl ett historiskt innehåll som verktyg för att kunna använda innehållet, och man undviker numera att ställa innehåll mot färdigheter. Forskare som Peter Lee och Denis Shemilt har i olika projekt genomfört praxisbaserade forskning utför från frågor kring historiedidaktiskas och elevernas lärande i historia. Shemilt har arbetat med källor med inriktning på att eleverna ska lära sig hur historia skrivs urifrån olika perspektiv. Han menar att detta arbete har medfört en attitydförändring till historieämnet i skolan, från tidigare "faktaaggregat" till mer av förståelse. Eleverna kan använda sina färdigheter på delar eller fragment av historien, medan det verkar vara svårt att använda dem på historien som en helhet. Det verkar som elever i hög grad uppfattar att målet med historieämnet är att presentera en enda rätt enhetlig "bild av det förflutna".13

En aspekt inom den engelska traditionen är att utveckla förmågan till historisk empati hos eleverna. R.G. Collingwood använde begreppet "re-enactment of past experience" för att betona detta, vilket innebär att den engelska studerar upptäcker personernas och deras tankar för att kunna tolka fakta. Historisk empati ger inte mening.14 Vid arbete med källor och tolkning av källor i undervisning kan det skapas förutsättningar för att utveckla förmåga till både perspektivseende och historisk empati. För att förstå hur människor haft det i det förflutna måste man försöka sätta sig in i deras tankevärld och deras sätt att se på tillvaron i den kontext som var deras verklighet. Man tanke är att empati inte behöver vara slutationen, utan snarare ett steg i rätt riktning för att oka intresset och engagemanget hos elever. Historisk empati skulle alltså kunna vara både medel och mål i historieundervisningen. Sammantaget ser jag flera vinster i att studera Kristina och hennes liv under 1600-talet. Det skulle kunna vara en väg att uppnå några av de uppsatta målen, och det går att föra samman flera av målen i arbetet kring Kristina.15


13 Denis Shemilt, "The Caliph`s Coin: The Currency of Narrative Frameworks in History Teaching," in Peter Sears, Peter Sears & Sam Winstone (eds.), Assessment Teaching & Learning History New York 2000, s. 84 f.
15 Denis Shemilt, "The Caliph`s Coin: The Currency of Narrative Frameworks in History Teaching," in Peter Sears, Peter Sears & Sam Winstone (eds.), Assessment Teaching & Learning History New York 2000, s. 84 f.

Att erfara drottning Kristina

För att få en förståelse för vilken bild elever får av drottning Kristina under sin grundskolelär har jag genomfört en mindre enkät som en form av pilotstudie för mitt fortsatta empiriska arbete. Den webbaserade enkäten har skickats ut till elever i årskurs 1 på Samhällsvetenskapssamhallet och Naturvetenskapssamhallet på två gymnasieskolor i samma kommun. Det var frivilligt att besvara enkäten och svarsarbetet gjordes inte under skolåret. Sammantaget besvarade 71 elever enkäten, vilket innebär en svarsfrekvens på drygt 22 procent. Här uppstår frågan om de elever som inte svarat alls avvattn av grundsätt av att de inte haft någon uppfattning om Kristina eller om det är andra skäl. Resultaten från enkäten kan inte anses vara statistiskt säkerställda eller generaliserabara men ger vissa indikationer som kommer att bli användbara i det fortsatta arbetet.


Att erfara drottning Kristina

För att få en förståelse för vilken bild elever får av drottning Kristina under sin grundskolelär har jag genomfört en mindre enkät som en form av pilotstudie för mitt fortsatta empiriska arbete. Den webbaserade enkäten har skickats ut till elever i årskurs 1 på Samhällsvetenskapssamhallet och Naturvetenskapssamhallet på två gymnasieskolor i samma kommun. Det var frivilligt att besvara enkäten och svarsarbetet gjordes inte under skolåret. Sammantaget besvarade 71 elever enkäten, vilket innebär en svarsfrekvens på drygt 22 procent. Här uppstår frågan om de elever som inte svarat alls avvattn av grundsätt av att de inte haft någon uppfattning om Kristina eller om det är andra skäl. Resultaten från enkäten kan inte anses vara statistiskt säkerställda eller generaliserabara men ger vissa indikationer som kommer att bli användbara i det fortsatta arbetet.


Att erfara drottning Kristina

För att få en förståelse för vilken bild elever får av drottning Kristina under sin grundskolelär har jag genomfört en mindre enkät som en form av pilotstudie för mitt fortsatta empiriska arbete. Den webbaserade enkäten har skickats ut till elever i årskurs 1 på Samhällsvetenskapssamhallet och Naturvetenskapssamhallet på två gymnasieskolor i samma kommun. Det var frivilligt att besvara enkäten och svarsarbetet gjordes inte under skolåret. Sammantaget besvarade 71 elever enkäten, vilket innebär en svarsfrekvens på drygt 22 procent. Här uppstår frågan om de elever som inte svarat alls avvattn av grundsätt av att de inte haft någon uppfattning om Kristina eller om det är andra skäl. Resultaten från enkäten kan inte anses vara statistiskt säkerställda eller generaliserabara men ger vissa indikationer som kommer att bli användbara i det fortsatta arbetet.


ämner historia fick de markera på en femgradig skala från mycket intressant till helt ointressant vad de anser om ämnen. Här kan man se att det finns en övervägande ganska positiv inställning till ämnet historia i skolan. Av de elever som besvarar enkaten ändå 26 procent att historia är mycket intressant. Om man jämför med det markera av eleverna som ansåg att ämnet var intressant eller ointressant tillsammans 54 procent. De elever som markerade att historia väken var intressant eller ointressant uppgick till 27 procent. Det var väldigt få markeringar på helt ointressant, 6 procent, eller ganska ointressant, 13 procent.


Nästa beskrivningskategori, Bilden av den eväldiga droppningen, var inte lika ofta förekommande som övriga. Vissa elevers kan ändå föras in under denna kategori: "hon var stark och eväldig" och "det droppning med stort makt". En elever hade uppfattningen att "hon var Sveriges första droppning". En följande beskrivningskategori, benämnd Bilden av Kristina som lärare och intellektuell, finns elevers såsom "valutbildad, kanske ansågs relativt smart", "klok", "intelligent person", "lärare", "flitig och smart" och "hon var druknade i skolan, hon hade väldigt lite att lära sig nya saker...". En uppfattning var att hon hade ett politiskt intresse.

En förekommande uppfattning om Kristina var att hon vägrade gifta sig. Dessa uppfattningar visar sig i svar som "hon gifte sig aldrig" och "jag vet att hon aldrig gifte sig och att hon aldrig fick några barn". En uppfattning som en elev framförde var "jag har hört att hon var lesbisk men det kan man ju inte veta säker". Många elever tycks ha en bild av Kristina som abdikerad droppning. I denna beskrivningskategori finns ett stort antal elevers som tyder på denna uppfattning: "att hon abdikerade och flyttade till Rom", "hon abdikerade och åkte till Rom, ville gärna bli katolik", "hon var mer intresserad av religionen än av att styra Sverige", "Kristina studerade katolicismen och kom fram till att det var den rätta religionen så hon abdikerade, flyttade till Rom och dog där", "typ att hon abdikerade att bli katolik och flyttade ner till Rom eller någor" och "hon ville väl komma väck från pressen och även visa mod och sitt egentliga jag genom att ika till Påven i Rom och bli katolik. Hon valde det hon ville helt enkelt".

Läroböckernas Kristina


Nästa beskrivningskategori, Bilden av den eväldiga droppningen, var inte lika ofta förekommande som övriga. Vissa elevers kan ändå föras in under denna kategori: "hon var stark och eväldig" och "det droppning med stort makt". En elever hade uppfattningen att "hon var Sveriges första droppning". En följande beskrivningskategori, benämnd Bilden av Kristina som lärare och intellektuell, finns elevers såsom "valutbildad, kanske ansågs relativt smart", "klok", "intelligent person", "lärare", "flitig och smart" och "hon var druknade i skolan, hon hade väldigt lite att lära sig nya saker...". En uppfattning var att hon hade ett politiskt intresse.

En förekommande uppfattning om Kristina var att hon vägrade gifta sig. Dessa uppfattningar visar sig i svar som "hon gifte sig aldrig" och "jag vet att hon aldrig gifte sig och att hon aldrig fick några barn". En uppfattning som en elev framförde var "jag har hört att hon var lesbisk men det kan man ju inte veta säker". Många elever tycks ha en bild av Kristina som abdikerad droppning. I denna beskrivningskategori finns ett stort antal elevers som tyder på denna uppfattning: "att hon abdikerade och flyttade till Rom", "hon abdikerade och åkte till Rom, ville gärna bli katolik", "hon var mer intresserad av religionen än av att styra Sverige", "Kristina studerade katolicismen och kom fram till att det var den rätta religionen så hon abdikerade, flyttade till Rom och dog där", "typ att hon abdikerade att bli katolik och flyttade ner till Rom eller någor" och "hon ville väl komma väck från pressen och även visa mod och sitt egentliga jag genom att ika till Påven i Rom och bli katolik. Hon valde det hon ville helt enkelt".

Läroböckernas Kristina

I Sverige finns inte någon kanon att följa, men i praktiken kan läroboken ses som en dold läsplan som styr stoffinklusionsmomenten. Stormakstiden upptar överlag en betydande del av läroboksinnehållet för skolåren 4-6. Utifrån en genomgång av ett urval läroböcker kan generellt sägas att Kristinas barnom och personlighet får större utrymme än politiska händelser under hennesregntidperiod. Läroböckerna lyfts fram att hon från vuxen ålder vägrade gifta sig med kusinen Karl Gustav, att hon abdikerade och konverterade. De
kött och blod. Även Ola Halldén har dragit liknande slutsatser då han anför att aktivt påverkar de historiska händelserna. Ammert har ett förslag på förklaring: båda människors och strukturers påverkan på skeenden. Samtidigt påtalas han att elever inte söker förklaringar till historiska händelser hos strukturer, utan genom individers handlande och genom deras motiv till sina handlingar.

Ett historiedidaktiskt perspektiv i skolans värld


forskning kring elevers lärande i historia. Kunskaper om detta lärande är av betydelse för all undervisning. Pedagoger kan berikas av insikten att olika ämnen har olika egenskaper och förutsättningar som påverkar elevers lärande. Detta beskrivs även av Marton som menar att det inte går att skilja lärande från det som ska lara.\textsuperscript{20} Historia har sin egen känsla och "själ" för oss att ta hänsyn till.

\textsuperscript{20} Ference Marton & Shirley Booth 2000, s. 146.
Ingmarie Danielsson Malmros

Meningen med Stora tabberaset i Katthult och andra berättelser om förr

Om fakta, fiktion och historiemedvetande


Då blev Emil arg, så rysansvärt arg att Alfred och Ida knappt torde se på honom. Det kom någonting vilt i hans ögon, och han tog en porslinsbunke från bordet. "Hit med Kommandoran", skrek han och vräkte bunken i väggen så att flisorna yrde. "Och ge mej mi bysses!" 1

Detta är en text som de flesta som tillbringat några år av sin barndom i Sverige kan placera tidsmässigt, geografiskt och litterärt. Vi känner till berättelsen, vem som har skrivit den, vem som är hjälte och vem som är skurk oavsett om vi mött berättelsen i bokform eller på TV. Berättelsen ligger djupt förankrad i de flesta elevers föreställningsvärld och behöver ingen introduktion.


Ingmarie Danielsson Malmros

Meningen med Stora tabberaset i Katthult och andra berättelser om förr

Om fakta, fiktion och historiemedvetande


Då blev Emil arg, så rysansvärt arg att Alfred och Ida knappt torde se på honom. Det kom någonting vilt i hans ögon, och han tog en porslinsbunke från bordet. "Hit med Kommandoran", skrek han och vräkte bunken i väggen så att flisorna yrde. "Och ge mej mi bysses!" 1

Detta är en text som de flesta som tillbringat några år av sin barndom i Sverige kan placera tidsmässigt, geografiskt och litterärt. Vi känner till berättelsen, vem som har skrivit den, vem som är hjälte och vem som är skurk oavsett om vi mött berättelsen i bokform eller på TV. Berättelsen ligger djupt förankrad i de flesta elevers föreställningsvärld och behöver ingen introduktion.


Jag kommer i det följande att behandla frågan huruvida det är en god idé att använda fiktiva berättelser i historieundervisningen, och om denna tillämpningar i så fall kan hjälpa till att kvalificera elevens historiemedvetande.


Jag kommer i det följande att behandla frågan huruvida det är en god idé att använda fiktiva berättelser i historieundervisningen, och om denna tillämpningar i så fall kan hjälpa till att kvalificera elevens historiemedvetande. Det före ställningar om densamma, och när vi diktar är detta alltid ett uttryck för en mänsklig erfarenhet.


Jag kommer i det följande att behandla frågan huruvida det är en god idé att använda fiktiva berättelser i historieundervisningen, och om denna tillämpningar i så fall kan hjälpa till att kvalificera elevens historiemedvetande. Det före ställningar om densamma, och när vi diktar är detta alltid ett uttryck för en mänsklig erfarenhet.


Jag kommer i det följande att behandla frågan huruvida det är en god idé att använda fiktiva berättelser i historieundervisningen, och om denna tillämpningar i så fall kan hjälpa till att kvalificera elevens historiemedvetande. Det före ställningar om densamma, och när vi diktar är detta alltid ett uttryck för en mänsklig erfarenhet.


Jag kommer i det följande att behandla frågan huruvida det är en god idé att använda fiktiva berättelser i historieundervisningen, och om denna tillämpningar i så fall kan hjälpa till att kvalificera elevens historiemedvetande. Det före ställningar om densamma, och när vi diktar är detta alltid ett uttryck för en mänsklig erfarenhet.


Jag kommer i det följande att behandla frågan huruvida det är en god idé att använda fiktiva berättelser i historieundervisningen, och om denna tillämpningar i så fall kan hjälpa till att kvalificera elevens historiemedvetande. Det före ställningar om densamma, och när vi diktar är detta alltid ett uttryck för en mänsklig erfarenhet.


Jag kommer i det följande att behandla frågan huruvida det är en god idé att använda fiktiva berättelser i historieundervisningen, och om denna tillämpningar i så fall kan hjälpa till att kvalificera elevens historiemedvetande. Det före ställningar om densamma, och när vi diktar är detta alltid ett uttryck för en mänsklig erfarenhet.


Jag kommer i det följande att behandla frågan huruvida det är en god idé att använda fiktiva berättelser i historieundervisningen, och om denna tillämpningar i så fall kan hjälpa till att kvalificera elevens historiemedvetande. Det före ställningar om densamma, och när vi diktar är detta alltid ett uttryck för en mänsklig erfarenhet.

Vad är meningens med att berätta?

Man kan som lärare arbeta med en berättelse som Stora tabberaset i Katthult på flera nivåer. Den första nivån innebär att man med traditionella kalkullkritiska övningar tränar eleverna att se vad som skildrar en förgången verklighet. Man kan som lärare arbeta med en berättelse som Stora tabberaset i Katthult på flera nivåer. Den första nivån innebär att man med traditionella kalkullkritiska övningar tränar eleverna att se vad som skildrar en förgången verklighet.


Vad är meningens med att berätta?

Man kan som lärare arbeta med en berättelse som Stora tabberaset i Katthult på flera nivåer. Den första nivån innebär att man med traditionella kalkullkritiska övningar tränar eleverna att se vad som skildrar en förgången verklighet.


Vad är meningens med att berätta?

Man kan som lärare arbeta med en berättelse som Stora tabberaset i Katthult på flera nivåer. Den första nivån innebär att man med traditionella kalkullkritiska övningar tränar eleverna att se vad som skildrar en förgången verklighet.


Vad är meningens med att berätta?

Man kan som lärare arbeta med en berättelse som Stora tabberaset i Katthult på flera nivåer. Den första nivån innebär att man med traditionella kalkullkritiska övningar tränar eleverna att se vad som skildrar en förgången verklighet.


Vad är meningens med att berätta?

Man kan som lärare arbeta med en berättelse som Stora tabberaset i Katthult på flera nivåer. Den första nivån innebär att man med traditionella kalkullkritiska övningar tränar eleverna att se vad som skildrar en förgången verklighet.


och vad som har sitt ursprung i Astrid Lindgrens fantasy. Vad i berättelsen baseras på Astrid Lindgrens egna erfarenheter och vad har sitt ursprung i andra berättelser? När urspelas egentligen detta Katthultsliv, och påverkar denna fråga berättelsernas användbarhet i undervisningen? Göter Lindgrens eget klassperspektiv att skildringen av till exempel Lina är tendentiös? Hur stor andel av befolkningen kunde vara fattig i en Smålandssocken vid slutet av 1800-talet?11


och vad som har sitt ursprung i Astrid Lindgrens fantasy. Vad i berättelsen baseras på Astrid Lindgrens egna erfarenheter och vad har sitt ursprung i andra berättelser? När urspelas egentligen detta Katthultsliv, och påverkar denna fråga berättelsernas användbarhet i undervisningen? Göter Lindgrens eget klassperspektiv att skildringen av till exempel Lina är tendentiös? Hur stor andel av befolkningen kunde vara fattig i en Smålandssocken vid slutet av 1800-talet?11


referens, dels kan textens mening vara liktydig med intrigen i sig. Slutligen kan mening, som i det här fallet, avse berättelserns sensom.15

Ar det då förenligt med srydkodumentens mål och riktlinjer att använda denna typ av skönlitterära texter i historieundervisningen på gymnasiet? Ett av målen för historisammanhang är att förypa eleverna historiemedvetande.14 De viktiga frågorna blir föraktliggjorda vid vi medar med detta begrepp och hur denna förnyjpning ska gå till. Historiemedvetande har definierats på något skiftande sätt av olika forskare men en central tanke är, enligt Karl-Ernst Jeismann, att historiemedvetande innefattar sampelets mellan tolkning av det fortfarande, föreläsning av nnten och perspektiv på framtiden, samt en insikt om att dättiden alltid är närvarande i våra förståelser om nuet och kommande tider. Jeismann understyrker även att ett historiemedvetande grundas på en gemensam förståelse baserad på emotionella erfarenheter.13

Med avstopp i denna definition kan man konstatera att texten har stor potential att närma sig detta svårlagade begrepp. Om man låser berättelserna uppståt det genet en livfull diskussion om vad berättelserna har bety utt för dem, vilka minnen den genererar och hur den och andra berättelser har påverkat deras syn på fortfarhelrens människor och vad det innebär att vara en god människa. På frågan om det går att låta sig någon historia av denna berättelse och om den säger något till dem svarar en elev följande: "Ja, den kan förklara viss begrepp på andra sätt än laböcker och ibland kan det vara roligare att låta sig historia av en sådan här berättelse än låsöcker." En annan elev, som inte tillbringar sin barndom i Sverige och som endast var vagt bekant med Emil, skriver:

14 Läroplan för de frivilliga skolformerna, Lpf 94. Kursplan 2000 för historia, s. 2.
15 Karl-Ernst Jeismann, 'Geschichtsbewusstsein', i Klaus Bergmann med flera (Hrsg.), Handbuch der Geschichtsdidaktik, Band 1, Düsseldorf 1980, s. 42–43

referens, dels kan textens mening vara liktydig med intrigen i sig. Slutligen kan mening, som i det här fallet, avse berättelserns sensom.15

Ar det då förenligt med srydkodumentens mål och riktlinjer att använda denna typ av skönlitterära texter i historieundervisningen på gymnasiet? Ett av målen för historisammanhang är att förypa eleverna historiemedvetande.14 De viktiga frågorna blir föraktliggjorda vid vi medar med detta begrepp och hur denna förnyjpning ska gå till. Historiemedvetande har definierats på något skiftande sätt av olika forskare men en central tanke är, enligt Karl-Ernst Jeismann, att historiemedvetande innefattar sampelets mellan tolkning av det fortfarande, föreläsning av nnten och perspektiv på framtiden, samt en insikt om att dättiden alltid är närvarande i våra förståelser om nuet och kommande tider. Jeismann understyrker även att ett historiemedvetande grundas på en gemensam förståelse baserad på emotionella erfarenheter.13

Med avstopp i denna definition kan man konstatera att texten har stor potential att närma sig detta svårlagade begrepp. Om man låser berättelserna uppståt det genet en livfull diskussion om vad berättelserna har bety utt för dem, vilka minnen den genererar och hur den och andra berättelser har påverkat deras syn på fortfarhelrens människor och vad det innebär att vara en god människa. På frågan om det går att låta sig någon historia av denna berättelse och om den säger något till dem svarar en elev följande: "Ja, den kan förklara viss begrepp på andra sätt än laböcker och ibland kan det vara roligare att låta sig historia av en sådan här berättelse än låsöcker." En annan elev, som inte tillbringar sin barndom i Sverige och som endast var vagt bekant med Emil, skriver:

14 Läroplan för de frivilliga skolformerna, Lpf 94. Kursplan 2000 för historia, s. 2.
15 Karl-Ernst Jeismann, 'Geschichtsbewusstsein', i Klaus Bergmann med flera (Hrsg.), Handbuch der Geschichtsdidaktik, Band 1, Düsseldorf 1980, s. 42–43
När de äldre historien var det som ett romt häl 1800-talet som så småningom fylldes med illustrationer av alla historiska termer vi läst om. En bild om hur människor levde och vad det över huvud taget fanns för människor skapades ut ur detta samtal. Denna bild associerar vi med tiden då det fanns väldigt många fattiga, då samhället inte fungerade som det som det fanns knappt några tecken på hur samhället gjorde någon nytta.

Ett tredje citat lyder: "Tänker på min farfar som var väldigt mycket som Emil när han var barn."16

I fråga om berättelns normativa mening råder det en total enighet hos eleverna, vilket kan exemplifieras med följande tre elektat: "Att vi ska ha ett samhälle med stort samhällsansva. Att vi ska ha en rättskänsla och står upp för vad som är rätt"; "Historia är viktig för att lära sig vad vi till exempel har gjort för misstag, i historien så att vi kan skapa en bra framtid. I Emil kan vi se saker som det är tur att de är förändrade i dag" eller "(efter exempel på hur gula människor kan de ha "Andra ha det")".17 Ofta är den från Madicken, Teskedgumman och, som hår, från Emil som bilderna från "1800-talet" hämtas. Tidigare generationers referensramar från till exempel Raskens, Utvandrarna och Mina drömmars stad är inte längre aktuella.


 Diskussioner om vilka villkor olika människor levde under ledde in på historiska strukturer som i sin tur är avhängiga av tidigare processer. Vilja är ett aktörseraseret framåtsyftande begrepp som berättar frågor om förflutenhetens och nuets drömmar och förutsättningar. Slutligen inrymmer begreppet förutsättningar de tre tidsdimensionerna, nu och ovan och integrerar de två ovanstående begreppen. Dessa resonemang kan tydliggöra skillnaden

17 Utdrag ur elevenkät, Höganäs, 2009-12-11.

När de äldre historien var det som ett romt häl 1800-talet som så småningom fylldes med illustrationer av alla historiska termer vi läst om. En bild om hur människor levde och vad det över huvud taget fanns för människor skapades ut ur detta samtal. Denna bild associerar vi med tiden då det fanns väldigt många fattiga, då samhället inte fungerade som det som det fanns knappt några tecken på hur samhället gjorde någon nytta.

Ett tredje citat lyder: "Tänker på min farfar som var väldigt mycket som Emil när han var barn."16

I fråga om berättelns normativa mening råder det en total enighet hos eleverna, vilket kan exemplifieras med följande tre elektat: "Att vi ska ha ett samhälle med stort samhällsansva. Att vi ska ha en rättskänsla och står upp för vad som är rätt"; "Historia är viktig för att lära sig vad vi till exempel har gjort för misstag, i historien så att vi kan skapa en bra framtid. I Emil kan vi se saker som det är tur att de är förändrade i dag" eller "(efter exempel på hur gula människor kan de ha "Andra ha det")".17 Ofta är den från Madicken, Teskedgumman och, som hår, från Emil som bilderna från "1800-talet" hämtas. Tidigare generationers referensramar från till exempel Raskens, Utvandrarna och Mina drömmars stad är inte längre aktuella.


 Diskussioner om vilka villkor olika människor levde under ledde in på historiska strukturer som i sin tur är avhängiga av tidigare processer. Vilja är ett aktörseraseret framåtsyftande begrepp som berättar frågor om förflutenhetens och nuets drömmar och förutsättningar. Slutligen inrymmer begreppet förutsättningar de tre tidsdimensionerna, nu och ovan och integrerar de två ovanstående begreppen. Dessa resonemang kan tydliggöra skillnaden

17 Utdrag ur elevenkät, Höganäs, 2009-12-11.
och samspel mellan att förklara något och att förstå något. Eleverna lär sig att förklara de villkor som rådde men också att förstå vad människor ville göra med sina liv och sin värld.19 Historia blir både det som hände och det som kunde ha hänt. Berättelserna som aldrig blev av får lov att göra sig hörda och synliggör att människor agerande, både då och nu, gör skillnad.20


Varför berättar vi som vi gör?


Varför berättar vi som vi gör?


Varför berättar vi som vi gör?


Varför berättar vi som vi gör?

lyckligt eller oräckligt slut, om den ska ingå ga hopp eller försvin. Sluter är ytterst poängen med att över huvudtaget berätta historia. Vi kan, enligt White, inte undvika dessa val, men vi kan välja om vi vill synliggöra dem för oss själva och för andra.32


Lindgrens berättelse kan läsas som en kvarleva från sextiotalet där skiftande historiebruk synliggörs eller som en beskrivning av 1800-talets marginaliserade människor. Den sommänskade läsningen kan tillätta dimensioner som hjälper

lyckligt eller oräckligt slut, om den ska ingå ga hopp eller försvin. Sluter är ytterst poängen med att över huvudtaget berätta historia. Vi kan, enligt White, inte undvika dessa val, men vi kan välja om vi vill synliggöra dem för oss själva och för andra.32


lyckligt eller oräckligt slut, om den ska ingå ga hopp eller försvin. Sluter är ytterst poängen med att över huvudtaget berätta historia. Vi kan, enligt White, inte undvika dessa val, men vi kan välja om vi vill synliggöra dem för oss själva och för andra.32


eleverna att se dessa människor som individer och skapa förutsättningar för att genom empatisk inle Belly typa knyta ihop nu och dä. Berättelsen är även ett uttryck för Lindgrens personliga erfarenheter och ideologiska hemvist. Astrid Lindgren föddes 1907, och Margareta Strömstedt har i sin levnadsteckning beskrivit hur både mor Hannas berättelser om fattighuset med dess utsatta hjon och de egna barndomsminnen av fattighuset i Vimmerby gjorde starkt intryck på den unga Astrid.38

Varför lyssnar vi som vi gör?

Varför lyssnar vi som vi gör?

Varför lyssnar vi som vi gör?
När jag läste Emil i min trygga sextiotalsbarndom var svårt något som fanns på berorakt av atSSI och förk rätt som något som utspeles I Irn. Jag såg mig liv första tiggare i Aten 1979 och jag var djupt förvisad att jag aldrig skulle få uppleva något liknande i Sverige. Samtidigt g...
orden: "Det vi gör i dag blir historia i morgen men när vi tar ett par steg framåt förändras det vi hade bakom oss."39


En metvedent om att varje tolkning av en fiktiv eller dokumentär historisk text är ett möte mellan de nu" är central för vår förståelse av vår plats i historien. Författaren lägger in sin samtal i beskrivningen av en förfruten tiden och tolkaren filtrerar detta möte genom sitt historiemedvetande, vilket i sin tur är avhängigt av ett annat nu. Mina elever kan associera Stora tabnabnet...

---

42 Bo Stråth 1997, s. 111; Bengt Kristensson Uggla 2002, s. 338.

Tysk historiefilosof på motvilligt besök i Kalthult

Barbrocker som utspeglas i därtid kan ses som en genre inom historieculturen. Rüsen menar det finns tre meningsskapande dimensioner i historieculturen som märker balanseras om inte framställningen ska leda av ensidighet och leda till orikörligt historiebruk, eller vad Rüsen benämner ”problematiske former av historisk erinran”. Dessa dimensioner, vilka även behandlas av Steven Dahl i denna antologi, är den estetiska som har till syfte att levandegöra det förflutna, den politiska som vill legitimera eller förändra maktförhållanden, samt den kognitiva som har till syfte att förmedla kunskap om en förfluten verklighet. Rüsen kopplar dessa dimensioner till begreppen känsla, vilja och förstånd, vilka kan vara användbara verktyg när man analyserar historiekulturella artefakter.

I ett skönlivsmärkt verk som Emil finns en naturlig betoning av den estetiska dimensionen eftersom dess huvudviktiga syfte inte är att förmedla historisk kunskap utan att underhålla och väcka känslor av till exempel empati. Rüsen ser detta som historia i det estetiska, inte det estetiska i historia, vilket enligt honom diskvalifierar genren som förmedlare av historisk erfarenhet.43 Bernard Eric Jensen har påpekat att historiedidaktivitet inte främst skapas i skolan utan produceras och kvalifieras i en mängd andra sammanhang. Det är på bio, hos farmor eller vid dataspel som förmedlingar befästs eller utmanas.44 Vi kan som läsare tycka vad vi vill om detta men vi kan inte påverka...

43 Jörn Rüsen 2004, s. 160.
45 Jörn Rüsen 2004, s. 161.
46 Bernard Eric Jensen, ”Historiemestrande – begrepsanalyser, samhallskris, didaktik”, i Christer Kungfeldt & Klas-Göran Kasdohn (red.), Historiedidaktik. Lund 1997, s. 49. Janette Class Bredel med Jöra 1999, s. 52, och Keith C. Barton, ”The Denial of Desire. How to make History Education Meaningless”, i Linda Symcox & Arie Wilchut (red.), National History Standards. The Problem of the Canon and the Future of...
det. Vårt alternativ blir, enligt min mening, att antingen förkasta dessa källor eller att utnyttja potentialen av känsla och vilja för att kvalificera elevernas historiemedvetande.47

Om i stället den politiska dimensionen får övertag förändras i berättelserna, enligt Rüsen, till agitation, och viljan till att ta överhand. Stora tapperhet kan läsas som en kritisk berättelse som synergitisk marginaliserade grupper från det förflutna och manar till engagemang för utsatta människor i dag, men Lindgrens författarskap har även utnyttjats av grupper som vill konstruera en exkluderande svensk identitet. Hur en stark och essentiell identitet konstrueras och upppråttlägas på båda annan populärunivis är även det var det att synliggöra och problematisera i skolan.159 En historiekultur där den kognitiva dimensionen tar överhand förlorar formgång för att nå ut och engagera, vilket också leder in på det avslutande avsnittet.49

Vad kan läroböksförfattarna lära av Lindgren?

Om i stället den politiska dimensionen får övertag förändras i berättelserna, enligt Rüsen, till agitation, och viljan till att ta överhand. Stora tapperhet kan läsas som en kritisk berättelse som synergitisk marginaliserade grupper från det förflutna och manar till engagemang för utsatta människor i dag, men Lindgrens författarskap har även utnyttjats av grupper som vill konstruera en exkluderande svensk identitet. Hur en stark och essentiell identitet konstrueras och upppråttlägas på båda annan populärunivis är även det var det att synliggöra och problematisera i skolan.159 En historiekultur där den kognitiva dimensionen tar överhand förlorar formgång för att nå ut och engagera, vilket också leder in på det avslutande avsnittet.49

Vad kan läroböksförfattarna lära av Lindgren?

Om i stället den politiska dimensionen får övertag förändras i berättelserna, enligt Rüsen, till agitation, och viljan till att ta överhand. Stora tapperhet kan läsas som en kritisk berättelse som synergitisk marginaliserade grupper från det förflutna och manar till engagemang för utsatta människor i dag, men Lindgrens författarskap har även utnyttjats av grupper som vill konstruera en exkluderande svensk identitet. Hur en stark och essentiell identitet konstrueras och upppråttlägas på båda annan populärunivis är även det var det att synliggöra och problematisera i skolan.159 En historiekultur där den kognitiva dimensionen tar överhand förlorar formgång för att nå ut och engagera, vilket också leder in på det avslutande avsnittet.49

Vad kan läroböksförfattarna lära av Lindgren?

Om i stället den politiska dimensionen får övertag förändras i berättelserna, enligt Rüsen, till agitation, och viljan till att ta överhand. Stora tapperhet kan läsas som en kritisk berättelse som synergitisk marginaliserade grupper från det förflutna och manar till engagemang för utsatta människor i dag, men Lindgrens författarskap har även utnyttjats av grupper som vill konstruera en exkluderande svensk identitet. Hur en stark och essentiell identitet konstrueras och upppråttlägas på båda annan populärunivis är även det var det att synliggöra och problematisera i skolan.159 En historiekultur där den kognitiva dimensionen tar överhand förlorar formgång för att nå ut och engagera, vilket också leder in på det avslutande avsnittet.49

Vad kan läroböksförfattarna lära av Lindgren?

Om i stället den politiska dimensionen får övertag förändras i berättelserna, enligt Rüsen, till agitation, och viljan till att ta överhand. Stora tapperhet kan läsas som en kritisk berättelse som synergitisk marginaliserade grupper från det förflutna och manar till engagemang för utsatta människor i dag, men Lindgrens författarskap har även utnyttjats av grupper som vill konstruera en exkluderande svensk identitet. Hur en stark och essentiell identitet konstrueras och upppråttlägas på båda annan populärunivis är även det var det att synliggöra och problematisera i skolan.159 En historiekultur där den kognitiva dimensionen tar överhand förlorar formgång för att nå ut och engagera, vilket också leder in på det avslutande avsnittet.49
som främst finns någon annanstans och som Sverige hjälper trecker in för att åtgärdas.52 Särvästanken med en unik svensk historisk utveckling blir på så sätt dominerande i berättelserna.53

De största förändringsområdena av läroböckerna kan i stället ses i formen av historieförmedling. Läroböcker från trettio- och fyrtiotalet skildrar konkreta människornas agerande och intentioner och ger utryck för en uttalad demokratisk hållning. Krig och fred, fattigdom och välfärd knyts till svagheter och förtjänster hos handlande individer eller kollektiv.54 Läroböckernas estetiska och politiska dimensioner är väl utvecklade i förhållande till den kognitiva dimensionen. Berättelser uttrycker ofta de tre meningslägna kriterierna konstruktion, kontinuitet och kontext. När de nationalistiska hållningen har spelat ut sin roll i samband med andra världskriget ersätts den nationalistiska hållningen av ett större ansatze om interkulturella frågor och demokrati med en mer objektiv ton som bättre överensstämmer med den pedagogiska trenden i samtiden.55

Den historiska utvecklingen beskrivs alltmer om ett resultat av anonyma krafter. Läroböckerna hade mycket att vinning när det gällde saklig, strukturella förklaringar och förmedling av demokratiska värden, men kanske fanns det också något som gick förbi när den kognitiva dimensionen av historiekulturen tog överhand. I takte med att allt mer stoff skulle få plats i läroböckerna och texterna blev alltmer komprimerade förstörda de i såväl konkret konstruktion och kontinuitet. Kristenson Uggglas till synes

som främst finns någon annanstans och som Sverige hjälper trecker in för att åtgärdas.52 Särvästanken med en unik svensk historisk utveckling blir på så sätt dominerande i berättelserna.53

De största förändringsområdena av läroböckerna kan i stället ses i formen av historieförmedling. Läroböcker från trettio- och fyrtiotalet skildrar konkreta människornas agerande och intentioner och ger utryck för en uttalad demokratisk hållning. Krig och fred, fattigdom och välfärd knyts till svagheter och förtjänster hos handlande individ eller kollektiv.54 Läroböckernas estetiska och politiska dimensioner är väl utvecklade i förhållande till den kognitiva dimensionen. Berättelser uttrycker ofta de tre meningslägna kriterierna konstruktion, kontinuitet och kontext. När de nationalistiska hållningen har spelat ut sin roll i samband med andra världskriget ersätts den nationalistiska hållningen av ett större ansatze om interkulturella frågor och demokrati med en mer objektiv ton som bättre överensstämmer med den pedagogiska trenden i samtiden.55

Den historiska utvecklingen beskrivs alltmer om ett resultat av anonyma krafter. Läroböckerna hade mycket att vinning när det gällde saklig, strukturella förklaringar och förmedling av demokratiska värden, men kanske fanns det också något som gick förbi när den kognitiva dimensionen av historiekulturen tog överhand. I takte med att allt mer stoff skulle få plats i läroböckerna och texterna blev alltmer komprimerade förstörda de i såväl konkret konstruktion och kontinuitet. Kristenson Uggglas till synes


triviala påpekande: ”[b]öcker som ingen läser har helt enkelt inget att säga” kan vara värt en del eftertanke i detta sammanhang.57

Jag tror att en strävan efter undervisning och läroböcker som innehåller perspektivmångfald och problematisering såväl som handlande människor med intentioner och drömmar är det som krävs för att historieämnet ska få ett överskott av mening för unga människor. Elevcraten ovan visar att Lindgren lyckas väl med att väcka elevernas funderingar, och kanske borde vi låta oss inspireras av hennes tilltal i vår historieförmödelse. Liksom vid läsningen av Stora tabbenaet i Katthult möter eleverna lärobokenutset utifrån en annan historisk kontext och med en annan förförståelse än vad läroboksförfattare och lärare gör. Ämnet måste knyta an både till denna förförståelse och till historiekulturens tre dimensioner av känsla, vilja och förstånd om det ska kunna mobilisera unga att få syn på egensjälv genom det förflutna, och inspirera till en känsla av att världen faktaaktigt angår dem och går att påverka.

57 Bengt Kristensson Uggla 2002, s. 301.
”Allt som har hänt i historien har en påverkan på framtiden”

Historiemedvetande och identitet hos grundskoleelever

Elever i årskurs nio gillar historia! I den nationella utvärderingen av historieämnets påverkan på framtiden och skapar en goda studieresultat. Det handlar om att med hjälp av tolkning av det förflutna lyfts fram som ett överordnat mål i skolans styrdokument handlar om mer än goda studieresultat. Det handlar om att med hjälp av tolkning av det förflyttna.

1 Lars Berggren & Roger Johansson, Historiekunskap i årskurs 9. Rapport från den nationella utvärderingen av grundskolan 2003 (NU03), Samhällsvetenskapsämnens läroverk, Malmö 2006, s. 28.
2 Upo 94. Kursplan 2000 för historia, s. 76.

163

”Allt som har hänt i historien har en påverkan på framtiden”

Historiemedvetande och identitet hos grundskoleelever

Elever i årskurs nio gillar historia! I den nationella utvärderingen av historieämnets påverkan på framtiden och skapar en goda studieresultat. Det handlar om att med hjälp av tolkning av det förflyttna lyfts fram som ett överordnat mål i skolans styrdokument handlar om mer än goda studieresultat. Det handlar om att med hjälp av tolkning av det förflyttna.
få redskap att förstå sig själv och sin samtid, samt att skapa handlingserbjuds inför framtiden. Historien lyfts härmade in i elevens egen livsvärld.

Tidigare undersökningar, både svenska och internationella, har visat på att historieämnet i skolan allt för lätt upptäcks som något som berör elevens frågor och livsvärld. Det betyder dock inte att ungdomarnas förståelse av historia är ointresserad av att förstå sig själva – att finna och utveckla sin egen identitet. Men uppfattar de att historieämnet har med deras livsvärld att göra? Kan de elever som går i grundskolan nämligen i dag använda kunskaper om det förflutna för att förklara sammanhang i nutiden?2

David Ludvigsson menar att det bästa sättet att upptäcka elevers historiemedvetande är att fokusera på deras självförståelse, som medborgare i sitt lokalsamhälle, Sverige och EU.3 Synen på identitet handlar om vilka egenskaper och kollektiva tillhörigheter som individen tillhör riktar sig själv i förhållande till andra, men också hur man definierar andra individer och grupper. Verem är jag och vilka är de andra?4

Historiemedvetandet och livsvärlden

Begreppet historiemedvetande är centrat inom historiedidaktisk forskning, framför allt i Tyskland och i de skandinaviska länderna. Det finns dock olika definitioner av begreppets innebörder. Bernhard Eric Jensens teorier

I detta kapitel vill jag presentera några reflektioner kring en undersökning av hur elevernas historiemedvetande kan uttryckas, utifrån deras egen förståelse av sina egna historiska problem och demokratins funktion. Filmer, romaner och dataspel med historiska motiv fänglar många, lika att lyssna till verkliga människors livsberättelser. Framför allt i Tyskland och i de skandinaviska länderna. Utan dessa redskap att förstå sig själv och sin samtid, samt att skapa handlingserbjuds inför framtiden. Historien lyfts härmade in i elevens egen livsvärld.

Tidigare undersökningar, både svenska och internationella, har visat på att historieämnet i skolan allt för lätt upptäckts som något som berör elevens frågor och livsvärld. Det betyder dock inte att ungdomarnas förståelse av historia är ointresserad av att förstå sig själva – att finna och utveckla sin egen identitet. Men uppfattar de att historieämnet har med deras livsvärld att göra? Kan de elever som går i grundskolan nämligen i dag använda kunskaper om det förflutna för att förklara sammanhang i nutiden?1

David Ludvigsson menar att det bästa sättet att upptäcka elevers historiemedvetande är att fokusera på deras självförståelse, som medborgare i sitt lokalsamhälle, Sverige och EU. Synen på identitet handlar om vilka egenskaper och kollektiva tillhörigheter som individen tillhör riktar sig själv i förhållande till andra, men också hur man definierar andra individer och grupper. Verem är jag och vilka är de andra?2

Historiemedvetandet och livsvärlden

Begreppet historiemedvetande är centrat inom historiedidaktisk forskning, framför allt i Tyskland och i de skandinaviska länderna. Det finns dock olika definitioner av begreppets innebörder. Bernhard Eric Jensens teorier


få redskap att förstå sig själv och sin samtid, samt att skapa handlingserbjuds inför framtiden. Historien lyfts härmade in i elevens egen livsvärld.

Tidigare undersökningar, både svenska och internationella, har visat på att historieämnet i skolan allt för lätt upptäcks som något som berör elevens frågor och livsvärld. Det betyder dock inte att ungdomarnas förståelse av historia är ointresserad av att förstå sig själva – att finna och utveckla sin egen identitet. Men uppfattar de att historieämnet har med deras livsvärld att göra? Kan de elever som går i grundskolan nämligen i dag använda kunskaper om det förflutna för att förklara sammanhang i nutiden?2

David Ludvigsson menar att det bästa sättet att upptäcka elevers historiemedvetande är att fokusera på deras självförståelse, som medborgare i sitt lokalsamhälle, Sverige och EU. Synen på identitet handlar om vilka egenskaper och kollektiva tillhörigheter som individen tillhör riktar sig själv i förhållande till andra, men också hur man definierar andra individer och grupper. Verem är jag och vilka är de andra?4

Historiemedvetandet och livsvärlden

Begreppet historiemedvetande är centrat inom historiedidaktisk forskning, framför allt i Tyskland och i de skandinaviska länderna. Det finns dock olika definitioner av begreppets innebörder. Bernhard Eric Jensens teorier
är särskilt intressanta för min studie, eftersom han tar sin utgångspunkt i historiemedvetandets betydelse för vardagslivet, till skillnad mot dem som mer betonar betydelsen för ämnedisciplinen. Jensen definierar historiemedvetande som

allmän form av medvetande som berör processförhållandet mellan dåtid, nutid och framtid, där processerna beräknas som framkallade av människors handlingar. Alla människor har ett historiemedvetande, det är enligt honom ett integrerat element i människors identitet, vetande och handland. Detta medvetande formas endast till en liten del i skolan. Fototablat, museer, samtal med äldre släktingar, rosor, film och skön litteratur är exempel på arenor där vår kunskap om det förflutna kan förmedlas. Människor både som individer och kollektiv, skapade av historia och skapare av historia.6

När jag urser att ett historiemedvetande i elevundersöknings, vill jag framför alla använda mig av Jensens tankar kring historiemedvetandets funktioner; nämligen behovet av att kunna orientera sig i tid och rum samt att kunna skapa sammanhang mellan förbifågna, nutida och framtida rum. Utifrån dessa funktioner klargör jag vilka läro- och bildningsprocesser som ingår i historiemedvetandet, sett utifrån ett livsvärldssammanhan. Han identifierar åtminstone sex sådana processer. Vid läsningen av elevsvaren kunde jag identifiera uttryck för fyra av dessa. De två övriga, som handlar om historia som intellektuell sysselsättning och om historia som underhållning, kan vara mer användbara om man analyserar olika historiebruk i ett större samhälleligt sammanhang:


2. Historiemedvetande som mötet med ”de andra” och det annorlunda. När man förflyttar sig i tid och rum möter man också andra levnadssätt och kultur. Förmågan att reflektera över olikheter och skillnader ger nya perspektiv på den egna identiteten.


Här visar man insikter i hur människor rättfärdigar sina åsikter och handlingar utifrån historien. Det kan också innebära för en att kunna resona kring

är särskilt intressanta för min studie, eftersom han har sin utgångspunkt i historiemedvetandets betydelse för vardagslivet, till skillnad mot dem som mer betonar betydelsen för ämnedisciplinen. Jensen definierar historiemedvetande som

allmän form av medvetande som berör processförhållandet mellan dåtid, nutid och framtid, där processerna beräknas som framkallade av människors handlingar. Alla människor har ett historiemedvetande, det är enligt honom ett integrerat element i människors identitet, vetande och handland. Detta medvetande formas endast till en liten del i skolan. Fototablat, museer, samtal med äldre släktingar, rosor, film och skön litteratur är exempel på arenor där vår kunskap om det förflutna kan förmedlas. Människor både som individer och kollektiv, skapade av historia och skapare av historia.6

När jag urser att ett historiemedvetande i elevundersöknings, vill jag framför alla använda mig av Jensens tankar kring historiemedvetandets funktioner; nämligen behovet av att kunna orientera sig i tid och rum samt att kunna skapa sammanhang mellan förbifågna, nutida och framtida rum. Utifrån dessa funktioner klargör jag vilka läro- och bildningsprocesser som ingår i historiemedvetandet, sett utifrån ett livsvärldssammanhan. Han identifierar åtminstone sex sådana processer. Vid läsningen av elevsvaren kunde jag identifiera uttryck för fyra av dessa. De två övriga, som handlar om historia som intellektuell sysselsättning och om historia som underhållning, kan vara mer användbara om man analyserar olika historiebruk i ett större samhälleligt sammanhang:


historiska dilemma, där skilda intressen och hänsyn verkar oförenliga, samt att kunna diskutera kontrafaktaiska handlingsscenariern.7

Hur man kan då operativa dessa processer? Hur kan man praktiskt använda Jensens teori för att upptäcka och analysera hur elevers historiemedvetande uttrycks i deras texter? Jag vill försöka att i elevernas svar och tror därvid på att undersökningserna i den ena klassen utfördes under den sista lektionen dagen före ett liv.

Erfaringsfrågorna utgår ifrån nuet, med kausala frågor formulerade utifrån ett individuellt, lokalt, nationellt och internationellt perspektiv. Tillsammans med frågor om kontinuitet, samhörighet och sammanhang i den första processen; olikheter, skillnader och mötet med ”de andra” i nästa process; handlingsförutsättningar, valmobiligheter och konsensus i den tredje, samt kontrafaktaiska scenarier i den fjärde processen.

毋庸置疑，許多問題出現時，歷史研究者應當探討各種相反的場景，以及歷史事件的可能性。這對於理解歷史事件的影響以及對不同政治、社會和文化背景的研究重要。

historiska dilemma, där skilda intressen och hänsyn verkar oförenliga, samt att kunna diskutera kontrafaktaiska handlingsscenariern.7

Hur man kan då operativa dessa processer? Hur kan man praktiskt använda Jensens teori för att upptäcka och analysera hur elevers historiemedvetande uttrycks i deras texter? Jag vill försöka att i elevernas svar och tror därvid på att undersökningserna i den ena klassen utfördes under den sista lektionen dagen före ett liv.

Erfaringsfrågorna utgår ifrån nuet, med kausala frågor formulerade utifrån ett individuellt, lokalt, nationellt och internationellt perspektiv. Tillsammans med frågor om kontinuitet, samhörighet och sammanhang i den första processen; olikheter, skillnader och mötet med ”de andra” i nästa process; handlingsförutsättningar, valmobiligheter och konsensus i den tredje, samt kontrafaktaiska scenarier i den fjärde processen.

毋庸置疑，許多問題出現時，歷史研究者應當探討各種相反的場景，以及歷史事件的可能性。這對於理解歷史事件的影響以及對不同政治、社會和文化背景的研究重要。

historiska dilemma, där skilda intressen och hänsyn verkar oförenliga, samt att kunna diskutera kontrafaktaiska handlingsscenariern.7

Hur man kan då operativa dessa processer? Hur kan man praktiskt använda Jensens teori för att upptäcka och analysera hur elevers historiemedvetande uttrycks i deras texter? Jag vill försöka att i elevernas svar och tror därvid på att undersökningserna i den ena klassen utfördes under den sista lektionen dagen före ett liv.

Erfaringsfrågorna utgår ifrån nuet, med kausala frågor formulerade utifrån ett individuellt, lokalt, nationellt och internationellt perspektiv. Tillsammans med frågor om kontinuitet, samhörighet och sammanhang i den första processen; olikheter, skillnader och mötet med ”de andra” i nästa process; handlingsförutsättningar, valmobiligheter och konsensus i den tredje, samt kontrafaktaiska scenarier i den fjärde processen.

毋庸置疑，許多問題出現時，歷史研究者應當探討各種相反的場景，以及歷史事件的可能性。這對於理解歷史事件的影響以及對不同政治、社會和文化背景的研究重要。
tids- och utrymsskäl, här inte ge en helhållande analys av vart och ett av de deltagande elevernas svar, men jag ska lyfta fram några allmänna tendenser.

Varför är du den du är?

Den första frågan handlade om hur de ser på sig själva i ett historiskt perspektiv: "Vilka händelser, personer och omständigheter anser du har haft betydelse för att du har blivit den person som du är i dag? Genom hela föregående kurs och kompisarnas svar, men jag ska lyfta fram några allmänna tendenser.

Varför är du den du är?

Den första frågan handlade om hur de ser på sig själva i ett historiskt perspektiv: "Vilka händelser, personer och omständigheter anser du har haft betydelse för att du har blivit den person som du är i dag? Genom hela föregående kurs och kompisarnas svar, men jag ska lyfta fram några allmänna tendenser.

Varför är du den du är?

Den första frågan handlade om hur de ser på sig själva i ett historiskt perspektiv: "Vilka händelser, personer och omständigheter anser du har haft betydelse för att du har blivit den person som du är i dag? Genom hela föregående kurs och kompisarnas svar, men jag ska lyfta fram några allmänna tendenser.

Varför är du den du är?

Den första frågan handlade om hur de ser på sig själva i ett historiskt perspektiv: "Vilka händelser, personer och omständigheter anser du har haft betydelse för att du har blivit den person som du är i dag? Genom hela föregående kurs och kompisarnas svar, men jag ska lyfta fram några allmänna tendenser.

Varför är du den du är?

Den första frågan handlade om hur de ser på sig själva i ett historiskt perspektiv: "Vilka händelser, personer och omständigheter anser du har haft betydelse för att du har blivit den person som du är i dag? Genom hela föregående kurs och kompisarnas svar, men jag ska lyfta fram några allmänna tendenser.

Varför är du den du är?

Den första frågan handlade om hur de ser på sig själva i ett historiskt perspektiv: "Vilka händelser, personer och omständigheter anser du har haft betydelse för att du har blivit den person som du är i dag? Genom hela föregående kurs och kompisarnas svar, men jag ska lyfta fram några allmänna tendenser.

Varför är du den du är?

Den första frågan handlade om hur de ser på sig själva i ett historiskt perspektiv: "Vilka händelser, personer och omständigheter anser du har haft betydelse för att du har blivit den person som du är i dag? Genom hela föregående kurs och kompisarnas svar, men jag ska lyfta fram några allmänna tendenser.

Varför är du den du är?

Den första frågan handlade om hur de ser på sig själva i ett historiskt perspektiv: "Vilka händelser, personer och omständigheter anser du har haft betydelse för att du har blivit den person som du är i dag? Genom hela föregående kurs och kompisarnas svar, men jag ska lyfta fram några allmänna tendenser.
vidare att hennesfarmorföddes i Finland, men fick som åttardåta flytta till en fosterfamilj i Sverige under finska vinterkriget. Som vuxen flyttade hon till Halmstad och bildade familj. Eleven konstaterar därför: "Om kriget inte hade utbrutit så skulle jag antagligen inte varit den person jag är i dag.

Men även bland de elever som hade ett kortare tidsperspektiv fanns det medelena reflektioner kring valmöjligheter och förmågan att lara av livet. En pojke berättade att seersærshöj var påverkat hans syn på livet: "Så det finns många händelser och omständigheter som påverkar dina förutsättningar, som i sin tur påverkar dina val."

En flicka skrev att "Allt man varit med och påverkat ja mig själv. Man får ju förståelse för det man gör fel. Även om man inte gjort något, så lär man sig om hur man hanterar den situationen.

Fem flickor reflekterar över konsekvenserna av handlingsmöjligheter i det förflutna. Vad hade hant om deras föräldrar gjort andra val? En flicka uttryckte det så här:

Om inte mina föräldrar hade träffats hade jag inte funnits, men inte heller om mina mor- og farfarföräldrar inte hade träffats […]. Några delar av min personlighet har jag sikerat avtav av mina föräldrar, men jag tror också att jag har blivit påverkad av människor i min närhet. Om jag hade bott i ett getto i New York, med andra miljöer och omständigheter, så hade jag sikeret inte haft samma personlighet som jag är i dag.

En flicka menade att föräldrarnas yrkesval indirekt påverkat hennes gymnasieval och framtidsplaner. Hon funderade över vad som hänt om hennes pappa inte hade blivit laram, utan fortsatt med sitt tidigare arbete som elektriker. En annan flicka funderade kring val av bostadsort. Hennes föräldrar träffades när de studerade i Halmstad och flyttade sedan till Göteborg några år. Sedan valde de att flytta tillbaka till Halmstad, där de sedan fick barn: "Om jag hade bott i ett getto i New York, med andra miljöer och omständigheter, så hade jag sikeret inte haft samma personlighet som jag är i dag.

Om inte mina föräldrar hade träffats hade jag inte funnits, men inte heller om mina mor- og farfarföräldrar inte hade träffats […]. Några delar av min personlighet har jag sikerat avtav av mina föräldrar, men jag tror också att jag har blivit påverkad av människor i min närhet. Om jag hade bott i ett getto i New York, med andra miljöer och omständigheter, så hade jag sikeret inte haft samma personlighet som jag är i dag.

En flicka menade att föräldrarnas yrkesval indirekt påverkat hennes gymnasieval och framtidsplaner. Hon funderade över vad som hänt om ingen av mina mormors och farfars föräldrar inte hade träffats. En flicka uttryckte det så här:

Om inte mina föräldrar hade träffats hade jag inte funnits, men inte heller om mina mor- och farföräldrar inte hade träffats […]. Några delar av min personlighet har jag sikerat avtav av mina föräldrar, men jag tror också att jag har blivit påverkad av människor i min närhet. Om jag hade bott i ett getto i New York, med andra miljöer och omständigheter, så hade jag sikeret inte haft samma personlighet som jag är i dag.
Varför ser din hemort ut som den gör?


Varför ser din hemort ut som den gör?


Varför har vi det som vi har det i Sverige?

Den tredje frågeställningen vidgar perspektiven mot den "stor" historien: "Varför är Sverige en välfärdsstat i dag? Vilka händelser, personer och omständigheter har haft mest betydelse? Ge minst tre exempel!"

Detta satte han i motsats till "de andra", nämligen de stroppiga "nollåttorna" som "tror att dom äger vår lilla by". Den kollektiva identiteten som "nöjda invånare i ett mindre samhälle lyste överlag igenom stort hos de elever som förövade besvaret frågan.

Varför har vi det som vi har i Sverige?

Den tredje frågeställningen vidgar perspektiven mot den "stor" historien: "Varför är Sverige en välfärdsstat i dag? Vilka händelser, personer och omständigheter har haft mest betydelse? Ge minst tre exempel!"

Hälften av eleverna hade dock något att säga om framtiden. Tio av dem trodde "Om inte vattennivån höjs i och med klimatförändringen, så tror jag att Y förblir en sommarstad som det är nu, men jag tror att sommataterna kommer att bytas ut till stora villor." En annan formulerade det: "Om vi håller filt och steg och Ys affären går bra, så kommer det förhoppningsvis att fortsätta komma turister och Y behöver inte industrialiseras.

Varför har vi det som vi har det i Sverige?

Den tredje frågeställningen vidgar perspektiven mot den "stor" historien: "Varför är Sverige en välfärdsstat i dag? Vilka händelser, personer och omständigheter har haft mest betydelse? Ge minst tre exempel!"

Detta satte han i motsats till "de andra", nämligen de stroppiga "nollåttorna" som "tror att dom äger vår lilla by". Den kollektiva identiteten som "nöjda invånare i ett mindre samhälle lyste överlag igenom stort hos de elever som förövade besvaret frågan.

Varför har vi det som vi har det i Sverige?

Den tredje frågeställningen vidgar perspektiven mot den "stor" historien: "Varför är Sverige en välfärdsstat i dag? Vilka händelser, personer och omständigheter har haft mest betydelse? Ge minst tre exempel!"

Detta satte han i motsats till "de andra", nämligen de stroppiga "nollåttorna" som "tror att dom äger vår lilla by". Den kollektiva identiteten som "nöjda invånare i ett mindre samhälle lyste överlag igenom stort hos de elever som förövade besvaret frågan.

Varför har vi det som vi har det i Sverige?

Den tredje frågeställningen vidgar perspektiven mot den "stor" historien: "Varför är Sverige en välfärdsstat i dag? Vilka händelser, personer och omständigheter har haft mest betydelse? Ge minst tre exempel!"

Detta satte han i motsats till "de andra", nämligen de stroppiga "nollåttorna" som "tror att dom äger vår lilla by". Den kollektiva identiteten som "nöjda invånare i ett mindre samhälle lyste överlag igenom stort hos de elever som förövade besvaret frågan.

Varför har vi det som vi har det i Sverige?

Den tredje frågeställningen vidgar perspektiven mot den "stor" historien: "Varför är Sverige en välfärdsstat i dag? Vilka händelser, personer och omständigheter har haft mest betydelse? Ge minst tre exempel!"

Detta satte han i motsats till "de andra", nämligen de stroppiga "nollåttorna" som "tror att dom äger vår lilla by". Den kollektiva identiteten som "nöjda invånare i ett mindre samhälle lyste överlag igenom stort hos de elever som förövade besvaret frågan.

Varför har vi det som vi har det i Sverige?

Den tredje frågeställningen vidgar perspektiven mot den "stor" historien: "Varför är Sverige en välfärdsstat i dag? Vilka händelser, personer och omständigheter har haft mest betydelse? Ge minst tre exempel!"

Detta satte han i motsats till "de andra", nämligen de stroppiga "nollåttorna" som "tror att dom äger vår lilla by". Den kollektiva identiteten som "nöjda invånare i ett mindre samhälle lyste överlag igenom stort hos de elever som förövade besvaret frågan.

Varför har vi det som vi har det i Sverige?

Den tredje frågeställningen vidgar perspektiven mot den "stor" historien: "Varför är Sverige en välfärdsstat i dag? Vilka händelser, personer och omständigheter har haft mest betydelse? Ge minst tre exempel!"

Detta satte han i motsats till "de andra", nämligen de stroppiga "nollåttorna" som "tror att dom äger vår lilla by". Den kollektiva identiteten som "nöjda invånare i ett mindre samhälle lyste överlag igenom stort hos de elever som förövade besvaret frågan.

Varför har vi det som vi har det i Sverige?

Den tredje frågeställningen vidgar perspektiven mot den "stor" historien: "Varför är Sverige en välfärdsstat i dag? Vilka händelser, personer och omständigheter har haft mest betydelse? Ge minst tre exempel!"

Detta satte han i motsats till "de andra", nämligen de stroppiga "nollåttorna" som "tror att dom äger vår lilla by". Den kollektiva identiteten som "nöjda invånare i ett mindre samhälle lyste överlag igenom stort hos de elever som förövade besvaret frågan.

Varför har vi det som vi har det i Sverige?

Den tredje frågeställningen vidgar perspektiven mot den "stor" historien: "Varför är Sverige en välfärdsstat i dag? Vilka händelser, personer och omständigheter har haft mest betydelse? Ge minst tre exempel!"

Detta satte han i motsats till "de andra", nämligen de stroppiga "nollåttorna" som "tror att dom äger vår lilla by". Den kollektiva identiteten som "nöjda invånare i ett mindre samhälle lyste överlag igenom stort hos de elever som förövade besvaret frågan.

Varför har vi det som vi har det i Sverige?

Detta satte han i motsats till "de andra", nämligen de stroppiga "nollåttorna" som "tror att dom äger vår lilla by". Den kollektiva identiteten som "nöjda invånare i ett mindre samhälle lyste överlag igenom stort hos de elever som förövade besvaret frågan.

Varför har vi det som vi har det i Sverige?

Detta satte han i motsats till "de andra", nämligen de stroppiga "nollåttorna" som "tror att dom äger vår lilla by". Den kollektiva identiteten som "nöjda invånare i ett mindre samhälle lyste överlag igenom stort hos de elever som förövade besvaret frågan.

Varför har vi det som vi har det i Sverige?

Detta satte han i motsats till "de andra", nämligen de stroppiga "nollåttorna" som "tror att dom äger vår lilla by". Den kollektiva identiteten som "nöjda invånare i ett mindre samhälle lyste överlag igenom stort hos de elever som förövade besvaret frågan.

Varför har vi det som vi har det i Sverige?


9 Lars Berggren & Roger Johansson 2006, s. 75–78.


9 Lars Berggren & Roger Johansson 2006, s. 75–78.


9 Lars Berggren & Roger Johansson 2006, s. 75–78.
Endast en elev lyfte fram konsekvenserna av våra val. Hon pekade på betydelsen av att folket är med och röstar fram våra politiker i ett demokratiskt system. Hon är också tacksam över att samlingsregeringen undvek att låta Sverige dras in i andra världskriget. Om vi hade gått med i kriget tror hon att “Sverige skulle nog sett annorlunda ut i dag och kanske min familj inte skulle ha funnits i dag”. Här ser vi att den elev som kan se samband mellan den stora och den lilla historien också visar förmåga att reflektera över de socio-kulturella valmöjligheterna i historien.

Endast en elev lyfte fram konsekvenserna av våra val. Hon pekade på betydelsen av att folket är med och röstar fram våra politiker i ett demokratiskt system. Hon är också tacksam över att samlingsregeringen undvek att låta Sverige dras in i andra världskriget. Om vi hade gått med i kriget tror hon att “Sverige skulle nog sett annorlunda ut i dag och kanske min familj inte skulle ha funnits i dag”. Här ser vi att den elev som kan se samband mellan den stora och den lilla historien också visar förmåga att reflektera över de socio-kultureella valmöjligheterna i historien.

Vårfru är vi med i EU?


Även på denna fråga märktes det att klasserna relativt nyss hade läst om stora och den lilla historien också visar förmåga att reflektera över de socio-kulturella valmöjligheterna i historien.

Vårfru är vi med i EU?


Även på denna fråga märktes det att klasserna relativt nyss hade läst om EU, men också att det var något man brukade samtala om hemma. I stort sett alla elever hade något att säga om EU och många svar betonade att det var bra att Sverige hade gått med. En viktig orsak var att medlemskap i EU förhindrar krig. En pojk skrev att ”Sverige är med i EU och förökar få med andra länder och få en gemenskap för att förhindra krig i Europa”. Flera elever uttryckte att samarbetet mellan länderna ger trygghet och gemenskap. ”Jag tror att vi kan känna oss mer säkra tack vare gemenskapen i EU”, skrev en flicka. En annan flicka skrev att det ”håller krigen borta och vi i familjerna får en trygghet, då EU påverkar mycket om allt utomstående också”. En annan flicka betonade den ekonomiska tryggheten: ”För att är man med i EU har vi att större och lättare att resa och köpta utomlands och en gemensam kultur. Jag tror att vi kan känna oss mer säkra tack vare gemenskapen i EU”, skrev en flicka. En annan flicka skrev att det ”håller krigen borta och vi i familjerna får en trygghet”. Andra elever lyfte fram andra fördelar i nuet, som att det är lättare att resa och handla mellan länderna, samt att vi har gemensamma lagar och regler.

En flicka hade talat med sina föräldrar om skillnaderna mellan förr och nu: ”De har berättat för mig att EU har påverkat deras affärer väldigt mycket. Innan behövde de betala tull och massa annat. Men i dag är allt mycket lättare och det är lättare att resa och vera i andra länder och få en gemenskap för att förhindra krig i Europa”. Flera elever uttryckte att samarbetet mellan länderna ger trygghet och gemenskap. ”Jag tror att vi kan känna oss mer säkra tack vare gemenskapen i EU”, skrev en flicka. En annan flicka skrev att det ”håller krigen borta och vi i familjerna får en trygghet, då EU påverkar mycket om allt utomstående också”. En annan flicka betonade den ekonomiska tryggheten: ”För att är man med i EU har vi att större och lättare att resa och köpta utomlands och en gemensam kultur. Jag tror att vi kan känna oss mer säkra tack vare gemenskapen i EU”, skrev en flicka. En annan flicka skrev att det ”håller krigen borta och vi i familjerna får en trygghet”. Andra elever lyfte fram andra fördelar i nuet, som att det är lättare att resa och handla mellan länderna, samt att vi har gemensamma lagar och regler.

En flicka hade talat med sina föräldrar om skillnaderna mellan förr och nu: ”De har berättat för mig att EU har påverkat deras affärer väldigt mycket. Innan behövde de betala tull och massa annat. Men i dag är allt mycket lättare och det är lättare att resa och vera i andra länder och få en gemenskap för att förhindra krig i Europa”. Flera elever uttryckte att samarbetet mellan länderna ger trygghet och gemenskap. ”Jag tror att vi kan känna oss mer säkra tack vare gemenskapen i EU”, skrev en flicka. En annan flicka skrev att det ”håller krigen borta och vi i familjerna får en trygghet”. Andra elever lyfte fram andra fördelar i nuet, som att det är lättare att resa och handla mellan länderna, samt att vi har gemensamma lagar och regler.

En flicka hade talat med sina föräldrar om skillnaderna mellan förr och nu: ”De har berättat för mig att EU har påverkat deras affärer väldigt mycket. Innan behövde de betala tull och massa annat. Men i dag är allt mycket lättare och det är lättare att resa och vera i andra länder och få en gemenskap för att förhindra krig i Europa”. Flera elever uttryckte att samarbetet mellan länderna ger trygghet och gemenskap. ”Jag tror att vi kan känna oss mer säkra tack vare gemenskapen i EU”, skrev en flicka. En annan flicka skrev att det ”håller krigen borta och vi i familjerna får en trygghet”. Andra elever lyfte fram andra fördelar i nuet, som att det är lättare att resa och handla mellan länderna, samt att vi har gemensamma lagar och regler.
visar också på betydelsen av att läsa av de tidiga EU-ländernas erfarenheter: "Jag tror att det svenska folket ville gå med i EU för att de har sett hur det har blivit i de andra länderna som var med där från början, […] som bildade Kol- och stålunionen".

Hem anträder också ett alternativt scenario. "Om vi hade röstat nej till att gå med i EU så tror jag att Sverige hade sett annorlunda ut i dag; vi hade nog inte haft det lika bra." Det gör fyra andra elever också. En pojke säg tillbaka i historien och menar att "om andra världskriget ej skulle vara, så skulle EU ej finnas". En annan pojke betonade EU:s betydelse för gemensamma lager och regler. "Jag tror att det svenska folket ville gå med i EU för att de har sett hur det har blivit i de andra länderna som var med där från början, […] som bildade Kol- och stålunionen".

Vi har i dessa eleventexter sett prov på historiemedvetande som individuell och kollektiv identitet. De alla flera uttryckte konturer och sambörjor med familj och släkt. Flera uttryckte också positiv samhörighet med vad eleverna beskrev som sitt lugna lokalsamhälle, med Sverige som de ansåg vara ett fredligt och demokratiskt land, samt med EU enligt många elever ansågs stå för trygghet och fred. Det vore intressant att verka mer om vilka arenor som mest påverkat dessa uppfattningar. Vad tycker de elever som svarat var det tydligt färre som uttryckte ett historiemedvetande som mötet med "de andra". Nuet och ett kort tidsperspektiv bakåt utgjorde ofta referensramar. Reflektioner kring okliketer och skillnader mellan nutid, därtid och framtid uttrycktes i högre grad av elever som berättade att de samtalade med visar också på betydelsen av att läsa av de tidiga EU-ländernas erfarenheter: "Jag tror att det svenska folket ville gå med i EU för att de har sett hur det har blivit i de andra länderna som var med där från början, […] som bildade Kol- och stålunionen".

Hem anträder också ett alternativt scenario. "Om vi hade röstat nej till att gå med i EU så tror jag att Sverige hade sett annorlunda ut i dag; vi hade nog inte haft det lika bra." Det gör fyra andra elever också. En pojke säg tillbaka i historien och menar att "om andra världskriget ej skulle vara, så skulle EU ej finnas". En annan pojke betonade EU:s betydelse för gemensamma lager och regler. "Jag tror att det svenska folket ville gå med i EU för att de har sett hur det har blivit i de andra länderna som var med där från början, […] som bildade Kol- och stålunionen".

Hem anträder också ett alternativt scenario. "Om vi hade röstat nej till att gå med i EU så tror jag att Sverige hade sett annorlunda ut i dag; vi hade nog inte haft det lika bra." Det gör fyra andra elever också. En pojke säg tillbaka i historien och menar att "om andra världskriget ej skulle vara, så skulle EU ej finnas". En annan pojke betonade EU:s betydelse för gemensamma lager och regler. "Jag tror att det svenska folket ville gå med i EU för att de har sett hur det har blivit i de andra länderna som var med där från början, […] som bildade Kol- och stålunionen".

Historiemedvetandets olika uttryck

De frågor och elevar som här presenterats utgör starten på mitt vidare forskningsprojekt och kräver fortsatt bearbetning och analys. Trots de problem jag tidigare redogjort för tycker jag mig dock redan nu preliminärt ha funnit några intressanta resultat av enkäten.

Vi har i dessa eleventexter sett prov på historiemedvetande som individuell och kollektiv identitet. De alla flera uttryckte konturer och sambörjor med familj och släkt. Flera uttryckte också positiv samhörighet med vad eleverna beskrev som sitt lugna lokalsamhälle, med Sverige som de ansåg vara ett fredligt och demokratiskt land, samt med EU enligt många elever ansågs stå för trygghet och fred. Det vore intressant att verka mer om vilka arenor som mest påverkat dessa uppfattningar. Vad tycker de elever som svarat var det tydligt färre som uttryckte ett historiemedvetande som mötet med "de andra". Nuet och ett kort tidsperspektiv bakåt utgjorde ofta referensramar. Reflektioner kring okliketer och skillnader mellan nutid, därtid och framtid uttrycktes i högre grad av elever som berättade att de samtalade med

Historiemedvetandets olika uttryck

De frågor och elevar som här presenterats utgör starten på mitt vidare forskningsprojekt och kräver fortsatt bearbetning och analys. Trots de problem jag tidigare redogjort för tycker jag mig dock redan nu preliminärt ha funnit några intressanta resultat av enkäten.

Vi har i dessa eleventexter sett prov på historiemedvetande som individuell och kollektiv identitet. De alla flera uttryckte konturer och sambörjor med familj och släkt. Flera uttryckte också positiv samhörighet med vad eleverna beskrev som sitt lugna lokalsamhälle, med Sverige som de ansåg vara ett fredligt och demokratiskt land, samt med EU enligt många elever ansågs stå för trygghet och fred. Det vore intressant att verka mer om vilka arenor som mest påverkat dessa uppfattningar. Vad tycker de elever som svarat var det tydligt färre som uttryckte ett historiemedvetande som mötet med "de andra". Nuet och ett kort tidsperspektiv bakåt utgjorde ofta referensramar. Reflektioner kring okliketer och skillnader mellan nutid, därtid och framtid uttrycktes i högre grad av elever som berättade att de samtalade med
förädlar och farforståelser om gamla tider. Det var inte intressant att undersöka om detta samband stämmer vid en grundligare undersökning.

Den socio-kulturella aspekten av historiemedvetandet märktes hos elever som kunde uttrycka reflektioner över valmöjligheter i det förflutna. Möjligen kunde man urläsa att flera av dessa elever i högre grad verkade kunna använda sina historiska och geografiska ämneskunskaper kopplade till sin egen ”lilla historia”.


Frågorna i enkäten förmedlade i första hand att lyfta fram en genetisk historieförståelse: insikter om att vi är skapade av historia och att det förflutna påverkar oss i dag. Det är i sig ett viktigt perspektiv för att förstå vår plats i tid och rum. Men om historien ska beröra livsvärlden behövs också en genealogisk förståelse: insikter om att människor också är skapare av historia. På olika sätt brukar vi historien för att nå självförståelse och orientera oss i tillvaron, framför allt urfrån egna existentiella behov och frågor. Detta bruk av historia kan man ana sig till i en del elevsvar, framför allt när eleverna beskriver historiemedvetandets funktion att skapa kämpler av närhet, kontinuitet, trygghet och mening.

Jag tror att det är viktigt att undersöka om detta samband stämmer vid en grundligare undersökning. Förhoppningsvis kan detta ge insikter som hjälper mig och andra lärare att bli mer observanta på hur elevernas historiemedvetande kan utvecklas.
Förmedlaren, berättaren och hantverkaren

Tre sätt att undervisa i historia


Att undersöka sambandet mellan undervisningsformer och stoff i ett ämne och elevers förmågor är av flera skal intressant. En viktig anledning är att förmågor ingår som centrale begrepp i kursmålen.1 Förmågorna är olika, vilket gör att en undersökning som syftar till att finna och förklara just dessa att förmågor ingår som centralt begrepp i kursmålen.1 Förmågorna är olika, vilket gör att en undersökning som syftar till att finna och förklara just dessa

---

Förmedlaren, berättaren och hantverkaren

Tre sätt att undervisa i historia


1 Per Eliasson, ”En historieundervisning med förmåga och innehåll”, Nuar 2009:4, s. 36.
samband är viktig och relevant. Denna text skrives när mitt forskningsprojekt är en väsentlig fas. Under våren kommer en gymnastiklass att möta tre olika sätt att undervisa om samma historiska stoff. Det är utifrån detta som jag sedan ska formulera och förklara sambanden mellan undervisning och elevers förstånd i ämnet historia. Hur har jag formulerat dessa tre olika undervisningskategorier och vilken är den teoretiska utgångspunkten?

Olika undervisningssätt i historia


2 Thomas Nygren, Erfarna lärares historiedidaktiska insikter och undervisningsstrategier, Umeå 2009, s. 86–89.
3 Chris Hubbands, Alison Kinson & Anna Perady, Understanding History Teaching and Learning about the Past in Secondary Schools, Philadelphia 2003, s. 51–52.

Olika undervisningssätt i historia


2 Thomas Nygren, Erfarna lärares historiedidaktiska insikter och undervisningsstrategier, Umeå 2009, s. 86–89.
3 Chris Hubbands, Alison Kinson & Anna Perady, Understanding History Teaching and Learning about the Past in Secondary Schools, Philadelphia 2003, s. 51–52.

4 Husbands, K. & Pender, C. 2003, s. 52.
5 Husbands, K. & Pender, C. 2003, s. 55.
7 Sam Winibu & Suzanne M. Wilson, 2001, s. 163–164.


4 Husbands, K. & Pender, C. 2003, s. 52.
5 Husbands, K. & Pender, C. 2003, s. 55.
7 Sam Windius & Suzanne M. Wilson, 2001, s. 163–164.

Inom den klassiska historieundervisningsteorin hävdas att det i ämnet finns väsentliga kunskaper, men att det finns sådant som är speciellt viktigt. 

I dessa exempel på undervisningskategorier får innehållet i frasen "kunna historia" olika innebörd. Att kunna historia definieras inom den objektivistiska teorin som förmågan att återge så mycket som möjligt av den stora historien i beskrivande och analytisk form. Den objektivistiska karaktären av kunna historia syns med att finna förståelse och moralisk vägledning i väsentliga historiska frågor. Den metodiska teorin lyfter fram källkritiken medan den funktionella har kritisk förmåga och problematisering som nyckelord. 

En historiaundervisningsteori som i motsats till den objektivistiska och den klassiska prioriterar elevens utveckling före den innehållsmässiga förmögenheten kallas av Jensen för formell. 


En historiaundervisningsteori som i motsats till den objektivistiska och den klassiska prioritär elevens utveckling före den innehållsmässiga förmögenheten kallas av Jensen för formell. 

Sven Sødring Jensen 1978, s. 11. Den danska beteckningen är "materiale", vilket numrererar en av innehållsterritorier. 

Sven Sødring Jensen 1978, s. 79.
i kallmaterialet ökar med tilltagande emotivt förmåga och därför blir kalllirens av båge kvalitet om den tillförs vad som brukar kallas emotivt kompetens. På sanna sätt tillför kalllirens skepsis till materialet en trolig förbättring av elevers arbete med historiska individer. Förmågan till inlevelse och emotivt behör er känslig, tänkande för nyansevisning, kontekster och trovärdighet. Jag kommer därför i fortsättningen av denna text att se dessa två kategorier som en.


i kallmaterialet ökar med tilltagande emotivt förmåga och därför blir kalllirens av båge kvalitet om den tillförs vad som brukar kallas emotivt kompetens. På sanna sätt tillför kalllirens skepsis till materialet en trolig förbättring av elevers arbete med historiska individer. Förmågan till inlevelse och emotivt behör er känslig, tänkande för nyansevisning, kontekster och trovärdighet. Jag kommer därför i fortsättningen av denna text att se dessa två kategorier som en.


13 Anette Jarrick, ”Kallkritiken måste uppdateras för att inte reducera till kvaln”, Historisk Tidskrift 2005:2, s. 229.
14 Sven Sodning Jensen 1978, s. 9.
agrarande och därför blir klassikern berättaren. Det metodiskt/funktionella övar och träna generella förmågor och därför blir läararen i dennakategori hanterverkare.

Tidslinjen, berättelser och källor


Tidslinjen, berättelser och källor

denna förmåga. Men berättelser kan också användas i undervisningen för att
utveckla elevers inlevelseförmåga. I tidigare människors valmöjligheter i för
dem väsentliga frågor kan eleverna likheter med sig själva. På så sätt kan
historien användas som referens, erfarenhet och lärdom för eleverna i deras
framtid och bli ett ämne som också finns med i såväl nutid som framtid.

Levande historia och undervisning

Mitt forskningsprojekt handlar om sambandet mellan metodik och elevers
sätt att förhålla sig till historia. I projektet används förintelsen som det
gemensamma stoffet. För att pröva niva olika idealtypiska lärarkategorier har
jag därför som ett exempel undersökt webbsidor vilka tar upp förintelsen som
underlag för undervisning. Jag har då valt att läsa hemsidorna utifrån mina
tidigare val av lärarkategorier och redovisar vad jag tror att dessa tre skulle
kunna finna och använda i sin undervisning. Jag är väl medveten om att lärarkategorierna inte renodlat existerar men jag väljer ändå att hålla isär för att finna det som är specifikt. De finns
många fler webblaster att välja mellan men valet av valet av dem har betingats av
att de är stora och i historieundervisning ofta utnyttjade. Jag använder
Levande Historia och Yad Vashem och utnyttjar således både en svensk och en
internationellt använd webbplats. 

När förmedlaren öppnar fliken ”Förintelsen” på Levande Historias hemsida finner han ytterligare tre flikar: ”Vittnesmål”, ”Fakta om Förintelsen” och ”De dödsdomda vittran”.15 Med en bestämd avsikt söker han uppgifter eller
presentationer som kan hjälpa honom att förmedla den stora kronologiska
historien. Under faktaöversikten ligger han, med Tyskland och Förintelsen som
förgrund, en välordnat kronologisk genomgång från 1914 till 1945. Denna
lärobok och tidslinje blir troligtvis den del av sidan som förmedlaren i första
hand kommer att använda. Rubrikena och underrubrikena passar väl in i
hans förmedlingsambition, och bilden fasas in i den större bilden med hjälp av
rubrikena: ”Ett Tyskland som förmodas till Nazityskland”, ”Judedeförföljelserna
under 1930-talet” och ”Andra världskrigen”.16

Tidlinjen används som presentationsform och ram för att förmedla ett
brott och övergripande svar på frågan: Vad var förintelsen? Som ytterligare
hjälp att underbygga svar kan han hitta nästan alla webblaster som
jag därför som ett exempel undersökt webbsidor vilka tar upp förintelsen som
underlag för undervisning. Jag har då valt att läsa hemsidorna utifrån mina
tidigare val av lärarkategorier och redovisar vad jag tror att dessa tre skulle
kunna finna och använda i sin undervisning. Jag har då valt att läsa hemsidorna utifrån mina
tidigare val av lärarkategorier och redovisar vad jag tror att dessa tre skulle
kunna finna och använda i sin undervisning. Jag har då valt att läsa hemsidorna utifrån mina
tidigare val av lärarkategorier och redovisar vad jag tror att dessa tre skulle
kunna finna och använda i sin undervisning. Jag har då valt att läsa hemsidorna utifrån mina
tidigare val av lärarkategorier och redovisar vad jag tror att dessa tre skulle
kunna finna och använda i sin undervisning. Jag har då valt att läsa hemsidorna utifrån mina
tidigare val av lärarkategorier och redovisar vad jag tror att dessa tre skulle
kunna finna och använda i sin undervisning. Jag har då valt att läsa hemsidorna utifrån mina
tidigare val av lärarkategorier och redovisar vad jag tror att dessa tre skulle
kunna finna och använda i sin undervisning. Jag har då valt att läsa hemsidorna utifrån mina
tidigare val av lärarkategorier och redovisar vad jag tror att dessa tre skulle


berättelse i undervisningen som ett exempel bland flera. Innehållet i Livia Fränkels berättelse är självklart viktigt men används i undervisningen inte för att betona just Fränkels tid i ett förintelseläger, utan snarare som ett exempel som passar in i den stora bilden. Livia Fränkels berättelse har inte en specell och unik och central utgångspunkt i förmedlarens upplägg och genomförande. Det stora går före det lilla och därav används källor som passar in i den bild som ska förmedlas. Förmedlaren har ofta ett oproblematiskt förhållande till sin undervisning i val av såväl innehåll som metod.

Berättaren hur Livia Fränkel är en annan betydelse och funktion. Det är sannolikt att undervisningen och upplägget till stora delar byggs upp och organiseras runt och i vad som händer med Livia. ”Berättelsen om Departationen”, ”Ankomsten till Auschwitz-Birkenau” och ”Selektionen”, blir Livias unika historia och som hjälp att organisera händelsehöfset används tiden.17 Berättelsen träder framför tidenin och blir undervisningens sannolika kärna och källa. Vad som hände med Livia Fränkel är essensen i lärdomen och budskapet, och om förmedlaren i stoffet och undervisningen betonar det generella framför det unika, gör berättaren tvärtom. Berättaren använder källor och tidenin för att tydliggöra konturerna i en berättelse om agerande människor i en annan tid. Hantverkarens användning av materialet på Levande historias hemsida ställer elevers girande och tankande främst. Detta innebär att tidslinjer, berättelser och källors användning utgår från det som finns nära eleven. En möjlig väg att finna samband mellan då och nu och där och här är att med hjälp av Livia Fränkels berättelse och materialet ”Displaced persons” och ”På denna plats” undersöka vad som händer under denna period i elevens närområde.18 Med hjälp av ark av intervjuer kan hantverkarens elever arbeta med tidenin för att konstruera en presentation eller berättelse, och med hjälp av lokala muntliga och skriftliga källor kan en bild av det förgångna skapas. På detta sätt kan hantverkaren arbeta med Levande historias hemsida för att utveckla sina elever, och i detta exempel förmågan att tänka och uppfatta samband mellan då och nu och där och här.


berättelse i undervisningen som ett exempel bland flera. Innehållet i Livia Fränkels berättelse är självklart viktigt men används i undervisningen inte för att betona just Fränkels tid i ett förintelseläger, utan snarare som ett exempl som passar in i den stora bilden. Livia Fränkels berättelse har inte en specell och unik och central utgångspunkt i förmedlarens upplägg och genomförande. Det stora går före det lilla och därav används källor som passar in i den bild som ska förmedlas. Förmedlaren har ofta ett oproblematiskt förhållande till sin undervisning i val av såväl innehåll som metod.

Berättaren hur Livia Fränkel är en annan betydelse och funktion. Det är sannolikt att undervisningen och upplägget till stora delar byggs upp och organiseras runt och i vad som händer med Livia. ”Berättelsen om Departationen”, ”Ankomsten till Auschwitz-Birkenau” och ”Selektionen”, blir Livias unika historia och som hjälp att organisera händelsehöfset används tiden.17 Berättelsen träder framför tidenin och blir undervisningens sannolika kärna och källa. Vad som hände med Livia Fränkel är essensen i lärdomen och budskapet, och om förmedlaren i stoffet och undervisningen betonar det generella framför det unika, gör berättaren tvärtom. Berättaren använder källor och tidenin för att tydliggöra konturerna i en berättelse om agerande människor i en annan tid. Hantverkarens användning av materialet på Levande historias hemsida ställer elevers girande och tankande främst. Detta innebär att tidslinjer, berättelser och källors användning utgår från det som finns nära eleven. En möjlig väg att finna samband mellan då och nu och där och här är att med hjälp av Livia Fränkels berättelse och materialet ”Displaced persons” och ”På denna plats” undersöka vad som händer under denna period i elevens närområde.18 Med hjälp av ark av intervjuer kan hantverkarens elever arbeta med tidenin för att konstruera en presentation eller berättelse, och med hjälp av lokala muntliga och skriftliga källor kan en bild av det förgångna skapas. På detta sätt kan hantverkaren arbeta med Levande historias hemsida för att utveckla sina elever, och i detta exempel förmågan att tänka och uppfatta samband mellan då och nu och där och här.

Yad Vashem och undervisning


frågor och situationer problematiseras bilden av förintelsens förtövare. Med hjälp av ett dokument innehållande information om transport av judar mellan Düsseldorf och Riga 1941 ställs problematiserande frågor kring medföljande ansvarig personals skuld. Återigen blir det möjligt att göra en jämförelse, och elevers förmåga att värdera unifrån ett autentiskt exempel ses som ett sätt att utveckla elevers historiska tänkande.

Hälsan i Norrköping under första världskriget

En elevstudie


Syftet med min forskning är därför att studera elevers historiska tänkande och att kategorisera olika former för detta. I kapitlen kommer jag att diskutera en möjlig väg att studera historiskt tänkande utifrån elevers arbete med ett skolprojekt, ”Hälsan i Norrköping under första världskriget”. I projektet studerar en gymnasieklas två pandemier, tuberkulos och spanska sjukan, med hjälp av olika typer av samtida källmaterial.

Eleverna genomför sitt projekt inom kursen Historia B, som en medicinhistorisk undersökning baserad på studier av sjukhusjournaler i Norrköpings stadsarkiv. I arbetets slutfas skriver dessutom varje elev enskilt en medicinhistorisk undersökning baserad på studier av sjukhusjournaler i Norrköpings stadsarkiv. I arbetets slutfas skriver dessutom varje elev enskilt en medicinhistorisk undersökning baserad på studier av sjukhusjournaler i Norrköpings stadsarkiv.

En elevstudie


Syftet med min forskning är därför att studera elevers historiska tänkande och att kategorisera olika former för detta. I kapitlen kommer jag att diskutera en möjlig väg att studera historiskt tänkande utifrån elevers arbete med ett skolprojekt, ”Hälsan i Norrköping under första världskriget”. I projektet studerar en gymnasieklas två pandemier, tuberkulos och spanska sjukan, med hjälp av olika typer av samtida källmaterial.

Eleverna genomför sitt projekt inom kursen Historia B, som en medicinhistorisk undersökning baserad på studier av sjukhusjournaler i Norrköpings stadsarkiv. I arbetets slutfas skriver dessutom varje elev enskilt en medicinhistorisk undersökning baserad på studier av sjukhusjournaler i Norrköpings stadsarkiv. I arbetets slutfas skriver dessutom varje elev enskilt en medicinhistorisk undersökning baserad på studier av sjukhusjournaler i Norrköpings stadsarkiv.


Hälsan i Norrköping under första världskriget

En elevstudie


Syftet med min forskning är därför att studera elevers historiska tänkande och att kategorisera olika former för detta. I kapitlen kommer jag att diskutera en möjlig väg att studera historiskt tänkande utifrån elevers arbete med ett skolprojekt, ”Hälsan i Norrköping under första världskriget”. I projektet studerar en gymnasieklas två pandemier, tuberkulos och spanska sjukan, med hjälp av olika typer av samtida källmaterial.

Eleverna genomför sitt projekt inom kursen Historia B, som en medicinhistorisk undersökning baserad på studier av sjukhusjournaler i Norrköpings stadsarkiv. I arbetets slutfas skriver dessutom varje elev enskilt en medicinhistorisk undersökning baserad på studier av sjukhusjournaler i Norrköpings stadsarkiv. I arbetets slutfas skriver dessutom varje elev enskilt en medicinhistorisk undersökning baserad på studier av sjukhusjournaler i Norrköpings stadsarkiv.


Historiemedvetande och historiskt tänkande

Elevernas historiska essayer är mitt huvudsakliga material för att understudera historiskt tänkande, och min forskningsteknik har utformats genom den pilotstudie som genomfördes hösten 2009. I samband med den studien har jag identifierat sju olika analysekategorier vilka bestämmer såväl tentativt empiriskt som teoretiskt. Dessa sju kategorier är pragmatiskt anpassade och visar på att historiemedvetande innefattar vitt skilda reflektioner.


Den stora skilda mellan Ammerts och min undersökning är att han studerar läroböcker som är skrivna av professionella historiker, medan mina eleveressays på 1–2 sidor är skrivna av 18-åriga gymnasister. Utifrån arbetets mål och process väljer jag därför att anpassa mina analytiska kategorier, eftersom pilotstudien visar på en annan grad av komplexitet hos dessa ungdomars än hos erfarne läroboksfastana.

Det första steget är att studera huruvida eleverna sitter in i det med en kontext. Ammert använder begreppet generaliserande abstraktion för att visa på hur händelser kan knytas till en speciell context. Med tanke på arbetets uppdelning vill jag underröka hur elever tänker i perspektivet då-nu-framtid. ”Historiskt tänkande handlar om olika tidsperspektiv”, säger Ammert, och liksom han undersöker jag hur dessa

2 Niklas Ammert, Det namngivna samlaget. Historiedidaktiken i svenska historieläroböcker under hundra år, Lund 2008, s. 50.
3 Niklas Ammert, 2008, s. 72.
4 I projektets introduktion har kontexten betonats, det vill säga kriget, försörjningsläget, industriområdet, biostad och bostads- och arbetsmiljön i Norrköping.
5 Med tanke på arbetets uppdelning vill jag underröka hur elever tänker genom att ta reda på hur händelser kan knytas till en speciell context. Den centrala för att skapa tankereda och sammanhång är att de leder till en reform. För de elever som har arbetat med tuberkulos kan det exempelvis handla om att de samlades till en speciell context.


Den stora skillnaden mellan Ammerts och min undersökning är att han studerar läroböcker som är skrivna av professionella historiker, medan mina eleveressays på 1–2 sidor är skrivna av 18-åriga gymnasister. Utifrån arbetets mål och process väljer jag därför att anpassa mina analytiska kategorier, eftersom pilotstudien visar på en annan grad av komplexitet hos dessa ungdomars än hos erfarne läroboksfastana.

Det första steget är att studera huruvida eleverna sitter in i sin essä i en kontext. Ammert använder begreppet generaliserande abstraktion för att visa på hur händelser kan knytas till en speciell context. Den centrala för att skapa tankereda och sammanhång är att de leder till en reform. För de elever som har arbetat med tuberkulos kan det exempelvis handla om att de samlades till en speciell context.

Med tanke på arbetets uppdelning vill jag underröka hur elever tänker i perspektivet då-nu-framtid. ”Historiskt tänkande handlar om olika tidsperspektiv”, säger Ammert, och liksom han undersöker jag hur dessa

2 Niklas Ammert, Det namngivna samlaget. Historiedidaktiken i svenska historieläroböcker under hundra år, Lund 2008, s. 50.
3 Niklas Ammert, 2008, s. 72.
4 I projektets introduktion har kontexten betonats, det vill säga kriget, försörjningsläget, industriområdet, biostad och bostads- och arbetsmiljön i Norrköping.

Historiemedvetande och historiskt tänkande

Elevernas historiska essayer är mitt huvudsakliga material för att understudera historiskt tänkande, och min forskningsteknik har utformats genom den pilotstudie som genomfördes hösten 2009. I samband med den studien har jag identifierat sju olika analysekategorier vilka bestämmer såväl tentativt empiriskt som teoretiskt. Dessa sju kategorier är pragmatiskt anpassade och visar på att historiemedvetande innefattar vitt skilda reflektioner.


Den stora skillnaden mellan Ammerts och min undersökning är att han studerar läroböcker som är skrivna av professionella historiker, medan mina eleveressays på 1–2 sidor är skrivna av 18-åriga gymnasister. Utifrån arbetets mål och process väljer jag därför att anpassa mina analytiska kategorier, eftersom pilot studien visar på en annan grad av komplexitet hos dessa ungdomars än hos erfarne läroboksfastana.

Det första steget är att studera huruvida eleverna sitter in i sin essä i en kontext. Ammert använder begreppet generaliserande abstraktion för att visa på hur händelser kan knytas till en speciell context. Den centrala för att skapa tankereda och sammanhång är att de leder till en reform. För de elever som har arbetat med tuberkulos kan det exempelvis handla om att de samlades till en speciell context.

Med tanke på arbetets uppdelning vill jag underröka hur elever tänker i perspektivet då-nu-framtid. ”Historiskt tänkande handlar om olika tidsperspektiv”, säger Ammert, och liksom han undersöker jag hur dessa

2 Niklas Ammert, Det namngivna samlaget. Historiedidaktiken i svenska historieläroböcker under hundra år, Lund 2008, s. 50.
3 Niklas Ammert, 2008, s. 72.
4 I projektets introduktion har kontexten betonats, det vill säga kriget, försörjningsläget, industriområdet, biostad och bostads- och arbetsmiljön i Norrköping.

Jag vill studera hur ungdomar reflekterar över det rumsliga perspektivet. Projektet ”Hälsan i Norrköping under första världskriget” har därför haft en tydlig lokalhistorisk utgångspunkt som genomgående ställts mot såväl ett nationellt som globalt perspektiv. Här är det intressant att se vilket geografiskt rum som omvärlden täcker, men också om eleverna göter jämförelser lokalt – globalt.


Jag vill studera hur ungdomar reflekterar över det rumsliga perspektivet. Projektet ”Hälsan i Norrköping under första världskriget” har därför haft en tydlig lokalhistorisk utgångspunkt som genomgående ställts mot såväl ett nationellt som globalt perspektiv. Här är det intressant att se vilket geografiskt rum som omvärlden täcker, men också om eleverna göter jämförelser lokalt – globalt.


Jag vill studera hur ungdomar reflekterar över det rumsliga perspektivet. Projektet ”Hälsan i Norrköping under första världskriget” har därför haft en tydlig lokalhistorisk utgångspunkt som genomgående ställts mot såväl ett nationellt som globalt perspektiv. Här är det intressant att se vilket geografiskt rum som omvärlden täcker, men också om eleverna göter jämförelser lokalt – globalt.


Jag vill studera hur ungdomar reflekterar över det rumsliga perspektivet. Projektet ”Hälsan i Norrköping under första världskriget” har därför haft en tydlig lokalhistorisk utgångspunkt som genomgående ställts mot såväl ett nationellt som globalt perspektiv. Här är det intressant att se vilket geografiskt rum som omvärlden täcker, men också om eleverna göter jämförelser lokalt – globalt.
berättelsen och dess möjnheter att skapa sammanhang, menning och utveckla historiemedvetande. 

Slutligen vill jag undersöka om ungdomarna hänvisar till och använder sig av källmaterialet för att betona ett historiереvenkapsligt arbetsätt. Att arbeta med källmaterial har varit en central och viktig del i projektet och har nästan helt handlat om att använda källor av olika slag. Spårlöst är alla påverkade, men jag vill andä se om eleverna explicit hänvisar till materialet. De kategorier jag använder som analysverktyg i min undersökning är således:

- kontext
- tidsabstraktion
- rumsliga perspektivet
- förmågan att värdera
- personlig reflektion
- berättelsen
- källmaterials användning

Essäskrivande och historia

Med inspiration från Olga Dysthes forskning ser jag ensins möjnheter att utveckla och träna elevers intellektuella tänkande. Jag anser att en svaghet i vårt skolssystem är bristen på eftertänksamhet. Gymnasieskolans olika kurser har varit en central och viktig del i projektet och har nästan helt handlat om att använda källor av olika slag. Spårlöst är alla påverkade, men jag vill andä se om eleverna explicit hänvisar till materialet. De kategorier jag använder som analysverktyg i min undersökning är således:

- kontext
- tidsabstraktion
- rumsliga perspektivet
- förmågan att värdera
- personlig reflektion
- berättelsen
- källmaterials användning

Essäskrivande och historia

berättelsen och dess möjnheter att skapa sammanhang, menning och utveckla historiemedvetande. 

Slutligen vill jag undersöka om ungdomarna hänvisar till och använder sig av källmaterialet för att betona ett historiереvenkapsligt arbetsätt. Att arbeta med källmaterial har varit en central och viktig del i projektet och har nästan helt handlat om att använda källor av olika slag. Spårlöst är alla påverkade, men jag vill andä se om eleverna explicit hänvisar till materialet. De kategorier jag använder som analysverktyg i min undersökning är således:

- kontext
- tidsabstraktion
- rumsliga perspektivet
- förmågan att värdera
- personlig reflektion
- berättelsen
- källmaterials användning

Essäskrivande och historia

Essäskrivande och historia

Med inspiration från Olga Dysthes forskning ser jag ensins möjnheter att utveckla och träna elevers intellektuella tänkande. Jag anser att en svaghet i vårt skolssystem är bristen på eftertänksamhet. Gymnasieskolans olika kurser har varit en central och viktig del i projektet och har nästan helt handlat om att använda källor av olika slag. Spårlöst är alla påverkade, men jag vill andä se om eleverna explicit hänvisar till materialet. De kategorier jag använder som analysverktyg i min undersökning är således:

- kontext
- tidsabstraktion
- rumsliga perspektivet
- förmågan att värdera
- personlig reflektion
- berättelsen
- källmaterials användning

Essäskrivande och historia

Med inspiration från Olga Dysthes forskning ser jag ensins möjnheter att utveckla och träna elevers intellektuella tänkande. Jag anser att en svaghet i vårt skolssystem är bristen på eftertänksamhet. Gymnasieskolans olika kurser har varit en central och viktig del i projektet och har nästan helt handlat om att använda källor av olika slag. Spårlöst är alla påverkade, men jag vill andä se om eleverna explicit hänvisar till materialet. De kategorier jag använder som analysverktyg i min undersökning är således:

- kontext
- tidsabstraktion
- rumsliga perspektivet
- förmågan att värdera
- personlig reflektion
- berättelsen
- källmaterials användning


188

188

Lokisem Dysthe anlägger Roger Säljis ett sociokulturellt perspektiv i sin forskning. Säljö menar att skrivandet är en komplicerad mental process, där språkbruk och färdigheter bestäms av kontexten. Ju större kunskap man har i ett ämne, desto fler perspektiv ser man i ämnesområdet. Skrivandet vill en process som ska hjälpa till att tolka och ge förståelse i tillvaron.13

Även Torlau Løkkenhagen Hoel ser skrivandet som en komplicerad mental process, där språkbruk och färdigheter bestäms av kontexten. Ju större kunskap man har i ett ämne, desto fler perspektivser man i ämnesområdet. Skrivandet vill en process som ska hjälpa till att tolka och ge förståelse i tillvaron.13

Jag ser alltså flera skäl att använda den historiska resnan en som evalueringsmaterial i min forskning om elevers historiska tankande. Essäns arbetsrubrik är "Tuberkulos – historiens största katastrof" alternativt "Spansa sjukan – historiaens största katastrof". Ansvaret för de språkliga förberedelserna och genomförandet av essäskrivandet ligger hos klasemn båda erfarna skrivare.

Förutsättningar

Min undersökningsgrupp består av 26 elever som läser samhällsvetenskapligt program årskurs 3. I årskurs 2 lärde gruppen kursen Historia A och studerade då textil- och snusarbetsarna förhållanden vad gäller arbetsmiljö, arbetster.10


Lokisem Dysthe anlägger Roger Säljis ett sociokulturellt perspektiv i sin forskning. Säljö menar att skrivandet är en komplicerad mental process, där språkbruk och färdigheter bestäms av kontexten. Ju större kunskap man har i ett ämne, desto fler perspektivser man i ämnesområdet. Skrivandet vill en process som ska hjälpa till att tolka och ge förståelse i tillvaron.13

Jag ser alltså flera skäl att använda den historiska resnan en som evalueringsmaterial i min forskning om elevers historiska tankande. Essäns arbetsrubrik är "Tuberkulos – historiens största katastrof" alternativt "Spansa sjukan – historiaens största katastrof". Ansvaret för de språkliga förberedelserna och genomförandet av essäskrivandet ligger hos klasemn båda erfarna skrivare.

Förutsättningar

Min undersökningsgrupp består av 26 elever som läser samhällsvetenskapligt program årskurs 3. I årskurs 2 lärde gruppen kursen Historia A och studerade då textil- och snusarbetsarna förhållanden vad gäller arbetsmiljö, arbetster.


Lokisem Dysthe anlägger Roger Säljis ett sociokulturellt perspektiv i sin forskning. Säljö menar att skrivandet är en komplicerad mental process, där språkbruk och färdigheter bestäms av kontexten. Ju större kunskap man har i ett ämne, desto fler perspektivser man i ämnesområdet. Skrivandet vill en process som ska hjälpa till att tolka och ge förståelse i tillvaron.13

Jag ser alltså flera skäl att använda den historiska resnan en som evalueringsmaterial i min forskning om elevers historiska tankande. Essäns arbetsrubrik är "Tuberkulos – historiens största katastrof" alternativt "Spansa sjukan – historiaens största katastrof". Ansvaret för de språkliga förberedelserna och genomförandet av essäskrivandet ligger hos klasemn båda erfarna skrivare.

Förutsättningar

Min undersökningsgrupp består av 26 elever som läser samhällsvetenskapligt program årskurs 3. I årskurs 2 lärde gruppen kursen Historia A och studerade då textil- och snusarbetsarna förhållanden vad gäller arbetsmiljö, arbetster.


Lokisem Dysthe anlägger Roger Säljis ett sociokulturellt perspektiv i sin forskning. Säljö menar att skrivandet är en komplicerad mental process, där språkbruk och färdigheter bestäms av kontexten. Ju större kunskap man har i ett ämne, desto fler perspektivser man i ämnesområdet. Skrivandet vill en process som ska hjälpa till att tolka och ge förståelse i tillvaron.13

Jag ser alltså flera skäl att använda den historiska resnan en som evalueringsmaterial i min forskning om elevers historiska tankande. Essäns arbetsrubrik är "Tuberkulos – historiens största katastrof" alternativt "Spansa sjukan – historiaens största katastrof". Ansvaret för de språkliga förberedelserna och genomförandet av essäskrivandet ligger hos klasemn båda erfarna skrivare.

begreppen unik och generaliserande lokalhistoria.15 Den senare syftar till att
sätta lokala händelser i ett större sammanhang och där blir just jämförelser
en viktig metod. Lokalhistorien ska hjälpa till att skapa förståelse och ge en
helhetsbild. Med detta synsätt finns möjlighet att studera historia ur ett annat
perspektiv, som ”historia underifrån”. En annan utgångspunkt har varit att i
vår samtid studera en aktuell fråga i perspektivet då-nu. Hälsa och ohälsa är
aktuella frågor i vår tid. Jan Thavenius formulerar det som att ”närheten till
nuet måste finnas” och menar att det ”historiska perspektivet måste visa sitt
värde i förhållande till den aktuella situationen”.16

begreppen unik och generaliserande lokalhistoria.15 Den senare syftar till att
sätta lokala händelser i ett större sammanhang och där blir just jämförelser
en viktig metod. Lokalhistorien ska hjälpa till att skapa förståelse och ge en
helhetsbild. Med detta synsätt finns möjlighet att studera historia ur ett annat
perspektiv, som ”historia underifrån”. En annan utgångspunkt har varit att i
vår samtid studera en aktuell fråga i perspektivet då-nu. Hälsa och ohälsa är
aktuella frågor i vår tid. Jan Thavenius formulerar det som att ”närheten till
nuet måste finnas” och menar att det ”historiska perspektivet måste visa sitt
värde i förhållande till den aktuella situationen”.16

Exemplet Norrköping

Exemplet Norrköping

Valet av historiskt exempel är av betydelse. Uppfattningarna om ett
allmängiltigt exempel kan variera men blir tydligare i händelser som berört
och lever kvar generationerna igenom. Här finns exemplet industristaden
Norrköping och dess situation i början av 1900-talet. Holländaren Louis
De Geer kom att dominera Norrköping under 1600-talet. Denne affärsman
såg stadens ypperliga förutsättningar med den högklassiga järnmalmen från
Östergötlands bergslag och energiutvinningen från Motala ströms forsar. Här
låg stormaktstidens viktigaste krigsindustri. Nästa stora industriepok inleddes
i början av 1800-talet. Norrköping fick en särställning genom textilindustrin,
som i 150 år kom att prägla staden i olika avseenden. Redan 1810 svarade
femton Norrköpingsföretag för hälften av landets textilproduktion, och
utvecklingen fortsatte i högt tempo. 1850 fanns omkring 170 företag med
4 470 anställda som svarade för omkring 30 procent av hela svenska industrins
tillverkningsvärde.17 Ylleindustrin dominerade, men snart introducerades
bomullen som råvara och kom att leda till mycket stora industriella, sociala
och ekonomiska förändringar. I bomullsindustrin arbetade, till skillnad från
i ylleindustrin, så gott som uteslutande kvinnor med låga löner. I slutet av
1800-talet hade tre bomullsfabriker 1 187 anställda, varav 748 kvinnor
och 284 minderåriga.18 Textilindustrin kom att påverka den demografiska
utvecklingen i Norrköping och staden hade ett stort kvinnoöverskott. Så stor
andel som 63 procent av kvinnorna var ogifta, och många hade en mycket

Valet av historiskt exempel är av betydelse. Uppfattningarna om ett
allmängiltigt exempel kan variera men blir tydligare i händelser som berört
och lever kvar generationerna igenom. Här finns exemplet industristaden
Norrköping och dess situation i början av 1900-talet. Holländaren Louis
De Geer kom att dominera Norrköping under 1600-talet. Denne affärsman
såg stadens ypperliga förutsättningar med den högklassiga järnmalmen från
Östergötlands bergslag och energiutvinningen från Motala ströms forsar. Här
låg stormaktstidens viktigaste krigsindustri. Nästa stora industriepok inleddes
i början av 1800-talet. Norrköping fick en särställning genom textilindustrin,
som i 150 år kom att prägla staden i olika avseenden. Redan 1810 svarade
femton Norrköpingsföretag för hälften av landets textilproduktion, och
utvecklingen fortsatte i högt tempo. 1850 fanns omkring 170 företag med
4 470 anställda som svarade för omkring 30 procent av hela svenska industrins
tillverkningsvärde.17 Ylleindustrin dominerade, men snart introducerades
bomullen som råvara och kom att leda till mycket stora industriella, sociala
och ekonomiska förändringar. I bomullsindustrin arbetade, till skillnad från
i ylleindustrin, så gott som uteslutande kvinnor med låga löner. I slutet av
1800-talet hade tre bomullsfabriker 1 187 anställda, varav 748 kvinnor
och 284 minderåriga.18 Textilindustrin kom att påverka den demografiska
utvecklingen i Norrköping och staden hade ett stort kvinnoöverskott. Så stor
andel som 63 procent av kvinnorna var ogifta, och många hade en mycket

15

Rolf Danielsson et al. 1988, s. 24–25.

15

Rolf Danielsson et al. 1988, s. 24–25.

16

Jan Thavenius, Liv och historia. Om människan i historien och historien i människan,
Järfälla 1983, s. 160.

16

Jan Thavenius, Liv och historia. Om människan i historien och historien i människan,
Järfälla 1983, s. 160.

17

Arne Malmberg, Stad i nöd och lust. Norrköping 600 år, Norrköping 1983, s. 158–159.

17

Arne Malmberg, Stad i nöd och lust. Norrköping 600 år, Norrköping 1983, s. 158–159.

18

Monika Edgren, Tradition och förändring. Könsrelationer, omsorgsarbete och försörjning
inom Norrköpings underklass under 1800-talet, Lund 1994, s. 128.

18

Monika Edgren, Tradition och förändring. Könsrelationer, omsorgsarbete och försörjning
inom Norrköpings underklass under 1800-talet, Lund 1994, s. 128.

191

191

begreppen unik och generaliserande lokalhistoria.15 Den senare syftar till att
sätta lokala händelser i ett större sammanhang och där blir just jämförelser
en viktig metod. Lokalhistorien ska hjälpa till att skapa förståelse och ge en
helhetsbild. Med detta synsätt finns möjlighet att studera historia ur ett annat
perspektiv, som ”historia underifrån”. En annan utgångspunkt har varit att i
vår samtid studera en aktuell fråga i perspektivet då-nu. Hälsa och ohälsa är
aktuella frågor i vår tid. Jan Thavenius formulerar det som att ”närheten till
nuet måste finnas” och menar att det ”historiska perspektivet måste visa sitt
värde i förhållande till den aktuella situationen”.16

begreppen unik och generaliserande lokalhistoria.15 Den senare syftar till att
sätta lokala händelser i ett större sammanhang och där blir just jämförelser
en viktig metod. Lokalhistorien ska hjälpa till att skapa förståelse och ge en
helhetsbild. Med detta synsätt finns möjlighet att studera historia ur ett annat
perspektiv, som ”historia underifrån”. En annan utgångspunkt har varit att i
vår samtid studera en aktuell fråga i perspektivet då-nu. Hälsa och ohälsa är
aktuella frågor i vår tid. Jan Thavenius formulerar det som att ”närheten till
nuet måste finnas” och menar att det ”historiska perspektivet måste visa sitt
värde i förhållande till den aktuella situationen”.16

Exemplet Norrköping

Exemplet Norrköping

Valet av historiskt exempel är av betydelse. Uppfattningarna om ett
allmängiltigt exempel kan variera men blir tydligare i händelser som berört
och lever kvar generationerna igenom. Här finns exemplet industristaden
Norrköping och dess situation i början av 1900-talet. Holländaren Louis
De Geer kom att dominera Norrköping under 1600-talet. Denne affärsman
såg stadens ypperliga förutsättningar med den högklassiga järnmalmen från
Östergötlands bergslag och energiutvinningen från Motala ströms forsar. Här
låg stormaktstidens viktigaste krigsindustri. Nästa stora industriepok inleddes
i början av 1800-talet. Norrköping fick en särställning genom textilindustrin,
som i 150 år kom att prägla staden i olika avseenden. Redan 1810 svarade
femton Norrköpingsföretag för hälften av landets textilproduktion, och
utvecklingen fortsatte i högt tempo. 1850 fanns omkring 170 företag med
4 470 anställda som svarade för omkring 30 procent av hela svenska industrins
tillverkningsvärde.17 Ylleindustrin dominerade, men snart introducerades
bomullen som råvara och kom att leda till mycket stora industriella, sociala
och ekonomiska förändringar. I bomullsindustrin arbetade, till skillnad från
i ylleindustrin, så gott som uteslutande kvinnor med låga löner. I slutet av
1800-talet hade tre bomullsfabriker 1 187 anställda, varav 748 kvinnor
och 284 minderåriga.18 Textilindustrin kom att påverka den demografiska
utvecklingen i Norrköping och staden hade ett stort kvinnoöverskott. Så stor
andel som 63 procent av kvinnorna var ogifta, och många hade en mycket

Valet av historiskt exempel är av betydelse. Uppfattningarna om ett
allmängiltigt exempel kan variera men blir tydligare i händelser som berört
och lever kvar generationerna igenom. Här finns exemplet industristaden
Norrköping och dess situation i början av 1900-talet. Holländaren Louis
De Geer kom att dominera Norrköping under 1600-talet. Denne affärsman
såg stadens ypperliga förutsättningar med den högklassiga järnmalmen från
Östergötlands bergslag och energiutvinningen från Motala ströms forsar. Här
låg stormaktstidens viktigaste krigsindustri. Nästa stora industriepok inleddes
i början av 1800-talet. Norrköping fick en särställning genom textilindustrin,
som i 150 år kom att prägla staden i olika avseenden. Redan 1810 svarade
femton Norrköpingsföretag för hälften av landets textilproduktion, och
utvecklingen fortsatte i högt tempo. 1850 fanns omkring 170 företag med
4 470 anställda som svarade för omkring 30 procent av hela svenska industrins
tillverkningsvärde.17 Ylleindustrin dominerade, men snart introducerades
bomullen som råvara och kom att leda till mycket stora industriella, sociala
och ekonomiska förändringar. I bomullsindustrin arbetade, till skillnad från
i ylleindustrin, så gott som uteslutande kvinnor med låga löner. I slutet av
1800-talet hade tre bomullsfabriker 1 187 anställda, varav 748 kvinnor
och 284 minderåriga.18 Textilindustrin kom att påverka den demografiska
utvecklingen i Norrköping och staden hade ett stort kvinnoöverskott. Så stor
andel som 63 procent av kvinnorna var ogifta, och många hade en mycket

15

Rolf Danielsson et al. 1988, s. 24–25.

15

Rolf Danielsson et al. 1988, s. 24–25.

16

Jan Thavenius, Liv och historia. Om människan i historien och historien i människan,
Järfälla 1983, s. 160.

16

Jan Thavenius, Liv och historia. Om människan i historien och historien i människan,
Järfälla 1983, s. 160.

17

Arne Malmberg, Stad i nöd och lust. Norrköping 600 år, Norrköping 1983, s. 158–159.

17

Arne Malmberg, Stad i nöd och lust. Norrköping 600 år, Norrköping 1983, s. 158–159.

18

Monika Edgren, Tradition och förändring. Könsrelationer, omsorgsarbete och försörjning
inom Norrköpings underklass under 1800-talet, Lund 1994, s. 128.

18

Monika Edgren, Tradition och förändring. Könsrelationer, omsorgsarbete och försörjning
inom Norrköpings underklass under 1800-talet, Lund 1994, s. 128.

191

191


låg levnadsstandard. Minnen från textilindustrin och dess samhälle lever fortfarande i Norrköping. Det gör också minnen från pandemin spanska sjukan.

Vad innebar industrialism för Norrköpingsarbetaren?

Ordet "industrialism" hör man nästan dagligen, vanligen använt för att benämna en produktionsordning. Undervisningsprojektet måste vara mer konkret än så och beröra industrialiseringens posativa och negativa förändringar för individerna på arbetsplatsen. Den första helt moderna industrin var textilfabriken i Norrköping, där de anställda inte behövde utbildning utan direkt kunde utföra och upprepa ett enkelt arbetsmoment. Arbetsmiljön beskrevs av tidningen Östgöten redaktör i januari 1873 och byggde på erfarenheter av samtida amerikanskt industri. Isidor Kjellbergs artikel blev inledningen på diskussionerna om förbättringar av industriarbetset och var det första reportage som beskriver den moderna industrins arbetsvillkor. I diskussion med elever kan man fundera över innebörden av hans beskrivning:

"Nämnda etablissement sysselsätter vid pass 350 arbetare, av vilka 300 är kvinnor, och arbetstiden är beräknad till 12 timmar dagligen, från kl. 6 på morgonen till kl. 7 på kvällen med en timmes rast. Man erfar en vis känsla av glädje, då man ser så många armar sysselsatta på en enda plats, då man bevisar att få tillfällen hurar heres så många människor att förvärva dagligt brod, om än för mången knuppet. Nödgades vi icke göra detta tillag, vore glädjen oblandad.

Det som gör ett mäktigt intryck på den hit inträdande är de arbetande maskinernas dövande buller, den livliga rörelse som överallt uppenbarar sig inom bestämda, väl avpassade gränser. Man frestas att tro att en osynlig ande besjälar det hela, och så är det väl även i viss mening. Alla dessa maskiner, övervakade av en, i förhållande till arbete, de uträtta, så ringa personal, aro döda, medvetslösa arbetare, men det råder liv i denna medvetlighet – det är en levande dio..."

19 Östgötens förstare konstnär, filantropi och genus i fabriksstaden Norrköping 1872–1914, Edsbruk 2002, s. 64.  

Vad innebar industrialism för Norrköpingsarbetaren?

"Ordet "industrialism" hör man nästan dagligen, vanligen använt för att benämna en produktionsordning. Undervisningsprojektet måste vara mer konkret än så och beröra industrialiseringens posativa och negativa förändringar för individerna på arbetsplatsen. Den första helt moderna industrin var textilfabriken i Norrköping, där de anställda inte behövde utbildning utan direkt kunde utföra och upprepa ett enkelt arbetsmoment. Arbetsmiljön beskrevs av tidningen Östgöten redaktör i januari 1873 och byggde på erfarenheter av samtida amerikanskt industri. Isidor Kjellbergs artikel blev inledningen på diskussionerna om förbättringar av industriarbetset och var det första reportage som beskriver den moderna industrins arbetsvillkor. I diskussion med elever kan man fundera över innebörden av hans beskrivning:

"Nämnda etablissement sysselsätter vid pass 350 arbetare, av vilka 300 är kvinnor, och arbetstiden är beräknad till 12 timmar dagligen, från kl. 6 på morgonen till kl. 7 på kvällen med en timmes rast. Man erfar en vis känsla av glädje, då man ser så många armar sysselsatta på en enda plats, då man bevisar att få tillfällen herar beres så många männinckar att förvärva dagligt brod, om än för mången knuppet. Nödgades vi icke göra detta tillag, vore glädjen oblandad.

Det som gör ett mäktigt intryck på den hit inträdande är de arbetande maskinernas dövande buller, den livliga rörelse som överallt uppenbarar sig inom bestämda, väl avpassade gränser. Man frestas att tro att en osynlig ande besjälar det hela, och så är det väl även i viss mening. Alla dessa maskiner, övervakade av en, i förhållande till arbete, de uträtta, så ringa personal, aro döda, medvetslösa arbetare, men det råder liv i denna medvetlighet – det är en levande dio..."

19 Östgötens förstare konstnär, filantropi och genus i fabriksstaden Norrköping 1872–1914, Edsbruk 2002, s. 64.  
Ohålla


23 Inga-Lill Johansson, ”Hälsovårdsnämnden och miljö”, Norrköping 1996.
24 Britt-Inger Puranen, ”Tuberkulosen”, Köping 1984, s. 130.
27 Margareta Åman, ” spanska sjukan, Uppsala 1990, s. 48.
28 Wilhelm Sörderlund, ”Sociala dimensioner i Norrköping, 1891–1918”, Bläga till Norrköpings Hälsobostadsarvet för 1918, Norrköping 1918.

Ohålla


23 Inga-Lill Johansson, ”Hälsovårdsnämnden och miljö”, Norrköping 1996.
24 Britt-Inger Puranen, ”Tuberkulosen”, Köping 1984, s. 130.
27 Margareta Åman, ” spanska sjukan, Uppsala 1990, s. 48.
28 Wilhelm Sörderlund, ”Sociala dimensioner i Norrköping, 1891–1918”, Bläga till Norrköpings Hälsobostadsarvet för 1918, Norrköping 1918.

Ohålla


23 Inga-Lill Johansson, ”Hälsovårdsnämnden och miljö”, Norrköping 1996.
24 Britt-Inger Puranen, ”Tuberkulosen”, Köping 1984, s. 130.
27 Margareta Åman, ” spanska sjukan, Uppsala 1990, s. 48.
28 Wilhelm Sörderlund, ”Sociala dimensioner i Norrköping, 1891–1918”, Bläga till Norrköpings Hälsobostadsarvet för 1918, Norrköping 1918.
Några preliminära resultat

1 dagslag har 26 elever deltagit i projektet, och innan det är möjligt att dra några slutsatser av forskningsprojektet kommer ytterligare cirka 50 elever att delta. Men vilka iakttagelser kan göras i dag? Jag väljer att kommentera tre essäer skrivna av relativt artikulerade elever: Stina, Britta och Moa. I analysarbetet kommer alla elevtexter att finnas med och jag undviker naturligtvis inga essäer. Jag utgår här i min analys från de sju kategorier som diskuteras i kapiteln inledning.


Stina visar i sin rubrik, "Tuberkulos - en indikator på klyftor i samhället", att hon använder sin kunskap för vara på samhällets orättvisor för hundra år sedan och på livets orättvisor i dag. Stina skriver att hon kan beskriva personliga situationer och texten speglar situationen i staden under kriget och hennes tankar kring att vara 18 år i dagens Norrköping. I dessa tre texter är det tydligt att staden Norrköping är ett viktigt utgångspunkt, men det finns också exempel på att det rumsliga perspektivet vidgas till ett globalt sätt.

Norrköping är en viktig utgångspunkt, men det finns också exempel på att det rumsliga perspektivet vidgas till ett globalt sätt.

Stina visar i sin rubrik, "Tuberkulos - en indikator på klyftor i samhället", att hon använder sin kunskap för vara på samhällets orättvisor för hundra år sedan och på livets orättvisor i dag. Stina skriver att hon kan beskriva personliga situationer och texten speglar situationen i staden under kriget och hennes tankar kring att vara 18 år i dagens Norrköping. I dessa tre texter är det tydligt att staden Norrköping är ett viktigt utgångspunkt, men det finns också exempel på att det rumsliga perspektivet vidgas till ett globalt sätt.

Stina visar i sin rubrik, "Tuberkulos - en indikator på klyftor i samhället", att hon använder sin kunskap för vara på samhällets orättvisor för hundra år sedan och på livets orättvisor i dag. Stina skriver att hon kan beskriva personliga situationer och texten speglar situationen i staden under kriget och hennes tankar kring att vara 18 år i dagens Norrköping. I dessa tre texter är det tydligt att staden Norrköping är ett viktigt utgångspunkt, men det finns också exempel på att det rumsliga perspektivet vidgas till ett globalt sätt.

Stina visar i sin rubrik, "Tuberkulos - en indikator på klyftor i samhället", att hon använder sin kunskap för vara på samhällets orättvisor för hundra år sedan och på livets orättvisor i dag. Stina skriver att hon kan beskriva personliga situationer och texten speglar situationen i staden under kriget och hennes tankar kring att vara 18 år i dagens Norrköping. I dessa tre texter är det tydligt att staden Norrköping är ett viktigt utgångspunkt, men det finns också exempel på att det rumsliga perspektivet vidgas till ett globalt sätt.

Stina visar i sin rubrik, "Tuberkulos - en indikator på klyftor i samhället", att hon använder sin kunskap för vara på samhällets orättvisor för hundra år sedan och på livets orättvisor i dag. Stina skriver att hon kan beskriva personliga situationer och texten speglar situationen i staden under kriget och hennes tankar kring att vara 18 år i dagens Norrköping. I dessa tre texter är det tydligt att staden Norrköping är ett viktigt utgångspunkt, men det finns också exempel på att det rumsliga perspektivet vidgas till ett globalt sätt.

Stina visar i sin rubrik, "Tuberkulos - en indikator på klyftor i samhället", att hon använder sin kunskap för vara på samhällets orättvisor för hundra år sedan och på livets orättvisor i dag. Stina skriver att hon kan beskriva personliga situationer och texten speglar situationen i staden under kriget och hennes tankar kring att vara 18 år i dagens Norrköping. I dessa tre texter är det tydligt att staden Norrköping är ett viktigt utgångspunkt, men det finns också exempel på att det rumsliga perspektivet vidgas till ett globalt sätt.

Stina visar i sin rubrik, "Tuberkulos - en indikator på klyftor i samhället", att hon använder sin kunskap för vara på samhällets orättvisor för hundra år sedan och på livets orättvisor i dag. Stina skriver att hon kan beskriva personliga situationer och texten speglar situationen i staden under kriget och hennes tankar kring att vara 18 år i dagens Norrköping. I dessa tre texter är det tydligt att staden Norrköping är ett viktigt utgångspunkt, men det finns också exempel på att det rumsliga perspektivet vidgas till ett globalt sätt.

Stina visar i sin rubrik, "Tuberkulos - en indikator på klyftor i samhället", att hon använder sin kunskap för vara på samhällets orättvisor för hundra år sedan och på livets orättvisor i dag. Stina skriver att hon kan beskriva personliga situationer och texten speglar situationen i staden under kriget och hennes tankar kring att vara 18 år i dagens Norrköping. I dessa tre texter är det tydligt att staden Norrköping är ett viktigt utgångspunkt, men det finns också exempel på att det rumsliga perspektivet vidgas till ett globalt sätt.

Stina visar i sin rubrik, "Tuberkulos - en indikator på klyftor i samhället", att hon använder sin kunskap för vara på samhällets orättvisor för hundra år sedan och på livets orättvisor i dag. Stina skriver att hon kan beskriva personliga situationer och texten speglar situationen i staden under kriget och hennes tankar kring att vara 18 år i dagens Norrköping. I dessa tre texter är det tydligt att staden Norrköping är ett viktigt utgångspunkt, men det finns också exempel på att det rumsliga perspektivet vidgas till ett globalt sätt.

Stina visar i sin rubrik, "Tuberkulos - en indikator på klyftor i samhället", att hon använder sin kunskap för vara på samhällets orättvisor för hundra år sedan och på livets orättvisor i dag. Stina skriver att hon kan beskriva personliga situationer och texten speglar situationen i staden under kriget och hennes tankar kring att vara 18 år i dagens Norrköping. I dessa tre texter är det tydligt att staden Norrköping är ett viktigt utgångspunkt, men det finns också exempel på att det rumsliga perspektivet vidgas till ett globalt sätt.

Stina visar i sin rubrik, "Tuberkulos - en indikator på klyftor i samhället", att hon använder sin kunskap för vara på samhällets orättvisor för hundra år sedan och på livets orättvisor i dag. Stina skriver att hon kan beskriva personliga situationer och texten speglar situationen i staden under kriget och hennes tankar kring att vara 18 år i dagens Norrköping. I dessa tre texter är det tydligt att staden Norrköping är ett viktigt utgångspunkt, men det finns också exempel på att det rumsliga perspektivet vidgas till ett globalt sätt.

Stina visar i sin rubrik, "Tuberkulos - en indikator på klyftor i samhället", att hon använder sin kunskap för vara på samhällets orättvisor för hundra år sedan och på livets orättvisor i dag. Stina skriver att hon kan beskriva personliga situationer och texten speglar situationen i staden under kriget och hennes tankar kring att vara 18 år i dagens Norrköping. I dessa tre texter är det tydligt att staden Norrköping är ett viktigt utgångspunkt, men det finns också exempel på att det rumsliga perspektivet vidgas till ett globalt sätt.

Stina visar i sin rubrik, "Tuberkulos - en indikator på klyftor i samhället", att hon använder sin kunskap för vara på samhällets orättvisor för hundra år sedan och på livets orättvisor i dag. Stina skriver att hon kan beskriva personliga situationer och texten speglar situationen i staden under kriget och hennes tankar kring att vara 18 år i dagens Norrköping. I dessa tre texter är det tydligt att staden Norrköping är ett viktigt utgångspunkt, men det finns också exempel på att det rumsliga perspektivet vidgas till ett globalt sätt.
av personliga reflektioner över samtiden och framtid, men berättelsen är konsekvent genomförd. 


Min elevstudie om historiskt tänkande är under utveckling och med mina analyskategorier förutskater jag visu på olika elevreflektioner i essäerna. En fortsatt diskussion kring dessa kategorier är nödvändig. Men resultatet hittills pekar på att ett projekt av den här karaktären kan stimulera till mycket utvecklade reflexioner.

---

29 Familjen Stenkulas arkiv, 4 brev från Eva Stenkula våren 1878 – hösten 1879, Malmö stadsarkiv.

---

av personliga reflektioner över samtiden och framtid, men berättelsen är konsekvent genomförd.


Min elevstudie om historiskt tänkande är under utveckling och med mina analyskategorier förutskater jag visu på olika elevreflektioner i essäerna. En fortsatt diskussion kring dessa kategorier är nödvändig. Men resultatet hittills pekar på att ett projekt av den här karaktären kan stimulera till mycket utvecklade reflexioner.

---

29 Familjen Stenkulas arkiv, 4 brev från Eva Stenkula våren 1878 – hösten 1879, Malmö stadsarkiv.
David Rosenlund

År en förklaring alltid en förklaring?

Lärarex frågor i relation till läroboken


Vid konstruktionen av ett prov utgår lärare från läroboken, undervisningens innehåll, klassrumss diskussioner, utdelade artiklar och kursplanen i ämnet. Utifrån innehållet i dessa konstrueras frågor vars syfte är att ur eleverna locka fram de kunskaper och förmågor som ska testas. Tre viktiga förmågor som återkommer i många av gymnasiets kursplaner är förklaring, jämförelse och analys, och det är varje lärare uppgift att kontrollera om eleverna uppnått dessa förmågor. Orden återkommer i de flesta prov och uppgifter. ”Jämför medeltiden och renessansen”, ”Förklara Sveriges deltagande i 30-åriga kriget” eller ”analysera upplysningens inverkan på franska revolutionen.” Presterar en elev en god förklaring, en tydlig jämförelse och en acceptabel analys är läraren nöjd, noterar resultaten i sin bok och sätter sedan betyg i tron att even besitter de kunskaper och förmågor som har visats upp i svaret. Frågan som ska behandlas här är om läraren verkligen kan vara säker på att eleven besitter en förmåga, bara för att det ser ut så i svaren. Kapitlet börjar med

David Rosenlund

År en förklaring alltid en förklaring?

Lärarex frågor i relation till läroboken


Vid konstruktionen av ett prov utgår lärare från läroboken, undervisningens innehåll, klassrumss diskussioner, utdelade artiklar och kursplanen i ämnet. Utifrån innehållet i dessa konstrueras frågor vars syfte är att ur eleverna locka fram de kunskaper och förmågor som ska testas. Tre viktiga förmågor som återkommer i många av gymnasiets kursplaner är förklaring, jämförelse och analys, och det är varje lärare uppgift att kontrollera om eleverna uppnått dessa förmågor. Orden återkommer i de flesta prov och uppgifter. ”Jämför medeltiden och renessansen”, ”Förklara Sveriges deltagande i 30-åriga kriget” eller ”analysera upplysningens inverkan på franska revolutionen.” Presterar en elev en god förklaring, en tydlig jämförelse och en acceptabel analys är läraren nöjd, noterar resultaten i sin bok och sätter sedan betyg i tron att even besitter de kunskaper och förmågor som har visats upp i svaret. Frågan som ska behandlas här är om läraren verkligen kan vara säker på att eleven besitter en förmåga, bara för att det ser ut så i svaren. Kapitlet börjar med
en presentation av några teoretiska utgångspunkter, sedan redovisas det empiriska materialet som består av lärarkonstruerade prov och uppgifter vilka jag har analyserat och jämfört med laböcker och historier. Slutligen presenterar jag slutsatser dragna utifrån den presenterade empirin.

Hur frågor kan påverka elevens lärande och rättssäkerhet

1 med att det i ämnesbeskrivningar och kursplaner framgår att eleverna ska visa förståelse och förmåga att göra jämförelser kommer lärare att testa sina elever inom dessa områden för att försöka se om att eleverna besitter dessa kunskaper. I en undersökning där studenters inlärningsstrategier studeras visar Maron och Säljö att när individer utsätts för test redovisar de sitt sätt att angripa framtida lärdomsutmaningar. Vi anpassar våra strategier efter de krav som ställs på oss. Om vi vid läsningen av en text tror att vi kommer att utsätta för frågor som testar om vi kommer att få uppgifter inom texten kommer vi att anpassa oss efter detta och läsningen fokuseras på det ytliga i texten, så kallad ytinläsning. Det motsatta händet, i de flesta fall, om vi förväntar oss frågor som är inriktade på förståelse och förmåga att jämföra. Det faktum att eleverna kommer att arbeta för att tävla med sig vid förberedelserna inför test B. Frågar läraren efter förståelse och jämförelser är det förmodligen sådant eleverna kommer att inriktas sitt lärande på.


Hur frågor kan påverka elevens lärande och rättssäkerhet

1 med att det i ämnesbeskrivningar och kursplaner framgår att eleverna ska visa förståelse och förmåga att göra jämförelser kommer lärare att testa sina elever inom dessa områden för att försöka se om att eleverna besitter dessa kunskaper. I en undersökning där studenters inlärningsstrategier studeras visar Maron och Säljö att när individer utsätts för test redovisar de sitt sätt att angripa framtida lärdomsutmaningar. Vi anpassar våra strategier efter de krav som ställs på oss. Om vi vid läsningen av en text tror att vi kommer att utsätta för frågor som testar om vi kommer att få uppgifter inom texten kommer vi att anpassa oss efter detta och läsningen fokuseras på det ytliga i texten, så kallad ytinläsning. Det motsatta händet, i de flesta fall, om vi förväntar oss frågor som är inriktade på förståelse och förmåga att jämföra. Det faktum att eleverna kommer att arbeta för att attiggja sig vid förberedelserna inför test B. Frågar läraren efter förståelse och jämförelser är det förmodligen sådant eleverna kommer att inriktas sitt lärande på.

Hur frågor kan påverka elevens lärande och rättssäkerhet

1 med att det i ämnesbeskrivningar och kursplaner framgår att eleverna ska visa förståelse och förmåga att göra jämförelser kommer lärare att testa sina elever inom dessa områden för att försöka se om att eleverna besitter dessa kunskaper. I en undersökning där studenters inlärningsstrategier studeras visar Maron och Säljö att när individer utsätts för test redovisar de sitt sätt att angripa framtida lärdomsutmaningar. Vi anpassar våra strategier efter de krav som ställs på oss. Om vi vid läsningen av en text tror att vi kommer att utsätta för frågor som testar om vi kommer att få uppgifter inom texten kommer vi att anpassa oss efter detta och läsningen fokuseras på det ytliga i texten, så kallad ytinläsning. Det motsatta händet, i de flesta fall, om vi förväntar oss frågor som är inriktade på förståelse och förmåga att jämföra. Det faktum att eleverna kommer att arbeta för att attiggja sig vid förberedelserna inför test B. Frågar läraren efter förståelse och jämförelser är det förmodligen sådant eleverna kommer att inriktas sitt lärande på.

Hur frågor kan påverka elevens lärande och rättssäkerhet

1 med att det i ämnesbeskrivningar och kursplaner framgår att eleverna ska visa förståelse och förmåga att göra jämförelser kommer lärare att testa sina elever inom dessa områden för att försöka se om att eleverna besitter dessa kunskaper. I en undersökning där studenters inlärningsstrategier studeras visar Maron och Säljö att när individer utsätts för test redovisar de sitt sätt att angripa framtida lärdomsutmaningar. Vi anpassar våra strategier efter de krav som ställs på oss. Om vi vid läsningen av en text tror att vi kommer att utsätta för frågor som testar om vi kommer att få uppgifter inom texten kommer vi att anpassa oss efter detta och läsningen fokuseras på det ytliga i texten, så kallad ytinläsning. Det motsatta händet, i de flesta fall, om vi förväntar oss frågor som är inriktade på förståelse och förmåga att jämföra. Det faktum att eleverna kommer att arbeta för att attiggja sig vid förberedelserna inför test B. Frågar läraren efter förståelse och jämförelser är det förmodligen sådant eleverna kommer att inriktas sitt lärande på.

Hur frågor kan påverka elevens lärande och rättssäkerhet

1 med att det i ämnesbeskrivningar och kursplaner framgår att eleverna ska visa förståelse och förmåga att göra jämförelser kommer lärare att testa sina elever inom dessa områden för att försöka se om att eleverna besitter dessa kunskaper. I en undersökning där studenters inlärningsstrategier studeras visar Maron och Säljö att när individer utsätts för test redovisar de sitt sätt att angripa framtida lärdomsutmaningar. Vi anpassar våra strategier efter de krav som ställs på oss. Om vi vid läsningen av en text tror att vi kommer att utsätta för frågor som testar om vi kommer att få uppgifter inom texten kommer vi att anpassa oss efter detta och läsningen fokuseras på det ytliga i texten, så kallad ytinläsning. Det motsatta händet, i de flesta fall, om vi förväntar oss frågor som är inriktade på förståelse och förmåga att jämföra. Det faktum att eleverna kommer att arbeta för att attiggja sig vid förberedelserna inför test B. Frågar läraren efter förståelse och jämförelser är det förmodligen sådant eleverna kommer att inriktas sitt lärande på.

Blooms reviderade taxonomi

För att underlätta kommunikation kring progression och skillnader mellan olika typer av kunskap kan det vara fruktbart att använda sig av en taxonomi. En av de mest kända och använda är Blooms taxonomi. I början av 2000-talet gjordes en revisering av denna, populärt kallad för Blooms reviderade taxonomi. Det består av en tabell som definierar olika typer av kunskap på den ena axeln och vad eleverna ska göra med kunskapen (vilken kognitiv process som ska användas) på den andra. För att ge en bakgrund till diskussionen kring de lärarkonstruerade proven och uppgifterna nedan tänker jag först sammanfatta innebörden av några av de kunskapstyper och kognitiva processer som tas upp i den reviderade versionen av Blooms taxonomi. Exempelfrågorna är alla konstruerade av lärare som bidragit med material till den studie som ligger till grund för denna artikel.

Eleverna i den svenska skolan blir bedömda utifrån i vilken grad de har nått de betygskriterier som Skolverket formulerat. I kriterierna definieras vilka kunskaper och färdigheter en elev ska visa upp för att erhålla ett visst betyg, G, VG eller MVG.2 En skillnad mellan de olika betyn är progressionen, genren av komplexitet, mellan de förmågor eleverna ska visa upp. Enligt kursplanen för historia A ska eleverna för att få betyget G kunna ”beskriva grundläggande drag”, för betyget VG ska eleverna ”göra jämförelser mellan olika kulturer” och den elev som siktar på betyget MVG ska dessutom ”anlägga skilda historiska perspektiv på vad som först skett liksom på sin egen omvärld och sig själv.”

Blooms reviderade taxonomi

För att underlätta kommunikation kring progression och skillnader mellan olika typer av kunskap kan det vara fruktbart att använda sig av en taxonomi. En av de mest kända och använda är Blooms taxonomi. I början av 2000-talet gjordes en revisering av denna, populärt kallad för Blooms reviderade taxonomi. Det består av en tabell som definierar olika typer av kunskap på den ena axeln och vad eleverna ska göra med kunskapen (vilken kognitiv process som ska användas) på den andra. För att ge en bakgrund till diskussionen kring de lärarkonstruerade proven och uppgifterna nedan tänker jag först sammanfatta innebörden av några av de kunskapstyper och kognitiva processer som tas upp i den reviderade versionen av Blooms taxonomi. Exempelfrågorna är alla konstruerade av lärare som bidragit med material till den studie som ligger till grund för denna artikel.


Blooms reviderade taxonomi

För att underlätta kommunikation kring progression och skillnader mellan olika typer av kunskap kan det vara fruktbart att använda sig av en taxonomi. En av de mest kända och använda är Blooms taxonomi. I början av 2000-talet gjordes en revisering av denna, populärt kallad för Blooms reviderade taxonomi. Det består av en tabell som definierar olika typer av kunskap på den ena axeln och vad eleverna ska göra med kunskapen (vilken kognitiv process som ska användas) på den andra. För att ge en bakgrund till diskussionen kring de lärarkonstruerade proven och uppgifterna nedan tänker jag först sammanfatta innebörden av några av de kunskapstyper och kognitiva processer som tas upp i den reviderade versionen av Blooms taxonomi. Exempelfrågorna är alla konstruerade av lärare som bidragit med material till den studie som ligger till grund för denna artikel.
Kunskapstyper och kognitiva processer


Kunskapstyper och kognitiva processer


vilken grad orsakerna kan hårledas tillbaka till Versaillesfoden. Eftersom det ska ele
ven göra en sammanfattningsbedömning av om freden kan sägas ha varit en
viktig orsak till det andra världskriget. När en elev ska värdera innebär det
att utföra vissa kriterier avgv ett omdöme om något. "Diskutera revolution
eller inte. Är det rätt att göra ut på irevolution? Var det något om 1900-talet? I dag. Vad
får de för och emot? Argumentera". I denna uppgift
krävs det av elevn att den ena sidan själv definierar vilka kriterier som gäller
för vad som är rätt och att den ena sidan ställer incitament, mål, måled
resultat av revolutioner i historien mot kriterierna.

En undersökning av lärarkonstruerade
provfrågor

När lärare vill ha ett bedömningsunderlag är det vanligt att de lämnar ut
skriftliga instruktioner till eleverna i vilka det framgår vad eleverna ska göra
för att läraren ska kunna bedöma deras kunskaper. Jag har i en pågående
undersökning från ett representativt urval av gymnasieelever i historia samlat in
de instruktioner de använde under en A-kurs i historia under läsåret
instruktioner för hemsökrings. De skriftliga instruktionerna kan se ut på olika sätt
och syfta till olika former av aktiviteter från eleverna, men
huvudmålet är alltid detsamma. Att reda på vad eleverna kan. Jag har i
undersökningen kategoriserat läramens frågor och uppgifter med hjälp av
Bloom’s rifferaderade taxonomi och därmed fått fram frågor och uppgiftens
kunskapstyper och kognitiva processer. Jag har i skrivande stund inte analyserat
alla insamlade prov och uppgifter men kommer nummer nu att presentera åtta frågor
från det bearbetade materialet. Jag kommer även att undersöka frågornas
relation till den av läraren använda läroboken. Frågorna är inte utvalda för att
lära om på något centrat för undervisning och lärande.

Men först, vad var egentligt problemet med den fråga om det första
världskrigets utbrott som jag presenterade i inledningen? Den förklaring
jag ville att eleverna skulle konstruera för att visa att de förstått orsakerna
att krigets utbrott fanns redan formulerad både i läroboken och i de
Lektionsanteckningar som de flesta eleverna hade med sig från mina lektioner.
Det min fråga märkte var alltså inte om de verkliga förståde orsakarna, utan om
de kunde mänta de läst i boken och i sina anteckningsböcker. Vi ska nu se om detta fenomen finns representerat i materialet.

En undersökning av lärarkonstruerade
provfrågor

När lärare vill ha ett bedömningsunderlag är det vanligt att de lämnar ut
skriftliga instruktioner till eleverna i vilka det framgår vad eleverna ska göra
för att läraren ska kunna bedöma deras kunskaper. Jag har i en pågående
undersökning från ett representativt urval av gymnasieelever i historia samlat in
de instruktioner de använde under en A-kurs i historia under läsåret
instruktioner för hemsökrings. De skriftliga instruktionerna kan se ut på olika sätt
och syfta till olika former av aktiviteter från eleverna, men
huvudmålet är alltid detsamma. Att reda på vad eleverna kan. Jag har i
undersökningen kategoriserat läramens frågor och uppgifter med hjälp av
Bloom’s rifferaderade taxonomi och därmed fått fram frågor och uppgiftens
kunskapstyper och kognitiva processer. Jag har i skrivande stund inte analyserat
alla insamlade prov och uppgifter men kommer nummer nu att presentera åtta frågor
från det bearbetade materialet. Jag kommer även att undersöka frågornas
relation till den av läraren använda läroboken. Frågorna är inte utvalda för att
lära om på något centrat för undervisning och lärande.

Men först, vad var egentligt problemet med den fråga om det första
världskrigets utbrott som jag presenterade i inledningen? Den förklaring
jag ville att eleverna skulle konstruera för att visa att de förstått orsakerna
att krigets utbrott fanns redan formulerad både i läroboken och i de
Lektionsanteckningar som de flesta eleverna hade med sig från mina lektioner.
Det min fråga märkte var alltså inte om de verkliga förståde orsakarna, utan om
de kunde mänta de läst i boken och i sina anteckningsböcker. Vi ska nu se om detta fenomen finns representerat i materialet.

vilken grad orsakerna kan hårledas tillbaka till Versaillesfoden. Eftersom det ska ele
ven göra en sammanfattningsbedömning av om freden kan sägas ha varit en
viktig orsak till det andra världskriget. När en elev ska värdera innebär det
att utföra vissa kriterier avgv ett omdöme om något. "Diskutera revolution
eller inte. Är det rätt att göra ut på irevolution? Var det något om 1900-talet? I dag. Vad
får de för och emot? Argumentera". I denna uppgift
krävs det av elevn att den ena sidan själv definierar vilka kriterier som gäller
för vad som är rätt och att den ena sidan ställer incitament, mål, måled
resultat av revolutioner i historien mot kriterierna.

En undersökning av lärarkonstruerade
provfrågor

När lärare vill ha ett bedömningsunderlag är det vanligt att de lämnar ut
skriftliga instruktioner till eleverna i vilka det framgår vad eleverna ska göra
för att läraren ska kunna bedöma deras kunskaper. Jag har i en pågående
undersökning från ett representativt urval av gymnasieelever i historia samlat in
de instruktioner de använde under en A-kurs i historia under läsåret
instruktioner för hemsökrings. De skriftliga instruktionerna kan se ut på olika sätt
och syfta till olika former av aktiviteter från eleverna, men
huvudmålet är alltid detsamma. Att reda på vad eleverna kan. Jag har i
undersökningen kategoriserat läramens frågor och uppgifter med hjälp av
Bloom’s rifferaderade taxonomi och därmed fått fram frågor och uppgiftens
kunskapstyper och kognitiva processer. Jag har i skrivande stund inte analyserat
alla insamlade prov och uppgifter men kommer nummer nu att presentera åtta frågor
från det bearbetade materialet. Jag kommer även att undersöka frågornas
relation till den av läraren använda läroboken. Frågorna är inte utvalda för att
lära om på något centrat för undervisning och lärande.

Men först, vad var egentligt problemet med den fråga om det första
världskrigets utbrott som jag presenterade i inledningen? Den förklaring
jag ville att eleverna skulle konstruera för att visa att de förstått orsakerna
att krigets utbrott fanns redan formulerad både i läroboken och i de
Lektionsanteckningar som de flesta eleverna hade med sig från mina lektioner.
Det min fråga märkte var alltså inte om de verkliga förståde orsakarna, utan om
de kunde mänta de läst i boken och i sina anteckningsböcker. Vi ska nu se om detta fenomen finns representerat i materialet.
Frågor som testar förståelse genom förmågan att förklara


Frågor som testar förståelse genom förmågan att förklara


Jag kommer nu att presentera läraarkonstruerade frågor som syftar till att hova eleverna locka fram den kognitiva processen förstå hos eleverna på två sätt, genom förklaringar och jämförelser. För att ta reda på om det verkligen är den efterfrågade kognitiva processen som eleverna använder om frågorna att jämföras med den lärobok som användes under kursen. Förutom läroboken har eleverna vid förberedelse för uppgifterna även haft tillgång till lektionsanteckningar och av läraner ur de nationella makthavarna. Den sökte sig fram längs två huvudlinjer i Europa under 1800-talets. Å ena sidan försökte folk de mångnationella världerna att bryta sig ut och forma egna stater. Å andra sidan ville folk som levde uppptillade i olika rikens slag och sammans.6

Tanken att varje nation skulle få bilda en egen stat skulle visa sig ha stor livskraft, trots motståndet från de nationella makthavarna. Den sökte sig fram längs två huvudlinjer i Europa under 1800-talets. Å ena sidan försökte folk de mångnationella världerna att bryta sig ut och forma egna stater. Å andra sidan ville folk som levde uppptillade i olika rikens slag och sammans.6

Frågor som testar förståelse genom förmågan att förklara


Tanken att varje nation skulle få bilda en egen stat skulle visa sig ha stor livskraft, trots motståndet från de nationella makthavarna. Den sökte sig fram längs två huvudlinjer i Europa under 1800-talets. Å ena sidan försökte folk de mångnationella världerna att bryta sig ut och forma egna stater. Å andra sidan ville folk som levde uppptillade i olika rikens slag och sammans.6

Här presenteras i elevners lärobok den förklaring som lären vill att de ska konstruera i sina provvär. Den elev som med någon form av behållning har läst boken infor provet kommer att ur sitt minne kunna polkca fram förklaringen och återge den i sitt provsvar. Den kognitiva process som eleverna använder är i sådana fall minnes och inte förstå, vilket var målet med frågan.

Enligt en källa och en källa och en källa, vilket var målet med frågan.


Marina och sju, vilket var målet med frågan. Ska konstruera i sina provsvar. Den elev som med någon form av behållning har läst boken infor provet kommer att ur sitt minne kunna polkca fram förklaringen och återge den i sitt provsvar. Den kognitiva process som eleverna använder är i sådana fall minnes och inte förstå, vilket var målet med frågan.


Revolutionen i Ryssland, där makten nu låg i bolsjevikernas händer, bidrog med sitt exempel till att ytterligare skapa möjliggöringarna. I mitten av november kom den revolutionära onor till uttryck också i Sverige: [...] En inflytelserik grupp storföretagare med Marcus Wallenberg i spetsen uppskattade higedelarna och manade dem att medvandra till reformen, så att oron i samhället kunde dampas och stabila förhållande återställas på arbetsmarknaden. Till slut gav de konservativa upp sitt motstånd. Strax före jul 1918 kunde riksdagen fatta det historiska beslutet.


I texten kan eleverna som synes hämta information om Gustav III:s motiv för att agera i upplysningens anda, och även innebörden av begreppet "upplyst monark. Varför ville han det och vad menades med det?" Under lärobokens rubrik "en upplyst monark" kan eleverna hitta denna skrivning. Kungen var påverkad av uppskattningarna och ville gärna framstå som en vysyn och framstegsvänlig monark. På hans initiativ avskaffades tortyren och dödsstraff utmättes bara för de grövsta brotten. [...] På detta sätt ville kungen locka duktiga yrkesmän och investerare till landet och främja den ekonomiska utvecklingen.

I texten kan eleverna som synes hämta information om Gustav III:s motiv för att agera i upplysningens anda, och även innebörden av begreppet "upplyst monark. Varför ville han det och vad menades med det?" Under lärobokens rubrik "en upplyst monark" kan eleverna hitta denna skrivning. Kungen var påverkad av uppskattningarna och ville gärna framstå som en vysyn och framstegsvänlig monark. På hans initiativ avskaffades tortyren och dödsstraff utmättes bara för de grövsta brotten. [...] På detta sätt ville kungen locka duktiga yrkesmän och investerare till landet och främja den ekonomiska utvecklingen.

Hans Nyström & Örjan Nyström 2001, s. 178.

monark" framkommer i texten. Det räcker allårt för eleverna att använda den kognitiva processen minnas för att bevara denna fråga.

I ett prov om antikens ställ eleverna som undervisas av lärare H inför uppgiften att "diskutera olika ursaker till antikens undergång och försök förklara hur de hänger samman." I läroboken som eleverna förhoppningsvis laster ihop provet skrivs så här:


Här kan eleverna hämta både ett antal ursaker till undergångsprocessen och förklaringar till hur de hänger samman. Eftersom att frågan kan bevaras genom att eleverna minns textens innehåll, testas inte förmågan att förklara med denna fråga.

Frågor som testar förståelse genom förmågan att göra jämförelser

Ett annat sätt för lärare att ta reda på om elever förstår något är att be dem göra en jämförelse. Det gör lärare C i ett prov där eleverna ska besvara frågan "vilka skillnader och likheter fanns mellan fascismen i Italien och nazismen i Tyskland? (skriv i punktform)." De elever som inför provet läst läroboken kan kanske påminna sig följande text:

"Frågor som testar förståelse genom förmågan att göra jämförelser

Ett annat sätt för lärare att ta reda på om elever förstår något är att be dem göra en jämförelse. Det gör lärare C i ett prov där eleverna ska besvara frågan "vilka skillnader och likheter fanns mellan fascismen i Italien och nazismen i Tyskland? (skriv i punktform)." De elever som inför provet läst läroboken kan kanske påminna sig följande text:

"Frågor som testar förståelse genom förmågan att göra jämförelser

Ett annat sätt för lärare att ta reda på om elever förstår något är att be dem göra en jämförelse. Det gör lärare C i ett prov där eleverna ska besvara frågan "vilka skillnader och likheter fanns mellan fascismen i Italien och nazismen i Tyskland? (skriv i punktform)." De elever som inför provet läst läroboken kan kanske påminna sig följande text:

"Frågor som testar förståelse genom förmågan att göra jämförelser

Ett annat sätt för lärare att ta reda på om elever förstår något är att be dem göra en jämförelse. Det gör lärare C i ett prov där eleverna ska besvara frågan "vilka skillnader och likheter fanns mellan fascismen i Italien och nazismen i Tyskland? (skriv i punktform)." De elever som inför provet läst läroboken kan kanske påminna sig följande text:

"Frågor som testar förståelse genom förmågan att göra jämförelser

Ett annat sätt för lärare att ta reda på om elever förstår något är att be dem göra en jämförelse. Det gör lärare C i ett prov där eleverna ska besvara frågan "vilka skillnader och likheter fanns mellan fascismen i Italien och nazismen i Tyskland? (skriv i punktform)." De elever som inför provet läst läroboken kan kanske påminna sig följande text:

"Frågor som testar förståelse genom förmågan att göra jämförelser

Ett annat sätt för lärare att ta reda på om elever förstår något är att be dem göra en jämförelse. Det gör lärare C i ett prov där eleverna ska besvara frågan "vilka skillnader och likheter fanns mellan fascismen i Italien och nazismen i Tyskland? (skriv i punktform)." De elever som inför provet läst läroboken kan kanske påminna sig följande text:

"Frågor som testar förståelse genom förmågan att göra jämförelser

Ett annat sätt för lärare att ta reda på om elever förstår något är att be dem göra en jämförelse. Det gör lärare C i ett prov där eleverna ska besvara frågan "vilka skillnader och likheter fanns mellan fascismen i Italien och nazismen i Tyskland? (skriv i punktform)." De elever som inför provet läst läroboken kan kanske påminna sig följande text:

"Frågor som testar förståelse genom förmågan att göra jämförelser

I läroboken presenteras som synes både likheter och skillnader mellan fascismen och nazismen, så det eleverna gör när de skriver provet är inte att
själva identifiera likheter och skillnader, utan att minnas och repetera den jämförelse som finns i boken. Även lärare H vill att eleverna ska leverera en jämförelse. I ett prov om antiken ges följande uppgift: "jämför styrelsesättet i den romerska republiken med det som rådde i Aten under demokratin. Diskutera likheter och skillnader." I läroboken finns följande skrivning:

**Styrelsesättet** i den romerska republiken hade både likheter och skillnader jämfört med det som vi i och för sig betraktar som en modell som skulle anger av de grekiska statsstaterna. Också i Rom räknades alla fria män som fyllt 17 som medborgare. Men till skillnad från i Grekland var de uppdelade i två grupper med olika rättigheter och skyldigheter; patricier och plebejer. [...] Till skillnad från i Grekland var folkbärande i Rom en ganska tandlös institution. Man fick inte lägga fram några egna idéer eller förör några debatter utan bara rösta om förslag som kom från ansesmissen ur senatet.\(^{11}\)

År 1923 och operatives av en inflation som saknar motsvarighet i 1919. Eleven ska som jag förstår frågan koppla ihop hyperinflationen med Versaillesfonden för att kunna presentera ett bra svar. I läroboken står det följande

En tung börda som Versaillesfonden hade lagt på Tyskland var det stora krigskostnader som skulle betalas till segerrätterna. [...] År 1923 och operatives av en inflation som saknar motsvarighet i 1919. Eleven ska som jag förstår frågan koppla ihop hyperinflationen med Versaillesfonden för att kunna presentera ett bra svar. I läroboken står det följande

En tung börda som Versaillesfonden hade lagt på Tyskland var det stora krigskostnader som skulle betalas till segerrätterna. [...] År 1923 och operatives av en inflation som saknar motsvarighet i 1919. Eleven ska som jag förstår frågan koppla ihop hyperinflationen med Versaillesfonden för att kunna presentera ett bra svar. I läroboken står det följande

**Frågor som testar förmågan att analysera**


Här finns information om både likheter och skillnader mellan de olika styrelseåren, så eleven behöver när den svarar inte göra någon egen jämförelse, då det finns en jämförelse att hämta från läroboken.

**Frågor som testar förmågan att analysera**


Här finns information om både likheter och skillnader mellan de olika styrelseåren, så eleven behöver när den svarar inte göra någon egen jämförelse, då det finns en jämförelse att hämta från läroboken.

**Frågor som testar förmågan att analysera**


Här finns information om både likheter och skillnader mellan de olika styrelseåren, så eleven behöver när den svarar inte göra någon egen jämförelse, då det finns en jämförelse att hämta från läroboken.


Även i detta fall installerar sig frågan om läraren utför en analys i den reviderade taxonomin men, om så är fallet får elevn inte i alla fall den del av texten som ska handla om oskatt och verkan serverad i läroboken. Man kan även tänka sig att läraren anser att en skrivning från eleverna där orsaker till analysen som ska handla om oskatt och verkan serverad vara ett godtagbart svar. Om en elev levererar svar som innehåller informationen i citaten ovan förekommer detta köymmigt att att det är ett godtagbart svar på frågan. Eftersom elevkerna kan beror och på att det skett texten från läroboken är det inte till den kognitiva processen analyserna som har använts, utan processen minnas. En fråga som kompletterar situationen är vilken betydelse läraren lägger i begreppet analys. Det förefaller troligt att denna lärare inte är ute efter en tolkning av begreppet som ges i den reviderade taxonomin. Däremot är det ett rimligt antagande att den elev som avser en godtagbart svar av läroboken kommer att anses ha gjort en analys. Läraren B will också också locka fram en analys av problemen som eleverna som i en hemtentamen om medelstiden får följande uppgift: "Försök att göra en analys av begreppet feodalism, där en del av lärarnas innehåll avger ett godtagbart svar." När eleverna slår upp sin lärobok hittar de bland annat följande under rubriken "Feodalismen.

Hans Åhlén, Arne Löwen & Birje Bergström, Alla tiders historia maxi, Malmö 2012, s. 88.


Hans Åhlén, Arne Löwen & Birje Bergström, Alla tiders historia maxi, Malmö 2012, s. 88.

13 Hans Åhlén, Arne Löwen & Birje Bergström, Alla tiders historia maxi, Malmö 2012, s. 88.

13 Hans Åhlén, Arne Löwen & Birje Bergström, Alla tiders historia maxi, Malmö 2012, s. 88.
…och vad speler det här för roll?

Det finns tre områden inom vilka de ovan redovisade resultaten är relevanta. Först och främst påverkas eleverna i och med att lärarna testar deras förmåga att minnas i stället för att testa mer komplexa kognitiva processer. Enligt Marton och Säljös resultat leder det till att eleverna i sina fortsatta studier kommer att fokusera på ytinlärning, memorering av lätt uskiljbara bitar av fakta. Dessutom påverkas rättssäkerheten i och med att elever kan bedömas ha färddigheter som de inte visat upp att de behärskar, vilket kan leda till att de får ett betyg som är högre än vad det egentligen skulle ha varit.

För det andra visar resultaten på minst två viktiga lärdmord för oss som är lärare. Det är centralt att vi med eleverna arbetar med vad det innebär att konstruera en förklaring, hur man gör en jämförelse och hur man analyserar ett fenomen. Vikten av att unga från kognitiva processer, eller förmågor, i undervisningen behandlas ingående i Fredrik Alvéns kapitel. Dessutom är det av största vikt att lärare konstruerar frågor och uppgifter utifrån ett material som är nytt för eleverna. När elever ska visa att de kan jämföra mäste de visa det utifrån ett material där likheter och skillnader inte har presenterats för dem tidigare. Arbetar man medvetet med de kognitiva processerna i undervisningen faller det sig naturligt att använda nytt material.

Sist men absolut inte minst är det för samhället viktigt att skolväsendet bibringar eleverna de kunskaper som de demokratiska institutionerna beslutat om. I läroplanen för gymnasiet, Lpf 94, anges att ”[u]tbildningen ska främja... de presenterade resultaten tyder på, träna dem i memorerings, om än kladd i finaste ord.

[14] Läroplan för de frivilliga skolformerena, Lpf 94, s. 5.

…och vad speler det här för roll?

Det finns tre områden inom vilka de ovan redovisade resultaten är relevanta. Först och främst påverkas eleverna i och med att lärarna testar deras förmåga att minnas i stället för att testa mer komplexa kognitiva processer. Enligt Marton och Säljös resultat leder det till att eleverna i sina fortsatta studier kommer att fokusera på ytinlärning, memorering av lätt uskiljbara bitar av fakta. Dessutom påverkas rättssäkerheten i och med att elever kan bedömas ha färddigheter som de inte visat upp att de behärskar, vilket kan leda till att de får ett betyg som är högre än vad det egentligen skulle ha varit.

För det andra visar resultaten på minst två viktiga lärdmord för oss som är lärare. Det är centralt att vi med eleverna arbetar med vad det innebär att konstruera en förklaring, hur man gör en jämförelse och hur man analyserar ett fenomen. Vikten av att unga från kognitiva processer, eller förmågor, i undervisningen behandlas ingående i Fredrik Alvéns kapitel. Dessutom är det av största vikt att lärare konstruerar frågor och uppgifter utifrån ett material som är nytt för eleverna. När elever ska visa att de kan jämföra mäste de visa det utifrån ett material där likheter och skillnader inte har presenterats för dem tidigare. Arbetar man medvetet med de kognitiva processerna i undervisningen faller det sig naturligt att använda nytt material.

Sist men absolut inte minst är det för samhället viktigt att skolväsendet bibringar eleverna de kunskaper som de demokratiska institutionerna beslutat om. I läroplanen för gymnasiet, Lpf 94, anges att ”[u]tbildningen ska främja... de presenterade resultaten tyder på, träna dem i memorerings, om än kladd i finaste ord.

[14] Läroplan för de frivilliga skolformerena, Lpf 94, s. 5.

…och vad speler det här för roll?

Det finns tre områden inom vilka de ovan redovisade resultaten är relevanta. Först och främst påverkas eleverna i och med att lärarna testar deras förmåga att minnas i stället för att testa mer komplexa kognitiva processer. Enligt Marton och Säljös resultat leder det till att eleverna i sina fortsatta studier kommer att fokusera på ytinlärning, memorering av lätt uskiljbara bitar av fakta. Dessutom påverkas rättssäkerheten i och med att elever kan bedömas ha färddigheter som de inte visat upp att de behärskar, vilket kan leda till att de får ett betyg som är högre än vad det egentligen skulle ha varit.

För det andra visar resultaten på minst två viktiga lärdmord för oss som är lärare. Det är centralt att vi med eleverna arbetar med vad det innebär att konstruera en förklaring, hur man gör en jämförelse och hur man analyserar ett fenomen. Vikten av att unga från kognitiva processer, eller förmågor, i undervisningen behandlas ingående i Fredrik Alvéns kapitel. Dessutom är det av största vikt att lärare konstruerar frågor och uppgifter utifrån ett material som är nytt för eleverna. När elever ska visa att de kan jämföra mäste de visa det utifrån ett material där likheter och skillnader inte har presenterats för dem tidigare. Arbetar man medvetet med de kognitiva processerna i undervisningen faller det sig naturligt att använda nytt material.

Sist men absolut inte minst är det för samhället viktigt att skolväsendet bibringar eleverna de kunskaper som de demokratiska institutionerna beslutat om. I läroplanen för gymnasiet, Lpf 94, anges att ”[u]tbildningen ska främja... de presenterade resultaten tyder på, träna dem i memorerings, om än kladd i finaste ord.

[14] Läroplan för de frivilliga skolformerena, Lpf 94, s. 5.

Argumentationen för ett prov kan ske efter två linjer, en som stödjer sig på historieämnetets aktuella situation i den svenska gymnasieskolan med allmänt hållna kursmål, och en som stödjer sig på hur ett prov kan fungera. Här förs ett resonemang om frågekonstruktion och vilka erfarenheter som har gjorts i Skåne av gemensamma prov. Dessa erfarenheter är bakgrunden till min forskning som behandlar olika former av provkonstruktion för att bedöma elevers förmågor utifrån begreppet historiemedvetande.

Om historieprovs nytta och skada
Tankar kring gemensamt prov i historia


Argumentationen för ett prov kan ske efter två linjer, en som stödjer sig på historieämnetets aktuella situation i den svenska gymnasieskolan med allmänt hållna kursmål, och en som stödjer sig på hur ett prov kan fungera. Här förs ett resonemang om frågekonstruktion och vilka erfarenheter som har gjorts i Skåne av gemensamma prov. Dessa erfarenheter är bakgrunden till min forskning som behandlar olika former av provkonstruktion för att bedöma elevers förmågor utifrån begreppet historiemedvetande.
Hur började tankarna om ett gemensamt historieprov?


![Diagram 1. Betygsstatistik i Historia A i riket. Källa: SCB.](image-url)

1 De numerala värdena för 1999, 2002 och 2003 beror på kosimulden för att ta del av dessa uppgifter från SCB. Till skillnad från kärnumenen är betygstatistik för historia inte fritt tillgänglig utan måste för varje år köpas från SCB av användarna.

Hur började tankarna om ett gemensamt historieprov?


![Diagram 1. Betygsstatistik i Historia A i riket. Källa: SCB.](image-url)

1 De numerala värdena för 1999, 2002 och 2003 beror på kosimulden för att ta del av dessa uppgifter från SCB. Till skillnad från kärnumenen är betygstatistik för historia inte fritt tillgänglig utan måste för varje år köpas från SCB av användarna.
Oro över likvärdighet


3 Magnus Henrekson & Jonas Vlachos, ”Konkurrens om elever ger orättvisa om kunskapsrelaterad betygssättning i gymnasieskolan”, s. 133.
4 Skolverket, ”Läroböcker, strukturer och uttryck i gymnasieskolan”, s. 133.
5 Magnus Henrekson & Jonas Vlachos, ”Konkurrens om elever ger orättvisa om kunskapsrelaterad betygssättning i gymnasieskolan”, s. 133.

Oro över likvärdighet


3 Magnus Henrekson & Jonas Vlachos, ”Konkurrens om elever ger orättvisa om kunskapsrelaterad betygssättning i gymnasieskolan”, s. 133.
4 Skolverket, ”Läroböcker, strukturer och uttryck i gymnasieskolan”, s. 133.
5 Magnus Henrekson & Jonas Vlachos, ”Konkurrens om elever ger orättvisa om kunskapsrelaterad betygssättning i gymnasieskolan”, s. 133.

Oro över likvärdighet

ett flertal rapporter om bristande likvärdighet, där de bland annat konstaterar att lärarkåren sätter betyg på grunder som inte existerar i betygskriterierna som formulerats. Skolverket presenterar tändbara förklaringar till elevernas försvärade kunskaper, som de framstår vid TIMSS-rapporten, och pekar bland annat på arbetssätt och otydliga kurserplaner med stor utrymme för lokala tolkningar på respektive skola. Alla dessa rapporter, jämte svenskarnas intresse för skolfrågor, har ökat medias intresse för betynings likvärdighet.

Centralisering och decentralisering – en oharmonisk pendelrörelse


10 Christian Lundahl 2006, s. 372.

Centralisering och decentralisering – en oharmonisk pendelrörelse


10 Christian Lundahl 2006, s. 372.
med skapandet av enhetsskolan och sedermera grundskolan, i enighet med de ekonomiskt goda decennierna, femtio- och sextiotalet, mot ökad centralisering.

Motiveringen till decentraliseringen av skolan var att det pedagogiska kvaliteten skulle höjas och att skolans effektivitet skulle förbättras. Skolminister Göran Persson (S) genomdrev 1989 kommunaliseringen utan stöd från något borgerligt parti eller närstående folkparti, trots förespelningar om att reformen skulle leda till höjda löner för lärarinnor. Frågan har vixtits ut huruvida den då pågående ekonomiska krisen hade betydelse för beslutet att låta kommunerna hushålla med skolbudgeten. 11


Ekonomin fanns inte vid skolreformen vid slutet av 1980-talet, som syftade till en decentralisering genom kommunalisering. Motiveringen till decentraliseringen av skolan var att den pedagogiska kvaliteten skulle höjas och att skolans effektivitet skulle förbättras. Skolminister Göran Persson (S) genomdrev 1989 kommunaliseringen utan stöd från något borgerligt parti eller närstående folkparti, trots förespelningar om att reformen skulle leda till höjda löner för lärarinnor. Frågan har vixtits ut huruvida den då pågående ekonomiska krisen hade betydelse för beslutet att låta kommunerna hushålla med skolbudgeten. 11


Nyankomna skolor tillskapades dessutom så kallade programarbetslag, där lärarens ämneskompetens var sekundär och underordnad arbetssättet. Ämnesdiskussioner och bedömningsfrågor ersattes av budgetfrågor och organisationsfrågor. 14 Budgetfrågornas betydelse förhöllsökt av en ökad konkurrens från friskolor, vilket minskade eruverdaden för de kommunala skolorna. Detta medförde i sin tur att lärare måste ägna sig åt marknadsföring av sin egen skola i stället för undervisnings- och bedömningsfrågor.

Några kommuner som ett gemensamt prov växer fram i Skåne under början av 2000-talet är det av två anledningar intressant att koppla initiativet till skolomdandet på 1990-talet. Det kan tolkas på två inte nödvändigtvis motsatta sätt. Å ena sidan var provets tillblivelse en kritik mot det nuvarande ekonomiskt goda decennierna, femtio- och sextiotalet, mot ökad centralisering med skapandet av enhetsskolan och sedermera grundskolan, i enighet med de andra stora partierna. 11

Den enigheten fanns inte vid skolreformen vid slutet av 1980-talet, som syftade till en decentralisering genom kommunalisering. Motiveringen till decentraliseringen av skolan var att den pedagogiska kvaliteten skulle höjas och att skolans effektivitet skulle förbättras. Skolminister Göran Persson (S) genomdrev 1989 kommunaliseringen utan stöd från något borgerligt parti eller närstående folkparti, trots förespelningar om att reformen skulle leda till höjda löner för lärarinnor. Frågan har vixtits ut huruvida den då pågående ekonomiska krisen hade betydelse för beslutet att låta kommunerna hushålla med skolbudgeten. 11


Några kommuner som ett gemensamt prov växer fram i Skåne under början av 2000-talet är det av två anledningar intressant att koppla initiativet till skolomdandet på 1990-talet. Det kan tolkas på två inte nödvändigtvis motsatta sätt. Å ena sidan var provets tillblivelse en kritik mot det nuvarande ekonomiskt goda decennierna, femtio- och sextiotalet, mot ökad centralisering med skapandet av enhetsskolan och sedermera grundskolan, i enighet med de andra stora partierna. 11

Den enigheten fanns inte vid skolreformen vid slutet av 1980-talet, som syftade till en decentralisering genom kommunalisering. Motiveringen till decentraliseringen av skolan var att den pedagogiska kvaliteten skulle höjas och att skolans effektivitet skulle förbättras. Skolminister Göran Persson (S) genomdrev 1989 kommunaliseringen utan stöd från något borgerligt parti eller närstående folkparti, trots förespelningar om att reformen skulle leda till höjda löner för lärarinnor. Frågan har vixtits ut huruvida den då pågående ekonomiska krisen hade betydelse för beslutet att låta kommunerna hushålla med skolbudgeten. 11

avreglerade system där historielärarna i borg grad lämnar ensam med sin beteckningsurfin från ordförlag styrkodokument. Å andra sidan var det resultatet av ett tryck underifrån, där professionen själv tog ansvar för ämnet och som ansvar forma kriterier för en gemensam bedömning. På det sättet kan utvecklingen faktiskt sågas motsvarar intentionerna med reformen.

### Historieprov – vad mäter de?

Arbetet med ett gemensamt prov har gett ett antal viktiga erfarenheter och rika tillfällen till reflektion över såväl bedömning som provkonstruktion. De tidigare omnämnade standardproven kritiserades på 1960-talet för att ensidigt fokusera på fakta och inte mäta förmågor. De nationella proven i Sverige har förändrats därefter. Sydokumenten trycker i dag på förmågor och de kursplandeförslag som finns i historia betonar också förmågor, men i kombination med ett definierat centralt innehåll.15 De nationella proven i Sverige har för lärarna i kärnämnena av reglerat system där historielärarna i hög grade lämnar ensam med sin beteckningsurfin från ordförlag styrkodokument. Å andra sidan var det resultatet av ett tryck underifrån, där professionen själv tog ansvar för ämnet och som ansvar forma kriterier för en gemensam bedömning. På det sättet kan utvecklingen faktiskt sågas motsvarar intentionerna med reformen.


### Historieprov – vad mäter de?

Arbetet med ett gemensamt prov har gett ett antal viktiga erfarenheter och rika tillfällen till reflektion över såväl bedömning som provkonstruktion. De tidigare omnämnade standardproven kritiserades på 1960-talet för att ensidigt fokusera på fakta och inte mäta förmågor. De nationella proven i Sverige har förändrats därefter. Sydokumenten trycker i dag på förmågor och de kursplandeförslag som finns i historia betonar också förmågor, men i kombinationen med ett definitivt centralt innehåll.16 De nationella proven i Sverige har för lärarna i kärnämnena av reglerat system där historielärarna i hög grade lämnar ensam med sin beteckningsurfin från ordförlag styrkodokument. Å andra sidan var det resultatet av ett tryck underifrån, där professionen själv tog ansvar för ämnet och som ansvar forma kriterier för en gemensam bedömning. På det sättet kan utvecklingen faktiskt sågas motsvarar intentionerna med reformen.

### Historieprov – vad mäter de?

Arbetet med ett gemensamt prov har gett ett antal viktiga erfarenheter och rika tillfällen till reflektion över såväl bedömning som provkonstruktion. De tidigare omnämnade standardproven kritiserades på 1960-talet för att ensidigt fokusera på fakta och inte mäta förmågor. De nationella proven i Sverige har förändrats därefter. Sydokumenten trycker i dag på förmågor och de kursplandeförslag som finns i historia betonar också förmågor, men i kombinationen med ett definitivt centralt innehåll.16 De nationella proven i Sverige har för lärarna i kärnämnena av reglerat system där historielärarna i hög grade lämnar ensam med sin beteckningsurfin från ordförlag styrkodokument. Å andra sidan var det resultatet av ett tryck underifrån, där professionen själv tog ansvar för ämnet och som ansvar forma kriterier för en gemensam bedömning. På det sättet kan utvecklingen faktiskt sågas motsvarar intentionerna med reformen.
F. McCollum i form av fem punkter om vad de kalla för historiskt sinne, "historic sense":

1. **Förmågan att förstå nutida händelser i ljuset av det förflutna.**
2. **Förmågan att sovra i dokument – tidningsartiklar, hörsägen, paraplypoliska anföranden, samtida beskrivningar – och att ur denna "förvirrande hårva" skapa "en entydig och rimlig berättelse" om vad som hänt.**
3. **Förmågan att uppskatta en historisk berättelse.**
4. **Reflektion och svar som visar på gott omdöme vid mer djupgående frågor om en given situation.**
5. **Sakkunnok om historiska personligheter och händelser.**

Man skulle kunna sammanfatta deras tankar i begreppen nutidsförståelse, källkritik, narrativ kompetens, problemlösningsförmåga och faktafruktkaper. Bell och McCollum genomförde sedermera de första gemensamma proven i historia i USA. Där stod punkt fem i centrum, även om de påpeklade att den var den minst viktiga typen av historisk kunskap.


Sam Wineburg 2004.


---

ett utvecklat historiomedvetande är relaterade till kunskap om historia samt hur historia skapas och används.


I Danmark rasar det fortfarande en diskussion om kanonpunkterna. I den danska riksdagen Nørre finns ett debattforum som benämns Stafetten där olika författare finns ett debattforum som benämns Stafetten där olika författare

21 Henrik Skovgaard Nielsen, "Historiebevidsthed og viden", i Jacob Ringsing Jensen & Peter Wilen (red.), Historiedidaktik, Köpenhamn 2006, s. 177–179.

22 Henrik Skovgaard Nielsen, "Historiebevidsthed og viden", i Jacob Ringsing Jensen & Peter Wilen (red.), Historiedidaktik, Köpenhamn 2006, s. 177–179.

I Danmark rasar det fortfarande en diskussion om kanonpunkterna. I den danska riksdagen Nørre finns ett debattforum som benämns Stafetten där olika författare

23 Henrik Skovgaard Nielsen, "Historiebevidsthed og viden", i Jacob Ringsing Jensen & Peter Wilen (red.), Historiedidaktik, Köpenhamn 2006, s. 177–179.

24 Henrik Skovgaard Nielsen, "Historiebevidsthed og viden", i Jacob Ringsing Jensen & Peter Wilen (red.), Historiedidaktik, Köpenhamn 2006, s. 177–179.

ett utvecklat historiomedvetande är relaterade till kunskap om historia samt hur historia skapas och används.


20 Henrik Skovgaard Nielsen, "Historiebevidsthed og viden", i Jacob Ringsing Jensen & Peter Wilen (red.), Historiedidaktik, Köpenhamn 2006, s. 28–33.

21 Henrik Skovgaard Nielsen, "Historiebevidsthed og viden", i Jacob Ringsing Jensen & Peter Wilen (red.), Historiedidaktik, Köpenhamn 2006, s. 28–33.
Historiemedvetande och provfrågor


är det demokratiska sinnelaget starkt här i Sverige? Även om frågan utgår från nuet har den ett excluderande, närmast självgjort, drag och som utan att problematisera bekräftar Sverige som en demokrati. Föreningen av det genetiska och genealogiska perspektivet kallar Karlsson för den dubbla historiska tankeoperationen. Här är angångspunkten dagens livvärld och då kanske uppgiften skulle kunna formuleras: ”Antikens Grekland var demokratins vagga. Ge argument för emot detta påstående!” Dock har den inget framtidsperspektiv. Uppgiften skulle kunna utvecklas med ”Är den demokrati vi har i dag säkrad för all framtid? – Använd dig av historiska exempel!” Med denna dubbla tankeoperation ställer vi nutidens frågor kring demokratibegreppet i relation till dittiden. Påståendet om demokratins vagga är tänkt att diskuteras, fakta, tolkning och relevans i en frågeställning. Den kompletterande frågan drar in frågdimensioner men även inom kultur kända förråder och kontinuer. Hur kan dåliga provfrågor se ut? Ett prov som koncentrerar sig på faktafrågor drar in frågdimensioner men även inom kultur kända förråder och kontinuer. En annan fördel med denna frågeform är att det ger en hög jämförbarhetresultatmässigt. Dock överväger nackdelarna. Skolorna i Kalifornien använder frågor av följande slag: 1. Jewish and Christian beliefs differ from the Greco-Roman tradition in matters concerning the importance of A the role of law. B individual morality. C belief in one God. D the family unit 2. Who believed that in an ideal society the government should be controlled by a class of philosopher kings? A Muhammad B Plato C Lao-tzu D Thomas Aquinas 3. ”Who trains any man with supreme power gives it to a wild beast, for such his appetite sometimes makes him: passion influences those in power, even the best of men, but law is reason without desire…—Aristotle” Which feature of modern Western democratic government reflects Aristotle’s views as given above? A The direct election of members of the legislature B the power of the courts to review the law C the granting of emergency powers to the chief executioner D the requirement that government actions must adhere to the law 4. Which of the following is a concept from classical Athens that is central to Western political thought today? Individuals should fight against nature and society to achieve greatness. A Individual achievement, dignity, and worth of age are of great importance. B Individual recognition impedes societal progress. C Individual play an insignificant role in shaping ideas, society, and the state. 220 25 Röster från Kalifornien. Flera historiker kritiserar den typ av frågor som fokuserar på fakta och inte fremsömnings, http://www.cde.ca.gov/ta/tg/sr/ är det demokratiska sinnelaget starkt här i Sverige? Även om frågan utgår från nuet har den ett excluderande, närmast självgjort, drag och som utan att problematisera bekräftar Sverige som en demokrati. Föreningen av det genetiska och genealogiska perspektivet kallar Karlsson för den dubbla historiska tankeoperationen. Här är angångspunkten dagens livvärld och då kanske uppgiften skulle kunna formuleras: ”Antikens Grekland var demokratins vagga. Ge argument för emot detta påstående!” Dock har den inget framtidsperspektiv. Uppgiften skulle kunna utvecklas med ”Är den demokrati vi har i dag säkrad för all framtid? – Använd dig av historiska exempel!” Med denna dubbla tankeoperation ställer vi nutidens frågor kring demokratibegreppet i relation till dittiden. Påståendet om demokratins vagga är tänkt att diskuteras, fakta, tolkning och relevans i en frågeställning. Den kompletterande frågan drar in frågdimensioner men även inom kultur kända förråder och kontinuer. Hur kan dåliga provfrågor se ut? Ett prov som koncentrerar sig på faktafrågor drar in frågdimensioner men även inom kultur kända förråder och kontinuer. En annan fördel med denna frågeform är att det ger en hög jämförbarhetresultatmässigt. Dock överväger Nackdelarna. Skolorna i Kalifornien använder frågor av följande slag: 1. Jewish and Christian beliefs differ from the Greco-Roman tradition in matters concerning the importance of A the role of law. B individual morality. C belief in one God. D the family unit 2. Who believed that in an ideal society the government should be controlled by a class of philosopher kings? A Muhammad B Plato C Lao-tzu D Thomas Aquinas 3. ”Who trains any man with supreme power gives it to a wild beast, for such his appetite sometimes makes him: passion influences those in power, even the best of men, but law is reason without desire…—Aristotle” Which feature of modern Western democratic government reflects Aristotle’s views as given above? A The direct election of members of the legislature B the power of the courts to review the law C the granting of emergency powers to the chief executioner D the requirement that government actions must adhere to the law 4. Which of the following is a concept from classical Athens that is central to Western political thought today? Individuals should fight against nature and society to achieve greatness. A Individual achievement, dignity, and worth of age are of great importance. B Individual recognition impedes societal progress. C Individual play an insignificant role in shaping ideas, society, and the state. 220 25 Röster från Kalifornien. Flera historiker kritiserar den typ av frågor som fokuserar på fakta och inte fremsömnings, http://www.cde.ca.gov/ta/tg/sr/
Det finns en validerad kritik i USA mot den sortens gemensamma prov. Samma kritik mot provkonstruktionen gav Historielärarnas förening i Sverige 1951 uttryck för med frågan: ”Varför ska eleverna äga sig åt självstänkt minnesplugg?”26 Det kan tillågas att professionella historiker, som får berorva prov av typen multiple choice, som i exemplet ovan, har ungefär lika goda resultat som eleverna.27,28,29

Att genomföra ett gemensamt prov i historia påverkar undervisningen. Kritiker av gemensamma prov brukar ta upp begreppet teaching for testing, vilket innebär att ett prov på ett negativt sätt styr undervisningen. Ovanför några prov leder till att lärare tillsammans med eleverna minskar möjligheten att lägga upp undervisningen efter självständiga linjer, vilket riskerar att minskar lärarnas kreativa frihet och entusiasm och därmed elevernas historieintresse. Tyvärr upplever många elever, som med tämligen trist och utan koppling till dem varan. Sam Wineburg, forskare vid Stanford, varnar för att eleverna kommer att somma under lektionerna om lärare undervisa ett ”objektiv” historia utan moraliska ställningstaganden som är lät att ställa profåttag kring.22 Även vid högre studier på universitet bekräftas bilden av att studenter förfrågar tror att det bästa sättet att förbereda sig för en tentamen är att låta sig en mängd detaljer utan stått. Hoppfullt är att ju fler kurser i historia studenter har låst, desto mer lyfts andra förmågor fram.23 I rättvisans namn ska det påpekas att det finns bättre och sämre prov av typen multiple choice. Men användningen av den typen av frågor krävar det provet

Det finns en validerad kritik i USA mot den sortens gemensamma prov. Samma kritik mot provkonstruktionen gav Historielärarnas förening i Sverige 1951 uttryck för med frågan: ”Varför ska eleverna äga sig åt självstänkt minnesplugg?”26 Det kan tillågas att professionella historiker, som får berorva prov av typen multiple choice, som i exemplet ovan, har ungefär lika goda resultat som eleverna.27,28,29

Att genomföra ett gemensamt prov i historia påverkar undervisningen. Kritiker av gemensamma prov brukar ta upp begreppet teaching for testing, vilket innebär att ett prov på ett negativt sätt styr undervisningen. Ovanför några prov leder till att lärare tillsammans med eleverna minskar möjligheten att lägga upp undervisningen efter självständiga linjer, vilket riskerar att minskar lärarnas kreativa frihet och entusiasm och därmed elevernas historieintresse. Tyvärr upplever många elever, som med tämligen trist och utan koppling till dem varan. Sam Wineburg, forskare vid Stanford, varnar för att eleverna kommer att somma under lektionerna om lärare undervisa ett ”objektiv” historia utan moraliska ställningstaganden som är lät att ställa profåttag kring.22 Även vid högre studier på universitet bekräftas bilden av att studenter förfrågar tror att det bästa sättet att förbereda sig för en tentamen är att låta sig en mängd detaljer utan stått. Hoppfullt är att ju fler kurser i historia studenter har låst, desto mer lyfts andra förmågor fram.23 I rättvisans namn ska det påpekas att det finns bättre och sämre prov av typen multiple choice. Men användningen av den typen av frågor krävar det provet

kompleteras med andra delar för att mäta andra förmågor. I ”Historielärarnas prov” har vi använt oss av denna form, men som en mindre del av totalt fyra olika delar.

Erfarenheter kring provkonstruktion


– En del har rörlit in sig på källkritik. Det är vår uppfattning att det vanligen inte ingår så mycket källkritik i undervisningen på Historia A, utan att den i stället har sin syftepunkt på Historia B, trots att både styrdokumenten och referensramerna i detta fall är tydliga. Utvärderingar från provskrivningarna de första åren har mynnat ut i fem kortare texter där eleverna utför från läsningen ska dra slutsatser: ”Förmågan att sovra i dokument” som Bell och McCollum uttryckte saken 1917, eller ”källkritik för att utveckla ett historiemedvetande” som Henrik Skoggaard Nielsen.

kompleteras med andra delar för att mäta andra förmågor. I ”Historielärarnas prov” har vi använt oss av denna form, men som en mindre del av totalt fyra olika delar.

Erfarenheter kring provkonstruktion


– En del har rörlit in sig på källkritik. Det är vår uppfattning att det vanligen inte ingår så mycket källkritik i undervisningen på Historia A, utan att den i stället har sin syftepunkt på Historia B, trots att både styrdokumenten och referensramerna i detta fall är tydliga. Utvärderingar från provskrivningarna de första åren har mynnat ut i fem kortare texter där eleverna utför från läsningen ska dra slutsatser: ”Förmågan att sovra i dokument” som Bell och McCollum uttryckte saken 1917, eller ”källkritik för att utveckla ett historiemedvetande” som Henrik Skoggaard Nielsen.
diskuterar.30 Vi har även experimenterat med olika frågeformer. De har vissa år varit mallgranskade i form av tabellfolkling, tidsningsartiklar, lärobokstexter och diagram. Andra år har de inriktats på att förstå förändringar i värderingar i förhållande till samhällsförändring. Så skedde exempelvis 2006 när en provicerande autentisk tidningsunns från 1940-talet användes, innehållande ensamstående kvinnors önskan om att få föda på annan ort – så kallade ”öhemlärda” kvinnor. Eleverna fick därefter tre frågor om kvinnors situation då och nu och om de samhällsförändringar som påverkat denna.31

Avslutande reflektioner


1. Möjligheten okar att höja kvaliteten på undervisningen genom att använda provet som utvärdering av undervisningen. Provett blir en signal om vilka förmågor som undervisningen bör inriktas på i förhållande till historiekursens mål.32

2. En ökad motivation för lärare att förbättra sina bedömningsförmågor när det sker i en öppen dialog med kolleger kring ett gemensamt

32 Den delen av provens funktion är föremål för forskning. Se Per Gunnemyrs kapitel i denna bok.

Avslutande reflektioner


1. Möjligheten okar att höja kvaliteten på undervisningen genom att använda provet som utvärdering av undervisningen. Provett blir en signal om vilka förmågor som undervisningen bör inriktas på i förhållande till historiekursens mål.32

2. En ökad motivation för lärare att förbättra sina bedömningsförmågor när det sker i en öppen dialog med kolleger kring ett gemensamt

32 Den delen av provens funktion är föremål för forskning. Se Per Gunnemyrs kapitel i denna bok.
material. Den allt mer omfattande ämnesdialogen är kanske det viktigaste resultatet av det gemensamma provet på lång sikt.

3. En ökad status för historieämnets ämnesdiskussion. Ett gemensamt prov har förmåga att provocera och inspirera, men innebär framför allt något att förhålla sig till och diskutera sin undervisning unifrån.

I huvudet på en finländsk provkonstruktör

Externa prov i historia som ett medel för kommunikation

Bildkonstnären Michelangelo målade 1508–1512 i Sixtinska kapellet i Vatikanen fresker med scener ur Bibeln. Bilden återger den fresk där Gud skapar människan ("Adams skapelse"). Hur kommer den samtida människosynen och bildkonsten till uttryck i målningen?

(Fråga 3 i det finländska ämnesrealprovet i historia hösten 2008)
Externa prov – en bred definition

Eftersom texten ska handla om externa prov förefaller det rimligt att jag redan från början klarlagt vad jag avser med begreppet i fråga. Inom den anglosaxiska forsksvärlden används begreppet external test, i många fall kopplat till den debatt som föröveras i spåren av den provkultur som växte fram i USA under 1980-talet – en provkultur som präglades av en statlig ambition att använda sig av massproducerade storskaliga prov för att mäta elevernas kunskaper och utbildningssystemens kvalitet.

Ur ett historiedidaktiskt perspektiv väcker frågan om Michelangelos konstverk ytterligare flera viktiga frågor. Vilken kunskapsyn och ämnessyn förmedlar Löfström och hans kollegor genom sina frågor till lärare och elever i den finländska gymnasieskolan? Vilken betydelse har urvalet och konstruktionen av frågorna för de finländska historielärarnas historiedidaktiska överväganden i samband med sin undervisning? Vilken betydelse har frågorna i ämnesrealprovet för det professionella samtalen om historia och historiedidunkt inom Finland?

Mitt bidrag till den här antologin bygger på en intervju med Jan Löfström som jag genomförde den 7 oktober 2009. Det är framför allt den sistnämnda av ovanstående frågor som jag vill utveckla i det här sammanhanget och samband med texten är att med ungångspunkter från Löfströms upptäckningar om ämnesrealprovet i historia belysa hur externa prov i historia kan fungera som ett medel för kommunikation mellan det historiedidaktiska forskningsfältet och undervisande historielärare.

1 Materialet finns hos forfattaren.

Externa prov – en bred definition

Men även ämnesrealprovet i historia belysa hur externa prov i historia kan fungera som ett medel för kommunikation mellan det historiedidaktiska forskningsfältet och undervisande historielärare.

1 Materialet finns hos forfattaren.

Ovanstående fråga är hämtad från det finländska ämnesrealprovet i historia – ett prov som är en del av den studentexamen som de finländska studenterna skriver som en avslutning på sina treåriga gymnasiestudier. Frågan har konstruerats av Jan Löfström tillsammans med de fyra kollegor som utgör den sektion av den finländska Studentexamensnämnden som ansvarar för ämnesrealprovet i historia och samhällsala. Eftersom texten ska handla om externa prov förefaller det rimligt att jag redan från början klarlagt vad jag avser med begreppet i fråga. Inom den anglosaxiska forsksvärlden används begreppet external test, i många fall kopplat till den debatt som föröveras i spåren av den provkultur som växte fram i USA under 1980-talet – en provkultur som präglades av en statlig ambition att använda sig av massproducerade storskaliga prov för att mäta elevernas kunskaper och utbildningssystemens kvalitet.

1 Materialet finns hos forfattaren.

Ovanstående fråga är hämtad från det finländska ämnesrealprovet i historia – ett prov som är en del av den studentexamen som de finländska studenterna skriver som en avslutning på sina treåriga gymnasiestudier. Frågan har konstruerats av Jan Löfström tillsammans med de fyra kollegor som utgör den sektion av den finländska Studentexamensnämnden som ansvarar för ämnesrealprovet i historia och samhällsala. Eftersom texten ska handla om externa prov förefaller det rimligt att jag redan från början klarlagt vad jag avser med begreppet i fråga. Inom den anglosaxiska forsksvärlden används begreppet external test, i många fall kopplat till den debatt som föröveras i spåren av den provkultur som växte fram i USA under 1980-talet – en provkultur som präglades av en statlig ambition att använda sig av massproducerade storskaliga prov för att mäta elevernas kunskaper och utbildningssystemens kvalitet.

1 Materialet finns hos forfattaren.
eller mindre externt, beroende på hur pass stort inflytande externa aktörer har faller under rubriken externa prov. Det innebär också att ett prov kan vara mer eller mindre externt, beroende på hur pass stort inflytande externa aktörer har initierande/kontrollerande aktören befinner sig.

Vad innebär det att som enskild lärare ha kontroll över ett prov? En grundläggande aspekt är naturligtvis huruvida den enskilde läraren själv kan avgöra om provet ska användas eller inte, men vid sidan av denna vetorätt så är frågan inte helt lätt att besvara eftersom kontrollen över provet inom, som jag uppfattar det, tre olika delprocesser:

- En konstruktionsprocess – är det den enskilde läraren eller en extern aktör som formulerar provfrågorna och som sedan konstruerar provet?
- En bedömningsprocess – är det den enskilde läraren eller en extern aktör som formulerar bedömningskriterierna och som sedan bedömer elevernas provresultat?
- En användningsprocess – är det den enskilde läraren eller en extern aktör som formulerar användningsdirektiven och som sedan använder sig av elevernas provresultat?

Ett intern prov är enligt mitt sätt att definiera begreppet ett prov där den enskilde läraren har vetorätt samt full kontroll över de tre delprocesserna. Ett extern prov är ett prov där den enskilde läraren saknar vetorätt och/eller där externa aktörer, helt eller delvis, har tagit kontrollen över en eller flera av de tre delprocesserna.

Det här sättet att definiera begreppet innebär att ett vitt spektrum av prov faller under rubriken externa prov. Det innebär också att ett prov kan vara mer eller mindre externt, beroende på hur pass stort inflytande externa aktörer har

Madaus menar således att den grundläggande skillnaden mellan ett intern och extern prov handlar om vilken eller vilka aktörer som initierar och kontrollerar provet. Hans definition kan som jag ser det problematiseras i två avseenden; dels genom att diskutera vad som innefattas i begreppet kontroll, dels genom att diskutera betydelsen av på vilken nivå inom utbildningssystemen som den initierande/kontrollerande aktören befinner sig.

Vad innebär det att som enskild lärare ha kontroll över ett prov? En grundläggande aspekt är naturligtvis huruvida den enskilde läraren själv kan avgöra om provet ska användas eller inte, men vid sidan av denna vetorätt så är frågan inte helt lätt att besvara eftersom kontrollen över provet inom, som jag uppfattar det, tre olika delprocesser:

- En konstruktionsprocess – är det den enskilde läraren eller en extern aktör som formulerar provfrågorna och som sedan konstruerar provet?
- En bedömningsprocess – är det den enskilde läraren eller en extern aktör som formulerar bedömningskriterierna och som sedan bedömer elevernas provresultat?
- En användningsprocess – är det den enskilde läraren eller en extern aktör som formulerar användningsdirektiven och som sedan använder sig av elevernas provresultat?

Madaus menar således att den grundläggande skillnaden mellan ett internt och extern prov handlar om vilken eller vilka aktörer som initierar och kontrollerar provet.Hans definition kan som jag ser det problematiseras i två avseenden; dels genom att diskutera vad som innefattas i begreppet kontroll, dels genom att diskutera betydelsen av på vilken nivå inom utbildningssystemen som den initierande/kontrollerande aktören befinner sig.

Vad innebär det att som enskild lärare ha kontroll över ett prov? En grundläggande aspekt är naturligtvis huruvida den enskilde läraren själv kan avgöra om provet ska användas eller inte, men vid sidan av denna vetorätt så är frågan inte helt lätt att besvara eftersom kontrollen över provet inom, som jag uppfattar det, tre olika delprocesser:

- En konstruktionsprocess – är det den enskilde läraren eller en extern aktör som formulerar provfrågorna och som sedan konstruerar provet?
- En bedömningsprocess – är det den enskilde läraren eller en extern aktör som formulerar bedömningskriterierna och som sedan bedömer elevernas provresultat?
- En användningsprocess – är det den enskilde läraren eller en extern aktör som formulerar användningsdirektiven och som sedan använder sig av elevernas provresultat?

Ett intern prov är enligt mitt sätt att definiera begreppet ett prov där den enskilde läraren har vetorätt samt full kontroll över de tre delprocesserna. Ett extern prov är ett prov där den enskilde läraren saknar vetorätt och/eller där externa aktörer, helt eller delvis, har tagit kontrollen över en eller flera av de tre delprocesserna.

Det här sättet att definiera begreppet innebär att ett vitt spektrum av prov faller under rubriken externa prov. Det innebär också att ett prov kan vara mer eller mindre externt, beroende på hur pass stort inflytande externa aktörer har

227
Över de tre delprocesserna. Ett prov kan dessutom ”externaliseras” genom att utomstående aktörer ökar sitt inflytande över en eller flera av delprocesserna. Den andra aspekten i Madaus definition som jag vill problematisera är som sagt vilken betydelse det har på vilken nivå som de kontrollerande aktörerna befinner sig. Madaus tycks mena att endast de prov som kontrolleras av aktörer på en statlig nivå ska definieras som externa prov – en snåv avgränsning som utesluter alla de lokala och regionala som inte kontrolleras av den enskilde läraren. I min definition av externa prov är det primära inte på vilken nivå de externa aktörerna befinner sig utan det faktum att den enskilde läraren inte på egen hand konstruerar, bedömer och använder sig av provet. Jag menar således att nivåspegeln är av underordnad betydelse i förhållande till kontrollaspekten och vill därför vidga begreppet externa prov till att gälla alla prov, oavsett nivå, som den enskilde läraren inte helt på egen hand kontrollerar.

Externa prov i historia – en teoretisk modell

För att tydliggöra mitt sätt att uppfatta externa prov i historia som ett medel för kommunikation har jag konstruerat en modell där jag sammanbinder teoribildning från två skilda forskningsfält; dels från historiedidaktisk teoribildning, dels från läroplansteoretisk teoribildning.

Figur 1. Externa prov som en förmedlande historieprodukt i en historiekulturell kontext

Mina teoretiska ansatser inom det historiedidaktiska forskningsfältet utgår huvudsakligen från Niklas Ammert, som i sin avhandling har analyserat läroboken som en historisk artefakt och i sin analys satt in läroboken i en historiekulturell kontext. Läroboken, menar Ammert, utgör en förmedlande historieprodukt mellan läroboksförfattaren och eleven.3 Jag vill hävda att man i ett historiedidaktiskt sammanhang på ett liknande sätt kan betrakta externt prov som en förmedlande historieprodukt i en historiekulturell kontext.


Mina teoretiska ansatser inom det historiedidaktiska forskningsfältet utgår huvudsakligen från Niklas Ammert, som i sin avhandling har analyserat läroboken som en historisk artefakt och i sin analys satt in läroboken i en historiekulturell kontext. Läroboken, menar Ammert, utgör en förmedlande historieprodukt mellan läroboksförfattaren och eleven. Jag vill hävda att man i ett historiedidaktiskt sammanhang på ett liknande sätt kan betrakta externt prov som en förmedlande historieprodukt i en historiekulturell kontext.


Över de tre delprocesserna. Ett prov kan dessutom ”externaliseras” genom att utomstående aktörer ökar sitt inflytande över en eller flera av delprocesserna. Den andra aspekten i Madaus definition som jag vill problematisera är som sagt vilken betydelse det har på vilken nivå som de kontrollerande aktörerna befinner sig. Madaus tycks mena att endast de prov som kontrolleras av aktörer på en statlig nivå ska definieras som externa prov – en snåv avgränsning som utesluter alla de lokala och regionala som inte kontrolleras av den enskilde läraren. I min definition av externa prov är det primära inte på vilken nivå de externa aktörerna befinner sig utan det faktum att den enskilde läraren inte på egen hand konstruerar, bedömer och använder sig av provet. Jag menar således att nivåspegeln är av underordnad betydelse i förhållande till kontrollaspekten och vill därför vidga begreppet externa prov till att gälla alla prov, oavsett nivå, som den enskilde läraren inte helt på egen hand kontrollerar.

Externa prov i historia – en teoretisk modell

För att tydliggöra mitt sätt att uppfatta externa prov i historia som ett medel för kommunikation har jag konstruerat en modell där jag sammanbinder teoribildning från två skilda forskningsfält; dels från historiedidaktisk teoribildning, dels från läroplansteoretisk teoribildning.

Figur 1. Externa prov som en förmedlande historieprodukt i en historiekulturell kontext

Mina teoretiska ansatser inom det historiedidaktiska forskningsfältet utgår huvudsakligen från Niklas Ammert, som i sin avhandling har analyserat läroboken som en historisk artefakt och i sin analys satt in läroboken i en historiekulturell kontext. Läroboken, menar Ammert, utgör en förmedlande historieprodukt mellan läroboksförfattaren och eleven. Jag vill hävda att man i ett historiedidaktiskt sammanhang på ett liknande sätt kan betrakta externt prov som en förmedlande historieprodukt i en historiekulturell kontext.

ett extremit konstruerat prov i historia som en förmedlade historieprodukt mellan en avsändande provkonstruktör och en mottagande historielärare – och det är den aspekten som jag vill tydliggöra med hjälp av modellens kommunikationskedja.


Den tredje arenan i Lindensjö & Lundgrens modell, medierings- och transformeringsarena, utför den kontrollerande funktionen och förklarar relationen mellan de båda andra arenera. De svar, som de uttrycker sig i form av svar, kan påverka den enskild historielärarens historiedidaktiska överväganden. I linje med mitt tidigare resonemang kring betydelsen av på vilken nivå de del av provet kan påverka den enskild historielärarens historiedidaktiska överväganden. I linje med mitt tidigare resonemang kring betydelsen av på vilken nivå den kontrollerande aktören befinner sig menar jag att externa formuleringarareiformerar på olika nivåer inom utbildningssystemet, såväl lokal som regionalt och nationellt.

Jag vill i min modell visa att även externt konstruerade prov i historia involverar aktörer verksamhet på en medierings- och transformeringsarena. Ett annat sätt att uttrycka sig är att externa provkonstruktorer genom sitt sätt att utforma del av provet kan påverka den enskild historielärarens historiedidaktiska eller regionalt och nationellt.

Den tredje arenan i Lindensjö & Lundgrens modell, medierings- och transformeringsarena, utför den kontrollerande funktionen och förklarar relationen mellan de båda andra arenera. De svar, som de uttrycker sig i form av svar, kan påverka den enskild historielärarens historiedidaktiska överväganden. I linje med mitt tidigare resonemang kring betydelsen av på vilken nivå den kontrollerande aktören befinner sig menar jag att externa formuleringarareiformerar på olika nivåer inom utbildningssystemet, såväl lokal som regionalt och nationellt.

Ämnesrealprovet i historia som ett budskap och som ett diskussionsunderlag

Det empiriska materialet i denna text består som sagt av en intervju med Jan Löfström, en av de provkonstruktörer som ingår i den grupp som konstruerar det finländska ämnesrealprovet i historia. Det är inte min avsikt att extern konstruerat prov i historia som en förmedlade historieprodukt mellan en avsändande provkonstruktör och en mottagande historielärare – och det är den aspekten som jag vill tydliggöra med hjälp av modellens kommunikationskedja.


Jag vill i min modell visa att även externt konstruerade prov i historia involverar aktörer verksamhet på en medierings- och transformeringsarena. Ett annat sätt att uttrycka sig är att externa provkonstruktorer genom sitt sätt att utforma del av provet kan påverka den enskild historielärarens historiedidaktiska eller regionalt och nationellt.

Denna text består som sagt av en intervju med Jan Löfström, en av de provkonstruktörer som ingår i den grupp som konstruerar det finländska ämnesrealprovet i historia. Det är inte min avsikt att extern konstruerat prov i historia som en förmedlade historieprodukt mellan en avsändande provkonstruktör och en mottagande historielärare – och det är den aspekten som jag vill tydliggöra med hjälp av modellens kommunikationskedja.


Ämnesrealprovet i historia som ett budskap och som ett diskussionsunderlag

Det empiriska materialet i denna text består som sagt av en intervju med Jan Löfström, en av de provkonstruktörer som ingår i den grupp som konstruerar det finländska ämnesrealprovet i historia. Det är inte min avsikt att extern konstruerat prov i historia som en förmedlade historieprodukt mellan en avsändande provkonstruktör och en mottagande historielärare – och det är den aspekten som jag vill tydliggöra med hjälp av modellens kommunikationskedja.


Jag vill i min modell visa att även externt konstruerade prov i historia involverar aktörer verksamhet på en medierings- och transformeringsarena. Ett annat sätt att uttrycka sig är att externa provkonstruktorer genom sitt sätt att utforma del av provet kan påverka den enskild historielärarens historiedidaktiska eller regionalt och nationellt.

Ämnesrealprovet i historia som ett budskap och som ett diskussionsunderlag

Det empiriska materialet i denna text består som sagt av en intervju med Jan Löfström, en av de provkonstruktörer som ingår i den grupp som konstruerar det finländska ämnesrealprovet i historia. Det är inte min avsikt att extern konstruerat prov i historia som en förmedlade historieprodukt mellan en avsändande provkonstruktör och en mottagande historielärare – och det är den aspekten som jag vill tydliggöra med hjälp av modellens kommunikationskedja.

av material, till exempel textutdrag, bilder och statistik. Vidare menar jag att frågorna syftar till att möta kognitiva processer av karaktären analysera, att göra en utomstående analys av hela intervju materialet, utan jag har i stället valt att följa två analytiska spår som jag menar kan kasta ljus över provet som kommunikationsmedel. Det första spåret bygger på utsagor kopplade till konstruktionen av – utsagor där jag uppfattar att Löfström, mer eller mindre ualmäktig, beskriver provet som ett budskap eller som ett medel för envågskommunikation. Det andra spåret bygger på utsagor kopplade till den pedagogiska forskningen, och den pedagogiska forskningen. I Sverige har till exempel Forsberg & Lundahl

att göra en utomstående analys av hela intervju materialet, utan jag har i stället valt att följa två analytiska spår som jag menar kan kasta ljus över provet som kommunikationsmedel. Det första spåret bygger på utsagor kopplade till konstruktionen av – utsagor där jag uppfattar att Löfström, mer eller mindre ualmäktig, beskriver provet som ett budskap eller som ett medel för envågskommunikation. Det andra spåret bygger på utsagor kopplade till den pedagogiska forskningen, och den pedagogiska forskningen. I Sverige har till exempel Forsberg & Lundahl konstruktivistiska till sin uppbyggnad, det vill säga utgår från någon form

att göra en utomstående analys av hela intervju materialet, utan jag har i stället valt att följa två analytiska spår som jag menar kan kasta ljus över provet som kommunikationsmedel. Det första spåret bygger på utsagor kopplade till konstruktionen av – utsagor där jag uppfattar att Löfström, mer eller mindre ualmäktig, beskriver provet som ett budskap eller som ett medel för envågskommunikation. Det andra spåret bygger på utsagor kopplade till den pedagogiska forskningen, och den pedagogiska forskningen. I Sverige har till exempel Forsberg & Lundahl konstruktivistiska till sin uppbyggnad, det vill säga utgår från någon form av

att göra en utomstående analys av hela intervju materialet, utan jag har i stället valt att följa två analytiska spår som jag menar kan kasta ljus över provet som kommunikationsmedel. Det första spåret bygger på utsagor kopplade till konstruktionen av – utsagor där jag uppfattar att Löfström, mer eller mindre ualmäktig, beskriver provet som ett budskap eller som ett medel för envågskommunikation. Det andra spåret bygger på utsagor kopplade till den pedagogiska forskningen, och den pedagogiska forskningen. I Sverige har till exempel Forsberg & Lundahl konstruktivistiska till sin uppbyggnad, det vill säga utgår från någon form av

att göra en utomstående analys av hela intervju materialet, utan jag har i stället valt att följa två analytiska spår som jag menar kan kasta ljus över provet som kommunikationsmedel. Det första spåret bygger på utsagor kopplade till konstruktionen av – utsagor där jag uppfattar att Löfström, mer eller mindre ualmäktig, beskriver provet som ett budskap eller som ett medel för envågskommunikation. Det andra spåret bygger på utsagor kopplade till den pedagogiska forskningen, och den pedagogiska forskningen. I Sverige har till exempel Forsberg & Lundahl konstruktivistiska till sin uppbyggnad, det vill säga utgår från någon form av

att göra en utomstående analys av hela intervju materialet, utan jag har i stället valt att följa två analytiska spår som jag menar kan kasta ljus över provet som kommunikationsmedel. Det första spåret bygger på utsagor kopplade till konstruktionen av – utsagor där jag uppfattar att Löfström, mer eller mindre ualmäktig, beskriver provet som ett budskap eller som ett medel för envågskommunikation. Det andra spåret bygger på utsagor kopplade till den pedagogiska forskningen, och den pedagogiska forskningen. I Sverige har till exempel Forsberg & Lundahl konstruktivistiska till sin uppbyggnad, det vill säga utgår från någon form av

att göra en utomstående analys av hela intervju materialet, utan jag har i stället valt att följa två analytiska spår som jag menar kan kasta ljus över provet som kommunikationsmedel. Det första spåret bygger på utsagor kopplade till konstruktionen av – utsagor där jag uppfattar att Löfström, mer eller mindre ualmäktig, beskriver provet som ett budskap eller som ett medel för envågskommunikation. Det andra spåret bygger på utsagor kopplade till den pedagogiska forskningen, och den pedagogiska forskningen. I Sverige har till exempel Forsberg & Lundahl konstruktivistiska till sin uppbyggnad, det vill säga utgår från någon form av

att göra en utomstående analys av hela intervju materialet, utan jag har i stället valt att följa två analytiska spår som jag menar kan kasta ljus över provet som kommunikationsmedel. Det första spåret bygger på utsagor kopplade till konstruktionen av – utsagor där jag uppfattar att Löfström, mer eller mindre ualmäktig, beskriver provet som ett budskap eller som ett medel för envågskommunikation. Det andra spåret bygger på utsagor kopplade till den pedagogiska forskningen, och den pedagogiska forskningen. I Sverige har till exempel Forsberg & Lundahl konstruktivistiska till sin uppbyggnad, det vill säga utgår från någon form av

att göra en utomstående analys av hela intervju materialet, utan jag har i stället valt att följa två analytiska spår som jag menar kan kasta ljus över provet som kommunikationsmedel. Det första spåret bygger på utsagor kopplade till konstruktionen av – utsagor där jag uppfattar att Löfström, mer eller mindre ualmäktig, beskriver provet som ett budskap eller som ett medel för envågskommunikation. Det andra spåret bygger på utsagor kopplade till den pedagogiska forskningen, och den pedagogiska forskningen. I Sverige har till exempel Forsberg & Lundahl konstruktivistiska till sin uppbyggnad, det vill säga utgår från någon form av

Ett tydligt exempel på en materialbaserad, konstruktivistisk, fråga är den inledande frågan om Michelangelos fresk "Adams skapelse". Med utgångspunkt från ett material i form av ett konstverk efterfrågar en analytisk förmåga, men samtidigt prövas även studentens allmänna kunskaper om renässansens föreställningsvärld. En viktig förutsättning för att frågan verkligen ska mäta en analytisk förmåga är dock att studenten inte har stört på en liknande analys av en konstverk någon annanstans, till exempel i läroboken eller under någon lärareffekt lektionsomgång. Om så vore fallet kan man, som David Rosenlund visar i sitt kapitel, ifrågasätta om frågan verkligen ska mäta en analytisk förmåga och i stället hävdar att frågan mäter studentens minnesförmåga.


Min samtida uppfattning gällande konstruktionen av ämnesprovet i historia är att det är en process som äger rum på en autonom och aktörsgles formuleringsarena, vilket har gett Löfström och hans kolleger ett stort friutrymme att utforma ett tydligt budskap riktat till lärare och elever – ett budskap om att historiskt tänkande i första hand är en kognitiv process, vilket är i linje med de bärande tankarna inom New History. Proverfrågornas utformning innebär i sig att "historiskt tänkande" konkretiseras på ett tydligare sätt jämfört med de skrivningar som framkommer i de finländska kursplanerna för historieämnet. Lindensjö & Lundgren menar dessutom att den "aktörsträngsel" som i många fall präglar de formuleringar där är ett urval av lärareffekt lektionsomgång där lärplanskens styrdokument tillkommer att formuleringarna i dessa riskerar att bli vaga och budskapets ordlydig. Förberg & Lundahl använder en viktig förutsättning för att frågan verkligen ska mäta en analytisk förmåga är dock att studenten inte har stött på renässansens föreställningsvärld. En viktig förutsättning för att frågan verkligen ska mäta en analytisk förmåga är dock att studenten inte har stört på en liknande analys av en konstverk någon annanstans, till exempel i läroboken eller under någon lärareffekt lektionsomgång. Om så vore fallet kan man, som David Rosenlund visar i sitt kapitel, ifrågasätta om frågan verkligen ska mäta en analytisk förmåga och i stället hävdar att frågan mäter studentens minnesförmåga.


Min samtida uppfattning gällande konstruktionen av ämnesprovet i historia är att det är en process som äger rum på en autonom och aktörsgles formuleringsarena, vilket har gett Löfström och hans kolleger ett stort friutrymme att utforma ett tydligt budskap riktat till lärare och elever – ett budskap om att historiskt tänkande i första hand är en kognitiv process, vilket är i linje med de bärande tankarna inom New History. Proverfrågornas utformning innebär i sig att "historiskt tänkande" konkretiseras på ett tydligare sätt jämfört med de skrivningar som framkommer i de finländska kursplanerna för historieämnet. Lindensjö & Lundgren menar dessutom att den "aktörsträngsel" som i många fall präglar de formuleringar där är ett urval av lärareffekt lektionsomgång där lärplanskens styrdokument tillkommer att formuleringarna i dessa riskerar att bli vaga och budskapets ordlydig. Förberg & Lundahl använder en viktig förutsättning för att frågan verkligen ska mäta en analytisk förmåga är dock att studenten inte har stött på renässansens föreställningsvärld. En viktig förutsättning för att frågan verkligen ska mäta en analytisk förmåga är dock att studenten inte har stört på en liknande analys av en konstverk någon annanstans, till exempel i läroboken eller under någon lärareffekt lektionsomgång. Om så vore fallet kan man, som David Rosenlund visar i sitt kapitel, ifrågasätta om frågan verkligen ska mäta en analytisk förmåga och i stället hävdar att frågan mäter studentens minnesförmåga.


Min samtida uppfattning gällande konstruktionen av ämnesprovet i historia är att det är en process som äger rum på en autonom och aktörsgles formuleringsarena, vilket har gett Löfström och hans kolleger ett stort friutrymme att utforma ett tydligt budskap riktat till lärare och elever – ett budskap om att historiskt tänkande i första hand är en kognitiv process, vilket är i linje med de bärande tankarna inom New History. Proverfrågornas utformning innebär i sig att "historiskt tänkande" konkretiseras på ett tydligare sätt jämfört med de skrivningar som framkommer i de finländska kursplanerna för historieämnet. Lindensjö & Lundgren menar dessutom att den "aktörsträngsel" som i många fall präglar de formuleringar där är ett urval av lärareffekt lektionsomgång där lärplanskens styrdokument tillkommer att formuleringarna i dessa riskerar att bli vaga och budskapets ordlydig. Förberg & Lundahl använder en viktig förutsättning för att frågan verkligen ska mäta en analytisk förmåga är dock att studenten inte har stött på renässansens föreställningsvärld. En viktig förutsättning för att frågan verkligen ska mäta en analytisk förmåga är dock att studenten inte har stört på en liknande analys av en konstverk någon annanstans, till exempel i läroboken eller under någon lärareffekt lektionsomgång. Om så vore fallet kan man, som David Rosenlund visar i sitt kapitel, ifrågasätta om frågan verkligen ska mäta en analytisk förmåga och i stället hävdar att frågan mäter studentens minnesförmåga.
annan terminologi, men deras beskrivning av kunskapsbedömningar "som ett signal系統, det vill säga som ett system som skickar signaler om vad som ytterst är att betrakta som centrala kunskaper och valida realiseringar av dessa", ligger nära mitt sätt att uppfatta externa prov i historia som ett budskap riket till aktörerna på realiseringsarena.9


Löfström beskriver vidare att det vid sidan av den här övergripande processen även genomförts ett antal mindre poängmöten inom de lokala avdelningarna av HYOL, där lärare på fältet kan通风iera sina tankar och där det ofta finns censörer från Studentexamenämnandet som kan förstå aktörerna vidare till det avslutande censorsmötet. Han uppfattar processen som viktig då han menar att det är de aktiva lärarna som kan relatera till den faktiska undervisningen. Löfström säger sig vara medveten om att det kan finnas ett avstånd mellan lärarna och provgruppens universitetsföll – då de senare kan ha en övertro på studenternas förtroende. Sammanfattningsvis menar jag att utformningen av bedömningskriterierna är en process som skapar förutsättningar för mitten mellan aktörer verkstamma på den externt formuleringsarenan och aktörer verkstamma på interna realiseringsarenan. Dessa möten äger rum på en medierings- och transformeringsarena, och jag uppfattar att bedömningskriterierna fungerar som ett diskussionsunderlag. HYOL är en aktör som verkar på medierings- och transformeringsarenan och de har ett förhållandevis stort inflytande över bedömningsprocessen, vilket jag menar avspeglar den starka ställning som

9 Eva Forsberg & Christian Lundahl 2006 s. 24.

232

9 Eva Forsberg & Christian Lundahl 2006 s. 24.

232

9 Eva Forsberg & Christian Lundahl 2006 s. 24.
lärarprofessionen har i Finland. Det är intressant att notera att det till skillnad från konstruktionsprocessen finns utrymme för en dialog mellan aktörerna på de olika arenorna. Caroline Gipps har uppmärksammat den här typen av grupprotation, det vill säga när en grupp lärare, med eller utan externa experter, kommer samman för att diskutera bedömning. Hon menar att det är en process som i högsta grad stärker återspeglingsutvecklingen och som dessutom får återverkningar för lärarens faktiska undervisning.87

Externa prov i historia i ljuset av 1994 års läroplansreformer i Sverige och Finland


Externa prov i historia i ljuset av 1994 års läroplansreformer i Sverige och Finland


Externa prov i historia i ljuset av 1994 års läroplansreformer i Sverige och Finland


Externa prov i historia i ljuset av 1994 års läroplansreformer i Sverige och Finland


Externa prov i historia i ljuset av 1994 års läroplansreformer i Sverige och Finland


Externa prov i historia i ljuset av 1994 års läroplansreformer i Sverige och Finland


Externa prov i historia i ljuset av 1994 års läroplansreformer i Sverige och Finland


Externa prov i historia i ljuset av 1994 års läroplansreformer i Sverige och Finland

Skillnaden mellan de finländska och de svenska artikelöfattarna är intressant i sig, men det jag vill lyfta fram i det här sammanhanget är det faktum att Ahonen under åren 1994–2000 var huvudansvarig för historirefrågorna i det tidigare realprovet. Han hade således, till skillnad från de svenska historididaktikerna, tillgång till ett kommunikationsmedel i form av ett nationellt externt prov.


Mäta Elevens förmåga att dra slutsatser och tillämpa sina kunskaper – det skulle inte längre vara tillräckligt med att minnas och upptäcka.14

Även i Sverige sker en stor läroplansreform 1994, men det paradigm/--skiftes gällande historieämnet som stöd ar rum i Finland utbildar i Sverige. Visserligen skrives begreppet historiefrågorna in i kurserna, men enligt Karlsson är det inget som tyder på att begreppet fick något genomslag i den konkreta

Skillnaden mellan de finländska och de svenska artikelöfattarna är intressant i sig, men det jag vill lyfta fram i det här sammanhanget är det faktum att Ahonen under åren 1994–2000 var huvudansvarig för historirefrågorna i det tidigare realprovet. Han hade således, till skillnad från de svenska historididaktikerna, tillgång till ett kommunikationsmedel i form av ett nationellt externt prov.


Mäta Elevens förmåga att dra slutsatser och tillämpa sina kunskaper – det skulle inte längre vara tillräckligt med att minnas och upptäcka.14

Även i Sverige sker en stor läroplansreform 1994, men det paradigm/--skiftes gällande historieämnet som stöd ar rum i Finland utbildar i Sverige. Visserligen skrives begreppet historiefrågorna in i kurserna, men enligt Karlsson är det inget som tyder på att begreppet fick något genomslag i den konkreta

Skillnaden mellan de finländska och de svenska artikelöfattarna är intressant i sig, men det jag vill lyfta fram i det här sammanhanget är det faktum att Ahonen under åren 1994–2000 var huvudansvarig för historirefrågorna i det tidigare realprovet. Han hade således, till skillnad från de svenska historididaktikerna, tillgång till ett kommunikationsmedel i form av ett nationellt externt prov.


Mäta Elevens förmåga att dra slutsatser och tillämpa sina kunskaper – det skulle inte längre vara tillräckligt med att minnas och upptäcka.14

Även i Sverige sker en stor läroplansreform 1994, men det paradigm/--skiftes gällande historieämnet som stöd ar rum i Finland utbildar i Sverige. Visserligen skrives begreppet historiefrågorna in i kurserna, men enligt Karlsson är det inget som tyder på att begreppet fick något genomslag i den konkreta

Det är inte möjligt att i det här sammanhanget göra någon mer utförlig jämförelse mellan utvecklingen i Finland och Sverige, men jag vill ändå hävda att det dåvarande realprovet kom att fungera som ett medel för kommunikation mellan det historiedidaktiska forskningsfältet och undervisningsrelaterade i Finland. I sin roll som ansvarig provkonstruktör för realprovet historiefrågor fick Ahonen tillgång till en kanal att förursaka ett förnyat intresse för skolans historieundervisning. Det uppsving inom forskningen som har skett sedan dess har framför allt koncentrerat sig på historiedidaktikens samhälleliga sida. Även Karlsson menar att utvecklingen bort från skolan har förstärkts i Sverige under 2000-talet. I dag efterlyser han ’ett förnyat intresse för skolans historieundervisning, dess praktik, funktioner och förutsättningar’.

Det är inte möjligt att i det här sammanhanget göra någon mer utförlig jämförelse mellan utvecklingen i Finland och Sverige, men jag vill ändå hävda att det dåvarande realprovet kom att fungera som ett medel för kommunikation mellan det historiedidaktiska forskningsfältet och undervisningsrelaterade i Finland. I sin roll som ansvarig provkonstruktör för realprovet historiefrågor fick Ahonen tillgång till en kanal att förursaka ett förnyat intresse för skolans historieundervisning. Det uppsving inom forskningen som har skett sedan dess har framför allt koncentrerat sig på historiedidaktikens samhälleliga sida. Även Karlsson menar att utvecklingen bort från skolan har förstärkts i Sverige under 2000-talet. I dag efterlyser han ’ett förnyat intresse för skolans historieundervisning, dess praktik, funktioner och förutsättningar’.

Externa prov i historia – mitt forskningsprojekt

I både Finland och Sverige pågår ju nu arbetet med att ta fram nya kursplaner för gymnasiet. Parallellt med det arbetet för en diskussion om hur de nationella bedömningsystemen ska se ut i framtiden. Intresset för kunskapsbedömning inom utbildningssystemet har växt under de senaste åren – både inom och utom universitetens väggar. Många politiska aktörer, inte minst svenska politiker, har lyft fram de nationella externa provens betydelse för att säkerställa likvärdighet och kvalitet.

Mitt forskningsprojekt är i huvudsak intervjubaserad studie där jag jämför finländska gymnasieelevernas sätt att uppfatta ämnesrealprovet i historia med svenska gymnasieelevernas sätt att uppfatta ”Historielärarnas prov”. Det övergripande syftet med projektet är att problematisera användandet av olika slags externa prov i historia. Lars Andersson diskuterar i sitt kapitel ”Nytta och skada” och han är i huvudsak positivt inställd till nationellt externa prov i historia. Personligen, som praktiserande gymnasieelever, har jag en något mer kluven inställning. Å ena sidan har jag förståelse för att många lärare, liksom Andersson, uppfattar de nuvarande målbeskrivningarna och betygskriterierna i historia som otydliga och att det kan finnas ett behov av ett nationellt externt prov för att strammar upp ramarna för ämnesinnehållet och betygssättningen. Å andra sidan finns det en risk att de externa proven kan uppfattas som en tvängstörva av de historielärare som allt sedan reformerna 1994 har varit sig vid ett stort fröntrymme och ett lokalt tolkningsföreträde när de tillsammans med sina elever planerar den faktiska historiedidaktiska övervåganden i sin egen undervisning. I förlängningen hoppas jag att mina översväganden i sin egen undervisning. I förlängningen hoppas jag att mina

Externa prov i historia – mitt forskningsprojekt

I både Finland och Sverige pågår ju nu arbetet med att ta fram nya kursplaner för gymnasiet. Parallellt med det arbetet för en diskussion om hur de nationella bedömningsystemen ska se ut i framtiden. Intresset för kunskapsbedömning inom utbildningssystemet har växt under de senaste åren – både inom och utom universitetens väggar. Många politiska aktörer, inte minst svenska politiker, har lyft fram de nationella externa provens betydelse för att säkerställa likvärdighet och kvalitet.

Mitt forskningsprojekt är i huvudsak intervjubaserad studie där jag jämför finländska gymnasieelevernas sätt att uppfatta ämnesrealprovet i historia med svenska gymnasieelevernas sätt att uppfatta ”Historielärarnas prov”. Det övergripande syftet med projektet är att problematisera användandet av olika slags externa prov i historia. Lars Andersson diskuterar i sitt kapitel ”Nytta och skada” och han är i huvudsak positivt inställd till nationellt externa prov i historia. Personligen, som praktiserande gymnasieelever, har jag en något mer kluven inställning. Å ena sidan har jag förståelse för att många lärare, liksom Andersson, uppfattar de nuvarande målbeskrivningarna och betygskriterierna i historia som otydliga och att det kan finnas ett behov av ett nationellt externt prov för att strammar upp ramarna för ämnesinnehållet och betygssättningen. Å andra sidan finns det en risk att de externa proven kan uppfattas som en tvängstörva av de historielärare som allt sedan reformerna 1994 har varit sig vid ett stort fröntrymme och ett lokalt tolkningsföreträde när de tillsammans med sina elever planerar den faktiska historiedidaktiska övervåganden i sin egen undervisning. I förlängningen hoppas jag att mina

Externa prov i historia – mitt forskningsprojekt

I både Finland och Sverige pågår ju nu arbetet med att ta fram nya kursplaner för gymnasiet. Parallellt med det arbetet för en diskussion om hur de nationella bedömningsystemen ska se ut i framtiden. Intresset för kunskapsbedömning inom utbildningssystemet har växt under de senaste åren – både inom och utom universitetens väggar. Många politiska aktörer, inte minst svenska politiker, har lyft fram de nationella externa provens betydelse för att säkerställa likvärdighet och kvalitet.

Mitt forskningsprojekt är i huvudsak intervjubaserad studie där jag jämför finländska gymnasieelevernas sätt att uppfatta ämnesrealprovet i historia med svenska gymnasieelevernas sätt att uppfatta ”Historielärarnas prov”. Det övergripande syftet med projektet är att problematisera användandet av olika slags externa prov i historia. Lars Andersson diskuterar i sitt kapitel ”Nytta och skada” och han är i huvudsak positivt inställd till nationellt externa prov i historia. Personligen, som praktiserande gymnasieelever, har jag en något mer kluven inställning. Å ena sidan har jag förståelse för att många lärare, liksom Andersson, uppfattar de nuvarande målbeskrivningarna och betygskriterierna i historia som otydliga och att det kan finnas ett behov av ett nationellt externt prov för att strammar upp ramarna för ämnesinnehållet och betygssättningen. Å andra sidan finns det en risk att de externa proven kan uppfattas som en tvängstörva av de historielärare som allt sedan reformerna 1994 har varit sig vid ett stort fröntrymme och ett lokalt tolkningsföreträde när de tillsammans med sina elever planerar den faktiska historiedidaktiska övervåganden i sin egen undervisning. I förlängningen hoppas jag att mina
resultat ska kunna bidra till en nyanserad diskussion kring de avväganden som behöver göras i samband med utarbetandet av framtida nationella bedömningssystem. Kanske kan regionala externa prov utgöra en framkomlig väg för att balansera de ökande kraven på rättvisa och likvärdighet med en bibehållen autonomi hos yrkesprofessionen?
Fredrik Alvén

Att bedöma en god berättelse

Hur hänger berättelser och bedömning i historia ihop?

Lafren är tung och skvaltar om hårt arbete av elever och läsare. När lektionen närmar sig sitt slut och helgens vilja lagrar kommer en årlig menad fråga från en av eleverna: "Varför kört inte USA över Irak bara? Min storebrodrar har berättat om Gulfkriget på 1990-talet. Då ägde USA Irak på några veckor!" Tyvärr hinner jag alldag reagera på ett genomtänkt sätt eftersom uthållandet snabbt får mothugg, inte minst av klassens irakiska flykting: "USA har inte i Irak att göra! De är bara ute efter oljan och struntar helt i Iraks befolkning!" Snabbt urartar embryot till en intressant diskussion till rena pajkastningen. Snabbt får mothugg, inte minst av klassens irakiska flykting: "USA har inte i Irak att göra! De är bara ute efter oljan och struntar helt i Iraks befolkning!" Snabbt urartar embryot till en intressant diskussion till rena pajkastningen.

I följande kapitel är min ambition att visa vilka kognitiva förmågor ett utvecklat historiemedvetande kan innehålla. Jag utgår från berättelserna unika när jag analyserar historiemedvetandets innehåll. Jag kommer att peka på förmågor att:

- urskölla historiens betydelse i nuet
- skilja mellan förändring och kontinuitet över tid
- analysera orsak och verkan i skenden

Fredrik Alvén

Att bedöma en god berättelse

Hur hänger berättelser och bedömning i historia ihop?

Lafren är tung och skvaltar om hårt arbete av elever och läsare. När lektionen närmar sig sitt slut och helgens vilja lagrar kommer en årlig menad fråga från en av eleverna: "Varför kört inte USA över Irak bara? Min storebrodrar har berättat om Gulfkriget på 1990-talet. Då ägde USA Irak på några veckor!" Tyvärr hinner jag alldag reagera på ett genomtänkt sätt eftersom uthållandet snabbt får mothugg, inte minst av klassens irakiska flykting: "USA har inte i Irak att göra! De är bara ute efter oljan och struntar helt i Iraks befolkning!" Snabbt urartar embryot till en intressant diskussion till rena pajkastningen. Snabbt får mothugg, inte minst av klassens irakiska flykting: "USA har inte i Irak att göra! De är bara ute efter oljan och struntar helt i Iraks befolkning!" Snabbt urartar embryot till en intressant diskussion till rena pajkastningen.

I följande kapitel är min ambition att visa vilka kognitiva förmågor ett utvecklat historiemedvetande kan innehålla. Jag utgår från berättelserna unika när jag analyserar historiemedvetandets innehåll. Jag kommer att peka på förmågor att:

- urskölla historiens betydelse i nuet
- skilja mellan förändring och kontinuitet över tid
- analysera orsak och verkan i skenden

Fredrik Alvén

Att bedöma en god berättelse

Hur hänger berättelser och bedömning i historia ihop?

Lafren är tung och skvaltar om hårt arbete av elever och läsare. När lektionen närmar sig sitt slut och helgens vilja lagrar kommer en årlig menad fråga från en av eleverna: "Varför kört inte USA över Irak bara? Min storebrodrar har berättat om Gulfkriget på 1990-talet. Då ägde USA Irak på några veckor!" Tyvärr hinner jag alldag reagera på ett genomtänkt sätt eftersom uthållandet snabbt får mothugg, inte minst av klassens irakiska flykting: "USA har inte i Irak att göra! De är bara ute efter oljan och struntar helt i Iraks befolkning!" Snabbt urartar embryot till en intressant diskussion till rena pajkastningen. Snabbt får mothugg, inte minst av klassens irakiska flykting: "USA har inte i Irak att göra! De är bara ute efter oljan och struntar helt i Iraks befolkning!" Snabbt urartar embryot till en intressant diskussion till rena pajkastningen.

I följande kapitel är min ambition att visa vilka kognitiva förmågor ett utvecklat historiemedvetande kan innehålla. Jag utgår från berättelserna unika när jag analyserar historiemedvetandets innehåll. Jag kommer att peka på förmågor att:

- urskölla historiens betydelse i nuet
- skilja mellan förändring och kontinuitet över tid
- analysera orsak och verkan i skenden

Fredrik Alvén

Att bedöma en god berättelse

Hur hänger berättelser och bedömning i historia ihop?

Lafren är tung och skvaltar om hårt arbete av elever och läsare. När lektionen närmar sig sitt slut och helgens vilja lagrar kommer en årlig menad fråga från en av eleverna: "Varför kört inte USA över Irak bara? Min storebrodrar har berättat om Gulfkriget på 1990-talet. Då ägde USA Irak på några veckor!" Tyvärr hinner jag alldag reagera på ett genomtänkt sätt eftersom uthållandet snabbt får mothugg, inte minst av klassens irakiska flykting: "USA har inte i Irak att göra! De är bara ute efter oljan och struntar helt i Iraks befolkning!" Snabbt urartar embryot till en intressant diskussion till rena pajkastningen. Snabbt får mothugg, inte minst av klassens irakiska flykting: "USA har inte i Irak att göra! De är bara ute efter oljan och struntar helt i Iraks befolkning!" Snabbt urartar embryot till en intressant diskussion till rena pajkastningen.

I följande kapitel är min ambition att visa vilka kognitiva förmågor ett utvecklat historiemedvetande kan innehålla. Jag utgår från berättelserna unika när jag analyserar historiemedvetandets innehåll. Jag kommer att peka på förmågor att:

- urskölla historiens betydelse i nuet
- skilja mellan förändring och kontinuitet över tid
- analysera orsak och verkan i skenden
Först går jag igenom hur berättelser hänger ihop med förmågorna ovan. Därefter vill jag visa hur jag skulle kunna ha bearbetat mina elevers frågor i början av kapitlet med utgångspunkt i dessa förmågor.

En befintlig remissversion av kursplanen i historia för grundskolan trycker på att människan skapar historiska berättelser. Det gör hon dels för att tolka sin omvärld, dels för att påverka sin omgivning och framtid.

Först går jag igenom hur berättelser hänger ihop med förmågorna ovan. Därefter vill jag visa hur jag skulle kunna ha bearbetat mina elevers frågor i början av kapitlet med utgångspunkt i dessa förmågor.

En befintlig remissversion av kursplanen i historia för grundskolan trycker på att människan skapar historiska berättelser. Det gör hon dels för att tolka sin omvärld, dels för att påverka sin omgivning och framtid. För detta ändamål kräver såväl berättare och publik som aktörer. Man berättar en berättelse med utgångspunkt i dessa förmågor.

Därefter vill jag visa hur jag skulle kunna ha bearbetat mina elevers frågor i början av kapitlet med utgångspunkt i dessa förmågor.

En befintlig remissversion av kursplanen i historia för grundskolan trycker på att människan skapar historiska berättelser. Det gör hon dels för att tolka sin omvärld, dels för att påverka sin omgivning och framtid. För detta ändamål kräver såväl berättare och publik som aktörer. Man berättar en berättelse med utgångspunkt i dessa förmågor.

Först går jag igenom hur berättelser hänger ihop med förmågorna ovan. Därefter vill jag visa hur jag skulle kunna ha bearbetat mina elevers frågor i början av kapitlet med utgångspunkt i dessa förmågor.

En befintlig remissversion av kursplanen i historia för grundskolan trycker på att människan skapar historiska berättelser. Det gör hon dels för att tolka sin omvärld, dels för att påverka sin omgivning och framtid.

Därefter vill jag visa hur jag skulle kunna ha bearbetat mina elevers frågor i början av kapitlet med utgångspunkt i dessa förmågor.

En befintlig remissversion av kursplanen i historia för grundskolan trycker på att människan skapar historiska berättelser. Det gör hon dels för att tolka sin omvärld, dels för att påverka sin omgivning och framtid. För detta ändamål kräver såväl berättare och publik som aktörer. Man berättar en berättelse med utgångspunkt i dessa förmågor.

Först går jag igenom hur berättelser hänger ihop med förmågorna ovan. Därefter vill jag visa hur jag skulle kunna ha bearbetat mina elevers frågor i början av kapitlet med utgångspunkt i dessa förmågor.

En befintlig remissversion av kursplanen i historia för grundskolan trycker på att människan skapar historiska berättelser. Det gör hon dels för att tolka sin omvärld, dels för att påverka sin omgivning och framtid. För detta ändamål kräver såväl berättare och publik som aktörer. Man berättar en berättelse med utgångspunkt i dessa förmågor.

Först går jag igenom hur berättelser hänger ihop med förmågorna ovan. Därefter vill jag visa hur jag skulle kunna ha bearbetat mina elevers frågor i början av kapitlet med utgångspunkt i dessa förmågor.

En befintlig remissversion av kursplanen i historia för grundskolan trycker på att människan skapar historiska berättelser. Det gör hon dels för att tolka sin omvärld, dels för att påverka sin omgivning och framtid. För detta ändamål kräver såväl berättare och publik som aktörer. Man berättar en berättelse med utgångspunkt i dessa förmågor.

Först går jag igenom hur berättelser hänger ihop med förmågorna ovan. Därefter vill jag visa hur jag skulle kunna ha bearbetat mina elevers frågor i början av kapitlet med utgångspunkt i dessa förmågor.
min forskning analyserar och kategoriserar jag elevsvars på uppgifter som mäter de olika förmågorna. Svaren kan ge intressanta upplysningar om hur elevernas svar kvalitativt förhåller sig till dessa förmågor, men också hur förmågorna hänger ihop på olika sätt när eleverna löser uppgifter.

**Vilka förmågor kan uttryckas i en berättelse?**


**Att uppleva och tolka sin omvärd – den inre berättelsen**


Att uppleva och tolka sin omvärd – den inre berättelsen


Att uppleva och tolka sin omvärd – den inre berättelsen


4 Lewis P. Hinchman & Sandra K. Hinchman, ”Introduction”, in Lewis P. Hinchman & Sandra K. Hinchman (eds) 2001, s. xiii.
Att möta andras berättelser – den delade berättelsen


Att möta andras berättelser – den delade berättelsen


eller att man kan be elever överdriva sin empati av typen: "Tänk dig att du mänskligt handlande i en given kontext.14
eller att man kan be elever överdriva sin empati av typen: "Tänk dig att du och Elizabeth Yeager menar att empati inte är det samma som sympati, fantasi
244
eller inte tillhöra, dels kan förstå andra, avlägsna i tid eller i berättelse. Sådana
Sådana tankoperationer stärker vår förmåga att både våga och kunna ställa frågor om
varifrån ens egen och andra identiteter kommer.15
När vi ser identiteter som knutna till berättelser, ges vi möjlighet till empati
15 När vi ser identiteter som knutna till berättelser, ges vi möjlighet till empati och
och påverkansverktyg karaktäriseras av, finns det hopp om att kunna möta andra i
delegerande av vad som bygger upp en viss gruppshögtid.13 Stuart Foster och
och påverkansverktyg karaktäriseras av, finns det hopp om att kunna möta andra i
delegerande av vad som bygger upp en viss gruppshögtid.13 Stuart Foster och

När gruppen eller samhället hotas påminner den gemensamma berättelsen om
det förflutna, formulera samtiden och orienterar mot framtid. När de

Trots all den relativism den egna berättelsen som tolkningsredskap

Ulf Zander reder ut förhållandet mellan identitet och historia i sin artikel "Historia
och identitetsbildning", i Christer Karlegärd & Klas-Göran Karlsson (red.),

Klas-Günter Karshon har gott en typologi tre olika historiedisk i Historia om sagan.

Devi Zander reder ut förhållandet mellan identitet och historia i sin artikel "Historia
och identitetsbildning", i Christer Karlegärd & Klas-Göran Karlsson (red.),

Klas-Günter Karshon har gott en typologi tre olika historiedisk i Historia om sagan.

Historia som vapen.

Förmågor som handlar om att kunna se olika perspektiv, att kunna använda empati, att kunna se såväl sin egen som andras identitet, att analysera historiebruk och att kristikt granska berättelser innebär att rollerna som berättare, publik och aktör delas upp på olika sätt. Vi möter andra berättelser som vi måste förhålla oss till eller så ger vi vår berättelse till andra.18


Jag ställs inför ett problem där förmågor som både handla om att tolka mitten och andras upplevelser måste användas för att jag ska kunna handla på ett konstruktivt sätt.

17 Peter Lee, ”Two out of five did not know that Henry VIII had six wives.” History Education, Historical Literacy, and Historical Consciousness, i Christer Karlegärd & Klas-Göran Karlsson (red.) 1997, s. 76.
18 Bernard Eric Jensen, ”Historiemedvärden – begreppanalyser, samhällsöver, dialiket”, i Christer Kudelgård & Klas-Göran Karlsson (red.) 1997, s. 76.
20 Peter Lee, ”Two out of five did not know that Henry VIII had six wives.” History Education, Historical Literacy, and Historical Consciousness, i Christer Karlegärd & Klas-Göran Karlsson (red.) 2004, s. 156–158.
21 Bernard Eric Jensen, ”Historiemedvärden – begreppanalyser, samhällsöver, dialiket”, i Christer Kudelgård & Klas-Göran Karlsson (red.) 1997, s. 76.
Vad skulle då ha hänt om jag i klassrummen hade använt de förmågor jag pekat på i styckena ovan? I stället för att avvisa mina elevers diskussion om Irak borde jag ha tagit tillfallet i akt. Vi kunde ha utgå ifrån att det bland eleverna fanns en genuin undran inför vad som hände i omvärlden och det fästet att två elever kunde ha så radikalt olika perspektiv på skedern. 

Kolonialminister, ansåg sig nöjd att använda både bombflyg och stridsgas mot vad han ansåg vara primitiva rebeller, föregångare till dagens kurdiska, shiitiska och sunnitiska motståndsrörelser. I augusti 1920 skrev Churchill till premiärminister David Lloyd George:

Vad skulle då ha hänt om jag i klassrummen hade använt de förmågor jag pekat på i styckena ovan? I stället för att avvisa mina elevers diskussion om Irak borde jag ha tagit tillfallet i akt. Vi kunde ha utgå ifrån att det bland eleverna fanns en genuin undran inför vad som hände i omvärlden och det fästet att två elever kunde ha så radikalt olika perspektiv på skedern. 

Kolonialminister, ansåg sig nöjd att använda både bombflyg och stridsgas mot vad han ansåg vara primitiva rebeller, föregångare till dagens kurdiska, shiitiska och sunnitiska motståndsrörelser. I augusti 1920 skrev Churchill till premiärminister David Lloyd George:

Inre berättelser om Irak som utvecklar elevernas förmågor

Historien är en oändlig ocean av händelser och det gäller att fokusera på dem som har någon betydelse, en historisk betydelse. Historisk betydelse kan tolkas på flera sätt, men som en del av ett historiedelverande måste det utgå från vad som är viktig för oss i dag. Min elev i början av kapitlet fick inte ihop den levendiga berättelsen om USA som en politisk supernation och osårbar militärmakt, med det stora amerikanska problemet att vinna freden i Irak och de ständiga tillkortakommanden förmedlade i nyhetsrapporteringen. 


Vad skulle då ha hänt om jag i klassrummen hade använt de förmågor jag pekat på i styckena ovan? I stället för att avvisa mina elevers diskussion om Irak borde jag ha tagit tillfallet i akt. Vi kunde ha utgå ifrån att det bland eleverna fanns en genuin undran inför vad som hände i omvärlden och det fästet att två elever kunde ha så radikalt olika perspektiv på skedern. 

Kolonialminister, ansåg sig nöjd att använda både bombflyg och stridsgas mot vad han ansåg vara primitiva rebeller, föregångare till dagens kurdiska, shiitiska och sunnitiska motståndsrörelser. I augusti 1920 skrev Churchill till premiärminister David Lloyd George:

Inre berättelser om Irak som utvecklar elevernas förmågor

Historien är en oändlig ocean av händelser och det gäller att fokusera på dem som har någon betydelse, en historisk betydelse. Historisk betydelse kan tolkas på flera sätt, men som en del av ett historiedelverande måste det utgå från vad som är viktig för oss i dag. Min elev i början av kapitlet fick inte ihop den levendiga berättelsen om USA som en politisk supernation och osårbar militärmakt, med det stora amerikanska problemet att vinna freden i Irak och de ständiga tillkortakommanden förmedlade i nyhetsrapporteringen. 


Vad skulle då ha hänt om jag i klassrummen hade använt de förmågor jag pekat på i styckena ovan? I stället för att avvisa mina elevers diskussion om Irak borde jag ha tagit tillfallet i akt. Vi kunde ha utgå ifrån att det bland eleverna fanns en genuin undran inför vad som hände i omvärlden och det fästet att två elever kunde ha så radikalt olika perspektiv på skedern. 

Kolonialminister, ansåg sig nöjd att använda både bombflyg och stridsgas mot vad han ansåg vara primitiva rebeller, föregångare till dagens kurdiska, shiitiska och sunnitiska motståndsrörelser. I augusti 1920 skrev Churchill till premiärminister David Lloyd George:
There is something very sinister to my mind in this mesopotamian entanglement. Week after week and month after month for a long time we shall have a continuance of this miserable, wasteful, sporadic warfare marked from time to time certainly by minor disasters and cuttings off of troops and agents, and very possibly attended by some very grave occurrence.19


There is something very sinister to my mind in this mesopotamian entanglement. Week after week and month after month for a long time we shall have a continuance of this miserable, wasteful, sporadic warfare marked from time to time certainly by minor disasters and cuttings off of troops and agents, and very possibly attended by some very grave occurrence.19


Delade berättelser om Irak som utvecklar eleveners förståelse av händelseförloppet


Delade berättelser om Irak som utvecklar eleveners förståelse av händelseförloppet


Delade berättelser om Irak som utvecklar eleveners förståelse av händelseförloppet


Mycket av retoriken från USA:s ledare gick ut på att bevis fanns för att Saddam Hussein hade framställt eller var nära att framställa massförstörelsevapen, främst kärnvapen. I förlängningen skulle det innebära ett reellt hot för USA. Efter att USA invaderat Irak har fortfarande inga bevis hittats för att Saddam Hussein hade några kärnvapen, än mindre något program för att ta fram kärnvapen. Hans Blix, chefen för FN:s vapeninspektion i Irak före kriget, konstaterade syrligt i november 2003:

...These governments had the difficulties of interpretations. Satellite images are very objective. But satellite team don’t tell you what is under the roofs. President Bush was able to say so in the autumn of 2002 that they had seen how some nuclear installations had been recently extended, and he said, ‘I don’t know what more evidence is needed’. Well, sorry, they didn’t see what was under the roofs...


Stéphane Levésque 2008, s. 113.

22 Stéphane Levésque 2008, s. 113.

Mycket av retoriken från USA:s ledare gick ut på att bevis fanns för att Saddam Hussein hade framställt eller var nära att framställa massförstörelsevapen, främst kärnvapen. I förlängningen skulle det innebära ett reellt hot för USA. Efter att USA invaderat Irak har fortfarande inga bevis hittats för att Saddam Hussein hade några kärnvapen, än mindre något program för att ta fram kärnvapen. Hans Blix, chefen för FN:s vapeninspektion i Irak före kriget, konstaterade syrligt i november 2003:

...These governments had the difficulties of interpretations. Satellite images are very objective. But satellite team don’t tell you what is under the roofs. President Bush was able to say so in the autumn of 2002 that they had seen how some nuclear installations had been recently extended, and he said, ‘I don’t know what more evidence is needed’. Well, sorry, they didn’t see what was under the roofs...


Stéphane Levésque 2008, s. 113.

22 Stéphane Levésque 2008, s. 113.

Läroplanskommitténs bildningsbegrepp i historiskt perspektiv

Bildning – ett speglande begrepp

Skolan får inte vara blott ett planeringsinstrument. Skulle den nöja sig med att effektuera den rådande konjunkturens krav skulle den illa fylla sitt uppdrag. Ett verksam bildningsarbete måste bygga på sektors samlade erfarenheter – ehuru utan illusioner om återgång till ”skolan förr”. Att skapa en skola för alla där bildningsarbetet är huvudsak är ingen antikvarisk uppgift. En sådan skola har aldrig funnits.1

Så avslutas det första kapitlet i Läroplanskommitténs betänkande

Bildning – ett speglande begrepp

Läroplanskommitténs bildningsbegrepp i historiskt perspektiv

Skolan får inte vara blott ett planeringsinstrument. Skulle den nöja sig med att effektuera den rådande konjunkturens krav skulle den illa fylla sitt uppdrag. Ett verksam bildningsarbete måste bygga på sektors samlade erfarenheter – ehuru utan illusioner om återgång till ”skolan förr”. Att skapa en skola för alla där bildningsarbetet är huvudsak är ingen antikvarisk uppgift. En sådan skola har aldrig funnits.1

Så avslutas det första kapitlet i Läroplanskommitténs betänkande


Lars Åkerström

Lars Åkerström
Citatets innehåll och budskap

Det finns flera skäl till att jag har valt att utgå ifrån de sista fem raderna i betänkandets första kapitel. Avslutningsm meningar är ofta innehållsmätade och detta styrkes meningsbarande roll tycker jag förstärks av att en eller flera av dessa rader har funnits med tidigare i kapitlen. Stycket består av 63 ord, indelade i fem meningar med ett antal tydligt betydelsebärande ord: "planeringsinstrument" och "konjunktur". I detta stycke de meningsbärande roll tycker jag förstärks av att en eller flera av dessa rader har funnits med tidigare i kapitlen. Stycket består av 63 ord, indelade i fem meningar med ett antal tydligt betydelsebärande ord: "planeringsinstrument" och "konjunktur". Denna text utgår jag från Reinhart Koselleck syn på begrepp som en nyckel till historisk kunskap.

Citatets innehåll och budskap


Citatets innehåll och budskap

Dokumentet, eftersom det sedan dess inte har dykt upp någon text med samma tydighet och inte förekommit en så livlig bildningsdebatt som det gjorde kring dokumentet Skola för bildning. 2

Vilket är då innehållet och budskapet i dessa fem rader från betänkandets första kapitel? Varför beskrivs skolan på detta sätt? Kring dessa frågor rör sig min text, och mer övergripande blir det även naturligt för mig att förstå ett resonemang kring bildningsbegreppet. Denna text utgår jag från Reinhart Koselleck syn på begrepp som en nyckel till historisk kunskap.

Citatets innehåll och budskap

Dokumentet, eftersom det sedan dess inte har dykt upp någon text med samma tydighet och inte förekommit en så livlig bildningsdebatt som det gjorde kring dokumentet Skola för bildning. 2

Vilket är då innehållet och budskapet i dessa fem rader från betänkandets första kapitel? Varför beskrivs skolan på detta sätt? Kring dessa frågor rör sig min text, och mer övergripande blir det även naturligt för mig att förstå ett resonemang kring bildningsbegreppet. Denna text utgår jag från Reinhart Koselleck syn på begrepp som en nyckel till historisk kunskap.

Citatets innehåll och budskap

Dom dokumentet, eftersom det sedan dess inte har dykt upp någon text med samma tydighet och inte förekommit en så livlig bildningsdebatt som det gjorde kring dokumentet Skola för bildning. 2

Vilket är då innehållet och budskapet i dessa fem rader från betänkandets första kapitel? Varför beskrivs skolan på detta sätt? Kring dessa frågor rör sig min text, och mer övergripande blir det även naturligt för mig att förstå ett resonemang kring bildningsbegreppet. Denna text utgår jag från Reinhart Koselleck syn på begrepp som en nyckel till historisk kunskap.

Citatets innehåll och budskap

Dom dokumentet, eftersom det sedan dess inte har dykt upp någon text med samma tydighet och inte förekommit en så livlig bildningsdebatt som det gjorde kring dokumentet Skola för bildning. 2

Vilket är då innehållet och budskapet i dessa fem rader från betänkandets första kapitel? Varför beskrivs skolan på detta sätt? Kring dessa frågor rör sig min text, och mer övergripande blir det även naturligt för mig att förstå ett resonemang kring bildningsbegreppet. Denna text utgår jag från Reinhart Koselleck syn på begrepp som en nyckel till historisk kunskap.

Citatets innehåll och budskap

Dom dokumentet, eftersom det sedan dess inte har dykt upp någon text med samma tydighet och inte förekommit en så livlig bildningsdebatt som det gjorde kring dokumentet Skola för bildning. 2

Vilket är då innehållet och budskapet i dessa fem rader från betänkandets första kapitel? Varför beskrivs skolan på detta sätt? Kring dessa frågor rör sig min text, och mer övergripande blir det även naturligt för mig att förstå ett resonemang kring bildningsbegreppet. Denna text utgår jag från Reinhart Koselleck syn på begrepp som en nyckel till historisk kunskap.

Citatets innehåll och budskap

Dom dokumentet, eftersom det sedan dess inte har dykt upp någon text med samma tydighet och inte förekommit en så livlig bildningsdebatt som det gjorde kring dokumentet Skola för bildning. 2

Vilket är då innehållet och budskapet i dessa fem rader från betänkandets första kapitel? Varför beskrivs skolan på detta sätt? Kring dessa frågor rör sig min text, och mer övergripande blir det även naturligt för mig att förstå ett resonemang kring bildningsbegreppet. Denna text utgår jag från Reinhart Koselleck syn på begrepp som en nyckel till historisk kunskap.

Citatets innehåll och budskap

Dom dokumentet, eftersom det sedan dess inte har dykt upp någon text med samma tydighet och inte förekommit en så livlig bildningsdebatt som det gjorde kring dokumentet Skola för bildning. 2

Vilket är då innehållet och budskapet i dessa fem rader från betänkandets första kapitel? Varför beskrivs skolan på detta sätt? Kring dessa frågor rör sig min text, och mer övergripande blir det även naturligt för mig att förstå ett resonemang kring bildningsbegreppet. Denna text utgår jag från Reinhart Koselleck syn på begrepp som en nyckel till historisk kunskap.

Citatets innehåll och budskap

Dom dokumentet, eftersom det sedan dess inte har dykt upp någon text med samma tydighet och inte förekommit en så livlig bildningsdebatt som det gjorde kring dokumentet Skola för bildning. 2

Vilket är då innehållet och budskapet i dessa fem rader från betänkandets första kapitel? Varför beskrivs skolan på detta sätt? Kring dessa frågor rör sig min text, och mer övergripande blir det även naturligt för mig att förstå ett resonemang kring bildningsbegreppet. Denna text utgår jag från Reinhart Koselleck syn på begrepp som en nyckel till historisk kunskap.
som rationellt ska utföras och leverera, hokatirligen som instrument i en teknisk-ekonomisk sfär. Däremot föres ordet “bildningsarbete” i texten och upprepas sedan i bestämnd form. Ordet sätts till motsats till ”antikvarisk” och ges tydligt betydelse av något nyuppkommand genom styckets sista två ord ”alдрig funnits”. Genom uttrycket ”utan illusioner om återgång till ”skolan förr” och ”skapa en skola för alla” förstärks ytterligare bilden av något nytt. Trots dessa betoningar av det nya tar inte texten samtidigt som utgångspunkt. Tvärtom ska skolan inte ”nöja sig med att effektruera den rådande konjunkturens krav” utan ha ett historiskt perspektiv genom att ”bygga på seklets samlade erfarenheter”. Skolan ska alltså inte bara spegla samtiden i underhåll eller bygga på erfarenheter, men samtidigt inte vara en ”antikvarisk uppfattning”, och inte heller som ”skolan förr”.


Men individens bildningsväg, menar kommittén, ska förenas med en överföring av kunskaper om ”seklers samlade erfarenheter”. Dessa traditioner, kulturvarv, blir då ett stöd och en hjälp i människans fria bildningsformande och identitetsskapande. ”I ett demokratiskt samhälle är det rimligt att alla elever blir delaktiga av ett slags gemensamt kulturellt minimum.”8 Har märket jag hur Läroplanskommittén i sitt bildningsbegrepp orienterar sig mot det Bernt Gustavsson menar är det nyhumanistiska bildningsbegreppets dubbla betydelse av både ett mål och fri process.9


Men individens bildningsväg, menar kommittén, ska förenas med en överföring av kunskaper om ”seklers samlade erfarenheter”. Dessa traditioner, kulturvarv, blir då ett stöd och en hjälp i människans fria bildningsformande och identitetsskapande. ”I ett demokratiskt samhälle är det rimligt att alla elever blir delaktiga av ett slags gemensamt kulturellt minimum.”8 Har märket jag hur Läroplanskommittén i sitt bildningsbegrepp orienterar sig mot det Bernt Gustavsson menar är det nyhumanistiska bildningsbegreppets dubbla betydelse av både ett mål och fri process.9


I februari 1991 fastställdes den socialdemokratiska regeringen det första direktivet för Läroplanskommittén, som sedan i december samma år fastställde nya direktiv från den hortorliga regeringen.6

6 SOU 1992:94, s. 49.
7 SOU 1992:94, s. 67.
8 SOU 1992:94, s. 51.
9 Bernt Gustavsson, ”Inledning: Bildningsanken aktualitet och historiska framsteg”, i Bernt Gustavsson (red.), Bildningsfrågor förmedlad, Göteborg 2007, s. 10–11.

I februari 1991 fastställdes den socialdemokratiska regeringen det första direktivet för Läroplanskommittén, som sedan i december samma år fastställde nya direktiv från den hortorliga regeringen.6

6 SOU 1992:94, s. 49.
7 SOU 1992:94, s. 67.
8 SOU 1992:94, s. 51.
9 Bernt Gustavsson, ”Inledning: Bildningsanken aktualitet och historiska framsteg”, i Bernt Gustavsson (red.), Bildningsfrågor förmedlad, Göteborg 2007, s. 10–11.

I februari 1991 fastställdes den socialdemokratiska regeringen det första direktivet för Läroplanskommittén, som sedan i december samma år fastställde nya direktiv från den hortorliga regeringen.6

6 SOU 1992:94, s. 49.
7 SOU 1992:94, s. 67.
8 SOU 1992:94, s. 51.
9 Bernt Gustavsson, ”Inledning: Bildningsanken aktualitet och historiska framsteg”, i Bernt Gustavsson (red.), Bildningsfrågor förmedlad, Göteborg 2007, s. 10–11.

I februari 1991 fastställdes den socialdemokratiska regeringen det första direktivet för Läroplanskommittén, som sedan i december samma år fastställde nya direktiv från den hortorliga regeringen.6

6 SOU 1992:94, s. 49.
7 SOU 1992:94, s. 67.
8 SOU 1992:94, s. 51.
9 Bernt Gustavsson, ”Inledning: Bildningsanken aktualitet och historiska framsteg”, i Bernt Gustavsson (red.), Bildningsfrågor förmedlad, Göteborg 2007, s. 10–11.
bildningsfrågan igen. Men i det nio sidor långa avsnittet i det första kapitlet, där bildningsfrågan specifikt behandlas, förs inga resonemang om de perioder i svensk skolverksamhet, före 1946, där kommittén inledningsvis menar att bildningsföreställningar har förekommit. En del koppling jag kan hitta till dessa perioder är fem radar, där folkskolepedagogiken och lärares förhållande till läroplanen beskrivs som ett negativt arv.10 I stället ges betydligt större utrymme åt den svenska skolutvecklingen efter 1946, en period som, enligt kommittén, utmärks av att bildningsbegreppet fallit bort. Denna tidperiod beskrivs som ensidigt influerad av amerikansk progressivism, dominerad av en psykologisk beteendecentral med en målrationell och instrumentell syn på skolan. Kommittén är kritisk mot en sådan skola, där de menar att den försökt värdeperspektivet.11 Utifrån den menar att en följande period, från 1990-talets skolorganisation i stadier, program och kurser, formalbildningen, där vissa delar är knutna till franska förhållanden, men där andra enligt kommittén är intressanta även utifrån svensk horizon.12

Jag kan tycka att när kommittén anför att bildning varit ett centralt begrepp i svensk skolverksamhet under 200 år, borde denna period ha en naturlig plats i det bildningsresonerande avsnittet. Att använda sekler samlade skolfrågor hade kunna stimulera till reflektion och diskussion inför de organisatoriska och pedagogiska förändringar av skolan som Läroplanskommittén tänker sig. Det finns flera exempel på skolförråd där en jämförelse mellan nutid och dåtid hade varit meningfull. Den sekelskilda debatten kring utformningen och förändringen av det svenska parallellskolsystemet skulle kunna jämföras med 1990-talets skolorganisation i stadier, program och kurser, formalbildningen med en om att avgörande betydelse för övriga studier, basämnen eller kärnämnen, bildningsämnesa ställning med allmänbildning eller nytta, diskussionen kring halvbildning med kunskapsformer och bildningens företning av fostran och undervisning med värdegrunden.

bildningsfrågan igen. Men i det nio sidor långa avsnittet i det första kapitlet, där bildningsfrågan specifikt behandlas, förs inga resonemang om de perioder i svensk skolverksamhet, före 1946, där kommittén inledningsvis menar att bildningsföreställningar har förekommit. En del koppling jag kan hitta till dessa perioder är fem radar, där folkskolepedagogiken och lärares förhållande till läroplanen beskrivs som ett negativt arv.10 I stället ges betydligt större utrymme åt den svenska skolutvecklingen efter 1946, en period som, enligt kommittén, utmärks av att bildningsbegreppet fallit bort. Denna tidperiod beskrivs som ensidigt influerad av amerikansk progressivism, dominerad av en psykologisk beteendecentral med en målrationell och instrumentell syn på skolan. Kommittén är kritisk mot en sådan skola, där de menar att den försökt värdeperspektivet.11 Utifrån den menar att en följande period, från 1990-talets skolorganisation i stadier, program och kurser, formalbildningen, där vissa delar är knutna till franska förhållanden, men där andra enligt kommittén är intressanta även utifrån svensk horizon.12

Jag kan tycka att när kommittén anför att bildning varit ett centralt begrepp i svensk skolverksamhet under 200 år, borde denna period ha en naturlig plats i det bildningsresonerande avsnittet. Att använda sekler samlade skolfrågor hade kunna stimulera till reflektion och diskussion inför de organisatoriska och pedagogiska förändringar av skolan som Läroplanskommittén tänker sig. Det finns flera exempel på skolförråd där en jämförelse mellan nutid och dåtid hade varit meningfull. Den sekelskilda debatten kring utformningen och förändringen av det svenska parallellskolsystemet skulle kunna jämföras med 1990-talets skolorganisation i stadier, program och kurser, formalbildningen med en om att avgörande betydelse för övriga studier, basämnen eller kärnämnen, bildningsämnesa ställning med allmänbildning eller nytta, diskussionen kring halvbildning med kunskapsformer och bildningens företning av fostran och undervisning med värdegrunden.

Jag kan tycka att när kommittén anför att bildning varit ett centralt begrepp i svensk skolverksamhet under 200 år, borde denna period ha en naturlig plats i det bildningsresonerande avsnittet. Att använda sekler samlade skolfrågor hade kunna stimulera till reflektion och diskussion inför de organisatoriska och pedagogiska förändringar av skolan som Läroplanskommittén tänker sig. Det finns flera exempel på skolförråd där en jämförelse mellan nutid och dåtid hade varit meningfull. Den sekelskilda debatten kring utformningen och förändringen av det svenska parallellskolsystemet skulle kunna jämföras med 1990-talets skolorganisation i stadier, program och kurser, formalbildningen med en om att avgörande betydelse för övriga studier, basämnen eller kärnämnen, bildningsämnesa ställning med allmänbildning eller nytta, diskussionen kring halvbildning med kunskapsformer och bildningens företning av fostran och undervisning med värdegrunden.
Även en enkel begreppsanalyser av ordet bildning i både äldre och nutida ordböcker hade gett ytterligare perspektiv på begreppet. Där ser man att orden har betydelser och synonymer som ger en positiv laddning. Bildning har att göra med kunskapens process och nivå som i "lär", "visören", "öppna", "upptäckt", "kunnig" och "belägt". Den står också i förbindelse med resultat på individuell och kollektiv nivå, som i "bildad", "bildade samhällsklasser" och "bildningsverksamheter". 


Många orden har betydelser och synonymer som ger en positiv laddning. Bildning har att göra med kunskapens process och nivå som i "lär", "visören", "öppna", "upptäckt", "kunnig" och "belägt". Det står också i förbindelse med resultat på individuell och kollektiv nivå, som i "bildad", "bildade samhällsklasser" och "bildningsverksamheter". 


Avbildningen har betydelser och synonymer som ger en positiv laddning. Bildning har att göra med kunskapens process och nivå som i "lär", "visören", "öppna", "upptäckt", "kunnig" och "belägt". Det står också i förbindelse med resultat på individuell och kollektiv nivå, som i "bildad", "bildade samhällsklasser" och "bildningsverksamheter". 


Många orden har betydelser och synonymer som ger en positiv laddning. Bildning har att göra med kunskapens process och nivå som i "lär", "visören", "öppna", "upptäckt", "kunnig" och "belägt". Det står också i förbindelse med resultat på individuell och kollektiv nivå, som i "bildad", "bildade samhällsklasser" och "bildningsverksamheter". 


Även en enkel begreppsanalyser av order bildning i både äldre och nutida ordböcker hade gett ytterligare perspektiv på begreppet. Där ser man att orden har betydelser och synonymer som ger en positiv laddning. Bildning har att göra med kunskapens process och nivå som i "lär", "visören", "öppna", "upptäckt", "kunnig" och "belägt". Det står också i förbindelse med resultat på individuell och kollektiv nivå, som i "bildad", "bildade samhällsklasser" och "bildningsverksamheter". 

Nyhumanismen ur ett annat perspektiv


Nyhumanismen ur ett annat perspektiv


Men Läroplanskommittén väljer att hävda det nyskapande i sitt nyhumanistiska bildningsbegrepp och att som i citater sätta det i motsättning till det tidigare svenska skolväsendet. Att kommittén anser att bildning har varit ett centralt begrepp får dem inte att uppmärksamma de bildningstraditioner som funnits i den svenska skolan, inte heller de olika betydelsen av bildning som har funnits och ännu finns i det svenska samhället. Det svenska skolväsendet före 1992 blir i citater ”skolan förr”, som kommittén inte har några ”illusioner om återgång till”.

Nyhumanismen ur ett annat perspektiv


Men Läroplanskommittén väljer att hävda det nyskapande i sitt nyhumanistiska bildningsbegrepp och att som i citater sätta det i motsättning till det tidigare svenska skolväsendet. Att kommittén anser att bildning har varit ett centralt begrepp får dem inte att uppmärksamma de bildningstraditioner som funnits i den svenska skolan, inte heller de olika betydelsen av bildning som har funnits och ännu finns i det svenska samhället. Det svenska skolväsendet före 1992 blir i citater ”skolan förr”, som kommittén inte har några ”illusioner om återgång till”. 


Men Läroplanskommittén väljer att hävda det nyskapande i sitt nyhumanistiska bildningsbegrepp och att som i citater sätta det i motsättning till det tidigare svenska skolväsendet. Att kommittén anser att bildning har varit ett centralt begrepp får dem inte att uppmärksamma de bildningstraditioner som funnits i den svenska skolan, inte heller de olika betydelsen av bildning som har funnits och ännu finns i det svenska samhället. Det svenska skolväsendet före 1992 blir i citater ”skolan förr”, som kommittén inte har några ”illusioner om återgång till”.

Nyhumanismen ur ett annat perspektiv

förnuft i detta sammanhang beredskapsbevärande ord. Men bildningsbegreppet bestäms även av ord som signalerar subjektets relation till det objektiva, till samhället. Betydelserbärande begrepp som ”människa”, ”världen”, ”det objektiva”, ”mänsklighet”, ”individualitet” och ”gemenskap” visar något av det vi i dag beskriver som människans sociala kompetens.5 Bildenväsendet kan bara realiseras genom en individuell process som har en relation till det gemensamma. Förbinds sedan människans bildning med estetiska kvaliteter som fantauti, föreställningstänkande, smak och social förmåga kan vi nå en bildning som innebär att vi kan förverkliga det självbestämmande moraliska ansvaret. Vi blir beredda att agera moraliskt och har förmågan att agera moraliskt.15 Bildningens självkritiska hållning och reflektion kunde på så sätt bli en motkraft till upplysningens förmåga att utveckla av en instrumentell och intellektuell kunskap som kunde leda frigörelsen till en ny utbrott. Koselleck menar att denna betydelse av begreppet bildning som självkritisk hållning och reflektion gör att vi måste förstå det som ett övergripande begrepp, vilket i den moderna tiden ständigt bjuder begreppet upplysning motstånd. Bildning innebär att vi förverkliga förnuft med känsla och ett moraliskt omdöme, medan upplysningens förnuft saktar dessa egenskaper.16,17,18,19

Enligt Koselleck går nyhumanismens övergripande bildningsbegrepp inte att bestämma politiskt eller socialt, eftersom det inte tillhör något speciellt politiskt parti eller någon speciell grupp. Det handlar inte heller om formell bildning. Bildning visar sig i stället som en möjlighet för människan att nå självbestämmande oavsett vilket yrke hon har. Det gäller att uppmärksamma de egenskapen livet har gett människan och behandla dem förnuftigt, samt att med självkritik och reflektion ta självt med kriständem och den instrumentella undervisningen. 20

**Denna betydelse av nyhumanismens bildningsbegrepp är enligt Koselleck orsaken till att det har varit ett levande och användsamt begrepp i över 200 år. Bildningsbegreppet uppmanar människor att reflektera och att ständigt vara självkritiska. Det ställer frågor och kräver nya svar, oavsett historisk tid eller plats. Koselleck ser bildning såväl i liberalernas kritik av samhället under den**

---

19 Wolfgang Katho 2000, s. 85–88.
20 Wolfgang Katho 2000, s. 93–96.
22 Reinhard Koselleck 2002, s. 184.
23 Reinhard Koselleck 2002, s. 190.

---

**förnuft i detta sammanhang beredskapsbevärande ord. Men bildningsbegreppet bestäms även av ord som signalerar subjektets relation till det objektiva, till samhället. Betydelserbärande begrepp som ”människa”, ”världen”, ”det objektiva”, ”mänsklighet”, ”individualitet” och ”gemenskap” visar något av det vi i dag beskriver som människans sociala kompetens.5 Bildenväsendet kan bara realiseras genom en individuell process som har en relation till det gemensamma. Förbinds sedan människans bildning med estetiska kvaliteter som fantauti, föreställningstänkande, smak och social förmåga kan vi nå en bildning som innebär att vi kan förverkliga det självbestämmande moraliska ansvaret. Vi blir beredda att agera moraliskt och har förmågan att agera moraliskt.15 Bildningens självkritiska hållning och reflektion kunde på så sätt bli en motkraft till upplysningens förmåga att utveckla av en instrumentell och intellektuell kunskap som kunde leda frigörelsen till en ny utbrott. Koselleck menar att denna betydelse av begreppet bildning som självkritisk hållning och reflektion gör att vi måste förstå det som ett övergripande begrepp, vilket i den moderna tiden ständigt bjuder begreppet upplysning motstånd. Bildning innebär att vi förverkliga förnuft med känsla och ett moraliskt omdöme, medan upplysningens förnuft saktar dessa egenskaper.16,17,18,19

Enligt Koselleck går nyhumanismens övergripande bildningsbegrepp inte att bestämma politiskt eller socialt, eftersom det inte tillhör något speciellt politiskt parti eller någon speciell grupp. Det handlar inte heller om formell bildning. Bildning visar sig i stället som en möjlighet för människan att nå självbestämmande oavsett vilket yrke hon har. Det gäller att uppmärksamma de egenskapen livet har gett människan och behandla dem förnuftigt, samt att med självkritik och reflektion ta självt med kriständem och den instrumentella undervisningen. 20

**Denna betydelse av nyhumanismens bildningsbegrepp är enligt Koselleck orsaken till att det har varit ett levande och användsamt begrepp i över 200 år. Bildningsbegreppet uppmanar människor att reflektera och att ständigt vara självkritiska. Det ställer frågor och kräver nya svar, oavsett historisk tid eller plats. Koselleck ser bildning såväl i liberalernas kritik av samhället under den**

---

19 Wolfgang Katho 2000, s. 85–88.
20 Wolfgang Katho 2000, s. 93–96.
22 Reinhard Koselleck 2002, s. 184.
23 Reinhard Koselleck 2002, s. 190.
förra halvan av 1800–talet som i den emancipatoriska kraften hos etniska minoriteter, kvinnor, arbetarrörelser och ungdomslöshet. När människor kritiserar auktoriteter finns bildning med och ger kraft åt frigörelseinitiativ hos grupper vilkas samhälleliga situation är sådan att de längtar efter förändring. Då lever bildningen som markant strömt ur politisk kultur eller sociala konventioner.

Men bildningens reflekterande funktion kan också försvinna i grupper hos vilka maktpositioner är viktigare än självkritik och reflektion. Jürgen Kocka har visat hur den bildade medelklassen under andra halvan av 1800-talet använde sig av bildning för att närmare sig aristokratin. Då blev bildning en social markör mot de lägre klasserna. Dessa markörer, estetiska yttre kvaliteter som bordsdräkt, sociala konventioner, citat från klassisk litteratur, titlar och kläder, gav bildningsbegreppet ett nytt innehåll. Denna ändrade betydelse gör att begreppet spreds och signalerade en annan historisk kontext.25

Nyhumanistiska bildningsföreställningar i svenskt skolväsende


Nyhumanistiska bildningsföreställningar i svenskt skolväsende

Jag har nu visat att nyhumanismens bildningsbegrepp kan tolkas på ett annat sätt än Läroplanskommittén har gjort. Med denna vidgade betydelse av bildning har jag större möjlighet att se det bildningsarbete som har pågått inom svenskt skolväsende. Jag vill dock återigen påpeka att även utifrån kommitténs tolkning av begreppet, med den betoning som ges åt självbildning och kulturavsvens kulturidentitetskapande funktion, finns exempel på bildningsarbete inom skolväsendet.


Nyhumanistiska bildningsföreställningar i svenskt skolväsende

Jag har nu visat att nyhumanismens bildningsbegrepp kan tolkas på ett annat sätt än Läroplanskommittén har gjort. Med denna vidgade betydelse av bildning har jag större möjlighet att se det bildningsarbete som har pågått inom svenskt skolväsende. Jag vill dock återigen påpeka att även utifrån kommitténs tolkning av begreppet, med den betoning som ges åt självbildning och kulturavsvens kulturidentitetskapande funktion, finns exempel på bildningsarbete inom skolväsendet.

Tydligare märke dock bildningsinnehåll i det skolväsende som vänste fram under efterkrigstiden och som Läroplanskommittén kritiserar så hårt. Förutom att skapa en ninasögskola för alla uppsatta 1946 års Skollkommission som mål att främja en personlighetsutveckling hos eleverna som även innehöll estetiska kvaliteter, allmänbildning samt ett främjande av egna uppfattningar, kritiskt sinne och självständighet.28 Till exempel framhåller studieplanen för modernmålunderrivning litteraturens roll för elevens personliga utveckling och identitetskapande.29 I Läroplan för grundskolan, Lgr 80 förutsätts att grundskolan är en del av samhället och att eleven i samverkan med andra ska öva sig i att granska samhället och dess grundläggande värderingar: ”De bör uppmuntras till en reflekterande inställning genom att själva praktisera den.”30 Eleverna ska alltså med nyhumanismens ord vara beredda att agera moraliskt och få förmåga att agera moraliskt.

Vad jag vill visa med dessa exempel är att vi, när vi frilägger lager efter lager i svensk skolverksamhet utföra en annan betydelse av den nyhumanistiska Bildningstanken, kan se att bildningsbegrepet har varit närvarande mer eller mindre tydligt i svenskt skolväsende, med sina frågor om skolans uppgifter och mål, sin reflektion och sin självkritik. Under efterkrigstiden skiljs ibland begreppet bildning från ordet bildning, men begreppets innehåll av reflektion och kritik finns kvar. Denna förändring speglar ett nytt historiskt sammanhang, där erfarenheterna från det andra världskriget och byggnader av det moderna Sverige krävt andra ord.

Läroplanmåttens bildningsbegrepp – en spegling av ett samhälle?

Jag kan konstatera att Läroplanmåttens i sitt betänkande betonat vissa nyhumanistiska bildningstankar i sitt bildningsbegrepp och utelämnat andra. På så sätt ger de begreppet ett visst innehåll och formulerar en vis skolhistoria.

Tydligare märke dock bildningsinnehåll i det skolväsende som vänste fram under efterkrigstiden och som Läroplanskommittén kritiserar så hårt. Förutom att skapa en ninasögskola för alla uppsatta 1946 års Skollkommission som mål att främja en personlighetsutveckling hos eleverna som även innehöll estetiska kvaliteter, allmänbildning samt ett främjande av egna uppfattningar, kritiskt sinne och självständighet.27 Till exempel framhåller studieplanen för modernmålunderrivning litteraturens roll för elevens personliga utveckling och identitetskapande.28 I Läroplan för grundskolan, Lgr 80 förutsätts att grundskolan är en del av samhället och att eleven i samverkan med andra ska öva sig i att granska samhället och dess grundläggande värderingar: ”De bör uppmuntras till en reflekterande inställning genom att själva praktisera den.”30 Eleverna ska alltså med nyhumanismens ord vara beredda att agera moraliskt och få förmåga att agera moraliskt.

Vad jag vill visa med dessa exempel är att vi, när vi frilägger lager efter lager i svensk skolverksamhet utföra en annan betydelse av den nyhumanistiska Bildningstanken, kan se att bildningsbegrepet har varit närvarande mer eller mindre tydligt i svenskt skolväsende, med sina frågor om skolans uppgifter och mål, sin reflektion och sin självkritik. Under efterkrigstiden skiljs ibland begreppet bildning från ordet bildning, men begreppets innehåll av reflektion och kritik finns kvar. Denna förändring speglar ett nytt historiskt sammanhang, där erfarenheterna från det andra världskriget och byggnader av det moderna Sverige krävt andra ord.

Läroplanmåttens bildningsbegrepp – en spegling av ett samhälle?

Jag kan konstatera att Läroplanmåttens i sitt betänkande betonat vissa nyhumanistiska bildningstankar i sitt bildningsbegrepp och utelämnat andra. På så sätt ger de begreppet ett visst innehåll och formulerar en vis skolhistoria.

Tydligare märke dock bildningsinnehåll i det skolväsende som vänste fram under efterkrigstiden och som Läroplanskommittén kritiserar så hårt. Förutom att skapa en ninasögskola för alla uppsatta 1946 års Skollkommission som mål att främja en personlighetsutveckling hos eleverna som även innehöll estetiska kvaliteter, allmänbildning samt ett främjande av egna uppfattningar, kritiskt sinne och självständighet.28 Till exempel framhåller studieplanen för modernmålunderivning litteraturens roll för elevens personliga utveckling och identitetskapande.29 I Läroplan för grundskolan, Lgr 80 förutsätts att grundskolan är en del av samhället och att eleven i samverkan med andra ska öva sig i att granska samhället och dess grundläggande värderingar: ”De bör uppmuntras till en reflekterande inställning genom att själva praktisera den.”30 Eleverna ska alltså med nyhumanismens ord vara beredda att agera moraliskt och få förmåga att agera moraliskt.

Vad jag vill visa med dessa exempel är att vi, när vi frilägger lager efter lager i svensk skolverksamhet utföra en annan betydelse av den nyhumanistiska Bildningstanken, kan se att bildningsbegrepet har varit närvarande mer eller mindre tydligt i svenskt skolväsende, med sina frågor om skolans uppgifter och mål, sin reflektion och sin självkritik. Under efterkrigstiden skiljs ibland begreppet bildning från ordet bildning, men begreppets innehåll av reflektion och kritik finns kvar. Denna förändring speglar ett nytt historiskt sammanhang, där erfarenheterna från det andra världskriget och byggnader av det moderna Sverige krävt andra ord.

Läroplanmåttens bildningsbegrepp – en spegling av ett samhälle?

Jag kan konstatera att Läroplanmåttens i sitt betänkande betonat vissa nyhumanistiska bildningstankar i sitt bildningsbegrepp och utelämnat andra. På så sätt ger de begreppet ett visst innehåll och formulerar en vis skolhistoria.

27 Gunnar Richardsson, ”Från harmoniskt bildad till harmoniskt utbildad”, i Kenneth Abrahamsson (red.), Bildning och utbildningsfrågor. Om behovet av bildningsmål i gymnasiu och färdighet, Stockholm 1984, s. 47.
28 Gunnar Asbeherg, Åke Iding & Lars Lindström, Studieplan för litteraturundervisning på elevernolv högskolan, Fritidsföreningen, Stockholm 1980, s. 44.
29 Läroplan för grundskolan, Lgr 80
30 Gunnar Asbeherg, Åke Iding & Lars Lindström, Studieplan för litteraturundervisning på elevernolv högskolan, Fritidsföreningen, Stockholm 1980, s. 44.
Verför ville då kommittén aktualisera begreppet och fylla det med ett visst innehåll? Speglar detta innehåll en förändring i det svenska samhället vid början av 1990-talet?


Verför ville då kommittén aktualisera begreppet och fylla det med ett visst innehåll? Speglar detta innehåll en förändring i det svenska samhället vid början av 1990-talet?


Verför ville då kommittén aktualisera begreppet och fylla det med ett visst innehåll? Speglar detta innehåll en förändring i det svenska samhället vid början av 1990-talet?


Verför ville då kommittén aktualisera begreppet och fylla det med ett visst innehåll? Speglar detta innehåll en förändring i det svenska samhället vid början av 1990-talet?


Verför ville då kommittén aktualisera begreppet och fylla det med ett visst innehåll? Speglar detta innehåll en förändring i det svenska samhället vid början av 1990-talet?


Verför ville då kommittén aktualisera begreppet och fylla det med ett visst innehåll? Speglar detta innehåll en förändring i det svenska samhället vid början av 1990-talet?
Speglar då detta bildningsbegrepp några förändringar eller motsättningar i Sverige och världen under dessa två år? I omvärlden kollapsade planeokonomierna i öst och Sverige pågådes av en djup ekonomisk kris med hög arbetslöshet. 1991 lämnade Sverige i sin ansökan om medlemskap i EU. Det fanns i landet en allmän osäkerhet om industrisamhällets framtid och en misstänkt tiltritto till långsiktig central samhällsplanering och samtidigt bara vaga förutsättningar om vad det nya kunskaps samhället skulle komma att innebära.


Denna karakteristik av hur betänktet motsors gis av utfyr från seminarier i Göte Radström. "Sammanfattning av debatten", i Göte Radström (red.), Bildning och utbildning. Texter till ett seminarium om Sverige för bildning, Malmö 1994, s. 1–13, och utfyr från den debatt som fördes i tidskrifterna Kräv, Ubildning & Demokrati, Hyltegåska magasinet, Praktik och studiedans i Göte Rudvall (red.), Lärarnas tidning. 35

Spelgar då detta bildningsbegrepp några förändringar eller motsättningar i Sverige och världen under dessa två år? I omvärlden kollapsade planeokonomierna i öst och Sverige pågådes av en djup ekonomisk kris med hög arbetslöshet. 1991 lämnade Sverige i sin ansökan om medlemskap i EU. Det fanns i landet en allmän osäkerhet om industrisamhällets framtid och en misstänkt tiltritto till långsiktig central samhällsplanering och samtidigt bara vaga förutsättningar om vad det nya kunskaps samhället skulle komma att innebära.


Denna karakteristik av hur betänktet motsors gis av utfyr från seminarier i Göte Radström. "Sammanfattning av debatten", i Göte Radström (red.), Bildning och utbildning. Texter till ett seminarium om Sverige för bildning, Malmö 1994, s. 1–13, och utfyr från den debatt som fördes i tidskrifterna Kräv, Ubildning & Demokrati, Hyltegåska magasinet, Praktik och studiedans i Göte Rudvall (red.), Lärarnas tidning. 35
efterfrågan på kommersiella historieprodukter ska jag via historiebruksteori antal människors syn på det förflutna. I syfte att förstå och förklara den stora specifikt tidskreftens bemötande av sina läsares intresse för det förflutna.

Kommers och historia

Historia säljs i dag överallt genom film, spel, böcker och upplevelser. Vilken som helst av dessa medieprodukter kunde ha varit föremål för studien, men någonstans måste gränsen dras och valet föll på Sveriges mest sålda historietidskrift som, beroende på sin popularitet, kan tänkas påverka ett stort antal människors syn på det förflutna. I syfte att förstå och förklara den stora faktum tillsammans med dess popularitet är utgångspunkten för kapitlet som på ett generellt plan rör fenomenet kommersiellt historiebruk, därefter mer specifikt tidskreftens bemötande av sina läsares intresse för det förflutna.

Kommers och historia

Populär Historia är en kommersiell produkt med historiskt fokus; detta specifikt tidskreftens bemötande av sina läsares intresse för det förflutna. 1 De möter kungar och uppfinnare, krig och fred, platser och minnesår, ja, det mesta man kan tänka sig från svunna tider. Vissa läser för att lära, andra för en stunds underhållning. Populär Historia är en kommersiell produkt med historiskt fokus; detta faktum tillsammans med dess popularitet är utgångspunkten för kapitlet som på ett generellt plan rör fenomenet kommersiellt historiebruk, därefter mer specifikt tidskreftens bemötande av sina läsares intresse för det förflutna.

Kommers och historia

Populär Historia säljs ut av Historiska Media sedan 1991. Orvestomätning 2009:2 anger att 187 000 personer läste tidskriften; 60 -80 % av dem är män. 1

http://www.tnssifo.se/
samt tidskriftsartiklarnas framställningsformer finna svar på frågorna: Vad kan karaktärisera ett kommersiellt historiebruk? Vad beror det inte av? Vilka behov kan det svara mot och vad påverkas det av?

Det för människan unika historiemedvetandet, det vill säga upplevelsen av samband mellan tolkningen av det förflutna, förståelsen av nu och perspektiv på framtiden,2 gör att vi på ett både medvetet och omedvetet plan skapar kunskapen och ny kunskap och nya perspektiv. Det kommer plikt att se på hur detta interagerar med och under skilda former. Just den kommersiellt producerade och konsumerade historiebruket, precis som andra historiebruk, existentiella och praktiska implikationer värda att problematisera.


Det för människan unika historiemedvetandet, det vill säga upplevelsen av samband mellan tolkningen av det förflutna, förståelsen av nu och perspektiv på framtiden,2 gör att vi på ett både medvetet och omedvetet plan skapar kunskapen och ny kunskap och nya perspektiv. Det kommer plikt att se på hur detta interagerar med och under skilda former. Just den kommersiellt producerade och konsumerade historiebruket, precis som andra historiebruk, existentiella och praktiska implikationer värda att problematisera.


Ett vetenskapligt historiebruk kännetecknas av att historiska fenomen tolkas, ofta av fackmän, i förhållande till samtida sammanhang och aktuella forskningslägen för att skapa ny kunskap eller nya perspektiv. Det existentiella historiebruket är en respons på behov att minnas eller glömma händelser i det förflutna i syfte att förankra människor i ett instabilt nu. Ett moraliskt historiebruk betyder att händelser ur det förflutna etterupptäcks för att granskas i ett nytt, värdefullt sammanhang. Målet kan antingen vara att ställa händelsen inför rätta eller att försonas med den. Det ideologiska historiebruket

3 Karl-Ernst Jeismann, ”Geschichtsbewußtsein”, i Klaus Bergmann, Annette Kuhn, Jörn Rüsen & Gerhard Schneider (Hrsg.), Handbuch der Geschichtsdidaktik. Band 1, Düsseldorf 1980, s. 42.
4 Karl-Ernst Jeismann, ”Geschichtsbewußtsein”, i Klaus Bergmann, Annette Kuhn, Jörn Rüsen & Gerhard Schneider (Hrsg.), Handbuch der Geschichtsdidaktik. Band 1, Düsseldorf 1980, s. 42.
5 Bernard Eric Jensen, ”Historie – livsverden og fag”, Köpenhamn 2003, s. 88.


5 Klas-Göran Karlsson 2009, s. 60–67.
5 Klas-Göran Karlsson 2009, s. 59, 67.
6 Klas-Göran Karlsson 2009, s. 59, 67.
7 Ulf Zander, Fornstora dagar, modernas tider. Bruk av och debatter om svensk historia från folket, s. 60–67.
7 Klas-Göran Karlsson 2009, s. 60–67.
7 Klas-Göran Karlsson 2009, s. 59, 67.
7 Ulf Zander, Fornstora dagar, modernas tider. Bruk av och debatter om svensk historia från folket, s. 59, 67.


om vad som anses vara av historisk betydelse, men omdömen kan inte ses som ett specifikt problem för det kommersiella bruket utan förekommer i samtliga bruk. Skillnaden är att exempelvis ett vetenskapligt bruk inte når samma mängd av människor som det kommersiella. 11 Mediet underlättar möjligheten att omdöma "på distans", en effekt som även har gällt bland Popular Historias många läsare, trots att den geografiska räckvidden är snävare än Hollywoodfabriken. En viktig följd blir att riksgränsen för historiebruk både kan fungera inkluderande och exkluderande beroende på vem läsaren är. 12 Urväld och framställningstillstånd bestämmer inte bara vem som ska framträda ur det förbiflura utan även vem som blir synlig i dag. Ytterligare en interessant effekt av det kommersiella historiebruket är hur svårtvält det har varit för yrkeshistoriker. I stället för att studera släta fenomenet och reflektera över dess funktion har flera gått i klinich med journalister och författare som med populärvetenskapliga produktioner ansträtt det historiska fältet. Irritationen har främst orsakats av sakfel och brist på källkritisk kompetens. 13 Tolnäset ser i dag ut att ha mildrats, vilket bland annat kan avläsas i det ökande antalet akademiker bland artikelförfattarna i Popular Historia. 14

Ulf Zander understryker filmens kraft att skapa gemensamma referenser kring identitet och sammanhang bland människor som aldrig mötts. 11 Mediet underlättar möjligheten att odlas gemenskapar "på distans", en effekt som även har gällt bland Popular Historias många läsare, trots att den geografiska räckvidden är snävare än Hollywoodfabriken. En viktig följd blir att riksgränsen för historiebruk både kan fungera inkluderande och exkluderande beroende på vem läsaren är. 12 Urväld och framställningstillstånd bestämmer inte bara vem som ska framträda ur det förbiflura utan även vem som blir synlig i dag. Ytterligare en interessant effekt av det kommersiella historiebruket är hur svårtvält det har varit för yrkeshistoriker. I stället för att studera släta fenomenet och reflektera över dess funktion har flera gått i klinich med journalister och författare som med populärvetenskapliga produktioner ansträtt det historiska fältet. Irritationen har främst orsakats av sakfel och brist på källkritisk kompetens. 13 Tolnäset ser i dag ut att ha mildrats, vilket bland annat kan avläsas i det ökande antalet akademiker bland artikelförfattarna i Popular Historia. 14

Ulf Zander understryker filmens kraft att skapa gemensamma referenser kring identitet och sammanhang bland människor som aldrig mötts. 11 Mediet underlättar möjligheten att odlas gemenskapar "på distans", en effekt som även har gällt bland Popular Historias många läsare, trots att den geografiska räckvidden är snävare än Hollywoodfabriken. En viktig följd blir att riksgränsen för historiebruk både kan fungera inkluderande och exkluderande beroende på vem läsaren är. 12 Urväld och framställningstillstånd bestämmer inte bara vem som ska framträda ur det förbiflura utan även vem som blir synlig i dag. Ytterligare en interessant effekt av det kommersiella historiebruket är hur svårtvält det har varit för yrkeshistoriker. I stället för att studera släta fenomenet och reflektera över dess funktion har flera gått i klinich med journalister och författare som med populärvetenskapliga produktioner ansträtt det historiska fältet. Irritationen har främst orsakats av sakfel och brist på källkritisk kompetens. 13 Tolnäset ser i dag ut att ha mildrats, vilket bland annat kan avläsas i det ökande antalet akademiker bland artikelförfattarna i Popular Historia. 14

Ulf Zander understryker filmens kraft att skapa gemensamma referenser kring identitet och sammanhang bland människor som aldrig mötts. 11 Mediet underlättar möjligheten att odlas gemenskapar "på distans", en effekt som även har gällt bland Popular Historias många läsare, trots att den geografiska räckvidden är snävare än Hollywoodfabriken. En viktig följd blir att riksgränsen för historiebruk både kan fungera inkluderande och exkluderande beroende på vem läsaren är. 12 Urväld och framställningstillstånd bestämmer inte bara vem som ska framträda ur det förbiflura utan även vem som blir synlig i dag. Ytterligare en interessant effekt av det kommersiella historiebruket är hur svårtvält det har varit för yrkeshistoriker. I stället för att studera släta fenomenet och reflektera över dess funktion har flera gått i klinich med journalister och författare som med populärvetenskapliga produktioner ansträtt det historiska fältet. Irritationen har främst orsakats av sakfel och brist på källkritisk kompetens. 13 Tolnäset ser i dag ut att ha mildrats, vilket bland annat kan avläsas i det ökande antalet akademiker bland artikelförfattarna i Popular Historia. 14
Definitionsdiskussionen kan, till sist, måha av ett omvänt perspektiv, nämligen vad det kommersiella bruket inte är. Vi kan snabbt konstatera att det vaken är små, homogent eller generetoreg till sin nut. I några gener blandas faktiva element med faktiska, medan andra haller sig strikt till dokumentära framställningar.15 När historien brukas kommersiell är den sällan genomsyrad av vetenskapliga inslag som problematiserande och källkritisk. Förekommer sådana är det inte utfri från samma syfte som i det vetenskapliga historiobruket, utan som kvalibehand testa som svarar mot konsumentens krav. Bruket kan heller inte med sitt bredd och urdekt skrivs perspektiv relateras till sådana existentiella behov som till exempel såalert eller endast levererar.


Axlock och strategier

Definitionsdiskussionen kan, till sist, måha av ett omvänt perspektiv, nämligen vad det kommersiella bruket inte är. Vi kan snabbt konstatera att det vaken är små, homogent eller generetoreg till sin nut. I några gener blandas faktiva element med faktiska, medan andra haller sig strikt till dokumentära framställningar.15 När historien brukas kommersiell är den sällan genomsyrad av vetenskapliga inslag som problematiserande och källkritisk. Förekommer sådana är det inte utfri från samma syfte som i det vetenskapliga historiobruket, utan som kvalibehand testa som svarar mot konsumentens krav. Bruket kan heller inte med sitt bredd och urdekt skrivs perspektiv relateras till sådana existentiella behov som till exempel såalert eller endast levererar.


Axlock och strategier

Analys och strategier
Flera studier från Popular Historias artonåriga arkiv får exemplifiera några för tidskriften vanliga respektive mindre vanliga framställningsformer.16 Hur görs då urvalet när jag nyligen konstaterat att det minsta gemensamma nämnarna i bruket är stor genomslagskraft, mottagaruppanpassning, bredd och vinstintresse?17 Bredd och i viss mån mottagaruppanpassning kommer att stå i fokus, eftersom de andra dimensionerna är svåra att belagia via textanalyser. Bredden belyses genom stoffet som består av ett ofta förekommande ämne, svensk stormarktist, och ett mindre vanligt, första världskriget, men även

Med hjälp av teorier om reflektion hos tittarna; det rör sig alltså inte om en klassisk receptionsstudie

---

**Stoehrel** konstaterar att medan de två förändringarna inte uppmuntrar till djupare förståelse hos publiken, öppnar den fiktiva framställningen. 

---

*Stoehrel* konstaterar att medan de två förändringarna inte uppmuntrar till djupare förståelse hos publiken, öppnar den fiktiva framställningen.

---

*Stoehrel* konstaterar att medan de två förändringarna inte uppmuntrar till djupare förståelse hos publiken, öppnar den fiktiva framställningen.

---

*Stoehrel* konstaterar att medan de två förändringarna inte uppmuntrar till djupare förståelse hos publiken, öppnar den fiktiva framställningen.
sistmända strategin upp för eftertanke och värdering. Berättelsestrategierna definieras i anslutning till textanalyserna i nästa avsnitt där de även används som analyseinstrument i syfte att understödja definitionen av kommersiellt historiebruk och synliggöra tändbara mortargyrantryck.

Att tänka att är större än att tänka om...

Den läsare som i Popular Historias texter möter 1600-talets vingslag i Pommern eller unga soldaters rädsla i Flanderns skyttgravar bär antagligen med sig schematiska upptagningar från skolans svarta tavla om orsakar, förlopp och följd. Men vilka bildar möter han i Sveriges populära historietidning? Folke Schimanski har formulerat olika kategorier av kollektivt minne där kommunikativt minne utgör en variant som beskriver en generations polemiska förhållningssätt till historien i jämförelse med tidigare led. Olikheterna framhåvs i diskussioner om historiska händelserna betydelse.22 Det här fallet kan redaktionens och läsarnas intresse för svensk stormaktstid vara en följd av epokens status i svensk historieskrivning, samtligt som det finns ett behov av att ifrågasätta äldre historieskrivningens byggnad av perioden – en form av kommunikativt minne.23


sistmända strategin upp för eftertanke och värdering. Berättelsestrategierna definieras i anslutning till textanalyserna i nästa avsnitt där de även används som analyseinstrument i syfte att understödja definitionen av kommersiellt historiebruk och synliggöra tändbara mortargyrantryck.

Att tänka att är större än att tänka om...

Den läsare som i Popular Historias texter möter 1600-talets vingslag i Pommern eller unga soldaters rädsla i Flanderns skyttgravar bär antagligen med sig schematiska upptagningar från skolans svarta tavla om orsakar, förlopp och följd. Men vilka bildar möter han i Sveriges populära historietidning? Folke Schimanski har formulerat olika kategorier av kollektivt minne där kommunikativt minne utgör en variant som beskriver en generations polemiska förhållningssätt till historien i jämförelse med tidigare led. Olikheterna framhåvs i diskussioner om historiska händelserna betydelse.22 Det här fallet kan redaktionens och läsarnas intresse för svensk stormaktstid vara en följd av epokens status i svensk historieskrivning, samtligt som det finns ett behov av att ifrågasätta äldre historieskrivningens byggnad av perioden – en form av kommunikativt minne.

22 Veronica Stoehrel 1994, s. 207–208.
23 Folke Schimanski, ”Det gamla Sverige i det nya Pommern”, Popular Historia 1991:1, s. 8–14.


24 Veronica Stoehrel 1994, s. 207–208.

274


Sensmoralen i artikeln om Pommern tycks alltså vara framstegstanken och att historien inte upprepas sig, eller i alla fall inte bör upprepas sig. Vi svenskar har gått från att vara förtryckare till respektfulla kontaktskapare (redaktionen ur Hotel Rwanda, även den en kommersiell produkt som är producerad med hänsyn till en historisk händelse, publikens preferenser och mediets förutsättningar. Sensmoralen i artikeln om Pommern tycks alltså vara framstegstanken och att historien inte upprepas sig, eller i alla fall inte bör upprepas sig. Vi svenskar har gått från att vara förtryckare till respektfulla kontaktskapare (redaktionen från Hotel Rwanda, även den en kommersiell produkt som är producerad med hänsyn till en historisk händelse, publikens preferenser och mediets förutsättningar. Sensmoralen i artikeln om Pommern tycks alltså vara framstegstanken och att historien inte upprepas sig, eller i alla fall inte bör upprepas sig. Vi svenskar har gått från att vara förtryckare till respektfulla kontaktskapare (redaktionen från Hotel Rwanda, även den en kommersiell produkt som är producerad med hänsyn till en historisk händelse, publikens preferenser och mediets förutsättningar.


Sensmoralen i artikeln om Pommern tycks alltså vara framstegstanken och att historien inte upprepas sig, eller i alla fall inte bör upprepas sig. Vi svenskar har gått från att vara förtryckare till respektfulla kontaktskapare (redaktionen från Hotel Rwanda, även den en kommersiell produkt som är producerad med hänsyn till en historisk händelse, publikens preferenser och mediets förutsättningar. Sensmoralen i artikeln om Pommern tycks alltså vara framstegstanken och att historien inte upprepas sig, eller i alla fall inte bör upprepas sig. Vi svenskar har gått från att vara förtryckare till respektfulla kontaktskapare (redaktionen från Hotel Rwanda, även den en kommersiell produkt som är producerad med hänsyn till en historisk händelse, publikens preferenser och mediets förutsättningar.


Sensmoralen i artikeln om Pommern tycks alltså vara framstegstanken och att historien inte upprepas sig, eller i alla fall inte bör upprepas sig. Vi svenskar har gått från att vara förtryckare till respektfulla kontaktskapare (redaktionen från Hotel Rwanda, även den en kommersiell produkt som är producerad med hänsyn till en historisk händelse, publikens preferenser och mediets förutsättningar. Sensmoralen i artikeln om Pommern tycks alltså vara framstegstanken och att historien inte upprepas sig, eller i alla fall inte bör upprepas sig. Vi svenskar har gått från att vara förtryckare till respektfulla kontaktskapare (redaktionen från Hotel Rwanda, även den en kommersiell produkt som är producerad med hänsyn till en historisk händelse, publikens preferenser och mediets förutsättningar.
mötet med personer och artefakter, till det förflutna "verkligheter". Men i Englands text blir konstruktionen mer påtaglig då källmaterialet speglar människors känslor och erfarenheter, något som antingen kan ge upphov till identifikation eller utmana invanda föreställningar hos läsaren, det vill säga skapa flera tolkningsmöjligheter. Englund låter dessutom människoködena tala för sig själva, medan de pommersk-svenska källorna, även de laddade med flera konnotationer och verkligheter, förses med färdiga tolkningar. De historiebruk som aktiveras vid läsning av texten om första världskriget kan med flera konnotationer och verkligheter, förses med färdiga tolkningar. De

Det som rullar i land från färjan i det inne soliga Sassnitz möter en miljö som på ett radikalt sätt skiljer sig från den svenska. Det är därför inte lätt att föreställa sig att det är gammal svensk mark man berörar. Hela ön Rügen och en stor del av fastlandet söder därom lydde under de tre kronorna i nästan tvåhundra år.27

Anslaget i stycket visar att det är verkligheten i sig som skildras, inte en möjlig sådan, vilket gör att innehållet fungerar som ett led i bevisföringen för Anslaget i stycket visar att det är verkligheten i sig som ska skildras, inte en vara av existentiell och moralisk art beroende på läsarens referenser, men det går även att identifiera inslag av vetenskapligt bruk.

Artiklarna visar, trots innehålls- och formmässiga skillnader, betydelsen av att lyfta fram bevis på det inträffade och upplevda, alltå dokumentära och i viss mån vetenskapliga drag. 26 Ett sätt att bredda perspektivet på artiklarna är att ställa dem mot Stoehrels teorier kring PV- sänd dokumentarprogram. Den dokumentära realismins berättelsestrategi syftar till att ge en upplevelse av att innehållet representerar verklighet och sannting, vilket göts via presentationer av konkreta händelser och fakta. I de inledande meningarna i artikeln om Pommern uppvisas både konstruktion och faktor:

Den som rullar i land från färjan i det inne soliga Sassnitz möter en miljö som på ett radikalt sätt skiljer sig från den svenska. Det är därför inte lätt att föreställa sig att det är gammal svensk mark man berörar. Hela ön Rügen och en stor del av fastlandet söder därom lydde under de tre kronorna i nästan tvåhundra år.27


Stroehls andra identifierade strategi, den taktiska populära, ska vinna och behålla publikens uppmärksamhet via "förförelsetaktik", vilket innebär att innehållet kopplas till publikens verklighet och relevans. Andra kännetecken

Stroehls andra identifierade strategi, den taktiska populära, ska vinna och behålla publikens uppmärksamhet via "förförelsetaktik", vilket innebär att innehållet kopplas till publikens verklighet och relevans. Andra kännetecken

26 Att belägga historiska framställningar är en sjöblad i de flesta historiebruk, men eftersom det kommersiella även inomlutar till folket och populariserade framställningar är bevisföringen inte alltid en naturlig inställning.
27 Populär Historia 1991:1, s. 8.

Det som skedde åren 1914–19 kom tveklöst att forma hela 1900-talet: kriget var det jugend saks skötska stor drakt, vilken förutan de andra är utanför händelseutvecklingen. Utan fortfarande varldskriget skulle boljesvärkernas aldrig ha gripit makten i Ryssland och nazisterna aldrig segret i Tyskland, utan första världskriget skulle det aldrig ha blivit något andra världskrig, och ingen Förintelse, inte heller något kallt krig, samtidigt som de konflikter som präglat tiden efter 1945 troligtvis inte skulle ha haft några betydelse.29


Det som skedde åren 1914–19 kom tveklöst att forma hela 1900-talet: kriget var det jugend saks skötska stor drakt, vilken förutan de andra är utanför händelseutvecklingen. Utan fortfarande varldskriget skulle boljesvärkernas aldrig ha gripit makten i Ryssland och nazisterna aldrig segret i Tyskland, utan första världskriget skulle det aldrig ha blivit något andra världskrig, och ingen Förintelse, inte heller något kallt krig, samtidigt som de konflikter som präglat tiden efter 1945 troligtvis inte skulle ha haft några betydelse.29


Det som skedde åren 1914–19 kom tveklöst att forma hela 1900-talet: kriget var det jugend saks skötska stor drakt, vilken förutan de andra är utanför händelseutvecklingen. Utan fortfarande varldskriget skulle boljesvärkernas aldrig ha gripit makten i Ryssland och nazisterna aldrig segret i Tyskland, utan första världskriget skulle det aldrig ha blivit något andra världskrig, och ingen Förintelse, inte heller något kallt krig, samtidigt som de konflikter som präglat tiden efter 1945 troligtvis inte skulle ha haft några betydelse.29


Det som skedde åren 1914–19 kom tveklöst att forma hela 1900-talet: kriget var det jugend saks skötska stor drakt, vilken förutan de andra är utanför händelseutvecklingen. Utan fortfarande varldskriget skulle boljesvärkernas aldrig ha gripit makten i Ryssland och nazisterna aldrig segret i Tyskland, utan första världskriget skulle det aldrig ha blivit något andra världskrig, och ingen Förintelse, inte heller något kallt krig, samtidigt som de konflikter som präglat tiden efter 1945 troligtvis inte skulle ha haft några betydelse.29


Det kommersiella bruks förpackning och lockelse

Mitt antagande är att Popular Historias artiklar kan undersökas utifrån berättelse- och kunskapskategorier i närliggande kommersiellt producerade genrer. Vilken sorts kunskap som skapas i mötet med Popular Historias texter är intressant att reflektera över, eftersom tidskriftens främsta syfte sägs vara kognitivt. Engländs artikel bygger på en estetisk berättelsestrategi


Det kommersiella bruks förpackning och lockelse

Mitt antagande är att Popular Historias artiklar kan undersökas utifrån berättelse- och kunskapskategorier i närliggande kommersiellt producerade genrer. Vilken sorts kunskap som skapas i mötet med Popular Historias texter är intressant att reflektera över, eftersom tidskriftens främsta syfte sägs vara kognitivt. Engländs artikel bygger på en estetisk berättelsestrategi

50 Popular Historia 2008:10, s. 37.
51 Veronica Stoehrel 1994, s. 76–78.
53 I Popular Historia 2009-10, s. 6, förklarar Magnus Bengtson varför arkitektflöde med kontrafaktiska resonemang ofta refuseras: ”… det kan påvisa tidigare trovärdighet om vi blandar texter byggede på verande och fantasier – även om dessa är både begåvade och underhållande.” Han avslutar: ”Så den verkliga historien får räcka för mig.”

50 Popular Historia 2008:10, s. 37.
51 Veronica Stoehrel 1994, s. 76–78.
53 I Popular Historia 2009-10, s. 6, förklarar Magnus Bengtson varför arkitektflöde med kontrafaktiska resonemang ofta refuseras: ”… det kan påvisa tidigare trovärdighet om vi blandar texter byggede på verande och fantasier – även om dessa är både begåvade och underhållande.” Han avslutar: ”Så den verkliga historien får räcka för mig.”

50 Popular Historia 2008:10, s. 37.
51 Veronica Stoehrel 1994, s. 76–78.
53 I Popular Historia 2009-10, s. 6, förklarar Magnus Bengtson varför arkitektflöde med kontrafaktiska resonemang ofta refuseras: ”… det kan påvisa tidigare trovärdighet om vi blandar texter byggede på verande och fantasier – även om dessa är både begåvade och underhållande.” Han avslutar: ”Så den verkliga historien får räcka för mig.”

38 Ulf Zander 2001, s. 43–44.


38 Ulf Zander 2001, s. 43–44.
Lärarna och nazismen

Den svenska lärarkårens reaktioner på det nazistiska maktövertagandet

Det nazistiska maktövertagandet i Tyskland i januari 1933 fick långtgående konsekvenser på det tyska samhällets alla områden. Nazismens totalitetsanspråk kom inte minst att påverka skola och undervisning. De intensiva kontakter som då fanns mellan Sverige och Tyskland gjorde att vårt land inte kunde stå obördert inför den nystod som följde på maktövertagandet. I detta kapitel ska jag visa hur de stora svenska lärarorganisationerna hanterade denna politiska och värdemässiga diskussion på våren och sommaren 1933. Detta leder vidare till en diskussion kring hur dessa organisationer förhöll sig till fenomenen nazism och demokrati.

Jag tar min utgångspunkt i lärarorganisationernas styrelseprotokoll och officiella tidsnärings: Sveriges Allmänna Folkskollärarförening, Lärarinnenaforbundet (LF), organ för Sveriges Folkskollärarinneförbund och Tidning för Sveriges läroverk (TfSL), organ för Läroverkslärarnas Riksförbund. Lärartidningarna var i första hand interna organ, men lästes även av en bredare krets. Det politiska och värdemässiga budskapet som presenterades var inte enhart avsett för de egna medlemmarna, utan syftade också till att positionera förbundet i det bredare svenska samhället.1

1 Göran Sparrlöf, "Vi manliga lärare” Folkskolans lärare och lärarinnor i kamp om löner och arbetsområden 1920–1963, Umeå 2007, s. 29. Det fanns även ett förbund för

Lärarna och nazismen

Den svenska lärarkårens reaktioner på det nazistiska maktövertagandet

Det nazistiska maktövertagandet i Tyskland i januari 1933 fick långtgående konsekvenser på det tyska samhällets alla områden. Nazismens totalitetsanspråk kom inte minst att påverka skola och undervisning. De intensiva kontakter som då fanns mellan Sverige och Tyskland gjorde att vårt land inte kunde stå obördert inför den nystod som följde på maktövertagandet. I detta kapitel ska jag visa hur de stora svenska lärarorganisationerna hanterade denna politiska och värdemässiga diskussion på våren och sommaren 1933. Detta leder vidare till en diskussion kring hur dessa organisationer förhöll sig till fenomenen nazism och demokrati.

Jag tar min utgångspunkt i lärarorganisationernas styrelseprotokoll och officiella tidsnärings: Sveriges Allmänna Folkskollärarförening, Lärarinnenaforbundet (LF), organ för Sveriges Folkskollärarinneförbund och Tidning för Sveriges läroverk (TfSL), organ för Läroverkslärarnas Riksförbund. Lärartidningarna var i första hand interna organ, men lästes även av en bredare krets. Det politiska och värdemässiga budskapet som presenterades var inte enhart avsett för de egna medlemmarna, utan syftade också till att positionera förbundet i det bredare svenska samhället.1

1 Göran Sparrlöf, "Vi manliga lärare” Folkskolans lärare och lärarinnor i kamp om löner och arbetsområden 1920–1963, Umeå 2007, s. 29. Det fanns även ett förbund för
Lärarnas berättelse om sig själva och sin kända


282

Lärarnas berättelse om sig själva och sin kända


282

1 Christina Florin, Kampen om kända: feminiserings- och professionaliseringsprocessen i den svenska folkskolans lärarhem 1860–1900, Umeå 1987, s. 282.

2 Kjell Östberg, Efter rösträtten. Kvinnors utrymme efter det demokratiska genombrottet, Stockholm 1997, s. 156.


såg nazismen som ett objekt att berätta, utan som något att förhålla sig till mer dynamiskt, genom en berättelse. Det är en berättelse som influerades av andra: om moderniteten, folkhemmet, demokratin, freden och neutraliteten. Enligt Alm får berättelsen en struktur och mening när den konfronteras med eller kontraheras mot andra, och när aktören, i det här fallet en grupp läsare, vingas reflektera över sin historia och formulera sina förväntningar på framtiden. Detta tvingades den svenska lärarkåren till av den nazistiska utmaningen.5


Språklig analys

Redan på våren 1933 går det att urskilja hur begrepp som skam, kamp, folk, nyordning, folk och ras får en ändrat betydelse. Vid en analys av lärarpressen under våren och sommaren 1933 går det att urskilja en diskrepans mellan lärarkårens språk och den allmänna debattens språk. Det professionella språkbruket inom lärarkåren var mycket mer fortfarande än det allmänna debatsträdet, mer intändat och därmed mer svårökat. Språket i lärarpressen pedagogiserades, man använde sig av pedagogiska termer i en skoldiskurs, trots vad det var den politiska utvecklingen redaktionerna ville kritisera. Texterna i lärarpressen blev ofta polyfon, det vill säga innehöll många röster. Orsaken kan ha varit en rädsla i lärarkåren för att anklagas för att driva en politisk linje. Lärarpressen påverkades även av fakta att det tyska språket fick en annan karaktär, blev mer direkt och hårt i samband med den nazistiska utmaningen.5


Språklig analys

Redan på våren 1933 går det att urskilja hur begrepp som skam, kamp, folk, nyordning, folk och ras får en ändrad betydelse. Vid en analys av lärarpressen under våren och sommaren 1933 går det att urskilja en diskrepans mellan lärarkårens språk och den allmänna debattens språk. Det professionella språkbruket inom lärarkåren var mycket mer fortfarande än det allmänna debatsträdet, mer intändat och därmed mer svårökat. Språket i lärarpressen pedagogiserades, man använde sig av pedagogiska termer i en skoldiskurs, trots vad det var den politiska utvecklingen redaktionerna ville kritisera. Texterna i lärarpressen blev ofta polyfon, det vill säga innehöll många röster. Orsaken kan ha varit en rädsla i lärarkåren för att anklagas för att driva en politisk linje. Lärarpressen påverkades även av fakta att det tyska språket fick en annan karaktär, blev mer direkt och hårt i samband med den nazistiska utmaningen.5

Språklig analys

Redan på våren 1933 går det att urskilja hur begrepp som skam, kamp, folk, nyordning, folk och ras får en ändrad betydelse. Vid en analys av lärarpressen under våren och sommaren 1933 går det att urskilja en diskrepans mellan lärarkårens språk och den allmänna debattens språk. Det professionella språkbruket inom lärarkåren var mycket mer fortfarande än det allmänna debatsträdet, mer intändat och därmed mer svårökat. Språket i lärarpressen pedagogiserades, man använde sig av pedagogiska termer i en skoldiskurs, trots vad det var den politiska utvecklingen redaktionerna ville kritisera. Texterna i lärarpressen blev ofta polyfon, det vill säga innehöll många röster. Orsaken kan ha varit en rädsla i lärarkåren för att anklagas för att driva en politisk linje. Lärarpressen påverkades även av fakta att det tyska språket fick en annan karaktär, blev mer direkt och hårt i samband med den nazistiska utmaningen.5


6 Martin Alm 2002, s. 26.


Klassificering och kategorisering

De undersökta tidningarna var officiella organ. Redaktörerna hade nära kontakt med styrelserna för respektive förbund.10 Då jag är ute efter de berättelser som de olika förbunden utvecklade kring sitt egen självbild och nazismen, är ledarartiklar, signerade eller osignerade, av störst intresse, och därefter kommenterande artiklar inne i tidningen. Intressanta är också referat från kongess eller utbildningar med ett direkt eller indirekt politiskt budskap. Vidare publicerades pressklipp med politiska kommentarer från andra tidningar som kan analyseras.

7 Svensk Läraretidning 7 juni 1933, s. 543.
8 Där beskrivs hur även lärarna vid de privata skolorna i Tyskland måste lämna in "arierintyg". Förordningens formuleringar som "renrasiga arier" och "judiskt eller annat främmande blod i sina kår" återges. Svensk Läraretidning 28 juni 1933, s. 601-602.
9 Svensk Läraretidning 15 mars 1933, s. 248.
10 Det var vanligt att redaktionen hade en självkören plan i förbundet styrelse. Göran Sparkell 2007, s. 29.


Klassificering och kategorisering

De undersökta tidningarna var officiella organ. Redaktörerna hade nära kontakt med styrelserna för respektive förbund.10 Då jag är ute efter de berättelser som de olika förbunden utvecklade kring sitt egen självbild och nazismen, är ledarartiklar, signerade eller osignerade, av störst intresse, och därefter kommenterande artiklar inne i tidningen. Intressanta är också referat från kongess eller utbildningar med ett direkt eller indirekt politiskt budskap. Vidare publicerades pressklipp med politiska kommentarer från andra tidningar som kan analyseras.

7 Svensk Läraretidning 7 juni 1933, s. 543.
8 Där beskrivs hur även lärarna vid de privata skolorna i Tyskland måste lämna in "arierintyg". Förordningens formuleringar som "renrasiga arier" och "judiskt eller annat främmande blod i sina kår" återges. Svensk Läraretidning 28 juni 1933, s. 601-602.
9 Svensk Läraretidning 15 mars 1933, s. 248.
10 Det var vanligt att redaktionen hade en självkören plan i förbundet styrelse. Göran Sparkell 2007, s. 29.

Klassificering och kategorisering

De undersökta tidningarna var officiella organ. Redaktörerna hade nära kontakt med styrelserna för respektive förbund.10 Då jag är ute efter de berättelser som de olika förbunden utvecklade kring sitt egen självbild och nazismen, är ledarartiklar, signerade eller osignerade, av störst intresse, och därefter kommenterande artiklar inne i tidningen. Intressanta är också referat från kongess eller utbildningar med ett direkt eller indirekt politiskt budskap. Vidare publicerades pressklipp med politiska kommentarer från andra tidningar som kan analyseras.

7 Svensk Läraretidning 7 juni 1933, s. 543.
8 Där beskrivs hur även lärarna vid de privata skolorna i Tyskland måste lämna in "arierintyg". Förordningens formuleringar som "renrasiga arier" och "judiskt eller annat främmande blod i sina kår" återges. Svensk Läraretidning 28 juni 1933, s. 601-602.
9 Svensk Läraretidning 15 mars 1933, s. 248.
10 Det var vanligt att redaktionen hade en självkören plan i förbundet styrelse. Göran Sparkell 2007, s. 29.
Kongresser och allmänna möten spelade en stor roll i undervisningens värld under mellankrigstiden. Mänga av dessa kongresser framförde ett politiskt budskap. Det gällde även de internationella och internordiska lärarorganisationernas möten, som i stor utsträckning var inspirerat på att skapa en atmosfär för fred, förenande och förståelse för människor. Det var alltså naturligt för redaktionerna att referera från dessa lärarmöten i en politisk ton. Även kongresser som berörde mer politiska frågor blev refererade i tidningens spalter, till exempel fredskongresser.11

Tidningarnas spalter uppläts även för utomstående personer, som skrev direkt eller indirekt i politiska frågor. I vissa fall var det ett taktiskt drag av redaktion och styrelse att låta enskilda medlemmar eller utomstående skriva kritiska artiklar och recensioner med udden riktad mot det nazistiska Tyskland. Kritiken kom där främst att utföra den behovade utvecklingen. 

Kallmaterialer ger ingen fingervisning om hur redaktionen valde ur dessa artiklar och recensioner, utan det var alltså naturligt för redaktionerna att referera från dessa lärarmöten i en politisk ton. Även kongresser som berörde mer politiska frågor blev refererade i tidningens spalter, till exempel fredskongresser.11

Kongresser och allmänna möten spelade en stor roll i undervisningens värld under mellankrigstiden. Mänga av dessa kongresser framförde ett politiskt budskap. Det gällde även de internationella och internordiska lärarorganisationernas möten, som i stor utsträckning var inspirerat på att skapa en atmosfär för fred, förenande och förståelse för människor. Det var alltså naturligt för redaktionerna att referera från dessa lärarmöten i en politisk ton. Även kongresser som berörde mer politiska frågor blev refererade i tidningens spalter, till exempel fredskongresser.11

Mötet med nazismen

Tyska pedagogiska alster hade inspirerat och förnyat tänkandet kring skola och utbildning i Sverige. Nu kom en nyordning i Tyskland som var svår att förhålla sig till. Denna vända kan exempelvis spåras i de texter som Jenny Wahlman skrev efter den internationella folklofarkollartidningens kongress

Kongresser och allmänna möten spelade en stor roll i undervisningens värld under mellankrigstiden. Mänga av dessa kongresser framförde ett politiskt budskap. Det gällde även de internationella och internordiska lärarorganisationernas möten, som i stor utsträckning var inspirerat på att skapa en atmosfär för fred, förenande och förståelse för människor. Det var alltså naturligt för redaktionerna att referera från dessa lärarmöten i en politisk ton. Även kongresser som berörde mer politiska frågor blev refererade i tidningens spalter, till exempel fredskongresser.11

Tidningarnas spalter uppläts även för utomstående personer, som skrev direkt eller indirekt i politiska frågor. I vissa fall var det ett taktiskt drag av redaktion och styrelse att låta enskilda medlemmar eller utomstående skriva kritiska artiklar och recensioner med udden riktad mot det nazistiska Tyskland. Kritiken kom där främst att utföra den behovade utvecklingen. 

Kallmaterialer ger ingen fingervisning om hur redaktionen valde ur dessa artiklar och recensioner, utan det var alltså naturligt för redaktionerna att referera från dessa lärarmöten i en politisk ton. Även kongresser som berörde mer politiska frågor blev refererade i tidningens spalter, till exempel fredskongresser.11

Mötet med nazismen

Tyska pedagogiska alster hade inspirerat och förnyat tänkandet kring skola och utbildning i Sverige. Nu kom en nyordning i Tyskland som var svår att förhålla sig till. Denna vända kan exempelvis spåras i de texter som Jenny Wahlman skrev efter den internationella folklofarkollartidningens kongress

Mötet med nazismen

Tyska pedagogiska alster hade inspirerat och förnyat tänkandet kring skola och utbildning i Sverige. Nu kom en nyordning i Tyskland som var svår att förhålla sig till. Denna vända kan exempelvis spåras i de texter som Jenny Wahlman skrev efter den internationella folklofarkollartidningens kongress

Denna vända går även att spåra hos centralstyrelsen för Sveriges Allmänna Folkollkårarförening. Det att folkollkårarorganisationerna i slutändan gick var dock klart och entydigt. De konstaterade att det var slut med samarbetet med Tyskland och därmed för impulserna från detta land.14 Wahlman kunde se hur Wolff hade förändrats i naziistisk riktning. De konstaterade att det var slut med samarbetet med Tyskland och därmed för impulserna från detta land.15

Folkollkårarspressens bevakning

Folkollkårarspressen följde kontinuerligt utvecklingen i Tyskland under våren 1933. Hitler maktövertagande kommenterades inte, däremot konsekvenserna för skola och lärare och det intellektuella livet i Tyskland. Det började med att kommunikéer återgavs, sparsamt kommenterades, för att fram på vårkanten "utbyten, avsedda att gagna samförståndet mellan folken" nu måste avbrytas.16

13 Svensk Läretidning 24 augusti 1933.
14 Raden den 19 april framförde Wahlman i Svensk Läretidning sina färheter för Wolff och att hans pedagogiska arbeten skulle förbli under dess överseende.17
15 Raden den 19 april från Wolffs kontor i Santander, 8 april 1933, s. 125. Wahlmans beslut gesökandes således indirekt av SAF.
16 "Det har varit Riksföreningens företrädesrikets tvärställningar att ställa en omfattande organisation av skolungdomsutbytet med andra länder. Den föreliggande situationen har tvärställningar att detta innebär att "utbyten, avsedda att gagna samförståndet mellan folken" nu måste avbrytas."

Folkollkårarspressens bevakning

Folkollkårarspressen följde kontinuerligt utvecklingen i Tyskland under våren 1933. Hitler maktövertagande kommenterades inte, däremot konsekvenserna för skola och lärare och det intellektuella livet i Tyskland. Det började med att kommunikéer återgavs, sparsamt kommenterades, för att fram på vårkanten "utbyten, avsedda att gagna samförståndet mellan folken" nu måste avbrytas.18

13 Svensk Läretidning 24 augusti 1933.
14 Raden den 19 april framförde Wahlman i Svensk Läretidning sina färheter för Wolff och att hans pedagogiska arbeten skulle förbli under dess överseende.19
15 Raden den 19 april från Wolffs kontor i Santander, 8 april 1933, s. 125. Wahlmans beslut gesökandes således indirekt av SAF.
16 "Det har varit Riksföreningens företrädesrikets tvärställningar att ställa en omfattande organisation av skolungdomsutbytet med andra länder. Den föreliggande situationen har tvärställningar att detta innebär att "utbyten, avsedda att gagna samförståndet mellan folken" nu måste avbrytas."

Folkollkårarspressens bevakning
till största delen tystt pressematerial, särskilt de tyska folkskollärafnarnas tidning Allgemeine deutsche Lehrerzeitung och andra tyska läsartidningar som den pedagogiska tidskriften Leipziger Lehrerzeitung. Man författar sig även på den engelska läsrådskartefyntens The Schoolmaster rapportering från Tyskland.

Det är alltså ett läsningsavsnittsperspektiv man har på den pedagogiska utvecklingen, och det går att se hur den egna självbildens utgör en referensram och att först låta den brutala verkligheten tala sitt eget språk, följa av redaktionens osignerade kommentarer. Tillsitter kommenterades det även på ledarplats.


18 Folkskollärarnas tidning 21 juni 1933.


18 Folkskollärarnas tidning 21 juni 1933.


18 Folkskollärarnas tidning 21 juni 1933.


18 Folkskollärarnas tidning 21 juni 1933.


18 Folkskollärarnas tidning 21 juni 1933.


18 Folkskollärarnas tidning 21 juni 1933.
Den leder som kommenterar den tyska situationen en månad senare, den 19 juli, har rubriken ”Politisk neutralitet.” Den kommenterar den kritik som uppenbarligen kommit mot förbundets agerande från vissa medlemmar. När denna kritik bemöts används sig skribenten för första gången av förbundets namn, och dess linje görs helt klart i slutet av ledaren. Det berättar att kritik och ogillande. Vi är övertygade att ha bakom oss den överväldigande majoriteten av lärare som inte är förblindade av partifanatism.19

Fransen ”dyrbar för svensk pedagogisk uppfattning” är intressant. Den avslutar det språkliga inläggning jag tidigare resonerat kring, skribenten kunde lika gärna ha valt att använda ”grundläggande demokratiska värderingar”, men ordet demokratisk skulle ha framstått som alltför politiskt. Det går inte att hänvisa till en svensk demokratisk berättelse, det är en pedagogisk lärarberättelse man får referera till i stället. De två berättelser som här igen ställs mot varandra är de svenska folkskollärarnas traditionella berättelse om sig själva och den nya nazistiska berättelsen, som man inte behöver ta avstånd från, bara konstatera att den inte går ihop med majoritetsberättelsen bland de svenska lärarna som inte är ”förbländade av parfumania”.19

Fransen ”dyrbar för svensk pedagogisk uppfattning” är intressant. Den avslutar det språkliga inläggning jag tidigare resonerat kring, skribenten kunde lika gärna ha valt att använda ”grundläggande demokratiska värderingar”, men ordet demokratisk skulle ha framstått som alltför politiskt. Det går inte att hänvisa till en svensk demokratisk berättelse, det är en pedagogisk lärarberättelse man får referera till i stället. De två berättelser som här igen ställs mot varandra är de svenska folkskollärarnas traditionella berättelse om sig själva och den nya nazistiska berättelsen, som man inte behöver ta avstånd från, bara konstatera att den inte går ihop med majoritetsberättelsen bland de svenska lärarna som inte är ”förbländade av parfumania”.19


19 Folkbolläranas upplaga 19 juli 1933.

19 Folkbolläranas upplaga 19 juli 1933.

19 Folkbolläranas upplaga 19 juli 1933.

19 Folkbolläranas upplaga 19 juli 1933.

19 Folkbolläranas upplaga 19 juli 1933.

19 Folkbolläranas upplaga 19 juli 1933.
politiska aktiviteten bland skolungdomen” och skriver att den 3 juni. Berg uttalade sig där kring frågan om “den kända stockholmspedagoger”. Denna rundfråga publicerades även i Tidning för Sveriges lärare i november 1938. Berg uttalade dessa personer som avgick i protest när styrelsen kritiserade dem för att ha politiska aktiviteter bland skolungdomen” och skriver att man nu har nu det intrycket att nazismen särskilt skulle gåpa mer och mer omkring sig bland vår skolungdom. ... De demokratiska partierna borde förorsaka få förvåralningar inom skolorna och göra vad dekande för att mobilisera ungdomens handlingslust i rätt riktning.22

Tidning för Sveriges Läroverk och Läroverkssällskapens Riksförbund


Tidning för Sveriges Läroverk och Läroverkssällskapens Riksförbund


Tidning för Sveriges Läroverk och Läroverkssällskapens Riksförbund


20 Socialdemokraten 14 juni 1933, s. 189.
21 Socialdemokraten 25 januari 1933, s. 83.
22 Tidning för Sveriges lärare 3 juni 1933, s. 189.

20 Socialdemokraten 14 juni 1933, s. 189.
21 Socialdemokraten 25 januari 1933, s. 83.
22 Tidning för Sveriges lärare 3 juni 1933, s. 189.

jag tidigare resonerar kring: att en politisk åsikt framfördes utan att den tidningen eller styrelsen behövde stå för den. Syftet med artikeln, som även lyfter fram enskilda människoöden, kan inte vara annat än att genom identifikation och inlevelse skapa opinion mot hela den nazistiska politiken. Artikeln blir därmed inte bara politisk, den blir agiterande på ett djupare psykologiskt plan: 

Hans ansikte var blekt nästan genomskinligt, ögonen runda och ljusblå. Hans såg ut som en arier denne judepojke. [...]. Nu har pojken förflöt och pinats av skolkamraterna, och han vet inte vad han ska ta sig till, var han ska sika råd och tillsflyt. [...] Modern hade flera gånger hittat ord ur hans mun, som tyder på självmordstänken.20

Detta värdigt och kända stockholmspedagoger”. Denna rundfråga publicerades även i Tidning för Sveriges lärare den 3 juni. Berg uttalade sig där kring frågan om “den politiska aktiviteten bland skolungdomen” och skriver att man nu har nu det intrycket att nazismen särskilt skulle gåpa mer och mer omkring sig bland vår skolungdom. [...]. De demokratiska partierna borde förorsaka få förvåralningar inom skolorna och göra vad dekande för att mobilisera ungdomens handlingslust i rätt riktning.22
Erlanson var stadsfullmäktige för högrepartier och en demokratiskt sinnad man. Tills att Tidskrift för Sveriges Läroverk således fått en demokratisk profilad redaktion fåg jag leda mycket noga för att hitta några spår av kritik av den nazistiska nyordningen i Tyyskland, även i den inlindade form jag tidigare skrivit om. Den 2 december publiceras dock en recension av Sture Belfranges bok Nazismen framför nuvarna. Recensionen är skriven av Birger Lövgren och avslutas på följande kritiska sätt:

Nationsm man slagt till marken allt vad i andra och treparte och kamp har frambragt av andra värder: säkerhet till person, likhet inför lagen, sommernöjen, rättssäkerhet, tanke- och yttredirekti. Kapitlet ‘Rätt och felhet’ bör läsas av dem, som äns säga sig tro på idealismens hos denna värde.23

I föregående nummer rapporterades det: ”Med anledning av den judiska ungdomens nödläge i Tyyskland planerar upptäckningen av en internatskola för judiska barn i Sverige”.24 Inga kommentarer kring detta ”nödläge” gavs dock. Tidskrift för Sveriges Läroverk uttryckte alltså inte använda möjligheterna att komma åt nationen genom att beskriva hur grupper eller individer kom i käm genom den nazistiska politiken, på samma sätt som folkollskollärarbundet gör. Vad detta berodde på är svårt att säga. Redaktionen var säkerligen mer påpassad än på folkollskollärarbundet. Detta antyder de två redaktörerna i sista numret av tidningen 1933. De säger öppet att det framförss kritik för att de skulle driva en allt för klar politisk linje.

Tidning för Sveriges Läroverk 2 december 1933.

Tidning för Sveriges Läroverk 2 december 1933.

Tidning för Sveriges Läroverk 2 december 1933.

Tidning för Sveriges Läroverk 2 december 1933.

Tidning för Sveriges Läroverk 2 december 1933.

Tidning för Sveriges Läroverk 2 december 1933.

Tidning för Sveriges Läroverk 2 december 1933.

Tidning för Sveriges Läroverk 2 december 1933.

Tidning för Sveriges Läroverk 2 december 1933.

Tidning för Sveriges Läroverk 2 december 1933.

Tidning för Sveriges Läroverk 2 december 1933.

Tidning för Sveriges Läroverk 2 december 1933.

Tidning för Sveriges Läroverk 2 december 1933.

Tidning för Sveriges Läroverk 2 december 1933.

Tidning för Sveriges Läroverk 2 december 1933.

Tidning för Sveriges Läroverk 2 december 1933.

Tidning för Sveriges Läroverk 2 december 1933.

Tidning för Sveriges Läroverk 2 december 1933.
Berättelsen om det nazistiska maktövertagandet


Det som nu återstår för mig är att foga samman denna del av berättelsen från 1933 med ytterligare delberättelser från 1930- och 1940-talen för att på detta sätt komma åt den svenska lärarårens berättelser om demokrati och nazism, berättelser som var avgörande för den västdegrund lärarkårens utveckling efter kriget. Det återstår även att visa hur lärarårens berättelser om sig självi förändrades vid konfrontationen med den nazistiska berättelsen.


Minnet av en (o)lös konflikt
Om historiebruk och identitet
1904 bröt en konflikt ut på Wernamo Stol- och Möbelfabrik AB. 82 år senare uppfördes ett minnesmärke i centrala Värnamo, allt för att uppmärksamma den lösta konflikten. Men varför just där, och just då?

I detta kapitel studeras den historiedidaktiska processen kring konflikten i Värnamo. Problemet angräns först genetiskt, med fokus på konflikternas bakgrund och utveckling, och därefter genealogiskt, med koncentration på hur olika aktörer har brukat konflikthistorien. Mediernas medieridentifierar sändare-budskap-mottagare som verktyg att analysera olika identiteter i den dubbla konflikteverksamheten. De två angreppssätten kan också uttryckas i termer av att människan är historia respektive gör historia, eller om man så vill som den dubbla historiska tankeoperationen.

1 Verksamhetens namn har ändrats flera gånger under den här undersökningsperioden. I kapitlet kommer främst benämningarna Värnamo Möblerfabrik men även Lundbergska fabriken att nyttjas.
Småländsk mylla grogrund eller avgrund för tillväxt?

Genetiskt finns det följaktligen anledning att beskriva Jonköping lan i allmänhet och Värnamo i synnerhet som ett historiskt möbelrike. Begreppet finns emellertid även genealogiskt. Möbelriket, som skärskådas i min kommande licentiatavhandling, föddes i mitten av 1900-talet som en symbol kommande licentiatavhandling, föddes i mitten av 1900-talet som en symbol

Småländsk mylla grogrund eller avgrund för tillväxt?

Genetiskt finns det följaktligen anledning att beskriva Jonköping lan i allmänhet och Värnamo i synnerhet som ett historiskt möbelrike. Begreppet finns emellertid även genealogiskt. Möbelriket, som skärskådas i min kommande licentiatavhandling, föddes i mitten av 1900-talet som en symbol kommande licentiatavhandling, föddes i mitten av 1900-talet som en symbol

Genetiskt finns det följaktligen anledning att beskriva Jonköping lan i allmänhet och Värnamo i synnerhet som ett historiskt möbelrike. Begreppet finns emellertid även genealogiskt. Möbelriket, som skärskådas i min kommande licentiatavhandling, föddes i mitten av 1900-talet som en symbol

Genetiskt finns det följaktligen anledning att beskriva Jonköping lan i allmänhet och Värnamo i synnerhet som ett historiskt möbelrike. Begreppet finns emellertid även genealogiskt. Möbelriket, som skärskådas i min kommande licentiatavhandling, föddes i mitten av 1900-talet som en symbol
för en region i västra Småland som hålls samman av en gemensam historia av möbelproduktion. I detta kapitel kommer fortsättning av Möbelriket att användas som beteckning på detta område, med genetisk såväl som genealogisk innebörd.

Skogslandskapet utgör en naturlig förutsättning för möbelindustrin, och verksamheters röter sträcker sig långt tillbaka i historien. Tiden och rummet uppmuntrade den industriella utvecklingen efter 1850. Tiden och rummet rymdes mögna för en industriell expansion. Det är i denna kontext som Möbelriket och dess industri tog gestalt för drygt hundra år sedan, men det är också i detta sammanhang som arbetade och kapital möttes och stöckes. Vad kan då konflikter på Värnamo Möbelbäck ha betyget för regionens utveckling? 4

"Konservativ kunglig hovleverantör"
I början av 1900-talet fanns endast ett fåtal möbelindustrier i Värnamo. De hade sammanlagt 164 anställda. 4 Den i särklad största var Värnamo Smålands skogs- och träförädlingsindustrier, Lund 1947, s. 138–160, 197.

I början av 1900-talet fanns endast ett fåtal möbelindustrier i Värnamo. De hade sammanlagt 164 anställda. 4 Den i särklad största var Värnamo Smålands skogs- och träförädlingsindustrier, Lund 1947, s. 138–160, 197.


I Kommerskollegiums Billig till Sverige officiella rapporter – Varandra och kastor 1900 anges antalet möbelindustrier i Värnamo till två år 1910. Statistik på när, eftersom industrier med färre än fem anställda inte alltid finns med i statisten.


"Konservativ kunglig hovleverantör"
I början av 1900-talet fanns endast ett fåtal möbelindustrier i Värnamo. De hade sammanlagt 164 anställda. 4 Den i särklad största var Värnamo Smålands skogs- och träförädlingsindustrier, Lund 1947, s. 138–160, 197.

1 I Kommerskollegiums Billig till Sverige officiella rapporter – Varandra och kastor 1900 anges antalet möbelindustrier i Värnamo till två år 1910. Statistik på när, eftersom industrier med färre än fem anställda inte alltid finns med i statisten.

I början av 1900-talet fanns endast ett fåtal möbelindustrier i Värnamo. De hade sammanlagt 164 anställda. 4 Den i särklad största var Värnamo Smålands skogs- och träförädlingsindustrier, Lund 1947, s. 138–160, 197.


De anställda vid Värnamo Möbelfabrik intresserade sig för facklig aktivitet. Det var inom ramen för denna som den socialistiska agitatorn Kata Dalström höll ett tal den 1 maj 1903. Denna uppmärksammades ortens främste journalist Thure Sällberg (Thure S) i Wernamo Allehanda:

Hovleverantör Lundberg, som ju dock städse levat i den största frid med arbetaren vid stol- och möbelfabriken till strejk mot sin husbonde, k. hovleverantur Lundberg, som jag dock städse levde i den största frid med sin stora arbetsskolorn och väl sjörd för denna.8

Svaret låt inte vänta på sig. Några dagar senare gav Dalström själv sin syn på saken när hon i en tal i sin tidning Ny tal beklarade Värnamo som en konserverativ plats: Men hur efterbliven en plats än må vara, tills kommer den stund då det ’socialistiska giftet’ sprider sig även där och så gick det också för Värnamo, i tros av att det fanns både en konservativ länsman, en konservativ kunglig hovleverantur och först och främst en konservativ kommunalägare som är ingen mer och ingen mindre än Thure S.9

Några av de anställda inspirerades antagligen av Dalströms tal och organiserade sig fackligt, vilket inte uppskattades av Lundberg, som omedelbart avskedade sex arbetare vid fabriken. Handeln föranledde debatt i Wernamo Allehanda, där Thure Sällberg avslutade med att konstatera: ”Vi vilja icke vid socialister i Värnamo.”10 Därefter följde en längre period av konflikter. Uppvisningar, strejker, blockader och lockouter avlöste varandra på såväl Värnamo och Wernamo Allehanda: journalist Thure Sällberg (Thure S) i Wernamo Allehanda, där Thure Sällberg avslutade med att konstatera: ”Vi vilja icke vid socialister i Värnamo.”10 Därefter följde en längre period av konflikter. Uppvisningar, strejker, blockader och lockouter avlöste varandra på såväl Värnamo Möbelfabrik som Carl Lundbergs andra industri i köpingen, Wernamo Mekaniska Verkstad. Under 1908 utestängdes närmare 80 av de anställda, då de varken accepterade lönesättning eller att Lundberg förvägrade dem först och främst en konservativ kommunalägare som är ingen mer och ingen mindre än Thure S.9

Några av de anställda inspirerades antagligen av Dalströms tal och organiserade sig fackligt, vilket inte uppskattades av Lundberg, som omedelbart avskedade sex arbetare vid fabriken. Handeln föranledde debatt i Wernamo Allehanda, där Thure Sällberg avslutade med att konstatera: ”Vi vilja icke vid socialister i Värnamo.”10 Därefter följde en längre period av konflikter. Uppvisningar, strejker, blockader och lockouter avlöste varandra på såväl Värnamo Möbelfabrik som Carl Lundbergs andra industri i köpingen, Wernamo Mekaniska Verkstad. Under 1908 utestängdes närmare 80 av de anställda, då de varken accepterade lönesättning eller att Lundberg förvägrade dem först och främst en konservativ kommunalägare som är ingen mer och ingen mindre än Thure S.9

Många var kallade, Jönköping 1994, opublicerad uppsats i lokalhistoria vid Högskolan i Jönköping, s. 7.
7 Wernamo Allehanda 6 maj 1903.
8 Ny Tal 16 maj 1903.
9 Wernamo Allehanda 16 maj 1903.


De anställda vid Värnamo Möbelfabrik intresserade sig för facklig aktivitet. Det var inom ramen för denna som den socialistiska agitatorn Kata Dalström höll ett tal den 1 maj 1903. Denna uppmärksammades ortens främste journalist Thure Sällberg (Thure S) i Wernamo Allehanda:

Hovleverantör Lundberg, som ju dock städse levat i den största frid med arbetaren vid stol- och möbelfabriken till strejk mot sin husbonde, k. hovleverantur Lundberg, som jag dock städse levde i den största frid med sin stora arbetsskolorn och väl sjörd för denna.8

Svaret låt inte vänta på sig. Några dagar senare gav Dalström själv sin syn på saken när hon i en tal i sin tidning Ny tal beklarade Värnamo som en konserverativ plats: Men hur efterbliven en plats än må vara, tills kommer den stund då det ’socialistiska giftet’ sprider sig även där, och så gick det också för Värnamo, i tros av att det fanns både en konservativ länsman, en konservativ kunglig hovleverantur och först och främst en konservativ kommunalägare som är ingen mer och ingen mindre än Thure S.9

Några av de anställda inspirerades antagligen av Dalströms tal och organiserade sig fackligt, vilket inte uppskattades av Lundberg, som omedelbart avskedade sex arbetare vid fabriken. Handeln föranledde debatt i Wernamo Allehanda, där Thure Sällberg avslutade med att konstatera: ”Vi vilja icke vid socialister i Värnamo.”10 Därefter följde en längre period av konflikter. Uppvisningar, strejker, blockader och lockouter avlöste varandra på såväl Värnamo Möbelfabrik som Carl Lundbergs andra industri i köpingen, Wernamo Mekaniska Verkstad. Under 1908 utestängdes närmare 80 av de anställda, då de varken accepterade lönesättning eller att Lundberg förvägrade dem först och främst en konservativ kommunalägare som är ingen mer och ingen mindre än Thure S.9

Många var kallade, Jönköping 1994, opublicerad uppsats i lokalhistoria vid Högskolan i Jönköping, s. 7.
7 Wernamo Allehanda 6 maj 1903.
8 Ny Tal 16 maj 1903.
9 Wernamo Allehanda 16 maj 1903.
1911 att såla verksamheten. För arbetarna var konflikten därmed löst, men hur såg arbetsgivaren på utvecklingen?10

**Historieprodukter**


---

11 Bo Thomée, En bok om Värnamo: Otho hädad med min hembudat i forstid och nuid – för hembgyudvisningens, Värnamo 1950, s. 69–71.

11911 att såla verksamheten. För arbetarna var konflikten därmed löst, men hur såg arbetsgivaren på utvecklingen?10

**Historieprodukter**


---

11 Bo Thomée, En bok om Värnamo: Otho hädad med min hembudat i forstid och nuid – för hembgyudvisningens, Värnamo 1950, s. 69–71.

11911 att såla verksamheten. För arbetarna var konflikten därmed löst, men hur såg arbetsgivaren på utvecklingen?10

**Historieprodukter**


---

11 Bo Thomée, En bok om Värnamo: Otho hädad med min hembudat i forstid och nuid – för hembgyudvisningens, Värnamo 1950, s. 69–71.

Citatet från intervju med Bo Zaar, 2 november 2009. Materialet finns hos författaren.


Citatet från intervju med Ingvar Andersson, 16 oktober 2009. Materialet finns hos författaren.

Citatet från intervju med Ingvar Andersson, 16 oktober 2009. Materialet finns hos författaren.

Lund 2004, s. 192–197.

Lund 2004, s. 192–197.

298
Inspirerad av minnesmärket Löst konflikt skrev Karl Hedkvist, som under åttsju år var verksam som ombudsmann inom Svenska målarföreningen, manu till krönikespelet Löst konflikt. Initiativ hade Hedkvist endast för avsikt att skriva en berättelse om utvecklingen på Värnamo Möbelfabrik, men han var samtidigt angången om att göra ett bestående intryck. "Jag fann det mer levande att göra testar för om man agerar och för fram idertid så fastnatt det bättre. Det var viktigt att dokumentera nära fackföreningens- och arbetarrörelsen kom till Värnamo samt visa striden om föreningsrätten." I praktiken fick Hedkvist sedan också agera regissör men med benäget bistånd från ett tjugotal skådespelare, berättelänt hämtade från arbetarrörelsen, med den förriksdagsmannen Helge Klöver (S) i spetsen. 1997 hade Löst konflikt premiär i Folkets park i Värnamo. Den uppfördes därefter ytterligare en gång i Avalphadalen samt senare även på andra platser i Jönköpings län.15

Ett budskap i kompromissanda

Minnesmärket Löst konflikt har en intressant lokaliserings i centrala Värnamo. Minnesmärket är placerat där fäbriken låg, en lokaliserings som ter sig tämligen naturlig. Men hur uppfattas dess budskap?

Det kan tycks förvånande att den borgerliga majoriteten i Värnamo kommun inte röstade emot förslaget om ett minnesmärke till hälsohåg av konflikten, inte minst med tanke på namnet, eftersom den svärdigen kunde dela uppfattningen att det rörde sig om en löst konflikt. Arbetsgivaren, direktir Lundberg, fick lämna verksamheten 1911. Varför ville de borgerliga ledamöterna då uppmuntra en minnesmärke som är direkt kopplad till arbetarrörelsens historiskt cultur?


Ett budskap i kompromissanda

Minnesmärket Löst konflikt har en intressant lokaliserings i centrala Värnamo. Minnesmärket är placerat där fäbriken låg, en lokaliserings som ter sig tämligen naturlig. Men hur uppfattas dess budskap?

Det kan tycks förvånande att den borgerliga majoriteten i Värnamo kommun inte röstade emot förslaget om ett minnesmärke till hälsohåg av konflikten, inte minst med tanke på namnet, eftersom den svärdigen kunde dela uppfattningen att det rörde sig om en löst konflikt. Arbetsgivaren, direktir Lundberg, fick lämna verksamheten 1911. Varför ville de borgerliga ledamöterna då uppmuntra en minnesmärke som är direkt kopplad till arbetarrörelsens historiskt cultur?


15 Intervju med Karl Hedkvist 1 december 2009. Materialet finns hos författaren.
16 Intervju med Ingvar Andersson, 16 oktober 2009.

15 Intervju med Karl Hedkvist 1 december 2009. Materialet finns hos författaren.
16 Intervju med Ingvar Andersson, 16 oktober 2009.

Ett budskap i kompromissanda

Minnesmärket Löst konflikt har en intressant lokaliserings i centrala Värnamo. Minnesmärket är placerat där fäbriken låg, en lokaliserings som ter sig tämligen naturlig. Men hur uppfattas dess budskap?

Det kan tycks förvånande att den borgerliga majoriteten i Värnamo kommun inte röstade emot förslaget om ett minnesmärke till hälsohåg av konflikten, inte minst med tanke på namnet, eftersom den svärdigen kunde dela uppfattningen att det rörde sig om en löst konflikt. Arbetsgivaren, direktir Lundberg, fick lämna verksamheten 1911. Varför ville de borgerliga ledamöterna då uppmuntra en minnesmärke som är direkt kopplad till arbetarrörelsens historiskt cultur?


15 Intervju med Karl Hedkvist 1 december 2009. Materialet finns hos författaren.
16 Intervju med Ingvar Andersson, 16 oktober 2009.


motsvarande formuleringar från arbetsgivarsidan är svårare att finna, men i artikel från 1903 är det samband med Kata Dalströms tal den 1 maj – ryms beskrivningar som ”spektakel” och ”galea”.22

Det 90 minuter långa krönikespelet Löst konflikt hade premiär den 9 augusti 1997 i Folkets park och uppfördes i tre akter. Berättelsen inleds i nutid, varpå det görs en genealogisk resa tillbaka i tiden, som kulminerar med Kata Dalströms besök: ”Ett konstverk är rest vid Lagans strand, som minner om tider som flytt och om vårt samhälle i seklets barndom. […] Vi ska förnutid, varpå det görs en genealogisk resa tillbaka i tiden, som kulminerar med Kata Dalströms besök: ”Ett konstverk är rest vid Lagans strand, som minner om tider som flytt och om vårt samhälle i seklets barndom. […] Vi ska förnutid, varpå det görs en genealogisk resa tillbaka i tiden, som kulminerar med Kata Dalströms besök: ”Ett konstverk är rest vid Lagans strand, som minner om tider som flytt och om vårt samhälle i seklets barndom. […] Vi ska förnutid, varpå det görs en genealogisk resa tillbaka i tiden, som kulminerar med Kata Dalströms besök: ”Ett konstverk är rest vid Lagans strand, som minner om tider som flytt och om vårt samhälle i seklets barndom. […] Vi ska förnutid, varpå det görs en genealogisk resa tillbaka i tiden, som kulminerar med Kata Dalströms besök: ”Ett konstverk är rest vid Lagans strand, som minner om tider som flytt och om vårt samhälle i seklets barndom. […] Vi ska för
kulturchef i Värnamo mellan 1985 och 2005, betonar också sambandet med möbelindustrin: ”Största betydelsen i dag är att minnesmärket markerar att här tidigare låg en stor fabrik”.


Journalisten Thomas Lund, god kännsare av näringslivet men även av övriga samhällsaktiviteter i Värnamo, är mer fundersam. Han är tvss om att om Lös konflikt har folklig förankring: ”Skulle bli förvånad om mer än 50 procent är medvetna om det här minnesmärket, och få kan ens placera det. Antagligen är det endast infödda Värnamobor över 50 år som känner till det.”


Kulturchef i Värnamo mellan 1985 och 2005, betonar också sambandet med möbelindustrin: ”Största betydelsen i dag är att minnesmärket markerar att här tidigare låg en stor fabrik”.


Journalisten Thomas Lund, god kännsare av näringslivet men även av övriga samhällsaktiviteter i Värnamo, är mer fundersam. Han är tvss om att om Lös konflikt har folklig förankring: ”Skulle bli förvånad om mer än 50 procent är medvetna om det här minnesmärket, och få kan ens placera det. Antagligen är det endast infödda Värnamobor över 50 år som känner till det.”


Historiebruk som skapar identitet


**26** Klas-Göran Karlsson i Klas-Göran Karlsson och Ulf Zander (red.) 2009, s. 56–69.

**27** Värnamo Nyheter 11 august 1997.

**28** Erik Svensson 1953, s. 22. Jutun och Bo Thomé 1958, s. 70.


**26** Klas-Göran Karlsson i Klas-Göran Karlsson och Ulf Zander (red.) 2009, s. 56–69.

**27** Värnamo Nyheter 11 august 1997.

**28** Erik Svensson 1953, s. 22. Jutun och Bo Thomé 1958, s. 70.

303

**Historiebruk som skapar identitet**


**26** Klas-Göran Karlsson i Klas-Göran Karlsson och Ulf Zander (red.) 2009, s. 56–69.

**27** Värnamo Nyheter 11 august 1997.

**28** Erik Svensson 1953, s. 22. Jutun och Bo Thomé 1958, s. 70.

Evigt liv?


Evigt liv?

Historien tillhör oss alla!

Svenska och danska kvinnors identitetsprocesser i Köpenhamns tjenestepigeforening

Kom, Söster, och rök os en hjälpande
Haand, vor Stræben er ærlig og sand.
Vi løner de nuværende, hæmmende
Baand, og skaber Respekt for vor
Stand, at engang med stolthed vi
Siger enhver, at Tjenestepiger vi er. 1

I tjenestepigeforeningens marsch sjungs det om samhörighet. Alla är systrar och tjänstekvinnor och order “vi” används för att skapa en känsla av gemenskap. Det betonas tydligt att kvinnorna tillsammans kan skapa respekt för yrket och en gemensam identitet. Men vilka kvinnor finns egentligen bakom ordet “vi”? En majoritet av tjenestekvinnorna i Köpenhamn var inflyttade från landsbygden eller invandrade från Sverige. Kom även dessa kvinnor att delta i tjenestepigeforeningens kamp för bättre arbetsvillkor och högre status? Vad betyder orden ”syster” och ”vi” för föreningen? Är ”syster” en tjenestekvinna från Köpenhamn och behöver det finnas en dansk tillhörighet för att räknas in...

1 Arbejdermuseet og arbejderbevægelsens Bibliotek og Arkiv (ABA), Husligt Arbejder Forbund Afd 1, Helga Sörensen, ”Tjenestepigerne March”, Husassistenten medlemsblad 25 års jubileums nr, November 1924, s. 9.
Varför migrationshistoria?


2 Vanja Lozic, ”Historieundervisning i kansos skogser”, i Nils Andreason (red.) Historieundervisning och identitet i det mångkulturella klassrummet, Aktuellt om Historia 2008:1, s. 23–38; Kenneth Nordgren, ”Vems är historien?”, i Nils Andreason (red.) Historieundervisning och identitet i det mångkulturella klassrummet, Aktuellt om Historia 2008:1, s. 7–14.
3 Per Eliasson, ”Då måste man förstå hur historien påverkar människor, som plockar historien igen”, i Nils Andersson (red.) Historieundervisning och identitet i det mångkulturella klassrummet, Aktuellt om Historia 2008:1, s. 25, 33.
Identitet och gränser

Identiteten påverkas och förändras beroende på omständigheter som mäter individen i hvar. Händelser som migration, krig, sjukdomar, byte av yrke och så vidare kan påverka och förändra identiteten. Jag väljer att betradera identitet som en process eftersom identifikation är något som pågår hela tiden.1

Identitetstillhörigheten bestäms av både objektiva egenskaper och personliga val. Frågor om jämlikhetsföranden, medan frågor om andra är utförandebestämnings. Men båda handlar om en individuell erfarenhets- och tillhörighetsidentitet. Den kollektiva identiteten styr av frågor om vem vi är och vem de är.2 Konstruerandes av identitet handlar således om egenskaper och kollektiva tillhörigheter som individen tillskriver sig själv och förhållande till andra, men även om att förknippa andra individer och grupper med egenskaper och tillhörigheter.


En nationell identitet är en social konstruktion som handlar om att individen tillskriver sig och identifierar sig med nationella värden och en gemensam nationell historia. Eftersom skapet av ett nationellt perspektiv förändrades den nationella tillhörigheten. Från att tidigare ha betraktats som dansk blev man nu plötsligt svensk. Troligtvis innebär inte den nya identiteten mellan Danmark och Sverige att beföreligen i Skåne kom att betrakta sig som dansk.4

1 Kenneth Nordgren, Vems är historien? Historia som medvetande, kultur och handling i det nordvästskandinaviska Sverige, Umeå 2006, s. 186.
2 Thomas Hylland Eriksen, Historia, nytt och identitet, Vänersberg, 1996, s. 52–53.

Identitet och gränser

Identiteten påverkas och förändras beroende på omständigheter som mäter individen i hvar. Händelser som migration, krig, sjukdomar, byte av yrke och så vidare kan påverka och förändra identiteten. Jag väljer att betradera identitet som en process eftersom identifikation är något som pågår hela tiden.5

Identitetstillhörigheten bestäms av både objektiva egenskaper och personliga val. Frågor om jämlikhetsföranden, medan frågor om andra är utförandebestämnings. Men båda handlar om en individuell erfarenhets- och tillhörighetsidentitet. Den kollektiva identiteten styr av frågor om vem vi är och vem de är.6 Konstruerandes av identitet handlar således om egenskaper och kollektiva tillhörigheter som individen tillskriver sig själv och förhållande till andra, men även om att förknippa andra individer och grupper med egenskaper och tillhörigheter.

En nationell identitet är en social konstruktion som handlar om att individen tillskriver sig och identifierar sig med nationella värden och en gemensam nationell historia. Eftersom skapet av ett nationellt perspektiv förändrades den nationella tillhörigheten. Från att tidigare ha betraktats som dansk blev man nu plötsligt svensk. Troligtvis innebär inte den nya identiteten mellan Danmark och Sverige att beföreligen i Skåne kom att betrakta sig som dansk.7

1 Kenneth Nordgren, Vems är historien? Historia som medvetande, kultur och handling i det nordvästskandinaviska Sverige, Umeå 2006, s. 186.
2 Thomas Hylland Eriksen, Historia, nytt och identitet, Vänersberg, 1996, s. 52–53.

Svensk emigration och arbetsvandring till Danmark


Svensk emigration och arbetsvandring till Danmark


8 Hanne Sanders, Nyfiken på Danmark – Klokare på Sverige, Göteborg/Stockholm 2006, s. 64.
9 Richard Willerslev, Den glemte invandringen, Köpenhamn 1983, s. 203.
10 Emigrationsutredningen, Bilaga XX, Stockholm 1911, s. 73.
8 Hanne Sanders, Nyfiken på Danmark – Klokare på Sverige, Göteborg/Stockholm 2006, s. 64.
9 Richard Willerslev, Den glemte invandringen, Köpenhamn 1983, s. 203.
10 Emigrationsutredningen, Bilaga XX, Stockholm 1911, s. 73.
8 Hanne Sanders, Nyfiken på Danmark – Klokare på Sverige, Göteborg/Stockholm 2006, s. 64.
9 Richard Willerslev, Den glemte invandringen, Köpenhamn 1983, s. 203.
10 Emigrationsutredningen, Bilaga XX, Stockholm 1911, s. 73.
än m. Den vanligaste emigranten var en ogift kvinna mellan 15 och 30 år. De arbeten som var tillgängliga för de invandrade kvinnorna var som betplockerskor, ladugårdspigor, mjölkerskor samt som tjänstekvinnor i Köpenhamn.\textsuperscript{11} Tjänstekvinnornas liv i Danmark kom att styras av 

\textit{tyendeloven}. Lagen trädde i kraft 1854 och bestod till 1921. Lagen krävde att tjänstefolk skulle innehålla en \textit{skuldmålsbog} som fungerade som ett redskap för social kontroll. I boken skulle det noteras när och hur länge man varit anställd. Tjänstefolk hade även plikt att att anmälta till- och avflyttningar hos lokala myndigheter i staden. \textit{Tyendeloven} ställde tjänstekvinnornas hela arbetskraft till arbetsgivarens disposition och placerade dem under arbetsgivarens husbonderätt. Dock kunde muntliga och skriftliga kontrakt gälla framför lagen. Först efter systemskiftet i Danmark 1901 började demokratiska reformer gälla även för kvinnor.\textsuperscript{13} Men reformerna fick i de flesta fall ingen större betydelse för att tjänstekvinnorna eftersom de antingen inte uppfylde ålderskravet eller hade tillräcklig inkomst. Tjänstekvinnornas särställning genom \textit{tyendeloven} och att de hamnade utöver de politiska reformerna bidrog till att definiera yrket som ett lågstatusyrke.

\textbf{Identitetsprocesser i Köbenhavns Tjenstepigeforening}

Föreningen startades på hösten år 1899 i en brytningstid då förflyttning från landsbygd till staden hade ökat och olika grupper i samhället börjat ställa krav på förändrade villkor. Arbetarna krävde bättre arbetsförhållanden och högre löner och kvinnorna ökad jämställdhet. Samtidigt växte sig nationalstaterna starkare. Målet med föreningen var att organisera den stora skaran av tjänstekvinnor som arbetade i Köpenhamn. Programmet skulle innehålla “nögle små Menneskerättigheter, som vi skulje arbeta för att faa gennemfört. Vil man ikke give os det for, da kan vi faa det den Dag, vi staar samme nog forterger vor ret”.\textsuperscript{16} Främst riktade föreningen in sig på avsaknaden av regler för tjänstekvinnornas liv i Danmark kom att styras av 

\textit{tyendeloven}. Lagen trädde i kraft 1854 och bestod till 1921. Lagen krävde att tjänstefolk skulle innehålla en \textit{skuldmålsbog} som fungerade som ett redskap för social kontroll. I boken skulle det noteras när och hur länge man varit anställd. Tjänstefolk hade även plikt att att anmälta till- och avflyttningar hos lokala myndigheter i staden. \textit{Tyendeloven} ställde tjänstekvinnornas hela arbetskraft till arbetsgivarens disposition och placerade dem under arbetsgivarens husbonderätt. Dock kunde muntliga och skriftliga kontrakt gälla framför lagen. Först efter systemskiftet i Danmark 1901 började demokratiska reformer gälla även för kvinnor.\textsuperscript{15} Men reformerna fick i de flesta fall ingen större betydelse för att tjänstekvinnorna eftersom de antingen inte uppfylde ålderskravet eller hade tillräcklig inkomst. Tjänstekvinnornas särställning genom \textit{tyendeloven} och att de hamnade utöver de politiska reformerna bidrog till att definiera yrket som ett lågstatusyrke.

\textbf{Identitetsprocesser i Köbenhavns Tjenstepigeforening}

Föreningen startades på hösten år 1899 i en brytningstid då förflyttning från landsbygd till staden hade ökat och olika grupper i samhället börjat ställa krav på förändrade villkor. Arbetarna krävde bättre arbetsförhållanden och högre löner och kvinnorna ökad jämställdhet. Samtidigt växte sig nationalstaterna starkare. Målet med föreningen var att organisera den stora skaran av tjänstekvinnor som arbetade i Köpenhamn. Programmet skulle innehålla “nögle små Menneskerättigheter, som vi skulje arbeta för att faa gennemfört. Vil man ikke give os det for, da kan vi faa det den Dag, vi staar samme nog forterger vor ret”.\textsuperscript{16} Främst riktade föreningen in sig på avsaknaden av regler för tjänstekvinnornas liv i Danmark kom att styras av 

\textit{tyendeloven}. Lagen trädde i kraft 1854 och bestod till 1921. Lagen krävde att tjänstefolk skulle innehålla en \textit{skuldmålsbog} som fungerade som ett redskap för social kontroll. I boken skulle det noteras när och hur länge man varit anställd. Tjänstefolk hade även plikt att att anmälta till- och avflyttningar hos lokala myndigheter i staden. \textit{Tyendeloven} ställde tjänstekvinnornas hela arbetskraft till arbetsgivarens disposition och placerade dem under arbetsgivarens husbonderätt. Dock kunde muntliga och skriftliga kontrakt gälla framför lagen. Först efter systemskiftet i Danmark 1901 började demokratiska reformer gälla även för kvinnor.\textsuperscript{15} Men reformerna fick i de flesta fall ingen större betydelse för att tjänstekvinnorna eftersom de antingen inte uppfylde ålderskravet eller hade tillräcklig inkomst. Tjänstekvinnornas särställning genom \textit{tyendeloven} och att de hamnade utöver de politiska reformerna bidrog till att definiera yrket som ett lågstatusyrke.

\textbf{Identitetsprocesser i Köbenhavns Tjenstepigeforening}

Föreningen startades på hösten år 1899 i en brytningstid då förflyttning från landsbygd till staden hade ökat och olika grupper i samhället börjat ställa krav på förändrade villkor. Arbetarna krävde bättre arbetsförhållanden och högre löner och kvinnorna ökad jämställdhet. Samtidigt växte sig nationalstaterna starkare. Målet med föreningen var att organisera den stora skaran av tjänstekvinnor som arbetade i Köpenhamn. Programmet skulle innehålla “nögle små Menneskerättigheter, som vi skulje arbeta för att faa gennemfört. Vil man ikke give os det for, da kan vi faa det den Dag, vi staar samme nog forterger vor ret”.\textsuperscript{16} Främst riktade föreningen in sig på avsaknaden av regler för tjänstekvinnornas liv i Danmark kom att styras av 

\textit{tyendeloven}. Lagen trädde i kraft 1854 och bestod till 1921. Lagen krävde att tjänstefolk skulle innehålla en \textit{skuldmålsbog} som fungerade som ett redskap för social kontroll. I boken skulle det noteras när och hur länge man varit anställd. Tjänstefolk hade även plikt att att anmälta till- och avflyttningar hos lokala myndigheter i staden. \textit{Tyendeloven} ställde tjänstekvinnornas hela arbetskraft till arbetsgivarens disposition och placerade dem under arbetsgivarens husbonderätt. Dock kunde muntliga och skriftliga kontrakt gälla framför lagen. Först efter systemskiftet i Danmark 1901 började demokratiska reformer gälla även för kvinnor.\textsuperscript{15} Men reformerna fick i de flesta fall ingen större betydelse för att tjänstekvinnorna eftersom de antingen inte uppfylde ålderskravet eller hade tillräcklig inkomst. Tjänstekvinnornas särställning genom \textit{tyendeloven} och att de hamnade utöver de politiska reformerna bidrog till att definiera yrket som ett lågstatusyrke.

\textbf{Identitetsprocesser i Köbenhavns Tjenstepigeforening}

Föreningen startades på hösten år 1899 i en brytningstid då förflyttning från landsbygd till staden hade ökat och olika grupper i samhället börjat ställa krav på förändrade villkor. Arbetarna krävde bättre arbetsförhållanden och högre löner och kvinnorna ökad jämställdhet. Samtidigt växte sig nationalstaterna starkare. Målet med föreningen var att organisera den stora skaran av tjänstekvinnor som arbetade i Köpenhamn. Programmet skulle innehålla “nögle små Menneskerättigheter, som vi skulje arbeta för att faa gennemfört. Vil man ikke give os det for, da kan vi faa det den Dag, vi staar samme nog forterger vor ret”.\textsuperscript{16} Främst riktade föreningen in sig på avsaknaden av regler för
tjänstekvinnotarnas arbetes, men man var också i högsta grad motståndare till
yndeloven som anägda göra tjästefolk till livliga. Reglerade arbetser var i stort sett offentliga och många kvinnor hade över huvud taget ingen fritid. Även kaven på tjänlig bostad var en stor fråga och föreningen lät genom uppsökande verksamhet undersöka hur tjänstekvinnotarnas bostäder såg sig. Genom en omfattande agitation förökte föreningen skapa uppmärksamhet för sin kamp och locka medlemm. År 1903 utmärkte sig tjänstekvinnotna då cirkta ett dussin trädde fram och agerade mot yndeloven och tvingande riksdagskandater att redogöra för sin inställning till frågan.17 Endast en minoritet av alla kvinnor som arbetade inom yrket kom emellertid att ansluta sig till föreningen. År 1904 hade föreningen endast 350 aktiva och 103 passiva medlemmar.18 Föreningen lyckades aldrig att organisera mer än cirkta en till två procent av tjänstekvinnotna i Köpenhamn. Medlemmäns ekom bestod till stor del av ofugna kvinnor från landsbygd. Eftersom nationalitet inte registrerades vid medlemskap är det svårt att få en tydlig överblick över hur många kvinnor som inte hade dansk nationalitet. Kvinnorna i föreningen tillhörde inte de unge i naten utan många såg yrket som en karriär och ville stanna inom det. Kvinnor som var inflyttade till Köpenhamn var överrepresenterade bland medlemmarna.19


17 ABA, Huslig Arbejder Forbund Abd 1, Huslig Arbejder Medlemsbølk, Jubileumsnummer 25 november 1924.
18 Aktiva medlemmar var kvinnor som arbetade som tjänstekvinnor, passiva medlemmar var de husmorör som gick med och stöttade föreningen ekonomiskt. Passiva medlemmar förekom fram till 1913 då stödsgrunngiversparkapen slog igenom. Brymningen mellan tjänstekvinnotna och arbetarrerna blev ännu tydligare 1916 då de organiseringen självbiografiska texter till föreningens olika jubileer. Christensen faststog länge att föreningen inte var partipolitisk utan endast en och det finns dock en stark vänsterflag bland styrelseledamöterna. När socialdemokraterna

17 ABA, Huslig Arbejder Forbund Abd 1, Huslig Arbejder Medlemsbølk, Jubileumsnummer 25 november 1924.
18 Aktiva medlemmar var kvinnor som arbetade som tjänstekvinnor, passiva medlemmar var de husmorör som gick med och stöttade föreningen ekonomiskt. Passiva medlemmar förekom fram till 1913 då stödsgrunngiversparkapen slog igenom. Brymningen mellan tjänstekvinnotna och arbetarrerna blev ännu tydligare 1916 då de organiseringen självbiografiska texter till föreningens olika jubileer. Christensen faststog länge att föreningen inte var partipolitisk utan endast en och det finns dock en stark vänsterflag bland styrelseledamöterna. När socialdemokraterna

18 Aktiva medlemmar var kvinnor som arbetade som tjänstekvinnor, passiva medlemmar var de husmorör som gick med och stöttade föreningen ekonomiskt. Passiva medlemmar förekom fram till 1913 då stödsgrunngiversparkapen slog igenom. Brymningen mellan tjänstekvinnotna och arbetarrerna blev ännu tydligare 1916 då de organiseringen självbiografiska texter till föreningens olika jubileer. Christensen faststog länge att föreningen inte var partipolitisk utan endast en och det finns dock en stark vänsterflag bland styrelseledamöterna. När socialdemokraterna

började ålag igenom starkare i kommunal- och riksdagspolitiken ansåge det därför taktiskt att öka samarbetet med vänsterpartierna. Många av kvinnorna i styrelsen var också aktiva i kvinnoföreningar, nykterhetsförbund och i det socialdemokratiska partiet. 

Under sommaren 1900 drog arbetet med Tjenestepigernes Blad igång. 

började ålag igenom starkare i kommunal- och riksdagspolitiken ansåge det därför taktiskt att öka samarbetet med vänsterpartierna. Många av kvinnorna i styrelsen var också aktiva i kvinnoföreningar, nykterhetsförbund och i det socialdemokratiska partiet. 

Under sommaren 1900 drog arbetet med Tjenestepigernes Blad igång. 


21 ABA, Husligt Arbejder Forbund Afd 1, Protokoll Generalförsamlingen, 1899–1905, Huslighet Arbejder Forbund Afd 1, Protokolle, Libretti. 

22 ABA, Husligt Arbejder Forbund Afd 1, Protokoll Generalen, 1910. 

23 ABA, Husligt Arbejder Forbund Afd 1, Affisch, för onsdagen den 1 november (uå). 

24 ABA, Husligt Arbejder Forbund Afd 1, Agitationskommitténs protokoll 1912–1916. 

25 Tiine Vammen 1986, s. 218.


26. ABA, Huldig Arbejder Forbund Afd 1, Protokoll Generalförelämningen, 28/10 1914, Jubilæumskronik Genos 50 aar s. 22–24.
27. Tinne Vammen 1986, s. 231.
29. ABA, Huldig Arbejder Forbund Afd 1, Pladser söges, kansen 16, 1900–1911.


26. ABA, Huldig Arbejder Forbund Afd 1, Protokoll Generalförelämningen, 28/10 1914, Jubilæumskronik Genos 50 aar s. 22–24.
27. Tinne Vammen 1986, s. 231.
29. ABA, Huldig Arbejder Forbund Afd 1, Pladser söges, kansen 16, 1900–1911.
namn. Av de 3630 sökande är det endast 16 kvinnor som är registrerade som svenskor, sammanlagt är de registrerade 28 gånger.30

Betaktelsen av "de andra"

I medlemmetsårens förs en något klara debatt angående inställningen till nyinflyttade tjänstekvinnor och hur detta är att väcka medlemmar. Den 1 december 1911 skriver Frida Langwagen en artikel med rubriken "Den 1ste November" som lyfter fram problemet med alla de nya tjänstekvinnorna som anländer på skiftesagen, den första november. Då kom det många nya tjänstekvinnor till Köpenhamn som hoppades på bättre förhållanden, men många blev besviken. Platserna som fanns kvar hade i regel de sanna villkoren och huområd som var rädda för föreningen och dess arbete.

Det är de, de unga pige, som, ur bange för att blive Medlem af Tjenestepigeforeningen, eller tage Bladet, når vi kommer op til dem; de tor ikke sige de, og jeg kan saa godt forstås dem. De er saa forviklede, at al deres selvfølelse er forsvundet, de er saa bange for, at fruen en Dag skal opdage, at de staar i en forening, som vil hjælpe dem til bedre Forhold, og hvor de kan blive selvstændige Mennesker.31

Ordförande Marie Christensen skriver en artikel som angriper problemet med att det kommer så många tjänstekvinnor från Sverige. Artikelken diskuterar även varför tjänstekvinnorna lämnar landsbygden och sticker sig till Köpenhamn. Christensen menar att litten inte var så dålig på landet och där behövde de inte heller klä sig så fint. Tjänstekvinnorna borde stanna på landet eftersom det var ont om arbete i städerna och de som inget hade förde en hemsk tillvaro: "Det er til stor Shade for Landet i sin Helhed, at der kommer saa mange Tjenestefolk fra Udlandet herri, Thi vi har Arbejdskraft nok i Danmark; der gaar mange Hundrede Mennesker lede.32" Det påpekas att kvinnorna i de flesta fall blev kvar i fattigdom. I en artikel som behandlar kvinnornas rösträtt framhålls att de allra flesta tjänstekvinnorna i Köpenhamn inte var inflyttade, vilket förvärade föreningens arbete. Även dessa kvinnor måste engagera sig

31 ABA, Hudig Arbejd Forbund Afd 1, Tjenestepigernes Blad 1/12 1911.
32 ABA, Hudig Arbejd Forbund Afd 1, Tjenestepigernes Blad 1/2 1901.

namn. Av de 3630 sökande är det endast 16 kvinnor som är registrerade som svenskor, sammanlagt är de registrerade 28 gånger.30

Betaktelsen av "de andra"

I medlemmetsårens förs en något klara debatt angående inställningen till nyinflyttade tjänstekvinnor och hur detta är att väcka medlemmar. Den 1 december 1911 skriver Frida Langwagen en artikel med rubriken "Den 1ste November" som lyfter fram problemet med alla de nya tjänstekvinnorna som anländer på skiftesagen, den första november. Då kom det många nya tjänstekvinnor till Köpenhamn som hoppades på bättre förhållanden, men många blev besviken. Platserna som fanns kvar hade i regel de sanna villkoren och huområd som var rädda för föreningen och dess arbete.

Det är de, de unga pige, som, ur bange för att blive Medlem af Tjenestepigeforeningen, eller tage Bladet, når vi kommer op til dem; de tor ikke sige de, og jeg kan saa godt forstås dem. De er saa forviklede, at al deres selvfølelse er forsvundet, de er saa bange for, at fruen en Dag skal opdage, at de staar i en forening, som vil hjælpe dem til bedre Forhold, og hvor de kan blive selvstændige Mennesker.31

Ordförande Marie Christensen skriver en artikel som angriper problemet med att det kommer så många tjänstekvinnor från Sverige. Artikelken diskuterar även varför tjänstekvinnorna lämnar landsbygden och sticker sig till Köpenhamn. Christensen menar att litten inte var så dålig på landet och där behövde de inte heller klä sig så fint. Tjänstekvinnorna borde stanna på landet eftersom det var ont om arbete i städerna och de som inget hade förde en hemsk tillvaro: "Det er til stor Shade for Landet i sin Helhed, at der kommer saa mange Tjenestefolk fra Udlandet herri, Thi vi har Arbejdskraft nok i Danmark; der gaar mange Hundrede Mennesker lede.32" Det påpekas att kvinnorna i de flesta fall blev kvar i fattigdom. I en artikel som behandlar kvinnornas rösträtt framhålls att de allra flesta tjänstekvinnorna i Köpenhamn inte var inflyttade, vilket förvärade föreningens arbete. Även dessa kvinnor måste engagera sig
...da de allerkraftigaste Piger i Köbenhavn ikke er infødte Københavnere, men netop Piger fra Landet. Foreningens Arbejde hæmmes ved, at ikke kende Forholdene tilbunds, O guden deres Vidende nedbryder de, hvad der er opbygget; men da er de for Alvor med i Arbejdet, kan vi med Glæde se hen til den Dag, da ingen Pige kender daadige Kaar eller Arbejde over Ene.33

År 1904 startade en diskussion i föreningen om att försoka nå kvinnor i andra delar av landet. Genom att arbeta för bättre arbetsvillkor och högre löner på landet skulle kvinnor som arbetade där vilja stanna kvar i sina tjänster. Listerin på landsbygden var något lage än i Köpenhamn. År 1910 tjänade en en specifikt klass i Köpenhamn, medan samma tjänst på landet betalades med 16 kronor.34 Tills att börja med startades avdelningar i Aarhus, Ålborg och Odense. Även de här avdelningarna kom att brorats med problem att få kvinnor att ansluta sig. År 1910 gick det att läsa ett urdrag ur ett föredrag i medlemsutväsendet. Föredraget handlar om att det saknas kvinnlig arbetskraft på landet och det går ut över de förmän som inte önskar svenska tjänstejobb. Det hela avslutas med en fråga: Varför föredrar de danska kvinnor från landet att arbeta i städerna?35 Föreningens syn på nyanlända tjänstekvinnor uttrycks också i kraftiga ordsalag i jubileumsnummer den 15 november 1924:

1. Maj och 1. November, kom nye skarer af Tjenestepiger fra provinsen og Landet til Köbenhavn og tog pladser der uden af have mindste kendskab til Husaassistenteres Fagforening i Köbenhavn og dens Arbejde for at Forbedre Forholdene. – de nyankomne trampede det ned, vi oprettede.36

Utalrandet visar på en spännings i relationen mellan de organiserade kvinnorna och de kvinnor som stod utanför föreningen. Från föreningens sida uttrycks en önskan om att de tjänstekvinnor som inte var medlemmar borde ansluta sig till kvinnornas kamp för att inte fördävna arbetet som utfördes.

Avslutande reflektioner
Kallmaterialet visar att svenska tjänstekvinnor deltog i Tjenestepigeforeningens
33 ABA, Huslig Arbejder Forbund Afd 1, Tjenestepigernes Blad 1/10 1909.
34 ABA, Huslig Arbejder Forbund Afd 1, Tjenestepigernes Blad 1/10 1909.
36 ABA, Huslig Arbejder Forbund Afd 1, Husaassistenteres Medlemsblad, Jubileumsnummer 25 år, september 1924.

...da de allerkraftigaste Piger i Köbenhavn ikke er infødte Københavnere, men netop Piger fra Landet. Foreningens Arbejde hæmmes ved, at ikke kende Forholdene tilbunds, O guden deres Vidende nedbryder de, hvad der er opbygget; men da er de for Alvor med i Arbejdet, kan vi med Glæde se hen til den Dag, da ingen Pige kender daadige Kaar eller Arbejde over Ene.33

År 1904 startade en diskussion i föreningen om att försoka nå kvinnor i andra delar av landet. Genom att arbeta för bättre arbetsvillkor och högre löner på landet skulle kvinnor som arbetade där vilja stanna kvar i sina tjänster. Listerin på landsbygden var något lage än i Köpenhamn. År 1910 tjänade en en specifikt klass i Köpenhamn, medan samma tjänst på landet betalades med 16 kronor.34 Tills att börja med startades avdelningar i Aarhus, Ålborg och Odense. Även de här avdelningarna kom att brorats med problem att få kvinnor att ansluta sig. År 1910 gick det att läsa ett urdrag ur ett föredrag i medlemsutväsendet. Föredraget handlar om att det saknas kvinnlig arbetskraft på landet och det går ut över de förmän som inte önskar svenska tjänstejobb. Det hela avslutas med en fråga: Varför föredrar de danska kvinnor från landet att arbeta i städerna?35 Föreningens syn på nyanlända tjänstekvinnor uttrycks också i kraftiga ordsalag i jubileumsnummer den 15 november 1924:

1. Maj och 1. November, kom nye skarer af Tjenestepiger fra provinsen og Landet til Köbenhavn og tog pladser der uden af have mindste kendskab til Husaassistenteres Fagforening i Köbenhavn og dens Arbejde for at Forbedre Forholdene. – de nyankomne trampede det ned, vi oprettede.36

Utalrandet visar på en spännings i relationen mellan de organiserade kvinnorna och de kvinnor som stod utanför föreningen. Från föreningens sida uttrycks en önskan om att de tjänstekvinnor som inte var medlemmar borde ansluta sig till kvinnornas kamp för att inte fördävna arbetet som utfördes.

Avslutande reflektioner
Kallmaterialet visar att svenska tjänstekvinnor deltog i Tjenestepigeforeningens
33 ABA, Huslig Arbejder Forbund Afd 1, Tjenestepigernes Blad 1/10 1909.
34 ABA, Huslig Arbejder Forbund Afd 1, Tjenestepigernes Blad 1/10 1909.
36 ABA, Huslig Arbejder Forbund Afd 1, Husaassistenteres Medlemsblad, Jubileumsnummer 25 år, september 1924.

Till största del bestod föreningen och den stora gruppen som styrde den av kvinnor som inte var infödda Köpenhamnsbor. Gemeksen och vi-känslan

Föreningen använde benämningen inflyttade och invandrade kvinnor, och menar då alla kvinnor som inte hämtats från Köpenhamn. Trogligtvis syftade man i sin benämning i första hand på kvinnor som kom från landsbygden, men även kvinnor som hade inflyttat från andra länder blev inkluderade i kategori. Föreningens kluva inställning till kvinnor som var inflyttade var inget specifikt för Tjenestepigeforeningen, utan detta är en inställning som mötte inflyttade även inom andra yrkesområden. Richard Willerslev menar att kvinnorna inte diskriminerades i frågor gällande löner, vilket även Thomas Möller visar i en undersökning av svenska lantarbetare i Danmark. Sveriges övergripande högre lön än de danska lantarbetarna. Däremot var dessa inställningar för de första som fick avsked vid arbetet och när det i slutet av 1880-talet förekom strejker för bättre löner bland järnvägsarbetarna uppmuntrade Arbejdsmændenes Forbund de styrande att de skulle ta hänsyn till lantdets egen arbetskraft.

Till största del bestod föreningen och den stora gruppen som styrde den av kvinnor som inte var infödda Köpenhamnsbor. Gemeksen och vi-känslan
kom troligtvis snabbt efter ett medlemskap i organisationen eftersom man valde att betrakta de kvinnor som kom från liknande bakgrund som "de andra" och att lyfta fram oliktitier mellan kvinnorna. Vid skiftesdagar försökte förbundet avsöka de yngsta kvinnorna och det fördes en diskussion kring svårigheter att få tjänstekvinnorna att organisera sig. Det påpekas också att yngre generationen avsöker de nya kvinnor som inte organiserte sig föreorganisationens arbete.


Därför migrationshistoria!


"Tyendestand! Tag Lære af det Samfund, I lever i, og læg Marke til, at ingen Udterdet noget alene, men at Troppen maa være nær, hvis gamle Fordomme Skal sproges." 39

Därför migrationshistoria!


"Tyendestand! Tag Lære af det Samfund, I lever i, og læg Marke til, at ingen Udterdet noget alene, men at Troppen maa være nær, hvis gamle Fordomme Skal sproges." 39

Därför migrationshistoria!


"Tyendestand! Tag Lære af det Samfund, I lever i, og læg Marke til, at ingen Udterdet noget alene, men at Troppen maa være nær, hvis gamle Fordomme Skal sproges." 39

38 ABA, Hjulid Arbetsförbund, Arbetsförbundet, Tjevansjappa Blad 15/11 1913.
317
Axel Hultman

Genealogisk och genetisk lokalhistoria

En reseberättelse från fem norska skolor


Tröndelag


Genealogisk och genetisk lokalhistoria

En reseberättelse från fem norska skolor


Tröndelag

skapade av historien men samtidigt skapare av historien.¹ Förfrågarna, vi behover inte gå så många generationer tillbaka, sleg med lie för brotfdan. Åttningarna försöker upprepa handlaget med nya syften.


2 Samtal med lärare, Töndelag 8 september 2009.

3 Samtal med elev, Töndelag 8 september 2009.


2 Samtal med lärare, Töndelag 8 september 2009.

3 Samtal med elev, Töndelag 8 september 2009.


lägstadioklass är på väg ur från föreställningen om lofotiskarnas i båthuset. Vi hinner prata med skådespelarna. Sedan får vi vidare mot skolan.


Kanske är en av de stora förstämmandena med lokalhistoria att den så uppenbart erbjuder ett genealogiskt närmade, ett närmade som inte bara handlar om att ta nuet som utgångspunkt, utan också att beröra. När skolan lokalhistoria gör, säger de båda intervjuade eleverna, att de pratar om historiesövningarna hemma.


Kanske är en av de stora förstämmandena med lokalhistoria att den så uppenbart erbjuder ett genealogiskt närmade, ett närmade som inte bara handlar om att ta nuet som utgångspunkt, utan också att beröra. När skolan lokalhistoria gör, säger de båda intervjuade eleverna, att de pratar om historiesövningarna hemma.

Kanske är en av de stora förstämmandena med lokalhistoria att den så uppenbart erbjuder ett genealogiskt närmade, ett närmade som inte bara handlar om att ta nuet som utgångspunkt, utan också att beröra. När skolan lokalhistoria gör, säger de båda intervjuade eleverna, att de pratar om historiesövningarna hemma.


lägstadioklass är på väg ur från föreställningen om lofotiskarnas i båthuset. Vi hinner prata med skådespelarna. Sedan får vi vidare mot skolan.


lägstadioklass är på väg ur från föreställningen om lofotiskarnas i båthuset. Vi hinner prata med skådespelarna. Sedan får vi vidare mot skolan.


8 Interims med läsare, T röndelag 8 september 2009.


8 Interims med läsare, T röndelag 8 september 2009.


8 Interims med läsare, T röndelag 8 september 2009.
11 Klas-Göran Karlsson i Klas-Göran Karlsson & Ulf Zander (red.) 2009, s. 46


Trondheim

Nästa dag, lange in i fjorden, i Trondheim på en stor gymnasiaskola jobbar sig klassen med sin entusiastiska lektor framåt genom den omfattande historiekursen. Läroboken är en riktig tegelsten. Nu i början av september är stortingsvalet bara någon vecka bort. Eleverna håller på med att ko-sarn. Även om Atens demokrati är naturligt att koppla till den pågående valet har lokalhistoria åtminstone längre fram i kronologin möjlighet att ge föreningar men också vitamininjektioner i form av excursioner och lokalhistoriska uppgifter. Undervisningen blir en pendel mellan den stora genetiska framställningen och den nära, konkreta. Franska revolutionen går att koppla till Karl XIV Johan och dennes, som läraren uttrycker det, "stora tabe". Omsökt införs kungen parlamentationen i Norge, ingripande måste ändra från stortinget: "Förstorer elever det där han också kunskap om


Trondheim

Nästa dag, lange in i fjorden, i Trondheim på en stor gymnasiaskola jobbar sig klassen med sin entusiastiska lektor framåt genom den omfattande historiekursen. Läroboken är en riktig tegelsten. Nu i början av september är stortingsvalet bara någon vecka bort. Eleverna håller på med att ko-sarn. Även om Atens demokrati är naturligt att koppla till den pågående valet har lokalhistoria åtminstone längre fram i kronologin möjlighet att ge föreningar men också vitamininjektioner i form av excursioner och lokalhistoriska uppgifter. Undervisningen blir en pendel mellan den stora genetiska framställningen och den nära, konkreta. Franska revolutionen går att koppla till Karl XIV Johan och dennes, som läraren uttrycker det, "stora tabe". Omsökt införs kungen parlamentationen i Norge, ingripande måste ändra från stortinget: "Förstorer elever det där han också kunskap om


Trondheim

Nästa dag, lange in i fjorden, i Trondheim på en stor gymnasiaskola jobbar sig klassen med sin entusiastiska lektor framåt genom den omfattande historiekursen. Läroboken är en riktig tegelsten. Nu i början av september är stortingsvalet bara någon vecka bort. Eleverna håller på med att ko-sarn. Även om Atens demokrati är naturligt att koppla till den pågående valet har lokalhistoria åtminstone längre fram i kronologin möjlighet att ge föreningar men också vitamininjektioner i form av excursioner och lokalhistoriska uppgifter. Undervisningen blir en pendel mellan den stora genetiska framställningen och den nära, konkreta. Franska revolutionen går att koppla till Karl XIV Johan och dennes, som läraren uttrycker det, "stora tabe". Omsökt införs kungen parlamentationen i Norge, ingripande måste ändra från stortinget: "Förstorer elever det där han också kunskap om

sin egen kommun. ” De stora omvälvande händelserna influerade de norska arnemundatopskolanenkor och har gjort avtryck långt ner i dagens norska kommunpolitik.


Telemark

Lokalsamhällens inflytande över läroplanen har varit större. I mästerplanen 1974 var lokalorientieringen en av pedagogernas bländande stjärnor, skriver pedagogprofessor Tom Tiller. Det gjordes omfattande projekt där relationen mellan skola och lokalsamhälle sattes på dagorden 1997 års läroplan uppfattas som en likriktning med folle referensvärmarer. Ingen skulle fruka att man inte få samma kunskap om man flyttade från landsdel till landsdel, men var om inte i det lokala, frågar Tiller, ”skal fellesstoffet hentes fra”?20


Telemark

Lokalsamhällens inflytande över läroplanen har varit större. I mästerplanen 1974 var lokalorientieringen en av pedagogernas bländande stjärnor, skriver pedagogprofessor Tom Tiller. Det gjordes omfattande projekt där relationen mellan skola och lokalsamhälle sattes på dagorden 1997 års läroplan uppfattas som en likriktning med folle referensvärmarer. Ingen skulle fruka att man inte få samma kunskap om man flyttade från landsdel till landsdel, men var om inte i det lokala, frågar Tiller, ”skal fellesstoffet hentes fra”?20


Telemark

Lokalsamhällens inflytande över läroplanen har varit större. I mästerplanen 1974 var lokalorientieringen en av pedagogernas bländande stjärnor, skriver pedagogprofessor Tom Tiller. Det gjordes omfattande projekt där relationen mellan skola och lokalsamhälle sattes på dagorden 1997 års läroplan uppfattas som en likriktning med folle referensvärmarer. Ingen skulle fruka att man inte få samma kunskap om man flyttade från landsdel till landsdel, men var om inte i det lokala, frågar Tiller, ”skal fellesstoffet hentes fra”?20


Intervju med lärare, T elemark 30 september 2009.

Intervju med lärare, T elemark 30 september 2009.

Upplägget finns det, om än i minskande antal, lärare med en starkare lojalitet med bygden än med läroplanen. Venstrepartiets idealtypiska lärare var för Kristvik bygdens starke man. Den positionen är kanske svår att finna i dag men fortfarande finns det lärare som är djupt involverade i lokalsamhället och dess historia, lärare som tillsammans med eleverna engagerar sig i bygden.

Intervju med lärare, T elemark 30 september 2009.


Intervju med lärare, T elemark 30 september 2009.


Intervju med lärare, T elemark 30 september 2009.


Rune Slagstad 2001, s. 123.

Intervju med lärare, T elemark 30 september 2009.


Intervju med lärare, T elemark 30 september 2009.


Rune Slagstad 2001, s. 123.

Intervju med lärare, T elemark 30 september 2009.


Intervju med lärare, T elemark 30 september 2009.


Rune Slagstad 2001, s. 123.

Intervju med lärare, T elemark 30 september 2009.


Intervju med lärare, T elemark 30 september 2009.
Eleverna får kanske som en del i den genetiska framåtgåendehistorien göra lokala nedslag som besökt i kommunens stävkyrka, gruva och vattenkraftverk. Det blir inte lika spännande som de genealogiska nysgerrigperprojektet, men det blir av.


Eleverna får kanske som en del i den genetiska framåtgåendehistorien göra lokala nedslag som besökt i kommunens stävkyrka, gruva och vattenkraftverk. Det blir inte lika spännande som de genealogiska nysgerrigperprojektet, men det blir av.


Eleverna får kanske som en del i den genetiska framåtgåendehistorien göra lokala nedslag som besökt i kommunens stävkyrka, gruva och vattenkraftverk. Det blir inte lika spännande som de genealogiska nysgerrigperprojektet, men det blir av.


Intervju med lärare, Nesodden 1 oktober 2009.

Rune Slagstad 2001, s. 123.

Intervju med lärare, Nesodden 1 oktober 2009.

Nesodden, Akershus

”känna att historiska spår i sitt ege lokalklimat och underrisko lokale samlingar och minnetsmärke”. Målen ska vara uppnådda efter fjärde klass. Emellertid kan ett lokalhistoriskt närmande underlätta om man vill nå många av de andra kompetensmålen, som att ”presentere huvudtrikk ved historia og kulturen til samane fra danskertid til i dag”. De fyra grundläggande färdigheterna: att uttrycka sig muntligt och skriftligt, kunna läsa, kunna räkna och brukar digitala verktyg, går förstås också att nå med hjälp av lokalhistoria. Inte minst det sistnämnda har tack vare historielagens omfattande satsningar gott skolorna ett tacksamt material att arbeta med.31

Hordaland


”känna att historiska spår i sitt ege lokalklimat och underrisko lokale samlingar och minnetsmärke”. Målen ska vara uppnådda efter fjärde klass. Emellertid kan ett lokalhistoriskt närmande underlätta om man vill nå många av de andra kompetensmålen, som att ”presentere huvudtrikk ved historia og kulturen til samane fra danskertid til i dag”. De fyra grundläggande färdigheterna: att uttrycka sig muntligt och skriftligt, kunna läsa, kunna räkna och brukar digitala verktyg, går förstås också att nå med hjälp av lokalhistoria. Inte minst det sistnämnda har tack vare historielagens omfattande satsningar gott skolorna ett tacksamt material att arbeta med.31

Hordaland


34 Tidigare regionala verk har inte angivna omständigheter som Telemark eller Agder, eller har behandlat nordisk kulturhistoria. Se Dag Hunstad, ”Landsdelshistorier – et fagkritisk perspektiv”, (under publicering), s. 3–4.

**Lokalhistoria satt på undantag?**


De genetiska och genealogiska utgångspunkterna går att applicera på lärandet av historisk kultur, men det är ändå upp till läraren att välja. De genealogiska exempel har alla koppling till större projekt. I Trondheim har lärarna återsprutat ett äldre områdeövergripande projekt kring

**Lokalhistoria satt på undantag?**


De genetiska och genealogiska utgångspunkterna går att applicera på lärandet av historisk kultur, men det är ändå upp till läraren att välja. De genealogiska exempel har alla koppling till större projekt. I Trondheim har lärarna återsprutat ett äldre områdeövergripande projekt kring

**Lokalhistoria satt på undantag?**


35 Intervju med lärare och elev, Bergen 20 oktober 2009.


