

Källhantering i gymnasiet

Zara Hedelin & Ingrid Mossberg Schüllerqvist, Karlstads universitet

Statliga utredningar och Skolinspektionen har på många sätt belyst att källkritik och källvärdering är ett område som undervisningen bör fokusera. Källkritik är en viktig aspekt i demokratiarbetet för att medvetandegöra elever om vad olika texter vill kommunicera och hur en läsare kan uppmärksamma tveksamheter och trovärdighet i dem. Om en läsare inte har förmåga att läsa källkritiskt blir de ett lätt byte för påverkan och propaganda och får därmed svårt att ta en medveten och aktiv roll i ett demokratiskt samhälle.

I Skolinspektionens kvalitetsgranskning av gymnasiearbetet (Skolinspektionen, 2015:7) där gymnasiearbetet på ekonomiprogrammet och naturvetenskapsprogrammet hade undersökts visade inspektionen av ekonomiprogrammets arbeten att:

Den vanligaste bristen är att källkritisk värdering och problematisering helt eller delvis saknas och att graden av självständig värdering är låg. Likaså är det vanligt att ut-sagor från till exempel intervjupersoner inte problematiseras. Det är ganska vanligt att källhänvisningar saknas och att källor inte presenteras i texterna. Detta bidrar till att det är svårt att urskilja vad som är elevens egna tolkningar och resonemang. Ganska vanligt är att elever tar alla källor som ”sanna” eller ”fakta”. I några fall består det självständiga värderandet endast av eget tyckande eller är ologiskt. (Skolinspektionen, 2015: Bilaga 3:4).

Bristerna med källhanteringen förekommer också på naturvetenskapsprogrammets granskade arbeten men inte i lika hög utsträckning som på ekonomiprogrammet. Vanligt förekommande är att metoder som använts och resultaten av undersökningarna inte kopplas till vedertagna vetenskapliga metoder eller den litteratur som har hänvisats till. Eleverna hänvisar till allmän kunskap istället för vetenskapliga texter och har svårt att beskriva metoden som använts (Skolinspektionen, 2015:7).

Resultatet från Skolinspektionen visar att det inte enbart är källkritik som elever behöver lära sig i skolan utan också förmågan att avgöra olika texters relevans för en uppgift, dvs. att göra en källvärdering. Denna artikel kommer att diskutera hur källkritisk granskning och källvärdering kan ingå i läsundervisningen och bli en del av lässtrategierna och hur eleverna kan använda sig av olika lässtrategier i sökandet efter relevanta källor. En källkritisk granskning av det material som ska bearbetas är en lässtrategi som leder till att läsaren också kan göra ett urval av möjligt material att studera för uppgifter. Ofta ska elever sammanfoga fler källor för att få en bred bild av ett fenomen och att då göra ett rimligt urval är en utmaning där många strategier behövs för läsaren. Gymnasiearbetet är en viktig förberedelse för framtida yrke och studier. I det arbetet är det angeläget att eleven tillämpar de kunskaper de har kring urval av källor och källkritisk granskning för att resultatet ska bli relevant, antingen förberedande inför högskolestudier eller arbetslivet, vilket är målet med gymnasiearbetet (Lgy 11).

Styrdokumentet

I läroplanen för gymnasiet (Lgy 11) anges att det är skolans ansvar att varje elev:

- kan använda sina kunskaper som redskap för att – kritiskt granska och värdera påståenden och förhållanden
- har förmåga att kritiskt granska och bedöma det han eller hon ser, hör och läser för att kunna diskutera och ta ställning i olika livsfrågor och värderingsfrågor
- kan använda bok- och bibliotekskunskap och modern teknik som ett verktyg för kunskapssökande, kommunikation, skapande och lärande (Lgy 11)

I examensmålen för de studieförberedande programmen står det uttryckligen att eleverna ska erhålla kunskaper om att söka och värdera information från olika källor. Eleverna ska kunna använda sig av olika verktyg för att söka och använda information och kunna skilja mellan vetenskaplig- och icke-vetenskaplig grund.

Yrkesprogrammen har som examensmål att eleverna i ett framtida yrkesliv ska fungera i en föränderlig arbetsmarknad där de ska kunna förhålla sig till många faktorer som bl.a. livsvillkor, miljö, samhällets IT-struktur och etik (Lgy 11). För att klara av detta krävs att de ska kunna hantera olika typer av källor och kunna läsa texter som reglerar olika aspekter av sitt yrke. I detta läsande är det viktigt att individen har med sig en förmåga att hantera och granska källorna för att ta till sig korrekt information som påverkar deras arbete.

Källkritik

Källkritik är ett arbetssätt som är vanligt förekommande inom historievetenskapen men mycket av det som diskuteras inom historia kan även överföras till alla ämnen. Stéphane Lévesque (2008) påpekar att de två huvudsakliga motiven till att arbeta med källkritiska aktiviteter i klassrummet är dels att utveckla eleverna till välinformerade medborgare, dels att utveckla elevernas förmåga att hantera det källkritiska hantverket, genom medvetet arbete med källor i klassrummet. Demokratiutredningen menar i sitt betänkande (SOU, 2016:5): ”För att kunskapen om kritisk granskning och källkritik ska öka bland skolelever ska kritisk granskning och källkritik ingå som en av insatserna i det nationella skolutveck-

ingsprogrammet¹” (s. 567). Kunskaper om källor och hur de kan hanteras blir en viktig del av skolans uppdrag för att säkerställa att eleverna blir delaktiga medborgare i det demokratiska samhället och stå emot propaganda och felaktig information.

Källkritiskt arbete består till stor del av att ställa frågor till materialet som ska besvara fun-deringen över om det är en tillförlitlig källa som läses. Skolverket har gjort ett material som heter ”Kolla källan” som med fördel kan användas i undervisningen. De menar att det finns frågor som en läsare bör ställa sig i samband med läsning: Vem står bakom källan? Är källan äkta? Är källan en förstahandskälla? och Vilket budskap har källan?

Genom att genomgående arbeta med dessa frågor i undervisningen väcks en medvetenhet hos eleverna att de bör göra en källkritisk granskning av det mesta de läser. Det är viktigt att poängtera att lärare i undervisningen bör medvetandegöra detta hos eleverna genom att påpeka att granskningen bör ske oavsett vilken källa som används; läroböcker, dokumentära filmer, poddar, populärvetenskapliga artiklar eller Wikipediaartiklar.

Filippa Mannerheim skriver i artikeln ”Källkritik- ett självklart perspektiv i svenskundervisningen” (Skolverket, 2010) att också läromedelstexter bör granskas källkritiskt. ”Hur påverkas vi av meningar som 'Han är en av Sveriges främsta författare?'” Ett annat exempel som Mannerheim lyfter fram är undervisningen i litteraturhistoria i svenskämnet där det finns ett stort fokus på manliga författare. I utredningen *Kvinnor, män och jämställdhet i läromedel i histo-ria* (SOU, 2010:10) visar granskningen av läromedlen att kvinnors roll i historien är undan-skymd i dessa. Det är ett fåtal kvinnor som nämns vid namn och kvinnliga prestationer finns i stort sett inte med i historieböckerna. Detta kan också vara en intressant faktor i en källkritisk granskning av läromedel; vilken representation finns det och vad säger det om de förhållanden som skildras?

Vendela Blomström och Jeanna Wennerberg (2015) lyfter fram att en granskning av de referenser och sammanhang som texten har är viktig att göra innan läsning av exempelvis vetenskapliga artiklar. I denna granskning tar läsaren reda på vem författaren är och i vilket syfte artikeln är skriven. Är den ett svar på eller en kritik av tidigare studier? Var artikeln är publicerad är också relevant i sammanhanget då det kan säga något om källans tillförlitlig-het. Publiceringsstället är relevant i många sammanhang, inte enbart i vetenskapliga. Om

¹ De nationella skolutvecklingsprogrammen ska bestå av olika kompetensutvecklings- och stödinsatser riktade till huvudmän och skolor för att stärka arbetet med angelägna områden (regeringen.se). Läslyftet kommer bland annat att ligga som en kompetensutvecklingsinsats och demokratiutredningen föreslår i sin rapport att också arbete med källgranskning och källkritik ska ingå i det nationella skolutvecklingsprogrammet.

någon vill läsa neutrala artiklar om vaccin är en tidskrift utgiven av ett förbund som är skeptiskt mot vaccin inte rätt ställe att leta på.

Kirsti Kallenberg och Åse Elisabeth Kleiveland (2009) menar att skolan med undervisning om ämnestexter kan ge eleverna viktiga verktyg för att navigera i det föränderliga samhällsklimatet och ta del av offentligheten. I detta arbete i skolan måste källvärdering vara ett centralt element för att eleverna ska kunna orientera sig i nya samhällsfrågor och bli deltagare i en kritisk och levande offentlighet (Kallenberg & Kleiveland, 2009:17).

I undervisningen används inte bara tryckta texter som material. Nedan kommer en beskrivning av svårigheter som kan uppstå när andra material än verbaltexter studeras.

Ljudkällor

Exempel på ljudkällor som kan användas i skolan är poddar och radioprogram. Det finns en mängd ämnesspecifika poddar som kan komma bland annat från Sveriges Radio och lärosäten runt om i Sverige. Vem som helst kan tillverka och offentliggöra poddar så frågan om vem som står bakom podden blir relevant för lyssnaren att ställa sig. Eftersom innehållet består av ljud kan den källkritiska granskningen av innehållet bli lite mer omständlig att göra. Det är lättare att missa en referens till vissa fakta om referenser överhuvudtaget anges och referatmarkörer som ofta anges i text kan vara svårare att uppfatta i en ljudkälla. Det som kan granskas lättast är avsändaren. Det finns en angiven person som står bakom podden och då kan lyssnaren ta reda på vem denne person är genom en enkel sökning på internet. Källans äkthet kan avgöras genom att eleven har aktiverat sina förkunskaper om ämnet och gör ett överslag om de fakta som finns är sannolika. Källan i en podd är sällan en förstahandskälla, men innehållet kan ändå vara sannolikt om det är relevanta undersökningar och fakta som det refereras till.

Dokumentära filmer

En viktig källkritisk aspekt av dokumentära filmer är vilket budskap källan har. Många dokumentärfilmer menar Ulf Jämterud (2010) kan ge åskådaren en känsla av att det är den sanna berättelsen om någonting som skildras. Känslan av att det är verkligheten som skildras är inte en korrekt utgångspunkt eftersom urvalet i en dokumentär film, likväl som i en skriven text, är gjort av en person som vill bevisa någonting. Utöver urvalet har också klipp-teknik och kameravinklar en betydelse för hur åskådaren uppfattar materialet. Ett hjälpmedel för att kunna avgöra vilken utgångspunkt en dokumentärfilmare har är att leta efter tesen i filmen och sedan avgöra om det är en trovärdig källa eller inte. En av de mest kända dokumentärfilmarna i världen är Michael Moore som med dokumentären *Bowling for Columbine* (2002) slog åskådarrekord inom dokumentärfilmgenre. Moore kritiserar ofta för att han driver teser hårt i sina filmer och anpassar materialet efter sin tes med hjälp av klippning och kameravinklar. Man kan tolka tesen som drivs i *Bowling for Columbine* att den amerikanska historien och krigsföringen kombinerat med den amerikanska vapenlagstiftningen är en bidragande faktor till massakern som utfördes på Columbine High School och det vapenrelaterade våldet som USA är drabbat av. Denna tes drivs genom filmen och allt pekar mot att Moore har rätt i sin tes med hjälp av den argumentation som förs genom filmen.

Dokumentära filmer kan också användas som propaganda vilket gjordes både i Nazi-tyskland och i Sovjetunionen. Miriam von Schantz (2016) menar att i Tyskland på 1930-1940-talen var en av de mest uppskattade dokumentärfilmerna Leni Riefenstahl som bland annat gjorde filmen *Viljans triumf* (1935). Filmen var en hyllning till nazismen och det tyska folket. I Sovjetunionen insåg den förste sovjetiske ledaren Lenin att filmen var ett utmärkt propagandamedel och skickade ut filmare med *agit prop* (tåg med filmutrustning) för att marknadsföra revolutionen. Filmerna filmade korta avsnitt med människor ute i byarna och klippte samman dessa filmer med agitationstal av Lenin till försvar för den kommunistiska revolutionen. Filmerna visades sedan för bybefolkningen som därefter tyckte att revolutionen var något av det bästa som hänt dem (Bordwell & Thompson, 2012).

Kartor, tabeller och diagram

Kartor bör källkritiskt granskas på två sätt; genom att titta på datumet som kartan är gjord för att se till att det inte är gamla uppgifter som visas och genom att titta på kontroversiella geografiska namn. Ett sådant kontroversiellt namn är på havet som ligger mellan Japan och den koreanska halvön. Japanerna anser att havet heter ”Japanska havet”, nordkoreanerna anser att det heter ”Koreanska havet” och sydkoreanerna anser att havet heter ”Östhavet”. Det kan för oss i Sverige framstå som okontroversiellt, men för befolkningen i ovanstående länder är det en mycket kontroversiell fråga. Ett exempel på detta är när IKEA etablerade sig i Sydkorea 2014 och de sålde världskartor där havet hade namnet ”Japanska havet” (<http://www.expressen.se/nyheter/problem-for-ikea-vid-oppning-i-sydkorea/>). Företaget fick många upprörda synpunkter på detta och drog tillbaks kartan. FN-organet UNGEGN arbetar med standardisering och etablering av geografiska namn och ordförande Helen Kerfoot (2009) menade på en konferens att geografiska namn ofta leder till kontroverser och konflikter och att lösa dessa kontroverser är en stor del av organets arbete. I arbete med kartor i klassrummet kan kartornas potential som källa till kontroverser lyftas fram och genom att studera vissa namn på kartorna kan också en källkritisk diskussion föras.

Tabeller och diagram kan källkritiskt granskas genom en analys av tabellerna och de förklarande texterna som beskriver vad de ska åskådliggöra. Genom att den som tillverkar tabellerna och diagrammen väljer ut vilka siffror som ska åskådliggöras i bilden behöver inte bilden i sig ge en helhetsbild utan den kan vara väldigt begränsad.

Källhänvisningar

En hjälp för en läsare att avgöra texters trovärdighet är att det i texten refereras till andra texter. Då kan läsaren gå in och kontrollera vilka texter det är som hänvisas till och bedöma trovärdigheten utifrån dessa källhänvisningar. Blomström och Wennerberg (2015) menar att källhänvisningar är nödvändiga inslag i akademiska texter för att det inte ska råda någon tvekan om vem det är som har kommit fram till vad. Det är viktigt att textsribenter skiljer mellan sina egna och andras bidrag i en vetenskaplig text.

En fördel med att studera källhänvisningar är också att eleverna får en känsla för hur de själva bör agera som skribenter med källor. Med ett medvetet arbete med läsning av källor ökar förståelsen för vikten av källor och den vanligt förekommande föreställningen att individen kan ”skriva med egna ord” för att undvika plagiat minskar. Genom att studera källor i

en text ökar också förståelsen för den text som ursprungligen läses. Källorna tillför information om den aktuella texten.

Källvärdering

Den mångfald av olika texter som finns i den digitala miljön ger elever nya möjligheter att lära sig saker genom att läsa texter, men också nya problem. Hur kan en läsare avgöra relevans på ett snabbt och effektivt sätt vid informationssökning? Detta måste göras genom en källvärdering. Anmarkrud, Bråten och Strømsø (2014) menar att skillnaden mellan tidigare informationssökning, där det kanske fanns ett fåtal textkällor, och dagens informationsöverskott vid sökningar på Google, är att tidigare fanns det en textstruktur som hjälpte läsaren att orientera sig genom texten. Nu ska läsaren själv välja ut material från tusentals källor där textstrukturen varierar och källorna kan dessutom ge motstridiga uppgifter. Texterna erbjuder ingen hjälp för läsaren att läsa dem som exempelvis gamla uppslagsverk gjorde med samma struktur i alla artiklar. De digitala texterna ger inte heller någon hjälp med att visa vad det är som är relevant i dem genom exempelvis fetstil eller kursiveringar som det finns i läromedel eller annat skolanpassat material. Dock bör undervisningen visa eleverna hur de ska gå till väga för att hitta relevant information och hur denna behöver värderas. I Anmarkrud m.fl. (2014) menar författarna att elevernas fokus vid informationssökning ofta ligger på temat i texten, men att de inte värderar informationens relevans för uppgiftens genomförande. De norska eleverna som undersöktes i Anmarkrud m.fl. studie kände till vikten av att värdera källor men lyckades sällan genomföra källvärderingen på ett tillfredsställande sätt.

I den undersökning som Anmarkrud m.fl. redogör för pekar de ut tre förståelsestrategier som är framgångsrika när en läsare ska värdera fler källor för att göra en kunskapsöversyn av ett område.

- *Värdera källinformation kopplat till den lästa texten.* Fundera över vem som är avsändare och vad avsändaren säger om textens trovärdighet som källa. Ett exempel var då eleverna skulle värdera information om strålning från mobiltelefoner då de ansåg att en text från Statens strålevern (Statens strålskyddsinstitut) antagligen var relevant för att genomföra den uppgift de hade. Eleverna kan också fundera över vilka källor som kan vara relevanta för den uppgift som ska genomföras. Då kan vissa källor avfärdas på ett tidigt stadium för att de inte verkar vara trovärdiga.
- *Källor i källan.* Här använde sig eleverna av strategin att titta på vilka källor som angavs i den aktuella texten för att värdera informationen. Om de källor som angavs i texten ansågs vara trovärdiga kunde man också sluta sig till att texten var trovärdig.
- *Att värdera texten med hjälp av innehållet i texten.* Om en av texterna om strålning i undersökningen innehöll en larmrapport trodde eleverna att den var mindre tillförlitlig eftersom det kunde vara en slump att resultatet som det hänvisades till kunde vara allmängiltigt. Eleverna menade att texten genom att vara i form av larmrapport kan skrämja läsare och då de andra källorna inte var lika

alarmistiska kan innehållet i larmrapporterna ifrågasättas mer (Anmarkrud m.fl., 2014:52). Eleverna kan ägna tid åt att studera de undersökningar som det refereras till: är det många människor som blivit intervjuade, är det många markprover som är tagna osv. Diskussionen om metoden som använts kan vara relevant för textens innehåll.

Efter att eleverna läst och bedömt texternas användbarhet skulle de skriva en text om strålning från mobiltelefoner och det visade sig att de elever som arbetat mycket med granskning av källorna också skrev bättre texter. De elever som använt sig av utvärderingsstrategier i arbetet kunde argumentera bättre och informationen som de använde sig av satt kvar i minnet på ett annat sätt än hos de elever som inte arbetat lika aktivt med källvärderingen.

Det viktiga för att avgöra relevans i läsning av flera texter är att läsaren avgör relevansen i olika delar av texterna. Det kan finnas texter där hela innehållet har relevans, men ofta är det delar av texter som har relevans för den aktuella frågan och då bör läsaren kunna identifiera dessa relevanta delar på ett effektivt sätt. Ska fler texter läsas och innehåll sammanfogas till en enhet måste läsaren välja ut de texter som har relevans för den uppgift som ska lösas. Anmarkrud m.fl. menar att oerfarna läsare ofta lägger för mycket tid på att läsa texter som inte har direkt relevans för den uppgift som ska lösas medan de erfarna läsarna också kort utvärderar mindre relevant information utan att lägga för mycket tid på det. De erfarna läsarna har en förmåga att översiktsläsa texter för att avgöra relevans medan de oerfarna läser alla texter på samma sätt, från början till slut utan att fundera över textläsningens relevans för uppgiften.

Textrörlighet

Textrörlighet är också ett sätt att utvärdera läsningen och kunna välja ut relevanta källor. Pia Visén (2015) beskriver de tre typerna av textrörlighet på följande sätt:

- Textbaserad rörlighet handlar om att läsaren kommenterar texters innehåll och struktur med dimensioner som: ta ut huvudpunkter i textens innehåll, sammanfatta texten, utnyttja texten för att förstå speciella ord, ge svar på frågor om texten, fylla ut tomrum i texten, generalisera utifrån textens innehåll och ifrågasätta och motivera sina svar utifrån texten
- Den utåtriktade rörligheten innebär att textinnehållet knyts till egna erfarenheter. Erfarenheterna kan vara kunskaper från vardagen eller skolan. Dimensionerna i den utåtriktade textrörligheten innebär att associera till personliga erfarenheter, till specialiserad kunskap (inom ämnet) och till andra texter
- Den interaktiva rörligheten innebär att läsaren har ett mer objektivet förhållande till texten och dess sammanhang. Dimensioner i denna typ av textrörlighet är diskussioner om texttypiska drag och författarintentioner, alltså en slags metaförståelse av texten (Visén, 2015:111-146).

De tre textrörligheterna har olika dimensioner och kan delas in i olika grader som visar om rörligheten är i hög eller låg grad och av olika kvalitet. Genom att läraren tillsammans med eleverna bearbetar texten under läsning och ställer öppna frågor som öppnar för textrörlighet kan eleverna också visa sin textrörlighet. I både Viséns och Hallessons studier befinner sig många av de frågor som ställs i de studerade textsamtalen inom den textbaserade rörligheten och då svarar eleverna med uttalanden som håller sig nära texten. Om eleven har en låg textrörlighet blir svaret gärna något som är direkt hämtat ur texten men genom att formulera frågor där eleverna exempelvis måste koppla den lästa textens innehåll till tidigare kunskaper, skolbaserade eller verklighetsnära, kan läraren stimulera en textrörlighet. Lärare kan genom att planera frågor för att driva textsamtal utveckla elevernas läsförståelse. Kunskaper om de olika textrörligheterna kan utveckla läsundervisningen då det blir ett sätt att klargöra var eleverna befinner sig i sin läsutveckling beroende på hur de kan diskutera texter i ett samtal kring lästa texter.

Stephane Lévesque (2008) har utarbetat en modell för hur lärare kan undervisa i samband med en mångfald av källor som ska leda till svar på en frågeställning. Det första steget är att formulera en frågeställning och det andra steget är att utifrån denna frågeställning söka information. Den information som bearbetas ska eleven granska, med fördel utifrån de tre ovanstående strategierna på sidan 6-7. Efter urvalet av källor gjorts kan eleverna analysera källorna med syfte att besvara den ursprungliga frågeställningen. Det sista steget i Lévesques modell är att eleverna ska besvara frågeställningen.

En aspekt i läsandet av en mängd källor är också det källkritiska perspektivet som blir relevant. Även om det verkar som om källan kan tillföra fakta till det arbete som ska göras är frågan om källans trovärdighet högst viktig.

Bedömningsuppgift, källvärdering och partituranalys

I artikeln i del 1 diskuterades hur bedömningspraktiker, uppgifter och prov kunde indikera hur texter ska läsas och vilka kunskaper som efterfrågas. Granskning av källor och källvärdering utgör två komplexa förmågor som det är viktigt att eleverna får öva sig på. Att ha tillräckliga kunskaper inom ett ämnesområde underlättar granskning och värdering men få gymnasieelever har tillgång till sådan kunskap. Genom att kombinera partituranalysens olika punkter och lästriangelns lokala nivå med källkritik och källvärdering, kan elever få syn på att information inte är en direkt spegling av verkligheten, utan all text, ljud bild, film har ett perspektiv och en önskan om att få läsaren att se världen på samma sätt som skribenten.

Genom lästriangelns lokala nivå kan undervisningen fokusera på vilka värdeladdade ord som texten innehåller, vilka bilder och bildspråk som används för att få läsaren att hålla med och ta avstånd. En sådan granskning av tes och argumentation kan lära elever om källkritik, även om de inte har särskilt omfattande kunskaper om området. Om läraren också i en formativ uppgift, tillhandahåller en annan text om samma kunskapsområde men med ett annat sätt att använda den lokala nivån, kan eleverna arbeta med jämförelser om hur ämnet framställs och hur skribenten använder språk och ämnesspråk.

Med hjälp av partituranalysens frågor om vilken position läsaren befinner sig i och i vilken kontext och i vilket samspråk skribenten befinner sig, kan formativ undervisning jämföra de två utgångspunkterna. Moores dokumentära skildring kan kontrasteras med andra texter och sedan kan eleverna granska hur deras egen uppfattning inverkar på källgranskning och källrelevans. Arbetet kan dokumenteras och presenteras t.ex. digitalt och läggas i portföljen.

Referenser

- Anmarkrud, Ø, Bråten, I & Strømsø, H.I. (2014). Strategisk kildevurdering av multiple tekster. Utbytterikt men krevende. *Norske pedagogiske tidsskrift*, (2014:1), 47-57.
- Blomström, V. & Wennerberg, J. (2015). *Akademiskt läsande och skrivande*. (1 uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Bordwell, D. & Thompson, K. (2012). *Film art: an introduction*. (10. ed.) London: McGraw-Hill.
- Hallsson, Y. (2015). *Textsamtal som lässtöttande aktivitet: fallstudier om textsamtals möjligheter och begränsningar i gymnasieskolans historieundervisning*. Diss. Stockholm : Stockholms universitet, 2015. Stockholm.
- Jämterud, U. Skolverket (2010). *Så kan du granska filmer källkritiskt*. Internet: <http://www.skolverket.se/skolutveckling/resurser-for-larande/kollakallan/kallkritik/amne/sv/svenska-1.238062/granskafilmer-1.151304> (2016-05-02)
- Kallenberg, K. & Kleiveland, Å.E. (2009) Kunnskap for å forstå. I *Norskelæraren* (2009:2).
- Kerfoot, H. UNSTATS (2009). *Geographical names- maps, identity and the United Nations*. Internet: http://unstats.un.org/UNSD/geoinfo/UNEGN/docs/otherMaterial/Kerfoot%20text_Geographical%20names,%20maps,%20identity%20and%20the%20UN.pdf (2016-05-23).
- Lévesque, S. (2008). *Thinking historically: educating students for the twenty-first century*. Toronto: Buffalo.
- Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*. (2011). Stockholm: Skolverket.
- Mannerheim, F. Skolverket (2010). *Källkritik – ett självklart perspektiv i svenskundervisningen*. Internet: <http://www.skolverket.se/skolutveckling/resurser-for-larande/kollakallan/kallkritik/amne/sv/svenska-1.238062/svenskundervisningen-1.151298>. (2016-04-28).
- Nationella skolutvecklingsprogrammet, uppdrag till Statens skolverk (2015). Internet: <http://www.regeringen.se/globalassets/regeringen/dokument/utbildningsdepartementet/barn--och-ungdomsutbildning/u2015-03844-s-uppdrag-om-nationella-skolutvecklingsprogram.pdf> (2016-06-03).

von Schantz, M. (2016). Dokumentärfilm. I M. Janson (Red.) Introduktion till filmpedagogik: vita duken som svarta tavlan. (2., [utök.] uppl.) Malmö: Gleerups.

Skolinspektionen 2015:7. *Alla redo för högskolan? En granskning av gymnasiearbetets rapporter och genomförande 2014*. Internet:

<https://www.skolinspektionen.se/globalassets/publikationssok/granskningsrapporter/kvalitetsgranskningar/2015/gymnasiearbetet/gymnasiearbetet-rapport.pdf> (2016-04-28).

Skolverket (u.å) *Kolla källan*. Internet: <http://www.skolverket.se/skolutveckling/resurser-for-larande/kollakallan> (2016-04-28).

SOU 2016:5 *Låt fler forma framtiden! Betänkande av 2014 års Demokratiutredning – Delaktighet och jämlikt inflytande*. Internet:

<http://www.regeringen.se/contentassets/16dfd1fed76e42dd9f40c9229637e44b/lat-fler-forma-framtiden-sou-20165-del-a.pdf> (2016-04-28).

SOU 2010:10 *Kvinnor, män och jämställdhet i läromedel i historia*. Internet:

<http://www.regeringen.se/contentassets/469551b3d1684f31983b47f933010ae9/kvinnor-man-och-jamstalldhet-i-laromedel-i-historia-sou-201010> (2016-04-28).

TT (2014, 16 december). Problem för IKEA vid öppning i Sydkorea. *Expressen*. Internet: <http://www.expressen.se/nyheter/problem-for-ikea-vid-oppning-i-sydkorea/> (16-05-13).

Visén, P. (2015). *Att samtala om texter: från träteknik och svetsteori till antikens myter: textsamtalets möjligheter som närmaste zon för läsutveckling i en klass på gymnasiets industritekniska program*. Diss. Stockholm: Stockholms universitet, 2015. Stockholm.