

Att öva historia

Kender du kvaliteten af dine læremidler, og hvilke former for viden de kan give? Der findes et væld af undervisningsmaterialer at vælge imellem samt ofte utilstrækkelige boganmeldelser i forhold til elevøvelser og opgaver, som ellers kan være centrale. Læs her om at kvalificere dit materialevalg ved at identificere og analysere forskellige typer af viden, som findes i opgaver og øvelser i historiebøgerne.

Forfatter: [Niklas Ammert](#)



I artikeln presenteras en modell för analys av uppgifter och övningar (exercises) i läromedel. Modellen är utprovad i en komparativ studie av historieläromedel från Australien och Sverige. Den är användbar för lärare och lärarstudenter vid planering av undervisning och vid studier (analyser) av läromedel i samband med till exempel uppsatser.

Trots den digitala revolutionen är läroböcker i traditionell pappersversion fortfarande vanligt förekommande. I Danmark är dock en större andel av de läromedel som säljs digitala än i många andra länder. Flera producenter erbjuder numera hela läromedelspaket med traditionell bok samt digitala resurser med film, ljud och interaktiva funktioner. Läromedel är viktiga och intressanta att studera, inte minst eftersom de påverkas och utmanas från olika intressenter: De måste hållas uppdaterade i fråga om nya forskningsresultat inom faget och de måste stämma överens med läroplaner och kursplaner. Dessutom måste elever och lärare uppleva att läromedlen fungerar i den praktiska undervisningen (Ammert, 2011).

För lärare är det helt centralt att analysera olika läromedel som man vill använda i sin undervisning för att nå de mål som finns i läroplaner och de mål som läraren sätter upp för att bidra till att eleverna ska utveckla sina kunskaper och förmågor. (Se till exempel <http://laeremiddel.dk/evaluering-svaerke-tojer/vurdering-af-laeremidler/>, för goda tips.) Dessutom är lärare ibland delaktiga i beslut om vilka läroböcker som ska köpas in till skolor. Med begränsade ekonomiska resurser måste besluten vara noga övervägda och för detta bör lärare kunna göra en allsidig analys och bedömning av böckerna i dess helhet. Vad som sällan upmärksammas i granskningar och analyser av läromedel är de frågor, uppgifter och övningar (exercises) som eleverna ska arbeta med. Övningarna förmedlar ofta ett budskap om vad som är viktigt att kunna, vilken typ av kunskap som betonas, vad som ska vara det viktiga i elevernas lärande. Det kan vara så att texterna i ett läromedel är generella och traditionella narrativ, men i arbetsuppgifterna lägger böckerna fokus vid specifika aspekter som pekar mot mer yttlig kunskap eller mer fördjupad sådan.

En modell för analys

I en artikel i tidskriften *Journal of Educational Media Memory and Society (JEMMS)* presenterar och testar Heather Sharp (University of Newcastle, Australien) och jag en modell för att analysera frågor, uppgifter och övningar (exercises) i historieläroböcker (Ammert & Sharp, 2016). Modellen tar sin utgångspunkt i historiedidaktiska och kunskaps sociologiska tankar om olika typer av kunskap och om kunskapens funktion.

I en komparativ studie mellan historieböcker från Australien och Sverige jämför vi övningar och uppgifter. Modellen är användbar för lärare och studenter som vill analysera läroböcker i syfte att göra sig en bättre bild av vilken typ av kunskap eleverna möter i läromedel och vilken typ av kunskap de utvecklar genom att arbeta med övningar i läromedel.

Modellens fyra typer av kunskap som läromedlens uppgifter och övningar förmedlar formuleras förenklat enligt följande:

- En **konstaterande typ av kunskap** karakteriseras av enstaka fakta eller formuleringar som bekräftar eller ger kortfattade beskrivningar. De frågor som en konstaterande typ av kunskap kan besvara är: Vad? Vem? Vad hände? När? Hur mycket? Hur ofta?
- En **förklarande typ av kunskap** omfattar förklaringar, bakgrund, orsaker, konsekvenser och mer utförliga beskrivningar. En förklarande typ av kunskap besvarar frågor som: Hur gick det till? Hur var det möjligt? Varför? Vad betyder det? Vad hände sedan?
- En **reflekterande och/eller analyserande typ av kunskap** kännetecknas av att svaren knyter an till eleven och hennes tidigare kunskaper och erfarenheter. Eleven relaterar till

andra händelser och sammanhang eller till teoretiska begrepp eller förklaringsmodeller. De frågor som kan besvaras är: Hur kan jag förstå det här? Vad kan jag jämföra det med? Vad kunde ha hänt? Vilka teoretiska modeller kan förklara det som hände?

- En **emancipatorisk och transformativt skapande typ av kunskap** innebär en mer agerande och aktiv handling. Det kan handla om att argumentera och ta ställning för demokrati och frihet. Andra uttryck kan vara att föreslå alternativa tolkningar eller lösningar på problem i det förflutna, i nuet eller i en tänkt framtid.

En mer elaborerad beskrivning återges i figuren nedan:

Figure 1: Knowledge Types in Textbook Activities

Knowledge Type	Attributes of the Knowledge Type	Habermas Definition	In textbook activities, types of questions asked include:
Statement (draws on Habermas' technical knowledge)	<ul style="list-style-type: none"> • Factual • Accounting for • Confirmation • Brief description • Statement 	Emerges from the questions "what" and "how"; largely descriptive knowledge, often based on observation; helps people regulate, predict and control their daily lives.	What is? Who is? What happened? When? How much? How often?
Explanation/Interpretive Description (draws on Habermas' practical knowledge)	<ul style="list-style-type: none"> • Explanation • Interpretive • description • background 	Emerges from the question "why" and is interpretive rather than descriptive. Concerned with motives and causes, and helps us understand people's actions and attitudes, and thus helps us in our dealings with these people.	How was that possible? What does it mean? Why? What happened afterwards?
Critical Reflection/Analysis	Connecting to the pupil, pupils' experiences and previous knowledge. References to parallel contexts, theoretical concepts or models	Emerges from the questions "in whose interests" or "who benefits and who loses".	How can I understand this? What can I compare with? Why did people act/react in that way? What could have happened?
Emancipatory, transformative knowledge (draws on Habermas' emancipatory knowledge)	Pupils are required to consider how to take a theoretical understanding of a history topic or concept and to 'activate' it in an authentic, active citizenship context that critiques commonly held assumptions	Concerned with the effect of power, privilege and advantage in situations, and thus help people emancipate themselves from various forms of disadvantage and oppression, and to seek justice for themselves and others.	What action could be taken? ...

De olika typerna uttrycker olika djup i kunskapen som eleverna ska visa genom att svara på frågorna eller lösa uppgifterna. Man ska dock inte tolka modellen som att mer avancerade uppgifter och frågor alltid bör värderas som viktigare och mer relevanta. Olika typer av kunskap kan prioriteras i olika faser av undervisningen, i övningar med olika syfte och för olika elever.

Vi diskuterar inte i vår artikel om det råder progression mellan stegen och om varje steg är nödvändigt i denna progression. Modellen används som instrument för att identifiera och analysera hur olika typer av kunskap uttrycks i uppgifter och övningar i historieläromedel.

Exempel på tillämpning av modellen

Historieundervisningen i Australien bygger på en anglo-amerikansk historiedidaktisk tradition som betonar arbetet med källor och att tolka och analysera källmaterial. Det finns därför i läromedlen ett rikt källmaterial och många övningar som behandlar källor. Ett exempel på en sådan övning bygger på en världskarta under kalla kriget, där Västblocket respektive Östblocket och länder som inte tydligt ingick i NATO eller Warszawa-pakten är markerade i olika färger. Den uppgift som eleverna ska lösa formuleras:

” Identifiera områden i världen som inte ingick i det kommunistiska Östblocket eller i Västblocket.

Uppgiften kräver att eleverna studerar kartan och därfter anger områden som inte har Öst- eller Västblockets färgmarkeringar. Det handlar om en konstaterande typ av kunskap, där eleverna endast behöver läsa av och ange ett kortfattat svar.

I den svenska undervisningstraditionen råder i större utsträckning en historiedidaktisk tradition där innehåll i form av narrativ är tongivande. Ett exempel på en övning som handlar om att tolka och reflektera över ett historiskt skeende behandlar FN's roll under kalla kriget:

” Förklara varför FN var paralyserat av konflikten mellan Öst och Väst.

För att lösa uppgiften måste eleven 1. förstå vad som menas med att FN var paralyserat, 2. ha kunskap om hur FN:s säkerhetsråd är organiserat med fem permanenta medlemmar (varav Sovjetunionen och USA var två av dem och i princip ständigt hade motsatt uppfattning), och 3. förklara hur de permanenta medlemmarna genom sitt veto kunde hindra beslut som berörde områden i världen där repektive supermakt hade sina intresseområden. Detta är ett exempel på en förklarande typ av kunskap.

Den reflekterande/analytiska typen av kunskap exemplifieras med en uppgift som kopplas till källtexter i boken *Oxford Big Ideas* från Australien. En av texterna citerar en företrädare för ett företag som tillverkade napalm till den amerikanska krigsmakten under Vietnamkriget och en annan text citerar den amerikanske försvarsministern Robert McNamara, som i efterhand beklagade användningen av napalm och uttryckte att den amerikanska ledningen är skyldig

framtida generationer att förklara varför man använde napalm. I uppgiften finns både frågor som kan besvaras på en konstaterade nivå och en fråga som kräver reflektion och analys:

” The use of Napalm in Vietnam has been widely condemned, and provoked public outrage during the Vietnam War. What do you think may have motivated the US government to use a weapon such as Napalm against the Vietnamese? (Ammert & Sharp, 2016, s. 76)

Frågan kräver att eleven läser källtexterna noga och använder den egna moraliska uppfattningen. Eleverna måste veta vad napalm är och också vilken symbol napalm och napalmbombningarna blev för den amerikanska krigföringen i Vietnam. Eleven resonerar om hur man kan ha tänkt om att ett avskräckande vapen skulle minska lidandet när det i själva verket ledde till större lidande.

Ett exempel på en transformativt skapande uppgift hämtar jag här ur läroboken Prio. I avsnittet om kalla kriget, uppgift D skriver man,

” Du upplever, som 16-årig ungrare, vad som händer på gatorna i Budapest 1956. Skriv en dagbokssida om dagen då fiendens stridsvagnar rullade in. (Ammert & Sharp, 2016, s. 77)

I detta exempel sätter man eleven i ett direkt sammanhang och uppgiften kan inte lösas genom ett kortfattat svar. Utmaningen är istället att konstruera en historiskt korrekt glimt av en, förmodligen, oönskad och skräckfylld attack. Svaret måste bygga på kunskap om vad som hände i Budapest 1956. Eleven måste också använda en historisk föreställningsförmåga (historical imagination) och empatisk förmåga när hon försöker fånga en stämning och atmosfär i sammanhanget då en 16-åring bevittnar vad som händer i Budapest. Elevens svar förväntas bygga på att kunskap om faktiska förhållanden och en uppfattning om hur händelsen kan ha upplevts vävs samman och skapar en reflekterande beskrivning av läget.

Resultat

Modellen ger möjlighet att identifiera och kategorisera de olika typer av kunskap om historia som uttrycks i övningar i läromedel. En mångfald och variation av kunskapsaspekter är av godo och lärare behöver finna olika läromedel och olika övningar för att kunna nå olika mål i undervisningen liksom för att kunna möta elevers olika behov för att kunna utveckla sin kunskap.

Fördelningen mellan olika typer av kunskap i ett urval av de olika ländernas historieläroböcker ser ut enligt nedan:

Tabell 1. Förekomst av övningar/uppgifter som behandlar olika typer av kunskap i historieläromedel från Australien respektive Sverige

Typ av kunskap	Australien	Sverige
Konstaterande	51 %	47 %
Förklarande	35 %	28 %
Reflekterande, analyserande	12 %	20 %
Emancipatorisk, skapande	2 %	5 %

(Ammert & Sharp, 2016, s. 70)

Värt att notera är att en konstaterande, och tämligen statisk syn på kunskap i form av konstaterande vad-, hur-, vem- och när-frågor dominerar i böckerna, trots att aktuella läroplaner formulerar andra och mer avancerade förmågor hos eleverna (<http://www.emu.dk/omraade/gsk-laerer/ffm/historie>). Det är generellt sett övningar som kräver svar av konstaterande typ som är vanligast i läromedlen och de följs av förklarande och sedan reflekterande och analyserande övningar. De emancipatoriska typerna av kunskap i övningar är inte vanligt förekommande.

Modellen kan också visa samband och förhållanden som traditionella läromedelsstudier ofta inte upptäcker. Studien visar också ett såväl intressant som oväntat fynd, att böckerna med källmaterial och många uppgifter som behandlar källor (Australien) inte har fler övningar som kräver en reflekterande eller analytisk typ av kunskap. De svenska läroböckerna med relativt få övningar som bygger på källor innehåller dock i högre utsträckning reflekterande och analyserande uppgifter, i vilka eleverna behöver studera lärobokens texter och relatera till tidigare kunskap och erfarenheter.

*

Modellen med de olika typerna av kunskap är användbar för studenter som vill studera läromedel och även för yrkesverksamma lärare som i det vardagliga arbetet använder läromedel. Modellen fungerar också bra som redskap då man planerar vilka typer av uppgifter och övningar man ska ställa till sina elever eller då man ska formulera uppgifter till prov.

Litteratur

1. Ammert, Niklas (red.), Att spegla världen: Läromedelsstudier i teori och praktik, Lund: Studentlitteratur 2011.
2. Ammert, Niklas & Heather Sharp, "Working with the Cold War: An analysis of knowledge types in Swedish and Australian History textbook activities", i *Journal of Educational Media, Memory and Society (JEMMS)* Vol. 8 No 2 2016 (25 s).
3. EMU Danmarks læringsportal, Historie, <http://www.emu.dk/omraade/gsk-laerer/ffm/historie> (Avläst 2017-06-08)
4. Læremiddel.dk, Vurdering af læremidler, <http://laeremiddel.dk/evalueringsvaerktojer/vurdering-af-laeremidler/> (Avläst 2017-06-05)