

Anpassad Historik

- Förändringar av historia inom gymnasiet

Av: Tobias Eriksson
Kontakt: darkfumoffu@hotmail.com
Kurs: C-uppsats 15 hp AU 3 HT 11
Inlämningsdatum: 31/12 – 12
Handledare: Margaret Obondo
Examinator: Carl-Anders Säfström

Innehållsförteckning

1 Inledning.....	3
1.1 Syfte och Frågeställningar.....	4
1.2 Avgränsningar.....	4
2 Metod.....	5
2.1 Dokumentanalys.....	6
2.2 Datainsamling.....	6
2.3 Intervjumetod.....	7
2.4 Forskningsetiska principer.....	9
3 Bakgrund.....	10
3.1 Betygskriterier inom historieämnet.....	11
4 Litteraturresultat.....	13
4.1 Historiemedvetenhet.....	13
4.2 Historiebruk.....	14
4.3 Källkritik.....	16
5 Intervjuresultat.....	18
5.1 Historiemedvetenhet.....	18
5.2 Historiebruk.....	19
5.3 Källkritik.....	20
6 Slutsats	23
7 Diskussion.....	26
7.1 Metoddiskussion.....	27
8 Käll- och Litteraturförteckning.....	28
8.1 Elektroniska källor.....	28
8.2 Tidskrifter.....	29
8.3 Litterära källor.....	29
Bifogad Bilaga: Intervjufrågor.....	30

1 Inledning

I den stund som denna uppsats skrivs håller de sista delarna av de äldre kursplanerna i gymnasieskolan på att försvinna och helt ersättas av de nya ämnesplanerna. I artikel ”om gymnasiet” från Skolverket står det att historia blir ett obligatoriskt ämne för gymnasieelever och med högre krav från samhället på skolan i och med omvärderat betygssystem, lärarlegitimation och ett större värdegrunds arbete för lärare och elever.

Historieämnet i skolan har ofta varit betingat med döda kungar, livsviktiga årtal och en sävlighet. Vilket inte riktigt passar in på en skola där faktakunskaper kommer som en fotnot av logiskt resonemang, självmedvetenhet och värderingsdiskussioner. Med den nya läroplanen i åtanke att lärare har ett behov att omvärdera sina utbildningsmetoder och söka efter nya sätt att tillgodose elevernas egna intresse samt följa upp ämnesplanens krav. Jag vill se på skillnaderna mellan de två ämnesplanerna genom lärares egna erfarenheter.

Jag känner själv att jag vill utveckla min egen syn på vad ämnesplanen i historia egentligen innehåller och hur den kan skilja sig från den tidigare kursplanen som jag är van att använda. Detta är trots allt en brytpunkt för gymnasieskolan men samtidigt känns det som att min kunskap faller i nuläget mellan stolarna då jag kommer komma ut till skolvärlden utan ordentlig kunskap om det nya systemet. Detta har gjorts som ett delmål i att förbättra elevers kunskaper kring sin egen historiemedvetenhet, bruk och att aktivt arbeta med ett kritiskt tankesätt samtidigt med att betona vikten på hur historia som ämne brukas. Något som har gjort att de renodlade faktakunskaper och historiska händelser fått ett mindre utrymme i jämförelse med kursplanerna från 1994. I och med den nya ämnesplanen så får historieämnet ett annat syfte för samtliga inriktningar på gymnasiet. Skolverkets nya historiekurs har delas upp till två avstampsmoment på femtio respektive hundra poäng som utgår från grundskolans kompetensgivning för att tillfredsställa de nya mer yrkesinriktade programmen.

1.1 Syfte och Frågeställningar

Syftet med denna studie är att undersöka tre historielärares uppfattningar av de tre begreppen *Historiemedvetenhet*, *Historiebruk* och *Källkritik* som återfinns inom kursplanen för historiaämnet från 1994 och ämnesplanen från 2011.

- ⌚ 1. Hur tolkar lärare i historia på gymnasiet begreppen:
 - a) *Historiemedvetenhet*
 - b) *Historiebruk*
 - c) *Källkritik*

- ⌚ 2. Hur tolkas dessa tre begrepp i relation till GY11s ämnesplan för historia kontra kursplanen i Historia från 1994?

1.2 Avgränsningar

Genom uppsatsens syfte och frågeställningar som har sitt fokus i begreppsanalys och intervjuer av lärare kommer uppsatsen därigenom att avgränsas till de tre centrala begreppen *Historiemedvetenhet*, *Historiebruk* och *Källkritik*. De tre begreppen behandlas löst i Lpf 94 men får en mer framträdande roll i GY 11. För att undvika en litteraturstudie av läroplanernas skillnad och förändringar på en teoretisk nivå har jag valt att fokusera på intervjuer av verksamma lärare inom historiaämnet för att se till det praktiska ämnet.

Mitt val att inte involvera läroböcker¹ föll på att det inte finns tillräckligt många anpassade till den nya läroplanen för att de ska kunnat få en tillräckligt övergripande bild för att skapa en uppsats. Däremot vid en snabb överblick av bröderna Nyströms böcker (2007, 2011) framkommer det att källkritik finns som ämne samt att det tidigare starka eurocentriska fokus bytts ut mot att istället visa mer på handlingskonsekvenser genom historien.

¹ Böcker som används inom historieundervisningen på gymnasieskolor.

2 Metod

Undersökningen är en jämförande dokumentstudie av kursplanerna för de allmängiltiga gymnasiekurserna samt studier av valda historiedidaktiska böcker och läroplaner. (GY 11, Lpf 94) Resultaten kompletteras av hur tre gymnasielärare inom historia på gymnasiet tolkar och förklarar tre starka centralbegrepp för historieundervisningen. Detta tillsammans med hur lärarna anpassar och omvärderar sin nuvarande yrkesutövning för att passa in i de nya förändringarna som sker i och med GY 11. De forskningsstrategier som har tillämpats är dokumentanalys och intervjustudie. Dokumentanalys utgår från de relativa historiekursernas planer från Lpf 94 och GY 11. Detta genom en jämförande undersökning av vad kurserna har för syfte, mål och skillnader på de centrala begreppsanvändandet, något som skapar en triangulering genom att sammanbinda dessa resultat till en och samma del för att se på skillnader och likheter mellan resultaten som kan uppkomma, något Denscombe (2000) visar på ett bra sätt att sammanbinda uppsatser på.

Stukát (2005) menar att en intervjustudie där svaren tolkas och analyseras tillhör den kvalitativa sidan av undersökning, men utefter studiens omfattning kan den även klassificeras som en kvantitativ undersökning. Detta gör att undersökningar mycket väl kan vara både kvalitativa och kvantitativa beroende på utformning och tillämpning av metoder. Denna undersökning är genom dess omfång av intervjuer samt analyserna kring dessa och kopplingarna mellan intervjuresultat samt teoretiska resultatredogörelser som en kvalitativ undersökning.

Urvalet av intervjuade använde jag mig av vad Denscombe (2000) kallar för medvetet urval. Det betyder att de intervjuade är de som kan ge lämpade svar för att tillfredsställa uppsatsens syfte. Därav valdes tre lärare inom historia som för tillfället arbetar inom skolan och är i nuläget insatta i anpassningen för GY 11.

För att uppnå syftet samt frågeställningarna involverande intervjustudien är det viktigt att de intervjuade är medvetna om vad som står i både Lpf 94 och GY 11 under de genomförda intervjuerna. Därav blev samtliga intervjuade informerade i förväg om att läsa igenom materialet från läroplanerna och kursplanerna inför intervjun. Lärarna valdes genom enkel förfrågning av

tillgängliga lärare under min Arbetsplatsutbildning. Jag har även valt att involvera ett kapitel där Lpf 94 och GY 11 betygskriterier jämförs för att visa på skillnader och likheter mellan de olika ämnesplanerna och se till kraven kopplade till de tre begreppen utefter uppsatsens syfte. För referat valdes APA manualen som referenssystem utefter anvisningar i studiehandledningen som fanns tillgänglig på högskolans hemsida.

2.1 Dokumentanalys

För dokumentstudien av läroplanerna valde jag Stukáts (2005) metod att bearbeta texterna efter de genomförda intervjuerna. Vilket gör att den tidigare forskningen skapar en bakgrund utgå ifrån. En av anledningarna till att använda sig av en jämförande dokumentanalys är för att kunna gå in på djupet av materialet i syfte med att analysera de valda delarna i detalj då vissa delar kan ha större vikt än andra för undersökningens syfte. Metoden som sådan används för att inrikta studien till dess syfte och systematiskt analysera och kritiskt granska textinnehållet. Detta genom att analysera de två senaste läroplanerna i gymnasieskolan för att få en översikt på förändringarna som har skett inom skolan de senaste 15 åren. Det som är relevant för denna undersökning i läroplanerna är främst hur de behandlar uttrycken av undervisningens fokus och begreppshandlingen.

2.2 Datainsamling

Dokumentstudien till denna uppsats användes då den är kompatibel till syftet att undersöka Skolverkets styrdokument och skapa en jämförande bild mellan dessa. Nackdelarna är dock att det kan vara svårt att se de praktiska tillämpningar såsom lärarnas eller läroböckernas tillämpning av dokumenten. Därav lämpar sig en intervjustudie sig bra i ett kompletterande syfte och skapar en koppling till lärarnas uppfattning och de teoretiska utgångspunkterna. Argumentet stärks av Denscombes (2000) metod att nyttja flera metoder under en undersökning för att stärka resultaten. Vidare nackdelar som kan ses är förlusten av en djupare analys av styrdokumentet, därigenom en större analys av de primära begreppen inom historiedidaktik genom tidigare forskning. Uppsatsens fokus blir då intervjuresultaten samt kopplingar till den valda historiedidaktiska litteraturen.

Litteraturen jag valde att använda mig av till denna uppsats hittade jag genom högskolans egna bibliotek då de, genom enklare sökning innehöll ett stort arkiv av historiedidaktiska böcker. Genom att studera större delen av den litteratur som fanns tillgänglig samt se till tidigare uppsatser från Diva-portalen (www.diva-portalen.se) och publicerade artiklar som hittades via Internetsökningar på sökorden *Historiemedvetenhet* och *Historiebruk*. Litteraturen valdes utefter kriterierna att de behandlade läroplanen från 1994 i gymnasiet (Lpf 94), *Historiemedvetenhet*, *Historiebruk* och *Källkritik*. För metodböckerna använde jag av Stukát (2005) och Denscombe (2000), två böcker som fanns i min privata ägo från de tidigare genomförda kurser Allmänna Utbildningsblocket 1 (AU1) och Allmänna Utbildningsblocket 2 (AU2). Stukát (2005) och Denscombe (2000) finns även i den utgivna studiehandledningen för denna kurs som användbar litteratur för uppsatsskrivning.

2.3 Intervjumetod

De genomförda intervjuerna skedde under min Arbetsplatsutbildning (APU) för Allmänna utbildningsblocket 3 (AU 3). Det var inga svårigheter att hitta lärare i historia att medverka på intervju då jag känner dem sedan tidigare och de är i dagsläget mitt uppe i arbetet av GY 11. Stukát menar däremot att intervjuer lätt kan bli ytligt studerade, detta har förebyggts genom att välja enbart tre intervjuer för att kunna föra längre intervjuer för större bredd av lärarnas svar där de får utveckla sina tankegångar. Intervjuerna genomfördes efter uppsatsens bakgrund och teoretiska utgångspunkter var färdigskrivna för att ge mig själv som intervjuare mer utvecklade frågor att ställa till de intervjuade. Valet föll på sammanlagt tre lärare med olika åldrar och erfarenhet inom skolan för att begränsa antalet intervjuerna till att bli mer ingående och resonerande mer än ytliga och övergripande. Jag lade ner ungefär 40 till 60 minuter på varje intervju och de dokumenterades genom anteckningar. De ramfrågor som användes vid de tre intervjuerna finns bifogade i denna uppsats.

Intervjuerna är strukturerade utefter en semistrukturerad form då detta passar uppsatsens syfte bäst. Valet av semistrukturerad intervjumetod föll på Denscombes (2000) rekommendationer att låta den intervjuade utveckla sitt tankemönster vilket även gett mig som intervjuare utrymme att utveckla frågorna ytterligare för att fördjupa själva intervjun. Lärarna valdes genom den arbetsgrupp jag arbetade som närmast med under min Arbetsplatsutbildning (APU). Jag har även sett under min

Arbetsplatsutbildning (APU) att de intervjuade har skilda lärarstilar och olika examinationsmetoder.

Genom den semistrukturerade intervjun fanns det ett flertal fasta ramfrågor som jag anpassade mig utefter för att leda samtalet så att de frågor jag förberett besvarades. Jag valde även att förbereda intervjun med att låta läraren läsa in sig på kursplanen från 1994 samt ämnesplanen för 2011 i Historia. Detta för att få läraren påläst på ämnet som uppsatsen behandlar så att kunskapen kunde vara aktuell under själva intervjun. Med de tre huvudbegreppen som utgångspunkt för frågeställningarna byggdes därefter följdfrågor upp som de fick tid att utveckla svar till vid varje tillfälle, detta för att säkra upp att lärarna alltid fick ge sina egna svar och att jag som intervjuare inte skulle styra diskussionen i allt för stor utsträckning. Informationen de fick innan mötet var ett visst antal frågor rörande intervjun och även information om de forskningsetiska kraven. Själva intervjun skedde enligt på en lugn plats där intervjun inte skulle bli störd. Platsen som valdes var ett klassrum och arbetsrum på skolan där lärarna arbetar på. Anteckningar samt frågorna som fördes under själva intervjuerna finns i författarens ägor. (Stukat 2005, Denscombe 2000)

Jag har valt att bifoga de tre ramfrågorna i slutet av denna uppsats. Intervjuerna var av semistrukturerad karaktär och att under intervjuerna uppkom flertalet följdfrågor som gick i olika riktningar utefter varje lärare. De tre ramfrågorna som valdes för intervjuerna just för att de var relativa till uppsatsens syfte, innehåller kopplingar till de teoretiska utgångspunkterna och deras egen syn på undervisning. Efter intervjuerna så läste jag igenom anteckningarna och sammanställde det samlade resultatet samt särskilde vad varje lärare hade sagt.

2.4 Forskningsetiska principer

Jag har valt att använda mig utav Vetenskapsrådets forskningsetiska principer som är: Informationskravet, Samtyckeskravet, Konfidentialitetskravet samt Nyttjandekravet. Samtliga tre lärare är informerade om dessa ovanstående krav. Samtliga krav har blivit uppfyllda i uppsatsen. Lärarna är dock informerade om problematiken och har förståelse för detta. De krav som Vetenskapsrådet ställer på de forskningsetiska principerna genom denna uppsats är:

- ⌚ Informationskravet har följts då läraren har blivit informerade om uppsatsens syfte och användningsområde. Samtidigt som läraren är medveten om sin roll i intervjun och vilket material jag kommer att använda mig av och att anteckningar har förts under själva intervjun.
- ⌚ Samtyckeskravet som har följts genom att ett antal personer har tillfrågats om deltagande i intervjuerna, samt att alla lärare har fått ut information i förväg om att de har rätt till att avbryta intervjun när som helst samt att de har fått tillträde till samtlig information om syftet med studien samt villkoren för deltagandet rörande min undersökning.
- ⌚ Konfidentialitetskravet innebär att data som används i uppsatsen är konfidentiell. Identifieringen av lärarna kommer inte att redovisas i uppsatsen. I denna undersökning så har lärarna blivit informerade om sin konfidentialitet då det inte kommer framgå vem som har blivit intervjuad för undersökningen, även att inte citat kommer förekomma utan bara som sammanställningar av de dem har sagt.
- ⌚ Nyttjandekravet har tagits i beräkning då lärarna har blivit informerade om att intervjumaterialet enbart kommer att användas i studiesyfte och enbart för bruk av denna studie samt att anteckningarna finns i författarens ägor.

3 Bakgrund

I detta kapitel kommer jag att gå igenom ämnesövergripande forskning fokuserad på historieundervisningen i Sverige samt en tidig tysk källa (Jeismann, K-E. 1979) som mycket av den svenska pedagogiska modellen bygger på. (Karlegård, C. Karlsson, K-G. 1997) Jag kommer även att studera ämnesplanerna i historia från 1994 och 2011 utfärdat av Skolverket (Lpf 94, GY 11).

I nuläget håller GY 11 på att implementeras in i den svenska gymnasieskolan och de intervjuade lärarna arbetar aktivt att implicera detta till deras undervisning. Historieämnet blir efter detta ett obligatoriskt ämne för samtliga gymnasieelever i Sverige. Gymnasieämnet historia grundar sig i universitetsämnet historievetenskap. Historia som ämne har enligt Edgren, L. och Österberg, E. (1995) ett syfte att ”*Blottlägga destruktiva tendenser i det förflutna och framhäva de konstruktiva.*” (Edgren, L. Österberg, E 1995 sid. 135) Anledning att göra historieämnet till ett obligatoriskt moment i skolan kan ses som att skapa en mer kulturell identitetsbindning och göra det likställt med övriga humanistiska ämnen.² Historia som sådan handlar trots allt om individens roll i dåtid, nutid och framtid. Fokus i kursen läggs även på efterkrigstiden och de politiska läger som har format det nuvarande Sverige och tankar om vart vi faktiskt är på väg.

De tre begreppen *Historiemedvetenhet*, *Historiebruk* och *Källkritik* är centrala för läroplanerna och beskriver hur undervisningen ska vägledas inom skolan. Nationalencyklopedin beskriver *Historiemedvetande* som en upplevelse av sammanhang av det förflutna, förståelse av nutid och tolkningar av framtiden. (Nationalencyklopedin: Historiemedvetenhet) *Historiemedvetenhet* som sådant är inte ett ovant begrepp inom den tidigare Lpf 94 utan står som ett tydligt mål att eleven skall uppnå detta. I GY 11 har formulering ändrats till att undervisningen skall ha detta som syfte att utveckla elevens *Historiemedvetenhet*. Dessa formuleringar visar på att skillnaden mellan de både inte är stor, utan istället behöver fokus läggas på vad begreppet har för innebörd till de både planerna. Flertalet av de historiedidaktiska böckerna som redogörs tar upp detta begrepp i koppling till Lpf 94 och Lgr 80, något som visar på att begreppet finns belagt och används i stor del av gymnasieskolans historia undervisning. (Skolverket Lgr 80, Lpf 94 och GY 11)

² http://www.svd.se/nyheter/inrikes/alla-gymnasister-ska-lasa-historia_543349.svd Taget 2012-03-20 klockan 13.37
<http://www.dn.se/nyheter/sverige/historia-obligatoriskt-pa-gymnasiet> Taget 2012-03-20 klockan 12.33

Nordgren (2006) beskriver tolkningen av läroplanerna i historia för forskning utefter fyra specifikationskrav. Det första kravet behandlar läroplanens innehåll utefter urvalsstoff som är användarvänligt i undervisnings syfte samt lärarens utbildning och tillämpning av ämnet som sådant. Det andra kravet behandlar hur undervisningen utnyttjas utefter erfarenheter och förväntningar genom metoder såsom berättelser av den lilla historien som berör grupp, individ eller samhälle. Nordgren ser det andra kravet som en vital del av historieskapandet och tolkningen av läroplanen. Tredje kravet visar på mätning av resultaten utefter individens prestation i relation till läroplanen samtidigt som lärarens erfarenhet och förväntningar genom tillämpad pedagogik. Samt det sista kravet handlar om den faktiska lärdomen eleverna har fått. Detta utanför läroplanen utan istället med fokus på elevens egna lärdom av vad som har undervisats. Nordgrens tolkningar är dem jag kommer att utgå ifrån vid intervjuerna och studierna av litteraturen.

3.1 Betygskriterier inom historieämnet

Betygskriterierna är en av de tydligaste skillnaderna mellan Lpf 94 och GY 11 och visar på en förändring av skolans tillvägagångssätt samt en annorlunda skolform. I Lpf 94 har vi tre olika nivåer av kursen historia i efterföljande ordning. Historia A, B och C där A står som obligatorisk startpunkt för gymnasiet och är fortsättning från grundskolan eller motsvarande. Därefter har vi B och C som är fortsättningskurser där B är obligatorisk för det samhällsvetenskapliga programmet medan C är en valbar kurs. Samtliga kurser har ett värde av 100 poäng. (Ämnesplan för historia, Lpf 94)

Lpf 94 innehåller fyra steg av betyg; IG, G, VG samt MVG. IG representerar ett inte godkänt men fortfarande att kursen är läst av eleven, det är även det enda betyget man har rätt som elev att tenta av efter genomförd kurs med syfte att uppnå ett högre betyg. I intervju med Lärare 2 kom det fram att kritik riktad till dessa betyg då skalan för betyget G är större än vad det bör vara samt att en inflation gick från att betygen började användas så att fler nådde de högre betygen. Läraren nämner även att detta kommer nog att ske med det nya betygssystemet allt eftersom tiden går. (Lpf 94, Intervju med Lärare 1)

Till GY 11 har vi fem olika inriktningskurser: två kurser med 1a1 och 1a2 som är femtio poängs kurser riktad mot yrkesinriktade program samt en kurs med namn 1b på hundra poäng som har en mer allmän inriktning för de högskoleförberedande programmen. Dessa tre kurser står som obligatorisk startpunkt för vidare studier. Vidare finns två påbyggnadskurser med historia – kultur och historia – specialisering, oftast inriktade till det samhällsvetenskapliga programmet.

Betygsskalan för dessa går enligt den nya standaren av F till A där fokus ligger på betygskriterierna A, C och E. Betygen B och D saknar egenformulerade kriterier utan istället kräver samtliga krav från det lägre betyget samt övervägande del av det högre betyget. E står för ett godkänt betyg där man har överskådliga kunskaper om historia utan något fokus på egna reflektioner, därefter går betygen progressivt uppåt med högre krav och speciellt på egenformulerade reflektioner. (GY 11)

4 Litteraturreultat

De tre centrala begreppen som är i fokus för uppsatsen är mångfacetterade med flera tolkningsmodeller utefter syfte. Därav har jag valt, för att förenkla läsandet samt för att förklara uppsatsens innehåll att redogöra begreppen genom tidigare forskning som har bedrivits för att söka svar på hur dessa begrepp kan tolkas. Begreppen i sig är svårdefinierade och har ingen precis betydelse utan istället är vida begrepp med flera olika tolkningar beroende på vilket kunskapssyn man har på samhälle, politik med flera.

Historiekurserna innehåller riktlinjer för både elever och lärare för att anpassa undervisningen utefter. De står som nationella mål och krav på vad som krävs av lärare och elever. För ämnena finns det övergripande mål med generella syften som sedan övergår till de individuella kurserna med dess mål, syfte och krav. De individuella kurserna innehåller även betygskriterierna för varje kurs att utgå ifrån och se vart kursen har sitt fokus. (Skolverket, Lpf 94, GY 11)

Både Lpf 94 och GY 11 är strukturerade på liknande sätt med ämnessyfte, generella krav och mål samt övergripande genomgång av vad ämnet innehåller. Skillnaderna mellan historiekurserna ser minimala ut vid första mötet men vid djupare studier framkommer det skillnader i språkligt utförande med syftningsriktade meningar. GY 11 har tydliggjort kunskapsmålen för både elever och lärare och ställer ett högre fokus på historiemedvetenhet, historiebruk och källkritik i och utanför lektionssalen. (Ämnesplan för historia, Lpf 94. Ämnesplan för historia, GY 11) Detta i jämförelse med Nordgrens (2006) tolkning visar på behovet av GY 11 och se till att dessa tre begrepp implementeras in i skolvärlden och skapar ett syfte för tydligare lärande för eleverna.

4.1 Historiemedvetenhet

Enligt Edgren, L. Och Österberg, E. (1994) härstammar begreppet *Historiemedvetenhet* från Tyskland under 70- och 80-talet där de fann ett behov att precisera användandet och utövandet av historia efter världskrigen och delningen av öst/väst Tyskland. Dessa teorier om *Historiemedvetenhet* kommer främst från K-E. Jeismann som var professor i historia under den

tiden. K-E. Jeismann (1979) ger genom sina tidigt publicerade artiklar fyra olika sätt att se på vad *Historiemedvetenhet* som begrepp betyder:

- ⌚ Formandet av ett gemensamt samexistens där den subjektiva historien beskriver vägen till dåtid, nutid och framtid så att inte världen försöks beskrivas som statisk.
- ⌚ Tolkningar av dåtiden, förståelse för samtiden samt perspektiv på den kommande framtiden.
- ⌚ Dåtidens närvarande i vår tids uppfattningar och föreställningar
- ⌚ Vår gemensamma förståelse baserad på emotionella upplevelser. Gemensam förståelse är nödvändigt för att uppehålla ett stabilt och hållbart mänskligt samhälle.

Karlegård, C. och Karlsson, K-G. (1997) ger en annorlunda bild på vad *Historiemedvetenhet* är genom att definiera det som ett möte med identitet och sociokulturella aspekter. Men Karlegård, C. och Karlsson, K-G. (1997) beskriver i likhet med Jeismann, K-E. (1979) att begreppet är mångbottnat och kräver diskussion för att få bukt på hur begreppet kan riktas. Historia i sig är subjektivt och något levande som behövs omvärderas utefter sitt funktionssyfte det ska fylla, detta genom att politiska förändringar, paradigmskiftningar och omvärderingar av samhällssyner. Edgren, L. Och Österberg, E. (1995) Skriver att äldre historieundervisning har som tidigare nämnt haft sitt fokus på faktakunskaper, ofta med kronologisk struktur för att kunna mäta elevers kunskap med tydliga resultatredovisningar. Den individuella eleven blev då inte medveten om vad historien har för betydelse för vare sig själv eller samhället i stort, fakta kunskap stod i fokus. Istället bör redogörelsen vändas på från ett ”att” till ett ”varför” samtidigt som kopplingar mellan tidsbundna händelser bör göras för att visa på nuvarande och framtida möjligheter. Detta är en del av förändringen genom nya läroplanen i historia.

4.2 Historiebruk

Cavell, P (1996) skriver att lärare ser oftast berättelsen som ett bättre alternativ till ett analytiskt studie arbete. Något som gör ämnet mer intresseväckande då man kan involvera fler delar än bara det givna materialet. Detta genom att undervisningsmaterial inte ger alla aspekter av historien eller

för den delen är intresseväckande i den utsträckningen som undervisningen kan kräva. Karlsson, K-G. och Zander, U. (2004) utgår ifrån sju skilda teorier på hur man kan se på begreppet historiebruk. Dessa har givna utgångspunkter med givna syftet. Det vetenskapliga perspektivet utgår ifrån forskning av olika slag med hur och varför man skall tolka historiebrukets syfte:

Existentiellt som brukas av alla människor och syftar på små och stora händelser för land, samhälle person eller tillhörighet för att orientera sig i sitt egna liv. Sammankopplat med *Historiemedvetenhet* och *Historiebruk* får *Existentiellt* perspektiv ett likartat syfte. *Ideologiskt* perspektiv behandlar händelser ur ett historiskt förlopp för att legitimera och bygga sammanhang. Det *Ideologiska* perspektivet kan kopplas till vissa politiska användningsområden för att verka som en drivkraft. Karlsson, K-G. och Zander, U. Beskriver även *Politiskt*, *Kommersiellt*, *Icke bruk* och *Moraliskt* perspektiv, alla dessa perspektiv och teorier speglas i skolan på ett eller annat sätt och tangerar till lärarens egna bruk.

Martin Stolare, forskare i historiedidaktik på Karlstad Universitet beskriver i en artikel från 2010 historiebruk som hur man använder historien i olika sammanhang såsom i politiska och ideologiska syften. Historiebruk används för att utveckla elevers historiemedvetande. Historiebruk menas att historien används i sitt sammanhang såsom politiska och ideologiska syften. Detta gör att historiemedvetenheten blir en tolkning av historien i hur man väljer att bruka den. Detta genom kopplingar till nuet och framtida påverkningar. Att bruka historien tillsammans med de detaljkunskaper som finns tillgängliga gör det enklare att utveckla en historiemedvetenhet.³

Lpf 94 använder sig inte av begreppet historiebruk men skriver omkring begreppet genom att strukturera upp ämnets vikt genom att hjälpa eleverna att förstå sin omvärld och påverkade samhällskrafter genom historia, något som mycket väl kan tolkas som historiebruk trots att inte ordet används. Kraven är som sagt tydligare än tidigare där källor blir ett krav i undervisningen mer än ett arbetssätt. För historiebruk i GY 11 står det att elever ska värdera olika former av historiebruket. Detta för att se till hur egentligen historia används, både tidsbundet och samhällsbundet.

3 Se kapitel 8.1 Elektroniska källor: Martin Stolare.

4.3 Källkritik

Källkritik definieras enligt Edgren, L. Och Österberg, E. (1995) som självdistans från det man läser, för att utreda innehållets trovärdighet och resonera utefter ens egna erfarenheter i relation till verktyget, texten eller tolkningarna. I skolans värld händer det ofta att källkritik faller bort i och med undervisningsmaterialets veto gentemot annan undervisning. Kritik till källan, själva informationen som ges ger olika tolkningar utefter ens subjektiva framställning. Karlsson, K-G och Zander, U. (2004) ger ett exempel på källkritik i äldre bibliska historier där det inte går att hitta oberoende källor som inte har sitt ursprung i land eller ålder, som gör att trovärdigheten för källan sjunker drastiskt. Däremot behöver man ta i tanken om att de bibliska berättelserna representerar ett annat syfte än historisk korrekthet. Historiska källor kan ha flertalet skilda ursprung såsom skriftliga dokument, bevarat material eller för den delen traditionellt muntligt överfört. Återigen kopplas detta till vad syftet med källan är och syftet med det man undersöker. För källkritik nämner Lpf 94:

Utveckla kritiskt tänkande och analytiskt betraktelsesätt... stå kritiskt såväl inför historiska källor...⁴

Citatet ger eleverna möjlighet att möta och jämföra källor i undervisningen, men kursens fokus läggs inte på ett kritiskt tillvägagångssätt och värdenandet av källor kan lätt flyta bort i och med kursens litteratur. Den tydligaste förändringen av läroplanen är källkritiken som ämneskriterier. Förvisso nämns källkritik som en del av Lpf 94, men enbart vid de högre betygskriterierna. Samt att det har en vag betydelse i sin roll för kursen rent teoretiskt. Denna ändring kan vara en metod att frambringa kunskapskrav såsom historiebruk och källkritik till något som inte bara ska kunna användas av högpresterande elever utan av samtliga. Ser vi i jämförelse med Lpf 94 använder sig GY 11 av denna formulering:

Historisk metod ska ingå i undervisningen... elever ska ges möjlighet att söka, granska, tolka och värdera olika typer av källor...⁵

Istället har ämnet historia fått ett fokus på hur olika händelser har förändrats under tid och kultur beroende på från vilket sätt samhället har speglat det. Detta är en viktig del av undervisningen för

4 Skolverket www.skolverket.se Lpf 94 Ämnesplan för Historia i Lpf 94

5 Skolverket www.skolverket.se ämnesplan för Historia i GY 11

att se hur olika händelser har kunnat ändrats beroende på situation, däremot ställer det krav på läraren som skall kunna förmedla detta. GY 11 innehåller ett tydligare krav på vad som krävs av eleven med striktare epokindelningar⁶ samt som tidigare nämnt ett stort fokus på historiebruket och källkritikens innebörd. Vilket medför att undervisningen av ämnet har ett behov att ändras utefter Skolverkets dokument.

Begreppet källkritik är inte det största begreppet i nya läroplanen, men det är enligt de intervjuade lärarna (Lärare 1, 2 och 3) det mest debatterade då det inte förrän nu kommer in ordentligt i ämnesplanen för historia. Detta ställer i sin tur högre krav på den valda litteraturen och lärarens synsätt på elevernas egna synpunkter. De kan mycket väl ha skilda utgångspunkter angående modern historia, främst genom ideologiska och politiska skildringar om händelser men även äldre motsägande källor som man i vanlig mening räknar som sanna. Det ställs i och med GY 11 krav på att läraren behöver tillämpa källkritik i undervisning och ta tillvara elevernas kunskap för att utveckla den för att kritiskt tillvägagångssätt till källor de möter. (Skolverket, Lpf 94, GY 11)

6 Författarens not: Tidigare epokindelningar har inte funnits i Lpf 94 men ser vi på nära nog all studielitteratur som funnits tillgänglig på gymnasiet så finns snarlika kronologiska indelningar för att lättare visa på historiens utveckling. Nu är den dock mer befast inom skolan genom GY 11. Något som kan vara för att undvika fokus på bara de tre moderna revolutionerna för att sedan övergå till världskrigens betydelse av modern tid.

5 Intervjuresultat

Detta kapitel är styckindelad via de centrala begreppen: *Historiemedvetenhet*, *Historiebruk* och *Källkritik* för att få uppsatsen mer överskådlig och redogöra vad de enskilda lärarna sagt för att fokusera på de centrala begreppen. De tre lärarna för denna uppsats är som tidigare nämnt gymnasielärare. Jag har valt att behålla anonymiteten genom att döpa lärarna till 1, 2 och 3. Lärare 1 är en manlig lärare som har varit verksam i cirka 30 år som historielärare. Lärare 2 är en kvinnlig lärare som varit verksam i fyra år som historielärare. Lärare 3 är en kvinnlig lärare som varit aktiv som lärare i 15 år men enbart 8 år som historielärare. Samtliga lärare var positivt inställda till den nya läroplanen, speciellt förändringarna i de humanistiska ämnena då det inte längre finns ett krav att få högskolebehörighet för att läsa dessa kurser.

5.1 Historiemedvetenhet

Lärare 2 börjar beskriva begreppet historiemedvetenhet som ett modeord som lätt kan tappa sin betydelse genom att aldrig riktigt kunna precisera det i en skolmiljö. Men även att det finns en diskussion inom lärarlaget av ordets betydelse och tillämpningsmöjligheter. Något som gör att man fortfarande arbetar aktivt med begreppet som gör att man skapar en större överblickande syn som lärare. Samtidigt så säger att hon inte använder sig av begreppet i och med hennes undervisning till eleverna. Lärare 3 menar däremot att historiemedvetenhet finns i hennes undervisning som ett faktum och att hon har stor överblick på begreppets helhetsbetydelse, något som även lärare 1 stödjer. Detta gör de främst genom att involvera eleverna i hur man undervisar i ämnet och arbetar med det inom arbetslaget.

Samtliga tre intervjuade lärare kopplar samman berättandet och historiemedvetenhet genom att beröra eleverna med historier som har koppling och betydelse till deras egna liv för att koppla samman och förstå det som beskrivs. Där kommer mytens syfte in som och har som metod att fånga upp elever som upplever studieuppgifter som en svårighet och är ointresserade av klassisk katederundervisning. En lärares roll som berättare mer än instruktör ses som en fördel gentemot andra moment. Där finns även filmens värld och modern teknik som enkelt kan användas för att

föra resonemang om elevens egna reflektioner kring sina upplevelser. Lärare 3 beskriver klassrummet som en scen för att berätta både de små och stora berättelserna som rymms inom historien. Detta för att göra eleverna till mer aktiva lyssnare för att förmedla berättelser eller skapa en diskussion genom utkastning av flertalet frågor för att se till deras egna intressen.

Lärare 3 beskriver att fokus inom historieämnet på gymnasiet läggs i större utsträckning på den senare historien med avstamp i den franska revolutionen för att bygga upp en bakgrund till demokratisering av västvärlden samt se anledningar till världskriget. Tillsammans med de givna epokbegreppen gör att kursen stramas upp med större fokus på historiens inverkan på nutiden istället för en redogörelse av historiens förlopp.

Lärare 1 och 2 nämner att det tidigare använda skolmaterial helt enkelt inte går att använda på grund av dess tidsbundenhet i historieundervisningen. Lärarna ser tidsbundenheten som historiemedvetenhet då tidigare använt material inte längre är tillämpningsbar i en nutida undervisning. Lärarna kopplar historiemedvetenhet till referensramar i hur historien brukas. Vad vi kan ha gjort under vår historia men även med fokus på varför. Många elever har oftast svårt att se bakomliggande anledningar till människors agerande, speciellt vid andra världskriget. Något som gör att människosynen är utefter människans egna utveckling och traditionernas betydelse.

5.2 Historiebruk

Utefter Lärare 3 kan tolkningar av detta begrepp variera beroende på vems perspektiv man ser det ifrån. Man kan tala om historiebruk hur lärare använder begreppet *Historiebruk*. Det kom fram att lärare inte använder sig av detta begrepp i någon större utsträckning då det är ett just så svårtolkat begrepp. Vilket även gör att elever inte får ta del av begreppet *Historiebruk* i deras undervisning. Däremot ser vi till litteraturen och intervjuerna framkommer det i intervjuerna att samtliga lärare delar synen mellan varandra.

Lärare 1 talar om att en lärare i historia har som roll att vara förmedlare av information och fakta, men även att ge eleverna ett kritiskt tillmötesgående för att undvika felaktiga faktakunskaper och

feltolkningar för att skapa en bättre förståelse av det svenska historiska arvet. Vilket kan göras genom att blanda berättelsen och fakta för eleverna för att nå ut med undervisningen. Det är dock något som anpassas inför varje moment och läraren skapar sin egen modell för hur historiebruket används.

De tre intervjuade lärarna berättar att man behöver medvetet välja bort delar av historieämnet för att frambringa centrala delar för att förtydliga historiekursens mål. Vilket beror främst på tidsbristen i kursen. Läroböckerna används inte heller i stor utsträckning då de inte är uppdaterade med kommentarer från lärarna att ingen bok är perfekt utan alla böcker har stora brister i sig. Lärare 3 berättare även att många elever väljer att fokusera mer på betygen än att lära sig något nytt inom historia och därigenom söker genvägar i undervisningen.

Lärare 2 nämner att berättandet och förmedlandet av kunskapen tillhör lärarens primära roll i klassrummet. Berättandet som undervisningsmoment beskrivs som ett enkelt moment som gör att elever tillämpar sina egna upplevelser till det som förmedlas.

5.3 Källkritik

Till källkritik hör det primära urvalet där man alltid behöver se till vem som har fabricerat historien. Lärare 1 nämner att fokuset med den nya läroplanen på källkritiken kan bero på internets intåg och därigenom kan många elever tappa det kritiska tänkandet och letar hellre efter enkelheten i källorna. Hon nämner även att förståelse av samtiden ligger nära ämnet källkritisk historia, något hon använder sig av i sitt utlärande genom att få eleverna att läsa delar av Grimbergs historia som exempel av en tidsbunden historia. Lärarna poängterar vikten av detta begrepp i nya läroplanen och att mer tid kommer att läggas på källkritiken för att öka elevernas kunskaper.

Lärare 1 säger att många elever har lätt att se till generaliseringen av kampen mellan det onda och det goda såsom vid andra världskriget och amerikanska inbördeskriget och utan se till de egentliga bakomliggande orsakerna. Att uttrycka amerikanska inbördeskriget som ett slag mellan slavdrivare och slavbefriare klingar bättre i elevernas och sina egna öron istället för att skapa en bild av två

olika världar som slogs om herravälde. Mytbildningar av modern historia ger en bredare möjlighet och generellt sätt en enklare förståelse för världens historiska uppbyggnad, något som återfinns i större delen av alla ämnen.

Lärare 2 talar om att vi människor har en tendens att se äldre källor som mer neutrala, men det är alltid viktigt att bemöta eleverna med brukssyn om att alla källor har en vinkel, oavsett ålder. Äkthet inom historia existerar inte i stor mån, mycket på grund av fabricering, urvalsprocesser, vinkling och feltolkningar av händelser. Den fakta vi vet, som dessutom används för att förmedla till elever har sanning i sig men det är fortfarande långt ifrån den verkliga händelsen. Historien har även en tendens till att förändras radikalt beroende på det inneboende syftet som behövs inom det nuvarande samhället.⁷

Lärare 3 beskriver att vi alltid gör avvägningar när det kommer till trovärdighet angående sanning och falskhet, något som står som både ett medvetet och ett omedvetet val. Att jämföra skrifter med samma källmaterial och se på skillnaderna för att skapa en uppfattning om vinklingar som kan uppstå i historisk och modern tid. Bra exempel som uppgift i klassrummet kan vara tidningsartiklar som behandlar samma händelse. Vi har en belägenhet att ta äldre källor som sanna källor utan vinkling, något som gör att feltolkningar kan uppstå och förlopp kan se annorlunda ut än vad de egentligen gjorde. Även behandlingen av källan spelar sin roll. Ser vi till äldre historieböcker skrivs det mycket om Gustav Vasas framsteg som kung där han representerade en landsfader mer än den modernare tolkningen av en tyrann.

Lärare 3 betonar speciellt vikten av att prata med eleverna kring vart historien kommer ifrån och hur den förändrats allt eftersom tiden går. Varje del av vår historia är alltid vinklat på ett eller annat sätt, något som gör att vi aldrig kan lita på vad som skrivits utan hela tiden måste skapa oss ett kritiskt förhållningssätt för att uppleva historien som har varit. Detta kan oftast göras genom äldre tidningsartiklar från politiska tidningar där eleverna själva får göra jämförande studier för att se till

7 Författarens not: Ser vi till bröderna Nyströms två likartade böcker *Perspektiv på historien A* respektive *Ib* så byter de namn på rubriken *Imperialism* till *Väst erövrar världen*. Möjligtvis en liten ändring men något som ändrats på bara fyra års tid (2007, 2011) och kan ses som en större förändring av synen på Imperialismen under 1800-talet. Väst byggde under den tiden inte längre ett imperium, utan istället erövrade de andra länder. (Nyström, H. L. Ö. 2007, 2011)

vad som är ett troligt händelseförlopp.

6 Slutsats

Att ta steget att förändra en kursplan som i nuläget skapades för 15 år sedan kan ses som ett steg i vår moderna samhällsförändring. Betoningen av kursen är inte längre lagt på ett etnocentriskt Europa med svensk bakgrund utan istället ser till den globala världen med fokus på senare historia för att förklara ett nutida perspektiv. Samtidigt läggs även det källkritiska perspektivet som styr mycket av hur historien ska tolkas och hur lärarna skall undervisa till eleverna. Om denna förändring är något positivt eller negativt var en varierande uppfattning under intervjuerna.

Ser vi till undersökningen så skiljer sig inte ämnesplanerna sig särskilt mycket för betygen, utan för att nå de högre betygen krävs ett stort engagemang och kunskap samt vilja att utveckla sig själv. Detta gör att många lärare troligtvis kommer tillämpa liknande betygssättningar som tidigare, även om betyget A ställer betydligt högre krav än det tidigare MVG. Den största skillnaden för betygen är just förändringen av strukturen, inte av kraven. Lärarna ser inte heller det nya betyget som ett hinder för lärandet.

Kommentarerna och begreppen från lärarna bygger på tidigare erfarenheter av arbetet med den tidigare läroplanen. Vid intervjuerna så arbetar lärarna med begreppen för att anpassa sig till nya läroplanen. Detta gjorde att det fanns en viss ovana i användandet av begreppen som sådana, speciellt historiebruk och källkritik men det har framkommit att lärarnas tolkningar och den valda litteraturen stämmer överens. Historiebruk som begrepp behövs anpassas utefter ett givet syfte samt stärkas av källkritik för att skapa en diskussion angående källors värden som historiska dokument. Dessa begrepp står som självklara då de är tämligen smala nog, det som kan skilja däremot är metoden lärare och litteratur har att tillämpa dessa begrepp.

Litteraturen visar att det enbart är på läroplanen från 94 som forskning har bedrivits på i nuläget. Detta beror främst på att GY11 är så pass nytt i Sverige att ingen ordentlig forskning på skolans resultat har framkommit ännu. Vidare framkommer det att de valda begreppen har en svår definitionsbas som är mångbottnad men att den valda litteraturen beskriver begreppen på en tämligen likartad basis. Mitt resultatet visar även på att Lpf 94 inte använder begreppet historiebruk,

något som beror på att begreppet finns inbakat i själva texten och beskriver begreppet mer än att definiera det.

I undersökningen framkommer det att lärarna under intervjuerna är påverkade av sin egna inställning till undervisning, även att lärarna har en inställning till att eleverna hellre sätter betyg före kunskap. Ser vi till lärarnas tolkningar av begrepps användandet så bygger detta främst på tidigare arbetserfarenheter och tillvägagångssätt. Vid genomläsandet så arbetar de aktivt med den nya läroplanen och de centrala begreppen för hur man ska och kan arbeta med dessa i en överskådlig framtid. Det finns ett gemensamt tillvägagångssätt när det kommer till tolkningar av centrala begrepp som återfinns i läroplanerna, främst genom att lärarna arbetar med begreppen gemensamt över hela skolan i och med reformen. Nya läroplanen ger utrymme för fler varianter av undervisning än enbart en klassisk katederundervisning, vilket ger utrymme för andra moment.

Det begrepp som tog mest plats i intervjuerna var källkritiken då detta är ett begrepp som har fått ett större utrymme än tidigare och behöver utforskas mer i hur man ska gå tillväga för att anpassa detta i undervisningen. För själva övergången mellan läroplanerna upplever inte heller lärarna att det finns ett behov av stor förändring av undervisningen. Utan istället att det handlar om anpassningen av undervisningen. Detta såklart med undantag från källkritiken vilket blir den största förändringen av kursens utformning och litteratur.

Skillnaderna i tolkningarna hos lärarna av begreppen är inte särledes stora. Med en gemensam utbildningsgrund och med ett gemensamt arbete inom skolan speglas ens tolkningar av varandra som lärare. Den största skillnaden dök upp i tolkningen, eller rättare sagt användandet av begreppet *Källkritik* i undervisningen. Men därefter av begreppen *Historiemedvetenhet* och *Historiebruk* tangerar samtliga intervjuade till likartade resonemang. Deras tolkningar låg mer i det praktiska syftet i och med arbetssätt och betygskriterierna inför förberedelser och utvärderingar än ett teoretiskt perspektiv av begreppens betydelser. Likheterna märks tydligt i undersökningen genom likartade svar, användande av ett gemensamt yrkesspråk, att lärarna ser till elevernas behov och de styrdokument som styr klassrummets undervisning.

Ämnet historia har förändrats mellan dessa två läroplaner, främst genom politiska beslut satta av Skolverket men dessa ändringar har gett upphov till ett större utnyttjande av främst källkritik som ämne att diskutera, om vad som egentligen stämmer och vad som egentligen hände. Detta kopplat till politiskt influerat historiebruk där staten har ett intresse av hur vi använder oss av historien ger ämnet en större frihet till öppnare tolkningar. Även att se till hur andra personer i omgivningen har upplevt det eller haft viljan att tolka informationen. Nytt i kursplanen för GY 11 är hur man använder historien, historiebruket. Detta ger en bild som bidrar till lärares yrkesspråk och behandlingen av historieämnet. Dessa begrepp har förändrats genom politiska beslut, något som i sin tur är värt att diskutera då skolverket och regeringen i modern tid har påverkan på hur tidigare händelser kan tolkas. Tiden har även en bidragande faktor då samhället och individerna har tendenser till att omvärdera information utefter att forskningen och arkeologin går vidare för att upptäcka ny information om historiens händelseförlopp. Lärarnas fokus ligger på den praktiska tillämpningen av begreppen och ser att de inte har ett särskilt stort värde att diskutera rakt öppet i klassen utan istället finns det ett behov att arbeta runt omkring begreppen då de kan upplevas abstrakta och svåra att definiera.

Historiemedvetenhet tolkas olika beroende på de teoretiska utgångspunkternas fokus och ger därav en bred tolkning av begreppet. För källkritiken utvecklas detta ämne i GY 11 till ett obligatoriskt moment för undervisningen. Sammankopplat med historiebruket, disposition av undervisning och historiemedvetande hos både elever och lärare ger detta troligtvis en vidgad kunskapssyn i historieämnet.

7 Diskussion

Jag ser begreppsanvändandet i koppling till intervjuerna som en del av yrkesspråket och något som även lärarna behöver arbeta mer på. Vid första mötet med lärarna så var alla tre lärare osäkra på begreppens egentliga mening men under intervjuens gång så visar det sig att de har en uppfattning om begreppens betydelse. Jag själv har inte haft samma syn som de teoretiska utgångspunkterna angående *Historiemedvetenhet* men i och med denna uppsats har min syn breddats. Jag hade en uppfattning om att de olika intervjuerna skulle skilja sig mer från varandra på grund av deras osäkerhet, men som undersökningen visar på delar lärarna många gånger synen från varandra och från litteraturen.

Det skulle vara intressant att se hur detta resultat om hur lärarnas resonemang skiljer sig från mitt resultat om några år när den nya läroplanen har satt sig i skolans väggar. Den största delen som jag upplevde att lärarna hade gemensamt var deras betoningen av källkritiken, att detta var den största förändringen för historiekursens flöde. Begreppet källkritik berörs inte i Historia A kursen, vilket i sin tur inte ger en motsvarande motivation att använda sig utav det i undervisning. Däremot finns det inom GY 11 motsvarande kurs Historia 1b. Den stora skillnaden där blir i tolkningen av att koppla moderna händelser till historien som finns för Historia A, medan Historia 1b lägger sitt fokus på att implementera källmaterialet i större utsträckning.

Jag ser själv Nationalencyklopedins definition av begreppen som väldigt strikt i jämförelse med de övriga tolkningarna, litteratur såsom lärare. Jeismanns (1979) tolkning ser jag som den mest tydliga som jag kan relatera till i min undervisning. Trovärdighet, ursprung, tid, oberoende, syfte och urval är ämnen som inte diskuteras allt för väl inom skolan eller för den delen allmänt, utan är något som behövs anpassas allt mer i den moderna världen. Speciellt kopplat till nyheter och internet som kan skapa sensationer på loppet av timmar utan att ha någon som helst bakgrund till sig.

Läroplanerna har en stark politisk koppling genom Skolverket. Vilket gör att det finns en stor vinkling i historieämnets fokus på senare tidens historia för att beskriva ens samtid. Det går även att se fokus på uppbyggandet av Sverige i efterkrigstiden som bidrar till dessa politiska kopplingar att

lära ungdomar om det moderna Sverige.

7.1 Metoddiskussion

Denna undersökning går självklart att utveckla till mer intervjuer, litteraturstudier av läroböckernas roll som undervisningsmaterial samt undersöka förloppet av GY 11 när den har blivit befast i skolans väggar. Självklart fanns det många fler vägar att gå för att få fram likartade resultat speciellt rörande intervjustudien då denna studie är lagd i sin vagga av GY 11, vilket gör att ingen utbredd litteratur finns inom ämnet. Själva läroplanen finns inte tillgänglig i nuläget för beställning på Skolverkets hemsida.

Jag ser även att intervjuerna skulle likaväl kunnat innehålla direkta citat istället för sammanställningar utefter frågeställningarna för att få en tydligare bild på vad lärarna själva har sagt och inte använda mig av citat som kan tas ur sitt sammanhang. Men med tanke på uppsatsens utformning att bygga intervjuerna på litteraturen grunden och skapa frågor utefter detta så ser jag även att detta var en fungerande metod.

Vidare ser jag att min metod var tillfredsställd och tillämpningsbar till mitt material och slutsats. Att kombinera litteraturundersökning med intervjuer av lärare som arbetar med detta i praktiken och undersökning utav läroplanerna gav en triangulering för ett kombinerat resultat. Metoden har även bidragit till en strukturerad uppsats och arbete. Däremot till det begreppet *Källkritik* så är det personliga tankar från lärare och forskning som inte är utbredd i samma utsträckning som de andra två begreppen som tidigare nämnt. Även ett större urval begränsade undersökningen för att inte få ett för stort omfång, det samma gällde frågorna som ställdes till de intervjuade.

8 Käll- och Litteraturförteckning

Förteckningen är uppdelad i fyra skilda delar med: *Elektroniska källor* hämtade från Internet, *Tidningsartiklar* och sist *Litterära källor* som behandlar skrift och böcker.

8.1 Elektroniska källor

Skolverket (2006) Kursplan för Historia A, B, C, 1a1, 1a2, 1b, 2a, 3a samt ämnesplaner för Historia på gymnasiet. www.skolverket.se Hämtat den 24 november 2011 klockan 14:42-16:58.

Skolverket (2006) Läroplan för de frivilliga skolformerna (Lpf 94)

<http://www.skolverket.se/publikationer?id=1071> Hämtat den 25 november 2011 kl. 04:18.

Skolverket (2012) Läroplan för den frivilliga skolformerna (GY 11)

http://www.skolverket.se/2.3894/publicerat/2.5006?_xurl_=http%3A%2F%2Fwww4.skolverket.se%3A8080%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D2705

Hämtat den 25 november 2011 kl. 05:30.

Vetenskapsrådet (2002). Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning. <http://www.vr.se/download/18.668745410b37070528800029/HS%5B1%5D.pdf>

Hämtat den 11 november 2011 kl. 04:07.

Nordgren (2006) Vems är Historien?

http://www.jus.umu.se/digitalAssets/6/6089_avh_nordgren.pdf Hämtat den 12 november 2012 kl 08:20.

Skolverket (2011) Historiebruk _

<http://www.skolverket.se/skolutveckling/itiskolan/kollakallan/kallkritik/reportage/2011/historiebruk-1.160606> Hämtat den 11 november 2011. 04:15.

Martin Stolare (2010) De tar historien i bruk. <http://www.lararnasnyheter.se/alfa/2010/12/15/tar-historien-bruk> Hämtat den 11 november 2011. 04:16.

Mälardalens Högskola. Avdelningen för socialt arbete. Akademin för hälsa, vård och välfärd (HVV) Eskilstuna 2011-10-11 (Reviderad, 2012-08-27)

http://www.mdh.se/polopoly_fs/1.9550!/Menu/general/column-content/attachment/Att_skriva_referenser_enligt_APA-stilen_Socialt%20arbete_20120827.pdf

Hämtat den 22 december 2012 kl. 14.18.

8.2 Tidsskrifter

Cavell, P. (1996) *Berätta magistern, berätta! Rapporter om utbildning nr 7*. Malmö: Lärarhögskolan i Malmö.

8.3 Litterära källor

Denscombe, M. (2000) *Forskningshandboken – för småskaliga projekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.

Edgren, L. Österberg, E. (1995) *Ut med Historien!* Lund: Studentlitteratur.

Härenstam, K. (2000) *Kan du höra vindhästen – Religionsdidaktik*. Lund: Studentlitteratur.

Jeismann, K-E. (1979) *Handbuch der Geschichtsdidaktik, Band I*. Düsseldorf.

Karlegård, C. Karlsson, K-G. (1997) *Historiedidaktik*. Lund: Studentlitteratur.

Karlsson, K-G. Zander, U. (2004) *Historien är nu*. Lund: Studentlitteratur.

Nyström, H. L. (2007) *Perspektiv på historien A*. Gleerups Utbildning AB.

Nyström, H. L. Ö. (2011) *Perspektiv på historien Ib*. Gleerups Utbildning AB.

Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Bifogad Bilaga: Intervjufrågor

- ⌚ Hur ser du på begreppen Historiemedvetenhet, Historiebruk och Källkritik inom Historia ämnet?
- ⌚ Hur påverkar den nya läroplanen din undervisning i historia?
- ⌚ Vad ser du för skillnad på dessa begrepps tolkningar i de olika läroplanerna/ämnesplanerna?