



Universitetet
i Stavanger

FAKULTET FOR UTDANNINGSVITENSKAP OG HUMANIORA

MASTEROPPGAVE

Studieprogram: Masteroppgave i samfunnsfag, grunnskolelærerutdanning 5.-10. trinn	Høst- og vårsemesteret, 2021/2022
Forfatter: Martin Berge	
Veileder: Linn Anne Margrethe Normand	
Tittel på masteroppgaven: Historielæreres bruk av film i konfliktundervisningen Engelsk tittel: History teachers' use of film in conflict teaching	
Emneord: Historiedidaktikk Film Historieundervisning Kunnskapsløftet 2020	Antall ord: 22334 Antall vedlegg/annet: 3 Stavanger: 27.05/2022 dato/år

Innhold

Sammendrag:.....	4
Abstract	5
Kapittel 1: Innledning.....	6
Kapittel 2: Forskningsstatus og teoridel.....	8
Wagners studie av historielæreres bruk av film i klasserommet.....	8
Hvorfor bruker lærere film i undervisningen	12
Tilleggsensum	12
Motivasjon.....	13
Variasjon	16
Empati	17
Kildekritikk	19
Tidsproblem i form av planlegging	20
Ikke en fullverdig undervisningserstatte	21
Tap av kontroll i undervisningen	22
Et stort mangfold i klasserommet med ulike preferanser.....	23
Krever mer kompetanse på feltet innenfor staben.....	23
Oppsummering	24
Hvorfor bruker lærerne film i undervisning	24
Utfordringer ved bruk av film i undervisning	25
Kapittel 3: Metode.....	27
Metodevalg	27
Intervjuguide	29
Utvalget	29
Analyse av intervjuene	30
Forventninger til empirien.....	31
Komplikasjoner	32
Kapittel 4: Hvordan og hvorfor bruker informantene film i konfliktundervisning og hvilke utfordringer er det ved bruk av film i konfliktundervisningen?.....	34
Informantenes erfaring med film.....	34
Hvorfor bruker informantene film i undervisning.....	37
Empati	37
Film som et supplerende språk.....	38
Motivere/ skape interesse hos elevene	39
Kildekritikk	41
Variasjon	42
Andre funn.....	43

Utfordringer ved bruk av film i konfliktundervisningen.....	44
Utholdenhet	44
For lite forkunnskaper	45
Tidsklemmen	45
Sensitive elever	46
Negative holdninger hos medlærere, elever og foresatte	47
Elevenes forhold til film.....	48
Tilpasset opplæring under film	48
Kapittel 5: Hvorfor bruker lærerne film i konfliktundervisningen og hvilke utfordringer går igjen. En sammenligning mellom tidligere forskning og empirisk data	49
Visualisere/fylle på fagstoff	49
Læringsmotivasjonen til elevene går nedover med alderen	50
Empati hos elevene.....	51
Variasjon	53
Kildekritikk	53
Kapittel 6: Utfordringer ved bruk av film i konfliktundervisning.....	55
Negative holdninger fra stab/foreldre.....	55
Tid	56
Utholdenhet	58
Sensitive elever	58
Kapittel 7: Avslutning	60
Konklusjon	60
Videre forskning.....	61
Litteraturliste	63
Vedlegg	65
Intervjuguide for informantene	65
Intervjuguide for intervjuer	66
Samtykkeskjema.....	67

Sammendrag:

I 2020 ble det innført en ny læreplan, da også for samfunnsfag. Som et kompetansemål står følgende «vurdere på hvilke måter ulike kilder gir informasjon om et samfunnsfaglig tema, og reflektere over hvordan algoritmer, ensrettede kilder eller mangel på kilder kan prege forståelsen vår» (Utdanningsdirektoratet, 2020). Det vil si at elever skal vurdere ulike kilder av informasjon i samfunnsfaget. Forskning tilsier at lærere tar i bruk film og dokumentarer i større grad nå enn det ble gjort før (Paxton & Marcus, 2018, s. 588). Jeg ønsker i denne masteroppgaven å undersøke historielæreres bruk av film i konfliktundervisning. Hvorfor bruker de film, hvordan bruker de film og hvilke utfordringer ser de ved bruk av film i konfliktundervisningen.

I en studie som ble gjort av Marcus og Stoddard (2007), ble 84 Amerikanske historielærere fra Wisconsin og Connecticut med i en undersøkelse om deres bruk av film. I undersøkelsen kom det frem at hovedgrunnene for at lærerne brukte film i klasserommet 1) var å fylle inn fagstoff, 2) Empati (bringe et emne eller en periode i live for elevene) og 3) motivere elevene for temaet (Paxton & Marcus, 2018, s. 588). Som studien viser er film allerede tatt i bruk av lærere i USA, og det kan se ut som at man kan støtte bruken av film opp mot den norske læreplanen som gjør forskning innenfor dette området i stor grad relevant for fremtidige lærere.

I utvalget var det 5 gjengående grunner til at informantene brukte film i konfliktundervisningen. De var følgende: Empati, kildekritikk, supplere fagstoff, motivasjon og variasjon. Informantene var i stor grad samkjørte på dette. Som utfordringer var det 4 faktorer som spilte inn og var følgende: Negative holdninger fra stab/foreldre, tid, utholdenhet og sensitive elever. Som en konklusjon av oppgaven er film et relevant verktøy opp mot konfliktundervisningen i grunnskolen.

Abstract

In 2020, a new curriculum was introduced, then also for social studies. As a competence aim, the following is «assess in which ways different sources provide information on a social science topic, and reflect on how algorithms, unidirectional sources or lack of sources can affect our understanding» (Utdanningsdirektoratet, 2020). This means that students must validate different sources of information in the social studies subject. Research indicates that teachers use film and documentaries to a greater extent now compared to before (Paxton & Marcus, 2018, p. 588). In this master's thesis, I want to investigate history teachers' use of film in conflict teaching. Why do they use film, how do they use film and what challenges do they see when using film in conflict education.

In a study conducted by Marcus and Stoddard (2007), 84 American history teachers from Wisconsin and Connecticut participated in a study on their use of film. The survey revealed that the main reasons why teachers used film in the classroom were to 1) fill in subject matter, 2) Empathy (bring a topic or period to life for the students) and 3) motivate the students for the topic (Paxton & Marcus, 2018 , p. 588). As the study shows, film has already been used by teachers in the USA, and it may seem that the use of film can be supported in the Norwegian curriculum, which makes research in this area largely relevant for future teachers.

In the sample, there were 5 common reasons why the informants used film in conflict teaching. They were the following: Empathy, source criticism, supplementing subject matter, motivation and variation. The informants were largely in agreement on this. As challenges, there were 4 factors that came into play, and these were: Negative attitudes from staff / parents, time, perseverance and sensitive students. As a conclusion of the thesis, film is a relevant tool for conflict teaching in primary school.

Kapittel 1: Innledning

Den største utfordringen synes jeg er ignoranse fra utenfor skolen sine holdninger til film i undervisningen. For man kan av og til få litt inntrykk av at kanskje foreldre er litt, «Å de bare setter på en film (Intervju L1).

I innføringen av kunnskapsløftet 2020 har det blitt åpnet en ny port til nytenkende undervisningsmetoder. Ikke bare har skolen i seg selv blitt mer digitalisert med blant annet smartboard, filmrom, Ipad/Chromebooker. Men kunnskapsløftet åpner også opp for et større fokus på dybdelæring. Man får mer tid til å bruke på de temaene som man ønsker å gå gjennom. Det er ikke til å legge skjul på at lærere har vært i en tidsklemme når de skal gjennom alt pensumet og nå kompetansemålene på best mulig måte.

I LK20 har alle fag fått færre og mindre konkrete læreplanmål, men mange av dei same tematikkane kjem att på fleire årstrinn. Dette stiller nye krav til korleis ein tenkjer om progresjon i opplæringa, heilt frå tidleg i barneskulen og oppover i klassetrinna (Skjæveland, 2020, s. 151).

Som lærer kan den nye læreplanen ha kraftig innvirkning i hvordan man skal undervise fremover. I denne oppgaven vil jeg gå igjennom ulike aspekter av læreplanen som kan trekkes inn mot film i konfliktundervisningen.

Til tross for at man har muligheten til å være nytenkende er man fortsatt nødt til å kunne forsvare bruken av undervisningsmetodene. Sammenligner man læreryrket med andre yrker, har de aller fleste en mening angående det norske skoleverket da de aller fleste selv har gått på skolen. Det gjør at det er mange innvendinger man må ta hensyn til, og man må i tillegg være bevisst på hvorfor man bruker ulike undervisningsmetoder, samtidig som man har klart hva en ønsker å få ut av undervisningsmetoden. Som nevnt ovenfor i sitatet av L1, er film noe som har fått et dårlig rykte på seg. Ulike instanser både utenfra, men også innenfra skoleverket har et kritisk syn på filmen og hva dets potensiale er.

«Trass i at forskinga på samfunnsfag dekkjer eit breitt tematisk område, er det ikkje vanskeleg å peika på område der det har blitt gjort lite og der ein kan håpa på aukande interesse frå fagdidaktiske forskingsmiljø i åra som kjem. Dette gjeld både tema og perspektiv som har blitt tydelegare i LK20 og det gjeld tema som også har vore tydelege i tidlegare planar. Det har dei seinare åra vore sterkare fokus på korleis skulen handterer vanskelege tema, som kriser og kontroversielle tema» (Skjæveland, 2020, s.152).

Som Skjæveland henviser til kreves det mer forskning på undervisningssituasjoner som omhandler kontroversielle temaer eller temaer som kriser. I denne oppgaven ønsker jeg derfor å *fokusere på historielæreres bruk av film i et konfliktundervisningsperspektiv*. Hvordan bruker de film i konfliktundervisning og hvorfor de bruker film i konfliktundervisningen. Dette vil jeg trekke opp mot den nye læreplanen.

I selve oppgaven vil jeg fokusere på tre forskningsspørsmål, som er følgende:

1. Hvorfor bruker historielærere spillefilm i konfliktundervisningen?
2. Hvilke utfordringer er det ved bruk av spillefilm i konfliktundervisningen?
3. Er spillefilm et relevant verktøy i konfliktundervisningen?

Under masterprossessen kommer jeg til å trekke inn tidligere forskning som er gjort av andre forskere, både nasjonalt og internasjonalt. Samtidig har jeg skaffet meg et utvalg på fem forskjellige lærere som i stor grad bruker film i undervisningen. Disse vil bli intervjuet i et semistrukturert dybdeintervju der jeg vil ha fokus på å gå dypere inn i forskningen som er gjort av andre. Deretter kommer jeg til å drøfte tidligere teori opp mot mine egne funn, og se etter hva som er likt og eventuelt hva som er ulikt. Jeg vil også ha fokus på hvilke utfordringer man kan oppleve som lærer ved bruk av film i konfliktundervisningen.

Helt til slutt kommer jeg til å konkludere hva bakgrunnen til historielæreres bruk av film i konfliktundervisning er, samt hvilke utfordringer lærerne opplever som krevende ved bruk av det digitale læringsmiddelet film i konfliktundervisning og om spillefilm er et relevant verktøy i konfliktundervisningen på grunnskolen.

Kapittel 2: Forskningsstatus og teoridel

Tidligere studier av norske historielæreres bruk av film i undervisning

Gjennom tidene har bruken av film vært et stort tema innenfor samfunnsfaget i skolen, både nasjonalt og internasjonalt. Her kommer jeg til å presentere tidligere forskning og studier om film som læringsmiddel i skolen, med fokus på konfliktundervisningen i historiefaget.

Wagners studie av historielæreres bruk av film i klasserommet

Bruken av film i historieundervisning har en lang tradisjon og det har vært store forandringer innenfor feltet. Samtidig som det har vært store forandringer, har det også kommet frem endel forskning om det digitale verktøyet. En av forskerne som har begitt seg ut på historielærernes bruk av film i klasserommet er David-Alexandre Wagner. Han jobber som Førsteamanuensis ved Universitetet i Stavanger under fakultet for utdanningsvitenskap og humaniora. I 2018 gjorde Wagner en undersøkelse der han hadde 19 semi-strukturerte intervjuer med ulike historielærere, der Wagner hadde røtter i 5 spørsmål knyttet til intervjuet. «1) I hvilken grad og hvor ofte bruker historielærerne film i klasserommet? 2) Hva slags filmer og hvilke filmer brukte historielærerne? 3) Hvilket formål hadde filmene? 4) Hvordan brukte de filmer? 5) Hvilke utfordringer møtte de?» (Wagner, 2018, s.22). Utvalget til Wagner var bredt, noe som er en fordel da det gir en mer presis og pålitelig frekvens.

Funnene til Wagner angående hvorfor lærere bruker film i historieundervisningen ble satt inn i en lett og oversiktlig tabell.

Why using history film in the classroom?	Frequency
Illustrate/visualize subject matter content	18
- Visualizing lesson content only	8
- Film brings also extra knowledge	6
- Vitalization/Evocation of the past	4
Variation (to enhance motivation and interest)	17
Enhance empathy	13
as perspective recognition	10
as caring (affective approach)	5
as simple insight	2
Develop historical and critical thinking	7
Motivation for the teacher	3
Film as a hook/ Introduction to a topic	3
Reward/Break/Replacement	3
Film is a central medium	2
An experience in common for the class	1

Dersom vi tar en kikk på funnene til Wagner var det spesielt tre ulike grunner som skilte seg ut fra de andre. Den første grunnen var det hele 18 av 19 historielærere som brukte for å forklare sin bruk av film i historietimen «1) For å illustrere/visualisere faginnhold. Den andre var det 17 av 19 historielærere som brukte film 2) for å variere undervisningen, og til sist var det 13 av 19 historielærere som brukte film 3) for å frembringe empati hos elevene. Samtidig ble det også nevnt at historielærerne brukte film som et supplerende verktøy i tillegg til leksjonene eller lærebøker, ergo det var ikke en erstatning for undervisning (Wagner, 2018, s.31).

Alan S. Marcus og Jeremy D. Stoddards undersøkelse i 2007

Wagner er ikke den eneste som har forsket innenfor dette feltet. Alan S. Marcus og Jeremy D. Stoddard har også bidratt til omfattende forskning angående film i undervisning.

I 2007 publiserte Marcus & Stoddard en artikkel med navn *Tinsel Town as Teacher: Hollywood Film in the High School Classroom*. Forskningen gikk ut på å samle inn data gjennom en internettundersøkelse som var rettet mot videregående lærere i USA. Denne undersøkelsen var da geografisk begrenset til Connecticut og Wisconsin. Grunnlaget for forskningen ble basert på undervisningen rundt Amerikas historie da det var et krav i begge delstatene. I tillegg var det et godt utvalg av Hollywood filmer rettet opp mot temaet, og til sist var det foreløpige bevis som indikerte at det var et område av læreplanen for samfunnsfag hvor bruken av Hollywood-filmer var utbredt. Alt i alt var det 84 informanter, der 60 var fra Connecticut og 25 fra Wisconsin. En av disse informantene hadde ikke fullt ut fullverdig data og ble da ikke brukt (Marcus & Stoddard, 2007, s. 307).

Undersøkelsen var delt opp i 4 forskjellige seksjoner og gikk ut på at lærerne fikk utdelt en liste med filmer som inneholdt blant annet *Glory*, *Forrest Gump*, *The Patriot*, *Mississippi Burning* og *JFK*. De skulle ut ifra denne listen krysse av på hvilke filmer de hadde brukt tidligere i en undervisningssituasjon og hvorfor de brukte disse filmene. Det var i tillegg muligheter for å legge til andre filmer i listen. Lærerne ble også spurt om hvilken tro de hadde på film som et læringsverktøy som var basert på et fempoengssystem. Dette systemet spente mellom sterkt uenig til sterkt enig. Til slutt fikk de tre åpne spørsmål som de skulle svare på (Marcus & Stoddard, 2007, s.307-308):

- 1) «Kan du gi meg et nylig eksempel på en Hollywood-film du brukte og hvordan du brukte den?
- 2) Generelt, hvordan velger du filmer som du bruker i klasserommet?
- 3) Vennligst list opp alle film resurser (bøker, nettsider, osv.) som du har funnet nyttig.» (Marcus & Stoddard, 2007, s. 308).

I undersøkelsen kom det frem tydelig at lærere hadde det nødvendige utstyret tilgjengelig og at det ble brukt en stor mengde spillefilm i undervisningen. Det ble også vist tydelig at lærerne har klare mål ved bruk av film og bruker det som tilleggspensum der de knytter filmene sammen med innholdet i timene og i tillegg til historisk empati blant elevene (Marcus & Stoddard, 2007, s. 308).

Table 1 – Teachers' Use of Film in Class
n = 84

Type of Film	Every Day	A few times a week	Once a week	A few times a month	Once a month or less	Never
Hollywood/ Feature Film	3.6%	71.4%	17.9%	2.4%	3.6%	1.2%
Documentary Film	1.2%	40.5%	41.7%	8.3%	8.3%	0%

(Marcus & Stoddard, 2007, s. 309).

Ovenfor er en tabell fra undersøkelsen der lærerne rapporterte inn hvor ofte de bruker dokumentarer og Hollywood/spillefilmer. Hele 75% av lærerne rapporterte inn at de brukte Hollywood/spillefilmer noen ganger i uken eller mer. Sammenligner vi resultatet med dokumentarer blir faktisk Hollywood/spillefilmer mer brukt i undervisningen hos lærerne. I seg selv er dette et stort funn i en så omfattende forskning. Det at lærere bruker, om ikke hele filmer hver uke, i alle fall deler eller snutter av filmer aktivt i undervisningen sin.

Noe som også er interessant her er at hvis vi sammenligner Wagner sin forskning der dokumentar slo best ut, var det rapportert inn vesentlig hyppigere bruk av Hollywood filmer i uken i USA. Videre skal vi se på hvorfor lærerne brukte film i undervisningen.

Table 2 – Why Teachers Report Using Specific Films
n=84

To provide subject matter content	35%
To develop empathy or bring a subject/time period to life	35%
As a grabber or introduction to a topic or lesson	22%
Because a substitute teacher is present	1%
Non Academic (to fill time after a test, as entertainment)	1%
Other	5%

(Marcus & Stoddard, 2007, s. 310).

Hovedsakelig var det tre ulike grunner til at lærere bruker film i undervisningen. Den første grunnen som ikke var uventet, da man kan se det som et resultat av Wagner sin forskning også omhandlet å gi emneinnhold. Det vil si at filmen kan gi elevene informasjon på en annen måte og et annet pensum som ikke står i lærebøkene. Den andre grunnen omhandler det å skape empati hos elevene, noe som også stod sterkt hos Wagner sin forskjell, og den siste grunnen var å skape en griper eller en introduksjon til et emne.

Den tredje grunnen var temmelig overraskende at stod så sterkt. Hele 22% av lærerne brukte filmen som en griper eller introduksjon til et emne, mens når vi ser på Wagner sin forskning fikk den bare en frekvens på 3, der blant annet illustere og visualisere stoffets innhold fikk en frekvens på hele 18.

Det ble også listet opp hvilke filmer lærerne brukte aktivt i undervisningen sin og hvorfor de brukte disse filmene. Selve forskningen til Marcus & Stoddard er ikke presisert til konfliktundervisning, men ser vi på de mest brukte filmene blant lærerne er det filmer som er aktuelle å trekke opp mot konfliktundervisning. Derfor vil jeg argumentere for at forskningen er relevant opp mot mitt tema som omhandler konfliktundervisning.

Table 4 - Films Used by at Least 25% of Teachers
n=84

Film	Percentage of teachers indicating they use the film
Glory	52%
Amistad	41%
Schindler's List	35%
Saving Private Ryan	31%
All Quiet on the Western Front	30%
Dances with Wolves	25%

Table 5 – Reasons for Use for top six films
Percentage of teachers reporting each use of film
n=84

	Empathy	Subject Matter	Grabber	Other
Glory	89%	77%	41%	7%
Amistad	79%	65%	32%	12%
Schindler's List	83%	76%	38%	7%
Saving Private Ryan	81%	58%	62%	8%
All Quiet on the Western Front	88%	80%	56%	6%
Dances with Wolves	76%	67%	43%	5%

Hvorfor bruker lærere film i undervisningen

Det er mye som peker på at film kan være et godt verktøy i historietimene. I dette kapittelet vil jeg trekke inn relevant teori og se på hva som er positivt med bruk av film i konfliktundervisning, hvordan man kan bruke det, hva som er viktig å ta hensyn til, og eventuelle komplikasjoner.

Tilleggsensum

Noe som gikk igjen rundt bruken av film i både forskningen til Wagner og Marcus & Stoddard omhandlet bruken av film med tanke på tilleggspensum.

Tatt ut fra tabellen i Marcus & Stoddard kom det frem at 35% av lærerne rapporterte at den største grunnen til at de brukte film i undervisning var å gi emneinnhold til pensumet. Det ble dermed rapportert inn at lærere brukte film for å supplere til annet relevant pensum innenfor emnet (Marcus & Stoddard, 2007, s. 310).

I Wagner sin forskning ble det presentert at 18 av 19 kandidater brukte film for å illustrere/visualisere faginnhold. Det vil si at informantene til Wagner brukte film hovedsakelig for å legge til kunnskaper hos elevene på en annen måte enn den tradisjonelle tavleundervisningen. Nemlig ved å illustrere innholdet i pensumet slik at elevene fikk se og oppleve det på en annen måte enn hva pensumbøkene kunne gi dem.

Gode, historiske spillefilmer og TV-drama når ut til et bredt publikum og påvirker folks forestillinger om fortiden. Ikke minst er det grunn til å tro at unge mennesker henter mange av sine historiepreferanser fra filmer, serier og spill (Heum, 2015).

Et ord som dukker opp når man ser på sitatet er mangfold i klasserommet. Vi har et bredt mangfold med både ulike interesser og fagkunnskaper. Ser vi på hva Heum sier, når spillefilmer og TV-drama ut til et bredt publikum. Det kan da virke som at film kan ha en stor sannsynlighet til å nå ut til en majoritet i klasserommet. Samtidig kan man se at elevene begynner å distansere seg fra konfliktene vi underviser om, fordi hendelsene skjedde for lenge siden. Elevene vet ikke hvordan ulike ting så ut, og de har i utgangspunktet ikke noen knagger å relatere seg til. Som Heum da sier blir filmer, serier og spill en naturlig del av deres knagger.

Forskning tilsier at lærere bruker film for å legge til fagkunnskaper hos elevene. Formålet viser seg å være det å visualisere og skape knagger for elevene rundt pensum.

Motivasjon

«Motivasjon og lærelyst er viktig for elevenes læring. Hvordan kan vi bidra til å opprettholde og styrke motivasjonen?» (UIS, 2020). Et spørsmål som går om og om igjen i ulike læringssituasjoner omhandler nettopp det om hvordan vi kan motivere elevene til å ville lære. Den norske skolen har et stort mangfold med ulike typer elever med ulike typer interesser, noe som også er naturlig for en skole. I dette delkapittelet kommer jeg til å diskutere en del

argumentasjonen som ble fremmet rundt bruken av film i undervisningen for å motivere elevene.

Samfunnsfag på skolen er et fag som fort kan bli veldig ensrettet i undervisningsmetodene. Man jobber med ulike temaer, og undervisningsmetoden ender som regel på tavleundervisning, lesing i boka eller oppgaver til det. I seg selv er samfunnsfag eller da mer spesifisert konfliktundervisningen noe som kan være vanskelig å variere. Enkelte skoler reiser på utflukt, men noe som ikke er et ukjent tema er at utflukter koster som regel penger, noe skolene ikke har for mye av.

«Historie er ikke et filmfag, men bruk av film i undervisningen gir motivasjon, variasjon og nye innfallsvinkler til læring» (Heum,2015). Heum nevner at bruk av film gir motivasjon, variasjon og nye innfallsvinkler til læring. Det vil si at film kan være en inngang til variasjon. Fasilitetene til å vise film på skolene er der, og det vil da være et rimelig middel til variasjon som samtidig kan nå ut til elever som ikke klarer tavleundervisningen eller lesingen. I Donnelly sin artikkel gikk **han** igjennom en australsk undersøkelse om hvilke valg lærere står overfor når de benytter seg av film (Donnelly, 2014). Der kom det frem at bare 6 av 203 lærere opplevde problemer med teknologien når de skulle se film. De resterende lærerne svarte med at det enten var bra eller utmerket (Donnelly, 2014, s. 21). Det vil si at fasilitetene i utgangspunktet også er på plass for bruk av film i undervisningen.

Som det ble nevnt tidligere problematiserer lærerne film med at det tar så lang tid å forberede og kvalitetssikre filmer i undervisning, samtidig som det skal passe til temaet. «Spillefilmer og TV-drama med historisk innhold appellerer til et stort publikum, og elevene vil gjerne se film i historieundervisningen» (Heum, 2015). Som Heum sier, elevene ønsker å se film. Dersom elevene ønsker å se film kan læreren spille videre på dette med for eksempel tilpassede oppgaver.

Man kan da stille spørsmål ved om at de kunstneriske virkemidlene i en filmfortelling vil ha negativ innvirkning på læringsutbyttet hos elevene. Heum sier til dette at:

De kunstneriske grep som må gjøres for å skape en filmfortelling er da ifølge Rosenstone snarere spillefilmens styrke enn dens svakhet. I dette ligger det at filmskapere kan tillate seg å gå lenger enn historikere for at vi skal leve oss inn i fortiden og kjenne på personers følelser i tider med kriger, revolusjoner eller andre

sosiale, kulturelle eller politiske endringer. Det kan skape innlevelse, engasjement og diskusjoner som historikerne kanskje ikke klarer å få til (Heum, 2018).

«Over 50 prosent av elevene på videregående skole kjeder seg» (Strand, 2019). Til tross for at dette er spesifisert med videregående elever, kan man antyde at en vesentlig stor del av elevene kjeder seg på ungdomsskolen også da utdanningsforskning skriver følgende:

Motivasjonen for læring i skolen er dessverre synkende med alderen. I Elevundersøkelsen måles ulike sider ved elevenes motivasjon. Fra elevene deltar for første gang i elevundersøkelsen ved 5. trinn til de er ferdige med 10. klasse, synker motivasjonen for læring (Topland og Skaalvik 2010, i Meld.St.22-2010-2011). Dette er et stort tankekors (Folkvord, 2016).

Det å motivere elever er noe som er utfordrende, men det finnes ulike strategier som kan være med å motivere og gjøre undervisningen mer interessant for elevene.

Videre i artikkelen skriver Strand om hvordan man kan forhindre kjedsomhet i klassen.

De nye forskningsfunnene viser at relevans og videre medvirkning og emosjonell støtte er viktige parametere relatert til kjedsomhet. Det betyr at lærere generelt må bli bedre til å finne måter å la elevene medvirke i egen skolehverdag på. Hvis elevene blir oppfordret til å bruke elementer av det de er interessert i, eller får være med å utforme læringsoppdrag er det større sjans for at de opplever relevans og nytteverdi (Strand, 2019).

Ser vi på det som Strand sier, handler det om å ta tak i elevenes interesser. Dersom elevene blir elementer av undervisningen, eller elevene får bli med å forme undervisningen, er det større sannsynlighet for at de opplever relevans og nytteverdi. Vi skal gå over til Wagners forskning igjen. I en undersøkelse som Wagner studerte ble det gjort et funn at informantene klart og tydelig foretrakk å bruke dokumentarer over film i undervisningen, med tanke på at dokumentarer er mer pålitelige og gir et mer rett bilde av historien. Til tross for en klar foretrukning av dokumentarer, skulle informantene identifisere filmene/dokumentarene de hadde brukt, og hele 43 av 69 titler som kom frem var spillefilmer. Wagner sier også at det kan være at informantene husker titlene på spillefilmene bedre (Wagner, 2018, s.29).

Som Wagner sier ser det ut som at lærerne husker bedre det som var i filmene sammenlignet med det som var på dokumentarene. Det kommer også frem i det ene intervjuet til informant H at «Students might find documentaries a little boring, and prefer to watch movies» (Wagner, 2018, s.29). Som jeg har fått høre fra flere praksisbesøk er elevene blitt mer og mer utålmodige. Jeg husker selv fra min skoletid at det var stas å få se film og dokumentarer. Det var noe nytt og spennende å få se levende bilder, men som informant H sier i Wagner sin

artikkel syns elevene at det er litt kjedelig med dokumentarer i forhold til filmer. Da går jeg tilbake til sitatet fra Heum tidligere i teksten «og elevene vil gjerne se film i historieundervisningen (Heum, 2015). Det å spille på hva elevene ønsker, til en viss grad selvfølgelig, kan gi mer spillerom for å stille klare krav til elevene. «God klasseledelse involverer elevene i beslutninger som gjøres. Selvbestemmelse dreier seg om elevens behov for å ta egne valg og følelsen av å være aktør og deltaker i egen læring og i eget læringsmiljø» (Folkvord, 2016). Dersom elevene ønsker å bruke film som et læringsverktøy i klasserommet, er det flere fordeler ved å bruke det. Det gir læreren automatisk mer spillerom hos elevene til å justere opplegget sitt og sette krav til resultat fra elevene, når det er noe de faktisk ønsker selv. Videre i artikkelen til Strand blir det også nevnt at «Lærere mangler metoder» (Strand, 2019). Jeg vil derfor bygge det neste delkapittelet rundt film som et virkemiddel for variasjon.

Variasjon

Skolen har et behov for flere læringsmidler. Man er stadig nødt til å forske og finne nye måter for å lære bort pensumet, ikke bare for kunnskapen sin del, men også for å få variasjon i undervisningen.

«Det er grunn til å tru at bruken av læremiddel er i endring, med stadig fleire digitale ressursar, med bruk av nettbrett og annan teknologi og ei utvikling der også dei tradisjonelle lærebøkene blir digitaliserte. Dette tyder at det er behov for oppdatert forskning på lærebøker og læremiddel» (Skjæveland, 2020, s.151).

Ifølge Skjæveland er det et behov for mer forskning innenfor andre læringsmidler. Som det også blir nevnt har annen teknologi fått en plass i undervisningen. Til tross for at utstyret er på plass, er det mye nytt på teknologifronten. Det er stadig i utvikling, noe som gjør at læringspotensialet kan bli større, men det krever videre forskning.

I framtida vil det vera nyttig å undersøkje meir enn innhaldet i lærebøker og andre læremiddel, og i større grad studera korleis læremiddel og andre kjelder til kunnskap vert valt ut og brukt i undervisninga, av både lærarar og elevar. Dette kan ein også sjå i samanheng med at samfunnsfaget etter LK20 har fått eit særskilt ansvar for elevane sine digitale ferdigheiter (Skjæveland, 2020, s. 151).

Som Skjæveland skriver er det viktig å studere hvordan ulike læringsmidler blir valgt ut og brukt i undervisningen. Film er et felt som uten tvil kan ha et mye høyere potensiale enn hva det blir brukt som nå, og derfor trengs det videre forskning på temaet. Vi kan også se på det punktet at LK20 har gitt samfunnsfaget et særskilt ansvar for den digitale opplæringen.

Digitale ferdigheter i samfunnsfag innebærer å kunne bruke digitale verktøy til å finne, behandle og navigere i digitale kilder, utøve digital kildekritikk og velge ut relevant informasjon ... Utviklingen av digitale ferdigheter går fra å utforske og bruke digitale ressurser, til å søke og velge informasjon selvstendig og til å vise god digital dømmekraft når man velger informasjon (Udir, 2020).

Utstyret er på plass og mulighetene for å bruke film i undervisningen er tilrettelagt. Film i konfliktundervisningen gir elevene en mulighet til å øke kompetansen innenfor digital dømmekraft da Hollywood filmene har sine pengetrekkende preg til tross for at mye fortsatt er bra. Det er da viktig for elevene å kunne sile ut hvilken informasjon som er bra og hva som ikke er fullt så bra.

I Wagner sin forskning kom det også frem at 17 av 19 lærere brukte film for å variere undervisningen. Det er en ganske høy frekvens og var den 2. mest gjennomgående argumentasjonen rundt bruken av film i undervisningen. Til tross for høy frekvens hos Wagner kom det ikke frem i Marcus & Stoddard sin forskning at variasjon var en av grunnene for bruken av film hos lærere.

Forskning tilsier at det er et behov for flere læringsmidler i skolen. Tidligere forskning tilsier at film kan være et virkemiddel for variasjon i undervisningen.

Empati

Store norske leksikon har en god definisjon på empati som jeg har tatt i bruk på tolkningen av datamaterialet og er følgende «Empati er evnen til å oppdage og erkjenne andres følelser og tanker» (Svartdal, 2022). Empati i denne situasjonen handler da om at elevene skal kunne sette seg inn i andres opplevelse og se hvilke grusomheter de har opplevd.

Dokumentarer har klart og tydelig sin plass i undervisningen. De har som oftest solide kilder, fagfolk og har en smal margin for feil historisk sett. Til tross for dette er det ikke alltid det elever har et behov for. Elevene lærer mye faglig sett av både lærebøker og dokumentarer, men spillefilmen gjør det lettere for elevene å leve seg inn i fortiden og kjenne på de faktiske følelsene i konflikten. I kjerneelementet til SAF01-04 står det følgende «De skal se hvordan utviklingen i fortiden var preget av både brudd og kontinuitet og hva som bidro til endringer, samt utvikle historisk empati» (SAF01-04). Er det noe en god Hollywood film kan spille på, er det følelser. Historisk empati har kommet inn i kjerneelementene til læreplanen og selve begrepet innebærer en hel del. Ifølge Endacott & Brooks innebærer begrepet følgende

«Historisk empati er prosessen med elevenes kognitive og affektive engasjement med historiske personer for bedre å forstå og kontekstualisere deres levde erfaringer, beslutninger eller handlinger» (Endacott & Brooks, 2013, s. 41). En tekstbok eller dokumentar fremmer ikke mikrohistorien til ulike mennesker. Den gir et distansert bilde på hvordan en konflikt er basert på rene fakta. Man får selvfølgelig et bilde på en konflikt og kan stille en mening om hvem som har ansvar og hvem som er offer, men man får ikke fremstilt en konflikt like sterkt fra begge sider sitt ståsted.

Over halvparten av alle lærerne som var med i undersøkelsen svarte at de hadde brukt filmen *Glory* (1989) i undervisningen sin. Filmen er basert på virkelige hendelser og handler om de svartes rettigheter under borgerkrigen i USA, der de tar for seg en handling rundt 54th Regiment, som var et militært kompani bestående av mørkhudede soldater. Man kan se i tabellen at lærerne i stor grad brukte disse gjengående filmene for å frembringe empati hos elevene.

Gitt filmenes innhold og bilder, er det ikke overraskende at den mest gitte grunnen for hvorfor lærerne viser disse filmene er til å utvikle empati og bringe en periode til live. Voldelige scener, menneskelig lidelse, og kraftige bilder ga lærerne omfattende muligheter til å utvikle empati med historiske karakterer og bringe fortiden til live (Marcus & Stoddard, 2007, s. 314).

Som **Marcus et al** forteller, «er det lett å se for seg at å se en film vil fremkalle en affektiv respons hos publikummet» (Marcus et al, 2010, s. 28). En fortelling blir sjeldent så godt skildret som i en skikkelig bra spillefilm. Dersom man ønsker å fremme empati hos elevene, viser forskning at filmer som frembringer marginaliserte gruppers kamp bidrar til å skape empati hos elevene. «Derimot, kampene som disse gruppene har hatt er ikke fokuset for tekstbøkene på samme måte som i disse filmene» (Marcus & Stoddard, 2007, s.316). I tekstbøker får man som oftest frem mer den informative biten i undervisningen. Man kan selvfølgelig komme opp i eksempler på noen bilder av ulike konflikter, men en film går mye mer inn i dybden på historien i forhold til det en spillefilm gjør. Det vil derfor være begrenset hvor mye en tekstbok kan gå inn på de individuelle gruppene. «Heller tillater ikke tekstboken marginaliserte grupper å fortelle deres historie» (Marcus & Stoddard, 2007, s. 316).

Som vi også kan se blir filmene i stor grad brukt til en griper for undervisningen. Filmen som slår an best til dette var *Saving Private Ryan* som er kjent for sine første 25 minutt av filmen der landgangen i Normandie er filmatisert.

Kildekritikk

Ei nyare fagbok om norsk samfunnsfagdidaktikk slår fast at den «fagdidaktiske litteraturen, som skal gje rettleiing for praksisfeltet og grunnlag for fagleg utvikling, ikkje er så rikhaldig som han burde ha vore (Hunnes, Samnøy, & Børhaug, 2015, s.23, referert i Skjæveland, 2020, s. 143).

Ser vi på en vanlig spillefilm, har regissørene tatt seg visse friheter for å skape filmen. Det er løsere krav på hvor virkelighetsnær en film skal være enn en dokumentar og lærebøker, men trenger dette å være negativt? Som Heum skriver kan disse filmene skape innlevelse, engasjement og diskusjoner, noe som til tross for at jeg ikke er utdannet lærer ønsker å oppnå med mine fremtidige elever. Vi kan også se på hva Skjæveland refererer til. Eksempelet med den nye fagboken er at den mangler noe. Boken i seg selv gir ikke tilstrekkelig nok undervisning.

Tidligere forskning fremmer også et kildekritisk perspektiv i bruken av film rundt lærere. I Wagner sin forskning fikk kritisk tenkning en frekvens på 7. I den nye læreplanen står følgende:

vurdere på hvilke måter ulike kilder gir informasjon om et samfunnsfaglig tema, og reflektere over hvordan algoritmer, ensrettede kilder eller mangel på kilder kan prege forståelsen vår (Saf01-04, kompetansemål etter 10. trinn).

I kompetansemålet står det at man skal vurdere ulike kilder med samfunnsfaglige temaer og reflektere over hvordan mangel på kilder kan prege forståelsen vår. Til tross for at filmen ikke er helt historisk korrekt, har man fortsatt visse rammer mann som filmskaper skal forankre seg i. Den amerikanske historikeren Robert A. Rosenstone er en ledende forsker på emnet historie og film. Rosenstone (2012) hevder at all historieformidling er sjangerbestemte konstruksjoner. Han slår fast at filmskaper må forholde seg til fakta, men poengterer at den historiske konstruksjonen i spillefilmer er annerledes enn i skriftlige konstruksjoner. Bak en spillefilm kan det også ligge historisk tenkning og historisk forståelse, men det kommer til uttrykk på filmens egne premiss (Heum, 2018).

Som det blir poengtert er fortsatt filmskaperne nødt til å holde seg innenfor visse rammer når det gjelder historikken selv om det kommer frem på filmens egne premisser. Elevenes oppgaver i form av det ene kompetansemålet nevnt ovenfor var å vurdere ulike kilder, noe som Wagner sin forskning bekrefter at 7 av 19 lærere allerede fremmer kildekritikk ved bruken av film i undervisningen (Wagner, 2018, s.31).

Man kan også se det fra Heum sitt perspektiv der vedkommende skrev tidligere at «Spillefilmer og TV-drama med historisk innhold appellerer til et stort publikum» (Heum, 2018). Elevene ser på filmer hjemme og skaper sine knagger som nevnt tidligere i oppgaven. Som lærer kan man ta tak i disse filmene og ha kildekritikk i bakhodet. Ha kontroll på hvilke kunnskaper som skapes i form av diskusjoner med mer i etterkant av å ha sett en spillefilm. Tidligere forskning viser dermed at flere lærere bruker film i undervisningen for å fremme kritisk tenkning blant elevene.

Tidsproblem i form av planlegging

Til tross for at film hadde mye bra å komme med, var det fortsatt visse utfordringer som kunne ses på som problematiske, der to av dem ble trukket ut som store utfordringer. 1) «Mangel på tid både i utførelsen av undervisningen og ikke minst planleggingen av undervisningen» (Wagner, 2018, s.22).

Film ble sett på som en ekstremt tidkrevende aktivitet, begge deler oppstrøms, når lærere vurderte hvor lang tid som var nødvendig for å velge, finne, studere en film, og forberede aktiviteter for klassen; og nedstrøms – for å se selve filmen, og utføre aktiviteter og diskusjoner knyttet til filmen (Wagner, 2018, s.36).

I seg selv er en lærerhverdag relativt travel med alt som man forventes å gjøre fra blant annet oppfølging av elever, retting av prøver/lekser, og møter. Da blir tid for planlegging av timer en faktor en må ta hensyn til også. Samtidig som man må se filmen og ha relativt god kontroll på innholdet og dets kvalitet, er man også nødt til å lage et opplegg ut fra filmen, slik at den ikke bare blir tidsfyll.

Det er mange kriterier man må ta hensyn til når man skal velge film. Det kan være alt fra validering til alder av filmen. En av de største utfordringene en lærer kan møte på er om filmen er bra eller dårlig. Noen filmer er kjent for å være bra i skolesammenheng som blant annet filmen Marcus et al nevner, *Glory* (1989). Denne blir det sagt har blitt brukt mye innenfor skolesektoren. Andre filmer kan man være mer kritisk til som f.eks. *Pearl Harbor* (2001). Dette er en lang film på 3 timer som handler mer om kjærligheten mellom skuespillerne enn historiske hendelser. Til tross for at filmen har noen scener som omhandler *Pearl Harbor*, kan man revurdere om det er verdt å vise hele filmen. Dersom man sammenligner *Glory* (1989) med *Pearl Harbor* mener **Marcus et al** at det er lettere å selge

Glory (1989) til foreldre, administrasjon, lærere, og til og med elever (Marcus et al, 2010, s.22).

Lærere var usikre på valget av film. De hadde problemer med å finne gode filmer som passet til de ulike temaene. Ofte var de skeptiske til den historiske påliteligheten av filmene, samtidig som de uttrykte vansker ved å vurdere om filmene var pålitelige eller relevante å vise til elevene (Wagner, 2018, s.36). Ut fra hva som blir sagt ligger problematikken i kildekritikken rundt filmen. Mange filmer har Hollywood-preget, og det kan derfor bli problematisk for elevene å se filmer der de kan plukke med seg ulike kunnskaper som i utgangspunktet er feil og ikke minst irrelevant. Noe som igjen kan bli rimelig tidkrevende dersom man skal gjennomgå en omfattende prosess for deretter å se at filmen ikke var bra nok.

Et annet dilemma som forskning tar opp, angår tidsbruken av filmen i undervisningskontekst. Tar man noen av de store filmene som *Saving Privat Ryan*, *Patrioten*, *Schindlers liste* også videre, varer disse filmene fort 2 til 3 timer hvis ikke mer. Dette kan fort føre til at det blir en hel ukes undervisning i et fag som allerede ribbes for timer. Derfor skal man som lærer være ganske stødig i forsvaret for hvorfor man bruker filmen i undervisningen, når man mister så mye undervisning. Det er ikke noe enkelt svar på tidsdilemmaet (Marcus et al, 2010, s.24).

Som de fleste undervisningsmetodene har også film i undervisning noen utfordringer. Jeg vil i dette delkapittelet fremme forskjellige utfordringer som er basert på ulik forskning.

Ikke en fullverdig undervisningserstatting

Når intensjonen er uklar (enten for læreren eller elevene), kan det pedagogiske løftet om en historiefilm lide. Elevene kan ende opp med å se på en film for underholdningsverdien, uvitende om hvordan de skal knytte stoffet opp mot det de har lært eller skal lære. Eller verre, elevene kan se filmen og tenke at filmen er en korrekt representasjon av hva som skjedde i fortiden siden de ser det på skolen (Marcus et al, 2010, s.18).

Nyere filmer kan virke rimelig troverdige hvis man ikke har mye kompetanse innenfor feltet. Dersom man har valgt å undervise med bruk av film, skal det ikke mye til for at noen elever misforstår konseptet eller intensjonen med bruken av filmen som Marcus et al sier i boken sin.

Da blir det alfa omega å ha klare intensjoner med bruken av filmen. Elevene er også nødt til å forstå og være forberedt på hvorfor man skal se filmen og hva man skal gjøre med filmen. Noe som Marcus et al bekrefter «Vi foreslår at filmbasert undervisning er effektiv når det er klare mål for hva filmen skal bidra med i leksjonen og klare resultater for hva elevene skal lære av den» (Marcus et al, 2010, s.18).

Noe du selv kanskje har opplevd i din tidligere skolegang er at lærere har snurret film og tatt seg en "fritime" til å jobbe med sitt. Ifølge Marcus et al er det ikke noe å satse på.

«Historiefilmer inneholder mange elementer med pedagogisk potensial, men det er en feil å anta at det å bare se en film automatisk lærer seeren faktainformasjon» (Marcus et al, 2010, s.19). Som det blir nevnt har en film mye potensial, men historiske filmer kan ikke brukes som en erstatning for undervisning. En fiksjonsfilm er ikke det samme som en dokumentar. Hovedsakelig har disse filmene Hollywood pregene der blant annet filmene har som formål å trekke til seg et stort publikum for å tjene penger. Da blir det gjort store friheter til tross for at filmene kan være basert på sanne historier. Derfor trenger man en stødig klasseleder som hjelper elevene til å se etter det nødvendige for at læringsutbyttet skal bli positivt (Marcus et al, 2010, s.19).

Tap av kontroll i undervisningen

«Dersom læreren presenterer direkte instruksjoner til elevene i 30 minutter har han eller hun full kontroll over hvilket innhold som er inkludert i tidsperioden. Når en lærer velger å bruke 30 minutter på en film, blir innholdskontrollen begrenset til hva filmen inneholder» (Marcus et al, 2010, s.24). Som nevnt er tidsbegrensing en stor faktor i undervisningen og man ønsker derfor å bruke tiden på veldig effektivt for å gi elevene de beste forutsetningene for å gjøre det bra. En film begrenser kontrollen til læreren i undervisningen, noe som kan gjøre det vanskelig å optimalisere undervisningen for emnene da de fleste filmer inneholder en del unødvendige Hollywood trekk til undervisningsprosessen. Man kan da spørre spørsmålet, veier informasjonen fra filmen opp for den tapte spesifiserte undervisningen fra læreren, eller mister man mer enn hva det gjør bra.

Et stort mangfold i klasserommet med ulike preferanser

«Lærere må også se nøye gjennom historiefilmen før de bruker den i klasserommet for å håndtere støtende innhold som kanskje ikke passer for unge publikum» (Marcus et al, 2010, S.25). Elever er en utsatt gruppe med et stort mangfold. Noen er kanskje vant med å se voldelige filmer sammen med venner og familie, men andre er mer sensitive ovenfor voldelig innhold. Det gjør det mer problematisk å vise en film, da ikke minst man skal ha god kontroll på filmen, en skal ha sett igjennom den nøye på forhånd, og en skal kjenne elevene sine veldig godt for å unngå hendelser. Det begrenser ikke minst utvalget av filmer betraktelig.

En annen utfordring som blir nevnt i filmvalget går ut på filmens struktur. Dersom filmen er alt for nedtunet eller for dårlig laget slik at den skal passe for et yngre publikum, kan elevene bli rastløse, kjede seg og ikke minst motstå lærerens mål. Det blir også nevnt at dersom filmen er for gammel kan den føles som «an artifact from a previous generation» (Marcus et al, 2010, s.22). Det vil si at forskning tilsier at filmvalget er utrolig viktig når man skal bruke det i undervisning. Dersom man har valgt en film som ikke appellerer til elevene samtidig som den har et bra faglig utbytte, kan det bety at man skyter seg selv i leggen. Det kan ende opp med at en ikke får noe valuta av den tiden man har investert i den omfattende prosessen av planleggingen, valg av film, utførelse og etterarbeid (Marcus et al, 2010, s.22-23).

Krever mer kompetanse på feltet innenfor staben

Som det blir henvist til i dette delkapittel har spillefilmen flere utfordringer rundt seg i undervisningen. Arbeidet rundt å vise film i konfliktundervisningen innebærer mye forarbeid, underveisarbeid og etterarbeid samtidig som det krever endel refleksjon.

De potensielle fordelene med film vil bare bli realisert hvis lærere har forutdannet eller etterutdannet seg om bruk av film. Dessverre meldte lærerne i studien inn at temaet bruk av film i undervisning sjeldent ble inkludert i læreplanen deres på utdanningsprogrammet. (Et gjennomsnitt på 2,0 på en skala fra 1 [aldri] til 5 [alltid]) (Marcus & Stoddard, 2007, s. 319).

Dersom spillefilm i undervisningen skal bli et reelt og optimalisert læringsverktøy er det nødvendig med blant annet mer forskning og kursing. Dette kan hjelpe lærerne slik at spillefilm blir et mer bærekraftig læringsverktøy. Foreløpig kan det virke som at tidsklemmen til lærerne er for stor til at film kan bli et aktivt virkemiddel i undervisningen for alle

samfunnsfaglærere. Det krever for mye kunnskaper og kjennskaper til filmene til at man aktivt skal kunne bruke det i undervisningen uten å ha en særinteresse for feltet.

Oppsummering

Ut ifra forskningsdelen er det flere faktorer som spiller inn i filmbruken på skolen. Jeg vil i dette delkapittelet kort oppsummere tidligere forskning, utfordringer ved bruk av spillefilm, hvorfor man skal bruke spillefilm i undervisningen og hvordan man kan bruke spillefilm i undervisningen. Jeg vil ta utgangspunkt ifra funnene på den videre forskningsprosessen.

Hvorfor bruker lærerne film i undervisning

Fra tidligere forskning var det 5 grunner som ble fremmet rundt bruken av film i undervisningen. Den første begrunnelsen var å gi elevene kunnskap. Det kom frem i ulike forskninger som var begrunnet relativt likt. Filmen hadde sine egenskaper i undervisningen til å illustrere kunnskap for elevene på en mer levende måte og skape knagger hos elevene og deres historiereferanser.

Å motivere elevene var også et formål blant lærerne ved bruk av film i undervisning.

Tidligere forskning tilsier at elevene kjeder seg mer til eldre de blir på og tidligere forskning tilsier at elevene har en interesse innenfor film og ønsker å se film. Det ble derfor konkludert med at tidligere forskning tilsier at film i konfliktundervisningen kan være en motivasjonsfaktor blant de fleste elevene.

Film ble også nevnt som en faktor for variasjon. I Wagner sin forskning kom det frem at 17 av 19 lærere brukte film som en faktor for variasjon i undervisning. Forskning tilsier også at det er behov for flere læremiddel i skolen.

Tidligere forskning tilsier at en av de største grunnene til at lærere bruker film i undervisningen er for å fremme empati. Som Marcus et al nevnte «er det lett å se for seg at å se en film vil fremkalle en affektiv respons hos publikummet» (Marcus et al, 2010, s.28).

Filmene fremmer en annen historie enn det som tekstbøkene gjør.

Film ble også brukt for å presentere pensum på en annen måte. 18 av 19 lærere i Wagner sin forskning bekreftet at de brukte film for å illustrere pensumet for elevene. I Marcus & Stoddard sin forskning fikk også begrunnelsen å bruke film for å gi emnehold til pensumet.

Den siste begrunnelsen ved bruk av film var å bruke film for et kildekritisk syn på undervisningen. I lys av læreplanen skal man vurdere ulike kilder og informasjon i samfunnsfaglige temaer. Samtidig kom det frem i Wagner sin forskning at 7 av 19 lærere brukte film for å fremme kritisk tenkning.

Utfordringer ved bruk av film i undervisning

Selv om forskning tilsier at det er mye bra med film, ble det også konkludert med 4 relativt store utfordringer innenfor bruken av film i undervisning. Utfordringene som kom frem var blant annet tidsproblem i form av planlegging og utførelse, at det ikke er en undervisningserstatting, tap av kontroll i undervisningen, stort mangfold i klasserommet og at det krever mer kompetanse innenfor staben.

Tid er en faktor som er problematisk innenfor bruken av film i undervisningen. De store Hollywood filmene varer fort 2-3 timer, noe som betyr et betraktelig tap av undervisning i skolen. Det er også tidsslukende å planlegge et opplegg rundt en film. Man skal ikke bare ha sett filmen, men man skal ha vurdert filmen og validert den. Dersom filmen ikke holder standard er det ganske mye planleggingstid som er forsvunnet.

Til tross for at film har en annen måte å illustrere pensum på er det ikke et fullverdig undervisningsopplegg. Det kreves bevisstgjøring hos elevene og klare intensjoner ved bruk av film både hos læreren og samtidig hos elevene. Elevene kan få misoppfatninger og tro at filmene er en korrekt representasjon av hva som skjedde i fortiden siden de ser det på skolen.

Som lærer i en undervisningssituasjon ved bruk av film i konfliktundervisningen taper man en viss kontroll av undervisningen. Filmen begrenser kontrollen til læreren da den er ferdiglaget, noe som kan resultere i at elevene får mye unødvendig informasjon og ikke minst usann informasjon.

I klasserommet har man et stort mangfold av elever og ikke alle filmene passer for et ungt publikum, selv om aldersgrensen kan være nær eller korrekt hos elevene. Noen er mer sensitive enn andre elever, og noen elever detter av dersom filmene er for nedtonet. Elevene

har ulike preferanser og det er mange faktorer man må ta med seg i filmvalget når man skal se film i konfliktundervisningen.

Det siste problemet som kom frem var at det trengs mer kompetanse innenfor staben rundt bruken av film i undervisningen. Det var meldt inn at det var brukt alt for lite tid rundt film i undervisning på lærerutdanningen i Marcus & Stoddard sin forskning, noe som resulterer i at det blir en for krevende prosess til å bruke det aktivt når det er mangel på kompetanse.

Kapittel 3: Metode

I dette kapittelet vil jeg gå igjennom forskningsprosessen, og se på samt drøfte ulike faktorer som metodevalg, utvalget og komplikasjoner under forskningen. I seg selv har forskningsprosessen vært spesiell med tanke på Covid19 og de innvirkningene det har fått på forskningen som bl.a. utfordringer i form av nettintervju og hjemmeintervju. Til tross for komplikasjonene det skapte kom det frem flere interessante funn fra empirien.

Metodevalg

Da jeg først skulle gå i gang og finne problemstilling stod det mellom å ha et elevsentrert perspektiv på film i undervisning eller et lærersentrert perspektiv. Dersom fokuset hadde vært på et elevsentrisk perspektiv, kunne man fysisk gått inn og sett på hvordan elevene opplevde og ble påvirket rundt bruken av film i konfliktundervisningen, noe som kunne blitt interessant. Ser man på de aktuelle ulempene rundt elevsentrert forskning var det mange faktorer som spilte inn. For det første krevdes det å finne en lærer med en klasse som var villig til å disponere tiden som en hadde behov for å gjøre opplegget, samt intervjuer aktuelle elever. Når man inkluderer elever i en prosess som det kan det være utfordrende å finne en målbar enhet til forskningen.

Rent praktisk sett er det flere faktorer som også kunne gått galt, som blant annet at pandemien fortsatt hang over forskningsprosjektet. Det var en usikkerhet rundt det at skolene kunne bli stengt når som helst. Noe som kunne endt opp med å skade masteroppgaven en god del. Man får også usikkermomentet med foresatte. Deltakelse rundt opplegget måtte selvfølgelig ha vært frivillig, der både elevene og de foresatte måtte gi sitt samtykke for å delta. Alt i alt ble det for usikkert for min del å forske på elevene, spesielt på grunn av den uforutsigbare epidemien.

Fordelene ved å ha lærerperspektivet var mange. For det første var det mindre parter å forholde seg til angående samtykke. For å finne informanter var det bare å sende meldinger rundt til lærere som jeg visste brukte film i konfliktundervisningen, eller spør andre lærere som jeg kjente. Det vil si at i utgangspunktet ville det ikke være et stort problem å få tak i informanter.

Samtidig er lærerne mer reflekterte enn elevbasen, og har det er lettere for dem å sette ord på begrunnelser og valg de tar. Mangelen på begrunnelser for valg de tar var noe jeg tenkte kunne bli en utfordring ved et potensielt elevintervju. Her kunne svarene blitt veldig enkle med lite informasjon. I tillegg valgte jeg å konkret velge lærere som jeg eller nettverket mitt visste brukte spillefilm i konfliktundervisningen slik at jeg skulle slippe unødvendig bagasje, da det var irrelevant for min forskning å intervju lærere som ikke brukte film i konfliktundervisningen sin.

Jeg så på film som et spennende verktøy, selv om jeg visste at det hadde fått på seg et dårlig rykte i skolesammenheng. Derfor så jeg på det som viktig å fremme lærere som aktivt bruker det i konfliktundervisningsperspektivet. Viktigheten av å gi lærerne mulighet til å argumentere hvorfor det digitale verktøyet er verdt å bruke i konfliktundervisningen, til tross for mye negative holdninger fra andre rundt dette verktøyet.

Samtidig som jeg visste at det var en god del bra ved bruken av film i konfliktundervisning, kunne jeg også tenke meg til at det ville være en god del utfordringer knyttet rundt bruken. Noe jeg alltid har vært bevisst på i masterprosessen er at jeg ønsker å skrive om noe som jeg personlig vil komme til å få nytte av i min fremtidige lærerkarriere, og som alle andre former for undervisning visste jeg at det ville være noen utfordringer knyttet rundt bruken av film i konfliktundervisningen også. Derfor tenkte jeg at en bevisstgjøring og en oversikt rundt de største utfordringene kan være en stor ressurs, slik at man er bevisst på dem og kan ta hensyn til dem i undervisningsplanleggingen.

Da jeg hadde valgt problemstilling ble det ganske åpenbart at en kvalitativ metode med muntlige, semi-strukturerte intervju ville være den metoden som passet best for å intervju lærere. Wagner brukte den intervjumetoden ved sine informanter, og med tanke på at min studie var relativ lik som hans, bare med en vri rundt konfliktundervisning, falt det seg naturlig å gjøre det samme. Med åpne spørsmål ville det bli lettere for utvalget å få frem alt de har som kan være til en ressurs for forskningen, samtidig som at jeg hadde noen veiledende spørsmål til støtte dersom utvalget skulle spore av.

De kvalitative intervjuene blant lærerne ble gjort slik at de ble spurt på forhånd om de ønsket å delta via telefonsamtale, der jeg forklarte litt hva det ville innebære å være med i forskningen og deres rettigheter. Det ville deretter bli satt opp en tid for intervjuet, der de også fikk mottatt intervjuguiden før intervjuet slik at de kunne forberede seg etter eget ønske.

Lærerne som deltok var også nødt til å skrive under på et godkjent samtykkeskjema fra NSD som forklarer prosessen, rettigheter og blant annet hvordan de trekker seg dersom de angret.

Under selve intervjuet ble det plassert en lydopptaker for å kvalitetssikre arbeidet slik at jeg var sikker på at jeg fikk med meg alt av verdifullt datamateriale. Det ble også informert om at det kun ville være meg og veileder som ville ha tilgang til materialet, og at det ville være lagret på en ansvarlig måte slik at ingen ville få tak i det.

Intervjuguide

Selve intervjudelen hos lærerne vil ha røtter i forskningen som ble gjort av Marcus og Stoddard, 2007, der resultatene var at majoriteten av lærere bruker film for å fylle inn fagstoff, empati og skape en motivasjon for elevene til å lære. (Se vedlegg for intervjuguiden)

Under utbyggingen av spørsmålene har jeg hatt stort fokus på å utelukke ja og nei svaralternativ som Witt anbefaler. Jeg var ute etter en god dialog med innholdsrike svar.

De lukkede spørsmål med svarmulighetene ja eller nei gir ikke mye dialog, da det bare bekrefter eller avkrefter, hva du visste i forveien, og intervjuet vil fort bli avsluttet uten større innsikt. Mer interessant er det å bruke spørsmålene som starter med hv-, sånn som hvem, hva, hvordan, hvorledes, hvorfor etc. (Witt, 2014).

Intervjuguiden var dermed basert på store åpne spørsmål, der lærerne skulle ha mulighet til å kommentere det som de så på som relevant. Jeg ønsket ikke personlig å ta styringen og påvirke tankegangen deres for mye, da jeg også hadde som intensjon å se hvor reflekterte og bevisste utvalget var rundt bruken av film i konfliktundervisningen.

Utvalget

Utvalget ble funnet gjennom mitt nettverk av både praksisskoler og lærerkollegaer. Noen ble funnet gjennom tips, og andre var lærere som jeg visste brukte film en god del i konfliktundervisningen i historietimene. Hele utvalget er grunnskolelærere som underviser/har undervist i samfunnsfag i nærmeste fortid.

I utvalget var det viktig for min del at de ikke skulle være merkelig kjønnsdominert den ene eller andre veien, og dermed ble kjønnsinndelingen seende slik ut:

Kjønn	Frekvens
Menn	3
Kvinner	2

Det var god spredning i hvor lenge informantene hadde jobbet som lærere, selv om jeg ikke konkret har tallet på det. Aldersspennet var rimelig høyt, med noen unge lærere og noen eldre lærere. Alle informantene underviste aktivt eller hadde undervist samfunnsfag på ungdomsskolealder for maks 3 år siden, der utvalget bekreftet at de hadde brukt film i konfliktundervisning i en periode.

Analyse av intervjuene

For å skille informantene ble det konstruert et kodespråk for å skille dem. Der ble de delt inn i L1-L5, som står for Lærer 1- Lærer 5. For å holde informantene anonyme ble det opprettet ei navneliste med hvilken kode informantene hadde fått. Denne listen ble da oppbevart på en annen plassering en hvor datamaterialet var.

Intervjuene var ganske lange og hadde en lengde ferdig transkribert på mellom ca. 2000 ord til 4000 ord. Det var derfor nødvendig å ha en ryddig og effektiv måte å analysere disse intervjuene på, samtidig som at man kvalitetssikret jobben. Det ble da foreslått av veileder å bruke en kollektiv kvalitativ analyse. Som en løsning for å kvalitetssikre analysen av intervjuet valgte jeg å analysere intervjuene i fellesskap med andre. Jeg fikk da reflektert og diskutert resultatene i tilfelle jeg skulle være uheldig å mistolke noe av datamaterialet. Jeg ble anbefalt av veileder å ta utgangspunkt i en kollektiv kvalitativ analyse som gikk ut på følgende: Som en arbeidsmetode har kollektiv kvalitativ analyse hovedsakelig 5 trinn, der trinn en går ut på en felles gjennomgang av materialet.

Det første trinnet i kollektiv kvalitativ analyse er å gå gjennom datamaterialet i fellesskap. På denne måten blir det to gjennomgangar av datamaterialet: først individuelt som ein del av førebuinga, og så i fellesskap på arbeidsmøtet. Dermed får heile forskargruppa eit grundig innblikk i datamaterialet, både det ein har samla inn sjølv, og det som er gjort av andre (Eggebø, 2020).

Vi gikk på forhånd igjennom intervjuene individuelt der jeg hadde laget til en enkel tabell med nøkkelord for samarbeidspartneren min, slik at vedkommende hadde en indikasjon på hva hun skulle se etter under intervjuanalysen. Det ble på forhånd fargekoder for ulike faktorer som jeg var ute etter i intervjuene som empati, fagstoff, motivasjon, kildekritikk og variasjon.

Til tross for at tidligere forskning tilsa at dette var faktorer som gikk igjen i deres forskning, kunne det forekomme andre spennende funn. Det ble derfor bestemt at det kunne markeres i marginen, dersom det ikke hadde relevans opp mot disse 5 faktorene.

Deretter ble funnene drøftet for å kvalitetssikre at det ikke var noen misforståelser, i tillegg til at vi fikk reflektere rundt funnene i intervjuet.

Forventninger til empirien

- Gode begrunnelser for bruk av film
- Trekker begrunnelsene opp mot den nye læreplanen
- At lærerne har som formål ved bruk av film i konfliktundervisningen: Å legge til kunnskap elevene, motivere elevene, variere undervisningen, skape empati hos elevene, og til slutt fremme kildekritikk blant elevene.
- Klare mål med bruk av film
- Flere utfordringer ved bruk av film. Antageligvis flere utfordringer enn det som er i teoridelen.

Da jeg først begynte prosessen, hadde jeg allerede funnet en god del internasjonal forskning innenfor feltet som blant annet Marcus og Stoddard (2007) og Endacott & Brooks. Jeg ville da se på det som naturlig å ha forventninger om at intervjuresultatene ville være relativt lik forskningen til Marcus og Stoddard (2007), og at lærerne hadde klare mål med hvorfor og hvordan de brukte film i klasserommet.

Funnene som Marcus og Stoddard (2007) gjorde var at lærerne hovedsakelig brukte film i undervisning for å 1) Gi kunnskapen videre i en mer detaljert og levende måte der man har som mål å bruke film som et supplement for fagstoffets del. 2) Skape en empati hos elevene,

skape medfølelse for de ulike partene som er innblandet i konflikten. 3) Motivere elevene for å lære mer om stoffet (Marcus og Stoddard, 2007, s.?).

Til tross for at denne studien ble gjort i USA, stemmer det rimelig godt overens med hva jeg hadde forventet av våre norske lærere. Dybdeløring er en del av den nye læreplanen, noe som gjør det ekstra viktig å ha en motivasjon for å lære stoffet, samtidig som en gjennomtenkt og bra film kan bidra med en unik fremstilling av kunnskap til elevene. I tillegg til dette kan man trekke røde tråder mellom empati og historisk empati som har kommet inn i kjerneelementene i SAF01-04. «De skal se hvordan utviklingen i fortiden var preget av både brudd og kontinuitet og hva som bidro til endringer, samt utvikle historisk empati» (SAF01-04). Historisk empati er et begrep som ikke har en klar definisjon, men ifølge Endacott & Brooks er historisk empati følgende: «Historical empathy is the process of students' cognitive and affective engagement with historical figures to better understand and contextualize their lived experiences, decisions, or actions» (Endacott & Brooks, 2013, s. 41). For å forstå hele konteksten i en konflikt, er man nødt til å ta del i begge parters side og handlingene de gjorde. Derfor er elevene nødt til å se på de ulike partenes opplevelser, valg og gjerninger som Endacott & Brooks sier her. Til sist har man motivasjon. Film er en kjent arena for elevene, som Heum sier: «Spillefilmer og TV-drama med historisk innhold appellerer til et stort publikum, og elevene vil gjerne se film i historieundervisningen» (Heum, 2015). Forskning tilsier derfor at det kan være naturlig å tenke at film kan være et virkemiddel for å skape interesse hos elevene og motivere dem til å lære.

Komplikasjoner

Under det første intervjuet var det fort gjort å spore av for vedkommende da det ikke var presisert i hvert eneste spørsmål at det omhandlet konfliktundervisningen. Jeg måtte dermed spesifisere spørsmålene enda mer opp mot det aktuelle temaet for å gjøre det lettere for utvalget å holde seg innenfor de ønskede rammene.

Flere intervjuer ble utsatt med tanke på Covid19 situasjonen rundt juletidene, og det ble sett på som nødvendig for å fullføre intervjuene innenfor en rimelig tidsfaktor. Dermed måtte noen av intervjuene foregå på zoom og andre videokonferansetjenester. Dette var med på å skape ulike utfordringer. Tre stykker fra utvalget valgte å kansellere intervjuene da de ikke var komfortable med zoom intervju og samtidig ønsket å redusere den sosiale kretsen sin ved

Covid19 økningen. Utvalget ble derfor mindre enn hva jeg hadde tenkt, da det ble litt for kort tid til å finne flere og planlegge intervjuer.

Det ene intervjuet skulle egentlig vært på zoom. På forhånd hadde jeg dobbeltsjekket at alt fra lyd og bilde skulle virke med å kople opp flere enheter og hørt at det virket. Til tross for at dette ble gjort, var det ingen lyd å hente da vedkommende kom inn på nettkonferanserommet. Det endte derfor opp med at vi brukte kameraene fra zoom og at selve lyden fra intervjuet ble tatt opp fra en mobilsamtale. Flere faktorer kan spille inn negativt her under intervjuet som stress på grunn av svikt i teknologien, dårlige intervjuforhold fra arbeidsrommet og i tillegg ikke ha den naturlige samtalen man får ved å være ansikt til ansikt. Det blir vanskeligere å tolke faktorer som kroppsspråk i et digitalt intervju da det blir begrenset ved et kamerautsnitt. Til tross for alle disse faktorene ble intervjuet overraskende bra. Vedkommende håndterte dette veldig godt og kom med gode innspill til tross for intervjuforholdene.

Kapittel 4: Hvordan og hvorfor bruker informantene film i konfliktundervisning og hvilke utfordringer er det ved bruk av film i konfliktundervisningen?

I studien har jeg som tidligere nevnt intervjuet 5 forskjellige informanter som har erfaring eller jobber på ungdomsskolen. I intervjuene kom det frem både forventede og uventede svar på spørsmålene.

Informantenes erfaring med film

Filmvalget

Filmvalget i seg selv var ganske bredt hos informantene. Når utvalget fikk muligheten til å fortelle om ett bestemt opplegg rundt en film var det tydelig at de aller fleste var engasjerte og fornøyde med opplegget de hadde rundt filmen. I bruken av film var det veldig ulike fremgangsmåter og ikke minst veldig ulike filmer. L5 brukte en film fra 1972 med navn *Intet nytt fra vestfronten*, noe som var tankevekkende da Marcus et al sier «It is also possible that films have a «shelf life» in terms of their appeal to students. At a certain point a movie no longer feels a part of youth culture and instead feels like an artifact from a previous generation» (Marcus et al, 2010, s.22).

Som L5 sier i intervjuet «Jeg bruker en versjon fra 1972 og det reagerer en del på siden den er gammel. Da blir det kjapt litt reaksjoner som f.eks. rundt filmspråket. Der er det lange og seine takes, ikke så kjapt klypping som de er vant med. Så det blir litt leing i begynnelsen, men det gir seg ganske fort for de blir fanget opp av historien stort sett» (L5, s.1).

Slik L5 sier det blir det reaksjoner rundt filmen, men de henter seg fort inn. L5 har en reflektert og velbegrunnet bruk av film i undervisningen sin, og som det blir sagt tidligere i intervjuet «Jeg velger alltid en filmatisering fra 1972 fordi den har lav nok aldersgrense til at jeg kan vise den på det nivået der jeg underviser» (L5, s1). Dersom man underviser på grunnskolen, blir det mer begrenset hvilke filmer man kan se sammenlignet med videregående. Det er først i vårsemesteret i 9.klasse at alle elevene er 15 år. Det resulterer i at filmvalget er ganske redusert i 8. klasse og deler av 9. klasse. Det må også tas hensyn til at noen elever er sensitive for voldelige filmer, som kan føre til at man ikke burde se enkelte filmer, selv om aldersgrensen er innenfor. Selv om filmen var gammel, mente L5 at opplegget

var en suksess, og informanten mente det var viktig å alltid ha en klar plan ved bruk av film i undervisningen.

Dersom vi ser på L3, ble det valgt filmen *En dag uten krig* som ble produsert i 2005. «Sånn emosjonelt vil jeg si vellykka. Det var vel noe som var et spørsmål som kommer senere, det at man blir emosjonelt berørt på en måte, og noen ble faktisk det av den filmen» (L3, s.1). *En dag uten krig*, eller som den på fransk heter *Joyeux Noël* er en film basert på faktiske hendelser som omhandler julevåpenhvilen 1914 når franske, skotske og tyske soldater la ned våpnene og feiret jul sammen ved fronten under første verdenskrig. Under selve opplegget ble det fremmet empati og den ble valgt «For å skape variasjon» (L3, s.1). Samtidig hadde L3 fokus på tilpasset opplæring når hun brukte filmen i undervisning, noe som var ulikt de andre informantene. «For på en måte å nå ut til de som ikke er så gode til å lese eller som av andre grunner ja, ikke like godt klarer å følge den vanlige undervisningen, så er jo min erfaring at en god film kan rette opp i mye av det da» (L3, s.1). L3 argumenterer med at filmen har en mulighet til å nå ut til elever som ellers sliter i undervisningen og at det da kan være en bra variasjon for å få med seg flere av elevene i undervisningen.

L2 valgte filmen *Gutten i den stripete pyjamasen*, som handler om en gutt ved navn Bruno. Han må flytte fordi faren er en tysk offiser som er blitt beordret til en konsentrasjonsleir i Polen. Der treffer han den jødiske gutten Schmuël som er på den andre siden av et høyt piggrådsgjerde. Som L2 forklarte i intervjuet holdt vedkommende på å undervise om 2. verdenskrig og de skulle ha en seanse om jødene og deres opplevelse av jødeforfølgelsen. «Så merket jeg at de ble litt sånn nesten litt flåsing, fordi mange skjønner egentlig ikke hvordan dette var og folk ser egentlig ikke helt hvordan de hadde det» (L2, s.1). Videre forklarer L2 at han ønsket å vise en film for å prøve å skape en forståelse for hvordan jødene egentlig hadde det under 2. verdenskrig. Ifølge L2 ble opplegget en suksess. «Jeg merket at det gjorde noe med dem» (L2, s.1). L2 sier også «Men jeg tror de klarer å forstå det litt bedre når de ser en film av det uten at det er en ren actionfilm, litt mer dialoger og de får en litt annen opplevelse enn når jeg står og forteller om det» (L2, s.1). L2 var veldig klar og tydelig på at filmen hadde en effekt på elevene sine. De forstod mer av hvordan de faktiske hendelsene var, selv om jentene spesielt ble berørt, og noen av guttene skulle holde på den tøffe maska.

L4 valgte å bruke filmen *Bridge of spies* i et undervisningsopplegg. Filmen handler om en advokat som har fått i oppdrag å forsvare en arrestert sovjetisk spion i retten, for så å hjelpe CIA å bytte spionen mot en amerikansk U2 spionfly pilot som var tatt til fange. «Det er en historie der de må utveksle en amerikaner mot en russer. Så har man om den berlinske muren og hvordan samfunnet var under den kalde krigen. Det er for å forstå hvordan ting var. Det er ikke så lett å se for seg i ettertid» (L4, s.1). Som L4 sier i intervjuet brukte vedkommende filmen for å skape knagger til elevene om hvordan det så ut under den kalde krigen. Som Heum sier «Ikke minst er det grunn til å tro at unge mennesker henter mange av sine historiepreferanser fra filmer, serier og spill» (Heum, 2015). L4 sier at det er vanskelig for elevene å forstå hvordan ting var. Det er et stort historisk gap, og kulturen har forandret seg i stor grad. Som L5 sa i intervjuet «Jeg har f.eks. opplevd at jeg har bedd elever illustrere den amerikanske revolusjonen. Også tegner de stridsvogner og helikoptre. Det er det de forbinder med konflikt og krig fra dataspill og film og sånt. Men at dette skjer på 1700 tallet sier dem ingenting når det gjelder typen våpenmaterialet, hvordan det så ut, hvordan det ble gjennomført» (L5, s.1-2). Selv om det er en vesentlig større forskjell på kulturen under den amerikanske revolusjonen og den kalde krigen er det fortsatt en rød tråd i det som L4 og L5 forklarer. Elevene har ikke noe å relatere tidsepokene til, og derfor brukte L4 *Bridge of spies* for at elevene bedre skulle forstå konteksten rundt innholdet.

Eg underviste i samfunnsfag i 9. trinn i fjor, og det var en veldig urolig klasse, og timen var lagt til siste timen onsdag og torsdag. De var veldig undervisningstrøtte og mette. Så jeg måtte finne måter å jobbe med temaene på som engasjerte dem så sent på dagen (L1, s.1).

Elevene var undervisningsmette og hadde et behov for en annen type undervisning. Da tok informanten ansvar å ville variere undervisningen sin. Dermed kunne hen tilrettelegge for en annerledes undervisning med å vise en dokumentar med navn *Hjemmefronten* fulgt av et opplegg som innebar en god del diskusjon og aktiv deltakelse. «... jeg tenker det var veldig interessant å gjøre det sammen med dem. Jeg fikk dem med i aktiviteten og de var engasjerte. Ut ifra den målestokken var det vellykket» (L1, s.1). Selv om informanten brukte en dokumentar i opplegget, er det mange likhetstrekk som man kunne se på mellom bruken av dokumentar og film. I utgangspunktet var bruken for å variere undervisningen slik at elevene ble mer motiverte for å aktivt delta i undervisningen med utfordringen som inneholder siste time.

Hvorfor bruker informantene film i undervisning

Ut ifra tidligere forskning kom det frem at empati, fagstoff, motivasjon, kildekritikk og variasjon i undervisningen var faktorer som gjorde at lærere brukte film. I dybdeintervjuene har jeg tatt det med i betraktning og laget en tabell for å se om det stemmer hos mine informanter også. Under ser vi en tabell, der vi kan se hvilke årsaker informantene har for bruk av film.

Begrunnelse for bruk av film	Hvem
Grønn/ Empati	L1, L2, L3, L4, L5
Rosa/ Fagstoff	L1, L2, L3, L4, L5
Oransje/ Motivasjon	L1, L2, L3, L4, L5
Gul/ Kildekritikk	L1, L2, L3, L5
Blå/ Variasjon	L1, L2, L3, L5

Empati

Empati fikk full uttelling under intervjuene. Alle lærerne formulerte på en eller annen måte at de brukte film for å skape empati hos elevene.

L5 forteller om en israelsk/tysk/fransk drama, krigs og animasjonsfilm fra 2008 som heter *Vals med Bashir*. Der sier vedkommende at man på en fin måte får presentert midtøstkonflikten fra et godt perspektiv både fra israelsk og palestinsk ståsted.

Så drar den frem noe viktig som jeg liker å dra frem. Som jeg ser på mine elever og hvordan de ser på konflikter gjennom mediene de får som dataspill osv. Så liker jeg alltid å ha et fokus på det at de tingene som skjer her som vi ser, at sånne ting har skjedd med virkelige mennesker og at det å oppleve konflikter enten som aktiv deltaker eller som uskyldig offer har en utrolig stor menneskelig kostnad som vi må vite eksisterer. Så den er bra på det (L5, s.2).

Den bevisstgjøringen på hva krig koster er noe som L5 peker frem ved hans bruk av film i undervisning. Samtidig lenger nede på siden forteller L5 at filmene ikke skal være for glorifiserende spesielt når det er snakk om konflikter. Han er spesielt ute etter forståelsen hos

elevene. Noe som er en del av kjernen i historisk empati som har kommet inn i læreplanen for grunnskolen.

Eller for å få tak i en nerve på en måte. Sånn som starten på *Saving Private Ryan*. Man kan eksplodere timen med den. Som anslag tror jeg det er veldig bra. Det kan brukes til å få til samtaler om litt mellommenneskelige ting. For konflikter på papiret i lærebøkene har en tendens til å være distansert. Når du ser noe på film når det er personliggjort så er det følelser i bildet så er det klart at det oftere er lettere å koble på elevene. Så det er en måte å få dem koblet på. Å vise dem ekte mennesker og hva det vil si i praksis når konflikten blir til krig. Så det er jo en stor del av det (L4, s.5).

L4 forteller om det å eksplodere timen med den velkjente starten fra *Saving Private Ryan* når de allierte går i land på Omaha Beach. Hun forteller om muligheten det gir å undervise på et mellommenneskelig plan. Noe som kan bli vanskelig med bruk av lærebok eller papir, da det i utgangspunktet er distansert. Man får ikke den samme nærheten til det som man gjør med ekte mennesker som L5 nevner i intervjuet. «..., at sånne ting har skjedd med virkelige mennesker og at det å oppleve konflikter enten som aktiv deltaker eller som uskyldig offer har en utrolig stor menneskelig kostnad ...» (L5, s.2).

Film som et supplerende språk

Som lærer er en stor del av jobben å videreformidle fagstoff eller kunnskap. 5 av 5 lærere i intervjuene videreformidlet at de brukte film i undervisningen for å gi elevene en form for kunnskap eller å bruke filmen som et supplement i tillegg til andre undervisningsmetoder.

Det første punktet i Marcus og Stoddard (2007) handlet om det å gi kunnskap videre i en mer levende måte. Flere av utvalget har gitt klare tegn på at de ønsker å bruke film for å skape bilder hos elevene som blant annet L4 og L5. «Så har man om den berlinske muren og hvordan samfunnet var under den kalde krigen. Det er for å forstå hvordan ting var. Det er ikke så lett å se for seg i ettertid» (L4, s.1). Som L4 nevnte i intervjuet var intensjonen å gi elevene kunnskap om hvordan ting så ut og fungerte under den kalde krigen. L5 sier også at å «Få visualisert det og få knagger å henge det på. Hvordan så folk ut også videre. Man får rett og slett en visuell kontekst som man kan stappe ned sammen med denne konflikten liksom. At det så slik ut og folk hadde sånne klær og hår. Slike kjøretøy og våpen» (L5, s3). Både L4 og L5 var klar på at de brukte filmene for å skape kunnskaper hos elevene rundt konteksten i tidsepokene. Det at de bruker filmen til å skape en kunnskap som kunne vært vanskeligere med andre undervisningsmetoder. L2 bekreftet også dette i sitt intervju. «Jeg bruker nok mer

klipp som introduksjon. Sjeldent jeg bruker en hel film fordi det tar så lang tid. Men jeg bruker ofte når jeg begynner på nye temaer å vise noen klipp for at de skal bli nysgjerrig på det. Jeg merker når de får visualisert det og ikke bare står og forteller, så blir det mer interessant for dem» (L2, s.1).

Som det ble drøftet tidligere i oppgaven, tilsier forskning at læreboken ikke inneholder nok kunnskap selv, spesielt med tanke på nærhet til de utsatte minoritetene i konfliktene. L3 skriver følgende «Men jeg tror jo at noen filmer og, spørns hvilken, men de formidler jo kunnskap bare på en annen måte. Så det er jo for at elevene skal lære noe selvfølgelig, og kanskje adde til læreboken. For det er ikke alle som får med seg alt som står der og mer sånn» (L3, s.5).

«Filmen har et annet språk, så som regel når jeg bruker film så bruker jeg det som et supplerende språk til noe vi allerede jobber med» (L1, s.3). Filmen har en annerledes måte å undervise elevene på. L1 sier at hun bruker film som et supplerende språk til noe som de allerede jobber med. Det vil si at L1 sier at filmer taler på en annen måte hos elevene, og tilføyer noe som vanlig tavleundervisning eller pensumbøker ikke kan gi.

Motivere/ skape interesse hos elevene

Elevenes motivasjon er elementært for å få dem med i undervisningen. «Motivasjon for læring kan defineres som den drivkraften som ligger bak innsats for læring (Skaalvik 2005)» (Folkvord, 2016). I intervjubiten av oppgaven kom det frem at alle informantene brukte film på en eller annen måte for å motivere elevene i undervisningen.

L2 er glad i å bruke klipp i undervisningen sin, da spesielt i starten av undervisningen som en introduksjon til temaet. Begrunnelsen for dette er at vedkommende ønsker å gjøre elevene mer interesserte og ivrige i undervisningen, noe som vedkommende bekrefter i dette sitatet:

Jeg bruker nok mer klipp som introduksjon. Sjeldent jeg bruker en hel film fordi det tar så lang tid. Men jeg bruker ofte når jeg begynner på nye temaer å vise noen klipp for at de skal bli nysgjerrig på det. Jeg merker når de får visualisert det og ikke bare står og forteller så blir det mer interessant for dem (L2, s. 1).

L3 hadde et litt mindre generaliserende syn på elevenes motivasjon i undervisningen og trakk inn elevenes interesser som en vesentlig faktor til om de blir mer motivert eller ikke.

«Forskjell på elever ikke sant? Hva de er interessert i ikke minst. Har du de som er interessert i konflikt. Du var sikkert en sånn elev selv på skolen? Da er det klart. Da virker det jo motiverende. En selvsagt ting. Mens for andre er det ikke sikkert at det er like sikkert, holdt jeg på og si at dette gjør at du får mer motivasjon eller lyst til å lære mer. Kanskje, men kanskje ikke. Jeg har ikke noe klart svar på det» (L3, s.3).

Ifølge L3 kan filmen ha en motiverende effekt, da spesielt på elever som er interesserte innenfor temaet. Det informanter ønsker å fremheve er at dette ikke gjelder for alle. Dersom man ikke er interessert innenfor temaet konflikt eller film i seg selv, mener L3 at det ikke nødvendigvis vil skape en større interesse eller motivere elevene i undervisningen. Som L3 også forklarte tidligere i intervjuet har filmen ulik effekt på ulike klasser. «Den klassen jeg har nå reagerte ikke på samme måten. Så det kommer litt an på elevmassen» L3, s.1).

L5 hadde klare beskrivelser på at elevene ser på film som et avbrekk og noe de kan glede seg til i forhold til undervisningen. Informanten pleier å lage til en undervisningsplan slik at de vet de allerede fra semesterstart når og hvilke filmer de skal se. Når elevene vet det jobber de frem mot filmen, samtidig bekrefter L5 at elevene liker å se film og at det er både en takknemlig del av undervisningen samtidig som elevene syns det er verdifullt (L5, s.3).

I intervjudelen fikk L5 spørsmålet om elevene blir mer interesserte i temaet når de fikk se en film angående stoffet. Da gikk informanten tilbake på det med å skape en visualisert kontekst rundt pensumet for elevene. Det at de fikk se hvordan miljøet rundt var som blant annet hvilke klær de gikk med, kjøretøy, hår og våpen. L5 var spesielt opptatt av guttene i skolen og at de ofte ble marginalisert. Dermed var dette en god mulighet for å interessere dem og få dem på banen. Et konkret eksempel fra L5 her var følgende (L5, s.3).

Å se noen tankser, fly og gevær og snakke litt om det også. Hvordan var de da mot nå. De er jo kjempeinteressert f.eks. når jeg har demonstrert hvordan man lader en muskett i forbindelse med den amerikanske revolusjonen og tegnet og forklart. Da er dem med med en gang i større grad (L5, s.3).

Det å utnytte muligheten til å få guttene på banen var en stor resurs for L5 når informanten hadde mulighet ved bruk av film i undervisningen. I tillegg handlet det om å gjøre filmen til en greie og litt mer enn den vanlige undervisningen. Gjøre litt ekstra stas på elevene slik at de hadde noe å glede seg til. To eksempler som L5 kom med var at elevene fikk lov til å ta med seg en brus den ene gangen de så på film, og at de reserverte auditoriumet på skolen når de skulle se film (L5, s.3).

«Til mere de får jobbe med temaet, til mer interesserte blir de. Det er en del av det å vekke interessen hos elevene, men det er ikke fullgodt» (L4, s.2). Slik responderte L4 når vedkommende ble utfordret med spørsmålet «Merker du at elevene blir mer interesserte i temaet etter å ha sett Schindlers liste f.eks. eller andre gode filmer?» (L4, s.2). L4 bekrefter at elevene blir mer interesserte til mer de får jobbe med temaet, der filmen er en naturlig del av undervisningen, men poengterer også at det ikke bare er filmen som gjør underverket. Opplegget rundt har også en vesentlig rolle inn i arbeidet og det å skape interesse hos elevene.

Vi kan konkludere med at informantene valgte å bruke filmene for å vekke interesse hos elevene rundt konflikttemaene i undervisningen. Til tross for enighet rundt at film skaper interesse hos elevene på generelt grunnlag, har de ulike informantene vektlagt og hatt ulike fremgangsmåter på hvordan de svarer på spørsmålet. Noen generaliserte elevene, og andre poengterte at det ikke bare var filmen som gjorde det, men opplegget rundt var en stor faktor å ta i betraktning. Noen poengterte på samme tid at dette ikke gjaldt for alle elevene. Det at man trenger å ha en slags interesse for film eller konflikter generelt kan også spille inn for at det skal bli en interessevekker.

Kildekritikk

Kildekritikk er et gjengående tema i intervjuene. Bruken har fått en uttelling på 3 av 5 hos informantene. Ifølge SNL er definisjonen på kildekritikk «Kildekritikk er å vurdere avsenderen av et stykke informasjon og hvor troverdig informasjonen er» (Orgeret, 2021). Kildekritikk handler om det å se på hvem som er kilden og samtidig vurdere hvor troverdig kilden er. Som allerede nevnt hadde 3 av de 5 informantene brukt film i konfliktundervisningen i en form av kildekritikk.

Men jeg tror det kan være mer at de ser de ulike sidene. For oftest er det ikke svarthvitt. Men man tenker ofte at du har et syn på vesten som det positive og som det som er riktig og vi støtter USA, sånn er det bare. Også kan det gjerne være flere sider av selve saken som kan være nyttig å få frem i en filmsituasjon som er selvfølgelig sann og reel. At det ikkje er sånn veldig vesten vendt. Det tror jeg kommer mer frem i en video eller en dokumentar eller en film enn at en lærer står og snakker om det (L2, s.3).

Et vesten vendt syn er et begrep som L2 bruker på å beskrive hvordan han ikke ønsker å ha elevene sine. Informanten ønsker at elevene skal se kritisk på de ulike konfliktene og ikke bare støtte USA blindt. I målet mot kritisk tenkende og reflekterte ungdommer skriver L2 at

vedkommende tror at det kommer mer frem i en video/dokumenter/film enn når læreren står og snakker om det.

Det blir også nevnt under beskrivelsen av filmen L2 brukte, *Gutten i den stripete pyjamasen*, at vedkommende hadde et ønske om å bruke filmen for at elevene skulle få sette seg inn i posisjonen til den tyske gutten og jøden i konsentrasjonsleiren. Hen ville fremme refleksjonen hos elevene (L2, s.1).

Kildekritikk blir konkret nevnt i intervjudelen hos L5. «Så har det noe med det å kunne se på kildekritikk som et emne jeg liker å dra frem. Å se på hvordan konflikter blir presenterte» (L5, s.2). I informantens sin undervisningssituasjon var emnet midtøstenkonflikten. De begynte med å jobbe med noen rimelig partiske artikler opp mot konflikten, der de etterpå skulle se en ganske upartisk film ifølge informanten, med navn *Vals med Bashir*.

..., fordi man jobber med ulike kilder på det samme materialet eller temaet/innholdet. Så ser man jo at her er det mange måter å se dette på ... Vi har våre motiver og tenker at de som kritiserer og skriver filmanmeldelser og uttaler seg fra sin akademiske posisjon. Alle disse stemmene her lager jo en samtale som jeg og vil at elevene mine skal på en måte bli logga på og ta del i (L1, s.2).

Det var sterk argumentasjon fra L1 sin side at kildekritikk var noe vedkommende hadde stort fokus på når det var bruk av film i undervisningen. Filmkritikk blir dratt frem, da ulike mennesker har ulike syn på temaet/innholdet alt etter deres ståsted og akademiske posisjon. Denne debatten ønsker læreren at elevene også skal bli delaktig i.

Variasjon

Bruken av film for å variere undervisningen fikk høy uttelling i intervjuene. Hele 4 av 5 av informantene brukte film for å variere undervisningen.

Den nye læreplanen er opptatt av dybdelæring. Og for å kunne jobbe i dybden med ting så kan man jobbe over tid, men en kan og tenke at en jobber med ulike medier eller ulike metoder, ulike aktiviteter og som jeg sa tidligere så ser jeg på film som et språk som snakker et annet språk. Derfor tenker jeg at det er veldig relevant mot den nye læreplanen å jobbe med film (L1, s.5).

Siden den nye læreplanen er opptatt av dybdelæring, ser L1 verdien av å variere undervisningen med å bruke flere medier, aktiviteter og undervisningsmetoder.

Vedkommende ser på film som et veldig relevant virkemiddel for å oppnå målet om dybdelæring hos elevene.

Et avbrudd fra vanlig undervisning tenker også L5 er greit. Det er et verktøy for variasjon, på samme tid som det er et verktøy for refleksjon og sette stoffet inn i kontekst. L5 sier også følgende «Så jeg viser film sånn at de har sett noe passivt, så må de jobbe aktivt med det. Reflektere en god del og sette ting i kontekst og tenke litt på ting som kan være greit. I plassen for å lese om noe og spy det rett tilbake igjen» (L5, s.4). Variasjonen i undervisningen er viktig for L5 og kommer gjentatte ganger frem i intervjuet.

L2 forteller at film kan være en god supplering til stoffet, om det enten foregår i en undervisningssituasjon som introduksjon eller oppsummering. Verdien av film som et supplement og et ledd til undervisningen ser L2 på som viktig (L2, s.3). Samtidig tror L2 at flere lærere hadde hatt mer nytte av å bruke video og film i undervisningen, og lage gode opplegg rundt filmene (L2, s.2).

Variasjon inngår som en viktig faktor mot tilpassa opplæring ifølge L3.

Så det er jo litt av målet generelt for min del, for å skape variasjon og for på en måte nå ut til de som ikke er så gode til å lese eller som av andre grunner ja, ikke like godt klarer å følge med den vanlige undervisningen så er jo min erfaring at en god film kan rette opp i mye av det da (L3, s.1).

Dersom elever sliter med å følge med på den vanlige undervisningen med tavleundervisning og bøker forteller L3 at en god film kan rette opp i mye av den tapte undervisningen. Rent generelt gjennom intervjuet blir det gjentatte ganger sagt at L3 bruker film konkret som et undervisningsmiddel for variasjon.

Andre funn

Som vi kunne se i tabellen kom det frem i intervjuene at alle informantene bruker film for å fremme empati, fylle inn fagstoff og motivere/ skape interesse hos elevene. De fleste informantene hadde relativt like holdninger til film, men L4 skilte seg litt ut.

Nå er ikke jeg den som, i alle fall nå lenger som viser veldig mye film. Jeg prøver å begrense det litt og når de først får se film så er det gøy uansett. Det er bedre at det er den veien, fordi det er ikke lurt å ha for mye film i undervisningen. Og i alle fall ikke for mye film på skolen. Man må holde det til gode filmer som er nøye planlagt i forhold til hva man skal undervise om (L4, s.1).

Det var ingen av de andre informantene som påpekte at de ikke viste en del film. Som vi også kan se på tabellen nevnte ikke L4 at vedkommende brukte film for kildekritikk og variasjon. Det kan være ulike faktorer som spiller inn her, som blant annet at intervjusettingen ikke var den beste. Intervjuet foregikk i stuen til informanten der informanten midt under intervjuet måtte passe på det nyfødte barnet sitt. I tillegg hadde informanten også glemt at vedkommende skulle stille til intervju den dagen. Derfor ble det kort tid til å omstille seg. Tatt disse utfordringene i betraktning gjorde informanten en bra jobb, og var ryddig i svarene sine.

Ellers virket det som at lærerne i stor grad hadde kontroll på bruken og en klar plan på hvorfor og hvordan de skulle bruke filmen i undervisningen. Oppleggene de fortalte om i spørsmål 1 bekreftet at ingen satte på en film bare for å sette på en film. Alle informantene hadde et formål med bruken av film i undervisningen, selv om det var flere ulike mål rundt bruken.

Alt i alt var det overraskende nok ingen av filmene som overlappet når informantene skulle fortelle om et suksessfullt opplegg. Alle informantene valgte ulike filmer. Noen av filmene var kjente for min del slik som *En dag uten krig* og *Gutten i den stripete pyjamasen*, men det var andre filmer som var mindre kjent for meg, blant annet *Bridge of spies*, *Intet nytt fra vestfronten* og dokumentaren *Hjemmefronten*.

Utfordringer ved bruk av film i konfliktundervisningen

Utfordringer	Frekvens
Tid	L3, L5
Ikke en undervisningserstatte	L1
Utholdenhet hos elevene	L2, L3
Mangel på forkunnskaper	L3
Sensitive elever	L4, L5
Negative holdninger/skepsis hos foreldre	L1, L2, L5
Forholdet til film hos elevene	L2

Utholdenhet

Et gjentatt problem i undervisningen med bruk av film går på elevenes utholdenhet. Som L3 sier sliter flere elever med å holde følge på en hel film. Spesielt disse gode historiske filmene som blir veldig lange. Det blir understreket at vedkommende ikke er i tvil om det (L3, s.3).

Samtidig blir det fundert med at for 20 år siden var det ikke like vanskelig for elever å henge

med i en lang film. L3 er bestemt på at elevene har dårligere konsentrasjon nå, enn informantens generasjon (L3, s.2). L1 skriver også følgende «..., og jeg opplever at elever som ikke har den kognitive utholdenheten faller av» (L1, s. 5).

Forrest Gump ble som tidligere nevnt brukt i undervisningskontekst av L2 i sammenheng med den kalde krigen. Filmen blir beskrevet som en veldig lang film, noe som gjør den litt utfordrende å bruke. Samtidig ble den beskrevet som litt sær og at elevene ikke plent ser nytten av den før i 10. klasse (L2, s.2). «Tiden på filmen er ganske essensiell» (L1, s. 5). Disse informantene opplever at elevene sliter med å holde følge i lengre filmer, og at det derfor er viktig å tilpasse lengden slik at den ikke blir for lang. L1 er fast bestemt på at lange filmer ikke fungerer, og det bekrefter informanten at hun har snakket med flere om. L1 forteller at ungdommene er vant med at det skal skje mye, og samtidig at ting skal skifte fort. Informanten poengterer igjen at det er viktig at lærerne selv tar en vurdering om elevene har god nok utholdenhet til å se filmene (L1, s.5).

For lite forkunnskaper

Enkelte filmer krever en kompetanse innenfor feltet for å kunne forstå konteksten. Flere av informantene har oppgitt dette som en utfordring innenfor området.

L3 viser til at dersom elevene har for lite forkunnskaper, kan det bli et problem mot kunnskapsutbyttet når de skal se en film. Derfor er det elementært for L3 å sørge for at elevene har de rette forkunnskapene på forhånd slik at de kan forstå konteksten. Det blir også eksemplifisert med en dokumentar, vel og merke en som tar for seg Russland-Ukraina konflikten, der L3 bestemt sier at det er viktig at elevene har den rette forkunnskapen for at de i det hele tatt skal få noe utbytte av dokumentaren. Ellers går det ikke å bruke den. -

Tidsklemmen

Som tidligere forskning tilsier, har tid vært et problem i undervisningskontekst. Film tar en god del tid. Spesielt dersom man bruker de store Hollywood filmene. Det var et gjengående problem hos informantene også.

Ja selvfølgelig. Tid er en utfordring definitivt. Samtidig så tenker jeg at vi ikke kan vise masse spillefilm hele veien. Da tror jeg elevene blir lei. Så da må man ha virkelig gode filmer linet opp (L3, s.4).

Tidsklemmen er et gjenkjennbart problem for de fleste lærerne i undervisningskontekst. Det ble ikke utelukket da det var snakk om film i undervisning. Til tross for at tid er et problem argumenterer L3 med at til tross for dette er det fortsatt viktig at det ikke blir for mye film. Elevene har en terskel både innenfor vanlig undervisning, men også for film.

Det er vanskelig å rekke alt. Det blir fort i slutten av desember at du kan hive inn noen filmer, ellers er det fort gjort at du ikke rekker å se alle disse for det går fort en uke, halvannen viss du skal se film. Og da er det fort tid du burde brukt på andre ting (L2, s.2).

Som det blir poengtert av L2 tar filmene ganske god tid, de kan ta en hel uke av undervisningen, av og til opptil halvannen uke. Det vil si at mye av undervisningstiden forsvinner. L2 poengterer at mye av denne tiden kunne eventuelt blitt brukt til annen viktig undervisning. L5 bekrefter også tidsdilemmaet. Dersom man har tre uker på å gå gjennom en tematikk, forteller informanten at det kan bli utfordrende å bruke så mye av undervisningstiden på å se en film, særlig når filmene ikke kan sees på en undervisningstime.

Sensitive elever

Enkelte filmer kan i stor grad være utfordrende for elever å se. Noen elever er sartere enn andre, som kan gjøre det til en utfordring å se filmer. Dette gjelder spesielt filmer som har en aldersgrense relativ lik alderen i klassen. Filmene kan virke skremmende for elevene, og L4 forteller også at det er viktig å ha god dialog ikke bare med hele klassen, men også med de spesielt utsatte og eventuelt elevenes foresatte (L4, s.2).

Det kommer også frem et poeng fra L5 at vi i større og større grad har elever i grunnskolen som selv har opplevd hvordan det er å være flyktninger. Som L5 også poengterer vet vedkommende om disse enkeltelevne, men ser på det som viktig å informere godt til disse, spesielt dersom det er i forbindelse med deres aktuelle konflikt der det blir eksemplifisert med Israel Palestina konflikten (L5, s.3).

Negative holdninger hos medlærere, elever og foresatte

«Så det kan jo oppfattes som negativt hos foreldre igjen hvis de hører. «Åja dere har sett tre filmer i samfunnsfagen i år». Så er det litt sånn, «skal dere ikke gjøre noe annet?» (L2, s.2). Skolen er en arena der de fleste har egne erfaringer fra. Foresatte har også gjort opp sine meninger om hvordan skolen burde være, og som L2 bekrefter her er det en utfordring i hjemmet ved bruk av film. Film har fått et dårlig rykte på seg, noe L2 bekrefter her: «I tillegg har film blitt sett på som en enkel løsning, der noen kan tenke «Åja, nå ser dere film igjen...» Fordi læreren ikke gidder å undervise eller ta en lettvent vei» (L2, s.2). Senere i intervjuet får L2 spørsmålet «Så du mener det har blitt skapt et dårlig rykte rundt film?» (L2, s.4). Da bekrefter L2 at filmen ofte har blitt brukt bare for å se film. Bruken har da vært uten mål og mening, noe som gjør at det har fått et negativt rykte hos medlærere, elever og foreldre. Dette kan være grunnen til at noen lærere unngår å bruke film i undervisningen (L2, s.4).

Den største utfordringen synes jeg er ignorance fra utenfor skolen sine holdninger til film i undervisningen. For man kan av og til få litt inntrykk at kanskje foreldre er litt, «Å de bare setter på en film». Og det kan jo veldig gjerne vær at det skjer, men det står ikke jeg innenfor (L1, s.4).

L1 opplever utenforstående fra skolen som det største problemet ved bruk av film i undervisningen. Ryktet til filmen har smittet over på holdningen hos foresatte, der det blir gjort stereotypier om at det ikke er en plan rundt filmen, men at de mer ser film for å se film. L1 blir også provosert av at folk ikke ser at det er en plan bak eller en tanke rundt bruken av dette digitale hjelpemiddelet (L1, s.4).

L5 har ikke opplevd direkte kritikk i bruken, men forteller om en reaksjon som vedkommende fikk i en undervisningssetting. Det angikk ikke at informanten brukte for mye film, men det var kritikk på en spesifikk film. Filmen som fikk reaksjoner var *Jarhead* og baserte seg på at foresatte reagerte fordi de mente at ungene ikke burde se den filmen. Skepsisen lå på at filmen viste krig, noe de foresatte mente at ungene ikke burde se. L5 responderte med at filmen var innafor med tanke på aldersgrense hos elevene, men at informanten kunne informert og sendt ut varsel om det i forkant som L5 gjør nå (L5, s. 3-4).

Elevenes forhold til film

Vi har alle vår relasjon til film og ser film i ulike settinger. Noen ser på film for å slappe av, eller for underholdningens del. Andre ser på filmen for å få et utbytte. Elevene er ikke ulike. L2 forteller følgende «Mange kan nok tenke at hvis de ser en film. Ja fint nå har vi en og en halvtime fri» (L2, s.3). Det blir da presentert at opplegget er viktig for at elevene skal være påkoblet og ikke se på film som en fritime. En må presisere det for elevene at filmen er en del av undervisningen og at de aktivt skal bruke filmen. «At de forstår hvorfor og hva målet er med å se filmen» (L2, s.3).

Så ser jeg det med film i seg selv kan være utfordrende, for mange klarer ikke se film som en legitim undervisningsmetode. Altså det er underholdning. Da blir det vanskelig å være påskrudd mens man ser film og jobber med det i etterkant. Fordi det er film liksom. Da er det popkorn, ikke alvorlig (L5, s.3).

Tilpasset opplæring under film

Tilpasset opplæring gjelder for alle elever, lærlinger, lære kandidater og voksne. Å tilpasse opplæringen betyr å tilrettelegge med varierte vurderingsformer, læringsressurser, læringsarenaer og læringsaktiviteter slik at alle får best mulig utbytte av opplæringen (Udir, 2021).

Tilpasset opplæring er noe som alle elever har krav på. Samtidig som de har krav på dette er elevmangfoldet utrolig bredt, og det er mange ulike elevtyper man skal ta hensyn til. «Et klasserom er som et lite samfunn; sammensatt av enkeltmennesker, barn og voksne med mange forskjellige bakgrunner og erfaringer og med forskjellige måter å tenke og lære og å forholde seg til andre på» (Postholm, Munthe, Haug & Krumsvik, s.12). Noen elever har, som blir nevnt av Postholm, Munthe, Haug & Krumsvik, ulike måter å lære på. Under intervjuene blir det gjentatte ganger nevnt at tålmodighet hos elevene er en utfordring. «Det å se en hel film for enkelte elever kan være utrolig utfordrende» (L3). Tar man eksempler som *Schindlers liste*, *Saving Private Ryan* og *Patrioten*, er alle disse tre spillefilmer som varer i ca. 3 timer, noe som er utrolig lenge for elever å holde konsentrasjonen oppe. L4 nevner selv at han har blitt vant med å ta frem mobilen midt i filmer, og at det er vanskelig og konsentrere seg så lenge. Han presiserer og da følgende «hvordan skal da elevene klare å konsentrere seg like lenge?».

Kapittel 5: Hvorfor bruker lærerne film i konfliktundervisningen og hvilke utfordringer går igjen. En sammenligning mellom tidligere forskning og empirisk data

I dette kapittelet kommer jeg til å sammenligne den tidligere forskningen om film i undervisningen opp mot funnene mine fra dybdeintervjuene. Jeg kommer til å se på hva som er likt og hva som er ulikt. I tillegg vil jeg også drøfte disse funnene og konkludere om film er et brukende verktøy opp mot konfliktundervisningen på ungdomsskolen.

Visualisere/fylle på fagstoff

I Wagners studie som ble presentert i tidligere forskningskapittelet kom det frem at 18 av 18 lærere brukte film for å visualisere pensumet for elevene. Det var den begrunnelsen som hadde den høyeste frekvensen i hele forskningen. Det ble dermed en indikasjon på at lærerne som jeg skulle intervjuer også antageligvis brukte film for å visualisere emner og fylle på fagstoff i en annerledes undervisningsform.

I tillegg gjorde Marcus & Stoddard i 2007 en undersøkelse som inneholdt hvorfor lærere brukte film i undervisningen. Da fikk de muligheten til å velge en grunn. Det som kom frem der var at 35% av lærerne valgte å bruke film for å tilføye fagstoff og hadde høyest uttelling sammen med å utvikle empati (Marcus & Stoddard, 2007, s. 310).

Som (Heum, 2015) nevnte i sin artikkel er film med på å påvirke menneskers forestilling om fortiden, og menneskers historiepreferanser. Til tross for at det ikke var henvist til noe konkret forskning på feltet oppstod det nysgjerrighet hos meg og jeg valgte å forske videre på dette da det kom frem i Wagners forskning at lærere brukte film for å visualisere konflikter.

Alt i alt fikk punktet full uttelling også i min forskning. 5 av 5 lærere brukte film for å fylle på fagstoff hos elevene, der samtlige eksemplifiserte med at de brukte film for å visualisere pensumet i en eller annen form for kontekst.

Som L3 også nevnte på side 5 formidler film kunnskap bare på en annen måte der målet er at elevene skal lære noe, og eventuelt legge til ekstra kunnskaper i forhold til læreboken. Jeg vil

derfor konkludere i oppgaven min at film kan være et bra redskap til å fylle på fagstoff hos elevene og samtidig visualisere konfliktene.

Læringsmotivasjonen til elevene går nedover med alderen

I lys av tidligere forskning kom det frem at elever på skolen kjeder seg og at motivasjonen for læring er synkende med alderen (Folkvord, 2016). Det kom også frem at lærere mangler læringsmetoder (Strand, 2019). Samtidig kom det frem i Heums forskning at film var et verktøy som elevene selv ønsket å se. I Heums forskning viser det at gode, historiske spillefilmer og TV-drama når ut til et bredt publikum og er med på å påvirke menneskers forestilling om fortiden. Det vil si at kort sagt henter de mange av sine historiepreferanser fra film (Heum, 2015). Det kom også frem i Marcus & Stoddard 2007 sin forskning at 22% av lærerne brukte film som en griper eller introduksjon til et tema hos elevene (Marcus & Stoddard, 2007, s.310).

Som det ble nevnt i intervjuet til Wagner 2018 var tidsbruken av spillefilmer en stor utfordring hos historielærerne, ikke minst planleggingen med mer. Tiden man bruker på å vise en hel film var også en stor utfordring. En kan ta et eksempel fra filmen *En dag uten krig* fra 2005 som er regissert av Christian Carion. Det er en kjent spillefilm fra julevåpenhvilen 1914 når franske, tyske og skotske soldater la ned våpnene og feiret jul sammen ved fronten under første verdenskrig. Selve filmen strekker seg ut på hele 1 time og 56 minutter. I et fag som allerede har få timer i uken er det mye verdifull tavleundervisning som forsvinner.

Heum sier da i artikkelen sin at «Pedagogisk sett kan utdrag fra spillefilmer eller TV-drama være gode interessevekkere for et historisk emne» (Heum, 2015).

Som lærer innenfor historiefaget er retorikk ganske essensielt. Man ønsker å engasjere elevene, og en god måte å engasjere elever på er ved å spille på følelser, eller patos som det heter innenfor retorikken.

Åpningsscenen i *Kautokeino-opprøret* (Gaup, 2008) viser mennesker som er samlet et sted langs kysten i nord. Vi ser et rettersted, soldater, en prest og en bøddel, alt sammen symboler på den norske statsmakten. To samiske menn skal henrettes og føres forbi publikum på veien til skafottet. Representanter for urbefolkningen skal med andre ord straffes for handlinger statsmakten mener er svært alvorlige. Anslaget skaper nysgjerrighet på hva som ligger bak (Heum, 2015).

Det å ha en emosjonell inngang til et tema kan være en god start på undervisningen.

Forskning tilsier da at man får elevene interesserte, samtidig som de har en anelse om hvordan den historiske konteksten er, eller konflikten man skal undervise om.

Film er en gylden mulighet for å skape diskusjoner i klasserommet. Elevene liker og ønsker å se på spillefilm som ble konstatert tidligere, i tillegg gir film elevene noen konkrete knagger å henge kunnskap på. Hollywood/spillefilmene spiller mye på følelser, som skaper engasjement hos seerne. **I undersøkelsen av Marcus & Stoddard 2007** kom det frem at lærere nesten alltid holder en diskusjon om filmen etter at de har sett den. Vi ønsker å ha aktive elever i klasserommet og kommunikasjon er toveis. Derfor er det viktig å finne måter som engasjerer elevene til å bidra aktivt i undervisningen.

I empirien min kom det frem at alle lærerne brukte film for å motivere elevene. Flere var glade i å bruke klipp som blant annet interessevekker og L2 var en av dem.

Jeg bruker nok mer klipp som introduksjon. Sjeldent jeg bruker en hel film fordi det tar så lang tid. Men jeg bruker ofte når jeg begynner på nye temaer å vise noen klipp for at de skal bli nysgjerrig på det. Jeg merker når de får visualisert det og ikke bare står og forteller så blir det mer interessant for dem (L2, s. 1).

Ut fra disse forutsetningene hadde jeg da en forventning om at lærerne brukte film for å motivere elevene i undervisningen. Alt i alt kom det frem at alle lærerne i en eller annen form ytret at de brukte film for å motivere elevene eller skape en interesse innenfor feltet.

Opgaven min konkluderer dermed med at film kan i stor grad være et læringsmiddel som vekker interesse hos elevene til å lære om ulike konflikter.

Empati hos elevene

I Wagners forskning kom det frem at 13 av 18 deltakere i intervjuet brukte film i undervisningen for å fremme empati hos elevene. Sammenligner vi dette med Marcus & Stoddard sin forskning skulle man trodd at det å fremme empati ville få en høyere frekvens blant lærerne. I Marcus & Stoddard sin forskning fikk den som nevnt ovenfor høyest uttelling sammen med å tilføye fagstoff der 35% av lærerne oppga at det å fremme empati var grunnen til å bruke film i undervisningen.

Gitt filmenes innhold og bilder, er det ikke overraskende at den mest gitte grunnen for hvorfor lærerne viser disse filmene er til å utvikle empati og bringe en periode til live.

Voldelige scener, menneskelig lidelse, og kraftige bilder ga lærerne omfattende muligheter til å utvikle empati med historiske karakterer og bringe fortiden til live (Marcus & Stoddard, 2007, s. 314).

Det er ikke tvil om at empati står sterkt i lærernes bruk av film i undervisning. Da spesielt opp mot konfliktundervisning. Av filmene som ble oppgitt som lærerne brukte mest var det alle filmer som var relevante til å bruke opp mot konfliktundervisning. Som Marcus & Stoddard forteller er disse filmene med på å bringe perioder til live, der elevene får se voldelige scener, menneskelig lidelse og kraftige bilder, noe som gir lærere en stor mulighet til å danne empati hos elevene.

I min egen forskning kom det frem at alle informantene klart og tydelig brukte film for å fremme empati hos elevene. Det kom frem flere gode, konkrete eksempler fra informantene om hvordan de brukte film for å fremme empati hos elevene og hvorfor de brukte film. L5 nevnte blant annet ««... at sånne ting har skjedd med virkelige mennesker og at det å oppleve konflikter enten som aktiv deltaker eller som uskyldig offer har en utrolig stor menneskelig kostnad ...» (L5, s.2).

De kunstneriske grep som må gjøres for å skape en filmfortelling er da ifølge Rosenstone snarere spillefilmens styrke enn dens svakhet. I dette ligger det at filmskapere kan tillate seg å gå lenger enn historikere for at vi skal leve oss inn i fortiden og kjenne på personers følelser i tider med kriger, revolusjoner eller andre sosiale, kulturelle eller politiske endringer. Det kan skape innlevelse, engasjement og diskusjoner som historikerne kanskje ikke klarer å få til (Heum, 2018).

Som det blir nevnt i Heum sin artikkel sier Rosenstone at filmer er preget av kunstneriske grep, noe som da preger troverdigheten til filmen fagmessig. Rosenstone har snudd på situasjonen og ser på disse kunstneriske grepene som en styrke hos spillefilmene. Det åpner opp muligheter for å leve seg inn i fortiden på en annen måte og kjenne på følelser i konflikttider. Et resultat av dette kan bli innlevelse, engasjement og diskusjoner, som historikere kanskje ikke klarer å få til. Som L4 på side 5 sier i intervjuet; handler det om å la elevene se ekte mennesker og hva det i praksis vil si at en konflikt blir til krig (L4, s.5).

Forskningen bekrefter videre at film har en unik mulighet til å vekke empati hos elevene og samtidig åpner opp nye muligheter for å skape innlevelse, engasjement og diskusjoner i klasserommet. Dette kunne vært vanskelig uten bruk av det digitale verktøyet.

Variasjon

17 av 18 i Wagners forskning brukte film som et verktøy for variasjon i undervisningen. Det blir også oppgitt at variasjonen er med på å forsterke motivasjonen og interessen hos elevene, men i min oppgave er det to forskjellige faktorer. I Marcus & Stoddards forskning ble ikke variasjon oppgitt som en begrunnelse for bruken hos lærerne.

I intervjuene mine kom det frem at 4 av 5 informanter brukte film som et verktøy for variasjon i undervisningen. Den eneste informanten som ikke nevnte variasjon, var L4. Det kan være ulike komponenter som gjør at utfallet ble som det ble. Informanten hadde ikke optimale forhold under intervjuet, noe som kan ha påvirket svarene. Samtidig var ikke spørsmålene lagt opp konkret slik at jeg fikk et direkte svar angående variasjon. Hypotetisk sett er det en stor sannsynlighet, hvis man tar standpunktet fra tidligere forskning, for at L4 hadde bekreftet at film er et bra verktøy for variasjon dersom jeg konkret hadde spurt informanten det spørsmålet.

Det var flere argumenter som kom for at film er et brukende verktøy for variasjon, blant annet å nå ut til en større gruppe elever, for eksempel de elevene som sliter med å lese eller av andre grunner ikke klarer å følge så godt med i den vanlige undervisningen (L3, s.1). L2 nevnte at film kan være god supplerings til vanlig undervisning, noe som også går hånd i hånd med det som L3 fortalte i sitt intervju (L2, s.3).

L1 fortalte om dybdelæring i den nye læreplanen og poengterte da at når man skal jobbe over tid med noe er det viktig med variasjon. Derfor tenkte informanten at film er veldig relevant å jobbe med opp mot den nye læreplanen (L1, s.5).

Konklusjonen er at lærere bruker film som et virkemiddel for variasjon. Filmen har sine positive ting og bidra med, blant annet at den har en mulighet til å nå ut til elever som sliter med vanlig undervisning. Forskning tilsier at lærere bruker film for å variere undervisningen, og til tross for at resultatet ikke ble full uttelling var det fortsatt 80% oppslutning blant informantene mine.

Kildekritikk

Kildekritikk eller kritisk tenkning er noe som har fått en relativt liten frekvens hos Wagner. I selve undersøkelsen var det 7 av 18 som bekreftet at de brukte film for å fremme kritisk tenkning. Ser vi på mine dybdeintervjuer fikk det en frekvens på 3 av 5. Selv om kildekritikk

hadde den laveste frekvensen av de 5 grunnene for bruk av film var det sterk argumentasjon fra informantene om bruken av film i et kildekritisk perspektiv.

L2 forklarte at ting oftest ikke var svart/hvitt og hen kunne se verdien og nytten av å presentere emnet fra en filmsituasjon sitt synspunkt. L5 nevnte at det var viktig å se på hvordan ulike konflikter blir presentert. Det var viktig å få frem ulike synspunkter fra konfliktene, og L5 konkretiserte dette med et undervisningsopplegg informanten hadde rundt filmen *Vals med Bashir*. L1 var også klar i valget sitt angående kildekritikk. «..., fordi man jobber med ulike kilder på det samme materialet eller temaet/innholdet. Så ser man jo at her er det mange måter å se dette på ...» (L1, s.2).

I teoridelen blir det påpekt av Skjæveland at den «fagdidaktiske litteraturen, som skal gi rettleiing for praksisfeltet og grunnlag for fagleg utvikling, ikkje er så rikhaldig som han burde ha vore» (Hunnes, Samnøy, & Børhaug, 2015, s.23, referert i Skjæveland, 2020, s. 143). Pensumbøkene blir kritisert for at de ikke er like rikholdige som de burde ha vært. Det blir også nevnt faglig utvikling, og man kan derfor trekke det opp mot målet som handler om kildekritikk i læreplanen: «...vurdere på hvilke måter ulike kilder gir informasjon om et samfunnsfaglig tema, og reflektere over hvordan algoritmer, ensrettede kilder eller mangel på kilder kan prege forståelsen vår» (Saf01-04, kompetansemål etter 10. trinn).

Pensumboken får kritikk for den har sine mangler. Samtidig står det konkret i læreplanen at elevene skal vurdere ulike kilder som gir informasjon om et samfunnsfaglig tema.

Konfliktundervisning er også en del av de samfunnsfaglige temaene som elevene skal igjennom. Det vil da si at pensumboken, selv om den har sine styrker, ikke er tilstrekkelig nok bare den. Det kreves flere kilder som elevene skal vurdere.

Som Rosenstone (2012) formidler hevder skribenten at all historieformidling er sjangerbestemte konstruksjoner, der Rosenstone fastslår at filmskapere må forholde seg til fakta, men poengterer at den historiske konstruksjonen i spillefilmer er annerledes enn i skriftlige konstruksjoner. Det vil si at filmene er nødt til å holde seg innenfor et rammeverk når filmene blir laget, men det kommer frem på filmens premiss.

Ifølge informantene er det tydelig å konkludere med at film er et ypperlig verktøy for å fremme kritisk tenkning i konfliktundervisningen. Tatt i lys av læreplanen skal man undersøke ulike kilder, der blant annet film er en aktuell kilde, til tross for at den har sine trekk.

Kapittel 6: utfordringer ved bruk av film i konfliktundervisning

Gjennom forskningsprosessen kom det frem flere ulike argumenter både for bruk av film i konfliktundervisningen, men som alt annet er det også utfordringer man må ta hensyn til ved bruken av dette digitale læringsmiddelet. Det var flere ulike argumentasjoner og få overlappinger angående utfordringer, men alle informantene oppgav en eller annen form for utfordring mot bruken av film i konfliktundervisningen.

Alt i alt var det ganske stor spredning angående de ulike utfordringene som informantene opplevde ved bruk av film i konfliktundervisningen. Selv om det var en stor spredning hos informantene i de ulike utfordringene, var det absolutt viktige faktorer å ta med seg når man planlegger å bruke film i konfliktundervisningen.

Negative holdninger fra stab/foreldre

Denne utfordringen fikk størst opptelling blant informantene, der hele 3 av 5 hadde opplevd det som utfordrende i en eller annen form, eller fått kritikk fra foresatte og/eller stab angående bruken av film.

Den største utfordringen syns jeg er ignorance fra utenfor skolen sine holdninger til film i undervisningen. For man kan av og til få litt inntrykk at kanskje foreldre er litt, «Å de bare setter på en film». Og det kan jo veldig gjerne vær at det skjer, men det står ikke jeg innenfor (L1, s.4).

Eller

Så det kan jo oppfattes som negativt hos foreldre igjen viss de hører. «Åja dere har sett tre filmer i samfunnsfagen i år». Så er det litt sånn, «skal dere ikke gjøre noe annet? (L2, s.2).

Det var stor frustrasjon rundt de foresatte og deres kritikk rundt bruken av film i undervisningen. Som L2 også bekreftet har filmen fått på seg et dårlig rykte i skolesetting. Selv om en lærer har en plan eller et opplegg rundt filmen blir de møtt med uvitenhet og mangel på tillit blant flere foresatte. Som lærer ønsker man å ha et bra hjem-skole samarbeid, og det kan da være en byrde å bli møtt med mistillit i yrket sitt.

Bruken rundt film kommer opp som en viktig faktor i teoridelen og ikke minst valget av film. Skolen er en sektor der de fleste har gjort seg opp en mening om hvordan ting burde være, og

derfor er man nødt til å kunne argumentere og begrunne bruken sin av film. Enkelte filmer kan virke naturlig å trekke opp mot konfliktundervisningen er muligens ikke alltid de filmene man får mest utbytte av å se hele filmene av.

Det blir eksemplifisert av Marcus et al at *Pearl Harbour* (2001) er en lang film som handler mer om en kjærlighetshistorie mellom skuespillerne, enn selve konflikten som oppstod ved Pearl Harbour. Da blir det eksemplifisert at hvis man bruker en film som *Glory* (1989), den som handler om den amerikanske revolusjonen, i en annen undervisningssetting blir det lettere å selge bruken av film til foreldre, administrasjon, lærere og elever (Marcus et al, 2010, s.22).

Alt i alt kan det være krevende med hjem-skole forholdet ved bruk av film i konfliktundervisningen også. Forskning tilsier at det fins veier å jobbe seg rundt problematikken som blir oppgitt her, men planlegging og prosessen rundt filmen oppleves som viktig.

Tid

Det ble presentert ulike problemer i form av tid både i teoridelen og empiridelen.

Tidsproblemet er et problem som ikke er ukjent for de aller fleste lærere, da heller ikke ved bruk av film. I teori og empiridelen kom det frem mange spennende faktorer som ikke alle er like åpenbare og lette å komme på selv.

Tar man eksempler fra Marcus et al ble det presentert at noen av de store Hollywood filmene kunne vare opptil 2-3 timer dersom hele filmen skulle visest i klasserommet (Marcus et al, 2010, s.24).

Det er vanskelig å rekke alt. Det blir fort i slutten av desember at du kan hive inn noen filmer, ellers er det fort gjort at du ikke rekker å se alle disse for det går fort en uke, halvannen viss du skal se film. Og da er det fort tid du burde brukt på andre ting (L2, s.2).

Som L2 bekrefter og flere andre informanter, går tiden fort når man skal bruke spillefilm i undervisningen. L2 sier at dersom man ser en film kan det fort ta en uke eller halvannen uke bare på å vise filmen, på samme tid som at selve opplegget rundt filmen er viktig. Derfor er film et verktøy som tar mye tid i en ellers tidsbegrenset skolehverdag.

Hvis vi også ser tilbake på teoridelen kom det opp en annen tidsrelatert utfordring, som overraskende nok ikke ble fullt så fremmet i intervjudelen. Dette var valget av film. Som det ble nevnt i Marcus et al kom det frem at en av de største utfordringene lærere kan møte på handler om kvalitetssjekken av filmen og valget. Det er mange kriterier man må ta hensyn til når man velger film, blant annet validering og alder av filmen (Marcus et al, 2010, s.22). Selve tapet av undervisningstid er en faktor, men tiden det tar for å finne den rette filmen for emnet er også en stor utfordring og ikke minst tidkrevende. Det er flere filmer som kan virke bra når man ser på forsiden av filmen, men der innholdet i filmen muligens ikke strekker helt til. Et eksempel på dette er filmen *Pearl Harbour* (2001).

Film ble sett på som en ekstremt tidkrevende aktivitet, begge deler oppstrøms, når lærere vurderte hvor lang tid som var nødvendig for å velge, finne, studere en film, og forberede aktiviteter for klassen; og nedstrøms – for å se selve filmen, og utføre aktiviteter og diskusjoner knyttet til filmen (Wagner, 2018, s.36).

Som Wagner presenterer her ble det oppgitt at en av de større utfordringene ved bruk av film var at hele prosessen var tidkrevende. Det var mange tidkrevende og tidsoppslukende faktorer, dermed ble det problematisk å bruke film aktivt i undervisningen.

Det kom også frem i Marcus & Stoddard sin forskning at lærere manglet kompetanse og utdanning i bruk av film som et problem:

De potensielle fordelene med film vil bare bli realisert hvis lærere har forutdannet eller etterutdannet seg om bruk av film. Dessverre meldte lærerne i studien inn at temaet bruk av film i undervisning sjeldent ble inkludert i læreplanen deres på utdanningsprogrammet. (Et gjennomsnitt på 2,0 på en skala fra 1 [aldri] til 5 [alltid]) (Marcus & Stoddard, 2007, s. 319).

Kritikk opp mot lærerutdanningen som ikke har film innblandet i læreplanen for studenter kom frem i forskningen til Marcus & Stoddard. På en skala fra 1 til 5 der 1 var aldri og 5 var alltid kom det frem at informantene hadde et snitt på 2 som er merkverdig lavt. Det kan tenkes at med tilstrekkelig utdanning innenfor emnet vil tidsbruken på konstrueringen av både opplegg og valg av film være redusert, men uten konkrete formuleringer her fra informantene kan det ikke konkluderes på dette punktet.

Ut fra tidligere forskning skulle man da tro at flere av informantene hadde nevnt valget av film som en utfordring, samt å konstruere et godt pedagogisk opplegg rundt det, men foreløpig ble det ikke fremhevet av informantene. Det blir konkludert med at tid er og kommer til å være en faktor som problematiserer bruken av film inn i en skolekontekst. Det er

kommet forskning som kritiserer lærerutdanningene for at de ikke underviser- og har lite fokus på bruk av film i undervisning, men det er et helt annet felt som krever mer forskning for å konkludere noe.

Utholdenhet

«..., og jeg opplever at elever som ikke har den kognitive utholdenheten faller av» (L1, s. 5).

Som det ble nevnt i delkapittelet ovenfor varer mange av de historiske og gode filmene ganske lenge. Dette kan igjen slite på elevenes konsentrasjon. Som L1 nevner i sitatet ovenfor har enkelte elever vanskeligheter med å holde på konsentrasjonen, noe som hemmer læringsutbyttet til elevene. Dette kom også frem blant andre informanter, for eksempel L3, at flere elevene sliter med å holde følge på en hel film.

Her sier tidligere teori at filmvalget er viktig. Flere filmer som blir brukt i skolen er relativt gamle. Da skriver Marcus et al at det er viktig at filmen ikke er for gammel siden den da kan føles ut som «an artifact from a previous generation» (Marcus et al, 2010, s.22). Dersom filmvalget får en negativ effekt i en slik form kan det resultere i at elevene blir rastløse, kjeder seg og ikke minst kan motstå lærerens mål. Dette vil igjen resultere i konsekvenser hos læringsutbyttet til elevene (Marcus et al, 2010, s.22-23).

Forskning tilsier at utholdenheten kan være et problem hos ungdommene i form av å se på film i undervisningen, men tidligere forskning sier også at det fins ulike måter å redusere problemet på, med bl.a. valget av film som en viktig faktor.

Sensitive elever

Nå har vi i større og større grad elever i alle fall i grunnskolen som har opplevd konflikter (L5, s.3).

Et klasserom har et stort mangfold med ulik bagasje. Skolehverdagen har blitt mer preget av multikulturisme, der noen av elevene kan komme fra krigsherjede eller konfliktpregede land. Noen elever kan være diagnostiserte eller er generelt sensitive for voldelige handlinger. Som lærer blir det da viktig å ha dette med i baktankene når man skal planlegge undervisningen og hvilken film man ønsker å bruke.

Lærere må også se nøye gjennom historiefilmen før de bruker den i klasserommet for å håndtere støtende innhold som kanskje ikke passer for unge publikum (Marcus et al, 2010, S.25).

Som L4 bekrefter i intervjuet sitt er noen elever sårere enn andre, noe som kan gjøre det til en utfordring å se slike filmer i konfliktundervisningen. Det blir også poengtert at det er spesielt viktig å ta hensyn til dette dersom elevgruppen sin alder er nær aldersgrensen til filmen (L4, s.2). L5 forteller blant annet at land som kan være spesielt aktuelle nå er elever med bakgrunn i Israel-Palestina konflikten og sier at det å advare i forkant kan være en stor styrke. I tillegg kan det å informere godt og drive åpen dialog være nyttig dersom situasjoner skulle oppstå. Som L5 også forteller kjenner informantene elevene sine og vet i utgangspunktet om det dersom noen har en slik bakgrunn (L5, s.3).

Elevmangfoldet i norsk skole er ganske utbredt, og det er ikke utenkelig å få en sensitiv elev eller flere i en eller annen form i sin egen klasse. Da blir det flere faktorer man må ta med i planleggingen av konfliktundervisningen, spesielt rundt bruken av film. Muligens må man gjøre revurderinger av filmene og heller finne noen nedtonede filmer, men som det sies hos informantene finnes det ulike metoder å jobbe rundt denne utfordringen.

Kapittel 7: Avslutning

Konklusjon

I denne oppgaven var målet å forske på historielæreres bruk av spillefilm i konfliktundervisning der forskningsspørsmålene var følgende:

1. Hvorfor bruker historielærere spillefilm i konfliktundervisningen?
2. Hvilke utfordringer er det ved bruk av spillefilm i konfliktundervisningen?
3. Er spillefilm et relevant verktøy i konfliktundervisningen?

Å finne en enkel konklusjon på disse forskningsspørsmålene har vært en stor utfordring. Det er flere faktorer som spiller inn, og som forventet er lærerne ulike i argumentasjonen sin og bruken deres. Men til tross for at lærerne har hatt en ulik bruk av spillefilm i konfliktundervisningen kan man i stor grad se likhetstegn mellom bruken deres. Hovedsaklig ble det konkludert med 5 gjengående formål ved bruken av film i undervisningen. Det var følgende: Visualisere fagstoffet, motivere elevene, fremme empati hos elevene, variere undervisningen og kildekritikk.

Alle informantene gikk god for at de brukte film til å visualisere fagstoffet. Filmen formidler kunnskap bare på en annen måte, og har gode muligheter til å legge til ekstra kunnskaper sammen med læreboken.

Det ble også brukt som et læringsmiddel for å motivere elevene. Alle informantene fremmet motivasjon i en eller annen undervisningskontekst med bruk av film. Fremme empati sto også veldig sterkt i argumentasjonen hos informantene. Der konkluderte også alle informantene at de brukte film for å fremme empati. I intervjuene mine kom det frem at 4 av 5 brukte film for å variere undervisningen og å nå ut til flere elevtyper. Filmen kan bidra til å nå ut til elever som sliter å følge med i vanlig undervisning. Til sist brukte lærerne film for å fremme kildekritikk, noe som var velforsvart ved den nye læreplanen der elevene skal analysere ulike historiske kilder. Selv om det var et gjennomgående tema blant informantene fikk den en lavere frekvens enn hva jeg hadde trodd på forhånd, der 3 av 5 oppga spesifikt at de brukte film på bakgrunn av kildekritikk.

Selv om det var vanskelig å finne gjengående utfordringer, ble det konkludert med noen av de mest gjengående utfordringene blant informantene tatt i lys av teori. Utfordringene var følgende: Negative holdninger fra stab/foreldre/elever, tid, utholdenhet og til sist sensitive

elever. Til tross for utfordringer, ble det også konkludert med måter å jobbe rundt utfordringene. Noen av disse stemte overens ved tidligere forskning, og andre gjorde ikke det.

Formuleringer som «Åja, dere har sett tre filmer i samfunnsfagen i år», og «Skal dere ikke gjøre noe annet?» (L2, s.2) var utfordringer blant flere av lærerne. En annen formulering fra L1 var ignorance fra utenfor skolen sine holdninger. Nemlig dårlige holdninger blant spesielt foresatte og delvis fra stab og elever.

Tiden kom man ikke bort fra når utfordring ble nevnt. Det ble opplevd som vanskelig å rekke alt. Både tidligere teori og empirien tilsier at film er en ekstremt tidkrevende aktivitet, både ved planlegging og ved bruk av film i klasserommet. Det ble også fremmet kritikk til lærerutdanningen for å ha lite fokus på film i læreplanen til lærerstudentene.

Elevene oppleves som mindre tålmodige nå enn før blant informantene, og det gjenspeilet også elevmassen når man brukte film i undervisningen. Det ble opplevd som utfordrende for elevene å holde fokus i lange filmer. Tidligere forskning tilsa at valget av film er en viktig faktor inn i denne utfordringen.

Den siste gjengående utfordringen handlet om sensitive elever og et stort mangfold. Enkelte elever har opplevd konflikter selv og man er da nødt til å ta hensyn til dette. Andre er mer sartere enn andre. Åpen dialog og hensyn var dermed to viktige faktorer å ta med seg i denne utfordringen. Det er viktig å tilpasse filmene for elevmassen sin og samtidig ha et åpent samarbeid med hjemmet der en har en god dialog, særlig dersom dette kan være et problem.

Som en siste konklusjon kan man si at lærerne er nødt til å balansere mange faktorer ved bruk av film i konfliktundervisningen. Hvilke filmer de skal bruke er bare en av mange valg man er nødt til å ta. Selv om det er en tidskrevende prosess med mange balanserende faktorer, viser forskning og empirien at man kan få stor nytte for elevmassen ved å bruke dette digitale hjelpemiddelet.

Videre forskning

Som det ble påpekt av Skjæveland i artikkelen, er det viktig å få inn flere læringsverktøy og metoder i skolen. Film er et verktøy som har mye å bidra med, men det er fortsatt et læringsverktøy som definitivt ikke får utnyttet sitt fulle potensial i skolen. Derfor kan det være

nyttig med mer forskning rundt bruken av film i ulike undervisningskontekster på grunnskolen.

De potensielle fordelene med film vil bare bli realisert hvis lærere har forutdannet eller etterutdannet seg om bruk av film. Dessverre meldte lærerne i studien inn at temaet bruk av film i undervisning sjeldent ble inkludert i læreplanen deres på utdanningsprogrammet. (Et gjennomsnitt på 2,0 på en skala fra 1 [aldri] til 5 [alltid]) (Marcus & Stoddard, 2007, s. 319).

Dersom spillefilm i konfliktundervisning eller annen undervisningskontekst skal bli et reelt og aktivt brukt undervisningsverktøy er det muligens nødt til å integreres bedre i lærerutdanningen. Det kan hende at dette er det neste steget for at flere skal ta i bruk film aktivt, og samtidig være på tryggere grunn når de bruker det. Som det ble nevnt tidligere i oppgaven har film fått et dårlig rykte som burde endres til det bedre. Derfor vil det kreves mye mer forskning innenfor film i undervisning. I tillegg kan det være aktuelt å forske om film burde integreres som en obligatorisk del i læreplanen på lærerutdanningen. Som nevnt ovenfor i sitatet fra Marcus & Stoddard er film et verktøy som lærerne meldte inn sjeldent ble inkludert i læreplanen i lærerutdanningen. Film er et utbredt og stort emne. Det har et stort potensiale, men det trengs mer forskning innenfor feltet for å kunne optimalisere bruken av verktøyet samtidig som det trengs opplæring hos personalet rundt bruken av film.

Litteraturliste

Brooks, S. (2009). Historical empathy in the social studies classroom: A review of the literature. 33(2), 213.

DONNELLY, D. (2014). Using Feature Film in the Teaching of History: The Practitioner Decision-Making Dynamic. *Journal of International Social Studies*, 4, 17.

Eggebø, H. (2020, 27. mars). *Kollektiv kvalitativ analyse*. Idunn. Hentet fra: <https://www.idunn.no/doi/10.18261/issn.2535-2512-2020-02-03#sec-5>

Endacott, J.L. & Brooks, S. (2013). An Updated Theoretical and Practical Model for Promoting Historical Empathy. *Social Studies Research & Practice*, 8, s. 41–58.

Folkvord, K. A. (2016, 12. april). *Klasseledelse og elevers motivasjon for læring*. Utdanningsforskning. Henter fra: <https://utdanningsforskning.no/artikler/2016/klasseledelse-og-elevers-motivasjon-for-laring/>

Gilje Strand, M. (2019, 22. oktober). Kjedsomhet kan føre til frafall I skolen. Hentet fra: <https://forskning.no/barn-og-ungdom-partner-skole-og-utdanning/kjedsomhet-kan-fore-til-frafall-i-skolen/1577930>

Marcus, A.S., & Stoddard, J.D. (2007). *Tinsel Town as Teacher: Hollywood film in the high school classroom* (3), p. 303-330. Forlag The Society for History Education

SKJÆVELAND, Y. (2020). Samfunnsfagdidaktisk forskning med empiri frå norsk skule – eit forskingsoversyn. *Nordidactica*, 2020 (2020:4), p.142

Heum, T. (2015, 26.08). Film i historieundervisningen. Fagsnakk. Hentet fra: <https://www.fagsnakk.no/historie/film-i-historieundervisningen/>

Universitetet i Stavanger. (2022, 28. mars). Dette vet vi om motivasjon og lærelyst. Hentet fra: <https://www.uis.no/nb/laringsmiljosenteret/skole/dette-vet-vi-om-motivasjon-og-laerelyst>

Utdanningsdirektoratet. (2020). Samfunnsfag (SAF01-04) Grunnleggende ferdigheter. Hentet fra: <https://www.udir.no/lk20/saf01-04/om-faget/grunnleggende-ferdigheter?lang=nob>

Utdanningsdirektoratet. (2020). Samfunnsfag (SAF01-04) Kjerneelement. Hentet fra:
<https://www.udir.no/lk20/saf01-04/om-faget/kjerneelementer>

Utdanningsdirektoratet. (2020). Samfunnsfag (SAF01-04) Kompetansemål og vurdering.
Hentet fra:

<https://www.udir.no/lk20/saf01-04/kompetansemaal-og-vurdering/kv147?lang=nob>

Utdanningsdirektoratet. (2022, 31. februar). Tilpasset opplæring. Hentet fra:

<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/tilpasset-opplaring/>

Utdanningsforskning. (2019, 24. mai). Trond Heum. Hentet fra:

<https://utdanningsforskning.no/kilderpersoner/personerforfattere/h/trond-heum/>

Orgeret, K. S. (2021, 19. mai). *Kildekritikk*. SNL. Henter fra: <https://snl.no/kildekritikk>

Paxton, R. & Marcus, A. (2018). Film Media in History Teaching and Learning. I, s. 579-601.

Svartdal, F. (2022, 3. mars). *Empati*. SNL. Hentet fra: <https://snl.no/empati>

WAGNER, D.-A. (2018). Teachers' Use of Film in the History Classroom: A Survey of 19 High School Teachers in Norway.

Witt, L. (2014, 27. mars). Kunsten å skape det perfekte intervju. Unikumnett.

<https://www.unikumnett.no/2014/03/kunsten-a-skape-det-perfekte-intervju/>

Vedlegg

Intervjuguide for informantene

Intervjuguide

- 1) Fortell om en gang du brukte film som var vellykket i konfliktundervisninga i en historietime.
- 2) Kan du nevne noen filmer du liker å bruke til ulike temaer innenfor konfliktundervisninga i historietimene? Hvorfor skiller akkurat disse seg ut?
- 3) Ser du eller har du opplevd noen utfordringer ved bruk av spillefilm i konfliktundervisning?
- 4) Hva ønsker/ønsket du å oppnå med bruken av film i konfliktundervisningen?
- 5) Hvor ser du for deg filmens plass i konfliktundervisningen fremover?
- 6) Har du opplevd at film har vekket emosjoner hos elevene dine i en undervisningskontekst i en historietime, og hvordan kom dette fram?

Intervjuguide for intervjuer

Intervjuguide for intervjuer

Spørsmål 1: Fortell om en gang du brukte film som var vellykket i konfliktundervisninga i en historietime

- Hva handlet filmen om?
- Hvorfor tror du det var vellykka?
- Hvordan var for/etterarbeidet?
- Hva var reaksjonene hos elevene?
- Bruker du film som ren undervisning, introduksjon, avslutning eller til noe som er gjenkjennbart?

Spørsmål 2: Kan du nevne noen filmer du liker å bruke til ulike temaer innenfor konfliktundervisninga i historietimene? Hvorfor skiller akkurat disse seg ut?

- Informativ?
- Frembringer empati hos elevene?
- Øker læringslysten?

Spørsmål 3: Ser du eller har du opplevd noen utfordringer ved bruk av spillefilm i konfliktundervisningen?

Spørsmål 4: Hva ønsker/ønsket du å oppnå med bruken av film i konfliktundervisningen?

- Relevans opp mot den nye læreplanen?
- Dersom det trengs litt ekstra hjelp eller forslag, kan informanten lese dette utdraget fra kjerneelementene i den nye læreplanen i samfunnsfag

«Samfunnskritisk tenking og samanhengar

Elevane skal forstå samanhengar mellom geografiske, historiske og notidige forhold og korleis desse forholda kvar for seg og saman har påverka og påverkar menneske og samfunn. Elevane skal få innsikt i den gjensidige påverknaden mellom natur og samfunn. Dei skal sjå korleis utviklinga i fortida var prega av både brøt og kontinuitet og kva som bidrog til endringar, samt utvikle historisk empati. Elevane skal analysere korleis makt og maktrelasjonar har verka og verkar inn på ulike forhold i samfunnet. Dei skal vurdere kunnskap, hendingar og fenomen frå

ulike perspektiv og reflektere over kvifor menneska har gjort og gjer ulike val» (Saf01-04).

Spørsmål 5: Hvor ser du for deg filmens plass i konfliktundervisningen fremover?

Spørsmål 6: Har du opplevd at film har vekket emosjoner hos elevene dine i en undervisningskontekst i en historietime og hvordan kom dette frem?

|

Vil du delta i forskningsprosjektet

Historielæreres bruk av film i konfliktundervisningen

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å Forske på hvordan historielærere bruker film i konfliktundervisningen deres. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

I min studie ønsker jeg å forske på hvordan historielærere bruker film i konfliktundervisning. Der vil jeg intervju ulike grunnskolelærere og se på deres bruk av film, og formålet med bruken av film. Gjennom dette ønsker jeg å trekke det opp mot den nye læreplanen og se filmens relevans fremover i form av den nye læreplanen.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Universitetet i Stavanger er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Jeg ønsker å intervju ulike erfarne lærere, og høre på deres erfaring, tanker og refleksjoner rundt film. Da spesielt med søkelys på historisk empati, indre motivasjon og dybdelæring.

Hva innebærer det for deg å delta?

Det innebærer at du deltar på et intervju som har røtter i 6 spørsmål, der vi tar lydopptak av intervjuet. Spørsmålene handler om dine tanker rundt film i konfliktundervisningen.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Det blir bare jeg som student og veilederen min som har tilgang til dataen.
- Navnet og kontaktopplysningene dine vil jeg erstatte med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data.
- Man vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjonen.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Opplysningene og prosjektet avsluttes når oppgaven er godkjent, noe som etter planen er Sluttet av mai. Dataen vil da bli slettet 6 måneder etter innlevering av forskningsprosjektet.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet personopplysninger om deg
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Universitet i Stavanger har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Universitet i Stavanger ved Martin Berge på telefon 95835364, eller Linn Anne Margrethe Normand på telefon 51832956
- Vårt personvernombud: [sett inn navn og kontaktopplysninger til personvernombudet hos behandlingsansvarlig institusjon]

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig
(Forsker/veileder)

Eventuelt student

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet Hvordan kan film bidra til historisk empati, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- Å delta i [Intervju]
- Lydopptak av intervjuet
- Dataene kan bli brukt i masteroppgaven anonymt

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

(Signert av prosjektdeltaker, dato)