

Nordidactica – Journal of Humanities and Social Science Education
Digitala primärkällor i historieundervisningen: En utmaning för elevers historiska
tänkande och historiska empati
Thomas Nygren, Karin Sandberg, Lotta Vikström
Nordidactica 2014:2
ISSN 2000-9879
The online version of this paper can be found at: www.kau.se/nordidactica

Nordidactica
- Journal of Humanities and Social
Science Education

2014:2

Digitala primärkällor i historieundervisningen: En utmaning för elevers historiska tänkande och historiska empati¹

Thomas Nygren

Umeå, Uppsala och Stanford universitet

Karin Sandberg

Mälardalens högskola

Lotta Vikström

Umeå universitet

Abstract: In this study, 110 Swedish upper secondary students use a historical database designed for research. We analyze how they perceive the use of this digital tool in teaching and if they are able to use historical thinking and historical empathy in their historical writing and presentations. Using case-study methodology including questionnaires, observations, interviews and text analysis we find this to be a complex task for students. Our results highlight technological problems and problems in contextualizing historical evidence. However, students show interest in using primary sources and ability to use historical thinking and historical empathy, especially older students in more advanced courses when they have time to reflect upon the historical material.

KEYWORDS: DIGITAL, HISTORIA, HISTORIEUNDERVISNING, ELEVUPPFATTNINGAR, DATABASER, PRIMÄRKÄLLOR, HISTORISKT TÄNKANDE, HISTORISK EMPATI, IKT.

About the authors: **Thomas Nygren**, PhD, is Senior Lecturer in Education in the Department of Education, Uppsala University, researcher at HUMlab, Umeå University, and the academic year 2014-2015 he is a Visiting Scholar in Digital Humanities at the Center for Spatial and Textual Analysis, Stanford University. **Karin Sandberg** Ph.Lic, is PhD student at Mälardalens University. **Lotta Vikström**, PhD, is Professor of history affiliated with the Centre for Population Studies (CPS) at Umeå University, and Deputy Dean of the Faculty of Humanities.

¹ Forskningen har genomförts inom projektet Media Places med bidrag från Knut och Alice Wallenbergs Stiftelse och inom ramen för Historiska medier: Forskarskola i historia med didaktisk inriktning (ForHiM) finansierad av Vetenskapsrådet.

Inledning

I Sverige och internationellt har sedan andra världskriget källkritiken betonats som en del av historieundervisningen. Källkritiken framhölls som ett viktigt demokratiskt försvar mot propaganda (Nygren 2011). Det informationssamhälle som vuxit fram sedan dess ställer krav på dagens och morgondagens medborgare att kunna samla och värdera information; medborgerliga förmågor som historieundervisningen förväntas ge eleverna. Källkritiken kan även ses som en central del i det tänkande som finns inom den historiska vetenskapen. Att kunna tänka som en historiker i mötet med källmaterial betonas idag parallellt med uppdraget att fostra kritiska medborgare. Denna inomvetenskapliga förmåga som ofta kallas ”historiskt tänkande” synliggjordes på 1990-talet av Sam Wineburg (1991) och har sedan dess blivit en del av kursplaner och forskning i olika delar av världen (Council of Europe 2001; Wilschut 2010; Lévesque 2008; Rantala 2012). I den senaste läroplanen för det svenska gymnasiet framhålls ”att eleverna ska ges möjlighet att söka, granska, tolka och värdera olika typer av källor samt använda olika teorier, perspektiv och verktyg som förklarar och åskådliggör historiska förändringsprocesser” (Lgy 11, 66). Historiskt tänkande kan rimligen bidra till att fostra demokratiska medborgare, men det centrala i detta tänkande är att kunna hantera historiska källor och skriva historia såsom historiker gör, en förmåga ”att navigera det förflutnas ojämna landskap” (Wineburg 2001, 5).

För att träna historiskt tänkande behöver elever möta källmaterial. I dag finns digitaliserat källmaterial tillgängligt på nätet i historiska databaser och andra digitala samlingar. Historiker arbetar allt mer med digitalt material; främst digitaliserat material men även material skapat i digital form (Nygren 2013). Tillgången på historiskt material ökar dagligen och den digitala utvecklingen framhålls ofta som en pedagogisk tillgång, inte minst i historieundervisningen (Bass & Rosenzweig 1999; Clarke & Lee 2004; Tally & Goldenberg 2005). Stéphane Lévesque (2006) hävdar att de digitala möjligheterna har en enorm potential att bidra till ett aktivt lärande av historia. När svenska elever numera allt oftare har varsin laptop finns således nya möjligheter i historieundervisningen.

Men trots den sedan länge hävdade potentialen med IKT (informations- och kommunikationsteknologi) och en-till-en-datorer i undervisningen saknas entydigt positiva forskningsresultat från praktiken (Kirkwood & Price 2013; Balanskat et al 2013; Fleischer 2012). I den komplexa praktiken har digitala hjälpmedel inte revolutionerat undervisningen utan snarare förstärkt bilden av lärandet som en komplicerad process utan enkla lösningar. På politisk- och förvaltningsnivå är man i Sverige mer positiv till att öka IT-användningen än lärare och elever. Tron på IT som pedagogisk frälsning verkar många gånger öka med avståndet till verklighetens komplexitet (Kairos Future 2012).

I historieundervisningen har tekniken inneburit en utmaning för lärare och inte nödvändigtvis fördjupat elevernas lärande (Friedman 2006; Burton 2005; Lee et al 2006). Ett fåtal studier av digitala plattformar för lärande i historia tyder på att det finns en potential i denna typ av läromedel (Tally & Goldenberg 2005; Lévesque

2006; Lo et al 2009), men ingen tidigare studie har fullt ut testat hur elever och lärare kan använda autentiska digitala data och verktyg i undervisningen.

I denna studie undersöks möjligheter och problem med att implementera en historisk databas över kyrkböcker upparbetad för forskningsändamål, i en gymnasieundervisning som ska lära eleverna historiskt tänkande. Vi studerar hur elever upplever användningen av autentiska digitala material och verktyg i undervisningen. Utifrån de förhoppningar som finns kring den nya teknologin i undervisningen är det angeläget och intressant att se om eleverna upplever denna digitala databas som en hjälp i sina studier av historia och om den öppnar möjligheter för dem att erövra och använda historiskt tänkande och historisk empati i historieundervisningen. Hur elever uppfattar det digitala verktyget, som databasen pga. att den är sökbar kan sägas utgöra, är av avgörande betydelse för deras lärande. Även om verktyget visat sig kraftfullt inom historisk forskning fungerar det knappast i undervisningen om elever och lärare inte förstår hur det fungerar eller uppfattar det som irrelevant.

Tidigare forskning

Att digitalt kunna studera primärkällor kan, enligt förespråkare för digital historia, bidra till historiskt tänkande (Tally & Goldenberg 2005; Lee 2002). En viktig potential som framhålls är hur digitala arkiv gör det möjligt för elever att komma närmare människors liv i det förflutna. Det anses stimulera en empatisk förståelse för hur livet i det förflutna var, som ett liv i ett främmande land (Bass & Rosenzweig 1999; Lévesque 2006; Lowenthal 1985). Denna förmåga till inlevelse och kontextualisering, ofta kallad historisk empati, menar forskare utgör en viktig del i det historiska tänkandet (Davis et al 2001; Barton & Levstik, 2004; Lévesque 2008; Brooks 2011).

Men tekniken har i liten utsträckning förändrat historieundervisningen (Cuban et al 2001; Friedman 2006; Burton 2005; Lee et al 2006). De digitala läromedlen är ofta snarlika andra läromedel såsom läroböcker och studieuppgifter (jfr digilär.se; teachinghistory.org). Vid användningen av dessa blir fördjupat lärande, såsom historiskt tänkande, avhängigt undervisningens design i övrigt, inte mediet. Vissa mer genomtänkta webbsajter och övningar med digitala data och verktyg har, av deras upphovspersoner, bedömts ha viss betydelse för att lära sig att tänka historiskt (Lévesque 2009, 2006; Tally & Goldenberg 2005; Martin & Wineburg 2008; Lo et al 2009). Att använda digitala databaser designade för historiker i undervisningen har bedömts som svårt eftersom de har utformats främst för forskare och ofta saknar en pedagogisk design anpassad för andra målgrupper (Clarke & Lee 2004; Engberg & Vikström 2007). Att använda digitala data och verktyg i historieundervisningen förefaller inte vara särskilt vanligt (Lévesque 2009). Någon tidigare forskning kring användning av autentiska historiska databaser i undervisningssammanhang förekommer inte utöver vår tidigare publicerade studie (Nygren & Vikström 2013).

Teoretiska utgångspunkter

Denna studie har sin utgångspunkt i historiedidaktisk teori som framhåller historiskt tänkande som en förmåga att kunna hantera och förstå fragment från det förflutna (Wineburg 1991, 2001; Lévesque 2008). Det historiska tänkandet hjälper historiker att formulera relevanta forskningsfrågor, söka och värdera historiska källor och skapa giltiga berättelser om det förflutna (Lévesque 2008); färdigheter som i stor utsträckning skiljer historiker från andra akademiker. Tidigare studier av historiskt tänkande har inriktat sig på elevers användning av ett fåtal utvalda källor, bilder och texter (Wineburg 1991, 2001). I denna studie studeras en mer omfattande process. Mer i linje med historikers arbete söker och granskar elever i denna studie primärkällor i form av kyrkböcker som återfinns i databasen. Deras självständiga arbete med att formulera frågor, samla information och dra slutsatser ser vi som ett elevaktivt sätt att lära sig det historiska hantverket, dess färdigheter och tänkande.

I det historiska tänkandet finns en stark källkritisk tradition, men även en mer tolkande hermeneutisk tradition som betonar vikten av att kontextualisera och byta perspektiv, ofta kallad historisk empati (Barton & Levstik 2004). Inom historiedidaktisk teori hävdar Peter Lee och Rosalyn Ashby att historisk empati är och ska vara en kognitiv förmåga att byta perspektiv fri från känslomässig normativitet (Lee 1992; Lee & Ashby, 2001). Keith Barton och Linda Levstik (2004) menar istället att historisk empati kan och bör vara både en intellektuell och känslomässig förmåga till inlevelse, historisk empati som perspektivbyte (*empathy as perspective recognition*) och även inkännande omtanke (*empathy as caring*). Barton och Levstik (2004) betonar att den emotionella kopplingen till andra människors liv är en viktig del i ett demokratiskt samhälle och därför i lärandet. I denna studie undersöks elevernas förmåga att tänka källkritiskt, byta perspektiv och även deras emotionella uttryck vid mötet med digitaliserade kyrkböcker från 1700- och 1800-talet.

Vi uppfattar historieundervisningens praktik som komplex och lärandet i historia omfattar såväl historiska ämneskunskaper som pedagogiska aspekter. Historiedidaktiken betraktar vi som en bro mellan historieämnet och pedagogiken. I lärandet krävs såväl mer ämnesorienterade överväganden liksom pedagogiska (Shulman 1986). Det gränsland mellan historia och pedagogik som historiedidaktiken innebär skiljer sig från undervisningen i andra ämnen såsom till exempel svenska, matematik och idrott, som har sina egna särskilda ämnesdidaktiska utmaningar. Att införa digitala material och verktyg i historieundervisningen innebär en historiedidaktisk utmaning, en utmaning som förutom historiedidaktiska överväganden också kräver mer tekniska överväganden. Införandet av digitala verktyg i undervisningen ökar den ämnesdidaktiska komplexiteten med ytterligare en teknisk dimension (Mishra & Koehler 2006; Nygren & Vikström 2013).

Denna komplexa verksamhet behöver studeras närmare och vår avsikt med denna studie är att på ett reflekterande sätt implementera en för undervisningen ny teknik, väl medvetna om att detta är en komplicerad process som inte automatiskt ökar lärandet kvalitativt sett (Bass & Rozensweig 1999; Tally & Goldberg 2005; Friedman 2006). Som framhållits av flera förespråkare för digital historia finns en

historiedidaktisk potential i lättillgängliga historiska primärkällor i digitala databaser. Hur dessa kan användas i praktiken och vilka effekter det medför behöver studeras ingående, inte minst eftersom tidigare studier visar att studenters vana vid sociala medier knappast gör dem till experter på att navigera i digitala miljöer när de ska lösa mer komplicerade uppgifter (Azevedo et al 2008; Pan et al 2007).

Studiedesign

Designen av vår studie baseras på en vilja att noggrant och reflekterande introducera ny teknik inom ramen för pågående undervisning (Bass & Rosenzweig 1999). Studien innebär en experimentell implementering av Demografiska Databasens (DDB), Umeå Universitet, digitala verktyg Indiko i historieundervisningen, via vilket sökningar i kyrkböcker på nätet kan genomföras. Ett tidigt försök att använda Indiko och databasen gjordes av Lotta Vikström (2002). Studien omfattade två klasser, en klass som gick första året på naturvetenskapliga programmet och en gymnasial komvuxklass. Resultaten visade att DDB-databasen kan användas i undervisningen i historia, men eleverna framförde en hel del kritik emot olika svårigheter i att förstå uppgiften, användningen av verktyget och övningens relevans. Mot bakgrund av dessa framgångar och kritik utvecklade Lotta Vikström och Thomas Nygren en enklare och tydligare elevuppgift inför en studie 2011. Uppgiften fokuserades på ett intresseväckande tema istället för flera. Temat, som var oäkta barn, valdes utifrån att detta är en enkel variabel att hantera i databasen och för att det tydligt kan påvisa likheter, skillnader och förändring över tid (se bilaga 1). Antalet ord i instruktionerna skars ner från 1802 till 390. I denna studie deltog en klass på 17 elever på ett samhällsvetenskapligt studieförberedande program.

Vid tidigare försök att implementera DDB-databasen i undervisningen har tekniska problem och problem med databasen varit uppenbara. Genomgående anger eleverna 2002 ”rörigt” som negativ aspekt, detta omdöme har helt försvunnit år 2011. I studien 2002 klagade eleverna över den begränsade tiden men detta klagomål återfanns inte i svaren till utvärderingarna år 2011. I jämförelse mellan studien 2002 och 2011 har eleverna således blivit mer positivt inställda till övningen med DDB-databasen (Nygren & Vikström 2013).

Resultaten från studien år 2011 tyder på att med en genomtänkt undervisningsdesign kan elever använda en databas med digitaliserade primärkällor trots att den främst är utformad för forskningsändamål. Den hjälper eleverna att komma i kontakt med ett omfattande källmaterial på ett förhållandevis enkelt sätt. Eleverna får möjlighet att använda samma analysverktyg som historieforskare, vilket eleverna själva såg som värdefullt. I arbetet med det digitala verktyget visade eleverna prov på historiskt tänkande. Elevernas största svårighet var att kontextualisera resultaten (Nygren & Vikström 2013).

Resultaten tyder på att det finns vinster i att använda digitala primärkällor i undervisningen, men att läraren har en viktig roll under detta arbete. Eleverna både behöver och önskar lärarhandledning. Eleverna uppskattar datorerna som

arbetsredskap och finner att digitaliserade primärkällor är användbara, men de ersätter inte läraren. Lärarens uppgift är också att förklara för eleverna varför undervisning med hjälp av primärkällor är värdefullt, annars har eleverna svårt att se nyttan med arbetet. Arbetssättet utgör ett fruktbart sätt att undervisa eleverna och därigenom utveckla deras historiska tänkande. Vid dessa tidigare studier har emellertid undervisningen genomförts av forskarutbildade lärare, som därtill agerat som instruktörer och deltagande observatörer. Det är därför värdefullt att, som i föreliggande studie, se hur elever uppfattar övningen och det digitala verktyget när verksamma lärare utan professionell kunskap om verktyget genomför undervisningen.

Som en fortsättning på de tidigare studierna har vi (Nygren, Sandberg & Vikström) i samråd utvecklat och genomfört en studie utifrån en liknande design som den från år 2011 som inkluderar yrkesverksamma lärare. Tre lärare, här kallade Maria, Fredrik och Jan, valde att delta i studien med deras fem klasser (här kallade klass A-E). För dem presenterade Lotta Vikström under ett 1,5-timmarspass den Demografiska Databasen och tidigare erfarenheter från att använda kyrkoboksdatasökningsverktyget Indiko i undervisningen. Tema-övningen från 2011 om oäkta barn distribuerades till lärarna som fick omarbeta den utifrån sina egna önskemål och erfarenheter av klasserna de undervisade (bilaga 1). Jan valde att använda övningen i dess ursprungliga form medan Fredrik och Maria endast strök instruktionerna om formalia. Lärarna fick också två artiklar som förslag till läsning för de själva och eleverna: Ann-Sofie Ohlander (1992), "Farliga kvinnor och barn - Historien om barn födda utom äktenskapet" respektive Lotta Vikström (2002) "I skammens namn: Kvinnors inflyttning och illegitimitet i det industrialiserade Sundsvall". I studien år 2011 läste alla eleverna Ohlanders artikel. I föreliggande studie läste eleverna i två av fem klasser texterna (klass E och D). De tre lärarna genomförde sedan sin undervisning baserat på övningen och databasen i de fem klasserna, varav samtliga tillhör samhällsprogrammet. Klasserna omfattade årskurs 1-3 som läste delvis olika kurser, varför övningen införlivades i den pågående praktiken för att bidra till att uppfylla kursernas gemensamma mål att ge eleverna möjlighet att arbeta med historiska källor och metoder.

Material och metod

Demografiska Databasen och Indiko

Demografiska Databasen (DDB) är en enhet vid Umeå Universitet som gör svenska befolkningshistoriska källor tillgängliga för forskare och allmänhet. Det är idag den största befolkningshistoriska databasen i Europa (Vikström et al 2002; Nilsson Jeub 2010). På DDB återfinns flera befolkningshistoriska databaser, varav kyrkoboksdatasökningsverktyget (Popum) innehåller mer än 1,2 miljoner individer och över fem miljoner unika noteringar om dem, uppgifter som härör från kyrkoböcker i utvalda församlingar och regioner i Sverige (Vikström et al 2002). Den svenska prästkåren förde från mitten av 1600-talet och fram till 1800-talets slut noteringar om sina

församlingsbor, en praxis som fortskred in på 1900-talet under vilket folkbokföringen successivt överfördes till civila myndigheter. Prästerna skrev in födslar (och vilka barn som var födda inom eller utanför äktenskapet), dödsfall, giftermål, flyttningar inom eller mellan församlingar/socknar eller länder. Församlingsbornas stånd och position i samhället är uttydligt tack vare prästens yrkesnoteringar. Vi kan därför idag studera en person på individnivå som levde för två hundra år sedan från vaggan till graven, inte minst genom husförhörlängderna där prästen årligen noterade kristendomskunskaper och uppdaterade andra uppgifter (Vikström et al 2002).

Det som är unikt med DDB:s databas över kyrkoböcker är att materialet är länkat och dessutom föreligger fritt tillgängligt och sökbart på internet. Länkningen innebär att all källinformation är sammankopplad på individnivå, till exempel husförhörlängder med vigselböcker och syskon med varandra och föräldrar med barn. Detta gör att en persons livsförlopp och även släkthistorier i flera generationer smidigt kan rekonstrueras, exempelvis ett oäkta barns vidare öden i livet, eller den ensamstående moderns. Det är även möjligt att skapa kohorter av människor utifrån olika intresseområden forskaren/användaren kan ha (Engberg & Vikström 2007). DDB-materialet är en direkt avskrift av prästens noteringar i originalkällorna, som återges i klartext i sökmotorn (Indiko). Prästernas förkortningar och felstavningar har således inte korrigerats/tolkats av DDB. I figur 1 till 3 nedan ges exempel på hur sökmotorn Indiko (<http://www.ddb.umu.se/tjanster/indiko/sok-i-indiko-sv/>) är upplagd med först en söksida (figur 1). Utifrån vald sökning presenteras sökresultaten i en träfflista med klickbara individer och antalet individer som uppfyller sökvillkoren summerat nere till vänster (figur 2). Genom att klicka på vald individ kan man få fram individdata såsom familjrelationer och dödsorsak (figur 3–4).

The screenshot shows the 'Indiko - Kyrkböcker på nätet' search interface. The window title is 'Demografiska databasen - Umeå universitet [Version 121115:1]'. The main menu includes 'Arkiv', 'Inställningar', and 'Hjälp'. The search area is titled 'Indiko - Kyrkböcker på nätet' and contains several search filters:

- Organisation:** A tree view on the left shows the hierarchy: 1. Demografiska databasen, A. Länkade församlingar, and B. Olänkade församlingar. Under A, the 'Sundsvallsregionen {sul}' is selected.
- Search Fields:**
 - Förnamn: [text input] with a dropdown 'Finn något av dessa namn'.
 - Efternamn: [text input] with a dropdown 'Finn något av dessa namn'.
 - Födelsedatum: 1800-01-01 - 1850-01-01, with a checkbox 'Född i valda församlingar'.
 - Kön: Radio buttons for 'Alla', 'Män', and 'Kvinnor' (selected).
 - Äkta börd: 'Utom äktenskap' (selected), with a dropdown 'Flerbörd: Ej vald'.
 - Flyttning, år: [text input] - [text input], with checkboxes for 'Inflyttning och' (selected) and 'Utflyttning'.
 - Radio buttons for 'Alla', 'Inrikes', and 'Utrikes'.
 - Närvaro, år: [text input] with a dropdown 'Någon gång under året'.
 - Boställe: [text input] with a checkbox 'Boställe vid angiven närvaro'.
 - Yrke: [text input] with a checkbox 'Yrke vid angiven närvaro'.
 - Social status: 'Ej vald', with a dropdown 'Näringsgren: Ej vald'.
 - Vigseldatum: [text input] - [text input] - [text input].
 - Dödsdatum: [text input] - [text input] - [text input], with a dropdown 'Dödsorsak: [text input]'.
 - DDB-identitet: [text input].
- Buttons:** 'Töm', 'Sök', and 'Statistik' at the bottom right.

FIGUR 1.

Användargränssnittet i Demografiska Databasens sökmotor Indiko - kyrkböcker på nätet. Bilden visar gränssnittet där användare börjar sin utforskning av källmaterialet, i detta fall kvinnor födda utom äktenskap i Sundsvallsregionen mellan 1 januari 1800 och 1 januari 1850.

DIGITALA PRIMÄRKÄLLOR I HISTORIEUNDERVISNINGEN: EN UTMANING FÖR ELEVERS
HISTORISKA TÄNKANDE OCH HISTORISKA EMPATI

Thomas Nygren, Karin Sandberg, Lotta Vikström

Demografiska databasen - Umeå universitet [Version 121115:1]

Arkiv Inställningar Hjälp

Indiko - Kyrkböcker på nätet

Sök Sökresultat Individrapport Statistik Sök / Visa sida Sparade individer

DDB-identitet	Församling	Kön	Namn	Födelsedatum	Dödsdatum
800001286	Hässjö	Kvinna	Stina Cajsa	1800-01-06	
800001242	Selånger	Kvinna	Cajsa Brita Sellgren	1800-01-25	
800001355	Njurunda	Kvinna	Greta Nilsson	1800-05-28	
800001444	Sättna	Kvinna	Märta Birberg	1800-07-11	1880-10-16
801001134	Tuna	Kvinna	Catrina Jonsdr	1801-01-29	1846-07-08
801001314	Njurunda	Kvinna	Merta	1801-05-06	
801001069	Skön/Skönsmon	Kvinna	Maria Nilsson Härqvist	1801-05-21	1832-04-14
801001204	Lögdö	Kvinna	Stina Märta	1801-10-06	
802001172	Skön/Skönsmon	Kvinna	Märtha Brita	1802-10-25	
803000801	Sundsvalls stad	Kvinna	Lisa Beata	1803	
803001299	Indal	Kvinna	Johanna Christina Berg	1803-02-27	1872-02-27
803001288	Lögdö	Kvinna	Anna Lena	1803-03-28	
803001445	Ljustorp	Kvinna	Märtha Jonsdr	1803-05-05	1832
803001250	Tuna	Kvinna	Märtha Brita Svensdr	1803-05-09	1811-03-05
803001265	Tuna	Kvinna	Ingrid Märta Olsdotter	1803-09-06	1831-08-17
804000704	Selånger	Kvinna	Anna Brita Ringbom	1804-01-18	1891-06-14
804001350	Indal	Kvinna	Ingri Cajsa Johansdr	1804-02-26	1885-07-18
804001481	Njurunda	Kvinna	Ingrid Ersdotter	1804-08-08	1892-12-11
804000791	Alnö	Kvinna	Brita Lidning	1804-11-05	1892-12-17
804001534	Selånger	Kvinna	Anna Nilsson	1804-11-22	
805000807	Sundsvalls stad	Kvinna	Cajsa Stina	1805	1805
805001203	Skön/Skönsmon	Kvinna	Cajsa Greta	1805-03-08	
805001621	Ljustorp	Kvinna	Anna	1805-04-13	
805001427	Hässjö	Kvinna	Brita	1805-06-01	
805000740	Timrå	Kvinna	Sara Hindricsdr	1805-06-05	
805001224	Alnö	Kvinna	Anna	1805-09-05	1805-12-05
806001427	Timrå	Kvinna	Cajsa Brita	1806-02-11	1818-06-28
806001099	Skön/Skönsmon	Kvinna	Sigrid Stina Andersdotter	1806-05-05	
806001359	Njurunda	Kvinna	Lisa Ersdotter	1806-10-02	1868-04-18
807001278	Tuna	Kvinna	Anna Greta Gullicsdr	1807-03-21	1856-02-13
807001189	Skön/Skönsmon	Kvinna	Brita Stina Sjöman	1807-04-17	1891-10-04
807001424	Hässjö	Kvinna	Cathrina	1807-06-09	
807001548	Selånger	Kvinna	Greta Märta	1807-06-11	
807001549	Selånger	Kvinna	Ingrid Cajsa	1807-06-28	1815-04-10

Antal individer: 804

FIGUR 2.

Sökresultat efter sökning på kvinnor födda utom äktenskap i Sundsvallsregionen 1800-1850. Totalt 804 individer.

Indiko - Kyrkböcker på nätet

Sök Sökresultat Individrapport Statistik Sök / Visa sida Sparade individer

Maria Nilsson Härqvist (801001069) i Skön/Skönsmon
Född utom äktenskap 1801/05/21
Död 1832/04/14 i SKÖN
Kön: Kvinna
Dödsorsak: FLÄCKFEBER

Källor Anhöriga Livshistoria Boställe Familjelinje Antavla Stamtavla Släkträd Regionslinje

DDB-identitet	Gen.	Namn	Födelsedatum	Föd. församl.	Dödsdatum	Dödsförsaml.	Släktskap
733000398	2	Olof Hansson	1733		1805-11-01	SKÖN	MoFa
772000512	1	Maria Lundahl	1772-05-21	SKÖN	1847-11-25	SKÖN	Mo
782000819	1	Nils Lundal	1782-06-04		1822-05-07	SKÖN	Fa

FIGUR 3.

Individrapport med möjlighet att vidare utforska historiska data kopplat till individen, såsom släkt och dödsorsak.

Indiko - Kyrkböcker på nätet								
Sök	Sökresultat	Individsrapport	Statistik	Sök / Visa sida	Sparade individer			
Maria Nilsson Härqvist (801001069) i Skön/Skönsmon								
Född utom äktenskap 1801/05/21								
Död 1832/04/14 i SKÖN								
Kön: Kvinna								
Dödsorsak: FLÄCKFEBER								
Källor	Anhöriga	Livshistoria	Boställe	Familjelinje	Antavla	Stamtavla	Släkträd	Regionslinje
DDB-identitet	Släktskap	Namn			Födelsedatum	Dödsdatum		
782000819	Styvför	Nils Lundal			1782-06-04	1822-05-07		
772000512	Mor	Maria Lundahl			1772-05-21	1847-11-25		
827001801	Dotter	Cajsa Märta			1827	1829-10-26		
795001087	Syster	Christina			1795-10-05			
804001196	Syster	Stina Johanna			1804-01-11	1804-03-19		
807001206	Bror	Olof			1807-09-20	1807-11-19		
810001169	Syster	Ingeborg			1810-03-09	1810-03-22		

FIGUR 4.

Anhöriga till individ i individsrapport.

Exemplet i figur 1–4 visar hur en sökning snabbt uppger att det fanns 804 flickor/kvinnor födda utom äktenskap 1800-1850 i Sundsvallsregionen. Genom att följa en av dem får vi reda på mer om henne. Maria Nilsson Härqvist föddes utom äktenskap och dog av fläckfeber knappt 31 år gammal (figur 3). Vidare finns uppgifter om hennes mor och morfar liksom hennes styvför. Genom att undersöka hennes anhöriga (figur 4) informeras vi om att hon själv födde en dotter, Cajsa Märta, som dog som mycket liten 1829 (exakt födelsedatum är oklart men då födelseåret 1827 anges kan vi anta att Cajsa Märta var omkring två år gammal när hon dog). Maria var själv ogift vid Cajsa Märtas födelse och vid hennes död några få år senare. Indiko kan således användas för mer kvantitativa undersökningar som omfattar flera individer liksom för mer ingående studier av enskilda individers levnadsöden. Att vissa data saknas eller är ottydliga beror det på att databaserna följer primärkällornas innehåll, där luckor förekommer pga. prästens slarv eller till följd av skador av källorna ofta förorsakade av bränder. Om originallängderna saknas, saknas de även i DDB, och om prästen skrivit fel kvarstår felet. De utmaningar som följer med källmaterialet återfinns också i sin digitaliserade form, vilket bör medvetandegöras för eleverna. Den stora fördelen är att DDB-materialet tack vare digitalisering är lättillgängligt och lättläst. Det är inte primärkällorna i dess originalutförande som är tillgängliga utan de förekommer i transkriberad och digitaliserad form, med förlust av viss känsla av äkthet när materialet inte uppvisar originalets utseende, doft och material (Turkel 2011).

Användarnas perspektiv

För att kunna studera användningen av historiska databaser i undervisningens komplexa praktiker använder vi fallstudien som forskningsmetod (Merriam 1994). Genom införandet av en nytt ”läromedel” är studien till sin art delvis experimentell, men arbete med källmaterial betraktar vi som en relativt vanligt förekommande del av historieundervisningen utifrån rådande kursplaner och tidigare forskning (Långström

2001; Hansson 2010). Fallstudien som metod är att föredra då det inte går att manipulera relevanta variabler. Vid studier av pedagogiska innovationer, som digitaliserade primärkällor i undervisningen kan sägas vara, passar fallstudien särskilt bra då den pedagogiska processen kan studeras från flera olika infallsvinklar.

För att triangulera undervisningens praktik har Karin Sandberg, som yrkesverksam lärare och forskarstuderande i historiedidaktik, insamlat och bearbetat samtliga data som redovisas nedan. Resultaten baserar sig på fem undervisningsmoment och klasser och på övningen designad av Nygren och Vikström 2011. Nygren och Vikström har som Sandbergs handledare varit delaktiga i föreliggande undersöknings utformning och tolkning av resultat. Dess data har insamlats med hjälp av intervjuer, enkäter, elevarbeten och observationer som totalt omfattar 110 elever fördelade på fem klasser och tre årskurser på det Samhällsvetenskapliga programmet på gymnasiet (för en mer ingående metoddiskussion se Sandberg 2014). Tabell 1 visar klasserna efter elevantal, årskurs, lärare och typ av insamlade data för studien.

TABELL 1.

Studiens fem undersökningsgrupper och deras karaktäristika samt typ av materialunderlag.

	Klass A	Klass B	Klass C	Klass D	Klass E
Kurs	Historia 1b	Historia 1b	Historia 2	Historia C	Historia B
Elevantal	24 (11)	17 (3)	29 (8)	24 (11)	16 (1)
Årskurs	1	1	2	3	3
Lärare	Maria	Maria	Jan	Jan	Fredrik
Intervjuer	Ja	Nej	Ja	Ja	Nej
Enkäter	Ja	Ja	Ja	Nej	Nej
Examinationsuppgifter	Skriftliga	Skriftliga	Skriftliga	Skriftliga	Muntliga
Observationsstudier	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja

Not: Antalet pojkar inom parentes

Enkäter

I studierna 2002 och 2011 användes en enkät för att ta reda på elevernas uppfattningar om undervisningen och användningen av databasen (bilaga 2). För att möjliggöra jämförelse med tidigare studier användes samma enkät även i denna studie där lärare bar ansvaret för undervisningens genomförande. I denna studie användes en för- och efterenkät för att undersöka huruvida undervisningen möjligen påverkade elevernas intresse och upplevelse av historia. Enkäten bygger på tidigare forskning inom och utifrån projektet *Youth and History* (Angvik & von Borries 1997; Långström 2001; Hansson 2010) förstärkt med alternativ kring hur de uppfattar datoranimationer (bilaga 3). Enkäterna distribuerades till tre av de fem klasser som ingår i studien. Förenkäten besvarades av 63 elever (19 pojkar och 44 flickor i klass A, B och C) före arbetet med databasen. Efterenkäten besvarades av 57 elever (17 pojkar och 40 flickor) i samma tre klasser efter att de genomfört arbetet med databasen. Eleverna

fick signera enkäterna med sina initialer eller annan självvald signatur, detta för att kunna jämföra svaren i förenkäten med efterenkäten och analysera om arbetet med digitaliserade primärkällor orsakade några förändringar i elevernas uppfattningar om historia.

Observationer och intervjuer

Liksom i tidigare studier observerades elevernas arbete med databasen och redovisningarna av deras arbeten genom deltagande observation. Dessutom genomfördes intervjuer med elever och lärare för att ytterligare undersöka deras perspektiv på undervisningen. Intervjuerna genomfördes med två elever från varje årskurs och de tre lärarna som ingår i studien. Eleverna var fem flickor och en pojke, vilket relativt väl reflekterar könsfördelningen på de medverkande i studien (jfr tabell 1). Eleverna fick anmäla sitt intresse att delta i intervjuerna. Två intresserade från varje klass intervjuades och deras perspektiv som studiemotiverade elever presenteras anonymt med namn efter vilken grupp de tillhör, de från klass A kallas i undersökningen Agnes och Angelika, de från Klass C benämns Cecilia och Clara och så vidare. De semistrukturerade intervjuerna med lärare och elever tog 25-40 minuter. Eftersom denna studie fokuserar på elevperspektiv på användningen av databasen redovisas och analyseras inte lärarnas perspektiv.

Examinationsuppgifter

Eleverna fick själva välja om de ville delge Sandberg sina examinationsarbeten som datalaborationen och övningen resulterade i. I vissa klasser medgav nästan samtliga elever/grupper det, i andra klasser endast ett fåtal. Totalt inlämnades tjugo examinationsarbeten, vilket får betecknas som bra eftersom de 110 deltagande eleverna jobbade i grupper om två eller tre. Minst antal examinationsarbeten lämnades in av klass A och B, men dessa elever föredrog även muntligt sina arbeten och deras redovisningar observerades. I klass E höll eleverna enbart muntliga redovisningar under Sandbergs observation.

Analysmetoder

Enkäter, fältanteckningar, transkriberade intervjuer och elevarbeten har kodats och kategoriserats utifrån elevernas upplevda möjligheter och problem i användningen av databaser i undervisningen och tolkats i ljuset av historiedidaktiska teorier om historiskt tänkande. De uttryck av historisk empati, historiskt tänkande, kontextualisering och vad eleverna ansåg om arbetet med det digitaliserade källmaterialet redovisas nedan.

Utifrån den enkät som användes i våra tidigare studier av elevers olika erfarenheter från undervisningen och arbetet med Indiko har vi ett skapat ett kvantitativt underlag med deskriptiv statistik som möjliggör jämförelser mellan föreliggande studie och föregående. Kategoriseringen baseras på elevernas perspektiv i frågeformulären och anger hur deras kommentarer kopplar till deras val av alternativ på skalan med två

positiva och två negativa fasta alternativ (se bilaga 2). För- och efterenkäterna analyseras utifrån likheter och skillnader sinsemellan och jämförs med tidigare studier. Särskilt fokus sätts på eventuella förändringar i elevernas uppfattningar om historia som eventuellt kan knytas till undervisningens innehåll.

Observationer och examinationsuppgifterna har utnyttjats för att utvärdera vilka möjligheter och problem för historiskt tänkande som finns vid användningen av den historiska databasen i undervisningen. Mot bakgrund av tidigare forskning och teorier om historiska tänkande (Wineburg, 1991, 2001; Lévesque, 2008) och med tanke på uppgiftens design anser vi det möjligt för eleverna att: (1) formulera en historisk forskningsfråga; (2) använda, granska och värdera primärkällor som historiska bevis; samt (3) kontextualisera resultaten och använda historisk empati för (4) perspektivbyte och (5) inkännande omsorg. Analysen av data från observationer och elevarbeten har väglett av följande frågor: (1) kan eleverna formulera oberoende frågeställningar?; (2) används empiriska data som bevis i besvarandet av forskningsfrågorna och diskuterar eleverna giltighet och begränsningar i källorna?; (3) kontextualiseras resultaten i den allmänna historiska utvecklingen?; (4) gör eleverna uttalanden som beaktar det faktum att människor levde i ett annat fysiskt och ideologiskt sammanhang; och (5) blir de känslomässigt involverade?

Etiska överväganden

Totalt omfattar studien 110 elever, varav samtliga har gett sitt godkännande till att delta i undersökningen. Eftersom de var över 15 år när studien genomfördes behövde inte tillstånd inhämtas från föräldrar. Ingen elev avstod från att delta i observationsstudien. Enkäter, intervjuer och granskning av elevarbeten bygger således på frivilligt deltagande. Intervjuerna behandlas konfidentiellt och intervjupersonerna avidentifieras, detta gäller även i lärarintervjuerna. Även enkäterna har anonymiserats då avsikten är att se till elever som grupp, inte enskilda individer. För att säkerställa studien ur etiska aspekter har den genomgått och godkänts vid etikprövning.

Resultat

Elevuppfattningar före undervisningsmomentet

Eleverna har innan undersökningen inte arbetat med digitaliserat källmaterial utan datorerna har främst använts till att skriva på och till informationsinsamling på internet. Ingen av eleverna eller lärarna nämner arbete med historiska databaser eller med källmaterial med hjälp av datorer. Utgångsläget blir då att ett digitaliserat källmaterial innebär en helt ny erfarenhet för både eleverna och lärarna. De har inte heller arbetat med beräkningar inom historieämnet. Arbetssättet och övningen med det digitaliserade källmaterialet är nytt för både elever och för lärare.

Svaren på förenkäten visar att spelfilm är det sätt som eleverna främst föredrar att ta del av historia på (76%). Den dramatiska historien med diktatorer och krig, äventyr och upptäckter intresserar många elever (73% respektive 69%); en historieskrivning

som särskilt lämpar sig för spelfilmens narrativ. Människors vardagliga liv väcker mycket lite intresse bland eleverna, det gör även studier av olika historiska teman. Förtryckta folk och utvecklingen av industri, jordbruk och handel är de inte heller särskilt intresserade av att studera. Eleverna föredrar i liten utsträckning att studera kartor, grafer, tabeller och datoranimationer och andra icke-narrativa sätt att möta historien på. Undantaget utgörs av deras egen familjehistoria, vilken eleverna rankar högt när de får välja vilken historia som intresserar dem. Genomgångar av deras historielärare hamnar högt när eleverna anger vilken historia de litar på och hur de föredrar att ta del av historia. Historien kan, enligt många av dem, också fungera som rättesnöre i fråga om rätt och fel (63%). Historien blir då en sedelärande berättelse. Att kunna lära av historien är en vanlig uppfattning bland eleverna, inte mindre än 96% av dem anger att historia studeras för att förklara nutiden.

Elevuppfattningarna som framkommer ovan påminner om dem tidigare studier funnit om vad och hur elever vill möta det förflutna, vad de litar på och vilken nytta de förknippar historiska studier med (Angvik & Borries 1997; Långström 2001; Hansson 2010). Få elever visar intresse för den typ av historia som övningens material och ämnesorientering aktualiserar. Varken primärkällor eller enskilda vardagsindividens historia tangerar det eleverna enligt förenkäten uppger att de är intresserade av, främst en narrativ historia om diktatorer och krig. Det digitaliserade källmaterialet är inte en narrativ källa utan eleverna behöver själva sammanställa och tolka de uppgifter de finner i databasen. Eleverna förväntas i undervisningen med databasen att arbeta i par/grupp, vilket däremot är en arbetsform de föredrar enligt förenkäten. Baserat på intervjuerna och förenkätena finns även inför övningen ett intresse att använda datorerna på ett nytt sätt.

Undervisningens genomförande

Under observationsstudierna förde Sandberg fältanteckningar över kommentarer, frågor och diskussioner som kan tyda på historiskt tänkande och historisk empati hos eleverna. Tanken var att lektionerna skulle ledas helt självständigt av ansvariga lärare. Problem med datorer, nätverk och programuppdateringar gjorde emellertid att Sandberg delvis fick lämna sin roll som observatör och medverka i lösandet av dessa bekymmer (Sandberg 2014).

Klass A och B

Eleverna i klass A och B gick första året på samhällsvetenskapliga programmet och hade Maria som lärare. Båda klasserna läste kursen Historia 1b och hade inför övningen läst om svenskt 1800-tal. Maria introducerade DDB och Indiko genom föreläsning och mindre laborationer med databasen. Eleverna arbetade i små grupper, två till tre elever i varje, under fyra lektioner à 80 minuter med övningen. A-klassen hade stora problem med Indiko och DDB på grund av brister i skolans nätverk. Detta innebar att den webbaserade sökmotorn Indiko fungerade långsamt, ibland inte alls. Mycket tid gick åt till annat än arbete med uppgiften. Elever ägnade istället långa stunder åt att spela spel och titta på klipp på nätet. Arbetsklimatet präglades av en hög

ljudnivå och rörlighet. Eleverna redovisade kort muntligt vad de kommit fram till i slutet på fjärde och sista lektionen. Flera grupper i båda klasserna blev inte klara med sina skriftliga arbeten i tid.

Klass C och D

Klass C och D hade Jan som lärare. Klass C läste kursen Historia 2 och gick andra året på Samhällsvetenskapliga programmet medan klass D läste Historia C som valbar kurs i årskurs tre. Jan höll inledningsvis en kort introduktion om 1800-talet i stort och kvinnors situation. I samband med kvinnodagen höll Jan en kort genomgång om kvinnohistoria för klass C. Inom dessa fördjupningskurser tilldelades eleverna mer tid till arbete med övningen: klass C fick åtta lektioner à 80 minuter och klass D fick 12 lektioner à 90 minuter.

Båda klasserna drabbades initialt av tekniska bekymmer där eleverna tvingades uppdatera datorerna och i särskilt D-klassen ägnades flera lektioner åt detta. Mot bakgrund av de tekniska problemen valde Jan att överlåta introduktionen och teknisk handledning till Sandberg. I huvudsak arbetade eleverna fokuserat i mindre grupper med uppgiften när tekniken fungerade, men ett fåtal elever i båda klasserna ägnade sig istället åt förströelser på internet. Examinationsarbeten i skriftlig form lämnades in för bedömning.

Klass E

E-klassen läste historia B och gick tredje året på Samhällsvetenskapliga programmet. Klassen behövde uppdatera sina datorer men var inte annars speciellt drabbade av datorproblem. Läraren Fredrik introducerade övningen och hjälpte dem med frågeställningar och upplägg av arbetet. Sandberg bidrog med teknisk support när så behövdes. Flera av eleverna arbetade med uppgiften i biblioteket eller i grupprum. Eleverna redovisade muntligt sina resultat vilket inbjöd till samtal och reflektioner kring ämnet och undersökningen.

Elevpupfattningar om databasen i undervisningen

I klass A, B och C undersöktes elevernas attityder till arbetet med databasen genom samma enkätfråga med fasta svarsalternativ som användes 2002 och 2011. Frågan om hur de upplevde arbetet med databasen användes även som öppen fråga 2001 (se tabell 2).

TABELL 2.

Gymnasieelevers uppfattningar om arbetet med databasen Indiko år 2001, 2002, 2011 och 2012 utifrån jämförbara svarskategorier: mycket dåligt (- -), ganska dåligt (-), ganska bra (+) och mycket bra (+ +) samt både och (±). Absolut och relativ fördelning.

Hur upplevde du det egna arbetet med databasen?	- -	-	±	+	++	Totalt
2001 Absolut fördelning (N)		10	6	4		20
<i>2001 Relativ fördelning (%)</i>		50	30	20		100
2002 Absolut fördelning (N)	2	3		4	5	14
<i>2002 Relativ fördelning (%)</i>	14	21		29	36	100
2011 Absolut fördelning (N)		1	2	12	1	16
<i>2011 Relativ fördelning (%)</i>		6	13	75	6	100
2012 A Absolut fördelning (N)	2	8		11	1	22
<i>2012 A Relativ fördelning (%)</i>	9	36		50	5	100
2012 B Absolut fördelning (N)	2	4		7	1	14
<i>2012 B Relativ fördelning (%)</i>	4	29		50	7	100
2012 C Absolut fördelning (N)	4	7		7		18
<i>2012 C Relativ fördelning (%)</i>	22	39		39		100

Källor: Utvärderingsenkäter.

Kommentarer: År 2001 deltog 20 av 28 elever i utvärderingen, och 2002 deltog 14 av 17. År 2011 fyllde samtliga elever i frågeformuläret, fränsett en elev som var frånvarande under större delen av undervisningsmomentet. År 2012 besvarade 22 av 24 elever i klass A frågan, i klass B 14 av 17 och i klass C 18 av 22. I klass D och E användes digital enkät med låg svarsfrekvens. År 2011 avstod två elever från att välja mellan de angivna svarsalternativen, och de redovisas tillhöra kategorin "±". Skala från "- -" till "+ +" baseras på självrapporterade uppfattningar i frågeformuläret (se bilaga 2).

Att göra jämförelser över tid utifrån studier av den komplexitet som undervisningspraktiken innebär är vanskligt. Enkätsvaren antyder emellertid att de elever som genomförde övningen 2012 under handledning av verksamma lärare var relativt kritiska till övningen i likhet med eleverna från år 2001 och 2002. Uppenbara likheter mellan dessa fall är att den handledande läraren var nybörjare i undervisningssituationen med databasen som därtill belastades med omfattande tekniska problem. Den väsentligen mer positiva elevresponsen från 2011 kan sannolikt förstås utifrån lärarnas vana att instruera och handla databasövningen som inte heller störcdes märkbart av tekniska problem. Dessutom var denna elevgrupp särskilt intresserad av historia.

Tekniken

Elevintervjuer, efterenkäter och examinationsarbeten ger oss goda möjligheter att förstå elevernas inte odelat positiva bild av arbetet med den historiska databasen 2012 som tabell 2 redovisar. Undersökningen var mycket drabbad av olika former av dataproblem. Det som bidrog till dem var ett nätverk med låg kapacitet som belastades

än mer då eleverna tittade på film och fotbollsmatcher på sina datorer medan övningen pågick. Eleverna som valt att delta i intervjuerna anser överlag att övningen är intressant och rolig men de riktar kritik mot utseendet på webbplatsen. Kritik framförs även emot långa söktider och svårtydbara förkortningar i de digitaliserade kyrkböckerna.

Själva uppbyggnaden av sidan tyckte de var användarvänlig och de upplevde det som lätt att lära sig hur de skulle söka. Sajtens gränssnitt uppfattades däremot som gammeldags och hastigt designad, vilket inte är så konstigt med tanke på att Indiko i dess nuvarande version är mer än tio år gammal. Samtidigt uttryckte eleverna att Indiko var ett bra verktyg att söka i och såg det som ett tecken på teknikens utveckling. Nu var de inte längre hänvisade till att bläddra i läroböckerna utan detta databasarbete var ett snabbare och smidigare sätt att arbeta med historia.

Originalkällorna

Initialt var det enligt Cecilia i klass C ”lite svårt att förstå hur man skulle göra” eftersom ”vi har ju inte gjort något liknande innan så det är ju ändå kul med omväxling eller vad man ska säga.” Cecilia uppger vidare att ”det var massa fakta och sådant som inte stämde, ologiska förklaringar, och allt var förmodligen inte inskrivet vilket gör det svårt att jämföra.” Liksom övriga informanter finner Cecilia att vissa uppgifter saknas i det digitaliserade källmaterialet. Att eleverna upplever att de saknar fakta i databasen, framkommer genomgående i enkäter, observationer och intervjuer. Att de inte hittar fakta eller att fakta saknas är ett återkommande tema. Några elever uttrycker irritation över att det som finns noterat om individerna i Indiko inte är konsekvent, exempelvis är inte alltid dödsorsak angivet. Användandet av primärkällorna väcker även frågor om tillförlitlighet bland eleverna, varav en påstår: ”Man var osäker på om källan ens stämde.” Eleverna möter, uppger de själva, för första gången ett primärkällmaterial. Ett historiskt material som inte är bearbetat och tillrättalagt, dessutom innehåller materialet förhållandevis lite text. Mötet med det digitaliserade primärkällmaterialet i DDB är en ny erfarenhet för eleverna, en ny form av historia.

Historiskt tänkande och empati i examinationsuppgifter och efter övningen

I klasserna A-D examinerades uppgiften skriftligt. Totalt har 18 samförfattade examinationsarbeten från dessa klasser, här kallade tx1-18, analyserats för att utröna om, och i så fall hur, eleverna använder historiskt tänkande och historisk empati när de skriver historia utifrån ett undervisningsmoment som inkluderar digitaliserat källmaterial. I klass E examinerades uppgiften genom sju muntliga presentationer i grupp. Dessa sju presentationer och därpå följande samtal utgör underlag för nedanstående analys bredvid de 18 skriftliga examinationsarbetena som eleverna i klass A-D skrivit och inlämnat. Eftersom tidigare undersökningar påvisat problem för eleverna att kontextualisera sina databasresultat inriktas analysen på huruvida eleverna förmår att i sina texter sätta in sina resultat i ett historiskt sammanhang, byta

perspektiv och/eller på ett inkännande sätt förstå människors situation i det förflutna (se teoretiska utgångspunkter).

Examinationsarbeten i klass A och B

De fem examinationsarbeten som lämnades in av elever i Marias klasser A och B (årskurs ett Historia 1b) utgörs främst av kortfattade slutsatser av de resultat som eleverna kommit fram till. Två av fem examinationsarbeten innehåller självständiga frågeställningar. Endast ett av examinationsarbetena är mer än 500 ord långt. Eleverna har koncentrerat sig på ett fåtal enskilda levnadsöden. Samtliga examinationsarbeten uppvisar någon form av slutsats, exempelvis att de undersökta individerna mötte svåra omständigheter för att de var drängar/pigor eller för att deras syskon dog. En annan slutsats som eleverna drog var: ”Att det står inte alls mycket om dem”. Resultaten kontextualiseras i liten utsträckning men historisk empati tillämpas i åtminstone två arbeten. En grupp skriver till exempel att det var svårt att vara ett utomäktenskapligt barn på grund av omgivningens fördömanden och fattigdom. Andra spår av historisk empati formuleras på detta sätt: ”Vi drar därför slutsatsen att Stina Cajsa måste ha haft ett enormt jobbigt liv”.

Examinationsarbeten klass C och D

Från klass C (årskurs 2, Historia 2) och klass D (årskurs 3, Historia C) inlämnades 13 främst samförfattade examinationsarbeten. Examinationsarbetena omfattar cirka 1000-7000 ord. Förmodligen beroende på att eleverna anmodades att lämna in en frågeställning till sin lärare, Jan, uppvisar de flesta arbeten minst en sådan. Frågeställningarna handlar om utomäktenskapliga barn, jämförelser mellan äkta och oäkta barns medellivslängder och hur det gick för de oäkta barnen i yrkeslivet. Frågeställningarna är ibland formulerade på så sätt att de blir svåra att besvara med hjälp av de uppgifter som finns i DDB-databasen. Dessutom konsulterar eleverna sällan litteratur som kompletterar fakta de får fram i Indiko. Exempel på sådan frågeställning är hur de ogifta mödrarna blev behandlade av samhället (tx14). Några elever dömer i sitt arbete ut övningen som onödig eftersom fakta saknas om kompletta sjukdomsförlopp vilket de studerade i sitt arbete (tx9).

I examinationsarbetena 6-18 har två av tre elever någon form av större undersökning av det digitaliserade källmaterialet. Klass C uppvisar ett större antal beräkningar av resultat som hämtas ur Indiko än det som är fallet i klass A och B. C-klassens elever har bearbetat och sammanställt det digitaliserade primärkällmaterialet på ett ingående och strukturerat sätt.

I arbetena finns exempel på historiskt tänkande såsom insikt i att det digitaliserade primärkällmaterialet är baserat på och beroende av prästens anteckningar (tx11) och kritik mot orimliga uppgifter såsom noteringar om en föderska som skulle ha varit 74 år och en som skulle ha varit 10 år (tx17). Examinationsarbetena vittnar om att eleverna inte alltid förmår tolka de uppgifter de finner i det digitaliserade källmaterialet, eller drar felaktiga slutsatser. En grupp konstaterade att 79% av individerna som kategoriserats in i gruppen ”högre tjänstemän” var barnlösa eftersom

de inte fick några barn under den tioårsperiod eleverna undersökte. Dessa personer kunde mycket väl ha fått barn före eller efter denna period (tx12).

Det finns i dessa arbeten flera exempel på god kontextualisering, historisk empati som perspektivbyte och historisk empati som inkännande omsorg. En grupp lyckas till exempel byta perspektiv i sin beskrivning av föräldraskapet då och nu, hur det under 1800-talet fanns andra aspekter på att få barn än idag. Enligt examinationsarbetet innebar ett barn till i familjen ytterligare en mun att mätta, men även säkerhet inför ålderdomen. I examinationsarbetet resonerar också eleverna insiktsfullt om varför olika grupper i samhället var mer benägna än andra att få barn utom äktenskapet (tx12). Andra arbeten uppvisar emellertid bristande kontextualisering och en oförmåga att byta perspektiv och dömer helt eller delvis utifrån vår samtida kontext så kallad presentism (Wineburg 2001). Till exempel tar eleverna inte hänsyn till vilka sanitära förhållandena som rådde under 1800-talet, utan får det att framstå att barnen dog på grund av ointresse av hygien (tx18) och orimliga paralleller dras mellan situationen i dagens Afghanistan och Sverige under 1800-talets andra hälft (tx9). I dessa arbeten (tx9; tx18) finns emellertid även rimliga slutsatser utifrån den samtida kontexten.

Muntliga examinationer klass E

I klass E examinerades uppgiften genom muntliga redovisningar. Elevredovisningarna var ganska korta, ingen överskred sju minuter. Utifrån mer eller mindre tydliga frågeställningar presenterades relativt begränsade undersökningar exempelvis om hur det gick i livet för oäkta barn, spädbarnsdödlighet och kvinnor som flyttar för att föda barn utom äktenskapet. Under de korta redovisningarna fälldes få källkritiska kommentarer. Däremot visar flera grupper prov på historiskt tänkande, till exempel påpekade de att ett ”socialt brott” (som att vara mor till ett oäkta barn) kan vara lättare att leva med i staden och att barnadödligheten kan förklaras med bristande kunskaper i spädbarnsvård, dålig hygien, fattigdom och dålig tillgång till läkarvård. Vid presentationerna märktes vissa bristande kunskaper om den historiska kontexten. En elevgrupp menade exempelvis att barn födda utom äktenskapet hade en utsatt roll i 1800-talets samhälle eftersom utomäktenskapliga barn varit ett okänt fenomen fram till detta sekel. Två grupper hade läst och använt de utdelade artiklarna av Ohlander och Vikström, men ingen hade beaktat annan litteratur.

I de fria diskussionerna som hölls efter varje redovisning kom det fram betydligt fler exempel på historisk empati än vid själva redovisningarna. I diskussionerna reflekterade eleverna kring källkritiska problem som de stött på och hur deras fynd kan sättas in i ett större historiskt sammanhang. Elever kunde vid samtalen i hög grad byta perspektiv och på ett inkännande sätt använda historisk empati.

Historiskt tänkande och historisk empati i elevintervjuerna

Vid intervjuerna uppger eleverna att det var en ny och intressant erfarenhet att arbeta med databaser i undervisningen. Det erbjöd en bra variation till ”genomgångar” som kan vara ”inspirationsfulla och bra i allmänhet men om man gör samma sak om och om igen så blir det tråkigt” (Agnes). Databasarbetet uppfattas som positivt

eftersom ”vi fick ju ta reda på allting själva, man lär sig något och får göra något själv” (Angelika). I intervjuerna för elever fram att det var intressant att arbeta med primärkällor eftersom de upplever läroböcker som vinklade och kategoriska i sina förklaringar. Indiko-övningen gav dem chansen att få bilda sin egen uppfattning.

Cecilia: Ja det känns så svårt för böckerna känns alltid så himla vinklade på något sätt, medan primärkällorna är: den flyttade in, den flyttade ut, så är det liksom. I läroboken har det vinklats på något sätt och att det betyder det och la la lallala, men så kanske inte alla tolkar det. På så sätt är det bra att se vilken källa som läroboken har utgått ifrån. Men samtidigt är det ju skönt att ha det bearbetat på något sätt.

Dessutom framhåller eleverna en känsla av autenticitet i arbetet: ”Att forska i en databas är centralt i historiska studier så jag tycker att det är bra att vi gjort det. Ger en insikt i hur en historiker arbetar” (Daniel). Informanterna är överlag nöjda med övningen men efterlyser ”tydligare instruktioner”.

Eleverna lyfter fram att de människor som levt på 1800-talet blev verkliga då de mötte och betraktade dem i det digitaliserade källmaterialet. Under intervjuerna uttrycker eleverna inte sällan historisk empati som inkännande omsorg om människor i det förflutna:

Daniella: Här kommer man i kontakt med individen, du har ett namn, det är en människa.

Daniel: Ja till och med kanske en med lägre social status. Det är en sak att snacka om barnadödlighet och en helt annan sak att se deras namn och hela deras liv ligga framför en och förstå. Det blev personligt.

Daniella: Jag tror det är väldigt bra. För många kan det nog öka deras förståelse och öka deras sympati. Annars så blir det att de pluggar historia, men du bryr dig egentligen inte. Jag tror att det finns en chans att man börjar känna.

I samma intervju hävdar eleverna också att det var särskilt intressant att studera kvinnohistoria, men framförallt att historia blev levande och personligt för dem. Historia gick från att vara abstrakta fakta till att handla om levande individer. Men de trodde också att många elever kände ”Åh vad fan är det här, jag inte vill göra det här!” Just detta med att människorna i källmaterialet blev levande för dem återkommer i flera av intervjuerna. Till exempel uttrycker Angelika det speciella i ”att se det framför sig, att det verkligen var där”, och fortsätter:

Ja det är en sak att läsa i en bok att det var hemskt på 1800-talet och många dog av magplågor, nu kunde man se att det var en som föddes då och då och som dog av magplågor. Man känner ett samband att man kan koppla ihop det och känner med känsla.

Citatet belyser hur elever beskriver att de insett hur människor förr var individer precis som de själva, att de kan anta deras perspektiv och känna sympati med dem. Eleverna visar därmed prov på historisk empati i bemärkelsen perspektivbyte och inkännande omsorg.

Elevuppfattningar efter undervisningsmomentet

Eleverna fick, efter undersökningen var över, besvara en efterenkät med samma frågor som i förenkäten kompletterade med några frågor rörande Indiko-arbetet hämtade från tidigare studier. Syftet med efterenkäten är att se om någon förändring i elevernas uppfattningar om historia skett genom arbetet med DDB-databasens digitaliserade primärkällor. Något färre elever, 57 jämfört med förenkätens 63 elever, har besvarat efterenkäten. Enkätsvaren i båda enkäterna skiljer sig marginellt åt, men några skillnader är noterbara. Generellt sett har andelen positiva och negativa extremvärden minskat. De som har svarat ”Vet ej” har minskat och eleverna förefaller mer säkra i sina svar.

I vissa enkätfrågor kan en möjlig påverkan av arbetet med Indiko spåras. Eleverna tillfrågas hur de vill arbeta med historia och vilka källor till historien de litat på. I efterenkäten anger 48% av eleverna att de föredrar studera primärkällor mot 42% i förenkäten. Intresset för att använda primärkällor har således ökat något. Tilliten till primärkällor har däremot minskat. Eleverna litade i betydligt lägre grad på primärkällor efter studien. Andelen som angav att de litade ”mycket” på primärkällor minskade från 52% till 17%. Dock ökade antalet elever som angav att de litade ”ganska mycket” på primärkällor från 24% till 49%. Tilliten till primärkällor har således minskat, men primärkällor avfärdas inte helt som trovärdigt informationsunderlag. Eleverna visar här prov på att deras källkritiska förmåga har stärkts. Övriga siffror över vilka källor eleverna litade till har inte genomgått några större förändringar

Intresset för att studera enskilda individers liv ökar något mellan enkäterna, från 46% till 54%. Fler elever blir också ”lite” intresserade av detta än tidigare då de snarare valde alternativet ”inte alls”. Diktatorer och krig och deras egen familjehistoria ligger emellertid fortfarande högst på listan över vad de vill studera i historieundervisningen.

I förenkäten har många elever svarat att de inte vill studera historien om den stad och det län/landskap där de bor. Endast 38% av dem anser att historien om deras stad är viktig eller mycket viktig, en andel som i efterenkäten uppgår till 51% och utgör en markant förändring. I förenkäten anger 43% av eleverna att studiet av deras län och landskap är viktigt eller mycket viktigt, jämfört med 50% i efterenkäten. Denna förändring kan bero på att eleverna har fått studera lokalhistoria via Indiko, om än inte deras egen lokalhistoria.

I *Youth and History*-undersökningen 1997 utmärkte sig svenska elever genom att ranka påståendet att historien är en uppräknings av grymheter och katastrofer högt, klart högre än andra elever i europeiska länder (Angvik & Borries, 1997). I förenkäten i denna studie anger 54% att de uppfattar historia som en uppräknings av grymheter och katastrofer, en andel som i efterenkäten minskat till 48%. Denna minskning kan rimligen också förklaras med att eleverna har fått möta enskilda individer och vardagslivets historia i källmaterialet. Efter databas-undersökningen verkar eleverna ha fått en något förändrad och bredare bild av historia, där vardagslivets historia har blivit mer intressant.

Avslutande diskussion

I likhet med våra tidigare försök att implementera en historisk databas utformad för forskning i historieundervisningen visar denna studie att detta är komplex verksamhet (Nygren & Vikström, 2013). Vår studie synliggör mer än tidigare forskning hur gymnasieelever i olika grupper med olika lärare i praktiken kan använda det digitala verktyget på olika sätt och uppnå varierande resultat. Eleverna i denna studie uppvisar inför studien ett likartat historieintresse som i tidigare undersökningar om elevers uppfattningar om historia i skolan (Angvik & Borries 1997; Långström 2001; Hansson 2010). Resultaten från vår analys visar att trots komplikationer under genomförandet av databasövningen, så ökade den elevernas intresse för att använda primärkällor. Att använda primärkällor i undervisningen har betonats allt mer i svensk skola och internationellt. I de undersökta elevgrupperna var detta ett tidigare sällsynt inslag i deras historieundervisning. När eleverna fick chansen att använda digitaliserat källmaterial ökade inte bara deras intresse för primärkällor, utan även för den lokala historien. Samtidigt fick eleverna en minskad tillit till primärkällor. Deras möte med primärkällorna fick dem således att inse att det kan finnas brister i källor. Denna brist utgör faktiskt en vinst med övningen, eftersom den kan fungera som en ögonöppnare för eleverna och bistår lärarna att uppfylla styrdokumentens mål där källkritiken utgör en väsentlig men inte alltid lätt förmåga att förmedla och få eleverna att tillgodogöra sig. Elevernas syn på historia skiftar från att handla om en fastlagd sanning till mer en fråga om tolkning och perspektiv. Fler elever inser att en källa inte är nog för att klarlägga "wie es eigentlich gewesen" utan primärkällorna kräver analys och tolkning.

Attityderna till att använda databasen varierade mellan de fem klasser och totalt 110 elever som ingår i undersökningen. I likhet med de första försöken 2001 och 2002 är klasserna delade i två ungefär lika stora grupper i deras uppfattningar om undervisningen. Hälften av dem är ganska eller mycket positiva till arbetet med databasen medan den andra halvan är ganska eller mycket negativa (se tabell 2). De positiva resultaten från 2011 med mer än 80% positiva elever upprepades inte i föreliggande studie. Det finns ett flertal tänkbara förklaringar till detta. Tekniska bekymmer, historieintresse, bristande vana hos lärare och elever att använda denna typ av digitala verktyg och primärkällor kan förklara uppfattningarna. Undervisningen drabbades initialt av stora tekniska bekymmer och för vissa av grupperna kvarstod delvis bekymren under större delen av undervisningsmomentet. Instruktören 2011, Lotta Vikström, hade stor vana vid såväl databasen som att använda den i undervisningen. I denna studie, som dessutom är betydligt mer omfattande sett till sitt materialunderlag, fick lärare utan denna vana leda sina elever i deras arbete. Elevuppfattningarna i föreliggande studie liknar dem som Vikströms elever hade när hon introducerade Indiko 2001. Även erfarna lärare kan vara noviser när innehållet och formerna för undervisning ändras dramatiskt (jfr Nilsson 2009). Mer vana och reflektion kring praktiken bidrar rimligen till en mer uppskattad undervisningspraktik (jfr Nygren 2009; Schön 1987).

En annan ovana, nämligen elevernas ovana att hantera primärkällor, uppenbarade sig i vår studie. Frustrationen att inte alltid hitta vad man söker kan vara positivt för att

förstå historieskrivningens beskaffenhet, men som elev upplevs det ofta som ovant och svårt och därför negativt. Eleverna i studien 2011 hade i allmänhet ett särskilt stort historieintresse. I föreliggande undersökning sade sig endast 42% av eleverna vara intresserade av att studera primärkällor. Majoriteten var främst intresserad av dramatisk makthistoria. Hälften av eleverna var trots det positiva till databasarbetet och studiens främsta resultat måste sägas vara att eleverna trots de problem som studien påvisat lyckades använda databasen och arbeta som professionella historiker. I flera belysande fall visade de prov på att kunna tänka historiskt och använda historisk empati. Undervisningen verkar även ha väckt nya perspektiv på historien till liv bland eleverna genom att de via databasen fick möta vardagslivets människor och deras villkor. Intresset för lokalhistorien ökade efter övningen och den historia som de skrev om i sina arbeten baserade på databasen beaktade historiska villkor för grupper i samhället som ofta marginaliseras i historieskrivningen, och historieundervisningen.

Tekniken är en utmaning för elever och lärare. Våra studier visar hur den här typen av undervisning är beroende av fungerande mjukvara och hårdvara. Såväl skolans tekniska infrastruktur som verktygets prestanda har betydelse för undervisningens kvalitet och möjliga genomförande. Liksom i tidigare studier verkar eleverna ha överseende med vissa tekniska bekymmer, men när tekniken inte fungerar faller mycket av undervisningens upplägg och innehåll och elever väljer att till exempel ägna sig åt förströelse på internet. De minst motiverade verkar vara de som snabbast tappar intresset och ägnar sig åt annat än historiska studier på lektionerna. Ökad driftssäkerhet, förbättrade funktioner i sökresultat och modernare användargränssnitt skulle göra Indiko mer användbar i undervisningen.

När tekniken fungerar är den fortfarande en utmaning, som handlar om svårigheter att hantera det digitala verktyget Indiko. Det finns en initial tröskel som såväl elever som lärare måste passera för att förstå hur databasen fungerar. De inblandade i studien lyckades alla ta sig över denna tröskel och göra relevanta undersökningar i källmaterialet. Ännu en utmaning består av att se och förstå bristerna i källmaterialet. Att se och inse hur brister i materialet gör historia till en tolkande vetenskap är en viktig lärdom. Men eleverna uppskattar inte alltid denna lärdom, utan bristerna i källmaterialet kan istället skapa frustration när enkla och tydliga svar saknas. Att använda datorn i undervisningen verkar bidra till att eleverna hoppas på att finna all information på den sida som undersöks. Få elever använde annan litteratur i sina arbeten. Sökbeteendet påminner om det som Milson (2002) beskriver som elevers vilja att följa ”the path of least resistance”, det minsta motståndets lag. De som använder litteratur uppvisar fler exempel på historisk empati som perspektivbyte än de elever som inte åberopade litteratur i sina arbeten. Likväl lyckades samtliga elever i undersökningen arbeta med primärkällor och dra slutsatser från dem om än i olika utsträckning.

Studien synliggör hur svårigheter att hitta enkla och tydliga svar på frågeställningar i primärkällor kan upplevas som utmanande på olika sätt. Att inse att uppgifter ibland saknas och osäkerhet om ”källan ens stämde” är viktiga delar i ett historiskt tänkande. Det är emellertid tveksamt om eleverna uppfattade dessa viktiga insikter som positiva lärdomar. Helt klart upplevde flera elever brister i materialet som ett problem i

uppgiften, snarare än en viktig lärdom för framtiden. Andra elever uppskattade mötet med källorna och insikter i ”hur en historiker arbetar”. I huvudsak lyckades eleverna formulera frågeställningar som de i olika utsträckning besvarade i sina arbeten. Av totalt 18 examinationsarbeten uppvisar 13 relevanta forskningsfrågor av enklare eller mer avancerad art. Även i klasserna med bristande studiero och fokus på uppgiften (klass A och B) lyckades eleverna utifrån källmaterialet komma fram till historiska slutsatser. Däremot är källdiskussionen överlag bristande i examinationsarbetena. Ett fåtal arbeten diskuterar källornas begränsningar på ett mer ingående sätt. Studiens resultat tyder således på att eleverna utifrån undervisningens design i olika klasser i huvudsak kan formulera frågeställningar och besvara dessa utifrån empiriska data, men källkritik formuleras sällan i texter och presentationer. Kritiken framkommer främst i enkäter och intervjuer. Kanske upplevs denna viktiga förmåga av eleverna som en separat fråga utanför den historia som ska skrivas i skolan; kanske är det brist på reflektion? Det kritiska historiska tänkandet finns således hos elever även om de inte uttrycker det i sina texter. I reflektioner kring undervisningen blir källkritiken tydlig hos dessa elever. Arbetet med databasen kan uppenbarligen stimulera kritiskt historiskt tänkande, det är en potential som kan utnyttjas mer i praktiken.

Tidigare forskning visar att elever ofta har svårt att förstå det förflutna utifrån dåtidens förutsättningar (Lee & Ashby 2001; Vikström 2002; Nygren & Vikström 2013). Historiskt tänkande med innebörden att kritiskt granska och använda historiska källor, omfattar också förmågan att kontextualisera, byta perspektiv och inkännande omsorg (Barton & Levstik 2004; Lévesque 2008). I denna studie har det varit centralt att närmare granska just svårigheten att använda historisk empati. Resultaten visar att historisk empati som inkännande omsorg är den form av historisk empati som är vanligast förekommande hos eleverna i såväl mötet med källmaterialet som i textproduktionen. I både korta utrop och i längre resonemang uttrycks historisk empati av detta slag, till exempel såsom: ”Han blev bara åtta år, oh my God!” och i reflekterande resonemang om huruvida man sörjde sina barn på samma sätt då som nu. Reflektionerna kring sorg i en annan kontext kan ses som ett exempel på både inkännande omsorg och försök till perspektivbyte. Den historiska empatin i examinationsarbetena sträcker sig från enklare slutsatser som att den ogifta modern ”måste ha haft ett enormt jobbigt liv” till djupare diskussion om möjliga orsaker till varför utomäktenskapliga barn har behandlats illa genom historien och varför vi i dag inte fäster större avsikt vid någons äkta eller oäkta börd.

Främst var det elever i fördjupningskurserna i årskurs tre som använde historiskt tänkande och historisk empati i sina tolkningar av källmaterialet. Deras förkunskaper gav dem en mer fördelaktig utgångspunkt i jämförelse med de elever som läste Historia 1b. Mer historiska kunskaper som kunde användas vid kontextualisering av materialet. De äldre eleverna hade också i högre grad kommit i kontakt med historia som en vetenskap och lärt sig hur en uppsats ska skrivas. Dessutom fick eleverna som läste Historia 2, B och C mer tid till förfogande för uppgiften och till reflektion och även mer tid för att leta och läsa sekundärkällor som berörde deras frågeställningar. En förklaring kan också vara att de mot bakgrund av sin något högre ålder erövrat en mer utvecklad förmåga att tänka analytiskt och empatiskt. Dessutom tillhörde de två

yngsta klasserna som läste Historia 1b dem med stökigaste studiemiljön, där eleverna ägnade mycket tid åt annat än själva uppgiften. Om så inte varit fallet, hade de troligtvis kommit längre i sitt historiska tänkande och i sin förmåga till historisk empati. Elevers bristande fokus på, och ansvar inför, uppgiften kan tydligt länkas till frånvaro av historisk empati och historiskt tänkande i deras texter. Den intresserade och fokuserade elevgruppen som deltog år 2011 visar att det är möjligt att nå goda resultat även med yngre deltagare i kursen Historia 1b (Nygren & Vikström 2013). Vi kan ändå konstatera att fördjupningskurser i gymnasiet senare årskurser verkar lämpa sig bättre för att uppnå historiskt tänkande och historisk empati i samband med den databasövning som här avses.

Flest exempel på historiskt tänkande, historisk empati som perspektivbyte och kontextualisering uttrycker eleverna vid en fri diskussion i klass E, Historia B årskurs 3, som hölls efter att de presenterat sina resultat. Vid diskussionen debatterades livligt och insiktsfullt kyrkans roll i 1800-talets Sverige och hur moralbegreppet förändrats under 1800-talet och fram till vår tid. Eleverna lyckades dels uttrycka verklig insikt i hur förhållanden var för 1800-talets människor och dels koppla ihop dåtidens samhälle med hur det ser ut i samhället idag. Framförallt fördes resonemang om varför vi numera inte fäster någon vikt vid huruvida någon är född utom äktenskap eller inte. Eleverna slog fast att det berodde på en förändrad syn på mäns och kvinnors roller, som en följd av industrialiseringen som i sin tur påverkat synen på familjen och familjeidealen. I den diskussionen var Fredrik, deras lärare, mycket aktiv och ledande, vilket visar på lärarens viktiga roll.

Överhuvudtaget visade eleverna upp fler exempel på historisk empati och historiskt tänkande i intervjuerna och i den fria diskussionen efter de muntliga framträdandena än i arbetet med uppgiften. Det kan betyda att dessa insikter kräver eftertanke vilket vanligtvis underlättas av reflekterande samtal. Det kan förstås också vara så är det är elever som redan har erövrat och kan uttrycka historisk empati och historiskt tänkande som kommer till tals i intervjuerna och i diskussionerna som hölls i klass E (se Sandberg 2014 för en mer ingående metoddiskussion). Eleverna kan även ha ansett att historisk empati ligger utanför hur ett skolarbete ska skrivas. Historisk empati ses ofta som ett verktyg för att väcka elevernas intresse, sedan ska den strikta vetenskapen ta över. Måhända borde historisk empati tydligare beaktas i utformningen av uppgiften och i riktlinjerna för elevernas redovisningar (jfr bilaga 1).

Totalt sett visar denna undersökning att ett digitalt källmaterial medför både möjligheter och problem för historieundervisningen. Tillgängligheten är en uppenbar vinst, men om tekniken fungerar dåligt riskerar nöjessajter och sociala medier distrahera eleverna istället. Även om de är vana vid internet och sociala medier är de noviser när det kommer till att använda nätbaserade databaser med historiskt källmaterial. Eleverna behöver vägledning, främst i att tänka historiskt, för att kunna navigera i den empiriska informationsmängden. Det digitala verktyget kan inte ersätta läraren, men kan mycket väl fungera som ett av flera inslag i undervisningen.

Att använda en historisk databas i undervisningen kräver eftertanke. Kunskaper om historisk kontext, källkritik, pedagogik och digital teknik är av värde för att genomföra undervisningen. Med olika bakgrund och kunskaper lyckades lärarna i denna studie få

eleverna att arbeta som historiker. För verksamma lärare är det av värde att se att det är möjligt att använda databaser med primärkällor i undervisningen, och även om inte alla elever lyckades kontextualisera sina resultat så skapade alla elever åtminstone delvis sammanhängande berättelser utifrån fragment från det förflutna. Ett frö till förståelse för hur historia skrivs utifrån kvarlevor med dess fel och brister kan sås genom att använda primärkällor. Utmaningen att arbeta och tänka som en historiker är inte alltid uppskattat av eleverna, men en nödvändighet för att förstå det förflutnas vetenskap och orientera sig i det informationsflöde som kännetecknar dagens samhälle. Att gå till källorna öppnar upp för träning av färdigheter och möten med vanliga unika människor på ett aktivt och direkt sätt, men lärandeprocessen är komplex och behöver studeras närmare för kunna utnyttja dess fulla potential och fullt ut förstå dess begränsningar i undervisningen.

Referenser

Angvik M. & Borries B. (red.) (1997). *Youth and history: a comparative European survey on historical consciousness and political attitudes among adolescents*. Vol. A & B, Description. Hamburg: Körber-Stiftung

Azevedo, R., Moos, D. C., Greene, J. A., Winters, F.I., & Cromley, J. G. (2008). Why is externally-facilitated regulated learning more effective than self-regulating learning with hypermedia? *Educational Technology Research and Development*, 56, 45–72.

Balanskat, A., Bannister, D., Hertz B., Sigillò, E. & Vuorikari, R., (2013) *Overview and Analysis of 1:1 Learning Initiatives in Europe*, Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Barton, K. C., & Levstik, L. S. (2004). *Teaching history for the common good*. L. Erlbaum Associates.

Bass, R., & Rosenzweig, R. (1999). Rewiring the history and social studies classroom: needs, frameworks, dangers, and proposals, *Journal of Education*, 181:3, 41–61.

Brooks, S. (2011) Historical empathy as perspective recognition and care in one secondary social studies classroom, *Theory & Research in Social Education*, 39:2, 166–202.

Burton, O. V. (2005) American Digital History, *Social Science Computer Review*, 23:2, 206–220.

Clarke, W. G., & Lee, J. K. (2004). The promise of digital history in the teaching of local history, *The Clearing House*, 78:2, 84–87.

Council of Europe (2001). *Recommendation Rec (2001) 15 on History Teaching in Twenty-First-Century Europe*. Strasbourg.

Cuban, L., Kirkpatrick, H., & Peck, C. (2001) High Access and Low Use of Technologies in High School Classrooms: Explaining an Apparent Paradox, *American Educational Research Journal*, 38:4, 813-834.

Davis, O. L., Yeager, E. A., & Foster, S. J. (red.) (2001) *Historical Empathy and Perspective Taking in the Social Studies*. Rowman & Littlefield.

Engberg, E. & Vikström, L. (2007) Kärlek, liv och död på webben: Befolkningshistoriska källor som resurs i historieundervisningen. *Aktuellt om historia*, 1, 37–49.

Fleischer, H., (2012) What is our current understanding of one-to-one computer projects: A systematic narrative research review, *Educational Research Review*, 7, 107–122.

Friedman, A. M. (2006) World History Teachers' Use of Digital Primary Sources: The Effect of Training, *Theory and Research in Social Education*, 34:1, 124–141.

Hansson, J. (2010). *Historieintresse och historieundervisning: elevers och lärares uppfattning om historieämnet*. Diss. Umeå: Umeå universitet,

Kairos Future. *IT och digital kompetens i skolan*. Tillgänglig online: <http://www.kairosfuture.com/publikationer/it-och-digital-kompetens-i-skolan>.

Kirkwood, A & Price, L. (2013): Technology-enhanced learning and teaching in higher education: what is 'enhanced' and how do we know? A critical literature review, *Learning, Media and Technology*, 1-31 DOI:10.1080/17439884.2013.770404

Lee, J. K. (2002) Digital History in the History/Social Studies Classroom, *The History Teacher*, 35:4 <http://chnm.gmu.edu/digitalhistory/links/pdf/chapter1/1.51a.pdf>

Lee, J. K., Doolittle, P. E. & Hicks, D. (2006) Social Studies and History Teachers' Uses of Non-Digital and Digital Historical Resources, *Social Studies Research and Practice*, 1:3 (Winter 2006): 291–311.

Lee, P. (1992) History in School: Aims, Purpuses and Approaches: A Reply to John White. I Peter Lee, John Slater, Paddy Walsh & John White (ed.) *The Aims of School History: The National Curriculum and Beyond*, London: Institute of Education, 20-34.

Lee, P. & Ashby, R. (2001) Empathy, perspective taking, and rational understanding. I Davis et al (red) *Historical empathy and perspective taking in the social studies*. New York: Rowman & Littlefield, 21–50.

Lévesque, S. (2006) Learning by Playing: Engaging Students in Digital History, *Canadian Issues/ Thèmes Canadiens* (Fall 2006): 68–71.

Lévesque, S. (2008) *Thinking Historically: Educating Students for the Twenty-First Century*. Toronto: Toronto Universtiy Press, 2008.

Lévesque, S. (2009) *Historical literacy in 21st century Ontario: Research using The Virtual Historian*, Ottawa: Canadian Council on Learning.

Lgy 11, *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskolan 2011 4.2 Historia*, Stockholm: Skolverket.

Lo, J., Chang, C., Tu, H. & Yeh, S. (2009) Applying GIS to develop a web-based spatial-person-temporal history educational system. *Computers & Education*, 53, 155–168

Lowenthal, D. (1985). *The past is a foreign country*. Cambridge: Cambridge University Press.

Långströms S. (2001) *Ungdomar tycker om historia och politik- en studie i pedagogiskt arbete* Umeå universitet

Martin, D. & Wineburg, S. (2008). Seeing Thinking on the Web. *The History Teacher*, 41:3, 305-319.

Merriam S. B. (1994) *Fallstudien som forskningsmetod*, Studentlitteratur: Lund

Milson, A. J. (2002). The internet and inquiry learning: Integrating medium and method in a sixth grade social studies classroom. *Theory and Research in Social Education*, 30:3, 330–353.

Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006) Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. *Teachers College Record*, 6, 1017–1054.

Nilsson U. (2010) [1993] *Om kyrkböcker: Demografiska Databasens digitaliserade kyrkoboksmaterial*, Demografiska Databasen, Umeå Universitet. http://www.ddb.umu.se/digitalAssets/48/48304_parityrecordssv2010.pdf

Nilsson, M. (2009) Geografilärare, i Schüllerqvist, B. & Osbeck, C. (red.) *Ämnesdidaktiska insikter och strategier*, Karlstad University Press.

Nygren T. (2009) *Erfarna lärares historiedidaktiska insikter och undervisningsstrategier*, Licentiatavhandling: Umeå Universitet

Nygren T. (2011) “International Reformation of Swedish History Education 1927-1961: The Complexity of Implementing International Understanding” *Journal of World History*, 22:2, 2011, 329–354.

Nygren, T. (2013) Digitala material och verktyg: Möjligheter och problem utifrån exemplet spatial history, *Historisk Tidskrift*, 133:3, 474–482.

Nygren, T. & Vikström, L. (2013) Treading old paths in new ways: Using digital databases in history teaching, *Education Sciences*, 3:1, 50–73.

Ohlander A. (1992) Farliga kvinnor och barn: historien och det utomäktenskapliga. I *Kvinnohistoria: om kvinnors villkor från antiken till våra dagar*; Hirdman, Y., red.; Utbildningsradion: Stockholm, 71–85.

Rantala, J. (2012) How Finnish Adolescents Understand History: Disciplinary Thinking in History and Its Assessment Among 16-Year-Old Finns, *Education Sciences*, 2, 193–207.

Sandberg, K. (2014) *Möte med det förflutna: Om digitaliserade primärkällor i historieundervisningen*, Licentiatavhandling, Umeå: Umeå universitet.

Schön, D. A. (1987) *Educating the Reflective Practitioner*. San Francisco: Jossey-Bass.

Shulman, L. S. (1986) Those Who Understand: Knowledge Growth in Teaching?, *Educational Researcher*, 15:2, 4–14.

Tally, B. & Goldenberg, L. B. (2005) Fostering Historical Thinking with Digitized Primary Sources, *Journal of Research on Technology in Education*, 31:1, 1–21.

Turkel, W.J.(2011) Intervention: Hacking History, from Analogue to Digital and Back Again, *Rethinking History*, 15, 287–288.

Vikström L. (2002) *Indiko - en internetväg till vår historia och dagens gymnasieelever. Informations- och kommunikationstekniks implementering, brister och potential i undervisningen utifrån ett konkret exempel*, Examensarbete: Umeå Universitet.

Vikström, L. (2002) I skammens namn: Kvinnors inflyttning och illegitimitet i det industrialiserade Sundsvall. I Ann-Katrin Hatje (red.), *Sekelskiftets utmaningar: Essäer om välfärd, utbildning och nationell identitet vid sekelskiftet 1900*, Stockholm: Carlssons, 199–226.

Vikström, P., Edvinsson S. & Brändström, A., (2002) Longitudinal Databases: Sources for Analyzing the Life-Course, *History and Computing*, 14:1–2, 109–128

Wilschut, A. H. J. (2010) History at the Mercy of Politicians and Ideologies: Germany, England, and the Netherlands in the 19th and 20th Centuries, *Journal of Curriculum Studies*, 42:5, 693–723.

Wineburg, S. (1991) Historical Problem Solving: A Study of the Cognitive Processes Used in the Evaluation of Documentary and Pictorial Evidence, *Journal of Educational Psychology*, 83:1, 73–87.

Wineburg, S. (2001) *Historical Thinking and Other Unnatural Acts: Charting the Future of Teaching the Past*. Temple University Press: Philadelphia, USA.

Bilaga 1 Uppgift till eleverna utdelad 2011.

FÖRDJUPNINGSUPPGIFT HISTORIA 1B.

Den tidsepok som följer efter upplysningen och den franska revolutionen brukar ofta kallas den moderna tiden. Under 1800-talet läggs på många sätt grunden till vår nutida historia. Ett modernare samhälle utvecklas med ”nya” politiska ideologier, ökad industrialisering och förändrade sociala förutsättningar. Sverige påverkades under 1800-talet tydligt av dessa politiska, ekonomiska och sociala förändringar.

Din uppgift är att undersöka hur Sverige förändrades och vad förändringarna innebar för några vanliga människor under 1800-talet.

Med hjälp av den digitala databasen INDIKO skall du undersöka den lilla historien (så kallad mikrohistoria). Du skall själv ställa frågor till de digitaliserade kyrkoböckerna för att studera livet i Sverige på 1800-talet.

Utifrån introduktionen ska du undersöka oäktingarnas historia.

Du kan till exempel undersöka:

- a) Om antalet oäkta/utomäktenskapliga barn ökar över tid och i takt med industrialiseringen i Sundsvalls stad.
- b) Om skillnader i antalet oäkta/utomäktenskapliga barn skiljer sig åt mellan en industrialiserad miljö (Sundsvalls stad) och agrar miljö (Skellefteå eller jordbruksförsamling i Sundsvallsregionen)
- c) Vilka var egentligen mödrarna till dessa barn (ålder, sysselsättning, geografisk bakgrund)? Födde de flera utomäktenskapliga barn, fann mamman någon man att gifta sig med och som ville ha dem trots den oäkta ungen? Vem var han i så fall (äldre/yngre, sysselsättning, änking?)
- d) Hur gick det i livet för den oäkta ungen (dog han/hon tidigt, eller gick en ljus/mörk framtid till mötes?)

Mål

Du skall

- välja ett problemområde
- formulera klara frågeställningar
- undersöka problemet
- sammanställa svaret på dina frågeställningar utifrån källorna
- dra egna slutsatser utifrån den avslutande diskussionen

Redovisning

Fördjupningsarbetet ska redovisas skriftligt och vid muntligt seminarium. Texten skall skickas i wordformat till xxxx@analys.arkund.se

Texten får omfatta max 5 sidor, storlek 12, 1,5 radavstånd, typsnitt Times New Roman eller liknande.

Formalia

1. **INLEDNING.** Här presenteras ämnet kort. Väck intresse. Lotsa läsaren in i texten.
2. **SYFTE.** Syftet anges med en tydlig problemformulering som sedan skall besvaras i arbetet.
3. **METOD.** Diskutera dina utgångspunkter (eventuell hypotes) och ditt källmaterial.
4. **RESULTAT.** Här redovisas de svar som källorna givit.
5. **AVSLUTANDE DISKUSSION.** Svar på syfte, värdering av materialet och egna slutsatser. Koppla den lilla historien till den stora historiska utvecklingen.
6. **KÄLL- OCH LITTERATURFÖRTECKNING.** Sammanställning av de källor och den litteratur man använt.

Lästips: Perspektiv på historien s. 163-244. Särskilt s. 212-229.

Ann-Sofie Ohlander ”Farliga kvinnor och barn – Historien om det utomäktenskapliga” i UR, Kvinnohistoria

Bilaga 2 Utvärderingsenkät 2002, 2011 och 2012

1. Hur uppfattade du genomgången och laborationen med databasen Indiko?

Mycket dålig ___ Ganska dålig ___ Ganska bra ___ Mycket bra ___ Deltog inte ___

Motivering/kommentar:

2. Hur upplevde du det egna arbetet med databasen?

Mycket dålig ___ Ganska dålig ___ Ganska bra ___ Mycket bra ___

Motivering/kommentar:

3. I vilken utsträckning tror du att du helt på egen hand, dvs. utan gemensam datalabbslektion och information, hade lyckats orientera dig i Indiko och lösa en uppsatssuppgift som baserar sig på Indikos kyrkoboksmaterial?

Mycket dåligt ___ Ganska dåligt ___ Ganska bra ___ Mycket bra ___

Motivering/kommentar:

4. Hur var det att studera historia genom att använda en digital databas? Jämför med annan typ av historieundervisning, såsom föreläsningar, läsning av texter, lärobok, film, gruppdiskussioner och dylikt?

Mycket dåligt ___ Ganska dåligt ___ Ganska bra ___ Mycket bra ___

Motivering/kommentar

5. Har du saknat något särskilt beträffande Indikos ”layout” på internet?

6. Tror du att du någon gång i framtiden kommer att utnyttja Indiko eller kyrkoboksmaterial i någon form, t.ex. i examensarbetet, släktforskning eller universitetsstudier om tillfälle erbjuds?

Absolut inte ___ Nej, troligtvis inte ___ Ja, det är möjligt ___ Ja, säkerligen ___

Motivering/kommentar

7. Om du skulle få välja en eller ett par kunskaper eller saker som särskilt ”fastnat” från undervisningen med Indiko vad tror du då du skulle komma ihåg i ett längre perspektiv?

Bilaga 3

Enkät inför och efter undersökningen

1. Vad innebär historia för dig?

- a) Ett ämne i skolan, inget annat.
Instämmer inte alls ____ Instämmer inte ____ Instämmer ____ Instämmer helt ____ Vet ej ____
- b) Historia handlar om äventyr och spänning, historia fascinerar mig och stimulerar min fantasi.
Instämmer inte alls ____ Instämmer inte ____ Instämmer ____ Instämmer helt ____ Vet ej ____
- c) Historia ger mig en chans att lära från andras misslyckanden och framgångar.
Instämmer inte alls ____ Instämmer inte ____ Instämmer ____ Instämmer helt ____ Vet ej ____
- d) Historia är något gammalt och glömt och har inget att göra med mitt liv idag.
Instämmer inte alls ____ Instämmer inte ____ Instämmer ____ Instämmer helt ____ Vet ej ____
- e) Historia är exempel på rätt och fel, bra och dåliga exempel som man kan lära sig av.
Instämmer inte alls ____ Instämmer inte ____ Instämmer ____ Instämmer helt ____ Vet ej ____
- f) Historia ger bakgrunden till varför dagens samhälle ser ut som det gör och förklarar nutidens konflikter och problem.
Instämmer inte alls ____ Instämmer inte ____ Instämmer ____ Instämmer helt ____ Vet ej ____
- g) Historia är en uppräknings av grymheter och katastrofer.
Instämmer inte alls ____ Instämmer inte ____ Instämmer ____ Instämmer helt ____ Vet ej ____
- h) Historia kan hjälpa mig att se mitt liv som en del i en historisk process och hur jag kan styra mitt liv därefter.
Instämmer inte alls ____ Instämmer inte ____ Instämmer ____ Instämmer helt ____ Vet ej ____

2. Hur viktiga tycker du dessa mål i historieundervisningen är?

- a) Kunskap om det förflutna
Helt oviktigt ____ Oviktigt ____ Viktigt ____ Mycket viktigt ____ Vet ej ____
- b) Förståelse för nutiden.
Helt oviktigt ____ Oviktigt ____ Viktigt ____ Mycket viktigt ____ Vet ej ____
- c) Förberedelse inför framtiden.
Helt oviktigt ____ Oviktigt ____ Viktigt ____ Mycket viktigt ____ Vet ej ____

3. Vad anser du om följande påståenden?

a) Historia handlar om att utvärdera historiska källor och fynd och ta reda på sanningen om vad som verkligen hände.

Instämmer inte alls ____ Instämmer inte ____ Instämmer ____ Instämmer helt ____ Vet ej ____

b) Historia handlar om att hitta olika förklaringar till vad som har hänt.

Instämmer inte alls ____ Instämmer inte ____ Instämmer ____ Instämmer helt ____ Vet ej ____

c) Historia är ett resultat av olika tolkningar och perspektiv av det som har hänt.

Instämmer inte alls ____ Instämmer inte ____ Instämmer ____ Instämmer helt ____ Vet ej ____

4. Vilka geografiska områden är viktigast för dig i historieundervisningen?

a) Historien om staden där jag bor

Helt oviktigt ____ Oviktigt ____ Viktigt ____ Mycket viktigt ____ Vet ej ____

b) Historien om det län och landskap där jag bor.

Helt oviktigt ____ Oviktigt ____ Viktigt ____ Mycket viktigt ____ Vet ej ____

c) Svensk historia

Helt oviktigt ____ Oviktigt ____ Viktigt ____ Mycket viktigt ____ Vet ej ____

d) Europisk historia

Helt oviktigt ____ Oviktigt ____ Viktigt ____ Mycket viktigt ____ Vet ej ____

e) Världshistoria

Helt oviktigt ____ Oviktigt ____ Viktigt ____ Mycket viktigt ____ Vet ej ____

5. Vilken typ av historia intresserar dig mest?

a) Människors vardagliga liv.

Inte alls ____ Lite ____ Ganska mycket ____ Mycket ____ Vet ej ____

b) Berömda mäns och kvinnors liv och göranden.

Inte alls ____ Lite ____ Ganska mycket ____ Mycket ____ Vet ej ____

c) Äventyr och upptäckter.

Inte alls ____ Lite ____ Ganska mycket ____ Mycket ____ Vet ej ____

d) Krig och diktatorer.

Inte alls ____ Lite ____ Ganska mycket ____ Mycket ____ Vet ej ____

e) Andra länders kulturer.

Inte alls ____ Lite ____ Ganska mycket ____ Mycket ____ Vet ej ____

f) Olika länders historia.

Inte alls ____ Lite ____ Ganska mycket ____ Mycket ____ Vet ej ____

g) Demokratins utveckling.

Inte alls ____ Lite ____ Ganska mycket ____ Mycket ____ Vet ej ____

h) Människors inverkan på natur och miljö.

Inte alls ____ Lite ____ Ganska mycket ____ Mycket ____ Vet ej ____

i) Utvecklingen av jordbruk, industri och handel.

Inte alls ____ Lite ____ Ganska mycket ____ Mycket ____ Vet ej ____

j) Din egen familjehistoria

Inte alls ____ Lite ____ Ganska mycket ____ Mycket ____ Vet ej ____

k) Olika historiska teman (tillexempel bilar, musik och sporthistoria)

Inte alls ____ Lite ____ Ganska mycket ____ Mycket ____ Vet ej ____

l) De förtrycktas historia.

Inte alls ____ Lite ____ Ganska mycket ____ Mycket ____ Vet ej ____

6. Hur föredrar du att ta del av historia?

a) Läroböcker

Inte alls ____ Lite ____ Ganska mycket ____ Mycket ____ Vet ej ____

b) Primärkällor.

Inte alls ____ Lite ____ Ganska mycket ____ Mycket ____ Vet ej ____

c) Historiska kartor.

Inte alls ____ Lite ____ Ganska mycket ____ Mycket ____ Vet ej ____

d) Datoranimationer.

Inte alls ____ Lite ____ Ganska mycket ____ Mycket ____ Vet ej ____

e). Historiska romaner.

Inte alls ____ Lite ____ Ganska mycket ____ Mycket ____ Vet ej ____

f.) Historiska filmer.

Inte alls ____ Lite ____ Ganska mycket ____ Mycket ____ Vet ej ____

g) Dokumentärer om historia.

Inte alls ____ Lite ____ Ganska mycket ____ Mycket ____ Vet ej ____

h) Med hjälp av grafer, tabeller och statistiska figurer.

Inte alls ____ Lite ____ Ganska mycket ____ Mycket ____ Vet ej ____

i) Genomgångar och föreläsningar av din historielärare.

Inte alls ____ Lite ____ Ganska mycket ____ Mycket ____ Vet ej ____

j) Genom att besöka museer och historiska minnesmärken.

Inte alls ____ Lite ____ Ganska mycket ____ Mycket ____ Vet ej ____

k) Historiska datorspel.

Inte alls ____ Lite ____ Ganska mycket ____ Mycket ____ Vet ej ____

l) Äldre berättar.

Inte alls ____ Lite ____ Ganska mycket ____ Mycket ____ Vet ej ____

7. Vilka källor använder du främst när du ska söka material till arbeten i historia?

a) Läroboken

Aldrig ____ Lite ____ Ganska mycket ____ Mycket ____ Vet ej ____

b) Primärkällor

Aldrig ____ Lite ____ Ganska mycket ____ Mycket ____ Vet ej ____

c) Historiska kartor.

Aldrig ____ Lite ____ Ganska mycket ____ Mycket ____ Vet ej ____

d) Dataanimationer

Aldrig ____ Lite ____ Ganska mycket ____ Mycket ____ Vet ej ____

e) Historiska romaner.

Aldrig ____ Lite ____ Ganska mycket ____ Mycket ____ Vet ej ____

f) Historiska filmer

Aldrig ____ Lite ____ Ganska mycket ____ Mycket ____ Vet ej ____

g) Historiska dokumentärer

Aldrig ____ Lite ____ Ganska mycket ____ Mycket ____ Vet ej ____

h) Grafer, tabeller och statistiska figurer

Aldrig ____ Lite ____ Ganska mycket ____ Mycket ____ Vet ej ____

i) Föreläsningar och genomgångar av din historielärare

Aldrig ____ Lite ____ Ganska mycket ____ Mycket ____ Vet ej ____

j) Museiutställningar och historiska minnesmärken.

Aldrig ____ Lite ____ Ganska mycket ____ Mycket ____ Vet ej ____

k) Historiska dataspel

Aldrig ____ Lite ____ Ganska mycket ____ Mycket ____ Vet ej ____

l) Äldre personers berättelser

Aldrig ____ Lite ____ Ganska mycket ____ Mycket ____ Vet ej ____

8. Vilka källor till historia litar du på?

a) Läroböcker

Inte alls ____ Lite ____ Ganska mycket ____ Mycket ____ Vet ej ____

b) Primärkällor

Inte alls ____ Lite ____ Ganska mycket ____ Mycket ____ Vet ej ____

c) Historiska kartor

Inte alls ____ Lite ____ Ganska mycket ____ Mycket ____ Vet ej ____

d) Datoranimationer

Inte alls ____ Lite ____ Ganska mycket ____ Mycket ____ Vet ej ____

e) Historiska romaner

Inte alls ____ Lite ____ Ganska mycket ____ Mycket ____ Vet ej ____

f) Historiska filmer

Inte alls ____ Lite ____ Ganska mycket ____ Mycket ____ Vet ej ____

g) Historiska dokumentärer

Inte alls ____ Lite ____ Ganska mycket ____ Mycket ____ Vet ej ____

h) Grafer, tabeller och statistiska figurer.

Inte alls ____ Lite ____ Ganska mycket ____ Mycket ____ Vet ej ____

i) Föreläsningar och genomgångar av din historielärare.

Inte alls ____ Lite ____ Ganska mycket ____ Mycket ____ Vet ej ____

j) Museum och historiska minnesmärken.

Inte alls ____ Lite ____ Ganska mycket ____ Mycket ____ Vet ej ____

k) Historiska dataspel

Inte alls ____ Lite ____ Ganska mycket ____ Mycket ____ Vet ej ____

l) Äldre personers berättelser.

Inte alls ____ Lite ____ Ganska mycket ____ Mycket ____ Vet ej ____

9. Hur vill du arbeta med historiska projekt?

a) Enskilt.

b) I par.

c) I grupp.

d) I samarbete med historiker.

e) I ämnesövergripande projekt.

Bilaga 4 Intervjufrågor till elever

1. Hur tyckte ni labben med DDB gick?

Följdfrågor:

I stort, vilka fördelar och nackdelar upplevde ni i arbetet med databasen?

Hur fungerade det att arbeta med själva databasen?

Hur resonerade ni när ni arbetade med databasen?

2. Skilde sig arbetet med DDB med hur ni arbetar i vanliga fall?

Följdfrågor:

Skilde det sig hur ni tänkte kring historia i arbetet med DDB mot hur ni tänker kring historia i er vanliga historieundervisning?

Hur arbetar ni med datorer i undervisningen annars?

Vad är de största nackdelarna med att jobba med datorer?

Vad är de största fördelarna med att jobba med datorer?