

Historiska institutionen, Uppsala Universitet
Institutionen för Språk och Humaniora, Högskolan Dalarna
Landsarkivet i Uppsala

Att använda case-metoden i grundutbildningen i Historia

Projektrapport

Peter Ericsson

Abstract

Implementing the case-method into undergraduate education in History

The purpose of the project is to introduce the case-method into undergraduate education in History. This has been achieved by constructing a number of cases, i.e. short narratives, on central historical issues. These issues have then been discussed at case-seminars.

The benefits of this method are that our teaching can be related to current research; that we can make the study of history tangible without omitting a theoretical perspective; that the students are encouraged to independent, critical analysis; and, not least, that student motivation seems to improve.

The cases produced within the project will be published as a textbook.

Key words

case-method, cases, the didactics of history, history-teaching, teaching-technics

Innehållsförteckning

Introduktion: problemen 4

Case-metoden och undervisningen i Historia 6

Projektets genomförande 8

Presentation av case-texterna 10

Erfarenheter av att skriva case-texter 13

Erfarenheter av att hålla case-seminarier 16

Vad vi har åtstadkommit och vad som återstår 18

Introduktion: problemen

Undervisningen på grundkursen Historia A är synnerligen komprimerad. På en termin ska studenterna skaffa sig en överblick över hela världshistorien, från de stora flodkulturerna fram till nutid. Det säger sig självt att man som lärare då måste prioritera de viktigaste historiska processerna. Den prioriteringen leder till att man fokuserar på abstrakta eller strukturella förhållanden. ("utvecklingen av absoluta stater i Europa kan ses som ett svar på jordräntans sjunkande värde"). Något som i sin tur ofta får till följd att studenterna på seminarier och tentor laborerar med olika (halv)abstrakta kategorier som historiska subjekt i sina förklaringar. ("adeln ville stärka sin makt").

Historia A är förvisso till stor del en "pluggkurs" och måste förmodligen så förbli. Detta faktum sätts ibland i motsats till kursmålen att främja studenternas förmåga till historiska analyser och förmågan att utveckla ett kritiskt tänkande. En sådan dikotomi är emellertid missvisande. Utan en grundläggande kännedom om faktiska historiska förhållanden och samhällliga processer är det omöjligt att föra en kritisk diskussion om det förflutna. Kritisk tänkande utan substantiella kunskaper förfaller genast till ett okritiskt tyckande. En åsikt förfäktad utifrån en värdegrund eller en identitet är något annat än en kritisk ståndpunkt grundad i empirisk historisk analys. Det är givetvis det senare förhållningssättet som är målet för undervisningen i historieämnet.

I det sammanhanget bör man också ta hänsyn till vilka förhandskunskaper studenterna på A-nivån besitter och hur dessa har förändrats över tid. Våra erfarenheter säger att nybörjarstudenter inte har några större problem med att förhålla sig kritiskt till olika källor och uppgiftslämnare, läroboksförfattare i historieämnet inbegripna. Dagens studenter har en jämförelsevis god vana att hantera information och medier. Däremot är förkunskaperna om historiska händelser och processer mycket varierande. Vi måste på grundkurserna hantera studenter som helt saknar en kronologisk ram för sitt historiska tänkande, i all synnerhet gäller det den äldre historien. Exempelvis kan de flesta inte placera in sådana företeelser som kolonialismen, napoleonkrigen, reformationen, digerdöden eller framväxten av islam i rätt tidsepok, och än mindre hellenismen eller Han-dynastin. Detta är utan tvivel en konsekvens av de förändringar som

infördes i gymnasieskolan under 90-talet.¹ Möjligen kan man nu ana en förändring till det bättre på den här punkten, i och med att historieämnets nya status som kärnämne på gymnasiet.

Vad kan man då dra för slutsatser av detta? Ja, det vore nog ett misstag att helt enkelt öka mängden sidor i kurslitteraturen och att försöka få studenterna att tillägna sig ett större stoff. Kursvärderingarna tyder på att studenterna redan nu anser att det ställs relativt hårda, om än inte alltför hårda, krav på dem. Än värre vore det givetvis att slänga den kronologiska ramen överbord till förmån för någon typ av tematisering. Detta inte minst mot bakgrund av tematiseringars ofrånkomliga tidsbundenhet och att de förändringar som företas på universitetets grundkurser får mycket stora konsekvenser för grund- och gymnasielärares kompetens och därmed också för vad som lärs ut i skolan.

Det måste också tilläggas att historieundervisningen på grundnivån inte står inför någon generell kvalitativ kris. Kursvärderingarna tyder tvärtom på att undervisningen håller en hög nivå. Med få undantag får vi goda eller mycket goda omdömen, både när det gäller kursernas allmänna utformning och lärarnas individuella prestationer.²

Emellertid har vi under de senaste åren kunna konstatera att färre studenter söker sig till historieämnet, något som för övrigt gäller de flesta av landets lärosäten. Samtidigt håller lärarkåren på att genomgå ett generationsskifte. Kort sagt: vi bedriver redan god undervisning, men den går att vidareutveckla och nu verkar vara ett lämpligt tillfälle att genomföra vissa förändringar.

Det som är eftersatt på A-kursen är konkretionen. Det kan ibland vara svårt att förmedla en genuin insikt om att historia till stor del handlar om verkliga människors högst påtagliga val och handlingar. Bristen

¹ Se exempelvis: Larsson, Hans Albin, *Barnet kastades ut med badvattnet. Historien om hur skolans historieundervisning närmast blev historia*, Bromma 2001, ss. 29-38, 59-63, 86-88, 91; Queckfeldt, Eva, "Men vem var Horst Wessel?" *Historielärares förening årskrift*, 2004, passim.

² Studenternas värderingar av de kurser som ges på Historiska institutionen i Uppsala finns utlagda på hemsidan www.hist.uu.se.

på konkretion kan också verka dämpande på studenternas studiemotivation och därmed också i förlängningen på studieresultaten.³

Ett inte obetydligt bidrag till lösningen på de här problemen är införande av den s.k. case-metoden i grundutbildningen inom historieämnet. Och det är det som föreliggande projekt har tagit till sin uppgift. Arbetet har bestått av två delar. För det första att konstruera historiska case-berättelser och, för det andra, att införa dessa på A och B-kurser i Historia genom att hålla seminarier över dem. Tanken har också varit att särskilt vända sig till de lärarstudenter som läser historia. Detta i förhoppning om att de senare ska kunna tillämpa metoden i sin egen undervisning, i första hand på gymnasiet, men kanske också på grundskolans högstadium.

Case-metoden och undervisningen i Historia

Case-metoden består alltså av två komponenter: en eller flera texter som utgör en sammanhängande berättelse, vilken vanligen – men inte nödvändigtvis – mynnar ut i ett problem eller ett dilemma; samt ett seminarium där berättelsen diskuteras och analyseras. Kännetecknande för metoden är dels att berättelsen intar ett aktörsperspektiv och dels att läraren under seminariet inte deltar i analysen. Istället är det lärarens uppgift att ordna och strukturera studenternas analyser av problemet.

Case-metoden är sedan nästan ett århundrade en väl etablerad pedagogisk metod inom en mängd olika ämnen. Eftersom metoden karakteriseras av aktörsperspektivet så lämpar den sig mycket väl för att överbrygga skillnader mellan teori och praktik, genom att träna upp professionella färdigheter. Studenten placeras därvid i en liknande position som hon eller han kommer inta i sin kommande yrkesroll och tränas därmed i förmågan att fatta korrekta beslut i svåra situationer. I den egenskapen är metoden vanlig inom utbildningar inom exempelvis ekonomi, juridik, medicin, farmakologi.⁴

³ Se exempelvis Öhman, Christer, "Historiskt berättande som teoretiskt problem och didaktisk program", *Historisk Tidskrift* 1988:1, ss. 53f.

⁴ Se exempelvis: Kjellén, Bengt/ Lundberg, Konrad/ Myrman, Yngve, *Network for Case Methods Learning - Att undervisa med case-metoden. En handbok om att undervisa och att skriva*, Rådet för högre utbildning, <http://gupea.ub.gu.se/dspace/handle/2077/9869>, 2008-11-14, ss. 5, 21.

För att metoden ska kunna användas inom historieutbildningen krävs det att man anpassar den en smula. Det faktum att man intar ett aktörs-perspektiv i case-berättelsen innebär ju inte att studenten ska föreställa sig att hon eller han verkligen *är* en historisk aktör. Att ge studenterna uppgifter av typen "Vad skulle du göra om du var Gustav Vasa kring år 1542?" skulle vara mycket betänkligt ur en kunskapsteoretisk synvinkel. I studiet av historien och människor i det förflutna är det mycket sällan som man bör gå till sig själv eller söka svaren på sina frågor genom introspektion. Gör man det kommer man knappast att lära sig något nytt. Istället kommer man att möta en förvriden spegelbild av sig själv och det är ju knappast meningen med vår verksamhet.

Att man med hjälp av en historisk berättelse intar ett aktörsperspektiv innebär istället att man försöker klargöra vilka handlingsalternativ som stod till buds för en viss aktör i en viss situation. De färdigheter eller yrkeskunskaper som man tränar upp genom att använda case-metoden i historieundervisningen är förmågan att analysera historiska processer. För att göra det måste man ta hänsyn till dynamiken mellan aktörsper-spektivet och strukturella förhållanden. För att uttrycka det på ett annat sätt: socialt handlande människor kan inte välja vilka handlingsalternativ som helst. Det finns alltid en mängd förhållanden av ekonomisk, social, moralisk, religiös, politiskt eller ideologisk karaktär som inskränker val-möjligheterna. Och vad mera är: människor i det förflutna var inte dum-mare än vad vi är. Som historiker måste vi förutsätta att historiska aktörer handlade enligt en viss rationalitet, dock inte nödvändigtvis enligt samma rationalitet som vi sentida betraktare skulle ha gjort i en liknande situa-tion. Vi måste därför alltid förutsätta att människor i det förgångna insåg att deras handlingar skulle få konsekvenser och att de tog hänsyn till och anpassade beslut och åtgärder efter sådana tänkta konsekvenser.

Aktörsperspektivet i case-metoden förutsätter alltså kunskap om strukturella förhållanden; om hur historiska samhällen var organiserade och om vilket typ av normer som var förhärskande. Detta gör att metoden lämpar sig mycket väl som ett komplement till den undervisning som bedrivs idag. Kunskapen om de strukturella förhållanden och över-gripande historiska processer som ofta är nödvändig för att kunna analy-

sera ett case, är ju just det stoff som studenterna ska tillägna sig genom studiet av kurslitteraturen.

Det är alltså viktigt att noga tänka igenom vad man vill åstadkomma med ett viss case. Att ta viljan att berätta en intressant historia i största allmänhet som utgångspunkt är problematiskt. Den största fördelen med att använda case-metoden är att man genom att sätta in en kort pregnant berättelse kan uppnå en fördjupning sig inom ett visst område. Man kan på så vis i mer detalj behandla en historisk process eller på ett konkret sätt belysa ett teoretiskt problem som är av extra stor betydelse för studenternas inläring och förståelse.

Med detta sagt kan man sammanfatta fördelarna med att införa case-metoden på grundutbildningen i Historia på följande vis:

- Undervisningen blir mer konkret. Erfarenhet visar att studenternas studiemotivation och därmed studieresultaten då förbättras.
- Genom att utgå från ett aktörsperspektiv klargörs att historien skapas av handlande människor.
- Människor planerar och tar hänsyn till sina handlingars följder. De måste beakta andra aktörer, institutioner och materiella förhållanden. Analysen kopplar på så vis historiska aktörer till samhällsstrukturer.
- Materialet till casen kan med fördel hämtas från empiriskt källmaterial. Det innebär att undervisningen redan på grundnivå kan ges en forskningsanknytning.
- I den mån case-texterna utgörs av obearbetat källmaterial kan undervisningen ges en konkret anknytning till arkivväsendet.
- Metoden stimulerar studenterna till ett självständigt analytiskt förhållningssätt till det historiska kunskapsstoffet.
- Metoden är kostnadseffektiv. Med den kan man tillföra ett nytt pedagogiskt moment, som inte kräver en total omläggning av kurser, vilka redan fungerar väl.

Projektets genomförande

Projektet har genomförts som ett samarbete mellan Historiska institutionen vid Uppsala universitet, Institutionen för humaniora och språk vid

Högskolan Dalarna och Landsarkivet i Uppsala. Undertecknad, Peter Ericsson från Uppsala, har varit initiativtagare och projektledare och har under de två år som projektet har pågått ägnat det något mer än halvtid. Både Linda Oja, från Landsarkivet, och Peter Reinholdsson, från Falun, har ägnat projektet ungefär 20% av sin arbetstid.

Arbetsprocessen har organiserats på följande vis: Först har vi diskuterat olika uppslag till case, varefter vi har fördelat ansvaret för att skriva dem. Det senare har i första hand skett med utgångspunkt i de områden där vi har specialistkunskaper. När någon av oss har kunnat presentera en mer eller mindre färdig text, har vi diskuterat den och gjort ändringar utifrån de synpunkter som då framkommit. Nästa steg har varit att testa caset på olika kurser. Det har skett både i Uppsala och Falun på A- och B-nivån och dessutom på distanskurser över nätet. Efter det första seminariet med en case-text har vi nästan undantagslöst gjort nya ändringar, utifrån studenternas diskussioner och analyser. Samarbetet inom projektet har i princip varit problemfritt och mycket givande för alla tre deltagarna.

De primära målen för projektet har alltså varit att skriva case som kan användas för på A-kursen i Historia, främst i Uppsala. Den senare är kronologiskt uppdelad i fyra olika moment: Forntidens historia (ca 4000 f.Kr – ca 500 e.Kr), Medeltidens historia (ca 500 – ca 1500), Nya tidens historia (ca 1500 – ca 1815) och Modern historia (ca 1815 – nutid). Vår ursprungliga ambition var att skriva två case till varje moment. Det visade sig vara en smula för ambitiöst. På de två första momenten har vi bara ett case vardera, medan vi på moment 3 har fem case att välja mellan. På det sista momentet har vi som planerat två case. Sammanlagt har vi alltså tillgång till 9 olika case.

Orsaken till den här obalansen är följande: Under slutet av höstterminen -07 blev undertecknad ombedd av institutionens prefekt att utveckla ett kursmoment om 7,5 högskolepoäng för en nätbaserad fortbildningskurs för lärare med namnet *Det förflutna är inte vad en gång har varit*, vilken gavs inom ramen för den av regeringen initierade satsningen *Lärarlyftet*. Den aktuella delkursen, med titeln *Kungar och krig? Den europeiska militärstatens uppgång och fall ca 1500 – 1800*, skulle bygga på case-metoden. Tanken var att de lärare som deltog inte bara skulle till-

ägna sig kunskaper om militärstaten, utan att de också skulle kunna tillämpa case-metoden inom sin egen undervisning. Eftersom kursen skulle starta redan i mitten av följande termin var det nödvändigt att snabbt få fram åtminstone fyra case, vilka skulle passa till de teman som delkursen var uppbyggd omkring. Dessutom gick examinationen ut på att deltagarna själva skulle skriva ett case, till vilket material skulle tillhandahållas.

Detta skedde också och under vårterminen -08 kunde kursen genomföras som planerat. Resultatet blev dock att det tillkom fyra nya case, vilka alla behandlar perioden 1500 till 1800 och att det inte blev tid över till att skriva ytterligare case som behandlar forntidens historia och medeltidens historia, som planerat var.

Inom projektgruppen gjorde vi emellertid den bedömningen att uppdraget inom läraryftet mycket väl motsvarade våra syften att vända oss till lärarkandidater och lärare och genom deras försorg kunna sprida användningen av metoden också till skolans värld. Dessutom fick vi nu också möjlighet att prova metoden över nätet.

Presentation av case-texterna

Vi har alltså konstruerat sammanlagt nio case. De redovisas här och listas under respektive kronologisk period. Dessutom följer en mycket kort presentation av innehållet och av deras pedagogiska syften.

Forntiden och antiken:

Nikias, Alkibiades och expeditionen till Sicilien

Berättelsen är hämtad från det andra peloponnesiska kriget som utspelades mellan Sparta och Athen i slutet av 400-talet f.Kr. Caset handlar om orsakerna till det athenska nederlaget; om antik krigföring och om den athenska demokratins konkreta uttryck. På ett teoretiskt plan lämpar det sig för diskussioner kring betydelsen av enskilda individers handlingar för större historiska förändringar.

Medeltiden:

Axel Pedersen (Thott) och vänskapens gränser

Caset handlar om Axel Pedersen, Erik av Pommerns man och befälhavare på den belägrade Varbergs fästning. Läget är år 1441 hopplöst för herr Axel och frågan är under vilka omständigheter han skulle kunna bryta sin ed till kungen och kapitulera. Här behandlas frågor kring ärans praktiska betydelse och styrkan respektive svagheten i det feodala vasallsystemet.

Nya tiden

Ärkebiskopens räfst

År 1596 företog den nyutnämnde ärkebiskopen Abraham Angermannus en visitationsresa i götalandskapen. Syftet var att bestraffa synder, främja undersåtarnas sedlighet och utrota kvardröjande katolska traditioner. Caset behandlar relationen mellan religionen och statsbyggnadsprocessen.

Peter Hagendorfs många marscher

Peter Hagendorf var soldat under trettioåriga kriget och unik i den bemärkelsen att han skrev dagbok. Här skildras hur kriget kunde te sig ur ett underifrånsperspektiv, samt betydelsen av kvinnornas närvaro i de marscherande arméerna. De frågor som behandlas är bland annat det förmoderna krigets förutsättningar och genusarbetsdelningen i fält.

Kungens testamente

Ett tiotal år innan sin död skrev den enväldige danske kungen Frederik IV ett politiskt testamente avsett att läsas av hans son och tronföljare. Testamentet uttrycker en grundmurad misstänksamhet och rädsla för den gamla danska och holsteinska adeln. Här behandlas relationen mellan kungamakt och samhällselit och frågor kring maktens sociala förankring under tidigmodern tid.

Mordet på fogden Warenberg i Binneberga socken

År 1710 misshandlade en grupp uppretade och berusade västgötska bönder en kunglig fogde till döds. Bönderna var uppståndade för att med vapen i hand avvärja den danska invasionen av Skåne. Av detta blev det nu intet. Caset behandlar relationen mellan stat och lokalsamhälle; gränserna för vad staten kunde kräva av undersåtarna; men också den statliga våldsapparaten överlägsenhet. Dessutom är det här lämpligt att diskutera relationen mellan intentionella aktörsinriktade förklaringar av ett historisk skede och mer strukturella förklaringar.

Flickan som blev man

År 1799 kom ung nygift kvinna och klagade hos prästen i Vaksala socken, utanför Uppsala. Den man som hon hade gift sig med var inte alls så rik som han hade utgivit sig för. Och, vad värre var, han var inte ens man. Här behandlas äktenskapets betydelse och särskilt genusförhållandena och dessas betydelse i samhällsordningen.

Modern tid

På skuggsidan

Caset handlar om en statarfamilj under 1850-talet. Fadern dör och modern får mycket svårt att försörja familjen. Under en tid får man understöd från socknens fattigvård, men därvid kommer modern att få överhettens blickar på sig och hennes lämplighet som mor ifrågasätts. Slutligen fräntas hon barnen, som ackorderas ut till lägstbjudande. Här behandlas frågor kring genus och klass under en tid då ett patriarkalt överhettssamhälle håller på att försvinna och ersättas av ett liberalt klassamhälle.

101:a reservpolisbataljonen från Hamburg

I Polen blir under sommaren 1942 en bataljon, bestående av medelålders tyska män med arbetarklassbakgrund, beordrade att utföra systematiska massmord på försvarslösa judiska män, kvinnor och barn. Med få undantag kommer de att utföra sina order. I det här caset är utgångspunkten

att man för att förstå förintelsen måste fokusera på förövarna. Offer kan vem som helst bli. Frågan är om också vem som helst kan bli massmördare, och i så fall, under vilka omständigheter? Vad är det som kan få vanliga människor att utföra de värsta handlingar man tänka sig? På ett teoretiskt plan kan man här diskutera betydelsen av studera historia och förutsättningarna för att lära av historien för att se till att inte upprepa dess misstag.

*

Inom projektgruppen menar vi att de här casen alla berör viktiga frågor som man med fördel kan diskutera på universitetens A- och B-kurser i Historia. Det finns heller inga direkta hinder för att de också ska kunna användas i ungdomsskolan. Deras användbarhet bestäms av vilken typ av frågor som läraren ställer till sina studenter eller elever.

Erfarenheter av att skriva case-texter

Ett case kan presenteras på flera olika sätt. Vi beslutade oss redan i projektets början för att skriva så enkla och så korta case som möjligt. Det innebär att vi presenterar en kronologisk berättelse på 10 till 15 sidor, med tydlig början och slut. I och med att vi bestämde oss för att skriva just berättelser, så betyder det att vi har *gestaltat* ett historiskt händelseförlopp i text. En annan möjlighet – som ligger när till hands för historiker – skulle ha varit att presentera ett urval av fotograferade eller transkriberade historiska dokument.⁵ I så fall skulle det falla på studenternas lott att själva relatera dokumenten till varandra och konstruera en begriplig berättelse. Detta skulle kunna vara ett intressant tillvägagångssätt med flera pedagogiska fördelar. Men vi gjorde ändå den bedömningen att den ökade svårighetsgraden skulle göra det alltför tidskrävande. Det gällde både för oss författare, som snabbt måste komma igång för att kunna presentera färdiga case och introducera dem i utbildningen, och

⁵ I och för sig innebär ju även själva urvalsprocessen ett visst mått av gestaltning, men genom att *skriva* en berättelse kommer givetvis författaren att i än högre grad sätta sin prägel på framställningen.

för studenterna på A-kursen, där man inte kan avsätta alltför mycket tid till casen utan att det går ut över andra delar av utbildningen. Däremot tror vi att det är ett lovande pedagogiskt grepp som skulle kunna utvecklas för undervisningen på exempelvis magisternivån.

Hur som helst, våra case är alltså sammanhållna berättelser. I några fall har vi dock bilagt transkriberade primärkällor (*Ärkebiskopens räfst, Kungens testamente* och *Flickan som blev man*). I flera av casen har vi också brutit den narrativa framställningen och ställt frågor av typen ”Vad tror ni hände sedan?” eller ”Vilka konsekvenser kan man tänka sig av den här utvecklingen?” De (tentativa) svaren på sådana diskussionsfrågor ska givetvis motiveras utifrån de uppgifter som ges i själva caset eller i den kurslitteratur som studenterna förutsätts ha tagit del av. Under case-seminariet delar man sedan ut en kortare text med slutet på berättelsen, varefter en ny diskussion tar vid.

Efter en del letande i den ganska omfattande litteraturen kring case-metoden, fastnade vi för en handbok (Naumes & Naumes, *The Art & Craft of Case Writing*), vars mera övergripande anvisningar vi fann användbara. Det gäller särskilt avsnitten om det inledande stycket på ett case – ”the Hook” – och i all synnerhet de delar där det behandlas hur lärarhandledningen bör utformas.⁶

En konkret lärdom man kan dra av arbetet med att ta fram casen är att det ofta tar längre tid än man inledningsvis trodde. Som författare kan man dock spara mycket tid genom att hämta underlaget från den egna forskning, där man har god kännedom både om empiriskt källmaterial och om relevant litteratur. Nu har detta emellertid inte alltid varit möjligt, eftersom vi har haft som målsättning att skriva case för alla de kronologiska epoker som behandlas på A-kursen. Överlag har vi alltså haft en känsla av att vi har haft för lite tid på oss, men vi är ändå nöjda med att ha tagit fram ett antal fullt fungerande case på så pass kort tid. En erfarenhet, som vi har gemensamt, är att själva skrivandet kan gå relativt snabbt. Det är sökandet efter relevant material, inläsningen och, i förekommande fall, arkivstudier som tar lång tid i anspråk.

⁶ Naumes, William & Naumes, Margaret J., *The Art & Craft of Case Writing*, (2nd ed) Armonk, N.Y. 2006, ss. 81-100, 108-111, 149-177, 215-217, 229-242.

Vidare har vi konstaterat att alla case måste justeras eller till och med skrivas om efter det att de har provats på studentgrupper. Det tydligaste exemplet på det var caset *Flickan som blev man* där studenternas diskussioner på det första case-seminariet tenderade att handla om relationerna mellan män i kvinnor i största allmänhet. Vårt syfte var ju istället att lyfta fram hur genusrelationerna gestaltades kring sekelskiftet 1800. Problem kunde åtgärdas genom att vi bilade dels Hustavlan och dels äktenskapsbalken från 1734 års lag. På så vis kunde nästa studentgrupp ta hänsyn till de officiella normerna kring relationen mellan män och kvinnor vid den aktuella tidpunkten.

Här ska också nämnas att vi någon gång har fallit för frestelsen att presentera en god historia, för att först därefter mer definiera vad det var vi egentligen ville med caset (*Nikias, Alkibiades och expeditionen till Sicilien*). Det fungerade då också, men det krävdes mer tankemöda och en del extra arbete.

Ytterligare en erfarenhet är att det kan vara en fördel att skriva case vars huvudsakliga aktörer och händelseförlopp är relativt okända i den historiska litteraturen. Ibland kanske det emellertid inte är önskvärt eller ens möjligt. Särskild när det gäller den antika tidsepoken kan det vara svårt eftersom de berättande källmaterialen är relativt välkända sedan hundratals, ja tusentals, år tillbaka. I caset *Nikias, Alkibiades och expeditionen till Sicilien* avslutade vi seminariet med frågan "Vad tror ni hände sedan?" Någon diskussion följde inte på frågan, eftersom flera studenter hade googlat "Alkibiades" och följaktligen i detalj kunde redogöra för händelseförlopp. I sådana fall får man ändra sina diskussionsfrågor.

Reaktionerna från studenterna har varit de vi har hoppats på. I kursvärderingarna har texterna fått höga betyg och uppfattats som intresseväckande och stimulerande att läsa. Kommentarer med innebörden att "Man får lust att lära sig mer om det här" har varit vanliga. Vid det enda tillfälle då vi har fått negativa reaktioner på texterna berodde det på att vi i caset ifråga (*Axel Pedersen Thott och vänskapens gränser*) hade fokuserat för mycket på förklaringar av medeltida mentala strukturer, till förfång för framställningens narrativa drag. Det har nu åtgärdats.

Erfarenheter av att hålla case-seminarier

Vi har alltså hållit seminarier och testat våra case, några av dem flera gånger. För oss lärare har detta varit en läroprocess. Vi vill särskilt betona vikten av att man är väl förberedd. Om man håller ett case-seminarium där man själv har skrivit texten, så är man givetvis väl förtrogen med casets problematik och medveten om vad man vill uppnå med analysen. Det innebär emellertid inte att man kan ta lättare på förberedelserna inför seminariet. Man bör ha en plan för hur man vill att diskussionen av problematiken och analysen ska utvecklas. Man bör också ha planerat hur man grafiskt ska disponera whiteboard-tavlan för att göra analysen överskådlig.

Ett exempel är att vi vid ett case-seminarium (*Mordet på fogden Warrenberg i Binneberga socken*) helt enkelt listar de av studenterna orsaksförklaring som tar sin utgångspunkt i aktörernas avsikter eller vad de ville uppnå till vänster på tavlan. Tavlans högra del använder vi för att lista de förklaringar som hänvisar strukturella orsaker till samma händelseförlopp. Efter kanske halva seminariet introducerar vi den begreppsliga dikotomin *aktör – struktur*, varefter diskussionen leds in på hur de båda storheterna förhåller sig till varandra och frågor om hur man ska förstå dynamiken mellan de olika förklaringar som studenterna har givit.

När man leder ett case-seminarium måste man ibland gå en balansgång mellan att behålla fokus på de centrala frågeställningarna och samtidigt vara lyhörd för det som studenterna har funnit mest intressant och vill diskutera. Om det uppstår ett tydligt glapp dem emellan, är det en fingervisning om att själva case-texten bör justeras.

En annan svårighet kan vara att hålla sig utanför analysen. Om man tycker att studenterna i en diskussion missar något viktigt eller om man blir otålig, så vill man som lärare gärna lägga till rätta eller förklara hur något ligger till. Det gäller särskilt i slutet av ett längre undervisningspass.

Våra erfarenheter av att hålla case-seminarier säger att det är svårare än vad vi först trodde. Man måste ha själva analysen och casets sakinhåll helt klart för sig, så att man kan koncentrera sig på pedagogiken. Man kanske måste förkorta, omformulera och skapa begrepp för studenternas analyser innan man registrerar dem på tavlan. Man måste ställa

öppna frågor för att leda diskussionen vidare. Man kanske aktivt måste fördela ordet så att så många som möjligt deltar i diskussionerna o.s.v. Här är det verkligen så att man ökar sin skicklighet genom övning. Trots att ingen av oss ännu har något längre erfarenhet så tycker vi oss se en viss förbättring, även om vi ännu bara är i början av vår lärprocess. På sikt tror vi att man också kan ha nytta av den här tekniken också inom sin övriga lärargärning.

Ett problem som vi har mött är att det har varit ganska stor frånvaro på case-seminarierna på A-kursen i Uppsala. Vi har haft två grupper med mellan 10 och 25 studenter vardera till samma case. Nu rör det sig om en ganska stor kurs – de senaste åren mellan 65 och 75 studenter – och undervisningen är inte obligatorisk. Därför är det svårt att hävda att just case-seminarierna ska vara det. Orsaken till frånvaron, som har varit något större än på våra litteraturseminarier på samma kurs, är förmodligen att vi inte på ett tillräckligt tydligt sätt har kopplat casen till den skriftliga tentamen som avslutar varje moment. Under kursens gång har vi dock inte sett någon vikande tendens i närvaron på case-seminarierna, snarare en liten uppgång.

Tvårt emot vad fallet är på vanliga seminarier, visar våra erfarenheter att seminariediskussionerna, blir bättre i större grupper. Om grupperna blir för små tenderar case-pedagogiken att komma skymundan och det blir ett mer ordinärt seminarium där man diskuterar en historisk text. Emellertid är det ju glädjande att texterna fungerar även i de sammanhangen.

Om vi själva kan tycka att det ibland kan vara svårt att hålla case-seminarier och att vi kan behöva mer övning för att ordentligt tillägna oss tekniken, så har vi inte märkt av några negativa reaktioner i kursvärderingarna. Även här har vi med få undantag fått betygen bra eller mycket bra (motsvarande 4:or och 5:or i en femgradig skala).

Vi har också, som sagt, hållit case-övningar över nätet på kursen *Kungar och krig?* inom ramen för Lärarlyftet. Här har vi arbetat i Uppsala universitets undervisningsplattform *Ping-pong*, och vi valde att inte hålla seminarieliknande chattar i realtid. Istället fick studenterna i uppgift att göra skriftliga analyser av casen, varefter de kommenterade och diskuterade varandras texter.

Nätkursen är kanske den del av projektet som har varit minst lyckad. I och för sig har vi inte heller där mött några större protester från studenterna. Vi fick goda omdömen och några av lärarna skulle börja använda metoden i sin undervisning på gymnasiet. Här var problemet att vi mötte mycket motiverade studenter som producerade stora mängder texter, vilka sedan i sin tur gav upphov till ett antal, i och för sig intressanta, diskussionstrådar. Det hela krävde stor arbetsinsats, men blev ändå någorlunda hanterbart eftersom vi bara hade 5 deltagare på det här momentet. Men när kursen ska ges igen under vårterminen -09, med över 20 studenter, så måste vi strama upp instruktionerna och begränsa antalet tillåtna inlägg, eller så måste vi föra diskussionerna i form av realtidschattar.

I nätkursen ingick också att deltagarna skulle skriva egna case-texter i smågrupper. Kvalitén på dessa blev godtagbar, även om de hade kunnat vara bättre. Det krävs tydligare instruktioner om hur man ska skriva casen och dessutom kan vi inte förelägga studenterna så stora underlag i form av källserier som vi nu gjorde. Över huvud taget så krävs det nog att nätkursen tillförs mer resurser om vi ska kunna göra ett jobb som vi kan vara helt nöjda med. Inte minst måste vi fortsätta att ge studenterna individuell feedback på deras texter, vilket ju är ganska arbetsintensivt.

Vad vi har åstadkommit och vad som återstår

Sammanfattningsvis måste vi säga att vi är nöjda med hur projektet har utfallit. Vi känner att vi är på rätt spår, även om vi kan göra en del saker bättre. Det vi har åstadkommit är följande:

- Vi har tagit fram nio case av god kvalitet. Några av dem är vi mycket nöjda med.
- Till några av casen har vi skrivit utförliga lärarhandledningar.
- Vi har etablerat case-metoden på A-kursen i Historia på Uppsala universitet.
- Vi har provat ett antal case på A- och B-kurserna i Historia i Falun på Högskolan Dalarna.

- Vi har utvecklat kursen *Kungar och krig? Den europeiska militärstatens uppgång och fall ca 1500 – 1800*, vilken helt baseras på case-metodiken.
- Vi har dels givit *Kungar och krig?* över nätet inom ramen för Lärarlyftet och dels ger vi den fr o m i höst som en fristående kurs på Uppsala universitet.

En del av våra ambitioner har vi inte kunnat fullfölja. Men då bör man hålla i minnet att vi inte fick så mycket medel som vi ursprungligen sökte. De här punkterna kunde vi inte genomföra:

- Vi har en ojämn fördelning av case mellan olika historiska epoker. Vi har bara ett case vardera som utspelas under forntiden och medeltiden.
- Vi har inga case förlagda till en utomeuropeisk miljö.
- Till några av casen har vi ännu inte skrivit lärarhandledningar.
- Vi har inte kunnat införa case-metoden på lärarutbildningens VFU-moment.
- Case-metoden har inte integrerats i den del av Uppsala landsarkivs verksamhet som riktar sig till skolan.

Vi kommer emellertid att fortsätta att utveckla case-metoden för undervisningen i historieämnet efter det att projektet är avslutat, även om finansieringen är oklar. En del kommer att kunna göras inom ramen för våra ordinarie tjänster och vi kommer förmodligen också att söka nya medel.

Nuvarande projektmedlemmar kommer att skriva åtminstone ytterligare två case, varav ett kommer att handla om modern tid och det andra om medeltiden. Båda kommer att utspelas i utomeuropeisk miljö. Vi har också fått löften från kollegor om att leverera några case från deras respektive forskningsområden. Vi planerar att publicera våra case i form av en lärobok, med tillhörande lärarhandledning.

Vad är då de viktigaste resultaten av projektet? För det första har vi, som vi hoppades, fått ett mycket gott mottagande av studenterna. För det andra och det kanske viktigaste, vill vi framhålla betydelsen av och den

pedagogiska kraften i den korta berättelsen. Genom att framställa verkliga, socialt handlande människor i det förflutna och visa på att det historiska händelseförloppet innehåller en mängd möjligheter, kan man väcka intresse för fördjupade studier. Samtidigt kan man skapa förståelse för dynamiken mellan olika typer av historiska förklaringar. Sist men inte minst, kan man med en kort aktörsorienterad berättelse ge prov på den historiska förändringens potential och belysa vad som är möjligt och inte möjligt i en bestämd historisk situation.