

Vad vill vi med historielärarytbildningen?

Några historiedidaktiska reflektioner

ROBERT THORP*

Uppsala universitet

ANDERS PERSSON**

Högskolan Dalarna

Inledning

För ett par år sedan väckte Henric Bagerius, Erik Hallberg, Ulrika Lagerlöf Nilsson, Pia Lundqvist och Kenneth Nyberg frågan om vad vi vill med historielärarytbildningen i Sverige genom ett debattinlägg i *Historisk tidskrift*.¹ Perspektivet som anlades var att utbildningen av framtida lärare i historia är ytterst angelägen för historieämnet men att det finns en förhållandevis stor variation mellan de olika lärosätena vad gäller kursernas innehåll, kurslitteratur samt kursernas upplägg. Författarna preciserar inte varför detta innebär ett problem för historielärarytbildningen bortom att det skulle kunna inverka menligt på likvärdigheten. Ulf Zander replikerade på inlägget genom att ge ett historiskt perspektiv på historiedidaktikens framväxt i Sverige, peka på komplexiteten i den historieundervisning som Skolverket vill se i Sveriges skolor, samt argumentera för vikten av att historievetenskapen och historiedidaktiken genomsyrar historielärarytbildningarna på svenska lärosäten.² Enligt Zander är det väsentligt att historievetenskapen och historiedidaktiken gemensamt tar sig an frågan om hur historielärarytbildningen kan "förena historiska sakkunskaper, historiedidaktiska teorier och begrepp med historieundervisningens praktik".³ Det är svårt att inte hålla med om vikten i detta, men frågan är kanske snarare hur detta kan förverkligas. Ett tredje inlägg i debatten gav Henrik Åström Elmersjö. Han beto-

* Universitetslektor i didaktik med inriktning mot historieämnets didaktik; docent i didaktik.

** Universitetslektor; docent i historia.

1. Henric Bagerius m.fl., "Vad vill vi med historielärarytbildningen?", *Historisk tidskrift* 142:4 (2022).

2. Ulf Zander, "Historielärarytbildningen i Sverige – dåtid, nutid, framtid", *Historisk tidskrift* 143:2 (2023).

3. Zander (2023) s. 249.

nar historielärarstudenters förmåga att formulera en kunskapsteoretisk position i relation till det historieämne som han eller hon ska undervisa om.⁴ Åström Elmersjö menar, i likhet med Zander, att historieämnet – såsom det uttrycks i grund- och gymnasieskolans kursplaner – inte bara präglas av komplexitet, utan också av några inneboende motsättningar. Om historielärare på ett medvetet sätt ska kunna hantera detta i sin undervisning måste de, enligt Åström Elmersjö, kunna formulera en kunskapsteoretisk position utifrån vilken de kan tolka styrdokumentens formuleringar och legitimera sin egen undervisning i historia. Vilken kunskapsteoretisk position det skulle kunna handla om framgår dock inte i debattinlägget.

På ett övergripande plan tolkar vi det som att inläggen i debatten om historieläraryrket berör framför allt två aspekter: (i) hur bör vi förstå relationen mellan historievetskap och historiedidaktik?, (ii) hur bör vi gå tillväga för att främja historielärarstudenters förmåga att bedriva god historieundervisning med stöd i såväl forskning som styrdokument? Mot bakgrund av vår erfarenhet historieläraryrket, och med utgångspunkt i vårt sätt att se på förhållandet mellan historievetskapen och historiedidaktiken, vill vi med denna text peka på vad vi betraktar som en fruktbar och framkomlig väg i dessa båda frågor. Vi inleder med att titta närmare på relationen mellan historievetskapen och historiedidaktiken.

Historievetskapen och historiedidaktiken

Ulf Zander tecknar i sitt debattinlägg en bild av hur historiedidaktiken som forskningsfält utvecklats i Sverige sedan 1980-talet. Från att ha varit i det närmaste obefintlig menar Zander att det mot slutet av 1990-talet fanns tydliga tecken på att historiedidaktiken gjort sig historievetskapligt intressant och relevant genom "forskning om både historieundervisning och historieförmedling i vid bemärkelse".⁵ Ulf Zander är inte tydlig med vilken forskning det är han syftar på, men det kanske tydligaste uttrycket för denna trend är den historiebruksforsk-

4. Henrik Åström Elmersjö, "Saknar historielärare en förståelse av sitt ämnes kunskapsanspråk? Kunskapsteoretiska perspektiv på historia i historieläraryrket", *Historisk tidskrift* 143:4 (2023).

5. Zander (2023) s. 245.

ning som kom att publiceras runt millennieskiftet.⁶ Gemensamt för den här typen av historiedidaktisk forskning var att den i huvudsak bedrevs vid Lunds universitet och att den företrädevis handlade om hur historien brukas i en samhällslig kontext. Om vi bortser från de nordiska historiedidaktiska konferenserna med tillhörande publikationer, kom skolans historieundervisning snarare att behandlas i antologier avsedda för lärarutbildningarna.⁷ Dessa antologier kom otvetydigt att ha ett stort genomslag på historielärarutbildningarna i Sverige. Zander beskriver sedan hur den historiedidaktiska forskningen framför allt kommit att intressera sig för:

verksamhetsnära undersökningar av hur historieundervisningen kan eller bör utformas, hur lärare bedömer svar på de nationella proven, på vilka sätt som olika lärare undervisar i relation till olika läroplaner eller hur elever resonerar kring orsaksförklaringar.⁸

I och med detta menar Zander att historiedidaktiken förlorat sin relevans för historievetenskapen och forskningsfälten har fjärrat sig från varandra.

Det är svårt att bestrida den generella trend inom den historiedidaktiska forskningen som Zander beskriver, men samtidigt kan det vara läge att i något högre upplösning beskriva det historiedidaktiska forskningsläget och precisera dess beröringspunkter med historievetenskapen. Inledningsvis bör nämnas att de två stora teoribildningar som vanligtvis används inom historiedidaktisk forskning – historiskt tänkande och historiemedvetande – om än från olika perspektiv, utgår från ett försök att formulera vad historia som vetenskap är. Genom begreppet historiskt tänkande söker forskare i huvudsak formalisera det historievetenskap-

6. Martin Alm, *Americanitis: Amerika som sjukdom eller läkemedel: Svenska berättelser om USA åren 1900–1939* (Lund 2002); Roger Johansson, *Kampen om historien: Ådalen 1931: Sociala konflikter, historiemedvetande och historiebruk 1931–2000* (Stockholm 2001); Klas-Göran Karlsson, *Historia som vapen: Historiebruk och Sovjetunionens upplösning 1985–1995* (Stockholm 1999); Åsa Linderborg, *Socialdemokraterna skriver historia: Historieskrivning som ideologisk maktresurs 1892–2000* (Stockholm 2001); Ulf Zander, *Fornstora dagar, moderna tider: Bruk av och debatter om svensk historia från sekelskifte till sekelskifte* (Lund 2001).

7. Magnus Hermansson Adler, *Historieundervisningens byggstenar* (Stockholm 2004); Klas-Göran Karlsson & Christer Karlegård (red.), *Historiedidaktik* (Lund 1997); Klas-Göran Karlsson & Ulf Zander (red.), *Historien är nu: En introduktion till historiedidaktiken* (Lund 2004).

8. Zander (2023) s. 246.

liga hantverket och sedan överföra det till en undervisningskontext.⁹ Idealet är här att historieämnet i skolan i så hög grad som möjligt skall efterlikna det historievetenskapliga ämnet. Studier om arbete med källmaterial i historieundervisningen och hur elever konstruerar orsaksförklaringar är vanliga inslag i den här typen av historiedidaktiska undersökningar.¹⁰ Det är med andra ord tydligt att historiedidaktisk forskning i den här teoribildningen har en koppling till historievetenskapen, även om den måhända emellanåt tenderar att anlägga ett alltför snävt perspektiv på densamma.¹¹

Den historiedidaktiska teoribildning som framför allt präglat svensk historiedidaktisk forskning utgår från begreppet historiemedvetande, med dess tillhörande begrepp historiebruk och historiekultur. Historiemedvetande som begrepp används dels för att belysa hur de empiristiska vetenskapsidealen kom att påverka historievetenskapen men även för att teoretisera vårt meningsskapande i mötet med historia.¹² Sedan 1994 är det även ett centralt begrepp i kursplanerna för historieämnet på grund- och gymnasieskolan. Jämfört med historiskt tänkande är historiemedvetande ett mer allomfattande begrepp och det har emellanåt upplevts som vagt och framför allt svårt att operationalisera i historieundervisning.¹³ På ett övergripande plan skulle man kunna säga att historiemedvetande handlar om insikten om att historien är skapad (till exempel att historiker skapar historia genom tolkningar av tillgängligt

9. Peter Lee, "History Teaching and Philosophy of History", *History and Theory* 22, nr 4 (1983) s. 19–49; Peter Seixas, "A Model of Historical Thinking", *Educational Philosophy and Theory* 49, nr 6 (2017) s. 593–605; Sam Wineburg, *Historical thinking and other unnatural acts: Charting the future of teaching the past* (Philadelphia 2001).

10. Patrik Johansson, *Lära historia genom källor: Undervisning och lärande av historisk källtolkning i grundskolan och gymnasieskolan* (Stockholm 2019); Anna-Lena Lilliestam, *Aktör och struktur i historieundervisning: Om utveckling av elevers historiska resonering* (Göteborg 2013).

11. Robert Thorp & Anders Persson, "On historical thinking and the history educational challenge", *Educational Philosophy and Theory* 52, nr 8 (2020) s. 891–901.

12. Hans-Georg Gadamer, "The Problem of Historical Consciousness", i Erick Raphael Jimenez m. fl. (red.), *Graduate Faculty Philosophy Journal* 5, nr 1 (1975) s. 8–52; John Lukacs, *Historical Consciousness: The Remembered Past* (Piscataway 1985); Jörn Rüsen, "Historical Consciousness: Narrative, Structure, Moral Function, and Ontogenetic Development", i Peter Seixas (red.), *Theorizing Historical Consciousness* (Toronto 2006) s. 63–85; Yves Charles Zarka, "The construction of historical consciousness", *British Journal for the History of Philosophy* 12, nr 3 (2004) s. 413–428.

13. *Undervisningen i historia*, Kvalitetsgranskning 2015:8, Skolinspektionen (2015), <<https://www.skolinspektionen.se>>; Robert Thorp, "Vad är ett historiemedvetande egentligen och varför är det viktigt?", i David Ludvigsson (red.), *Kritiska perspektiv på historiedidaktiken*, Aktuellt om historia, 2013:2 (Bromma 2013) s. 97–119.

källmaterial) och att vi i vårt möte med historien även är medskapare på så sätt att vi tolkar den historia vi möter utifrån våra befintliga kunskaper och erfarenheter.¹⁴ Detta har sedan betydelse för vi hur ser på vår historia och vår samtid men även vår framtid.

Med begrepp som historiemedvetande, historiebruk och historiekultur aktualiseras emellertid också människans komplexa förhållande till både historia och historien. Genom att studera historia försöker vi i en mening förstå något som, per definition inte längre är. Historien, dåtiden, ja inte ens gårdagen, går ju att återvända till. Det förflutna är ofrånkomligen förflutet – det är borta. Som historiker är vi därmed utlämnade till att försöka tolka, och att söka förstå, spåren av det där som en gång var. Men hur rikt vårt källmaterial än må vara, så kan vi aldrig göra anspråk på att fullt ut fånga vidden eller den fulla innebörden av det nästintill oändliga myllret av allt det som tidigare varit. Våra berättelser om det som varit, blir aldrig mer än en representation av en för alltid passerad dåtid. Historia är inte historien. Samtidigt är vi som historiker och historielärare – liksom alla människor – förstås i allra högsta grad formade av historien. Vi är inte bara danade av den tid vi själva genomlevt, vi är också formade av ett omgivande samhälle, som till övervägande del kan betraktas som en historisk produkt med mycket längre räckvidd än vår egen levnadsålder.

Men inte ens där stannar ju vårt komplicerade förhållande till historien och historia. Som människor tenderar vi även att vara en berättande varelse. De flesta av oss verkar vilja dela våra erfarenheter och upplevelser med andra. Vi berättar dagligen om vad vi varit med om, vad som hänt oss och andra, i morse, igår och i fjol. Vi minns det förflutna, och vi gör historier av det. Och vi lyssnar till andras berättelser och försöker förstå vad de varit med om - nyligen, eller för länge sedan. Därmed är vi som människor inte bara indirekta produkter av historiska betingelser; här och nu formas och formar vi också varandra i vår användning av historia.

Om vi på allvar beaktar detta komplexa förhållande mellan historien, historia och oss själva torde det också få konsekvenser för vilket kunskande som en blivande lärare i historia behöver utveckla. Vid sidan av en fördjupad förståelse inför perspektivet som sådant, skulle vi i detta

14. Karl-Ernst Jeismann, "Geschichtsbewußtsein", i Klaus Bergmann m. fl. (red.), *Handbuch der Geschichtsdidaktik* (Düsseldorf 1979) s. 42–45.

sammanhang särskilt vilja peka på behovet av att kunna kontextualisera. För det första måste en blivande lärare både kunna reflektera över den historiska kontexten som historien relaterar till, och den kontext som historien är skapad i. För det andra måste läraren också kunna reflektera över den kontext inom vilken historien förmedlas till oss och hur vi förhåller oss till historien i just den historiekulturella kontext som vi befinner oss i. I förlängningen aktualiserar den lärarutbildning vi förordar, därmed inte bara en fördjupad förståelse för människans förhållande till såväl historien som historia; den förutsätter också att studenterna upparbetar en rik och bred historisk referensram.

Vi kan ta Putins användning av historia i samband med anfallskriget mot Ukraina som exempel. En skicklig lärare i historia behöver inte bara ha en hel del kunskaper om Östeuropas och Rysslands historia för att därigenom kunna sätta Putins historiebruk i en historisk kontext, han eller hon bör även förmå placera avsändarens budskap i en samtida historiekulturell kontext, och samtidigt reflektera över varför vi som mottagare reagerar på detta bruk på det sätt som vi gör.

I den lärarutbildning vi förordar ser vi därmed inte någon tydlig motsättning mellan historievetenskapen och historiedidaktiken. I båda fallen betonas perspektivtagande, och förmågan att kunna kontextualisera, som nödvändiga förutsättningar för såväl den som skapar, som den som möter och tolkar, historiska skildringar. Här har vi möjligen även en kandidat till en kunskapsteoretisk position som är väsentlig att förmedla till historielärarstudenter. Oavsett om studenterna läst en delkurs om nationella minoriteter eller om de, ute på sin VFU, stått inför uppgiften att planera ett undervisningsmoment kring motsvarade tema behöver de teoretiska perspektiv och redskap för att beakta människans förhållande till såväl historien som historia. Som vi ser det, har i vart fall detta perspektiv på hur vi kan förstå historia som kunskapsområde, bidragit till att hålla samman de historievetenskapliga och historiedidaktiska aspekterna i de lärarutbildningar vi verkat i.

Vad behöver framtida historielärare?

Henrik Åström Elmersjö argumenterar på ett övertygande sätt i sitt debattinlägg för vikten av att historielärare och historielärarstudenter kan formulera en medveten kunskapsteoretisk position om det kunskapsbidrag som historieämnet kan förmedla. Enligt Åström Elmersjö är detta

viktigt ”för att kunna föra någon typ av resonemang om vad det är som ska läras ut till de barn och ungdomar som hen i sitt yrke ska undervisa i historia”.¹⁵

Vi tänker oss att en förståelse för och ett fokus på perspektivets betydelse både för vad vi kan säga om det förflutna och hur vi förmedlar historia kan vara en framkomlig väg för att få historielärostudenter att föra historiedidaktiska resonemang som inbegriper såväl historievetenskapliga aspekter som kursplanernas fordrande på att eleverna ”bredar, fördjupar och utvecklar sitt historiemedvetande genom kunskaper om det förflutna, förmåga att använda historisk metod och förståelse av hur historia används”.¹⁶ Samtidigt kan det även vara vägledande som ett teoretiskt perspektiv att ta fasta på när vi utbildar historielärostudenter som såväl historiker som historiedidaktiker är väl skickade att främja.

Utifrån vårt sätt att se bidrar det perspektiv vi presenterat också till att reducera det ofta föreställda gapet mellan historia som vetenskap och historiedidaktik. Vi tänker oss att det utgör en aspekt av historisk förståelse, som kan lyftas i frågor som rör både historiskt faktainnehåll och undervisningsrelaterade frågor på historieläroutbildningen. Det behöver inte vara något som begränsas till specifikt historiedidaktiska kurser eller strimmor som studenterna tar del av. Det handlar alltså om ett teoretiskt förhållningssätt som har relevans för historievetenskapliga och historiedidaktiska perspektiv på de kurser som undervisas. Man kan tänka sig att det på en grundläggande nivå kan betyda att vi återvänder till frågor som ”Hur vet vi det?” och ”Vilka och vad fokuseras i den historiska berättelsen på bekostnad av vilka och vad?” till att på mer avancerad nivå inbegripa historiografiska samt mer specifikt historiedidaktiska teoribildningar som till exempel historiskt tänkande och historiemedvetande.

Mer samverkan

Vi har med föreliggande text försökt att precisera de spörsmål och utmaningar som lyfts i tidigare debattinlägg för att på så sätt, om möjligt och önskvärt, bidra till att visa hur historievetenskapliga och historie-

15. Åström Elmersjö (2023) s. 606.

16. Skolverket, ”Ämne – Historia” (2022), <www.skolverket.se>; Javier Paricio, ”Perspective as a threshold concept for learning history”, *History Education Research Journal* 18 (2021) s. 109–125.

didaktiska perspektiv kan samverka för att göra historielärarstudenter väl skickade att undervisa i historia. Med historiemedvetandebegreppet som utgångspunkt har vi försökt visa på hur ett fokus på olika typer av kontextualisering i historievetenskap och historieförmedling kan vara ett medel för att utveckla en komplex förståelse av vad historia är och en tydlig kunskapsteoretisk position utifrån vilken historielärare kan hantera såväl historievetenskapliga som historiedidaktiska utmaningar såsom det stipuleras i styrdokument och kommer till uttryck i populärhistoriska diskurser. Vi är väl medvetna om att vårt bidrag är kortfattat och att de aspekter som vi lyfter kräver ytterligare precision och tydlighet, men samtidigt hoppas vi att det kan sporra till fortsatt diskussion om historielärarytbildningen och dess utformning och innehåll. Detta ser vi som väsentligt för att driva, den kanske eviga, frågan om vad vi vill med historielärarytbildningen.