

”Det handlar liksom om att förstå  
hur allt hänger ihop i en enda länk”

**En studie om hur tre historielärare i årskurs 4 och  
5 använder historiska narrativ i syfte att bidra till  
elevernas historiemedvetande.**

Av: Agnès Robazza Leijonhielm

Handledare: Karin Borevi  
Södertörns högskola | Grundläro- och lärutbildningen år 4-6  
Självständigt arbete 1 | 15 hp  
Historia | höstterminen 2019



**Engelsk titel:** "It's about understanding how everything is connected in one single link" A study of how three history teachers in grade 4 and 5 use historical narration to bring historical consciousness to their pupils.

**Author:** Agnès Robazza Leijonhielm

**Supervisor:** Karin Borevi

### **Abstract**

The purpose of this study is to see how three history teachers in year 4 and 5 uses historical narratives in order to bring their students historical consciousness. In order to investigate this, two questions were formulated:

1. To what extent and how do history teachers in three middle school classes use Jörn Rüsen's principals by historical narration bring historical consciousness to their pupils?
2. How do teachers define Historical consciousness?

These questions are answered by observing six history lessons in three different schools in different parts of Stockholm and interviewing the teachers afterwards. The outcome of these observations and interviews has been analysed using the three principals for historical consciousness by historical narration *Memory*, *Continuity* and *Function* and the theories of historical consciousness by Jörn Rüsen. This theory has then been further developed to better suit the study and illustrate further results.

The conclusion of this study shows that the teachers in these three classes have three different definitions of the term Historical consciousness and that they only bring historical consciousness by historical narration to their pupils a few times.

**Key words:** History, Historical narration, Historical consciousness, Middleschool, Memory, Continuity, Function

**Nyckelord:** Historia, Historiska narrativ, Historiemedvetande, mellanstadiet, Konkretion, Kontinuitet, Kontext



## Innehållsförteckning

<b>1. Inledning</b> .....	<b>1</b>
1.2 Syfte och frågeställning.....	2
1.3 Bakgrund.....	2
1.3.1 Ämnesdidaktik.....	2
1.3.2 Historiedidaktik.....	3
1.3.3 Historiemedvetande.....	4
1.3.4 Narrativ kompetens.....	4
<b>2. Tidigare forskning</b> .....	<b>4</b>
<b>3. Teoretisk utgångspunkt</b> .....	<b>6</b>
3.1. Jörn Rüsen.....	6
<b>4. Teoretiska avgränsningar</b> .....	<b>7</b>
<b>5. Operationalisering</b> .....	<b>7</b>
<b>6. Metod</b> .....	<b>8</b>
6.1. Undersökningsmetod.....	8
6.1.1. Observation.....	9
6.1.2. Intervju.....	9
6.2. Urval.....	10
6.3. Genomförande.....	10
6.3.1 Genomförande av observation.....	11
6.3.2 Genomförande av Intervju.....	11
6.4. Forskningsetiska ställningstaganden.....	12
<b>7. Resultat och analys</b> .....	<b>12</b>

7.1. Lärare 1: Observation 1 & 2.....	14
7.2. Lärare 1: Intervju 1.....	17
7.3. Lärare 2: Observation 1 & 2.....	18
7.4. Lärare 2: Intervju 2.....	21
7.5. Lärare 3: Observation 1 & 2.....	22
7.6. Lärare 3: Intervju.....	25
<b>8. Jämförande analys.....</b>	<b>26</b>
<b>9. Slutsats och diskussion.....</b>	<b>31</b>
9.1. Genomförande.....	31
9.2. Resultat.....	32
9.3. Studiens bidrag och vidare forskning.....	33
<b>10.Referenser.....</b>	<b>35</b>
<b>11. Bilaga 1 Observationsschema.....</b>	<b>37</b>
<b>12. Bilaga 2 Intervjuguide.....</b>	<b>38</b>



# 1. Inledning

Genom alla tider har människan berättat historier. Både historier som endast haft i syfte att underhålla och historier vars syfte har varit att utbilda lyssnaren antingen genom metaforer för att lära sig hur man ska leva och bete sig eller historiskt sanna berättelser för att påminna om en tid som varit. Det historiska berättandet är vad som får dåtiden att existera i nutiden och fortsätta sin resa mot framtiden. Men hur blir något så abstrakt som *historia* något som kan användas i nutiden? I Lgr 11 framgår att historieundervisningen ska “[...] syfta till att eleverna utvecklar såväl kunskaper om historiska sammanhang, som sin historiska bildning och sitt historiemedvetande. Detta innebär en insikt om att det förflutna präglar vår syn på nutiden och därmed uppfattningen om framtiden.” (lgr11, s. 196). Hur görs detta i dagens klassrum? Min egen skoltids historiektioner under början av 2000-talet kantades av kungars krigshistoria och det var självklart att veta vilken av kungarna det var som dog av en semla och vem som dog av en ärtsoppa. Hur detta ska ha hjälpt mig till insikt om att det förflutna präglar min syn på nutiden och därmed min uppfattning om framtiden kan jag inte svara på. Så allt jag idag vet om exempelvis Erik XIV och tiden då han levde är att han var kung samt åt en ärtsoppa och dog. Vilken kung det var som åt semlan minns jag dessvärre inte. Samtidigt som jag och mina klasskamrater förhörde varandra på Sveriges kungar genomgick historieämnet en kris. Historieämnet var nämligen under 1900-talets två sista decennier nästintill utrotningshotat då det från att ha varit ett ämne baserat på fakta, vare sig analys eller tolkningar, nu istället skulle bli ett ämne som helt kunde kopplas till de andra samhällsorienterade ämnena (Karlsson, 2009, s. 26). Detta resulterade i att historieämnet i sig förlorade sin status och endast gavs ett fåtal timmar “lånade” av exempelvis samhällskunskapen eller religionen och de faktiskt historiska frågorna gavs inte plats i egenrätt. Undersökningar visade att många lärare hade svårt att motivera sitt ämne för eleverna då historia fortfarande ansågs som ett ämne som handlade om det förgångna, tider som varit men som nu var förbi (Karlsson, 2009, s. 27).

Visst är det så, de tider som lärs ut under historietimmarna är förbi, men vi idag lever i efterskalven av just den tiden och framtiden påverkas av hur det tidigare varit och hur det är idag.

## 1.2 Syfte och frågeformuleringar

Syftet med denna uppsats är att se hur lärare berättar om historien i syfte att bidra till elevernas historiemedvetande. Detta kommer att undersökas med hjälp av dessa frågeställningar:

- I vilken mån och hur använder historielärare vid 3 mellanstadieklaser Jörn Rüsens principer Konkretion, Kontinuitet och Kontext för att genom historiska narrativ skapa historiemedvetande hos eleverna?
- Vad lägger lärare i begreppet historiemedvetande?

## 1.3 Bakgrund

I detta kapitel redogörs den information och de begrepp som behövs för att vidare kunna ta del av den teoretiska ram som använts vid analysen av empirin.

### 1.3.1 Ämnesdidaktik

Ämnesdidaktik är en relativ ny vetenskap som kom till lärarutbildningen först i slutet av 1980-talet (Hermansson Adler, 2014, s. 74). Ämnesdidaktiken handlar om konsten att undervisa i ett ämne utifrån de fyra didaktiska frågorna *Vad?*, *Hur?*, *Varför?* och *För vem?*. De frågorna blir besvarade olika beroende på vem läraren är, vilken elevgrupp det är och hur dessa samspelar samt givetvis vilket ämne som ska undervisas (Odenstad, 2014, s. 11). Inom varje ämne kommer dessa frågor att besvaras olika även om de också kan ha gemensamma drag, till exempel inom de samhällsvetenskapliga ämnena (Odenstad, 2014, s. 12).

Ämnesdidaktiken liknas därför ofta vid en bro mellan ämneskunskaper och pedagogiken. den liknelsen har fått en del kritik då den förminskat ämnesdidaktiken till att endast vara en länk när det, enligt andra ämnesdidaktiker, innehåller betydligt mer än att bara vara ett kitt mellan två discipliner (Odenstad, 2014, s. 13).

Jag kommer i detta självständiga arbete att använda mig av termen *ämnesdidaktik* i betydelsen helhet och en kombination av teori och praktik för att skapa en god undervisningssituation som ligger i linje med den tyska pedagogiken - inlärnings- och undervisningsteori för ett specifikt ämne (jfr Klafki, 1997).

I en skolsituation ska de didaktiska valen vara förankrade i de kunskapsmål som finns i styrdokumentet. Läraren är således inte helt fri i sitt val av vad hen vill lära eleverna och varför. Läroplanerna i sig är utformade av den rådande politiken i landet och detta påverkar



också de didaktiska val som tas av lärare, då vad som anses vara av vikt att lära sig (alltså vad som står i styrdokument, läroplaner och betygskriterier kan förändras från tid till tid) men detta står i växelverkan med hur läraren sedan väljer att strukturera sin undervisning, planeringen och genomförandet (Klafki, 1997, s. 219).

Ämnesdidaktiken fyller en viktig funktion för lärare och andra aktiva i skolan för att ge möjlighet att reflektera över de val man gör angående vad som ska läras ut och varför. En lärare med breda ämneskunskaper och en god pedagogisk förmåga har större möjligheter att kunna anpassa sin undervisning till att passa just den elevgrupp hen arbetar med och på så vis ge eleverna största möjlighet att lyckas med sina studier (Odenstad, 2014, s. 20).

### **1.3.2 Historiedidaktik**

Historieämnets roll var under en längre tid att stärka den svenska nationsidentiteten genom att lära ut Sveriges historiska framgångar. Ämnet sågs helt enkelt vara centralt för att fostra elever till goda samhällsmedborgare (Schüllerqvist & Osbeck, 2009, s. 206). Men ämnets plats i skolan försvagades och det, enligt historiedidaktikern Klas-Göran Karlsson (2009), antagligen på grund av den ekonomiska tillväxt som Sverige hade under de första decennierna efter andra världskriget där det materiella välståndet ökade, den politiska situationen var stabil med en trygg nationalstat och en väl förankrad demokrati. Man trodde under dessa år att denna utveckling skulle fortsätta och om samhället skulle förändras så skulle det vara till det bättre. Det historiska förknippades under denna tid med nationalism och konservatism och ansågs inte ha något att erbjuda varken den moderna människan eller det moderna samhället (Karlsson, 2009, s. 27).

Detta, att historieämnet helt tappade sin storhet, kan vara en anledning till att man i Sverige utvecklade ett historiedidaktiskt forskningsfält med inspiration från både den tyska och engelska historiedidaktiska forskningen. Man ställde sig nu frågan "Varför ska elever lära sig historia?" och svaren blev många och historia började då ses som ett viktigt ämne för samhällsutvecklingen (Karlsson, 2009, s. 27).

Historiedidaktik handlar alltså om *hur* historien förmedlas och således också om *vilken* historia som förmedlas, men också *av vem* och *för vem* den förmedlas. Detta tankesätt gör också att man i sina analyser av historien även måste se till hur vi konsumerar historia och hur människan agerar både mottagare och producenter av den (Karlsson, 2009, s.37-38). En stor fråga inom historiedidaktiken är också hur människor tar till sig historia vilket inte är helt lätt

att utforska eftersom att människan inte är ett tomt kärl redo att fyllas, utan snarare en del i någon större än sig själv.

### **1.3.3 Historiemedvetande**

Med historiedidaktikens framväxt växte även begreppet historiemedvetande fram. Begreppet kan definieras på många sätt (Hermansson Adler, 2014, s. 98) men i denna uppsats kommer begreppet att användas i meningen att se sambandet mellan dåtid-nutid-framtid och förståelsen av att det som varit har haft en påverkan för hur det är idag och att det som är idag påverkar hur det blir i framtiden.

Begreppet historiemedvetande har ett tyskt ursprung och diskuterades livligt under 1980-talet. Utgångspunkten i den svenska skolundervisningstraditionen är oftast John Deweys teorier om att elever vill lära sig, kan lära sig och tar ansvar för sitt eget lärande (Hermansson Adler, 2014, s. 99). Detta kan vara en av anledningarna till att historiemedvetande inte har satts i förgrunden då detta kräver en lärare som fungerar som "vägvisare" genom att ge eleverna förutsättningarna och möjligheterna att se samband mellan en tid som varit, en tid som är och en tid som kommer (Hermansson Adler, 2014, s. 99).

### **1.3.4 Narrativ kompetens**

Inom historiedidaktiken, och främst i tal om historiemedvetande, läggs vikten på den narrativa kompetensen. Detta syftar helt enkelt till *berättandets* plats i historieundervisningen. Det historiska händelserna kan ses som pusselbitar som med hjälp av det narrativa via text eller tal kan fogas samman och bilda en helhetsbild (Hermansson Adler, 2014, s. 18).

Även detta begrepp har fått många definitioner men det övergripande innefattar det historiska berättande som syftar till att utvinna historiska kunskaper genom historiska narrativ (Hermansson Adler, 2014, s. 136) och det är även så begreppet kommer att användas i uppsatsen.

## **2. Tidigare forskning**

I nuläget är forskningsfältet kring historiedidaktik och historiemedvetande i årskurs 4-6 inte särskilt väl utforskat. Den forskare som blivit något utav en pionjär inom ämnet är Klas-Göran Karlsson som under flera decennier forskat inom historiedidaktik. Men jag har inte hittat

någon av hans forskning som fokuserar specifikt på hur lärarna använder historiska narrativ för att uppnå historiemedvetande. Forskning kring elevers uppfattningar av historia och historiemedvetenhet finns det dock en del av, men mest bland gymnasieungdomar och endast ett fåtal berör grundskolans lägre åldrar. Forskning kring lärares faktiska arbete i syftet att bidra till historiemedvetande är dock betydligt smalare, nästintill obefintlig. Här nedan redogörs för de forskningar som hittats i arbetet med denna uppsats.

Nanny Hartsmar (2001) har skrivit en avhandling om hur elever i grundskolan uppfattar tid och historia. I hennes avhandling *Historiemedvetande: Elevers tidsförståelse i en skolkontext* Beskriver hon bland annat hur den tidigare forskningen inom historieundervisning främst hade ett utvecklingspsykologiskt perspektiv medan det i dagsläget handlar om ett sociokulturellt perspektiv. Hartsmar menar i sin avhandling att historiemedvetandet inte kommer per automatik genom barnets hjärnutveckling, utan ett det i högsta grad handlar om vilka erfarenheter barn och ungdomar är med och skapar i och utanför skolan (Hartsmar, 2001, s.119). Hartsmar själv menar att det krävs att "den lilla historien" får vara en del av "den stora historien" alltså att den som inte får möjlighet att relatera det historiska till den tid och det rum som finns närvarande i hennes egen tid inte kommer lära sig historia på djupet utan bli begränsad till att endast kunna göra "korrekta" analyser men att det stannar där och inte leder till djupare förståelse.

År 1997 kom en stor europeisk komparativ studie om 15-åringars historiemedvetande, *Youth and History* (Angvik & Borries, 1997). Denna studie byggde på att man ville ha en insyn i hur ungdomar tolkar dåtiden – den förflutna tiden och förändringar i relation till nutid och framtid. Denna studie gav resultatet att historieundervisningen och de begrepp som lärs i tidig ålder i Sverige ofta ses som synonymt med "dåtid" och därför riskerar att ses som något som varken har relevans för nutiden eller framtiden. Studien visade dock att krigshistoria var populärt bland eleverna då det innehöll mycket dramatik och engagemang från läraren. Det minst populära ämnet inom historia visade sig vara inom jordbruk, industri och handel där många elever menade att det var längesedan de läste om detta i skolan och därför var det så kallad "avverkad" historia som man inte behövde lägga mer tankekraft på. Studien visade att elever inte kunde se en koppling till nutiden mellan de historiska händelser som ansågs "tråkiga" och "avverkade". De kunde de däremot göra med de ämnen som ansågs "roliga" och "intressanta".

Heléne Persson har skrivit avhandlingen *Historia i Futurum* (2018) där hon undersökt utvecklingsprocessen mot historiemedvetande. Persson menar att det i historieundervisningen är möjligt att genom att börja ett arbetsområde med avstamp i nutida frågor skapa ett lärande som direkt går på djupet med grund i den tänkande individen. Denna avhandling bygger på lärobokstexter och styrdokument från 1919 - 2011 där dessa har analyserats för att få en bild av progressionen av historia för att nå ett historiemedvetande.

### 3. Teoretisk utgångspunkt

Här nedan kommer en redogörelse för de teorier jag använt mig av i undersökningarna, en redogörelse för de begrepp som är centrala i uppsatsen samt de operationaliseringar jag gjort för att dessa begrepp ska gå att tillämpa i den undersökning jag gjort.

#### 3.1 Jörn Rüsen

Historiefilosofen Jörn Rüsen beskriver i sin artikel *Functions of Historical Narration-Proposals for a Strategy of Legitimizing History in School* (1988) historiemedvetenhet som ett mål i en tredimensionell process där varje dimension kräver en viss operation i sig för att uppnås medan de tre på samma gång inte självklart kan skiljas åt från varandra (Rüsen, 1988, s. 24). Rüsen menar att historiemedvetandet bygger på att man ser kopplingar mellan det som skett (som Rüsen kallar "empirical experience of the past"), vilka faktorer som ligger till grund för att det skulle kunna ske ("interpretation") samt de *mänskliga* faktor som ligger till grund för att det skulle kunna ske ("orientation") (Rüsen, 1988, s. 24). Rüsen menar alltså att det är lika viktigt att veta vad som hänt (fakta) som att förstå både de världsliga och mänskliga bakomliggande orsakerna. Hur detta lättast ska uppnås i en undervisningssituation menar Rüsen är genom det historiska narrativa, d.v.s hur man berättar om historien. Det är enligt Rüsen genom denna narrativa operation vi människor kan skapa mening ur tidsupplevelser, (det är genom berättandet som det som varit blir historia) vilket i sin tur leder till ett historiemedvetande. Dock leder inte de historiska narrativa till ett historiemedvetande endast genom att användas utan det bör drivas av tre principer för att berättandet ska ge mening alltså ett historiemedvetande ska uppnås; *memory*, *continuity* och *function* (Rüsen, 1988, s. 26). Historiedidaktikern Klas-Göran Karlsson har fritt översatt dessa principer till *konkretion*, *kontinuitet* och *kontext* (Karlsson, 2009, s. 53) och det är även så de kommer att benämnas i uppsatsen fortsättningsvis. Konkretion i det historiska berättandet innebär att de som lyssnar ges möjlighet att koppla det som sägs till sin egen värld och sitt eget förflutna detta för att ett

berättade behöver intressera sina åhörare. Kontinuitet innebär att det bör finnas en garanti för att tempusformerna då-nu-sedan används i samma sammanhang för att stärka förståelsen av historiens ständiga utveckling. Kontext i detta sammanhang syftar till att man bör kunna sätta historierna i en större kontext än sitt eget liv. Den ”lilla historien” bör alltså kunna sättas in i den ”större historien” på samma sätt som Hartsmar (2001) menar på i sin avhandling. Det historiska narrativet bör alltså kunna bidra till att förståelsen för historien och människorna i den blir större och därmed kan kopplingar dras från ens eget ”lilla” liv till den ”stora” historien (Rüsen, 1988, s. 25-26).

#### **4. Teoretiska avgränsningar**

För att göra analysen i denna uppsats lättare att ta till sig kommer jag att göra ett antal avgränsningar av den teori jag valt. Dessa avgränsningar kommer att redogöras här nedan.

Historiefilosofen Jörn Rüsen har skrivit flertalet texter om historiemedvetande och hur historien kan användas. I denna uppsats kommer endast de begrepp som rör historiemedvetande genom det historiskt narrativa att användas och begreppen har operationaliserats för att passa studien. De tre begrepp som kommer att ha störst betydelse för studien är *Konkretion*, *Kontinuitet* och *Kontext*. När Rüsen (1988) beskriver dessa begrepp görs det relativt vagt och ger inte en konkret beskrivning av dem. I denna uppsats kommer de därför användas med en egen tolkning av begreppen, också för att kunna passa in på de undervisningstillfällena som observerats.

#### **5. Operationalisering**

Analysen som gjorts på den insamlade empirin bygger på den teori om narrationens betydelse för ett ökat historiemedvetande som redogjorts här ovan. Dessa teorier har dock inte givit analysverktyg som passar den empirin som samlats in och därför har en del av de begrepp som framkommit ur dessa teorier behövt operationaliseras för att tydligare kunna analysera empirin.

Under arbetet med uppsatsen har många timmar lagts åt att definiera skillnaden mellan Jörn Rüsens tre principer. Vad är skillnaden mellan en konkretion och en kontext i ett undervisningssammanhang och hur ska de kunna skiljas åt under observationerna för att kunna föras in i ett observationsschema? I Rüsens egen text (1988) beskrivs dessa principer

på ett, enligt mig, väldigt vagt sätt som inte ger någon egentlig förståelse för hur dessa faktiskt kan upptäckas i praktiken. Dessa begrepp har jag därför tvingats att klargöra för mig själv för att ens kunna göra de observationer som krävs för studien.

Som nämnts tidigare betyder principen *Konkretion* enligt Rösen (1988) att den som lyssnar på berättandet ges möjlighet att koppla historien till sin egen värld och principen *Kontext* att den lilla historien ska kunna sättas i ett större perspektiv. Hur dessa två perspektiv ska kunna skiljas åt är komplicerat. I en mellanstadieklass där eleverna är mellan tio och elva år kan det vara svårt nog att koppla historien till sitt eget liv.

Och är inte de två principerna då egentligen samma sak? Nej, för att kunna göra en ordentlig och bra observation krävs att dessa principer får en tydligare mening och därför kommer dessa tre principer härnäst att definieras på följande sätt:

**Konkretion** - Eleverna ges exempel ur historien för att förklara den historiska händelse läraren just berättade om.

**Kontinuitet** – Eleverna ges ett tydligt samband mellan dåtiden, nutiden och framtiden med konkreta exempel på hur sambandet görs synligt.

**Kontext** – Eleverna får exempel från deras egen tid som hjälp för att förstå hur det fungerade i historien.

## 6. Metod

I detta avsnitt kommer jag att redogöra för de undersökningsmetoder som använts i studien - observation och intervju. Här kommer även studiens urval, genomförande samt de etiska ställningstaganden som jag ställts inför under arbetet.

### 6.1. Undersökningsmetod

I en forskningsstudie är det viktigt att man väljer rätt metod när man gör sina undersökningar. Detta för att studiens reliabilitet ska bli så hög som möjligt. När man mäter samhällsliga frågor så används oftast kvalitativa metoder. Det som skiljer de kvantitativa och de kvalitativa metoderna åt är hur man arbetar för att ta fram och analysera empirin man får fram samt vilken roll forskaren har i undersökningen (Ahrne & Svensson, 2015). Forskarens roll ändras beroende på om man arbetar kvalitativt eller kvantitativt. I de kvalitativa forskningarna är

forskaren en del av det samhälle som studeras samt att de situationer som studeras kan färgas och ändras bara av vetenskapen att den är studerad. Kanske agerar individerna i en given situation annorlunda när de vet att de är studerade. I de kvantitativa forskningarna spelar inte forskarens någon större roll då dennes arbete endast är att mäta och /eller väga något den själv inte är en del av. Det är därför en fördel i samhällsstudier att kombinera både kvalitativa och kvantitativa metoder för att få en så fullständig och bättre bild av fenomenet/frågan (Ahrne & Svensson, 2015, s. 9). Kvalitativ data kan inte mätas utan det räcker med att konstatera att de finns, hur de fungerar och när de förekommer, de kvalitativa frågorna som hur ofta hur länge och hur mycket är ofta irrelevanta (Ahrne & Svensson, 2015, s.10).

Jag har i denna studie valt att arbeta med de kvalitativa forskningsmetoderna för att det jag ämnar undersöka varken går att mäta eller väga utan mer handlar om tolkningar och uppfattningar av hur lärares historiska berättande kan leda till historiemedvetande.

### **6.1.1 Observation**

Observation är en kvalitativ metod som används för att se hur individer faktiskt beter sig, inte hur de själva uppgger/uppfattar att de beter sig (Lalander, 2015, s.93-94). Observationer kan vara *deltagande* (observatören deltar i det hen observerar) eller *passiva* (observatören står utanför det som observeras och för anteckningar), *dold* (Observatörer deltar men utan att andra vet om att observatören är just observatör) eller *öppen* (de deltagande vet om att de blir observerade), *deltid* (observationen sker ibland) eller *heltid* (observationen sker hela tiden, ex. man lever med en folkgrupp i flera år för att observera deras livsstil) (Lalander, 2015, s.98-100). Den observation som gjorts för denna studie har varit en passiv öppen observation. Forskningsfrågan ”I vilken mån och hur använder historielärare vid 3 mellanstadieklasser Jörn Rüsens principer Konkretion, Kontinuitet och Kontext för att genom historiska narrativ skapa historiemedvetande hos eleverna?” lättast synliggörs genom denna metod.

### **6.1.2 Intervjuer**

Intervjumetodens syfte är att få reda på hur en person uppfattar sin sociala verklighet eller hur personer anpassar sig till sin livssituation (Dalen, 2011, s. 11). I denna studie används intervjuer som kompletterande metod efter observation då intervjuer kan vara till hjälp för att förstå vad som skett under observationerna (Aspers, 2011, s. 139) och varade därför aldrig mer än femton minuter.

Intervjuerna är semistrukturerade vilket innebär att specifika frågor är formulerade och samma frågor kommer att ställas till den som intervjuas (se bilaga 2). Beroende på hur den intervjuade svarar på frågorna kan följdfrågor ställas. Dessa blir således inte samma till alla de som intervjuas.

## **6.2 Urval**

De klasser och lärare som deltagit i studien valdes ut utifrån vissa kriterier. Skolorna jag besökte fick inte ligga längre bort från min bostad än att jag kunde ta mig dit kommunalt, de skulle arbeta med historia och vara belägna i olika områden i Stockholm. En önskan om att få en viss variation på hur länge klassläraren arbetat samt att de observerade klasserna skulle vara i samma årskurs fanns även. Förfrågningar om deltagande har skickats ut via mail till olika skolor i Stockholmsområdet samt i grupper för lärare på Facebook. Då det var svårt att få tag i historielärare i åk 4-6 som ville delta i intervjuer och/eller låta sitt klassrum observeras under en historielektion ombads även människor i min närhet förmedla kontakter.

Av de svar jag fick valdes de tre skolorna utifrån de kriterier som nämndes ovan. Då det inte gick att få tre klasser i samma årskurs valdes två klasser ur åk4 som båda skulle arbeta med vikingatiden samt en åk5 som arbetade med upptäcktsresornas tid då båda dessa områden innefattar resor runt jorden. Lärarna som höll i lektionerna hade även olika mycket arbetserfarenhet.

De kriterier som användes för urval av lärare som skulle intervjuas var att det var samma lärare som hållit den lektion som observerades. Genom att observera och intervjuas lärare med olika lång erfarenhet ges ytterligare möjlighet till analys. Att endast intervjuas tre lärare kan tyckas vara få, men för en studie som denna där intervjuerna främst är för att komplettera observationerna och höra hur lärarna tänker kring sin undervisning ansågs det vara överflödigt att intervjuas fler än de lärare som observerades.

## **6.3 Genomförande**

Här nedan kommer det redogöras för hur observationerna och intervjuerna genomfördes i de olika skolorna samt hur förberedelserna inför dem såg ut.

### **6.3.1. Genomförande av observation**

Klassrumsobservationer valdes som metod för att få en bild av hur en "helt vanlig" historielektion går till och hur lärare arbetar och talar i klassrummet om historia. Det spelade



mindre roll var i historieämnet klassen befann sig och i vilket stadium då det historiska berättandet som enligt Jörn Rüsen kan leda till historiemedvetandet är något som kan synliggöras i all historieundervisning.

För att få så mycket material som möjligt på observationerna och minska risken för att gå tomhänt ifrån dem användes ett strukturerat observationsschema som utformats som ett rutschema. Där är Rüsens tre principer för historiska narrativ som leder till historiemedvetande - *Konkretion*, *kontinuitet* och *kontext* – huvudrubriker. Jag har även lagt till en kolumn för det övergripande temat som jag kallat *Situation* (se bilaga 1.). När ett arbete om historia eller läraren berättade om historien i klassrummet kunde kopplas till någon av dessa principer noterades situationen eller arbetet i rutan *Situation* och sedan fylldes de övriga rutorna i beroende på hur de tre principerna uppnåddes i lärarens tal. För att en situation skulle noteras i observationsschemat krävdes att en eller fler principer kunde avläsas i undervisningen.

I rutan för **konkretion** markerades när läraren konkretiserade historien för eleverna genom att ge tydliga exempel som ligger närmre elevernas egna erfarenheter men fortfarande behandlar historiska fakta.

**Kontinuitet** markerades om läraren kopplade det som berättats till nutiden och/eller framtiden för att påvisa ett samband.

I rutorna för **kontext** markerades varje gång läraren satte historiska händelser i en mindre och närmre kontext som elever bör kunna relatera till.

### 6.3.2 Genomförande av intervju

De intervjuer som gjordes med historielärarna var semistrukturerade och fungerade som kompletterande metod till de observationer som gjordes. Intervjuerna kan därför klassas som semi-strukturerade då frågorna var förberedda (se bilaga 2). Varje intervju varade i ca 15 minuter för att de skulle ge en tydligare bild av undervisningssituationen och inte riskera i att fastna i lärarens generella uppfattningar om historiedidaktik eller allmäntdidaktik. Intervjuerna spelades in och transkriberades sedan av mig för att lättare kunna analyseras.

## 6.4 Forskningsetiska ställningstaganden

När forskning inom de humanistisk-samhällsvetenskapliga fältet utförs finns det ett antal principer och regler att hålla sig till. Dessa regler och principer ligger under namnet etikprövningslagen vars syfte är att skydda de som deltar i studien (Dalen, 2011, s. 20). I denna studie har kravet på samtycke uppfyllts genom att alla deltagande lärare har haft möjlighet att avsluta sitt medverkande när som helst. De deltagande har även blivit meddelade om studiens syfte samt att vad de berättar i intervjuerna kommer att behandlas med sekretess och att de själva kommer att anonymiseras så som etikprövningslagens krav på att bli informerad och på konfidentialitet kräver.

## 7. Resultat och analys

Här nedan följer resultatet av observationerna i ett tabellschema. Varje lektion som observerats redovisas i en tabell för sig med ett antal situationer där de tre principerna konkretion, kontinuitet och kontext tydligt kunde synas alternativt inte synas. I den första kolumnen redogörs kortfattat för situationen där någon eller några av de tre principerna synliggjordes och i de övriga kolumnerna redogörs på vilket sätt varje princip synliggjordes. Sedan redovisas utvalda delar av intervjun med läraren som utfört lektionen för att komplettera vad som synliggjorts under observationerna för att ge ytterligare möjlighet att förstå de bakomliggande historiedidaktiska val denne gjort samt lärarens uppfattning av historiemedvetande.

Det var inte alltid självklart vilken kolumn situationen som synliggjordes under observationerna tillhörde så för att underlätta analysen gjordes ett ytterligare förtydligande. De slutgiltiga krav som ställdes på berättandet för att de skulle föras in under en viss princip blev då följande:

<b>Situation</b>	<b>Konkretion</b>	<b>Kontinuitet</b>	<b>Kontext</b>
Vilken historisk händelse eller epok läraren berättar om.	Läraren ger ett faktabaserat förtydligande av vad hen berättat	Läraren visar tydligt på hur den historiska händelsen och/eller epoken format	Läraren ger ett tydligt exempel kopplat till situationen och som eleverna kan relatera

		nutiden och med det även framtiden	till från sitt eget liv eller samtid
--	--	------------------------------------	--------------------------------------

Under arbetet med empirin framkom att trots att lärarna själva inte alltid kunde uppfylla de tre principerna för att uppnå historiemedvetande i sitt berättade skulle det kunna räcka med att två av principerna uppfylldes för att också den tredje skulle kunna uppfyllas, men då av eleverna själva. Detta framkom i intervjuerna då lärarna berättade hur de tänker kring sin historieundervisning, hur de undervisar och i vilket syfte. När detta stod klart för krävdes ett ytterligare arbete, en teoretisk vidareutveckling för att kunna passa de undervisningssituationer som observerats. Detta betyder att utifrån vad som observerats i kombination med de intervjuer som gjordes med lärarna kunde ett ytterligare schema utvecklas där kombinationen av lärarens berättande och elevernas förståelse tillsammans uppfyllde alla tre principer. För att förtydliga detta gjordes ett schema kallat "*Vilken kombination ger vad?*" där en eller två kombinationer sammanslaget leder till att de övriga principerna också uppfylls.

*Vilken kombination ger vad?*

<b>Konkretion + Kontext</b>	→	<b>Eleven skulle kunna se kontinuiteten själv</b>
<b>Konkretion + Kontinuitet</b>	→	<b>Eleven skulle själv kunna koppla det till en samtida kontext</b>
<b>Kontinuitet + Kontext</b>	→	<b>Eleven skulle kunna konkretisera själv</b>
<b>Endast Konkretion</b>	→	<b>Faktakunskaper</b>
<b>Endast Kontinuitet</b>	→	<b>Endast analyskunskaper</b>
<b>Endast Kontext</b>	→	<b>(Förtydligade) Faktakunskaper</b>

Lektionerna som observerades visade både på situationer där allt från en till alla tre principer uppfylldes så ett ytterligare schema för vad eleverna får med sig av sådana tillfällen ansågs nödvändigt då det genom intervjuerna framkom att lärarna alltid hade en tanke bakom sin undervisning.

De observationer som redogörs för i de första analyserna visar endast på de principer som lärarna själva genom sitt berättande uppfyllde. Därefter följer en jämförande analys där

situationer som påvisat hur de principer lärarna uppfyllt kan leda till att de saknade principerna uppfylls av eleverna själva.

### **7.1. Lärare 1: Observation 1 & 2**

Den första observationen gjordes i en åk 4 på en skola i södra Stockholm. Observation 1 (kommer härnäst att benämnas Lektion 1) handlade om vikingatiden och kristnandet av Sverige. Lektion 2 likaså men då fokuserades det på arbete i historieboken.

Lärare 1: Observation 1 - 60 min .

<b>Situation</b>	<b>Konkretion</b>	<b>Kontinuitet</b>	<b>Kontext</b>
S1- Läraren berättar om staden Birka och hur det var en viktig handelsstad.	Läraren berättar med vardagligt språk och med gester hur det var människor som gick omkring i staden, handlade och pratade med varandra. ”tjena tjena är du också här och handlar?”		Läraren berättar hur de handlar precis som idag på marknader.
S2 - Läraren ritar upp en tidslinje över vikingatiden på tavlan		Läraren visar på hur vissa händelser påverkar historiens gång.	
S3 – Läraren berättar att trots att Sverige kristnades kunde människorna fortfarande tro på Asagudarna	Läraren säger att även om man blivit kristen kunde man tro att Tor var arg när det åskade.		Läraren säger att man kan vara två saker samtidigt. ”Man kan säga att man äter nyttigt men ändå äta godis ibland.”
S4 – Läraren berättar att Uppsala var den stad som var sist i Sverige med att kristnas.			Läraren berättar att Uppsala ligger nära Stockholm, ungefär vid Arlanda flygplats

Under denna observation fick läraren inte i något fall in alla de tre principerna i sitt berättande, även fast vissa situationer bjöd in till det. I situation 4 kommenterade en elev att hans släktingar bodde i Uppsala och vid det tillfället hade läraren kunnat lyfta det då det tydligt visar att eleven sitter på en kunskap kring området och hade kunnat ta till sig undervisningen lättare när historien kopplas till ett område hen känner till. Hade denna elev även fått tillfälle att berätta om hen sett något från Uppsala som går att koppla till vikingatiden hade de övriga eleverna även fått ett historiskt samband till platsen och kunnat få en känsla av att historien fortfarande är närvarande. Hade läraren gjort detta skulle alla tre principer kunnat bli synliga i berättandet.

Under den observerade lektionen talade Lärare 1 mycket vardagligt och ”spelade upp” möjliga konversationer mellan vikingar i staden Birka, men utan att knyta det till eleverna själva eller för att göra en tydlig koppling till något annat. Det vardagliga talet var således endast till för att eleverna skulle få en tydligare bild av att Birka var en plats full av folk.

Under Observation 2 läste eleverna högt en text ur historieboken och svarade sedan på frågor. Efter att alla hade läst ett stycke var fick eleverna räkna upp handen och säga om det var ord i texten som de inte förstod och läraren förklarade då ordet.

Lärare 1: Observation 2 – 30 min.

<b>Situation (S)</b>	<b>Konkretion</b>	<b>Kontinuitet</b>	<b>Kontext</b>
S1 – Elev undrar vad Götar betyder	Läraren berättar att man förr delade in svenskarna i Svear och Götar	-	(Läraren sa att hon nästa lektion skulle visa på en Sverigekarta hur uppdelningarna var)

Under Observation 2 kunde inte många situationer som innehöll de tre principerna hittas, mest på grund av att läraren inte talade så mycket i klassen utan att lektionen snarare handlade om att eleverna skulle läsa en text och läraren fungerade som ordbok när det fanns ord i texten som eleverna inte förstod. Vid alla situationer där en elev inte förstod ordet, sade läraren en synonym till det förutom i situation 1 där eleven frågade om Götar och läraren gav en bredare förklaring till ordet än hen gjort tidigare. Det som i denna situation är ifyllt under Kontext kan egentligen inte synas under denna lektion, men läraren hade för avsikt att visa på en nutida

Sverigekarta hur landet var uppdelat och det kommer i sin tur leda till en kontext som eleverna kan relatera till och därav är den kolumnen ifylld inom parentes. Även i denna situation hade läraren kunnat uppfylla de tre principerna genom ett ytterligare berättande. Då det fortfarande i väderprognoser talas om Götaland och Svealand kan dessa ord sättas i en kontext som elever känner igen och då skulle även principen Kontinuitet att uppfyllas då den tidens namn för delar av Sverige fortfarande används idag.

## 7.2 Lärare 1: Intervju

Läraren som intervjuades är nyexaminerad och har arbetat som lärare sedan augusti 2019. Hen är egentligen utbildad ämneslärare i religion för högstadiet och gymnasiet men hade själv valt att arbeta med en åk 4.

Under intervjun med Lärare 1 framkom att hen ansåg att det är de historiska begreppen som är det viktigaste i undervisningen. Lärare 1 ansåg att det är dessa historiska begrepp som hjälper eleverna att förstå hur historien hör ihop samt att det inte är någon större skillnad på nu och då. Lärare 1 sa vid ett tillfälle att det är förståelsen för hur allt hänger ihop som är det viktiga och att denna förståelse utvecklas senare men läraren påpekar att hen anser att det är med hjälp av historiska begrepp som denna koppling kan göras.

### I. (A=Agnès Leijonhilem, L1= Lärare1)

A: Vad tycker du är viktigast i historieämnet? Vad vill du att eleverna ska ta med sig?

L1: [...] att de ska veta att [...] mycket saker hände samtidigt. [...] Att de ska veta att det såg ut ungefär nu som då.

### II.

L1: [...] att de ska ha kunskap om begreppen tycker jag ändå visar att man har asså är medveten att man kan dra kopplingar på något sätt.

Lärens syn på vad eleverna ska ta med sig från historieundervisningen visas tydligt under observationen, och hens sätt att undervisa får här en förklaring. Under Observation 2 då läraren endast ger synonymer till de begrepp och de ord som eleverna säger att de inte förstår vill hen alltså att de ska få ett historiskt ordförråd för att senare i skolgången kunna göra analyser och se kopplingar.

Under intervjun berättade Lärare 1 att många i klassen inte har svenska som förstaspråk och att detta kan ligga till grund för hennes åsikt att förståelse för historiska begrepp är väsentligt i förståelse av historien.

### **7.3 Lärare 2: Observation 1 & 2**

Den andra observationen gjordes i en åk 4 på en skola i norra Stockholm. Observation 1 var en genomgång av vikingarnas resor i världen och under Observation 2 skulle eleverna läsa ur en historiebok och sedan skriva en text om vikingarnas resor.



Lärare 2: Observation 1 – 40 min

Situation (S)	Konkretion	Kontinuitet	Kontext
S1 – Läraren berättar om vikingarnas byteshandel på sina resor	Läraren berättar att det är på grund av denna byteshandel vi idag kan hitta saker från andra länder på museum	Läraren berättar att på vikingatiden var det byteshandel mellan länderna, det som inte fanns i Sverige bytte man till sig och så gör man även idag men då köper man det och då kallas det import	Läraren berättar om en kryddresa hen har gjort i Indien och att det där finns kryddor man kan köpa i Sverige men inte odla.
S2- Läraren berättar att vikingarna inte bara hade byteshandel utan också ofta plundrade städer			Läraren förklarar att vikingarna drog fram över världen ”som värsta IS”
S3 – Läraren berättar att vikingarna reste runt i hela världen.	Läraren berättar att människan alltid har varit nyfiken på vad som finns ”där borta”	Läraren berättar att man förr undersökte <i>på</i> jorden, och att man nu undersöker <i>ovanför</i> jorden (rymden) och <i>”under”</i> jorden (havsbotten) samt ställer frågan vad eleverna tror man kanske utforskar i framtiden	
S4- Läraren berättar om vikingarnas skepp och hur de såg ut	Läraren berättar att åran/årorna fanns på höger sida och ritat sedan ett vikingaskepp på tavlan	Läraren berättar att det är på grund av detta man än idag kallar båtens högra sidan för <i>styrbord</i>	Läraren frågar en elev som brukar segla vad höger sidan på båten heter och hen svarar <i>styrbord</i> (detta skedde precis innan kontinuitetsprincipen uppnåddes)

Under Observation 1 syntes att läraren vid ett antal tillfällen fått in alla de tre principerna i undervisningen. Genom att hen ständigt växlar mellan att berätta historiska fakta och koppla elevernas egna liv till det som just berättats ges eleverna en förståelse för att historien är ständigt pågående och fortfarande går att se i deras eget vardagsliv.

Lärare 2: Observation 2 – 40 min

<b>Situation (S)</b>	<b>Konkretion</b>	<b>Kontinuitet</b>	<b>Kontext</b>
S1 – Eleverna har läst klart texten och läraren visar med hjälp av en bild ur boken hur vikingarna reste	Läraren ber eleverna titta på bilden och säga vilka land de ser att vikingarna reste till		Läraren berättar vad dessa länder kallades under vikingatiden. Läraren tar även upp länder som vissa elever härstammar ifrån även om dessa inte finns med i boken.
S2 – Läraren berättar om Istanbul under vikingatiden och nämner att denna stad idag till hälften ligger i Europa och till hälften i Asien	Läraren berättar att det finns en båt i staden som tar en från Europa till Asien trots att man stannar i samma stad		Läraren berättar att det är precis som att gränsen mellan Södermanland och Uppland ligger i Gamla stan

Under Observation 2 observerades inte något tillfälle där alla tre principer användes samtidigt. Under den observerade lektionen skrev eleverna en egen text om vikingarnas resor utifrån en text i historieboken. I denna undervisningssituation gavs inte många tillfällen för ett historiskt berättande då det fokuserades mest på att skriva men de tillfällen som gavs uppfyllde inte alla tre principer, och möjlighet att göra det fanns inte heller. I Situation 1 under Observation 2 skulle läraren kunna nämna något om varför länderna kallades något annat under vikingatiden än vad de gör nu för att uppfylla Kontinuitetsprincipen eller kanske att eleverna själva inser att ländernas namn är något föränderligt men det kan nog tänkas vara en allt för komplex tanke för en tioåring.

## 7.4 Lärare 2: Intervju

Läraren som intervjuats har arbetat som lärare i 22 år. Hen är utbildad SO- och svensklärare åk4-9 och har arbetat både på högstadiet och mellanstadiet.

Under intervjun med Lärare 2 framkom att hen ansåg att det viktigaste i historieundervisningen att eleverna förstår kopplingen mellan alla historiska händelser och att de trots att det för en tioåring inte är lätt att tänka och reflektera över något så abstrakt som tidens gång ska kunna sätta in sig själva i det världsliga sammanhanget. Lärare 2 nämnde att hen aldrig har prov på årtal då hen anser det vara oviktigt att besitta den typen av kunskap. Lärare 2 tryckte på att det viktigaste i historieundervisningen är att väcka ett intresse för historien och ge eleverna möjlighet till att analysera den.

### I.

A: [...] varför läser man historia tycker du egentligen?

L2: Lite som jag var inne på fast de är så små idag, hur allting bara hör ihop [...] att vi har varit så lika på jordklotet och förstår man det så fattar man att vi inte är så olika. Varken religiöst eller historiskt, utan vi har rest våra pyramider på olika ställen samtidigt, varför blev det så?

### II.

A: Så du menar, om jag förstår dig rätt, att det blir lite som att historia är som sagor? Att de [eleverna] inte förstår kopplingen då-nu-framtid lite att de hänger ihop?

L2: Ja, jag har ändrat mig lite under mina 22 år för att i början var man väldigt såhär läste i läroboken och rabblade årtal och kungar men sen så ba: varför gör vi det här? Asså jag är mycket mer intresserad av att höra kvinnans historia, att kvinnorna till exempel var faktiskt starka under vikingatiden, vad hände sen? Varför trycker vi ner kvinnan och vad händer så och sådär att man faktiskt får dem att tänka.

I utdrag II visar läraren tydligt att hen inte alls anser det vara viktig kunskap att kunna allt det som står i historieboken utan snarare att det är att förstå utvecklingen som är det väsentliga i undervisningen. Vad hen dock påpekade var att eleverna inte alltid kan ta till sig historieämnet då många kan uppfatta det hen berättar under lektionerna som sagor och inte kan förstå att det faktiskt är något som hänt. Enligt denna lärare är det tidsaspekten som eleverna har svårt att förstå, hur något faktiskt på riktigt *kan ha hänt* för 500 år sedan.

### III.

L2: [...] de förstår nog inte tidsaspekter och det får man nog bara ta [...]de älskar det här med liksom riddare och att man trodde på häxor... de ser det nog mer som sagor, att det är spännande.

Läraren menar således att det är svårt för eleverna att förstå att historieämnet handlar om sådant som faktiskt har hänt samtidigt som det är analysen av historien som hen anser vara det viktigaste. Att detta är hens ståndpunkt i undervisningen går även denna gång att se under observationerna där läraren vid alla situationer utom en uppfyller kontextprincipen. Detta kan tolkas vara för att eleverna ska få en tydligare förståelse för vad som hänt, att det ska kännas närmre dem själva.

### **7.5 Lärare 3: Observation 1 & 2**

De sista observationerna gjordes i en åk 5 i Storstockholm. Observation 1 var en repetition av Upptäcktsresornas tid och vilka konsekvenser detta har haft. Under Observation 2 skulle eleverna svara på ett antal frågor i grupp med hjälp av läroboken och sedan redovisa sina svar.

Lärare 3: Observation 1 – 45 min

<b>Situation (S)</b>	<b>Konkretion</b>	<b>Kontinuitet</b>	<b>Kontext</b>
S1 – Läraren berättar att européer tog med sig europeiska sjukdomar till Nordamerika	Läraren berättar att européerna som kom till Nordamerika var redan vana vid dessa sjukdomar men det var inte ursprungsbefolkningen	Läraren berättar att miljontals ursprungsinvånare dog och att det är en av anledningarna till att de är en minoritet idag	Läraren förklarar att idag finns det penicillin så därför skulle eleverna inte dö idag om det kom nya sjukdomar
S2 – Läraren berättar om konsekvenser av upptäcktsresorna	Läraren berättar att det var under denna tid som kristendomen genom tvång spreds i Nord- och Sydamerika		Läraren berättar att det är därför Lionel Messi tackar den kristna guden när han gjort mål i fotboll
S3 – Läraren berättar om slaveriet	Läraren förklarar att det var när ursprungsinvånarna började ”ta slut” som européerna började ”hämta” folk från Afrika		
S4 – Läraren berättar om vart man reste på Upptäcktsfärderna	Läraren berättar att man åkte till Afrika och Asien och hade mycket handel med dessa länder	Läraren förklarar att tack vare handeln blev många länder mycket rikare och har handel än idag	

Under Observation 1 noterades ett antal tillfällen då läraren fick med alla tre principer i sitt berättande. Under denna observation synliggjordes att läraren ständigt förklarar de olika situationerna för eleverna för att de ska få en större förståelse för dem. Vid ett antal tillfällen frågade eleverna vad vissa ord betydde och läraren förklarade dem då eller frågade om någon annan elev i klassen kunde förklara. Detta visar på att läraren är mån om att eleverna får en

egen förståelse för ordet/begreppet då hen inte bara säger en synonym till ordet utan en förklaring. Den enda gång under Observation 1 som läraren inte gav någon större förklaring för vad hen just berättat var under Situation3 där hen bara sade att man på grund av att ursprungsinvånarna i Amerika började ta slut åkte till Afrika och "hämtade" människor. Denna situation skulle kunna väcka många frågor hos eleverna men de fick ingen chans att ställa frågor eller fundera vidare på vad det har inneburit. Hade detta gjorts hade även denna situation kunnat uppfylla, om inte alla tre principer i alla fall två av dem.

### Lärare 3: Observation 2 – 40 min

<b>Situation (S)</b>	<b>Konkretion</b>	<b>Kontinuitet</b>	<b>Kontext</b>
S1 – Elevgrupp 1 berättar att européerna fick mark av ursprungsinvånarna	Läraren säger att européerna tog marken med våld, ursprungsinvånarna tvingades att ge ifrån sig marken.		
S2 – Elevgrupp 3 berättar att en konsekvens av upptäcktsresorna är handeln i världen	Läraren berättar att man tack vare detta kunde få varor som inte tidigare funnits i Europa		Läraren säger att detta ser vi som en positiv konsekvens då vi är européer och inte kommer från de land som plundrades för vår vinning.
S3 – Läraren berättar varför människorna började göra upptäcktsresor just nu	Läraren berättar att skeppen nu var mycket bättre	Läraren berättar om båtens utveckling	Läraren berättar att man först gröpte ur stora stockar för att göra båtar, på samma sätt som eleverna har gjort skålar i slöjden nyligen.

Under Observation 2 gavs framkom ett antal situationer där de tre principerna hade kunnat tillämpas och ett tillfälle där det tillämpades fullt ut. Då denna lektion byggde på att eleverna

läste en text och sedan svarade på frågor som läraren hade skrivit och därav gavs inte läraren mycket tid eller möjlighet att utföra ett historiskt berättande. Trots detta lyckades läraren som sagt vid ett (1) tillfälle uppfylla all tre principer för att hens berättande kunde leda till historiemedvetande.

### **7.6 Lärare3: Intervju**

Lärare 3 har arbetat i 20 år varav 10 av dem som idrottslärare. Lärare 3 är utbildad idrotts-, svensk- och SO-lärare.

I intervjun med Lärare 3 framkom vid ett flertal tillfällen att hen ansåg att historieundervisningens syfte var att eleverna skulle få en förståelse för hur allt hänger ihop i en orsak/verkan-relation. Lärare 3 menade på att historieämnet finns till för att förstå nutiden, men också för att få en större förståelse för dåtidens människor och varför de agerade som de gjort. Denna lärare nämnde dock även vid ett flertal gånger vikten av att eleverna bör lära sig historiska fakta innan de ges tillfällen att analysera historien. Läraren menade att om det enda kraven man har på eleverna är att de ska kunna analysera kommer de endast att analysera luft det vill säga ingenting, så därför är faktakunskaper en otroligt viktig del av historieundervisningen.

#### **I.**

A: Vad tycker du är viktigt att eleverna får med sig av historieundervisningen?

L3: [...] Så dels att förstå nutiden men också att ha förståelse för människorna på dåtiden. Att de gjorde sina beslut och sina val utifrån de värderingar som fanns då.

#### **II.**

A: [...] Anser du att historia lärs visa fakta eller ska man lära sig att analysera historien?

L3: [...] Eleverna måste behärska fakta först innan man kan analysera det så att man inte analyserar luft, så jag är nog lite på den sidan av pendeln. Eleverna behöver baskunskaper först för att sen kunna se samband.

[...]

L3: Men jag tror att bildning är inte att förakta. Jag tror att många i Lgr11 har tolkat som att man ska gå direkt på analysen liksom att det är det man ska bedöma.

Som läraren här uttrycker är det av stor vikt att eleverna får med sig fakta av historien innan de ska ges möjlighet att analysera den och det visas tydligt i observationsschemat. Läraren har i alla situationer i undervisningen uppfyllt principen Konkretion för att eleverna ska få en förståelse för vissa fakta från Upptäcktsresornas tid.

## 8. Jämförande analys

De tre lärarnas arbete visar tydligt på en skillnad på *hur* de lär ut historia. Tydligt är att Lärare 1 lägger störst vikt vid att eleverna ska kunna fakta. Vid intervjun gavs inte några förklaringar till varför eleverna bör lära sig fakta mer än att det är viktigt att de ska kunna begrepp. Detta till stor skillnad från Lärare 2 som tydligt betonade vikten av att eleverna lär sig analysera, eller snarare att hen som lärare är tydlig med dem om att det handlar om att se samband i historien och inte att lära sig rabbla faktakunskaper och att de genom detta ska kunna göra analyser. Lärare 3 var tydlig med att eleverna skulle lära sig att se samband i historien men att detta inte kunde göras utan att ha tydliga faktakunskaper. Alla deras tankar om *vad* som är viktigt att lära sig med historieundervisningen speglades tydligt i hur de berättade om historien och vilka av de tre principerna som synliggjordes.

Vad som även gjordes synligt under observationerna var att lärarna sällan kunde uppfylla alla tre principer men att de ibland uppfyllde två av dem och att den tredje då kunde uppfyllas av eleverna själva. Här nedan kommer exempel ur alla observationer där man kunnat se skillnad i hur lärarna har arbetat i specifika situationer. I de situationer där läraren själv uppfyllt två av de tre principerna och med dem gett eleverna möjlighet att själva uppfylla den tredje principen har den kolumn som uppfyllts av eleverna kallats ELEV under kolumnens namn. Den har använts för att beskriva *hur* principen uppfyllts och en pil har dragits från den princip som hjälpt eleverna att uppfylla den ännu ouppfyllda principen. För att påvisa skillnaden mellan två principer leder till att den tredje uppfylls och två principer som inte gör det har även detta förtydligats med en pil.




*Exempel 1. (Lärare 1, Obseravtion 1)*

<b>Situation</b>	<b>Konkretion</b>	<b>Kontinuitet</b>	<b>Kontext</b>
S3 – Läraren berättar att trots att Sverige kristnades kunde människorna fortfarande tro på Asagudarna	Läraren säger att även om man blivit kristen kunde man tro att Tor var arg när det åskade.		Läraren säger att man kan vara två saker samtidigt. ”Man kan säga att man äter nyttigt men ändå äta godis ibland.”

I detta exempel visar på hur Lärare 1 arbetar för att ge eleverna faktakunskaper i historieundervisningen. Efter att läraren gett en konkretion, ett förtydligande, på det hen just berättat om i vikingatiden sattes det i en kontext som eleverna kan relatera till, men denna samtidskontext syftar endast till att förstå det läraren velat förmedla från början – att man under vikingatiden ibland kunde tro både på asagudar och vara kristen. I denna situation gavs inte eleverna någon möjlighet att själva se kontinuiteten i historien och förstå hur den påverkat historiens gång fram till idag.

*Exempel 1.1. (Lärare 1, Obseravtion 1)*

<b>Situation</b>	<b>Konkretion</b>	<b>Kontinuitet</b>	<b>Kontext</b>
S3 – Läraren berättar att trots att Sverige kristnades kunde människorna fortfarande tro på Asagudarna	Läraren säger att även om man blivit kristen kunde man tro att Tor var arg när det åskade.		Läraren säger att man kan vara två saker samtidigt. ”Man kan säga att man äter nyttigt men ändå äta godis ibland.”



Detta till skillnad från Lärare3. Lärare3 uppfyllde även hen de två principerna Konkretion och Kontext men kombinationen av de två resulterade i något helt annat.

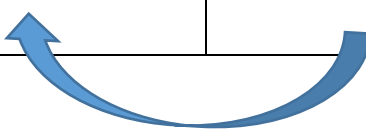
Exempel 2 (Lärare 3, Observation 1)

Situation	Konkretion	Kontinuitet	Kontext
S2 – Läraren berättar om konsekvenser av upptäcktsresorna	Läraren berättar att det var under denna tid som kristendomen genom tvång spreds i Nord- och Sydamerika		Läraren berättar att det är därför Leonel Messi tackar den kristna guden när han gjort mål i fotboll

I denna situation har läraren också fått med de två principerna konkretion och kontext, men till skillnad från Lärare 1 har Lärare 3 kontextualiserat historien så att eleverna själva ska se kontinuiteten i historien och därmed kunna uppfylla principen kontinuiteten själva. Genom att höra att Nord- och Sydamerika kristnades under upptäcktsresornas tid och att Leonel Messi som kommer från Argentina idag tackar den kristna guden när han gör mål kan eleverna utan att läraren säger det se hur historien påverkat hur dagens värld ser ut och fungerar. Detta leder alltså till att alla tre principer uppfylls och berättandet leder således till ett (möjligt) historiemedvetande hos eleverna.

Exempel 2.1. (Lärare3, Observation 1)

Situation	Konkretion	Kontinuitet	Kontext
S2 – Läraren berättar om konsekvenser av upptäcktsresorna	Läraren berättar att det var under denna tid som kristendomen genom tvång spreds i Nord- och Sydamerika	ELEV <b>Eleverna kan förstå att kristnandet av Nord- och Sydamerika har satt spår och är synligt även idag.</b>	Läraren berättar att det är därför Leonel Messi tackar den kristna guden när han gjort mål i fotboll



De bägge lärarna var tydliga med att det var viktigt med just faktakunskaper men Lärare 3 menade till skillnad från Lärare 1 att det är viktigt för att senare kunna göra en korrekt analys. Detta tankesätt speglades tydligt i hur Lärare3 arbetade i klassrummet och hur hen lade fram de faktakunskaper som kom fram under lektionen.

Lärare2 däremot som inte ansåg att faktakunskaper var av större vikt utan att det handlade om att se sambandet mellan de olika historiska händelserna och hur de kan ha påverkat dagens värld och fortsättningen mot framtiden. Denna lärare uppfyllde vid ett tillfälle de två principerna Konkretion och Kontinuitet.

*Exempel 3. (Lärare 2, Observation 1)*

<b>Situation</b>	<b>Konkretion</b>	<b>Kontinuitet</b>	<b>Kontext</b>
S3 – Läraren berättar att vikingarna reste runt i hela världen.	Läraren berättar att människan alltid har varit nyfiken på vad som finns ”där borta”	Läraren berättar att man förr undersökte <i>på</i> jorden, och att man nu undersöker <i>ovanför</i> jorden (rymden) och ” <i>under</i> ” jorden (havsbottnen) samt ställer frågan vad eleverna tror man kanske utforskar i framtiden	

Vid detta tillfälle gavs eleverna alltså ingen samtida kontext att sätta historien i för att få ytterligare förståelse. Vad läraren dock gjorde var att sätta kontinuiteten i en samtida kontext som eleverna känner igen och kan relatera till och tillade att man i framtiden kan komma att utforska sådant som man idag inte funderar på. Detta leder då alltså till att eleverna får en kontext ur kontinuiteten och alla tre principer uppfylls.

Exempel 3.1 (Lärare 2, Observation 1)

Situation	Konkretion	Kontinuitet	Kontext ELEV
S3 – Läraren berättar att vikingarna reste runt i hela världen.	Läraren berättar att människan alltid har varit nyfiken på vad som finns ”där borta” och ger exempel på olika länder i hela världen de reste till	Läraren berättar att man förr undersökte <i>på</i> jorden, och att man nu undersöker <i>ovanför</i> jorden (rymden) och ” <i>under</i> ” jorden (havsbotten) samt ställer frågan vad eleverna tror man kanske utforskar i framtiden	<b>Eleverna kan koppla till rymdresor som gjorts idag.</b>



Denna situation (Lärare2, Observation 1, Situation 3) är en av två i sitt slag där läraren har uppfyllt de två principerna Konkretion och Kontinuitet men i just detta fall hade även Kontinuiteten kunnat skrivas upp i både kolumn Kontinuitet och Kontext då det uppfyller de båda, dock mest Kontinuiteten för lärarens del men på ett enkelt sätt kopplas kontexten av eleverna. Denna kombination principer framkom även under Lärare 3, Observation 1.


Exempel 4. (Lärare3, Observation 1)

Situation	Konkretion	Kontinuitet	Kontext
S4 – Läraren berättar om var man reste på Upptäcktsfärderna	Läraren berättar att man åkte till Afrika och Asien och hade mycket handel med dessa länder	Läraren förklarar att tack vare handeln blev många länder mycket rikare och har handel än idag	

I denna situation kan på samma sätt som i det tidigare exemplet Kontinuiteten kopplas till Kontexten. Genom att läraren påvisar att vissa av dessa länder i Asien och Afrika fortfarande är stora på marknaden kan eleverna koppla detta till sin egen samtid. Då många känner till att Kina är ett stort exportland och att många av eleverna antagligen har saker hemma markerat ”made in China” skulle en koppling kunna dras mellan Kontinuiteten och Kontexten. I just detta fall skulle det vara till fördel att läraren nämnde just denna koppling för att vara säker på att eleverna gör den kopplingen. Men för att förtydliga används även detta exempel.

*Exempel 4.1 (Lärare3, Observation 1)*

<b>Situation</b>	<b>Konkretion</b>	<b>Kontinuitet</b>	<b>Kontext</b>
			ELEV
S4 – Läraren berättar om var man reste på Upptäcktsfärderna	Läraren berättar att man åkte till Afrika och Asien och hade mycket handel med dessa länder	Läraren förklarar att tack vare handeln blev många länder mycket rikare och har handel än idag	<b>Eleverna kan känna igen att de handlar mycket från t.ex. Kina.</b>



## 9. Slutsats och diskussion

Här nedan följer en diskussion av genomförandet av studien, de resultat jag fått fram samt vad denna studie bidragit till och vilken vidare forskning som skulle kunna tänkas göra inom samma ämne.

### 9.1. Genomförandet

Undersökningen utfördes genom observationer med kompletterande intervjuer för att få en så tydlig bild som möjligt av hur Jörn Rüsens tre principer för historiska narrativ som leder till historiemedvetande uppfylldes i en ”vanlig” historielektion. Intervjun var till största del för att få en bild av lärarens didaktiska tankar om lektionen som utförts samt hur hen definierade historiemedvetande. Detta för att kunna få en så klar bild som möjligt av hur lärarna undervisar i ett historieklassrum med historiemedvetandet i åtanke. För att kunna synliggöra om läraren arbetade mot just ett historiemedvetande ville jag först och främst veta hur den observerade lärare definierar just historiemedvetande. Detta då det är ett mångdefinierat

begrepp. Hade jag då valt att inte ta reda på hur de observerade lärarna definierar begreppet hade studien inte svarat på den första frågeställning på ett korrekt sätt.

Frågeställning 2 hade kunnat besvaras genom enkäter men intervju valdes då jag då skulle kunna få en tydligare bild av den observerade lektionen och samtidigt kunna få svar på hur de tillfrågade lärarna definierade historiemedvetande. Som nämnts under rubriken ”metod” fanns det en tanke med att endast intervju 3 lärare för studien, nämligen att det endast var som komplement för observationerna. Nämnas bör dock att det funnits tankar på att intervju fler lärare och kanske till och med rektorer för att få en mer generell bild av hur lärare som grupp definierar historiemedvetande samt hur skolläringarna reflekterar kring begreppet. På grund av den begränsade tiden var dessa idéer tvungna att strykas. Jag kan anse att man egentligen borde utföra fler observationer under en längre tid för att få ett resultat med hög reliabilitet på de frågeställningar som ställts i studien men återigen var tidsbristen en stor faktor till att det endast blev sex lektioner som observerades. Detta resulterade också i att frågeställningen blev så pass begränsad som den blev och uttalat endast tittar på hur *tre* lärare arbetat. Generellt kan sägas att metoderna gav ett gott resultat gällande de specifika lärarna som observerades och intervjuades. Det bör understrykas dock att studien inte kan säga något om hur lärare utanför studien arbetar eller reflekterar kring historiemedvetande.

## 9.2. Resultat

Som redan har nämnts i det tidigare avsnittet, men som jag här vill förtydliga, är att resultatet av denna studie inte kan generaliseras att gälla. Resultatet ska alltså ses som en indikation på hur tre utvalda lärare använder Jörn Rüsens tre principer Konkretion, Kontinuitet och Kontext i sin undervisning.

Efter att ha analyserat den samlade empirin av observationerna kan slutsatsen dras att de observerade lärarna sällan uppfyller alla de tre principerna i sitt historiska berättande som krävs för att ett historiemedvetande ska uppnås. Med detta sagt bör det dock tilläggas att de tre principerna trots detta *kan* uppfyllas under lektionen med hjälp av eleverna själva. Lärare2 och Lärare3 betonade båda vikten av analys och en förståelse för historien och nutiden och gav också eleverna möjlighet att göra dessa analyser genom att uppfylla två av de tre principerna för att uppnå (vad de ansåg vara) ett historiemedvetande. Likaså även Lärare1 som till skillnad från de andra två lärarna ansåg att ett historiemedvetande var att förstå att det inte är så stor skillnad mellan nu och då, men att detta görs med kunskap om begrepp och

fakta. Så det kan sägas att även hens undervisning ger eleverna de verktyg som de behöver för att få ett ökat historiemedvetande med tanke på hur hen själv definierar det. Undervisning för att öka elevernas historiemedvetande blir således ett väldigt diffust krav då de tillfrågade lärarna för studien alla uppfattade begreppet olika. Därav kan inte denna studie ge något egentligt svar på om undervisningen faktiskt leder till ett historiemedvetande generellt. Vad som dock kan sägas av denna mini-studie är att de observerade lärarna arbetar med historia utifrån hur de själva definierar historiemedvetande och hur de menar att det kan uppnås. Jag menar att begreppet historiemedvetande som nämns i Lgr11 som en viktig del i historieundervisningen är väldigt svår att undersöka. Resultaten i denna studie har visat risken/chansen är att det finns lika många definitioner av begreppet som det finns lärare i de svenska skolorna. Hur ska en lärarkår kunna utbilda sina elever för ett ökat historiemedvetande om det inte finns något egentlig definition?

Det som däremot min studie kan visa är hur väl lärarna uppnår möjligt historiemedvetande genom det historiskt narrativa med Jörn Rüsens definition av begreppet, d.v.s. se hur då-nu-framtid hör ihop. Vad jag noterade under arbetet med empirin var att det var sällan lärarna kopplade det historiska till framtiden. Både Lärare2 och Lärare3 kopplade vid ett flertal tillfällen historien till nutiden och visade på spår av historien, men framtiden glömdes som oftast bort. Detta framkom även i intervjuerna där alla tre lärare berättade att historiemedvetande handlar om att se kopplingar mellan *då- och nutid* - framtidsperspektivet föll många gånger bort.

Jag hade i min undersökning turen att träffa lärare med olika ståndpunkter i huruvida historieundervisningen ska lära ut fakta eller analys. Vad som också kunde avläsas av resultatet var att beroende på vad de tyckte att historieundervisningen skulle bringa eleverna hade de också olika syn på vad historiemedvetande innebar. Om detta hade med varandra att göra kan jag inte uttala mig om då studien inte berörde just den frågan. Studiens syfte var inte att se hur lärares definition av historiemedvetande kan leda till skilda sätt att undervisa och förmedla historia och dess relevans, men detta är tankar som ändå funnits i bakhuvudet under arbetets gång.

### **9.3. Studiens bidrag till forskningen samt framtida forskningsfält**

Föreliggande studier har berört historiemedvetande genom att undersöka hur elever uppfattar bland annat historia och tid. De barn och ungdomar som medverkat i de tidigare studierna har

som oftast varit antingen äldre eller yngre än de barn som deltagit i de lektioner som observerats för denna studie. Denna studie har också fokuserat på hur lärare arbetar för att leda eleverna till ett historiemedvetande. Fokus har alltså inte varit på huruvida eleverna faktiskt uppfattar historien på ett eller annat sätt utan lärarnas sätt att berätta om historien.

Användningen av Jörn Rüsens tre principer i en undersökning har saknats i tidigare forskning och som Christer Karlegård (1997) beskriver behövs det göras fler praktiska undersökningar av Rüsens teorier då det är sällsynt (Karlegård, 1997, s 150-151).

Vidare forskning inom ämnet skulle kunna vara kring det historiska berättandet och historiemedvetande, men med både elever och lärare. Så som två av de tillfrågade lärarna i denna studie nämnde i intervju så kan det vara svårt att få elever i 10-12 årsåldern att förstå att det man läser om i historia har hänt på riktigt och inte bara är sagor. Jag skulle vilja se studier på hur lärare arbetar för att uppnå historiemedvetande parallellt med hur elever uppfattar historia och det som hänt "för länge sedan". Då denna studie endast har undersökt hur historien förmedlas genom det historiskt narrativa vore det intressant att se hur historien tas emot av eleverna i klassrummet. Detta skulle exempelvis kunna ske genom observationer av lektioner, med ett liknande observationsschema som användes för denna studie, efterföljande intervju med läraren men sedan även intervju med elever från lektionen för att se vad i historien som faktiskt eleverna tog med sig och hur det tolkas av eleverna själva. D.v.s. att jag skulle vilja se studier där man tittar på relationen lärare-elev i historieundervisningen med fokus på det historiskt narrativa.



## 10. Referenser

Ahrne, G och Peter Svensson (2015). Kvalitativa metoder i samhällsvetenskap. I: Ahrne, G & Svensson, P (red). (2015). *Handbok i kvalitativa metoder*, Stockholm: Liber

Angvik, M. och Borries, B. von (Eds. 1997). *Youth and History. A comparative european survey on historical consciousness and political attitudes among adolescents*. Hamburg: Körber-Stiftung: HeinrichHeine-Buchh

Aspers, P (2011). *Etnografiska metoder: att förstå och förklara samtiden*. 2., [uppdaterade och utökade] uppl. Malmö: Liber

Dalen, M. (2011). *Intervju som metod*. Malmö: Gleerups

Hartsmar, N. (2001). *Historiemedvetande: elevers tidsförståelse i en skolkontext*. Malmö: Lärarhögskolan, Inst. för pedagogik

Hermansson Adler, M (2014). *Historieundervisningens byggstenar*. 3. uppl. Stockholm: Liber

Karlegård, C.. (1997). Den historiska berättelsen. I C. Karlegård och K-G. Karlsson (red.), *Historiedidaktik*, Lund: Studentlitteratur.

Karlsson, K-G (2009). *Historiedidaktik: begrepp, teori och analys*. I: Karlsson, K-G & Zander, U (red.) *Histoiren är nu - En introduktion till historiedidaktik*. Lund: Studentlitteratur.

Klafki, W (1997). "Kritisk-konstruktiv didaktik". I: Uljens, M (red.) *Didaktik - teori, reflektion och praktik*. Lund: Studentlitteratur

Lalander, P (2015). Observationer och etnografi. I: Ahrne, G & Svensson, P (red). (2015). *Handbok i kvalitativa metoder*, Stockholm: Liber

*Lgr 11, Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2015.* (2015). 2. uppl. Stockholm: Skolverket.

Odenstad, C (2014). *Ämnesdidaktik för SO-ämnena*. 1. uppl. Malmö: Gleerup

Persson, H. (2018). *Historia i futurum: Progression i historia i styrdokument och läroböcker 1919-2012*. Lunds universitet.

Rüsen, J (1988). "Functions of historical narration – Proposals for a strategy of legitimating history in school" I: Angvik, M, Castrén, M J, Karlegård, C, Lorentzen, S & Nielsen, V O (red.) *Historiedidaktik I Norden 3*. Malmö: Lärarhögskolan i Malmö.

Schüllerqvist, B & Osbeck, C "Lärarnas ämnesdidaktiska insikter och strategier" I: Schüllerqvist, B & Osbeck, C (red.) (2009). *Ämnesdidaktiska insikter och strategier. Studier i de samhällsvetenskapliga ämnernas didaktik nr 1*. Karlstad: Karlstads University Press.

## 11. Bilaga 1.

Observationschema

Situation (S)	Konkretion	Kontinuitet	Kontext

## **12. Bilaga 2.**

Intervjuguide.

1. Hur länge har du arbetat som lärare
2. Vad tycker du är viktigt att eleverna får med sig från historieundervisningen?
3. Hur definierar du Historiemedvetande?

