

# Särskilt begåvade elever

---

## 2.3 Ämnesdidaktiskt stöd i historia

*PER ELIASSON & KENNETH NORDGREN*

## 2.3 Ämnesdidaktiskt stöd i historia

PER ELIASSON & KENNETH NORDGREN

Detta ämnesdidaktiska stöd utgår från de texter som beskriver vilka de särskilt begåvade eleverna är och hur man kan anpassa undervisningen för dessa elever. Läs dem gärna i sin helhet innan du läser detta material. Några av de viktigaste punkterna från de andra texterna följer nedan.

Särskilt begåvade elever

- är inte en homogen grupp, de kan inte alla stödjas på ett och samma sätt – inte ens inom ett och samma ämnesområde
- behöver mötas av acceptans och få erkännande för sina styrkor
- identifierar sig ofta med att kunna och veta till skillnad från att bemästra och lära, vilket gör att de behöver lära sig studieteknik
- bör få möjlighet att arbeta med elever på samma nivå
- måste undervisas, stödjas och ledas av ämneskunnig personal
- behöver både berikning och acceleration inom sina styrkeområden.

### FÖRFATTARE

**Per Eliasson** är professor i historia med inriktning mot historiedidaktik vid Malmö högskola och har medverkat i arbetet med grundskolans kursplan och gymnasieskolans ämnesplan i historia. Han är projektledare för nationella provet i historia för årskurs 9 och gymnasieskolans kursprov för historia 1-kurserna. Han har även publicerat analyser av historieundervisningen.

**Kenneth Nordgren** är lektor i historia och är verksam vid Karlstads universitet och Stockholms universitet. Han har medverkat i arbetet med grundskolans kursplan i historia. Han är projektledare för forskningsprojektet Historieundervisningens processer i det mångkulturella samhället.



## INLEDNING

### Historieundervisningens syfte

Historieämnet ska utveckla elevernas historiemedvetande. Så här formuleras det i inledningen till kursplanen i historia: ”Människans förståelse av det förflutna är inflätad i hennes föreställningar om samtiden och perspektiv på framtiden.” Grundskolans kursplan och gymnasieskolans ämnesplan anger fyra förmågor som undervisningen ska ge eleverna möjlighet att utveckla:

- förmågan att använda en historisk referensram
- förmågan att tolka källor för att förstå hur historia skapas
- förmågan att reflektera över hur historia används
- förmågan att använda historiska begrepp och för gymnasieskolan också historiska teorier.

Det finns inte någon forskning som behandlar historieundervisning för särskilt begåvade elever i svensk skola. Vi vill inte hävda att det finns innehåll i ämnet, vissa begrepp eller perspektiv, som passar vissa elever bättre än andra. Inte heller har vi någon grund att hävda att vissa undervisningsmetoder i högre grad än andra underlättar lärandet för vissa begåvningsprofiler. Men vi vill diskutera hur elever som lätt når kunskapskraven kan få ledning och stimulans för att kunna nå längre i sin kunskapsutveckling.

”För att särskilt begåvade elever ska kunna visa sina förmågor och utveckla desamma krävs att dessa elever kontinuerligt får utmaningar på rätt nivå och ges social acceptans”. Detta gäller alla elever oavsett förutsättningar, kapacitet och begåvning. Vi kommer här att utveckla tankar om hur en undervisning kan rymma olika grader av komplexitet och därigenom utmana eleverna på deras egen nivå. Dessa tankar kan mycket väl ha en vidare tillämpning då alla elever behöver en utmanande historieundervisning anpassad efter sina förutsättningar. Men fokus ligger på vad som skulle kunna vara utmanade för elever som lätt når kursplanens och ämnesplanens mål.

## Acceleration och berikning i historieundervisningen

Skolverkets stödmaterial lyfter fram acceleration och berikning som två modeller för att differentiera utmaningar i undervisningen. Acceleration innebär att eleven möter innehåll och perspektiv som tillhör senare årskurs, stadium, kurs, skolform eller utbildningsnivå. Vi kommer inte att diskutera aspekter av en snabbare studiegång och möjligheter att hoppa över eller att flytta mellan stadier. Men det kan också inom en sammanhållen historieundervisning vara relevant att tala om acceleration i så måtto att begrepp och perspektiv från senare årskurser börjar tillämpas av elever som redan tillägnat sig begreppsnyvån för sin åldersgrupp.

Berikning innebär en breddning och en fördjupning av det aktuella undervisningsområdet. Det historiska innehållet är av sådan art att det inte finns ett fixt antal händelser eller personer som eleven ska känna till, det finns alltid utrymme att lära sig mer. På motsvarande sätt fungerar också de historiska begreppen, det finns inte ett givet antal perspektiv och tolkningar som kan anläggas på en händelse eller en epok. Det finns sällan så få historiska källor att man kan säga att nu är detta kartlagt. Aspekter av berikningar är därför närmast oändliga och nya perspektiv och begreppsmodeller fungerar intellektuellt stimulerande och just berikande för elever i behov av en särskilt utmanande historieundervisning. Historieundervisningen kan på så sätt bli alltmer komplex och problematiserande för en enskild elev samtidigt som den är integrerad i den ordinarie klassrumsundervisningen. Bland annat genom en mer komplex användning av olika begrepp skapas förutsättningar för såväl acceleration som berikning.

## Komplexitet och progression i historieundervisningen enligt Lgr 11 och Gy 2011

Kurs- och ämnesplanens progression ger lärare möjlighet att använda undervisningsmodeller som kan beskrivas som accelererande eller berikande. Progressionen i historieämnet bärs bland annat av *historiska begrepp*. Tidsbegrepp och tidslinje introduceras i årskurserna 1–3 och byggs på i 4–6 med förändring, likheter och skillnader, kronologi, orsaker och konsekvenser, källor och tolkning. I årskurserna 7–9 tillämpas på ett mer sammansatt sätt begreppen kontinuitet och förändring, förklaring, källkritik och identitet. På detta sätt anges dels hur det historiska innehållet kan struktureras och bearbetas, dels hur olika årskurser systematiskt bygger en stigande komplexitet.

Ett exempel på hur begrepp bygger progression i undervisningen är begreppen orsaker och konsekvenser, som introduceras i årskurserna 4–6 och som i årskurs 7–9 följs av historisk förklaring. Förståelse för begreppen orsak och konsekvens är en förutsättning för att skapa mer komplexa historiska förklaringar. På samma sätt kan begreppen likheter och skillnader i årskurserna 4–6 ligga till grund för en användning av begreppen kontinuitet och förändring i årskurserna 7–9.

Den historiedidaktiska inriktning som ibland går under samlingsnamnet *historical thinking* har utvecklat teorier om progression i användningen av historiska begrepp (Lee 2005; Seixas 2006; Levesque 2008). Även yngre elever kan föra relativt komplexa resonemang om sammanhang utifrån sin historiska referensram. De brittiska forskarna Peter Lee och Rosalyn Ashby identifierade exempelvis i en stor undersökning en progression i sex olika steg för elever 7 till 14 år gamla där yngre elever kunde ha betydligt mer komplexa resonemang än äldre (Lee & Ashby 2000).

Det centrala innehållet i kursplanen och ämnesplanen är i huvudsak kronologiskt ordnat. För att skapa sammanhang och samband inom och mellan tidsperioder återkommer fyra så kallade *utvecklingslinjer* i grundskolans kursplan. En utvecklingslinje är ett tema som följs över lång tid. Inom historieundervisningen har det politiska perspektivet varit dominerande fram till 1960-talet och det betonas i kursplanen som en utvecklingslinje – *politik och makt*. Sedan andra hälften av 1900-talet har en mer socialhistoriskt inriktad linje vunnit insteg i undervisningen och gett utrymme åt mikrohistoria och lokalhistoria. Människors och grupperas olika levnadsvillkor utgör därför en andra utvecklingslinje. Under det senaste decenniet har intresset alltmer ökat för transnationellt utbyte, globala frågor, makrohistoria samt interkulturell förståelse. Det speglas i två av de utvecklingslinjer som kursplanen lyfter fram – *kulturmöten* och *migration*. Det finns ett inomvetenskapligt stöd för att betona dessa fyra utvecklingslinjer, men framför allt motiveras de av sin betydelse för vår förståelse av nutiden. Dessa fyra utvecklingslinjer tydliggörs i det centrala innehållet och kunskapskraven för både årskurs 6 och 9 och utgör kärnan i den historiska referensramen.

I gymnasieskolans ämnesplan finns en motsvarande strävan att skapa samband genom att betona *förändringsprocesser*. Till skillnad från i grundskolan så är valet av förändringsprocesser mer öppet. Två sådana processer är obligatoriska, nämligen demokratisering och industrialisering. De historiska begrepp som introduceras i grundskolan används i gymnasieskolans historieundervisning, där till exempel förändringsprocesser ska behandlas med begreppen kontinuitet och förändring.

I materialet finns exempel på områden och frågor som ger möjlighet till en

komplex historieundervisning genom begreppsutveckling utifrån just utvecklingslinjer och förändringsprocesser. De första tre exemplen sträcker sig över grundskolans årskurser 4–6 och 7–9 till gymnasieskolans historia 1b. Exempelen behandlar en utvecklingslinje eller förändringsprocess i ett långt tidsperspektiv, nämligen politik och makt, och demokratisering. I dessa tre exempel introduceras begreppen och deras innehåll. I de följande fyra exemplen tillämpas begreppen ytterligare på olika områden av det centrala innehållet för både grundskolan och gymnasieskolan. Lämpligt material till arbetet med de olika exemplen föreslås dels i bilaga 1, dels i referenslistan. I bilaga 2 lämnas exempel på komplexa resonemang utifrån autentiska elevsvar.

## EXEMPEL PÅ ACCELERATION OCH BERIKNING I HISTORIEUNDERVISNINGEN

### Kulturmöten och migration

Ofta framställs historien från jordbrukets införande och framåt som om människor var bofasta i bemärkelsen att de levde på samma plats och var en del av grupper som var tämligen homogena språkligt, religiöst och kulturellt. Migration behandlas ofta som en isolerad företeelse i samband med särskilda tidsperioder, som folkvandringar i övergången från antiken till medeltiden eller i samband med utvandringen från Europa till USA under 1800- och 1900-talen. Människor har emellertid alltid rört sig över kortare och längre sträckor och de flesta samhällen har varit på olika sätt mångkulturella.

Med utvecklingslinjerna kulturmöten och migration öppnar kursplanerna för en mer komplex bild av den tidsperiod och det geografiska område som behandlas. Ett sätt att berika undervisningen är att undersöka just hur kulturmöten och migration kom till uttryck och påverkade människor och den historiska utvecklingen. Kulturmöten kan spåras genom språkliga förändringar och i konst, musik, arkitektur och matvanor där kontakter från olika delar av världen ständigt förändrat uttryck och smaker. Utbytet av teknik, varor och idéer visar också på kontakter och behov av internationell samverkan.

Vi har i det här materialet valt att ge mer omfattande exempel på acceleration och berikning i en utmanade historieundervisning utifrån de två utvecklingslinjerna politik och levnadsvillkor. Att ställa frågor om hur uttryck för kulturmöten och migration kan spåras i det undervisningsområde man arbetar med, är emellertid också exempel på hur området breddas och fördjupas på ett meningsfullt sätt. De uttrycken kan sedan relateras till begrepp som orsaker och konsekvenser, kontinuitet och förändring, källor och belägg eller historiskt perspektiv, beroende på vad som är mest relevant.

### Utvecklingslinje och förändringsprocess: Demokrati – då och nu, årskurs 4–6

Demokratibegreppet introduceras i årskurs 4–6 i ämnet samhällskunskap genom frågor om vad demokrati är och hur politiska beslut fattas samt politiska partier och val i Sverige. I historieämnet behandlas den begynnande demokratiseringen



av Sverige under det centrala innehåll som rubriceras *Ökat utbyte och jordbrukets omvandling, cirka 1700–1850*. Här ingår det globala utbytet och jordbrukets omvandling, befolkningsstillväxt, framväxten av parlamentarism och partiväsen samt vad historiska källor kan säga om människors levnadsvillkor. Allt detta kan bidra till förståelsen av demokratins framväxt och genombrott.

Det behövs en fråga som gör det möjligt att undersöka den historiska utvecklingen från olika perspektiv och på ett sätt som gör att frågan är relevant för vår egen tid. En organiserande fråga hjälper oss att strukturera undervisningen, göra urval och lyfta fram vad som är viktigt att undervisa om, till exempel frågan: vem behöver demokratin?

Ordet demokrati har, liksom idéer om vad demokrati är, en lång historia, och trots att innebörden förändras lever begreppet kvar. Vi tar här utgångspunkt i demokrati som en politisk styrelseform och ställer parlamentarismens genombrott och införandet av allmän och lika rösträtt i fokus. Genom att följa en tidslinje från 1700-talet fram till 1921 kan eleverna bygga upp en förståelse för demokratins innebörd vid olika tidpunkter i relation till idéer, olika sociala grupper och styrelseskick. Detta skapar möjlighet att följa åtminstone tre spår: tankarna om demokrati, det poliska systemet och människors levnadsvillkor. En avancerad uppgift är att försöka förstå hur idéer, system och villkor påverkade varandra.

Uppgiften kan genomföras i flera delar under en längre tid, t.ex. en hel årskurs. Den är krävande att förbereda men kan modifieras och användas upprepade gånger, anpassad efter respektive elevgrupps eller elevs förutsättningar. Det svenska styrelseskicket från 1700-talet till i dag kan struktureras utifrån kung, råd, regering och riksdag. Ett kurvdiagram med hjälp av en tidslinje med en balansvåg kan konkretisera maktfördelningen mellan kung, råd, regering och riksdag under olika tidsperioder. Den styrande frågan är sedan vilka som satt i riksdagen och vilka som valde dem. Sociala gruppers levnadsvillkor går att studera utifrån brev, dagböcker och tidningar, och statistik beskriver ekonomiska förutsättningar, befolkningsutveckling, immigration och emigration. Detta gör det möjligt att ställa demokratiutvecklingen i relation till olika gruppers behov och möjlighet till inflytande. Ett sådant upplägg problematiserar föreställningar om en linjär utveckling och för med sig användning av begrepp som orsaker och konsekvenser, kontinuitet och förändring, källor och belägg och historiskt perspektiv.

Elevernas förmåga att använda begreppen orsaker och konsekvenser kan utvecklas exempelvis när statsvälningen 1809 behandlas. Utmanande frågor kan vara

- vilka orsaker och konsekvenser brukar anges för 1809 års händelser?

- vilka orsaker var viktigare än andra?
- kan de ha samverkat?
- vilka var aktörerna och vilka förhållanden var de bundna av?
- vilka konsekvenser räknade aktörerna med och hur gick det?
- vad kunde ha hänt om inte Johan von Greiff hunnit upp kungen på borggården och tagit fast honom?

*Orsaker och konsekvenser.* Orsaker och konsekvenser är uttryck för kausala samband som kan beskrivas på alltmer komplexa sätt. Det enklaste sambandet innebär att eleven anger en orsak och dess konsekvenser, medan mer komplexa samband innebär att olika orsaker samverkar och medför konsekvenser som kan bli självförstärkande. Konsekvenserna kan också beskrivas som kort- och långsiktiga. Ett exempel på detta, möjligt att använda som acceleration genom att anknyta till det centrala innehållet för årskurs 7–9, är det amerikanska inbördeskriget. En enkel kausal förklaring till konflikten är motsättningarna om slaveriet mellan syd- och nordstater. En mer komplex förklaring tar in faktorer som graden av industrialisering och immigration från Europa, plantageekonomin tillväxt som ett resultat av den brittiska bomullsindustrins expansion, delstaternas rättigheter kontra den federala staten, problemet med anslutning av nya territorier till unionen och olika centrala personers värderingar och ageranden. De kortsiktiga konsekvenserna är utbrottet av inbördeskriget medan de långsiktiga är motsättningar mellan nord och syd som delvis består än i dag.

Tabellen visar en modell för att behandla begreppen orsak och konsekvens. Till vänster anges uppfattningar om varför något hänt i det förflutna och vilken betydelse det har haft. Till höger anges vad det innebär konkret när det handlar om att utveckla begreppen orsaker och konsekvenser.

Uppfattningar om varför något hänt i det förflutna och vilken betydelse det haft	Behandling av begreppen orsaker och konsekvenser
Historia handlar bland annat om orsaker till förändring och dess konsekvenser.	Förändring beror på en samverkan av en mångfald av orsaker och resulterar i en mångfald av kort- och långsiktiga konsekvenser.
Orsaker till händelser har olika stor betydelse.	Vissa orsaker till en viss händelse är viktigare än andra.
Händelser orsakas av en samverkan mellan olika typer av faktorer.	Orsaker är ett samspel mellan aktörer som handlar och de strukturella förhållanden inom vilka de verkar.
Det går inte att förutse alla konsekvenser av ett komplext händelseförlopp.	Aktörer kan handla på ett sätt som får konsekvenser de inte hade räknat med.
Historiens händelser och skeenden var inte oundvikliga.	Om handlingar och förhållanden varit annorlunda kunde konsekvenserna ha blivit andra.

*Kontrafaktisk historia.* I ett resonemang om orsaker och konsekvenser finns underförstått möjlighet till så kallad kontrafaktisk historieskrivning. Om en orsak anses nödvändig för ett visst händelseförlopp så innebär det samtidigt att frånvaron av denna orsak skulle ha lett till ett annat förlopp. I ett resonemang om kontrafaktisk historia är de kortsiktiga konsekvenserna lättare att hantera än de långsiktiga.

*Kontinuitet och förändring.* Dessa är begrepp i det centrala innehållet för årskurs 7–9 och i gymnasieskolans ämnesplan. Uppfattningar om kontinuitet och förändring i det förflutna som en process kan behandlas med olika komplexitetsgrad. Om du hämtar in begrepp från högre årskurser redan i årskurs 4–6, kan eleven få arbeta med samma arbetsområden som sina klasskamrater men på ett mer utmanande sätt.

Tabellen visar en modell för att behandla begreppen kontinuitet och förändring. Till vänster anges uppfattningar om begreppen kontinuitet och förändring. Till höger anges vad det innebär konkret när det handlar om att utveckla begreppen kontinuitet och förändring.

Uppfattningar om kontinuitet och förändring	Behandling av begreppen kontinuitet och förändring
Kontinuitet och förändring är sammanvävda.	Kontinuitet och förändring behandlas med en kronologi som visar att de är samtida fenomen.
Förändring är en process med varierande hastighet och mönster.	Förändring ses som en process med variationer i hastighet och mönster där brytpunkter kan identifieras.
Uppgång och nedgång är breda generaliseringar av förändring.	Uppgång och nedgång uppfattas som förändringar som gäller olika för olika grupper samtidigt.
Periodisering är en tolkningsprocess som ordnar tänkandet kring kontinuitet och förändring.	Historiska perioder uppfattas som ordnade efter vissa kriterier och andra periodiseringar är möjliga.

Frågor i en utmanande historieundervisning kan vara

- hur kan förändringarna i riksdagens makt 1772 och 1789 ses som både en kontinuitet och en förändring?
- vilka likheter och skillnader finns, varför?
- varför kan förändringarna 1809 och 1865 ses som brytpunkter, varför inte?
- hur kan frihetstiden uppfattas som både en uppgång och en nedgång för det vi i dag kallar demokrati?
- varför delar vi in den svenska historien i olika tidsperioder efter hur landet styrdes?
- vilka andra utvecklingslinjer och företeelser skulle vi kunna dela in historien efter och vilka perioder skulle vi få då?

*Kulturmöten.* Under 1700- och 1800-talen påverkades Sverige på många områden av Frankrike och den franska kulturen, inte minst i fråga om upplysningstidens ideal för statens styrelse. Exempelvis är en omdiskuterad fråga hur 1809 års regeringsform var påverkad av Montesquieus maktdelningslära. En berikning skulle kunna vara att studera upplysningsfilosofer som Montesquieu, Voltaire och Rousseau och deras uppfattningar om olika styrelseskick. Utmanande frågor skulle kunna vara

- vad hade Montesquieu, Voltaire och Rousseau för uppfattningar om olika styrelseskick?

- vilka exempel finns det på att deras uppfattningar har fått betydelse för styrelseskicket i olika länder, historiskt och i dag?
- mot bakgrund av de olika filosofernas uppfattningar om styrelseskicket, hur skulle de ha kunnat kommentera händelserna under Gustav III år 1772 respektive 1789?

## Utvecklingslinje och förändringsprocess: Demokrati – då och nu, årskurs 7–9

Demokratifrågor återkommer ofta i det centrala innehållet i årskurs 7–9. Traditionellt har demokratibegreppet ofta berörts i samband med studier av antikens Grekland, återkommit i samband med de amerikanska och franska revolutionerna och betonats starkt i behandlingen av de politiska ideologierna. En tyngdpunkt har varit det så kallade demokratiska genombrottet i Sverige strax efter förra sekelskiftet. Demokratibegreppet går alltså att lyfta och problematisera genomgående i samband med att olika delar av det centrala innehållet behandlas. De begrepp som används för att analysera utvecklingen kan vara kontinuitet och förändring.

Demokratibegreppet blir också allt vanligare i användningen av historia som påverkansmedel. En utmanande undervisning i samband med att demokratifrågor behandlas kan utgå från en problematisering av begreppet på samma sätt som i årskurs 6 med frågor som vem bestämmer, vilka utser den som bestämmer? Vi ger här exempel på två områden som brukar behandlas – den antika demokratin och den amerikanska revolutionen.

*Den antika demokratin.* Det antika Atens styrelseskick behandlas traditionellt som en början på den moderna demokratin, något som kan problematiseras på två sätt. Det första är traditionellt och pekar på de grupper som utestängdes från den atenska demokratin. Den andra formen kan handla om kontinuitet och förändring från antiken till det tidigmoderna Europa. På vilka grunder kan det antika atenska styrelseskicket anses vara föredöme för den moderna demokratin?

*Den amerikanska revolutionen.* Representationsfrågor och upplysningen tas upp i samband med den amerikanska revolutionen och självständighetsförklaringen, liksom kopplingen till den senare franska revolutionen. Även här kan sambandet problematiseras med frågor om kontinuitet och förändring.

*Historiebruk.* Den atenska demokratin och den amerikanska revolutionen ingår båda i den allmänna historiekulturen och används därför flitigt på olika sätt. Uttryck som ”Grekland – demokratin vaggas” används för att skapa legitimitet och kontinuitet medan händelser från den amerikanska revolutionen som exempelvis Boston Tea Party används både för att ifrågasätta och kritisera den federala statsmakten och att stärka den nationella gemenskapen och identiteten.

*Källor och belägg.* Ett viktigt begrepp i historia är källkritik, men att arbeta med källor innebär mer än att bara avgöra om ett påstående är sant eller falskt. Det som avgör om spår av det förflutna kan betraktas som källor är vilka frågor som ställs till dem. Exempelvis kan ett politikertal från 1939 om det svenska försvarets beredskap kan vara en dålig källa om frågan gäller krigsmaktens förmåga vid krigsutbrottet. Men det kan vara en utmärkt källa om frågan gäller hur befolkningen mobiliserades för att stödja neutralitetspolitiken. När en källa gör det möjligt att bevara en fråga vi ställer till det förflutna säger vi att den innehåller belägg.

De belägg som vi finner i källorna bildar byggstenar i en sammanhållen berättelse om förhållanden och händelser i det förflutna. Utifrån kunskapen om att historia bygger på belägg måste källornas trovärdighet prövas med hjälp av de källkritiska kriterierna samtidighet, oberoende och tendens. Dessutom måste deras relevans utifrån frågan prövas, deras innehåll tolkas mot bakgrund av den tid då de skapades, och de villkor och värderingar som gällde då. Slutligen ställs de mot andra relevanta källor i avsikt att ytterligare öka trovärdigheten.

Tabellen visar en modell för att behandla begreppen källor och belägg. Till vänster anges uppfattningar om hur vi vet något om det förflutna. Till höger anges vad det innebär konkret när det handlar om att utveckla begreppen källor och belägg.

Uppfattningar om hur vi vet något om det förflutna	Behandling av begreppen källor och belägg
Historia bygger på belägg genom tolkning av källor vilka är spår av det förflutna.	Spår från det förflutna identifieras som källor och deras trovärdighet bedöms genom slutledning.
Källors tillkomsthistoria måste fastställas med avseende på tid, beroende och avsikt.	Källors tillkomsthistoria avgör trovärdigheten genom slutledningar utifrån samtidighet, oberoende och tendens.
Frågor om det förflutna kan fastställa källors relevanta belägg.	Frågor om det förflutna identifierar källor och avgör om deras belägg är relevanta.
Källor ska ses utifrån sin samtids villkor och värderingar.	Källor sätts i sitt historiska sammanhang med hjälp av kunskaper om den period och de förhållanden som rådde vid tillkomsten.
Källors belägg måste relateras till andra källor för att deras trovärdighet ska kunna stärkas.	Källors belägg relateras till andra källor för att avgöra trovärdigheten genom slutledningar om de olika källornas förhållande till samtidighet, oberoende och tendens.

Frågor i en utmanande undervisning om utvecklingslinjen och förändringsprocessen politik, makt och demokratisering kan vara

- vad kan vara en källa om jag vill veta något om hur människor tänkte om rösträtt?
- hur har källan kommit till?
- vad får jag veta genom källan?
- hur förhåller sig källan till andra källor som handlar om samma sak?

*Kulturmöten.* Kampen för kvinnlig rösträtt var en del av en internationell rörelse där inte minst den brittiska kvinnliga rösträttsrörelsen blev en förebild, men också ett hot för vissa.

En berikning skulle kunna vara att problematisera bilden av enighet mellan olika kvinnoorganisationer oberoende av vilken fråga det gällde. Så fanns exempelvis olika uppfattningar i fredsfrågan samtidigt som organisationerna var eniga i fråga om kvinnlig rösträtt. Utmanande frågor skulle kunna vara

- vilka internationella förebilder fanns för den svenska kvinnorörelsen?
- vilka frågor fanns det olika uppfattningar om och vilken betydelse hade de internationella kontakterna i de fallen?
- vilka olika organisationer samarbetade för kvinnlig rösträtt och vilka internationella kontakter hade de?

## Utvecklingslinje och förändringsprocess: Demokrati – då och nu, historia 1b

I gymnasieskolans kurs historia 1b liksom i historia 1a1 är demokratifrågor centrala och obligatoriska delar av det centrala innehållet. Särskilt betonas demokratiseringen under 1800- och 1900-talen i Sverige som en förändringsprocess. Det finns ett stort digitaliserat källmaterial tillgängligt som ger olika perspektiv på demokratiseringsprocessen. Den politiska demokratiseringsprocessen gäller inte bara rösträtt och parlamentarism utan också mötes- och tryckfrihet. Processen kan även behandlas utifrån genusperspektiv och klassperspektiv. Att använda begreppet perspektiv på det sättet innebär att utgå från våra nutida kategorier och föreställningar när vi ser på det förflutna och det blir ofta strukturer som belyses.

*Historiskt perspektivtagande.* Ett annat sätt att använda begreppet perspektiv är att anlägga ett historiskt perspektiv. Det innebär att försöka förstå dåtidens människor genom att systematiskt sätta källorna i förhållande till den tidens villkor och värderingar. Detta är en del av källtolkningen, men går ett steg längre där likheter och skillnader mellan dåtidens och nutidens förhållanden genomgående betonas. Här blir det ofta också mer personer som står i centrum som aktörer.

Tabellen visar en modell för att behandla begreppen källor och belägg. Till vänster anges uppfattningar om vad det innebär att anlägga historiska perspektiv på det förflutna. Till höger anges vad det innebär konkret när det handlar om att utveckla begreppet historiskt perspektiv.



Uppfattningar om vad det innebär att anlägga historiska perspektiv på det förflutna	Behandling av begreppet historiskt perspektiv
Att utifrån historiska kunskaper och källor försöka tolka hur människor vid en viss tid kunde ha tänkt och känt.	Med utgångspunkt i källor och sekundärmaterial kunna göra trovärdiga tolkningar av historiska aktörers strukturella förutsättningar eller tankar och känslor.
Att kunna tänka sig in i att olika människor, vid en viss tid, kunde ha olika perspektiv på en händelse som för dem var samtida.	Människor i det förflutna uppfattas som individer med olika uppfattningar. Utifrån kunskaper om relevanta levnadsvillkor tolkas möjliga uppfattningar.
Att förstå skillnaden mellan vad som är intryck från den egna tidens värderingar och vad vi vet om den tid vi studerar.	Eleven kan se skillnad mellan att bedöma en historisk händelse eller situation utifrån samtidens värderingar och utifrån historiska värderingar.

Ordnade frågor i en utmanande undervisning om utvecklingslinjen och förändringsprocessen politik, makt och demokratisering kan vara

- hur tänkte människor som var emot allmän rösträtt för män, för kvinnor?
- vilka orsaker kan det ha funnits till att olika människor hade olika uppfattningar om människors värde?
- vilka orsaker kan det finnas till att vi kan ha olika uppfattningar i dag?
- var de människor som motsatte sig allmän rösträtt onda?

## Orsaker och konsekvenser. Varför sjönk Vasa?, årskurs 4–6

Alltsedan regalskeppet Vasas förliste i augusti 1628 har frågan om orsakerna till att skeppet sjönk diskuterats. En undersökning i anslutning till haveriet kom inte med några klara resultat och ingen utpekades som ansvarig för katastrofen. En övning utifrån modellen för begreppen orsaker och konsekvenser kan göras mycket konkret med frågan Varför sjönk Vasa? Frågan ger också möjlighet till kontrafaktisk historia med frågan Vad hade hänt om inte...?, och undersökningen går att fördjupa genom frågan Vilka konsekvenser fick Vasas förlisning? På kort och lång sikt?

Orsaker till förlisningen som brukar nämnas är att riggen var för tung, barlasten för liten, skrovet hade för flat botten, skeppet var för högt med två kanondäck och en tung bestyckning av 64 kanoner och att kanonportarna på nedre batteridäck stod öppna. De aktörer som brukar utpekas som ansvariga är skeppets kapten, skeppsbyggmästaren, kungen och amiralen som var med ombord. Övningen ger möjlighet att konstruera ett komplext resonemang där aktörer och de förhållanden som de verkar under samverkar och leder till katastrofen.

*Historiebruk.* Ett exempel på historiebruk finns i bemanningsföretaget Poolias kampanj ”Historiska felrekryteringar” där skeppsbyggmästaren Hybertsson utpekas som ansvarig för felkonstruktionen av skeppet. Utmanade frågor skulle kunna vara

- vilket syfte har bemanningsföretaget med att låta göra en sådan här film?
- varför väljer de just denna historia för att nå sitt syfte?
- hur stämmer det med vad vi vet om förlisningen?
- är det rätt att göra en sådan här reklamfilm?

*Kulturmöten.* Skeppet Vasa byggdes av nederländska skeppsbyggmästare. Under hela 1600-talet var Nederländerna en ledande makt i Europa med viktiga intressen i Östersjöområdet. Det ledde till många kontakter mellan nederländare och svenskar, en del krigiska men oftast fredliga. På en rad områden kom samhällslivet att påverkas av nederländskt inflytande – från skeppsbyggnadsteknik och ny teknik för järnframställning till stadsplanering, litteratur, religion och statsförvaltning. Invandringen från Nederländerna och Flandern var betydelsefull för Sveriges utveckling under 1600-talet. Det beräknas att omkring 100 000 svenskar i dag har ett släktskap med de valloner som invandrade under 1600-talet. När Axel Oxenstierna omorganiserade den svenska statsförvaltningen kom den nederländska kollegieorganisationen att vara en förebild.

Utmanande frågor för en berikning som också handlar om kontinuitet och förändring kan vara

- vilka var de nya järnframställningsmetoder som infördes genom kontakterna med Nederländerna?
- vilka svenska städer är anlagda med hjälp av nederländare och med stadsplaner med nederländska förebilder?

- hur framträder de nederländska förebilderna i dagens stadsbild?
- hur fungerade ett kollegium och finns det fortfarande kollegier i den svenska statsförvaltningen?
- vilken betydelse för människor i dag har deras förmodade släktskap med val-loner som kom till Sverige på 1600-talet?

## Kontinuitet och förändring: Människor och mat, historia 2a och 2b

I grundskolans årskurser 4–6 och 7–9 ingår förändringar i människors levnadsvillkor som ett väsentligt område. Här är jordbrukets omvandling och dess konsekvenser och industrialiseringen och dess konsekvenser delar av det centrala innehållet. En av de tydligaste förändringarna i en samhällsomvandling från jordbrukssamhälle till industrisamhälle, men som samtidigt visar på kontinuitet, är hur människor producerar mat. Jordbrukets utveckling tas upp i gymnasieskolans historia 1b som en viktig förändring som speglar både kontinuitet och förändring. I historia 2a och 2b talas om fördjupningar kring historiska frågeställningar av betydelse för individer, grupper och samhällen, till exempel resursutnyttjande och människors förhållande till naturen. Det sker genom tillämpning av olika historiska begrepp och förklaringsmodeller.

En utmanande undervisning som utgår från begreppen kontinuitet och förändring kan behandla utvecklingslinjen och förändringsprocessen människors levnadsvillkor, och göra det utifrån resursutnyttjande och livsmedelsförsörjning. Undervisningsupplägget är avancerat och motsvarar den progression som kan förväntas i gymnasieskolans kurser historia 2. För en elev i grundskolans senare årskurser kan uppgiften fungera som en acceleration och samtidigt berikning när människors levnadsvillkor behandlas.

En användbar förklaringsmodell är den så kallade näringsämnesshypotesen som behandlar närsaltarnas betydelse för åkermarkens avkastning. Enligt modellen kan fem stadier av markanvändning urskiljas från jägare och samlare via röjgödsling genom svedjebbruk, övergång till fasta kreatursgödslade åkrar, till dagens handelsgödslade åkrar. Med jordbrukets framväxt i Skandinavien omkring 4000 f.Kr. tjugofaldigas möjligheterna att skaffa livsmedel och dagens jordbruk ger tretusen gånger större avkastning.

Här begränsas arbetet till jordbrukets historia i Sverige. Denna modell kan då

prövas empiriskt på svenska förhållanden under de senaste sextusen åren utifrån arbetet *Det svenska jordbrukets historia* och den övergripande historiska frågeställningen är: varför har vi mer mat?

För att undersöka förändringsprocessen utifrån begreppen kontinuitet och förändring behöver eleverna faktorer att jämföra. Dagens agrarhistoria handlar ofta om ett se jordbruket vid en given tidpunkt som ett sammanhållet odlingssystem där ett antal faktorer samverkar. Sådana faktorer kan vara befolkningstillväxt, brukningsorganisation, markutnyttjande, viktiga grödor, boskapens roll i odlingen och brukningsmetoder och redskap. Dessa faktorer är lämpliga att jämföra under olika tider. Det är enklast att fokusera på övergångarna mellan olika odlingssystemen, men det är lätt att underskatta förändringarna inom systemen. Denna insikt är i sig ett bidrag till förståelsen av problemen med periodisering av historiska förlopp. Det är naturligtvis inte nödvändigt att anlägga det riktigt långa perspektivet på 6 000 år. En koncentration på de senaste 250 åren ger möjlighet att spegla övergången från ett lokalt till ett globalt beroende av näringstillförsel.

Utifrån den allmänna översikten ur perspektivet kontinuitet och förändring kan eleverna få behandla olika områden som berikning ur skilda perspektiv, t.ex. sambandet mellan jordbrukets förändringar och politisk samhällsomvandling, arbetets organisering ur ett genusperspektiv eller en problematisering av källorna till kunskap om jordbrukets historia. En annan möjlighet är att följa de storskaliga förändringarna ur ett lokalt perspektiv i ett speciellt område med hjälp av historiska kartor.

## Källor och belägg:

### Att leva som soldat i skyttegravarna, årskurs 7–9

På Skolverkets bedömningsportal för årskurs 7–9 ligger en uppgift som innebär att eleverna skriver en berättelse om hur det var att leva som soldat i första världskrigets skyttegravar. Uppgiften ska genomföras med hjälp av ett antal källor, och den första utmaningen blir att föra resonemangen om källornas trovärdighet och relevans för frågan. Utifrån detta kan eleverna dra slutsatser som ger belägg att använda i berättelsen. De kan då använda modellen för källor och belägg.

*Historiebruk.* Arbetet med dessa källor berikas genom ett exempel på historiebruk. Ett bedömningsstöd om historiebruk på Skolverkets bedömningsportal behandlar hur historia om Förintelsen har använts och kan vara en introduktion till uppgiften.

Det brittiska varuhuset Sainsburys använde den så kallade Julfreden mellan tyska och brittiska soldater 1914, i sin julreklam 2014. Där finns också ett klipp som redogör för händelserna som påstås ligga bakom filmen. Utmanande frågor kan vara

- vilket syfte har varuhuset med att låta göra en sådan här film?
- varför väljer de just denna historia för att nå sitt syfte?
- är det rätt att göra en sådan här reklamfilm?
- kan det ha gått till så här julen 1914?
- kan olika människor ha uppfattat det som hände på olika sätt 1914?
- kan människor 1914 ha uppfattat det annorlunda än vad vi gör det 2014?

*Kontrafaktisk historia.* Undervisningen kan också berikas genom frågan vad som hade hänt om den informella vapenvilan spritt sig och blivit permanent. Den amerikanske historikern Stanley Weintraub (2014, 162–163) har formulerat det så här: ”Men tänk om – ! När man börjar fundera över vad som hänt om kriget upphört tvärt med vapenvilan vid jul stiger man in i den så kallade kontrafaktiska historiens fantasivärld. Det är en spännande och lärorik men ändå farlig plats att besöka.” Värdet med kontrafaktisk historieskrivning är att den lyfter fram de faktorer som anses ha lett till den faktiska händelseutvecklingen eller som kunde ha förhindrat den. Frågor kring en tänkbar fortsättning på vapenvilan leder till resonemang om vad som skulle ha krävts för att en sådan skulle ha kunnat genomföras, kortsiktiga och långsiktiga konsekvenser och om mer eller mindre rimliga resultat. Utmanande frågor kan vara

- hur skulle en fortsättning på vapenvilan 1914 kunna ha lett till fred?
- vad hade en fred redan våren 1915 fått för konsekvenser för den fortsatta utvecklingen i olika länder, på kort och på lång sikt?
- hade den ryska revolutionen ägt rum eller Österrike-Ungern splittrats?
- hade det blivit ett andra världskrig?

Frågorna förutsätter inte bara en fördjupning av sambanden med hjälp av begreppen orsaker och konsekvenser, utan också en berikning genom breddning till resonemang om verkliga händelseförlopp som ägde rum under och efter kriget.

## Historiskt perspektiv: En flykting 1943, årskurs 7–9

Uppgiften om en flykting 1943 ligger som ett bedömningsstöd för årskurs 7–9 i Skolverkets bedömningsportal. Den innebär att eleverna får tolka källor och med hjälp av dessa anlägga ett historiskt perspektiv på ett etiskt dilemma i det förflutna – var det rätt att ta betalt av de judar som flydde från Danmark 1943? En utmanande undervisning kan gå in på förhållandena under flykten men även flyktingarnas återkomst till Danmark där många inte kunde flytta tillbaka till sina gamla bostäder.

Eleverna kan använda modellen för begreppet historiskt perspektiv. Det finns ett stort material från två utställningar om de danska judarnas flykt och hemkomst på nätet publicerat av de judiska museerna i Stockholm och Köpenhamn, och det danska Undervisningsministeriet har en sida om folkmord som utförligt behandlar flykten till Sverige.

Utmanande frågor av existentiell karaktär och med en moralisk aspekt kan vara

- vad kan krävas för att en människa ska överge sitt hem och fly?
- hur kunde människor tänka som hjälpte judar att fly?
- fanns det olika uppfattningar i det danska samhället om judarnas flykt?
- hur kunde en människa tänka som flyttade in i en lägenhet som blivit ledig efter en judisk familjs flykt?
- hur skulle du ha gjort?

*Kulturmöten.* Judar från Danmark och Norge var bara en flyktinggrupp av många i Sverige under andra världskriget. En flyktinggrupp som uppmärksammats särskilt är de finska krigsbarn som under långa perioder bodde hos svenska familjer. Det kulturmöte som blev följden fick djupgående konsekvenser för många människor. De finska krigsbarnens situation behandlas på den europeiska historieläroorganisationens webbplats Historiana.

## Avslutning

Historia är svaret på de frågor vi ställer till det förflutna. I det här materialet pekar vi på områden som omfattas av det centrala innehållet i grundskolans och gym-

nasieskolans historieundervisning. Frågorna och den begreppsanvändning de är kopplade till är mer avancerade än vad som är vanligt för respektive årskurs eller kurs. Det innebär en utmanande historieundervisning där bland annat förmågan att använda begrepp på ett alltmer komplext sätt bär progressionen. Syftet är att utveckla elevers historiemedvetande och möjligheter att orientera sig inför framtiden genom tolkningar av det förflutna.

## REFERENSER OCH LITTERATUR

Vi tar upp material med direkt anknytning till respektive uppgift i anslutning till dessa i bilagan. Bedömningen är att det materialet är tillräckligt för att genomföra uppgiften. Här kommenterar vi olika slags litteratur för den som vill ha ytterligare problematisering och fördjupning.

Forskning om elever och progression i historieundervisning presenteras översiktligt i ett antal välkända arbeten med brittisk eller amerikansk bakgrund. Ett sådant är Peter Lee & Rosalyn Ashby, *Progression in historical understanding among students ages 7–14* i *Knowing, Teaching & Learning History. National and international perspectives*. Peter N. Stearns, Peter Seixas, and Sam Wineburg (eds.) New York: New York University Press, 2000. Historical thinking-traditionen presenteras utförligt i Stéphane Lévesque, *Thinking historically. Educating students for the twenty-first century*, Toronto: Buffalo, 2008.

En omfattande översikt som behandlar bland annat elevers förmåga till komplexa resonemang är Keith C. Barton & Linda S. Levstik, *Teaching history for the common good*. Mahwah, N.J.: L. Erlbaum Associates, 2004. Elevers förmåga att skapa sammanhang och samband i historiska narrativ är ett vanligt forskningsområde inom brittisk historiedidaktik. En introduktion finns i Dennis Shemilt, *Drinking an ocean and pissing a cupful. How adolescents make sense of history*, i *National History Standards. The problem of the Canon and the future of teaching history*. Linda Symcox & Arie Wilschut (eds.), Charlotte, NC: Information Age Pub., 2009.

Historiedidaktik och de svenska styrdokumenterna för historieundervisningen behandlas i *Historien är närvarande. Historiedidaktik som teori och tillämpning*, Klas-Göran Karlsson, Ulf Zander (red.), Lund: Studentlitteratur, 2014. Kurs- och ämnesplanernas konstruktion och teoretiska grund samt progression och bedömning i historia behandlas utförligt. En genomgång av progression vid användning av historiska begrepp ges i Peter Seixas & Tom Morton, *The Big Six. Historical*

thinking concepts. Toronto: Nelson Education, 2013. Det här stödmaterialet bygger delvis på denna progression.

Kulturmöten och migration behandlas historiskt och översiktligt i Ian Goldin, Geoffrey Cameron, & Meera Balarajan, *Exceptional people. How migration shaped our world and will define our future*. Princeton: Princeton University Press, 2011.

För de första exemplen om demokratisering och svenskt statsskick kan band 5–7 av den nyutkomna *Sveriges historia*, Stockholm: Norstedts, 2011–2013 och däri anförd litteratur ge möjligheter till fördjupning, även om 1700-talets politiska förändringar behandlas knapphändigt. En officiell översikt över statsskickets förändringar finns i Stig Hadenius, *Riksdagen. En svensk historia*. Stockholm: Sveriges riksdag, 1994. En modern behandling av tiden från 1809 ges i Per T Ohlssons *Svensk politik*, Lund: Historiska media, 2014.

Kontrafaktisk historieskrivning behandlas utförligt med en rad konkreta exempel i *Tänk om... Nio kontrafaktiska essäer* av Lars M Andersson & Ulf Zander (red.). Lund: Historiska media, 2000 En mer aktuell bok på samma tema är *Vad hade hänt om... Åtta kontrafaktiska historier*. Kristian Gerner (red.), Lund: Historiska media, 2015. En aktuell kritik av kontrafaktisk historieskrivning finns i Richard J. Evans, *Altered Pasts: Counterfactuals in History*. Oxford: Little, Brown Book Group, 2014.

Arbete med källor och källtolkning diskuteras av Cecilia Axelsson Yngveus med koppling till Skolverkets bedömningsstöd om källor i historia 1a1 och 1b. Det innehåller också referenser till relevant litteratur. Cecilia Axelsson, Att hantera källor – på gymnasienivå i *Kritiska perspektiv på historiedidaktiken. Aktuellt om historia 2013:2*, David Ludvigsson (red.). Ett verk om arbete med källtolkning är Patrik Johansson, *Att tolka spåren från det förflutna. Innebörder, lärande och meningskapande av historisk källtolkning i gymnasiet*. Stockholm: Stockholms universitet, 2014.

Kulturmöten och migration mellan Sverige och Nederländerna på en lång rad områden skildras i ett historiskt perspektiv i följande verk: Fredric Bedoire m.fl., *The Swedes & the Dutch were made for each other*. Lund: Historiska media, 2014. Kontakterna mellan Frankrike och Sverige på en rad viktiga områden behandlas ingående i en utställningskatalog från Nationalmuseum, Solen och nordstjärnan: Frankrike och Sverige på 1700-talet. Stockholm: Nationalmuseum och Bra böcker, 1993. En utmärkt källsamling om de finska krigsbarnens upplevelser i Sverige finns i *Krigets barn. I Finland – till Sverige*. Nelly Laitinen & Pia Lindholm (red.) Helsingfors: Svenska litteratursällskapet i Finland, 2014.

Den vanliga uppfattningen om ett samband mellan den antika atenska demo-



kratin och dagens demokratier kritiserats grundligt i uppsatserna i *Det athenske demokrati i samtidens og eftertidens syn*. Rudi Thomsen (red.) Aarhus: Sfinx, 1986.

Regalskeppet Vasa behandlas i ett stort antal arbeten där ett av de senaste och mest omfattande är *Vasa*, Fred Hocker (red.) Stockholm: Medströms bokförlag, 2011. Förlisningen 1628 behandlas i *Varför kantrade Wasa?* Curt Borgenstam & Anders Sandström, Stockholm: Statens sjöhistoriska museum 1995.

Arbetet *Det svenska jordbrukets historia*, som används som material för exemplet kring kontinuitet och förändring, är det mest omfattande historiska verket på området. Den referenslitteratur som anförs där är de viktigaste vetenskapliga arbetena kring svensk agrarhistoria. Ett kompletterande arbete är *Agrarhistoria*. Bengt M.P. Larsson, Mats Morell & Janken Myrdal (red.), Stockholm: Natur och kultur/LT, 1999.

Historiska kartor behandlas i Niklas Cserhalmi, *Fårad mark. Handbok för tolkning av historiska kartor och landskap*. Stockholm: Sveriges hembygdsförbund, 1998 och *1600-talets jordbrukslandskap. En introduktion till de äldre geometriska kartorna*. Mats Höglund (red.) Stockholm: Riksarkivet, 2008.

Många böcker har kommit ut i samband med hundraårsminnet av första världskrigets utbrott. Livet i västfrontens skyttegravar skildras ingående i John Ellis, *Fasornas krig. Helvetet i skyttegravarna under första världskriget*. Stockholm: Fischer, 2014. Den på senare år uppmärksammade informella vapenvilan julen 1914 behandlas bland annat i Stanley Weintraub, *Stilla natt. När vapnen tystnade på västfronten julen 1914*, Stockholm: Leopard, 2014 och Pehr Thermaenius, *Julmatchen på västfronten. Fotboll i ingenmansland 1914*. Stockholm: Atlantis, 2014. En kontrafaktisk behandling av en tänkbar fortsättning på vapenvilan förutsätter resonemang om krigets faktiska konsekvenser. En aktuell diskussion om krigets konsekvenser och dess roll i nutida historiebruk finns i Klas-Göran Karlsson, *Urkatastrofen. Första världskrigets plats i den moderna historien*. Stockholm: Atlantis, 2014.

Ett omfattande arbete om danska judars flykt till Sverige, som ser flykten som möjlig genom människors stora sympati med den judiska befolkningen, är Bo Lidegaard, *Landsmän. De danska judarnas flykt i oktober 1943*, Stockholm: Bonniers, 2013. Ett omdiskuterat arbete om judars situation i det ockuperade Norge med ett helt annat perspektiv på drivkrafterna bakom flykten till Sverige är Marte Michelet, *Den største forbrytelsen. Ofre og gjerningsmenn i det norske Holocaust*. Oslo: Gyldendal, 2014.

## BILAGA 1. EXEMPEL PÅ ACCELERATION OCH BERIKNING I HISTORIEUNDERVISNINGEN

Länkar till uppgifter hämtade februari 2015.

### KULTURMÖTEN OCH MIGRATION

Ett antal exempel på historiska kulturmöten och migration finns som olika case studies under temat People on the move på den europeiska historieläroorganisationens sida Historiana.

<http://historiana.eu/themes/#>

### UTVECKLINGSLINJE OCH FÖRÄNDRINGSPROCESS: DEMOKRATI – DÅ OCH NU, ÅRSKURS 4–6

Startpunkt kan vara uppgiften 400 år av kungamakt i Sverige i Skolverkets bedömningsstöd årskurs 4–6, eventuellt utökad framåt i tiden till 1850, och uppgifterna 1–3 i delprov A i nationella provet i historia årskurs 6 för 2013.

[https://bp.skolverket.se/web/bs\\_gr\\_hi\\_4-6/information](https://bp.skolverket.se/web/bs_gr_hi_4-6/information)

<http://www.kau.se/nationella-prov-i-historia-arskurs-6/proven-2013>

Användbara länkar till lättillgängligt material om styrelseskickets historia.

<http://www.so-rummet.se/kategorier/riksdagens-och-regeringens-historia>

### *1809 års händelser*

Ett inledande program från SVT: öppet arkiv.

<http://www.oppetarkiv.se/video/1070386/hermans-historia-sasong-3-avsnitt-1-av-5>

1809 års händelser behandlas bland annat på Riksarkivets webbplats och i *Forskning och Framsteg*.

<http://riksarkivet.se/finska-kriget>

<http://fof.se/tidning/2009/2/1809-borjan-pa-en-ny-era>

Ett avancerat rollspel som behandlar 1809 års händelser på s. 125–149.

<http://www.interaktivhistoria.se/downloads/hvo.pdf>

Fördjupning för läraren:

<http://lup.lub.lu.se/luur/download?func=downloadFile&recordOId=1712760&fileOId=3561141>

Länkar till primärkällor:

<http://sv.wikipedia.org/wiki/Regeringsformen>

### *Kontrafaktisk historia*

Kontrafaktisk historia behandlas i Vetenskapsradion historia våren 2013.

<http://sverigesradio.se/sida/avsnitt/177421?programid=407>

Hur kontrafaktisk historia har använts i historieundervisning behandlas teoretiskt och metodiskt i en artikel i den australiska historiedidaktiska nättidskriften Historical Encounters.

<http://hej.hermes-history.net/index.php/HEJ/article/view/36>.

### *Kulturmöten*

Under 1700- och 1800-talen påverkades Sverige på många områden av Frankrike och den franska kulturen, inte minst i fråga om upplysningstidens ideal för statens styrelse. Upplysningen behandlas på följande länk:

<http://www.so-rummet.se/kategorier/historia/nya-tiden/upplysningen>

En kritisk diskussion kring upplysningens påverkan:

<http://fof.se/tidning/2006/4/den-svenska-upplysningen-fanns-den>

## UTVECKLINGSLINJE OCH FÖRÄNDRINGSPROCESS: DEMOKRATI – DÅ OCH NU, ÅRSKURS 7–9

### *Den antika demokratin*

Det antika Atens styrelseskick behandlas traditionellt som en början på den moderna demokratin, något som kan problematiseras. Ett användbart material finns på denna länk.

<http://www.so-rummet.se/content/antikens-grekland-en-overblick-med-fokus-pa-demokratins-uppkomst>

### *Den amerikanska revolutionen*

Representationsfrågor och upplysningen tas upp i samband med den amerikanska revolutionen och självständighetsförklaringen, liksom kopplingen till den senare franska revolutionen. Texter och dokument finns på dessa länkar.

<http://www.so-rummet.se/kategorier/historia/det-langa-1800-talet/amerikanska-revolutionen#>

<http://www.archives.gov/exhibits/charters/charters.html>

[http://sv.wikisource.org/wiki/USA:s\\_sj%C3%A4lvst%C3%A4ndighetsf%C3%B6rklaring](http://sv.wikisource.org/wiki/USA:s_sj%C3%A4lvst%C3%A4ndighetsf%C3%B6rklaring)

### *Historiebruk*

Den atenska demokratin och den amerikanska revolutionen ingår i den allmänna historiekulturen och används därför flitigt på olika sätt. En uppgift om detta historiebruk finns i Skolverkets stödmaterial för årskurs 9 i uppgiften Demokratin i Aten. [https://bp.skolverket.se/web/bs\\_gr\\_hi\\_7-9/information](https://bp.skolverket.se/web/bs_gr_hi_7-9/information)

### *Källor och belägg*

Bedömningsstöd för arbete med källor i grundskolan (Livet före och efter Berlinmurens fall):

[https://bp.skolverket.se/web/bs\\_gr\\_grgrhis01\\_7-9/prov](https://bp.skolverket.se/web/bs_gr_grgrhis01_7-9/prov)

Ett bedömningsstöd för arbete med källor i gymnasieskolans kurser historia 1, med principiell diskussion kring tolkning och källor, finns på följande länk.

<http://www.skolverket.se/bedomning/bedomning/bedomningsstod/2.7802/bedomningsstod-i-historia-1a1-och-1b-1.221044>

### *Källövning*

En lämplig källövning kan vara den exempeluppgift om kampen för kvinnlig rösträtt som producerats i samband med nationella provet i historia för årskurs 9.

<http://www.mah.se/fakulteter-och-omraden/ls/Institutioner/Individ-och-samhalle/Prov-och-bedomning-i-historia/Nationella-amnesprovet-i-historia-grundskolan-arskurs-9/Sida-3/Fraga-2/>

### *Kulturmöten*

Kampen för kvinnlig rösträtt var en del av en internationell rörelse där den brittiska kvinnliga rösträttsrörelsen blev en förebild, men också ett hot för vissa. På länken finns källor om de svenska kontakterna med den brittiska kvinnliga rösträttsrörelsen.

<http://www.stockholmskallan.se/Soksida/Post/?nid=28435>

Allmän introduktion till källkritik finns på dessa länkar.

<http://www.folklore.se/Kallkritik-Tolkning>

<http://riksarkivet.se/ovningsuppgifter>

## UTVECKLINGSLINJE OCH FÖRÄNDRINGSPROCESS: DEMOKRATI – DÅ OCH NU, HISTORIA 1B

Material både på aktörsnivå och strukturell nivå finns i dessa länkar.

<http://www.stockholmskallan.se/Tema/Demokratisering/>

<http://www.folkirorelse.se/>

## ORSAKER OCH KONSEKVENSER. VARFÖR SJÖNK VASA?, ÅRSKURS 4–6

En introduktion som ger sammanhanget finns i filmen på denna länk.

<https://www.youtube.com/watch?v=xekjg8xHPDw>

En beskrivning av olyckan med resonemang om orsaker finns på Vasamuseets webbplats.

<http://www.vasamuseet.se/sv/Skeppet/Olyckan/>

En simulering där man kan pröva teorier om stabilitet och sjöduglighet hos ett regalskepp på 1600-talet finns på Vasamuseets webbplats.

<http://www.vasamuseet.se/sv/Skola-och-pedagogik/For-elever-Veta-mer-och-prova-pa/Prova--pa/Segla-Vasa/>

### *Historiebruk*

Filmen från Manpower:

<https://www.youtube.com/watch?v=1yUD5qNeolM>

### *Kulturmöten*

En länk till information om den holländska invandringen till Sverige under 1600-talet.

<http://xn--fretagsamheten-vpb.se/Entreprenorer/Invandrarforetagare/Utveckling-tack-vare-invandring/>

Om valloner och vallonättlingar i Sverige finns mycket material.

<http://www.vallon.se/index.htm>

[http://www.scb.se/Grupp/Valfard/BE0801\\_2006K01\\_TI\\_12\\_A05ST0601.pdf](http://www.scb.se/Grupp/Valfard/BE0801_2006K01_TI_12_A05ST0601.pdf)

## KONTINUITET OCH FÖRÄNDRING. MÄNNISKOR OCH MAT, HISTORIA 2A OCH 2B

Modellen näringsämnesshypotesen presenteras närmare i det här arbetet:

[http://www.ksla.se/anh/files/2012/02/Solmed33\\_optimerad.pdf](http://www.ksla.se/anh/files/2012/02/Solmed33_optimerad.pdf)

*Det svenska jordbrukets historia*

<http://www.ksla.se/anh/amnessokning/allmant/fembandsverket/>

För att göra arbetet mer hanterbart kan du koppla vissa nyckelavsnitt i *Det svenska jordbrukets historia* till särskilda stadier i modellen. Här är ett förslag på en sådan strukturering.

A. Övergången från *jägar- och samlarstadiet till röjgödsling genom svedjande.*

*Band 1. Jordbrukets första femtusen år.* Kapitel 3. Jordbrukets ekologi, 7. Växterna och djuren, 10. Redskap och arbete, det tidiga jordbrukets konsekvenser och 15. De första årtusendena.

B. Övergången från röjgödsling genom svedjande till fasta kreatursgödslade åkrar.

*Band 1. Jordbrukets första femtusen år.* Kapitel 17. Fähusdrift, järn och fasta åkrar, 20. Arbete och redskap, 21. Husdjur och grödor. 25. Återblick.

C. Förändring och kontinuitet inom odlingssystemet – fasta kreatursgödslade åkrar.

*Band 2. Jordbruket under feodalismen.* Kapitel 4. Odlingsexpansionen, 6. Åkerbruk och agrarteknik, 7. Boskapsskötsel, 10. Agrarkris, 23. Mängden människor, 24. Livsmedelproduktionen, 27. Den hämmade agrarrevolutionen, 36. Mat och makt.

D. Övergången från fasta kreatursgödslade åkrar till växelbruk med avancerad gödselhushållning.

*Band 3. Den agrara revolutionen.* Kapitel 8. 1700-talets jordbruk och jordbrukslandskap, 9. Arbete, redskap och avkastning, 10. Kreaturen, 13. Ett glesbefolkat utkantsland, 17. Nyodlingen, 18. Nya redskap, 23. Enskiftet och laga skiftet, 24. Det nya odlingslandskapet.

E. Övergången från växelbruk med avancerad gödselhushållning till handelsgödslade åkrar.

*Band 4. Jordbruket i industrisamhället.* Kapitel 13. Mark och husdjur, teknik och arbete, 14. Åker och äng, 15. Växtodlingen, 16. Husdjuren, 17. Jordbruksteknik och mekanisering.

*Band 5. Jordbruket i välfärdssamhället.* Kapitel 2, Jordbruket under ett halvsekel, 7. Grödor och husdjur, 8. Familjen och arbetet, 10. Nya maskiner i nygamla byggnader, 13. Det kemiska jordbruket.

En introduktion till digitaliserade kartsamlingar finns på Vetenskapsradion.  
<http://sverigesradio.se/sida/artikel.aspx?programid=406&artikel=4132776>

De två mest omfattande samlingarna finns på Riksarkivets och Lantmäteriets länkar till historiska kartor.

<http://riksarkivet.se/kartor-ritningar>

<http://www.lantmateriet.se/sv/Kartor-och-geografisk-information/Historiska-kartor/Kom-igang-med-historiska-kartor/>

### KÄLLOR OCH BELÄGG:

#### ATT LEVA SOM SOLDAT I SKYTTEGRAVARNA, ÅRSKURS 7–9

Uppgiften om att leva i skyttegravarna ligger som ett bedömningsstöd för årskurs 7–9 i Skolverkets bedömningsportal.

[https://bp.skolverket.se/web/bs\\_gr\\_grgrhis01\\_7-9/enskilda-uppgifter](https://bp.skolverket.se/web/bs_gr_grgrhis01_7-9/enskilda-uppgifter)

#### *Historiebruk*

<https://www.youtube.com/user/Sainsburys>

Ett ögonvittne berättar om händelserna julen 1914.

<http://eyewitnesstohistory.com/trenches.htm>

Ett bedömningsstöd om historiebruk visar ett exempel på hur historia om Förintelsen har använts. Det ligger på Skolverkets bedömningsportal, samma länk som ovan.

#### *Kontrafaktisk historia*

En teoretisk diskussion av historikern Leos Müller.

<http://www.vr.se/download/18.427cb4d511c4bb6e386800011835/>

#### HISTORISKT PERSPEKTIV: EN FLYKTING 1943, ÅRSKURS 7–9

Uppgiften ligger som ett bedömningsstöd för årskurs 7–9 i Skolverkets bedömningsportal.

[https://bp.skolverket.se/web/bs\\_gr\\_grgrhis01\\_7-9/enskilda-uppgifter](https://bp.skolverket.se/web/bs_gr_grgrhis01_7-9/enskilda-uppgifter)

#### *Länkar om de danska judarna flykt 1943*

<http://www.judiska-museet.se/index.php/broderfolk-om-raddningen-av-de-norska-och-danska-judarna/>

<http://jewmus.dk/hjem/introduktion-til-udstillingen/>  
<http://folkedrab.dk/sw92230.asp>

### *Kulturmöten*

Länk till uppgifter om andra flyktinggrupper i Sverige vid den tiden och senare.  
[http://www.motallaodds.org/factualweb/se/2.3/articles/1930\\_talet.html](http://www.motallaodds.org/factualweb/se/2.3/articles/1930_talet.html)

De finska krigsbarnens situation behandlas på den europeiska historieläroorganisationens webbplats Historiana.

<http://historiana.eu/case-study/children-war-finnish-children-sent-safety-ww2#>



## BILAGA 2. EXEMPEL PÅ RESONEMANG I ELEVSVAR

Dessa texter är exempel på mer komplexa resonemang i elevsvar från utprövningarna av nationella provet i historia. Vi kommenterar och kopplar resonemangen till modellerna för begreppsanvändning. Elevsvaren konkretiserar modellerna, men de är inte en mall för hur särskilt begåvade elever resonerar.

### Orsaker och konsekvenser

*Elevresonemang om orsaker och konsekvenser.*

Uppgiften gäller nazistpartiets maktövertagande i Tyskland under 1930-talet.

”Under 20-talet drogs Tyskland in i en politisk och ekonomisk kris. Mycket var på grund av det massiva antalet pengar som trycktes upp efter första världskriget då de både hade förlorat stora summor under kriget då de lade mycket pengar på vapen och militär och det enorma skadeståndet de blev tvingade att betala. Det de inte hade i åtanke var att värdet skulle sjunka drastiskt om så mycket pengar trycktes upp och det var just det som hände. Det är under dessa omständigheter som folk kan vara väldigt lättpåverkade och strävande efter en ledare som kan styra upp allt. Det var då Hitler kom. I samband med den svåra krisen och Hitlers förmåga att tala hade han stor makt. Han åkte runt i hela landet på kort tid på en valturné för att försöka påverka folket och få med dem på hans tåg och han hade listat ut att om man upprepade det man ville säga så fastnade det på hjärnan. Han lät affischer sättas upp med hans åsikter och såg till att synas med barn, en som är snäll mot barn kan väl inte vara annat än

bra? Det var just detta han ville få alla att tänka. All denna påverkan som befolkningen utsattes för ledde till att de tyckte att nazistpartiet var ett väldigt bra parti och var värt att rösta på. Han gav även skuld till olika grupper av människor till judar och kommunister att de var dåliga människor och att de var ett hot mot Tyskland. När man är i en svår situation är det lätt att leta efter en syndabock och när Hitler sade att det var deras fel följde folket med på det. Så Hitler var en väldigt smart man och hade en väl genomtänkt plan att komma till makten. Om ett land är i en kris är det lätt att få som man vill och detta utnyttjade Hitler. Att sedan visa sig som en bra ledare som ska resa landet igen gör att folket fastnar på kroken. Samtidigt som han säger att Versaillesfreden skrevs på av förrädare, att Tyskland inte alls hade förlorat och att judar och kommunister var ett hot mot landet drogs de in. Samtidigt som han gjorde allt detta och fick med sig folket lät han trupper sabotera för andra partier. Detta gjorde så att de inte hade någon chans och nazisterna såg ännu bättre ut om de politiska motståndarna inte syntes eller hördes, då var det som det bara fanns ett parti att rösta på.”

*Kommentar:* Eleven anger flera rimliga orsaker till nazistpartiets maktövertagande: den dåliga ekonomin, Hitlers person och agerande, propagandan, hatet mot judarna och våldet mot de politiska motståndarna. I längre resonemang väver eleven ihop förklaringar och exempel genom att förklara den ekonomiska krisen med ett flertal faktorer som till exempel mängden pengar som trycktes upp, att Tyskland förlorat stora summor under kriget och det enorma skadeståndet som Tyskland skulle betala. En svaghet är att faktorerna inte särskiljs tidsmässigt.

I resonemanget låter också eleven de olika orsakerna förstärka varandra när den ekonomiska krisen får samtida politiska konsekvenser. *Det är under dessa omständigheter som folk kan vara väldigt lättpåverkade och sträva efter en ledare som kan styra upp allt. Det var då Hitler kom. I samband med den svåra krisen och Hitlers förmåga att tala hade han stor makt.* Eleven visar här tydligt att olika orsaker hänger ihop och förstärker varandra.

*Om ett land är i en kris är det lätt att få som man vill och detta utnyttjade Hitler.* Eleven resonerar implicit om andra aktörer än Hitler och nazistpartiet men resonemanget hade haft en högre grad av komplexitet om eleven lyft fram t.ex. de politiska motståndarna eller segrarmakterna som ställde krav på krigsskadestånd.

## Kontinuitet och förändring

*Elevesonemang om kontinuitet och förändring.*

Uppgiften gäller att förklara varför den demokratiska situationen i Sverige förändrats mellan gustaviansk tid, parlamentarismens genombrott och nutiden, eller varför den inte har förändrats.

”Ett sätt som den demokratiska situationen har förändrats på är att nya idéer växt fram genom åren, och att folket fått mer inflytande. Nu är det inte bara de rika och mäktiga som har makt, utan folket har makten genom parlamentarismens genomförande. Så på det sättet har det skett en stor förändring, likaså har kungen förlorat den politiska makten och har numera bara representativa uppgifter. Orsaken till detta är den industriella revolutionen som till slut kom till Sverige, och som förändrade hela samhället. I och med att så många flyttade in till städerna, från landsbygden (urbaniseringen) blev det som ett nytt samhälle. I och med att det inte fanns några riktiga rättigheter för folket, så var det så oroligt där i början. Till slut blev det ju allmän rösträtt, och kvinnor-

na fick rösträtt. Att alla nu kunde rösta och ta del i politiken var ett lyft för samhällsutvecklingen. Mycket tack vare de grupper som kämpade för rättvisa. Något som är kontinuerligt är att det ändå alltid varit en maktbalans mellan folket och makthavarna. Det finns alltid en kung eller regering som styr vårt samhälle. Man kan alltså se både kontinuitet och förändring i den demokratiska situationen eftersom att det fortfarande finns makthavare, bara det att vi utser dem annorlunda. Och förändring att kungen har förlorat den politiska makten men samtidigt fortfarande är kvar som en symbol för landet. Det är som sagt mycket tack vare den industriella revolutionen som vi i dag har parlamentarism. Nya ideologier och tankar växte, till exempel kommunismen. Så visst har vårt samhälle förändrats genom århundradena, men jag ser det mer som en utveckling, då lite av det gamla systemet fortfarande finns kvar. Det finns alltså en kontinuitet, bara att det har moderniserats.”

*Kommentar:* Eleven använder i svaret flera exempel för att peka på hur ett demokratiskt förhållande (maktfördelningen) både förändrats och varit kontinuerlig. Eleven behandlar det som samtida fenomen samtidigt som parlamentarismen identifieras som en tydlig brytpunkt. Det finns också en tydlig förklaring där industrialiseringen är kärnan. Eleven ser också att förändringen är olika för olika grupper där rika och mäktiga förlorat makt medan andra grupper fått mer makt. Resonemanget hade varit mer komplext om eleven också kommenterat de kriterier som utgör grund för periodiseringen t.ex. parlamentarism och rösträtt.

## Källor och belägg

*Eleveresonemang om källor och belägg.* Uppgiften gäller att använda ett antal källor om förhållanden under den transatlantiska slavhandeln för att bedöma påståenden om denna. Källorna var bl.a. bilder på slavarnas placering på skeppet, utdrag ur en självbiografi av en före detta slav och ett domstolsuttalande.

”Det första påståendet grundar hon på källa 1 samt 2. På bilden av skeppet kan vi tydligt se hur strategiskt lagda slavarna är. Det skall få plats så många som möjligt på den begränsade ytan. Det faktum att det är slaverimotståndare i London som har gjort skisserna kan tendensera till att informationen blir felaktig. De vill ju avskaffa slavhandeln, vilket leder till att de kan förvärva bilden på situationen för att få empati från fler. (Den fyller ett sådant syfte) Det är inte heller en förstahandskälla då de själva inte säkert var med ombord. De är alltså beroende av fler personer och deras tolkningar. I Equianos självbiografi så

fastslås dock informationen som ges i bilden. Han berättar själv om sin situation, 1:a handskälla. Hans text tendenserar dock till att framställa fartygen som hemskare än det var. Känslor från att ha berövats alla ens rättigheter kan nyansera upplevelsen med känslor. Han var också en slaverimotståndare. Alltså användes hans självbiografi som propaganda mot detta. Det kan också bidra till att texten blir nyanserad till att framställa transporten som sämre. Tidskriteriet spelar också roll här. Han skrev sin bok flera år efter händelsen. Han kan under tiden ha glömt detaljer och fått en förvrängd syn. Källa 4 visar tydligt på att advokaten Lee ansåg att slavar var en handelsvara i hans uttalande. Det är en kommentar, vilket gör den till att vara mycket tendentiös: det är hans egna åsikter som uttalas. Vi får ingen objektiv syn på om det var fler som tyckte precis som honom och det är därför svårt att fastslå att flera tyckte precis som honom.”

*Kommentar:* Eleven använder flera källkritiska argument i ett komplext resonemang om källornas trovärdighet och relevans. Resonemanget är nyanserat och olika möjliga tolkningar prövas samtidigt som källorna relateras till varandra för att pröva beläggen. I resonemanget kopplar eleven källorna till historiska kunskaper om perioden. Begreppet belägg används inte explicit men det är vad resonemanget handlar om.

## Historiskt perspektiv

*Eleveresonemang om historiskt perspektiv.* Uppgiften gäller att använda ett antal källor om situationen i Sverige för judar, romer och samer under 1600-talet för att säga något om de samtida uppfattningarna om dessa grupper.

”Den svenska staten och kyrkan hade länge koll på andra religioner och tyckte att andra religioner var heresi, till exempel förekom häxjakter på den tiden. I källa 2 och 3 ser man att staten också såg på judars och samers religion på samma sätt. Extrema åtgärder användes för att behålla landet kristet vilket både källa 2 och 3 är exempel på. Vid denna tid hade kyrkan stor makt och de här lagarna, typ, kan ha varit prästernas sätt att inte tappa makten. Vid källa 3 nämns dock ingen

landsförvisning men hårda straff lovades. Dessa tre grupper är minoriteter och Sverige är inte det enda landet där romerna och judarna har blivit utvisade från. Staten såg att de minoriteterna kunde ta ifrån kyrkans makt med en annan religion. Religionsfrihet fanns inte på den tiden och staten och kyrkan såg ner på dem. I källa 3 kan man se att landshövdingarna hade stor auktoritet att göra som de ville. Enligt källa 3 så känns det som att staten var mer skonsam mot samerna och inte hotade med utvisning vilket lovades i källa 1 och 2. I källa 1 så skulle bara kvinnor bli utvisade och männen dödade och i 2 så står det att alla judar som inte lämnar landet blir hängda vilket kändes som om judarna var mer förtryckta.”

*Kommentar:* Eleven gör trovärdiga tolkningar genom att använda källorna och deras belägg där aktörer som kyrkan och staten pekas ut och deras motiv granskas. Eleven nämner t.ex. prästerskapet och dess vilja att upprätthålla en maktposition och den samtida ortodoxin ställs mot dagens religionsfrihet. Samtidigt utgår eleven från nuets värderingar och använder belägg om dåtidens förhållanden.