

Manligt och kvinnligt i skolämnet historia. Vad har det för konsekvenser för elevernas historiekultur?

Karin Sandberg



Nordidactica

- Journal of Humanities and Social Science Education

2019:1

Nordidactica – Journal of Humanities and Social Science Education

Nordidactica 2019:1

ISSN 2000-9879

The online version of this paper can be found at: www.kau.se/nordidactica

Manligt och kvinnligt i skolämnet historia. Vad har det för konsekvenser för elevernas historiekultur?

Karin Sandberg

Mälardalens högskola

Abstract: Utifrån intervjuer med elever i årskurs fem skildras i denna artikel elevernas historiekultur. Texten har två infallsvinklar, den första är elevernas uppfattning om manliga respektive kvinnliga aspekter av det förflutna. Den visade att eleverna främst ser manliga aktörer och manliga aktiviteter som riktig historia. Den andra infallsvinkeln är skillnader mellan pojkar och flickors inställningar till skolämnet historia och till historien som fenomen samt elevernas historiekultur. Den genomgången visade att flickor uppvisar ett större intresse än pojkarna för historia, både som skolämne och för att ta del av historia på fritiden. I artikeln påvisas att elevernas historiekultur förefaller vara inriktad på vad de beskriver som de stora händelserna i det förflutna. Pojkarna visar inget intresse för andra delar av det förflutna medan flickor också visar intresse för den vardagliga historien. Flickor framför att de behöver läsa historia för att få bra betyg medan både pojkar och flickor vill läsa historia för att bli allmänbildade och bli en del av samhället. Slutligen förs en diskussion av dessa aspekters relevans för skolämnet historia och dess undervisning.

KEYWORDS: HISTORIEDIDAKTIK, KÖNSNORMER, HISTORIEKULTUR, YNGRE ELEVER, HISTORIEUNDERVISNING

About the author: Karin Sandberg är lektor i didaktik vid Mälardalens högskola. Avhandlingen *Att lära av det förflutna- Yngre elevers motivering till och förståelse för skolämnet historia* försvarades hösten 2018.

Denna artikel berör elevers historiekultur utifrån ett genusperspektiv. De teoretiska utgångspunkterna för artikeln är historiekultur och genus. I slutet på texten kommer vilka implikationer elevernas historiekultur utifrån genus har för undervisning i skolämnet historia diskuteras.

Skillnader mellan pojkars och flickors historiekulturer har konstaterats i studier genomförda både i Sverige och i andra länder (se exempelvis Långström, 2001; Hansson, 2010; Haydn & Harris, 2010; Gustafson, Ammert & Hallgren, 2013; Sandberg, 2014). Detta har i tidigare forskning identifierats som en skillnad i pojkars och flickors intresse för olika aspekter av det förflutna. Pojkar har i tidigare studier visat ett större intresse för krig och diktatorer och flickor för det vardagliga livet förr. Pojkar anses i tidigare studier ha ett större intresse av ämnet som sådant medan flickor ska främst ha motiverats av att få bra betyg och därför studerade ämnet (Långström, 2001; Hansson, 2010). Pojkars och flickors uppfattning om historia har dock sällan varit studiernas huvudsakliga undersökningsområde utan det ämnet har berörts i förbigående tillsammans med andra resultat.

I den offentliga debatten har det vid flera tillfällen tagits upp att kvinnor saknas i läromedierna i historieundervisningen. Kvinnliga aktörer i det förflutna såväl som ett kvinnligt perspektiv lyser med sin frånvaro (Delin, 2015, se även Ohlander, 2010; Olsson, 2014). Bristen på kvinnor i historieundervisningen anses påverka eleverna i och med att de får ett skevt intryck av historien och dess innehåll och kvinnors roll i det förflutna. När kvinnorna förbigås i studierna av det förflutna kan det i sig bekräfta och förstärka redan rådande könsskillnader och könsnormer. Ytterligare en farhåga är, att om endast den våldsamma historien framvisas, förstärks och bekräftas en manlig, våldsam könsnorm och människans historia blir liktydig med männens historia, med männen som aktiva agenter i det förflutna (Ohlander, 2010).

Två frågor fungerar som utgångspunkt för denna text. För det första, kan det beläggas att pojkar och flickor uttrycker skillnader i sina historiekulturer och, om så är fallet, har detta några didaktiska implikationer för skolämnet historia? Pojkars och flickors uttryckta historiekultur undersöks här genom en redovisning av pojkars och flickors inställning till historia, både som skolämne och som fenomen, hur de ser på historieundervisningens innehåll, undervisningssätt och vad eleverna anser är historieämnets syfte i tidigare forskning och i min egen studie. För det andra studeras hur eleverna uppfattar det förflutna utifrån ett könsperspektiv, uppfattar de historien som manlig eller kvinnlig eller ingetdera? Har denna uppfattning om historien några didaktiska implikationer för historieämnet?

Teoretiska utgångspunkter

I denna artikel kommer elevernas historiekultur och genus vara de bärande teoretiska begreppen. Historiemedvetande definieras i denna studie utifrån det som brukar beskrivas om ”multikronologin”, förmågan att orientera sig i tid och sambanden mellan tolkningen av det förflutna, förståelsen av nutiden och perspektiv på framtiden (Ammert, 2008; Thorp, 2014). Främst används begreppet historiemedvetandet i denna

text som ett medvetande om att det finns ett förflutet som påverkar nutiden och framtiden. Det innefattar även uppfattningar om hur det förflutna har trott sig och hur det påverkar nutiden. Detta kan vara både medvetet och omedvetet (Rüsen, 2004). Begreppet historiekultur definieras i texten som elevernas uttryckta historiemedvetande och innefattar hur eleverna förstår, uppfattar och resonerar om skolämnet historia och historia i samhället (Aronsson, 2004; Rüsen, 2004, 2017; Thorp, 2014; Sandberg, 2018). Historiekultur är valt då jag anser att eleverna inte brukar, framställer, historia i intervjuerna utan återger uttryck för sin historiekultur som svar på de frågor jag ställde i intervjuerna. Historiekultur används också i singular då det eleverna beskriver är främst en historiekultur kopplad till undervisningen i skolämnet historia. Historiekultur som begrepp relateras till artikelns syfte då det är deras olika historiekulturer eleverna tar med sig in i klassrummet och påverkar hur eleverna uppfattar den undervisning de får i skolämnet historia, samtidigt som undervisningen i historia antas påverka elevernas historiekultur.

Historiekulturbegreppet anser jag är att föredra framför historiemedvetandebegreppet som teoretisk utgångspunkt för undersökningen. I texten ligger tyngdpunkten på skolämnet historia då det är den förmedling av historia alla barn i västvärlden möter vilket kan antas påverka deras uppfattning om historia senare i livet varför det är intressant att undersöka yngre elevers uttryckta historiekultur (Jensen, 2003; Virta, 2017).

Elevernas historiekultur studeras utifrån genus på tre sätt i denna text. För det första om någon skillnad mellan pojkars och flickors uppfattning om historia som skolämne och dess innehåll och undervisningssätt kan skönjas, för det andra hur pojkar och flickor uppfattar det förflutna utifrån ett genusperspektiv och för det tredje om det föreligger någon skillnad i deras intresse för historia. Könsnormer används i texten som något som eleverna behöver förhålla sig till. De kan välja att bryta mot normerna men de måste på ett eller annat sätt alltid förhålla sig till dem (Davies, 2003). Hur könsmått konstrueras tar sin utgångspunkt i Yvonne Hirdmans definition av att genus görs och att manligt och kvinnligt utgör två motpoler i denna konstruktion av genus (Hirdman, 2001). I texten kommer Hirdmans definition av genus att användas genom tolkning av om och i så fall hur pojkarna och flickorna i studien formulerar skillnader mellan pojkar och flickor, hur de beskriver det förflutna utifrån ett genusperspektiv på det förflutna, samt av mig identifierade skillnader i svaren mellan pojkar och flickor rörande hur de tar del av och intresserar sig för det förflutna. Den teoretiska utgångspunkten är att genus och könsmått är något som görs och ständigt omprövas och utvecklas i en pågående förhandling inom samhället och då även i de i samhället ingående historiekulturerna i vilka eleverna ingår i. Konstruerandet av genus och könsmått är en del av elevernas historiekultur och elevernas historiekultur är en del av deras konstruktion av genus och könsmått. Dessa processer är integrerade med varandra. Frågan om elevers identifikation med det förflutna kommer även den att lyftas då den i tidigare forskning setts som en del av elevernas förståelse av historiemedvetande och då i förlängningen deras historiekultur (Potapenko, 2010). Identifikationen betraktas också som en skapare av genus och könsmått (Hirdman, 2001; Davis, 2003). Könstillhörigheten pojkar och flickor avses i texten den könstillhörighet som eleverna uttryckte eller uppfattades ha i

intervjuerna. Den uppfattningen baseras på namn, yttre attribut och elevernas användande av könsspecifika pronomen om sig själva och varandra. Genus är inte synonymt med kön vilket visas ovan.

Metod

Till min avhandling *Att lära av det förflutna: Yngre elevers förståelse för och motivering till skolämnet historia* (2018) användes semistrukturerade intervjuer som insamlingsmetod för det empiriska materialet. Till denna artikel har delar av det empiriska materialet som samlades in till avhandlingen använts. Till skillnad från avhandlingen åtskils i denna text pojkars respektive flickors svar åt.

Eleverna som intervjuades gick på sex kommunala skolor i tre olika kommuner belägna i Mellansverige. Skolorna skilde sig åt i hänseende till social sammansättning, storlek och var belägna i olika typer av samhällen, från kranskommun till storstad, till mindre samhällen på landet. I artikeln används intervju svaren från nära sjuttio elever. Eleverna intervjuades under vårterminen när de gick i årskurs fem.

Eleverna på skolorna, trots skolornas olikheter, gav så pass homogena svar mellan de olika skolorna att framställningen av elevernas svar inte delats upp beroende på vilken skola de gick på utan baserades på elevernas könstillhörighet. Rektorer och lärare på ett 30-tal skolor kontaktades angående medverkan i studien och samtliga som svarade positivt på förfrågan om medverkan fick information om studien. Eleverna i de klasser där lärarna hade gått med på att upplåta tid till intervjuer fick volontera till intervjuerna och elevernas och vårdnadshavarnas tillstånd inhämtades inför genomförandet. Informationsbrev, ett till vårdnadshavarna och ett till eleverna, om studien med tillfrågande om deltagande gick ut till samtliga elever i klasserna. För att eleverna skulle få vara med krävdes att de och vårdnadshavarna hade gett sitt skriftliga samtycke och kunde visa upp dessa intyg vid intervjutillfället. De elever som inte lämnade in intyget men ville bli intervjuade, intervjuades inte.

Intervjuerna var semistrukturerade och en intervjumall var framtagen och skickades med informationsbrevet till vårdnadshavarna för att de skulle kunna ge ett informerat samtycke till att deras barn deltog i intervjuerna. Eleverna som intervjuades sade sig inte ha tagit del av frågorna trots detta. En mättnad uppstod i materialet varför fler elever eller skolor inte eftersöktes (Descombe, 2009). Mättnaden visade sig främst genom att svaren på frågorna blev likartade mellan de olika intervjuerna, inga nya perspektiv framkom.

I de semi-strukturerade intervjuerna tilläts elevernas frågor i hög utsträckning påverka följdfrågor och inriktning på intervjuerna vilket jag anser bidrog till att det empiriska materialet fick både bredd och djup. Elevernas påverkan på intervjuerna gjorde att dessa skilde sig något åt men grundstrukturen behölls i samtliga intervjuer (Andersen & Gamdrup, 1994; Månsson, 2008; Alvesson; 2011; Kvale & Brinkman, 2014).

Intervjuerna tog lite över tjugo minuter till tre kvart var i anspråk. Eleverna intervjuades i par eller i grupper om tre. Två elever intervjuades enskilt och i tre grupper

var de så många som fem. Eleverna delades antingen in av lärarna i grupper eller så gjorde jag en slumpvis indelning. Ibland delade eleverna själva in sig i grupper. De grupper som intervjuades var i de flesta fall enkönade, främst i de grupper som eleverna eller lärarna formade. Storleken på grupperna påverkade intervjuerna något, i de stora grupperna om fem var det svårare för eleverna att komma till tals och de upprepade sina svar för att bli hörda. Intervjuerna med de två eleverna som intervjuades enskilt skilde sig dock inte så mycket från de övriga intervjuerna. De flesta av intervjuerna präglades av en lugn atmosfär och eleverna föreföll anstränga sig för att besvara frågorna och förde ofta resonemang sinsemellan. Att eleverna intervjuades i grupp påverkade intervjuerna på så sätt att interaktionerna gjorde att reflektionerna utgick ifrån flera olika perspektiv och svaren på så sätt fördjupades.

De etiska riktlinjer som Vetenskapsrådet uppsatt följdes i och med min strävan att eleverna i så hög utsträckning som möjligt skulle ge ett informerat samtycke om vad de deltog i samt att de informerades både i informationsbrevet och vid början av intervjuerna om att studien var frivillig att delta i, att de närsomhelst kunde avbryta intervjun samt att jag försäkrade dem konfidentialitet. I början av intervjuerna klargjordes också begrepp som studier, avhandling, högskola och forskning ifall eleverna på något sätt signalerade att de inte var bekanta med begreppen.

Efter intervjuerna gjordes en kategorisering av materialet. Kategoriseringen gjordes genom att intervjuerna genomlyssnades och genomlästes flera gånger och utifrån det formades kategorierna. Kategorierna som formades var manligt och kvinnligt i skolämnet historia, den manliga aktören i historien och historiskt intresse. När kategorierna hade formats lades teorin om historiekultur utifrån Rüsens (2013) definition av begreppet och genus utifrån Hirdmans (2001) definition av begreppet samt könsnormer utifrån Davies (2003) definition som ett raster över kategorierna och kategoriernas relaterades till de teoretiska begreppen. I kategorin historiskt intresse berörs historia på fritiden och föräldrars påverkan. Anledningen till att fritiden och föräldrars påverkan tas med är att detta har pekats ut i tidigare forskning som en av anledningar till att pojkars och flickors historiekultur skiljer sig åt (Gustafson, Ammert & Hallgren, 2013).

Historiekultur användes som teoretiskt begrepp på så sätt att utgångspunkten är att vad eleverna ger uttryck för är delar av deras historiekultur, genom svaren ges en insikt i elevernas historiekultur. Genus och könsnormer i relation till historiekultur användes på så sätt att elevernas svar studerades utifrån ifall det kan identifieras några skillnader mellan pojkars och flickors uttryckta intresse för skolämnet historia och dess undervisningsformer, hur eleverna i sina svar framställde det förflutna utifrån ett genusperspektiv samt om det föreligger några skillnader däri, och slutligen om och i så fall hur pojkar respektive flickor uttryckte ett intresse för det förflutna. Under intervjuerna ställdes inte frågor om hur eleverna uppfattade pojkars respektives flickors intresse för det förflutna och skolämnet historia eller hur de såg på män och kvinnor i det förflutna. Intervjuerna inleddes med att eleverna fick associera runt ordet historia och sedan beskriva vad de såg som viktigt i det förflutna, olika aspekter av skolämnet historia och hur de kom i kontakt med det förflutna utanför skolan samt hur de såg på det förflutnas roll i samhället. Frågorna om skolämnet historia kretsade kring innehåll,

arbetsätt men även vilka eleverna trodde beslutade om i dessa frågor och varför de trodde att historia är ett skolämne.

Bakgrund och tidigare forskning

I denna del av texten presenteras en del av den tidigare forskningen av pojkar och flickor i relation till skolämnet historia. Avsnittet delas upp efter de inriktningar som tidigare studier har haft. Dessa är pojkars och flickors uppfattningar om historia som skolämne och historia utanför skolan, läromedel i historia, kvinno- och genushistoria i historieämnet och pojkars och flickors historiemedvetande.

Tidigare europeiska studier har till övervägande del undersökt elever i tonåren och varit enkätundersökningar av en större population. Utgångspunkten har i flera studier varit elevernas intresse för historia. I sina resultat har flera tidigare studier givit uttryck för skillnader mellan pojkars och flickors uppfattningar om historia som skolämne och vad i det förflutna de är intresserade av. Generellt har pojkar i tidigare forskning pekats ut som mer intresserade av krig och diktatorer samt att pojkarna betonar och föredrar en mer faktabaserad undervisning i skolämnet historia medan flickors intresse rör studier av hur människor i förfluten tid levde och tänkte (ten Dam & Farkan Teekens, 1997; Agnevik & von Borries, 1997; Långström, 2001; Haydn & Harris, 2010). Det som blir tydligt när området pojkar och flickor och historia studeras är att utgångspunkterna för forskningen skiljer sig åt över tid och mellan länder. Det som kommer fram i flera studier är just kvinnornas roll i undervisningen i skolämnet historia. Slutsatsen att kvinnohistoria, i betydelsen historia som rör kvinnor, inte är riktig historia utan tilläggshistoria eller något som är intressant att studera som kuriosa framkommer i flera studier i Sverige och utomlands (ten Dam & Farkan Teekens, 1997; Hirdman, 2001; Lozic, 2010; Olsson, 2014).

Några få tidigare studier behandlar elevernas uppfattningar om historia som skolämne. Det är dock små skillnader som uppmäts i de studierna mellan pojkars och flickors uppfattningar om historia. I Haydns och Harris' (2010) studie av 1500 elever i England så skiljer det så lite som 68,1 procent av pojkarna och 70,8 procent av flickorna som anser att historia är viktigt att studera. Det återfinns dock flera flickor än pojkar i deras studie bland dem som uppger sig verkligen ogilla historia, pojkarna håller sig mer i mitten av skalan när de ska uppge sin inställning till historia som skolämne. I andra studier pekas historia i sig ut som ett kvinnligt skolämne, då det inte främst syftar till att utbilda till traditionellt manliga arbeten (Wilkinson, 2014). Flickor och vuxna kvinnor har i tidigare studier visat ett större intresse än männen för kultur- och familjehistoria. Kvinnorna benämns då som bärare av den gemensamma kulturen och historien (Rosenzweig & Thelen, 1998). När nederländska elevers förmåga att förstå historisk tid har prövats påvisas ingen skillnad mellan pojkar och flickor i den grupp som bedöms ha en hög förståelse, i de grupper som presterade sämre bedömdes flickor prestera än sämre än pojkarna (de Groot-Reuvekamp et al, 2017).

Odiskutabelt är att flickor i Sverige presterar betygsmässigt bättre än pojkar i skolämnet historia (Skolverket, 2018). I de nationella prov som genomförts inom

historia har flickor presterat bättre än pojkarna, vilket förklaras med flickors generellt högre skolresultat (Malmö universitet, 2016; se även Zimmerman, 2018). Flickorna, menar lärarna som intervjuas i Johan Hanssons (2010) studie, presterar bättre än pojkarna överlag i skolämnet historia men pojkarna uppfattas som mer intresserade av historia. Pojkarna uppges ha specialkunskaper inom historia, ofta kopplat till andra världskriget. Lärarna i Hanssons (2010) studie uppger att de har lättare att identifiera vad pojkarna är intresserade av inom historieämnet och hur de ska göra pojkarna intresserade.

Lärarstudenter i Sverige har givit uttryck för en uppfattning att undervisningen är inriktad på pojkarnas intresse. De menar att historieundervisningen syftar till att fånga pojkarnas intresse och har ett fokus på krigisk historia medan flickornas intresseområden ignoreras. Att stödja pojkars lärande tycks vara ett allmänt mål i undervisningen enligt lärarstudenterna. Ytterligare ett skäl att engagera pojkarna i undervisningen som nämndes av lärarstudenterna var att om pojkarna var intresserade skulle de inte störa övriga elever (Ludvigsson, 2011). Flickors intresse efterfrågas inte och det verkar som om deras vilja att lära tas för givet i tidigare studier (Hansson, 2010).

Tidigare studier har bland annat behandlat mäns och kvinnors representation i olika läromedel i historia. Ann-Sofie Ohlander (2010) genomförde på svenska statens uppdrag en granskning av läroböcker i historia på grundskolan och gymnasiet med fokus på genus. Slutsatsen av granskningen blev att kvinnor har en marginaliserad roll i läroböckerna, och när kvinnor nämns så är det som bifigurer till männen. Textavsnitt som handlar om kvinnor är insprängda i texten och framställs som undantag från den riktiga historien. Ohlander beskriver det som kvinnor porträtteras i rollen som offer och män som aggressiva krigare. Som en del av utredningen studerades också en lärarhandledning tillhörande en av läroböckerna. Däri gavs råd om hur läraren kunde väcka pojkarnas intresse för historia men flickornas intresse nämndes inte alls. Även i Annie Olssons studie (2014) konstateras att kvinnor är frånvarande i läroböckerna i historia. Läroboksförfattarna som Vanja Lozic intervjuar i sin studie hävdar att läroböckerna innehåller betydligt mer kvinnor i dag än vad de gjorde för tjugo år sedan, antalet kvinnor i läroböckerna anser de har tiodubblats i nya upplagor av de läromedel som de själva skrivit (Lozic, 2010).

Thomas Nygren (2011) har i sin avhandling studerat vilka ämnen svenska elever valde att skriva sina examensarbeten i historia om mellan åren 1969 och 2002 (motsvarande dagens gymnasiearbeten) och visar på att eleverna främst valde nutidshistoria under hela perioden, men något fler flickor än pojkar skrev om den tidigmoderna tiden. Andelen elever som skrev om kvinnor och/eller kvinnohistoria var lågt, med en högsta notering på 12 procent av uppsatsämnena under den sista delen av undersökningen. När kvinnor berördes i elevernas uppsatser var det kvinnors underordning men likaledes kvinnors vitala roll i olika historiska processer som eleverna beskrev. Det ämnesval som dominerade i elevernas texter under hela perioden var krigshistoria med olika manliga diktatorer i förgrunden. Om andelen kvinnor som eleverna möter i undervisningen i historia påverkar elevernas intresse för och prestationer i skolämnet historia är inte föremål för diskussion i denna artikel men är en fråga som implicit inspirerat mig till textens frågeställning.

Genushistoria är historia som behandlar manliga och kvinnliga (köns)roller över tid. Kvinnohistoria är kvinnors historia (Hermansson Adler, 2014). Studier visar på att om dessa ämnen tas upp i undervisningen så är det vid sidan av den egentliga undervisningen (Hansson, 2010). I Geert ten Dam och Hanneke Farakas Teekens nederländska studie från år 1997 behandlar alla eleverna kvinnohistoria som en utveckling från den ordinarie undervisningen. När ten Dam och Farakas Teekens konstruerade ett undervisningsinnehåll om kvinnohistoria valde de sexualhistoria, främst födelsetal kopplade till olika socialgrupper under 1800-talet, vilket eleverna uppfattade som en strikt kvinnlig angelägenhet och pojkarna uppgav att de kände sig exkluderade från undervisningen då de menade att frågorna hade en kvinnlig vinkel. Både pojkarna och flickorna uppskattade dock den typ av undervisning som ten Dam och Farakas Teekens betecknade som en flicktillvänd undervisning vilket innebar fler inslag av grupparbete, mer essäfrågor och mer fokus på vad eleverna själva tänkte och tyckte om undervisningsinnehållet i jämförelse med vad som i artikeln beskrevs som en pojktillvänd undervisning. Flickorna vägrade dock att identifiera sig med de kvinnor som studerades i arbetsområdet då de uppfattade kvinnorna som ojämförbara under den period som studerades. Studien, som är över 20 år gammal, visar på elevernas reaktioner på undervisning fokuserad på kvinnohistoria. I min egen licentiatstudie där eleverna främst undersökte oäkta barn och deras mödrar under 1800-talet framfördes inte att pojkarna kände sig exkluderade, snarare framfördes att historien blev levande för dem i och med studiet av enskilda levnadsöden (Sandberg, 2014). Gällande undervisningsformer så framför Sture Långström (2001) i sin studie att flickor föredrar en läsinriktad undervisning, vilket han förklarar med att kvinnor är större konsumenter av kultur.

I artikeln av ten Dam och Farakas Teekens pekas flickor ut som en underpresterande grupp i skolan medan det omvända gäller i artikeln av Matthew L.N. Wilkinson från 2014 då muslimska pojkar pekas ut som ett problem i den engelska skolan. De muslimska pojkarna benämns som en underpresterande grupp i skolan och att de ska känna lojalitet gentemot samhället ses som angeläget. Den lojaliteten menar artikel-författaren kan uppnås genom undervisning i historia. Genom att känna tillhörighet ska eleverna bli en del av samhället och ta till sig samhällets normer och värderingar. Historieämnet menar han blir en väg till integrering av dessa pojkar. Pojkarnas goda prestationer i historieämnet skulle också, menar Wilkinson, lyfta deras resultat även i andra ämnen. Pojkarna själva anser dock inte att historia är ett ämne som kan hjälpa dem att få jobb eller utvecklas på andra sätt. De anser att skolämnet historias uppdrag är att göra dem till medborgare i och känna tillhörighet till England. Det som kan läras av historien är främst moraliska lärdomar och förståelse för nutidens samhälle menar pojkarna i Wilkinsons studie. De muslimska pojkarna anser inte att skolämnet historia innehåller någon aspekt som de kan identifiera sig med (Wilkinson, 2014).

Identifikation med det förflutna har anknytits till historiemedvetande som begrepp och utvecklandet av ett historiemedvetande (Potapenko, 2010). Pojkar förefaller i högre grad sammankoppla historien med den egna nationen och i högre grad än flickor identifiera sig med den egna nationen (Agnevik & von Borris 1997; Långström, 2001). I Sture Långströms studie (2001) ansåg fler pojkar än flickor att medeltiden utgjorde en ärorik tid för deras nation, i den undersökningen avsågs Sverige, och pojkarna

resonerade mer frekvent utifrån ett ”vi” som utgjorde nationen Sverige som i citatet ”Vi i Sverige stod för tryggheten” [i historisk tid]. Tidigare studier har noterat skillnader mellan pojkars och flickors uppfattningar om historia som skolämne och vilka ämnesområden inom historia som de är intresserade av. Pojkars intresse är främst den politiska, dramatiska historien och flickors den vardagliga historien (ten Dam & Farkan Teekens, 1997; Agnevik & von Borries, 1997; Långström, 2001; Hyden & Harris, 2010). När amerikanska barn har ombetts rita det förflutna har barnen avbildat främst män. I pojkarnas teckningar var kvinnor helt frånvarande medan i flickornas teckningar var kvinnorna närvarande, men diffusa. Pojkarnas avbildningar av det förflutna hade också i flera fall våldsamma övertoner. Det var en våldsam manlig historia som avbildades (Fournier & Wineburg, 1997).

I endast en studie i Sverige har skillnader mellan pojkars och flickors historiemedvetande tagits upp. K G Jan Gustafsson tog i sin longitudinella studie av några elever upp skillnader mellan pojkar och flickor. Han kopplade samman elevernas historiemedvetande med deras föräldrars historiemedvetande, föräldrarna intervjuades också, och Gustafsson menade att mödrar med ett starkt historiemedvetande inspirerade sina döttrar. Han ansåg att flickor dock generellt hade ett mindre utvecklat historiemedvetande i jämförelse med pojkar (Gustafson, Ammert & Hallgren, 2013). Att föräldrars uppfattning om historia påverkar visas också i David Porats (2004) studie då ett israeliskt tvillingpar har en, från deras klasskamrater avvikande, uppfattning om det förflutna och har en mer nationalistisk inställning till historien, vilket återspeglar deras mors uppfattning och deras historiekulturella tillhörighet.

Resultat

Manligt och kvinnligt i skolämnet historia

Resultatdelen i texten är uppdelad i de kategorier som formades av intervjumaterialet i relation till de teoretiska begreppen som empirin relaterades till. Varje avsnitt presenterar först olika uttryck för elevernas historiekultur i relation till genus och könsroller och i slutet ges en sammanfattade diskussion.

Det finns flera aspekter av det manliga och kvinnliga i skolämnet historia i elevernas utsagor. För det första skillnader mellan pojkar och flickor i deras uppfattningar om varför skolämnet historia är ett skolämne och vad det ska innehålla och dess undervisningsformer. För det andra skillnader i hur eleverna upplevde män och kvinnor i det förflutna och hur de uppfattar det förflutna samt till sist skillnader i intresse för det förflutna. Den första aspekten behandlas under denna rubrik. Först beskrivs den empiri som rör denna aspekt av resultaten och i slutet av avsnittet diskuteras detta kort.

Varför historia är ett skolämne hade eleverna en samstämmig uppfattning om. Alla elever som deltog i intervjuerna betonar att de via undervisningen i skolämnet historia ska lära av det förflutna och de lärdomarna eleverna menar de kan dra är främst av moralisk art. Både flickor och pojkar, men främst flickor, betonar att lära av historia innebär att lära av moraliska föredömen och avskräckande exempel i det förflutna. De

slutsatser eleverna menar att de ska komma fram till själva genom att studera historia, sådana slutsatser är inte något som är en del av undervisningen. Agerandena av människor i det förflutna som eleverna menar att de kan dra slutsatser ifrån är ofta en del av det eleverna benämner som de stora händelserna i det förflutna, vilket kommer beröras mer nedan.

Eleverna använder konsekvent pronomenet ”vi” när de talar om människor i förfluten tid och i nutid. Detta oavsett kön eller andra uppgivna grupptillhörigheter, som föräldrars ursprungsländer. Eleverna ser detta vi som omfattande ett Sverige stabilt över tid och med en självklar utveckling från och samhörighet med de människor som levt och lever i Sverige idag. Eleverna menar att den moraliska aspekten av historiska händelser bidrar till att forma detta ”vi” i nutid då de moraliska lärdomarna som går att dra av händelserna ska forma deras moral och undervisningen i historia ska ge dem del av samhällets moraliska koder och regler.

Nära förklaringen till att skolämnet historia ska ge moraliska lärdomar ligger en utvecklingstanke rörande moral över tid. Som en lärdom av det förflutna uppger eleverna att i nutid har människor förstått att alla människor är lika mycket värda. Flickor resonerar kring och reflekterar i högre grad än pojkarna i intervjuerna över att i förfluten tid var män och kvinnor inte jämställda, men nutidens människor vet bättre. I en intervju framförs det att även nutiden är ojämställd, men ett av skolämnets historia uppdrag är att lära dem att alla är lika mycket värda uppger eleverna:

[Jag] Varför läser man historia i skolan då, varför är det ett skolämne?

[1:2.4] Det är väl för att man ska kunna veta hur människor levde förr i tiden, eller och för att man ska veta hur det såg ut.

[1:2:3] [...] och för att man ska kanske inte göra samma misstag som man gjorde förr i tiden, man kanske ska veta att man dödar inte nån person bara. För nu är det naturligt att man inte gör det men förr i tiden så kanske man gjorde det så det är bra att man vet att man inte ska göra det.

[1:2:1] Och att alla är lika mycket värda.

[...]

[2:2.4] Det är ganska hemskt, som på vikingatiden, att kvinnor inte var lika mycket värda, det är samma nu men, det är såhär, att män får fortfarande mycket mer lön än kvinnor får och det är väldigt orättvist tycker jag fortfarande.

(Skola ett, intervju två, fem flickor)

Förutom att eleverna anser att de ska dra moraliska lärdomar av historia ger eleverna en framtidsaspekt av skolämnet historias syften. Både pojkar och flickor ser sig använda historia i framtiden i sina yrken på en praktisk nivå. De praktiska aspekterna har främst en yrkesinriktad karaktär. Exempelen som pojkarna ger är främst inriktade på traditionellt manliga yrken som hur motorer och andra tekniska föremål fungerar vilket de menar att de kan lära av inför sitt kommande yrkesliv. Pojkarna betonar de praktiska kunskaperna även gällande andra aspekter av att lära av det förflutna, som att få praktiska kunskaper angående exempelvis hur epidemier ska hanteras. Detta ger ämnet en framtidskoppling då eleverna menar att de ska lära av det förflutna för att kunna

hantera och bemöta framtida scenarion. Flickor omtalar också att de ska lära av det förflutna på en praktisk nivå och inför kommande yrken, men nämner yrken som veterinär och designer.

Lära av historien menar eleverna ger dem möjlighet att bli en del av samhället och som vuxna bidra till samhället. Lära av historien återkommer som motivering till skolämnet historia, dess syfte och undervisningsinnehåll. Förutom de lärdomar av praktisk och moralisk art som nämnts ovan ger eleverna också uttryck för att lära av det förflutna för att de ska få tillgång till och bli en del av samhället. Förståelse för samhällets utveckling och bakgrunden till dagens samhälle nämns av både flickor och pojkar som bevekelsegrund till att historia är ett skolämne. Nutidens jämställdhet sätts i flera intervjuer som ett exempel på en utveckling från det sämre till det bättre:

(4:2:2) Typ att gett tjejer mer rättigheter än vad de hade förut.

(4:2:1) Då hade diktatur.

[...]

(4:2:2) För att vi börjar lära oss.

(4:2:1) Världen utvecklas.

(4:2:1) Vi lär oss och utvecklas.

(4:2:1) Vi utbildas och lär allt.

[...]

(4:2:2) Jag tror att allt fler börjar tänka att det inte är någon skillnad mellan människor, alla är olika men lika mycket värde.

(4:2:1) Så det kommer nya idéer hela tiden.

(4:2:2) Ja det gör det, så varje dag kommer det en ny idé.

(4:2:1) Men om någon inte hade typ kommit på hur man skriver hur språk eller nått, då hade man ju inte kunnat, så, hade man inte kunnat komma på en massa saker som mobiler, då hade det kommit mycket längre tid.

(4:2:2) Om mobiler inte hade funnits idag så vet jag inte hur det hade sett ut.

[...]

(4:2:1) Då hade vi smidigt [sic] vapen istället för att spela tv-spel.

(4:2:2) Eller läst massa böcker.

(4:2:1) Om en sak ändras så händer massa saker som händer eller har hänt.

(Skola fyra, intervju två, två pojkar)

Pojkarna i intervjuerna betonar kännedom om den teknologiska utvecklingen som viktig kunskap från det förflutna, flickor nämner också teknologi men betonar mer kunskap om hur samhället har byggts upp.

Flickorna tar upp att studier i historieämnet kan ge dem bra betyg och att de med hjälp av de betygen kan komma in på det gymnasieprogram de vill läsa. Flickorna lyfter också fram betygen som avgörande för kommande anställningar. Den historia som de studerar i femte klass ska, enligt deras resonemang, ligga till grund för kommande

undervisning i historia som de kommer att betygsättas på och därför måste de läsa historia i årskurs fem. Pojkarna berör inte några av dessa aspekter kopplade till skolämnet historias undervisning eller som motivering till skolämnet historia. Allmänbildning genom skolämnet historia nämns av både pojkar och flickor. Allmänbildningen ska ge en gemensam kunskapsbas till det samhälle som eleverna föreställer sig ingå i i framtiden. Det som ska ingå i denna allmänbildning menar eleverna är det som de får lära sig i skolämnet historia och dess innehåll föreställer de sig har fastslagits med betoning på att de ska få lära sig det viktigaste. Vem som formulerat detta framstår dock som något oklart. Vuxna i styrande positioner, experter och Skolverket pekas ut.

Både pojkar och flickor menar att skolämnet historia ska ge dem kunskaper som de kan föra vidare till sina framtida barn. Både mammor och pappor uppges berätta om det förflutna, främst om sina barndomar, för eleverna i studien. Även mor- och farföräldrar uppges berätta om sina barndomar för dem, mest förekommande i elevernas svar är mormor som berättare. I citatet nedan är det erfarenheter från andra världskriget som berörs. Eleven som talar om sin farfar är pojke och eleven som talar om sin mormor flicka.

(3.3.2) Det är så här roligt att lyssna om när dom var barn. Min farfar berättade om när han var barn och andra världskriget var och han var tvungen att stänga in sig och släcka alla lampor och sedan skulle man låtsas som om ingen var hemma, man skulle vara helt tyst.

(3.3.3) Min mormor hon hade, min mormor var barn i världskriget mitt i andra världskriget och hon hade en kanin och eftersom det, det blev slut på mat så fick de äta upp kaninen och hon blev jätteledsen, men så fick hon en pälsmössa av den. Det har min mamma berättat, för min mormor lever inte längre så hon har ju också fått veta vad sin mamma gjorde.

(Skola tre, intervju tre, två pojkar och en flicka.)

Eleverna ansåg att pojkar generellt sett var mindre intresserade av historia som skolämne, men det betecknades av eleverna som ett ointresse för skolarbete i stort, inte ett ointresse för specifikt skolämnet historia. De elever som deltog i intervjuerna uppgav att de var mer intresserade av historia än andra elever och att det är ett roligt ämne. Det finns avvikande röster och av dem är det flickor som mest högljutt argumenterar för att historia som skolämne är onödigt och tråkigt men sammanlagt i intervjuerna är det fler pojkar än flickor vilka uttrycker den åsikten. Pojkarna ger också fler uttryck för en negativ inställning till undervisningsformerna och ämnesinnehållet i skolämnet historia.

Alla elever föredrar en våldsam historia med blod och dramatik. De händelserna menar eleverna är liktydigt med de stora händelserna i historien. Flickor uttryckte dock även ett intresse för hur människor förr levde i vardagen. Det finns en betoning i elevernas svar på att de ska få del av det som de betecknar som viktiga fakta genom undervisningen i skolämnet historia. Det eleverna framställer som viktiga fakta är i princip det samma som den politiska, våldsamma historien.

[3:1:2] Men om vi säger allt som hände förr står inte i böcker. Det står inte "så gick den upp och åt frukost gick ut och tog hand om korna" det står inte. De skriver det som är spännande.

[3:1:1] Och det som är intressant.

[3:2:2] Och hur de levde, alltså att miljön var smutsig, att de inte hade värme i huset att de var tvungna att tända eld i huset.

[3:1:1] De som bestämde.

[...]

[3:1:2] Dom skriver om såhär om varför och så gjorde man så förr i tiden varför av [avbryter sig] nått sånt, det som är viktigaste och det som folk skulle gilla.

(Skola tre, intervju ett, två pojkar).

Pojkarnas uppfattning att hur människor förr levde är ointressant förstärks av att pojkar, som i citatet ovan, beskriver läroboken som bara innehållande viktiga fakta och inte uppgifter om hur människor exempelvis levde och klädde sig. En pojke beskriver att de inte läser historia i betydelsen händelser utan att de läser om hur människor levde. Han exemplifierar vad som är historia med mordet på J. F. Kennedy.

När det gäller undervisningsformer så är läsning den undervisningsform som framförs som vanligast i alla intervjuer. Pojkarna var generellt mer positivt inställda till film än till läsning som undervisningsform och uttalade att det var för att film inte var lika ansträngande att ta del av. Flickor var också positivt inställda till film men betonade mer att film var bra för att få variation i undervisningen. De framförde också att film främjar inläringen genom att de såg, hörde och kunde anteckna samtidigt. I en intervju menar flickorna att filmvisning kan användas motiverande av läraren.

Elevernas historiekultur framstår i dessa svar som innehållande en del skillnader mellan pojkar och flickor. Eleverna är eniga om att skolämnet historias syfte är att ge dem moraliska lärdomar och kunskaper som de kan ha praktisk nytta av. Pojkarna och flickorna lägger dock vikten vid olika saker i dessa lärdomar. Flickorna betonar att nutiden är mer jämställd än dåtiden och att det var en aspekt av de moraliska lärdomarna som kunde dras via undervisningen i skolämnet historia. Eleverna betonar vad de benämner som de spännande händelserna i det förflutna men flickorna uppger också ett intresse för den vardagliga historien, en historia pojkarna ser som onödig. Det finns en betoning i elevernas svar på att de ska få del av det som de betecknar som viktiga fakta genom undervisningen i skolämnet historia. I dessa viktiga fakta, som eleverna beskriver det, är kvinnor osynliga, vilket kommer visas mer i nästa avsnitt.

Elevernas formande av genus och könsroller visas främst genom att eleverna ger tämligen könsstereotypa exempel på vad de ska lära av skolämnet historia. Pojkarna betonar att de ska lära om motorer medan flickorna vill lära om tidigare modetrender. Flickornas betoning på betyg och framtida yrken är också en del av flickors större engagemang i skolarbetet som kan ses som en del av en kvinnlig könsroll som flickorna anammar (se Zimmerman, 2018).

Den manliga aktören i historien

Den andra aspekten av elevernas konstruerande av genus som eleverna ger uttryck för är hur de konstruerar genus i det förflutna, hur eleverna ser på manligt respektive

kvinnligt i det förflutna, där det sistnämnda är i princip osynligt i elevsvaren. Eleverna ger uttryck för att historia är en manlig sfär, både aktörsmässigt och förmedlingsmässigt. Detta går igen i vad eleverna ser som viktigt i historieämnet, vad de menar är spännande att ta del av i det förflutna och i hur de identifierar sig med människor i det förflutna.

Mansnamn eller manligt kodade grupper, som vikingar, används av eleverna som representanter för en tidsålder eller fungerade som tidsmarkörer. Tidsangivelserna utifrån aktörer, vilka sågs som typiska för tidsperioden var företrädesvis fiktiva manliga karaktärer. Asterix och Obelix används exempelvis när de ska beskriva romarriket och pirater används som precisering för vilken tidsperiod eleverna avser. Eleverna gör inte någon direkt skillnad mellan fiktiva och verkliga personer i sina intervjuer. De män som funnits i verkligheten eleverna nämner hade ofta en framträdande plats i dåtidens samhällen. Även de namn som nämns i intervjuerna av nu levande personer är enbart män. Männerna nämns i ett samtidssammanhang och får på olika sätt en framtidkoppling varför framtiden även den framstår som manligt präglad. Beteckningar på människor eller grupper i det förflutna är också de manligt kodade, som exempelvis vikingar, soldater, kungar och, som nämnt, pirater.

Stora händelser är den beteckning eleverna använder när de ska definiera vad som är historia, en beteckning på historia som fenomen och som en beteckning på vad de anser vara viktigt i det förflutna samt vad de menar att undervisningen i historia ska fokusera på. De stora händelserna beskrivs också som spännande och intressanta att studera.

Pojkar nämner i högre grad än flickorna Sverige som nation och Gustav Vasa som grundare av landet. Både pojkar och flickor oavsett bakgrund använder dock "vi" när de talar om Sverige i förfluten tid. Sverige som fenomen förefaller också vara en konstant genom historien. Detta visas genom uttalande om att Gustav Vasa befriade Sverige från danskarna samt att de talar om Sverige som något som fanns både under "dinosauriernas tid" och under stenåldern.

Gustav Vasa kan fungera illustrativt för hur eleverna uppfattar historien som en aktörsdriven historia driven av män. Gustav Vasa pekas ut som befriare av Sverige från danskarna och katolikerna, han tillskrivs införandet av lagar och, enas eleverna om, var en otroligt betydelsefull person i Sveriges historia. Även de elever som var mer osäkra på vad Gustav Vasa hade gjort i det förflutna menade att han uppbär en form av kändisstatus och därför bör de känna till honom. Då Vasatiden är den tidsperiod som de flesta klasser studerar under tidpunkten för intervjuerna kommer namn som Martin Luther, Gustav Trolle och Kristian II upp i intervjuerna, men inte exempelvis Kristina Gyllenstierna trots att händelsen Stockholms blodbad återkommer i intervjuerna. Det var männen som planerade, genomförde och agerade i de stora händelserna och då driver historien framåt:

(5:3:1) Vi får reda på vad som har hänt förut, typ vi kan få reda på, jämföra typ förut att man kunde så här bli tagna av [ohörbart] avlatsbrev eller vad det var, nu glömde jag bort vad jag skulle säga.

(5:3:2) Men liksom om inte en viss människa hade gjort sådär så hade det inte blivit som det är just.

(5:3:1) Som Martin Luther, som han gjorde.

Karin Sandberg

(5:3:2) Om inte han ville, om inte han hade spikat upp de där 95 teserna och den protestantiska varianten av kristendom kommit så hade vi levt katolskt just nu.

(5:3:3) Så det finns ju bra många grejor.

(5:3:1) Det som var förr påverkar det som händer just nu.

(5:3:2) Det var ändå dåligt, det var ju bra det Martin Luther gjorde, men det var ju dåligt det Gustav Vasa: då kan ju jag få allt silver och det så då blev det klockupproret.

(Skola fem intervju två, tre flickor)

Det är inte bara i handling som män enligt eleverna har varit drivande i historien, utan även inom tankar och idéer. Den utveckling som har skett inom moral och idéer har skett genom att män ”kom på” att tidigare handlingar och förhållningsätt hade varit felaktiga. I en intervju framförs att Abraham Lincoln befriade slaverna i Nordamerika och dessutom introducerade tanken att alla människor är lika mycket värda. När eleverna definierar historien beskriver de också hur män agerade i exempelvis krig, jordbruk, jakt och liknande aktiviteter. Inga kvinnligt kodade aktiviteter, exempelvis väva, spinna, mjölka eller ta hand om barn, nämns i intervjuerna. Flickor i intervjuerna uttryckte intresse av att studera hur människor förr levde, det vardagliga livet i förfluten tid. Pojkar ger däremot uttryck för att det är ointressant, och inte historia i egentlig mening. Alla eleverna menar att studiet av historia är att studera de stora händelserna i det förflutna. De kvinnonamn som nämns i intervjuerna är namn på elevernas SO-lärare och klasskompisar. Undantaget är Anne Frank och Sophie Scholl. En elev har på eget initiativ läst Anne Franks dagbok och i en klass har filmen Sophie Scholl visats.

När eleverna, som nämnts ovan, formar ett ”vi” omfattande detta dem själva och de människor som levt i förfluten tid, formar de ett ”vi” utifrån de män och den manlighet som de upplever sig ha mött i skolämnet historia, men troligtvis även utanför skolan. När eleverna vill göra jämförelser mellan nutid och dåtid nämns ett odefinierat ”dem” i det förflutna. Det ”dem” som formuleras av eleverna är också manligt kodad. De flesta uttalandena om ”de” eller ”dem” i det förflutna är könsneutrala och betonar exempelvis hur hårt livet var förr men alla mer specifika exempel eleverna nämner är främst hämtade från en manlig sfär. Det nämns att förr hade ”dem” ringbrynja eller, när inte i strid, mantel. Detta ”dem” formuleras också av flickorna, i en intervju beskrivs hur människor förr hade pluderhosor som ett exempel på skillnader mellan dåtid och nutid. I ytterligare en intervju identifierar sig två flickor med offren för Stockholms blodbad, trots att samtliga avrättade var män. Detta ”dem” kan också syfta på exempelvis vikingar som grupp vilket får betecknas som en grupp men främst manliga konnotationer.

Den historiekultur som blir synlig i och med elevernas svar är att eleverna har vad som kan betecknas som en manlig historiekultur. De aktörer, som dessutom ses som den kraft som driver historien framåt är alla män. De aktiviteter som nämns i det förflutna är också manligt kodade liksom de grupper som nämns. Det förflutna är i elevernas historiekultur en strikt manlig värld, kvinnorna är helt osynliga, både som individer och som grupp. Utifrån den historiekulturen formar eleverna genus och

könsroller som ger män ett handlingsutrymme medan kvinnorna bli osynliga, passiva åskådare. Då endast män nämns även i ett framtids- och nutidsperspektiv i intervjuerna blir även nutiden och framtiden manligt kodade och präglade i elevernas förståelse.

Historiskt intresse

Utmärkande för elevernas historieintresse är att flickor till större del beskrev att de på eget initiativ tog del av historia utanför skolan. I intervjuerna ger flickor uttryck för att de besöker muséer på fritiden. Flickorna för fram att besöka muséer som ett särskilt intresse som de har medan pojkarna nämner museibesök men då bara i förbifarten och något som skett som en familjeaktivitet och inte på deras initiativ. Det fåtalet pojkar som varit på museum hade uteslutande varit på Naturhistoriska riksmuseet och en hade besökt Läckö slott. Besöka museer på fritiden och med skolan var vanligare på de två skolor som hade de två högsta medelinkomsterna i skolornas upptagningsområden och dominerades av villabebyggelse.

Museum betraktas av de eleverna främst som ett komplement till skolans undervisning. Pojkarna som nämnde att de tog del av historia på fritiden gjorde så via film eller sökningar på internet i första hand. De platser i samhället där historia på olika sätt representeras som pojkarna nämner är främst platser de har stött på när de har gjort något annat eller varit på väg någon annanstans. Pojkarna ger inte uttryck för att de på egen hand eller eget initiativ besökt historiska platser. Ett undantag återfinns i intervjuerna, det är en pojke vars pappa är intresserad av historia och de brukade enligt pojken förlägga sina semesterresor till olika historiska platser. Ett fåtal flickor nämner att ett historieintresse i familjen gör att semesterresor har en historisk inriktning. Där nämns både mammorna och papporna som drivande.

Det är endast flickor i intervjuerna som uttrycker att de har ett eget intresse för historia som de utövar på fritiden. En flicka är mest intresserad av det forntida Egypten, andra flickor nämner historia i största allmänhet. I övrigt är eleverna inte intresserade specifikt av historia på fritiden och ser filmer och spelar datorspel med historiskt innehåll mest av en slump. Inga flickor säger att de spelar dataspel med historiskt innehåll på fritiden. Först när förslag på spel som utspelar sig i historisk tid nämns säger några pojkar att de spelar de dataspelen, men de har inte i någon högre utsträckning noterat att spelen är förlagda till en förfluten tid.

Film nämner elever att de tar del av på fritiden och eleverna gör inte någon större skillnad på dokumentärfilm eller spelfilm. De filmerna eleverna nämner är främst spelfilmer som framställer det förflutna på ett fiktivt sätt men eleverna ser dem ändå som en bra källa till kunskaper om det förflutna. De filmer eleverna nämner är främst riktade till barn och ungdomar, de är elva år och får formellt sett inte se filmer med 15-års gräns. Både pojkar och flickor nämner att de ser på dokumentärer, främst andra världskriget. De filmerna som eleverna föredrar är filmer som behandlar vad eleverna benämnde som spännande delar av det förflutna.

Historiekulturen som framträder i dessa uttryck är att flickor formulerar ett eget aktivt historieintresse som de på olika sätt agerar på. Flickornas besök på museum blir en del av ett deltagande i den samhälleliga historiekulturen och förmedlingen av

densamma, vilket inte sker i samma utsträckning hos pojkarna. Flickor som deltagande i och konsumenter av förmedling av historia i samhället och i familjen har uppmärksammats i tidigare forskning (se bland annat Rosenzweig & Thelén, 1998; Långström, 2001).

Vad har det för konsekvenser för elevernas historiekultur?

Eleverna visar i intervjuerna på en tämligen enhetlig historiekultur. De förefaller också räkna tillhörighet till en gemensam historiekultur då de benämner nutidens och dåtidens samhälle med ett ”vi” som de identifierar som ett Sverige stabilt över tid. Den historiekulturen som eleverna beskriver och räknar tillhörighet till är en historiekultur med manliga förtecken. Detta blir tydligt på flera sätt. Eleverna beskriver manliga aktörer som drivande i historien, som de stora männens historia. Det är mäns vilja och intentioner som har drivit händelser i det förflutna, och därmed historien, framåt. Den manliga historien blir också tydlig då det är manliga aktiviteter som beskrivs när eleverna talar om det förflutna. Manliga kläder ges som exempel på hur människor förr klädde sig, både det ”vi” som formas för att signalera tillhörighet och det ”dem” som formuleras för att identifiera dåtiden som skild från nutiden förefaller vara bestående av män. Frågan om hur elever konstruerar genus utifrån historieämnet blir då komplicerad (Hirdman, 2001). Om kvinnorna är osynliga i elevernas historiekultur kontrasterar inte manligt och kvinnligt mot varandra utan historien blir enbart manlig. En förklaring till den manligt präglade historien går att finna i tidigare studier konstaterande att kvinnorna saknas i läroböckerna i historia (Ohlander, 2010). Den betoning som eleverna har på de stora händelserna i det förflutna, det som de ser om det viktiga i historia har traditionellt utelämnat kvinnornas betydelse och funktioner då de inte varit officiella eller offentliga. I elevernas formande av genus och könsroller så framstår män som drivande, agerande och betydelsefulla medan kvinnor är helt passiva eller osynliga. Politik och offentlighet blir i dåtid och nutid en manlig arena (Hirdman, 2001; Davis, 2015).

Män får också representera hela tidsperioder i elevernas konstruktion av det förflutna, antingen genom att endast aktiviteter kopplade till män berörs eller genom att manliga individer, fiktiva eller verkliga, får stå som representanter för en tidsperiod. Även nutiden och framtiden förefaller vara manlig då endast män omtalas i ett nutids- och framtidsscenario.

Hur eleverna förhåller sig till denna manliga historia varierar mellan könen. Pojkarna framför att den historia som beskrivs i skolämnet historia och i samhället är deras egen och de identifierar sig med historien genom att använda ett ”vi” och de efterfrågar inte heller något annat innehåll i undervisningen eller uttrycker ett intresse för att ta del av någon annan form av historia på fritiden. Flickorna å sin sida uttrycker ett intresse för den spännande historien men de efterfrågar också en undervisning om den vardagliga historien, hur människor i förfluten tid levde. Varken pojkar eller flickor tar upp att de vill ta del av kvinnors historia.

Eleverna är eniga om att de ska lära av historien, både pojkar och flickor betonar att de ska lära sig både moraliska förhållningssätt och praktiska kunskaper medan pojkarna

betonar det sistnämnda mer. Elevernas resonemang förutsätter en historisk sanning som eleverna menar de kan dra moraliska lärdomar av. Genom att eleverna betraktar historien på detta sätt reproduceras en manlighet som dels är våldsam, dels den drivande kraften i det förflutna. Kvinnor osynliggörs både som normskapare och som aktörer i det förflutna och i nuet. Återigen blir könsrollerna att män agerar och driver historien framåt (Davis, 2015).

Det finns skillnader mellan pojkar och flickor och deras inställning till skolämnet historia. Flickorna nämner att de ska studera skolämnet historia för att i framtiden få bra betyg och jobb, men den aspekten finns inte hos pojkarna. Pojkarna efterfrågar i så fall undervisning som specifikt ska hjälpa dem i kommande yrkesutövning, som undervisning om hur motorer fungerar. Flickorna förstärker därmed en skolkultur där flickor strävar efter bra betyg (Zimmerman, 2018). Pojkars tystnad på den punkten och deras uttalade intresse för film som undervisningsform för att det är mindre ansträngande än att läsa kan också ses som en förstärkning av en manlig anti-pluggkultur. Flickors intresse för ämnet för att få bra betyg har i tidigare studier av lärare satts i motsatts till pojkars intresse och detaljkunskaper om enskilda aspekter av det förflutna (Hansson, 2010).

Som visat i texten ovan finns det i intervjumaterialet och i tidigare forskning flera belägg för att pojkars och flickors historiekultur skiljer sig åt. Skillnaderna är dock inte milsvida mellan pojkarnas och flickornas historiekulturer. Flickor når bättre resultat i skolämnet historia men kommer i kontakt med få kvinnliga förebilder i skolämnet historia, vilket visats i genomgångar av läroböcker i historia (Ohlander, 2010, Olsson, 2014). Undervisningen, menar tidigare studier, är också i stort inriktad på att pojkarna ska bli intresserade och undervisningen behandlar då främst delar av det förflutna som de är intresserade av (Hansson, 2010). Att flickor presterar bättre ändå kan förklaras med flickors generellt sett bättre skolresultat (Zimmerman, 2018). Pojkars sämre resultat i skolan är relevant för historieämnet då pojkarna, oavsett om vi anser att skolämnet historia är ett identitetsskapande, bildande, fostrande eller färdighetstränande ämne, går miste om denna aspekt av sin utbildning.

Pojkarna framstår både i intervjumaterialet men också i tidigare forskning som mer traditionella, mer inriktade på kungar och krig och våldshistoria än vad flickorna är, vilket också visats i tidigare studier (Långström, 2001; Sandberg, 2014). Både pojkar och flickor förefaller dock identifiera sig med nationen Sverige och använder ett "vi" om Sverige i nutid och dåtid. Eleverna identifierar sig i allmänhet i intervjuerna med de vanliga människorna i det förflutna men de framför samtidigt att vanliga människor och det vardagliga livet är tråkigare att studera än de stora händelserna i det förflutna. Elevernas identitetsskapande, vilket ses som en aspekt av elevernas historiemedvetande och då i förlängningen deras historiekultur, blir då baserad på en föreställning om aktiva män i det förflutna (Potapenko, 2010). Denna identifikation med som det förefaller enbart män i det förflutna förstärker en historiekultur som utgår ifrån män som aktörer och centralfigurer.

Flickorna kommer i högre utsträckning än pojkarna i kontakt med det förflutna utanför skolan. Det överensstämmer med tidigare studier som pekat ut kvinnor som kulturbärare (Rosezweig & Thélen, 1998; Långström, 2001). Vad som ytterligare kan

noteras är att i tidigare studier har främst mödrar pekats ut som mest avgörande för elevers intresse för historia (Gustafson, Ammert & Hellberg, 2014) men detta kan inte bekräftas i intervjuerna. Det kan förväntas att historiekultur överförs från föräldrar till barn (se exempelvis Clark, 2014) men framstår i intervjuerna som mindre stark än i tidigare studier.

En identifiering med en våldsam, manlig historia som dessutom utgår från ett våldsnarrativ riskerar förstärka en nationalism byggd på våld. Studier av det vardagliga livet som bara flickor uttrycker intresse för, ses av de flesta elever i studien inte som riktig historia. Då de stora händelserna sätts som liktydigt med historia förstärks bilden av historia som en manlig angelägenhet och både flickorna och pojkarna får identifiera sig med ett enkönat förflutet. Frånvaron av kvinnor i historien ger en skev bild av det förflutna med passiva kvinnor som inte var aktiva aktörer, vilket de i allra högsta grad var. I elevernas skapande av könsroller riskerar en historia med fokus på våldsamma män i historien befästa en negativ mansroll, där våld är det som driver händelser och därmed historien framåt. Utelämnandet av flickor och kvinnor i det förflutna gör att eleverna inte kan hitta kvinnliga identifikationsobjekt i det förflutna och kvinnor riskerar då att ses som oviktiga i både dåtid och nutid. Hur kvinnor framställs i skolämnet historia spelar då roll.

Hur kan då de ovan nämnda farhågorna förhindras? Enligt min mening är en historieundervisning där eleverna får studera även de vanliga människornas liv och ett steg bort från det nationella narrativet i undervisningen ett steg i rätt riktning. Gärna en undervisning med utgångspunkt i nutida problem och frågeställningar. Pojkarna och flickorna bör dessutom få chansen att läsa om kvinnors, barns och mäns vardagliga liv som inte har med krig och våld att göra, där människorna i det förflutna inte är hjältar, offer eller förövar utan helt vanliga människor. Även i undervisningen av den politiska historien, de stora händelserna eleverna beskriver, bör båda könen lyftas fram och hur de agerade och drabbades av händelserna i det förflutna.

Referenser

Alvesson, M. (2011). *Intervjuer: genomförande, tolkning och reflexivitet*, 1. uppl., Malmö: Liber

Andersen, V. & Gamdrup, P. (1994). *Vetenskapsteori och metodlära: introduktion*, Lund: Studentlitteratur

Aronsson, P. (2004). *Historiebruk: att använda det förflutna*. Lund, Studentlitteratur

Clark, A.,H. (2014). 'Inheriting the past: Exploring historical consciousness across generations', *Historical Encounters*, vol. 1, 88-102.

ten Dam, G. & Farkas T. H. (1997). The gender inclusiveness of a women's history curriculum in secondary education, *In Women's Studies International Forum*, Volume 20, Issue 1, 61-75.

MANLIGT OCH KVINNLIKT I SKOLÄMNET HISTORIA. VAD HAR DET FÖR KONSEKVENSER FÖR ELEVERNAS HISTORIEKULTUR?

Karin Sandberg

Davies, B. (2003). *Hur flickor och pojkar gör kön*. Liber: Stockholm

Delin, M. (2015). Kvinnorna saknas i skolans historieböcker, *Dagens Nyheter*. publicerad 2015-01-15 hämtad 2019-02-05

Fournier, J. E. & Wineburg, S. (1997). Picturing the Past: Gender Differences in the Depiction of Historical Figures. *American Journal of Education*, v105 n2, 160-85

de Groot-Reuvekamp, M. R. A., van Boxtel C. & Oort, F. (2017). Primary school pupils' performances in understanding historical time, *Education 3-13*, 45:2, 227-242. DOI: 10.1080/03004279.2015.1075053

Gustafson, K.G. J, Ammert, N. & Hallgren, R. (2013). *I farmors kök blev jag människa: historiedidaktiska texter av K G Jan Gustafson*. Lund: Sekel

Hansson, J. (2010). *Historieintresse och historieundervisning: Elevers och lärares uppfattning om historieämnet*. Institutionen för idé- och samhällsstudier, Umeå Universitet.

Haydn, T. & Harris, R. (2010). Pupil perspectives on the purposes and benefits of studying history in high school: a view from the UK. *Journal of Curriculum Studies*, 42(2), 241-261.

Hirdman, Y. (2001). *Genus : Om det stabila föränderliga former* (1. uppl.. ed.). Malmö: Liber

Jensen, B. E. (2003). En offensiv historiedidaktik: - baggrund, kendetegn. opgave. i *Fagdidaktikk på offensiven: Forskningsserien nr. 37*, Høgskolen i Agder, Kristiansand. 1.udg. udg, Høyskoleforlaget, Kristiansand, Norge.

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. 3. [rev.] uppl. Lund: Studentlitteratur

Lozic, V. (2010). *I historiekansons skugga: historieämne och identifikationsformering i 2000-talets mångkulturella samhälle*. Diss. Lund: Lunds universitet, 2010

Ludvigsson D. (2011). Lärarstudenters relation till historieämnet. *Norddidactica* 2011;1(1), 40–57.

Långström, S. (2001). *Ungdomar tycker om historia och politik: en studie i pedagogiskt arbete*. Umeå: Inst. för svenska och samhällsvet. ämnen, Umeå univ.

Månsson, N. (2008). *Röster om delaktighet: en kvalitativ studie om ungdomars uppfattning av och chanser till samhällelig delaktighet*. Västerås: Mälardalens högskola

Nygren, T. (2011). *History in the service of mankind: international guidelines and history education in upper secondary schools in Sweden, 1927-2002*. Diss. (sammanfattning) Umeå: Umeå universitet

Ohlander, A. (2010). *Kvinnor, män och jämställdhet i läromedel i historia: en granskning på uppdrag av Delegationen för jämställdhet i skolan*. Stockholm: Fritze

MANLIGT OCH KVINNLIKT I SKOLÄMNET HISTORIA. VAD HAR DET FÖR KONSEKVENSER FÖR ELEVERNAS HISTORIEKULTUR?

Karin Sandberg

Olsson, A. (2014). *Läroboken i historieundervisningen: en fallstudie med fokus på elever, lärare och läroboksförfattare*. Lic-avh. Umeå: Umeå universitet

Rosenzweig, R. & Thelen, D. P. (1998). *The presence of the past: popular uses of history in American life*. New York: Columbia Univ. Press

Rüsen, J. (2004). *Berättande och förnuft: historieteoretiska texter*. Göteborg: Daidalos

Rüsen, J. (2017). *Evidence and meaning: a theory of historical studies*. (English-language edition.) New York: Berghahn Books.

Potapenko, I. (2010). *Historiemedvetande och identitet: om historiens närvaro i några estniska ungdomars liv*. Diss. Stockholm: Stockholms universitet

Porat, D. (2004). It's Not Written Here, but This Is What Happened: Students' Cultural Comprehension of Textbook Narratives on the Israeli-Arab Conflict. *American Educational Research Journal*, 41(4), 963-996.

Sandberg, K. (2014). *Möte med det förflutna: digitaliserade primärkällor i historieundervisningen*, Forskarskolan Historiska medier, Umeå Universitet, Lic-avh. Umeå: Umeå universitet

Sandberg, K. (2018). *Att lära av det förflutna: Yngre elevers förståelse för och motivering till skolämnet historia*, Diss. Mälardalens högskola, Eskilstuna

Thorp, R. (2014). *Historical consciousness, historical media, and history education*, Forskarskolan Historiska medier, Umeå universitet, Lic-avh. (sammanfattning) Umeå: Umeå universitet

Virta, A. (2017). Bridging History Education and the Diversity of Historical Cultures i H., Åström Elmersjö, A., Clark & M. Vinterek, (red.) (2017). *International perspectives on teaching rival histories: pedagogical responses to contested narratives and the history wars*. Basingstoke: Palgrave Macmillan

Wilkinson, M.L.N (2014). Helping Muslim boys succeed: the case for history education, *The Curriculum Journal*, 25:3, 396-431, DOI: 10.1080/09585176.2014.929527

Zimmerman, F. (2018). *Det tillåtande och det begränsande: en studie om pojkars syn på studier och ungdomars normer kring maskulinitet*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet

Elektroniska resurser

Malmö universitet (2016) Provrapport historia åk 9

<https://www.mah.se/upload/Nationella%20%C3%A4mnesprovet/2016%20Provrapport%20historia%20a%CC%8Ak%209.pdf%20A.pdf>

MANLIGT OCH KVINNligt I SKOLÄMNET HISTORIA. VAD HAR DET FÖR KONSEKVENSER
FÖR ELEVERNAS HISTORIEKULTUR?

Karin Sandberg

Skolverket (2018) Grundskolan - Slutbetyg årskurs 9, Samtliga elever, flickor och
pojkar

https://siris.skolverket.se/reports/rwservlet?cmdkey=common&geo=1&report=gr_betyg2017&p_sub=1&p_ar=2018&p_lankod=&p_kommunkod=&p_skolkod=&p_hmantlyp=&p_hmankod=&p_flik=GI