



**Malmö högskola**

Lärarytbildningen

Individ och samhälle

**Examensarbete**

15 högskolepoäng

# ”Det är historia i allting”

- En studie om historieundervisning i årskurs 1-3

*”It’s history in everything”*

*A study of history teaching in grades 1-3*

Diana  
Rasmussen

Lärarexamen 210hp  
Historievetenskap och lärande  
Datum: 2012-10-26

Handledare: Laid Bouakaz

Examinator: Malin Thor Tureby



# Sammanfattning

Följande undersökning bygger på intervjuer med lärare där deras planering och utformning av historieundervisningen är i fokus. Hur tänker lärare kring historieundervisningen i de tidigare åren, årskurs 1-3? Påverkar elevgruppen lärarens val av metoder och hur tänker lärarna kring elevernas uppnående av ett historiemedvetande med historieundervisningen som grund? Förfrågningarna syftar på lärarnas arbetssätt och för att få svar på detta genomfördes kvalitativa intervjuer som ger respondenterna möjlighet att formulera sina egna svar. Jag intervjuade tre lärare som alla undervisar i någon utav årskurserna 1-3 men även i samma rektorsområde. En svårighet som påträffades när arbetet inleddes var att det inte i så stor utsträckning förekom litteratur med inriktning mot de tidigare åren. Detta medförde att jag även fick titta på litteratur och teorier som avser barn i mellanåldrarna.

Den insamlade empirin resulterade i lärarnas olika tillvägagångsätt i historieundervisningen. Olika metoder och material såsom närmiljön, böcker, filmer, bilder och tidslinje m.fl. redogjordes som några viktiga aspekter i historieundervisningen med uppnående av ett historiemedvetande som grund. Två av respondenterna har ett överstämmande arbetssätt vilket tolkningsvis kan kopplas till deras utbildning då de båda är SO-lärare. De båda undervisar även i en årskurs 2 vilket kan påverka deras lika arbetsformer. Den insamlade intervjudata skildrade även elevgruppens påverkan på lärarens metodval. Samtliga respondenter menar att hänsyn måste tas till eleverna, vad vill dem och vad behöver dem för att kunna behandla ämnet historia? Finns det elever med någon diagnos i klassen och vilka åtgärder krävs då? Dessa infallsvinklar måste läraren ansvara för och skildra i sin undervisning. Läraren ansvarar även för elevernas uppnående av målen i läroplanen och i detta fall uppnående av ett historiemedvetande. Empirin synliggör att på bästa sätt få veta såvida eleverna nått målen eller ej behövs frågor som får eleven att reflektera och använda sina nyfunna kunskaper. Dessa frågor utger inte alltid att eleverna nått ett historiemedvetande. Ibland kan elever svara rätt på en fråga men i nästa stund så förstår de inte, menar en respondent. Det är svårt att veta om eleverna har åstadkommit ett historiemedvetande. Slutsatsen i studien är att det finns flera olika sätt att bedriva historieundervisningen i årskurs 1-3 då det är flera faktorer som samverkar.

Nyckelord: Historiedidaktik, historia, undervisning, metodik, historiemedvetande, årskurs 1-3



# Innehållsförteckning

1. Inledning.....	8
1.2 Syfte och frågeställningar.....	9
1.3 Avgränsningar .....	9
2. Litteraturgenomgång .....	10
2.1 Utvecklingen av historiedidaktiken.....	10
2.1.1 Dagens syn på historiedidaktiken.....	11
2.2 Historiemedvetande.....	13
2.3 Historieundervisning i skolan.....	15
2.3.1 Individualisering och material i historieundervisningen.....	16
3. Metod och genomförande.....	18
3.1 Val av metod .....	18
3.2 Val av datainsamlingsmetod .....	19
3.2.1 Trovärdigheten i kvalitativa studier .....	20
3.3 Urval.....	21
3.4 Genomförande.....	22
3.5 Etiska överväganden .....	24
3.6 Bearbetning av det insamlade materialet.....	25
4. Resultat & analys .....	26
4.1 Historieundervisningen .....	26
4.1.1 Metodval i undervisningen.....	27
4.2 Elevgruppens påverkan .....	30
4.3 Uppnående av ett historiemedvetande.....	32
5. Slutsats & diskussion .....	34
5.1 Metoddiskussion.....	34
5.2 Resultatdiskussion & slutsatser .....	35
6. Förslag till fortsatt forskning.....	37

Referenser.....	38
Bilaga 1 .....	40
Bilaga 2 .....	40
Bilaga 3 .....	41
Bilaga 4 .....	41
Bilaga 5 .....	42

# Förord

Jag vill härmed tacka min handledare för en klar och tydlig handledning i mitt skrivande. Det har varit en lång process i skrivandet men jag har fått konkreta råd på hur de olika delarna i min studie ska bearbetas. Jag vill även tacka min sambo och mina vänner för deras uppmuntran och stöttande under arbetets gång. Under de mest påfrestande som de angenäma tider har de funnits där. Sist men inte minst vill jag tacka de respondenter som ställt upp i min undersökning. De har givit ett värdefullt underlag till min undersökning som bidragit till att denna studie kunnat genomföras.

2012-10-29

*Diana Rasmussen*

# 1. Inledning

Historia är inte bara ett ämne vi stöter på i skolans värld eller på museer. Det är något som kretsar runt omkring oss hela tiden och är en del av människan. Vi alla bär på en historia och vi utvecklas med hjälp av historien. Gårdagen påverkar nuet med våra handlingar och gör oss människor till historia, ”vi är och blir historiska varelser”.<sup>1</sup> Jag anser därför som blivande lärare att det är viktigt hur kunskap förmedlas till eleverna så att de på bästa sätt kan ta till sig och få användning av sina lärdomar i framtiden. Historiedidaktiken är därför ytterst viktig för att eleverna ska förvärva ett historiemedvetande och nå målen i ämnet. I Lgr11 omtalas det att:

”Undervisningen i ämnet historia ska syfta till att eleverna utvecklar såväl kunskaper om historiska sammanhang, som sin historiska bildning och sitt historiemedvetande”.<sup>2</sup>

Jag har under min utbildning kommit i kontakt med begreppet historiemedvetande på olika sätt t.ex. på föreläsningar, i litteratur och under min praktik/vft (verksamhetsförlagda tid). Begreppet kan förklaras som att kunna se sambandet mellan tidsperioderna dåtid, nutid och framtiden att de tillsammans är en helhet. Jag har genom mina tidigare erfarenheter av ämnet historia i praktiken fått uppfattningen av att historieundervisningen utformas olika från pedagog till pedagog och funderar på orsaken till detta. Kan anledningen vara en brist på kunskap i ämnet eller brist på intresse i ämnet från pedagogens sida? Jag vet som framtida lärare i grundskolans tidigare år undervisar lärare i alla ämnen oavsett behörighet eftersom pedagogen är klasslärare och inte ämneslärare. Jag kommer i min undersökning belysa lärares utformning av sin historieundervisning i årskurs 1-3 för att eleverna ska nå målen som bland annat handlar om att ett historiemedvetande ska utvecklas. En annan faktor som jag vill undersöka är om elevgruppen har en inverkan på lärarens metodval i undervisningen. Hur gör lärarna? Jag anser att dessa två områden är relevanta för mig att undersöka då jag själv ska bli historielärare och vill ha en grund att stå på när jag ska bedriva min egen historieundervisning. Jag ska genom att intervjua lärare ta reda på hur historieundervisningen bedrivs för att varje elev ska nå ett historiemedvetande oavsett klassrumssituation.

---

<sup>1</sup> Hermansson Adler, Magnus, *Historieundervisningens byggstenar – grundläggande pedagogik och ämnesdidaktik*, 2009, s. 10

<sup>2</sup> Skolverket, Lgr11, Kursplan för historia, s. 172



## 1.2 Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att undersöka hur lärare i årskurs 1-3 planerar sin historieundervisning för att främja elevernas historiemedvetande. Undersökningen kommer att redogöra för pedagogernas tankar och arbete kring sin undervisning, sina val av metoder samt om historiemedvetande.

Undersökningens frågeställningar:

- Hur undervisar lärare i ämnet historia i årskurs 1-3 för att eleverna ska utveckla ett historiemedvetande?
- Hur påverkar elevgruppen pedagogens val av metoder i sin historieundervisning?
- Hur tänker läraren kring elevernas uppnående av ett historiemedvetande?

## 1.3 Avgränsningar

I denna studie kommer historieundervisningen vara i centrum och hur lärare väljer att undervisa i ämnet för att eleverna ska kunna utveckla ett historiemedvetande. Olika metoder och material i historieundervisningen kommer att redogöras, tolkas och sammankopplas till litteratur såsom tidigare forskning. Det är lärarnas uttalanden som kommer vara i fokus i denna undersökning. Jag kommer redogöra för mitt metodval och framhäva metodens för- och nackdelar.

## 2. Litteraturgenomgång

I detta avsnitt ska jag belysa de teoretiska utgångspunkter min undersökning grundar sig på. Jag kommer att fokusera på min övergripande fråga beträffande historieundervisningen och vad litteraturen samt tidigare forskning säger rörande detta område. Jag kommer framföra hur historieundervisningen skildrades förr, vilken syn eleverna haft på ämnet tidigare samt hur detta har utvecklats till dagens syn på historieundervisningen. Den litteratur jag har valt att ta del av är inriktad på både teori och praktik gällande historieundervisningen i skolans yngre år såsom de äldre pga. bristen på forskning med inriktning mot de yngre åren. De olika centrala begrepp som innefattar ämnet historia kommer behandlas under detta avsnitt.

### 2.1 Utvecklingen av historiedidaktiken

Historiedidaktiken<sup>3</sup> har under flera decennier diskuterats då relationen mellan historievetenskapen och historiedidaktiken inte ansågs vara överensstämmande. Begreppet uppmärksammades särskilt under 1980-talet då konflikter i skolans värld uppkom. Historielärare stod ständigt inför svårigheten att motivera ämnet för sina elever. Historia ansågs vara ointressant då tillvaron i nuet och skapandet av en framtid som samhällsmedborgare betraktades som viktigare än att gräva i det förflutna. Lärarna hade svårt att övertyga eleverna om det förflutnas förbindelse med nutiden och framtiden. En förändring i frågan var viktigt att frambringa och lärarna sökte efter ett argument för ämnets betydelse i samhället.<sup>4</sup>

Eleverna mötte från början historia enbart som ett skolämne vilket kom senare till att byggas på historieundervisnings teorier i historiedidaktiken, detta synsätt utvecklades dock sedan till att historiedidaktiken blev en studie av begreppet historiemedvetande. Således fick historiedidaktiken ett mål att förmedla historiens skapande, form och funktion genom historieundervisningen, denna förmedling kunde medborgarna/eleverna även urskilja i mötet

---

<sup>3</sup> Begreppet innebär bl.a. vilken kunskapsförmedling av ämnet historia som ska brukas i skolan.

<sup>4</sup> Karlsson, Klas-Göran, "Historiedidaktik: begrepp, teori och analys" i Historien är nu – en introduktion till historiedidaktiken, 2009, s. 26-27

med historia utanför skolan.<sup>5</sup> Samhället fastställdes som ett möte med historia och eleverna skulle skapa ett historiemedvetande genom empiri. Samhällets roll i historieundervisningen hade vuxit då folkliga rörelser och historisk fiktion som t.ex. film och böcker blev en del av elevernas skapande av ett historiemedvetande. På 1990-talet specificerades samhällets olika infallsvinklar och fick en viktig roll i historia genom att vara en viktig del av konstruktionen av ett historiemedvetande.<sup>6</sup> Denna framåtdrivande process påvisade en framväxt av historiedidaktikens betydelse.

”Historiedidaktik handlar om människors möten med historia, såsom de gestaltar sig när det förflutna får liv och förmedlas i skolan och i det bredare samhället.”<sup>7</sup>

### 2.1.1 Dagens syn på historiedidaktiken

En tydlig utveckling av historiedidaktiken kan urskiljas genom föregående kapitel där flera faktorer spelar en stor roll i konstruktionen av ett historiemedvetande. Detta utger grunden till dagens syn på historiedidaktiken som kan associeras till hur lärarna kan bedriva historieundervisningen med de centrala delarna i fokus. Under 2000-talet infördes två nya begrepp, historiekultur och historiebruk, i historiedidaktiken. Dessa bildar tillsammans med begreppet historiemedvetande de tre centrala begreppen för historiedidaktiken. Begreppen står i förfogande till varandra där den ena inte kan existera utan den andra. Detta skapar en svårighet att förklara begreppen var för sig och för att underlätta används en förklaringsmodell konstruerad av *Per Eliasson*, docent i historia.

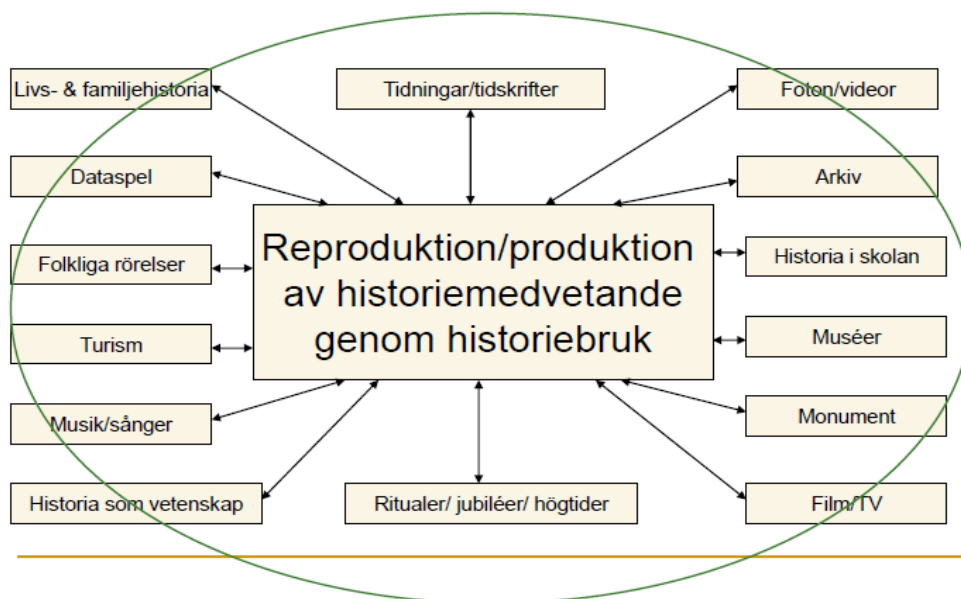
---

<sup>5</sup> Eliasson, Per, *föreläsning*, Malmö högskola, 2012-03-30, se bilaga 1- 3

<sup>6</sup> Eliasson, Per, *föreläsning*, Malmö högskola, 2012-03-30, se bilaga 4

<sup>7</sup> Per Eliasson, Klas-Göran Karlsson, Henrik Rosengren & Charlotte Tornbjer, *Historia på väg mot framtiden – historiedidaktiska perspektiv på skola och samhälle*, 2010, baksidan av boken

## Historiedidaktik 2000-talet – Historiemedvetande konstruerat genom historiebruk i en historiekultur



8

Figur 1. Per Eliassons förklaringsmodell av produktionen av ett historiemedvetande.

I förklaringsmodellen finns, i detta fall, elevens/individens produktion av ett historiemedvetande i centrum, denna produktion styrs av historiebruket som kommer förklaras senare i detta avsnitt. Vidare ser vi pilar som leder till olika kategorier som vi känner till från vårt samhälle och vår vardag. Dessa kategorier är *historiekultur* och kan beskrivas som den historia vi möter i vårt vardagliga liv i skolan eller på arbetet, i samhället men även i vårt hem. Vi kan möta historia när vi t.ex. tittar på TV, spelar dataspel, lyssnar på musik eller läser tidningen. *Klas-Göran Karlsson*, professor i historia, säger att vi ska betrakta den historia som står i historiekulturens centrum som en kulturprodukt eller en artefakt. Individer, grupper, samhällen och stater har konstruerat denna kulturprodukt/artefakt och uppfattar samt använder dessa beroende på behov och intresse.<sup>9</sup> Med andra ord finns historia runt omkring oss hela tiden och vi använder historien i olika sammanhang. Det är viktigt att synliggöra detta i historieundervisningen så att eleverna förstår att ämnet inte enbart berörs i skolan. Att historia används vid flera olika tillfällen såsom när eleven drar paralleller mellan något som varit vilket de kanske sett eller hört och påvisar hur det är idag. Exempelvis från en förälders barndom till sin egen eller ett materiellt utvecklande av bl.a. televisionen och mobilen, detta kan påstås av egen erfarenhet.

<sup>8</sup> Eliasson, Per, *föreläsning*, Malmö högskola, 2012-03-30

<sup>9</sup> Karlsson, Klas-Göran, 2009, s. 38-39

Vi använder historien, detta kan anknytas till *historiebruk* som vidare kan beskrivas som att vi brukar historien. I *Per Eliassons* förklaringsmodell ovan kan pilar urskiljas, dessa pilar pekar åt två riktningar vilket menas med att individens produktion av ett historiemedvetande behöver intag av historiekulturen som sedan startar en process för att kunna framställa bestämda meningsskapande och handlingsorienterade helheter. Det är denna process som är historiebruk. Processen influerar individen/eleven med olika uppfattningar och tolkningar som utgör att ett historiemedvetande kan förvärfas.<sup>10</sup> *Historiemedvetande* är de tolkningar som uppstår av sambandet mellan då, nu och framtiden. *Peter Aronsson*, professor i historiebruk och kulturarv, betonar de tre centrala begreppen och säger att ”ett visst urval av historiekulturen iscensätts i ett historiebruk och formerar ett historiemedvetande.”<sup>11</sup> Dessa tre centrala begrepp ska eleven i slutet av sin skolgång kunna behärska. Eleven ska vara medveten om hur det förflutna präglar vår syn på framtiden, hur historia kan användas och skapas, det är mål som framgår hela vägen till gymnasiet.<sup>12</sup>

## 2.2 Historiemedvetande

Historiemedvetande är ett väldigt abstrakt begrepp och det finns ingen gemensam definition av begreppet. Flera har tagit sig an utmaningen att förklara begreppet och *Karl-Ernst Jeismann* är en tysk historiedidaktiker som har givit inslag av sina fyra definitioner av begreppet i de nordiska länderna, begreppet har på så sätt ett tyskt ursprung.<sup>13</sup> *Erik Lund*, som var fram till 2006 förste universitetslektor vid Högskolan i Östfold, Norge, men är nu frilansare, påvisar att historiemedvetande är något varje människa bär på. De tre tidsdimensionerna, dåtid, nutid och framtid, samverkar och bildar en inre anslutning vilket gör att historia inte enbart kan avse det förflutna. ”Vår tolkning av fortiden og vår forståelse av nåtiden former våre forventninger til fremtiden.” Ingen är därför historielös.<sup>14</sup> *Nanny Hartsmar* som är docent i pedagogik säger att ett historiemedvetande utgörs när vi använder våra erfarenheter för att tolka dåtiden och nutiden samt uttrycker våra förväntningar om framtiden.<sup>15</sup> Vidare skriver *Hartsmar* i sin bok att barn börjar lära sig de grundläggande

---

<sup>10</sup> Aronsson, Peter, *Historiebruk – att använda det förflutna*, Studentlitteratur 2010, s. 17-18

<sup>11</sup> Aronsson, Peter, 2010, s. 18

<sup>12</sup> Eliasson, Per, *föreläsning*, Malmö högskola, 2012-03-30

<sup>13</sup> Hartsmar, Nanny, *Historiemedvetande – elevers tidsförståelse i en skolkontext*, Lärarutbildningen 2001, s. 78

<sup>14</sup> Lund, Erik, *Historiedidaktik – en handbok for studenter og lærere*, 4 utgåvan, 2011, s. 25

<sup>15</sup> Hartsmar, Nanny, 2001, s. 234

begreppen där årstider, veckodagar och bl.a. klocktiden hör till i första klass och att förståelsen för att tiden är abstrakt synliggörs inte för eleven förrän vid 13-års åldern.<sup>16</sup> Detta kan vara problematiskt i och med att kursplanen för historia säger att eleverna ska i årskurs 1-3 undervisas i bl.a. jordens begynnelse och forntiden vilket är två väldigt långa och abstrakta tidsperioder. Klas-Göran Karlsson exemplifierar historiemedvetande genom ett besök barnbarnet en dag ska göra hos sin farmor. Farmor berättar om det förgångna om hur det var när hon en gång var ett barn, en barndom utan TV och datorer. Barnbarnet har svårt att förstå farmors barndom då hennes barndom ser annorlunda ut men plötsligt ser hon farmors rynkiga hand. Farmor har en gång haft en lika slät hand som barnbarnet själv och kommer säkerligen få en lika rynkig hand som farmor när hon blir gammal.<sup>17</sup> Detta exempel pekar på hur barnbarnet kan resa mellan de olika tidsdimensionerna för att förstå livet, detta är historiemedvetande. Vi, människor, använder vårt historiemedvetande vid olika tillfällen och vi reflekterar samt integrerar historia i oss själva vilket bidrar till den egna identitetsbildningen genom våra handlingar. Vi behöver ett historiemedvetande för att kunna existera som individer och samhällsmedborgare.<sup>18</sup> Detta ska framgå i historieundervisningen där eleverna ska få möjligheten att införskaffa förståelse om historien som en viktig ståndpunkt i deras liv. Nanny Hartsmar instämmer med Klas-Göran Karlsson och Erik Lund om att alla människor har ett tidsmedvetande där tolkningar utav de olika tidsdimensionerna utgörs till att bli en del av identiteten.<sup>19</sup> Med andra ord kan historiemedvetande förklaras som förflyttning i tid och rum med identitetsbildning som syfte.

Enligt Martin Alm, forskare och lärare vid den historiska institutionen Lunds universitet, kan vår identitetsbildning uppfattas som narrativ, en berättelse. En berättelse är inte förutbestämd utan föränderlig och bearbetas med tiden, det viktiga är dock att berättelsen hör ihop för att ett sammanhang ska bildas mellan nu och då. Under en berättelses gång kan karaktären genomgå en mognadsprocess, karaktären är inte den samma i början som i slutet vilket är en utveckling. Detta kan jämföras med våra liv, vi utvecklas genom en rad händelser och tillstånd från olika tidpunkter i livet.<sup>20</sup> Detta ska framträda i historieundervisningen att eleven behöver ett historiemedvetande för att kunna se sin utveckling genom orientering i de olika tidpunkterna. Ett historiemedvetande kan således anknytas till en berättelses tre delar: början mitt och slut.

---

<sup>16</sup> Hartsmar. Nanny, 2001, s. 49

<sup>17</sup> Karlsson, Klas-Göran, 2009, s. 50

<sup>18</sup> Karlsson. Klas-Göran, 2009, s. 48

<sup>19</sup> Hartsmar. Nanny, *Historiemedvetande – elevers tidsförståelse i en skolkontext*, Lärarutbildningen 2001, s. 78

<sup>20</sup> Alm. Martin, "Historiens ström och berättelsens fåra" i *Historien är nu – en introduktion till historiedidaktiken*, 2009, s. 256

Vårt förflutna är början av berättelsen, nuet är mitten och vår framtid är slutet<sup>21</sup> Det förflutna används för att förstå nutiden som ger handlingsberedskap inför framtiden. Vårt liv är med andra ord en levande berättelse.

## 2.3 Historieundervisning i skolan

Det har i en väldigt liten utsträckning forskats inom historiedidaktiken med inriktning mot de yngre åren och har bidragit med att det finns lite litteratur kring hur historieundervisningen i årskurs 1-3 kan bedrivas på bästa sätt. Detta kan klargöras utifrån den syn ämnet har betraktats som tidigare, historia har ansetts inte behöva utövas i de yngre åren samt att ämnet har hamnat i skymundan av blockämnet SO.<sup>22</sup> Detta synsätt har förändrats som tidigare nämnts och kan förtydligas i kursplanerna då utvecklandet av en ny läroplan, Lgr 11, utger struktur och klarhet för läraren. Tidigare Lpo 94 gav friare händer till tolkning av läroplanen medan Lgr 11 innefattar ett centralt innehåll och en progression av hela skolgången med en genomgående betoning av utvecklingslinjer.<sup>23</sup> I kursplanen för historia omtalas det att eleven ska förvärva ett historiemedvetande för att få en ”insikt om att det förflutna präglar vår syn på nutiden och därmed uppfattningen om framtiden.”<sup>24</sup> Men hur görs detta i praktiken? Till att börja med krävs en insikt i de didaktiska frågorna i historiedidaktiken *vilket innehåll, hur och varför*. Vanja Lozic framför dessa frågors betydelse i sin bok och menar att för att dessa frågor ska kunna besvaras och en historieundervisning ska begynnas krävs kännedom om de olika skiktens påverkan i historieämnet i skolan. Historieämnet påverkas genom metodvalet, ämnets innehåll vilket är kursplanerna, samhälles aspekten som råder i skolan och skolsystemet samt intresset från eleverna som läraren.<sup>25</sup>

Historieundervisningen bjuder in eleven till en spännande resa genom tiden. Joel Rudnert, doktorand vid Malmö högskolas lärarutbildning, fastställer att historieundervisningen ska börja i den *lilla historien* som är elevens egna personliga historia vilket är en utgångspunkt i undervisningen. Den lilla historien kopplas sedan samman med den *stora historien* som syftar på den historia som hamnar i historieböckerna, detta hjälper eleven att se sig själv som en del

---

<sup>21</sup> Alm, Martin, 2009, s. 258

<sup>22</sup> Rudnert, Joel, *En översikt över historiedidaktisk forskning med inriktning mot yngre*, artikel, 2010, s. 1

<sup>23</sup> Eliasson, Per, *föreläsning*, Malmö högskola, 2012-03-30

<sup>24</sup> Skolverket, Lgr11, Kursplan för historia, s. 172

<sup>25</sup> Lozic, Vanja, 2011, s. 67

i en större kontext.<sup>26</sup> Han menar att en sådan undervisning utvecklar elevernas historiemedvetande och gör att de lättare kan hantera olika abstrakta begrepp som bidrar till förståelsen av tid och den egna identitetsbildningen.<sup>27</sup> Det förespråkas även om lokalhistoriska studier som en bidragande faktor till ett vidare utvecklat historiemedvetande hos eleven. De kan förena sina egna liv med närmiljön och undersökningar har förevisat att närmiljön tilltar elevens intresse för historia.<sup>28</sup> Närmiljön gör även historien levande och kanske därför framstå som mer intressant för eleverna. De får det konkretiserat i den mån att de kan se och ta på levande historia. Historieundervisningen kräver alltså levandegörande för att eleverna lättare ska kunna ta till sig ämnet. Detta kan påstås gälla de tidigare åren men är dock lika viktigt i de övriga årskurserna.

### 2.3.1 Individualisering och material i historieundervisningen

I historieundervisningen kan det användas flera olika material för att förtydliga och konkretisera historien för eleverna. Skönlitteratur är ett exempel som enligt forskning visat vara oerhört passande där barn på mellanstadiet visat positivt utvecklande av ett historiemedvetande. Med skönlitteratur belyses och förklaras historien i syfte att skapa en förståelse för den historiska processen. Texterna förmedlar känslor och aktiverar en inlevelse hos barnen som sedan kan resoneras omkring i undervisningen. Detta sammankopplar elevens värld med den historiska kontexten och därmed utvecklas ett historiemedvetande.<sup>29</sup> Film är ett ytterligare material och kan jämföras med skönlitteraturen då filmer har en förmåga att förmedla åskådaren inlevelse och känslor i rörliga bilder. En film skildrar inte bara historiska händelser utan även den tidens syn på den händelsen när filmen skapades.<sup>30</sup> Film kan av dessa anledningar användas i undervisningen för att tydliggöra. Skönlitteratur och film är två centrala faktorer i historieundervisningen som kan främja elevernas historiemedvetande. Ett bildmaterial kan användas utifrån flera olika aspekter, både stillastående som rörliga. Bilder kan användas för att göra omvärlden begriplig eller berätta något om historien. Eleverna kan få tolka och beskriva bilden utifrån sina erfarenheter och kunnande. Historieämnet i skolan

---

<sup>26</sup> Rudnert, Joel, ”Historia för grundskolans tidigare år” i Utbildningsvetenskap för grundskolans tidiga år, 2011, 212

<sup>27</sup> Rudnert, Joel, 2010, s. 5

<sup>28</sup> Rudnert, Joel, 2011, s. 229

<sup>29</sup> Rudnert, Joel, 2010, s. 7

<sup>30</sup> Hermansson Adler, Magnus, 2009, s. 155



behöver tydliga åskådningmaterial eftersom en tidsresa sker genom olika tider och rum. Bilder kan konkretisera för eleverna vilket gör att de lättare kan ta till sig ämnet historia. har också visat ett positivt utvecklande i historia för elever<sup>31</sup>

Eleverna ska enligt kursplanen i historia kunna läsa av en tidslinje och vara förtrogna med begreppen dåtid, nutid och framtid i slutet av tredje klass.<sup>32</sup> Med detta mål som grund används tidslinjer ofta i undervisningen. En tidslinje ordnar kronologiskt händelser till varandra och visar dåtiden i förhållande till vår egen tid. Det anses vara en väl fungerande metod i historieundervisningen för att skapa ett samband mellan då och nu. Elever som undervisas med tidslinjer blir duktiga på att orientera sig i tid eftersom händelserna är ordnade och sammanlänkade.<sup>33</sup> Det är ett konkretiserande material för eleverna som bidrar till utvecklande i ämnet dock ska pedagogen vara försiktig med användningen då tidslinjen lätt kan få utvecklingen att se linjär ut, vilket den inte är.<sup>34</sup> Det kan också diskuteras om all material som presenterats i detta avsnitt är enastående och kan stå för sig självt i historieundervisningen. Det påvisades exempelvis problematik med tidslinjen att det materialet kanske behöver ett komplement för att tydliggöra ännu mer för eleverna. Att kombinera fler olika metoder och material i undervisningen kan vara fördelaktiga då alla individer är lär sig på olika sätt. *Magnus Hermansson Adler*, universitetslektor i ämnesdidaktik, menar att undervisningen måste individualiseras för att varje elev innehar sin egen lärandestil. Någon elev som besitter en god minnesförmåga kanske föredrar att lyssna och anteckna medan en annan elev behöver laborera och ”göra” för att lära, praktiska moment. Det är då upp till pedagogen att kunna variera sina metoder i undervisningen och försöka täcka alla infallsvinklar för att nå ut till alla elever i klassrummet.<sup>35</sup>

---

<sup>31</sup> Hermansson Adler, Magnus, 2009, s.136-137

<sup>32</sup> Skolverket, Lgr11, Kursplan för historia, s. 174

<sup>33</sup> Persson, Bo, *Mörkrets hjärta i klassrummet: Historieundervisning och elevers uppfattningar om förintelsen*, 2011, s. 31-32

<sup>34</sup> Eliasson, Per, *föreläsning*, Malmö högskola, 2012-03-30

<sup>35</sup> Hermansson Adler, Magnus, 2009, s.71-72

## 3. Metod och genomförande

För att kunna genomföra en undersökning krävs en metod som tillförser studien med data som sedan kan bearbetas. Jag kommer därför i denna del behandla mitt val av metod för undersökningen samt redogöra för- och nackdelar med denna metod. Jag kommer förklara mitt urval av informanter samt beskriva genomförandet av metoden. Jag kommer att redogöra för de avgränsningar jag valt att göra och vilka metoder jag valt att använda vid bearbetningen av det insamlade materialet.

Jag har valt att undersöka hur lärare väljer att undervisa i ämnet historia i årskurs 1-3 med syftet att eleverna ska förvärva ett historiemedvetande och om elevgruppen påverkar de metoder läraren väljer att använda i sin undervisning. Jag har med tanke på mina frågeställningar valt att framföra ett pedagogperspektiv och kommer fokusera på att besvara frågan hur. Detta ger mig en inblick i hur flera olika pedagoger arbetar och tänker kring historieundervisningen vilket ger mig en möjlighet att se över flera olika metoder som kan användas och vad man som pedagog ska tänka på när man planerar sin undervisning. Vidare har jag gjort avgränsningen till att genomföra min undersökning i ett och samma rektorsområde.

### 3.1 Val av metod

När en studie ska genomföras behövs ett ställningstagande om en kvantitativ eller kvalitativ undersökning passar studien bäst, detta ställningstagande styrs av studiens syfte. Men vad är skillnaden mellan dessa två undersöknings metoder? En kvantitativ undersökning utmärker sig särskilt om frågeställningarna gäller att undersöka hur mycket eller hur många vilket bygger på siffror. Det kan även omtalas i meningar som t.ex. längre, fler eller mer. En kvalitativ undersökning betecknas som att finna åsikter, mönster och på det sättet skaffa förståelse.<sup>36</sup> En kvalitativ undersökning är flexibel och innefattar stora ämnesområden vid frågeställningar samt inkluderar få respondenter (de svarande) som förser studien med mycket information. Resultatet presenteras i en löpande text med citat till skillnad från en kvantitativ undersökning där siffror i tabeller och figurer används. En kvantitativ undersökning begränsar

---

<sup>36</sup> Trost, Jan, *Kvalitativa intervjuer*, tredje upplagan, studentlitteratur 2010, s. 25-26

informationen till enbart det som är intressant t.ex. genom ett frågeformulär med fasta svarsalternativ. Frågorna är densamma och ställs till en stor mängd respondenter vilket tillförser en bredd i undersökningen.<sup>37</sup> Med tanke på mitt syfte i min studie är en kvalitativ undersökning rätt metod för mig att använda. Jag vill undersöka lärares tillvägagångssätt att undervisa i ämnet historia i årskurs 1-3 och hur de tänker kring elevernas uppfattning av ämnet. Detta påvisar att jag vill inskaffa förståelse och undviker fasta svarsalternativ vilket skiljer sig mot en kvantitativ undersökning. Jag utgår ifrån mina ämnesområden och formulerar frågor utifrån dem. Detta metodval kan associeras med *Jan Trosts* uttalande om vilken metod som ska väljas för att passa en studie.

”Om frågeställningen gäller hur ofta, hur många eller hur vanligt så skall man göra en kvantitativ studie. Om frågeställningen däremot gäller att förstå eller hitta mönster så skall man göra en kvalitativ studie.”<sup>38</sup>

## 3.2 Val av datainsamlingsmetod

Jag har valt att genomföra en kvalitativ undersökning och sätter intervjuer i fokus vilket ger mig möjligheten att gå in på djupet med informanterna (de intervjuade). Det finns dock en del aspekter inom kvalitativa intervjuer som behövs synliggöras. Under en kvalitativ intervju ställs enkla och raka frågor som ger komplexa och innehållsrika svar. Detta upptäckte jag en svårighet med i mina två första intervjuer då jag vid vissa tillfällen ställde frågorna på ett lite invecklat sätt. Frågorna blev långa emellanåt och respondenterna frågade vid något tillfälle vad jag syftade på. Jag fick ta en betänketid och sedan ställa frågan på ett bättre och mindre invecklat sätt. Anledningen till att det blev såhär tror jag är min bristande erfarenhet som intervjuare. En intervju innebär trots allt att intervjuaren ska försöka att förstå den intervjuade och skapa en uppfattning om den intervjuades drivkrafter, känslor och sätt att handla.<sup>39</sup> Därför var det positivt att jag omformulerade de frågor som blev otydliga för att kunna få frågan besvarad och ta lärdom av det intervju förfaringssättet. I kvalitativa intervjuer är det inte intervjuguiden, de sammanställda frågor som är intervjuens syfte, som ska styra intervju. Dessa företeelser använde jag i mina intervjuer då jag följde intervju-samtalet och ställde

---

<sup>37</sup> Larsen, Ann Kristin, *Metod helt enkelt en introduktion till samhällsvetenskaplig metod*, Gleerups 2009, s. 24-25

<sup>38</sup> Trost, Jan, 2010, s. 32

<sup>39</sup> Trost, Jan, 2010, s. 53

följdfrågor. Det visades under intervjunns gång att flera av mina frågor i intervjuguiden hade blivit besvarade och således behövdes inte lyftas fram. Frågorna ställdes alltså i den ordning som är lämpligast för stunden. Intervjun ska cirkulera kring informanten och därför är det viktigt som intervjuare att tänka på sitt eget tyckande och inta en tämligen passiv roll.<sup>40</sup>

Kvalitativa intervjuer kan utgöras att vara strukturerade i den termen att intervjun kretsar kring ett specifikt ämne och har således struktur. Frågorna styrs av svaren och den formen kan namnges som en semistrukturerad intervju.<sup>41</sup> En kvalitativ intervju anses dock vara mindre trovärdig, en förstudie till kvantitativ och inte ”riktiga” studier jämfört med kvantitativ som går att räkna eller mäta vilket anses vara lättare att förstå.<sup>42</sup> Denna uppfattning säger *Jan Trost*, professor samt forskare i sociologi och socialpsykologi, är fullständigt galen. En kvalitativ intervju är lika värdefull som en kvantitativ och det är studiens syfte som avgör vilken av dessa metoder som ska användas.<sup>43</sup> Jag har valt att använda denna metod, semistrukturerad och kvalitativ intervju, för att ge informanten en möjlighet till egen formulering av svaren och jag som intervjuare kan utveckla de svar som ges genom följdfrågor. Jag fick svar på de frågor som syftar till min undersökning samt gavs möjligheten att omformulera frågorna om nödvändigt vilket påvisades ovan. På detta sätt är det lättare att undvika missförstånd. *Tim May*, verksam vid Institutionen för sociologi vid universitetet i Durham, framför att i den semistrukturerade intervjun är kontexten en viktig aspekt.<sup>44</sup> Det viktiga i intervjuerna är sammanhanget, vad vill informanterna ha sagt i intervjun? Detta ska tas tillvara i intervjuerna där följdfrågor fyller en stor plats. Kontexten i den semistrukturerade intervjun ska sedan synliggöras i resultatet av studien där det även analyseras genom den teoretiska förankringen samt tidigare forskningen.

### 3.2.1 Trovärdigheten i kvalitativa studier

Med kvalitativa studier och därmed också kvalitativa intervjuer måste trovärdigheten i informationen som delges i undersökningen synliggöras vilket kan påstås gälla all vetenskap. Det måste tas hänsyn till att respondenterna i intervjun kanske inte alltid talar sanningsenligt

---

<sup>40</sup> Trost, Jan, 2010, s. 54

<sup>41</sup> Dalen, Monica, *Intervju som metod*, Gleerups 2008, s. 31

<sup>42</sup> Trost, Jan, 2010, s. 25-26

<sup>43</sup> Trost, Jan, 2010, s. 31

<sup>44</sup> May, Tim, *Samhällsvetenskaplig forskning*, Studentlitteratur 1997, s. 150-151

då det anses vara svårare att svara tillförlitligt när personen sitter framför en till skillnad från att svara på en enkät avskilt i en kvantitativ studie. Det kan även vara så att respondenten ger det svar som han eller hon tror att intervjuaren vill höra eller kanske vill ge ett gott intryck. En annan anledning kan vara att informanten vill dölja brist på kunskap i något ämne och dessa faktorer kan intervjuaren försöka uppmärksamma under intervjun för att få så mycket värdefullt material som möjligt.<sup>45</sup> När avrapporteringen skrivs är det viktigt att tänka på sitt uttalande i den mån att trovärdigheten i en studie begränsas om det i avrapportering omskrivs många påståenden eller jag-förstår konstaterande. Det är även viktigt att i avrapporteringen reflektera över de etiska övervägandena med koppling till datainsamlingen för att utelämna frågetecken hos läsaren. Det är trots allt läsaren som kan avgöra om intervjumaterialet är trovärdigt.<sup>46</sup>

### 3.3 Urval

Mitt urval av lärare ägde rum i sydvästra Skåne på en stor låg- och mellanstadium skola belägen lite utanför storstaden. Skolan har ett stort antal elever och är ursprungligen en gammal folkskola, två av skolans byggnader uppfördes för över 100 år sedan och används än idag, dessutom utgörs skolan av flera tillbyggnader allt eftersom åren gått. Jag valde denna skola på grund av närheten av hemtrakten men även för min kännedom av skolan sen innan då det är min partnerskola. Jag skulle genomföra 4 stycken intervjuer med lågstadielärare och sannolikheten att få tag i lärare som kunde ställa upp ökade då skolan har en bred förekomst av lärare. Informanterna (lärarna) är klasslärare och undervisare på så sätt i alla ämnen oavsett om deras utbildning eller påbyggnadskurser har inkluderat ämnet historia eller inte. Detta utgjorde att jag fick en bredd i mitt sökande efter informanter då det huvudsakliga var att lärarna undervisar i någon utav årskurserna 1-3.

Jag tog kontakt med lärare både genom att söka upp dem på skolan och genom mejl. Tre stycken kvinnliga lärare hade möjlighet att ställa upp på en intervju och är mina informanter i denna undersökning, dock hade jag en svårighet att hitta en fjärde informant av flera anledningar. Jag var tillmötesgående med tidsbokningen av intervjuerna då det är viktigt att

---

<sup>45</sup> Larsen, Ann Kristin, 2009, s. 27

<sup>46</sup> Trost, Jan, 2010, s. 133-134

ha ett överseende till att lärarna behöver framförhållning och är oftast uppbokade en tid framåt. Från början valdes dessa lärare ut utifrån aspekten av den årskurs de undervisar. I skolans lokala arbetsplan tydliggörs det att ämnet historia blir lättare att urskilja i undervisningen i årskurs 2 och 3 då det första året i skolan kretsar mycket kring läs och skriv inläringen. En av lärarna undervisar i årskurs 3 medan de övriga två undervisar i årskurs 2 dock talades det allmänt om lärarnas historieundervisning i intervjuerna och kretsade inte enbart kring den klass de undervisar i idag vilket min undersökning inte handlar om. I detta sammanhang spelar därför heller inte informanternas kön någon roll.

### 3.4 Genomförande

Inför intervjuerna studerade jag relevant litteratur kring det valda arbetsområdet som skulle undersökas. Studentlitteratur, artiklar och avhandlingar granskades för att kunna användas och bearbetas i min studie. Jag tittade även över några tidigare examenarbeten för att se om något är likt min studie samt för att få lite litteraturtips. Kursplanen i ämnet historia studerades för att jag under intervjun lättare skulle kunna koppla samman lärarnas uttalande om deras undervisning till läroplanen. På detta sätt skulle det tydliggöra om de följer läroplanen vilket är en pedagogs vägledning i sitt yrke. Nästa steg i processen var att göra en intervjuguide som var kopplad till mina frågeställningar som är syftet med min studie. Min intervjuguide delades in under tre rubriker vilket strukturerade upp mina frågeområden.<sup>47</sup> Före varje intervju skickade jag denna intervjuguide till informanterna via mejl med syftet att de skulle vara mer förberedda inför intervjun. De tre första frågorna i intervjuguiden var en introduktion till intervjun.<sup>48</sup> I två utav mina intervjufrågor innefattas det historiska begreppet historiemedvetande vilket jag ansåg kunde skapa en förvirring hos lärarna om de inte är förtrogna med begreppet sedan innan.<sup>49</sup> Av denna anledning var en begreppsförklaring planerad inför varje intervju för att vara säker på att pedagogerna visste vad det betyder.

Tidigare nämndes det att skolan som valdes till min studie är min partnerskola vilket gjorde att jag snabbt kunde komma i kontakt med lärare då jag erhöll någon enstaka lärares

---

<sup>47</sup> Intervjuguide, se bilaga 5

<sup>48</sup> Se bilaga 5

<sup>49</sup> Se bilaga 5

mejladress sedan innan. Jag upptäckte att ingen respons mottogs eller att de inte kunde ställa upp på grund av tidsbrist. Jag blev därför tvungen att bege mig till skolan för att gå från klassrum till klassrum och på så sätt finna informanter till min studie. I både mejl och möte med lärare presenterade jag mig på grund av betänkligheten av att de kanske inte visste vem jag var. Lärarna upplystes om vad min studie handlar om och att några intervjuer behövdes till min undersökning. Pedagogerna informerades att deltagandet i undersökning är anonymt och vidare ställdes frågan om de hade tid och lust att ställa upp på en intervju. Ovan nämndes det att jag fick tag i tre kvinnliga lärare som hade möjligheten att ställa upp.

Mina intervjuer genomfördes under samma vecka och alla mina informanter har fått nya påhittade namn i min studie. Pernilla, som jag valt att kalla henne, var min första respondent, hon undervisar i en årskurs 2 och intervjun som varade i 24 minuter ägde rum den 04/10-2012. Ronja som var den andra informanten, undervisar i en årskurs 3 och hade en 29 minuter lång intervju vilken genomfördes efter Pernilla den 04/10-2012. Den tredje och sista intervjun utfördes den 05/10-2012 i 33 minuter med pedagogen Maria som även hon undervisar i en årskurs 2. Dessa tre intervjuer inledde jag med ett positivt förhållningssätt och överlät beslutet om platsen där intervjun skulle äga rum till informanterna. Här nyttjades *Jan Trosts* uttalande i sin bok att den intervjuade ska känna sig trygg och bekväm i miljön och tagit sig tid till att ställa upp och kan av denna anledning få fatta det beslut om vilken plats som passar intervjun bäst.<sup>50</sup> När en plats blivit vald, vilket i alla tre intervjuer blev klassrummet, ställdes frågan om pedagogen var förtrogen med begreppet historiemedvetande. Två av de tre informanterna var bekanta med begreppet, då de är SO-lärare men inför den andra intervjun med Ronja inledde jag med en begreppsförklaring då hon är Ma/No lärare och sa att hon inte erhöll så stor erfarenhet av ämnet historia och därmed de centrala begreppen. Vid detta moment utgick jag ifrån *Per Eliassons* förklaringsmodell och förklarade de tre centrala begreppen för ämnet historia för att på så sätt specificera vad historiemedvetande betyder. När den eventuella begreppsförklaringen var slutförd framfördes frågan om intervjun kunde spelas in. Här informerades respondenterna att det är enbart jag som kommer ha tillgång till dessa ljudfiler.

Ljudfilerna som tillhandahölls kom väl till pass när jag skulle transkribera efter varje avslutad intervju. I mina transkriberingar upptäcktes min utveckling som intervjuare under resans gång. Under min första och andra intervju ställdes någon följdfråga på ett sätt som om jag

---

<sup>50</sup> Trost, Jan, 2010, s. 65-66

uttryckte åsikter vilket kan bli fel i respondentens svar enligt den kvalitativa intervjun.<sup>51</sup> I intervjun använde jag ordet ”mm” ett uppreparande gånger dock i den andra intervjun framgick det i en mindre skala. I denna intervju talades det mycket om de äldre eleverna 4-6 och jag fick arbeta med att leda respondenten tillbaka till årskurserna 1-3. Det uppstod även en del störande moment då respondentens telefon ringde och samtalet besvarades samt kom några elever in i klassrummet under den pågående intervjun, detta påträffades inte under de övriga två intervjuer då dörren var låst och telefonerna var på ljudlöst. Till den tredje och sista intervju tänkte jag på min formulering av frågorna som blev raka och fick det inte att låta som om jag försökte uttrycka några åsikter samt användes andra sätt, som t.ex. nickande, för att tydliggöra mitt lyssnande istället för att upprepa ordet ”mm” hela tiden under intervjun.

### 3.5 Etiska överväganden

Inför mina intervjuer har de forskningsetiska principerna enligt Vetenskapsrådet används för ställningstagande, de representeras i fyra allmänna huvudkrav – informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Innan någon informant blev tillfrågad om medverkan i min undersökning presenterade jag mig och berättade varför jag kontaktat dem. Jag framförde min studie och berättade att deras medverkan har en stor betydelse för mitt arbete. Jag uppmärksammade även informanterna om frivilligheten samt anonymiteten av deltagandet i min undersökning. Därmed följde jag informationskravet som innebär det namnet betecknar, att delge information.<sup>52</sup> Samtyckeskravet säger att om undersökningen erfordrar ett aktivt deltagande krävs ett samtycke. Ett samtycke ska respekteras och med behov av ett deltagande av minderåriga i en studie krävs ett samtycke av förmyndarna detta gäller dock inte i mitt fall då alla mina informanter är myndiga.<sup>53</sup> När informanterna i min studie svarade ja till att medverka i intervjun gav de sitt samtycke. Mina informanter har med konfidentialitetskravet som grund fått i min undersökning nya påhittade namn för att inte blotta deras identiteter. Det är konfidentiellt i forskningsetiska principer och informanterna är anonyma. Nyttjandekravet säger att den information som samlas in får

---

<sup>51</sup> Trost, Jan, 2010, s. 53-54

<sup>52</sup> Vetenskapsrådet, 2002, *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*, hämtad 2012-10-18, s. 7

<sup>53</sup> Vetenskapsrådet, 2002, s. 9



enbart användas i forsknings syfte och den datainsamling jag införskaffade utifrån intervjuerna kommer endast användas i denna undersökning.<sup>54</sup>

### 3.6 Bearbetning av det insamlade materialet

Vid varje intervju blev respondenterna tillfrågade om ljudinspelning kunde användas, alla tre godkände denna förfrågan. Det är en fördel med ljudupptagare enligt *Trost* då jag kunde lyssna till intervjuerna i efterhand och några utförliga anteckningar behöver inte tas under intervjun. Det innehåll som förmedlades i intervjun gick att ta till sig på ett annat sätt när jag i efterhand lyssnade på ”samtalet” flera gånger. Jag reflekterade även över min egen intervjumetod under lyssnandet. En nackdel med ljudinspelning är att det tar tid att spola fram och tillbaka för att finna rätt på en viss enskild del som sagts. Intervjuerna transkriberades sedan efter lyssnandet vilket även detta är tidskrävande dock väldigt användbart. Genom transkriberingen och det flertalet gånger jag lyssnade på intervjuerna kunde mitt ställningstagande tas. Håller jag med respondenterna eller inte, vad och i så fall varför jag gör detta, en analys process startas. Jag tog även tillvara på det som *Trost* talar om att minnet av de olika inslag som tillförsågs under intervjuerna kan vara användbara vid bearbetning och tolkning av materialet.<sup>55</sup> Olika ansiktsuttryck och gester som t.ex. handrörelser är en del av analysen som stärkte mitt eget tyckande, jag återgick till teori delen för att undersöka vad litteraturen säger om det insamlade materialet. Är teorin sammankopplad med praktiken? Allt i intervjuerna kunde inte lyftas fram i min undersökning så ett urval ägde rum och det valdes ut relevant data som anstod till mina frågeställningar. Detta bearbetades sedan för att ett resultat skulle kunna frambringas.

---

<sup>54</sup> Veteskapsrådet, 2002, s. 12-14

<sup>55</sup> Trost, Jan, 2010, s. 74-75

## 4. Resultat & analys

Jag kommer i följande kapitel nedan att framställa mitt empiriska material om historieundervisningen i årskurs 1-3, elevgruppens påverkan av metodval samt lärarens och elevernas tankar såväl som uppfattning av historia som samlats in genom intervjudata. Resultatet kommer framläggas i tre breda rubriker anpassade efter mina frågeställningar och är väl medveten om att flera av dessa exempel som framförs kan förhålla sig till mer än en rubrik. Informanterna kommer benämnas med nya påhittade namn som påvisades i tidigare avsnitt och utan inbördes ordning. De citat som presenteras är reviderade i den mening att några ord har lagts till eller tagits bort för att skapa ett bättre flyt i texten men utan någon förändring i vad det gäller innebörden i informanternas svar. Respondenternas sammanställda svar kommer sedan att tolkas och analyseras utifrån mina tolkningar samt den litteratur jag redogjort i teori delen vilket befinner sig i början av denna studie. Litteraturen kommer användas som stärkande i analysen men även som jämförelse mellan teori och praktik.

### 4.1 Historieundervisningen

Utifrån intervjuerna klargjorde samtliga tre respondenter i min studie sina tankar om historieundervisning i årskurs 1-3. De drog paralleller till den undervisning de tidigare genomfört, olika händelser som påträffats i klassrummet samt planeringen inför den kommande tiden. Två respondenter berättar att det är viktigt innan en undervisning tar form att resonera rörande frågan ”vad är historia?” och vad tror eleverna om detta. Respondenten Pernilla nämner vikten av att börja historieundervisningen hos eleverna för att synliggöra deras historia som ingår i ett vidgat perspektiv. Detta anses väcka intresse då deras liv hamnar i centrum. Denna syn kan tolkningsvis kopplas till läroplanen som säger att eleverna genom historieundervisningen bl.a. ska få kunskaper om sin egen historiska bildning för att sedan kunna utveckla en referensram.<sup>56</sup> Även Maria talar om detta i sin intervju då hon anser att historia till stor del handlar om att ”känna till sin egen historia och barn brukar tycka det är jättekul. För deras historia kan ju bara handla om deras liv”. Pernilla påvisar att:

---

<sup>56</sup> Skolverket, Lgr11, *Kursplan för historia*, s. 172

”/.../ historia är mycket förankring /.../ just förankring i att man gör en Jag-bok. ”Vad hände när ni [eleverna] var små” och hur har de [eleverna] fått detta berättat för sig och just att börja med dem för att dem tycker ju det är jättespännande. Sedan ger vi oss ut i den vida världen”

Respondenterna understryker här vikten av den *lilla historien* som en början i historieundervisningen för att sedan koppla på den *stora historien* då bl.a. eleverna gör en Jag-bok som handlar om deras liv och sedan ger de sig ut i världen. *Joel Rudnerts* utlåtande om en uppbyggnad av historieundervisningen med eleverna som utgångspunkt kan här synliggöras i skolan.<sup>57</sup> Ronja som inte lyfte fram detta perspektiv alls i intervjun kan tolkas som att hon har lämnat den lilla historien och gått över till enbart den stora historien i sin undervisning. Dessa två ska dock arbetas som en helhet enligt *Joel Rudnert* för att eleverna ska kunna hantera abstrakta begrepp och på ett okomplicerat sätt utveckla ett historiemedvetande.<sup>58</sup> Vidare kan det tolkas som, Ronja själv säger i intervjun, att hon saknar erfarenheter i ämnet.

#### 4.1.1 Metodval i undervisningen

I intervjuerna med de tre respondenterna belyses olika tillvägagångsätt för att barnen ska tillägna sig kunskaper i ämnet historia. Gemensamt för lärarna är att de talar om böcker och filmer som en betydelsefull beståndsdel i historieundervisningen. De använder sig gärna utav detta då det är lättare att konkretisera för eleverna. Böcker som konkretiserar tolkar jag som skönlitteratur vilket ger ett intryck av levandegörande för eleverna. Detta bidrar till ett utvecklande av ett historiemedvetande i den mening att texterna som läses resoneras kring i efterhand.<sup>59</sup> Skönlitteratur har påvisats som ett positivt material i historieundervisningen på mellanstadiet och därför tror jag att det framgångsrikt även kan användas i årskurs 1-3. Berättelsen behöver dock vara anpassad efter åldern så att eleverna förstår vad som förmedlas. Tolkningsvis kan filmer utge lika intryck som skönlitteratur bara att det är en berättelse berättat i rörliga bilder. Ronja bedriver sin undervisning till stor del i klassrummet där hon använder sig utav flera olika läromedel och material däribland en tidslinje, bilder och film är centrala för att tillförse eleverna kunskaper om forntiden. Tidslinjen och bilderna är montessori material och barnen ska med bilderna tillverka sin egen tidslinje. ”/.../barnen

---

<sup>57</sup> Rudnert, Joel, 2011, 212

<sup>58</sup> Rudnert, Joel, 2010, s. 5

<sup>59</sup> Rudnert, Joel, 2011, 229

färglägger dem här [pekar på bilderna] och klipper ut och klistrar upp på ett papper/.../sen så får dem sätta det efter vartannat och sen när dem vecklar ut den så blir det som en lång tidslinje.” Barnen ska skriva faktatexter med dessa bilder och bilder på redskap från de olika tidepokerna i forntiden. Hon nämner att hon vill arbeta på detta sätt för att gå igenom tidepokerna lite ”snabbare.” Fler praktiska moment kring varje tid har tidigare används i undervisningen där byar byggts upp, tillverkning av lerkrukor och klippdockor utförts men valt bort detta på grund av att det tar tid.

Kritiskt tolkar jag det arbetssätt som ett väldigt abstrakt för eleverna. Ett arbetsområde ska inte behöva gå under tidsbrist utan att det ska få ta den tiden det tar. Eleverna behöver inte bara göra praktiska moment men arbetssättet utstrålas som en formell undervisning. Tolkningsvis kan utformning av undervisningen kopplas till Ronjas erfarenhet i historia som vilar på mellanstadiet då hon bara undervisar i årskurs 3 vart fjärde år. Eleverna är äldre på mellanstadiet och kan hantera abstrakta begrepp på ett annat sätt än de mindre barnen.<sup>60</sup> Tidslinjen ger dock inslag av konkretion där eleverna kan utveckla sin förmåga att ordna händelser efter varandra och i tid samt förhålla dessa till nutiden. Tidepokerna presenteras i form av kronologisk ordning.<sup>61</sup> Yngre elever kan ha svårt med abstrakthet och förslagsvis skulle i liten grad ett praktiskt moment som en egen utställning kring ämnet forntid kunna genomföras. De hade kunnat bege sig ut i närområdet och se om de kan hitta spår från forntiden i nuet för att levandegöra historien på ett annat sätt. Den tidslinje de ska tillverka kan i utställningen betonas där de tillsammans visar sina nyfunna kunskaper t.ex. ord, olika bilder och upptäckter synliggörs. De kanske skulle kunna lära sig skriva med runskrift och skriva ett hemligt meddelande till föräldrarna om de bjuds in på en forntidskväll. Pernilla förespråkar en funktionell undervisning i den mening att omgivningen är ett mycket viktigt inslag. Hon talar om att använda sig utav närmiljön i sin undervisning, åka runt i skolbussen som skolan har tillgång till och stanna vid olika platser för att lyfta fram dess historia.

*”/.../ när man åker till kyrkan och tar kyrkobesöket så kan man gå in på kyrkogården och titta på stenarna. Vad berättar dem historiskt för oss? Vilket man kan utläsa... [pratar metaforiskt till eleverna] titta här ligger ett litet barn och den blev bara 2år och här ligger ett till men oj, vad kan har hänt här en gång i tiden? Ja det kanske var en farsot som gick just då dem åren och då kanske många dog och fick begravas här. Åh titta där han var säkert jätte rik, en storbonde, han har*

---

<sup>60</sup> Hartsmar, Nanny, 2001, s. 78

<sup>61</sup> Persson, Bo, 2011, s. 31-32

*ju staket runt omkring sin grav. Man levandegör historien, den blir spännande och man ser i miljön runt omkring/.../”.*

Att levandegöra historia menar Pernilla kan även handla om att ta med sig åskådningsmaterial som t.ex. iklädd i sin egen folkdräkt, som ursprungligen kommer ifrån den närmiljön. Den konkretiserar historia och ger eleverna tillfälle att titta, ta och lukta på en del historia. ”/.../vilket årtal tror ni denna kommer ifrån? Och när gick man klädd såhär tror ni?/.../det är historia i allting. Så det är att levandegöra historien.” Hon talar även för att i slutet av ett arbetsområde är konstruktionen av en egen liten utställning att föredra då bl.a. nyfikenheten kan väckas för ett ämne om detta presenteras i början och eleverna kan senare se en utveckling av sitt arbete. Forskningen talar för denna utformning av historieundervisningen då lokalhistorien gör undervisningen konkret där platser, människor såsom föremål frambringas. Denna undervisning är lättare att förstå än stenåldern som anses vara för komplext för de yngre eleverna men är trots allt en del av historieundervisningen.<sup>62</sup> Undervisningen levandegör historien på flera sätt, Pernilla som talar för åskådningsmaterial ger eleverna en direkt kontakt med en kvarleva av historien. Hon beger sig tillsammans med eleverna ut på en tidsresa i klassrummet och i närområdet. Maria fastställer liksom Pernilla omgivningens betydelse i sin kommande planering till våren då hon poängterar rundvandringar och att ”/.../vara ute och titta på rester/.../”. Hon understryker även vikten av att värdesätta de spontana komponenter som eleverna kan medbringa i undervisningen och främja detta intresse som väckts.

”Vi hade haft skol-joggen också tittade vi på en liten filmsnutt om den här barnbyn som man skänkte pengar till. Det var Afrika och då kom vi in på slavar, sen sprang vi in på Hitler och vi spann in på när Skåne blev svensk, att vi hade tillhört Danmark. Vi kom in på andra världskriget och första världskriget och de [eleverna] hade så mycket frågor. Dem satt helt tysta och bara ställde frågor i en timme och en kvart och det är mycket för en 8 åring att sitta, för det händer inte. Så jag har faktiskt börjat fundera, vi fick en bunte med illustrerade vetenskap historia om man kanske ska ta och ha det som en fast punkt i veckan och introducera lite/.../ Läs upp någon artikel istället för att ha högläsning eller kanske involvera högläsning med historia/.../”

Att Maria vill ta tillvara elevernas intresse för ämnet historia kan framhävas i läroplanen då historieundervisningen ska stimulera elevernas nyfikenhet och intresse i historia vilket ska bidra till kunskapsutvecklande inom ämnet.<sup>63</sup> Detta kan tolkas som en viktig aspekt att vara öppen för ämnet historia och synliggöra vad eleverna kan och vill i ämnet. Det är viktigt att

---

<sup>62</sup> Rudnert, Joel, 2010, s. 9

<sup>63</sup> Skolverket, Lgr11, Kursplan för historia, s. 172

inte låta oförberedda omständigheter förbi ses då även detta är en del av utvecklandet av ett historiemedvetande. Maria hade som nämndes ovan inte påbörjat sin historieundervisning än utan delgav sin planering av ämnet till våren. Dessa spontana frågor eleverna ställer under en lektion förvånar Maria för att de inte bara ställde frågor utan flera elever delade med sig av sina erfarenheter kring några av ämnena. ”/.../ vi kom in på fattiga barn och vi har en pojke som hans pappa, nej hans morfar tror jag det var, kommer från Afrika och då hade han berättat om slavar/.../en elev sa *ja Hitler sköt ju sig*, jätte mycket kunskaper som jag... WOW” De båda elever delger sina kunskaper om olika ämnen vilket kan tolkas till historiekulturen. Pojken som berättar om slavar kan konstateras komma från elevens familje- och livshistoria, vilket påvisas i *Per Eliassons* förklaringsmodell, medan det andra uttalandet är svårare att fastställa dess ursprung. Båda eleverna visar kunskaper i ämnen de erhållit på andra håll än i skolan och förtydligar dagens syn på historiedidaktiken, att individer möter historia överallt och detta bearbetas av historiebruket för utvecklingen av ett historiemedvetande.<sup>64</sup>

Alla tre respondenter fastställer tyngdlösheten historieundervisningen för närvarande kommer ha i och med den nya läroplanen Lgr 11. De upplever den nya läroplanen som tydligare och förespråkar förståelsen som viktig i historieundervisningen inte enbart fakta. Den nya läroplanen har skapat tydliga riktlinjer och handlar enbart inte om faktainläring utan historia är numera något varje människa bär på.<sup>65</sup> Med detta som grund anser informanterna att det blir lättare att utforma sin undervisning då riktlinjerna är tydligare, historieämnet har blivit mer konkret. De undervisningssätt som informanterna förespråkar kan förankras i litteratur och det är upp till varje pedagog att bestämma hur man vill planera sin undervisning. Det som kan fastställas är att det arbetsområde som undervisningen ska behandla styr hur man vill undervisa. Det klarlägger även att historien kan bli levande på olika sätt med hjälp av olika material och med verkligheten som en del i undervisningen.

## 4.2 Elevgruppens påverkan

På frågan om elevgruppen påverkar lärarens val av metoder i sin undervisning fick jag ett tydligt ”ja” som svar av alla respondenter. De belyser olika faktorer som de har i åtanke när

---

<sup>64</sup> Aronsson, Peter, 2010, s. 18

<sup>65</sup> Eliasson, Per, *föreläsning*, Malmö högskola, 2012-03-30

planeringen av undervisningen ska kartläggas. Ronja redogör för hennes pedagogiska planeringar som inte är färdig konstruerade förrän hon har visat dem för eleverna. ”/.../de ska föreslå hur dem tycker att vi ska jobba kring det. Jag har absolut planer på hur vi ska göra men se om dem kommer med någon mer förslag.” Vidare anser Pernilla att man måste ta hänsyn till varje elev då ett klassrum består av alla individer och alla lär sig inte på samma sätt. Pedagogen måste anpassa sig eftersom man även har elever med olika diagnoser.

”/.../ man har kanske någon som är introvert och extrovert och någon elev som påverkas jätte mycket om man sätter på en film./.../andra kanske behöver mer konkretions material när vi gör någonting och då får man utforma det tycker jag/.../ Man har ju barn med asberger och man har barn med ADHD. Så man har ju hela spektrumet/.../”

Maria menar att det är viktigt att veta *vad* undervisningen ska kretsa runt omkring för att sedan kunna fokusera på frågan *hur*. Ska det inkluderas praktiska såväl som teoretiska moment påverkar elevgruppen metodvalet på det sättet huruvida undervisningen ska utformas i helklass, halvklass eller kanske i grupper. Marias svar tolkas som att elevgruppen påverkar metodvalet utifrån de didaktiska frågor historiedidaktiken förespråkar.<sup>66</sup> Hon anser att elevgruppen är en del av utformningen av historieundervisningen och kan således påverka. I elevpåverkan av metoder i undervisningen kom även elevernas bakgrunder upp i fråga. Pernilla menar att som lärare måste man ta till vara på barnens kulturella bakgrunder vilket kan nyttjas i undervisningen då de övriga eleverna i klassen kan få kunskap om hur det är på andra platser i världen, det ser inte likadant ut överallt.

”/.../det kanske är någon som kommer ifrån Afghanistan från bergen och kanske eldar i spisen så som vi gjorde för 100 år sedan genom att hämta ved eller gå till floden för att hämta vatten eller någonting. Då är det ju jätte bra att kunna berätta med hjälp av kartan att [pratar metaforiskt till eleverna]om man bor där idag, så har dem de så idag och då får du [eleven] berätta, hur var det hitta ved och hur gjorde ni upp eld? eller vad det nu kan vara.”

Hon menar att det är viktigt att ta vara på vårt kulturarv. I Ronjas klassrum märkts inte detta av på samma sätt, hon undervisar om forntiden vilken är nytt för alla elever. Är det någon som vill delge sina upplevelser så har de inte varit deras egna från början utan föräldrarnas som de fått berättat för sig. Dock synliggörs detta i undervisning trots allt. Ronja påpekade under intervjun att historia inte var hennes starka ämne då hon är Ma/No lärare. Med detta som grund utger Ronja ovisshet i den förekomsten att även om eleven fått något berättat för sig och själv inte upplevt det så utger det ändå historia. Hon ger utrymme för detta i sin

---

<sup>66</sup> Lozic, Vanja, 2011, s. 67

undervisning likväl men enligt min tolkning vet hon inte varför. Eleven framhäver sin livs- och familjehistoria vilket är en del av historiekulturen vilket i sin tur är ett centralt begrepp i ämnet.<sup>67</sup> I kritiskt tolkande tar Ronja delvis vara på elevernas kulturarv men innehar en brist på kunskap om historieundervisningens centrala begrepp.

Vidare kom språket på tal då Pernilla och Maria förespråkar vikten av att förberedelsen av ord i undervisningen, vilket i detta sammanhang, är väldigt viktigt. Eleverna behöver begrepps undervisning för att ha en grund att stå på vilket är viktigt oavsett vilken kulturell bakgrund eleven har. I historia såsom i flera andra ämnen introduceras många nya ord och begrepp när ett nytt arbetsområde startas upp vilket alla elever ska ta del av. De båda anser att det är viktigt att synliggöra orden vilket Maria påpekar ”/.../kanske till och med skriva ner dem och sätta upp dem någonstans så dem hela tiden kan gå tillbaka till dem och *o vad var nu de* [säger eleven metaforiskt].” Pernilla nämner också att ”sätta upp orden” i syfte att eleverna ska få en förförståelse. De tre respondenterna ser elevgruppens påverkan på undervisningen och tar till vara på det. De arbetar för individualisering av undervisningen och försöker täcka så många infallsvinklar som möjligt därför anser de att flera metoder är nödvändiga i historieundervisningen.

### 4.3 Uppnående av ett historiemedvetande

I min empiri gav respondenterna sina uttalande om hur de kan uppmärksamma om eleverna har nått ett historiemedvetande. I slutet av ett arbetsområde ska eleverna på något använda sina nyfunna kunskaper för att påvisa att de utvecklat förståelse av arbetsområdet och därmed utvecklat ett historiemedvetande. Pernilla menar att detta sker genom att eleverna kanske får skriva något, visa sin egen reflektion och utvärdering på något sätt. De kan ha använt en mind-map med frågor som uppstart och är då dessa frågor besvarade efter ett avslutat arbetsområde. Hon använder sig mycket av elevmedverkan och vill att eleverna ska reflektera kring olika frågor. Pernilla berättar att:

”/.../det behöver inte vara att man har prov alltid utan det kan vara... kan du [eleven] göra en skiss över hur det såg ut i [censurerat] för 100 år sedan. Också får man se vad dem ritar och får med också kan man resonera kring det. ”Jaha hur vet du det?” och så.”

---

<sup>67</sup> Eliasson, Per, *föreläsning*, Malmö högskola, 2012-03-30



Maria fastslår dock att det finns en svårighet att kontrollera om eleverna har utvecklat ett historiemedvetande.

”visst kan man ta och köra prov men de betyder ju inte att dem har nått ett historiemedvetande och dem kan ju ibland svara rätt på saker... och sen är det precis som om, det går in där och ut där genom andra örat *o var vad nu de* [säger eleven metaforiskt] också så tycker man att man har vridit och vänt på de och försökt, täcka alla vinklar, det är jättesvårt.”

Ronja däremot har inte vetat så tydligt om elevernas uppnående av ett historiemedvetande tidigare när hon har undervisat i historia. Men numera kommer hon att kolla av eleverna efter de mål hon skrivit i sina pedagogiska planeringar och eleverna kommer att, som Pernilla påvisade ovan, redogöra och få reflektera utifrån olika frågeställningar.

”Hur såg vägarna ut och varför... vad är det för skillnad på vikingatiden t.ex. när dem åkte båt, varför flyttade dem hela tiden när dem levde på jägarstenåldern och varför är husen finare på bondestenåldern?/.../ hur har det utvecklats det här med att skaffa mat?/.../Vad är det för skillnad på kläderna, vad är det för skillnad i materialet i kläderna och varför är det så?”

Att säga att eleverna har uppnått ett historiemedvetande är svårt i den mening att det inte är något mätbart eftersom de tre tidsepokerna står i förbindelse med varandra och bildar en inre anslutning.<sup>68</sup> Frågorna som respondenterna ställer till eleverna ger utrymme för egen reflektion i svaren och detta, i läraranas fall, tolkas som en redogörelse mellan de olika tidsepokerna och därmed påvisas elevernas historiemedvetande. Det nämndes ovan att skönlitteratur har den förmågan att väcka inlevelser och känslor som sedan kan diskuteras med eleverna. Kanske behöver eleverna stöttning i sitt utvecklande av ett historiemedvetande och de reflekterande frågorna tillförser då eleverna med detta. Det kan återges att det finns en mycket liten utsträckning av forskning med denna inriktning mot de yngre barnen samtidigt som det kan fastställas att flera olika metoder och material ger intryck av ett fungerande sätt att utveckla ett historiemedvetande.<sup>69</sup> Detta kan kopplas till avsnittet om historieundervisningen och metodval där informanternas tillvägagångssätt i historieundervisningen redogörs. Deras förespråkande metoder för att främja eleverna historiemedvetande.

---

<sup>68</sup> Lund. Erik, 2011, s. 25

<sup>69</sup> Rudnert, Joel, 2010, s. 1

## 5. Slutsats & diskussion

Här nedan följer en diskussion kring metoden som använts vid studien, mitt metodval kommer att företas och huruvida jag kunnat besvara frågeställningarna och syftet av undersökningen. Vidare kommer resultatet att diskuteras där teoretisk såsom förankring till syftet förekommer. Jag kommer att redogöra för studiens relevans i min framtida yrkesroll samt sammanställa en slutsats.

### 5.1 Metoddiskussion

Jag har med den kvalitativa metoden kunnat besvara mina frågeställningar och därmed har ett syfte åstadkommit. Det synsätt lärarna har i denna undersökning och de arbetsformer som de använder sig utav ger inte en generell bild av historieundervisningen i årskurs 1-3. Resultatet som frambringats ger dock en anblick i hur historieundervisningen kan bedrivas i årskurs 1-3.

Intressant hade det varit att även genomföra en observation som komplettering till intervjuerna. Det skulle skapa en djupare förståelse för hur deras arbetssätt fungerar i praktiken och då ge en förtydligande bild på historieundervisningen i de tidigare åren. Detta var då inte möjligt med tanke på studiens begränsade omfång.

Det insamlade material som används i studien utgår från tre lärare och ursprungligen skulle fyra intervjuer genomföras. Detta var inte möjligt då tidsbristen var ett faktum. Med en fjärde intervju hade mer material kunnat erhållas samt givit mig möjligheten att utvecklas mer som intervjuare. Det insamlade material som skapades anser jag är tillräckliga för att besvara mina frågeställningar. Mina intervjufrågor var öppna och gjorde att en bistående faktor till resultatet är de följdfrågor som ställdes under intervjuprocessen. På detta sätt behövdes alla frågor inte ställas heller för att de besvarades genom följdfrågorna. Det ska dock lyftas fram att min bristande erfarenhet som intervjuare medförde att några frågor blev ledande och kunde uppfattas som mitt eget tyckande. Detta kan ha påverkat de svar som gavs av respondenterna. Det är viktigt att lyfta fram detta faktum men vill poängtera att jag inte uppfattar respondenternas svar som osannerliga. Detta vågar jag påstå med grunden för respondenternas

lugna karaktär då de besvarade mina frågor. En annan faktor som jag antar kan ha påverkat intervjun är de störande moment som uppstod i en av intervjuerna, när elever går in i klassrummet och en telefon som ringer som dessutom besvaras. *Jan Trost* talar just om detta att intervjun ska genomföras i en stillsam miljö utan avbrott. Det resulterade i att jag fick leda tillbaka respondenten in på banan igen som man uttryckligen kan säga. Detta tror jag har en större betydelse i intervjun än att någon följdfråga felformulerades eftersom respondentens karaktär inte förändrades.

## 5.2 Resultatdiskussion & slutsatser

Syftet med undersökningen är att fastställa hur lärare väljer att undervisa i ämnet historia i årskurs 1-3 för att eleverna ska nå ett historiemedvetande. Här har även elevgruppens implikationer i lärarens val av metoder betydelse samt hur de tänker kring uppnåendet av ett historiemedvetande. Detta syfte tillförer mig med kunskap om historieundervisningen i praktiken och huruvida detta undervisningssätt synliggörs i teorin.

Min avsikt är att lyfta fram hur lärare kan undervisa i historia och inte vad som är rätt eller fel, även om det lätt kan framstå så i resultat och analys delen. De delar som jag valt att betona poängterar likheter och skillnader mellan lärarnas arbetssätt och orsaken till detta. Med de utgångspunkter från intervjuerna, teoretisk förankring och tidigare forskning kan slutsatsen dras att det finns flera olika tillvägagångssätt för att bedriva en historieundervisning. Lärarna förspråkar olika undervisnings metoder och lyfter fram flera olika material som förer eleverna med nyfikenhet och lusten att lära i ämnet. Det är upp till varje pedagog att utifrån läroplanen och det material man har tillgång till att utforma sin historieundervisning.

Gemensamt för respondenterna är att ingen utgår ifrån en traditionell lärobok i undervisningen men det uppmärksammas att det finns delade meningar på historieundervisningen i de tidigare åren. Det framgår i resultatet att två av respondenterna vill i sin historieundervisning bl.a. synliggöra det samband den *lilla historien* har i den *stora historien* för att grunden ligger hos eleverna och är en viktig utgångspunkt i årskurs 1-3. De såsom forskning förespråkar närmiljön som ett viktigt inslag för att eleverna ska förvärva ett historiemedvetande. Med detta som grund kan även jag förespråka denna undervisnings

metod som nödvändig i de tidigare åren. Dessa två utgångspunkter framförs inte av alla respondenter vilket kan kopplas till att lärarens erfarenheter i ämnet kan ha betydelse för historieundervisningen i den mening att viktiga företeelser inte synliggörs. Det påvisas i studien att elevgruppen har en påverkan på metodvalet såsom materialet i historieundervisningen. Undervisningen måste anpassas för varje individ då kunskapen erfordrar att förmedlas i olika former eftersom alla lär sig på olika sätt. Eleven ska vara i fokus och det är viktigt som pedagog att vara flexibel för nya arbetsätt och tankegångar. Uppmärksamhet bör därför även läggas vid olika företeelser och oförbereda belägenheter som faller eleven intressant som sedan kan anpassa undervisningen. Eleverna kan även påverka genom sitt historiska bagage med en annan historiekultur än den svenska vilket kan användas i undervisningen. Kunskap om andra platser i världen förmedlas men likaså att alla människor bär på en historia vilket historiemedvetandet behandlar.

Historiemedvetande enligt mig innebär att kunna uppskatta tiden och de olika tidsdimensionerna, att förstå deras förbindelse till varandra och syftet med detta. Att varje människa bär på en historia som vi refererar till genom våra handlingar och beslut. Informanterna menar att det kan vara svårt att kontrollera om ifall eleverna har uppnått ett historiemedvetande. De lyfter fram flera exempel som påvisar att eleverna får reflektera och bl.a. används gärna produktiva frågor och uppgifter som gör att eleverna får visa upp sina kunskaper och förklara. De förespråkar att hela tiden återgå till nutiden för att få eleverna att reflektera kring de olika tidsperioderna. Det metoder och material som informanterna använder i sin undervisning är främjande för historiemedvetandet med tanke på den teoretiska förankringen och den tidigare forskningen. De överensstämmer med informanternas uttömning av historieundervisningen och med detta som grund arbetar pedagogerna för att eleverna ska förvärva ett historiemedvetande.

Denna studie har verkställts bl.a. för att jag i min framtida yrkesroll ska med hjälp av informanternas delgivande av erfarenheter kunna dra nytta av detta när jag senare ska utforma min egen historieundervisning. Jag ska fokusera på eleverna, att individualisera undervisningen så att varje elev kan införskaffa sig kunskap. Flera olika metoder och material har förespråkats av informanterna och kan med koppling till teorier påstås att de är väl fungerande för främjandet av historiemedvetandet. Med historieundervisningen kommer eleverna bära med sig kunskaper för hela livet.

## 6. Förslag till fortsatt forskning

Tidigare i min studie framför jag bristen av forskning i historieundervisningen med inriktning mot de yngre barnen. Jag anser därför att ett förslag till vidare undersökning i detta ämne är nödvändigt. Det kan användas fler än ett rektorsområde och därmed synliggöra flera pedagogers tankar där en jämförelse kan verkställas med t.ex. pedagogiska resurser som grund. Detta skulle kunna påvisa olika pedagogiska inriktningars fördelar och nackdelar med elevers bildande av ett historiemedvetande. Det skulle även kunna klargöra om det finns en varierande fördelning av dessa resurser i dessa rektorsområden vilket negativt kan beröra undervisningen i historia.

# Referenser

## Elektroniska källor

Rudnert, Joel, *En översikt över historiedidaktisk forskning med inriktning mot yngre*, artikel, 2010, hämtad 2012-10-24

[http://dspace.mah.se/bitstream/handle/2043/11502/En\\_%c3%b6versikt\\_%c3%b6ver\\_historiedidaktisk\\_forskning\\_med\\_inriktning\\_mot\\_yngre.pdf?sequence=1](http://dspace.mah.se/bitstream/handle/2043/11502/En_%c3%b6versikt_%c3%b6ver_historiedidaktisk_forskning_med_inriktning_mot_yngre.pdf?sequence=1)

Veteskapsrådet, *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*, artikel, 2002, hämtad 2012-10-18

[http://www.ibl.liu.se/student/bvg/filarkiv/1.77549/Forskningsetiska\\_principer\\_fix.pdf](http://www.ibl.liu.se/student/bvg/filarkiv/1.77549/Forskningsetiska_principer_fix.pdf)

## Otryckta källor

”Pernilla”, Intervju, 2012-10-04, kl. 13:30

”Ronja”, Intervju, 2012-10-04, kl. 14:10

”Maria”, Intervju, 2012-10-05, kl. 13:30

## Övriga källor

Eliasson, Per, *Föreläsning*, Malmö högskola, 2012-03-30

## Litteratur

Aronsson, Peter, *Historiebruk – att använda det förflutna*, Studentlitteratur 2010

Dalen, Monica, *Intervju som metod*, Gleerups 2008

Per Eliasson, Klas-Göran Karlsson, Henrik Rosengren & Charlotte Tornbjer, *Historia på väg mot framtiden – historiedidaktiska perspektiv på skola och samhälle*, 2010

Hermansson Adler, Magnus, *Historieundervisningens byggstenar – grundläggande pedagogik och ämnesdidaktik*, 2009

Karlegård, Christer & Karlsson, Klas-Göran, *Historiedidaktik*, Studentlitteratur 1997

Karlsson, Klas-Göran och Zander, Ulf, *Historien är nu. En introduktion till historiedidaktiken*, andra upplagan, Studentlitteratur 2009

Larsen, Ann Kristin, *Metod helt enkelt en introduktion till samhällsvetenskaplig metod*, Gleerups 2009

Lozic, Vanja, *Historieundervisningens utmaningar. Historiedidaktik för 2000-talet*, 2011

Lund. Erik, *Historiedidaktik – en håndbok for studenter og lærere*, 4 utgave, 2011

May, Tim, *Samhällsvetenskaplig forskning*, Studentlitteratur 1997

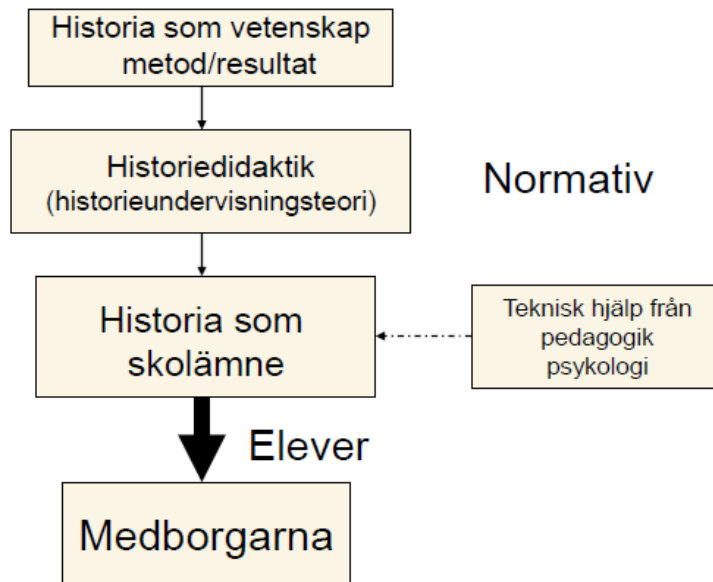
Persson, Bo, *Mörkrets hjärta i klassrummet: Historieundervisning och elevers uppfattningar om förintelsen*, 2011

Skolverket, Lgr11, Kursplan för historia

Trost, Jan, *Kvalitativa intervjuer*, tredje upplagan, studentlitteratur 2010

## Bilaga 1

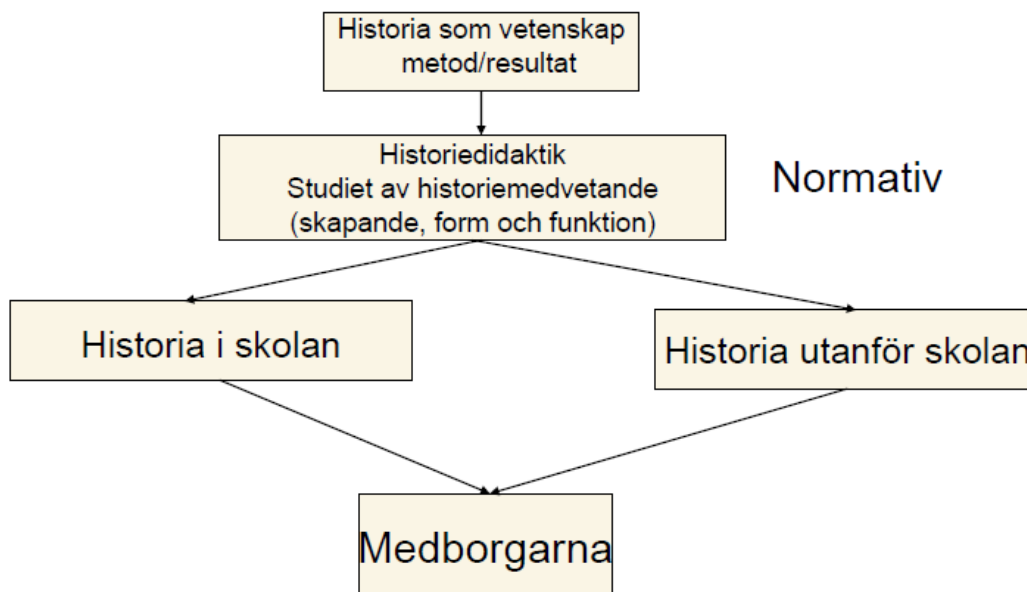
### Historiedidaktik 1970-talet. Nedsippingsteorin ver.1.0



## Bilaga 2

### Historiedidaktik 1980-talet – Nedsippingsteorin ver.2.0

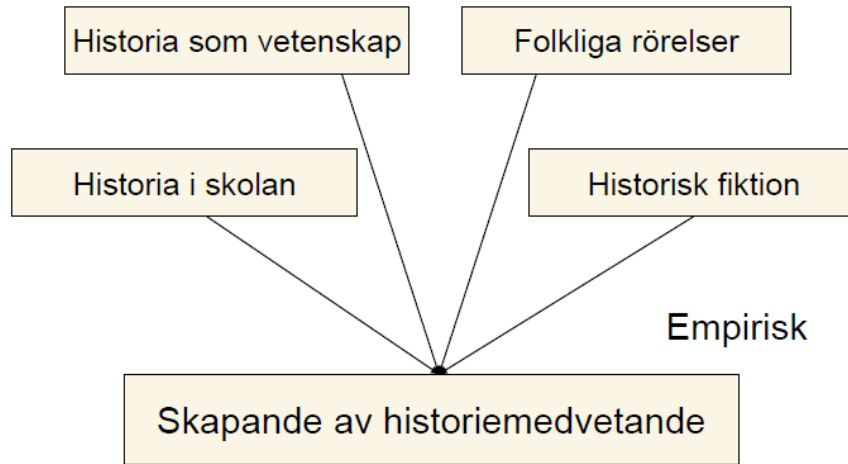
#### Historiemedvetande nytt nyckelbegrepp





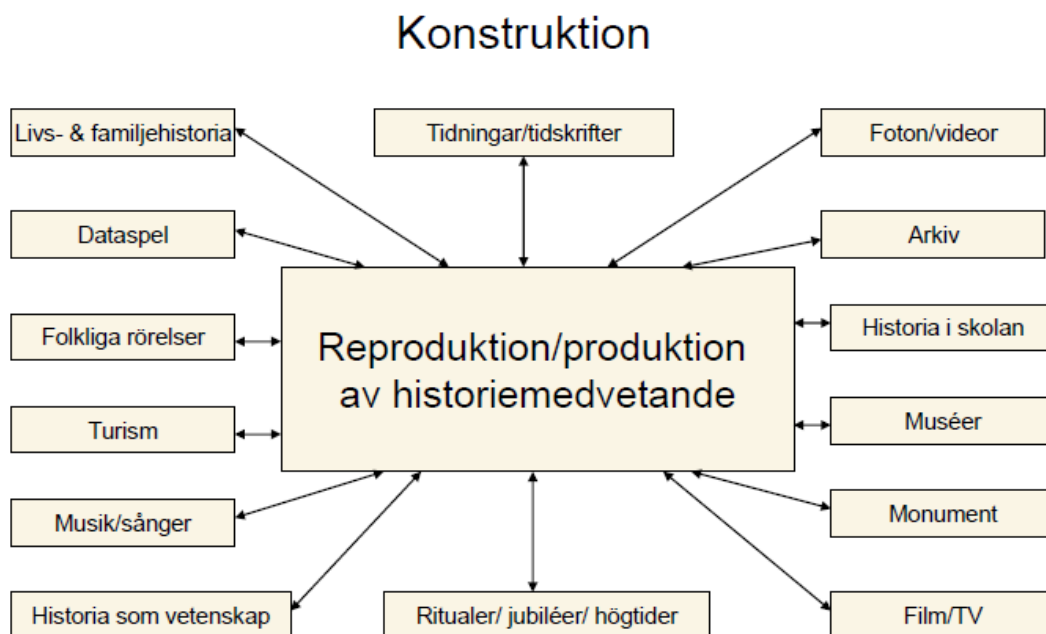
## Bilaga 3

### Historiedidaktik sent 1980-tal – Historiemedvetande



## Bilaga 4

### Historiedidaktik 1990-talet – Historiemedvetande



# Bilaga 5

## Intervjufrågor

### **Bakgrund**

1. Hur ser din utbildning ut?
2. Hur länge har du arbetat som lärare?
3. Vad har du för utbildning/erfarenhet i ämnet historia?
4. Hur arbetar ni på din arbetsplats?
5. Hur ser din klass ut?
6. Hur ser det ut med pedagogiska resurser inom ämnet historia på din arbetsplats?

### **Metod och innehåll**

7. Hur tänker du kring historieundervisning i de tidigare åren?
8. Hur lägger du upp din undervisning?
9. Hur tänker du kring material och historieundervisning?
10. Använder du dig utav omgivningen i din undervisning? På vilket sätt?
11. Har du inkluderat historia när du undervisat i andra ämnen? Hur?
12. Vilka områden i historia har du valt att undervisa i?
13. Påverkar elevgruppen ditt val av metoder i din undervisning? På vilket sätt?
14. Hur anser du att eleverna uppfattar historia?
15. Hur vet du att eleverna har utvecklat ett historiemedvetande efter ett avslutat arbetsområde?

### **Historiskt perspektiv**

16. Hur tänker du om historiemedvetande?
17. Tycker du att historia är ett viktigt ämne? På vilket sätt?
18. Vad är historia för dig?