

**Examensarbete i fördjupningsämnet historia och
lärande.**

15 högskolepoäng, avancerad nivå

**”Kopplingen mellan historia och samtid
blir extra stark under svåra perioder.”**

*”The Connection Between History and Present Time Becomes Extra
Strong During Difficult Times.”*

Hannes Thorild

Förord

Denna uppsats har ett stort tack att rikta mot de lärarna som tillät tillgång till empirin och hoppas att denna uppsats kan bidra med något till deras learning study som uppsatsen dock inte är en del av. Ett stort tack till David Rosenlund för handledningen och tillgängligheten.

Abstract

This paper has the purpose to investigate the relationship between historical consciousness and use of history. In this context the historical consciousness is the way a person can orient themselves through different times. Thus, the paper investigates how temporal orientation can be expressed by upper secondary students. This is achieved by analysing student texts which deal with use of history after the attacks on the twin towers of 9/11. Earlier research suggests that use of history can activate the historical consciousness in the form of temporal orientation. It also suggests that students have difficulties orientating themselves through time especially concerning expressions that connects the different time dimensions. Through the theoretical perspectives of historical consciousness as temporal orientation this paper aims to find out how the use of history can engage students' historical consciousness and how this historical consciousness expresses itself. This paper concludes that the relationship between the use of history and historical consciousness is that the temporal orientation is activated through symbolism, the need of history at certain times, interlocutors of the use of history as well as narrative capability.

Keywords: Historical consciousness, Temporal orientation, Time dimensions, Use of History, Upper secondary students.

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
2. Syfte och frågeställning	2
3. Tidigare Forskning	3
4. Teoretiska perspektiv	7
4.1 Historiemedvetande och temporal orientering	7
4.2 Tid, kronologi och temporal orientering och dess förhållande till historieämnet.	10
4.2 Historiebruk och dess typologier och funktioner	11
4.4 Analysmodell	14
4.4.1 Figur 1: Analysmodell.....	15
5. Metod och material	16
5.1 Empiriskt material	16
5.2 Forskningsetiska ställningstagande	16
5.3 Definition av kontext för kodning	17
5.4 Kodning	17
5.4.1 Figur 2.	18
5.5 Innehållsanalys och differentieringsprocess	19
6. Analys och resultat	20
6.1 Resultat	20
6.1.1. Figur 3	20
6.2 Analys av resultaten	21
7. Slutsats och diskussion	28
8. Referenser	30
9. Bilaga 1	32

1. Inledning

Att vi formas av det förflutna i vem vi är och att de val vi gör i nutiden har konsekvenser för framtiden kan ses som en självklarhet. Det förflutna spelar roll för vårt agerande och uppfattning av världen. Att vi formas av det förflutna och vi formar det framtida genom nutida beslut och uppfattningar är centralt i historiemedvetandet. Historiemedvetandets roll i skolan är att den ska utvecklas, breddas och fördjupas genom bland annat hur historia används.¹ En förståelse av tid, plats och kultur och hur dessa faktorer påverka samhälle och individ kan definieras som ett historiemedvetande.² Detta kan vara exempelvis förståelsen av hur en nations historia har konstruerats genom sitt skapande av gemensamma kollektiva minnen i ett visst geografiskt läge och kulturellt sammanhang.

Varje människa orienterar sig genom ett historiemedvetande temporalt genom sin egen livshistoria men också på ett större och samhälleligt vis. Ytterligare funktion av detta är att historiemedvetande är den temporala orienteringen som sker när man tolkar hur historia används i olika sammanhang. Därför behandla denna uppsats ett område inom historiedidaktik som är relativt nytt och unikt för en svensk skolkontext, nämligen, historiebruk och vad som händer när användning av historia tolkas. Historiebruk kan definieras som förståelse av hur historia används och därmed stärka förståelsen av den ”andre”, olika tävlande narrativ och existentiella frågor.³ Eftersom historiebruk är relativt nytt inom historiedidaktiken finns det ett behov av att se hur relationen mellan historiebruk och historiemedvetande (definierat som temporal orientering) ser ut. För att kunna undersöka denna relation gör denna uppsats en analys av elevsvar som kommer från en learning study på en gymnasieskola i södra Sverige. Det huvudsakliga målet med detta är att undersöka relationen mellan historiemedvetande och historiebruk genom att se vilka uttryck för temporal orientering som använts av elever när de analyserat historiebruk. Detta görs för att få fram hur elever kan uttrycka sitt historiemedvetande och på så vis synliggöra historiebrukets och historiemedvetandets relation.

¹ Skolverket.se. 2011

² Thorp, R. 2013. (s.210)

³ Nordgren, G. 2016 (s.497)

2. Syfte och frågeställning

Syftet med detta examensarbete är att genom samlad empiri synliggöra hur gymnasieelever, i en svensk kontext, med sina referensramar och subjektiva tolkningar analyserar historiebruk. Och hur elever genom denna analys uttrycker temporal orientering och på så vis undersöka relationen mellan historiemedvetande och historiebruk.

Följande frågeställning har formulerats i relation till syftet:

”Hur uttrycks temporal orientering när elever analyserar historiebruk?”

3 Tidigare Forskning

Detta avsnitt om tidigare forskning ämnar sätta uppsatsen i en vetenskaplig och didaktisk kontext. Detta görs genom att först beskriva forskningsfältet kring historiebruk och historiemedvetande genom både nationell och internationell forskning. Genom forskning som har liknande teoretiska perspektiv som uppsatsen behandlar denna sektion hur tidigare forskning behandlat relationen mellan historiemedvetande och historiebruk och vilka svårigheter samt möjligheter denna relation har. Avsnittet avslutas med att motivera hur denna uppsats bidrar till forskningsfältet.

3.1 Historiebruk och temporal orientering

Denna uppsats behandlar hur förmågan historiebruk kan få elever att uttrycka historiemedvetande och om det kan få elever att på något sätt orientera sig genom de tre tidsdimensionerna. Den tidigare forskningen som undersöker historiebruk och elevers förhållande till denna förmåga är relativt liten då det, som Nordgren påpekar, är ett nytt fält, vid sidan av källkritiskt arbete och historisk referensram.⁴ Den forskning som har funnits angående liknande syften är fåtaliga och existerar främst inom en svensk kontext då Sverige är ett av få länder som har denna förmåga inskriven i läroplanen.⁵ Olofsson har gjort en klassrumsobservation över längre tid angående historiebruk i en högstadielklass. Denna undersökning har en utgångspunkt i vad Olofssons benämner som det narrativistiska paradigmskiftet med ett femstegat schema (fråga-erfara-tolka-framställa-orientera) där all historisk framställning har potentiella berättande funktioner.⁶ Där resultatet bland annat innebar att elever genom narrativistiska kompetenser, såsom tolka och framställa kunde uppbåda olika svar med hjälp av vad Olofsson benämner som ett aktivt historiemedvetande.⁷ Detta kunde ses i elevernas orientering av narrativ där mellankrigstiden var temen för observationen och elevernas orientering resulterade i att de lär sig denna historia för att övergången från demokrati till diktatur samt påföljande folkmord och världskrig inte ska hända igen.⁸ I Olofssons studie framkommer flertalet förslag om att historiemedvetandet aktiveras av användning av historia som knyter an till elevernas upplevelsevärld utanför skolan.⁹ Alltså har historiebruket en

⁴ Nordgren, G. 2012. (s.485-497)

⁵ Thorp, R. 2013. (s.208-209)

⁶ Olofsson, H.2010 (s.207)

⁷ Olofsson, H.2010 (s.207-213)

⁸ Olofsson, H.2010 (s.214)

⁹ Olofsson, H. 2010 (s.207-209)

potentiell roll som ett tillvägagångssätt för att aktivera eller uppmana elever att uttrycka historiemedvetande genom temporal orientering.

Ytterligare funktion av historiebruket och dess relation till historiemedvetande är det av ett temporalt behov. Insikt av detta behov kan Alvéns forskning bidra med som har analyserat elevsvar som behandlar 30nde november marschen i Lund. Det som framkommer är att enligt Alvéns behöver det finnas ett behov i samtiden för historiebruket och dess utförande.¹⁰ Och då anses det vara av vikt att eleverna kan uttrycka detta behov i form av analys.¹¹ Samtidigt krävs det för att detta behov ska komma till uttryck någon form av temporal orientering genom att förstå den historiska referensen och förklara varför detta historiebruk sker just i detta tillfälle i tid och rum.¹² Alltså har historiebruket också en dimension som innebär tolkning av vem det är som brukar historia.¹³ De problem som uppkom i denna studie, och kanske allmänna problem för historiebrukets roll i undervisningen, var så kallade mönsterförklaringar, alltså väldigt enkla negativa eller positiva känslouttryck och förklaringar utan större samband till eventuella konsekvenser eller syften med bruket.¹⁴ Samt ett kanske större problem nämligen att vissa elever lyckades använda felaktiga historiska fakta men ändå lyckades förklara syftet med historiebruket. Detta gjordes genom att analysera Karl XII som rasistisk eller nazistisk, historiskt inkorrekt, men kunde ändå förklara varför organisationen marscherade till hans grav; för att få fram ett politiskt budskap.¹⁵ Anledningen till detta är bland annat att skolor vid studiens uppkomst sällan undervisade kring analys av historiebruk samt att denna förmåga inte fanns med så uttryckligt i dåvarande läroplan som den gör nu.¹⁶⁻¹⁷ Men tydligt är att frågor gällande historiebruk kan uppmana elever att analysera vilka behov ett historiebruk försöker uppnå i sin samtid och knyta an till de olika temporal dimensionerna, även om det finns falluckor i form av mönsterförklaringar, presentism och slutsatser baserat på felaktiga historiska grunder.

Tidigare forskning anspelar ofta på en narrativ kompetens och dess betydelse för hur ett historiebruk kan analyseras för att stärka historiemedvetandet. I det multikulturella samhället, menar Levesque, byggs olika historiska narrativ för att forma identiteter baserat på kulturell tillhörighet, detta gör att historieämnets funktion går utanför skolans funktion i samhället och

¹⁰ Alvéns, 2011. (s.26)

¹¹ Alvéns, 2011. (s.62)

¹² Alvéns, 2011. (s.86–88)

¹³ Alvéns, 2011. (S.154)

¹⁴ Alvéns, 2011. (s.158)

¹⁵ Alven, 2011 (s.161)

¹⁶ Alvéns, 2011. (s.159)

¹⁷ Nordgren, G. 2016. (s.486)

ger en mening till varför vi läser historia.¹⁸ Funktionen visar sig på olika sätt påverka olika etniska och kulturella grupper angående dels tillhörighet i samhället dels i stor utsträckning i hur man tillskriver signifikans till historiska händelser och hur dessa händelser anpassas till ett kollektivt förflutet. För att förstå dessa narrativa element använder Levesque Rüsens beskrivning av historiemedvetande som människans sätt att hantera temporalitet.¹⁹ Denna temporal förmåga innehar, enligt Rösen, tre delar: historisk erfarenhet, historisk tolkning och historisk orientering.²⁰ Den historiska erfarenheten innehar dels temporal erfarenhet dels förmågan att skilja mellan förflutenhet och samtid. Historiemedvetandets tolkande del innehåller också de tre tidsdimensionerna i det format att man använder förflutenhet som en tolkningsram för nutiden och för att visualisera en hypotetisk framtid, eller utfall. Gällande historisk orientering används detta för att dels förstå sin egen del i pågående historiska skeenden samt en kompetens att knyta an till förflutenhet för att göra beslut i sin egen samtid.²¹ Därför menar Levesque att utbildning och utförande i historiska narrativ har ett direkt samband med historisk kunskap och hur historiska berättelser samt kunskap konstrueras och används i samhällsrelig kontext.²² Alltså kan förståelsen av att hur narrativ byggs upp, övande i skapande av narrativ samt dekonstruktion/rekonstruktion av dessa narrativ stärka eleverns historiemedvetande och genom detta utöka eleverns temporala orienteringsförmåga. Vilken är en essentiell del av historiemedvetandet och det svenska historieämnets syfte. Detta kan göra att elever lämnar skolan med en kompetens där de kan avläsa användning av historia i olika populärkulturella, politiska och sociala sammanhang i till exempel bilder, kulturarvsplatser, filmer och ceremonier.²³ Genom att kunna analysera användning av historia i sådana här sammanhang, samt med hjälp av förståelsen av att olika kulturella och etniska grupper skapar olika tolkningar och narrativ, kan denna användning av historia utrusta elever med förståelse av hur kulturella tillhörigheter och identiteter bildas. Denna förmåga är av stor vikt i ett multikulturellt samhälle då förståelse av andras tolkning samt insikt i hur identitetsformande narrativ byggs upp skapar förståelse och empati i samhället med stora heterogena grupper. Därför kan man argumentera för att användandet av historia stärker medborgarnas känsla och förståelse av vad det är att vara en del av det samhälle man bor i.²⁴

¹⁸ Levesque, S. 2017. (s.228).

¹⁹ Levesque, S. 2017. (s.229).

²⁰ Levesque, S. 2017. (s.229).

²¹ Levesque, S. 2017. (s.229).

²² Levesque, S. 2017. (s.230–231)

²³ Levesque, S. 2017. (s.232-233)

²⁴ Levesque, S. 2017. (s.236).

Tidigare forskning kring historiemedvetande som temporal orientering har uttryckt viss problematik angående elevers möjlighet att uttrycka orientering med större och korrekta sambandsförklaringar. En del av problematiken kring orientering uppstår i att inte se dåtida aktörers påverkan i samtiden och därför anses lägga fram simpla och förenklade förklaringar till samtida och dåtida händelser.²⁵ Då temporal orientering anses vara beroende av tre tidsfaktorer uttryckta genom samband mellan dessa tre har tidigare forskning främst sett problematik kring dessa sambandsuttryck och att elever likt Alvén påpekat baserat sina spekulationer om framtiden på faktamässigt felaktiga grunder.²⁶ Detta överensstämmer med Sandahls forskning att elevers uttryck för framtida spekulationer är baserade på subjektiva och erfarenhetsbaserade verklighetsuppfattningar om händelse eller process.²⁷ Å andra sidan framförs av Sandahl möjligheten att analys av historiebruk kan innefatta att elever uttrycker process liknande tankesätt kring framtiden, då de formar en förståelse av till exempel demokrati som en pågående process de själva är en del av.²⁸ Alltså har tidigare forskning utvecklat en förförståelse att elever främst har en problematik med att uttrycka samband mellan de tre temporal dimensionerna och oftast erbjuder framåtsyftande spekulationer utan större samband mellan dåtid och samtid. Detta kan i sin tur, möjligen, förklaras genom att framtida spekulationer inte löper lika stor risk att anses ”felaktig” då framtiden, enkelt uttryckt, inte kan fastställas. Genom förmågan historiebruk finns en möjlighet att dekonstruera dessa upplevda dåtida stagnata fakta och framhäva hur historia skapas och ändras beroende på samtida tolkningar av händelser och processer, som uttryck av Levesque.²⁹

Denna uppsats bidrag till forskningen är att se hur temporal orientering kommer till uttryck när eleverna analyserar en fråga som dels rör historiebruk från en delvis annorlunda historiekultur i.e. USA och en global händelse nämligen attacken mot tvillingtornen den elfte september 2001. Genom att undersöka relationen mellan temporal orientering och historiebruk kan denna uppsats bidra med didaktiska möjligheter för historielärare att utveckla elevers historiemedvetande genom historiebruk. Eftersom tidigare forskning i stor utsträckning har graderat elevernas svar på olika sätt försöker denna uppsatsen att undvika detta, alltså att inte bedöma elevernas historiemedvetande utan att försöka se hur de kan uttrycka den utan att bedöma om det var bra eller dåligt. Genom att göra detta bidrar uppsatsen till en lätt förståelse

²⁵ Sandahl, J. 2015. (s.10-11)

²⁶ Alvén, F. 2012. (s.62)

²⁷ Sandahl J. 2015. (s.10-11)

²⁸ Sandahl, J. 2015. (s.10-11)

²⁹ Levesque, S. 2017. (s.228-229)

av hur historiemedvetande kan uttryckas och därmed utvecklas, vilket är ämnets främsta syfte.³⁰ Eftersom forskning kring hur elever uttrycker sitt historiemedvetande är relativt fåtalig hoppas denna uppsats uppnå ett resultat där historiebruk ses som ett didaktiskt verktyg som kan aktivera historiemedvetandet och ge upphov till förståelse av samtida behov, förståelse av andra historiekulturer samt historiebrukets roll som identitetsformande på både en individuell och nationell nivå. Genom att undersöka relationen mellan historiebruk och hur elever uttrycker temporal orientering kan historiemedvetandets roll som ämnesspecifik grund motiveras med faktiska bevis. I och med skiftet gentemot en orienteringssyftande läroplan där subjektets dekonstruktion av narrativ står i centrum gentemot objektiva sanningar är detta av vikt. Detta görs i stor del genom historiebruk. Därigenom har historiebruket en eventuell stor roll som förmedlare av olika händelseförlopp, symboler och behov som elever kan tolka ur olika perspektiv för att öka möjligen för temporal orientering i klassrummet. En förståelse för hur relationen mellan historiebruk och dess samspel med historiemedvetandet kan därför vara av vikt. Därför ämnar denna uppsatsen undersöka hur historiemedvetandes temporala funktioner kommer till uttryck när elever redogör historiebruk. Dock måste uppsatsens omfång tydligt påpekas och dess begränsning för några större och definitiva slutsatser är inte tillräckliga.

4. Teoretiska perspektiv

I detta avsnitt av arbetet följer de teoretiska perspektiv som används för att analysera det empiriska underlaget. De teoretiska perspektiven ämnar se hur temporal orientering kan uttryckas och därigenom få fram en hypotes om hur relationen mellan historiemedvetande och historiebruk ser ut. Först förs en redovisning av relationen mellan historiemedvetande och temporal orientering och hur dessa kan likställas i detta sammanhang. Detta följs av en diskussion om tid, kronologi och temporal orientering, sedan sammanfattas olika definitioner av historiebruk och dess funktioner. Avslutningsvis, skapas det genom de teoretiska perspektiven en analysmodell för att kategorisera empirin och söka efter vilka former elevernas uttryck för temporal orientering tar när de analyserar historiebruk.

4.1 Historiemedvetande och temporal orientering

Historiemedvetandets roll i historieundervisningen i den svenska gymnasieskolan är betydande främst därför att kurserna förväntas ”utveckla elevers historiemedvetande”.³¹ Ett historiemedvetande är svårtolkad då den innehar flertalet dimensioner och det

³⁰ Skolverket.se

³¹ Skolverket.se

historiedidaktiska teoretiska fältet är långt ifrån enigt.³² Detta då det förs en diskussion inom historiedidaktiken och vad som anses vara historia, diskussionen delas oftast upp i två läger, den ena fokuserar främst på det källkritiska arbetet och frågor som berör detta och kallas oftast för den anglo-amerikanska skolans historiska tänkande.³³ Historiemedvetande som begrepp har sin bakgrund i det som benämns som den kontinentala eller tysk-danska skolan av historiedidaktik.³⁴ Denna föreslår att människan är skapat av sitt förflutna och det har en samhällelig effekt av att kunna orientera sig i tid. Exempel kan vara nuvarande händelser i Frankrike och de ”gula västarnas” temporala uppfattning att det är dags för aktion mot de höjda levnadskostnaderna i landet, som i sin tur är en temporal aktion för att uppnå framtida miljökrav baserat på historiskt och nuvarande koldioxidutsläpp. Detta får ofta kritik av historiska tänkande-skolan för att vara oförståeligt och på en för hög filosofisk nivå för att kunna utvecklas.³⁵ Historiemedvetande är ett svårdefinierat begrepp eftersom det innehåller flertalet aspekter såsom källkritisk förmåga och historisk referensram. Samt att det är inte självklart att det går att mäta då det sägs att ingen individ kan vara historiemedvetandelös.³⁶ I en svensk historiedidaktisk kontext kan man se ett ursprung från främst tre teoretiker nämligen Jeisman, Rüsen och Jensen.³⁷ Jeisman erbjuder fyra kriterier för historiemedvetande varav ett är multikronologisk förståelse vilket innebär förståelse av förflutet, nutid och framtid samt förmågan att dra samband mellan dessa tre tidsdimensioner.³⁸ Denna koppling mellan temporal förmåga och historiemedvetande utvecklar Jensen genom att argumentera för att det är en instinktiv del av människors verklighetsuppfattning och byggande av identitet hos individer samt avgör hur vi bygger kunskap, mening och agerar i vår samtid. Genom att förstå och göra samband mellan de tre tidsdimensionerna förstår vi andra människors agerande och vårt eget. I och med detta menar Jensen att vi är både skapade av historia och skapare av historia, även kallat den ”dubbla tankeoperationen”.³⁹ Rüsen utvecklar detta genom att koppla historiemedvetande främst till skapandet av historiska narrativ och det är genom dessa historiska narrativ vi skapar mening och konstruerar identiteter.⁴⁰ Ett historiskt narrativ kring ens identitet och moraliska förhållningssätt innebär därmed uteslutande att vi måste förhålla oss

³² Olofsson H. 2010. (s.207)

³³ Olofsson, H. 2010. (s.207)

³⁴ Thorp, R. 2013. (s.209-210)

³⁵ Olofsson, H. 2010. (s.208)

³⁶ Thorp, R. 2013. (s.218)

³⁷ Thorp, R. 2013. (s.210)

³⁸ Thorp, R. 2013. (s.210-211)

³⁹ Thorp, R. 2013. (s.211)

⁴⁰ Thorp, R. 2013 (s.211-212)

till ett förflutet som påverkar och konstruerar vårt medvetande kring oss själva som individer.⁴¹ Därmed kan det påstås att utan orientering och sambandsförklaringar genom de tre tidsdimensionerna finns inget historiemedvetande och ingen identitet.⁴²

I och med historiemedvetandets starka roll som identitetsskapande är förståelse av det förflutna, samtida och framtida har alltså historia som ämne frångått det som förut varit historieämnets syfte nämligen att presentera objektiva sanningar. Till att vara en förståelse av att historia aldrig är entydigt och alltid innebär någon form av tolkning av det förflutna beroende av individen och samtidens föreställningsvärld. Tidsdimensionerna innehåller därmed ett subjektivt förhållande till individer och deras uppfattning om ”nuet”, Seixas uttrycker detta som ”privatisation of the past”.⁴³ Denna typ av insikt i hur individers historiemedvetande och uppfattning kring historia påverkas av subjektivitet är av vikt då temporal orientering sker. Ordet ”sitt” har stor betydelse enligt Seixas då han menar att nutiden aldrig är fixerad och dessutom subjektiv och likaså förhållandet till det förflutna. Detta kallar han för ”the historical condition” vilket i sig är beroende av personens förståelse av den historiska kontexten i vilken en källa skapats och existerar i och hur den relaterar till personens tidigare förståelse av ”det större narrativet” eller som det kommer kallas narrativ kompetens.⁴⁴ Till denna narrativa kompetens kan man tillskriva hur olika symbolvärden delvis ändras men också består i olika kulturer och hos olika individer, men också genom tidens gång. Det som innan var en symbol för frihet kan ändras till en symbol för förtryck. Denna övergång av symbolvärde kan leda till vad Seixas benämner som ”trans-national historical ethics”⁴⁵ alltså en subjektiv förståelse av samtidens narrativ överlagt på en dåtida händelse. Vilket i sig kan leda till olika historiebruk⁴⁶ men också till problem med objektivitet gällande kunskaper om historiska kontexter. Detta kan exemplifieras med hjälp av symbolvärden, ett symbolvärde kan vara allmänt uppfattad av alla men ändå innehålla grupper och individuellas konnotationer till den. Symbolvärdet i en flagga är mycket mer än bara att det är en bit tyg, det kan stå för nationell tillhörighet eller till och med förtryck beroende på flaggans semiotik och den som tyder och tolkar ytterligare mening i flaggan. Sydstatsflaggan är ett exempel som beroende på vem du är och var du är ger olika tolkningar och innebörd. Om eleven kan nå över den subjektiva tolkningen och uttrycka vad sydstatsflaggan kan ha för innebörd på ett allmängiltigt plan kan de uttryck man få variera och

⁴¹ Thorp, R. 2013 (s.211-212)

⁴² Thorp, R. 2013. (s.212)

⁴³ Seixas, P. 2012, (s.865)

⁴⁴ Seixas, P. 2012 (s.871)

⁴⁵ Seixas, P. 2012 (s.870)

⁴⁶ Karlsson, K-G & Zander, U. (56-65)

sydstatsflaggan kan betyda vissa saker när den används vid till exempel en General Lee-statydemstration i södra USA 2017 eller när den är på taket på en bil i populärkulturella serien *Dukes of Hazzard* 1979–1985.

Utifrån detta är historiemedvetande i sig självt i ständigt förhållande till subjektiva uppfattningar och förhållningssätt⁴⁷ och kan i det hänseendet inte graderas men samtidigt är det syftet med historieämnet; att utveckla elevers historiemedvetande. I denna uppsats behandlas därför inte en gradering av elevsvaren utan fokus ligger istället på hur historiemedvetande kommer till uttryck och om dess relation till historiebruk kan, som Olofsson påpeka leda till ett ”aktiverat” historiemedvetande där den temporala orienteringen sker genom analys på användning av historiskt material.⁴⁸ Enligt Seixas är dock den subjektiva tolkningen och ens identitet knutet till sin historiekulturella bakgrund av vikt för att kunna knyta an till det större narrativet som anspelas på att vara en del av historiekulturerna i subjektet närhet.⁴⁹ Därför ämnar de teoretiska perspektiven att söka efter hur relationen mellan historiebruk och hur den kan påverka eller frammana den temporala orienteringen hos eleverna.

4.1 Tid, kronologi och temporal orientering och dess förhållande till historieämnet.

Eftersom denna uppsats behandlar temporal orientering behövs en definition av dess funktion och hur begreppet förhåller sig till historieämnet. Till att börja med har tid och dess funktion växt fram ur ett idékulturellt perspektiv som särskiljer sig från att se på tiden som ett linjärt, sifferbaserat och objektivt bestämt uttryck.⁵⁰ Istället har tid blivit mer och mer ersatt, även i kursplanerna, av ett vad Slattery benämmer som ett postmodernistiskt (men som i denna uppsats benämns som orienteringssyftande) synsätt där nutiden är sammanflätad och i ständig relation till dåtiden och framtiden.⁵¹ Därför bör de tre tidsdimensionerna ses som en process som är ständigt pågående och aldrig fixerat då dess relation till varandra är i form av beroende.⁵² Genom detta orienteringssyftande synsätt är alltså temporal orientering relativ till de tidsparametrar som är satta av omgivningen och subjektiva erfarenheter samt förväntningar på

⁴⁷ Thorp, 2013 (s.219-221)

⁴⁸ Olofsson, 2010. (s.207-213)

⁴⁹ Seixas 2012 (s.871)

⁵⁰ Woo, YYJ. 2002 (s.5-6)

⁵¹ Slattery, P. 1995 (s.7-11)

⁵² Slattery, P. 1995. (s.7-11)

framtiden. Så utan en dåtid eller framtid finns inget nu.⁵³ Detta leder till att en temporal orienteringsförmåga i mångt och mycket är historiemedvetande.

I läroplanen framkommer denna orienteringssyftande tidssyn i form av förmågor såsom; ”Förmåga att använda en historisk referensram för att förstå nutiden och för att ge perspektiv på framtiden.”.⁵⁴ Där insikt och förståelse för förflutenhet ses som en given parameter för att förstå nutiden och sätta denna nutid i relation till framtiden genom perspektiv.

För att dissekera begreppet tid och dess betydelse för människans verklighetsuppfattning och dess koppling till historieämnet utgå från en utvecklingskurva hos människan och det kognitiva sätt man behandlar tid genom åldrarna. Enligt Thornton & Vukelich finns en utvecklingskurva att följa och denna anses färdigutvecklad vid 12–16 års ålder, då bör man ha en förståelse för de tre tidsdimensionerna, periodiseringar, kronologisk tidsuppfattning samt det som benämns som historisk tidsuppfattning.⁵⁵ Det sistnämnda ses som en förmåga som gör att man i ungdomsåren använder sitt eget förflutna för att skapa förståelse för sin nutid och sedan vad man vill vara eller inte vara i framtiden. Enbart möjligt om ungdomen kan tänka hypotetiskt och göra spekulativa slutsatser om sin egen framtid.⁵⁶ Detta ligger mycket nära i relation till existentiellt historiebruk och dess betydelse för skapandet av identitet.⁵⁷ Genom denna förståelse kan man utgå från att de elever som svarar på frågan bör ha en förmåga att tänka hypotetiskt och använda sig av de tre tidsdimensioner människan är kapabel till att förstå och göra spekulativa slutsatser. I kodningen och analysen av denna uppsats förutsätts det att eleverna kan använda olika begrepp för tid och dessa delas då upp i domänerna då-nu-sedan.

4.2 Historiebruk och dess typologier och funktioner

När historiebruk dök upp i gymnasiet som en förmåga öppnades, enligt Nordgren, ett tredje fält upp, inom historiedidaktik och undervisning.⁵⁸ Detta tredje fält, vid sidan av källkritiskt arbete och historisk referensram innebär förmågan att analysera och förstå användandet av historia vilket innebär flertalet stora utmaningar såsom förståelsen av den ”andre”, olika tävlande narrativ och existentiella frågor.⁵⁹ Samtidigt kan historiebruk innebära stora möjligheter framförallt gällande dess funktion som de/konstruerande av narrativ, förståelse av symbolvärden och dess möjlighet

⁵³ Slattery, P. 1995 (s.20)

⁵⁴ Skolverket.se

⁵⁵ Thornton & Vukelich.1988. (s.75-79)

⁵⁶ Thornton & Vukelich 1988. (s.75-79)

⁵⁷ Karlsson, K-G & Zander, U. 2010 (s.56–65)

⁵⁸ Nordgren, G. 2016. (497)

⁵⁹ Nordgren, G. 2016 (s.497)

att exemplifiera hur olika tidskontexter behandlar historiskt stoff. Ytterligare dimensioner i historiebruket som Nordgren lyfter fram är dess funktion som analysverktyg genom avkodning av sändare av budskap, förhållandet inom historiekulturer gentemot användningen av historia och mottagarens tolkning av bruket.⁶⁰ Därmed kan man fastslå att historiebruk som förmåga öppnar upp för nya sätt att analysera historia på i klassrummet.

Ytterligare funktioner med historiebrukets roll i undervisning är den av en brygga mellan historiemedvetande och historiekultur.⁶¹ Enligt Nordgren består en historiekultur av en användning av historia inom en viss kontext där symboler, narrativ och ontologiska frågor innehar vissa mer eller mindre bestämda värden.⁶² Medan historiemedvetandet då består av individers förståelse av dessa kontextuella värden i sin samtid och förhållandet till dåtid samt framtid. Rollen av historiebruk innebär då ett sätt att analysera ett historiemedvetande inom en historiekultur.⁶³ Nordgren exemplifierar detta genom symbolen av en flagga som innehar funktionerna av en juridisk rättfärdigande av en nation, känslor anknutna till denna nation och på så sätt visa upp ett utförande av sina historiska skyldigheter och rättigheter gentemot symbolen, alla dessa aktioner innehåller flertalet historiska referenser fastslagna i personens historiemedvetande inom en historiekulturell kontext.⁶⁴ Så en flagga är inte bara en bit tyg utan tolkas av mottagare och användare för att uttrycka sitt förhållande till denna symbol och dess kulturella betydelse inom en viss historisk kontext. För att utveckla denna liknelse kan man se Sovjetunionens flagga som dels en symbol för en fallen, totalitär diktatur eller en symbol för motstånd mot neoliberal institutioner. På grund av den historiekulturella kontexten där olika historiemedvetande "tävlar" om tolkningen blir analysen av historiebruket olika beroende på individ, grupp, samhälle men framförallt i vilken tid som symbolen används. Eftersom tolkningen av symboler är så beroende av sin tidsbundna kontext kan man se hur historiebruk tvingar tolkaren att utnyttja sin historiska referensram, empati och användning av de tre tidsdimensionerna dåtid, nutid, framtid som krävs för att förstå historiebruket. Därmed kan man säga att historiebruk som förmåga fungerar som en brygga mellan förståelsen av historiekulturer samt historiemedvetandets temporala funktioner som orientering i samtiden.

Vidare insikt i hur ett didaktiskt historiebruk kan stärka historiemedvetande och dess relation till historiekultur erbjuder Aronsson. Aronsson förklarar historiekultur som de artefakter,

⁶⁰ Nordgren, G. 2016 (s.495)

⁶¹ Nordgren, G. 2016 (s.497)

⁶² Nordgren, G. 2016 (s.485)

⁶³ Nordgren, G. 2016 (s.495)

⁶⁴ Nordgren, G. 2016 (s.485)

ritualer, sedvänjor och påståenden härledandes från det förflutna som uttrycker de tre tidsdimensionerna i ett historiemedvetande.⁶⁵ De funktioner som historiekulturen sedan har, skapar en typ av mening eller handling och blir då ett historiebruk. Kopplingen till historiemedvetandet är de uppfattningar av sambandet mellan dåtid, nutid, och framtid som styr, etableras och reproduceras i historiebruket.⁶⁶ Koselleck utvecklar detta genom begreppen erfarenhetsrum och förväntningshorisont.⁶⁷ Där kunskap och berättelser om det förflutna skapar möjligheter för vissa föreställningar om framtiden. Den förhoppning och fruktan som framtidsbilder skapar i samtiden påverkar sättet att organisera förhållandet mellan minne och glömska i erfarenhetsrummet.⁶⁸ Detta sätt att närma sig historiekulturen placerar människans historiebruk i centrum antingen på ett medvetet eller omedvetet plan. Historiebruket sker därefter i den dynamiska process som förbinder erfarenhetsrum och förväntningshorisont i en bestämd kontextuell situation.⁶⁹ I denna mån förbinder erfarenhetsrum och förväntningshorisont temporalitet till människan och därmed historiens temporalitet.⁷⁰ I den här uppsatsens kontext blir elevernas svar själva temporalitet som, såsom Koselleck uttrycker det, ”får det förflutna och framtiden att haka i varandra”.⁷¹ På en metahistorisk nivå blir elevernas svar ett uttryck för deras erfarenhetsrum och förväntningshorisont.

Därutöver finns det flertalet olika sätt att analysera eller terminologisera historiebruk. Nordgren erbjuder en schematisk tolkningsram för hur historiebruk kan analyseras genom kodare och avkodare (som i denna uppsats översätts till sändare respektive mottagare) och meddelande samt hur det kommunikativa interagerandet sker där emellan och vilka frågor som kan ställas till respektive interaktör.⁷² Nielsens delar istället upp historiebruk i olika teman i sin typologi och dessa är beroende av vilket historiskt område temat behandlar och i vilket historiekulturellt sammanhang det utspelar sig i⁷³. Dessa teman, vilket Nielsen väljer att benämna som kategorier består av: personifierat, materialiserat, politiskt, kulturhistoriskt och vardagligt historiebruk.⁷⁴ Karlsson erbjuder en annan typologi även om den i vissa delar är påminnandes om Nielsens så

⁶⁵ Aronsson, P. 2004 (s.10-11)

⁶⁶ Aronsson, P. 2004 (s.10-11)

⁶⁷ Koselleck, R. 1979 (s.170)

⁶⁸ Aronsson, P. 2004 (s.10–11)

⁶⁹ Koselleck, R. 1979 (168–179)

⁷⁰ Koselleck, R. 1979 (s.170)

⁷¹ Koselleck, R. 1979 (s.170)

⁷² Nordgren, G. 2016 (s.495)

⁷³ Nielsen, N-K. 2010 (s.97–101)

⁷⁴ Nielsen, N-K 2010 (s.97-101)

är den stora skillnaden *vem* som brukar historien.⁷⁵ Ett exempel på detta är det vetenskapliga historiebruket där det är forskare och akademiker som gör bruk på historien med strikta regler kring användandet och träning för att kunna göra det korrekt.⁷⁶ Karlssons uppdelning har förutom det vetenskapliga historiebruket också ett existentiellt, moraliskt, ideologiskt, politiskt-pedagogiskt och kommersiellt historiebruk.⁷⁷ Denna indelning kan i sig användas för att kategorisera elevsvaren samtidigt som de ofta går in i varandra och sällan har elevsvaren bara ett av de olika historiebruken i sitt svar. Därför kommer uppsatsen inte att behandla olika typologier av historiebruk som analys eftersom resultaten blir för diffusa. Däremot är det av vikt att förstå hur historiebruk kan fungera som en aktivering av historiemedvetandet i form av temporal orientering och temporala uttryck.

4.4 Analysmodell

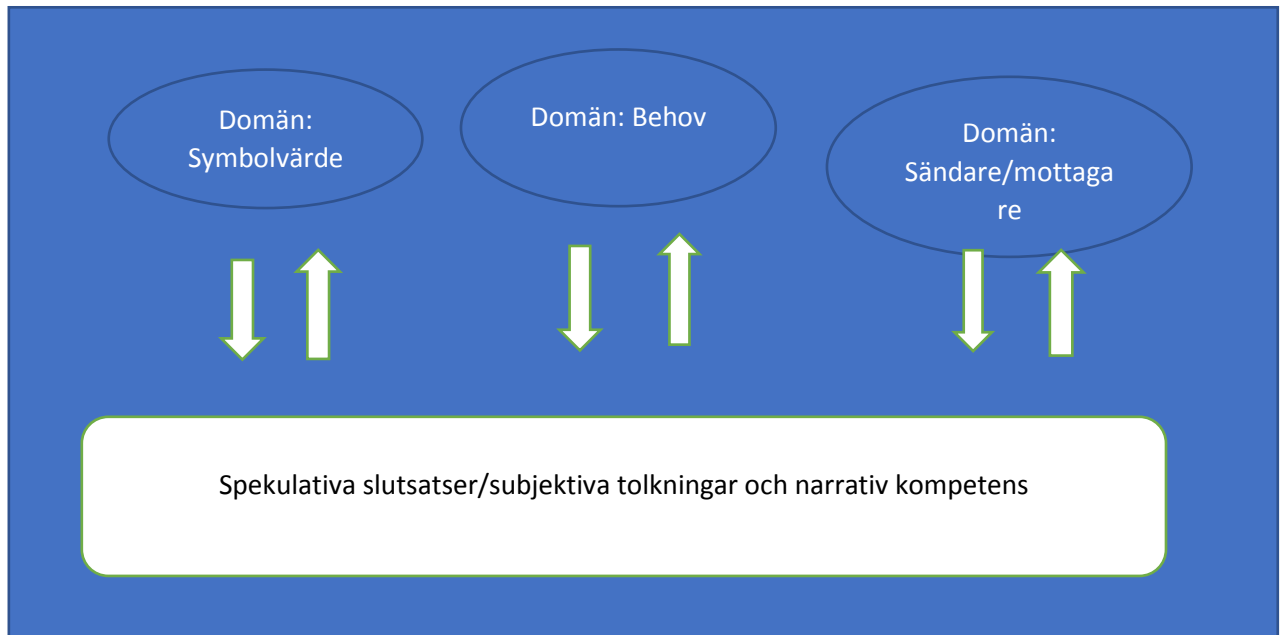
Utifrån den tidigare forskningen och de teoretiska perspektiven har en analysmodell utformats som ämnar att kunna visa hur elevernas historiemedvetande kommer fram genom analys av historiebruk. För att se hur temporal orientering kan yttra sig har den tidigare forskningen och de teoretiska perspektiven föreslagit att historiebruk som förmåga och funktion har symbolvärde, behov och sändare/mottagare och hur dessa samspelar med olika tidsdimensioner och hur dessa domäner temporalt orienterar subjektets historiemedvetande. Utöver dessa tre domäner finns narrativ kompetens där texten behöver uttrycka samband mellan de två historiska händelserna och med hjälp av historiska referenser analysera eller placera in bruket i ett större sammanhang (exempel på detta i analys av resultat) och narrativ genom olika dekonstruktioner/konstruktioner eller analys i form av effekter av historiebruket. Därutöver finns spekulativa slutsatser/subjektiva tolkningar som i tidigare skeenden var åtskilda men som efter innehållsanalysen inte gick att särskilja då historiemedvetandets roll som identitetsbärande för subjekten inte går att separera och därmed framkommer när eleverna uttrycker åsikter, tolkningar eller slutsatser som inte är baserad på objektiva sanningar.

⁷⁵ Karlsson, K-G & Zander, U. (s.56–65)

⁷⁶ Helle Bjerg, Claudia Lenz, Erik Thorstensen. (s 137).

⁷⁷ Karlsson, K-G & Zander, U. (s.56–65)

4.4.1 Figur 1: Analysmodell



De olika domänerna betyder olika sätt att uttrycka historiebruk på, pilarna avser en temporal orientering mellan domänen och någon form av spekulativ slutsats eller narrativ kompetens.

5. Metod och material

5.1 Empiriskt material

För att analysera uppsatsens fråga har elevsvar samlats in som empiriskt underlag. Dessa elevsvar kommer från ett för-test från ett utvecklingsarbete på en gymnasieskola i Sverige. Svaren kommer från två klasser som båda gick/går ett samhällsprogram. Kursen eleverna läste var historia 1b och anledningen till att använda för-testerna är att undvika individuella lärarinsatser för att få en överskådlig blick i elevers uttryck för temporal orientering samt förståelse för historiebruk utan analys och utvärdering av eventuella särskilda insatser från lärare efter testen. Tillgången till det empiriska materialet gavs av lärarna efter att de fått se ett preliminärt syfte och frågeställning. Därefter delades en samtyckesblankett ut (Se bilaga) som de elever som ville medverka skrev under. Därefter kopierades elevsvaren från de elever som sagt ja. Detta resulterade i 24 elevsvar som kan analyseras. Ett bortfall skedde då inte alla elevers svar fanns tillgängliga för kopiering vid utlämning av svaren även om de hade skrivit under samtyckesblanketten.

5.2 Forskningsetiska ställningstagande

De forskningsetiska principer som vetenskapsrådet tagit fram och konkretiserat kan delas upp i fyra krav som ställs på den som utför forskning. Dessa krav är som följer: Informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Undersökningen behandlar elevers provsvar till ett för-test som de skrivit under hösten 2016. Eleverna informerades kring vilket som var syftet med analysen och genom en samtyckesblankett som delades ut under en lektion fick eleverna möjlighet att delta eller ej. I blanketten informeras eleverna om vem som utför studien, var studien görs, syftet med studien och hur studien genomförs, detta i enlighet med vetenskapsrådets rekommendationer.⁷⁸ Det valdes även att understryka vikten av att eleverna när som helst kan avböja att delta i studien och att detta inte kommer att få några konsekvenser. Detta valdes även att muntligt förtydligas vid utdelandet av samtyckesblanketterna. Eftersom samtliga elever vid tillfället var över 15 år, var inte vårdnadshavares godkännande nödvändigt för medverkan i studien.⁷⁹ Samtyckesblanketterna är förvarade på Malmö Universitet.

⁷⁸ Vetenskapsradet.se (s. 7-9)

⁷⁹ Vetenskapsradet.se (s.9)

5.3 Definition av kontext för kodning

För att kunna analysera innehållet följs Cohens elva steg för kodning.⁸⁰ För att kunna koda och sedan göra en innehållsanalys av materialet behövdes först frågan som ställs till det empiriska materialet definieras.⁸¹ Frågan som undersöks utgår främst från att finna bevis för hur historiebruk kan mana fram elevernas aktivering av historiemedvetande och hur detta kommer till uttryck. Den grupp som undersöks är som tidigare nämnt elever som deltog i en studie på en gymnasieskola och gick kursen historia 1b. De texterna som producerats har gjorts i ett sammanhang där eleverna har deltagit i ett för-test till en studie som behandlar historiebruk. Därför innebär det att eleverna är skaparna av texterna utifrån en frågeställning kring två bilder som berör varandra.

De svar som undersöks har svarat på frågan i samband med följande bilder:



“Fotografiet du ser till vänster togs 1945 när amerikanerna erövrade ön Iwo Jima (Ioto) från japanerna. Det är en av världens mest reproducerade bilder. Bilden till höger togs efter attacken mot World Trade Center 2001. Redogör för samtiden (2001) i den högra bilden och förklara varför historien används och gör kopplingar till den vänstra bilden från 1945?”

5.4 Kodning

Efter insamlad empiriskt underlag kopierats transkriberades elevsvaren in i ett ordanalysprogram vid namn ”AncConc”. Detta gjordes för att underlätta kodningen av texterna samt för att kunna räkna frekvensen på antalet ord och uttryck. Att använda detta program gör också att en viss mänsklig faktor minimeras i viss utsträckning. Efter att sökningen av de mest förekommande orden kategoriserats efter domänerna: 1) Temporal orientering, med

⁸⁰ Cohen, L. Manion, L & Morrisson, K (s.559-569)

⁸¹ Cohen, L. Manion, L & Morrisson, K (s.564)

underdomänerna då-nu-sedan 2) Symbolvärden och 3) Sändare/mottagare försökte det hittas mönster i ordanvändandet. Då det gav ett mönster av att ord som berörde samtiden var minst frekventa upptäcktes men, i och med den orienteringssyftande tolkningen av tid, såsom Woo och Slattery påpekat, kan de tre tidsdimensionerna inte helt uteslutas från varandra. Vilket innebär att ord som kan vara tredimensionella såsom igen, alltid, aldrig kan, och ses, i detta sammanhang som tredimensionella i den temporala orienteringen.

För att utveckla och ge möjlighet till att se mönster i resultaten klumpades ord in i först domänen ”tid” där ord som ansågs vara av tempusformen dåtid, nutid, framtid samt ord som anses vara av den tredimensionella graden (igen) klumpades ihop i varsin underkategori. Alla orden i respektive underkategori blev summerade efter antalet gånger orden använts och antalet elever som använt det. Denna summa delades sedan på antalet svar i.e. 24. Denna procedur gav följande tabell:

5.4.1 Figur 2.

	Då	Nu	Sedan	3d
Antalet elever	3.78	2.1	4.20	3.78
Antalet gånger	6.40	3.67	5.48	6.5

Detta ger en typ av inblick i hur eleverna uttryckte sig och det mest framträdande är ord som innefattar presens och att det är samtid eller nutidskriteriet som är lägst förekommande. Denna tabell är i sig inget som bevisar något utan kontext av sammanlänkande ord och sambandsförklaringar därför blev nästa steg att applicera den analysmodell som skapats för att leta efter hur orden använts.

För att få ett större och mer sammanhängande resultat fortsatte därför kodningen med att sätta färgkoder på elevsvaren.⁸² Domänerna: Symbolvärde, sändare/mottagare, behov, spekulativa slutsatser/narrativ kompetens. Då det uppkom relativt snabbt att de två sistnämnda domänerna saknade en tillräcklig klar definition togs de bort ur färgkodningen. Efter att elevernas svar färgkodats sammanställdes domänerna i hur många som använde sig av respektive domän och hur ofta. Detta gav ett resultat som kan användas för att göra spekulativa slutsatser kring innehållet.

⁸² Cohen, L. Manion, L & Morrisson, K. 2011. (s.565)

5.5 Innehållsanalys och differentieringsprocess

För att kunna särskilja på elevsvaren och analysera hur svaren uttrycker en temporal orientering genom den utförda kodningen tillägnas detta stycke till hur de olika domänerna skiljts åt genom exempel och förklaring. Tilläggas bör att svaren ofta innehöll flera olika domäner i samspel med varandra, exempelvis kan symbolvärdet av att flaggan hissas vara i samspel med ett behov i en temporal riktning eller vem i form av sändare/mottagare symbolvärdet riktas mot.

För att kunna anses vara passande för domänen symbolvärde behövdes någon sammanlänkande tankeoperation kring varför ”Two Jima-bilden” reproducerades efter händelserna vid tvillingtornen 2001 och om det på något sätt syftade i någon temporal riktning. Elev 3 gör detta på följande vis:

Bilden till vänster visar när amerikanerna vunnit ett slag mot japanerna och reser flaggan som en symbol att man rest sig och besegrat fienden. Bilden till höger är tagen efter terrordådet mot world trade center 2001 (9/11). På bilden ser man tre byggarbetare hissa en amerikansk flagga som en symbol att man hedrar landet och de amerikaner som dött i attacken. Det är även en symbol att landet måste vara emot och resa sig igen mot terroristerna. Man kan koppla dessa bilder på det sättet att båda visar att amerika som land reser sig och vinner samt att man aldrig ger upp.

Eleven använder sig av en jämförelse mellan bilderna genom att knyta an till ett symbolvärde i att resa flaggan och vad det kan innebära för semiotiska konnotationer riktat mot en mottagare i form av ”hedra landet och de amerikaner som dött i attacken” samt ”landet måste vara emot”. Den temporala orienteringen sker genom den sista meningen och framförallt de tredimensionella uttrycken ”reser sig” och ”aldrig ger upp”. Genom detta svar kan det tydas att olika domäner samspelar med varandra och att de på så vis antingen kan ses vara för liknande varandra eller att de är väsentliga för temporal orientering genom sin funktion såsom olika symbolvärden.

6. Analys och resultat

I denna del av uppsatsen presenteras resultat med spekulativa slutsatser och resultaten analyseras sedan. Genom denna analys förs en diskussion kring hur innehållsanalysen har tolkats samt görs återkopplingar till de teoretiska perspektiven och den tidigare forskningen.

6.1 Resultat

De resultat som framkommit av denna innehållsanalys i förhållande till syfte och frågeställning tyder på att alla elever uttrycker sitt historiemedvetande i form av temporal orientering genom olika tidsuttryck där symbolvärden, behov i samtiden och sändare/mottagare använts för att göra denna temporala orientering. Detta görs med hjälp av analys av historiebruk genom subjektiva tolkningar av behovet av historiebruket, symboliken i historiebruket, sändare och mottagare av historiebruket som leder till spekulativa slutsatser genom tredimensionella uttryck såsom igen, aldrig, alltid. Ingen elev använder inte sig av någon form av orientering genom tiden, alltså gör frågans utformning (och historiebruk) att alla elever orienterar sig temporalt. Detta resultat behövs inte ses som förvånade då dels teoretiska perspektiv från bland annat Rösen föreslår att ingen är historiemedvetandeslös. Samtidigt måste det i sammanhanget göras klart att frågans utformning inbjuder och tvingar eleverna att uttrycka sig med hjälp av de olika tidsdimensionerna.

Det större narrativet var det minst antal elever som uttryckte förståelse för eller använde sitt historiemedvetande för att analysera. Detta kan dels beror på det erfarenhetsrum som existerar hos eleverna då åldern hos eleverna när händelsen sker är låg, cirka 2-3 år. Samtidigt är händelsen en av de största händelserna i världshistorien och alla elever visste vad det var som hade hänt gällande 9/11, däremot var vetskapen om Iwo Jima lägre. För att synliggöra resultaten sammanställdes domänerna till antalet elever som uttrycket respektive domän. Detta gav följande resultat:

6.1.1. Figur 3

Domän	Antal elever	Antal gånger
Symbolvärde	21	45
Behov	16	27
Sändare/mottagare	11	23
Narrativ kompetens	9	14

Spekulativa slutsatser/subjektiva tolkningar	19	58
--	----	----

6.2 Analys av resultaten

Utifrån de resultat som framkommit finns det belägg för att säga att historiebruk kan aktivera det multikronologiska historiemedvetandet om frågans kontext erbjuder eller påtvingar eleverna att redogöra för de tre tidsdimensionerna. Detta görs på olika sätt, först och främst har alla svaren på något sätt orienterat sig temporalt. Ett exempel på detta är elev 4, som har det kortaste svaret.

För att i bild 1 så visar de att de är stolta över att ha segrat och i bild två gör de samma sak alltså att de reser den amerikanska flaggan för att visa att de aldrig ger upp.

Där den temporala orienteringen sker är genom frasen ”aldrig ger upp” och hur det knyter an till flaggans symboliska värde och att resa den i sig skapar effekter för framtiden, nämligen att aldrig ge upp. Såsom Nordgren⁸³ påpekat är inte en flagga bara en bit tyg utan innehåller flertalet extra historiekulturella konnotationer och detta ger elevens svar belägg för att hen förstår symbolen av en flagga och kan förklara dess effekt i en spekulativ slutsats. Alla elever gör detta i någon bemärkelse och då denna uppsatsen inte söker en gradering av svaren framkommer tydligast att det eleverna lättast kan ta till sig och uttrycka är symbolvärdet och behovet av historiebruket.

Det vanligaste sättet eleverna på något sätt uttryckte en temporal orientering, oavsett om det bara var bakåtsyftande framtidsyftande eller nutidssyftande, var med hjälp av ett symbolvärde. Detta symbolvärde var främst ”flaggan” och att den, likt Nordgrens perspektiv på symbolvärden, var mer än bara en bit tyg och representerar något mer, till exempel nationell stolthet.⁸⁴ För att orientera temporalt använde eleverna främst flaggan som symbolvärde att man skulle ”resa sig igen”, ett tredimensionellt uttryck, och på olika sätt klara av en framåttiggande utmaning. Ett exempel från elevsvaren där symbolvärdet är det som använts för att uttrycka temporal orientering är elev 3 som använder symbolvärdet genom en jämförelse mellan bilderna samt vad det kan betyda för framtiden i en spekulativ slutsats.

Bilden till vänster visar när amerikanerna vunnit ett slag mot japanerna och reser flaggan som en symbol att man rest sig och besegrat fienden. Bilden till höger är tagen efter terrorådet

⁸³ Nordgren, G. 2012. (s.485–497)

⁸⁴ Nordgren, G. 2012 (s.485–497)

mot world trade center 2001 (9/11). På bilden ser man tre byggarbetare hissa en amerikansk flagga som en symbol att man hedrar landet och de amerikaner som dött i attacken. Det är även en symbol att landet måste vara emot och resa sig igen mot terroristerna. Man kan koppla dessa bilder på det sättet att båda visar att Amerika som land reser sig och vinner samt att man aldrig ger upp.

Här är symbolvärdet sättet att temporalt orientera sig. Eleven gör detta genom att först pålägga att bilden från Iwo Jima har ett symbolvärde från en dåtida händelse i form av att man ”rest sig och besegrat fienden”. Att man reproducerar bilden från 1945 år 2001 för att ge ett budskap om framtida aktioner nämligen att strida mot den framtida fienden; terrorismen. Detta knyter an till Nordgrens teori om att historiebruk kommer till uttryck genom symbolvärden i historiekulturella och tidsbundna kontexter.⁸⁵ Hade det till exempel varit en sydstatsflagga på tidningens framsida efter 9/11 hade konnotationerna varit annorlunda.

Gällande hur eleverna använder sändare och mottagare genom historiebruket kan man se ett mönster av att 11 elever använder sig av vem historiebruket är inriktad mot och vem som skapat den. Det i sin tur är ofta i samband med behovet eller symbolvärdet av historiebruket då det ofta är folket, befolkningen, amerikanerna eller USA som avses som mottagare i flesta fallen och hur dessa i sig ska få mottagaren att må, till exempel känsla av hopp, gemenskap eller enighet. Ytterligare dimensioner av sändare/mottagare var de elever som förknippande mottagare med någon annan än den amerikanska befolkningen eller landet var de som uttryckte en förståelse för att mottagaren också var fienden som Elev 2 få statuera som exempel för.

Elev 2: Man vill förmodligen att folk inte skulle se USA som ett svagt land och ville då dra en koppling med år 1945 för att berätta för folket men även utlandet att det är de som är starkast och har det största imperiet.

Anledningen till att subjektiva tolkningar finns med som ett analysverktyg är då ett historiemedvetande inte kan särskiljas från individen,⁸⁶ dessa subjektiva tolkningar var till exempel uttryck för åsikter eller begrepp för tolkning av historiebrukets effekt såsom propaganda. Men också som i svaret ovan där budskapet från sändare/mottagare är baserat på en subjektiv tolkning av vad som förmedlades av historiebruket. Där budskapet var att visa att USA är ett imperium, detta i sin tur visar att frågor om historiebruk kan aktivera elevernas historiemedvetande genom tolkning.

Karlssons och Nordgrens tankar om hur historiebruk kan analyseras genom vem det är som brukar historia, som i denna uppsats fått termen sändare/mottagare. Resultaten tyder delvis på

⁸⁵ Nordgren, G. 2012. (s.485-497)

⁸⁶ Seixas, P. 2012. (s.859-972)

att eleverna i elva av svaren diskuterade detta. Svaren som gjort det diskuterar främst amerikanerna och befolkningen/folket, den nya fienden i form av terrorism och/eller Al-Qaida, eller anhöriga till offren som mottagare av budskapet. När eleverna uttrycker vem det är som brukar historia är det oftast sammanknutet med någon av de andra domänerna till exempel behovet att ”lugna befolkningen” eller erbjuda symbolisk handlingskraft såsom styrka eller att inte ge upp för den nya utmaningen som ligger framåt i tiden. På det sättet ser man att eleverna kan orientera sig i tid med hjälp av att dissekera vem som är sändare och mottagare av historiebruket. Ett elevsvar som gör detta är elev 13 som får figureras som exempel på hur sändare och mottagare samverkar med ett symbolvärde, flaggan i detta fall, för att orientera sig i tid. Detta är inte hela elevens svar utan den sista paragrafen.

Elev 13: Båda bilderna är även då patriotiska med kan också brukas som propaganda ur fiendens ögon. I bilden från 1945 var fienden Nazityskland som hade besegrats och symboliserar tydligt att USA vann, medan bilden från 2001 symboliserar tydligt till fienden Al-Qaida att nationen kommer klara sig hur bra som helst. Samtidigt brukade man även ta med nationens flagga med i krig under till exempel Europeiska krig för att visa tillhörigheten och att man skulle leda krig. Bush invaderade ju senare Irak för att förinta terroristgruppen Al-Qaida.

I detta exempel syns det att eleven använder sig av mottagare i form av att bilden från 2001 är riktad mot ”fienden Al-Qaida” och att ”nationen kommer klara sig hur bra som helst”. Genom dessa fraser uttrycker eleven att bruket är riktad mot något och har ett framåtsyftande mål, nämligen att USA som nation kommer bekämpa denna nya fiende som de gjort mot en gammal fiende; Nazityskland. Så även om eleven sätter in den bilden från Iwo Jima i en felaktigt historisk kontext (Nazityskland inte Japan) uttröner ändå svaret en temporal orientering. Detta kan liknas med Alvén's tidigare forskning som antytt att elever kan komma till en spekulativ slutsats av historiebruket på felaktiga grunder.⁸⁷ För att fortsätta på detta exempel har eleven också genom symbolvärdet av flaggan uttryckt en temporal orientering då eleven formulerar ett historiskt användningsområde för flaggan och vad dess symbolism inneburit för att dra en slutsats om att flaggan kan användas som en krigsförklaring mot Irak, vilket skedde längre fram i tiden.

När eleverna kommer till sådana här spekulativa slutsatser genom samband mellan de tre tidsdimensionerna kan detta liknas vid Jensens teori om dubbel tankeoperation samt Jeismans teori om historiemedvetandets ena beståndsdel; multikronologisk förståelse.⁸⁸ Eftersom eleven

⁸⁷ Alvén, F. (s.154.159)

⁸⁸ Thorp, R. 2013. (209-218)

i detta fall använder sig av alla tre tidsdimensioner i samma stycke för att göra slutsatser kring det som Rüsen benämner som historiska narrativ då eleven i sin tankeoperation gör en form av narrativ för att förklara konsekvenserna av historiebruket i framåttliggande syfte, att invadera Irak, en samtida tolkning av bruket som ett budskap till en mottagare i form av fienden; Al-Qaida och en bakåtsyftande orsak i form av symbolvärdet från tidigare vinster mot en historisk inkorrekt, men likväl symboliskt likställd, händelse; Nazityskland.

Denna typ av temporal orientering genom symbolvärde och tolkning av sändare/mottagare kan påstås vara oundvikligt subjektivt då det likt Kosellecks⁸⁹ tankar om erfarenhetsrum och förväntningshorisont är beroende av tidigare personliga erfarenheter. Eleverna som skriver dessa svar har inte ett personligt minne av 9/11 som händelse då de var för unga för att komma ihåg det. Därför blir deras erfarenhetsrum i form av återberättande eller upplevda konsekvenser av händelse, såsom invasionen av Irak. Förväntningshorisonten är därför baserat på redan historiska skeenden erfarna av eleverna. Därmed kan det påstås att frågor kring historiebruk med syfte att orientera sig temporalt kan innebära presentism, likt Alvén⁹⁰ och innebära så kallade mönsterförklaringar där svaret tydligt har ”avkodat” frågan för att ge tillfredsställande svar, även om svaret i sig är relativt innehållslöst. Elev 11 gör detta, men trots det relativt låga innehållet så orienterar sig eleven temporalt, vilken visar att Thornton och Vukelichs insikt om att personer över en viss ålder har abstraktionsnivån att förstå då-nu-sedan och kan därmed attribuera värden till en symbol, behov eller sändare och mottagare i olika tider.

Elev 11: Den nya bilden från 2001 vill på något sätt visa att kanske historien spelar upp sig igen och att det som har hänt en gång har en betydelse för nutiden. Det vill säga att de vill koppla tillbaka till det som hände 1945 och få folk att tänka till. De kanske vill förmedla att oavsett vad som händer kommer USA alltid att vara en enad och stark nation, det kan tydas av att USA:s flagga. Händelserna från de två bilderna är helt olika, i den vänstra så är det amerikanerna som attackerar medan i den högra så är det dem som blir attackerade. Men de menar att oavsett vad så klarar USA av det.

Ytterligare aspekt av denna tidsbundna erfarenhet är Seixas ”privatisering av det förflutna” vilket innebär att elevernas tolkning av historiebruket är högst subjektivt och går inte att bryta ifrån historiemedvetandets temporala funktion. Alltså, har historiemedvetandet som funktion en individualistisk utgångspunkt och all tolkning, även om den är historisk felaktig kan ge upphov till en temporal orientering. Hos elev 13 kunde man se detta (se sida 23). En annan aspekt av det privatiserade förflutna kan ses när eleverna visar osäkerhet på sin egen tolkning

⁸⁹ Koselleck, R. 1979. (s.168–179)

⁹⁰ Alvén, F. (s.154–169, s.62)

genom spekulativa ordval såsom ”jag tror det betyder” eller ”jag tolkar det som”. Ett exempel på detta är elev 14 som svarar på följande vis:

Elev 14: Händelsen som inträffade 9/11 (högra bilden) är en stor del av amerikansk historia. Det var en tragisk händelse som verkligen satte sina spår. I bilden så höjer dem den amerikanska flaggan, en bild som liknar det till vänster. Det jag tror dem ville säga vara att trots denna katastrof så ”reser dem sig återigen tillsammans”. Tillsammans klara dem av alla motgångar. (United we stand).

Även om svaret i detta fall inte skulle ses som ett särskilt nyanserat och utförligt svar har eleven uttryckt en temporal orientering genom en subjektiv tolkning av bilderna, det är främst genom en framåtsyftande tes: ”Det jag tror dem ville säga var att trots denna katastrof ”så reser dem sig återigen tillsammans. Tillsammans klara dem av alla motgångar. (United we stand)”. Men också genom att referera tillbaka till att 9/11 var en tragisk del av amerikansk historia, här kan man se Kosellecks erfarenhetsrum spelar roll då elevens subjektiva uppfattning är att 9/11 inte är samtida utan dåtida. Genom att anspela på detta förbises en samtid genom att försätta sin egen erfarenhetsrum i centrum av den temporala orienteringen. Denna typ av förståelse av tid som icke-linjär och som ständigt relativ till den subjektiva individens uppfattning kan, såsom Slattery och Woo⁹¹ uttrycker det vara en form av temporal orientering då tidsparametrarna är i form av beroende och anknutna till subjektets temporala relation gentemot sagd händelse och färgat av elevens erfarenhetsrum.⁹²

Då denna uppsats syfte är att se hur elever temporalt orienterar sig med hjälp av historiebruk bör det tas i beaktning att svaren analyseras på ett sådant sätt att de inte graderas. Meningen är inte att bedöma hur tillvida eleven har gett bra eller mindre bra svar utan för att se hur de kan orientera sig genom temporala tidsdimensioner och därigenom söka efter ett aktivt historiemedvetande. Ett sätt att särskilja på detta är att titta på elev 4 och elev 19.

Elev 4: För att i bild 1 så visar de att de är stolta över att ha segrat och i bild två gör de samma sak alltså att de reser den amerikanska flaggan för att visa att de aldrig ger upp.

Elev 19: Man återskapar denna bild för att visa upp den amerikanska integriteten och visa på Amirekas styrka genom tiderna, även i svåra situationer. För en amerikan är det mycket viktigt att bevara historien och att aldrig riktigt släppa det förflutna. Inbördeskriget till exempel kan talas om av en amerikan som om personen själv deltagit. Det kan tolkas på ett sätt som förmedlar att ”Vi (amerikaner) har tagit oss igenom liknande svåra situationer. Vi klarar det igen.” 2001 var ett tufft år för USA. Då kan det hjälpa att se tillbaka på en tid då man efter en svår period lyckats ta sig upp igen. Hissandet av flaggan är en symbolhandling.

⁹¹ Woo, J,Y,Y. 2002. (s.5-6). Slattery, P. 1995. (s.7-11)

⁹² Koselleck, R. 1979 (s.168-179)

Något man gör 2001 för att hedra de som dog under attacken mot World Trade center, men också för att stötta de som ska leva i sorgen av händelsen. De anhöriga till offren kanske hämtar kraft hos sina förfäder som förlorade anhöriga eller själva dog i ww2. Kopplingen mellan historia och samtid blir extra stark under svåra perioder.

Elev 19 har en betydligt tydligare analys av historiebruket och den temporala orienteringen är nuvarande genom de tre tidsdimensionerna som kommer till uttryck via symbolvärde, behov i samtiden, subjektiva tolkningar och spekulativa slutsatser. Eleven skriver även in ett syfte med historiebruk och kan på så vis tydligt visa att historiemedvetandet är aktivt i den sista meningen: ”Kopplingen mellan historia och samtid blir extra stark under svåra perioder”. I kontrast kan det i första anblick se ut som att elev 4 inte temporalt orienterar sig då svaret inte explicit antyder på alla tre tidsdimensioner. Samtidigt visar svaret på en förståelse av symbolvärdet och att det betyder något för samtiden och syftar framåt i fraserna ”aldrig ger upp” samt ”gör de samma sak”. Så på det sättet syns ett historiemedvetande i form av temporal orientering genom symbolvärden i historiebruket.

Sammanfattningsvis har resultaten tytt på att elever uttrycker sitt historiemedvetande i form av temporal orientering med hjälp av främst symbolvärden och behov i samtiden samt förståelse av sändare och mottagare och historiska narrativ. Detta görs genom en subjektiv tolkning av det historiebruksmaterial eleven har framför sig och en fråga som påtvingar eleven att använda sig av alla tre tidsdimensionerna. Eleverna uttrycker inte alltid alla tre tidsdimensioner och det är främst det samtida och dåtida som innebär problem, även om framtiden i sig som begrepp är mer spekulativ och därav kanske lättare natur. Det som framkommit är också att elever, istället för att redogöra för framtiden redogör för effekten av historiebruket. Detta gör att vissa uttryck blir sedda som tredimensionella såsom ”igen”, ”aldrig”, ”återigen”, ”alltid”. Ser vi dessa ord som samtidsuttryck eller framtidsuttryck kan diskuteras men genom Slatterys och Woos definitioner av temporalitet kan dessa ord fastslås som tredimensionella då tid inte kan ses som linjärt uppdelat utan är i en ständig dynamisk process i form av beroende.⁹³ Genom detta tyder resultaten också på att samtidsdimensionen och dåtidsdimensionen ändå finns refererat till genom subjektiva syner på historia och händelse. Exempelvis gör elev 16 detta genom ett långt resonemang till första del som ger bilden ett symbolvärde genom sändare och mottagare till bilden kring Iwo Jima:

⁹³ Woo, J,Y,Y. 2002. (s.5-6). Slattery, P. 1995. (s.7-11)

Eleven 16: Den vänstra bilden användes av den amerikanska militären som propaganda för att visa styrka och hålla hoppet uppe bland sina styrkor. Många gånger fungerade dessa även hemma i landet där det gav en glimt av hopp till befolkningen.

Eleven förklarar att det är bild 1 som gjordes i propagandasyfte och varför. Eleven utvecklar detta genom att förklara samtiden genom att utreda behovet:

Efter den tragiska händelsen med tvillingtornen letade dem efter en liknande bild för att kunna höja moralen i ett helt förkrossat land.

Och för sedan ett resonemang om effekten av historiebruket i ett syfte framåt genom ett historiskt narrativ om varför bilden reproduceras just där och då:

Dem återspeglades då bilden från andra världskriget för att kunna få en liknade effekt och eftersom den vänstra bilden redan är känd bland folket kommer dem själva att kunna återkoppla händelsen till historien och få känslan av att det ”den här nationen är stark och återhämtar sig från allt!”. Återkopplingar till den här bilden såsom många andra från andra och förstavärldskriget har en stor effekt än idag för många har läst om händelserna och kan därför få en känsla av de heroiska insatserna som gjorde av deras egna land. Allt som allt är detta propaganda för patriotism där landet försöker styrka både sinne och kropp med bilder som visar på att man tillhör en vinnande stark nation.

Genom detta kan det tydas att elever uttrycker en temporal orientering genom sambandsförklaringar när de analyserar historiebruk. Detta kan göras på olika nivåer som till exempel en förståelse för det ”större narrativet” där en händelse placeras i tid och rum och narrativet antingen dekonstrueras eller konstrueras. Genom tolkningen aktiveras historiemedvetandet.⁹⁴

⁹⁴ Olofsson, H, 2010. (s.207-213)

7. Slutsats och diskussion

Denna uppsatsen har försökt att utreda relationen mellan historiemedvetande och historiebruk genom att leta efter vilka uttryck för temporal orientering elever använder när de analyserar historiebruk. Undersökningen genomfördes på ett sådant sätt där det enbart söktes efter uttryck som på något sätt antyder att eleven använde sitt historiemedvetande. Därför är det ingen gradering utan enbart för att se om det fanns några uttryck för temporal orientering. Resultatet är i viss mån enstämiga med tidigare forskning, såsom Sandahl och Alvén, att det är främst framtidsdimensionen som kommer fram och att eleverna har svårigheter med dåtida och framförallt samtida tidsdimensioner. Resultatet ger också ett ytterligare problem genom att den historiska referensramen är svåruttryckt, framförallt det som valts att kallas för ”det större narrativet”.

Resultatet tyder på att i kontrast till Sandahls problematisering av temporal orientering och elevernas brister gällande samband så kan det tydas ett mönster i att eleverna överlag syftar både bakåt, samtida och framåt genom att subjektivt attribuera; behov av historiebruket, symbolvärden till historiebruket, och vad det kan ha effekt genom spekulativa slutsatser. Dessa tillskrivna värden visar på att vissa temporala tidsdimensioner finns i alla svaren. Detta kan ha innebörden för lärarprofessionen att ställa frågor som uppmanar eller tvingar till att förhålla sig till tidsdimensioner för att få eleverna att orientera sig temporalt. Vägen fram för att ställa sådana frågor kan vara genom historiebruk.

En ännu större effekt av detta resultat kan vara att det historiemedvetande som ämnet är syftat att utveckla faktiskt kommer till uttryck genom historiebruk och tidsdimensionella frågor. På grund av detta kan det tydas att historiebruk och dess relation till historiemedvetande verkar starkt sammankopplade och att det faktiskt är genom att bruka historia som historiemedvetande är aktivt och kommer till uttryck.

Dock ska dessa resultat sättas i relation till omfång och eventuella metodiska svagheter. Gällande omfånget är 24 elevsvar ett rimligt, men ändå för lågt empiriskt omfång för att dra några definitiva slutsatser. Omfånget begränsas också av att undersökningen gäller ett set av svar från en fråga där det fanns samma fråga men med ett annorlunda historiskt material och därav liknande antal svar. Dessutom omfattar denna uppsats inte alla svar från den learning study som ägt rum på skolan. Därtill att urvalet av elevsvar är från en starkt presterande skola kan också ge anledning till att resultaten inte är starka nog för större slutsatser utan vidare forskning. Detta kan dels göras genom en liknande studie på en kontrasterande eller samma

fråga på annorlunda material eller genom en annan elevgrupp. Metodiska svagheter kan ses i tillvägagångsätt där elevsvaren tolkas på ett sätt som inte explicit kräver alla tre tidsdimensioner närvarande i samma svar för att ses som temporalt orienterande. Det krävdes dock någon form av tredimensionell syftning, som exemplifierades genom elev 4 och dess användning av ordet ”aldrig”, för att anses vara temporalt orienterande. Eftersom svaren inte graderas i högre grad än ja eller nej kan det också anses vara för svaga kriterier för det resultat som angivits.

Försvaret för detta kommer främst genom att den fråga som ställs undersöker relationen mellan historiemedvetande och historiebruk och inte i vilken utsträckning av skicklighet det framträder, utan enbart hur temporal orientering uttrycks. Vidare belägg för resultaten är att de teoretiska perspektiv som använts för att analysera elevsvaren innehåller flertalet domäner för eleverna att uttrycka temporal orientering genom. Därmed kunde alla svaren innehålla någon temporal orientering.

8. Referenser

- Alvén, Fredrik. *Historiemedvetande på prov en analys av elevers svar på uppgifter som prövar strävansmålen i kursplanen för historia*. Forskarskolan i historia och historiedidaktik. Lunds universitet. 2012.
- Aronsson, Peter, *Huvudämnet historievetskap och lärande: historiebruket i den nya lärarutbildningen vid Malmö högskola*, Malmö högskola, Lärarutbildningen, Malmö, 2004
- Bjerg, Helle, Lenz, Claudia & Thorstensen, Erik (red.), *Historicizing the uses of the past: Scandinavian perspectives on history culture, historical consciousness and didactics of history related to World War II*, Transcript, Bielefeld, 2011
- Cohen, Louis, Manion, Lawrence. & Morrison, Keith, *Research methods in education [Elektronisk resurs]*, 7. ed., Routledge, Abingdon, Oxon, 2011
- Karlsson, Klas-Göran & Zander, Ulf (red.), *Historien är nu: en introduktion till historiedidaktiken*, 2., [uppdaterade och bearbetade] uppl., Studentlitteratur, Lund, 2009
- Koselleck, Reinhart, *Erfarenhet, tid och historia: om historiska tiders semantik*, Daidalos, Göteborg, 2004
- Levesque, Stephane. *History as a 'GPS': On the uses of historical narrative for French Canadian students' life orientation and identity*. University of Ottawa. London Review of Education DOI: <https://doi.org/10.18546/LRE.15.2.07> Volume 15, Number 2, July 2017
- Nielsen, Nielse Kayser. *Historiens förvandlingar. Historiebrug fra monumenter till oplevelseøkonomi*. Aarhus Univirsitetsförlag. 2010.
- Nordgren, Gunnar. *How to Do Things With History: Use of History as a Link Between Historical Consciousness and Historical Culture*. Theory & Research in Social Education, 44:4, 479-504, DOI: 10.1080/00933104.2016.1211046. 2016.
- Olofsson, Hans. *Fatta historia - En explorativ fallstudie om historieundervisning och historiebruk i en högstadielklass*. Karlstad University Studies. 2010:29
- Sandahl, J. *Civic Consciousness: A Viable Concept For Advancing Students' Ability to Orient Themselves to Possible Futures?* Historical Encounters, 2(1): 1-15. 2015
- Seixas, Peter. *Progress, Presence and Historical Consciousness: Confronting Past, Present And Future In Postmodern Time*. Paedagogica Histórica. Vol. 48, No. 6. (S.859-872). 2012.
- Skolverket.se. 2011. Hämtat från <https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/gymnasieprogrammen/amne?url=1530314731%2Fsyllabuscw%2Fjsp%2Fsubject.htm%3FsubjectCode%3DHIS%26tos%3Dgy&sv.url=12.5dfee44715d35a5cdfa92a3> den 14 April 2019
- Slattery, Peter. *Time and Education: Postmodern Eschatological Perspectives*. A Paper Presented at the 1995 Annual Meeting of the American Educational Research Association San Francisco, California. 1995.

Thornton, S.J. & Vukelich, R. *Effects of Children's Understanding of Time Concepts on Historical Understanding*. Theory and Research in Social Education Winter, 1988, Volume XVI Number I, pp. 69-82 by The College and University Faculty Assembly of the National Council for the Social Studies. University of Delaware (69-83). 1988.

Thorp, Robert. *The Concept of Historical Consciousness in Swedish History Didactical Research*. University of Newcastle. 2013.

Vetenskapsrådet.se (2019). Hämtat från <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf> den 27 April, 2019.

Woo, Jocelyn, Y, Y. *Cracking the Time Code: Making Issues of Temporality in Curriculum Visible*. Paper presentation at AERA annual conference, New Orleans 2002 Session 56.50 / Friday 2.15-3.45pm. 2002.

9. Bilaga 1



Datum

Samtycke till barns och ungdomars medverkan i studentprojekt

Hej! Jag, Hannes Thorild och jag Henrik Timan är studenter på Malmö Universitet och går vår tionde termin på universitetet. Vi utbildar oss till lärare i historia och engelska och kommer ta examen till våren 2018.

Vi genomför just nu ett examensarbete som är materialbaserad, alltså olika former av prov, tester eller elevsvar. Arbetet kommer handla om förmågan historiebok och vilka svagheter och styrkor elever har i den förmågan. Vårt fokus kommer vara elevsvar, och vi kommer att läsa gamla provsvar från er och försöka hitta just dessa styrkor och svagheter.

Ni kommer involveras i vårt examensarbete på det sätt att era provsvar som ni gjorde förra året i historia kommer att läsas igen av oss och vi försöker analysera, med hjälp av olika teorier hur förmågan historiebok kan problematiseras. Eran involvering kommer därför vara att ni godkänner för oss att titta på era gamla provsvar. Du kommer vara helt anonyma genom hela processen.

Vi kommer, efter att ni gett ert samtycke, samla in materialet från era historielärare och anonymisera svaren och sedan läsa dessa och analysera dem. De som kommer få tillgång till era provsvar är, vi, Hannes Thorild och Henrik Timan, era lärare har tillgång till dem sedan tidigare. Vi lovar på heder och samvete att efter examensarbetet blivit godkänt förstöra alla papper och alla dokument vi fått tillgång till. Ni får när som helst avböja eran medverkan utan några negativa konsekvenser och vi kommer inte läsa något elevsvar utan samtycke. Vår läsning av era svar kommer inte påverka era betyg i någon som helst utsträckning utan materialet kommer enbart användas för vår studie och sedan förstöras.

För vidare information om forskningsetiska principer, hänvisar vi till Vetenskapsrådets forskningsetiska principer, följ denna länk: <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Studentens namn:

På ämneslärarutbildningen vid Malmö universitet skriver studenterna ett examensarbete på nionde eller tionde terminen. I detta arbete ingår att göra en egen vetenskaplig studie, utifrån en fråga som kommit att engagera studenterna under utbildningens gång. Till studien samlas ofta material in vid skolor, i form av t.ex. intervjuer och observationer. Examensarbetet motsvarar 15 högskolepoäng, och utförs under totalt 10 veckor. När examensarbetet blivit godkänt publiceras det i Malmö universitets databas MUEP (<http://dspace.mah.se/handle/2043/599>).

Studentens underskrift:

Kontaktuppgifter:

Telefonnummer:

E-mailadress:

Ansvarig lärare/handledare:

Kontaktuppgifter Malmö universitet:

www.mah.se

040-665 70 00

Elevens namn:

Skola:

*Observera! En elev som fyllt 15 år ska enligt Lagen (2003:460) om etikprövning **själv** samtycka till deltagande i forskningsstudie. I sådana fall behövs ingen underskrift av vårdnadshavare.*

Elevens underskrift:

Datum:

Vid gemensam vårdnad måste båda vårdnadshavare underteckna blanketten.

Vårdnadshavare 1

Vårdnadshavare 2

.....

.....