

Brink Pinto, Andrés & Larsson Heidenblad, David. "Vad vill vi att studenterna ska kunna göra? Avtäckningsmodellen i praktiken" i *Levande lärmiljöer: Proceedings från Humanistiska och teologiska fakulteternas pedagogiska inspirationskonferens 2018* redigerad av Markussen, Hege Irene & Mårtensson, Katarina (red.), 25-37. Lund: Humanistiska och teologiska fakulteterna, Lunds universitet, 2020. doi: 10.37852/oblu.67.125.

## Vad vill vi att studenterna ska kunna göra? Avtäckningsmodellen i praktiken

*Andrés Brink Pinto & David Larsson Heidenblad*

### Introduktion

Hösten 2016 engagerades vi i ett bokprojekt kring historieundervisning på universitetsnivå. Initiativtagare till detta var Klas-Göran Karlsson som under lång tid varit drivande för att utveckla historiedidaktisk och historiekulturell forskning i Sverige.<sup>7</sup> Dessa sammanflätade fält har de senaste decennierna expanderat kraftigt. I dag finns det många forskare som studerar hur historia används, konsumeras, lärs ut och lärs in. Såväl historiska filmer och muséer som klassrum och läromedel har analyserats ingående. Detsamma gäller stora samhällsdebatter och olika försök att göra upp med smärtpunkter i det förflutna. Vad som dock mer sällan har stått i fokus är det som sker i universitetets föreläsningssalar och seminarierum. Därför är boken som projektet resulterade i, *Att undervisa i historia på universitetet. Idéer, problem, utmaningar* (2018), i ett svenskt sammanhang ett pionjärverk.<sup>8</sup>

<sup>7</sup> Klas-Göran Karlsson & Ulf Zander, red. *Historien är nu. En introduktion till historiedidaktiken*. Lund: Studentlitteratur, 2004; Klas-Göran Karlsson & Ulf Zander, red. *Historien är närvarande. Historiedidaktik som teori och tillämpning*. Lund: Studentlitteratur, 2014.

<sup>8</sup> Klas-Göran Karlsson, red. *Att undervisa i historia på universitetet. Idéer, problem, utmaningar*. Lund: Studentlitteratur, 2018. Se dock David Ludvigsson, red. *Enhancing Student Learning in History. Perspectives on University Teaching*, Uppsala: Historiska institutionen vid Uppsala Universitet, 2012; David Ludvigsson & Alan Booth, red. *Enriching History Teaching and Learning. Challenges, Possibilities, Practices*. Linköping: Linköping University, 2015.

I denna text ska vi presentera och diskutera den pedagogiska förnyelseprocess som arbetet med boken gav upphov till hos oss själva. Projektet fungerade nämligen i vårt fall som en form av pedagogisk katalysator. När vi fick frågan om att medverka i boken hade ingen av oss några djupare insikter i aktuella forskningsdiskussioner kring historieundervisning på universitetsnivå. Vi insåg därför tidigt att vi behövde orientera oss innan vi kunde börja skriva på våra egna kapitel. Till en början var detta sonderande arbete trögt och svårt. Många texter uppfattade vi som kvalificerat torrsim, andra präglades av en historie- och vetenskapssyn som vi stod främmande inför. Vändpunkten kom när vi upptäckte en artikel av den amerikanske historikern Lendol Calder där han presenterar den så kallade ”avtäckningsmodellen” (*the uncoverage model*).<sup>9</sup>

Calders pedagogiska idéer har utarbetats som en motvikt till den traditionella historieundervisningsform som syftar till att översiktligt förmedla kunskaper om en viss epok eller tematik (*the coverage model*). Kärnan i hans distinktion är ordet täcka (*cover*) som i undervisningssammanhang ofta används för att tala om det kunskapsinnehåll som undervisningen ska täcka in. Men ordet har, både på svenska och engelska, fler betydelser än så. Calder framhåller särskilt att det också kan betyda ”täcka över” (*cover up*). Det är just detta som han menar att traditionell historieundervisning gör. Den täcker in mycket stoff, men den täcker också över att historia är någonting som görs och att historiskt tänkande är en uppsättning färdigheter snarare än en faktabank av kunskaper. Calder menar därför att det övergripande målet med historieundervisning på universitetsnivå är att avtäcka hur historia blir till och öva studenter i historiskt tänkande.

Calders syn på historieämnet är alltså att det i första hand är ett praktiskt färdighetsämne. Skickliga historiker utmärks genom vad de kan göra i form av att ställa frågor, utforska problemområden, argumentera, underbygga tolkningar och kontextualisera. Kunskaper om det förgångna är

---

9 Lendol Calder. “Uncoverage. Towards a Signature Pedagogy for the History Survey”. *Journal of American History*, 92:4 (2006), s. 1358–1370. Vår presentation av Calders idéer bygger på David Larsson Heidenblad. “Avtäckningsmodellen. En undervisningsform med framtiden för sig?”. *Scandia* 83:2 (2017), s. 101–110. Termen “uncoverage” hämtar Calder från pedagogerna Grant Wiggins & Jay McTighe. *Understanding by Design*. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development, 1998, s. 98–114.

givetvis inte oviktiga, men är likväl för Calder och hans meningsfränder av underordnad betydelse.<sup>10</sup> För historieundervisningen innebär detta i praktiken att stoffet i betydande utsträckning är utbytbart. Studenter kan lära sig samma färdigheter genom att göra olika saker och läsa olika texter. Det kanske tydligaste exemplet på detta är att studenter under uppsatskurser kan utveckla samma färdigheter även om de forskar om helt olika ämnen.

Just uppsatskurserna har en speciell plats i utbildningsgången inom historieämnet i Sverige.<sup>11</sup> Det är på dessa kurser – och då särskilt på kandidatnivån – som många studenter inte kommer vidare i utbildningen. Vi tror inte detta beror på studenternas oförmåga eller bristande motivation. Inte heller tror vi att uppsatsskrivande i sig har en orimligt hög svårighetsgrad. Däremot anser vi att de färdigheter som studenterna behöver bemästra i uppsatsskrivandet inte övas tillräckligt under grundutbildningen. Denna kretsar av tradition kring vad studenterna *ska veta om det förflutna*. Vi menar att grundutbildningen istället borde kretsa kring vad studenterna *ska kunna göra som historiker*.

Men hur kan de pedagogiska idéer vi redogjort för ovan omsättas i konkret undervisning? För oss aktualiserades den frågan första gången hösten 2017. Parallellt med att vi skrev klart våra antologikapitel fick vi nämligen i uppdrag att utarbeta två tematiska kurser. Detta var inte första gången vi utvecklade egna kurser. Men det var första gången som vi började skissa på uppgiften utifrån frågan: Vad vill vi att studenterna ska göra?

---

<sup>10</sup> Sam Wineburg. *Historical Thinking and Other Unnatural Acts. Charting the Future of Teaching the Past*. Philadelphia: Temple University Press, 2001; Sam Wineburg. "Unnatural and Essential: The Nature of Historical Thinking". *Teaching History*, 129 (2007), s. 6–11; Sam Wineburg & Jack Schneider. "Was Bloom's Taxonomy Pointed in the Wrong Direction?". *The Phi Delta Kappan*, 91:4 (2009/2010), s. 56–61; David Pace. *The Decoding the Disciplines Paradigm. Seven Steps to Increased Student Learning*. Bloomington: Indiana University Press, 2017; David Larsson Heidenblad. "Kan vi göra på något annat sätt? Utblickar och tankar kring färdighetsorienterad historieundervisning": Klas-Göran Karlsson, red. *Att undervisa i historia på universitetet. Idéer, problem, utmaningar*. Lund: Studentlitteratur, 2018, s. 133–153.

<sup>11</sup> Henrik Rosengren. "I begynnelsen var kandidatuppsatsen. Några reflektioner kring uppsatsskrivande och handledning": Klas-Göran Karlsson, red. *Att undervisa i historia på universitetet. Idéer, problem, utmaningar*. Lund: Studentlitteratur, 2018, s. 263–286.

## Två tematiska kurser med färdigheter i fokus

Vårt planeringsarbete för kurserna ”Välfärdsstatens historia” (Andrés, fortsättningsnivå) och ”Kunskaphistoria” (David, masternivå) skedde hösten 2017 och båda kurserna kom att ges våren 2018. I arbetet med kurserna tog vi avstamp i avtäckningsmodellen och dess fokus på färdighetsutveckling. Detta var inte ett på förhand fattat gemensamt beslut, utan snarare en slags samtidighet som kom av vårt arbete med antologin och de diskussioner som hade förts där. I dessa samtal hade historieämnets uppsatskurser på alla nivåer identifierats som särskilt kritiska moment. Vi ville därför ge studenterna på våra tematiska kurser möjlighet att öva sig i för uppsatskrivandet relevanta färdigheter.

I och med att temakurserna omfattade fem veckors heltidsstudier och att kursplaner till stor del redan var beslutade av institutionsstyrelsen begränsade vi våra planerade förändringar till att sätta strålkastarljuset på *en förmåga per kurs* som studenterna skulle öva och utveckla genom vår undervisning. För Andrés kurs var det *att ställa en historievetenskaplig fråga*, vilket till stor del byggde på tidigare erfarenheter av att handleda studentuppsatser på fortsättningsnivå där många studenter brottats med att formulera genomförbara historievetenskapliga frågor. För Davids kurs var det *historievetenskaplig forskningsdesign*, det vill säga hur historiker praktiskt gör när de utformar ett forskningsprojekt för att det ska vara såväl vetenskapligt intressant som praktiskt genomförbart. Här vill vi uppmärksamma att trots att Andrés kurs var en befintlig kurs med fastställd kursplan och litteraturlista var det enkelt för honom att föra in undervisningsinslag med tydligt fokus på färdighetsutveckling. Även i Davids fall gick det utmärkt att modellera den nya kursplanen på äldre förlagor. Att arbeta enligt avtäckningsmodellen handlade alltså för oss inte om att riva befintliga strukturer utan snarare om att skifta tyngdpunkt i planering, genomförande och examination.

### Historiska frågor till välfärdsstatens källmaterial

Välfärdsstatskursen planerades så att den bestod av tre block samt ett avslutande undervisningspass. Blocken var grovt kronologiska och behand-

lade välfärdsstatens framväxt, gyllene årtionden och utmaningar. Varje block bestod av tre tillfällen på vardera 2x45 minuter. Det första tillfället var en traditionellt upplagd föreläsning i helgrupp där Andrés presenterade olika tolkningar av några viktiga processer samt gav en tidslinje med ett antal viktiga händelser, detta i syfte att ge studenterna en grundläggande historisk orientering. Det andra tillfället var ett litteraturseminarium där studenterna fick diskutera kurslitteraturen utifrån ett antal instuderingsfrågor och under ledning av läraren. Så långt skiljde sig kursen alltså inte från hur det ofta ser ut på vår institution.

Det tredje tillfället i varje block hade dock en annan karaktär. Inför detta skulle studenterna formulera en historievetenskaplig fråga till ett givet historiskt källmaterial.

På seminariet fick studenterna först diskutera varandras frågor i syfte att identifiera om frågorna var möjliga att besvara utifrån det befintliga källmaterialet. Den bakomliggande motivationen var att bedömningen av andras frågor skulle göra det enklare att i nästa skede anlägga en kritisk blick på den egna frågan. Efter en kortare diskussion i mindre grupper samlades gruppen i helklass (knappt 30 studenter) för att tillsammans lyfta utmaningar, styrkor och svagheter kring källmaterial och frågor som framkommit i diskussionerna. Därefter ledde Andrés en strukturerad genomgång av möjliga tolkningar av källmaterialet där de presenterade frågorna systematiserades i relation till de olika historievetenskapliga traditionerna som återfanns i kurslitteraturen.

För att ytterligare stärka lärandet hade studenterna en skriftlig inlämning av sin egen fråga inför seminariet, och efter seminariet fick de skriftlig återkoppling av Andrés. Den bakomliggande tanken med detta var att i så hög grad som möjligt efterlikna den formativa bedömning som sker naturligt i den individuella handledningen av en uppsats, där studenten löpande får återkoppling på sin prestation och framåtsyftande kommentarer som kan tas som avstamp för arbetet i nästa block.

## Forskningsdesign i kunskapshistoria

Davids kurs gavs tillsammans med Johan Östling som han arbetat nära de senaste åren för att etablera fältet kunskapshistoria i Sverige. Detta fält har

vuxit fram i skärningspunkter mellan nyare inriktningar som kultur-, medie-, vetenskaps-, idé- och bokhistoria. Merparten av dessa har historiestudenter inte kommit i kontakt med tidigare under sin utbildning. Därtill är kunskapshistoria i sig ett nytt forskningsområde som spretar åt olika håll och drivs av olika agendor. Tröskeln in i aktuella forskningsdiskussioner får därför betraktas som förhållandevis hög.

Strukturen på temakursen var uppbyggd kring slutexaminationen som hade en färdighetsorienterad karaktär. Uppgiften bestod i att studenterna skulle skriva en projektbeskrivning till en fiktiv doktorandtjänst i kunskapshistoria och alltså utforma en egen kunskapshistorisk avhandlingssidé. Detta krävde att studenterna hade god kännedom om kunskapshistoria, men färdigheten de övade sig i – historievetenskaplig forskningsdesign – var inte fältspecifik. De två inledande passen bestod av en introduktion till kunskapshistoria och inbegrep såväl föreläsningmoment som seminariediskussioner. Till det tredje tillfället fick studenterna fördjupa sig i en vetenskaplig monografi, men de hade också i uppgift att skriva ett första forsknings-PM som avstamp inför slutexaminationen. Dessa PM diskuterade studenterna med varandra och fick sedan skriftlig återkoppling och vägledning från David och Johan. Studenternas PM fungerade som en fingervisning om hur de i detta skede förstod kunskapshistoria. Detta gjorde att lärarna under de efterföljande textseminarierna kunde lägga in strukturerade miniföreläsningar kring centrala aspekter som studenterna brottades med.

Ett nyckeltillfälle i kursen var den sjätte lektionen. Den gick ut på att studenterna skulle få följa en forskningsprocess, från idé till färdig publikation. Detta gjordes genom att David modellerade den första kunskapshistoriska studie han själv genomförde. Studenterna fick ta del av en forskningsansökan som skrevs innan David hade hört ordet kunskapshistoria, de fick läsa mailkonversationer och granskares kommentarer, samt den färdiga artikeln.<sup>12</sup> Upplägget gav studenterna möjlighet att se vad det fick för konsekvenser att David skrev in sig i kunskapshistoriska diskussioner

---

<sup>12</sup> David Larsson Heidenblad. "Framtidskunskap i cirkulation. Gösta Ehrens värds diagnos och den svenska framtidsdebatten 1971–1972", *Historisk tidskrift*, 135:4 (2015), s. 593–621.

och använde sig av kunskapshistoriska begrepp. Det gav dem också en inblick i två centrala delar av den vetenskapliga processen som ofta är osynliga för studenter – projektansökningar och anonyma granskningar.

Vid det åttonde tillfället fick de än en gång möjlighet att skriva ett kort forsknings-PM. Denna gång rörde det sig om ett på förhand givet källmaterial som alla studenter fick gripa sig an individuellt. Lektionstillfället hade workshopkaraktär och studenterna fick här se hur många olika sätt det finns att lösa en och samma uppgift på. Utöver dessa praktiska tillfällen bestod kursen huvudsakligen av seminariebaserade textdiskussioner med mindre föreläsninginslag och grupppresentationer av texter. Det avslutande tillfället hade formen av ett slutseminarium där studenterna i par opponerade på varandras forskningsplaner.

## Reflektioner kring utfallet

Hur fungerade då dessa färdighetsorienterade temakurser? Vad lärde sig studenterna att göra? Vilka slutsatser kan dras från inlämningsuppgifterna och hemtentorna? På vilka sätt kan undervisningen vidareutvecklas?

### Välfärdsstaten

Andrés kurs hade fyra tillfällen där studenternas förmåga att formulera en historievetenskaplig fråga i relation till ett källmaterial bedömdes. Via dessa bedömningar går det att ana en viss progression. Det bör dock noteras att de första frågorna med efterföljande seminarium visade att undervisningen genomförts med för låg grad av konkretion i instruktionen. Inför det första tillfället var uppgiften enbart att ”formulera en fråga till källmaterialet”, vilket visade sig vara en allt för vag och öppen instruktion. Många av studenternas svar efter den första inlämningen präglades av att frågorna var väldigt övergripande och mer liknade instuderingsfrågor från läroböcker. De ställde frågor av typen ”redogör för den svenska modellens uppkomst” till det första källmaterialet, vilket var folkhemstalet av Per-Albin Hansson samt en kortare text av Rudolf Kjellén. Båda texterna har folkhemmet som ett centralt begrepp, men som källmaterial räcker de inte för att beskriva den svenska modellens uppkomst. I sig var studenternas

svar kanske inte så förvånande, ett rimligt antagande är att de tidigare mött mycket få situationer där de tvingats formulera en vetenskaplig fråga till ett konkret källmaterial. Däremot bör de genom grund- och gymnasieskola samt första terminen på grundutbildningen antagligen ha mött en rad situationer där de förväntats besvara frågor av den typ de nu ställde.

Inför detta mindre bakslag förde Andrés in en mycket tydligare struktur på seminariets avslutande del där han i helgrupp bröt ner alla de steg en historiker tar för att kunna formulera en fråga. Här ingick en grundläggande källkritisk värdering av källmaterialet för att ringa in vilka typer av frågor som var möjliga att ställa till det. I relation till exemplet ovan kunde sådana frågor handla om hur två olika politiska debattörer använde samma begrepp på olika sätt, vem som fick plats i de olika folkhem som målades upp och vem som ställdes utanför. Andrés visade också hur de teman och perspektiv som återfanns i kurslitteraturen kunde användas för att generera frågor i relation till konkreta källmaterial, i detta fall genom en tydlig anknytning till Yvonne Hirdmans *Att lägga livet tillrätta*.

Efter denna intervention i syfte att ge struktur och tydligare instruktion går det att se en trend av mer kvalificerade frågor från de flesta av studenterna. Detta gäller i synnerhet den avslutande examinerande uppgiften där studenterna skulle gå tillbaka till något av källmaterialen och formulera en fråga med tydlig koppling till något perspektiv ur kurslitteraturen. Tänkbara förklaringar till att just dessa frågor höll högst kvalitet kan vara återanvändningen av ett redan bekant material, den större tid som gavs och att studenterna löpande fått återkoppling på sina tidigare frågor. Här blir det också tydligt att flera olika pedagogiska tankar kan samverka för ett gynnsamt resultat. I detta fall utformades arbetet för att utveckla en specifik förmåga samtidigt som det innehöll tydliga inslag av både konstruktiv länkning och formativ bedömning.<sup>13</sup>

---

13 Maja Elmgren & Ann-Sofie Henriksson. *Universitetspedagogik*. Lund: Studentlitteratur, 2016, s. 54–56; Dylan Wiliam. "An integrative summary of the research literature and implications for a new theory of formative assessment": Heidi Andrade & Gregory Cizek, red. *Handbook of formative assessment*. New York: Routledge, 2010, s. 18–40.



## Kunskapshistoria

Davids kurs i kunskapshistoria fungerade överlag bra. Kursen var uppskattad av studenterna och de flesta lyckades väl med examinationsuppgiften. Det råder ingen tvekan om att studenterna fick möjlighet att öva sig i historievetenskaplig forskningsdesign, men i vilken mån detta kommer hjälpa dem i deras uppsatsskrivande är ännu för tidigt att uttala sig om. Uppsatskursen på masternivå börjar först vårterminen 2019. Vidare gick det via de många inlämningsuppgifterna samt kursutvärderingarna att se hur studenternas förståelse för vad kunskapshistoria var ökade under kursens gång. Möjligheterna att anpassa undervisningen till studenternas läroprocesser var centralt i sammanhanget.

En komplikation med examinationen var att genren – projektansökan – var helt ny för studenterna. Den pedagogiska tanken var att inte lägga så stor vikt vid formen utan istället bedöma innehållet, det vill säga huruvida studenterna lyckades utforma projekt som relaterade till aktuella kunskaps-historiska diskussioner och kunde tänkas bidra till fältets vidareutveckling. Formen skiljde sig dock mycket åt från en traditionell hemtenta och väckte därför många frågor och funderingar hos studenterna. Vid slutseminariet genomförde David och Johan därför en spontan miniföreläsning på temat. Denna borde ha gjorts tidigare på kursen för att hjälpa studenterna och avdramatisera en trots allt sekundär aspekt av slutexaminationen.

Vidare bör det understrykas att temakursen i kunskapshistoria hade ovanligt gynnsamma förutsättningar. Såväl David som Johan kände den lilla och motiverade studentgruppen (9 studenter) sedan tidigare. Därtill hade de haft gott om tid att utarbeta och forma kursen efter avtäckningsmodellens pedagogiska idéer. David genomgick under hösten 2017 en högskolepedagogisk kurs och kursutvecklingsarbetet var examinationsarbetet på den kursen (vilket innefattade stöd och vägledning från såväl kursledare som andra kursdeltagare). Dessutom arbetade den historiepedagogiska gruppen intensivt under denna period. Dyliga förutsättningar för kursutveckling och kursgivning är självklart inte att betrakta som ett normaltillstånd utan snarare ett idealtillstånd.

Vad David särskilt tar med sig från arbetet är dock att färdighetsorienterad historieundervisning ger riktning och struktur åt såväl kursutveck-

ling som konkret undervisning. Han har under hösten 2018 fortsatt med detta arbetssätt inom ramarna för en ny kunskapshistorisk temakurs, denna gång på kandidatnivå. Färdigheten som stått i fokus där är samma som Andrés arbetat med på välfärdsstatskursen: *att ställa en historievetenskaplig fråga*. Den pedagogiska erfarenhet som David ser som allra mest värdefull är vikten av studenters fortlöpande skrivande.<sup>14</sup> Därigenom får man som lärare en tydligare inblick i studenternas läroprocesser och möjligheter att anpassa sin undervisning till studenterna.

## (Historie)undervisning på nya vägar

Vi menar att färdighetsorienterad historieundervisning utgör en väg framåt som är både möjlig och önskvärd. De försök som vi har gjort betraktar vi som lovande första steg. Samtidigt rör det sig om två individuella initiativ av begränsad omfattning och betydelse i utbildningsgången. Steget från två femveckorskurser till att genomföra något liknande på termins- eller programnivå är stort. Samtidigt finns det för tillfället ett pedagogiskt momentum vid vår institution. Det historiepedagogiska bokprojektet har skapat nya samtalsytor och verbaliserat många erfarenheter och idéer. Därtill lanserades hösten 2017 ett kandidatprogram i historia som har lockat många studenter. Till skillnad från den tidigare studiegången, som bestod av att studenterna sökte fristående kurser och själva satte samman sin utbildning, innebär kandidatprogrammet i historia att studenterna följs åt under en treårsperiod. Detta gör det möjligt att ta ett mer långsiktigt grepp på undervisningen vid institutionen. Dessutom öppnar det upp för forskning om våra studenters lärande.

Vi menar att det första som behövs är en forskningsbaserad kartläggning av nuet. Särskilt önskar vi att en sådan kartläggning fokuserar på studenternas färdighetsutveckling. När, hur och varför lär sig våra studenter olika färdigheter och förmågor? Finns det några särskilda moment eller kurser som studenterna har särskilda svårigheter med? Hur kommer detta sig?

---

<sup>14</sup> Här finns ett omfattande pedagogiskt forskningsfält, se exempelvis Olga Dysthe, Frøydis Hertzberg & Torlaug Løkensgard Hoel. *Skriva för att lära. Skrivande i högre utbildning*. Lund: Studentlitteratur, 2011.

Vad kan vi göra åt det? Den här typen av frågor kräver ett omfattande och långsiktigt forskningsarbete där olika metoder prövas, diskuteras och förfinas. I ett första skede behövs pilotstudier. Här finns mycket inspiration och vägledning att hämta från internationell historiepédagogisk forskning.

Vi vill här särskilt lyfta fram det amerikanska forskningsprojektet *Decoding the Disciplines* som pågått sedan sent 1990-tal vid Indiana University.<sup>15</sup> En viktig lärdom från detta forskningsprogram är behovet av långsiktighet. Nyckelpersonerna vid Indiana University har vikt två decennier av sina forskarliv åt dessa frågor. Detta kräver betydande ekonomiska resurser och en verkligen engagerad kärntrupp. Vi tror inte att något sådant kan kommanderas fram ovanifrån eller utifrån. Pedagogiskt förnyelsearbete måste ha sin bas i den praktiska undervisningsverksamheten och universitetslärares vardagliga verklighet. Det kräver att vår undervisning – inte bara vår forskning – tar plats i de samtal som vi för runt fikarum och seminariebord. Det krävs också att forskningsansökningar på området utarbetas, stora som små, och att vi som universitetslärare öppnar upp vår undervisning för våra kollegors forskning. Utmaningarna är självklart både många och stora. Men detsamma gäller möjligheterna. Historieundervisning på universitetsnivå angår i princip alla professionella historiker. Forskning om detta öppnar därmed upp för samtal som når ut brett inom ämnet.

Men historieundervisning på universitetsnivå är inte frikopplad från annan undervisning inom högre utbildning. *Decoding*-projektet visar också att det finns ett stort intresse för de metoder och resultat som historiker utarbetar. På senare år har universitetslärare inom en rad olika ämnen – från fysik till lingvistik – prövat arbetssättet med goda resultat. I dag är det långtifrån en strikt historievetenskaplig angelägenhet.<sup>16</sup> Det mångvetenskapliga samtalet kring hur studenter bäst ska utveckla ämnesspecifika

---

15 Arlene Díaz, Joan Middendorf, David Pace & Leah Shopkow. "The History Learning Project. A Department 'Decodes' Its Students". *Journal of American History*, 94:2 (2008), s. 1211–1224; Leah Shopkow, Arlene Díaz, Joan Middendorf & David Pace. "From Bottlenecks to Epistemology. Changing the Conversation about History in Colleges and Universities": Robert J. Thompson, red. *Changing the Conversation about Higher Education*. Lanham: Rowman & Littlefield Education, 2013, s. 15–37; Pace 2017.

16 Pace 2017; Janice Miller-Young & Jennifer Boman. *Using the Decoding the Disciplines Framework for Learning Across the Disciplines*, San Francisco: John Wiley & Sons, 2017.

färdigheter befinner sig dock fortfarande på ett tidigt och formativt stadium. Behovet av nya forskningsinsatser är stort och möjligheten att påverka betydande. För de som vill göra skillnad med både sin forskning och sin undervisning finns här ett gyllene tillfälle. Vi kan tillsammans utveckla undervisningsformer med gedigen grund i forskning och beprövad erfarenhet.

## Referenser

- Lendol Calder. "Uncoverage. Towards a Signature Pedagogy for the History Survey". *Journal of American History*, 92:4 (2006), s. 1358–1370. doi: 10.2307/4485896.
- Olga Dysthe, Frøydis Hertzberg & Torlaug Løkensgard Hoel, *Skriva för att lära. Skrivande i högre utbildning*. Lund: Studentlitteratur, 2011.
- Arlene Diaz, Joan Middendorf, David Pace & Leah Shopkow. "The History Learning Project. A Department 'Decodes' Its Students". *Journal of American History*, 94:4 (2008), s. 1211–1224. doi: 10.2307/25095328.
- Maja Elmgren & Ann-Sofie Henriksson. *Universitetspedagogik*. Lund: Studentlitteratur, 2016.
- David Larsson Heidenblad. "Avtäckningsmodellen. En undervisningsform med framtiden för sig?". *Scandia* 83:2 (2017), s. 101–110.
- David Larsson Heidenblad. "Kan vi göra på något annat sätt? Utblickar och tankar kring färdighetsorienterad historieundervisning": Klas-Göran Karlsson, red. *Att undervisa i historia på universitetet. Idéer, problem, utmaningar*. Lund: Studentlitteratur, 2018, s. 133–153.
- David Larsson Heidenblad. "Framtidskunskap i cirkulation. Gösta Ehrensvärds diagnos och den svenska framtidsdebatten 1971–1972", *Historisk tidskrift*, 135:4 (2015), s. 593–621.
- Klas-Göran Karlsson & Ulf Zander, red. *Historien är nu. En introduktion till historiedidaktiken*. Lund: Studentlitteratur, 2004.
- Klas-Göran Karlsson & Ulf Zander, red. *Historien är närvarande. Historiedidaktik som teori och tillämpning*. Lund: Studentlitteratur, 2014.
- Klas-Göran Karlsson, red. *Att undervisa i historia på universitetet. Idéer, problem, utmaningar*. Lund: Studentlitteratur, 2018.
- David Ludvigsson, red. *Enhancing Student Learning in History. Perspectives on University Teaching*. Uppsala: Historiska institutionen vid Uppsala Universitet, 2012.
- David Ludvigsson & Alan Booth, red. *Enriching History Teaching and Learning. Challenges, Possibilities, Practices*. Linköping: Linköping University, 2015.
- Janice Miller-Young & Jennifer Boman. *Using the Decoding the Disciplines Framework for Learning Across the Disciplines*, San Francisco: John Wiley & Sons, 2017.
- David Pace, *The Decoding the Disciplines Paradigm. Seven Steps to Increased Student Learning*. Bloomington: Indiana University Press, 2017.

- Henrik Rosengren. "I begynnelsen var kandidatuppsatsen. Några reflektioner kring uppsatsskrivande och handledning": Klas-Göran Karlsson, red. *Att undervisa i historia på universitetet. Idéer, problem, utmaningar*. Lund: Studentlitteratur, 2018, s. 263–286.
- Leah Shopkow, Arlene Díaz, Joan Middendorf & David Pace. "From Bottlenecks to Epistemology. Changing the Conversation about History in Colleges and Universities": Robert J. Thompson, red. *Changing the Conversation about Higher Education*. Lanham: Rowman & Littlefield Education, 2013, s. 15–37.
- Grant Wiggins & Jay McTighe. *Understanding by Design*. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development, 1998, s. 98–114.
- Dylan Wiliam. "An integrative summary of the research literature and implications for a new theory of formative assessment": Heidi Andrade & Gregory Cizek, red. *Handbook of formative assessment*. New York: Routledge, 2010, s. 18–40.
- Sam Wineburg. *Historical Thinking and Other Unnatural Acts. Charting the Future of Teaching the Past*. Philadelphia: Temple University Press, 2001.
- Sam Wineburg. "Unnatural and Essential: The Nature of Historical Thinking". *Teaching History*, 129 (2007), s. 6–11.
- Sam Wineburg & Jack Schneider. "Was Bloom's Taxonomy Pointed in the Wrong Direction?". *The Phi Delta Kappan*, 91:4 (2009/2010), s. 56–61.