

# Rundabordsdiskussion: Var står historiedidaktiken i dag?

Ett rundabordssamtal fört i samband med den Nionde årliga konferensen inom det nationella nätverket för historiedidaktik, Karlstads universitet den 28 april 2015

**David Ludvigsson:** Vi inleder med att paneldeltagarna kort får besvara frågan Var står historiedidaktiken i dag? Hur ser du på den empiriska, metodologiska och teoretiska inriktningen på den historiedidaktiska forskningen i ditt hemland och hur kan denna relateras till tendenser i omvärlden? Jag hoppas att vi är lite lagom oense så att vi därefter kan fortsätta med ett meningsutbyte i form av kortare repliker. Vi börjar med Kenneth Nordgren.

**Kenneth Nordgren:** Tack för inbjudan att delta i detta samtal. Det jag tänkte säga skulle kunna sammanfattas i orden ”Mer av allt och gärna nu”. Den svenska historiedidaktiken är ett ganska litet forskningsfält men det finns också skäl att sätta in detta i ett internationellt perspektiv. Jag var i Chicago nyligen på en stor pedagogisk konferens (AERA, American Educational Research Association) och träffade då bland annat kanadensare och belgare och de var imponerade över det stora svenska fältet. Kanada med sina 35 miljoner invånare har färre forskare i historiedidaktik än Sverige. Samlar man alla Hollands och Belgiens historiedidaktiker blir det inte en större grupp än vad som sitter här, vilket ger perspektiv på vårt fälts storlek. Man kan också säga att den mainstream-forskning som vi bedriver varken är bättre eller sämre än den som bedrivs på internationell nivå, på gott och ont.

Vad är det som har gjort att historiedidaktiken i Sverige har blivit relativt stor? Jo, man kan peka på två ganska givna saker. Det ena är förstås satsningen på licentiat-forskarskolor för verksamma lärare som gjorde att vi snabbt blommade ut och fick in fler personer inom fältet. Det andra är att vi har en ganska unik förankring i lärarutbildningen vilket gör att vi långsiktigt har kunnat bygga upp tjänster vilket har skapat efterfrågan på ämnesdidaktiker. Det har även hänt något på den skolpolitiska byråkratiska nivån där intresset för ämnesdidaktiken blivit starkare och vi kan se att forskningen fått inflytande på framställningen av kursplaner, nationella prov, bedömningsstöd och forskningsöversikter men också i det kommunala utvecklingsarbetet. Forskarskolorna har medfört att historiedidaktiken på relativt kort tid fått ett tydligare fokus på skola, lärande och undervisning, en utveckling som länge efterfrågats och som nu håller på att realiseras. Det



Kenneth Nordgren

som också präglar den svenska historiedidaktiken är ett tydligt teoretiskt intresse. Det finns företrädare både för historiemedvetande- och historical thinking-traditionen och även ett antal forskare som funderar på hur dessa båda traditioner kan förenas. Man kan säga att vi i dag befinner oss i en situation där vi behöver förvalta denna utveckling då forskarskolorna inom kort kommer att vara utfasade. Det är inte sannolikt att det inom en närtid kommer liknande satsningar. Det innebär också att vi måste navigera inom både ett vetenskapligt och politiskt fält. Vi befinner oss där vi befinner oss, delvis för att vi har presterat goda resultat, men också därför att den skolbyråkratiska nivån i viss utsträckning tappat tron på pedagogiken då pedagogiken inte har levererat. Frågan är då om ämnesdidaktiken kommer att kunna leverera. Jag menar att vi har ett antal problem att ta itu med. Historiedidaktiken har, trots den relativa storleken, en ganska liten post-doktoral produktion. De seniora forskarna producerar relativt lite forskning, särskilt med inriktning mot skola och utbildning.

Den teoribildning vi har haft med oss från historiemedvetande-traditionen har inte enkelt gått att relatera till skola och utbildning. Samma sak, vill jag mena, gäller historical thinking-traditionen. De försök som i dag görs för att binda samman dessa traditioner är vällovliga, men det är inte bara en fråga om att sätta samman två byggklossar. Den teoretiska diskussionen tenderar att bli för ytlig. Till detta vill jag säga att vi har haft en tid med mycket produktion som varit bra på licentiat- och doktorandnivå, men vi är nu inne

i en fas där vi borde höja de vetenskapliga kraven och förväntningarna. Det produceras mycket texter, men allt är inte lika bra. Vi behöver gå vidare och få vår produktion internationellt och nationellt erkänd.

En annan utveckling som vi också måste förhålla oss till är behovet av att samverka med skolorna. Nu när licentiatforskarutbildningarna är utfasade så är det väldigt viktigt att hitta sätt att knyta samman akademien med skolorna. Det är också viktigt för historiedidaktikerna att fundera över hur man kan bidra till lärarutbildningen på ett tydligare sätt. Det finns flera olika vägar för att närma sig detta. Vi behöver både samarbete och bråk. De som ägnar sig åt historiedidaktik i Sverige behöver samlas och fundera kring hur vi tillsammans kan skapa större forskningsprojekt för att lyfta den vetenskapliga nivån och då bearbeta både metodiska och teoretiska problem. Vi behöver också en arena där vi sedan "bråkar" med varandra. Vad är egentligen historiedidaktiskt intressant? Vi vet att skolan är ett viktigt fält, men vilka är de viktiga frågorna att ställa? Vilka teorier och vilka metoder är bra och vad är en god historiedidaktisk forskning? Där tror jag vi har olika åsikter. Ytterligare en aspekt är insikten att historiedidaktiska teorier inte räcker hur långt som helst. De rör just historiskt lärande, men vi behöver hjälp av lärandeteorier och undervisningsteorier. Är vi inriktade mot samhällsfrågor behöver vi naturligtvis samhälls- och kulturteorier. Här behöver vi arbeta tvärvetenskapligt. Därför är det nödvändigt att historiedidaktiken samarbetar med andra vetenskapliga fält.

**Sirkka Ahonen:** Kenneths inlägg gjorde mig avundsjuk. Situationen för historiedidaktiken i Finland är märkbart sämre än i Sverige. Vi har för tillfället fyra professurer, varav två kanske kommer att dras in, på grund av att en fenomenorienterad pedagogik har tagit över i lärarutbildningen. I stället för ämnena skall man ha den levande omgivningens reella fenomen som undervisningens utgångspunkt. Vid Åbo universitet planerar man preliminärt att efter Arja Virtas pensionering inrätta en professur i kulturdidaktik och det kan innebära att någon som skrivit en avhandling exempelvis i tysk lingvistik kan få tjänsten. Kultur är ju ett brett fenomen. I så fall kommer vi inte att ha någon historiedidaktisk professor vid Åbo universitet.

Jag förberedde mig för panelsamtalet genom att läsa de papers som skickats in. Jag är medveten om att de inte representerar hela Norden eller Sverige men de ger ändå en bild av vilka historiedidaktiska områden som är starka och vilka som är svaga. Jag riktade min uppmärksamhet på historieundervisningens mål och läroplanskanoner. Jag vill säga något om styrkor och svagheter inom dessa två områden. Inom forskningen om historieundervisningen har jag lagt märke till att kognitiva färdigheter har tagit över som undervisningens tyngdpunkt. Historiemedvetandet, som var



Sirkka Ahonen

i forskningens fokus särskilt under 1990-talet, har förlorat i intresse, även om det i läroplanerna fortfarande framställs som undervisningens högsta mål. Flera papers berörde elevers tankeprocesser och några lärares historiska tänkande. Det ökade intresset av kognitiva färdigheter beror på att bildningsstatens ideologi har ersatts av konkurrensstatens behov. Kognitiva färdigheters relevans är ju av ett mer allmänt slag än ämnessubstansens. Färdigheterna är också mera mätbara än det historiska medvetandets många icke-operationaliserbara dimensioner.

Historiemedvetandet borde på nytt accentueras inom forskningen. Robert Thorpe menar att "people make existential, moral and ideological use of history". Om detta är vad folkligt och allmänt historiebruk kännetecknas av, borde man forska om materiella narrativ vid sidan av formella tankefärdigheter. Existentiellt, moraliskt, etiskt och ideologiskt historiebruk uppenbarar sig ju som narrativ i människors sinnen. Gällande narrativforskning är vi i Finland kanske starkare än kollegerna i andra nordiska länder. Vi har en växande mängd av studier om historisk identitet och etik. Exempelvis har Jan Löfström och Marko van den Berg undersökt unga människors uppfattning om sitt ansvar som historiska aktörer. Frågorna om narrativens etik är väsentliga att reflektera över med hänsyn till historieundervisningens politik. Särskilt de stora narrativen, som ofta stöds av makthavarna, tenderar att vara socialt exkluderande. Man behöver utveckla en didaktik där narrativens exklusivitet minskas. Jag kallar undersökningen av narrativens utbyte för

”dialogdidaktik” och hoppas att unga forskare engageras av narrativ- och dialogdidaktisk forskning.

Min andra aspekt gäller proportionen mellan formella och materiella mål i läroplanerna och särskilt kanoners roll i de sistnämnda. Med formella mål menar jag färdighetsrelaterade mål och med materiella substansrelaterade. Läroplanernas diskurser är värda att studeras från denna aspekt. Även om man inte längtar efter gamla ideologiska kanoner, behöver man dock ha några parametrar i läroplanernas substansmål för att stöda det kollektiva minnet. Det är oroande att målen i den finska grundskolans läroplan i historieämnet nästan alla är färdighetsmål. Det vore värt att genomföra en sociologisk studie om hur en substanskanon uppstår och vem som har makten att upprätta en kanon. Jag tänker på politiska ledare som Vladimir Putin i Ryssland och Victor Orbán i Ungern som använder en nationalistisk kanon för att politisera historieundervisningen och sålunda de-intellektualisera den. De får resonans i allmänhetens plausibla identitetsbehov, men riskerar balansen mellan historieundervisningens formella och materiella mål.

**Lise Kvande:** Jeg tror mitt utgangspunkt for det jeg nå skal snakke om er litt annerledes enn spesielt Kenneths. Når det gjelder historiedidaktikkens status i Norge, er den ganske begredelig. Jeg tror vi alle misunner Sverige for deres forskerskoler og store miljø. I Norge er det ganske få forskere som definerer seg som historiedidaktikere. Vi har mange forskere som er ansatt ved lærerhøgskolene for å jobbe med historie, men de miljøene er små og fragmenterte. På papiret har de 20 prosents forskningstid, men undervisningen tar all tid slik at det i praksis foregår lite forskning. På enkelte høgskoler har man litt FoU, faglig utvekslingsarbeid, men ellers er det ganske dårlig. Det som er gledelig er at lærerutdanningen i Norge er styrket. Den blir femårig og man får mange mastergrader, etter hvert også masteravhandlinger om historiedidaktikk. Det betyr at vi får et langt bedre empirisk grunnlag for vårt videre arbeid, først og fremst innenfor skole og utdanning. Det at studentene går ut og intervjuer lærere, intervjuer elever og gjør enkelte klasseromsobservasjoner, det er viktig.

Det betyr at vi får utviklet historiedidaktikken. Kanskje ikke som forskningsfelt, men som et vitensfelt i Foucaults betydning. Den faglige kunnskapen som kommer ut av det er veldig viktig. Det er ingen feil med det, vi trenger det absolutt. Det er noe av det viktigste. Men jeg tenker på det som faglig utviklingsarbeid mer enn forskning.

Når det gjelder historiedidaktikkens styrke, hva er det vi har oppnådd? Eller hva er det svenskene har oppnådd? Hva har vi oppnådd internasjonalt? Noe av styrken til historiedidaktikken, er at vi har gått utover klasserommet og at det ikke bare er klasseromsforskning, men også ganske mye utenom.



Lise Kvande

Ikke minst når vi har studert historiekultur og historiebruk i samfunnet ellers. Der tenker jeg at andre fags didaktikk har noe å lære av historiedidaktikken, nettopp fordi man trekker samfunnet inn i klasserommet og klasserommet ut i samfunnet. Det er en styrke for oss. Historiedidaktikken har frembragt mye kunnskap om historie som samfunnsfenomen; sosiologisk, statsvitenskaplig og sosialantropologisk. Og så har vi den forskningen og alle publikasjoner om historiebevissthet, "historiemedvit", hvordan historie er en eksistensiell del av enkeltmennesket. Der handler det delvis om at vi henter inn psykologi, og dels sosialantropologi, i forskningen. Og det er på en måte et nytt utsagt perspektiv på historiedisiplinens viktighet, og nødvendighet i samfunnet. Det er noe som historiedidaktikken, etter mitt skjønn, er flinkere til enn basisdisiplinen historie. Det er viktigere enn noen gang, nå under det som igjen blir kalt humanioras krise, i hvert fall i Norge, der humanistiske fakultet blir mindre og mindre sammenlignet med naturvitenskap og teknologi som er 'det viktige'. Historiedidaktikken tar danning og utdanning på alvor. Vi har holdt fast ved at all kunnskap, all læring, er læring om noe. Den generelle kunnskapen finnes ikke. Generell undervisning, generell kunnskap finnes ikke. All kunnskap er spesifikk, den handler *om noe*, og der har vi noe å bidra med som fremdeles er veldig viktig å fokusere på, selv om vi henter inn generell pedagogikk i den forskningen som foregår. Historiedidaktikken er et underlag for pedagogisk innsikt i det at vi kan bringe inn hva som faktisk skjer når læring foregår, og hva som

er kunnskapens vesen og funksjon - perspektiv som pedagogikken trenger.

Historiedidaktikken er egentlig et overordnet perspektiv for basisdisiplinen historie. Ikke et underlag, men et overordnet perspektiv ved at det først og fremst er historiedidaktikken som har utviklet historiefagets filosofiske- og teoretiske basis og vist noe om legitimiteten - hva og hvorfor - historiefaget er viktig. Vår utfordring er at vi er litt i skvis mellom pedagogikken og basisdisiplinen historie og det vi driver med er et stadig grensarbeid, et *boundary work*, i forhold til pedagogikken på den ene siden og basisdisiplinen historie på den andre. For meg som er utdannet historiker er historiedidaktikken egentlig ingen forskningsdisiplin i seg selv, men et eget forskningsfelt innenfor vitenskapsfaget historie. Da handler grensarbeid om å synliggjøre at det faktisk bedrives forskning, også i dialog med historiefaget, som har stor relevans både for vitenskapelig innsikt og samfunnsforståelsen av hva denne vitenskapen handler om. Der tenker jeg at historiedidaktikkens legitimitet ligger som forskningsfelt.

Spesielt én ting vil jeg ta opp nå, og den går utenfor klasserommet. Det er at vi har to konkurrerende, tilgrensende voksende fagfelt. Jeg har de siste årene vært med på konferanser om Human Rights Education og Education for Democratic Citizenship, og vi snakker om samfunnsfaget som det viktigste "limet" i et demokratisk samfunn. Samfunnsfaget er det viktigste av alt. Her har vi fått to 'konkurrerende' felt som vi bør gå inn i, og se kritisk på. Med våre teorier om historiekultur og historiebruk har vi mye å lære bort til de nye feltene, som mangler ganske mye kunnskap om historisk tenkning, historisk forståelse og historiens betydning. Der ligger en viktig utfordring i tiden som kommer. Hvorfor har vi ikke gått inn og vært mer kritisk til overbruken av begrepet *Holocaust*, og det som mange vil betrakte som en egen Holocaust-bransje, med en helt spesiell historiekultur, som vi har sett gjennom flere år? Tvert imot så har historiedidaktikken i stor grad basert seg på et felles syn om at Holocaustundervisningen er viktig i skolen, men samtidig uten å ha et kritisk blick på hva denne historiekulturen og -bruken betyr. Det vi ser i Tyskland i dag, er at tyskere begynner å bli lei av denne skammen og Holocaust som eneste betydning i så måte. Det er liksom det historie først og fremst handler om, og det er *der* vi skal 'lære av historien'. Det burde vi se på som et problem, og gå videre inn i.

Jeg har et ønske som jeg vil komme med til slutt, det handler om historiedidaktikkens fremtid. Der mener jeg at vi i større grad enn å fokusere på historiedidaktikken som et sosiologisk fag, burde vende oss mer mot den tradisjonelle filologien, og inn på språkområdet. Det kan jeg tenke meg må bli det neste, når vi diskuterer historiebruk og historiekultur. Vi bør gå inn med danning, kunnskap og våre humanistiske og hermeneutiske blick på hvordan språk danner vår virkelighet innenfor historiekulturen,

innenfor historiebruken og vår historieforståelse. Der har vi mye å lære, og gjøre, på begrepslæring i klasserommet. Det er veldig, veldig viktig i tiden som kommer. Og jeg håper at vi kan dreie litt av vår forskning over mot det filologiske grunnlaget for vår historiedidaktikk, og at vi ikke glemmer det. Takk!

**Klas-Göran Karlsson:** Min utsiktspunkt kommer att vara historikerns mer än historiedidaktikerns. Jag känner mig inte direkt som historiedidaktiker längre, jag vet inte ens om jag har gjort det någon gång. Jag tänker också anlägga ett historiskt perspektiv väldigt snabbt och det gör jag väl i kraft av att nästan vara senior här. Jag är näst äldst. Jag kan konstatera att historiedidaktiken genomgått tre olika stadier. Det första stadiet är divergensstadiet och då talar jag om 1980-talet och jag tänker exempelvis på mina kollegor historieprofessorerna i Lund som demonstrativt tågade ut ur föreläsningssalen när ordet historiedidaktik nämndes. Det blev något bättre under 1980-talets gång, men det var alldeles uppenbart så att historievetskap och historiedidaktik betraktades som två ytterpoler, den ena god den andra ond – ni får gissa vilken. Samtidigt fanns det gemensamma intressen. Både historievetskapen och historieundervisningen i skolan var i kris och alla hade läst Sven Sødring Jensens bok och visste allt om objektivistisk historieundervisning och såg att den fanns både i skolans och i universitetets värld. Birgitta Odén, som var min professor, var väldigt lyhörd för sådant. Men det var i alla fall divergens. Men så hände något under 1990-talet och det tidiga 2000-talet som man skulle kunna kalla för konvergens. Själv konstaterade jag att historievetskapen höll på att didaktiseras. Historiekulturella perspektiv, historiebruksperspektiv, narrativa perspektiv, minnesperspektiv, erfarenhetsperspektiv dök upp i avhandlingar i en ganska stor bredd. Man åberopade sig på Foucault, man åberopade sig på Koselleck – breda teoretiska inspiratörer. Om man ska kalla det för didaktisering av historievetskapen eller förvetenskapligande av historiedidaktiken det vet jag inte, men jag kallar det gärna bådadera. Jag var mycket optimistisk och tänkte att det kommer att bli så som Lise säger, nämligen att historiedidaktiken kommer att bli ett slags överordnat teoretiskt eller filosofiskt perspektiv för historieämnet. Det tyckte jag lät väldigt attraktivt. Sedan har det hänt någonting igen som gör mig lite nedstämd. Utvecklingen har tagit ett steg tillbaka mot divergens. Det är allt färre av mina kollegor som känner att det finns något attraktivt att hämta i historiedidaktiken i dag. Och jag förmodar att det är vice versa också, och det är förstås intressant i sig. Men jag har en ganska stark upplevelse av att vi inte pratar med varandra längre och för mig som befinner mig i gränsområdet däremellan är detta trist.





Klas-Göran Karlsson

För att på något sätt bekräfta denna iakttagelse har jag den senaste veckan läst förfärligt många doktorsavhandlingar och lic-avhandlingar i historiedidaktik. Mina iakttagelser kan sammanfattas i några ord. Det finns några avhandlingar som är väldigt bra, men det finns också ganska många som är stereotypa. Det finns hur många Seixas som helst, överallt och på samma sätt. De är metodiska mer än historiedidaktiska. De är tämligen ofta perspektivlösa och okritiskt bekräftande. Det är väldigt sällan man kritiskt diskuterar knutpunkterna i historiedidaktiken. I stället går man över eller försöker empiriskt belägga det. Det är kvantitet mer än kvalitet. Detta låter ju förfärligt och man måste förstås fundera på vad som har hänt. Jag har en uppfattning som kanske är kontroversiell och det är eftertankens kranka blekhet – forskarskolorna.

Forskarskolorna handlade om tvååriga studier och det gällde för de forskarstuderande som skulle bli licentiater att blixtnsnabbt komma till skott. Man kunde inte vandra runt och fundera ett år på om man var Foucaultinspirerad eller Bourdieuinspirerad. Man måste hitta sitt ämne alldeles omedelbart och det skrevs otroligt många lic-avhandlingar i Lund där Karlsson är den store inspiratören. Vidsynen och kringssynen var inte tillräckligt stor och jag tycker att jag ser det väldigt ofta, och det ligger i det här bekräftande. Man tar Karlsson utan att gå runt ett år och fundera på hur man ska pulverisera Karlsson, eller åtminstone dekonstruera honom för att göra något eget. Det har inte blivit så mycket utrymme för det. Sedan håller jag med

Kenneth om att seniorskiktet är väldigt tunt i Sverige, trots det positiva som sagts om den svenska utvecklingen. Det är ju trots allt så att det är ganska många lärosäten som saknar historiedidaktisk kompetens. Inte alltför sällan är det vanliga historiker som inte är intresserade av historiedidaktik som bär ansvar för den historiedidaktiska utvecklingen. Det är klart att detta påverkar forskningsutvecklingen. Det påverkar våra möjligheter att få till stånd stora projekt. Sedan tror jag också att begreppsfrågan är central. Vi måste återigen diskutera vad historiedidaktik är i förhållande till historiekulturstudier, metodik, pedagogik, utbildningshistoria, vetenskapshistoria eller till ny historiografi som inte är den klassiska, snäva historiografien. Jag tror att det är angeläget att sätta i gång den här diskussionen parallellt med andra saker som redan har tagits upp här.

Jag vill avsluta med några ytterligare kommentarer. Det är alldeles uppenbart att historievetenskapen inte har så mycket att säga historiedidaktiken. Det finns ju inte ens ett intresse av att använda begreppet historiemedvetande inom historievetenskapen. När vi bygger våra kurser på universitetet så använder vi inte begreppet historiemedvetande, något jag tycker är fullständigt huvudlöst. Jag tror vi är tillbaka till ett stadium på universiteten där undervisningen inte är så intressant längre. Det fanns en tid då det höll på att ändras men nu är vi tillbaka till en situation där undervisningsfrågor löses på ett ganska mekaniskt sätt. Jag tror inte bara på "erfara", "tolka", "meningsskapa" som ju finns i alla avhandlingar från de senaste åren utan jag tror det finns ytterligare en aspekt som man kan lära från historievetenskapen och det är att man först måste problematisera. Att ställa frågor är det allra viktigaste för en historiker och för en historiedidaktiker. Det är mycket svårare att formulera kloka frågor, än kloka svar. Det tror jag att historiedidaktiken måste lära sig något av. Sedan tycker jag att det inom historiedidaktiken alltför ofta sägs "Ja, så finns det ju en social och kulturell kontext". Punkt! Sedan blir det inte särskilt mycket mer. Jag tycker det vore värdefullt att arbeta på den här sociala och kulturella kontexten mer än vad vi gör. Varför är det inte genusperspektiv som dyker upp i historiedidaktiken? Varför dyker det inte upp generationsperspektiv som ju är alldeles självklara? Varför finns det inget klassmedvetande som man ställer mot historiemedvetande för att diskutera likheter och skillnader, och så vidare? Och det allra sista: Vi har *first order concepts* och *second order concepts* men jag tycker det är dags att börja arbeta med de verkligt intressanta *third order concepts*, det vill säga sådana som handlar om lidande, offerskap, ansvar, skuld, sorg och saknad – begrepp som hela tiden finns med i den historiska och historiedidaktiska tankeoperationen och som vi behöver arbeta fram en betydligt bättre kompetens på att hantera.



Carsten Tage Nielsen

**Carsten Tage Nielsen:** Jeg forstår indgangsspørgsmålet ”Hvor står historiedidaktikken i dag?” på to forskellige måder. Dels som en situationsberetning om den historiedidaktiske forskning i Danmark, dels som en situationsberetning om historiefagets betydning og placering i dagens skole og samfund i Danmark. Det er den første forståelse af spørgsmålet, jeg vil fokusere på her; den anden kan vi diskutere senere på konferencen.

I Danmark er det sådan, at der bedrives forskning på to niveauer, nemlig på universiteterne og på professionshøjskolerne. Og på begge niveauer bliver der forsket i uddannelsesrelaterede emner og problemstillinger, men det er ikke på alle forskningsinstitutioner, der bliver bedrevet historiedidaktisk forskning. Lad mig tage professionshøjskolerne først. Lærerruddannelsen i Danmark er en professionsuddannelse, som udbydes af professionshøjskolerne. I 2008 blev professionshøjskolerne samlet i syv regionale professionshøjskoler, såkaldte University Colleges. Det er UCC – University College Copenhagen, Professionshøjskolen Metropol, som også har hjemme i København, University College Sjælland, som har forskellige campuser rundt om på Sjælland, University College Lillebælt med centrum i Odense på Fyn, men som også rækker ind i Jylland, University College Syddanmark med centrum i Esbjerg, VIA University College som dækker Midtjylland med centrum i Aarhus og endelig University College Nordjylland med centrum i Aalborg.

Når man kaldte dem for University Colleges var det netop fordi rektorerne havde ønsker om at professionshøjskolerne også blev forskningsinsti-

tutioner. Det var ikke blot fordi man havde honnøret ambitioner på disse nye uddannelsesinstitutioners vegne, men fordi der reelt var et tomrum i forhold til forskning, der var professionsnær og praksisnær. I 2013 blev professionshøjskolerne anerkendt som forskningsinstitutioner, så det er relativt nyt, at der bedrives forskning på professionshøjskolerne. Der er her tale om forskning, som ligger tæt på professionernes praksis og hverdag. Man har stadigvæk ikke forskeruddannelsesret. Ph.d.-stillinger bliver derfor slået op i samarbejde med ét af de eksisterende universiteter. Hvis vi kigger på professionshøjskolernes forskningsprogrammer, så er det typisk brede, tværgående professions- og uddannelsesmæssige problemstillinger, man tager op. For eksempel 'Inklusion- og læreprocesser', 'Inkluderende læringsmiljøer', 'Uddannelse og læring i uderummet', 'Lærereksperitise', 'Digital læsedidaktik' osv. Det vil sige emner og problemstillinger, som går på tværs af fagene, og som således ikke fokuserer specifikt på det fagdidaktiske. Går vi lidt dybere ned i forskningsprogrammerne, så findes der fagdidaktiske delprogrammer på tre professionshøjskoler.

På University College Copenhagen (UCC) har man et forskningsprogram som hedder 'Didaktik og Læringsrum' og under dette er der et forskningsområde, som hedder 'Fagdidaktik'. Her har man valgt at fokusere på dansk, matematik og naturfag, det vil sige de store fag i grundskolen. Det er nemlig sådan, at man i den nye læreruddannelse skal have enten dansk eller matematik som undervisningsfag. Man kan med andre ord ikke blive lærer i Danmark uden at have ét af disse to fag. Derfor giver det selvfølgelig mening at fokusere forskningsmæssigt på disse fag.

På VIA University College i Aarhus er der et forskningsprogram, som hedder 'Pædagogik, didaktik og læring', og under dette er der et forskningsområde, som hedder 'VIA-didaktik'. Her har man valgt at satse på matematik og naturfagsdidaktik. Det giver også mening, fordi der fra politisk hold er et ønske om at flere tager en videregående uddannelse indenfor tekniske og naturvidenskabelige fag.

Endelig har vi University College Lillebælt. Under forskningsprogrammet 'Pædagogik og læring' er der i 2014 blevet oprettet et 'Nationalt videnscenter for historie- og kulturarvsformidling'. Det skete i forbindelse med Folkeskoleforliget i 2013, hvis målsætning var at styrke grundskolen på en række områder. Blandt andet indførte man det, som hedder 'heldagsskolen', hvor eleverne skal gå mere i skole for at lære mere, ligesom man ville styrke læreruddannelsen, så lærerne blev bedre til at styrke elevernes færdigheder og kompetencer. Den socialdemokratisk-radikale regering havde brug for stemmer til at få deres forslag igennem og indgik derfor forlig med Dansk Folkeparti, som længe havde haft et ønske om at styrke dansk historie og kulturarv i skolen. For at stemme for lovforslaget krævede Dansk Folkeparti således, at der blev

oprettet et Nationalt videnscenter for historie- og kulturarvsformidling, og at det skulle placeres i Jelling. Således kom historiedidaktikken på dagsordenen takket være de nationalkonservative stemmer fra Dansk Folkeparti. Centeret er på finansloven i perioden 2014–2018, men herefter er det tanken, at det skal leve videre på eksterne bevillinger fra fonde etc. Centerets formål er at forske i og stille viden til rådighed om formidling af historie og kulturarv med fokus på børn og unge, som via historie og kulturarv skal blive klogere på deres eget moderne samfund. Hvad har centeret så lavet indtil videre? Man har produceret trykte og elektroniske læremidler, bøger og spil. Man har udarbejdet en bibliografi om museumsformidling, og der er iværksat et projekt om pædagoguddannelsen og museerne, som fokuserer på, hvordan daginstitutionerne kan bruge museerne i et læringsperspektiv. Desuden har man opslået en ph.d.-stilling med fokus på 'IT i historiedidaktisk kontekst' eller 'Spil i historiedidaktisk perspektiv'. Det ligger i centerets opdrag, at det skal sætte fokus på skole og museer og på informationsteknologi, men ellers forekommer rammerne relativt frie. Erindrings- og identitetspolitisk markerer centeret sig ikke med nogen klar eller entydig profil.

Jeg vil nu gå videre til forskningen på universitetsniveau. Danmarks Lærerhøjskole var indtil år 2000 det fagdidaktiske centrum i Danmark, og i forhold til historiedidaktikken var det navne som Sven Sødring Jensen, Vagn Oluf Nielsen og Bernard Eric Jensen, der var de ledende figurer, og det var også der, projektet 'Humanistisk historieformidling i komparativ belysning' havde til huse i årene 1995–1999. Et meget produktivt miljø, som satte sig spor i de skandinaviske lande. I år 2000 blev Danmarks Lærerhøjskole fusioneret med en række andre pædagogiske forskningsinstitutioner til Danmarks Pædagogiske Universitet (DPU), og der skete en omprioritering af forskningen fra fagdidaktik til forskning i mere tværgående uddannelsesrelaterede problemstillinger, og i den nye institutstruktur blev fagdidaktikken marginaliseret. I 2007 blev DPU en del af Aarhus Universitet, med en vis autonomi, og fra 2011 et ordinært institut – Institut for Uddannelse og Pædagogik – under det humanistiske fakultet. Her er der i dag et forskningsprogram, som hedder 'Fagdidaktik', med lektor Claus Haas som programleder og eneste forsker i historie- og samfundsfagsdidaktik. Forskningsprogrammet fokuserer på "Undervisning, uddannelse, kompetenceudvikling og interkulturelle læringsprocesser relateret til fag i institutionaliserede undervisnings- og læringsrum".

På Syddansk Universitet er der under Institut for Kulturvidenskaber en forskningsgruppe i 'Fag og Didaktik', som bl.a. har fokuseret på historiedidaktik. Professor Harry Haue, som nu er gået på pension, var tilknyttet denne forskningsgruppe. Inden for de seneste år har Heidi Eskelund Knudsen skrevet ph.d.-afhandling om "Historiefaget mellem skole og videnskab: en

fagdidaktisk udfordring” (2014). Hun er i dag tilknyttet centeret i Jelling. For tiden er der to projekter, som har relation til historiedidaktik: et om ”Historiebrug og erindringsfællesskaber i de kulturbærende fag på læreruddannelsen” og et i ”Demokratiundervisning med brug af digitale læremidler i samfundsfag i folkeskolen’. Heller ikke her er der voldsom gang i historiedidaktisk forskning.

Endelig har vi Roskilde Universitet. Der findes en forskningsgruppe i Erindring og Historiebrug, som jeg er tilknyttet, hvor vi forsker i menneskers fortidsbrug i forskellige sammenhænge og situationer. Historiedidaktik indgår i denne sammenhæng, men heller ikke her kan man sige at historiedidaktikken er et egentlig prioriteret forskningsfelt.

Generelt kan man sige om forskningssituationen i Danmark, at basisforskningen er i defensiven. Flere og flere midler bliver underlagt konkurrence. Det er en pligt for forskere at søge eksterne midler, men chancerne er minimale. Succesraten er ca. 2 %. Der er således et relativt stort ikke-realiseret forskningspotentiale på universiteterne. Professionshøjskolerne synes at konkurrere med hinanden i stedet for at samarbejde og samle kræfterne på tværs af institutionerne. Det går bl.a. ud over historiedidaktikken, som er et mindre fagområde i den større sammenhæng. Der synes også at være en konkurrence mellem universiteterne og professionshøjskolerne. I et relativt lille land som Danmark er det ikke hensigtsmæssigt, fordi forskningsmiljøerne lokalt bliver for små. Samarbejde på tværs af institutioner ville kunne samle og styrke den historiedidaktiske forskning i Danmark.

**David Ludvigsson:** Tack så mycket! Då har vi fått presentationer från samtliga i panelen. Det är flera saker som har lyfts här som jag tycker vi ska samlas kring. En av dem, och som kanske framförallt Lise tog upp, är vad som egentligen är historiedidaktikens styrka. Vad är det vi kan luta oss mot och som vi tycker fungerar bra och som vi kan dra nytta av? Vad är det vi kan ta med oss i mötet med andra discipliner? Kenneth – vad är historiedidaktikens styrka?

**Kenneth Nordgren:** Jag tycker Lise sammanfattade det ganska bra, det vill säga att det är en styrka för historiedidaktiken att bära med sig att det funnits en teoretisk förankring i ämnet, att man haft med sig tankar och teorier som också ligger utanför skolan. Jag håller med Lise om att detta också är något som skiljer ut historiedidaktiken från andra ämnesdidaktiska discipliner. Dessutom tror jag att det ur ett svenskt perspektiv är en styrka att vi är relativt många personer. Antalet personer har betydelse. Det behövs en kritisk massa för att utveckla historiedidaktiken och frågan är hur denna kritiska massa kan användas för att ta sig vidare.



David Ludvigsson

**David Ludvigsson:** Vad är styrkan ur ett finskt perspektiv?

**Sirkka Ahonen:** Styrkan ligger i historiedidaktikens tvärvetenskaplighet. Finland är det enda land i Norden där historiedidaktiken, och då menar jag lektorat och professorer, är placerade inom de pedagogiska fakulteterna. Historiedidaktikerna arbetar därför med hänsyn till vad som generellt menas med kunskap, kunskapsförmedling och tänkandets utveckling. Historia förmedlas emellertid rikligt i samhället utanför skolan, som historiekultur. Nästan alla människor läser biografier och många är särskilt intresserade av nationell historia. Historiekulturens alltjämt växande produkter måste erkännas av skolundervisningen, till ömsesidig nytta för båda. Historiedidaktisk forskning gäller historieförmedlingens olika aspekter, vilka sträcker sig från historiefilosofin till historiens reception och historiemedvetandets etiska dimensioner. Tvärvetenskapligheten inkluderar sålunda, förutom pedagogiken, också humanistiska och samhällsvetenskapliga discipliner. Historiedidaktikens styrka beror på dess metavetenskapliga natur.

**David Ludvigsson:** Lise, du hoppar över detta?

**Lise Kvande:** Ja, jeg har sagt mitt.

**David Ludvigsson:** Klas-Göran? Vad är det som är styrkan, som du ser det?

**Klas-Göran Karlsson:** För mig är det väsentliga att historiedidaktiken har ett slags lärandepotential som historievetenskapen saknar, eller rättar sagt aldrig har utvecklat. Jag vägrar tro att det är så att man inte kan utveckla det, men det finns inget intresse för det. Det är kopplingen till det som brukar kallas för historiens dubbelhet och som historiedidaktiker är bra på att hantera, alltså att visa att historia befinner sig i skärningspunkten mellan det instrumentellt funktionella och det hermeneutiska, mellan å ena sidan, det som kvalificeras, å andra sidan det som redan är givet, det som är prefabricerat av historiekulturen på något sätt. Alltså historia som färskvara och historia som djupa kulturmönster. Att historia rör sig på två olika håll. Det är väldigt få historiker som hanterar det och jag menar att goda historiedidaktiker är bra på det. Och det är alldeles nödvändigt för att man ska kunna diskutera historiskt lärande på ett kvalificerat sätt.

**Carsten Tage Nielsen:** Jeg synes, det er et vanskeligt spørgsmål, for vi taler her om historiedidaktikken som et forskningsfelt, men for mig er det også en praksis. Som forskningsfelt er historiedidaktikkens styrke aktørperspektivet på historiebrugerne – fortidsbrugerne. Historievidenskab er også en praksis med aktører, som bruger fortider og dermed skaber historie, men det gør skolelærere, filminstruktører og museumscuratorer også. Det er aktørperspektivet på fortidsbrugerne, blikket på hvad der sker, når de bruger fortider, blikket på hvilke historier der bliver skabt i de situationer. Det er der, historiedidaktikken har noget at byde på. Det er også der, den har sin bredde. Den favner ikke bare skolen, den favner alle fortidsbrugere, inklusive dem som bedriver historievidenskab. Historievidenskab er et blandt flere felter med sin egen måde at gøre tingene på, ligesom der er andre felter – eller historieproducerende diskurser – hvor præmisserne er nogle andre for brugen af fortid.

**David Ludvigsson:** Det var ju flera av er som pekade ut svagheter och problem som vi har att hantera. Ett problem är att det i flera av de nordiska länderna är en så liten grupp av forskare. Men om vi fokuserar på metodologiska problem. Historiedidaktiken har ju förändrats väldigt mycket i sin inriktning under de senaste åren – åtminstone i det här landet. Vad är det för metodproblem som ni ser, som är akuta? Finns det någon väg att gå för att arbeta med de problemen? Kenneth?

**Kenneth Nordgren:** Jag kommer tillbaka till det som jag och Klas-Göran var inne på tidigare, nämligen var det historiedidaktiska fältet står efter forskarskolorna. Sedan har jag nog en annan bild än Klas-Göran om problematiken. Att förvänta sig att en metodologisk och teoretisk utveckling först och främst ska ledas av forskarstuderande är en problematik i sig själv.



Licentiander och doktorander mötte teorier och metoder som var relativt dåligt utvecklade och deras handledare var också ofta dåligt inlästa på dessa. Vissa teorier och metoder ligger nära historievetenskapen, andra ganska långt därifrån. Ännu mindre koppling hade man till lärande- och undervisningsteorier som ligger utanför historiedidaktiken. Den stora, akuta utmaningen är att inte glömma bort den hjälp vi har av historiemedvetandeteorierna när vi går in i skolan för att ställa intressanta och relevanta frågor. Men vi måste också hitta metoder som på djupet kan hjälpa oss att faktiskt säga något utöver det rent deskriptiva. Vad vi behöver göra nu är dels att hitta samarbetspartners som kan hjälpa oss att diskutera de här frågorna, dels ställa högre krav på oss själva, på forskarutbildningen, på den seniora nivån, på publikationsnivån och diskutera vad som är god forskning också utifrån metodaspekter. När jag här talar om metod menar jag den som vetter mot skolforskningen och som också är den forskning som varit den starkaste under senare tid. Jag tror att det behövs forskning som riktas mot olika håll, men skolforskningen är en primär inriktning inom historiedidaktiken.

**David Ludvigsson:** Sirkka – har du en annan bild?

**Sirkka Ahonen:** Inom historiedidaktisk forskning finns det en brist på intresse för ambitiös läromedelsforskning. Läroböcker fungerar ju som historielärares viktiga verktyg. Läroboksanalysers relativt låga kvalitet beror på avsaknaden av metodologisk kapacitet. De analyser vi har i Finland tenderar att vara mekaniska och tekniska. Postmodern textforskningsmetodik, till exempel intertextuell ansats, öppnar möjligheter till spännande analyser och insikter. Historiedidaktikerna behöver aktivt kasta en blick på samhällets medieförändring och medieforskarnas intressen. Jag menar inte datorbruk utan människors olika sätt att hämta information och erfarenheter från omgivningen.

Vidare vill jag lyfta fram Nordens anmärkningsvärda roll i internationell jämförande historiedidaktik. Norden är en *melting pot* för tysk metafysisk och anglosaxisk positivistisk historiedidaktik. Nordiska historiedidaktiker har undersökt både historiemedvetande och kritisk informationshandling. I framtiden måste vi gå vidare och skaffa oss en inblick i vad som händer i historiedidaktiskt tänkande inom den romanska världen, exempelvis Frankrike och Italien, men också särskilt i den icke-västliga världen, vilken i dag utmanar oss med sina historiesyner och historiekulturer. Alltså behövs mer globalt jämförande studier.

**Lise Kvande:** I Norge er det noen få som er utdannet med doktorgrad i historiedidaktikk. Det er noen PhD-stipendiater på feltet, men det er få

sammenlignet med stipendiater innenfor basisdisiplinen. Dermed har de fleste sin bakgrunn i historie, ikke -didaktikk. For svært mange av oss betyr historiedidaktikken i stor grad å se på dagens historiebruk, dagens historiekultur, noe som gjør at vi i all hovedsak trekker inn sosiologiske forskningsmetoder. Det kan være helt OK. Men kanskje burde vi også gå inn og se på språkligheten i den historiekulturen og -bruken som omgir oss: Hvilke ord og begreper vi bruker for å fatte denne historiekulturen og hva det handler om. Vi snakker om pedagogikken som en hjelpefagdisiplin. Mange disipliner er jo hjelpefagdisipliner for historie, ikke sant? Vi trenger jo å låne litt fra antropologi, sosiologi, filosofi – men der vi ikke har så mye metode og metodologi å lære, det er fra pedagogikken.

Så vil jeg dreie blikket fra *second order concepts* over mot *first*, eller kanskje heller *third order concepts*. Med tanke på å utvikle kritisk tenkning går vi inn i disse vanskelige begrepene som alltid er ”contested”, og som det finnes mange ulike definisjoner på, og som er i en dynamisk prosess. Der burde historiebevissthetsperspektivet trekkes inn. Vi har fått lærerstudenter til å gå dypt inn og se på noen av de vanskelige ordene, som for eksempel lidelse, og demokrati. Hva betyr demokrati? Jo, når norske studenter, som er helt konsensusorientert – ”vi vet jo hva demokrati er” – møter studenter fra andre land som Marokko eller Tyskland, så ser man at det faktisk ikke eksisterer noen enighet om disse store, viktige begrepene på en internasjonal arena. Noe av det skyldes også begrepshistoriske forskjeller. Hvordan har dette utviklet seg? Hvilke kontekster er det som gjør at de tyske studentene har så ulik forståelse fra de norske studentene når det for eksempel gjelder begreper som antisemittisme eller kulturarv? Det har jeg diskutert med tyske kolleger. I Norge blir kulturarvsbegrepet ofte sett ensbetydende med ’nasjonal kulturarv’, men si ”nasjonal kulturarv” til en tysker, og veldig mange vil protestere. ”Ikke snakk sånn, du høres ’brun’ ut!” – ikke sant? Det er helt forskjellige ting som blir lagt inn i begrepet Her burde begrepshistorien komme sterkere inn i historiefaget og inn i vår forskning på historisk utvikling. Historieundervisningen er veldig dårlig på å utfordre elevenes historiske tenkning rundt begreper. Behovet for begrepshistorie og begrepslæring bør absolutt diskuteres videre.

**Klas-Göran Karlsson:** Frågan är väldigt stor men jag begränsar mig till några iakttagelser. När det gäller den forskarutbildning i Lund jag själv företräder har jag alltid uppfattat att vi har bra på fötterna vad gäller historiefilosofisk och historieteoretisk grundning och frågor om historiekultur i bred bemärkelse. Det finns dock vissa aspekter som vi varit dåliga på att tillvarata och en sådan är receptionsaspekten, en aspekt som historiker sällan ägnar sig åt. Vi är intresserade av produktionsaspekten och vi har

kanske blivit intresserade av förmedlingsaspekten men receptionsaspekten, det som finns i lärares, elevers eller andras huvuden, det har vi varit väldigt ointresserade av. Det har kommit snabbt till oss att detta är ett problem och det märktes bland annat i att vi inom forskarskolan hade ett stort antal licentiander som ville göra intervjuundersökningar av lärare och elever. Och där stod vi fullständigt handfallna och vi kallade därför på hjälp utifrån, men detta utan att ha den kritiska distansen till det faktum att vi borde ha varit med i den utvecklingen med vår kompetens så att det inte blev alltför enkelspåriga intervjuundersökningar. Detta är bara en aspekt och Kenneth har rätt i det att den bästa metoden är just samarbete.

**Carsten Tage Nielsen:** Jeg kan svare på spørgsmålet på to forskellige måder. For det første: Hvad ser jeg som den største metodiske teoretiske udfordring for historiedidaktikken? Det er, at få os som fortidsbrugere til at erkende andres fortidsbrug på deres præmisser, og samtidig at erkende de erindrings- og identitetspolitiske problemstillinger der er forbundet med vores egen praksis. Hvordan skal vi forholde os, når vi analyserer andre typer fortidsbrugere end akademiske forskere? Som historiedidaktiske forskere analyserer og forholder vi os jo til andre fortidsbrugere. De fleste af os ved godt at det ikke kan lade sig gøre fra en neutral og værdifri position, men hvilken betydning har det for vores praksis, og hvordan håndterer vi vores egen subjektivitet? Det ser jeg som en stor udfordring, både erkendelsesteoretisk og praktisk.

For det andet er der hele spørgsmålet om historiedidaktikkens marginaliserede position – i hvert fald i Danmark. Skal fagdidaktikken rykkes fra sin marginaliserede position og ind i centrum igen, så kræver det samarbejde fremfor konkurrence. Man må samle sig i større forskningsmiljøer. På professionshøjskolerne er det desuden sådan, at det ikke er de erfarne lektorer, som forsker, men derimod særlige docenter, som bliver ansat til at forske. Det betyder, at der er et stort videnspotentiale, som ikke bliver anvendt. Hvordan får man professionshøjskolernes faglærere involveret i forskning? Som det er nu, er forskning og undervisning to adskilte verdner på professionshøjskolerne. Det er en institutionel udfordring, som nogen må løse.

**David Ludvigsson:** Man kan inte helt skilja metodproblem från teoretiska problem, det är självklart. Men vi ska prata om de teoretiska problem vi brottas med. En specifik sak rör distinktionen mellan den tyska historiemedvetandetraditionen och den anglosaxiska historietänkandetraditionen. Ett par av er har redan snuddat vid detta. Är det nödvändigt att upprätthålla den distinktionen och är det fruktbart? Är någon av traditionerna mindre betydelsefull för det arbete vi försöker göra framöver? Det var flera frågor i en men, vad är det som vi teoretiskt har att förhålla oss till?

**Kenneth Nordgren:** Bra frågor! Jag tror att vi befinner oss i en situation där vi verkligen skulle behöva diskutera var den historiedidaktiska teorin står i dag, och det på flera nivåer. Utgångspunkten i det vi kallar historiemedvetande är en viktig ingång oavsett om vi är intresserade av första, andra eller tredje ordningens begrepp. Jag tror att de här teorierna behöver varandra om vi vill utforska mer om skolans och lärarutbildningens verksamheter. Men vi behöver också fundera på hur de relaterar till varandra. Som jag uppfattar det är historiemedvetande en fenomenologisk ingång till vad historia är, medan historical thinking utgår från vad historia är som ett vetenskapligt kunskapsfält och det gör att de inte enkelt bara kan slås ihop. Från mitt perspektiv är historiemedvetande en överordnad teori i vilken man kan inränga aspekter utav historical thinking. Historical thinking behöver historiemedvetandenaspekten för att ställa intressanta frågor om vad man ska med historiskt resonerande till. Sedan kan man koncentrera sig på olika typer av första, andra, tredje ordningens begrepp eller vilka begrepp man nu väljer. Inom historical thinking-traditionen behövs också en utveckling exempelvis beträffande hur begreppen hänger samman och hur de är hierarkiserade och så vidare. Alltså: Delvis adresserar teorierna skilda aspekter, men antagligen behöver de varandra även om det inte är en enkel sak att föra dem samman. Vi behöver en diskussion hur vi ska göra detta.

En diskussion borde beröra olösta frågor inom historiemedvetandeperspektiven. Är historiemedvetande exempelvis en universell aspekt? Är det kopplat till det moderna medvetandet? Är det ett livsvärldsbegrepp eller utgår det från vetenskapens tankar om vad kunskap är? Hur ser relationen ut mellan historiemedvetande, historiebruk och historiekultur? När dessa begrepp ska användas i skolutvecklings-, undervisnings- och lärandesammanhang – då ser vi att fogarna mellan dem inte är helt täta.

**Sirkka Ahonen:** I själva verket har den anglosaxiska och tyska traditionen nyligen integrerats, särskilt tack vare kanadensiska och australiensiska historiedidaktiker. I Peter Seixas historiedidaktiska antologier är historiemedvetandet alltså närvarande. Självt blev jag skyldig till en dualistisk syn när jag förut nämnde de två traditionerna och knöt färdigheterna till angloamerikansk positivism och historiemedvetandet till tysk metafysik. Egentligen vill jag vända på vad du, Kenneth, just sade om att historiskt tänkande förutsätter historiemedvetande och vice versa. Inom historiskt medvetande har man två nivåer. Den ena handlar om att identifiera narrativ och den andra, som en överordnad nivå, en medvetenhet om kriterierna för "sunt tänkande" när man konstruerar narrativ. Nivåerna fungerar tillsammans i den mänskliga tankeprocessen att förstå tid och förändring.

**Lise Kvande:** Egentlig er det på tide å dekonstruere og rekonstruere alle disse begrepene – historiebevissthet, historiekultur og historiebruk. Jeg syns vi har en tendens til å slå fast at historiekulturen er slik og sånn. Historiebruken er ulik for ulike grupper, men jeg syns det er veldig lite forskning som går inn på hva dette med 'ulike grupper' betyr. Vi burde ha systematisert og sett mer konkret på hva det faktisk vil si. Her har vi et forskningsfelt som også burde utvikles til større teorier. Og da tenker jeg at det er noen arbeider som har vist historiebruk mellom forskjellige etniske grupper, deriblant Kenneths avhandling, og andre som er viktige. Men likevel, der går vi også litt i den fellen som går ut på etnisitet – "de/oss". For eksempel, hvorfor er det så lite forskning som handler om elevers sosio-økonomiske bakgrunn? Hva betyr dette for historiebruken? Vi vet jo på en måte at historiebruken vil være litt annerledes i næringslivet enn den er i drabantbyer, i nabolag også videre. For eksempel her burde man ha problematisert den norske historiekulturen. Hvis man begynner å studere det, tror jeg også man kunne komme lengre i å finne et begrep på hva denne historiekulturen faktisk betyr, også utenfor klasserommet. Så vi kommer bort fra den antatte homogeniteten.

En ting til om historiebevissthetsbegrepet. For mange lærere er utgangspunktet veldig presentistisk. Ikke bare er historiefaget viktig bare i den grad det kan hjelpe elevene til å forstå samtiden, vår tids erfaringer og perspektiver blir også det man analyserer fortiden ut fra. Historiebevisstheten som sådan ble slik jeg tolker det, oppfattet som et utgangspunkt på 1970-tallet som ble diskutert i Tyskland både innenfor historie, samfunnskunnskap og andre fag. Spørsmålet var: Hvordan kan man lære elever kritisk tenkning uten å manipulere dem inn i et bestemt syn? At de selv skal bli herrer i eget liv? Den kritiske tenkingen oppstår gjennom historiebevisstheten. Da tenker jeg på begrepet *empowerment*, myndiggjøring på norsk, - hvordan historiebevisstheten kan bidra til å utvikle elevens *empowerment*, å kjenne seg selv både som historisk produkt og som historieprodusent. Det har skjedd en utvikling fra spørsmålet om historiens emansipatoriske kraft på syttitallet, over mot *empowerment* som har blitt viktigere i et nyliberalistisk samfunn. Da er vi straks over på historiedidaktikken, selve historiefagets normative karakter: Spørsmålet om, og hvordan, historiefaget skal være et normativt fag, og i hvilken grad. Den diskusjonen som går på denne faktakunnskapen som alle lærere og alle elever vil ha opp imot historiens vesen, det historiske tenkendets vesen og hvordan historien nødvendigvis har et normativt aspekt, tenker jeg vi burde ha gått litt mer teoretisk inn på.

**Sirkka Ahonen:** Jag skulle gärna illustrera vad Lise just sa om grupper och empowerment. Jag skulle vilja ta ett citat från Mikael Niemis bok *Populärmusik från Vittula*. Pojken i boken gick till skolan och berättar sedan vad

han lärde sig om sig själv och sitt samhälle: ”Med tiden förstod vi att vår hembygd ej egentligen tillhörde Sverige. Vi hade liksom kommit med av en tillfällighet. Vi hade inte rådjur, igelkottar eller näktergalar. Vi hade inga kändisar. Det var en uppväxt av brist. Inte en materiell sådan utan en identitetsmässig. Vi var inga. Våra föräldrar var inga. Våra förfäder hade betytt noll och intet för den svenska historien.”

**David Ludvigsson:** Tiden går fort men Klas-Göran och Carsten ska få var sitt inlägg också.

**Klas-Göran Karlsson:** Jag försökte ju skriva historien i form av konvergens och divergens tidigare och fortsätter med det. När det gäller det anglosaxiska kontra det tyska så ser vi faktiskt en lycklig konvergens och jag tycker fortfarande man kan se skillnader i tyngdpunkter. Det är inte självklart så att det talar till det tyskas fördel när man läser Seixas till exempel. Men jag tycker ändå det finns mycket intressant att hämta i det äktenskapet. Sedan vill jag allra sist också påminna om att det finns en hel del som ligger utanför den här dubbelheten som aldrig fungerat än som ett slags analytisk renodling. Att exempelvis placera in Pierre Nora, Foucault eller Ricouer är inte alldeles enkelt i det här schemat av anglosaxiskt kontra tyskt. Det är väl bra om vi komplicerar det ytterligare.

**Carsten Tage Nielsen:** Når jeg læser den nordiske historiedidaktiske litteratur, så synes jeg, at historiebevidsthed og historisk tænkning fører til to forskellige slags praksis. Historisk tænkning fører til, at man gerne vil have at eleverne tænker og gør som historieforskere. Historiebevidsthed fører til, at man ser på den faktiske praksis: nogen bruger historie til noget, gør det på bestemte måder, men hvor man ikke nødvendigvis har nogen ambition om at ændre på denne praksis, men først og fremmest at forstå den. Jeg har aldrig forstået at historiebevidsthed og historisk tænkning skulle være konvergente begreber. Jeg synes som sagt, de fører i to forskellige retninger. Når jeg læser om historisk tænkning, handler det om at tænke og gøre som en historiker, det handler ikke om at åbne op for, at der er forskellige måder at bruge fortid på og dermed at skabe historie på forskellige måder. Historiebevidsthed er således et mere inklusivt begreb end historisk tænkning.

**David Ludvigsson:** Det får bli slutorden för detta panelsamtal. Tack till Kenneth Nordgren, Sirkka Ahonen, Lise Kvande, Klas-Göran Karlsson och Carsten Tage Nielsen.