

Historisk bevidsthed, tænkning og kompetencer?

'Historisk tænkning' og 'kompetencer' er nytilkomne i den historiedidaktiske debat. Hvilke sammenhænge er der mellem dem og velkendte begreber som 'historiebevidsthed' og 'historisk bevidsthed'?

Forfatter: [Jens Aage Poulsen](#)



Selv om der er generel tilslutning til vigtigheden af at styrke elevernes historiebevidsthed, forekommer begrebet for mange lærere ret upræcist, diffust og vanskelig at gøre anvendeligt i en konkret undervisningsmæssig kontekst.

Med forenklede Fælles Mål (FFM) søsættes en kompetenceorienteret læreplan, hvor kompetencer forstås som reflekteret og hensigtsmæssigt at kunne anvende tilegnede færdigheder og viden i faget i nye og andre sammenhænge. Historisk tænkning eller refleksion er således en forudsætning for at kunne udvikle kompetencer, men hvad med begrebet 'historiebevidsthed', der var skolefagets omdrejningspunkt i ifølge læreplanerne Historie 94, Klare Mål 2002 og Fælles Mål 2004, og som i Fælles Mål 2009 blev afløst af 'historisk bevidsthed'?

Artiklen giver bud på sammenhænge mellem historisk tænkning, kompetencer og bevidsthed – og der antydes nogle konsekvenser for undervisningen. Men først et par ord om forholdet mellem

historiebevidsthed og historisk bevidsthed. Undervisningsministeriets *Rapport fra Udvalget til styrkelse af historie i folkeskolen* fra 2006 vurderede begrebet historiebevidsthed sådan: "Begrebet kan imidlertid forekomme abstrakt og vanskeligt at bruge i den konkrete undervisning" (Undervisningsministeriet 2006: 7).

Historiebevidsthed og historisk bevidsthed

Historiebevidsthed forstået som koncept eller tilgang rettet mod forståelser og brug af relationer mellem fortid, nutid og fremtid har i de sidste årtier været kernen i historiedidaktikken og læreplaner for historie i grundskolen og ungdomsuddannelserne i de fleste europæiske lande. Men det er typisk, at begrebet mangler konkrete angivelse af, hvilken viden, værdier og holdninger, der må være en konsekvens af, at historiebevidsthedsbegrebet er undervisningsfagets omdrejningspunkt.

Selv om der er generel tilslutning til vigtigheden af at styrke elevernes historiebevidsthed, forekommer begrebet for mange lærere ret upræcist, diffust og vanskeligt at gøre anvendeligt i en konkret undervisningsmæssig kontekst. Og der er jo ikke meget hjælp at hente hos den tyske historiedidaktiker Karl-Ernst Jeismanns, der bragte begrebet ind i den tyske historiedidaktiske debat i slutningen af 1970'erne. Han definerede blot historiebevidsthed som "mere en blot viden om eller interesse for historie. Det er bevidstheden om samspillet mellem fortolkning af fortiden, nutidsforståelse og fremtidsforventning" (Pietras & Poulsen 2011: 63).

I tidens løb har en række historiedidaktikere søgt at præcisere begrebet ved at formulere aspekter, opstille modeller og niveauer af historiebevidsthed. Det gælder bl.a. Hans-Jürgen Pandel, der uddifferentierede begrebet i syv dimensioner af bevidsthed. Et andet eksempel er Bodo von Borries, der opstillede en historiebevidstheds-pyramide, som bestod af fire niveauer. Et tredje eksempel er Jörn Rüsen, der definerede historiebevidsthed som en mental proces, hvor den enkelte gennem orientering i tid konstruerede fortælling, der gav mening og sammenhæng. Rüsen så altså historiebevidsthed som en narrativ kompetence. Ud fra den opfattelse udviklede han en typologi, hvor historiebevidsthed var karakteriseret som fire tilgange eller måder at forstå, orientere sig og bruge historie: Traditionel, eksemplarisk, kritisk og genetisk type. I læreplanen *Historie 2004* blev de anvendt i forsøg på at operationalisere begrebet (Undervisningsministeriet 2004: 61-62).

Bernard Eric Jensen haft stor betydning for implementering af historiebevidsthedsbegrebet i dansk historiedidaktik. Jensen betragter historiebevidsthed som et faguafhængigt og eksistentielt menneskeligt grundvilkår – nemlig at leve i, orientere sig og reflektere i tid.

” Historiebevidsthed tager afsæt i det forhold, at fortiden er til stede i nutiden som erindring og fortidsfortolkning, og at fremtiden er til stede som et sæt forventninger. Begrebet retter altså opmærksomheden mod det menneskelige eksistensvilkår, at i en levet nutid indgår der altid såvel en erindret fortid som en forventet fremtid. (Jensen 1996: 5)

Ifølge Jensen produceres, udvikles og forandres elevernes historiebevidsthed primært i deres livsverden – og i mindre grad i historieundervisningen. Jensen har kun på et principielt niveau formuleret sig om historiebevidsthedsparadigmets undervisningsmæssige konsekvenser, og han er stærkt kritisk over for tysk og angelsaksisk inspireret historiedidaktik, bl.a. den norske historiedidaktiker Erik Lund gennem vægtning af historisk tænkning, der har søgt at operationalisere historiebevidsthedsbegrebet i den konkrete undervisning (se fx Jensen 2012).

En delmængde af det overordnede begreb historiebevidsthed er ifølge Jensen 'historisk bevidsthed', som defineres som "[...] en bevidsthed om, at mennesker er historiefrembragte og historiefrembringende, og at forandringer vil være uundgåelige. I dette tilfælde vil der være tale om indsigt i ens egen historicitet" (Jensen 2003: 59-60). I Jensens forståelse bliver historisk bevidsthed både noget ret fortidsfikseret og deterministisk (jf. "uundgåelige forandringer"), som reflekterede historiedidaktikere og -undervisere næppe mener kan være sigte med faget.

Historisk tænkning

Der er dog også andre legitime forståelser af begrebet 'historisk bevidsthed'. Som det fremgår af det følgende, adskiller Jensens opfattelse af 'historisk bevidsthed' sig markant fra den, der udtrykkes i såvel FFM som i det engelske didaktiske begreb 'historical consciousness'. Dog kan 'historisk bevidsthed' i overensstemmelse med Jensens forståelse ses som en delmængde af historiebevidsthed – nemlig som den del, der er knyttet til den formelle undervisning – men som hverken er deterministisk eller fortidsfikseret.

Som færdigheds- og vidensområde i FFM og beskrevet i læseplanen ses historisk bevidsthed som noget processuelt, dvs. noget, der styrkes, når eleverne arbejder med erfaringer fra og viden om fortiden til at skabe mening og orientere sig i og forstå nutiden og tage bestik af fremtiden. Ud fra den forståelse er historisk bevidsthed således en kompetence, eleverne bruger og udvikler ved at tænke historisk.

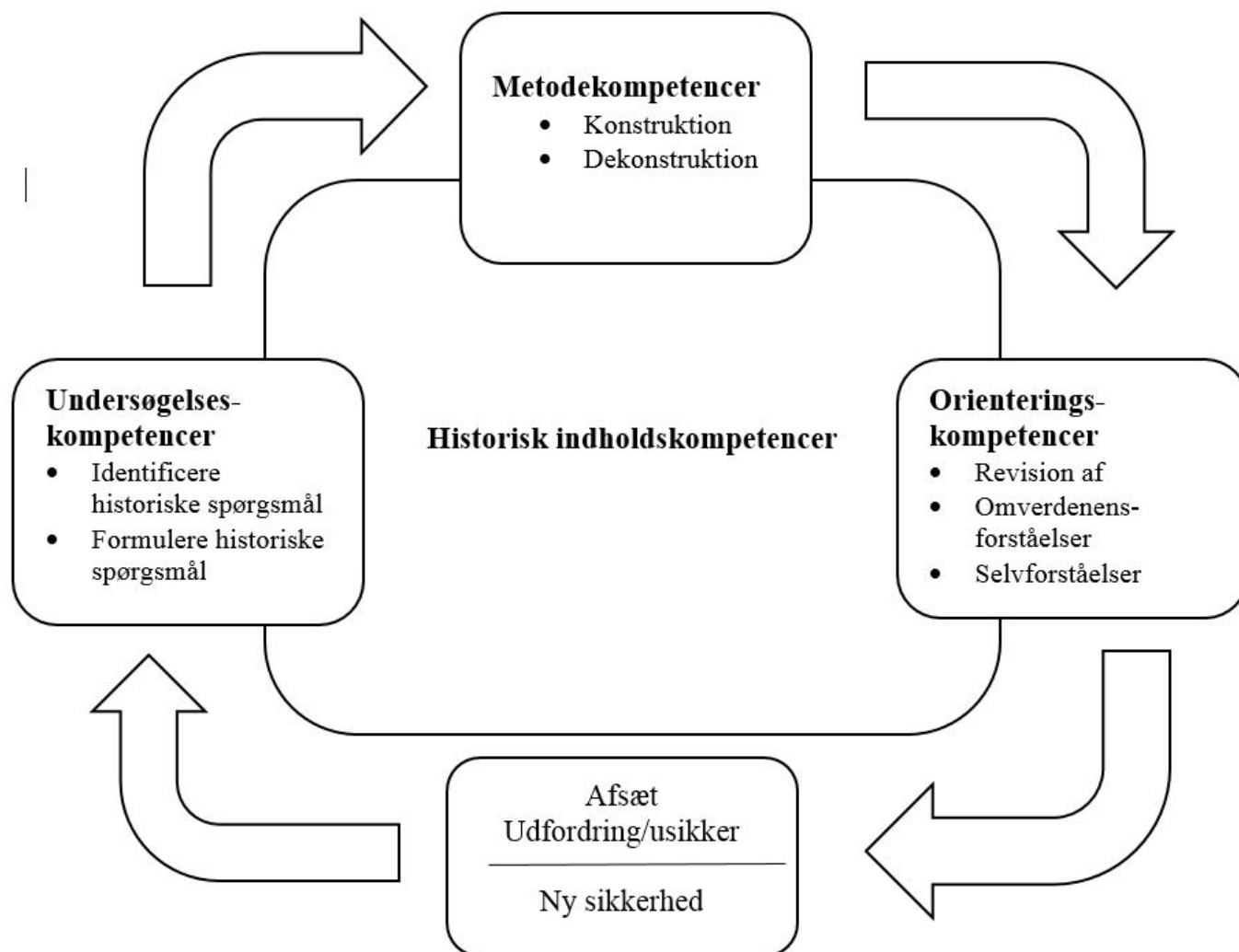
At tænke historisk er fagligt disciplineret at beskæftige sig med begivenheder i fortiden med henblik på at udmønte dem som lødige og meningsfulde fortællinger, som eleven kan bruge til at orientere sig i samtiden og tage pejling af fremtiden. Det forudsætter, at eleven i undervisningen udvikler sine forudsætninger for

- at forstå og håndtere spor fra og fortællinger om fortiden
- at kunne stille relevante spørgsmål til fortiden
- at kunne finde og vurdere historiske kilder, der kan give svar på spørgsmålene
- at kunne bruge kilder til at skabe gyldige historiske fortællinger om fortiden
- at kunne kontekstualisere.

At kontekstualisere et fortidigt hændelsesforløb betyder, at se det i den rette sammenhæng af personer, samfundsmæssige omstændigheder, tidens mentale horisont, værdigrundlag osv., eller blot, at hændelsen må forstås på den givne fortids egne præmisser. Eleverne må altså kunne skifte perspektiv, leve sig ind i den pågældende tid og udvise historisk empati. Det forudsætter, at eleven tilegner sig en vis baggrundsviden om begivenheden. I sin natur er tænkning i sig selv 'usynlig'. Læreren kan understøtte og synliggøre elevernes historiske tænkning ved at stille åbne spørgsmål, der faciliterer deres refleksion. Elevernes historiske refleksionsevner kan også udvikles og synliggøres, ved at de arbejder i grupper og 'tænker højt' om motiver og sammenhænge, der har betydning for forståelsen af hændelsesforløbet, der undersøges.

Historisk bevidsthed som en kompetence

For at gøre rede for og operationalisere historisk bevidsthed som en kompetence i undervisningsmæssig sammenhæng er det hensigtsmæssigt at se den som bestående af flere samvirkende kompetencedimensioner, og at se historisk tænkning som en række samhørende færdigheder, der kan beskrives lidt forskelligt. Nedenstående model er inspireret af bl.a. de tyske



Afsæt for historisk tænkning

Ved starten af et forløb er den enkelte elevs historiske bevidsthed bl.a. karakteriseret ved bestemte forståelser af sig selv og omverdenen i tid og rum. Disse opfattelser kan læreren udfordre og skabe usikkerhed om deres holdbarhed, fx ved hjælp af et videoklip, et billede, fortælling eller udsagn. En forudsætning for, at elevernes historiske tænkning overhovedet aktiveres er selvfølgelig, at de reelt bliver usikre, lader sig udfordre, bliver nysgerrige – og ikke mindst er villige til at undersøge sagen nærmere.

Undersøgelseskompetencer

Med udgangspunkt i udfordringen og den oplevede usikkerhed må eleven øve sig i at indkredse og forstå spørgsmål (erkendelsesinteresser), der ligger bag andres historiske fortællinger (fx lærerens, grundbogens, historieportalens eller resultater af søgning på internettet). Eleven må også styrke sine forudsætninger for at udtænke og formulere historiske spørgsmål, der kan give retning og mening for det videre arbejde. I FFM er flere færdighedsmål rettet mod denne kompetence, fx efter 6. klasse:

- Eleven kan identificere historiske problemstillinger
- Eleven kan formulere enkle historiske problemstillinger

Metodekompetencer

Eleven må stadig mere kvalificeret kunne vælge og anvende egnede fremgangsmåder og metoder til at bearbejde historiske informationer til viden og på baggrund heraf at kunne konstruere

historiske fortællinger. Desuden må eleven arbejde med at dekonstruere (analysere, karakterisere og vurdere) andres historiske fortællinger. I FFM er flere færdighedsmål rettet mod denne kompetence, fx efter 6. klasse:

- Eleven kan bruge kildekritiske begreber i arbejdet med historiske spor, medier og andre udtryksformer
- Eleven kan vurdere brugbarheden af historiske spor, medier og andre udtryksformer til at belyse historiske problemstillinger

Orienteringskompetencer

Orienteringskompetencer rummer de færdigheder og evner, som eleven behøver for at relatere og perspektivere tolkninger og vurderinger af fortiden til egen livsverden og omverdensforståelse. Dvs. tolkninger, som han har opnået fra de historiske fortællinger, han har konstrueret og/eller dekonstrueret. Historisk tænkning i dette kompetenceområde omfatter bl.a. elevens evne til reflekteret at kunne revidere egen forståelse af fortiden og fortællingerne om den – og i samspil hermed at revidere opfattelser af sammenhænge mellem fortid, nutid og fremtid og dermed også vurderingen af ens handlemuligheder. I FFM er der sammenhænge mellem disse kompetencer og flere færdighedsmål, fx efter 6. klasse:

- Eleven kan konstruere historiske fortællinger
- Eleven kan forklare historiske fortællingers sammenhæng med fortidsfortolkning og nutidsforståelse.

Historisk indholdskompetencer

Disse kompetencer rækker ind over de tre forrige kompetenceområder. Eleven må styrke sin viden om, hvordan han får adgang til relevante historiske informationer og kunne bearbejde dem til at skabe et historisk univers, der konstruere orden, sammenhæng og struktur i fortiden. Det sker dels med brug af kategorier som fx perioder, synsvinkler (politisk, økonomisk, social, kulturel, makro/mikro (store/lille) historie), og dels med brug af faglige begreber og metoder. I FFM er der sammenhænge mellem disse kompetencer og færdighedsmål under bl.a. færdigheds- og vidensområdet 'Historisk bevidsthed', fx efter 9. klasse:

- Eleven kan redegøre for brug af fortiden i argumentation og handling
- Eleven kan diskutere egen og andres historiske bevidsthed.

Konsekvenser i undervisningen

At FFM er kompetenceorienteret betyder selvfølgelig, at eleverne i undervisningen må øve sig i og udvikle historiske kompetencer og dermed styrke deres historiske bevidsthed. Det samme gælder historisk tænkning, som er andet end intuitiv hverdagstænkning – ja, nærmest kontra-intuitiv, som den amerikanske historiker Sam Wineburg hævder (Wineburg 2001).

Det betyder, at undervisningen må tilrettelægges, så det i højere grad er eleverne, der undersøger og skaber historie frem for, at læreren eller læremidlet formidler kundskaber, som eleverne tilegner sig. Det er lærerens opgave med afsæt i læreplanen at finde tematikker og problemstillinger, der gennem undersøgelse af begivenheder og sammenhænge i fortiden kan styrke og udfordre elevernes forståelse af deres samtid og forventninger til fremtiden. Det stiller store krav til lærerens historiefaglige og -didaktiske indsigt.

Til gengæld – når man ser bort fra kanonpunkterne, der skal indgå i emner og temaer – fastlægger

FFM ikke et bestemt indhold, der skal undervises i. Det giver tid og mulighed for fordybelse. Så den stoftrængsel, som var et resultat af især Fælles Mål 2004 og delvist Fælles Mål 2009, er med FFM forsvundet.

Litteratur

Jensen, Bernard Eric (1996): *Historiebevidsthed og historie – hvad er det?* I: Brinckmann, Henning (red.): *Historieskabte såvel som historieskabende. 7 historiedidaktiske essays*. Gesten: OP-forlag, side 5-18.

Jensen, Bernard Eric (2003): *Historie – livsverden og fag*. København: Gyldendal.

Jensen, Bernard Eric (2012): *Historiebevidsthed – en nøgle til at forstå og forklare historisk-social processer*, i: Eliasson, Per m.fl. (red): *Historiedidaktik i Norden 9*. Malmö: Malmö högskola och Högskolan i Halmstad, side 14-34.

Körber, Andreas (2015): *Historical consciousness, historical competencies and beyond? Some conceptual development within German history didactic*:

http://www.pedocs.de/volltexte/2015/10811/pdf/Koerber_2015_Development_German_History_Didactics.pdf

Körber, Andreas; Meyer-Hamme, Johannes (2015). *Historical Thinking, Competencies, and Their Measurement: Challenges and Approaches*, i: Ercikan, Kadriye; Seixas Peter. *New Directions in assessing Historical Thinking*. New York: Routledge.

Pietras, Jens & Poulsen, Jens Aage (2011): *Historiedidaktik – fra teori til praksis*. Gylling: Gyldendal.

Schreiber, Waltraud m.fl. (2006): *Historisches Denken. Ein Kompetenz-Strukturmodell*. Rossdorf: TZ-Verlag & Print GmbH.

Undervisningsministeriet (2004): *Fælles Mål. Faghæfte 4. Historie*. Uddannelsesstyrelsens håndbogsserie nr. 3 – 2004. Grundskolen.

Undervisningsministeriet (2006): *Rapport fra Udvalget til styrkelse af historie i folkeskole*

Undervisningsministeriet (2009): *Fælles Mål 2009. Historie. Faghæfte 4*. Undervisningsministeriets håndbogsserie nr. 6 – 2009.