



GÖTEBORGS UNIVERSITET

**EXAMENSARBETE INOM LÄRARPROGRAMMET LP 01**

**HISTORIEÄMNET I GYMNASIESKOLAN**

**En studie om historieundervisningen på gymnasiet ur elevperspektiv  
med fokus på etniska rötter**

Kristian Selan

HT 2014

Institutionen för sociologi och arbetsvetenskap

Examensarbete i lärarutbildningen

Handledare: Petra Pauli

Rapport-nr: HT14-1100-01

## **Abstract**

### **Examensarbete inom Lärarprogrammet LP01**

**Titel: Historieämnet i gymnasieskolan: En studie om historieundervisningen på gymnasiet ur elevperspektiv med fokus på etniska rötter.**

**Författare: Kristian Selan**

**Termin och år: HT14**

**Kursansvarig Institution: Institutionen för sociologi och arbetsvetenskap**

**Handledare: Petra Pauli - Institutionen för historiska studier**

**Examinator: Pia Lundqvist**

**Rapportnummer: HT14-1100-01**

**Nyckelord: Historia, utbildning, etniska rötter, intresse**

Syftet med denna studie är att undersöka vad vissa elever i gymnasieskolan anser vara viktigast att lära sig inom historieämnet samt att se om det finns några skillnader mellan elever som har svenska rötter och elever med utländsk härkomst. Studien har genomförts med hjälp av en enkätundersökning samt några kompletterande intervjuer i samband med dessa. Tvåhundra elever från fem gymnasieskolor deltog i nämnda enkätundersökning. Dessa gymnasieskolor är belägna både centralt i tätort samt mindre tätort på landsbygden för att få ett bredare urval av svarande. En jämförelse har sedan gjorts mellan de två grupperingarna samt med andra adekvata undersökningar som exempelvis Långströms och Holmbergs studier från år 2000 respektive år 2007. Resultaten från min studie visar vilket även tidigare forskning hävdar att nutidshistoria från Europa anses vara viktigast och troligen mest intressant. Den visar även att demokratins utveckling och krig anses som de mest viktiga ämnesområdena något som skiljer sig till viss del gentemot andra nämnda undersökningar. Mina resultat visade även att en stor majoritet av eleverna är mycket eller ganska intresserade av historieämnet och att ca nio av tio elever ansåg att lärarens roll är mycket eller ganska viktigt för att ämnet skall bedömas som intressant. En stor differens mellan de båda studerade grupperingarna gick att finna när det gäller vilka geografiska områden som ansågs vara viktigast. Båda ansåg Europa vara det viktigaste området men därefter ansåg elever med svenska rötter att Sverige och övriga Norden var de mest angelägna områdena emedan elever med utländsk härkomst hävdade att Mellanöstern, Asien och Afrika var detta. En annan viktig differens var att ca sju av tio elever med utländska rötter ansåg att religionshistoria var viktigt emedan endast ca fyra av tio elever med svenska sådana hade denna uppfattning samt att de förstnämnda eleverna bedömde läsandet av den egna kulturen som mer essentiell. Dessa resultat kan eventuellt påvisa att det finns ett behov hos elever med utländskt påbrå att öka förståelsen för sina rötter och ursprungsländers historia vilket bör tas i beaktande vid planering av framtida historieundervisning. Här har historieämnet en viktig uppgift; att bistå elever att finna en identitet i ett mångkulturellt samhälle med hjälp av kunskap och ökad förståelse för kulturer och deras historia.

## INNEHÅLLSFÖRTECKNING

<b>1. ÄMNESPRESENTATION-INLEDNING.....</b>	<b>4</b>
<b>2. HISTORIEUNDERVISNINGEN I FORNA DAGARS SVERIGE.....</b>	<b>5</b>
<b>3. SYFTE OCH FRÅGOR.....</b>	<b>8</b>
<b>4. TEORI OCH METOD.....</b>	<b>10</b>
4.1 Den praktiska metodplaneringen.....	13
<b>5. TIDIGARE FORSKNING.....</b>	<b>14</b>
<b>6. RESULTAT.....</b>	<b>29</b>
<b>6.1. ELEVERS ÅSIKTER OM TIDSPERIODER.....</b>	<b>29</b>
6.1.1 Alla elever.....	30
6.1.2 Elever med svenska rötter.....	31
6.1.3 Elever med utländska rötter.....	32
6.1.4 Fördelning och skillnader mellan de två grupperna.....	33
<b>6.2 ELEVERS ÅSIKTER OM GEOGRAFISKA OMRÅDEN.....</b>	<b>33</b>
6.2.1 Alla elever.....	33
6.2.2 Elever med svenska rötter.....	34
6.2.3 Elever med utländska rötter.....	35
6.2.4 Fördelning och skillnader mellan de två grupperna.....	36
<b>6.3 ELEVERS ÅSIKTER OM ÄMNESOMRÅDEN.....</b>	<b>37</b>
6.3.1 Alla elever.....	37
6.3.2 Elever med svenska rötter.....	38
6.3.3 Elever med utländska rötter.....	39
6.3.4 Fördelning och skillnader mellan de två grupperna.....	40
<b>6.4 ANDRA RESULTAT FRÅN UNDERSÖKNINGEN.....</b>	<b>40</b>
<b>7. ELEVINTERVJUER.....</b>	<b>41</b>
<b>8. REFLEKTION-ANALYS.....</b>	<b>44</b>
<b>8.1. ELEVERS ÅSIKTER OM TIDSPERIODER.....</b>	<b>44</b>
<b>8.2 ELEVERS ÅSIKTER OM GEOGRAFISKA OMRÅDEN.....</b>	<b>45</b>
<b>8.3 ELEVERS ÅSIKTER OM ÄMNESOMRÅDEN INOM HISTORIA.....</b>	<b>45</b>
<b>8.4 ELEVERS ÅSIKTER OM ANDRA FRÅGOR.....</b>	<b>47</b>
<b>9. DISKUSSION.....</b>	<b>48</b>
<b>10. KÄLLHÄNVISNING/ BILAGOR.....</b>	<b>52</b>

## 1. ÄMNESPRESENTATION-INLEDNING

Skolämnet historia har genom tiderna förändrats från ett undervisningsämne där det nationella materialet dominerat till en situation där det internationella stoffet istället överväger. Syftet med undervisningen i folkskolan på 1800-talet var dels att förvalta det svenska kulturarvet och dels att förstärka den gudstro som statskyrkan stod för. Folkskolan och andra skolformer skulle även hjälpa till att stödja och utveckla patriotismen. Historieundervisningen vilken var styrd av en överhet som valde ut vad som var lämpligt att lära ut skulle fostra undersåtarna till goda och lojala medborgare.<sup>1</sup> Förändringen kan märkas i att historieämnet har utvecklats från att tjäna samhället och makthavarna till att, åtminstone enligt styrdokumentet, användas som ett instrument för att öka kunskapen om elevens omvärld samt för att skapa aktiva, kritiskt värderande medborgare i en miljömedveten demokrati.<sup>2</sup> Att dokument och skrivelser ofta har välmenande och teoretiskt rimliga idéer må vara sant men att omsätta dessa i praktiken kan vara besvärligare. En hel del studier inom området visar att undervisningen i historia ofta är tämligen konventionell och motsvarar inte elevernas önskemål. Det gäller både innehållet i undervisningen, de tidsperioder som studeras samt de pedagogiska sätt och metoder som används.<sup>3</sup> Därför kan det vara intressant att utforska hur det ser ut med historieundervisningen i dagens gymnasieskola. Denna studie har till syfte att undersöka om det finns några skillnader i hur elever med svensk respektive utländsk bakgrund ser på historieundervisningen och ämnet historia rent allmänt. Då skolan och samhället rör sig åt en mer multikulturell inriktning bör det vara av intresse att finna om historieundervisningen följer med i denna utveckling och uppfattas som relevant av eleverna oavsett historiska och etniska rötter.

---

<sup>1</sup> Sture Långström, Ungdomar tycker om Historia och Politik - En studie i pedagogiskt arbete. (Umeå 2001) s.28

<sup>2</sup> Långström s.40

<sup>3</sup> Långström s.67-73

## 2. HISTORIEUNDERVISNINGEN I FORNA DAGARS SVERIGE

Historien har alltid förts vidare från äldre generationer till yngre i skiftande former av berättande med olika uppgifter och avsikter. Historieskrivare anställdes ofta av de som hade makten, t.ex. rika stormän och furstar av anledningar som inte alltid var baserade på genuina motiv. Dessa skrivare hade snarare till uppgift att framställa sina uppdragsgivare i en så gynnsam dager som möjligt. Från 1100-talet och långt därefter var det den kristna historieskrivningen som dominerade den europeiska kontinenten. Även den organiserade undervisningen sköttes av de kyrkliga institutionerna. 1500-talet var en period då historieskrivningen blomstrade och lärda hävdateknare knöts till olika monarkers och furstars hov.<sup>4</sup> I de äldsta svenska skolordningarna, de från 1571 och 1611 nämns inte historia som ett särskilt ämne. Vissa delar av den antika historien bör dock ha behandlats i gymnasieundervisningen i ämnen som latin och grekiska. Särskilda historielärare fanns heller inte. År 1620 krävde den dåvarande kungen att undervisning i politik, etik och svensk lagkunskap skulle införas vid gymnasierna. 1649 nämns historia som ett obligatoriskt ämne. 1693 var det lektorn i historia och praktisk filosofi som skulle undervisa i ämnet. Denna ordning gällde även i början på 1700-talet.<sup>5</sup> Under detta århundrade slog upplysningstidens förnuftstro och futuristiska optimism även igenom i ämnet historia. Men källkritiken som utvecklades var dock ofta ytlig och historikerna bedömde främst om innehållet i ett dokument var någorlunda rimligt.<sup>6</sup> Men det var ingen total förändring. Mycket av sagor och myter fanns kvar och bristen på utbildade lärare var stor. Historia blev ett självständigt vetenskapligt ämne vid universiteten först på 1800-talet. Tidskrifter, historiska föreningar bildades samt heltidsarbetande forskare började då verka på institutionerna.<sup>7</sup> En förgrundsfigur under denna period var Harald Hjärne en liberal samtids-inriktad forskare som ansåg att det var smått omöjligt att uppnå sanning och därför kunde forskningen endast räkna med en högre form av sannolikhet. Många av hans disputerande disciplinärer påverkade antagligen den undervisning som bedrevs vid universitet och högskolor i slutet på 1800-talet och början på det förra seklet.<sup>8</sup> Historia blev ett helt eget ämne i gymnasieskolan först år 1807 och ämnet fick i stort sett den uppläggning och omfattning som gällt in i vår tid med 1820 års skolordning. Av de som skulle fullgöra studentexamen krävdes att de kunde den svenska och antika historien samt att de förfogade kunskap och hade en allmän överblick av vissa andra huvudepoker.<sup>9</sup> Från 1820-talet accentuerades som mycket viktigt de moraliska lärdomar och etiska föredömen som historien skulle ge. Enligt Långström var moralen och

---

<sup>4</sup> Långström, s.22

<sup>5</sup> Långström s.25

<sup>6</sup> Långström s.25

<sup>7</sup> Långström s.26

<sup>8</sup> Långström s.26

<sup>9</sup> Långström s.26

etiken särskilt viktig då nästan alla läroverkselever skulle bli präster eller ämbetsmän.<sup>10</sup> I allmänhet var historieundervisningen i de lägre skolformerna inriktad på fäderneslandets historia samt ett mekaniskt inlärande av namn på historiska personer emedan den mycket begränsade grupp elever som gick gymnasium fick en mer litterär, filosofisk historisk orientering och då i synnerhet i den antika historien.<sup>11</sup> I 1842 års folkskolestadga föreskrevs att undervisning skulle ske i det svenska fäderneslandets-historia och de viktigaste dragen från den allmänna historien. Då det tog lång tid att bygga upp ett fungerande skolväsende var det många elever som i praktiken inte fick någon egentlig undervisning i historia förutom den bibliskt baserade som kyrkan gav. Syftet med undervisningen i folkskolan var enligt Långström dels att förvalta det svenska kulturarvet och dels att förstärka den gudstro som statskyrkan stod för. Folkskolan och andra skolformer skulle även hjälpa till att stödja och utveckla patriotismen.

I 1919 års läroplan nämns kulturarvet och även patriotismen finns där fast något nertonad och för första gången belystes krigets fasor och nackdelar samt betoningen på att skapa respekt för arbetet. Här går det ana första världskrigets konsekvenser samt arbetar och fackföreningsrörelsen framväxt som faktorer vilka kan ha påverkat utformningen av denna läroplan.<sup>12</sup> I läroverken debatterades i slutet på 1800-talet vad som skulle läras ut vilket ledde till att den svenska historien fick ett större utrymme men det fanns även en dialog om hur undervisningen skulle gå till. Vilhelm Mobergs historie-beskrivningar och fredsvindarna efter första världskriget påverkade så småningom läroverkens kursplaner. Krigs och statshistoria samt undervisningens nationalistiska prägel började kritiseras och utrymmet för allmän historia och kulturhistoria ökade.<sup>13</sup> I de metodiska anvisningarna till de allmänna läroverken från år 1935 skrevs det dock rent ut att historieundervisningen skulle användas för att påverka eleverna i en för de styrande i nationen önskvärd riktning.<sup>14</sup> Efter år 1945 skulle dock demokrati och toleransen befastas och genomsyra skola och uppfostran. Nya skolformer skulle skapas men i historieundervisningen skedde till en början inte några tydliga förändringar. Kärleken till fosterlandet kvarstår inom historieundervisningen till 1960-talet då kritiskt granskande och demokratiska värderingar lyfts fram i anvisningarna. Den svenska historien stod dock fortfarande i förgrunden och den allmänna historien skulle endast läsas i relation till det svenska folkets historia. Historieundervisningen under denna efter-krigsperiod skulle varna för antidemokratiska rörelser, värna demokratin och stärka tron på freden.<sup>15</sup> I samband med införandet av den nioåriga grundskolan år 1962 skulle ämnet historia nu omfatta både nordisk och allmän historia som självständiga delar och inte endast vara en bakgrund till den svenska histori-

---

<sup>10</sup> Långström s.26

<sup>11</sup> Långström s.27

<sup>12</sup> Långström s.30

<sup>13</sup> Långström s.32

<sup>14</sup> Långström s.32

<sup>15</sup> Långström s.33

en som tidigare. En ytterligare nyhet var inriktningen mot samtidshistoria. När det gällde den kritiska skolningen stod den kvar som en viktig del.<sup>16</sup> För undervisningen i historia på gymnasienivå fanns följande mål på 1960-talet;

Att vidga och fördjupa kunskaperna om väsentliga epoker och förlopp i allmän och nordisk historia, att ge insikt om hur vår egen tids samhällsformer samt dess kultur och levnadsförhållanden vuxit fram samt att ge kontakt med historiskt källmaterial och därvid grundlägga och utveckla förmågan att kritiskt och nyanserat bedöma uppgifter, sammanhang och problem i det förgångna och nutiden.<sup>17</sup>

Undervisningen skulle även föra in eleverna i historiska undersökningsmetoder och objektivitet. Detta krav på objektivitet var ofta inte lätt att uppfylla speciellt om läraren själv var starkt politiskt engagerad. Långström menar på att det var bättre att läraren öppet talade om var denne stod i exempelvis politiska frågor så att eleverna kunde pröva eventuella subjektiva uttalanden.<sup>18</sup> I Lgr 80 var inte längre objektivitetskravet lika starkt som i 1960-talets läroplaner. Nu betonades ord som emancipation, empati, konfliktmedvetande, fredssträvan, rötter, identitet och historiemedvetande.<sup>19</sup> I grundskolans Lpo 94 nämns ånyo källkritiken som ett viktigt mål att sträva emot. Att även ha en förtrogenhet med det svenska, nordiska, samiska och västerländska kulturarvet ansågs väsentligt. I kursplanen framhölls att undervisningen skulle ge ett fundament till elevernas vilja att granska, påverka och utveckla samhället och kulturen samt visa vad som skiljer och förenar i olika länders historia.<sup>20</sup> Syftet med historiestudierna på gymnasiet vid denna tid var bl.a. att utveckla ett historiemedvetande och därigenom skapa insikt om den egna identiteten och förståelse för andras identitet och kulturarv. Dessutom ansågs det vara viktigt att utveckla ett historiskt sinne hos eleverna att ge dem en förmåga att bedöma gångna tiders människor utifrån deras förutsättningar och villkor. I kursplanen lades tonvikten på kritiska reflektioner och att eleverna skall inse det relativa och tidsbundna i historiska förlopp samt en förståelse för nutiden. Att kritiskt granska vårt civilisationsmönster och därigenom få insikter om att det går att förändra samhället var även något som betonades.<sup>21</sup> Historiestudierna skulle utföras från olika perspektiv och nu var det eleven som var i centrum och inte ämnet i sig.<sup>22</sup>

---

<sup>16</sup> Långström s.34

<sup>17</sup> Långström s.36, Lgy 65, 1967, s.177.

<sup>18</sup> Långström s.37

<sup>19</sup> Långström s.38

<sup>20</sup> Långström s.38

<sup>21</sup> Långström s.39, SKOLFS 1994: 10 s.85

<sup>22</sup> Långström s.40

### 3. SYFTE OCH FRÅGOR:

Syftet med denna uppsats är att undersöka vad eleverna på ett visst antal inriktningar i fem gymnasieskolor anser vara viktigast att lära sig inom historieämnet och hur de ser på ämnet rent allmänt. Den grupp av elever som denna studie främst vill fokusera på och jämföra sinsemellan är elever med svenska föräldrar dvs. att dessa har sina rötter i Sverige och elever med utländska föräldrar där rötterna går att finna utomlands. Denna typ av jämförelse har mig veterligen inte gjorts förut mellan dessa två grupperingar. Sekundärt skall jag även jämföra resultaten på genusnivå. Jag använder mig av enkätundersökning som metod i första hand med kompletterande intervjuer i andra hand för att få en mer generell bild av dessa elevers åsikter. Mina frågor blir således:

- \* Vad inom historieämnet anser de elever som har gjort enkätundersökningen vara viktigast att lära sig?
- \* Vilka specifika skillnader eller likheter går det att se mellan de två grupperingarna som studeras när det gäller synen på historieundervisningen och det allmänna intresset för ämnet?
- \* Går det att finna några gemensamma nämnare eller skillnader mellan min studie och andra närbesläktade undersökningar?



#### 4. TEORI OCH METOD

Jag har valt att använda mig av enkätundersökning som metod i första hand. Angående termen enkät har det i det svenska språkbruket kommit att betyda frågor som besvaras med den svarandes egna hand. Att jag valde denna metod beror till största delen på att dessa undersökningar kan göras på ett stort urval inom ett relativt omfattande geografiskt område. Respondenterna kan dessutom besvara frågorna i lugn och ro och överväga svarsalternativen. Frågeformuleringarna är även standardiserade dvs. att alla frågor och svarsalternativ är samma för alla respondenter. Detta gör att informationen är lätt att kvantifiera och jämföra vilket är en fördel.<sup>23</sup> Ibland kan det vara svårt att ställa följdfrågor i samband med en enkätundersökning, men då jag var närvarande vid de tillfällen då enkäterna besvarades blev inte detta något problem. Det finns dock vissa nackdelar med att använda sig av enkätundersökningar som att personer med läs och skrivsvårigheter samt personer vilka inte behärskar det svenska språket till fullo kan hamna i en bortfallsgrupp. När det gäller denna form av studie kan det finnas en poäng att reda ut frågan om skillnaden mellan kvalitativa och kvantitativa undersökningar. Jan Trost professor i sociologi nämner i sin bok *Enkätboken* att något förenklat skulle man kunna säga att om man använder sig av siffror rör det sig om kvantitet emedan kvalitativa metoder handlar om att karaktärisera, det vill säga belysa egenskaper eller framträdande drag hos ett fenomen.<sup>24</sup> Docent Göran Ejlertsson skriver i sin bok *Enkäten i praktiken* om idén är att resultaten så småningom skall kunna kvantifieras och kanske i viss utsträckning generaliseras, då skall den kvantitativa metoden användas. Om däremot idén istället är att fördjupa kunskapen inom ett visst område utan anspråk på att kvantifiera resultaten eller generalisera dem, skall en kvalitativ metod väljas.<sup>25</sup> När det gäller kraven på korrekta problemformuleringar är den dock densamma för både kvalitativa och kvantitativa studier, med skillnaden att de kvantitativa metoderna är något mer stelbenta, i synnerhet då enkäter används, då det är svårare att ändra planering och att göra justeringar då en enkät redan har utformats och delats ut. Med de kvalitativa metoderna där texten är det centrala uttrycket och arbetsmaterialet allt eftersom forskaren skriver ner sina observationer och respondentens åsikter vid exempelvis en intervju är det praktiskt enklare att ändra i efterhand som forskningen framskrider.<sup>26</sup> Min studie är i första hand kvantitativ men som Trost skriver så är praktiskt taget inga av de studier som görs inom beteende- och samhällsvetenskaperna av helt kvantitativ natur. De är nästan alla blandformer. Han menar på att verkligheten är avsevärt mera komplicerad än att vi klart kan klassi-

---

<sup>23</sup> Johanna Holmberg. *Vad är viktigast inom historieämnet? - En undersökning om historieundervisningen på gymnasiet ur elevperspektiv med fokus på social bakgrund.* (Mälardalen 2007) s.2, 37, 38.

<sup>24</sup> Jan Trost, *Enkätboken*. s.17 (Lund 2001). *Hur ser en bra enkät ut?* Ingrid Bertram. *En kritisk granskning av befintliga frågeformulär*. s.5(Lund 2009).

<sup>25</sup> Göran Ejlertsson, *Enkäten i praktiken*, s.15. Lund 2006.

<sup>26</sup> Bertram, s.5

ficera alla studier som antingen kvantitativa eller kvalitativa.<sup>27</sup> Rent kortfattat beskriver Trost skillnaden mellan dessa metoder sålunda:

Om jag vill kunna ange frekvenser och är intresserad av att kunna säga att ett visst antal procent av befolkningen tycker på det ena eller andra sättet bör en kvantitativ studie göras. Om jag däremot är intresserad av att exempelvis försöka förstå människors sätt att resonera och reagera, eller av att särskilja eller urskilja varierande handlingsmönster är en kvalitativ studie rimlig.<sup>28</sup>

Frågan om urval och dess omfattning är relevant men svår att besvara. En tumregel är att ju större urval desto större sannolikhet är det att den bör vara representativ för en population. Eftersom mitt underlag sträckte sig till ett antal skolor och ett antal elever räknar jag inte med att det skall vara representativt för en större grupp gymnasieelever. Utan svaren representerar vad ett visst antal elever/respondenter från ett visst antal gymnasieskolor ansåg vid ett givet tillfälle. Det jag hoppas är dock att kunna skönja en viss tendens i svaren från respondenterna som kan leda till vidare forskning inom ämnet. När det gäller frågan om urvalsstorlek står man inför en serie överväganden. Finns det exempelvis ekonomiska möjligheter att genomföra studien och hur stort urval klarar man av att administrera? Svarsfrekvensen är även viktig och bör vara omfattande för att man inte skall överdriva tolkningen av siffrorna. Detta är ju något som även Trost betonar.<sup>29</sup> Det finns även en del etiska frågor att beakta vid en enkätundersökning. Enligt Ejlertsson måste de vi vill fråga verkligen svara frivilligt och får inte övertalas att svara.<sup>30</sup> Några av de frågor som kan uppstå är exempelvis; Vilka är fördelarna med undersökningen? Hur kan respondenternas anonymitet skyddas? Vilka konsekvenser kommer undersökningen att få för dem som deltar? Hur kommer forskarens roll att påverka studien? För att eleverna ska känna sig trygga och inte oroa sig för att bli identifierade informeras de om enkätundersökningen och dess syfte samt att enkäterna förblir i författarens ägo. Detta bör uppmuntra respondenterna att svara sanningsenligt på enkäten.<sup>31</sup> I undersökningen tas även hänsyn till de forsknings-etiska principerna som Vetenskapsrådet fastställt.<sup>32</sup>

- Informationskravet: Eleverna informeras om syftet med undersökningen innan enkäterna delas ut.
- Samtyckeskravet: Lärarna har gett sitt godkännande att undersökningen genomförs. Eleverna får information om att det är frivilligt att delta.

---

<sup>27</sup> Trost s.21

<sup>28</sup> Trost s.22

<sup>29</sup> Trost s.36-38

<sup>30</sup> Ejlertsson s.26

<sup>31</sup> Bertram s.6

<sup>32</sup> Vetenskapsrådet, Forsknings-etiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning. Holmberg s.6

- Konfidentialitetskravet: Eleverna som deltar i undersökningen är anonyma då de inte anger namn eller ålder. Datainsamlingen i form av enkäter innehåller endast av uppsatsförfattaren.
- Nyttjandekravet: Informationen som samlats in kommer endast att användas i denna studie.

Enligt Ejlertsson är det en viktig fråga att ställa sig vad en enkätundersökning egentligen representerar? Frågan huruvida de erhållna resultaten är korrekta uppstår alltid dvs. om de med tillräcklig säkerhet mäter någon viss variabel.<sup>33</sup> Har enkätfrågorna hög validitet? Dvs. har frågorna förmåga att mäta det de avser att mäta? En fråga med hög validitet skall ha inget eller litet systematiskt fel. När det gäller begreppet reliabilitet menas huruvida upprepade mätningar ger samma resultat. Har frågan hög reliabilitet skall det slumpmässiga felet vara litet och standardiseringen hög.<sup>34</sup> Ejlertsson påpekar vikten av att frågorna i ett enkätformulär bör ställas på ett sådant sätt, att de verkligen mäter det man avsett.<sup>35</sup> Dessutom är det essentiellt att frågorna har en tydlig prägel för om många svarande skulle missuppfatta frågorna leder det till en låg grad av reliabilitet.<sup>36</sup> Att jag i första hand valde att göra enkätundersökningar beror som sagt på att jag ville undersöka en större grupp respondenter för att kunna göra en något större jämförelse. Professor Denscombe menar att enkätundersökningar lämpar sig väl vid ett stort antal respondenter samt när det är okomplicerad information som efterfrågas. Enligt honom kan man få två sorters fakta genom enkäter; faktiska informationer och åsikter.<sup>37</sup>

När det gäller själva utformningen av enkäten ställde jag frågor utifrån både *Youth and History* undersökningen, Långströms och Holmbergs studier då jag fann dessa vara relevanta för min egen undersökning. Exempelvis frågor som hur viktiga vissa tidsperioder, geografiska platser samt ämnesområden bör vara i historieundervisningen. Även frågan hur eleverna tror att de lär sig historia bäst är inspirerad från föregående studier i ämnet.<sup>38</sup> Jag valde även att låta eleverna svara hur pass mycket de anser att historieundervisningen ökat deras förståelse för andra kulturer samt hur pass väl de känner till betygskriterierna i ämnet. Den senare frågan redovisas dock inte av utrymmesskäl. Frågor som hur intressant och viktigt de tycker att historieämnet är ingår även i enkätundersökningen.

Jag valde även att göra intervjuer med ett visst antal elever som gjorde enkätundersökningen för att få bättre förståelse för deras resonemang angående ämnet historia. Jag valde att låta

---

<sup>33</sup> Ejlertsson s.86

<sup>34</sup> Ejlertsson s.86

<sup>35</sup> Ejlertsson s.87

<sup>36</sup> Ejlertsson s.61

<sup>37</sup> Denscombe, Martyn, *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*, Buckingham och Philadelphia, 1998, s 107 f.

<sup>38</sup> Långström s.72, Holmberg s.2, 37, 38.

eleverna berättar fritt om deras allmänna uppfattning om ämnet med djupare motiveringar och reflektioner men hänvisade även till frågorna i enkäten för att få en mer klar bild över hur de resonerade när de skrev sina svar. Dessa redovisas separat i ett senare avsnitt. Några viktiga teoretiska begrepp vilka bör nämnas inom studiens radie är bl.a. *diaspora-identitet* samt *mångkultur*.

Ordet diaspora kommer från det grekiska ordet ”förskingring”. För de antika grekerna syftade ordet på medborgare som flyttade till ett erövrade område för att kolonisera och införliva området till imperiet. Robin Cohen beskriver diaspora i sin bok *Global Diasporas* som ett begrepp vilket tillämpas när man pratar om migration och kolonialisering.<sup>39</sup> För vissa speciella folkgrupper som judar, araber och armenier innebär dock begreppet kollektiva katastrofer som t.ex. exil och tvångsflyttningar emedan det för vissa andra har en annan betydelse. Cohen identifierar flera kännetecken för innebörden av diaspora.<sup>40</sup> De är bl.a. spridning från ett ursprungligt hemland till främmande länder ofta på grund av förföljelse eller att idka handel och nära koloniala ambitioner. Att även idealisera sitt hemland och att ha en känsla av förpliktelse att försvara eller underhålla bilden av det är ett vanligt kännetecken samt att bygga upp en stark medvetenhet som etnisk grupp och en tro på en gemensam historia över en lång tid. En känsla av solidaritet och medkänsla till övriga inom den etniska gruppen bosatta i andra länder kan även öka. I dagens globaliserade värld har termen diaspora fått en lite mer positiv klang då många grupper har migrerat på grund av positiva orsaker som arbete och handel. Dessa har även ett mer positivt förhållande till sina ursprungsländer vilket leder till förbättrade transnationella nätverk vilket kan leda till ökad handel och kontakt mellan kulturer.

Angående begreppet mångkultur anser Skolverket (2008) att det representerar ett tillstånd eller en situation där individer från olika kulturer samverkar med varandra. Lorentz och Bergstedt menar att mångkulturellt är ett samhälle eller en skola som befolkas av människor som representerar olika kulturer, nationaliteter eller etniciteter.<sup>41</sup> Källorna till denna ökande mångfald och mångkultur är bl.a. migration, turism, globaliserad varumarknad samt ny teknologi. Utifrån denna ökning uppstår även ett behov bland befolkningen att öka sin beredskap att möta och hantera denna sociala och kulturella mångfald i vardagen<sup>42</sup> vilket även inbegriper skolans värld.

---

<sup>39</sup> Robin Cohen. *Global Diasporas: An introduction* (second edition). London: Routledge, s.1, s.161

<sup>40</sup> Robin Cohen, s.161, s.178

<sup>41</sup> Lorentz Hans & Bergstedt Bo (Lund, 2006). *Interkulturella perspektiv: pedagogik i mångkulturella lärandemiljöer*. Studentlitteratur.

<sup>42</sup> Ronström, Owe 2004: *Mångfald och mångkultur. I* : Oscar Pripp (red.) *Mångfald i kulturlivet*. Mångkulturellt centrum.

#### 4.1 DEN PRAKTISKA METODPLANERINGEN

I samband med planeringen av min enkätundersökning valde jag att besöka ett flertal gymnasieskolor och kontaktade en mängd historielärare för att se om det fanns något intresse för nämnda studie. Ett antal lärare vid fem gymnasieskolor var positivt inställda till att låta eleverna göra denna enkät. Jag kontaktade medvetet flertalet gymnasieskolor i olika geografiska områden för att få en god spridning och ett bra underlag för att finna elever med både svensk och utländsk bakgrund. Därav mitt val av skolor både i tätort, förort som landsbygd. Målet var att finna elever som läser historia som kärnämne på gymnasiet vilket gjorde att jag avgränsade mig till att fokusera på teoretiska högskoleförberedande gymnasieklasser. I studien ingick fem gymnasieskolor där totalt 200 st gymnasieelever gjorde själva enkätundersökningen. Då mitt primära syfte var att studera skillnader mellan elever som har utländska rötter visavi elever som har svenska sådana valde jag att dra en gräns mellan elever där båda föräldrarna har utländskt påbrå och där båda föräldrarna har ett svenskt sådant. I enkäten fick eleverna kryssa i det alternativet som de ansåg passade deras härkomst bäst. Av de totala antalet elever som svarade skrev 108 st ca. 53% att de hade utländsk härkomst emedan 92 st ca 47% markerade att de hade en svensk sådan. Detta är den grupperingen som är intressantast för min undersökning vilket gör att det är utifrån denna uppdelning resultaten kommer att diskuteras och jämföras med andra närbesläktade studier i först hand. Av intresse kan även nämnas att det var ca 53% flickor resp. 47% pojkar som svarade på enkäten. Av eleverna som svarade gick 32,5% i åk 1, 54,7 % i åk 2 och 12,8% i åk 3. Majoriteten läste eller hade läst det som idag kallas Historia 1b. När det gäller inriktningarna läste 54,2% av eleverna på naturvetenskaplig inriktning, 33,5% på samhällsvetenskaplig inriktning, ca 10% på ekonomisk inriktning och resterande fåtal på annat alternativ.

Angående intervjuerna valde tre flickor med utländsk bakgrund, en pojke med utländska rötter samt två pojkar med svenska föräldrar att låta sig intervjuas.

## 5. TIDIGARE FORSKNING

1997 publicerades studien ”*Youth and History. A Comparative European Survey on Historical Consciousness and Political Attitudes among Adolescents*”.<sup>43</sup> Denna studie var en interkulturell jämförelse av historiemedvetandet hos europeiska ungdomar i en kvantitativ empirisk undersökning. Ca 31500 studenter och 1250 lärare från 27 länder ingick i studien. Detta projekt baserade sina resultat på en detaljerad enkätundersökning som undersökte vad dessa ungdomar visste om historia, hur de tolkade och förstod historisk information, och hur denna förståelse influerade deras politiska attityder och förväntningar inför framtiden.

This project is based on a detailed questionnaire survey that investigated what adolescents in 27 European countries knew about history, how they interpreted and understood historical information, and how these understandings influenced their political attitudes and their expectations for the future.<sup>44</sup>

Empiriska studier på hur studenter förstår och tar till sig historia har varit relativt sällsynt inom historieforskningen. Detta var dock precis vad denna studie fokuserade på; att finna information om hur studenter själva utvärderar historia och historieundervisningen. Med detta som grund fanns en förhoppning om att verka för en förbättring av historieundervisningen och för att rita en sorts karta av historiska tolkningar och politiska attityder av unga i Europa, vilket är till stort intresse för möjligheten av europeisk integration och fredlig samverkan. Enkäten var uppdelad i ett antal huvudgrupper; bl.a. relevans och motivation för historia, intresse för olika historiska perioder och geografiska områden, historiektionens innehåll, historisk-politiska koncept, tolkningar av det förgångna, politiska attityder baserat på historiska erfarenheter. En hel del fokus har i efterhand lagts på de didaktiska implikationerna av resultatet av studien.<sup>45</sup> Utifrån denna internationella jämförelse har positiva och negativa aspekter av historieundervisningen uppdagats.<sup>46</sup> En av konklusionerna som man fann var att geografiska mönster kan dras utifrån svaren på denna omfattande enkät. Som exempel svarar en del länder med gemensam kultur, historia och språk på relativt liknande sätt. Man frågade bl.a. efter studenternas religiösa och politiska bakgrund, relevans och mål med historieämnet, intresse för olika historiska perioder och geografiska områden. Jämförelser gjordes mellan hur studenter från olika geografiska områden svarade på frågorna. Man kan finna ett stort intresse för nutidshistoria, efter 1945. De historiska områden som intresserade studenterna mest var; familjens historia, äventyr och stora upptäckter. Man fann dock inget stort intresse för; krigshistoria, kungar, utländska kulturer och i synnerhet för vardagslivet för vanliga människor. Enligt *Van Dooren och Van Dyck* verkar lärare underskatta studenternas intresse för den egna famil-

---

<sup>43</sup>Angvik, M & Von Borries, B. (Hamburg, 1997) *Youth and History. A Comparative European Survey on Historical Consciousness and Political Attitudes among Adolescents*.

<sup>44</sup> Angvik, M& Von Borries. 1997

<sup>45</sup> The historical consciousness of European students Pioneering work by the Youth and History project. J.S Van Dooren / Henk van Deck. s.136

<sup>46</sup> Van Dooren/Van Dyck s.137

jens och släktens historia.<sup>47</sup> Angående geografiska områden dominerar nationalstaten studenternas intresse även om man fann vissa regionala skillnader. En remarkabel preferens för det egna landets historia uppdagades men även ett generellt positivt intresse för europeisk historia. Överlag uppskattades historiska filmfiktioner mest även fast de inte ansågs trovärdiga på vissa håll. De mest förtroendefulla källorna var museer, historiska platser samt historiska dokument. Brist på intresse och tillit gentemot historiska skolböcker verkade dock vara ett vanligt europeiskt fenomen. Detta är något som eventuellt borde skaka om förläggare, författare och lärare.<sup>48</sup> Eleverna verkar uppskatta när andra vuxna och lärare berättar historia även om den senare variabeln ges lite mer förtroende. För de som är professionellt intresserade i ämnet går det läsa ut en del intressanta resultat; elever verkar uppskatta presentationer som de inte anser vara speciellt förtroendeingivande och vice versa men det finns även en korrelation mellan det som uppfattas som roligt och tillit.<sup>49</sup> Om observationerna från denna studie är tillförlitliga är användandet av textböcker och lyssnande på lärarens föreläsningar de mest frekventa metoderna som används i historieundervisningen och de två mest uppskattade instruktionsmetoderna av studenterna är de som används minst av alla. Men textböcker som elever verkligen inte uppskattar till någon högre grad används väldigt mycket av lärarna. Lärarna bryr sig uppenbarligen inte speciellt mycket om vad eleverna önskar när de planerar och beslutar om lärometoder och användande av media i samband med historiektionerna, man fann även att studiet av historiska källor verkar vara relativt ovanligt. När det gäller historiektionernas innehåll var målet först och främst att förstå och söka kunskap om huvudsakliga fakta i historien och förståelsen av det förgångna som det näst viktigaste målet med de historiska studierna.<sup>50</sup>

År 2001 gav Långström ut en undersökning av ungdomars syn på historia och historieundervisning. *Ungdomar tycker om Historia och Politik – en studie i pedagogiskt arbete (Umeå 2001)*. Det var en uppföljning till den svenska delen i den stora europeiska undersökningen *Youth and History*. Enkäten som delades ut året innan besvarades bl.a. av 592 gymnasieelever i åk 3. Av gymnasieeleverna studerade nästan 70% på Samhällsvetenskapliga inriktningen, nära 25% på Naturvetenskapliga inriktningen, och drygt 5% hade valt den estetiska inriktningen.<sup>51</sup> Långström ville bl.a. få svar på frågor som vad vill skolan – och i förlängningen samhället – få utav ämnet historia och tillför historieundervisningen dimensioner som är viktiga för ungdomars framtida liv? Det är alltså frågor om sökandet och användandet av historia i undervisningen som var centrum i dennes bok.<sup>52</sup> När Långström ställt frågan vad historia är

---

<sup>47</sup> Van Dooren/Van Dyck s.138

<sup>48</sup> Van Dooren/Van Dyck s.139

<sup>49</sup> Van Dooren/Van Dyck s.140

<sup>50</sup> Van Dooren/Van Dyck s.141

<sup>51</sup> Långström, s.20

<sup>52</sup> Långström, s.41

hos eleverna har han fått ungefär samma sorts svar nämligen att historia är något som hänt tidigare eller att historia är det förflutna.<sup>53</sup> I Långströms studie tycker han sig finna en gemensam åsikt bland eleverna när det gäller ämnet historia, att det främst är någonting man kan ha nytta och vägledning av i livet samt att kunskap om historien är det viktigaste skälet till att läsa ämnet.<sup>54</sup> Bengt Schüllerqvist nämner i sin bok *Svensk historiedidaktisk forskning* att Långström fann att flertalet elever ser historieämnet som viktigt och givande, och att de flesta har en positiv syn på sin historielärare.<sup>55</sup> På frågan om vilket sätt att möta historien som eleverna föredrar finns läroböcker långt ner på listan, medan bio, historiska faktaprogram, museer, historiska platser och andra vuxna än läraren som berättar får flest svar.<sup>56</sup> Schüllerqvist skriver:

Långströms tolkning av sin undersökning är att det finns ett betydande glapp mellan hur eleverna vill ha undervisningen och den i skolorna vanligen förekommande uppläggnings av lektionerna.<sup>57</sup>

När det gäller frågan hur intresserad är du av följande perioder i historien? Visar svaren att det är den närmaste perioden, tiden efter 1945 – nutidshistorien -, som väcker störst intresse. Därefter har vi perioden 1800-1945. Långström menar att svaren kan kortfattat och förenklat uttryckas som att ju närmare en period är vår tid ju mer intresserade är eleverna av den.<sup>58</sup> Att nutidshistorien intresserar ungdomar mest framgår även av en undersökning som Skolverket presenterade år 2000. Enligt denna undersökning är nutidshistorien det avsnitt som försummas mest i historieundervisningen.<sup>59</sup> Enligt Långström verkar det som att det område som eleverna är mest intresserade av inom historieämnet är det området som minst tillgodoses i gymnasieskolan.<sup>60</sup> Kanske sker detta på grund av att lärare ofta följer historien i en kronologisk ordning och att det ofta blir brist på tid och utrymme när de till slut når tiden efter 1945. En annan orsak till försummelsen av nutidshistorien kan vara att läraren felbedömer och glömmer bort att eleverna själva inte har upplevt många av de händelser som läraren själv minns. Långström menar på att det är anmärkningsvärt att nutidshistorien så tydligt förfuskas.<sup>61</sup> När det gäller vilken slags historia som är mest intressant är den egna familjens

---

<sup>53</sup> Långström, s.43.

<sup>54</sup> Långström s.44-45.

<sup>55</sup> Bengt Schüllerqvist, *Svensk historiedidaktisk forskning*, s.31 (Gävle 2005)

<sup>56</sup> Långström s.49

<sup>57</sup> Schüllerqvist, s.31

<sup>58</sup> Långström s.67

<sup>59</sup> Långström s.68

<sup>60</sup> Långström s.68

<sup>61</sup> Långström s.68-69



historia den mest intressanta och därefter äventyr och stora upptäckter. Angående historien om vissa geografiska områden menar gymnasieskolans elever här att det är Europas historia som intresserar mest tätt följt av Sveriges historia. Utanför Europa är Nord, Mellan och Sydamerika mest intressant. Australiens och Afrikas historia är mindre populärt att läsa om. Flickor är dock betydligt mer intresserade av områden utanför Europa än vad pojkarna är. De var mest intresserade av Europas historia.<sup>62</sup> Långström skriver:

Sammantaget ger elevernas svar om vad de vill studera och hur de vill ha historieundervisningen ordnad, jämförd med deras beskrivning av det som faktiskt sker på historiektionerna en bild av att undervisningen endast till en liten del anpassas till eleverna och deras livsvärldar.<sup>63</sup>

Långströms undersökningar visar att undervisningen på många sätt är tämligen konventionell och ofta inte motsvarar elevernas önskemål. Det finns essentiella skillnader mellan vad eleverna vill syssla med och det historiektionerna innehåller. Detta gäller både undervisningens innehåll, vilken tidsperiod ungdomarna helst vill studera och de sätt och metoder som används. Eleverna vill helst ägna sig åt nutidshistoria samtidigt som flera undersökningar och en skolverks-rapport visar att den tidsperioden får minst tid i skolans historieundervisning.<sup>64</sup> De förändringar Långström ser som nödvändiga är bl.a. att utformningen av historieundervisningen bör utgå mer ifrån ungdomarnas livsvärldar om ämnet skall kunna angå dem i något högre grad.

Bengt Schüllerqvist ger i sin rapport *Svensk historiedidaktisk forskning (Gävle 2005)* en översikt av den svenska historie-didaktiska utvecklingen. Han gör en genomgång över forskningsläget, avhandlingar och andra större arbeten. Han ger även exempel på områden inom internationell forskning som är eftersatt i Sverige. Han nämner bl.a. Göran Andolfs avhandling (*Uppsala 1972*) där huvudfrågorna handlar om arbetssätt och innehåll i historieundervisningen i de svenska läroverken under perioden 1829-1965. Andolf genomförde en undersökning av gymnasiets läroböcker i allmän historia och hans konklusion var att läroböckerna haft en konserverande effekt på undervisningens innehåll. I hans material går det att finna att undervisningen ofta var dominerad av läxförhör under äldre perioder och att lärarmötena inte rekommenderade elevers självständiga läsning.<sup>65</sup> Schüllerqvist tar även upp Långströms uppföljning av *Youth and History* studien som nämns där denne finner att det existerar ett betydande glapp mellan hur eleverna vill ha undervisningen i skolan och den vanliga praktiska uppläggnings av lektionerna.<sup>66</sup> Schüllerqvist fortsätter med att nämna professor Ulf Zander som gav ut en avhandling år 2001 där han behandlar olika former av historiebruk under hela

---

<sup>62</sup> Långström s.72

<sup>63</sup> Långström s.73

<sup>64</sup> PM: 2000-08-23. Undervisningen i 1900-talets historia, Skolverket, Stockholm

<sup>65</sup> Schüllerqvist s.28

<sup>66</sup> Schüllerqvist s.31

1900-talet. Hans viktigaste fråga är hur olika grupper förmedlar och producerar historia. Enligt Schüllerqvist fann Zander att historiebuket i Sverige påverkas både av inre och yttre (internationella) faktorer. Kring sekelskiftets nationalism handlade exempelvis diskussionen om vilket historiebuk som bäst skulle uppfylla nationella mål, inte om målen i sig. Efter andra världskriget förlorade den äldre historiens nyckelsymboler, framförallt vissa kungar, mycket av sin ställning och fokus riktades istället mot bönder, proletärer och kvinnor, personer som förut varit negligerade i historieskrivningen. Under senare tid finner även Zander exempel på s.k. moraliskt och politiskt historiebuk.<sup>67</sup>

Nanny Hartsmar disputerade år 2001 med avhandlingen *Historiemedvetande. Elevers tidsförståelse i en skolkontext*. Hon undersöker i vad mån historiemedvetande-begreppet fått genomslag i läroplan samt undervisning. Enligt Schüllerqvist är Hartsmar i stor utsträckning kritisk mot den undervisning hon såg spår av delvis på grund av att eleverna i de olika skolorna inte var vana vid att reflektera över varför man arbetade med ett visst innehåll och delvis av att de tidsdimensioner som behandlades i undervisningen uteslutande var dåtid.<sup>68</sup> Hartsmar skriver själv att historia studeras i kronologisk ordning där det förflutna jämföras med isolerade händelser, historiska personer och föremål. Det övergripande begreppet tid benämns men diskuteras och problematiseras sällan.<sup>69</sup> Mot den formen av undervisning går det att ställa en historieundervisning som istället fokuserar på problemlösning, aktivt lärande och demokratiförstran där stor vikt läggs på källkritisk förmåga samt varierande förklaringsgrunder till historisk utveckling.<sup>70</sup> Även dessa konklusioner stämmer med resultaten från *Youth and History*-projektet där historia uppfattades som något vilket rör det förflutna. Hon bedömer att lärare inte aktivt utmanar elevers tids- och historieuppfattning och att det är konventionen som styr vad som skall behandlas vilket indikerar att det inte finns en plan för vad det är i historiemedvetandet man vill utveckla. Möjligen förlitar lärare sig på att lära ut det stoff som läromedelsförfattarna och experterna valt ut i en viss ordning med förhoppning om att tidsmedvetandet lärs ut av sig själv. Detta vore dock ett problem enligt Hartsmar.<sup>71</sup> Schüllerqvist tar även upp exempel utifrån den engelska forskningen där både skolhistorieforskare som den akademiska undervisningens forskare omnämns. Båda betonar historieundervisningens komplexitet vilket han uppfattar som ett resultat av att deras forskning har fokuserat på själva undervisningssituationen och lärandet. En annan aspekt som kommit ur den engelska forskningen är att de accentuerar att inre och yttre mål för historieundervisningen inte står i konflikt med varandra. Kunskaper- och egenvärde samt bruksvärde utanför studiemiljön utgör båda kvalitéer som är användbara

---

<sup>67</sup> Schüllerqvist s.34

<sup>68</sup> Schüllerqvist s.42

<sup>69</sup> Nanny Hartsmar, *Historiemedvetande. Elevers tidsförståelse i en skolkontext*. (Malmö 2001), s.241

<sup>70</sup> Nanny Hartsmar, s.240

<sup>71</sup> Nanny Hartsmar, s.241

både i yrkesliv och samhällsliv.<sup>72</sup> När det gäller den svenska historiedidaktiska forskningen har den haft ett tydligt fokus på de mäktigas historiebruk. Enligt Schüllerqvist kan det uppfattas som en variant på en traditionell form av politisk historia. Trots diskussioner om exempelvis vardagslivets historiemedvetande finns det få studier på detta område. Svensk forskning om undervisning och lärande i historia är enligt Schüllerqvist högst begränsad. Professor Ola Halldéns studier utgör dock ett ovanligt men viktigt bidrag enligt honom. Han visade på lärarnas problem med att kommunicera historiektionernas inlärningsuppgift och elevernas svårigheter att förstå lärarens själva lektionspoäng.<sup>73</sup> Schüllerqvist anser vidare för att påskynda den långsamma utvecklingen av historiedidaktisk forskning behövs både studier av praxis och kritiska ansatser som kan bidra till nya ämneskonstruktioner. Han bedömer även att den engelska forskningens betoning av undervisningens komplexitet kan vara en rimlig utgångspunkt för framtida studier.<sup>74</sup> Han skriver:

Fortfarande vet vi mycket lite om hur undervisning och lärande i historia går till. En starkare knytning till anglosaxisk forskning kan påskynda utvecklingen inom detta angelägna område.<sup>75</sup>

I Johan Hanssons avhandling från år 2010 *Historieintresse och historieundervisning – Elevers och lärares uppfattning om historieämnet* undersöker han lärares och elevers uppfattningar om historia och historieundervisning. Han vill även förklara den betydelse som intresset för historia hos lärare och elever har för dessa uppfattningar. För att nå sin studies syfte ämnar Hansson att besvara frågor som hur lärare och elever beskriver sitt historieintresse och hur detta påverkar skolans historieundervisning? Vad anser lärare och elever vara syftet med historia både i skolan och i allmänhet? Hur betraktas lärostoff och arbetssätt av elever och lärare?<sup>76</sup> Han nämner en hel del tidigare forskning bl.a. Jan Bjarne Bøe och Kolbjørn Huges studie från 1984 där de beskriver att historieundervisningen ger eleverna mest om den innehåller sådant som de upplever som relevant och får studera metoder som historievetenskapen använder exempelvis källmaterial. För att eleverna skall få goda historiekunskaper menar dessa forskare att det är av betydelse att historien presenteras som en sammanhängande enhet.<sup>77</sup> Hansson nämner även Långström och *Youth and History* undersökningen där det visas att elever föredrar att ta till sig historia genom bl.a. spelfilmer. Ungdomar anser dem däremot inte vara speciellt tillförlitliga. Museer, historiska källor och dokument bedömdes dock både vara

---

<sup>72</sup> Schüllerqvist, s.62-63.

<sup>73</sup> Schüllerqvist, s.67-69

<sup>74</sup> Schüllerqvist, s.71

<sup>75</sup> Schüllerqvist, s.72

<sup>76</sup> *Historieintresse och historieundervisning – Elevers och lärares uppfattning om historieämnet*. Johan Hansson – Umeå 2010. s.3-4.

<sup>77</sup> Hansson s.20, Jan Bjarne Bøe och Kolbjørn Hauge, *Barn og historie: undervisningsteorier i historiefa- get og barns forhold till historie* (Oslo; Universitetsforlaget, 1984, s. 13off).

trovärdiga och tilltalande för de flesta eleverna, emedan läroböcker inte uppskattades nämnvärt. Han nämner vad flera forskare upptäckt att trots elevernas åsikter är det vanligt att använda läroböcker och lyssna på en berättande lärare i hela Europa och så även i Sverige.<sup>78</sup> Detta är något som även Schüllerqvist nämner då han skriver att utifrån kvantitativt större undersökningar framstår arbetet med läroboken och lärarens muntliga framträdanden som de vanligaste metoderna inom historieundervisningen enligt både lärare och elever i Sverige och Europa.<sup>79</sup> Lärarens roll tas även upp då han hänvisar till Marianne Poulsens danska undersökning där det betonas att lärarens betydelse är stor speciellt när det gäller dennes val av undervisningsmetod vilken är viktig bl.a. när det gäller elevernas inställning till ämnet.<sup>80</sup> Dessutom visar studien att äldre elever uppskattar lärare som de anser behandlar dem som vuxna snarare än barn. Enligt dessa elever har den förändring som de upplevt av historieämnet gjort den intressantare. Från tillrättalagd kunskap till konstruerade beskrivningar som kan ifrågasättas.<sup>81</sup>

Läraren är dock rimligen bara en av många faktorer som påverkar elevernas historieintresse skriver Hansson. Även sådant som familjesituation, kultur, skolans status och synen på utbildning bör influera.<sup>82</sup> Hansson fortsätter med att nämna minoritetselever och deras relation till historielektionerna, något som är intressant för min studie. Han skriver att om historielektionerna inte harmonierar med minoritetselevernas egen historiekultur behöver det inte betraktas som ett problem. Situationen kan erbjuda möjligheter för dessa elever att bygga flera identiteter. Då undervisningen tar upp områden där skolans och minoritetens historia inte stämmer överens, verkar eleverna i allt väsentligt behålla den uppfattning som de hade före undervisningens början.<sup>83</sup> Utifrån ett par nordamerikanska studier som Hansson tar upp visar dessa att lärare lättare kan hjälpa och stödja elever med närbesläktad bakgrund som de själva men då samhället inte är uppdelat efter etnicitet på samma sätt som i USA och det torde finnas få tillfällen då svenskar och minoriteter kommer i konflikt med skolans historieundervisning även om det finns vissa grupper där historien är extra betydelsefull kan det vara svårt att göra en rättvis jämförelse med den specifika amerikanska kontexten.<sup>84</sup> Hansson skriver:

---

<sup>78</sup> Hansson s.20-22. Långström, s.56

<sup>79</sup> Hansson s.34, Schüllerqvist, Svensk historiedidaktisk forskning, s.70

<sup>80</sup> Hansson s.22

<sup>81</sup> Hansson s.36

<sup>82</sup> Hansson s.36

<sup>83</sup> Hansson s.23, Ref.Nordgren s.151, Syriansk kultur.

<sup>84</sup> Hansson s.36-37.

I europeiska undersökningar över elevers uppfattningar om historia har den etniska dimensionen inte framträtt som någon betydelsefull faktor. Inte heller har den nationella historien varit något som eleverna har uttryckt någon större uppskattning av.<sup>85</sup>

När det gäller Hanssons resultat visar flertalet av de elever som besvarade dennes enkät en positiv inställning till historia och historieundervisning. Omkring 75% av eleverna håller med om att historia ger en bakgrund till nuet och är till hjälp för förståelsen av samtiden. Han påpekar dock att eleverna i hans undersökning visar en generellt sett mindre välvillig inställning till historia och historieundervisning än de som medverkat i tidigare studier.<sup>86</sup> Elevernas historieintresse är primärt koncentrerat till senare tiders historia och till det som upplevs nära dvs. den egna familjens historia och den historia som är förknippad med geografiskt näraliggande områden men även sådan historia som får massmedial uppmärksamhet tilltalar eleverna.<sup>87</sup> Detta är något som även framkom i Långströms studie samt *Youth and History* undersökningen. Det är den tid som ligger närmast eleverna och som de därför har störst kännedom om som intresserar dem mest.<sup>88</sup> I Hanssons studie gick det att urskilja tre teman som tilltalar eleverna mest. Krig och diktatorer, den egna familjens historia och äventyr och stora upptäckter. Minst intressant var demokratins utveckling.<sup>89</sup> När det gällde vilka geografiska områdets historia som de fann mest intressanta visade det sig vara Europas historia som tilltalade störst andel tätt följt av Amerikas, Sveriges och den egna hembygdens historia.<sup>90</sup>

Enligt Hanssons studie visar det sig att drygt hälften av eleverna anser att det är viktigt att studera historien för att nå kunskap om det förflutna, lära sig av misstagen och få en förståelse för nuet samt ge en förklaring till de problem som existerar idag. En stor grupp elever vill även poängtera att orientering inför framtiden är en viktig aspekt till att studera historia.<sup>91</sup> Elevernas syn på undervisningen är att den i viss mån bygger på arbetssätt som de inte föredrar. Eleverna verkar gilla berättande lärare och lektionerna borde rymma mer av spel- och dokumentärfilm samt studiebesök och projektarbeten emedan läroboksstudierna bör få mindre plats i undervisningen.<sup>92</sup> Hanssons enkätmaterial visar att många elever uppfattar historia som relevant för den egna personen, men framför allt betraktas ämnet som en hjälp för att förstå

---

<sup>85</sup> Hansson s.37

<sup>86</sup> Hansson s.60

<sup>87</sup> Hansson s.60

<sup>88</sup> Hansson s.60

<sup>89</sup> Hansson s.61

<sup>90</sup> Hansson s.62

<sup>91</sup> Hansson s.82

<sup>92</sup> Hansson s.96

samhället, vilket även kan ses i Långströms undersökning.<sup>93</sup> Efter en summering av Hanssons avhandling kan det konstateras att många uppfattningar som elever har påminner om andra studiers resultat.<sup>94</sup> Majoriteten av de elever som deltog i hans studie uppskattar både historieämnet och sin historielärare även om det fanns en viss tendens till mindre uppskattning gentemot tidigare studier. Vidare kan det noteras att undervisningsmetodens betydelse för elevernas attityder blir viktig där elever och lärare ingår i samma historiekultur. När lärare och elever har samma bakgrund framkommer inte några större skillnader i vad de betraktar som intressant inom historieundervisningen.<sup>95</sup> Hansson fortsätter med att nämna några nordamerikanska studier som visar att elever ur en annan etnisk grupp än läraren inte förändrar sina tolkningar av historien genom skolans historieundervisning om den är långt ifrån deras egna förförståelse. De minoritets elever som har studerats söker sin egna grupps historia i andra sammanhang än i skolans undervisning som därmed får en biroll för deras historiska förståelse och plats i samhället.<sup>96</sup> Hansson skriver att utifrån hans undersöknings resultat framträder en möjlighet att skapa ännu bättre förutsättningar för en ännu mer positiv attityd till historieämnet genom att låta eleverna få studera sin egna familjs och sociala gemenskaps historia. Då kan diskrepansen mellan skolans strävan efter att förklara det generella och strukturella och elevens vilja att förstå det enskilda och personliga bli mindre.<sup>97</sup>

I Kenneth Nordgrens avhandling *Vems är historien – Historia som medvetande, kultur och handling i det mångkulturella Sverige* (Umeå 2006) avser han att undersöka historiemedvetandet i individers och gruppers användning av historiska berättelser, samt att granska vilken roll historia som skolämne har i denna historie-kulturella kontext. Genom tre studier med mångkulturalitet som ömsesidigt tema uppmärksammas uttryck för historiemedvetande.<sup>98</sup> Han menar på att det inte finns någon självklart jämförbar forskning kring historiemedvetande och det mångkulturella samhället i Sverige.<sup>99</sup> I den första delstudien ställs frågan om vilken betydelse historieskrivningen kan ha för att skapa, utveckla och bevara en diaspora-identitet. Svaren söks med hjälp av en historiografisk genomgång av de assyriska och syrianska riksförbundens tidskrifter. I den andra delstudien riktas intresset mot hur samtiden förstås med hjälp av historiska föreställningar. Den bygger på intervjuer med ungdomar som har sina rötter i assyrisk och syriansk kultur. I den tredje delstudien diskuteras skolämnet historia, dess mål

---

<sup>93</sup> Hansson s.133

<sup>94</sup> Hansson s.144

<sup>95</sup> Hansson s.145

<sup>96</sup> Hansson s.145

<sup>97</sup> Hansson s.147

<sup>98</sup> Kenneth Nordgren – *Vems är historien – Historia som medvetande, kultur och handling i det mångkulturella Sverige* (Umeå 2006) s.13

<sup>99</sup> Nordgren, s.49

och möjligheter i ett mångkulturellt samhälle.<sup>100</sup> Nordgrens avhandling har en historie-didaktisk inriktning där förståelsen och kommunikationen av historia är i fokus. Han menar att ur ett didaktiskt perspektiv är historien inte i första hand kunskap om det förflutna utan ett samtida uttryck för kulturer och handlingar. Hans utgångspunkt är att våra föreställningar om det förflutna formas i ett brett socialt sammanhang.<sup>101</sup> Nordgren ställer sig frågan hur dagens mångkulturella samhälle påverkar betingelserna för historiemedvetandets läroprocesser samt själva skolämnet historia? Han menar på att Sverige aldrig har haft en homogen befolkning och att uppfattningen om en enhetlig nationalstat är en sentida skapelse som i praktiken aldrig har existerat. Identiteten har snarare varit lokal eller regional och att kontakter, handel och importerad kunskap har varit förutsättningar för utveckling.<sup>102</sup> Han skriver att man till exempel kan vara svensk och syrian samtidigt då identiteter är föränderliga och heterogena samt skiljer sig mellan generationer och individer. För vissa blir dock den etniska identiteten viktig oavsett möjligheterna till integration och för att bevara sin kultur och särart utvecklar dessa en slags diasporakultur. Ett exempel på detta är den assyriska/syrianska floran av organisationer, traditioner och nätverk.<sup>103</sup>

Nya blandformer och synkretistiska kulturer uppstår i invandratäta områden där ungdomar med invandrabakgrund hämtar inspiration och uttryck från varandra samt andra delar av världen. Där även enklaver formas med invandrare på basis av sin etniska identitet vilka skapar en ny underklass som inte släpps in i det nya landets gemenskap. Mottagarsamhället dras sakteliga in i ett slags existentiellt spänningsfält enligt Nordgren när invandringen påverkar de socioekonomiska strukturerna. Den västerländska nationalstaten strukturerades utifrån idén om territoriell avgränsning och etnisk sammansättning men utmanas nu av migrationsströmmarna och internationaliseringen kommunikation och massmedia.<sup>104</sup> Han menar på att det mångkulturella perspektivet skapar en del frågor om medborgarskapets innebörder och visar på nationalstatens svårigheter med att hantera den invandring och den kulturella mångfald som är kopplad till globaliseringen.<sup>105</sup> När historievetenskapen formades under tidigt 1800-tal skedde den i en nationalromantisk kontext. Mellankrigstiden var en uppbrottstid då historievetenskapen rörde sig bort från nationalism som idégrund och en kontrollerande statsapparat men samtidigt fortsätter nationalstaten påfallande ofta vara rotationspunkt både i vetenskaplig samt i populär historia. Nordgren nämner vidare att om historia uppfattas som en rent etnonationell angelägenhet och på så vis lärs ut i skolorna med syfte att skapa en etnisk identitet, då

---

<sup>100</sup> Nordgren, s.14

<sup>101</sup> Nordgren, s.14

<sup>102</sup> Nordgren, s.30-31

<sup>103</sup> Nordgren, s.31-32

<sup>104</sup> Nordgren, s.33-34

<sup>105</sup> Nordgren, s.35

är skolans historiska socialisation ett växande problem i det mångkulturella Sverige.<sup>106</sup> Då hans grundläggande fråga är: Vilken uppgift har skolämnet historia och hur skall den förstås samt användas i dagens mångkulturella samhälle kan det vara av intresse att se vad ämnet bygger sin legitimitet på? Enligt Nordgren är den grundad i antagandet att historiska studier hjälper eleverna att forma en identitet som är grundad på empati och interkulturell förståelse samt att den utvecklar förmågan till användandet av källkritiska metoder.<sup>107</sup> Skolan verkar dock i ett samhälle som är etniskt, kulturellt och socialt segregerat, vilket gör att föreställningar om tolerans samt förtroende inte med självklarhet går att finna i ungdomarnas livsvärldar. Den roll som skolundervisningen spelar är relativt utforskad menar Nordgren. En individs historiemedvetande skapas inte i skolan utan finns där redan. Däremot kan förståelsen av sambanden mellan dåtid, nutid och framtid utvecklas i ett antal riktningar och utbildningens mål kan ytterligare preciseras.<sup>108</sup> Skolämnet historia kan betraktas som en pågående berättelse vars förutsättningar som kunskaps- och kulturbärare ändras därför att samhället förändras. Genom skolans styrdokument uttrycker samhället sina förväntningar på ämnet och dess roll i den allmänna gemenskapen. Nationalstaternas mål har varit att skapa en homogen befolkning och skolan var en av statens viktigaste instrument i detta projekt. Historieämnets uppgift blev att fostra eleverna till vördnad för överheten kryddat med fosterlandskärlek. Denna uppfattning utmanades när invandringen ställde frågan om medborgarskap på sin spets och skolan fick en ny roll som ett redskap för att motverka segregation och rasism i samhället och för att utveckla en ny kollektiv och inkluderande identitet.<sup>109</sup>

Nordgren hävdar att skolans mål är att lägga grunden för en interkulturell medborgarkompetens och att detta uppdrag är en angelägenhet för alla skolor. Att ge eleverna en undervisning som inbegriper förståelse, kompetens, lärande att ge dem en förmåga att relativisera sina egna värderingar och att känna till hur grupper och identiteter utvecklas samt fungerar för att öka förståelsen för hur detta påverkar dem själva och andra. Skolans interkulturella mål är dock omdiskuterade och har ifrågasatts från skilda utgångspunkter.<sup>110</sup> Nordgren skriver att den kultursyn som skolan förmedlade, inte minst uttryckt i läroböcker, var baserat på den vita rasens överlägsenhet. Nationella minoritetens språk och kultur negligerades i Sverige så sent som i slutet på 1950-talet. Även idag är den etniska svenskheten ofta normerande inom skolan och Nordgren frågar sig om historieämnet speglar en mono- eller multikulturell självförståelse? Han menar att i den svenska läroplanen återfinns vissa spänningar som att den enskilde elevens identitet lyfts upp samtidigt som ett kollektivt västerländskt kulturarv betonas. Hur skall dessa ambitioner komma till uttryck på ämnesnivå frågar han sig?<sup>111</sup> Skolor som har många

---

<sup>106</sup> Nordgren, s.36

<sup>107</sup> Nordgren, s.37, s.175

<sup>108</sup> Nordgren, s.37, s.41

<sup>109</sup> Nordgren, s.165

<sup>110</sup> Nordgren, s.167, s.168

<sup>111</sup> Nordgren, s.169



elever med utländska rötter når generellt sämre resultat än andra skolor även när socioekonomiska faktorer räknas bort något som Nordgren visar kan bero på en strukturell diskriminering i utbildningsväsendet som har att göra med kursinnehåll, läromedel, organisation av lärutbildningen eller lärarens attityder gentemot vissa etniska grupper.<sup>112</sup> Elevernas historiekulturer påverkar deras förståelse av samhället. I skolan möter ungdomar med skilda historiekulturer en officiell historiesyn vilken bör vara samtids-relevant och knyta an till ungdomarnas erfarenhetsvärld vilken är präglad av kulturell segregation.<sup>113</sup> I samband med 1994 års läroplan ansågs behovet av trygghet växa då mångfalden ökade och eleverna bedömdes därför behöva en större förankring i den egna kulturen, historien och språket. Kraven att ha kunskaper om andra kulturer, språk och traditioner höjdes och skolan skulle nu präglas av respekt för olika kulturer och värdet i det mångkulturella skulle framhållas.<sup>114</sup> Nordgren skriver:

Läroplanskommittén tänkte sig alltså att en förankring i ett eget kulturarv är en förutsättning för att kunna förstå och respektera andra folk och kulturer.<sup>115</sup>

Efter 1950-talet har ämnets status devalverats genom ständigt minskad undervisningstid. Nu tycks ämnet åter vara inne i en period av försiktig rehabilitering. Tyngdpunkten i dess kunskapsinnehåll har under denna period förskjutits från nationalism och statsidealism, via efterkrigstidens objektivitetsideal till att betona demokratiföstran, kritiskt tänkande och samtidsförståelse.<sup>116</sup>

Vilka kultur-geografiska områden är då mest intressanta att studera frågar sig Nordgren? Det är inte självklart att den europeiska historien alltid är den mest väsentliga i ett segregerat samhälle utifrån elevernas perspektiv.<sup>117</sup> Han tycker sig inte finna att det interkulturella perspektivet är tydligt i kursplanen för historia och att det finns en viss tvehågsenhet inför vad interkulturell kompetens innebär. Även om läro- och kursplaner är ett resultat av en genreförståelse över vad som är möjligt och önskvärt att uttrycka i ett politiskt dokument säger det något om den tid då det formulerades.<sup>118</sup> Historieundervisningen framstår som en balansakt mellan en gemensam berättelse som antas finnas där som ett givet kulturellt arv utan att definieras och en fragmentiserad historia som överlämnar åt var och en att arbeta med den egna identiteten fortsätter Nordgren.<sup>119</sup> Han har granskat en del läroböcker i historia avsedda för gymnasieskolan och menar att traditionellt har läroboken en stark ställning i den svenska undervisningstraditionen. Efter en sammanställning av antalet bilder i de läroböcker som Nordgren granskade fördelade på geografiska områden tydliggörs den västeuropeiska och nordiska dominansen.

---

<sup>112</sup> Nordgren, s. 169

<sup>113</sup> Nordgren, s. 170

<sup>114</sup> Nordgren, s. 173

<sup>115</sup> Nordgren, s. 173

<sup>116</sup> Nordgren, s. 174

<sup>117</sup> Nordgren, s. 176

<sup>118</sup> Nordgren, s. 178

<sup>119</sup> Nordgren, s. 179

Det perspektivet dominerar utrymmet helt. I läroböckerna framstår omvärlden som relevant endast genom sin relation till Västeuropa.<sup>120</sup> Nordgren menar att det saknas ett genomtänkt interkulturellt perspektiv. Migrationsprocesser och utomeuropeiska kulturer får inte någon större uppmärksamhet och 1800-talets statsidealism påverkar fortfarande. Själva framställningen i dagens läroböcker formas fortfarande av en meta-berättelse om hur den europeiska kulturen har utvecklats från att den rört sig från öst till väst.<sup>121</sup> I hans undersökning pekar Nordgren på läroböckernas eurocentriska perspektiv och att de inte förmår att knyta an till vår tids mångkulturella samhälle. Han menar att en av samtidens viktigaste frågor får inte någon historisk belysning.<sup>122</sup> Kursplanen anger att vi skall möta andra kulturer vilket görs i liten utsträckning och inte alls genom deras röster och ytterst är det en fråga om trovärdigheten i ämnets förmåga att hantera kunskaper om det förflutna samt elevernas faktiska erfarenheter.<sup>123</sup>

Utifrån hans intervjuer med några elever med utländska rötter kunde man höra åsikter som att när de exempelvis läste om svensk historia handlade det endast om kungar och lite om vikingar. Eleverna upplevde dock ämnet som intressant och ansåg det vara viktigt för att ”kunna lite om allas historia”.<sup>124</sup> Nordgren anser att det inte går att ge ett heltäckande svar på en sådan allmän frågeställning som hur historien förstås och används i dagens mångkulturella samhälle? En berättelse bör förstås intertextuellt, det vill säga i relation till andra berättelser och ett historiebruk bestäms inte enbart av brukarens intentioner utan även av historie-kulturella sammanhang i vilket berättandet ingår.<sup>125</sup> Nordgren tar upp den assyriska och syrianska diasporan som exempel och hur de har utvecklat berättelser som hanterat såväl interna konflikter, relationer till de forna hemländerna och det svenska samhället. De har förändrats av utmaningar de ställts inför och av omgivningens påverkan. Den meta-historiska berättelsen har förskjutits från myten om en guldålder till lidandets historia. Han fortsätter nämna att även om historieskrivningen snarare är ett symptom på, än orsaker till, splittring och försoning framstår ändå upptagenheten av det rätta ursprunget hos dem som ett kompromisslöst historiebruk.<sup>126</sup> Deras tilltagna intresse för Seyfo (Namnet för folkmordet på armenier, syrianer och andra kristna i början av seklet) utgör en möjlig grund för kommunikation inom diasporan och det omgivande samhället, men det kan även skapa spänningar med muslimska, turkiska och kurdiska grupper som i varierande grad förknippas med de historiska förövarna. Enligt Nordgren var bruket av historia i detta fall en väg att ställa om en social och religiös identitet vilken var

---

<sup>120</sup> Nordgren, s.187, s.191

<sup>121</sup> Nordgren, s.204, s.205, s.207

<sup>122</sup> Nordgren,s.218

<sup>123</sup> Nordgren, s.210

<sup>124</sup> Nordgren, s.211

<sup>125</sup> Nordgren, s.213

<sup>126</sup> Nordgren, s.215

geografiskt förankrad till en etnonationell sådan i exil.<sup>127</sup> En annan av hans primära frågor var hur historiska föreställningar påverkat de tolkningar vi gör av samtiden? Han har försökt närma sig svaret med hjälp av nämnda intervjuer med gymnasieungdomar vilka har utländska rötter och då specifikt assyrisk/syrianska sådana. Genom dessa intervjuer framkom att ungdomars historiemedvetande påverkade deras värderingar av vissa speciella nutidshändelser, som exempelvis 9/11. För att hitta mening sökte ungdomarna i en vidsträckt repertoar av berättelser som de hade tillgång till. De prövade och försökte använda sig av olika perspektiv, men när de drog in sina egna historier i handlingen blev deras berättelser emotionella samt kognitiva och polariseringarna i deras omdömen blev tydligare.<sup>128</sup> Nordgren hävdar att historiebruket är mångfasetterat och svarar mot en rad skiftande behov och nämner att ett av hans avhandlingsarbets viktigaste resultat är att vardagens historiografi skrivs av många avsändare som inte bara gör anspråk på att forma egna historier utan också vill få dem erkända av omgivningen. Vetenskapen, skolan, diasporan och massmedia har egna diskurser som påverkar och förändrar såväl berättelsernas förutsättningar och innehåll.<sup>129</sup> Till sist skriver Nordgren att ett problemområde som behöver diskuteras och undersökas närmare är i vilken utsträckning samtidens frågor bör vara ett fundament för historiska studier. Hans forskning visar på hur vår förståelse av samtiden påverkas av de historie-kulturer vi tillhör och skall undervisningen arbeta med detta perspektiv behöver historiska berättelser göras tillgängliga, historiebruk och historiekulturer studeras för att utveckla elevernas förmåga att upptäcka historiebruk i samtiden så att de därigenom ges perspektiv på sitt eget och andras historiemedvetande.<sup>130</sup>

Nämnas kan även Johanna Holmbergs studie från år 2007 *Vad är viktigast inom historieämnet? - En undersökning om historieundervisningen på gymnasiet ur elevperspektiv med fokus på social bakgrund*. Syftet med nämnda uppsats var bl.a. att undersöka vad eleverna på gymnasiet ansåg vara viktigast att lära sig inom historieämnet samt se vilken skillnad det fanns mellan elever vars föräldrar hade olika lång utbildning. Undersökningen genomfördes med hjälp av en enkätundersökning i fyra klasser på gymnasiet. En jämförelse gjordes sedan med undersökningarna *Youth and history* och Sture Långströms studie från år 2000. Resultaten från Holmbergs undersökning visade bl.a. att eleverna ansåg att nutidshistoria i Sverige och Europa var det viktigaste och intressantaste momentet. Speciellt krig samt stora geografiska och vetenskapliga upptäckter ansåg eleverna vara de mest angelägna områdena att läsa om i historieundervisningen. Studien visar även att de elever som har högutbildade föräldrar är de som tycker att ämnet historia är viktigast.<sup>131</sup> Detta var något som ävenledes *Youth and history* undersökningen pekade på att det är de från överklassen som är mest intresserade av historia.

---

<sup>127</sup> Nordgren, s.215, s.216

<sup>128</sup> Nordgren, s.216

<sup>129</sup> Nordgren, s.220

<sup>130</sup> Nordgren, s.222

<sup>131</sup> Johanna Holmberg. *Vad är viktigast inom historieämnet? - En undersökning om historieundervisningen på gymnasiet ur elevperspektiv med fokus på social bakgrund*. (Mälardalen 2007) s.2, 37, 38.

Holmberg tar även upp exempel från skolverkets studie från år 2000 där det visas att det området som eleverna anser vara viktigast, nutidshistorien, är det området det ägnas minst tid till i undervisningen. Skolverket menar vidare enligt Holmberg att majoriteten av eleverna blir mer engagerade om historieundervisningen är mer verklighets-anknuten och att fler kontroversiella ämnen tas upp. Till exempel önskar eleverna mer undervisning om demokrati, livsfrågor, konflikter, frihet och samlevnad.<sup>132</sup>

---

<sup>132</sup> Skolverket, 2000. s.5,7,10.

## 6. RESULTAT

Min studie genomfördes genom en enkätundersökning på fem gymnasieskolor. Tre centralt storstads-belägna, en förorts-baserad samt en gymnasieskola i en mindre tätort. Det stora flertalet av eleverna gick på naturvetenskaplig eller samhällsvetenskaplig inriktning. Ett mindre antal elever hade sin bas på ekonomisk samt humanistisk inriktning. Totalt deltog 200 elever i undersökningen efter ett bortfall på ca 2,4% då fem enkäter inte gick att använda på grund av bristande information. Resultatet visade att av de 200 enkäterna så hade 92 elever med svenska rötter svarat varav 48 st var pojkar och 44 flickor. Således hade 108 enkäter svarats av elever med utländska rötter där 46 st var pojkar och 62 st flickor. Studiens primära syfte är att studera skillnader i svar mellan elever med svenska rötter visavi elever med utländska rötter. Det är även av intresse att se om det finns någon skillnad på genusnivå vilket också skall studeras.

Tabellerna anger svaren i procent då det är olika antal elever i grupperna. I varje kategori kan det totala antalet svar variera lite då vissa elever valde att hoppa över vissa frågor. I vissa kategorier kan det då vara något färre än 200 elever som har svarat. Annars är det totala antalet svar 100% dvs. 200 elever och staplarna visar således hur många procent av eleverna som har svarat exempelvis ” Inte alls viktigt”, ” Lite viktigt”, ” Viktigt” eller Mycket viktigt”. De tabeller som visar varje grupp separat fungerar på samma sätt, men 100% motsvarar då antalet elever som har svarat på den specifika frågan i just den gruppen.

I 6.1 tar jag upp elevernas åsikter om vissa tidsperioder. 6.2 Handlar om elevernas åsikter om historieämnets geografiska områden. 6.3 tar upp vad eleverna anser om diverse ämnesområden inom historia. 6.4 fokuserar på övriga resultat i studien. Under varje avsnitt presenteras först resultatet från alla elever dvs. ca 200 elever. Sedan presenteras resultatet uppdelat efter etnicitet samt genus i vissa specifika fall och slutligen görs en jämförande sammanställning av alla svar i respektive grupp.

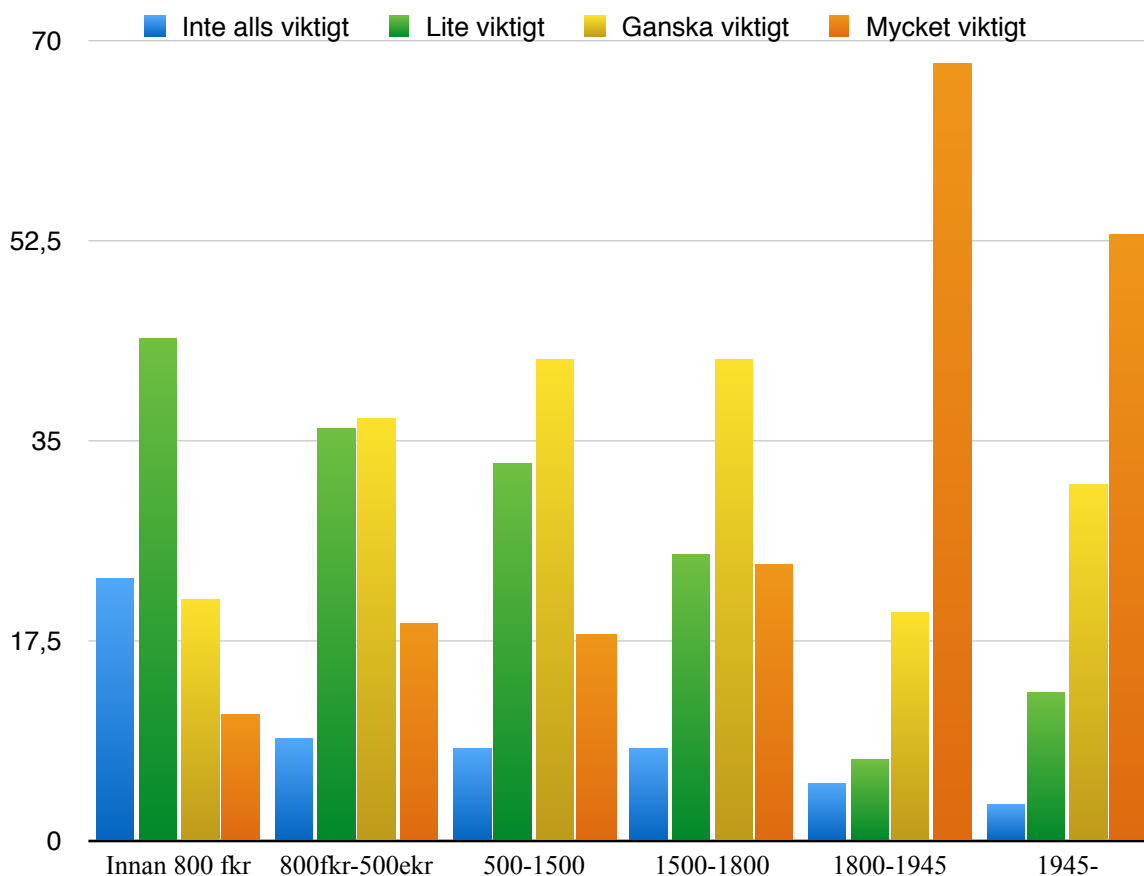
### 6.1 ELEVERS ÅSIKTER OM TIDSPERIODER

Eleverna fick möjlighet att svara på frågan *Hur viktiga tycker du dessa tidsperioder skall vara i historieundervisningen?* Att jag valde att fråga om tidsperioder beror främst på att historieämnet handlar mycket om tid och mycket av innehållet handlar om perioder långt tillbaks i tiden. En del studier visar att eleverna främst är intresserade av nutidshistoria, men att skolan inte till någon högre grad tar tillvara på detta intresse. Detta är något som bl.a. Skolverket samt Sture Långström nämner i sina rapporter.<sup>133</sup> Jag anser det därför vara intressant att få reda på vad eleverna svarar i min enkätundersökning angående vilka tidsperioder de anser vara viktigast.

---

<sup>133</sup> PM: 2000-08-23. Undervisningen i 1900-talets historia, Skolverket, Stockholm Långström 67-73

Tabell 1: Tidsperioder alla elever



### 6.1.1. Alla elever

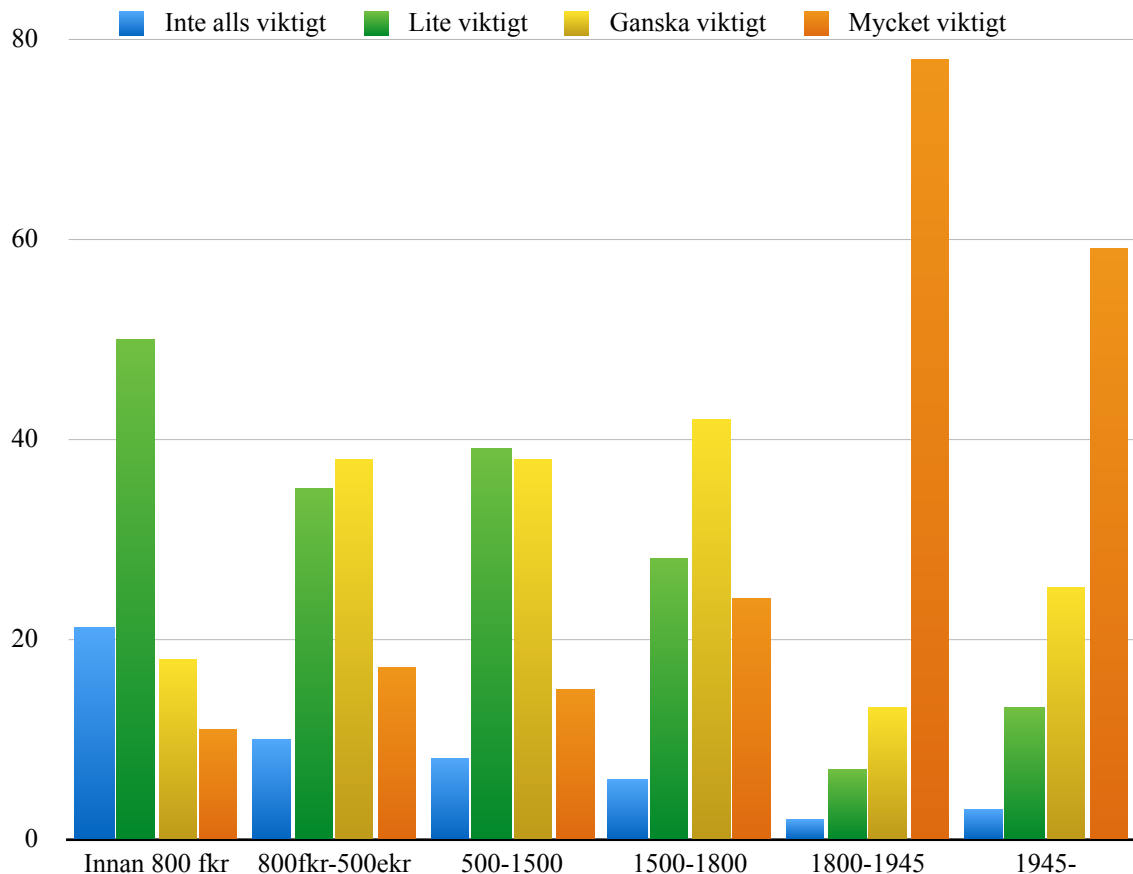
Då vi tittar närmare på resultatet av alla elever anser 88% av eleverna att tidsperioden 1800-1945 är mycket viktig (68%) eller ganska viktig (20%). Vidare anser 84% att perioden efter 1945 dvs. nutid är mycket viktig (53%) eller ganska viktig (31%). Detta är något som styrker påståendet att desto närmare vi kommer vår egen tid, desto viktigare tycker eleverna som läser historia att det är. Den tidsperiod som hamnar på tredje plats i undersökningen är perioden mellan 1500-1800, renässansen dvs. 66% av eleverna anser denna period vara mycket viktig (24%) eller ganska viktig (42%). Den period som eleverna anser vara minst viktig är perioden innan år 800 f.kr. Förhistorisk tid dvs. Där anser ca 68% att den inte alls är viktig (23%) eller lite viktig (45%). Det styrker uppfattningen att om något inte uppfattas som relevant och nära eleverna desto oviktigare verkar det vara. Till skillnad från andra undersökningar som ex. Holmberg<sup>134</sup> visar denna studie att tidsperioden mellan 1800-1945 anses något viktigare än perioden efter 1945. Även om det är marginellt kan det bero på att de båda världskrigen inbegrips i den förstnämnda tidsperioden.

<sup>134</sup> Holmberg s.12

## 6.1.2 Svenska rötter

Vad anser då elever med svenska rötter?

Tabell 2:

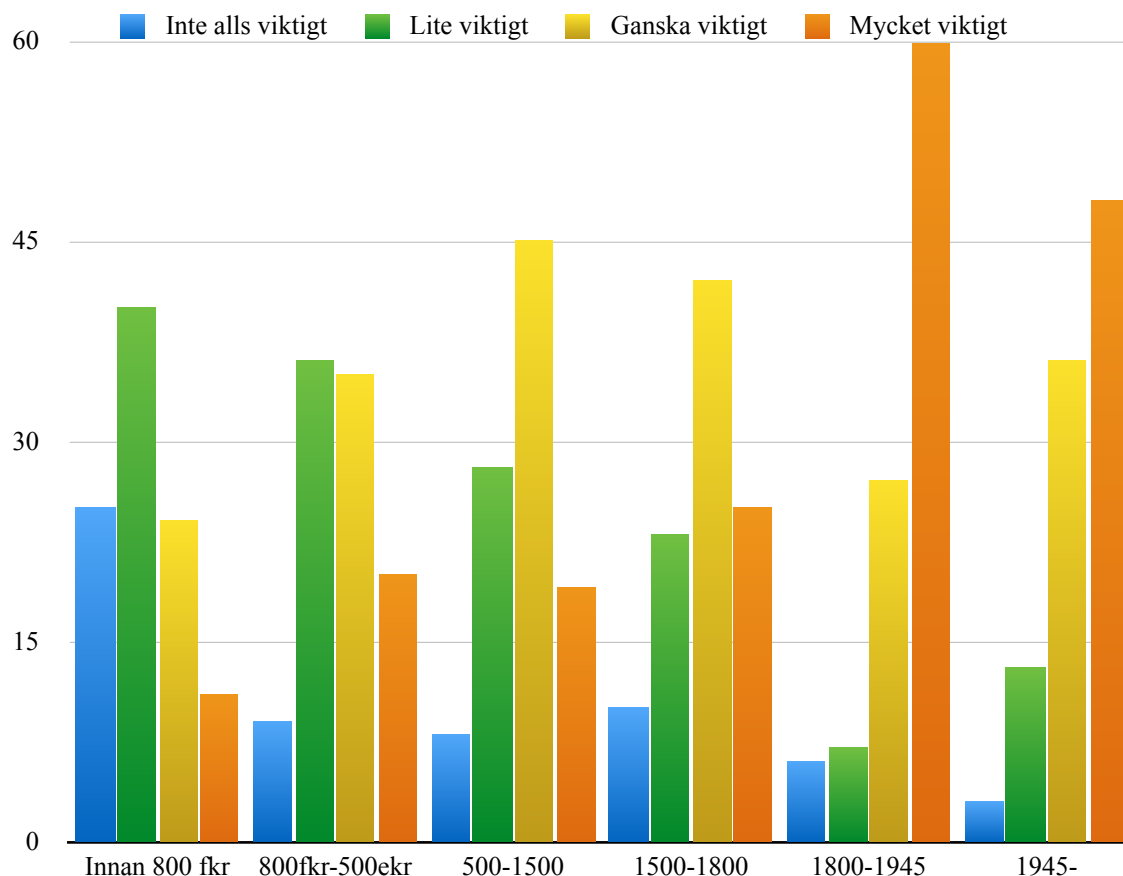


Här anser en överväldigande del elever 91% att perioden mellan 1800-1945 är mycket viktig (78%) eller ganska viktig (13%) emedan perioden efter 1945 dvs. nutid anses av 84% att vara mycket viktig (59%) eller ganska viktig (25%). På tredje plats finner vi tidsperioden 1500-1800, renässansen dvs. 66% anser denna vara mycket viktig (24%) eller ganska viktig (42%). Den period som anses minst viktig är förhistorisk tid innan år 800 f.kr. där 71% anser att den inte alls är viktig (50%) eller lite viktig (21%). Den enda stora skillnaden mellan genus som gick att finna här var att 75% av pojkarna med svenska rötter ansåg att renässansen var mycket viktig eller ganska viktig gentemot flickornas 57%.

### 6.1.3 Utländska rötter

De elever som har utländska rötter och vad de anser om de olika tidsperioderna redovisas nedan.

Tabell 3:



Återigen är det perioden mellan 1800-1945 som anses viktigast. 86% av eleverna med utländska rötter anser att den är mycket viktig (60%) eller ganska viktig (26%). Därefter har vi perioden efter 1945 där 84% anser den vara mycket viktig (49%) eller ganska viktig (35%). På tredje plats finner vi återigen tidsperioden mellan 1500-1800 dvs. renässansen där 66% av eleverna med utländska rötter anser den vara mycket viktig (24%) eller ganska viktig (42%). Exakt samma resultat som eleverna med svensk härkomst. Den period som ansågs minst viktig var förhistorisk tid innan år 800 f.kr. Där 65% anser den vara inte alls viktig (40%) eller lite viktig (25%). Den enda stora skillnaden i genus var att flickorna med utländska rötter ansåg att perioderna mellan 1800-1945 samt nutid var lite viktigare än pojkarna. 90% resp. 92% ansåg att dessa perioder var mycket viktiga resp. ganska viktiga visavi pojkarnas 81% resp. 74%.



### 6.1.4. Fördelning och skillnader mellan de två grupperna

Här kan vi se att resultaten visar på en påfallande samstämmighet i grupperna angående vilka tidsperioder de anser vara viktigast. I vissa fall t.o.m. på procentnivå. Både elever med svenska rötter som utländska rötter ansåg att tidsperioden mellan 1800-1945 är den viktigaste tätt följt av perioden efter 1945 och därefter renässansen. De var dessutom överens om att tidsperioden innan år 800 f.kr. var den minst viktiga i undersökningen. Det fanns ingen större skillnad på genusnivå i denna fråga mellan de två grupperingarna. Det som är intressant här är att antiken inte har fångat elevernas intresse i någon större grad oavsett härkomst och tradition.

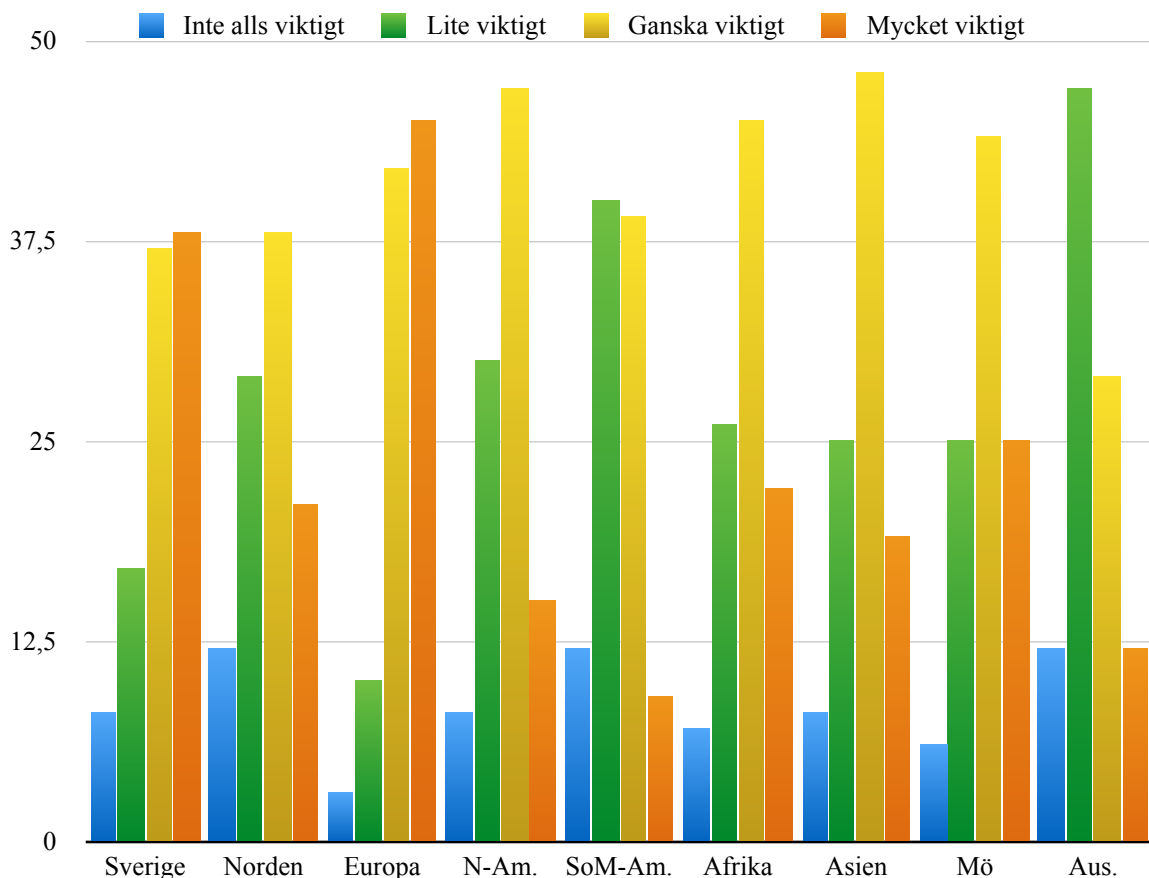
## 6.2 ELEVERS ÅSIKTER OM GEOGRAFISKA OMRÅDEN

När det gäller vilka geografiska områden inom historieämnet eleverna anser vara viktigast fick de svara på frågan *Hur viktiga tycker du att dessa geografiska områden ska vara i historieundervisningen?* Frågan är rimlig utifrån det faktum att det i skolan läses mycket om Sverige och Europa och ibland glöms resten av världen bort. Anser verkligen eleverna att Europa är mest intressant eller finns det något annat geografiskt område som lockar? Det som även är intressant att se är om det finns någon diskrepans mellan de olika grupperna, elever med svenska rötter visavi elever med utländsk härkomst. Finns det ett behov hos den senare gruppen av att studera historia från utomeuropeiska områden?

### 6.2.1. Alla elever

I tabellen nedan redovisas svaren från alla elever gällande geografiska områden.

Tabell 4:

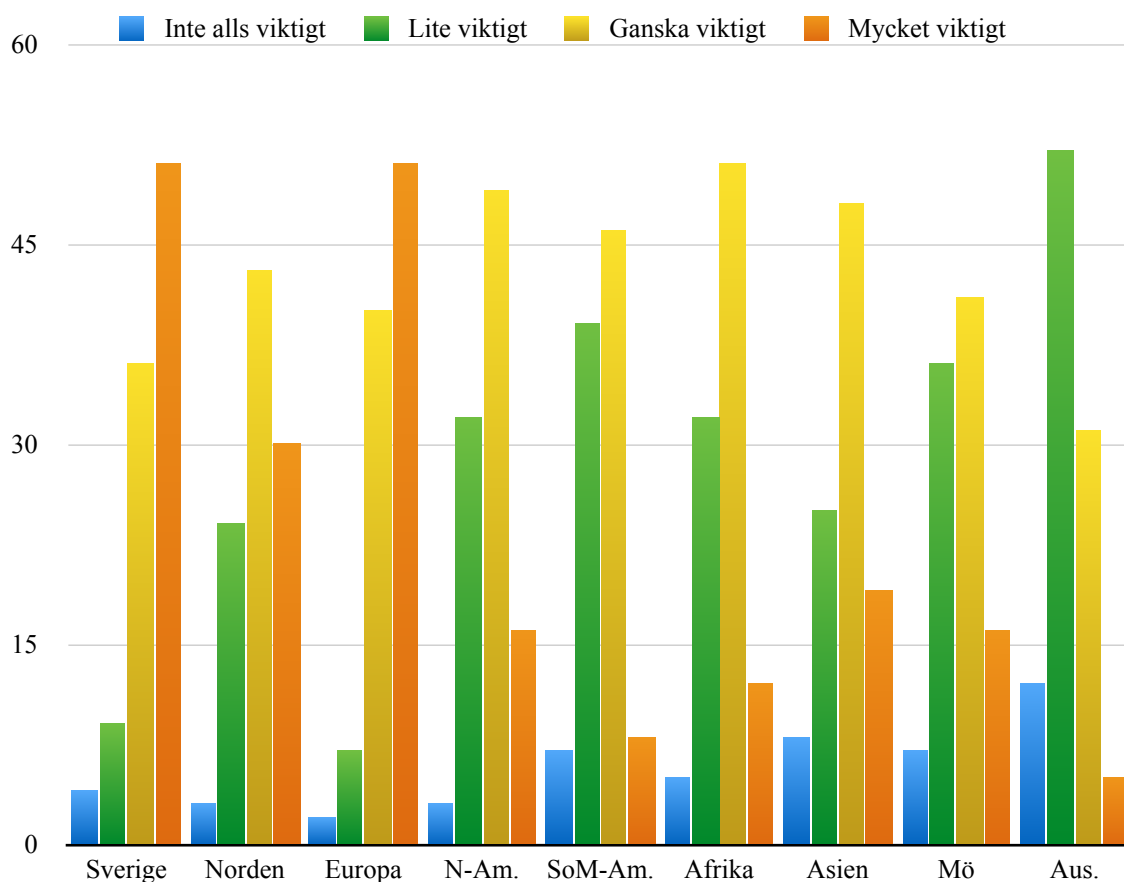


Det som är tydligt är att det geografiska området som anses viktigast bland alla elever att läsa om är Europa då 87% av eleverna anser det vara mycket viktigt (45%) eller ganska viktigt (42%). Det område som anses näst viktigast är Sverige där 76% anser det vara mycket viktigt (39%) eller ganska viktigt (37%). På tredje plats finner vi Mellanöstern (69%) tätt följt av Afrika och Asien (67%). Det geografiska område som anses minst viktigt att läsa om är Australien och Oceanien där 59% anser att det inte alls är viktigt (12%) eller lite viktigt (47%). Dessa resultat stämmer väl med både Holmberg och Långström då deras undersökningar visar att eleverna är mest intresserade av Europa och därefter Sverige.<sup>135</sup>

### 6.2.2. Svenska rötter

Vilka geografiska områden anser då elever med svensk härkomst vara viktigast?

Tabell 4:



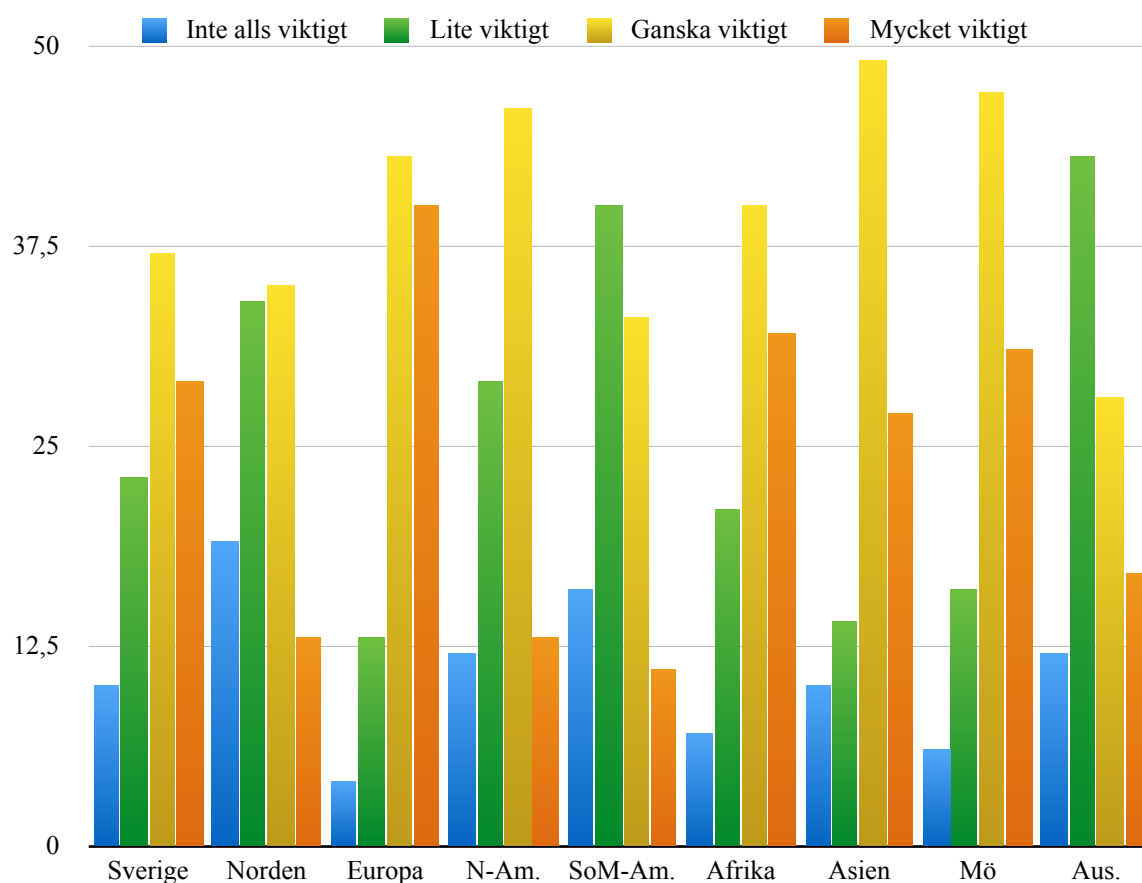
<sup>135</sup> Holmberg s.18, Långström 2001.

Här visar det sig att Europa är det som de elever med svensk härkomst anser vara viktigast. 91% anser det vara mycket viktigt (51%) eller ganska viktigt (40%). Därefter anses Sverige vara viktigast där 87% anser det vara mycket viktigt (51%) eller ganska viktigt (36%). På tredje plats är övriga Norden där 73% anser det vara mycket viktigt (30%) eller ganska viktigt (43%). Det geografiska område som anses vara minst viktigt är ånyo Australien där 64% av eleverna anser att det inte alls är viktigt (12%) eller lite viktigt (52%). När det gäller skillnader i genussnivå fanns det inga markanta differenser förutom att pojkarna var mer intresserade av att läsa om Nordamerika (75%) än flickorna (55%) samt att 20% av flickorna tyckte det var mycket viktigt att läsa om Afrika emedan endast 4% av pojkarna ansåg det vara mycket viktigt. Dock ansåg 57% av pojkarna att det var ganska viktigt i förhållande till 43% hos flickorna.

### 6.2.3. Utländska rötter

Vilka geografiska områden bedömer elever med utländska rötter som viktigast?

Tabell 5:



När det gäller resultaten hos elever med utländska rötter finner vi några anmärkningsvärda skillnader i synen på vilka geografiska områden som anses vara viktigast att läsa om inom historieämnet. Det område som bedöms vara viktigast är dock fortfarande Europa där 83% anser det vara mycket viktigt (40%) eller ganska viktigt (43%) men därefter har vi Mellanöstern där 78% av eleverna anser det vara mycket viktigt (31%) eller ganska viktigt (47%) tätt följt av Asien där 76% av eleverna anser det vara mycket viktigt (27%) eller ganska viktigt (49%) samt Afrika där 71% anser det vara mycket viktigt (31%) eller ganska viktigt (40%). De geografiska områden som bedöms som minst viktiga är Syd och Mellanamerika där 56% anser det inte alls vara viktigt (16%) eller lite viktigt (40%) och Australien där 55% anser det inte alls vara viktigt (12%) eller lite viktigt (43%). Anmärkningsvärt är att övriga Norden ansågs vara av mindre vikt då 53% skrev att det var lite viktigt eller inte alls. Att observera var ju att 73% av eleverna med svensk härkomst ansåg detta område vara viktigt. Intressant är även att notera att 33% av eleverna med utländska rötter anser att det är mindre viktigt att läsa om Sveriges historia. Att jämföra med elever med svensk härkomst där endast 13% ansåg så. När det gäller skillnader på genusnivå går det att finna några små tendenser. Bland flickorna med utländska rötter anser 73% det vara viktigt att läsa om Sverige att jämföra med pojkarnas 58%. När det gäller Afrika ansåg 77% av flickorna det vara mycket viktigt eller ganska viktigt att läsa om detta område i jämförelse med pojkarnas 63%.

#### 6.2.4 Fördelning och skillnader mellan de två grupperna

Här kan vi se att resultaten visar en samstämmighet när det gäller vilket geografiskt område som anses viktigast, i detta fall Europa, men när det gäller resterande ordning påvisas anmärkningsvärda skillnader. De elever som har svensk härkomst anser att Sverige och övriga Norden är viktiga områden att läsa om. 87% respektive 73% tycker detta. Emedan endast 66% respektive 48% av de elever som har utländska rötter menar att dessa områden är viktiga. De anser att Mellanöstern, Asien och Afrika är viktigare områden att fokusera på inom historieundervisningen. Detta kan förklaras med att de har ett behov av att få mer kunskap om sina egna traditioner och hemländers historia. Nordgren menar ju att läroböckernas eurocentriska perspektiv inte riktigt kan fånga och knyta an till vår tids mångkulturella samhälle och att vissa historiska berättelser bör göras tillgängliga samt att historiebruk och historiekulturer bör studeras för att ge eleverna perspektiv.<sup>136</sup>

---

<sup>136</sup> Nordgren, s.218, 222.

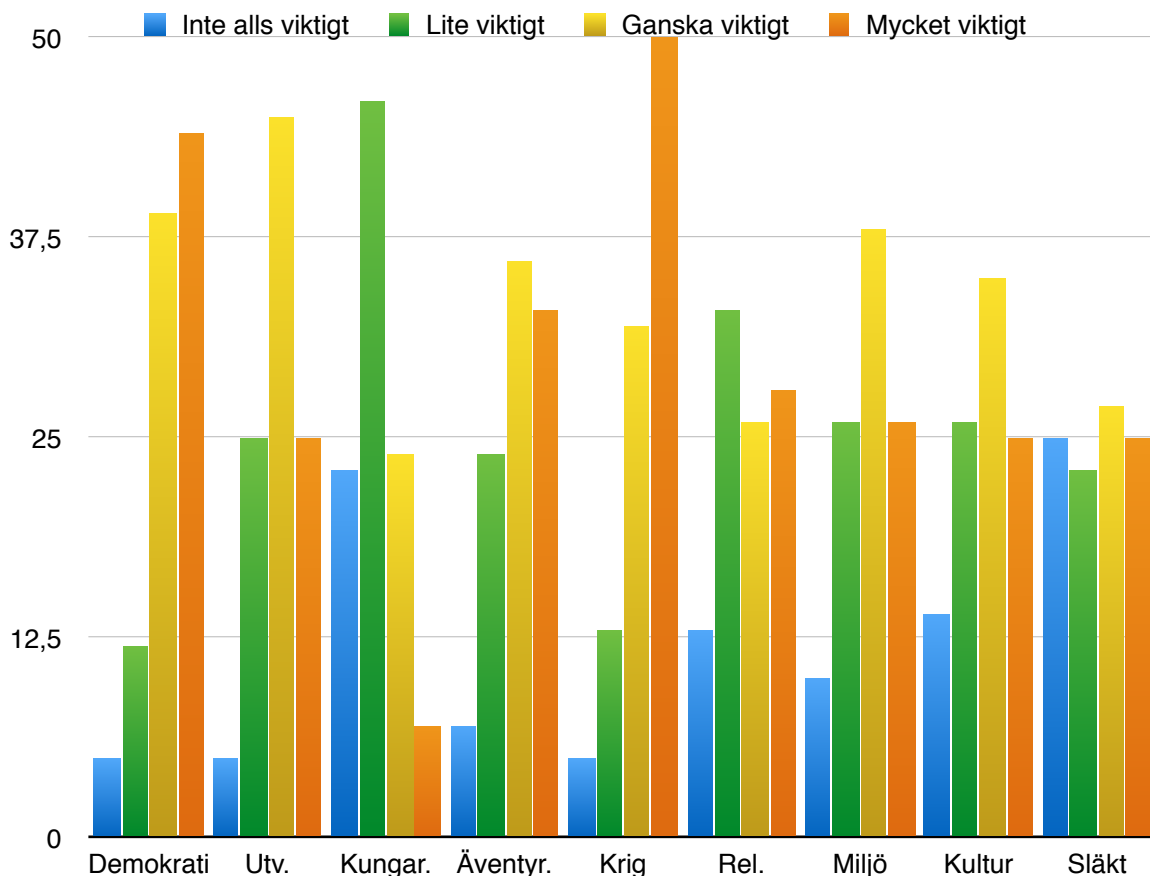
### 6.3 ELEVERS ÅSIKTER OM ÄMNESOMRÅDEN

Vid denna punkt fick eleverna svara på frågan *Hur viktiga tycker du att dessa olika ämnesområden ska vara inom historieundervisningen?* Denna fråga ställs även i Holmbergs och Långströms studier samt i *Youth and History* undersökningen. Jag anser att frågan är adekvat då det är viktigt för lärare att bilda sig en uppfattning om vilka intresseområden eleverna har inom historieämnet.

#### 6.3.1. Alla elever

I tabellen nedan redovisas svaren för alla elever gällande historiska ämnesområden.

Tabell 6:

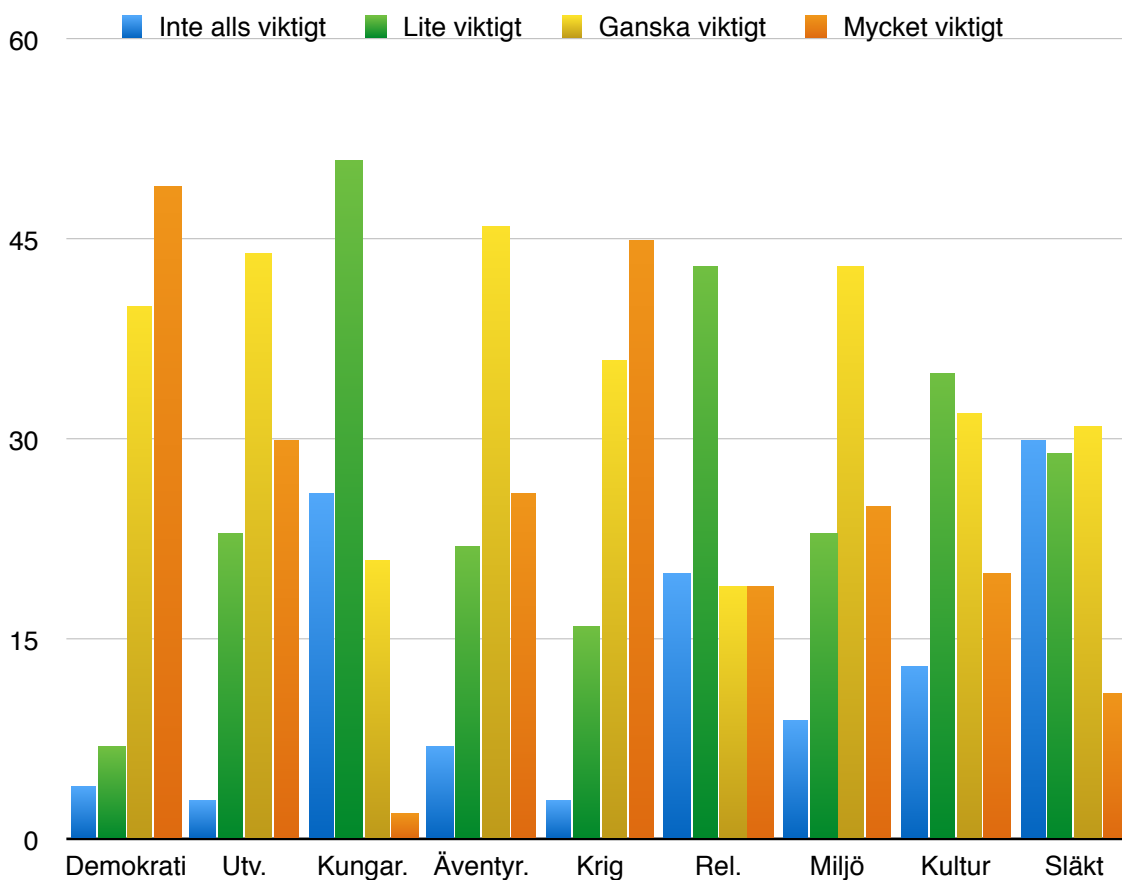


Det ämnesområde som de flesta elever anser vara viktigt är demokratis utveckling där 83% anser det vara mycket viktigt (44%) eller ganska viktigt (39%) tätt följt av ämnesområdet krig

där 81% anser att det är mycket viktigt (49%) eller ganska viktigt (32%). På tredje plats finner vi området utveckling av jordbruk, industri och handel där 70% anser det vara mycket viktigt (25%) eller ganska viktigt (45%) tätt följt av äventyr och stora upptäckter där 69% anser det vara mycket viktigt (33%) eller ganska viktigt (36%). Det område som eleverna anser vara minst viktigt är kungar och drottningar där 69% anser det inte alls vara viktigt (23%) eller lite viktigt (46%). Dessa resultat skiljer sig något från både Holmbergs och Långströms studier. I Holmbergs studie anser eleverna att krig och geografiska/vetenskapliga upptäckter är det viktigaste.<sup>137</sup> Vilket även var viktigt i min undersökning men däremot anses utveckling av jordbruk, industri och handel inte vara speciellt viktigt i nämnda studie vilket det däremot var i min. I Långströms undersökning kom ”Min familjs historia” på första plats, ”Äventyr och stora upptäckter” på andra plats samt ”Krig och diktatorer” på tredje.<sup>138</sup> Den första kategorin går att jämföra med min kategori ”Din egen släkts historia” där endast 52% av alla elever ansåg det vara mycket eller ganska viktigt i min undersökning vilket var en markant skillnad. Det område som var minst viktigt i Långströms studie var utvecklingen av jordbruk, industri och handel vilket ansågs relativt viktigt i min studie som nämnts, även detta var en markant differens.

### 6.3.2 Svenska rötter

Vilka ämnesområden anser då elever med svenska rötter vara viktigast? Tabell 7:



<sup>137</sup> Holmberg, s.24.

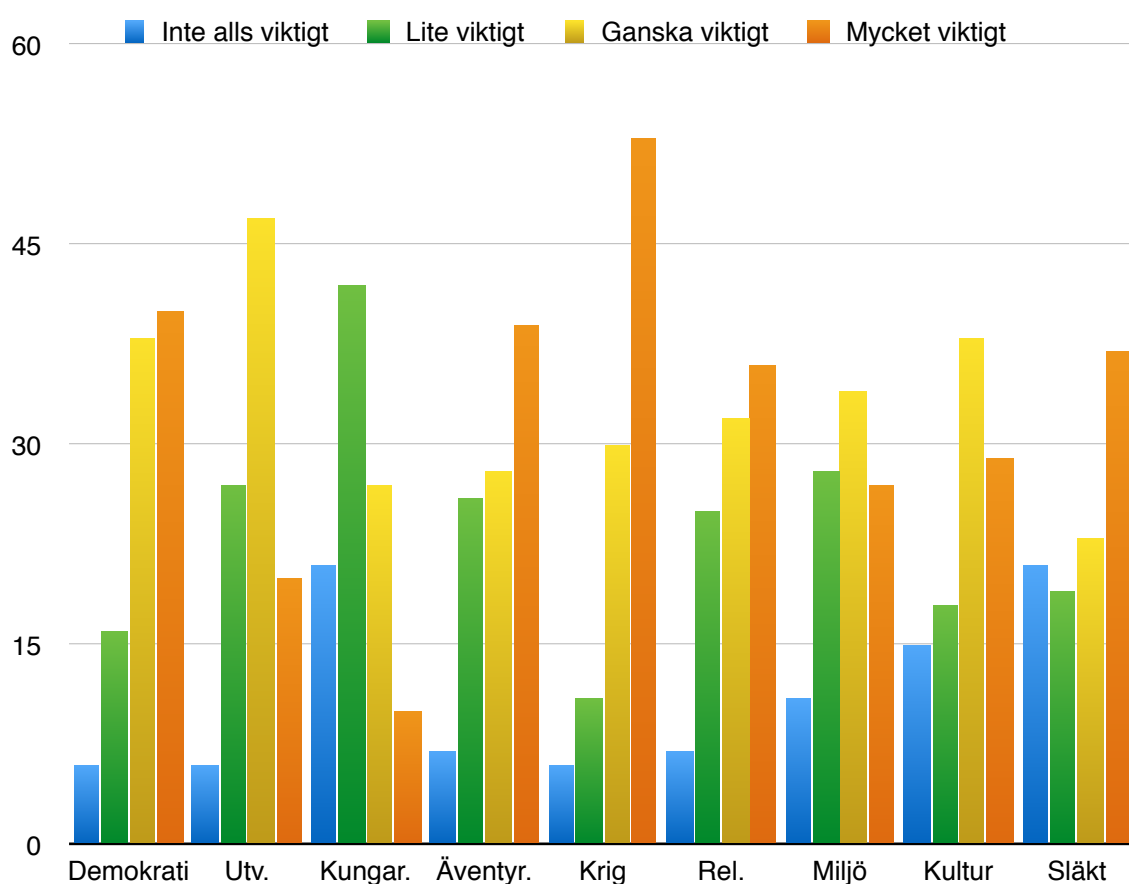
<sup>138</sup> Långström, 2001.

Enligt enkätundersökningen anser de flesta elever med svenska rötter att demokratins utveckling är det viktigaste ämnesområdet då 89% anser det vara mycket viktigt (49%) eller ganska viktigt (40%). Därefter har vi ämnesområdet krig där 81% anser det vara mycket viktigt (45%) eller ganska viktigt (36%). På tredje plats har vi utveckling inom jordbruk, industri och handel där 73% bedömde det vara mycket viktigt eller ganska viktigt tätt följt av äventyr och stora upptäckter där 72% ansåg detsamma. Det ämnesområde som ansågs vara minst viktigt var kungar och drottningar där 77% ansåg det inte alls vara viktigt (26%) eller ganska viktigt (51%). På genusnivå gick det inte att finna några substantiella skillnader.

### 6.3.3. Utländska rötter

Elever med utländska rötter bedömer dessa ämnesområden som viktigast.

Tabell 8:



Krig är det ämnesområde som elever med utländska rötter bedömer som viktigast. 83% anser det vara mycket viktigt (53%) eller ganska viktigt (30%). Därefter har vi demokratins utveckling där 79% anser det vara mycket viktigt (40%) eller ganska viktigt (39%). På tredje plats finner vi religionshistoria där 68% anser området vara mycket viktigt (35%) eller ganska vik-

tigt (33%) tätt följt av din egen kulturs historia där även där 68% ansåg det vara mycket viktigt (30%) eller ganska viktigt (38%) samt äventyr och stora upptäckter som 67% ansåg vara mycket viktigt (39%) eller ganska viktigt (28%). Detta är en ganska markant skillnad gentemot elever med svenska rötter där endast 38% ansåg religionshistoria vara viktigt. När det gäller ämnesområdet din egen kulturs historia ansåg 52% av elever med svensk härkomst det vara viktigt även det en viss skillnad mot elever med utländska rötter. Det ämnesområde som ansågs vara minst viktigt bland elever med utländsk härkomst var även där kungar och drottningar. 63% ansåg det inte alls vara viktigt (21%) eller lite viktigt (42%). När det gäller skillnader på genusnivå finns det några märkbara differenser speciellt angående demokratins utveckling. Där anser 52% bland flickorna att det är mycket viktigt emedan endast 24% av pojkarna tycker så. Även inom området religionshistoria går det att notera en viss åtskillnad där 42% av flickorna bedömer att det är mycket viktigt att jämföra med pojkarnas 26%.

### 6.3.4. Fördelning och skillnader mellan de två grupperna

Även här kan vi se en viss divergens mellan de två grupperna. Elever med svenska rötter anser att demokratins utveckling är det viktigaste ämnesområdet följt av krig. Elever med utländska rötter anser dock att krig är det viktigaste tätt följt av demokratins utveckling. Den stora skillnaden visar sig dock i att elever med utländsk härkomst sätter områden som religionshistoria och din egen kulturs historia högt i jämförelse med elever med svensk härkomst som inte alls anser dessa områden vara särdeles viktiga. När det gäller vilket område som ansågs minst viktigt var båda grupperna samstämmiga när det gällde att bedöma kungar och drottningar som detta.

## 6.4 ANDRA RESULTAT FRÅN ENKÄTUNDERSÖKNINGEN

Jag valde även att ställa en del andra frågor i enkätundersökningen för att få en bredare förståelse för elevernas åsikter i historieämnet på gymnasienivå. En fråga handlade om på vilket sätt eleverna tror att de lär sig historia bäst? Där ansåg båda grupperna att *lyssna på läraren* var den metod som passade dem bäst. Och detsamma gällde genusnivå förutom gruppen pojkar med utländska rötter som ansåg att *skolans lärobok* var exakt lika bra som att lyssna på undervisande lärare. Den undervisningsmetod som eleverna ansåg vara minst bra att använda i lektionssyfte var att *delta i rollspel eller andra dramatiseringar*. Denna metod var minst populär hos båda grupperna och då även på genusnivå. Dessa resultat skiljer sig markant från Långströms studie där frågan ställs hur eleverna helst vill möta historien. Där får bio, historiska faktaprogram, museer, historiska platser och andra vuxna som berättar flest svar.<sup>139</sup> Läroböcker hamnar långt ner på listan, vilket även det skiljer sig från min undersökning där de hamnar relativt högt hos elever med utländska rötter samt hos pojkar med svenska rötter. Den enda grupperingen där *skolans läroböcker* hamnar relativt långt ner i listan är hos flickor med svenska rötter.

---

<sup>139</sup> Långström, s.49



Jag ställde även frågan *Hur pass viktig anser du att läraren är för att historieundervisningen ska vara intressant för dig som elev?* Där svarade 97%! av elever med svenska rötter att läraren var mycket viktig (86%) eller ganska viktig (11%). Bland elever med utländska rötter svarade ca 87% att läraren var mycket viktig (65%) eller ganska viktig (21%). En viss skillnad gick alltså att finna här mellan dessa två grupperingar även om resultatet var slående högt för båda grupperna när det gäller lärarens roll inom historieundervisningen.

När det gällde frågan *Hur pass mycket har historieundervisningen på gymnasiet ökat din förståelse för andra kulturer?* Ansåg endast 46% av elever med svensk härkomst att det stämde väldigt mycket (9%) eller ganska mycket (37%). Av eleverna med utländsk härkomst ansåg 58% att det stämde väldigt mycket (18%) eller ganska mycket (40%). En viss skillnad går att märka mellan dessa grupperingar men framförallt verkar det som att ca hälften av eleverna anser att historieundervisningen inte har ökat deras förståelse för andra kulturer. Detta är något som bör intressera lärare och andra som forskar inom historie-didaktik.

Jag valde också att ställa frågan *Hur intressant tycker du att historieämnet är?* Där valde 75% av elever med svenska rötter att svara väldigt intressant (32%) eller ganska intressant (43%). När det gäller elever med utländska rötter svarade 68% att historieämnet var väldigt intressant (27%) eller ganska intressant (41%). Först kan vi se att elever med svenska rötter visar ett lite större intresse för historieämnet än elever med utländska sådana, men orsaken till detta visar sig vara att flickor med utländska rötter visar ett mindre intresse för ämnet (59%) än pojkarna som visar ungefär samma resultat som elever i den andra grupperingen dvs. elever med svenska rötter (76%). Vad detta lägre intresse beror på kan vara ett intressant ämne att forska vidare i. Flickor med utländska rötter kanske upplever att historieundervisningen inte tar upp tillräckligt intressanta och relevanta områden?

## 7. ELEVINTERVJUER

Jag valde även att göra ett antal intervjuer med några av eleverna som var delaktiga i enkätundersökningen. Det var sammanlagt 6 elever som valde att ingå i intervjudelen. 4 elever med utländska rötter och 2 elever med svenska rötter. Alla elever gick på samma gymnasieskola i en central storstad men gick på olika inriktningar och i olika klasser. Jag har valt att inte namnge eleverna utan kallar de elever som har utländska rötter för U1-4 och de svenska eleverna för S1-2. De intervjuade elevernas åsikter antecknades ned direkt vid intervjutillfällena.

Alla elever gav uttryck för att en av de viktigaste anledningarna till att läsa historia är att lära sig av våra historiska misstag. En av eleverna U1 uttryckte sig så här:

För att vi ska lära oss av våra misstag. Men vi verkar inte lära oss. Är det för att vi lär oss historia på fel sätt? Kan det vara fel på historieundervisningen? Historieämnet påverkar senare generationer.

Elev U3 nämnde att den största anledningen till att läsa historia är för att man måste lära sig vad som har hänt och varför det ser ut som det gör idag. Även elev S1 resonerade sålunda:

Historieämnet är viktigt så att vi inte gör samma misstag igen. Så att vi lär oss av våra misstag. Vi har dock inte lärt oss! Historieundervisningen har en viktig funktion och hjälpa till att skapa fred.

Även elev S2 anser att historieämnet är intressant och ett viktigt ämne då vi kan lära oss av våra misstag. Elev U4 uttrycker att historieämnet är viktigt då man måste kunna veta vad som har hänt förut då dåtiden påverkar nutiden och att man exempelvis bör veta varför en del pratar franska i vissa delar av Kanada. När det gäller innehållet i historieundervisningen nämner flertalet att nutidshistorien och perioden mellan 1800-1945 samt de två världskrigen är de viktigaste epokerna att läsa om. Elev U1 uttrycker att:

1:a och 2:a världskriget är den viktigaste tidsperioden då det lämnar störst effekt på vår nutid.

Elev S1 säger:

1800-1945 är den viktigast tidsperioden för det är närmare i tiden så att vi kan lära oss av misstagen.

Angående geografiska områden skiljer sig åsikterna en aning mellan de elever som intervjuades. Elev U2 nämner att:

Allt är viktigt! Men nutidshistoria är viktigast! Sveriges historia är viktigast! Viktigt att fokusera på landets historia!

Emedan elev U1 säger:

Bryr mig inte om Sveriges historia. Europa, mellanöstern och Afrika är viktigast för att det har påverkat historien och världshändelserna så mycket! Ta bort icke-relevant historia dvs. kungarna!

Elev U3 anser att Europa, Afrika och Asien är viktigast och då speciellt Afrika. Men eleven tycker inte att man pratar tillräckligt mycket om Afrikas historia och hur den har påverkat omvärlden. Elev S1 uttrycker att Europa och Asien är viktiga områden men anser sig inte veta speciellt mycket om exempelvis Asiens historia. Eleven hävdar även att undervisningen och historieböckerna utgår alldeles för mycket utifrån europeisk synvinkel. S2 anser dock att Sverige är viktigast på grund av storhetstiden och tycker att vi läser för lite om dess historia. När det gäller vilka ämnesområden som är viktigast att ta upp i historieundervisningen anser flertalet elever att demokratins utveckling och krigshistoria är viktigast. Elev U4 säger att:

När det gäller ämnesområden är krig, utveckling av jordbruk, religionshistoria och ens egna rötter viktiga.

Det som var intressant med denna elev var att fast eleven var svensk medborgare och bosatt i Sverige uttryckte denne att hjärtat var i rötternas hemland. Om valet hade stått mellan Sverige och föräldrarnas hemland angående vilket landslag denne hade representerat i exempelvis fotboll hade eleven valt det sistnämnda, rötterna dvs. Detta är något som borde väcka intresse hos pedagoger och då i synnerhet bland historielärare. När det gäller lärarens roll inom historieundervisningen gav alla elever ett tydligt och gemensamt svar och det var att läraren är väldigt viktig. Elev S2 nämner:

Man märker skillnaden i klassrummet om det är en bra lärare. En bra pedagog skapar lugn och intresse.

Elev U1 uttrycker sig på ungefär samma sätt:

Vår lärare lever sig in i ämnet. Han använder metaforer och liknelser och då går det att sätta sig in i ämnet. Läraren är jätte viktig! Lärare som brinner för historia ger en större förståelse för ämne. När det gäller historia, hänger väldigt mycket på läraren.

Elev U4 ger uttryck för en intressant idé när denne säger att man måste ha bättre kontroll över vilka som blir historielärare. En blivande lärare borde få ha en sorts provlektion innan den blir anställd där eleverna får en chans att bedöma lärarens kvalitéer som pedagog.

Angående elevintervjuerna påminner de intervjuades åsikter mycket om resultaten från enkätundersökningen. De flesta eleverna ger uttryck för att nutidshistorien är den viktigaste perioden, att elevdemokrati och krig är de viktigaste ämnesområdena samt att lärarens roll är av yttersta vikt för att historieundervisningen skall vara lärorik och intressant. Elever med utländska rötter gav även uttryck för ett lite större intresse för utomeuropeiska geografiska områden än eleverna med svenska rötter. Något som även enkätundersökningen visade. Att alla intervjuade elever nämnde att en av de viktigaste anledningarna till att läsa historia var att lära sig av våra misstag och (flertalet) att dåtiden påverkar nutiden var även det något som många elever gav uttryck för i enkätundersökningen. Detta är även något som Hanssons studie visade där drygt hälften av eleverna ansåg att det är viktigt att studera historien för att nå kunskap om det förflutna, lära sig av misstagen och få en förståelse för nuet samt ge en förklaring till de nutida problemen.<sup>140</sup> Det var även intressant att se att en del elever reflekterade över om historieundervisningen kan ha varit en orsak till att samhället inte har lärt sig tillräckligt för att undvika vissa historiska misstag. De ger uttryck för att historieundervisningen har en mycket viktig funktion att fylla i byggandet av ett civiliserat samhälle.

---

<sup>140</sup> Hansson, s.82

## 8. REFLEKTION - ANALYS.

I denna del kommer jag att jämföra mina resultat mellan de grupperingar som har undersökts. Elever med svenska respektive utländska rötter samt vissa påtagliga skillnader mellan genusgrupperna. Jag ska även jämföra resultaten med andra adekvata undersökningar som *Youth and History* undersökningen, Långströms senare studie, Hanssons och Holmbergs undersökningar samt till viss del Skolverkets studie från år 2000.

### 8.1 ELEVERS ÅSIKTER OM TIDSPERIODER

I min studie framgår det tydligt att det är nutidshistorien som eleverna anser vara viktigast. 88% av eleverna anser att tidsperioden 1800-1945 är mycket viktig eller ganska viktig och lika så anser 84% om perioden från 1945 till idag. Detta resultat stämmer till viss del med Långströms och Holmbergs studier med skillnaden att de fick resultatet i omvänd ordning dvs. att nutidshistoria kom före perioden mellan 1800-1945.<sup>141</sup> Även *Youth and History* undersökningen samt Skolverkets studie visar samma resultat som Långström och Holmberg.<sup>142</sup> När det gäller Hansson skriver han i sin avhandling att elevernas historieintresse primärt är koncentrerat till senare tiders historia. Det är den tid som ligger närmast eleverna och som de därför har störst kännedom om som intresserar dem mest.<sup>143</sup> Detta är som sagt något som styrker påståendet att desto närmare vi kommer vår egen tid, desto viktigare tycker eleverna som läser historia att det är. Den period som eleverna anser vara minst viktig i min studie är förhistorisk tid innan år 800 f.kr. Detta är något som även märks i Holmbergs studie. Enligt Långström försummas nutidshistorien i historieundervisningen vilket enligt honom kan bero på att lärare ofta följer historien i en kronologisk ordning och att det ofta blir brist på tid och utrymme när det till slut når tiden efter 1945.<sup>144</sup>

Resultaten i min undersökning angående denna fråga visade att det fanns en stor samstämmighet mellan de båda huvudgrupperingarna elever med svenska rötter visavi elever med utländska rötter. Båda grupperingarna (även på genusnivå) ansåg att tidsperioden 1800-1945 var den viktigaste tätt följd av perioden efter 1945. De var dessutom överens om att tidsperioden förhistorisk tid innan år 800 f.kr. var den minst viktiga. Anledningen till att resultaten i denna fråga angående tidsperiod överensstämmer så väl mellan grupperingarna och övriga nämnda undersökningar beror antagligen på att det är den tiden som ligger närmast eleverna och därför upplevs som mest relevant.

---

<sup>141</sup> Holmberg, s.30. Långström, s.67

<sup>143</sup> Angvik, (red.), 1997, Vol A, s 71 f, Vol B, s 119 f., Skolverket, 2000, s 4

<sup>143</sup> Hansson, s.60

<sup>144</sup> Långström, s.68-69.

## 8.2 ELEVERS ÅSIKTER OM GEOGRAFISKA OMRÅDEN

De geografiska områden som eleverna i min studie anser vara viktigast är Europa som 87% av eleverna anser vara mycket eller ganska viktigt. Därefter har vi Sverige på 76%. Dessa resultat stämmer väl överens med både Långström och Holmberg då deras undersökningar visar samma resultat.<sup>145</sup> En viss skillnad går att finna i Hansson resultat där Europas historia var det som tilltalade flest elever tätt följt av Amerikas och därefter Sveriges historia.<sup>146</sup> Några mer tydliga diskrepanser går först att finna vid vilket det tredje mest populära geografiskt-historiska området är. I Holmbergs studie har vi Asien som tredje populärast emedan Nord/Syd-Mellan Amerika når tredje plats i Långströms undersökning.<sup>147</sup> I *Youth and History* undersökningen visade sig den egna nationens historia vara det mest viktiga följt av Europas historia.<sup>148</sup> Dessa resultat skiljer sig ifrån min studie där Mellanöstern tätt följt av Afrika och Asien anses som de mest viktiga områdena efter Europa och Sverige. Denna skillnad kan bero på att många av de elever som ingick i min undersökning har sina rötter i dessa geografiska områden vilket gör att de anses som mer relevanta. De områden som bedömdes som minst viktigt i min studie var Australien/Oceanien vilket även Holmbergs och Långströms studier visar med skillnaden att Långströms studie även har Afrika som mindre intressant.<sup>149</sup> Dessa resultat visar tendensen att ju längre bort ett geografiskt område är desto mindre relevant och intressant uppfattas kunskapen om detta. Den stora differensen inom detta område märks i jämförelsen mellan elever med svenska rötter visavi utländska sådana. Båda ansåg att Europa var det viktigaste geografiska området att läsa om men därefter bedömde elever med utländsk härkomst att Mellanöstern, Asien och Afrika var de mest viktiga områdena emedan elever med svensk härkomst ansåg att Sverige och övriga Norden var mest viktigt att läsa om. Detta resultat är något som kanske bör tas i beaktande vid planering av framtida historieundervisning att elever med utomeuropeiska rötter visar ett större intresse av att läsa om Mellanösterns, Asiens och Afrikas historia.

## 8.3 ELEVERS ÅSIKTER OM ÄMNESOMRÅDEN INOM HISTORIA

Vilka är de ämnesområden som är viktigast i min undersökning? Resultaten visar att demokratis utveckling anses viktigast tätt följt av ämnesområdet krig. Därefter har vi utveckling, jordbruk och handel samt äventyr och stora upptäckter. Dessa resultat skiljer sig något från både Holmbergs och Långströms studier. Även om dessa undersökningar använder en del andra ämnesområden som svarsalternativ och Långström fokuserar mer på intresse än viktighet kan det vara av intresse att göra en jämförelse. I Holmbergs undersökning anser eleverna

---

<sup>145</sup> Holmberg, s.18. Långström, s.72

<sup>146</sup> Hansson, s.62

<sup>147</sup> Holmberg, s.32. Långström, s.72

<sup>148</sup> Van Dooren / Van Dyck, s.139

<sup>149</sup> Holmberg, s.32. Långström, s.72

att krig och geografiska/vetenskapliga upptäckter är viktigast.<sup>150</sup> Dessa områden var även viktiga i min studie men däremot ansågs inte utveckling av jordbruk, industri och handel vara nämnvärt viktigt i nämnda undersökning vilket det däremot var i min. I Långströms studie kom ”Min familjs historia” på första plats, ”Äventyr och stora upptäckter” på andra plats samt ”Krig och diktatorer” på tredje.<sup>151</sup> Den första kategorin går att jämföra med min kategori ”Din egen släkts historia” där endast 52% av eleverna ansåg det vara viktigt vilket var en markant skillnad. En av orsakerna till detta kan vara att jag frågade om vilka ämnesområden eleverna tyckte var viktigast emedan Långström utgick från intresse. Det område som var minst viktigt i Långströms studie var utvecklingen av jordbruk, industri och handel vilket ansågs vara relativt viktigt i min studie som tidigare nämnts, även detta vara en markant differens. Även *Youth and History* undersökningen visade upp ett resultat som Långström där eleverna var mest intresserade av familjens historia samt äventyr och stora upptäckter.<sup>152</sup>

I Hanssons studie tilltalade tre teman eleverna mest nämligen krig och diktatorer, den egna familjens historia samt äventyr och stora upptäckter. Däremot ansåg eleverna i Hanssons undersökning att ämnesområdet *demokratins utveckling* var minst intressant vilket skiljer sig markant från min studie där detta område var det som ansågs som det viktigaste.<sup>153</sup> I *Youth and History* undersökningen fann man inte något speciellt stort intresse för kungar och utländska kulturer.<sup>154</sup> Något som även min studie visade där ämnesområdet *kungar och drottningar* var det som ansågs minst viktigt. När det gäller differenser på genusnivå fanns det vissa märkbara skillnader bland elever med utländska rötter där flickorna ansåg att demokratins utveckling samt religionshistoria var mycket viktigare än pojkarna. En annan viktig differens vid denna fråga mellan de båda grupperingar som studerades i min undersökning var synen på religionshistoria och deras egna kulturs historia. 68% av elever med utländska rötter ansåg det förstnämnda ämnesområdet vara viktigt emedan endast 38% av elever med svenska rötter tyckte sålunda. Detta kan vara ett utslag av att elever med utländska rötter är mer påverkade av sina föräldrars ideologi och kultur samt deras ursprungsländers religion. Oftast är personer ifrån exempelvis Mellanöstern och Afrika mer påverkade av en religiös kontext vilket därav gör att de uppvisar en större religiositet än vad västeuropéer gör. Detta kan vara en av förklaringar till detta resultat. Angående området den egna kulturens historia där elever med utländsk härkomst bedömde detta som viktigare är min tolkning att elever med utländska rötter känner ett större behov av att förstå sin egna kultur och dess historia då det hjälper dem att finna ett fundament i ett mångkulturellt samhälle.

---

<sup>150</sup> Holmberg, s.33

<sup>151</sup> Långström, s.72

<sup>152</sup> Van Dooren/Van Dyck, s.138

<sup>153</sup> Hansson, s.61

<sup>154</sup> Van Dooren/Van Dyck, s.138

## 8.4 ELEVERS ÅSIKTER OM ANDRA FRÅGOR

När det gäller frågan om historieinläring, dvs. på vilket sätt anser eleverna att de lär sig historia bäst anser båda grupperingarna i min studie att *Lyssna på läraren* var den bästa metoden. Detta resultat skiljer sig markant från exempelvis Långströms studie där bio, historiska faktaprogram, museer, historiska platser och andra vuxna är populärast.<sup>155</sup> Även gentemot *Youth and History* undersökningen finns det skillnader där historiska filmfiktioner uppskattades mest även fast de inte ansågs trovärdiga på vissa håll. De mest förtroendefulla källorna enligt den undersökningen var museer, historiska platser samt historiska dokument.<sup>156</sup> I Hansson avhandling nämner han att eleverna verkar gilla berättande lärare och att lektionerna borde rymma mer av spel- och dokumentärfilm samt studiebesök och projektarbeten emedan läroboksstudierna borde få mindre plats i undervisningen.<sup>157</sup> Vad denna diskrepans kan bero på gentemot vissa av de andra studierna kan vara svårt att sja om förutom den möjligheten att de elever som har svarat i min enkätundersökning är nöjda med sina lärare och anser att de har den pedagogiska kvalitén att förmedla ämneskunskaper på ett förtroendeingivande sätt. Mina resultat visar att majoriteten av eleverna, ca 72% är mycket eller ganska intresserade av historieämnet och ca 92% anser att lärarens roll är mycket eller ganska viktig för att ämnet skall vara intressant för eleven. Den undervisningsmetod som eleverna ansåg vara minst bra i min undersökning att använda i lektionssyfte var att *delta i rollspel eller andra dramatiseringar*. Denna metod var minst populär hos båda grupperna och då även på genusnivå.

Värt att notera är att användandet av läroböcker hamnar relativt högt i min undersökning i alla grupperingar förutom hos flickor med svenska rötter. Detta resultat skiljer sig från både Hansson, Långström och *Youth and History* undersökningen där läroböcker inte verkar uppskattas till någon högre grad av eleverna.<sup>158</sup> Orsakerna till detta vore det intressant att forska vidare om. Något som min studie visade var att eleverna är intresserade av ämnet historia. Detta är även något som övriga undersökningar påvisar. Hansson skriver bl.a. att majoriteten av de elever som deltog i hans studie uppskattar både historieämnet och sin historielärare.<sup>159</sup> När det gäller historieintresset var det endast en gruppering som visade en avvikande tendens i enkätundersökningen och det var flickor med utländska rötter då de visar ett något mindre intresse för ämnet än övriga. Det är fortfarande högt (59%) men i relation till de andra vore det intressant att få reda på vad detta lägre intresse beror på? De visar nämligen ett högt intresse för geografiska områden som Mellanöstern och Afrika. Kan det vara på det sättet att dessa områden har negligerats i undervisningen vilket visar sig i dessa elevers svar? När det gäller frågan om hur mycket historieundervisningen har ökat elevernas förståelse för andra kulturer visar resultaten från min undersökning att närmare hälften av eleverna upplever att den inte har ökat deras förståelse. Här har historieämnet potential och utvecklingsmöjligheter enligt mig då det finns ypperliga tillfällen att undervisa elever i andra kulturers historia och traditioner

<sup>155</sup> Långström, s.49

<sup>156</sup> Van Dooren/Van Dyck, s.139

<sup>157</sup> Hansson, s.96

<sup>158</sup> Van Dooren/Van Dyck, s.139. Långström, s.49. Hansson, s.96

<sup>159</sup> Hansson, s.145

för att öka deras förståelse och kunskaper på detta område. Skolverket skriver när det gäller historieämnets syfte att undervisningen ska ge eleverna möjlighet att utveckla förståelse av och värdera hur olika människor och grupper i tid och rum har använt historia, samt möjlighet att reflektera över kulturarvets betydelse för identitets- och verklighetsuppfattning.<sup>160</sup>

## 9. DISKUSSION

En av mina frågor i samband med denna studie var dels vad inom historieämnet nämnda elever ansåg vara viktigast att lära sig och om det gick att finna några gemensamma nämnare med andra närbesläktade undersökningar samt jämförelsen mellan elever med svenska respektive utländska rötter. När det gäller tidsperioder visar min studie att senare tiders historia anses vara viktigast och då i synnerhet perioden 1800-1945 tätt följt av perioden efter det andra världskriget. Detta resultat stämmer ganska väl med övriga adekvata undersökningar förutom den skillnaden att nutidshistorien kom före perioden 1800-1945 i vad som ansågs viktigast i de andra studierna.<sup>161</sup> Hansson skriver i sin studie att elevernas historieintresse primärt är koncentrerat till senare tiders historia då det är den tid som är närmast belägen eleverna och som de därför har störst kännedom om och intresserar dem mest.<sup>162</sup> Långström menar att ju närmare en period är vår tid ju mer intresserade är eleverna av den.<sup>163</sup> Han hävdar också att det område som eleverna är mest intresserade av inom historieämnet är det område som minst tillgodoses i gymnasieskolan. Orsakerna till detta enligt honom kan vara att lärarna följer historien i en kronologisk ordning vilket gör att en tidsbrist uppstår och utrymmet för senare tiders historia blir för snävt eller att läraren felbedömer och glömmer bort att eleverna själva inte har upplevt några av de händelser som läraren själv håller levande.<sup>164</sup> Några andra orsaker kan enligt mig vara att lärarna är låsta vid traditionella uppfattningar om vad som är relevant att ta upp på lektionerna och är påverkade av forna dagars historieundervisning i Sverige på ett omedvetet plan. Uppenbarligen är de flesta elever enligt min och andra undersökningar relativt ointresserade av ämnesområdet kungar och drottningar samt årtal men ändå tas dessa moment upp vilket kan tyda på en påverkan av äldre tiders undervisning som var styrd av en överhet vars mål var att fostra eleverna till goda och lojala medborgare med en stark fosterlandskärlek. Denna kärlek till fosterlandet står faktiskt kvar inom historieundervisningen till 1960-talet då istället kritiskt granskande och demokratiska värderingar lyfts fram i anvisningarna. Den svenska historien stod dock fortfarande kvar i förgrunden och annan historia skulle endast läsas i relation till Sveriges historia.<sup>165</sup> Det var först några årtionden senare det skedde

---

<sup>160</sup> Skolverket, 2014.

<sup>161</sup> Holmberg, s.30. Långström, s.67. Angvik, (red.), 1997, Vol A, s 71 f, Vol B, s 119 f., Skolverket, 2000, s 4

<sup>162</sup> Hansson, s.60

<sup>163</sup> Långström, s.67

<sup>164</sup> Långström, s.68-69.

<sup>165</sup> Långström, s.33



förändringar med betoning på omvärlden och begrepp som emancipation, empati, konflikt-medvetande, fredssträvan, rötter, identitet och historiemedvetande.<sup>166</sup> Att förändra traditionella system tar sin tid vilket även min undersökning visar. Även fast Sverige har varit ett mångkulturellt land länge verkar det inte märkas särdeles ofta i historieundervisningen. När det exempelvis gäller frågan om hur mycket historieundervisningen har ökat elevernas förståelse för andra kulturer visar resultaten från min studie att närmare hälften av eleverna upplever att den inte har ökat deras förståelse. Det är bl.a. historieämnet som har potential att fylla detta vakuum och upplysa eleverna om vikten av att förstå andra kulturer och deras historia. Jag anser att när du har fått kunskap om andra kulturer och deras traditioner samt historia då hjälper det att minska fördomar och ger möjlighet till ökad förståelse gentemot det okända på grund av att en kontext ges där man sätter saker i sitt sammanhang. Om elever exempelvis får möjlighet till att förstå varför dagens Somalia eller Afghanistan ser ut som det gör och får kunskap om dessa länders historia, vilka folkgrupper som lever där, hur samhället är uppbyggt traditionellt, vilka tros eller politiska system som har påverkat till dags dato etc. Då kanske dessa elever får en ökad förståelse när det gäller annorlunda beteenden, kulturella skillnader samt problem med integration.

Även när det gäller vilka geografiska områden som anses vara viktiga att läsa om inom historieundervisningen verkar det finnas utvecklingspotential. Enligt mina resultat ansåg både elever med svenska rötter som utländska sådana att Europa var det viktigaste geografiska området att läsa om men därefter gick det att finna en viss diskrepans då elever med utländsk härkomst ansåg att Mellanöstern, Asien och Afrika var de näst viktigaste områdena emedan elever med svensk härkomst ansåg detta med Sverige och övriga Norden. Detta är ett resultat som bör tas i beaktande enligt mig vid planering av framtida historieundervisning då det verkar som att elever med utomeuropeiska rötter visar ett behov av att läsa om sina ursprungsområdets historia. Resultaten säger inte något om hur situationen ser ut i generella termer när det gäller om undervisningstiden har ökat eller inte när det gäller utomeuropeisk historia utan helt enkelt att elever med utländska rötter anser att det är viktigt att läsa om dessa geografiska områden. Min personliga gissning är dock att studiet av Mellanöstern, Asien och Afrikas historia inte är tillräckligt utbrett i gymnasieskolan. Nordgren menar som nämnts att det saknas ett interkulturellt perspektiv och att bl.a. utomeuropeiska kulturer inte får någon vidare uppmärksamhet. Nordgren påpekar i hans studie att läroböckerna har ett eurocentriskt perspektiv och att de inte förmår att knyta an till vår tids mångkulturella samhälle.<sup>167</sup> Alla övriga närbesläktade studier hade Europa och Sverige som viktigaste geografiska område vilket stämmer överens med min studie till viss del med skillnad att dessa andra studier inte gjorde någon detaljerad undersökning i vad elever med utländska respektive svenska rötter ansåg. Utan denna jämförelse går det inte att finna denna specifika åtskillnad vilken existerade på detaljnivå vilket enligt mig visar vikten av att studera detta område mer noggrant. En annan viktig poäng när det gäller minoritets elever och deras relation till historiektionerna är historiebruket. Hansson nämner att om undervisningen inte harmonierar med minoritetselevernars egen historiekultur upplevs detta inte som ett problem utan det verkar som att dessa elever i allt väsentligt verkar behålla den uppfattning som de hade före undervisningens början. De minoritets-

---

<sup>166</sup> Långström, s.38

<sup>167</sup> Nordgren, s.204, 205, 207, 218

lever som har studerats söker sin egna grupps historia i andra sammanhang än i skolans undervisning som därmed får en biroll för deras historiska förståelse och plats i samhället.<sup>168</sup> Detta kan vara problematiskt enligt mig om minoritets elever och i min studies fall elever med utländska rötter inte ens ändrar sin historiesyn i ett möte med andra uppfattningar. Hur lite utmanas de då om vissa historiska händelser och områden inte tas upp alls? Här har undervisningen i historia ett uppdrag och en utmaning. Vi kan ta den omdiskuterade händelsen i samband med första världskriget i det dåvarande ottomanska Turkiet angående om vad som egentligen hände med armenierna och syrianerna i området? Vad hade turkar och kurder för roll? Här gäller det verkligen att våga utmana historiebruk på alla sidor! Om inte händelsen ens tas upp i historieundervisningen finns det ju ingen möjlighet varken till dialog eller till att utmana förutbestämda uppfattningar. Nordgren skriver bl.a. att ett problemområde som behöver diskuteras och undersökas närmare är i vilken utsträckning samtidigt frågor bör vara ett fundament för historiska studier. Hans forskning visar på hur vår förståelse av samtiden påverkas av de historie-kulturer vi tillhör och skall undervisningen arbeta med detta perspektiv behöver historiska berättelser göras tillgängliga, historiebruk och historiekulturer studeras för att utveckla elevernas förmåga att upptäcka historiebruk i samtiden så att de därigenom ges perspektiv på sitt eget och andras historiemedvetande.<sup>169</sup>

Angående vilka ämnesområden som ansågs viktigast skiljde sig min studie åt gentemot de andra nämnda då demokratins utveckling ansågs vara det viktigaste området vilket ingen annan studie uppvisade. En annan åtskillnad var att religionshistoria ansågs relativt viktigt i min undersökning vilket till största delen berodde på att ca 7 av 10 elever med utländska rötter ansåg detta ämnesområde vara viktigt. Här uppdagades en viktig differens mellan de båda grupperingarna i min studie. Endast ca 4 av 10 elever med svenska rötter ansåg att religionshistoria var viktigt. Detta resultat kan som nämnts vara ett utslag av att elever med utländsk härkomst och då i synnerhet utomeuropeisk sådan är mer påverkade av sin kulturs religiösa kontext samt att de har en större förståelse för att det är viktigt att ha kunskap om vissa religioners historia då dessa har en större samhällspåverkan i deras ursprungsländer. Något som även intervjuerna visade var att elever med utländska rötter fortfarande har starka band till sina ursprungsländer. Detta är något som den svenska allmänheten, media och i synnerhet svenska politiker verkar ha svårt att förstå. Det handlar om delade identiteter. Här är ett tydligt men lite politiskt inkorrekt exempel som jag själv har erfarenhet av: Bara för att du är svensk medborgare så betyder det inte att du känner dig som svensk eller anser att du själv är svensk. Det finns alltså en distinktion mellan att vara medborgare och att tillhöra en annan etnisk grupp. Samer är exempelvis inte etniska svenskar utan de är svenska medborgare. De har uppenbarligen ett eget språk, en egen historia samt en egen kultur. Det är bara att intressera sig för och se på *Oddasat*.<sup>170</sup> Även om detta kan vara ett politiskt känsligt område vore det civiliserat att ta upp detta ämne till dialog både i skolor och bland politiker. Vad innebär den nya mångkulturen då det gäller vår syn på nation, etnicitet och medborgarskap? Här har historiker en viktig funktion att fylla. Detta är exakt vad elev U4 i intervjudelen ger uttryck för. Enligt vissa är

<sup>168</sup> Hansson, s.23, s.145

<sup>169</sup> Nordgren, s.222

<sup>170</sup> *Oddasat* är ett av NRK, SVT, YLE samproducerat nyhetsprogram på samiska som belyser frågor som berör Samelands svenska, finska, norska och ryska områden.

denne person svensk, men när du frågar eleven själv anser denne att hjärtat är någon annanstans. Detta är något som samhället och skolan bör veta och undervisa om som sagt och då i synnerhet historia. Annars finns det risk för omvänd chauvinism att man tror att alla vill vara och känna sig som den etniska majoriteten i ett land. Elever med utländska rötter anser uppenbarligen att vissa ämnen och geografiska områden är mer relevanta än andra och en viss ändring av fokus bör kanske ske för att historieämnet skall bli än mer adekvat i ett förändrat och mångkulturellt samhälle.

När det gäller historieinlärning var de båda grupperingarna relativt samstämmiga i att lärarens roll var mycket viktig och att ett inlyssnande av dennes undervisning ansågs som den viktigaste inlärningsmetoden. Detta och att användandet av läroböcker hamnade relativt högt i popularitet var något som skiljde sig markant gentemot andra nämnda undersökningar vilket var rätt intresseväckande. Min enkätundersökning och intervjuerna visade att eleverna är intresserade av ämnet historia vilket även övriga nämnda undersökningar påvisar.<sup>171</sup> Endast en gruppering visade en avvikande tendens och det var flickor med utländska rötter då de visade ett något mindre intresse för ämnet än övriga. Vad detta lägre intresse berodde på vore intressant att ta reda på? De anser nämligen att geografiska områden som Mellanöstern och Afrika är viktiga att läsa om vilket leder till frågan om dessa områden kan ha negligerats i deras undervisning? Oavsett vad så visar bl.a. Långströms undersökningar att historieundervisningen på många sätt är tämligen konventionell och ofta inte motsvarar elevernas önskemål. Det finns enligt honom essentiella skillnader mellan vad eleverna vill syssla med och det historieelektionerna innehåller både till undervisningens innehåll, vilken tidsperiod eleverna vill studera och de sätt och metoder som används.<sup>172</sup> Min tolkning av den undersökning jag gjorde är nog inte specifikt svart eller vit. Jag upplever att de flesta eleverna var nöjda med sin lärare och historieundervisning samt dess primära innehåll. Det är svårt för mig att uttala mig om vilka områden de saknar eller har för mycket av då jag inte ställde några frågor utav den sorten utan endast utifrån vad de tyckte var viktigt eller intressant. Dock upplevde jag att de gav exempel på förbättringsmöjligheter i sina svar vilket uppmuntrar till en potentiell förändring av vissa nämnda moment i historieundervisningen.

---

<sup>171</sup> Hansson, s.145

<sup>172</sup> Långström, s.67-73

## 10. KÄLLHÄNVISNING

Angvik, M & Von Borries, B. (Hamburg, 1997) *Youth and History. A Comparative European Survey on Historical Consciousness and Political Attitudes among Adolescents.*

Jan Bjarne Bøe och Kolbjørn Hauge, *Barn og historie: undervisningsteorier i historiefaget og barns forhold till historie* (Oslo; Universitetsforlaget, 1984)

Bertram Ingrid. *En kritisk granskning av befintliga frågeformulär.* (Lund 2009)

Cohen Robin, *Global Diasporas: An introduction* (second edition). (2008) London: Routledge,

Denscombe, Martyn, *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna, Buckingham och Philadelphia, 1998*

Ejlertsson Göran, *Enkäten i praktiken, Lund 2006.*

Hansson Johan, *Historieintresse och historieundervisning – Elevers och lärares uppfattning om historieämnet.* – Umeå 2010. s.3-4.

Hartsmar Nanny, *Historiemedvetande. Elevers tidsförståelse i en skolkontext.* (Malmö 2001)

Holmberg Johanna. *Vad är viktigast inom historieämnet? - En undersökning om historieundervisningen på gymnasiet ur elevperspektiv med fokus på social bakgrund.* (Mälardalen 2007)

Lorentz Hans & Bergstedt Bo (Lund, 2006). *Interkulturella perspektiv: pedagogik i mångkulturella lärandemiljöer.* Studentlitteratur.

Långström Sture, *Ungdomar tycker om historia och politik - en studie i pedagogiskt arbete.* (Umeå 2001)

Nordgren Kenneth – *Vems är historien – Historia som medvetande, kultur och handling i det mångkulturella Sverige* (Umeå 2006)

Ronström, Owe 2004: *Mångfald och mångkultur. I : Oscar Pripp (red.) Mångfald i kulturlivet. Mångkulturellt centrum.*

Schüllerqvist Bengt, *Svensk historiedidaktisk forskning*, (Gävle 2005) Skolverket, PM: 2000-08-23. *Undervisningen i 1900-talets historia*, Stockholm Trost Jan, *Enkätboken.* (Lund 2001). *Hur ser en bra enkät ut?*

J.S Van Dooren / Henk van Deck, *The historical consciousness of European students Pioneering work by the Youth and History project.*

## REFERENSER: Bilaga 1: Enkätundersökning

### ENKÄTFRÅGOR

Frågorna handlar om vad Du tycker *ska vara* viktigt i historieundervisningen på gymnasiet, inte vad ni fokuserar på under historielektionerna under kursen.

Kön: Flicka

Pojke

Årskurs: \_\_\_\_\_

Inriktning på gymnasieprogram: \_\_\_\_\_

Är du född i Sverige av svenska föräldrar?

Är du född i Sverige av utländska föräldrar?

Är du född utomlands av svenska föräldrar?

Är du född utomlands av utländska föräldrar?

Annat alternativ

### 1. Hur viktiga tycker du dessa tidsperioder skall vara i historieundervisningen?

	Inte alls viktig	Lite viktig	Ganska viktig	Mycket viktig
Innan år 800 f.kr (Förhistorisk tid)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
År 800 f.kr – 500 e.kr (Antiken)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
År 500 – 1500 (Medeltiden)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
År 1500 – 1800 (Renässansen bl.a.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
År 1800 – 1945 (1:a/2:a världskrigen bl.a.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
År 1945 – Till idag. (Nutidshistoria)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

### 2. Hur viktiga tycker du att dessa geografiska områden ska vara i historieundervisningen?

	Inte alls viktigt	Lite viktigt	Ganska viktigt	Mycket viktigt
Sverige	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Övriga Norden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Europa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nordamerika	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Syd och Mellanamerika	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Afrika	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Asien	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mellanöstern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(Nordafrika, arabvärlden, Israel/Palestina, Iran osv.)				
Australien och Oceanien	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

### 3. Hur viktiga tycker du att dessa olika ämnesområden ska vara inom historieundervisningen?

	Inte alls viktigt	Lite viktigt	Ganska viktigt	Mycket viktigt
Demokratins utveckling	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Utveckling av jordbruk, industri, handel	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nationers historia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kungar och drottningar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Äventyr och stora upptäckter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Krig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fjärran länders kultur	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Särskilda händelser. (t.ex. bilen, byggnadsverk, musiken och sportens historia)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Religionshistoria	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Människors inverkan på miljön	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vardagslivet för vanliga människor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Din egen kulturs historia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Din egen släkts historia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

### 4. På vilket sätt tror du att du lär dig historia bäst?

(Här kan du kryssa i flera alternativ)

- Genom att läsa skolans lärobok
- Andra faktaböcker om historia
- Genom att lyssna på när läraren berättar
- Genom att lyssna på när någon annan person berättar (t.ex. en släkting)
- Genom att se historiska filmer
- Genom att se historiska faktaprogram på TV
- Genom att delta i rollspel eller andra dramatiseringar
- Genom att besöka museer eller historiska platser
- Genom att skriva om historia, t.ex. svara på frågor eller skriva noveller
- Eget alternativ: \_\_\_\_\_

**5. Hur pass viktig anser du att läraren är för att historieundervisningen ska vara intressant för dig som elev?**

Inte alls viktig       Lite viktig       Ganska viktig       Mycket viktig

**6. Hur pass väl känner du till betygskriterierna för den historiekurs du nu läser?**

Inte alls       Lite grann       Ganska väl       Mycket väl

**7. Hur pass mycket har historieundervisningen på gymnasiet ökat din förståelse för andra kulturer?**

Inte alls       Lite grann       Ganska mycket       Våldigt mycket

**8. Hur intressant tycker du att historieämnet är?**

Inte alls       Lite intressant       Ganska intressant       Våldigt intressant

**9. Hur pass intresserad är du av att läsa vidare inom ämnesområdet historia på universitet eller högskola?**

Inte alls       Lite intresserad       Ganska intresserad       Våldigt intresserad

**10. Hur pass viktigt anser du det är att läsa historia på gymnasienivå?**

Ange på en skala från 1-10. (1 är helt oviktigt och 10 mycket viktigt.) \_\_\_\_\_

**11. Vad tycker Du är den största anledningen till att läsa historia på gymnasienivå?**

---

---

---

---

**Tack för din medverkan!**

**Bilaga 2: Intervjufrågor:**

- 1. Vilka är dina allmänna åsikter om historieämnet i gymnasieskolan?**
- 2. Finner du historieämnet intressant, om så varför?**
- 3. Vilka tidsperioder, geografiska områden samt ämnesområden inom historieämnet anser du vara viktigast att läsa om?**
- 4. Hur pass viktig är läraren för att historieämnet skall vara intressant för dig?**
- 5. Hur pass väl känner du till betygskriterierna inom historieämnet?**
- 6. På vilket sätt anser du att du lär dig historia bäst?**
- 7. Är du intresserad av att vidareutbilda dig inom ämnet historia?**