



Napoleon är en av världshistoriens stora aktörer. Eleverna i undersökningen fick fundera över samspelet mellan aktören Napoleon och de strukturella omständigheterna som påverkade, möjliggjorde och begränsade honom och i sin tur påverkades av honom. Här återgiven i en målning av Jean-Léon Gérôme 1867-1868: "Bonaparte framför sfinxen". Jean-Léon Gérôme [Public domain or Public domain], via Wikimedia Commons.

Individ eller struktur ?

- att lära elever resonera om historia

Anna-Lena Lilliestam är historiedidaktiker vid Göteborgs universitet och skrev sin avhandling om aktör och struktur i historieundervisningen. Ett viktigt mål för skolans historieundervisning är att träna elever att se det förflutna ur skilda perspektiv. För att kunna göra detta behöver eleverna lära sig

hantera olika historiska teorier och begrepp och kunna resonera historiskt med skilda utgångspunkter. Exempelvis bör de lära sig att resonera historiskt i termer av aktör och struktur. Anna-Lenas forskning visar att detta är en uppgift som kräver både kunskap och medvetenhet från lärarens sida.

Att ”kunna historia” innebär att bemästra en stor mängd fakta: händelser, processer och gestalter från det förflutna. Tiden är en central organiserande princip för historia. En vanlig form för att skriva historia blir därmed den linjära berättelsen, där ett händelseförlopp beskrivs i tidsordning. I denna berättelse finns ofta orsaker och konsekvenser till förändringsprocesser eller händelseförlopp med, ibland uttalat, ibland underförstått.

Inom historievetenskapen finns dock flera sorters förklaringsmodeller och för att kunna inta olika perspektiv behöver man kunna resonera historiskt på olika sätt. Ett historiskt resonemang kan ha som syfte att beskriva, förklara eller jämföra information från det förflutna, och vilken sorts historiskt resonemang som är lämpligt att använda sig av beror givetvis på vilket syfte man har. Vill man lyfta tidssambanden kan en kronologisk framställning vara lämplig, medan man i andra sammanhang kan vilja lyfta relationen mellan individen och samhället.

Aktör och struktur

Olika teoribildningar gör det möjligt att urskilja olika aspekter av samspelet mellan människan och det omgivande samhället. Individualistiska teorier kan lyfta individens betydelse, men samtidigt tendera att se individen som helt autonom, att människan helt skapar sin situation och därmed är ansvarig för den.

Strukturalistiska teorier kan avtäckta strukturella ramar, men också ignorera människans fria vilja och se hennes handlande som helt avhängigt strukturella faktorer. I ett aktör- och strukturel resonemang söker man balansera mellan de båda ytterligheterna genom att diskutera samspelet mellan faktorerna och deras betydelse för en historisk situation eller en förändringsprocess. I detta slags resonemang förekommer olika sorters aktörer, exempelvis individer, olika kollektiv eller ”rollinnehavare” som kungar eller ministrar. Strukturella faktorer kan vara av ekonomiskt, politiskt och tekniskt slag, men också faktorer som tankemönster, ideologi, kultur och mentalitet. Dessa olika sorters faktorer tänks samspela i en historisk situation och i resonemanget diskuteras de skilda faktorernas inbördes

vikt. Var Napoleons personliga egenskaper avgörande för hans maktövertagande i Frankrike eller hade hans maktbas i armén större betydelse? Eller gjorde revolutionsårens turbulens att det fanns en acceptans för en stark ledare i samhället, vilket Napoleon lyckades utnyttja?

Forskning kring elevers föreställningar om historia

Tidigare forskning visar att elever ser historia som en färdig berättelse, en mer eller mindre komplett spegling av det förflutna. Detta blir ett problem när de möter olika perspektiv och förklaringsmodeller i undervisningen. Den student som förstår hur historia skapas, att man bygger på källor från det förflutna och tolkar dem i relation till olika förklaringsmodeller, har förutsättningar att kunna se olika perspektiv och kunna värdera resonemangens rimlighet och relevans. Den student som inte har denna grundläggande förståelse för vad historia är har inga redskap att värdera och kritiskt granska en historisk framställning. Då riskerar man antingen att eleven byter ut gamla ”sanna” förklaringar mot nya ”sanna” förklaringar, alternativt att eleven kommer ut på ett relativistiskt gungfly där ”anything goes” och där olika perspektiv ses som resultat av individuella åsikter och allmänt tyckande.

Forskningsstudier har också visat att elever personifierar historien, att de förklarar förändring med enskilda individers motiv, intentioner och handlingar. En förändring ägde rum för att en individ såg ett problem och beslöt sig för att göra något åt det.

Columbus beslöt sig för att segla västerut för att han ville se om det gick att åka åt andra hållet för att komma till Indien. När man ber elever beskriva och förklara förändring tenderar de alltså att återge fakta i tidsföljd och personifiera förändringsprocesserna. Detta gäller även för elever som fått en tydligt strukturellt inriktad undervisning.

Att lyfta individens roll i historien och att skriva i tidsföljd är helt legitima sätt att framställa historia. Det blir dock ett problem om det är de enda sätt eleven kan hantera information från det förflutna på. Vad krävs då för att elever ska kunna använda sig av andra förklaringsmodeller och utveckla andra sätt att reso-

nera historiskt? I en praktisknära studie undersökte jag begreppsparet aktör- struktur. Jag ställde frågan: vad krävs för att elever ska kunna utveckla förmågan att resonera historiskt i termer av aktör och struktur?

Elever använder aktör och struktur för att förstå Napoleontiden

Jag samarbetade med tre historielärare och deras klasser som gick år 2 och 3 på samhällsvetenskapliga programmet under ett undervisningsmoment där eleverna förväntades lära sig att kunna se historien som ett samspel mellan aktörer och strukturer. Som avslutning fick eleverna skriva en text om Napoleontiden där de skulle resonera kring aktören Napoleon i relation till den strukturella situationen. Vilken betydelse hade de strukturella förändringarna kring Franska revolutionen för att Napoleon kunde komma till makten och hur förändrade Napoleon i sin tur de strukturella förhållandena i Frankrike?

De texter eleverna skrev var av starkt varierande kvalitet. Några var nästan tomma på historiskt innehåll och resonerade utan att visa kunskaper om hur ett aktör- och strukturresonemang kan genomföras, medan andra texter var fylliga och lyfte fram ett flertal olika faktorer i ett samspel. I min analys av dessa texter sökte jag pedagogiskt meningsfulla skillnader mellan hur eleverna hanterade resonemanget.

Jag kategoriserade texterna i nio grupper med kvalitativa likheter inom kategorin och tydliga skillnader mellan kategorierna. Dessa skillnader utgör kritiska aspekter, viktiga komponenter som man måste urskilja för att kunna genomföra ett historiskt resonemang av detta slag. I sina texter visade några elever att de bara urskilt någon enstaka kritisk aspekt, medan andra elever i sina mer komplexa texter visade att de urskilt många av dessa aspekter.

De kritiska aspekter jag fann låg på en förvånansvärt grundläggande nivå. Det är tydligt att en lärare inte ska underskatta svårigheterna som möter en elev som ska resonera historiskt på ett sätt som skiljer sig från hennes tidigare uppfattning om hur historia ska framställas.

Kritiska aspekter

Trots att uppgiften tydligt efterfrågade ett resonemang i termer av aktörer och strukturer, skrev många den ”vanliga” sortens beskrivningar i tidsföljd och berättade om fälttåget till Ryssland, Napoleons avsättning och död. Dessa elever förefaller inte ha insett att det var en annan sorts resonemang de ombads göra. De grundläggande kritiska aspekterna som eleven måste urskilja för att kunna resonera i termer av aktör och struktur blir därmed att en historisk situation kan ses som ett samspel mellan aktörer och strukturer samt att det är skillnad mellan en linjär berättelse om händelseförlopp och ett mer nätformat aktör- och strukturresonemang.

Sedan visar analysen att eleverna måste se att de ska välja just aktörsinriktade och strukturella orsaksfaktorer, att de valda faktorerna ska vara av olika slag och att man ska värdera deras inbördes betydelse. Några elever använde orsaksfaktorer från fel tidsperiod, vilket ger den kritiska aspekten att faktorerna i resonemanget måste vara relevanta för sammanhanget. Slutligen var resonemangen inte explicita utan många texter tenderade att överlåta till läsaren att själv räkna ut hur eleven kanske ser sambanden mellan de presenterade faktorerna. För en sammanställning av de kritiska aspekter som genererades ur elevernas texter se tabell 1.

Att undervisa explicit och fokuserat

Det fanns en tydlig skillnad mellan hur eleverna i de tre klasserna formulerade sina resonemang. Detta förefaller ha ett samband med hur undervisningen genomfördes. I två av klasserna bestod undervisningen företrädesvis av föreläsningar där aktörer och strukturella faktorer fanns ”inbakade” i berättelsen. Begreppet låg i hög grad underförstått i undervisningen i dessa klasser. Som grupp betraktat skrev dessa elever mindre komplexa texter och många av dem lämnade dessutom uppgiften för att beskriva händelseförlopp. Det förefaller alltså som att undervisningen inte gett dem tillräckliga möjligheter att urskilja kritiska aspekter av ett aktör- och strukturresonemang.

I den tredje klassen föreläste också läraren, men vid

flera tillfällen lyfte han uttryckligen begreppet aktör-struktur och eleverna arbetade också själva med det. Detta framstår som en fruktbar strategi, eftersom eleverna i denna klass skrev de mest komplexa texterna och dessutom ingen enda av dem lämnade uppgiften för att i stället beskriva händelseförlopp.

De kritiska aspekter jag fann i studien, och som jag beskrivit här ovan, är av två slag. En grundläggande sorts kritisk aspekt handlar om förståelse för vad det är för ett resonemang och hur det skiljer sig från en framställning av händelseförlopp. Den andra sortens kritiska aspekter, som eleverna behöver få möjlighet att få syn på, handlar om urvalet av faktorer och hur de kan behandlas i resonemanget. Om eleverna ska kunna utveckla sin förmåga att resonera i termer av aktör och struktur så behöver de få syn på dessa kritiska aspekter. För att de ska kunna göra detta krävs att undervisningen lyfter vad ett aktör-och strukturresonemang är och uttalat uppmärksammar de kritiska aspekter som bygger upp detta sätt att resonera historiskt.

● **Text: Anna-Lena Lilliestam, universitetslektor vid Göteborgs universitet**

Att läsa mer

Studien:

Lilliestam, A-L (2013). Aktör och struktur i historieundervisning. Om utveckling av elevers historiska resonande. Acta Universitatis Gothoburgensis. Göteborg: Göteborg Studies in Educational Sciences, nr 345.

Om historiskt resonande:

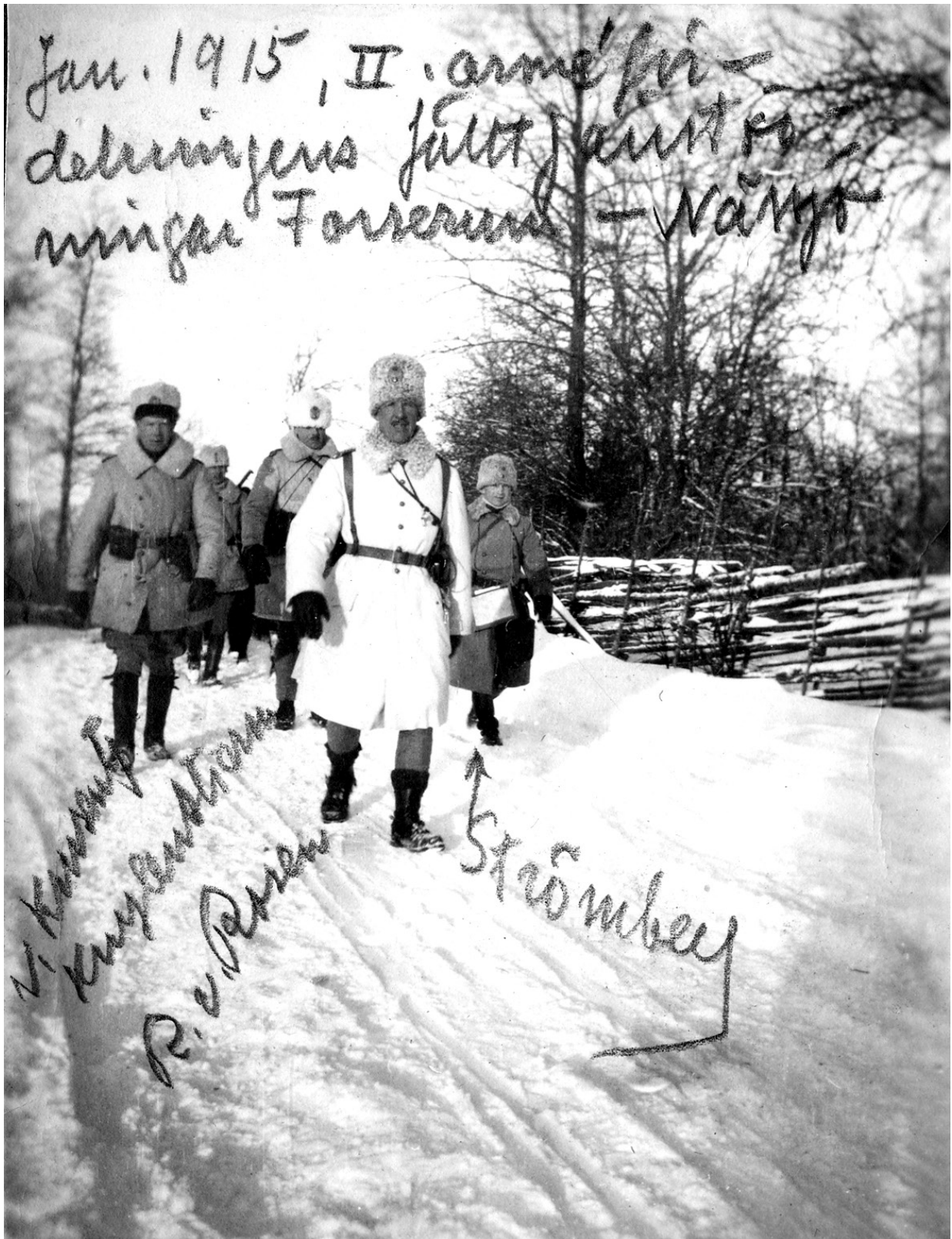
Van Boxtel och van Drie (2008). Historical reasoning. Towards a framework for analyzing students' reasoning about the past. Educational Psychological Review 2008 (20), s. 87-110.

Om begreppsparet aktör och struktur:

Månsson (2003). Moderna samhällsteorier. Traditioner, riktningar, teoretiker. Stockholm: Prisma.

Kritiska aspekter för att urskilja aktör och struktur. För att elevers ska kunna resonera i termer av aktör och struktur krävs:

- att en historisk situation kan ses som ett samspel mellan aktörer och strukturer.
- att det är skillnad mellan en linjär berättelse om händelseförlopp och ett mer nätformat aktör- och strukturresonemang.
- att eleverna väljer faktorer som handlar om aktören och faktorer som är strukturella.
- att det framgår att aktörer och strukturer kan vara av olika karaktär och att resonemanget kräver olika sorters faktorer.
- att det framgår att resonemanget innebär att man bedömer de olika faktorernas inbördes betydelse. att det är ett värde att faktorerna utvecklas, till exempel genom förklaringar eller jämförelser.
- att faktorerna i resonemanget ska vara relevanta för sammanhanget.
- att resonemanget ska vara explicit.



Svensk militärövning under första världskriget. Källa: Krigsarkivet, Erik Testrups arkiv, vol. 8.