



**UTBILDNINGS-
OCH UTVECKLINGS-
TJÄNSTER**



HELSINGFORS UNIVERSITET

KÄLLKRITIK OCH KRITISKT TÄNKANDE

Källkritik och *kritiskt tänkande* är teman som hänger ihop och går på varandra. Båda handlar om att öva upp ett analytiskt och systematiskt sätt att tolka och ta till sig information omkring oss. Historiker tenderar ju att använda ordet källa bara om det **historiska källmaterialet** (empiri, dokument), men resten av världen benämner alla sorters **källor till information** som källor. Som ett exempel: jag skriver en uppsats om boxaren Gunnar Bärlund och mina källor är Wikipedia, Biografiskt lexikon för Finland samt Svenska Yles webbplats och Yle arkivet.

I era texter används begreppen källa och källkritik om vartannat i dessa två olika betydelser som hänför sig till dessa två nivåer. Ni uppfattar säkert alla skillnaden, men gör era elever och studerande det? Till och med läroplanen verkar glida mellan de två nivåerna för källa och källkritik. Också begreppet **källkritik** används ju nämligen **på två sätt**. Det används för att beskriva två besläktade praktiker som läroplanerna för historia i högklasser och gymnasium tar upp: 1) systematisk läsning och analys av historiskt källmaterial och 2) kritisk och analytisk läsning av texter och kritiskt tänkande inför all information vi möter i samhället.

Läroplanen kräver att historieläraren undervisar i källkritik i båda hänseenden. Vi kommenterar här nedan de här två olika typerna av källkritik och ger på slutet lite länkar till källmaterial och uppgifter som kan användas i historieundervisningen i skolan.

Källkritik inom historievetenskapen

Å ena sidan är **källkritik det sätt att undersöka och använda historiska källor som är en essentiell del av historia som vetenskap**. Om historikern inte har satt sig in i hur undersökningens dokument eller andra källor har tillkommit, under vilka premisser, konventioner, med vilka syften, när och i vilket sammanhang o.s.v. kommer slutledningar och argumentation som skapas utgående från källmaterialet att vara svaga eller direkt felaktiga.

Det här är den form av källkritik som kommer upp då man med elever och studerande pratar om **historia som vetenskap**. Vetenskapligt hållbara historiska undersökningar erbjuder tolkningar och slutledningar som bygger på ett klart och tydligt redovisat källmaterial samt på ett mångsidigt, transparent och fördjupat arbete med det källmaterial som använts. Även om historia inte handlar om en exakt vetenskap så finns det slarvigare och solidare arbete. Arbetet med källmaterialet är här en avgörande del av det vetenskapliga hantverket.

På utbildningsdagarna diskuterades problemet med att läraren säger att all historieskrivning är tolkningar och att några exakta sanna versioner aldrig kan uppnås. Det kan innebära att eleverna börjar undra om alla påståenden då är lika sanningsenliga och om det alls är någon mening att undervisa historia om det är så subjektivt. Här hjälper det sannolikt (förhoppningsvis!) om man som lärare samtidigt talar om historikernas sätt att göra källkritiska bedömningar och redovisa för sina källor.

Alla tolkningar är ju inte lika bra. Godtycklig källanvändning, till exempel ett källurval som gjorts enbart för att stödja en viss tolkning, och tolkningar som görs utan att forskaren kritiskt bedömer sitt material, ger inte pålitliga resultat.

Den här sortens källkritiska resonemang handlar om något mer omfattande än att få reda på om någon information i ett källmaterial är falskt eller sant, om källan ljuger eller inte. Det kan också handla om att t.ex. förstå hur och varför källan ljuger om något och vad vi kan dra för slutsatser av det. På många sätt handlar det som historikern gör om en kontextualisering av källmaterialet.

Som exempel: Om jag gör en undersökning om Gunnar Bärlund är det skillnad på om jag bygger min avhandling på tidningsartiklar om honom, brev till Bärlund av hans beundrare, hans egna brev, hans matchprogram, hans tränares anteckningar om träningsprogram, kosthållning och vitaminer (det här är helt fiktiva källor, kanske finns inget sådant bevarat om boxningslegenden Bee-Gee!). Genom att använda olika källor kan jag ställa och besvara olika frågor.

Källkritik inom historievetsenskap är alltså något **som tar ställning till tillförlitligheten** men den handlar också om att **analysera källan** och förstå dess tillkomst och sammanhang för att **förstå vilka tolkningar som kan göras utgående från materialet**.

Längre ner hittar du tips på svenskt arkivpedagogiskt material för skolklasser som säkerligen passar också i finlandssvenska skolor. Det är material som valts ut, transkriberats och försetts med sammanhang och vägledande frågor att arbeta med i klassrummet.

Under arbetet med det här materialet utvecklar elever och studerande sin förmåga att läsa och analysera riktigt historiskt källmaterial. Det lär ut lite av historikerns hantverk och gör förhoppningsvis samtidigt historien mera levande då man kommer närmare riktiga personer, händelser, förhållanden och öden i historien. I bästa fall övar man också upp ett analytiskt och lite distanserat sätt att studera texter och dokument som också stödjer den bredare källkritiken och ett kritiskt tänkande i allmänhet.

Källkritik utanför historievetsenskapens terminologi

Utanför historievetsenskapens terminologi är källkritik ett ord som avser **en bredare kritisk eller analytisk läsning av texter**.

Många saker är egentligen lika både när historikern jobbar med källkritiska bedömningar kring historiskt källmaterial och då eleven, läraren och den välbevandrade medborgaren söker och bedömer information som kommer emot till exempel på webben, i tidningar och i litteraturen. Historikern frågar sig vems perspektiv och utgångspunkter materialet reflekterar, vem är upphovsperson och vad vet jag om den personen? Vad kan det finnas för syfte och målsättningar bakom detta? När och i vilket sammanhang har detta tillkommit och hur kan tidpunkten påverka innehållet? Vilka konventioner, genrekrav med mera i tiden då källan tillkom kan påverka utformning och innehåll? Vad står det om denna sak i andra källor?

Hur översätter man då detta till elevernas och de studerandes informationssökningar? Både **checklistor** och förslaget att **”läsa på bredden” (read laterally)** som föreslås i en [artikel](#) som deltagarna läste är en del av ett källkritiskt sätt att läsa. Mera kunskap är väl egentligen nyckeln till kritisk bedömning av information, vilket några av deltagarna också konstaterade. Ett av historielärares (och lärarnas) uppdrag överlag är ju att förse elever och studerande med kunskap mot vilken de läser och bedömer annan ny information. Det här räcker ändå inte, utan läraren ska enligt läroplanen också **aktivt öva upp elevernas och studerandenas källkritiska förmåga och kritiska tänkande**.

En viktig insikt i [artikeln](#) om norska elevers användning av Wikipedia, som många av deltagarna tog upp, är att elever och studerande **anpassar sin informationssökning till det som krävs och bedöms**. Hur uppgiften är ställd och hur bedömningskriterierna är definierade påverkar alltså deras sätt att arbeta.

Det finns olika sätt att arbeta med informationssökning och många av deltagarna beskrev också konkret hur de gör. Här är några förslag på hur man kan baka in en bredare kritisk eller analytisk läsning av texter i historieundervisningen, särskilt i anknytning till arbeten som görs:

- 1) Be eleverna **redovisa för materialet** de använde, och **ställ krav på antal texter/källor** (det gör ni säkert redan!). Kan man kräva till exempel minst tre olika webbsidor? Kan man använda tävlingsinstinkten för att få dem att försöka hitta mera variation? Kan man utmana elever och studerande att hitta text i minst en tryckt bok, eller minst en audiovisuell källa eller ljudfil, minst 4 bilder?
- 2) Be eleverna **skriva om sin informationssökning som en del av uppsatsen**. Be dem berätta vad de hittade för material, vilka som skapat information och innehåll om ämnet på webben och i bokform samt om de olika platserna för information gav samma slags kunskap eller om det hittade information X på Wikipedia och information Y i Yle Arkivet. Alternativ: hela uppgiften fokuserar på frågan ”vilken information hittar jag var?”. Titta tillsammans på Wikipedia-artiklar och andra artiklar på webben och leta efter information om vilka källor som använts.
- 3) Be eleverna särskilt **hålla upp ögonen efter olikheter och motstridigheter** i de olika informationskällorna och redovisa för dem.
- 4) Be eleverna **fundera på vilket historiskt källmaterial som finns kvar** om företeelser och händelser.
- 5) Skriv **bedömningskriterier** där dessa element ingår som något som utvärderas och bedöms.

Digitaliserade källor med övningsuppgifter – Svenskt material

Svenska arkiv och museer har redan lång erfarenhet av arkiv- och museipedagogik. De har ofta skapat material uttryckligen för skolor och inte bara för forskare. Här ger vi tips om sådana resurser med fokus på frågan om källkritik:

Riksarkivet, Sverige:

Riksarkivet i Sverige har skapat material på webben gällande vad källor är och hur man arbetar källkritiskt. Se ”Om källkritik”, <https://riksarkivet.se/om-kallkritik> (senast sedd 28.1.2019, gäller alla länkar till RA här).

De erbjuder också en uppgift med en källa och bakgrundinformation. Uppgiften gäller Ålandsfrågan 1917–1921 och handlar om hur man ska värdera en text insänd av Finlands Arbetarparti till en svensk tidning. Materialet hittas här: <https://riksarkivet.se/aland>.

Riksarkivet har också skapat annat digitalt material för åk 7–9 och gymnasiet åk 1–3. Ni hittar materialet under rubriken ”Möt källorna”, här: <https://riksarkivet.se/motkallorna>.

Det är ett mycket genomtänkt material och alla källor (i betydelsen historiskt källmaterial, primärkällor) återges både som bild och i avskrift. Det finns också en del som innehåller anvisningar för lärare.

Materialet här utgår från fem olika personer, bl.a. en skolflicka, en pojke vars far var lumpsamlare, en Amerikaemigrant etc. De enskilda livsödena knyts till bredare fenomen, men eleverna ställs också frågor om källmaterialet och vilken information det ger.

Under rubriken ”Dokumentdetektiv” kommer man till en lista på olika valda dokument/källor och tillhörande frågor, se här: <https://riksarkivet.se/motkallorna/dokumentdetektiv>.

Under rubriken ”Arkivnycklar” på riksarkivets webbsida kommer du åt ytterligare digitaliserat källmaterial med förklarande texter och förslag på hur de kan användas, här: <https://riksarkivet.se/arkivnycklar>

Övningar med fyra olika svårhetsgrader: ”Övningsuppgifter”, <https://riksarkivet.se/ovningsuppgifter>

Stockholmskällan, Stockholms stad:

Också Stockholms stads digitala resurs Stockholmskällan ger både tillgång till inskannat material och handledning för lärare som vill använda det i sin undervisning.

Materialet för lärare kommer ni till här: "För lärare – klassrumsmaterial", <https://stockholmskallan.stockholm.se/skola/> (senast sedd 28.1.2019).

Allmänna ingångssidan finns här: <https://stockholmskallan.stockholm.se/>.

Om du går in på sidan "För lärare – klassrumsmaterial" väljer du först vilken nivå's elever det gäller. Det finns både för åk 7–9 och åk 1–3 i gymnasiet möjligheten att välja tema "källkritik" och då får man förslag på material, uppgifter och undervisningsupplägg.

Folkrörelsernas arkivförbund i Sverige:

Folk i rörelse: arkivdokument ur folkrörelsehistorien fram till 1922 – en lärresurs. Den här webbsidan upprätthålls av Folkrörelsernas arkivförbund i Sverige och den är skapad särskilt med skolundervisning i åtanke. Allt material kommer från svenska folkrörelsernas arkiv.

"Källkritik och tolkning", <http://www.folkirorelse.se/Kallkritik-Tolkning>

HISTORIA OCH SPEL

Bruk av spel i historieundervisningen är ett av de nya sätten att förmedla historisk kunskap och förståelse. Samhället har redan, utanför skolklasserna, ett massivt urval av filtrerad historisk information i användning i spelform; detta material kommer att styra det historiska intresset och historiekulturen på sätt som är svåra att greppa ännu.

Som en följd av utvecklingen vore det i alla fall som ett minimum viktigt att lärarna gjorde sig medvetna om både videospelens och bordsspelens historiska och didaktiska påverkan. Även om spelen är kommersiella och endast delvis framforskade, så innehåller de diskussioner om samtidens aktuella ämnen kryddade med ett historiebruk, som kanske påverkar eleverna betydligt mer än den formella historieundervisningen. Spel är även populärkultur, med allt vad detta innebär.

Att omsätta historisk spelifiering i klassrummen har sina problem vilket också påtalas i reflektionsrapporterna. Spel är konsumtionsvaror som kostar och slits eller föråldras, spelet kräver timresurser som inte just finns, lärprocessen med spel följer inte lektionernas och tar betydligt längre tid och spelen bör vara noggrant utvalda och analyseras först i historiebruk för att sedan kunna användas överlag.

Spel är interaktiva och erbjuder en möjlighet att testa "tänk om"-scenarier som avviker från historien. Spel har sällan en uppenbar värdegrund som kan lämnas till direkt lärande utan de måste öppnas med läraren vilket innebär att även läraren borde vara insatt i innehållet. Spel kan vara sociala och upplevelsen följer då dynamiken och rollerna i klassrummet. Nyttan och behovet finns ändå kvar. Inläring genom underhållning, det engelska "fun" skapar djupa spår även av förståelse. Som interaktiva företeelser är spelen immersiva och har en bättre genomslagskraft än de mera passiverande historiska filmerna och TV-serierna.

En möjlighet att överlag förbättra läget kunde vara att historielärare i samråd med spelforskare/historiker skulle försöka utarbeta ett slags program eller rekommendationer och råd för hur spel kunde brukas. Vilka tio videospel och bordsspel kunde t.ex. rekommenderas? Hur kombinerar man undervisningens verklighet med ett historiskt medium som spel? Vilka stödresurser och läsningar finns på nätet eller i tryck? Så vitt jag vet har dessa möjligheter och problem aldrig koordinerats på något systematiskt vis. Av utbildningstillfället och deltagarresponsen under utbildningen att döma skulle detta vara en angelägen uppgift.

Som ett tillägg till HY+ utbildningen ges här en uppdaterad lista med tio av de kanske viktigaste arbeten som föreligger om förhållandet mellan spel och historia:

- 1) Adam Chapman, "Is Sid Meier's Civilization history?" eller alternativt förkortad/mindre akademisk: "Privileging Form Over Content: Analysing Historical Videogames" <http://journalofdigitalhumanities.org/1-2/privileging-form-over-content-by-adam-chapman/>
- 2) Espen Aarseth, "A Narrative Theory of Games" https://www.researchgate.net/publication/254006015_A_narrative_theory_of_games
- 3) Tuur Ghys, "Technology Trees: Freedom and Determinism in Historical Strategy Games" http://www.gamestudies.org/1201/articles/tuur_ghys
- 4) Tanya Krzywinska, "Blood Scythes, Festivals, Quests, and Backstories: World Creation and Rhetorics of Myth in World of Warcraft" <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1555412006292618>
- 5) Trent Cruz, "It's Almost Too Intense: Nostalgia and Authenticity in Call of Duty 2" <http://journals.sfu.ca/loading/index.php/loading/article/view/7/13>
- 6) Matt Knutson, "Backtrack, Pause, Rewind, Reset: Queering Chrononormativity in Gaming" <http://gamestudies.org/1803/articles/knutson>
- 7) Mattia Thibault, "Post-digital games: The Influence of Nostalgia in Indie Games' Graphic Regimes" <http://elib.suub.uni-bremen.de/edocs/00105337-1.pdf>
- 8) Jakub Majewski, "The Potential for Modding Communities in Cultural Heritage" E-bok: *The Interactive Past: Archaeology, Heritage and Video Games*
- 9) Simon Maria Hassemer, "Does History Play the Role of Storyline? Historiographical Periodization as Theme in Video Game Series" E-bok: *Early Modernity and Video Games*.
- 10) Ulrich Schädler, " 'Juden Raus!' (Jews Out!) – History's most infamous board game" http://bgsj.ludus-opuscula.org/PDF_Files/BGS6-complete.pdf

En möjlighet till att ännu förbättra läget kunde vara att införa skolvisa temadagar kring ämnet. Valet av spel skulle ändå kräva mera ingående diskussioner med lärarna om det verkliga genomförandet, vilka specialbehov som finns och hurudana ekonomiska/digitala resurser som kunde föreligga. Även om det finns över 100 000 bordsspel och 40 000 videospel att ta till är endast en bråkdel av dem relevanta. Det kvarstår att urvalet måste skraddarsys för att uppnå någon pedagogisk och kritisk nytta.

GLOBALHISTORIA: HUR SKA HISTORIELÄRARE ARBETA MED DET GLOBALA PERSPEKTIVET I DEN FINLANDSSVENSKA SKOLAN?

Deltagarnas reflektionsrapporter kring ämnet globalhistoria och dess möjligheter och utmaningar bjuder på intressant läsning med allt från klassrumsinblickar till lärarfortbildningar och läroplansanalys. Det finns naturligtvis många ingångar till fenomenet globalhistoria. Här ser vi det som en slags reaktion mot en eurocentrisk historiesyn som har varit präglade för historieämnet i skolan, men också för historia och historiekultur i ett bredare sammanhang. Den postkoloniala teoribildningen har främst hjälpt till att peka på vad det eurocentriska perspektivet förbiser eller gömmer. Idag blir det tydligt att man inte kan tala om historia utan en förståelse för det globala perspektivet. Som några av deltagarna lyfter fram är globalhistoria något som krävs inte bara för att specifika mål om utomeuropeiska kulturer ska fyllas, utan också för historia som allmänbildning i bredare mening och för att eleverna i enlighet med läroplanen ska "förstå den utveckling som format nutiden".

Globalhistoria behövs för att stärka identiteter bland elever som själva har flyttat till Finland från andra länder, eller som har föräldrar som har gjort det. I Svenskfinland är detta inte lika vanligt som på finskt håll, men det är få finlandssvenska klassrum som inte alls har elever med någon slags invandrabakgrund, t.ex. en utlandsfödd förälder. Som deltagarna påpekar finns det också klassrum där en betydande del av eleverna har rötter i andra länder och världsdelar. Det kan påverka ganska mycket om man t.ex. har haft för vana att prata om historiens "vi" som finländarna eller européerna.

Det har gått över tio år sedan Arja Virtas bok ***Kenen historiaa monikulttuurisessa koulussa*** visade på ett behov av att ifrågasätta såväl läroplaner som läroböcker och klassrumspraktiker inom finländsk historieundervisning med tanke på elevernas ursprung och identiteter. Det blir naturligtvis problematiskt att tala om ett "vi" som stred mot ryska soldater när det finns ryska elever i klassen, eller om hur "vi" européer har förhållit oss till människor från andra världsdelar utan att det skapar en viss indelning i klassen bland dem som kan räknas in i vi:et och dem som inte kan. En mer heterogen elevgrupp hjälper i bästa fall både lärare och elever att problematisera det faktum att allas historia inte berättas t.ex. i läromedlen.

Det skulle ändå vara av vikt att komma ihåg att det globala perspektivet är relevant för alla klassrum, också sådana där alla elever kan spåra sina finländska förfäder långt tillbaka i historien. Om det är något som postkoloniala forskare har lyckats poängtera är det hur kolonialiseringen av andra världsdelar har haft konsekvenser för befolkningen i båda lägren både epistemiska och materiella. Det är därför den finländska kaffekonsumtionen, tjärbränningen eller järnhandeln fungerar som ett bra exempel: för att belysa att också befolkningen i Finland har varit delaktiga i ett globalt system och har fått materiella fördelar av kolonialism och kolonial handel, och att historiska fenomen ser olika ut beroende på vems perspektiv vi utgår från. Att öppna upp sammanhang som dessa också för skolungdomar hjälper att ifrågasätta det klassiska narrativet om hur Europa, inklusive Finland, har varit en framgångsrik världsdel på grund av egna upptäckter, uppfinningar och framgångar som är frikopplade från relationer till andra delar av världen och koloniala strukturer.

En deltagare ställde frågan om lärare ska förväntas ta ställning till det som av samtiden godkändes som ett sätt att göra profit och undrar om vi skall peka finger. Vi anser att vi kan och gärna skall göra det med ett visst förbehåll – med att peka finger menar vi inte att säga "kolla vad dessa personer gjorde i sin elakhet" utan "kolla vilken diskurs, vilket sanningsanspråk som togs för givet – hur har vi det idag?" (För dem av er som är intresserade av att försöka göra diskursanalys med elever kan jag rekommendera Vanja Lozics bok ***Historieundervisningens utmaningar: Historiedidaktik för 2000-talet*** (2011), där det beskrivs i detalj hur gymnasieelever i Sverige lär sig historia via diskursanalys. Som jag ser det lär de sig både historia och ett metodologiskt hantverk som kommer att gynna dem i deras fortsatta studier!)

Frågan ställs också om elever kan förväntas vara mottagliga för ett postkolonialt perspektiv med allt vad det innebär av självrannsakan. Men jag frågar gärna vad vi har för alternativ? Ingen förväntar ju sig att eleverna idag ska ställas till svars för koloniala oförrätter som har begåtts då dessa inte var födda. Kanske är det en bättre – mindre provocerande – utgångspunkt att tala om att det här är den värld vi har ärvt av tidigare generationer och vi behöver förstå varifrån olika fenomen, idéer och maktrelationer i världen egentligen kommer. Att kunna se koloniala strukturer som avgörande för europeisk materiell dominans och som en bas för den epistemologiska förståelsen av den egna "rasen"/kulturen som överlägsen andra är ändå nödvändiga för den elev som kan anses vara allmänbildad.

Naturligtvis kan detta leda till obekväma situationer, särskilt när det blir tydligt att de koloniala strukturerna inte helt har försvunnit. Både de materiella konsekvenserna (t-shirts sydda i Bangladesh) och de epistemologiska (uppfattningen om att en vit läkare garanterar den bästa vården på hälsovårdscentralen) lever ju på sätt och vis kvar som aktuella fenomen för dagens unga att ställa sig till.

Hur ska en historielärare kunna handskas med allt detta? Det är en högst aktuell fråga. Som Jan Löfström föreslår i en artikel från 2015 (Norddidacta, 2015:4) kan man se att vissa mera antropologiska angreppssätt till historieundervisningen eventuellt börjar ta mera plats. Detta är som han påpekar en utmaning för lärare som förutom historia har studerat ekonomi, statslära, sociologi och juridik. En lärare kan inte förväntas vara expert på alla delar av världshistorien. Som lärare kan jag kanske inte hjälpa mina elever att reda ut de historiska händelser som har påverkat deras farföräldrars liv i Kongo, Kosovo eller på Komorerna. Jag kan naturligtvis läsa på och framför allt visa intresse. Det är viktigt att komma ihåg att det som är allra viktigast här är att läraren förstår kopplingen mellan identitetsbygge och kunskaper i historia, och naturligtvis

attityden till historia – även om våra historieböcker traditionellt knappt har behandlat Afrikas historia före Stanley och Livingstone betyder det inte att den är mindre värdefull, relevant och intressant.

Till sist: Som någon påpekade kan läsning av skönlitteratur vara ett stöd i historieundervisningen, som ett stöd för en ämnesövergripande undervisning där begreppet historisk empati blir lätt att få in. Det är t.ex. en skillnad mellan att läsa om slaveriet i USA i en fackbok och att läsa Colson Whiteheads ***Den underjordiska järnvägen*** (2017). I just detta exempel stämmer inte alla detaljer i boken, vilket är ett exempel på hur skönlitteratur inte kan jämföras med undervisning i historia – men hur den däremot kan öppna helt nya fönster för att engageras med människor i historien.

Några förslag på digitala resurser som kan vara användbara:

Kunskapsbanken Bilders makt och Stereotypernas historia <https://bildersmakt.se/historia> – på sidan finns också en länk till Pedagogiskt material

Läntisen tuolla puolen: material på finska om Västbegreppet, målgrupp åk 7–9 och gymnasiet <https://lantisentuollapuolen.rauhanpuolustajat.org/>

Den som vill låta sina elever och studerande arbeta självständigt eller i klass med frågor om slaveri, kolonialism och trans-atlantisk handel har stor nytta av danska riksarkivets databas med alla dess pedagogiska texter och uppgifter på danska och engelska. På engelska finns det väldigt mycket annat material att tillgå:

”Slave Voyages”, The Trans-Atlantic Slave Trade Database, <http://www.slavevoyages.org/>

En annan webbplats som innehåller informativa texter på engelska, pedagogiskt material och en databas över ca 36 000 slavtransporter till Amerika är Slavery and remembrance: a Guide to Sites, Museums, and Memory, The Colonial Williamsburg Foundation and UNESCO’s Slave Route Project, <http://slaveryandremembrance.org/partners/partner/?id=P0022>

Många museer arbetar i dag digital och tar fram museipedagogiskt material. På temat slaveri och kolonialism, se också: “The history of the transatlantic slave trade”, International Slavery Museum, National Museum Liverpool, <http://www.liverpoolmuseums.org.uk/ism/slavery/index.aspx>

“The Slave Trade”, Royal Museums Greenwich, <https://www.rmg.co.uk/discover/explore/slave-trade>

Fördelen med det danska materialet är så klart att tematiken kommer lite närmare de finländska eleverna eftersom det handlar om ett annat nordiskt land.

Vill man använda danskt, brittiskt eller annat på webben tillgängligt material i undervisningen kräver det att man använder tid på att själv läsa in sig och fundera ut uppgifter och instruktioner, men det finns mycket material, också färdiga uppgifter att använda, eleverna är ofta intresserade och en del av resurserna har skapat material uttryckligen för skolor.