

# Att resonera historiskt

## Ramprojekt för praktikutvecklande forskning i historia

Ramprojektledare och vetenskapligt ansvarig: Henric Bagerius,  
docent och universitetslektor i historia och excellent lärare vid Örebro universitet

Det här ramprojektet för praktikutvecklande forskning i historia tar sin utgångspunkt i återkommande samtal om historieundervisning i gymnasieskolan som universitetslektorer vid Örebro universitet fört tillsammans med ämneslärare i historia. Samtalen har framför allt hållits i det nätverk för ämneslärare i historia som skapades 2015 och som nu är en del av RUC:s (Regionalt utvecklingscentrum) samhällsvetenskapligt didaktiska nätverk. Ur det har en grupp bestående av fem ämneslärare i historia – en anställd vid Karolinska gymnasiet, tre anställda vid Rudbecksgymnasiet och en anställd vid Virginska gymnasiet i Örebro – bildats som tillsammans med ramprojektledaren diskuterat hur universitetet och gymnasieskolan gemensamt kan fördjupa kunskapen om hur elever lär sig att resonera historiskt. Med den kunskapen som grund vill projektgruppen utveckla dels läraaktiviteter och examinationsformer som övar och prövar elevernas förmåga att bygga historiska resonemang, dels läraaktiviteter och examinationsformer som övar och prövar ämneslärarstudenternas förmåga att organisera undervisning som lär eleverna att resonera historiskt.

### Ramprojektets bakgrund och mål

I de diskussioner som ämneslärarna i historia fört med ramprojektledaren har de konstaterat att undervisningen i historia lätt får ett fokus på historiska fakta och att eleverna framför allt tränas i att redogöra för ett historiskt innehåll. Mer sällan får eleverna chansen att utveckla sin förmåga att resonera runt innehållet: analysera det, förklara det och fundera över olika tolkningar av det. Historiska processkunskaper (*att göra historia*) hamnar i skymundan av historiska stoffkunskaper (*att veta historia*). David Rosenlunds (2016) analys av gymnasieelevers examinationsuppgifter i historia visar att ämneslärarna vid Karolinska gymnasiet, Rudbecksgymnasiet och Virginska gymnasiet förmodligen har rätt. Ämneslärarna i Rosenlunds undersökning fokuserade nästan uteslutande på det historiska innehållet. Samtidigt finns det i ämnesplanen för historia i gymnasieskolan (2011) mål som talar om vikten av att eleverna faktiskt lär sig att "använda olika historiska teorier och begrepp för att formulera, utreda, förklara och dra slutsatser om historiska frågeställningar utifrån olika perspektiv" och att "söka, granska, tolka och värdera källor".

Att historia blir liktydigt med historiska fakta, prydligt inordnade i en lite förenklad och ganska enstämig kronologisk berättelse, är ett problem som tycks finnas även i grundskolan. Skolinspektionens granskning från 2015 av historieundervisningen i årkurs 7 till 9 visar att eleverna ofta fick arbeta med det som i skolans styrdokument kallas för historisk referensram med tidsperioder, händelser, gestalter, kulturmöten och förändringslinjer. Mer sällan fick de träna sig i att använda begrepp för att analysera hur historisk kunskap ordnas, skapas och används. Det leder, enligt Skolinspektionen (2015, s. 37), till att "elever kan riskera att ta historia som sanning". De lär sig helt enkelt inte att fråga: Hur kan vi veta det? Varför ska vi veta det? Hur påverkar det nuet? Även David Rosenlunds (2021) genomgång av tvåhundra slumpvist utvalda provsvar för de nationella proven i historia för årskurs 9 visar att över hälften av eleverna hade stora svårigheter att använda historiska begrepp och tolka historiska källor. Det står klart att en ämneslärare i historia i gymnasieskolan inte kan förutsätta att eleverna verkligen har de kunskaper som grundskolans kursplan i historia säger att de ska ha när de påbörjar sina gymnasiala studier. Eleverna har faktakunskaper om tidsperioder och händelseförlopp, men många av dem saknar viktiga historiska färdighetskunskaper.

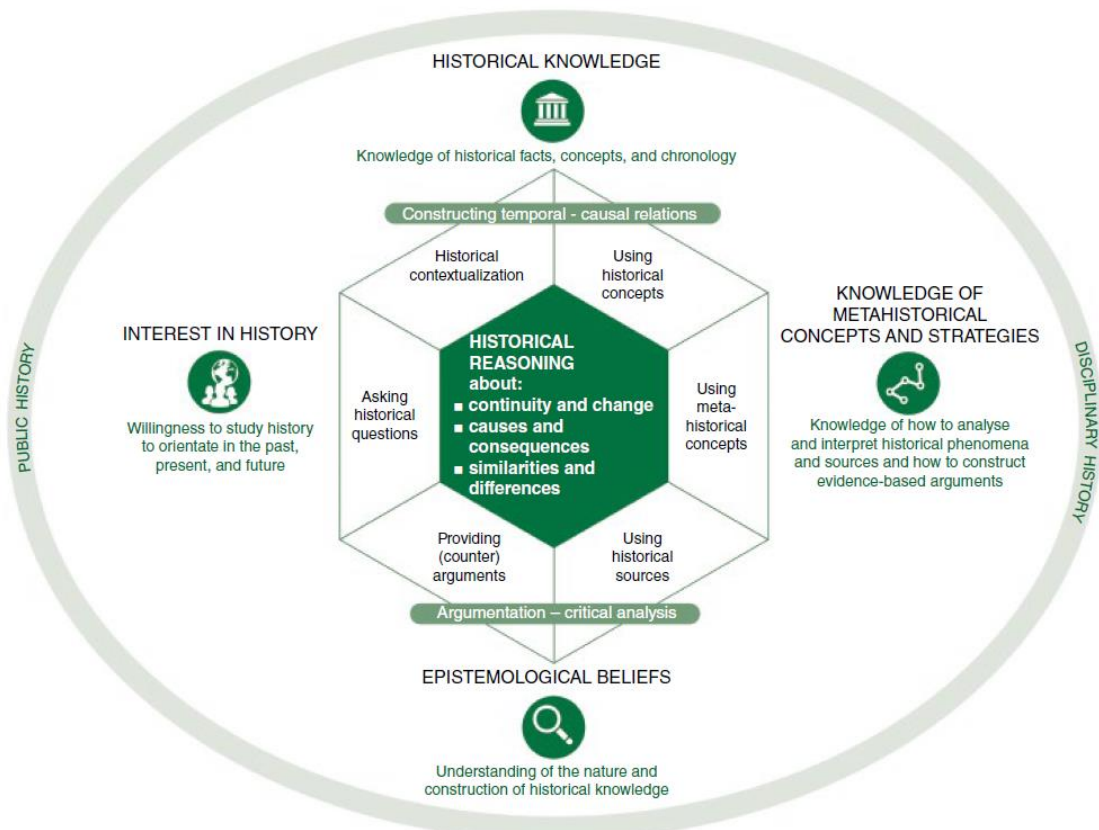
Det här ramprojektet för praktikutvecklande forskning i historia utgår från ämneslärarnas ambition att hitta en balans mellan att veta historia och att göra historia i sin undervisning. Projektet vill utforska hur ämneslärare i det kronologiska flödet av gestalter, händelser och förändringslinjer kan hjälpa elever att i läraaktiviteter och examinationsuppgifter utveckla en förmåga att resonera historiskt: att ställa

frågor till historien, att använda historiska källor, att skapa historiska sammanhang, att ge historiska argument och att utveckla ett språk som gör det möjligt att beskriva och analysera historien. I förlängningen handlar det om att få en ökad måluppfyllelse i gymnasieskolans historieundervisning och ge eleverna bättre förutsättningar att nå större komplexitet i sina historiska kunskaper. Vi behöver då undersöka vilka hinder som står i vägen för elevernas lärande och hur undervisningen kan utformas för att stödja deras historiska kunskapsutveckling där förmågan att förhålla sig kritiskt till hur historia skapas och används är central. Och – inte mindre viktigt för ramprojektet – vi behöver utforma inslag på ämneslärarutbildningen i historia som lär studenterna hur de i framtiden kan undervisa på sätt som tränar eleverna i historiskt resonerande.

### Historiskt resonerande som forskningsobjekt

När elever lär sig att resonera historiskt utvecklar de en rad färdigheter som dels hjälper dem att orientera sig i nutiden, dels rustar dem för att möta framtidens utmaningar (Barton & Levstik 2004; VanSledright 2010). Carla Van Boxtel och Jannet Van Drie (2018, s. 149) konstaterar: "The ability to reason historically enables students to deconstruct representations of the past that they encounter in daily life and in the media. It supports the analysis of current problems or changes in society and reflection on intended and unintended consequences of human action." Dessutom bidrar det till hållbarheten i elevernas historiska kunskaper. Historiska förklaringar och perspektiv, även historiska fakta och epokindelningar, kommer med tiden att förändras, men med en förmåga att resonera historiskt – att kunna urskilja kontinuitet och förändring i historien och diskutera orsak och verkan, att kunna granska påståenden om det förflutna och ta ställning till olika slutsatser – får eleverna redskap att lära för livet.

Van Boxtel och Van Drie (2008 och 2018) har utarbetat en modell för analys av elevers historiska resonerande som kommer att användas som ramverk för projektet. Modellen är ett försök att syntetisera elevers historiska kunskapsutveckling, och den lyfter fram en rad aktiviteter som eleverna måste behärska för att kunna resonera historiskt om kontinuitet och förändring, orsak och verkan och likheter och skillnader i det förflutna (Van Boxtel & Van Drie 2018):



Van Boxtels och Van Dries modell innehåller sex byggstenar som kan kombineras på olika sätt i ramprojektets delar. Tillsammans kan de här byggstenarna hjälpa eleverna att utveckla sin förmåga att resonera historiskt:

#### **Att använda historiska begrepp**

Det finns olika sätt att beskriva historisk kunskap. Ofta talas det om *first order concepts* (innehållsbegrepp) och *second order concepts* (processbegrepp). Till den första kategorin – det som Van Boxtel och Van Drie kallar "historical concepts" – räknas begrepp som kolonialism, imperialism och industrialism. De här tre, och många fler, måste eleverna lära sig att använda för att kunna ringa in, sätta ord på och problematisera ett historiskt innehåll. Delprojekt som utforskar hur historieundervisningen kan utformas så att den utvecklar elevernas förmåga att använda historiska begrepp i sina resonemang kan dra nytta av både internationell och svensk forskningen om innehållsbegrepp i historia (Limón 2002, VanSledright & Limón 2006; Carretero et al. 2013; Rodríguez-Moneo & Lopez 2017; Persson & Stolare 2018).

#### **Att använda metahistoriska begrepp**

Van Boxtel och Van Drie betonar vikten av att eleverna även lär sig att använda metahistoriska begrepp – ett slags historiska processbegrepp som hjälper eleverna att organisera, systematisera och analysera kunskapen. Det kan handla om begrepp som kontinuitet och förändring, orsak och verkan, likhet och skillnad, aktör och struktur men även begrepp som historisk tolkning, historisk kontextualisering, historisk signifikans, historiska belägg och historiska perspektiv. Delprojekt som utforskar hur historieundervisningen kan utformas så att den utvecklar elevernas förmåga att använda metahistoriska begrepp i sina resonemang bör ta sin utgångspunkt i internationell forskning om historiskt tänkande (Wineburg 2001; Lévesque 2008; Ercikan & Seixas 2015; Seixas 2017; Lévesque & Clark 2018; Allender et al. 2019) men särskilt beakta forskning om hur svenska gymnasieelever lär sig att tänka historiskt (Lilliestam 2013; Wendell 2014; Stymne 2017).

#### **Att ställa historiska frågor**

Den som ska lära sig historia möter ofta frågor av olika slag. Inte sällan är de rätt deskriptiva och ställs av läraren eller läroboken för att kontrollera att eleverna har lärt sig ett innehåll (t.ex. Vilka var orsakerna till andra världskriget?). Mer intressanta och produktiva är frågor som initierar ett historiskt resonemang där eleverna måste väga olika svar mot varandra och komma till en slutsats (t.ex. Vilken var den viktigaste orsaken till andra världskriget?). Ett undersökande arbetssätt (*Inquiry-based learning*) där problemdrivande frågor står i centrum har de senaste åren vunnit insteg i skolan, och delprojekt som utforskar hur undervisningen kan utformas så att den utvecklar elevernas förmåga att ställa och besvara frågor i sina resonemang har mycket att hämta i internationell forskning om ett undersökande arbetssätt i historia (Obenchain et al. 2011; Voet & De Wever 2016; Swan et al. 2017; Van Boxtel et al. 2021).

#### **Att använda historiska källor**

Kunskap om historien grundar sig på en mängd källor: dagböcker, mantalslängder, rättegångsprotokoll, reseskildringar, debattinlägg etc. De här källorna ger ofta olika, och ibland motstridiga, uppgifter om det förflutna, och eleverna behöver därför lära sig att bearbeta dem för att kunna använda deras utsagor som grund för sina slutsatser om historiska förlopp, processer och sammanhang. De måste ha förmåga avgöra källornas värde för att kunna besvara en fråga om det förflutna (resonera *om* källorna) och sedan använda källorna när de besvarar frågan (resonera *med* källorna). För delprojekt som utforskar hur historieundervisningen kan utformas så att den utvecklar elevernas förmåga att använda historiska källor i sina resonemang finns en mängd internationell forskning att tillgå (Rouet et al. 1996; Stahl et al. 1996; Hynd 1999; Reisman & McGrew 2018). Även svenska gymnasieelevers användning av historiska källor har studerats i ett par avhandlingar (Nersäter 2014; Johansson 2019).

### **Att ge historiska argument**

I ett historiskt resonemang är en övertygande och nyanserad argumentation ofta avgörande. Det är viktigt att kunna utveckla goda argument för sitt svar på en fråga, och det kräver att eleverna även kan se begränsningarna i sina resonemang. Van Boxtel och Van Drie (2018, s. 164) skriver: "A disciplinary historical argument is developed through analysis and critical evaluation of available historical interpretations or of primary sources. It pays attention not only to arguments that support conclusions but also to opposing arguments and to other perspectives." För delprojekt som utforskar hur historieundervisningen kan utformas så att den utvecklar elevernas förmåga att ge historiska argument och motargument i sina resonemang finns framför allt en del internationell forskning som kan vara användbar (Kuhn et al. 1994; Perfetti et al. 1995; Voss & Wiley 2006).

### **Att skapa historiska sammanhang**

Historisk kontextualisering kan beskrivas som förmågan att placera ett fenomen eller en handling i en viss tid, på en viss plats, i ett visst händelseförlopp eller i en viss förändringsprocess som ger mening åt det som varit eller det som inträffat. Men kontexten är inte alltid given, och ofta måste eleverna själva skapa det historiska sammanhanget runt det som de läser. Det kräver en hel del – inte minst att de förstår skillnaden mellan dåtid och nutid. Om de inte gör det finns en risk att det uppstår missförstånd i mötet med det förflutna och att tolkningarna blir förenklade och onyanserade. Att kontextualisera är viktigt, eftersom det hjälper eleverna att inte projicera nutidens normer och tänkesätt på dåtiden. Forskningen om historisk kontextualisering har vuxit de senaste åren, och delprojekt som utforskar hur historieundervisningen kan utformas så att den utvecklar elevernas förmåga att skapa historiska sammanhang i sina resonemang bör självklart ta avstamp i den (Van Boxtel & Van Drie 2004; Reisman & Wineburg 2008; Havekes et al. 2012; Huijgen et al. 2017; Huijgen et al. 2018).

Varje deltagande ämneslärare får inom ramen för sitt delprojekt och i samråd med ramprojektledaren utforma en praktikutvecklande forskningsuppgift, och tillsammans kan delprojekten fördjupa kunskapen om hur elever lär sig att resonera historiskt. Den kunskapen ska också ämneslärarprogrammet i historia vid Örebro universitet dra nytta av. Från vårterminen 2022 kommer Van Boxtels och Van Dries modell att användas som ett slags didaktiskt ramverk för Historia Ib (30 hp), grundkursen i historia på ämneslärarprogrammet, och det gör det möjligt att knyta ramprojektet till universitetets lärarutbildning. Genom att ämneslärarna i projektet delar med sig av sina resultat och reflektioner i workshoppar på Historia Ib blir det på sikt möjligt att undersöka utfallet av olika sätt att undervisa ämneslärarstudenter i historia om hur de kan träna eleverna i historiskt resonande.

### **Projektgruppens arbetsformer**

Eftersom förmågan att resonera historiskt i hög grad utgår från historievetenskapens principer för problemformulering, begreppsanvändning och källanalys får David Paces (2017) avkodningsmodell för ett ökat lärande tjäna som inspirationskälla för delprojektets utförande. Pace understryker vikten av att studenter – och naturligtvis också elever – får hjälp att avkoda tankeoperationer, arbetsprocesser och förhållningssätt som präglar den vetenskapliga disciplinen och att lärarna utformar sin undervisning utifrån olika hinder och svårigheter – "bottlenecks", flaskhalsar – som kan uppstå för dem som ska lära sig disciplinens färdigheter. Hans pedagogiska grundantaganden är att lärprocesser ser olika ut i olika ämnen, att undervisningens fokus bör ligga på vad studenterna eller eleverna ska göra och inte på vad de ska veta och att lärarna måste ägna tid åt att synliggöra tankeoperationer, arbetsprocesser och förhållningssätt som de själva har automatiserat och därför sällan reflekterar över.

Pace beskriver en avkodningsmodell i sju steg som ska göra det lättare för läraren att skapa en undervisning som utvecklar färdigheter hos dem som ska lära sig. Han ser det som viktigt att läraren (1) identifierar flaskhalsar i studenternas eller elevernas lärande, (2) definierar vilka tankeoperationer som stu-

denterna eller eleverna behöver kunna utföra för att ta sig genom flaskhalsarna, (3) visar studenterna eller eleverna hur de ska gå till väga, (4) låter studenterna eller eleverna öva och ger dem återkoppling, (5) stärker studenternas eller elevernas motivation och hjälper dem som kört fast att komma vidare, (6) utvärderar hur väl studenterna eller eleverna behärskar tankeoperationerna och (7) delar med sig av sina lärdomar om studenternas eller elevernas kunskapsutveckling till andra lärare.

Ramprojektet har ett särskilt fokus på elevernas gemensamma kunskapsutveckling och möjlighet att lära tillsammans. Följaktligen är det viktigt i de olika delprojekten att fundera över hur elever kan bli resurser för varandra när de ska lära sig att resonera historiskt. Med utgångspunkt i Olga Dysthes (1996) resonemang om ett flerstämmigt klassrum där många röster hörs och bryts mot varandra och där polyfonin skapar förutsättningar för lärande vill vi i ramprojektet som helhet uppmärksamma dialogen som läraaktivitet och examinationsform. Det kan röra sig om att skapa dialoger om historia där lärare möter elever eller elever möter varandra. Men dialoger kan även ske på andra sätt. Också möten mellan olika historiska tolkningar, perspektiv, tidsperioder och kulturer kan bidra till att göra klassrummet flerstämmigt och ge eleverna möjlighet att utveckla sin historiska resonemangsförmåga.

Tanken är att organisera ämneslärarna i mindre team där de enskilt driver var sitt delprojekt men använder varandra och möjligen också varandras elevgrupper för att identifiera utmaningarna i att lära sig att resonera historiskt och tillsammans designar och prövar ut undervisningsmoment som tränar elevernas förmåga inom de byggstenar i Van Boxtels och Van Dries modell som teamet arbetar med. Teamen får handledning regelbundet men träffas också som forskningsgrupp för kollegialt stöd i forskningsprocessen. Det här arbetssättet förutsätter att de ämneslärare som medverkar i ramprojektet har en gemensam tid avsatt för forskning i sina scheman. Det är också önskvärt att forskningsgruppen får möjlighet att diskutera utmaningar och utbyta erfarenheter med andra forskningsgrupper som bedriver liknande ramprojekt för praktikutvecklande forskning vid Örebro universitet eller andra lärosäten.

### **Projektgruppens resultatredovisning**

Målsättningen är att resultaten från delprojekten ska presenteras i en sammanhållen publikation där varje ämneslärare bidrar med en kortare text som beskriver lärarens forskningsprojekt och resultatet av det. Dessa texter bör utformas som exempel på hur ämneslärare i historia kan arbeta vetenskapligt med sin undervisning och tillsammans med kolleger och elevgrupper skapa ny kunskap om hur lärare undervisar och elever lär historia. Ämneslärarnas texter bäddas in i introducerande resonemang om de historiska färdigheter som bildat utgångspunkt för ramprojektet. De här resonemangen, som blir ett slags enklare forskningslägen, utarbetar ramprojektledaren tillsammans med ämneslärarna. Förhoppningen är att skriften ska vara av intresse och användning för både historielärare och lärarstudenter som vill utveckla ett vetenskapligt förhållningssätt till sin historieundervisning.

### **Projektgruppens sammansättning**

I ramprojektet *Att resonera historiskt* finns utrymme för ett flertal ämneslärare att medverka med var sitt delprojekt. Rollen som ramprojektledare och vetenskapligt ansvarig har Henric Bagerius som är docent och universitetslektor i historia och genomför större delen av sin undervisning på ämneslärarutbildningens historiedidaktiska delkurser. Bagerius är utsedd till excellent lärare vid Örebro universitet, har ett långsiktigt uppdrag som pedagogiskt ansvarig vid Högskolepedagogiskt centrum och är redaktör för centrumets skriftserie som publicerar arbetsrapporter om olika praktikutvecklande forskningsprojekt vid lärosätet.

De olika delprojekten är för närvarande (september 2023) fem till antalet och drivs av följande ämneslärare i historia: Åsa Gustafsson (Rudbecksgymnasiet i Örebro), Per Hesselbom (Karolinska gymnasiet i Örebro), Jan Lundin (Virginska gymnasiet i Örebro), Mattias Pehrson Wall (Rudbecksgymnasiet i Örebro) och Andreas Ståhlberg (Rudbecksgymnasiet i Örebro).

## Referenser

- Allender, Tim et al. (red.), *Historical Thinking for History Teachers: A New Approach to Engaging Students and Developing Historical Consciousness* (Crows Nest 2019).
- Carretero, Mario et al., "Conceptual Change in History", i Stella Vosniadou (red.), *International Handbook of Research in Conceptual Change* (New York 2013).
- Dysthe, Olga, *Det flerstämmiga klassrummet: Att skriva och samtala för att lära* (Lund 1996).
- Ercikan Kadriye & Seixas Peter (red.), *New Directions in Assessing Historical Thinking* (New York 2015).
- Havekes, H. G. F. et al., "Knowing and Doing History: A Conceptual Framework and Pedagogy for Teaching Historical Contextualisation", *International Journal of Historical Learning, Teaching and Research* 11:2 (2012).
- Huijgen, Tim et al., "Promoting Historical Contextualization: The Development and Testing of a Pedagogy", *Journal of Curriculum Studies* 50:3 (2018).
- Huijgen, Tim et al., "Teaching Historical Contextualization: The Construction of a Reliable Observation Instrument", *European Journal of Psychology of Education* 32:2 (2017).
- Hynd, Cynthia R., "Teaching Students to Think Critically Using Multiple Texts in History", *Journal of Adolescent and Adult Literacy* 6:42 (1999).
- Johansson, Patrik, *Lära historia genom källor: Undervisning och lärande av historisk källtolkning i grundskolan och gymnasieskolan* (Stockholm 2019).
- Kuhn, Deanna et al., "Historical Reasoning as Theory-Evidence Coordination", i Mario Carretero & James F. Voss (red.), *Cognitive and Instructional Processes in History and the Social Sciences* (Hillsdale 1994).
- Lévesque, Stéphane, *Thinking Historically: Educating Students for the Twenty-First Century* (Toronto 2008).
- Lévesque, Stéphane & Clark, Penney, "Historical Thinking: Definitions and Educational Applications", i Scott Alan Metzger & Lauren McArthur Harris (red.), *The Wiley International Handbook of History Teaching and Learning* (Hoboken 2018).
- Lilliestam, Anna-Lena, *Aktör och struktur i historieundervisning: Om utveckling av elevers historiska resonering* (Göteborg 2013).
- Limón, Margarita, "Conceptual Change in History", i Margarita Limón & Lucia Mason (red.), *Reconsidering Conceptual Change: Issues in Theory and Practice* (Dordrecht 2002).
- Nersäter, Anders, *Att konstruera historiska förklaringar: Vad elever kan behöva lära för att kunna resonera om orsak samt tolka och använda källor inom gymnasieämnet historia* (Jönköping 2014).
- Obenchain, Kathryn Marie et al., "The Past as a Puzzle: How Essential Questions Can Piece Together a Meaningful Investigation of History", *The Social Studies* 102 (2011).
- Pace, David, *The Decoding the Disciplines Paradigm: Seven Steps to Increased Student Learning* (Bloomington 2017).
- Perfetti, Charles A. et al., *Text-based Learning and Reasoning: Studies in History* (Hillsdale 1995).
- Persson, Anders & Stolare, Martin, "Att använda historiska begrepp", i Martin Stolare & Joakim Wendell (red.), *Historiedidaktik i praktiken: För lärare 4–6* (Malmö 2018).
- Reisman, Abby & McGrew, Sarah, "Reading in History Education: Text, Sources, and Evidence", i Scott Alan Metzger & Lauren McArthur Harris (red.), *The Wiley International Handbook of History Teaching and Learning* (Hoboken 2018).
- Reisman, Avishag & Wineburg, Sam, "Teaching the Skill of Contextualizing in History", *The Social Studies* 99:5 (2008).
- Rodríguez-Moneo, María & Lopez, Cesar, "Concept Acquisition and Conceptual Change in History", i Mario Carretero, Stefan Berger & Maria Grever (red.), *Palgrave Handbook of Research in Historical Culture and Education* (London 2017).
- Rosenlund, David, "'Continuity and Change', Large-scale Assessment and Equity: A Study of Gender-Related Differences Regarding Conceptual Knowledge", *The Curriculum Journal* 32:2 (2021).
- Rosenlund, David, *History Education as Content, Methods or Orientation? A Study of Curriculum Prescriptions, Teacher-made Tasks and Student Strategies* (Frankfurt am Main 2016).

- Rouet, Jean-François et al., "Using Multiple Sources of Evidence to Reason about History", *Journal of Educational Psychology* 88:3 (1996).
- Seixas, Peter, "A Model of Historical Thinking", *Educational Philosophy and Theory* 49:6 (2017).
- Skolinspektionen, *Undervisningen i historia: Kvalitetsgranskning* 2015:8.
- Stahl, Steven A. et al., "What Happens When Students Read Multiple Source Documents in History?" *Reading Research Quarterly* 31:4 (1996).
- Stymne, Anna-Carin, *Hur begriplig är historien? Elevers möjligheter och svårigheter i historieundervisningen i skolan* (Stockholm 2017).
- Swan, Kathy et al., "The Inquiry Design Model", i S. G. Grant et al. (red.), *Inquiry-based Practice in Social Studies Education: Understanding Inquiry Design Model* (New York 2017).
- Van Boxtel Carla & Van Drie, Jannet, "Historical Reasoning: A Comparison of How Experts and Novices Contextualize Historical Sources", *International Journal of Historical Learning, Teaching and Research* 4:2 (2004).
- Van Boxtel, Carla & Van Drie, Jannet, "Historical Reasoning: Conceptualizations and Educational Applications", i Scott Alan Metzger & Lauren McArthur Harris (red.), *The Wiley International Handbook of History Teaching and Learning* (Hoboken 2018).
- Van Boxtel, Carla et al., "Inquiry Learning in History", i Ravid Golan Duncan & Clark A. Chinn (red.), *International Handbook of Inquiry and Learning* (New York 2021).
- Van Drie, Jannet & Van Boxtel, Carla, "Historical Reasoning: Towards a Framework for Analyzing Students' Reasoning About the Past", *Educational Psychology Review* 20:2 (2008).
- VanSledright, Bruce & Limón, Margarita, "Learning and Teaching in Social Studies: Cognitive Research on History and Geography", i Patricia A. Alexander & Philip H. Winne (red.), *The Handbook of Educational Psychology* (Mahweh 2006).
- Voet, Michiel & De Wever, Bram, "History Teachers' Conception of Inquiry-based Learning, Beliefs about the Nature of History, and Their Relation to the Classroom Context", *Teaching and Teacher Education* 55 (2016).
- Voss, James F. & Wiley, Jennifer, "Expertise in History", i K. Anders Ericsson et al. (red.), *The Cambridge Handbook of Expertise and Expert Performance* (Cambridge 2006).
- Wendell, Joakim, *"Förklaringar är ju allt på nåt sätt": En undersökning av hur fem lärare använder historiska förklaringar i undervisningen* (Karlstad 2014).
- Wineburg, Sam, *Historical Thinking and Other Unnatural Acts: Charting the Future of Teaching the Past* (Philadelphia 2001).
- Ämnesplan i historia för gymnasieskolan: <<https://www.skolverket.se>> (6/4 2022).