



Universitetet  
i Stavanger

FAKULTET FOR UTDANNINGSVITENSKAP OG HUMANIORA

## MASTEROPPGAVE

Lektorutdanning trinn 8-13 Master i historiedidaktikk, MHIMAS	Vårsemesteret, 2023  Åpen
Forfatter: Gerd Slåke	..... (signatur forfatter)
Veileder: Ketil Knutsen	
<p><b>En kvalitativ studie av utviklingen av historiebevissthet hos elever i videregående skole etter deltagelse i ett spesifikt undervisningsopplegg om mellomkrigstiden.</b></p> <p><b>A qualitative study of the development of historical awareness in upper secondary school pupils after participation in a specific lesson plan about the interwar period.</b></p>	
Emneord: Historie, historiedidaktikk, historiebevissthet, historieundervisning, fagfornyelsen, LK20, videregående skole, mellomkrigstiden	Antall ord: 42 651 + vedlegg/annet: 81 130  Stavanger, 16. mai 2023



## Sammendrag

Historiebevissthet er et av kjerneelementene i historiefaget etter den trinnvise innføringen av ny læreplan fra 2020. Formålet med denne oppgaven er å få innsikt i hvordan ett bestemt undervisningsopplegg om mellomkrigstiden, virker på historiebevisstheten til et utvalg elever på 3. trinn på videregående skole. Undervisningsopplegget er utformet på bakgrunn av forskning og teori tilknyttet utvikling av elevers historiebevissthet, der de valgte arbeidsmetodene og læringsaktivitetene skal bidra til dette.

For å svare på prosjektets problemstilling: «*Hvordan virker ett undervisningsopplegg om mellomkrigstiden på historiebevisstheten til et utvalg elever på videregående skole*», er det utformet fire forskningsspørsmål som fokuserer på forskjellige aspekter ved historiebevissthetsbegrepet. Det teoretiske rammeverket i studien er blant annet Seixas og Morton (2013), Førland (2013), Rüsen (1987; 2005), Jensen (1994; 2003), Heller (2014) og fagfornyelsen (2020).

Studien er blitt utført på Vg3. Det empiriske datamaterialet er todelt med et individuelt intervju med åtte elever, før syv av de samme elevene deltok på et gruppeintervju med henholdsvis tre og fire elever. Begge intervjuformene hadde fokus på elevenes tanker, meninger og refleksjoner i lys av undervisningsopplegget om mellomkrigstiden. Det er valgt å gjennomføre en kvalitativ innholdsanalyse.

Funnene viser at undervisningsopplegget har bidratt til utvikling av elevenes historiebevissthet. Dette innebærer at elevene gjennom sin deltakelse i undervisningsopplegget om mellomkrigstiden, har fått en økt forståelse og kunnskap om sammenhenger mellom fortiden, nåtiden og framtiden. Samtidig inkluderer utviklingen av elevenes historiebevissthet, at de i større grad enn tidligere forstår seg som historieskapte og historieskapende. Elevene refererer og underbygger sin argumentasjon og resonnering, med et samspill av direkte og indirekte henvisninger til hva de har lært gjennom undervisningsopplegget. For å eksemplifisere og underbygge refleksjonen og bevisstheten bruker elevene særlig Hitler, børskrakket i New York og andre verdenskrig. Studiens funn kan bidra til kunnskap om hvordan lærere kan tilrettelegge og utforme undervisningsopplegg, med formål å utvikle elevenes historiebevissthet.

## Abstract

After the gradual introduction of the new curriculum in Norwegian schools in 2020, history awareness is one of the core elements in the history subject. The purpose of this master thesis is to gain an insight into how a specific lesson plan about the interwar period affects the history awareness of a selection of pupils in the final year of upper secondary school. The lesson plan is designed based on research into pupils' development of historical awareness, where the chosen working methods and learning activities should contribute to this.

To answer the research question: *“How does a lesson plan about the interwar period affect the history awareness of a selection of upper secondary school pupils”*, four research questions have been designed that focus on different aspects of the concept of historical awareness. The theoretical framework in the study is, among others, Seixas and Morton (2013), Førland (2013), Rösen (1987; 2005), Jensen (1994; 2003), Heller (2014) and the subject renewal (2020).

The study has been carried out in a third-year class at an upper secondary school. The empirical data material is two-part with an individual interview with eight pupils, before seven of the same pupils, took part in a group interview with three and four pupils respectively. Both forms of interviews focused on the pupils' thoughts, opinions and reflections in light of the lesson plan about the interwar period. It has been chosen to carry out a qualitative content analysis.

The findings show that the lesson plan has contributed to the development of the pupils' awareness of history. From their participation in the lesson plan about the interwar period, the pupils have gained an increased understanding and knowledge of connections between the past, the present and the future. At the same time, the development of the pupils' awareness of history includes that, to a greater extent than before, they understand themselves as being both shaped by history and as shapers of history. The pupils refer to and substantiate their argumentation and reasoning, with an interplay of direct and indirect references to what they have learned through the lesson plan. In particular, the students use Hitler, the New York stock market crash, and the Second World War to exemplify and substantiate the reflection and awareness. The study's findings can contribute to knowledge about how teachers can organize and design lessons plans, aiming to develop pupils' awareness of history.

## Forord

Denne masteroppgaven markerer slutten på lektorstudiet mitt ved Universitetet i Stavanger. Arbeidsprosessen gjennom dette prosjektet har vært både tidkrevende og vanskelig, på samme tid som det også har vært givende og lærerikt.

Tusen takk til faglæreren som gjennomførte undervisningsopplegget om mellomkrigstiden, samt alle elevene som utgjør utvalget i denne masteroppgaven. Jeg setter stor pris på at dere ville delta i prosjektet mitt i en ellers travel førjulstid. Jeg ønsker også å takke veilederen min, Ketil Knutsen, for råd og samtaler gjennom året.

Videre vil jeg takke de aller nærmeste, bestående av kjernefamilien, venner og kjæresten. Tusen takk for alle gode råd, samtaler, oppmuntrende ord og trøstende støtte gjennom dette året. I den forbindelse er det noen som fortjener en ekstra applaus; Joanna, Johan, Karine og Louise - dere har betydd alt i disse fem studieårene. Takk for at dere er dere. Jeg ønsker også å gi en særlig stor takk til kjæresten min som har vært fornuftig, tålmodig og stødig, spesielt i de øyeblikkene og periodene jeg selv har vært langt nede. Du er praktksempelen på at man ikke alltid trenger å si så mye, så lenge man uoppfordret gir ekstra lange klemmer og en trygg skulder å lene seg på.

En av de første personene jeg fortalte at jeg ønsket å bli lærer, var morfaren min, eller bessen som jeg alltid har sagt. Han var selv lærer og har alltid vært et av mine forbilder. I telefonen sa han til meg på den fineste sunnmørsdialekten: «D går nokk bra d. Ej he trua på dej.» De to setningene har jeg holdt ekstra nært hjertet siden den gang, særlig etter hans bortgang 6. januar 2017.

Det er min største glede og stolthet å endelig kunne fortelle: «Det gikk bra, bessen. Det gikk bra. Jeg er nå ferdigutdannet lektor.»

Stavanger, mai 2022

*Gerd Slåke*

# Innholdsfortegnelse

<b><i>Sammendrag</i></b> .....	<b><i>i</i></b>
<b><i>Abstract</i></b> .....	<b><i>ii</i></b>
<b><i>Forord</i></b> .....	<b><i>iii</i></b>
<b><i>Kapittel 1: Innledning</i></b> .....	<b><i>1</i></b>
1.1 Problemstilling og formål .....	1
1.2 Oppgavens relevans og fagfornyelsen .....	2
1.3 Tidligere forskning .....	4
1.4 Oppgavens disposisjon .....	6
<b><i>Kapittel 2: Teori og begrepsavklaring</i></b> .....	<b><i>8</i></b>
2.1 Historiedidaktikk .....	8
2.2 Den anglosaksiske tradisjonen.....	9
2.2.1 Årsak og virkning.....	11
2.2.2 Å arbeide med fagbegreper i undervisningen .....	13
2.3 Den tysk-nordiske tradisjonen .....	14
2.3.1 Hvilke funksjoner har historiebevissthet?.....	16
2.3.2 Narrativ kompetanse .....	16
2.3.3 Erfaringsrom og forventningshorisont .....	18
2.3.4 Den åpne skalamodellen .....	19
2.4 Hvorfor er historiebevissthet viktig i historieundervisningen?.....	20
2.5 Historiebevissthet som fire kompetanser.....	21
2.6 Hvordan kan man undervise for å fremme historiebevissthet hos elevene?.....	22
2.7 Analyse kategorier .....	26
<b><i>Kapittel 3: Metode og empiri</i></b> .....	<b><i>28</i></b>
3.1 Deskriptiv gjennomgang av undervisningsopplegget.....	28
3.1.1 Undervisningsopplegget den første uken.....	29
3.1.2 Undervisningsopplegget den andre uken.....	32
3.2 Forskningsdesign .....	34
3.2.1 Generelle prinsipper .....	35
3.2.2 Forskningsdeltakere og utvalg .....	37
3.2.3 Beskrivelse av empiri.....	39

3.3 Personvern og Personverntjenester .....	42
3.4 Validiteten og reliabiliteten til prosjektet .....	42
<b>Kapittel 4: Analyse.....</b>	<b>45</b>
4.1 Elevenes forhold til historie .....	45
4.1.1 Hvilken type historie synes elevene er mest interessant eller spennende å lære om?.....	46
4.1.2 Hvor møter elevene historie i hverdagen sin?.....	48
4.1.3 Synes elevene at hverdags interessene deres var en del av undervisningsopplegget om mellomkrigstiden?.....	49
4.1.4 Oppsummering: Elevenes forhold til historie .....	49
4.2 Forskningsspørsmål 1: Hvordan bidrar undervisningsopplegget til at elevene ser sammenhenger mellom fortid, nåtid og framtid?.....	50
4.2.1 Sammenheng mellom fortid, nåtid og framtid .....	51
4.2.2 De fem funksjonene til historiebevissthet.....	55
4.2.3 Historiebevissthet som fire kompetanser .....	57
4.2.4 Narrativ kompetanse: Kontinuitet, kontekst og konkretisering .....	59
4.2.5 Oppsummering: Hvordan bidrar undervisningsopplegget til at elevene ser sammenhenger mellom fortid, nåtid og framtid? .....	60
4.3 Forskningsspørsmål 2: Bidrar undervisningsopplegget med å få elevene til å forstå årsak og virkning? Og hvis ja, hvordan?.....	61
4.3.1 Årsak og virkning av flere ulike slag.....	62
4.3.2 Intensjons- eller formålsforklaring.....	63
4.3.3 De fem retningslinjene .....	64
4.3.4 Årsakssammenheng og kausale argumenter/sammenhenger .....	68
4.3.5 Oppsummering: Bidrar undervisningsopplegget med å få elevene til å forstå årsak og virkning? Og hvis ja, hvordan? .....	72
4.4 Forskningsspørsmål 3: Er arbeid med faglige begreper i undervisningsopplegget med på å utvikle historiebevisstheten til elevene? Hvis ja, hvordan? .....	73
4.4.1 Fordeler og ulemper med å arbeide med faglige begreper.....	73
4.4.2 Mener elevene at arbeidet med faglige begreper bidrar til læring om mellomkrigstiden? .....	75
4.4.3 Førstehåndserfaringer og annenhåndserfaringer i tilknytning til arbeidet med fagbegreper i undervisningsopplegget .....	76
4.4.4 Oppsummering: Er arbeid med faglige begreper i undervisningsopplegget med på å utvikle historiebevisstheten til elevene? Hvis ja, hvordan? .....	79
4.5 Forskningsspørsmål 4: Bidrar undervisningsopplegget til å skape refleksjoner rundt at vi mennesker både er historieskapte og historieskapende? Og hvis ja, hvilke refleksjoner? .....	80
4.5.1 Forstår elevene seg selv som historieskapte og historieskapende med en fortid, nåtid og framtid?....	81
4.5.2 Bevissthet om at alle mennesker er delaktige i en historisk endringsprosess.....	83

4.5.3 Oppsummering: Bidrar undervisningsopplegget til å skape refleksjoner rundt at vi mennesker både er historieskapte og historieskapende? Og hvis ja, hvilke refleksjoner? .....	86
<b>Kapittel 5: Diskusjon.....</b>	<b>88</b>
5.1 Forskningsspørsmål 1: Hvordan bidrar undervisningsopplegget til at elevene ser sammenhenger mellom fortid, nåtid og framtid?.....	88
5.2 Forskningsspørsmål 2: Bidrar undervisningsopplegget med å få elevene til å forstå årsak og virkning? Og hvis ja, hvordan?.....	91
5.3 Forskningsspørsmål 3: Er arbeid med faglige begreper i undervisningsopplegget med på å utvikle historiebevisstheten til elevene? Hvis ja, hvordan?.....	94
5.4 Forskningsspørsmål 4: Bidrar undervisningsopplegget til å skape refleksjoner rundt at vi mennesker både er historieskapte og historieskapende? Og hvis ja, hvilke refleksjoner? .....	97
5.5 Refleksjoner rundt undervisningsopplegget om mellomkrigstiden .....	100
<b>Kapittel 6: Konklusjon.....</b>	<b>103</b>
Veien videre.....	108
<b>Litteraturliste .....</b>	<b>110</b>
<b>Vedlegg.....</b>	<b>114</b>



# Kapittel 1: Innledning

## 1.1 Problemstilling og formål

Historiebevissthet er ikke et nytt begrep innenfor forskningsfeltet historiedidaktikk.

Fagfornyelsen førte derimot til at det ble et av fire kjerneelementer i læreplanen til historie på videregående, og har fått et større fokus i den norske skolen enn tidligere. Hensikten med denne innføringen er å bidra til at historiefaget, både blir utforskende og kritisk (Lund, 2020, s. 26).

Historiebevissthet har lenge skapt en nysgjerrighet og interesse for meg. Dette inkluderer både hvordan vi mennesker blir påvirket og formet av hva som har vært tidligere, i tillegg til hvordan man kan ha en forhåpning om hvordan fremtiden kan se ut, på bakgrunn av hendelser og tendenser fra fortiden og i nåtiden. Den trinnvise innføringen av fagfornyelsen fra høsten 2020 og som framtidig lektor, har skapt en fornyet interesse for historiebevissthet, og hvordan man bevisst kan undervise for å fremme elevenes historiebevissthet. Selve begrepet historiebevissthet kan framstå abstrakt og diffust, og kan dermed være vanskelig å konkretisere og få en fullstendig forståelse for. Hvordan kan man konkretisere begrepet og gjøre innholdet forståelige for elevene? Er det noen arbeidsmetoder og læringsaktiviteter som kan bidra til å fremme og videreutvikle historiebevisstheten til elevene? Hva er det elevene vektlegger i sine refleksjoner rundt at vi mennesker er historieskapte og historieskapende? Er det eventuelt noe som viser seg å ikke bidra til å fremme elevenes historiebevisstheten i lys av ett bestemt undervisningsopplegg?

Utgangspunktet mitt for gjennomføringen av ett undervisningsopplegg, var at det skulle handle om temaet mellomkrigstiden i en Vg3 klasse. Faglærer hadde bestemt temaet på bakgrunn av den planlagte årsplanen, men foruten dette kunne jeg fritt bestemme arbeidsmetoder og læringsaktiviteter, i de tildelte 10 skoletimene ganger 40 minutt hver. Det var dermed ikke mulighet å velge et annet overordnet tema enn mellomkrigstiden for undervisningsopplegget, da dette var forutbestemt ut fra halvårsplanen og den fullstendige årsplanen. Fokuset ble derfor å bruke tidligere teori og forskning, for å skulle utforme ett undervisningsopplegg med en bestemt hensikt, som var å fremme historiebevisstheten til elevene med utgangspunkt i temaet mellomkrigstiden, tidsperioden fra 1919 til 1939.

I denne masteroppgaven vil jeg undersøke: «*Hvordan virker ett undervisningsopplegg om mellomkrigstiden på historiebevisstheten til et utvalg elever på videregående skole?*» For å nærmere presisere hva jeg skal fokusere på, har jeg utformet disse fire forskningsspørsmålene:

1. Hvordan bidrar undervisningsopplegget til at elevene ser sammenhenger mellom fortid, nåtid og framtid?
2. Bidrar undervisningsopplegget med å få elevene til å forstå årsak og virkning? Og hvis ja, hvordan?
3. Er arbeid med faglige begreper i undervisningsopplegget med på å utvikle historiebevisstheten til elevene? Hvis ja, hvordan?
4. Bidrar undervisningsopplegget til å skape refleksjoner rundt at vi mennesker både er historieskapte og historieskapende? Og hvis ja, hvilke refleksjoner?

Alle forskningsspørsmålene er forankret i fagfornyelsen, der historiebevissthet er et av de fire kjerneelementene i læreplanen til historiefaget. Forskningsspørsmålene inneholder både aspekter fra den anglosaksiske og den tysk-nordiske retningen historiedidaktiske tradisjonen.

## **1.2 Oppgavens relevans og fagfornyelsen**

Denne masteroppgaven er forankret i forskningsfeltet historiedidaktikk. Dette er et forskningsfelt som omhandler formidling av historie (Karlsson, 2009, s. 37). Oppgavens relevans er forankret i fagfornyelsen, også kjent under navnet LK20. Den nye læreplanen ble gjeldende fra høsten 2020, og ble trinnvis innført i de forskjellige trinnene i den norske skolen. Sammenlignet med den tidligere læreplanen, Kunnskapsløftet, også kalt LK06, har fagfornyelsen et fokus på dybdelæring og kjerneelementer (Utdanningsdirektoratet, 2023). Et av kjerneelementene i historiefaget i fagfornyelsen er historiebevissthet, som er temaet i dette prosjektet. Kjerneelementene er noe av det viktigste som elevene skal lære seg, og kommer også til syne i kompetansemålene i faget.

Historiebevissthet ble som nevnt tidligere, innført som et av kjerneelementene i historiefaget i LK20. Som en utdypelse står det i læreplanen at kjerneelementet historiebevissthet betyr at:

Elevene skal forstå seg selv som historieskapte og historieskapende med en fortid, nåtid og framtid. Elevene utvikler historiebevissthet ved å arbeide utforskende med historie, opparbeide en kildekritisk kompetanse og kunne se ulike perspektiver og sammenhenger i faget. I tillegg må elevene kunne utvikle historisk empati, samtidig som de tilegner seg historisk oversikt. (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 2)

I fagfornyelsen står det at historiefaget skal bidra til at elevene forstår seg selv og samfunnet de er en del av, og at strukturer, verdier og holdninger i samtiden deres, har røtter i fortiden. Videre står det at de gjennom historiefaget skal utvikle innsikt i sentrale historiske hendelser, sammenhenger og menneskers handlingsrom i fortiden. På lik linje skal faget videre bidra til at elevene blir aktive medborgere, noe som innebærer at de kan orientere seg, ta stilling til og se nåtidige utfordringer i en historisk sammenheng. Elevene skal også utvikle en forståelse av verdier som likeverd, likestilling og etisk bevissthet gjennom historiebevissthet, perspektivmangfold og historisk empati (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 2).

Erik Lund skriver at det er viktig at historieundervisningen må utvikle en tett bevissthetssammenheng mellom de tidsdimensjonene fortid, nåtid og framtid. Dette vil bidra til at elevene vil kunne oppfatte framtidsmuligheter som begrenset av, men ikke bestemt av, fortidens og nåtidens realiteter (Lund, 2020, s. 53). Utdanningsdirektoratet sin definisjon av historiebevissthet overfor, kan derfor eksemplifisere det Lund videre skriver: «for å ha en høy grad av historiebevissthet, er det kjennetegnet at nåtiden blir sett på som fortidens forlengede arm, der fortiden fortsetter ubrutt inn i nåtiden» (Lund, 2020, s. 53).

Oppgavens relevans er forankret i fagfornyelsen og læreplanen i historiefaget. To av kompetansemålene etter Vg3 er direkte forankret i kjerneelementet historiebevissthet. Målene for opplæringen er at elevene skal kunne:

- Reflektere over hvordan fortolkninger av fortiden er preget av nåtidsforståelse og forventninger til framtiden.
- Reflektere over hvordan fortiden brukes av ulike aktører og drøfte hensikten med denne historiebruken (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 6).

Selv om det er andre kompetansemål i læreplanen til historie, som er forankret i kjerneelementet historiebevissthet, er disse kompetansemålene også forankret i et eller flere andre kjerneelementer i tillegg til historiebevissthet. I dette prosjektet og i utformingen av undervisningsopplegget om mellomkrigstiden, er det derfor valgt å fokusere på to kompetansemål som har direkte forankring til kjerneelementet historiebevissthet. Disse to kompetansemålene vurderes også som relevante og aktuelle for elevene i forbindelse med tematikken i undervisningsopplegget.

Bøe skriver at skolen gjennom planlegging og gjennomføring av undervisning, skal utvikle elevenes historiebevissthet, hvor fokuset er på elevenes læring og ikke på undervisningen som foregår i skolen (Bøe, 2002 s. 101). Undervisningsopplegget vil foregå over et tidsrom på to uker for en 3. klasse på videregående skole. I tillegg til de tre ukentlige undervisningstimene med historie kommer klassen til å ha en halv fagdag i historie, noe som betyr 4 undervisningstimer ekstra. Undervisningsopplegget vil dermed gjelde for 10 undervisningstimer på 40 minutt hver.

### **1.3 Tidligere forskning**

Det har vært et økende fokus på historiebevissthet innen forskningsfeltet historiedidaktikk i løpet av de siste tiårene. Dette har ført til at det har vært nødvendig å gjennomføre et velbegrunnet utvalg av tidligere undersøkelser og forskningsarbeid. Grunnet dette kan det eksistere annen forskning, som kan være relevant for denne studien. Samtidig er det gjort et valg på å fokusere på forskning med nær tilknytning til teorien og tematikken i prosjektet. Innen tidligere forskning har det i stor grad vært fokus på lærerne og måling eller vurdering av elevers grad av historiebevissthet (bl.a. Stugu, 2000; Paulssen, 2011; Lund, 2020; Angvik & Nielsen, 1999; Skotnes, 2014; Træland, 2015). Vi vet derimot mindre om hvordan undervisningsopplegg som har utgangspunkt og formål i å bidra til utvikling av elevenes historiebevissthet, virker og blir realisert i praksis på elevene. Dette prosjektet ønsker å belyse og øke kunnskapen om hvordan slik undervisning og lærere, konkret kan bidra til utvikling av elevenes historiebevisstheten. Hva har fungert og vært mindre vellykket ut fra elevenes tanker og meninger om undervisningsopplegget tilknyttet relevant teori og forskning? Hva er potensialet i skolen for å lykkes med å fremme historiebevisstheten til elevene? Målet med prosjektet er å bidra med mer informasjon om hva som har fungert og ikke i forbindelse med utviklingen av elevenes historiebevissthet, der fundamentet er et undervisningsopplegg om mellomkrigstiden, som har som nettopp dette som formål.

Til tross for et større fokus på andre undersøkelser og forskning innen historiebevissthet enn tematikken som er aktuell for dette prosjektet, finnes det noen undersøkelser som er relevante å trekke fram i forbindelse med denne studien. Allerede i 2013 skrev Flatås en masteroppgave med tittelen: «Historiebevissthetens funksjon hos elever i videregående skole». Flatås skriver og undersøker dette i tilknytning til deltakelsen i et undervisningsopplegg ved Falstadsenteret, som handler om andre verdenskrig. Gjennom sitt prosjekt konkluderer Flatås med at

Falstadsenteret i stedet for gjennom sin historiske rolle, men som samfunnsaktør i demokratiet, kan bidra til å utvikle historiebevisstheten til elevene. Flatås skriver videre at historiebevissthet ved læring, både gjennom og for menneskerettigheter, vil kunne være mer troverdig om Falstadsenteret brukte «hele» Falstad sin historie, sammenlignet med undervisningsopplegget som da handlet om situasjoner sett i lys av året 1942 (Flatås, 2013, s. 12 og 98).

I 2022 leverte Sørvik sin masteroppgave med lignende tematikk som Flatås. Sørvik undersøker «Gjerningspersonenes perspektiv som inngang til utvikling av historiebevissthet: En studie av elevers møte med undervisningsopplegget *Maktens ansikter* på Falstad» (s.15). Disse to undersøkelsene har vært i forkant og i ettertid av innføringen av fagfornyelsen, der historiebevissthet nå har fått et større fokus i læreplanen i historie enn tidligere, samtidig som de to undervisningsoppleggene innebærer ulike perspektiv. Empirien til Sørvik viser hvordan *Maktens ansikter*, er et undervisningsopplegg som berører dagsaktuelle hendelser, og er med dette med på å underbygge samtidskonteksten. Det kommer fram at de grepene som Falstadsenteret bevisst har tatt tydeliggjør sammenhengene mellom de tre tidsdimensjonene, noe elevene har respondert og reflektert godt rundt i ettertid. Prosjektet viser hvordan undervisningsopplegget på Falstadsenteret og gjerningspersonenes perspektiv, har bidratt til utvikling av elevenes historiebevissthet, og kan dermed være et eksempel på et undervisningsopplegg som har realisert en operasjonalisering av historiebevissthet for elevenes del (s. 55).

Annen tidligere forskning som er relevant å trekke fram, er ««La elva leve»: Alta-saken som rollespill i historieundervisninga» fra 2019 av Johanson og Pedersen. Som et samarbeid mellom Alta museum, den kulturelle skolesekken og skoler i Alta, deltar elever på 6. klassetrinn i rollespillet, som tar for seg demonstrasjonene mot utbyggingen av Altaelva i årene 1979 til 1981. Rollene skal bidra til at elevene er i stand til å forstå at historiske hendelser kan forstås og sees fra forskjellige perspektiv, i tillegg til at rollespillet skal bidra til å utvikle elevenes historiebevissthet (s. 73). Johanson og Pedersen konkluderer med at undersøkelsen deres, slik rollespillet ble gjennomført da de observerte det, ikke legger godt nok til rette og bidrar dermed til liten utvikling av elevenes historiebevissthet. Til tross for dette mener Johanson og Pedersen, at undervisningsopplegget med noen omprioriteringer kan bidra til en økt forståelse og utvikling av elevenes historiebevissthet, både til å se koblinger mellom fortid, nåtid og framtid, men også til at elevene forstår at vi mennesker er

historieskapte og historieskapende. De trekker fram at elevmedvirkning kan være en hovedfaktor for å fremme elevenes historiebevissthet (s. 85-87).

I 2021 publiserte Popa en artikkel, der hun utforsker hvordan elever på Vg1 i en amerikansk historieklasserom, skaper mening der tematikken er andre verdenskrig. Gjennom ti undervisningstimer ble det utformet et eksperiment, som hadde som mål å bruke en instruksjonsmodell for historiebevissthet i denne klasseromskonteksten (s. 224).

Undervisningsopplegget fokuserer særlig på «found poetry», som er en spesiell type dikt med fokus på ord og setninger. Popa konkluderer med at denne undersøkelsen og selve undervisningsopplegget, har hatt en positiv effekt på elevenes utvikling av historiebevissthet. Dette inkluderer både sammenhenger mellom de tre tidsdimensjonene, men også til å forstå seg som historieskapende og historieskapte (s. 229 og 241).

Ettersom fagfornyelsen trinnvis trer i kraft fra skoleåret 2020-2021, er det av interesse å supplere de tidligere undersøkelsene med hva som er status i 2022, da det empiriske datamateriale blir samlet inn. I fagfornyelsen er historiebevissthet for første gang blitt formulert som ett eksplisitt mål i den norske læreplanen. Elevutvalget i prosjektet er en tredje klasse på videregående skole, som vil si at elevene har fulgt den nye læreplanen i historie hele forløpet sitt på videregående skole. Er det enda en distanse mellom teori og erfaring, eller har de forskjellige partene nå kommet nærmere hverandre enn tidligere etter innføringen av fagfornyelsen?

## **1.4 Oppgavens disposisjon**

I kapittel 2 vil det bli skrevet om relevant teori, som sammen danner oppgavens teoretiske rammeverk. Dette teoretiske rammeverket er hovedsakelig blant annet basert på teori fra Jensen (1994; 2003), Seixas & Morton (2013), Førland (2013), Rüsen (1987; 2005), Lund (2016; 2020), Kvande & Naastad (2020) og fagfornyelsen (2020). Kapittel 3 handler om det metodiske arbeidet og prosessen i tilknytning til prosjektets empiriske datamateriale. Dette innebærer en deskriptiv gjennomgang av undervisningsopplegget om mellomkrigstiden, innsamlingsmetoden og analysemetoden, utvalget av forskningsdeltakere, før det avslutningsvis vil bli gått inn på personvern og Personverntjenester og validiteten og reliabiliteten til prosjektet. I kapittel 4 vil studiens empiri bli presentert, samt analysert i tråd med de fire forskningsspørsmålene. Kapittel 5 diskuterer funnene fra analysekapitlet i tråd

med tidligere forskning og teori, som også vil foregå kronologisk på bakgrunn av forskningsspørsmålene. Dette inkluderer refleksjon rundt undervisningsopplegget om mellomkrigstiden. Avslutningsvis vil forskningsspørsmålene og problemstillingen bli besvart i kapittel 6, samtidig som det vil bli nevnt ulike muligheter om videre forskning innen undervisning som har fokus med utvikling av elevenes historiebevissthet. Helt til slutt vil litteraturlisten og alle vedleggene være.

## Kapittel 2: Teori og begrepsavklaring

I dette kapitlet vil det bli presentert den teoretiske rammen til hvordan empirien i oppgaven vil bli analysert og vurdert. Samtidig vil aktuelle begreper bli presentert, der det her vil forekomme definisjoner og avgrensninger som vil være sentrale for oppgaven. Teorikapitlet skal være et form for verktøy for tolkning, analyse og diskusjon av datamaterialet som vil bli presentert senere i oppgaven. Problemstillingen for dette prosjektet er: «*Hvordan virker ett undervisningsopplegg om mellomkrigstiden på historiebevisstheten til et utvalg elever på videregående skole?*» For å utdype hva jeg er interessert i å undersøke og forske på i denne oppgaven er det utformet fire forskningsspørsmål. Forskningsspørsmålene er:

1. Hvordan bidrar undervisningsopplegget til at elevene ser sammenhenger mellom fortid, nåtid og framtid?
2. Bidrar undervisningsopplegget med å få elevene til å forstå årsak og virkning? Og hvis ja, hvordan?
3. Er arbeid med faglige begreper i undervisningsopplegget med på å utvikle historiebevisstheten til elevene? Hvis ja, hvordan?
4. Bidrar undervisningsopplegget til å skape refleksjoner rundt at vi mennesker både er historieskapte og historieskapende? Og hvis ja, hvilke refleksjoner?

### 2.1 Historiedidaktikk

Denne masteroppgaven er som kortfattet nevnt i innledningskapitlet, forankret i forskningsfeltet historiedidaktikk, som handler om formidling av historie. Historiedidaktiker Jan Bjarne Bøe skriver at didaktikk er undervisningslære, og innebærer kunnskap om hva vi skal undervise i, hvorfor vi skal undervise i akkurat dette fagstoffet og hvordan man skal undervise (Bøe, 1995, s. 5). Innen den historiedidaktiske oppfatningen vil det si at historie kan bli definert som et forhold eller en sammenheng mellom de tre tidsdimensjonene fortid, nåtid og framtid, og er knyttet til begrepet historiedidaktikk. Man ser på fortiden som levende og virksom i nåtidsminnet til mennesker, og at fortiden er en aktiv del av forventningene vi har til framtiden (Eikeland, 2013, s. 17).

Man skiller gjerne forskning innen historiedidaktikk i en tysk-nordisk tradisjon og en anglosaksisk tradisjon. Den anglosaksiske tradisjonen bruker begrepet historisk tenkning, som fokuserer på aktive elever og det er sentralt med tanken om «doing history». I dag kommer den norske historieundervisningen på sin side hovedsakelig fra den tysk-nordiske tradisjonen.



Her bruker man historiebevissthetsbegrepet, samtidig som det er viktig med orientering i tid (Hatlen, 2020, s. 36). I dette prosjektet har jeg valgt å skrive om begrepet historiebevissthet og ikke historisk tenkning. Det er to hovedårsaker til hvorfor jeg har valgt å gjøre dette. Den første årsaken er at begrepet historiebevissthet har hatt en stor oppslutning innen den nordiske historiedidaktikken, og er gradvis blitt et sentralt begrep i den norske læreplanen. I fagfornyelsen er eksempelvis historiebevissthet et av fire kjerneelementer i historiefaget. Den andre årsaken er at ved å undersøke historiebevissthet, blir dette forskningsprosjektet knyttet opp mot det historiedidaktiske feltet her i Norden, samt at begrepet historiebevissthet er forankret i læreplanen i historiefaget.

Forskningsspørsmålene i prosjektet inneholder aspekter fra begge tradisjonene innen historiedidaktikk, noe som gjør at det vil bli presentert teori fra både den tysk-nordiske og den anglosaksiske tradisjonen i denne oppgaven. Jeg presiserer nok en gang at det er historiebevissthetsbegrepet som vil bli brukt for begge tradisjonene, til tross for at det er historisk tenkning og ikke historiebevissthet som blir brukt i den anglosaksiske tradisjonen.

## **2.2 Den anglosaksiske tradisjonen**

Historiedidaktikken begynte å bli etablert som et eget fagfelt fra 1970-årene, der både innhold og arbeidsmåter ble endret fra tidligere. Dette førte til det som blir omtalt som "new history" og "doing history", som blant annet handlet om at elevene skulle få arbeide med historiske kilder, slik faghistorikerne gjør. De nye læringsstrategiene som ble etablert i England fra 1980-tallet inkluderte kildekritikk og egen konstruksjon av historiske sammenhenger (Kvande & Naastad, 2020, s. 32-33). De engelske historiedidaktikerne har dermed fokusert på en praktisk orientering og utvikling av fagkompetanse. Dette innebærer å vektlegge tendenser og partiskhet i både historiske framstillinger, vitneutsagn og elevenes historiske tenkning. På samme tid er det i disse nye læringsstrategiene også fokus på innlevelse, refleksjonsevne og kompetanse innen argumentasjon og diskusjon (Nielsen, 1999, s. 103-104). I Tyskland fulgte historiedidaktikken derimot et annet spor, der diskusjonene her startet som et oppgjør med den tidligere positivismen. Denne positivismen innebar en sterk tro på at det finnes objektiv og verdifri kunnskap, som ikke er påvirket av de politiske og sosiale strømningene i samtiden (Kvande & Naastad, 2020, s. 32-33). Det vil bli skrevet mer om den tysk-nordiske retningen i neste underkapittel.

Innen den anglosaksiske historiedidaktikken ble det også utviklet en egen terminologi for gjennomføring av historisk analyse, som har i senere tid vært sentral i for historiedidaktiske undersøkelser. Denne terminologien skiller mellom det som heter første og andre ordens begreper eller konsepter, som skal illustrere og eksemplifisere forskjellen mellom sakkunnskap og metodisk kunnskap. Første ordens konseptene omhandler det å lære spesifikke historiske begreper, som kan være fascisme, mellomkrigstid og nazisme. Andre ordens konseptene på sin side innebærer ulike ferdigheter i historisk analyse ved at man bruker begreper som for eksempel årsak og virkning, brudd og/eller kontinuitet, signifikans eller aktør/struktur. I senere tid har Peter Seixas videreutviklet arbeidet med metodebegreper innen andre ordens konseptene (Kvande & Naastad, 2020, s. 32). I den kanadiske historiedidaktikken er det derfor flere likheter med den britiske tradisjonen, omhandlende første og andre ordens konseptene, blant annet i fokuset på møtet og arbeidet elevene har med primærkilder.

Innen den kanadiske historiedidaktikken har det også skjedd en utvikling i senere tid. Seixas og Tom Morton har bidratt med forskning tilknyttet tenkningen rundt evaluering i historiefaget. De kaller dette «The Big Six», som står for de seks store historiske konseptene. Det som de regner som de seks store historiske konseptene er signifikans, kontinuitet og endring, bevis, årsak og virkning, historisk perspektiv, samt den etiske dimensjonen (Seixas & Morton, 2013, s. iii og vi). All undervisning må ha som mål om å arbeide med og for, å gjøre elevene kapable til å både forstå og kunne bruke «The Big Six», som også er kjent som andre ordens konsepter i den britiske tilnærmingen. Hvis elevene er i stand til å forstå og bruke disse begrepssettene korrekt, åpner dette for muligheten og evnen til å skape meningsfulle og meningsbærende fortellinger (Kvande og Naastad, 2020, s. 38).

Seixas (2015) skriver at disse seks store historiske konseptene først og fremst skal bli forstått som problem, utfordringer og spenninger. Videre skriver han at dette vil si at det å studere historie, handler om at man skal arbeide med disse problemene, uten at man med dette arbeidet kommer til en endelig løsning. Elevene sine evner og ferdigheter i det å skulle tenke historisk i slike sammenhenger, kan på samme tid forstås som en illustrasjon på kompetansen deres, i det å skulle produsere og arbeide med å finne svar på problemene, utfordringene og spenningene (s. 597).

### 2.2.1 Årsak og virkning

Et av forskningsspørsmålene i dette prosjektet omhandler årsak og virkning, som har sentrale roller innen den britiske historiedidaktikken som et av andre ordens konseptene deres, men også fra «The Big Six» innen den kanadiske historiedidaktikken. Å arbeide med årsak og virkning er en måte å utvikle historiebevisstheten til elevene, og det er derfor relevant å skrive mer om dette i denne studien.

Historieprofessor Tor Egil Førland (2013) skriver at de fleste historikere trolig vil si, selv om det er litt vagt, at en årsak er noe som får noe annet til å skje i senere tid. Dette fører til at årsak og virkning kan være av mange ulike slag, som en hendelse, handling, utsagn, idé eller et fenomen av nesten hvilken som helst type (s. 356). Videre skriver Førland at de historikerne som tenker systematisk om årsaker, gjerne utdyper dem ut fra en horisontalt tidslinje og en vertikal dybdeakse. Den horisontale tidslinjen blir brukt til å ordne årsaker etter proksimitet, som vil si hvor nært eller fjernt årsakene står det fenomenet som blir beskrevet ut fra tid. Her kalles ofte de nærmeste årsakene utløsende årsaker (s. 356-357).

Det er også andre måter å skille mellom årsaker på, der man i den ene måten definerer noe som årsaksbetingelser, i stedet for å definere det som årsaken. Årsaksbetingelser er med dette noe som er forut for årsaken, altså grunnlaget for årsaken. Likevel sier dette ikke noe om årsakens kausale betydning. Dette innebærer at det som skapte betingelsene, kan være viktigere enn årsaken, som deretter blir hverken mer eller mindre viktig, av å få betegnelsen som utløsende årsak. Hvor viktig og sentral hver enkelt årsaksfaktor er, blir avgjort ut fra hva effekten og virkningen ville vært om den aktuelle og gjeldende faktoren ikke hadde eksistert eller fantes (Førland, 2013, s. 358).

Seixas og Morton (2013) skriver at med å introdusere elevene til «new history», så lærer de seg å tenke utover det umiddelbare, med å vurdere samspillet mellom tilfeldige faktorer som kan strekke seg fra den påvirkningen av valgene som er gjort av historiske aktører til den brede påvirkningen av de rådende sosiale, kulturelle, politiske og økonomiske forholdene. Med dette som bakgrunn kan elevene videre fortsette å vurdere hvordan forskjellige forhold, eventuell motstand og uforutsette reaksjoner kan resultere i å hindre de historiske aktørene sine intensjoner, noe som kan føre til at det blir tilfeldige konsekvenser (s. 104). Videre skriver Seixas og Morton at det er mennesker som er sentrum av historien på grunn av alle skapninger på jorda, ettersom vi alene forestiller oss mulige framtider, samtidig som vi gjør

handlinger som alle har til en hensikt å bidra til at vi oppnår gunstige utfall og for å unngå de katastrofale. For at man skal forstå årsaker er man nødt til å undersøke mer enn bare motivasjonen og handlingene til forskjellige individer og til og med større grupper. Vi er nødt til å undersøke de bredere forholdene (s. 106). Eksempel på slike bredere forhold er de sosiale, kulturelle, økonomiske og politiske forhold i fortiden til de historiske aktørene, men også samtiden. Førland (2013) skriver at selv om de handlende historiske aktørene i en forstand alltid er individer, så blir de fleste handlinger utført som en del av et flertallssubjekt (s. 365). Et eksempel fra mellomkrigstiden på akkurat dette kan være at enkeltmenneskene i Tyskland mente de handlet ut fra den tyske nasjonen og målet om et stort tysk keiserrike, som var en del av det Hitler kjempet for.

Seixas og Morton (2013) mener det er fem forskjellige retningslinjer når det kommer til årsak og virkning. Den første retningslinjen handler om at endring er drevet av flere årsaker og dermed resulterer og fører i flere konsekvenser. Sammen skaper disse et komplekst samspill av sammenhengende kortsiktige, men også langsiktige, årsaker og konsekvenser. Den andre retningslinjen handler om at de årsakene som resulterer til en bestemt historisk hendelse, kan variere i sin innflytelse, der noen årsaker er viktigere enn andre. Den tredje retningslinjen til Seixas og Morton når det gjelder årsak og virkning handler om at hendelser er et resultat av samspillet mellom to typer av faktorer. Den ene faktoren omhandler historiske aktører som er mennesker, enten enkeltindivid eller grupper, som utfører handlinger som forårsaker og skaper historiske hendelser. Den andre faktoren handler om de sosiale, økonomiske, politiske og kulturelle forholdene som er tilstede i situasjoner der de historiske aktørene handler. Den nest siste retningslinjen handler om at de historiske aktørene ikke alltid er i stand til å kunne forutsi effekten av motstridende handlinger, forhold og tilfeldige konsekvenser. Til slutt har man den femte retningslinjen i forbindelse med årsak og virkning, som handler om at de historiske hendelsene ikke var tilfeldige eller uunngåelige, på lik linje som framtidens hendelser. Hvis man hadde endret en enkelthandling eller en betingelse, så kunne en hendelse ha fått/får et helt annet resultat enn det det fikk/får (s. 102).

Kausale argumenter er en type argumenter om årsak og virkning. Slike kausale argumenter kan for det første angå enkelttilfeller, som vil si at en person for eksempel resonnerer om årsaken til hvorfor bilen ikke ville starte en morgen. Samtidig kan man i andre tilfeller resonnerer om hva som derimot er virkningen av et konkret fenomen. Forbindelsen mellom årsak og virkning trenger ikke å være direkte, men kan i stedet bero på en rekke av

årsakssammenhenger. Kausale argumenter kan på samme tid også søke etter å danne generelle kausallover, som betyr en allmenn og generell lovmessighet som angir en årsak-virkningssammenheng. Kausallovne kan være av enten deterministisk eller probabilistisk art. Førstnevnte innebærer at hvis årsaken inntreffer, må alltid virkningen også inntreffe. Probabilistisk innebærer derimot at hvis en årsak inntreffer, så vil det deretter være en så-og-så stor sannsynlighet for at virkningen vil inntreffe i ettertid (Reitan, 2016, s. 107-108 og 176). McCullagh mener at årsakene disponerer for virkningene sine og at årsakene ikke determinerer dem. Utgangspunktet til McCullagh for hvordan han ser årsaker på, tar nemlig utgangspunkt i en forestilling om kausalkrefter. Disse kausalkreftene betyr at ting har en kraft til å kunne skape visse utfall hvis de ikke blir motvirket av andre krefter (henvist i Førland, 2013, s. 360).

Det er også noen som har en forståelse rundt årsaker som omhandler begrepet kontingens. Kontingens er uforutsette og ikke-planlagte faktorer eller elementer som kan påvirke et hendelsesforløp, som derfor gir det et annet utfall enn det ville «normalt» ha fått (Førland, 2013, s. 360). Det er med andre ord mulig uten å være nødvendig eller umulig og det er mulig å se likhetstrekk mellom begrepet kontingens og Seixas og Morton sin fjerde retningslinje i tilknytning til årsak og virkning.

### **2.2.2 Å arbeide med fagbegreper i undervisningen**

En del av dette prosjektet innebærer at elevene skal arbeide med faglige begreper i undervisningsopplegget om mellomkrigstiden, noe som gjør at det både er relevant og aktuelt å skrive mer om dette. Nyere forskning viser hvordan en aktiv og bevisst bruk av fagbegreper i undervisningen, er med og påvirker resonneringen og læringen til elevene. Dette inkluderer fagbegreper tilknyttet bestemte fag, samtidig som det også inkluderer fagbegreper om selve læringen i fag. Å bruke fagbegreper er derfor en viktig kompetanse i skolen (Fosse et al., 2015). I fagfornyelsen står det å ha kunnskap om begreper sentralt, noe som legger føringer for hva som skal vektlegges i undervisningen. Utdanningsdirektoratet (2018) skriver i retningslinjer for fagfornyelsen, at å ha kunnskap «innebærer å kjenne til og forstå fakta, begreper, teorier, ideer og sammenhenger innenfor ulike fagområder og temaer» (s. 5). Lund (2020) skriver at nøkkelbegreper er med på å konstituere historiefaget, der nøkkelbegrepene er med og bidrar til at historiefaget har en egen kunnskapsform med et eget faglig språk. Dette innebærer at historiefaget gjennom nøkkelbegrepene, får sin identitet, som blir viktige

faktorer til å utvikle og fremme historiebevisstheten (s. 30). Videre skriver Lund at eksempler på slike nøkkelbegreper er årsak og virkning, kontinuitet og endring, og gjenkjennelse (s. 52 og Kvande & Naastad, 2020, s. 55). Andre ordens konseptene fra den britiske historiedidaktikken og «The Big Six» fra den kanadiske historiedidaktikken er derfor sentrale nøkkelbegreper i historiefaget.

Mia. C. Heller (2014) beskriver at det finnes to grunnleggende måter for elevene å lære ord og begreper på. Den ene handler om at elevene lærer gjennom en direkte erfaring, førstehåndserfaringer, med gjenstander og opplevelser. Eksempel på denne læringsmåten kan være ved bruk av praktiske aktiviteter, lek eller miming, som alle bidrar til å øke elevene sin forståelse, samtidig som de også tilrettelegger, for at elevene ser ting i en klarere sammenheng. Den andre måten er gjennom mer direkte forklaring eller beskrivelse med ord, annenhåndserfaringer. Dette kan være at elevene systematisk arbeider med ord og begreper, som har til hensikt å lette forståelsen, øke evnen til gjenhenting av kunnskap, og at elevene får en funksjonell bruk av det som de har lært og arbeidet med. Videre skriver Heller at en gjennomføring av en strukturert begrepslæring i en samlet klasse, vil kunne bidra til at elevene kan bruke og lære av hverandres erfaringer og kunnskaper i en strukturert kontekst. Med et styrket og økt ordforråd vil elevene samtidig styrke deres leseforståelse, men også gi elevene et bedre læringsutbytte.

### **2.3 Den tysk-nordiske tradisjonen**

I Norden ble historiedidaktikken introdusert med inspirasjon fra Vest-Tyskland rundt 1980. Etableringen av konseptet i Norden har gått hånd i hånd med det historiedidaktiske interesseområdet fra skole til samfunn (Karlsson, 2009, s. 31 og 47). Historiefaget er i stor grad knyttet til de resultatene som man har kommet fram til i den nordiske didaktiske forskningen (Bøe, 1995, s. 5). Nielsen (1999) skriver at historiebevissthet handler om vår livsforståelse og oppfattelse av virkeligheten i nåtiden sett i et historisk perspektiv, som inkluderer bestemte forventninger om framtiden. Evnen og muligheten til å se sammenhenger mellom fortiden, nåtiden og framtiden har en sentral rolle innen historiebevisstheten. På samme tid inkluderer det også en bevissthet om at alle mennesker er delaktige i en historisk endringsprosess, som innebærer at vi mennesker er både historieskapte og historieskapende (s. 104-105).

Etter 1979 ble historiebevissthet et sentralt utgangspunkt for diskusjoner rundt historiens funksjon som både kulturelt og sosialt orienteringsredskap (Kvande & Naastad, 2020, s. 33-34). Inspirasjonen til den nordiske historiedidaktikken har stor bakgrunn fra Vest-Tyskland, der den tyske didaktikeren Karl-Ernst Jeismann sin definisjon av historiebevissthet har vært sentral. Oversatt til norsk er definisjonen hans av historiebevissthet: «Mer enn simpel viten eller ren interesse for historie omfatter historiebevissthet sammenhengen mellom fortidsfortolkning, nåtidsforståelse og framtidsperspektiver» (henvist i Nielsen, 1999, s. 103-104).

Denne definisjonen av historiebevissthet eksemplifiserer at samspillet og sammenhengen mellom fortiden, nåtiden og framtiden er viktig. Dette innebærer at historiebevissthet både dreier seg om hver av tidsdimensjonene: fortid, nåtid og framtid, samt relasjonen og samspillet mellom dem. Alle mennesker har en form for forståelse av tiden vi lever i, der denne forståelsen også er en del av identiteten vår. Samtidig kan denne forståelsen av tid være i ulik grad utviklet og sammenhengene fra hvert individ. Hvordan man forstår og oppfatter nåtiden er derfor ulik fra hvert enkelt menneske, men også fra gruppe til gruppe. Årsaken er at denne nåtidsforståelsen reflekter og synliggjør forskjellige menneskesyn, kulturelle syn, samfunnsyn og natursyn for eksempel. Hvordan man forstår og tolker fortiden er med på å påvirke nåtidsforståelsen vår, og er deretter med på å legge fundamentet for tankene og forventningene våre knyttet til hvordan framtiden vil og kan se ut (Nielsen, 1999, s. 104). Lund (2020) skriver at dette handler om at kunnskapen vår blir påvirket og formet av hva som vi er opptatt av i nåtiden, i tillegg til hva vi ønsker av framtiden (s. 28).

Ut fra det tyske utgangspunktet var det danske historiedidaktikere, som Bernard Eric Jensen, som i ettertid var ledende i å utvikle historiebevissthetsbegrepet. Etter at historiebevissthet fikk en sentral plass i danske læreplaner, fikk begrepet også innpass i svenske og til dels i norske læreplaner. Fagfornyelsen førte til at historiebevissthetsbegrepet ble et av de fire kjerneelementene i læreplanen til historie, og skal være med å bidra til at vi får et utforskende og kritisk historiefag i den norske skolen (Lund, 2020, s. 26). De tre andre kjerneelementene som er innført i læreplanen til historie i tillegg til (1) historiebevissthet er: (2) utforskende historie og kildekritisk bevissthet, (3) historisk empati, sammenhenger og perspektiver og (4) mennesker og samfunn i fortid, nåtid og framtid (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 2-3). Alle kjerneelementene omhandler historiebevissthet, i den betydning at det er et spill mellom forståelsen vår av nåtiden, fortolkninger av fortiden og forventninger om framtiden. Alle

kjerneelementene i historiefaget henger derfor tett sammen, der historiebevissthet går igjen i alle elementene (Knutsen, 2019). Hvilke funksjoner skal så historiebevissthet ha?

### **2.3.1 Hvilke funksjoner har historiebevissthet?**

Bøe (2002) mener at den viktigste funksjonen som historiebevissthet har, er «å opprettholde og utvikle personlig identitet og forestilt fellesskap. Jensen opererer samtidig med fire andre punkter til hvilke funksjoner historiebevissthet har, noe som resulterer i fem funksjoner:

- Å opprettholde og være med på å utvikle den personlige identiteten og et forestilt fellesskap.
- Å være en møteplass for forskjellige kulturer. Dette vil si å være som et møte mellom «oss» og «de andre eller det fremmede».
- Å ha en sosiokulturell læring, som innebærer å kunne gi en innsikt eller forståelse i hvordan forholdet og relasjonen mellom mennesker har vært i fortiden og kan være i samtiden og framtiden.
- Historiebevissthet skal være en del av prosessene som gir en avklaring og innsikt i interesser, prinsipper og verdier. Dette betyr at det skal være en mulig innsikt i hvordan mennesker opp gjennom tiden har rettferdiggjort sine etiske, men også andre, standpunkter.
- Å være et grunnlag for historisk fortelling, noe som betyr å være en mulighet og inngang til å forstå og framstille våre egne og andres liv som konkrete og spesifikke forløp i både tid og rom (s. 41).

Bøe (2002) skriver videre at det er mulig å se alle de fem funksjonene som historiebevissthet har i et utvidet perspektiv, slik Rüsen har gjort. Han mener nemlig at utviklingen av historiebevissthet bidrar til at man får en styrket narrativ kompetanse (s. 41 & Rüsen, 2005, s. 36). Hva er det Rüsen beskriver som narrativ kompetanse og hvordan oppnår man dette?

### **2.3.2 Narrativ kompetanse**

Jörn Rüsen har med sin forskning tilknyttet historiebevissthet, presentert et begrep han kaller for narrativ kompetanse, som betyr mer enn bare evnen og ferdigheten til å fortelle. Fortelling handler om prosessen med å gi mening om opplevelsen av tid (Rüsen, 2005, s. 10). Rüsen mener at narrativ kompetanse også handler om evnen til å knytte fortiden og nåtiden sammen,



slik fortiden kan være med og hjelpe oss til å forstå oss selv som enkeltindivid, men også som gruppe. Rüsen mener narrativ kompetanse kan deles inn i tre deler. Den første er evnen til å oppleve og erfare fortiden, den andre delen er evnen til å tolke fortiden, og den tredje er evnen til å orientere seg i forhold til nåtiden og fortiden. Rüsen argumenterer for at mennesker sin historiebevissthet kommer til uttrykk i en narrativ form. Det er gjennom den narrative strukturen som er bygget rundt de tre tidsdimensjonene, at mennesker er i stand til å skape en sammenheng og mening i tilværelsen vår (Bøe, 2002, s. 41-42).

Det er tre ulike prinsipper som er nødt til å ligge til grunn, for at man skal oppnå det Rüsen kaller en narrativ kompetanse. Karlsson oversetter disse prinsippene til kontinuitet, kontekst og konkretisering. Kontinuitet handler om at det i fortelling skal være en garanti for at de tre tidsformene da, nå og senere, skal bli behandlet i en og samme sammenheng. Til tross for at de tre tidsformene skal bli behandlet i en og samme sammenheng, så vil ikke det bety at det er en enkel forestilling om at historien gjentar seg. Det andre prinsippet kontekst handler om at det i orientering i tid, kreves at mennesker er i stand til å kunne relatere seg til en større historie, som overskrider grensene for deres eget liv. Det tredje prinsippet er konkretisering, og ligger til grunn for at historien bør ha en nærhet mot mennesker sine egne opplevelser og erfaringer av fortiden, noe som Rüsen kaller for minne. Den narrative kompetansen består derfor av tre forskjellige ferdigheter, som gjensidig henger sammen (Karlsson, 2009, s. 53-54 og Rüsen, 2005, s. 11). Bøe (2002) skriver at dette eksemplifiserer hvordan utviklingen av historiebevissthet hos mennesker, ikke bare angår skolens undervisning, læring og historiefaget, men at historiebevissthet er gjeldene i de fleste fag og virkeligheten utenfor skolen. Årsaken er at utviklingen av historiebevissthet er en livslang prosess, som fortsatt angår oss etter endt skoletid (s. 42).

Seixas (2017) skriver at narrativ kompetanse er et sentralt begrep innen historiebevissthet. Videre skriver Seixas at årsakssammenheng, som er en sentral del av fortellingen, kommer fra spørsmålet om menneskelig frihet og handlingsfrihet. Årsaken til dette er at endring over et kortere eller lengre tidsrom, blir formet og påvirket av det komplekse samspillet og samhandlingen mellom mennesker, som alle agerer innenfor og mot de større sosiale organisasjonene i det samfunnet de er en del av. Man er ikke i stand til å velge omstendighetene som har sin forklaring i endring over tid. Dette gjør det viktig å se på både forholdene og strukturene som menneskene levde i og under. For å oppnå en narrativ kompetanse må man tilrettelegge og gi forklaringer til disse forholdene og strukturene, i

tillegg til de intensjonene mennesker har hatt for ulike valg. Etter hvert som forbindelsen og sammenhengen mellom mennesker i nåtiden og historiske aktører fra fortiden er synlig, og man har en forståelse for disse strukturene og forholdene, er man kommet nærmere et viktig aspekt knyttet til utvikling av historiebevissthet (s. 67).

### **2.3.3 Erfaringsrom og forventningshorisont**

Den tyske historie teoretikeren Reinhart Koselleck bruker erfaringsrom og forventningshorisont, når han forklarer historiebevissthet, og begrepene omhandler tid og tidsforståelse. Erfaringsrom og forventningshorisont er to begrep som er aktuelle og relevante i dette prosjektet, da begrepene kan gi en klarere og tydeligere forståelse, av hvorfor og hvordan elevene må bli inkludert og en del av undervisningen, for å utvikle deres historiebevissthet. Begge begrepene er en del av teori innen forskningsfeltet, som handler om at den livsverden og de erfaringene som vi tilegner oss, er med og påvirker hvordan vi fortolker og forstår nåtiden vår (Eikeland, 2013, s. 22 og Kvande & Naastad, 2020, s. 23). Kvande & Naastad (2020) skriver videre at dette er en mer åpen tilnærming til begrepet historiebevissthet, der man forstår det slik at ingen mennesker er historieløse og at alle mennesker har en viss fornemmelse og tilstedeværelse av historiebevissthet. Dette gjør at alle mennesker har et visst erfaringsrom og forventningshorisont. Å ha en historiebevissthet innebærer dermed at man er i stand til å sette seg inn i en historisk kontekst i både tid og rom (s. 49).

Det er mulig å se paralleller fra erfaringsrom og forventningshorisont til Rüsen sin bruk av narrativ kompetanse. En sentral funksjon innen den narrative kompetansen er nemlig at mennesker bruker og orienterer seg i deres praktiske liv ved å mobilisere minnet vårt om andre opplevelser eller erfaringer fra fortiden, gjennom det å utvikle en kontinuitet og danne identitet. Erfaringsrom og forventningshorisont innebærer dermed den forståelsen vi har om hva historie er, i tillegg til at det også handler om vår måte å leve i, men også med, tid. På samme tid mener Koselleck at både tolkning, erfaring og orientering alle har sentrale roller i historiebevisstheten til mennesker. Årsaken er at det er gjennom historiebevisstheten at mennesker opplever og forstår fortiden, samt man tolker fortiden som historie og mottar livsorientering til senere tid. Rüsen på sin side knytter dette til det han kaller narrativ kompetanse, men Koselleck knytter dette til erfaringsrom og forventningshorisont. Tilnærmingene til Rüsen og Koselleck har begge utgangspunkt i at målet og funksjonen til

historiebevissthet, er å gi mennesket en tidsorientering, samtidig som det skal være en form for identitetsdannelse i tillegg til en moralsk utdanning. Når elevene får en forståelse for at også de er historieskapte og historieskapende, er man på vei mot å utvikle historiebevissthet (Naastad & Kvande, 2020, s. 49). Utviklingen av historiebevissthet hos elevene har en nær kobling til individet og hvorvidt de føler og opplever at historien har en betydning og mening for dem og livene deres. Dette er også noe man kan se igjen i fagfornyelsen, da det her er presisert at elevene skal forstå seg selv som historieskapte og historieskapende. Se 1.2. denne koblingen.

### 2.3.4 Den åpne skalamodellen

For å få et mer sammensatt bilde av historiebevissthet, og hvordan historiebevissthet blir dannet, er det aktuelt å nevne Bernard Eric Jensen sin åpne skalamodell. Denne illustrerer hvordan elever som ikke har et dedikert og fast forhold til historie som skolefag, likevel lever i en historiekultur, der de her på forskjellige måter, vil ha et aktivt forhold til fortiden. Den åpne skalamodellen viser dermed hvordan mennesker kan ha flere innganger til aktiv historiebruk, og er med på å eksemplifisere historiebevissthetens dannelses- og bruksområder (Kvande og Naastad, 2020, s. 22-23). Denne åpne skalamodellen skal illustrere et samspill mellom fortidsfortolkning, nåtidsforståelse og forventningen til framtiden, og blir eksemplifisert med figur 1 (Jensen & Danmarks Lærerhøjskole Institut for historie og samfundsfag, 1994, s. 88-89):



Figur 1: Den åpne skalamodellen til Bernard Eric Jensen (Oversatt fra dansk av meg)

På bakgrunn av den åpne skalamodellen kan man se at historie som skolefag, bare er en liten del av en person eller en gruppe sin dannelse og omdannelse av historiebevissthet. Alle disse faktorene kan være med å påvirke ett menneske, noe som deretter påvirker hvordan akkurat denne personen, forholder seg til omverdenen. Påvirkningen som foregår mellom omverdenen og personen er gjensidig, og blir illustrert med pilene på figuren. Jensen mener man gjennom skolefag skal ha som mål å løfte og utvikle elevenes historiebevissthet. Man skal ha som mål å utvikle noe som allerede er:

En samlebetegnelse for de mentale færdigheder og de betydningsdannelser, med hvilke mennesker knytter deres fortidstolkninger, samtidsforståelse og fremtidsforventninger sammen, og den udgør dermed en mental og socio-kulturel forudsædning for menneskelig handlen. (Jensen, 2003, s. 100)

Den åpne skalamodellen er likevel ikke perfekt. Den største mangelen er at den ikke sier noe om hvordan elevene sin sosialisering med hverandre, påvirker historietenkningen. Til tross for dette illustrerer modellen at det er flere dannelses og bruksområder til historiebevissthet. Gjennom livene til elevene vil de nemlig oppleve historie på flere forskjellige områder og arenaer.

## **2.4 Hvorfor er historiebevissthet viktig i historieundervisningen?**

Alle mennesker har en historiebevissthet, hvor de tre tidsdimensjonene, fortid, nåtid og framtid spiller sammen, og derfor danner en indre sammenheng. Dette foregår mer eller mindre bevisst og artikulert hos hver enkel person. Historiebevisstheten vår kan ikke bare handle om fortiden, da tolkningen som vi har av fortiden og den forståelsen vi har av nåtiden, former forventningene våre til framtiden. Jensen mener disse tidsdimensjonene har et samspill, der påvirkningen kan gå begge veier (Lund, 2020, s. 28).

Historiebevissthet ble et av fire kjerneelementer i historiefaget grunnet innføringen av fagfornyelsen. Formålet er å bidra til at historiefaget blir mer utforskende, men også kritisk. Som kjerneelement betyr historiebevissthet at det skal bli et større og mer bevisst fokus, på at elevene skal forstå seg selv som både historieskapte og historieskapende med en fortid, nåtid og framtid.

Læreplanene legger føringer for undervisningen, som elevene møter i skolehverdagen sin. Undervisningsopplegget om mellomkrigstiden tar som nevnt i kapittel 1.2. utgangspunkt i to kompetansemål i læreplanen til Vg3. Disse to kompetansemålene ligger nære mot implikasjonene, som Karlsson trekker ut av historiebevissthetsbegrepet. Karlsson mener at

undervisning som tar utgangspunkt i et historisk og «fortidsfiksert» innhold, som studiens to kompetansemål, kan i samspill med historiske erfaringer og kunnskaper, bli brukt for å aktivere og utvikle historiebevissthet (Karlsson & Zander, 2014, s. 64-65). Karlsson mener at historiebevissthet har en heuristisk funksjon, og med dette som bakgrunn bør historiedidaktikken ta utgangspunkt i fortidsfortolkningene, for å videre studere og undersøke samspillet med nåtidsforståelser og forventninger om framtiden (Kalsås, 2018, s. 43). Elevene har flere kompetansemål enn de to som undervisningsopplegget om mellomkrigstiden tar utgangspunkt i. De to valgte kompetansemålene er dermed ikke en illustrasjon på hele formålet og målet med læreplanen i historie. Under fagets relevans og sentrale verdier står det at elevene gjennom historiefaget skal:

[...] utvikle forståelse av demokratiske verdier og menneskerettighetene. Elevene skal videre utvikle forståelse av verdier som likeverd, likestilling og etisk bevissthet gjennom historiebevissthet, historisk empati og perspektivmangfold. Ved at elevene arbeider utforskende med historie og utvikler kildekritisk kompetanse, styrkes deres nysgjerrighet, engasjement og kritisk tenkning. (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 2)

Historiefaget har dermed flere funksjoner, og i akkurat dette prosjektet er det fokus på hvordan ett bestemt undervisningsopplegg om mellomkrigstiden, virker på et utvalg elever på videregående.

## **2.5 Historiebevissthet som fire kompetanser**

Lund (2020) beskriver hvordan Sverige, har konkretisert historiebevissthet som fire kompetanser, som elevene skal bli i stand til å utvikle gjennom historieundervisningen. Disse fire kompetansene kom fram i den nye fagplanen deres for grunnskolen og gymnasiet i 2011 (Lgr11 og Gy2011):

- Kompetanse om å kunne anvende en historisk referanseramme.
- Kompetanse om hvordan historisk kunnskap blir til gjennom kildegransking.
- Kompetanse om å reflektere over hvordan historie brukes.
- Kompetanse om å kunne anvende historiske begreper (s. 33 og 191).

Den første kompetansen tilknyttet historisk referanseramme, innebærer at elevene skal ha en substansiell historisk kunnskap, kronologisk oppbygd med forskjellige historiske temaer fra forhistorisk tid til nåtid. Den historiske referanserammen inkluderer også ulike tolkninger av tidsperioder, kulturmøter, hendelser og utviklingslinjer, som innebærer at for å utvikle historiekunnskap, må elevene ha en faktisk historisk kunnskap. Den andre kompetansen som

er tilknyttet hvordan historisk kunnskap blir til gjennom kildegransking, handler om at elevene skal lære å stille kritiske spørsmål til kilder de arbeider med. For å vurdere om en kilde er et grunnlag for historisk kunnskap, må elevene lære seg hvordan de kan vurdere om en kilde er relevant og troverdig. Den tredje kompetansen handler om å reflektere over hvordan historie brukes i forskjellige sammenhenger og med ulike motiver. Her er en forutsetning at elevene må ha realhistorisk kunnskap, og være i stand til å bruke de kildekritiske kunnskapene og ferdighetene, som de har lært i den andre kompetansen. Den fjerde kompetansen for å utvikle historiebevissthet, handler om å kunne bruke historiske begreper tilknyttet den tredje kompetansen. For å lykkes med den fjerde kompetansen, kan elevene arbeide med nøkkelbegreper i den anglosaksiske historiedidaktikken, kontinuitet og forandring, kildekritikk og årsak og virkning. Elevene må vite hva begrepene betyr, men også bruke kunnskapen til å videre analysere hvordan historisk kunnskap blir ordnet, skapt og brukt. Disse fire kompetansene skal i et samspill være med og bidra til å utvikle elevene sin historiebevissthet (Lund, 2020, s. 33-34).

Eliasson (2014) skriver at den svenske fagplanen, kan bli sett på som en operasjonalisering av Rüsen sin utlegning av historiebevissthet. Årsaken er at i Rüsen sin utlegning av historiebevissthet, er det å erfare, tolke og orientere sentrale karakteristika. Den fjerde kompetansen tilknyttet kunnskap om og anvendelse av historiske begreper, knytter fagplanen på den andre siden til anglosaksiske historiedidaktikk. Innen denne retningen i historiedidaktikken har nøkkelbegreper har den sentrale posisjonen i forskning, undervisning og læreplaner (Eliasson, 2014, s. 268-271). Den svenske fagplanen fra 2011 har derfor i møtet med historiebevissthet, aspekter fra både tysk teori-nordisk i historiedidaktikk og anglosaksiske begrepsdidaktikk. Undervisningsopplegget om mellomkrigstiden har som den svenske læreplanen fra 2011, aspekter fra både tysk-nordisk teori i historiedidaktikk og anglosaksiske begrepsdidaktikk i tilknytning til historiebevissthet.

## **2.6 Hvordan kan man undervise for å fremme historiebevissthet hos elevene?**

Elevene er ikke en homogen gruppe, ettersom de har ulike forutsetninger. Historiebevissthet ter seg forskjellig hos ulike mennesker, noe som får fram viktigheten av å ha varierte og ulike perspektiv i undervisningen (Kvande & Naastad, 2020). Samtidig skriver Kvande og Naastad videre, at alle mennesker har en viss fornemmelse, av at mennesker grunnleggende sett er

historiske vesener. Ingen mennesker er derfor historieløse (s. 49 og 54). Alle elevene har dermed en fornemmelse om at mennesker er historiske vesener, og er sentrale i historien. Det finnes flere arbeidsmetoder og læringsaktiviteter for å fremme utvikling av elevenes historiebevissthet. I den forbindelse vil det nå bli nevnt eksempler på arbeidsmetoder og læringsaktiviteter brukt i undervisningsopplegget om mellomkrigstiden, som sammen kan illustrere ulike framgangsmåter med formål å fremme elevenes historiebevissthet. Dette delkapitlet bygger på definisjonene og forståelsen av historiebevissthet i de foregående delkapitlene i kapittel 2.

I selve læreplanen ligger det føringer for hva elevene skal lære i de forskjellige fagene. I læreplanen til historiefaget står det at kjerneelementet historiebevissthet betyr at:

Elevene skal forstå seg selv som historieskapte og historieskapende med en fortid, nåtid og framtid. Elevene utvikler historiebevissthet ved å arbeide utforskende med historie, opparbeide en kildekritisk kompetanse og kunne se ulike perspektiver og sammenhenger i faget. I tillegg må elevene kunne utvikle historisk empati, samtidig som de tilegner seg historisk oversikt. (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 2)

Kvande og Naastad (2020) skriver at det først og fremst handler om evne til å arbeide og tenke kritisk og ha en kildekritisk bevissthet overfor det man arbeider med (s. 53). I forbindelse med kildekritisk bevissthet er det viktig at elevene har en grunnleggende kjennskap til kildekritikk, og hvordan de kan arbeide med kilder for å avgjøre troverdigheten deres. Å snakke og diskutere i arbeidet med hvilke steg og hva man kan se etter for å avgjøre kilders troverdighet er viktig og er noe som man kontinuerlig kan fokusere på. Å kontinuerlig arbeide med å videreutvikle og forsterke elevenes kildekritiske evner er viktig, og kan det som Kvande og Naastad skrev: fremme elevenes kildekritiske bevissthet overfor det man arbeider med.

En nøkkelfaktor for å gjøre historiefaget meningsfylt for elevene, og dermed bety noe i deres liv også utenfor skolesammenheng, er å inkludere elevenes interesser til en del av historiefaget. En måte å gjøre dette på, er å bruke bilder som handler om fortiden, både levende bilder og foto, i undervisningen. Å bruke visuelle medier kan være en framgangsmåte, for å fremme historiebevisstheten til elevene (Lund, 2016, s. 25).

En annen framgangsmåte kan være å bruke nøkkelbegreper eller faglige begreper. Lund (2016) skriver at man kan bruke både faktisk og fiktivbasert materiale, for å utvikle forståelsen av nøkkelbegreper. Dette innebærer både enaktive arbeidsformer, som rollespill, simulering og bilde- og årsakskort med ulike slag av sorteringsoppgaver. På samme tid kan

også bruken av levende grafer eller tidslinjer passe godt til elevene, da de på denne måten selv kan lage og fordype seg i oversikter over korte og lange tidsrom (s. 46 og Kvande & Naastad, 2020, s. 55 og 69). I disse arbeidsaktivitetene handler historiebevissthet om å arbeide med å forstå seg som historiske vesen, som både er historieskapte og historieskapende med en fortid, nåtid og framtid. Ser man dette i lys av mellomkrigstiden kan man trekke historiske linjer mellom krigen i Ukraina og Putin i vår nåtid, med hva som har skjedd i fortiden. I slike arbeidsaktiviteter kan det være lærerikt å benytte seg av sammenligning for å få en helhetlig oversikt, men for også å illustrere likheter og kontraster.

Et annet aspekt som man kan bruke for å fremme historiebevissthet hos elevene i undervisning, handlet om metakognisjon. I den forbindelse er det nyttig å gjøre et eksplisitt arbeid for å kvalifisere, verbalisere og reflektere over historiebevissthet, ettersom det her handler om å kunne italesette både faglig og intuitiv viten, omhandlende tenking knyttet til fortiden, nåtiden og framtiden. Dette er aspekter som man bør legge til rette for i undervisningen, hvis man skal fokusere på utvikling av elevenes bevissthet overfor sine tanker og refleksjoner (Kvande & Naastad, 2020, s. 50). Hvordan kan man få elevene til å argumentere og reflektere i undervisningen?

En refleksjonsoppgave kan bidra til at elevene videreutvikler egen refleksjon og argumentasjonsevne. Læringsaktiviteten kan handle om hva som er de viktigste hendelsene i historien, enten på et lokalt, nasjonalt eller verdenslig nivå. Kvande & Naastad (2020) skriver at en slik oppgave har som hensikt og mål, å trene elevene i å reflektere over hva som er viktig i samfunnet i nåtid, i tillegg til å argumentere for valgene og meningene deres (s. 75). Elevene kan i slike refleksjonsoppgaver skrive ned egne punkter, samtidig som lærer kan gi føringer tilknyttet at argumentasjonene skal ha faglig grunnlag. Samtidig er det viktig at faglærer avser nok tid til en plenumsgjennomgang, som inkluderer hva gruppene har kommet fram til, samt det er en mulighet for eventuell diskusjon og oppfølgingsspørsmål fra både faglærer og medelever. En slik oppgave kan være en god innfallsvinkel til å trigge historiebevisstheten, både om elevene arbeider individuelt eller i grupper (s. 75-76 og 96).

For å fremme historiebevissthet kan man også arbeide med begrepshistorie. Begrepene som vi bruker, er alle historiske, som innebærer at de kan ha hatt ulik betydning opp gjennom historien (Kvande & Naastad, 2020, s. 193). Begrepets betydning har en tilknytning til samtiden det er skrevet i, eller stammer fra. Utenforskap eller jøde kan være eksempler i



tilknytning til mellomkrigstiden. Begrepshistorie kan dermed være et godt utgangspunkt for forståelse. Koselleck, kjent for terminologien om erfaringsrom og forventningshorisont, mener at nøkkelen til historisk kunnskap er begrepene, mer presist de historiske grunnbegrepene. Årsaken er at Koselleck hevder at begrepet, kan tydes på flere måter (Kvande & Naastad, 2020, s. 195). Videre skriver Kvande og Naastad at elevene sin forståelse av ord og begreper, er grunnleggende for om de skal tilegne seg kunnskap. Innen historiefaget er det normalt å skille mellom første ordens og andre ordens konseptene. Førstnevnte innebærer de såkalte innholdsbegrepene, mens sistnevnte omhandler metodebegrepene (2020, s. 196). Det kan være interessant å se på ulike betydninger til begrepet opp gjennom historien, samtidig som arbeid med begreper kan være med og belyse og eksemplifisere, hvordan elevene kan utforske ulike tydinger til begrepene de arbeider med.

Arbeidet med begrepshistorie kan også brukes til å forstå og forklare sammenhenger tilknyttet årsak og virkning. Det kan være kausale sammenhenger, som baserer seg på sannsynlige sammenhenger. I flere tilfeller kan vi danne oss sannsynlige og mulige sammenhenger. En annen type forklaring heter intensjons- eller formålsforklaringer og her er det viktig å ha et godt kjennskap til aktørens situasjonsforståelse. Dette vil si at hvis man skal forstå en persons handlinger, er man er nødt til å arbeide med å forstå vedkommende sine handlingsmuligheter, ut fra samtiden deres og fra situasjonen de var i (Kvande & Naastad, 2020, s. 203-204). I de fleste tilfeller vil årsaksforklaringer være sammensatte. Arbeid med kontrafaktisk historie kan være aktuell og lærerik i slike sammenhenger, ettersom dette er med og illustrere at den historiske aktøren, har hatt flere valgmuligheter på et tidspunkt i handlingsforløpet. Elevene får med kontrafaktisk historie vist at det kunne gått annerledes (s. 206). Hva kunne skjedd hvis andre valg ble tatt av ulike historiske aktører i mellomkrigstiden? Slike spørsmål kan være med å få fram at enkeltmennesker sine valg, kan være avgjørende, og ha virkninger på flere hold, samt illustrere hvordan handlinger har betydninger. Innen historiebevissthet er dette særlig sentralt tilknyttet at vi mennesker er historieskapte og historieskapende med en fortid, nåtid og framtid.

Elevene kan også arbeide med en årsaksforklaringsoppgave i forbindelse med årsak og virkning. Kvande & Naastad (2020) skriver at en slik oppgave egner seg godt i etterkant av at lærestoffet er lest, og det forekommer en kunnskap om temaet. På den måten vil det gi elevene en mulighet for repetisjon av fagstoffet i tilknytning hovedspørsmålet, i tillegg til at elevene øver seg på argumentasjon og diskusjon. Elevene får utdelt et bestemt antall årsaker

og virkninger ut fra et spørsmål, for deretter at disse skal legges i en rangering på bakgrunn av hva de mener og argumenterer for, er det viktigste, nest viktigste, minst viktig også videre. Elevene blir med en slik årsaksforklaringsoppgave, utfordret til å tenke og resonnerer langs akse med forutsetninger, årsaker og virkninger. Som avslutning på en slik oppgave er det lærerikt og nyttig, at hver gruppe går igjennom hva de kom fram til i plenum og argumentene for rangeringen deres. Dette kan bidra til diskusjoner, samt få fram andre innfallsvinkler, og skape refleksjon hos andre i klassen (s. 219-221). Det er positivt for elevenes læring at de tar en aktiv del i å se slike koblinger (Haug & Ødegaard, 2014, s. 797). Med at elevene får utdelt de bestemte årsakene og virkningene på fysiske lapper, får de også en visuell framstilling. Dette kan gjøre det enklere for dem å se rangeringen for seg, samtidig som det kan skape et engasjement i hele klassen.

## 2.7 Analysekategorier

For å kunne analysere elevene sine refleksjoner og svar fra intervjuene, er det nødvendig å danne noen kategorier. I den forbindelse er det laga tre hovedkategorier, som deretter har flere underkategorier. Underkategoriene skal presisere og konkretisere funnene, slik at alle kategoriene belyser problemstillingen og forskningsspørsmålene i prosjektet.

Kategori	Underkategori	Teoretisk bidrag
Historiebevissthet	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sammenhenger mellom fortid, nåtid og framtid / Har noen av tidsdimensjonene mindre eller mer fokus for elevene?</li> <li>- Historieskapte og historieskapende: Den åpne skalamodellen</li> <li>- Direkte og/eller indirekte utsagn på at de er historieskapte og historieskapende</li> <li>- De fem funksjonene til historiebevissthet</li> <li>- Historiebevissthet som fire kompetanser</li> <li>- Narrativ kompetanse: Kontinuitet, kontekst og konkretisering</li> <li>- Erfaringsrom og forventningshorisont</li> <li>- Historiske referanser</li> <li>- Refleksjonsevne</li> <li>- Kompetanse innen argumentasjon og diskusjon</li> </ul>	<p>Jeismann</p> <p>Fagfornyelsen Jensen</p> <p>Jensen</p> <p>Rüsen &amp; Karlsson</p> <p>Koselleck</p>

<p>Årsak og virkning</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Årsakssammenheng: I tråd med narrativ kompetanse</li> <li>- Hendelse, handling, utsagn, idé eller fenomen</li> <li>- Årsaksbetingelser</li> <li>- De fem retningslinjene</li> <li>- Kausale argumenter/kausale sammenhenger: Generelle kausallover av deterministisk eller probabilistisk art</li> <li>- Intensjons- eller formålsforklaring</li> </ul>	<p>Seixas &amp; Rösen</p> <p>Førland Førland Seixas &amp; Morton</p> <p>Kvande &amp; Naastad</p>
<p>Faglige begreper</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Begrepsavklaring</li> <li>- Nøkkelbegreper</li> <li>- Identitet / å plassere seg selv inn situasjonen</li> <li>- Læringen til elevene/læringsutbytte</li> <li>- Førstehåndserfaringer kontra annenhåndserfaringer</li> <li>- Fordeler eller ulemper</li> </ul>	<p>Fagfornyelsen Lund, Kvande &amp; Naastad</p> <p>Heller</p>

*Tabell 1: Analysekategorier*

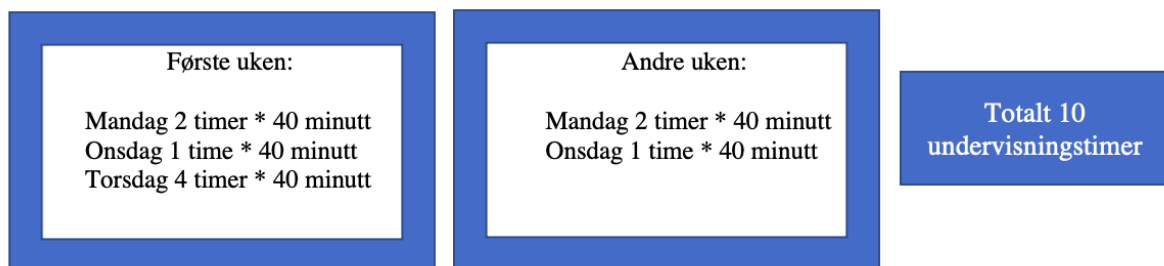
## Kapittel 3: Metode og empiri

I dette kapitlet vil jeg presentere hvilke metoder som er brukt for å samle inn datamaterialet. For å kunne undersøke problemstillingen og forskningsspørsmålene i dette prosjektet, ble det brukt en kvalitativ tilnærming og en innholdsanalyse av elevenes intervjuer, ettersom dette datamaterialet danner empirien i oppgaven.

Først er det naturlig å ha en deskriptiv gjennomgang av undervisningsopplegget om mellomkrigstiden. Intervjuene bygger på selve undervisningsopplegget, som henholdsvis har sin bakgrunn i både forskningsspørsmålene, teori og begreper tilknyttet historiebevissthet. I etterkant av dette vil jeg presentere hvilken analysemetode som er brukt for å analysere datamaterialet, samt diskutere og begrunne valgene jeg har gjort tilknyttet innsamlingsmetoder og analysemetoden. Avslutningsvis vil det bli diskutert hvorfor og hvordan disse valgene, kan bidra til at oppgaven blir valid og reliabel.

### 3.1 Deskriptiv gjennomgang av undervisningsopplegget

Undervisningsopplegget gikk over to uker høsten 2022 på en videregående skole i Rogaland. I tillegg til de tre timene med historie i uken, har Vg3-klassen den første uken en halv fagdag i historie. Her er oversikten over antall historietimer som undervisningsopplegget om mellomkrigstiden vil bli planlagt rundt:



*Figur 2: Oversikt over antall timer for undervisningsopplegget om mellomkrigstiden*

Faglærer hadde ansvaret for gjennomføringen av undervisningsopplegget om mellomkrigstiden, og klassen var nettopp ferdig med undervisning om første verdenskrig. I den første undervisningstimen introduserte jeg meg selv og prosjektet for klassen, samtidig som samtykkeskjemaene ble utdelt. Eventuelle spørsmål fra elevene ble besvart i plenum, samtidig som jeg presiserte at det var mulig å kontakte meg eller veileder enten via opplysningene oppgitt i samtykkeerklæringen, i tillegg til at jeg selv ville være til stede på skolen til slutten av dagens dobbelttimer. Læreboken som klassen bruker heter *Perspektiver*:

Historie Vg2-Vg3, og kapitlet som omhandler mellomkrigstiden heter; *Ved et veiskille, 1919-1939* (Madsen et.al., 2013, s. 302-325). Forløpet til forskningsprosjektet ser slikt ut:



Figur 3: Grov skisse av forløpet til forskningsprosjektet

En av elevene som deltok på de individuelle intervjuene, ble ikke med på et av gruppeintervjuene, da det kom noe uforutsett opp som hun måtte prioritere. Dette førte til at det ene gruppeintervjuet bestod av tre elever og det andre fire elever.

### 3.1.1 Undervisningsopplegget den første uken

Kompetansemålet fra fagfornyelsen som det ble fokus på i den første uken lyder som følger: «Reflektere over hvordan fortolkninger av fortiden er preget av nåtidsforståelse og forventninger til framtiden». En forenklet oversikt over undervisningsopplegget den første uken vil bli illustrert i tabell 2:

Mandag, 80 minutt	Onsdag, 40 minutt	Torsdag, 160 minutt
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Informasjon om prosjektet, utdeling av samtykkeskjema og mulighet for spørsmål. (10 min)</li> <li>• PowerPoint presentasjon med hovedvekt på den russiske revolusjonen. (15 min)</li> <li>• Individuelle oppgaver om den russiske revolusjonen. (15 min)</li> <li>• Refleksjonsoppgaver først individuelt (10 min), deretter i grupper. (15 min)</li> <li>• Plenums gjennomgang av refleksjonsoppgavene. (15 min)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Oppsummering av forrige time om den russiske revolusjonen. (5-10 min)</li> <li>• PowerPoint presentasjon om utviklinger i 1920- og 1930-årene. Kombinert med bilde aktivitet. (10-15 min)</li> <li>• Individuelle oppgaver om børskrakket i 1929 og «New Deal», samt muntlig diskusjon. (15 min)</li> <li>• Gjennomgang i plenum av oppgavene. (10 min)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Oppsummering fra sist time. Introduksjon til arbeid med tidslinje. Hvorfor arbeide med tidslinje? Snakke om kildekritikk (15-20 min)</li> <li>• Elevene skal individuelt lage en tidslinje over mellomkrigstiden. (40 min)</li> <li>• Elevene skal individuelt rangere de 5 viktigste punktene på tidslinjen sin og gi en begrunnelse. (10 min)</li> <li>• 2-3 elever sammenligner i grupper tidslinjene sine. Argumenter og diskuterer hvis noe er ulikt. Bli enige om en rangering av de 10 viktigste punktene i tidslinjene. Begrunner. (20 min)</li> <li>• Klassen diskuterer seg frem i plenum til en tidslinje for mellomkrigstiden. Lager resultatet av tidslinjen fysisk på tavlen. (35 min)</li> <li>• Hver av gruppene argumenterer for et punkt de mener er viktig og et mindre viktig i plenum. Bruker tavlen aktivt. (20 min)</li> <li>• Klassen presenterer i fellesskap tidslinjen for lærer (15-20 min)</li> </ul>

Tabell 2: Forenklet oversikt over undervisningsoppleggene den første uken

**Mandag, 80 minutt:**

1. Informasjon om prosjektet, utdeling av samtykkeerklæring (se vedlegg 1) og besvaring av eventuelle spørsmål.
2. I denne dobbelttimen er det hovedfokus på den russiske revolusjonen. Men først er det to plenums spørsmål: Hvordan var situasjonen i verden og Norge før 1919? og hvordan situasjonen var før første verdenskrig?

Målet med disse to spørsmålene er å koble på elevenes kunnskap om første verdenskrig. I tillegg kan dette åpne for diskusjon rundt elevenes forhåndsforståelse om mellomkrigstiden. For å prøve å gi elevene et helhetlig bilde av mellomkrigstiden, er det deretter et lysbilde med et overblikk på denne perioden fra 1919 til 1939, der det kronologisk er inndelt med årstall og korte beskrivelser av sentrale hendelser. Det starter så med en PowerPoint om den russiske revolusjonen (se vedlegg 3).

3. Elevene skal deretter arbeide med noen individuelle oppgaver, som de bruker læreboken eller internett for å løse. Disse oppgavene er knyttet til det fagstoffet som nå er gjennomgått av faglærer, samtidig som det vil være spørsmål som de er nødt til å undersøke på egen hånd.
4. Deretter skal elevene gå sammen i grupper på 2-3 elever, og diskutere fire refleksjonsspørsmål som faglærer skal ha en plenumsdiskusjon rundt.

**Onsdag, 40 minutt:**

1. Kort oppsummering av de forrige timene angående den russiske revolusjon.
2. Deretter skal det være en kombinasjon med at faglærer forteller om utviklingen som skjer i 1920-1930-årene, samtidig som elevene får spørsmål og oppgaver underveis i PowerPoint presentasjonen (se vedlegg 4). Målet er at elevene skal prøve å vurdere ulike framskritt i historien som kom i mellomkrigstiden, med å anta bestemte årstall. Etter gjettingene skal det korrekte årstallet bli delt av faglærer, og elevene kan få inntrykk av hvorvidt deres egen intuisjon og vurdering stemmer eller ikke.
3. Avslutningsvis skal elevene arbeide individuelt med noen oppgaver, før de skal gå sammen i små grupper for å diskutere to refleksjonsoppgaver.

### **Torsdag, 160 minutt:**

Faglærer oppsummerer forrige historietime, og snakker både om tematikken i utviklingen som foregikk på 1920-1930-tallet og refleksjonsspørsmålene. I dagens fire historietimer er faglærer i stor grad fraværende fra klasserommet, for å ha muntlige vurderinger av elevene tilknyttet første verdenskrig. Dette er med på å forme undervisningsopplegget, da jeg ønsker at elevene nå skal arbeide med en tidslinje. Det er viktig at formålet og hensikten med å bruke tidslinje som arbeidsmetode kommer godt fram for elevene, og hvordan tidslinjen kan være ett verktøy for å koble sammen fortiden, nåtiden og framtiden. I den forbindelse må faglærer presiserer at tidslinjen skal være grundig og ha en faglig dimensjon.

Som første del av timen skal elevene individuelt lage en tidslinje. De kan velge om de vil lage tidslinjen på ark, som derfor faglærer må ha med til timen, eller om de vil lage tidslinjen digitalt. Faglærer må også ha med tusjer som elevene skal bruke i dagens siste del av opplegget, ettersom klassen her skal bli enige om, tegne og skrive opp en oppsummerende tidslinje på tavlen.

Etter at det er snakket og belyst hva en tidslinje kan vise, hvorfor de skal jobbe med den (mellom annet at 1. det kan være et nyttig verktøy til å koble fortid, samtid og framtid, 2. det kan vise historiske sammenhenger, 3. være med på å konkretisere og strukturere det som tidligere har vært abstrakt, og 4. det kan være et nyttig pedagogisk og digitalt verktøy å bruke), skal det bli snakket litt om kildekritikk og hvorfor dette er nyttig. Elevene får nå utdelt et vedlegg om kildekritikk (se vedlegg 5), som de skal ha med seg i arbeidet med tidslinjen, men også til senere læringssituasjoner der de skal arbeide med kilder og kildekritikk.

Forløp og beskjed til elevene:

Dere skal lage en tidslinje over mellomkrigstiden, og hver elev skal notere ned følgende på tidslinjen sin. Arbeidet med tidslinjen skal være faglig forankret og hvert av punktene på tidslinjen, skal ha noen setninger om hvorfor du har valgt akkurat dette punktet.

1. Dette skal du ha med på tidslinjen din om mellomkrigstiden:
  - 5 punkter med sentrale personer og en til to setninger om hvorfor de er viktige.
  - 5 punkter med sentrale hendelser sett med datidens øyne og en til to setninger om hvorfor de er viktige.

- 5 punkter med sentrale hendelser sett på med nåtidens (2022) øyne og en til to setninger om hvorfor.
  - 3 punkter med hendelser som du tror vil ha betydning for fremtiden.
  - 1 punkt som omhandler informasjon fra ulike kilder om samme sak/person, men som har forskjellig informasjon. Inkluder hva disse kildene sier på tidslinjen din og bruk dokumentet om kildekritikk for å ta en kildekritisk vurdering. Del hva du kommer fram til på tidslinjen din.
  - Du skal deretter komme fram til hvilket av punktene du har ført opp på tidslinjen din, som bidrar med å koble fortiden (før 1918), samtiden (1918-1939) og fremtiden (1939 - ..... ) sammen. Begrunn valget ditt.
2. Deretter skal du rangere de 5 viktigste punktene på tidslinjen din, og gi en begrunnelse for denne rangeringen.
  3. 2-3 elever skal så gå i grupper og sammenligne tidslinjene sine. Argumenter og diskuterer hvis noe er ulikt. Dere skal bli enige om en rangering av de 10 viktigste punktene i tidslinjene deres, begrunn.
  4. Klassen skal deretter i et fellesskap diskutere seg fram til en tidslinje for mellomkrigstiden. Resultatet av tidslinjen skal fysisk bli tegnet og illustrert på tavlen.
  5. Hver av gruppene på 2-3 personer skal argumentere for et punkt de mener er viktig og et mindre viktig punkt i plenum. Her skal dere bruke tavlen aktivt og notere ned argumentene til de ulike gruppene.
  6. Klassen skal sammen presentere tidslinjen for faglærer ved slutten av timen, og må derfor avgjøre og bestemme hvem som skal forklare hva på tidslinjen.

### **3.1.2 Undervisningsopplegget den andre uken**

Denne uken skal elevene arbeide med temaer som kan kobles til fascismen og nazismen, både i mellomkrigstiden, men også senere i historien. Kompetansemålet fra fagfornyelsen som blir brukt for de tre undervisningstimene i den andre uken er: «Reflektere over hvordan fortiden brukes av ulike aktører og drøfte hensikten med denne historiebruken».



Mandag, 80 minutt	Onsdag, 40 minutt
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elevene skal i grupper på 2-3 undersøke og finne informasjon om 20 stikkord og begreper som kan knyttes til de fascistiske og nazistiske strømmingene i mellomkrigstiden. (50 min)</li> <li>• Drøfting av refleksjonsspørsmål. (20-25 min)</li> <li>• Oppsummering i plenum av stikkord som faglærer mener det er behov for å snakke om før onsdagens time. (5-10 min)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Årsaksforklaring i grupper. Elevene skal bestemme og rangere viktigheten av 10 årsaker til «Hvorfor ble det sterke fascistiske og nazistiske strømninger i mellomkrigstiden?» (25 min)</li> <li>• Samtale og diskusjon i plenum av resultatet til gruppene. (15 min)</li> </ul>

Tabell 3: Forenklet oversikt over undervisningsoppleggene den andre uken

### Mandag, 80 minutt:

1. I grupper på 2 til 3 skal elevene arbeide med å finne informasjon om temaene og begrepene som er vist under. Hver gruppe må notere ned et avsnitt på hvert begrep.

Elevene kan selv velge hvordan de fordeler arbeidsmengden med de 20 fagbegrepene, men det er viktig at alle har et kjennskap til hvert enkelt. Elevene finner informasjon om de fleste av dem i læreboken (kapittel 12), men de må også finne informasjon ved å bruke internett.

Faglige begreper:

Bolsjevismen – demokrati – hyperinflasjon - nazismen – Benito Mussolini - totalitært styre – militær opprustning – nasjonalisme i Japan - fascismen – Krigen i Ukraina - den spanske borgerkrigen - kolonikappløp – Adolf Hitler (+ NSDAP)– arbeidsløshet - propaganda – utenforskap/å være utenfor fellesskapet (øst vs. vest mentalitet) – jøder og romfolk– kommunismen – raseideologi – Putin.

2. Etter arbeidet med faglige begreper skal klassen også diskutere rundt to refleksjonsspørsmål, som begge er tilknyttet fagbegrepene samt til historiebruk:
  - 1. Hvordan sammenligner Putin og hans motstandere hverandre med Hitler og nazismen for å undergrave hverandre?
    - Forslag til oppfølgingsspørsmål: Hva synes dere om en slik historiebruk?
  - 2. Hva kan vi lære av historien fra mellomkrigstiden? Er det noe eller noen som skiller seg ut?
3. Hvis faglærer mener det er behov for en oppsummering i plenum av bestemte fagbegreper, kan dette gjennomføres. Dette kan føre til at flere får en forståelse for noe

som har vært vanskelig, og det kan bli en oppklaring i eventuelle misforståelser eller misoppfatninger.

### **Onsdag, 40 minutt:**

Denne timen bygger videre på elevenes kunnskap til de faglige begrepene. Nå skal elevene i små grupper argumentere seg fram til en rangering av 10 utdelte begrepene (se vedlegg 6). Jeg har gjort ferdig disse lappene i forkant, slik faglærer bare behøver å ha med seg de ferdigutklippede fagbegrepene. Hvis gruppene mener at noen av begrepene som de får utdelt bør byttes, for å rangere årsaker og virkninger til spørsmålet «Hvorfor ble det sterke fascistiske og nazistiske strømninger i mellomkrigstiden?», kan elevene notere ned egne forslag på blanke lapper. Her er det viktig at de må ha faglige og gode argument, noe som må presiseres av faglærer, før elevene begynner med rangeringen.

1. I de samme gruppene som forrige time skal elevene argumentere og bli enige om, hvilke årsaker og virkninger som er den viktigste, nest viktigst osv. til spørsmålet; «Hvorfor ble det sterke fascistiske og nazistiske strømninger i mellomkrigstiden?».

De 10 faglige begrepene er: Propaganda - hyperinflasjon – militær opprustning – kolonikappløp – arbeidsløshet - Hitler + NSDAP – kommunismen – jøder og romfolk – Benito Mussolini – utenforskap/å være utenfor fellesskapet (mentaliteten øst vs. vest).

2. Plenumssamtale: Er det noen likheter eller ulikheter av rangering av begrepene? Hvorfor tror elevene at dette er tilfellet, og hva kan de lære av nettopp dette? Kan de se lignende tendenser som de i mellomkrigstiden nærmere vår samtid?

## **3.2 Forskningsdesign**

Christoffersen og Johannessen (2012, s. 93) skriver at forskningsdesign handler om hvordan innsamlede data kan tolkes, analyseres og rapporteres. Disse tre delene er tett knyttet sammen i kvalitative metoder med hvilket design eller form forskeren velger å bruke i sitt forskningsprosjekt. Maxwell (2009) argumenterer for at forskningsdesignet i en kvalitativ studie, bør være en refleksiv prosess som omhandler alle stadiene av forskningsprosjektet. Dette innebærer at aktivitetene med å samle inn og analysere data, utvikle og modifisere teori,

utdype eller omformulere forskningsspørsmål, samt å identifisere og håndtere trusler mot validiteten, alle påvirker de andre på et punkt. Til kontrast fra mer tradisjonell kvantitativ forskningsdesign, har kvalitativ forskning behov for et bredere og mer fleksibelt konsept av design (s. 214-215).

Det er flere ulike forskningsdesign man kan bruke, men for min studie blir det mest hensiktsmessig å velge en fenomenologisk tilnærming. Som et kvalitativt design betyr en slik tilnærming at man utforsker og beskriver mennesker, deres erfaringer med og forståelsen av et fenomen. Dette innebærer at man ønsker å forstå meningen med et fenomen sett gjennom en utvalg av elever (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 99). Fokuset mitt i oppgaven er å avdekke hvordan et bestemt undervisningsopplegg om mellomkrigstiden virker på utviklingen av elevutvalgets historiebevissthet. Prosjektets empiriske datamateriale har derfor ikke som mål å finne en bestemt sannhet.

### **3.2.1 Generelle prinsipper**

I dette underkapitlet vil jeg skrive om samfunnsvitenskapelig forskningsmetode, kvalitativ forskning og innholdsanalyse.

#### **3.2.1.1 Samfunnsvitenskapelig forskningsmetode og kvalitativ forskning**

Samfunnet som vi mennesker er en del av, inkludert skolen, handler om mennesker, særlig samhandlingen som foregår mellom mennesker. Dette gjør at hvis man skal forske på det som foregår i skolen, må man bruke samfunnsvitenskapelige forskningsmetoder. Innen samfunnsforskning dukker det gjerne raskt opp ett skille mellom kvantitative og kvalitative metoder. Likevel betyr ikke dette at det enten er en kvantitativ eller en kvalitativ metode i samfunnsforskning. Man kan kombinere metodene i en og samme undersøkelse, eller det kan være ulik grad av metodene i forskningen (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 16-17).

Ettersom hensikten min med å gå lektorutdanningen, er å arbeide som lærer i skolen, ble det umiddelbart et ønske om å undersøke noe som virket både hensiktsmessig og givende for framtiden. Innførelsen av fagfornyelsen fra høsten 2020 var med å skape en nysgjerrighet overfor den nye læreplanen. Et av kjerneelementene som ble innført i historiefaget var historiebevissthet, noe som resulterte i at jeg ville undersøke dette i studien min. Jeg har valgt å benytte meg av en kvalitativ tilnærming som forskningsstrategi, siden målet mitt er å få

fram refleksjon og diskusjon, for å belyse tematikken i prosjektet mitt. I kvalitative studier kommer deltakernes, som vil si elevenes, perspektiv i fokus. Mitt mål som kvalitativ forsker er å få en forståelse av og å løfte fram meningene elevene har konstruert i forhold til sine erfaringer og livsverden, her med bruk av intervju. Dette gjør at forskningsdeltakernes perspektiv er i fokus i kvalitative studier (Postholm, 2020, s. 34).

### **3.2.1.2 Innholdsanalyse**

Empirien i dette prosjektet vil være tekst, bestående av 8 individuelle intervju og deretter 2 gruppeintervju. Intervjuene vil bli tatt opp med lydopptaker, og bli omgjort til tekst med hjelp av transkripsjon. I denne oppgaven har jeg benyttet meg av en kvalitativ innholdsanalyse for å analysere empirien. Hsieh & Shannon (2005) definerer innholdsanalyse som en analysemetode for subjektiv tolkning av tekstdata, der man bruker systematisk klassifisering og koding, for å identifisere tema og mønster (s. 1278). Jacobsen (2015) skriver at det sentrale i en innholdsanalyse, blir dermed å undersøke og finne de relevante kategoriene, før deretter å fylle disse kategoriene med mening (s. 207).

Hsieh og Shannon mener at man kan dele inn innholdsanalyse i tre ulike typer design: summativ, konvensjonell og teoridrevet innholdsanalyse (Ringdal, 2018, s. 269). Til tross for tre forskjellige typer design av innholdsanalyse, er det mulig å bruke dem sammen. Med å enten kombinere typene innholdsanalyse sammen, eller å bruke dem på den samme empirien, kan man få dypere forståelse og innsikt av empirien, noe som kan resultere i en bedre analyse.

I en summativ innholdsanalyse fokuserer man på hvordan innhold eller ord og uttrykk vil forekomme, enten i form av kontekst eller i antall ganger et ord eller uttrykk blir sagt (Hsieh & Shannon, 2005, s. 1283-1284). Innen mitt prosjekt kan dette være relevant for å se hvordan elevene benytter seg av ordene fortid, nåtid og framtid. Samtidig kan det være aktuelt for å se hvordan elevene refererer til oss mennesker som historieskapte og historieskapende med ordene «vi/oss» eller «de/dem». Er det noe de forbinder som nært og personlig, eller er det fjernt og uvisst for dem?

I en konvensjonell innholdsanalyse beskriver man et fenomen, samtidig som man kan få en dypere forståelse av det aktuelle fenomenet (Hsieh & Shannon, 2005, s. 1279). I denne studien innebærer dette å få en dypere forståelse av elevene sine meninger og tanker tilknyttet undervisningsopplegget om mellomkrigstiden, som er utformet med formålet om å fremme

historiebevisstheten deres. En arbeidsmetode for å få fram dette, er å bruke og stille åpne spørsmål i intervjuene.

Den tredje typen design av innholdsanalyse er teoridrevet innholdsanalyse. Her benytter man seg av tidligere forskning, relevant teori eller aspekter som er kjente innen det aktuelle fagfeltet (Hsieh & Shannon, 2005, s. 1281). I dette prosjektet vil dette innebære at teori og tidligere forskning som ble presentert i kapittel 1 og 2, vil være utgangspunktet for prosjektets analyseringskategorier (se 2.7).

Jeg mener en kvalitativ innholdsanalyse vil være den mest aktuelle analysemetoden i dette prosjektet. Dette innebærer et samspill av summativ, konvensjonell og teoridrevet innholdsanalyse, for å kunne gjennomføre en mest mulig optimal og grundig analyse av datamaterialet. Valg av læringsaktiviteter og tema gjennom hele undervisningsopplegget om mellomkrigstiden, har veiledet elevene til å tenke, fundere og reflektere i en spesiell retning.

På samme tid er det visse begrensninger med valg av analyseringsmetoden, ettersom valgene mine kan påvirke resultatene som jeg vil sitte igjen med ved prosjektets slutt. Tidsaspektet til gjennomføringen av undervisningsopplegget er en begrensning, samt elevene kunne hatt et større læringsutbytte med å arbeide med temaet over en lengre tidsperiode. En annen begrensning er det faktum at faglærer ikke er aktivt til stede i klasserommet da klassen har en halv fagdag. Jeg måtte derfor legge opp til at elevene skulle arbeide på egenhånd, noe som krever disiplin fra elevene, samtidig som jeg prøvde å utforme ett opplegg som vil vise faglærer at elevene har gjort slik de skulle ved slutten av den halve fagdagen.

Undervisningsopplegget er også forankret i teori, og det er en forutsetning at beskjedene og signalene jeg har fått fra faglærer tilknyttet det faglige nivået til klassen og elevene sin lærevilje og interesse, er korrekte.

### **3.2.2 Forskningsdeltakere og utvalg**

Hensikten med denne oppgaven er å bidra til innsikt og muligens løfte fram noen interessante funn rundt elevenes forståelse og kunnskap til historiebevissthet. Dette betyr at hensikten ikke er å få et representativt bilde av hvilket forhold elever i hele Norge har til historiebevissthetsbegrepet. Grunnet tidsbegrensninger i arbeidet med en masteroppgave, var

jeg nødt til å begrense elevutvalget, i kombinasjon med at det ble samlet inn tilstrekkelig mengde data for å få et godt, nøytralt og brukende datamateriale.

LK20 var en sterk bidragsfaktor til at jeg ønsket at utvalget mitt skulle være et trinn på videregående skole, ettersom historiebevissthet er her et av fire kjerneelementer i historiefaget. De to kompetansemålene med direkte forankring i kjerneelementet historiebevissthet, ble med dette avgjørende for valget av hvilket trinn jeg ville gjøre studien min på. Det framsto som mest hensiktsmessig og relevant for meg ut fra hva jeg ønsket å undersøke, at elevutvalget var fra Vg3. Utvalget av informanter ble derfor en strategisk type utvelgelse, der jeg som forsker tenkte gjennom hvilken målgruppe som måtte delta i forskningsprosjektet for å samle nødvendig informasjon (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 50).

Etter å ha kontaktet en faglærer som underviser i historie på Vg3 ved en skole i Rogaland fra eget nettverk, ble det avtalt at vedkommende skulle gjennomføre undervisningsopplegget om mellomkrigstiden, som jeg selv hadde utformet. I den første undervisningstimen av opplegget introduserte jeg meg selv, formålet med prosjektet, delte ut samtykkeerklæring til elevene, samt det var mulig for elevene å stille meg eventuelle spørsmål. Denne introduksjonen var et virkemiddel for å prøve å skape tillit hos elevene, ettersom tillit hos informanten er en forutsetning for et vellykket intervju (Ringdal, 2018, s. 244). Selv om undervisningsopplegget om mellomkrigstiden vil bli gjennomført i klasserommet av en faglærer fra eget nettverk, kommer jeg selv som uavhengig og ukjent til skolen overfor elevutvalget. I kombinasjon med å ikke ha kontakt med den utvalgte skolen i ettertid, er hensikten at kontrolleffekten blir lavest mulig, noe som i følge Ringdal (2018), betyr at de som skal utforskes endrer sin atferd som et resultat av at de studeres (s. 230).

Intervjuene av elevene skulle være i løpet av uken etter undervisningsopplegget var ferdig. Klassen bestod av 32 elever, der jeg først ønsket å intervju 8 av disse elevene individuelt, for deretter å gjennomføre gruppeintervju med de samme elevene. Det ville være to gruppeintervju med fire elever i hver gruppe. Jeg fikk beskjed fra faglærer at elevene i klassen, har en kombinasjon av høy og middels måloppnåelse, noe som var med å påvirke vanskelighetsgraden av det spesifikke undervisningsopplegget om mellomkrigstiden. Jeg fikk også beskjed om at elevene ikke visste så mye om mellomkrigstiden, men at de var engasjerte og interesserte i slik historisk tematikk.

Utvalget av elever hadde likevel noen kriterier. For det første måtte elevene som ønsket å delta i intervjuene, gi samtykke til deltagelsen. For det andre var det viktig for meg at elevene som deretter ble valgt ut, var muntlige og engasjerte, ettersom jeg ønsket å forhindre eventuelle ubehagelige situasjoner for sjenerte elever i et intervju. Ettersom faglærer kjenner elevene best, ble vi enige om at faglærer alene, skulle velge ut 8 elever til å bli med på intervjuene på bakgrunn av mine to kriterier.

Utvalget elever som deltok på intervjuene var Anna, Erlend, Karoline, Matti, Sina, Sune, Sunniva og Truls. Alle disse elevene har norsk som morsmål og har en god språkbeherskelse. Alle deltok på de individuelle intervjuene, men grunnet en uforutsett hendelse var ikke Sunniva med på et av gruppeintervjuene. Gruppeintervju 1 bestod dermed av Matti, Anna og Sina, og gruppeintervju 2 bestod av Karoline, Sune, Erlend og Truls.

### **3.2.3 Beskrivelse av empiri**

Det empiriske datamaterialet i dette prosjektet er todelt. Først er det individuelle intervju med et elevutvalg på 8 stykk, før det deretter er to gruppeintervju med 7 av de samme elevene. En av elevene, Sunniva, ble ikke med i et av gruppeintervjuene, ettersom det kom opp noe uforutsett slik hun ikke kunne delta. Oppgaven sitt kvalitative datamateriale består av disse intervjuene, som blir transkribert. Studiens omfang er årsaken til at ikke intervjuene ble gjennomført på ett større utvalg, til tross for at deltakerklassen består av 32 elever. Begge intervjuformene tar utgangspunkt i undervisningsopplegget om mellomkrigstiden, der jeg har brukt ulike arbeidsmetoder og læringsaktiviteter med formål å skulle bidra til å utvikle elevenes historiebevissthet.

#### **3.2.3.1 Intervju som forskningsmetode**

Christoffersen og Johannessen (2012) skriver at med å bruke kvalitativ metode, kan man stille åpne spørsmål, der formuleringen av spørsmålet kan variere fra deltaker til deltaker. Til forskjell fra kvantitative metoder har man ved bruk av en kvalitativ metode, mulighet for å svare mer utfyllende og gå mer inn i dybden på detaljer. Med utgangspunkt i det deltakeren svarer på et spørsmål, kan forskeren med en kvalitativ tilnærming, formulere nye spørsmål underveis som datamaterialet blir samlet inn. Samtidig betyr dette at intervjuer må være i stand til å tolke svarene til elevene, formulere og stille nye spørsmål, ut fra hva som de svarer

under intervjuet. Slike tilpasninger underveis i intervjuet kan føre til at datamaterialet som blir samlet inn, ikke alltid er like sammenlignbart (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 17-18).

Innenfor kvalitativ metode er det tradisjoner for å bruke observasjon og ulike former for intervju. Observasjon og intervju bidrar til en nærhet mellom forsker og deltaker(e) (Thagaard, 2013, s. 11). I mitt prosjekt vil jeg bruke to intervjuformer, individuelle intervju og gruppeintervju, for å samle inn empirien. Innen den kvalitative forskningen er intervju en metode som er godt egnet, ettersom intervjuer stiller åpne spørsmål. De åpne spørsmålene og eventuelle tilpasninger underveis i spørsmål, kan bidra til at det blir gitt detaljerte og utfyllende svar i intervjuene. Disse faktorene tror jeg er sentrale for å kunne besvare problemstillingen og forskningsspørsmålene mine, da det først og fremst er elevene sine tanker, refleksjoner og meninger jeg er ute etter, til kontrast fra oppramsing av fakta eller gjenfortelling av hva som har skjedd.

For å svare på problemstillingen og forskningsspørsmålene i denne studien, ble det valgt å bruke semistrukturert intervjuform. Christoffersen og Johannessen (2012) skriver at i et semistrukturert intervju, har man en overordnet intervjuguide som er utformet i forkant av intervjuet, samtidig som spørsmål, temaer og rekkefølge kan variere, da man i et semistrukturert intervju har friheten til å bevege seg fram og tilbake (s. 79). Intervjuguiden bidrar derfor til en grad av standardisering, som er med på å sikre at informantene, i dette tilfellet elevene, svarer på de samme temaene, slik de med dette gir et datamateriale som er sammenlignbart (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 162). Alle informantene vil få stilt noen forutbestemte spørsmål i intervjuene. Elevenes mulighet til å utdype eller tydeliggjøre, framstår som å ha en fordel og relevans for dette prosjektet. Dette vil være med på å gi et datamateriale, som kan bli brukt for å belyse tematikken og problemformuleringen i prosjektet. Ringdal (2018) skriver at for en nybegynner, kan det være en trygghet under intervjuene å ha utformet og formulert en intervjuguide (s. 125 og 244). Som en uerfaren forsker ble det derfor hensiktsmessig å utforme en intervjuguide til de semistandardiserte intervjuene (Se vedlegg 7 og 8).

### **3.2.3.2 Innsamling av datamaterialet**

Intervjuene ble gjennomført i løpet av en uke i desember 2022. Datainnsamlingen kan deles inn i to deler, som skjematisk blir illustrert i tabellen nedenfor:



<b>Oversikt over studiens datamateriale og datainnsamling</b>		
<b>Metode</b>	<b>Innsamlede data</b>	<b>Status i analysen</b>
Kvalitativt individuelt intervju med 8 elever	Lydopptak av intervjuet	Primærdata
Kvalitativt gruppeintervju med 2 grupper og 7 elever	Lydopptak av intervjuet	Primærdata

*Tabell 4: Oversikt over studiens datamateriale og datainnsamling*

Alle intervjuene ble gjennomført på et eget kontor på skolen til elevene. Intervjuene foregikk etter skoletid, noe som gjorde at elevene ikke gikk glipp av annen undervisning, samtidig som det dermed ikke ble distraksjoner fra andre faglærere eller medelever rundt kontoret, samtidig som intervjuene foregikk. I forkant av intervjuene ble det satt av en tidsramme på omtrent 20 minutt. Denne tidsrammen gjaldt både de individuelle intervjuene og gruppeintervjuene, og viste seg å være passende for begge intervjuene.

Før de to intervjuformene ble det presisert for elevene, at jeg var interessert i deres tanker, meninger og refleksjoner, og at jeg dermed ikke var ute etter ett bestemt fasitsvar. Elevene fikk også forklart deres rettigheter og at intervjuene ville bli tatt opp med lydopptaker, for deretter å bli transkribert og oppbevart på en ekstern harddisk med kodelås (Tjora, 2021, s. 180). Informantene fikk selv være delaktige i valg av deres fiktive navn. Hvis elevene ikke hadde ønsket angående deres fiktive navn, bestemte jeg deres anonymiserte navn.

Begge intervjuene var semistrukturerte (se vedlegg 7 og 8). Samtidig ble det på bakgrunn av svarene til elevene stilt oppfølgings spørsmål. Mellom hvert av forskningsspørsmålene ble det lagt inn små pauser, slik det var en åpenhet og mulighet for at informantene kunne legge til noe, hvis det var ønskelig.

Underveis i gruppeintervjuene ble det tydelig at det var stor respekt og aksept mellom elevene, for at man kunne uttrykke og dele meningene sine. Samtidig ble det også synlig at det av og til var utfordrende å være en aktiv del til hvert spørsmål, noe som medførte at noen elever ikke var like aktive gjennom hele gruppeintervjuet.

Avslutningsvis i intervjuene ble elevene spurt om de ønsket å tilføye eller utdype noe. Her delte noen av dem meningene sine til undervisningsopplegget om mellomkrigstiden som en

helhet, mens andre hadde refleksjoner som de ønsket å legge til før intervjuene ble avsluttet. Samtidig ville ikke flertallet av elevene tilføye eller kommentere noe mer, utover det de allerede hadde fått sagt. Varigheten på lydopptakene for de 10 intervjuene ble på totalt 3 timer og 20 minutt.

### **3.3 Personvern og Personverntjenester**

Grunnet behandlingen av personopplysninger fra elevene for å samle inn datamaterialet, er forskningsprosjektet meldepliktig til Personverntjenester. Innsamlingsmetoden innebar at ett bestemt elevutvalg deltok på et individuelt intervju, før de deltok i gruppeintervju. Dette førte til at det tidlig høsten 2022, ble sendt søknad for godkjenning av Personverntjenester, før prosjektet ble vurdert som godkjent i tråd med retningslinjene for personvern (se vedlegg 2).

I Norge i dag er det tre grunnleggende krav knyttet til forholdet mellom forsker og forskningsdeltakeren. Disse tre kravene innebærer informert samtykke, krav til privatliv og krav til å bli korrekt gjengitt (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 247). Elevene fikk utdelt et informasjonsskriv med samtykkeerklæring om prosjektet i den første undervisningstimen, da jeg introduserte meg selv og prosjektet (se vedlegg 1). I denne samtykkeerklæringen stod det at intervjuene ville bli tatt opp med lydopptak, som deretter ville bli transkribert i sin helhet. Elevene fikk også informasjon om at de ville bli anonymisert, og at det ikke skal være mulig å gjenkjenne dem, når prosjektet er ferdigstilt i mai 2023. Ved prosjektets slutt vil lydopptak og andre notater bli slettet fra harddisken med kodelås, slik deres personvern er ivaretatt gjennom hele prosjektet.

### **3.4 Validiteten og reliabiliteten til prosjektet**

Validitet og reliabilitet beskriver henholdsvis studiens gyldighet og pålitelighet. Reliabilitet omhandler forskningsresultatene sin konsistens og troverdighet, og blir ofte behandlet i tråd med spørsmålet om hvorvidt et resultat er mulig å reproduseres av andre forskere ved andre tidspunkt. Dette innebærer at intervjupersonen ville endret på svarene sine i et intervju gjennomført av en annen forsker. Når det gjelder validitet dreier dette i samfunnsvitenskapene seg om hvorvidt en metode er egnet til å undersøke det den skal undersøke. En vid oppfatning av validitet kan med en kvalitativ tilnærming gi gyldig, vitenskapelig kunnskap (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 275-276). Ifølge Jacobsen (2015, s. 17) opereres det i vitenskapelig metode med to typer gyldighet og relevans, hetende intern og ekstern gyldighet.

Den interne gyldigheten handler om hvorvidt vi som forsker, har dekning i datamaterialet som utgjør empirien vår, for konklusjonene som vi trekker i oppgaven. Dette vil si at den interne gyldigheten, handler om at resultatene som man kommer fram til i oppgaven, kan oppfattes som riktige. På samme tid inkluderer dette at det er samsvar mellom virkeligheten, og den beskrivelsen jeg gir av den samme virkeligheten. Datamaterialet som utgjør empirien i oppgaven vil være påvirket av kildene og forskningsmetoden, som blir brukt for å samle inn disse kildene (Jacobsen, 2015).

Den eksterne gyldigheten på sin side handler om resultatene kan generaliseres til andre sammenhenger, enn dem man faktisk har undersøkt. Denne typen av validitet kan også kalles for overførbarhet, som vil si at funnene og resultatene kan overføres til en annen representativ sammenheng (Jacobsen, 2015, s. 17). Utgangspunktet for dette prosjektet er historiebevissthet, et av de nye kjerneelementene i fagfornyelsen som gradvis ble innført fra skoleåret 2020-2021, er med på å underbygge oppgavens validitet. Prosjektets elevutvalg er fra en klasse på Vg3. Gjennom tidlig kontakt med faglærer får jeg beskjed om at det er en lærevillig og engasjert klasse, som har interesse for å lære nye temaer og emner i historiefaget. Det blir også kommunisert at klassen har en kombinasjon av høy og middels måloppnåelse, noe som er med å påvirke vanskelighetsgraden av det spesifikke undervisningsopplegget om mellomkrigstiden. Formålet med oppgaven er å undersøke hvordan ett bestemt undervisningsopplegg virker inn på elevenes historiebevissthet. Selv om studiens empiriske utgangspunkt er samlet fra et lite antall elever, kan likevel kunnskapen jeg får som et resultat av denne oppgaven, være relevant og overførbar til andre elever.

Reliabilitet handler som tidligere nevnt om prosjektets pålitelighet. For at et prosjekt skal ha en høy reliabilitet, skriver Ringdal (2018) at det skal kunne gjennomføres gjentatte undersøkelser, og gi det samme resultatet. Prosjektets reliabilitet er tilknyttet prosjektets validitet, der en høy reliabilitet er en forutsetning for en høy validitet. Derfor er det reelt å si at reliabilitet er et rent empirisk spørsmål, mens validitet på sin side krever at det er en teoretisk vurdering. Hvis et prosjekt har tilfeldige målefeil påvirker dette reliabiliteten, mens om det forekommer systematiske målefeil går dette direkte ut over dataenes validitet (s. 103). I denne prosjektet er det flere faktorer som kan påvirke reliabiliteten. Alle elevene tilhører samme klasse, og elevutvalget består av 8 elever. Hvis det hadde vært flere forskningsdeltakere, kunne dette forsterket reliabiliteten til oppgaven. I tillegg er det en

uerfaren intervjuer og begrenset tid til klargjøring av intervjuene, noe som kan føre til feil. Som en følge av dette kan de ha oppstått feil eller unøyaktigheter, som jeg ikke har vært i stand til å registrere underveis i intervjuene.

## **Kapittel 4: Analyse**

I dette kapitlet skal jeg analysere og presentere empirien i dette masterprosjektet, bestående av 8 individuelle intervju og 2 gruppeintervju med 7 av de samme elevene. Elevene har blitt anonymisert og fått pseudonymer slik deres personvern blir ivaretatt; *Matti, Anna, Sina, Sunniva, Karoline, Sune, Erlend* og *Truls*. Hver elev sine intervju vil ikke bli presentert i sin helhet hver for seg gjennom kapitlet. Det vil derimot bli dratt inn utdrag fra alle intervjuene som er med på å belyse og illustrere ulike vinklinger, refleksjoner, tendenser og utsagn. Elevbetsvarelsene vil derfor bli smeltet sammen, hvis det er flere elever som sier noe som jeg tolker som likheter, samtidig som det også åpner for enkelpresentasjoner av utsagn i situasjoner, der kun en eller to elever sier noe som kan tolkes eller forstås likt.

Ettersom det empiriske datamaterialet er elevene sine svar i de to intervjuformene, er det elevenes tanker, refleksjoner og utsagn som vil bære tyngde. Dette innebærer at det vil bli presentert og flettet inn hva elevene har sagt i intervjuene underveis i teksten, for å danne og vise en helhetlig tolkning og forståelse av både hendelser, fenomener og tendenser som har fanget min oppmerksomhet under analyseringen og etterarbeidet med empirien min i lys av forskningsspørsmålene. Med bakgrunn i analysekategoriene presentert i kapittel 2.7, vil jeg skrive om aktuelle funn fra elevintervjuene. Prosjektets størrelse gjør at det er begrensninger tilknyttet hvor mye som kan bli presentert og analysert. Oppgavens omfang danner dermed føringer til hvor mye av empirien som kan analyseres og inkluderes, som igjen kan resultere i at ikke alle analysekategoriene blir eksemplifisert og inkludert i lys av problemstillingen og forskningsspørsmålene.

### **4.1 Elevenes forhold til historie**

Til å starte presentasjonen av datamaterialet vil det bli gitt et overblikk av hvilken type historie elevene synes er interessant eller spennende å lære om, hvor de møter historie og om hverdags interessene deres var en del av undervisningsopplegget om mellomkrigstiden. Dette kan være bidra til å gi et overblikk over elevenes syn på historie, samt hvilken forbindelse og i hvilken grad av nærhet de har til historie.

### 4.1.1 Hvilken type historie synes elevene er mest interessant eller spennende å lære om?

I de individuelle intervjuene sa alle elevene at krigshistorie, særlig første og andre verdenskrig, var den typen historie de mener er mest interessant eller spennende å lære om. Det er tydelig at det var nyere historie, med fokus på første og andre verdenskrig, som elevene hadde et stort engasjement og lærevilje for. Erlend illustrerer dette i svaret hennes her:

Det må være krig. Første og andre verdenskrig må være det som jeg synes er mest interessant. Men også mindre kriger, som Koreakrigen og lignende. Cubakrisen. [...]. (Erlend, individuelt intervju, 2022)

Elevenes interesse og fokus på nyere historie framstår ikke som ett sjokkerende funn for meg i seg selv, men er likevel interessant å få tydelig fram. Samtidig tolker jeg dette som at alle elevene dermed også vil ha en interesse for temaet til undervisningsopplegget, mellomkrigstiden, da dette er en historisk periode med direkte og indirekte koplinger tilknyttet elevenes svar. Med bakgrunn i dette ble det også tydelig at alle elevene har en interesse for enten en historisk periode, hendelse eller person, noe som understreker at ingen av elevene har null eller minimal interesse for historie.

Til tross for at det var en allmenn enighet blant elevene, om at det var krigshistorie som var den typen historie elevene følte størst tiltrekning og attraksjon mot tilknyttet egen læring, kom det også fram at det var interesse for andre historiske perioder. Dette viser at det også er interesser for å få økt forståelse og kunnskap om mer enn bare nyere historie. Matti og Karoline viser dette i disse utsagnene i tilknytning til spørsmålet: «hvilken type historie synes du er mest interessant eller spennende å lære om?»:

Jeg har siden jeg var liten interessert meg for arkeologi og vikingtiden, [...]. (Matti, individuelt intervju, 2022)

[...] Eventuelt fra den industrielle revolusjon. Kriger, men også revolusjoner er kjekt. [...]. (Karoline, individuelt intervju, 2022)

Variasjonene elevene eksemplifiserer med deres forskjellige svar, forteller meg at de har en bredde av ulike referanser til bestemte historiske tidsperioder, fenomen eller tendenser. Svarene til elevene, eller eventuelt hva de ekskluderer i svarene, kan fortelle noe om elevenes syn på fortiden, og hva de mener er viktig i en større historisk kontekst.

Selv om elevene ikke fikk spørsmål om hvilken historie de mener er minst interessant å lære om, hadde både Sina, Sunniva og Karoline meninger om dette. Til å vise hvilken type historie de ikke liker, bruker de eksemplene jordbruksrevolusjonen, revolusjoner, vikingtiden og de første menneskene. Dette er alle historiske eksempler som man kan assosiere med tidlige

historiske perioder, selv om revolusjoner også kan foregå i nær tilknytning til vår samtid.

Svarene til de tre elevene eksemplifiserer hva de ikke synes er interessant å lære om:

[...] Jeg husker at i fjor hadde vi om jordbruksrevolusjonen og lignende og det synes jeg var kjempekjedelig. [...]. (Sunniva, individuelt intervju, 2022)

Jeg synes personlig krigshistorie er mye mer interessant å lære om enn for eksempel revolusjoner og slikt, selv om de også inneholder mye krig så er det ikke det samme. [...]. (Sina, individuelt intervju, 2022)

[...] Jeg er ikke så glad i vikingtiden og de første menneskene og slikt, det blir litt mer fjernt synes jeg. (Karoline, individuelt intervju, 2022)

Jeg forstår dette som at noen av elevene gir bestemte historiske eksempler, for å konkretisere hva de har liten interesse av å lære om. Jeg tolker hensikten som at elevene bruker disse eksemplene, for å vise kontrastene i hva de er interessert i og ikke. For det andre forstår jeg dette som at de tre elevene ikke føler en relevans og aktualitet overfor eldre historiske tema, til tross for at alle eksemplene som de ga, har stor betydning for utviklingen man har hatt i ulike samfunn opp gjennom historien, og som har påvirket verden til å bli slik den er i dag. Matti sin interesse for nettopp slik eldre historie, mer spesifikt vikingtiden som nevnt tidligere, kan være med å eksemplifisere bredden av elevenes personlige preferanser, når det kommer til historiefaget.

Truls og Sune mener at deres interesse for andre verdenskrig, påvirker hva de synes om undervisningsopplegget om mellomkrigstiden. I deres gruppeintervju kommer det fram at den store interessen for andre verdenskrig, tilfører en underliggende bevissthet hos dem, slik de ønsker å «droppe» mellomkrigstiden, for i stedet ha et større fokus på andre verdenskrig. Denne interessen for andre verdenskrig påvirker derfor hvilke inntrykk disse to elevene har om undervisningsopplegget om mellomkrigstiden, da de i stedet ville brukt tiden på å lære mer om andre verdenskrig. Dette kommer fram i svarene deres her:

Litt kanskje – Fordi det skjer så mye i tilknytning til andre verdenskrig. Og det er jo mye spennende å lære om mellomkrigstiden også, ikke forstå meg feil her, men jeg føler at det er en større attraksjon og interesse i forbindelse med andre verdenskrig kontra det. Litt mer innbydende kan du si. (Sune, gruppeintervju 2, 2022)

Litt mer som skjedde som jeg har interesse for etter 1939 kontra før, hvis det er en måte å si det på. (Truls, gruppeintervju 2, 2022)

Dette forstår jeg som at elevenes personlige interesse for deler av historien, er med på å påvirke hvilke inntrykk elevene sitter igjen med i etterkant av undervisningsopplegget. Til tross for dette forstår jeg samtidig det som å signalisere at det her er en bevissthet over historiske tidsperioder, ettersom det er et tydelig engasjement, i tillegg til en faglig og personlig interesse for å lære og utdype seg i krigshistorie. Samtidig var det en felles enighet i

gruppeintervju 1 med Matti, Anna og Sina, at interessen deres for tidsperiodene før og etter mellomkrigstiden, er med å gjøre mellomkrigstiden mer aktuell og relevant for deres egen læring. Dette tolker jeg som at de har en bevissthet overfor sammenhengen fortiden, nåtiden og framtiden ut fra de gitte historiske hendelsene og tidsperiodene. På samme tid forteller dette meg, at disse tre elevene har en forståelse for hvorfor de lærer om mellomkrigstiden.

#### **4.1.2 Hvor møter elevene historie i hverdagen sin?**

Når det gjelder hvor elevene møter historie, er det to ulike svar som er gjennomgående i de individuelle intervjuene. For det første er det serier, filmer eller dokumentarer, som alle gir elevene et visuelt, auditivt og tekstuert inntrykk. Elevene sier at de både ser spillefilmer og rene dokumentarfilmer, for å få lærdom og innblikk i ulike historiske hendelser, tendenser, fenomener og personer. Truls sitt svar viser en representasjon av elevene sine svar tilknyttet spørsmålet, «*hvor er det du føler du møter historie i hverdagen din?*»:

Det er vel kanskje mest filmer og dokumentarer som er mest aktuelt for meg. [...]. (Truls, individuelt intervju, 2022)

På den andre siden svarte flere elever, at de møter historie i hverdagssamtaler og indirekte i hverdagen sin. Dette forstår jeg som at flere av elevene har et bevisst forhold til hvor de møter historie, og at de har et forhold til historie utenfor historiefaget i skolen. Erlend og Matti sine svar viser hvordan de ser på historie som en naturlig del av hverdagen sin:

[...], men så er det også i vanlige samtaler i hverdagen om man snakker med andre om noe som relaterer til fortiden. (Erlend, individuelt intervju, 2022)

Jeg bor på en ... jeg bor jo på en plass som er ganske preget av historie. Så jeg føler egentlig det. Det er ofte når jeg går hjem og ser meg omkring at her har det bodd vikinger for eksempel. (Matti, individuelt intervju, 2022)

Disse funnene kan bli koblet opp til Jensen sin åpne skalamodell, der undervisningsopplegget elevene hadde om mellomkrigstiden, kun representerer en liten del av elevenes dannelse og omdannelse av historiebevissthet. De tre eksemplene ovenfor viser at elevene har en bredde av ulike faktorer, som spiller inn på deres utvikling og dannelse av historiebevissthet. Elevene mener derfor at faktorene liv, symboler, merkedag/helligdag, historisk fiksjon og film, alle er med og påvirker deres egen utvikling av historiebevissthet. Dette styrker min tolkning av at elevene har en forbindelse og assosiasjon med historie utenfor historiefaget i skolen.



### **4.1.3 Synes elevene at hverdags interessene deres var en del av undervisningsopplegget om mellomkrigstiden?**

De fleste av elevene sier at de føler at hverdags interessene deres, er inkludert i undervisningsopplegget om mellomkrigstiden. De utdyper dette med at interessen deres for verdenskrigene, automatisk fører til en interesse for mellomkrigstiden, da dette er perioden mellom verdenskrigene. Truls og Sune er de eneste av som ytrer at det derimot påvirker dem negativt, slik det er nevnt tidligere i 4.1.1, ettersom de i stedet ønsker å bruke mer tid på verdenskrigene. De andre elevene ser derimot positivt på og en nytte av, å lære om mellomkrigstiden da mer kunnskap om perioden, kan bidra til en forbedret evne til å se sammenhenger, og gi en økt forståelse for koblingene mellom tiden før og etter mellomkrigstiden. Sina sin utsagn viser dette:

Det synes jeg. For jeg har mye kunnskap om andre verdenskrig, som vil si at jeg også vet mye om tiden før, som vi nå hadde opplegg rundt. Det er også noe med det at hvis du har en interesse for noe, i tillegg til at du kan litt om temaet fra før, så blir det mye mer interessant. Og for meg gjelder det med mellomkrigstiden. (Sina, individuelt intervju, 2022)

Samtidig forteller Anna, Sunniva og Truls, at de føler hverdags interessene deres var litt fraværende, men så vet de heller ikke hvordan de skulle blitt inkludert i undervisningsopplegget. Dette tolker jeg som at de tre elevene ikke helt forstår hvordan hverdags interessene skulle vært en del av undervisningsopplegget som har utgangspunkt i et historisk tema. På samme tid har de også en bevissthet, overfor at de ikke helt forstår hvordan man kan skape en slik kobling.

Erlend på sin side svarer nei på dette spørsmålet, og mener det ikke er så enkelt å inkludere det heller. Med bakgrunn i hans interesser og hva han liker på fritiden, føler han derfor dette ikke ble synliggjort i undervisningsopplegget om mellomkrigstiden. Dette resulterer i at han mener at hverdags interessene hans, ikke var synlige i undervisningsopplegget om mellomkrigstiden. Fraværet av nettopp dette blir illustrert i svaret hans her:

Nja, jeg har ikke så mange flere interesser enn dataspill og sport og sånn, så det er gjerne ikke det man assosierer med temaet mellomkrigstiden, som vi hadde om i disse to ukene. Så jeg kan ikke si jeg føler mine hverdags interesser ble veldig synliggjort nei. (Erlend, individuelt intervju, 2022)

### **4.1.4 Oppsummering: Elevenes forhold til historie**

I intervjuene fikk elevene spørsmål angående deres interesse for historie, hvor de møter historie i hverdagen, og hvorvidt de følte at hverdags interessene deres var en del av undervisningsopplegget om mellomkrigstiden. Alle elevene forteller at det er krigshistorie, særlig første og andre verdenskrig, som er mest interessant eller spennende å lære om.

Samtidig er det en variasjon tilknyttet interessen for eldre historie, der Matti og Karoline blant annet forteller at de også har en interesse for arkeologi, vikingtiden og den industrielle revolusjonen. Som en kontrast til dette deler Sina, Sunniva og Karoline uoppfordret, at de ikke liker eldre historie som jordbruksrevolusjonen, vikingtiden, revolusjoner og de første menneskene. Gjennom elevenes svar får de eksemplifisert bredden av variasjoner, og viser et omfang av forskjellige preferanser til bestemte historiske tidsperioder, fenomen og tendenser.

Det er to hovedtendenser som er tydelig å se, tilknyttet hvor elevene møter historie i hverdagen sin. For det første er det gjennom serier, filmer eller dokumentarer, som alle har en kobling til visuelle medier og virkemidler. For det andre møter elevene historie indirekte i hverdagen sin og i hverdagssamtaler. Disse funnene kan bli koblet opp til Jensen sin åpne skalamodell, der historiefaget bare representerer en liten del av elevenes dannelse og omdannelse av historiebevissthet. Elevene viser en bredde av ulike faktorer, som spiller inn på deres utvikling og dannelse av historiebevissthet. Elevene mener derfor at faktorene liv, symboler, merkedag/helligdag, historisk fiksjon og film alle påvirker deres egen utvikling av historiebevissthet. Dette styrker en forståelse av at elevene har en forbindelse og assosiasjon med historie utenfor historiefaget i skolen.

Sune og Truls mener at interessen deres for verdenskrigene, påvirker dem til hva de synes om undervisningsopplegget om mellomkrigstiden. De ønsker i stedet å bruke mer tid og fokus på andre verdenskrig og mindre på mellomkrigstiden. Som en kontrast til dette er det en enighet blant i gruppeintervju 1 med Matti, Sina og Anna, om at interessen deres for verdenskrigen i forkant og etterkant av mellomkrigstiden, gjør mellomkrigstiden mer aktuell og relevant for deres læring. Det er ikke alle elevene som har noen tydelige formeninger om hvordan hverdags interessene deres skulle blitt inkludert i undervisningsopplegget, noe som kommer fram gjennom intervjuene til Erlend, Anna, Sunniva og Truls.

## **4.2 Forskningsspørsmål 1: Hvordan bidrar undervisningsopplegget til at elevene ser sammenhenger mellom fortid, nåtid og framtid?**

Et gjennomgående fokus i undervisningsopplegget om mellomkrigstiden var å arbeide med sammenhenger mellom fortid, nåtid og framtid, der hensikten var å utvikle elevenes historiebevissthet og evne til å se og forstå samspillet mellom tidsdimensjonene. I den

forbindelse blir det relevant og hensiktsmessig å presentere funnene til hvordan undervisningsopplegget har bidratt til at elevene så disse sammenhengene.

#### **4.2.1 Sammenheng mellom fortid, nåtid og framtid**

I sine individuelle intervju forteller først Sunniva og Sina, at de mener deres evne til å se sammenhenger mellom fortiden, nåtiden og framtiden, er uendret fra tidligere. Samtidig forteller de videre at de samtidig nå har fått mer kunnskap om mellomkrigstiden, og at dette derfor hadde bidratt til at de ser klarere sammenhenger mellom tidsdimensjonene nå, kontra tidligere. Til tross for at de innledningsvis mener deres evne til å se sammenhenger mellom tidsdimensjonene er uendret, så kommer det derfor fram gjennom deres refleksjon og resonnering, at de likevel mener at den økte kunnskapen de nå innehar, har bidratt til å se sammenhengene mellom fortiden, nåtiden og framtiden tydeligere. Dette blir eksemplifisert i dette svaret til Sina:

Jeg vil nok ikke si at det er så mye endret sammenlignet med slik det har vært tidligere for min egen del. [...] Men jeg føler samtidig at ved å arbeide med forskjellige tema, slik vi har gjort nå, så ser jeg likevel koblingene og sammenhengene mer tydelig nå i forhold til tidligere. Jeg føler også at etter å ha lært hva som skjedde i mellomkrigstiden og hva som har skjedd senere i historien, så vet vi mer hva som skal til for at det ikke skal skje igjen. (Sina, individuelt intervju, 2022)

Resonneringen og refleksjonene Sunniva og Sina viser i denne sammenhengen, tolker jeg som at de innehar en bevissthet overfor egen kunnskap, og hvordan de selv mener de klarer å se samspillet med tiden før og etter mellomkrigstiden. Det framstår derfor som at det i hovedsak er den nye kunnskapen, som har gjort koblingene mellom tidsdimensjonene mer tydelig for dem.

De seks andre elevene svarer derimot at de føler de ser sammenhengene mellom fortiden, nåtiden og framtiden klarere nå, etter å ha deltatt i undervisningsopplegget om mellomkrigstiden. Gjennom intervjuene framstår det som at det er tidslinjen og rangeringsaktiviteten, som i størst grad har bidratt til at de føler de bedre evner å se koblingene mellom tidsdimensjonene.

Jeg føler jeg klarer greiere å se koblingene, særlig med vekt på før og etter mellomkrigstiden. Den tidslinjen som vi laga på den torsdagen hjalp med det for eksempel, der det på den måten har gjort det enklere å se en form for rød tråd mellom hendelser og hva forskjellige personer mener. (Karoline, individuelt intervju, 2022)

Dette tolker jeg som at undervisningsopplegget har oppnådd sin hensikt og formål. Arbeidet med å forstå og reflektere rundt forskjellige situasjoner og personer med utgangspunkt i mellomkrigstiden, har dermed gagnet elevenes evner og bevissthet til å se koblinger mellom

tidsdimensjonene. Begge læringsaktivitetene som ble framtrede fra undervisningsopplegget i denne forbindelsen, var tidslinjen på den halve fagdagen og rangeringsaktiviteten, der elevene arbeidet med en rangering av 10 faglige begreper. Det som er ekstra interessant i tilknytning til dette, er at elevene selv arbeidet aktivt i begge disse læringsaktivitetene. Elevene lærte av de ulike samtalene og diskusjonene, samtidig som de også direkte undersøkte og arbeidet med fagstoffet. Gjennom svarene sine verbaliserer elevene hva de mener og tenker rundt læringsaktivitetene og arbeidsmetodene i undervisningsopplegget, noe som viser at de både ser positive og negative sider med å arbeide med forskjellige arbeidsmåter.

I gruppeintervju 1 mener både Matti og Anna, at det er fordeler med å arbeide med å se koblinger mellom fortiden, nåtiden og framtiden i undervisningen, samtidig som Anna også mener det kan være noen ulemper. Som fordeler mener de at det kan bidra med en generell forståelse, som kan gjøre at man bedre forstår hva som har bidratt til hva tidligere, i tillegg til at man også kan få mer kunnskap, og en ny bevissthet til hvilke faktorer som kan føre til større katastrofer i andre kontekster, for eksempel kriger. Anna forteller samtidig at det også kan være ulemper med å se koblinger mellom tidsdimensjonene. Hun reflekterer rundt at sammenhenger i historien som tidligere har ført til noe negativt, kan bli utelukket og få et mindre fokus, til tross for at slike sammenhenger kanskje kunne bidratt til noe positivt i senere sammenhenger.

I gruppeintervju 2 er det også blandede meninger om hvorvidt det er fordeler eller ulemper med å arbeide med å se sammenhenger mellom tidsdimensjonene. Karoline og Sune mener det kan være noen ufordeler, der refleksjonen deres er sentrert rundt at man ikke må være redd for at sammenhenger man ser, skal kunne forekomme senere. Erlend på sin side mener det er fordeler med å arbeide med å se sammenhenger mellom tidsdimensjonene. Han mener at med å arbeide med å se slike sammenhenger, kan man tilegne seg ny og viktig kunnskap, som man deretter kan bruke for å skape positive eller negative assosiasjoner til senere situasjoner. Truls er enig med begge forståelsene og viser ikke annen refleksjon rundt spørsmålet. Elevene i gruppeintervju 2 viser deres refleksjoner tilknyttet dette, der de reflekterer rundt Karoline sitt eksempel med statskuppet i Tyskland:

**Karoline:** Ulempen er vel kanskje at man blir litt redd for at det som har skjedd tidligere vil skje en gang i framtiden også. Som statskuppet i Tyskland for ikke så lenge siden og parallellene av det med Hitler sitt på en måte. Men så kan man jo også tenke at det er ganske usannsynlig, ettersom det har skjedd før.

**Sune:** Ja, en skal ikke gå rundt og være redd på en måte tenker jeg.

**Erlend:** Jeg tenker at det kan være en fordel, fordi når en hører statskupp i dag, så vet man at det ikke akkurat alltid er en positiv ting. Det kan føre til mye som ikke er så bra.

**Truls:** Jeg er enig med det jeg også. Det kan være noen ulemper slik Karoline nevnte, men så kan det også være flere fordeler, blant annet det Erlend sa. (Gruppeintervju 2, 2022)

Elevene som deler tankene sine rundt negative sider med å arbeide med å se sammenhenger mellom fortiden, nåtiden og framtiden i undervisningen, snakker alle om at sammenhenger mellom tidsdimensjonene ikke bør skape en frykt og redsel i nåtiden, selv om det tidligere har ført til noe negativt. Dette tolker jeg som at elevene er åpne og har en bevissthet om at noe som tidligere har ført til noe negativt, ikke nødvendigvis automatisk behøver å bli assosiert med noe som skaper frykt i senere situasjoner. Elevene som reflekterer rundt at det er fordeler med å arbeide med å se koblingene mellom tidsdimensjonene i undervisningen, mener at kunnskapen man får med å se disse sammenhengene, kan bidra til en følelse av trygghet rundt situasjoner som oppstår i nåtiden som uten denne kunnskapen, kan framstå som usikre eller fremmede. Jeg tolker det derfor som at elevene mener det er en fordel i deres hverdagsliv å ha god kunnskap om sammenhenger i historien.

Alle elevene mener de evner og har en forståelse tilknyttet å se koblinger mellom fortiden og nåtiden. Dette viser elevene med å referere til bestemte historiske sammenhenger, samtidig som de også bruker generelle eksempler for å referere til «sammenhenger mellom fortiden og nåtiden». Dette blir illustrert i Truls sitt utsagn, da han her kombinerer begge disse måtene å beskrive sammenhenger mellom fortiden og nåtiden på:

Jeg føler jeg er i stand til det mer og mer etter hvert som jeg får en bedre kunnskap og forståelse for hva som har skjedd tidligere opp gjennom historien. Det å lære litt om de forskjellige landene og hvordan de har blitt til for eksempel, og da hvordan dette igjen påvirker oss i dag. Økonomiske kriser og valg kan være et eksempel her. (Truls, individuelt intervju, 2022)

Sina, Truls, Sune og Matti reflekterer og viser, at de også føler de er i stand til å se sammenhenger mellom fortiden, nåtiden og framtiden. Dermed framstår det som at disse fire elevene viser en evne til å se sammenhenger mellom alle tre tidsdimensjonene. Kunnskap og ferdigheter til å se sammenhenger og samspill mellom fortid, nåtid og framtid, er en sentral del av historiebevissthetsbegrepet. De fire elevene viser derfor gjennom deres intervjuer i denne forbindelse Jensen sin definisjon av historiebevissthet, som handler om at mennesker knytter deres fortidsfortolkninger, samtidsforståelse og framtidforventninger sammen. Sune viser dette her:

Jeg synes at opplegget hjalp veldig mye til å se koblingene mellom de tre tidsdimensjonene, samtidig som det var kanskje det med lappene den siste onsdagen som ga mest mening for å få fram sammenhengene ekstra godt. [...] Men jeg synes jeg klarer å se sammenhengene bedre nå, både i et større bilde og mellom forskjellige hendelser og holdninger til mennesker. En får på en måte

kontinuerlig ny informasjon som er med og påvirke tankene og meningene man har om hvordan framtiden vil bli. (Sune, individuelt intervju, 2022)

Anna, Sunniva, Erlend og Karoline sier at de opplever det som vanskelig å se sammenhenger mellom fortiden, nåtiden og framtiden, selv om det som de har lært i undervisningsopplegget, har bidratt til en økt forståelse til å se sammenhenger mellom framtiden og de to andre tidsdimensjonene. Et av funnene i denne studien er derfor at halvparten av elevene opplever det som vanskelig å se sammenhenger mellom alle tre tidsdimensjonene, ettersom framtiden enda framstår som litt uviss, og det er utfordrende å anslå hvordan den vil bli. Til tross for at disse fire elevene føler at de ser sammenhenger mellom fortiden og nåtiden, er det vanskelig å forutse noe som ikke er helt bestemt og som dermed ikke bokstavelig talt er en del av historien vår enda. Anna eksemplifiserer dette med sitatet hennes:

Jeg synes det, men særlig kanskje sammenhenger mellom fortid og nåtid, men framtiden derimot er litt verre. Det er så uvisst og abstrakt føler jeg at det er vanskelig å koble like bokstavelig som man kan med fortiden og nåtiden. (Anna, individuelt intervju, 2022)

Selv om disse fire elevene mener at undervisningsopplegget har bidratt til en liten økning i deres forståelse og evne til å se sammenhenger mellom framtiden og de to andre tidsdimensjonene, tolker jeg det som at det er noe som har vært fraværende i undervisningsopplegget for elevene. For at elevene skulle ha fått en best mulig evne til å se samspillet mellom alle tre tidsdimensjonene, burde det med fordel ha vært inkludert flere aspekter eller eventuelt ekskludert deler av undervisningsopplegget, gjerne i kombinasjon med mer tilgjengelig tid.

Til tross for at Anna er en av elevene som mener at framtiden framstår som litt uviss og abstrakt, så viser hun samtidig god evne til refleksjon, da hun helt avslutningsvis i gruppeintervju 1 reflekterer og mener at den skrevne historien er bestemt ut fra samtidens samfunn. Det blir tydelig at hun mener at hvis historien om mellomkrigstiden skulle blitt skrevet nå, eller fra noen i vår samtid, så hadde historien blitt framstilt annerledes enn den blir. Dette viser en bevissthet overfor hva som er aktuelt i de ulike tidsdimensjonene, og hvordan dette blir påvirket av hva som er aktuelt og relevant gjennom ulike tider i forskjellige samfunn. Eleven framstår derfor som veldig observant og bevisst over hvordan historien kan se forskjellig ut på bakgrunn av ulike menneskesyn, tankesett, verdier og kampsaker, noe som igjen bidrar til at eleven framstår som kildekritisk, og har utviklet historiebevisstheten sin.

## 4.2.2 De fem funksjonene til historiebevissthet

Jensen skriver at historiebevissthet har fem funksjoner, noe som gjør det aktuelt å undersøke hvilke av funksjonene av historiebevissthet, som kommer fram i intervjuene med elevene. Den ene funksjonen handler om at historiebevissthet skal være en møteplass for forskjellige kulturer, som et møte mellom «oss» og «de andre eller det fremmede». Gjennom intervjuene blir det tydelig at alle elevene har en forståelse og viser kunnskap tilknyttet denne funksjonen av historiebevissthet. Sune sitt utsagn illustrerer dette, da han her beskriver historiefaget:

**Sune:** Historiefaget er å lære om ting som har skjedd, hvordan det preger samfunnet i dag og har preget samfunnet tidligere og i etterkant, og litt hvordan det kan prege i tiden framover etter hendelsen(e). Hvordan vi kan lære av det og hvordan vi kan forberede oss på eventuelle ting som kan skje i framtiden da.

**Intervjuer:** Er dette tanker som du har hatt før undervisningsopplegget, eller er dette noe du mener du har fått en klarere forståelse av nå etter disse to ukene?

**Sune:** Jeg føler at jeg har lært meg koblinger og fått en bedre forståelse for mennesker i forskjellige samfunn, hvorfor de gjorde som de gjorde og hvordan de har brukt og hatt en kultur som er annerledes enn den jeg selv synes jeg er en del av i dag. Så ja, så absolutt. (Sune, individuelt intervju, 2022)

Her forstår jeg det som at eleven bruker «vi», for å beskrive samtiden og samfunnet vi er en del av i dag, med fortiden og framtiden som jeg her tolker at eleven mener er «det fremmede» og tidvis ukjente. Samtidig forteller han at undervisningsopplegget har bidratt til økt forståelse for hvordan historien kan være en møteplass for forskjellige kulturer, og hvordan mennesker lever i andre samfunn.

Alle elevene viser også at de har utsagn som får fram funksjonen til historiebevissthet, som handler om å opprettholde og være med på å utvikle den personlige identiteten og et forestilt fellesskap. I begge gruppeintervjuene har elevene samtaler rundt dette, noe som forteller at alle elevene føler på en tilhørighet og kan identifisere seg med hva som har skjedd i fortiden, med det som foregår i samtiden deres, men også framtiden. Elevene bruker koblingene mellom tidsdimensjonene til å utvikle og skape en sterkere tilhørighet overfor deres egen identitet, samtidig som de ser dette i lys av ett større fellesskap. Samtalen mellom Matti og Sina får fram dette:

**Matti:** [...] Hva som har skjedd tidligere har mye å si for hvordan man tenker og handler i forskjellige situasjoner, dermed at historien har veldig mye å si og kan påvirke mye. På samme tid som dette igjen kan ha følger for hvordan historien vil se ut i ettertid.

**Sina:** Så er det på en måte slik at det er forskjell på oss som har fulgt utviklingen tett, og de som vokser opp og bor i forskjellige befolkninger i Afrika, som ikke har fått den samme opplevelsen og deltagelsen av utviklingen som vi har. Men de er også på mange måter med på å bli påvirket av den utviklingen som har vært tidligere i tilknytning til deres livssituasjon. (Gruppeintervju 1, 2022)

Alle elevene viser funksjonen rundt at historiebevissthet har en sosiokulturell læring. Samtalen mellom Matti og Sina overfor viser dette, samtidig som et annet eksempel er hvordan Erlend ser sammenhenger mellom tidsdimensjonene knyttet opp mot

jødebehandlingen i perioden rundt andre verdenskrig, og hvordan dette har endret mot vår samtid. Dette får fram at eleven har innsikt og forståelse, for hvordan relasjoner mellom mennesker har vært tidligere, men også hvordan det kan være i nåtiden og framtiden. Ser man dette i samspill med den forrige funksjonen til historiebevissthet, kan disse to sammen indikere en bevissthet over seg selv i en historisk sammenheng som del av ett fellesskap, men også hvordan andre mennesker også blir påvirket og påvirker relasjoner mellom mennesker.

For å tydeliggjøre de tre nevnte funksjonene til historiebevissthet, gir også alle elevene inntrykk for funksjonen som handler om at historiebevissthet skal være en del av prosessene som gir en avklaring og innsikt i interesser, prinsipper og verdier. Et av funnene er at flere av elevene bruker Hitler og hans tilhengere, som eksempel i svarene sine i tilknytning til dette. Svaret til Sune illustrerer dette, da han her knytter Hitler og nazismen i mellomkrigstiden og andre verdenskrig opp mot nynazismen og 22. juli:

[...] Bare det med Hitler og nazismen og måten de så på andre mennesker på, er noe som har skjedd tidligere. Og rasisme og måten de delte opp mennesker ut fra hva som var riktig og ikke med tanke på undertrykkelse og slikt, så ble nazismen en ting og Hitler kom til makten, også preger det igjen hendelser som skjer i dag. Du har for eksempel nynazister og hvordan de ofte tenker på grunn av Hitler at mennesker har jo gjort det før og at det ble to verdenskriger ut av det, så må det jo ligge noe i det. Det er mange, som Anders Behring Breivik, som gjør sinnssyke ting på grunn av ytringene våre. [...] Slike sammenhenger blir bare mer synlige etter hvert som jeg lærer mer om det som nå, så det er jo helt sykt. (Sune, individuelt intervju, 2022)

Her snakker Sune om hvordan historiske aktører som Hitler fra mellomkrigstiden og senere Breivik, bruker historien for å rettferdiggjøre deres handlinger og meninger. Sune viser hvordan man kan med forståelse og innsikt rundt hvordan andre mennesker har utøvd og hatt relasjoner med andre i fortiden, sammen kan bidra til å se sammenhenger med situasjoner i nåtiden eller med noe som kan skje i framtiden.

Elevene viser derimot en ulikhet i tilknytning til funksjonen om at historiebevissthet skal være et grunnlag for historisk fortelling. Karoline er den eneste eleven som ikke viser denne funksjonen. Å være et grunnlag for historisk fortelling, betyr å være en mulighet og inngang til å forstå og framstille våre egne, men også andres liv, som konkrete og spesifikke forløp i både tid og rom. I denne forbindelsen nevner de resterende syv elevene en blandet forståelse for både egne og andres liv, og har derfor ett grunnlag for historisk fortelling. En slik forståelse kommer fram hos Erlend, der han refererer til et konkret forløp i både tid og rom:

[...] Med Hitler som eksempel, så tror jeg historien hadde vært veldig annerledes i dag hvor han hadde blitt akseptert på malingskolen, og at utfallet eller historien slik vi kjenner den i dag, kunne ha vært en annen. Jeg føler at det kan være et eksempel på hvordan små ting kan være med på å bidra til store hendelser, [...] Jeg føler at det nye jeg har lært har gitt meg en evne til å kunne forstå historien litt mer



konkret og bokstavelig, både i spesifikke situasjoner, da særlig i mellomkrigstiden, og som en helhet. (Erlend, individuelt intervju, 2022)

Selv om Karoline ikke viser en forståelse og kunnskap for at historiebevissthet skal være et grunnlag for historisk fortelling, har jeg likevel et helhetlig inntrykk av at elevene gjennom undervisningsopplegget, har forstått de fem funksjonene til Jensen av historiebevissthet.

### **4.2.3 Historiebevissthet som fire kompetanser**

I ettertid av undervisningsopplegget om mellomkrigstiden er det interessant å undersøke om elevene gir uttrykk for å ha historiebevissthet som fire kompetanser, eller om noen av elevene mangler en eller flere av disse. Alle elevene har kompetanse om å kunne anvende en historisk referanseramme. En forutsetning for at elevene skal utvikle historiekunnskap, er at de må ha en faktisk historisk kunnskap. Gjennom intervjuene blir det tydelig at elevene har nettopp dette tilknyttet mellomkrigstiden. Elevene bruker deretter kunnskapen om mellomkrigstiden for å bygge sin historiske referanseramme, da de i intervjuene viser en historisk kronologisk kunnskap med forskjellige temaer fra forhistorisk tid til nåtid. Matti sitt svar illustrerer dette, da han snakker om hvorvidt han følte hverdagsinteressene var en del av undervisningsopplegget:

Nå hadde ikke opplegget om mellomkrigstiden så mye om vikingtiden i seg, men det var spennende å ha om forløpet til andre verdenskrig som jeg har en interesse for. På samme tid så føler jeg at den nye kunnskapen om mellomkrigstiden har gjort at jeg har en bredere historisk kompetanse enn tidligere. (Matti, individuelt intervju, 2022)

Alle elevene viser også kompetansen om å kunne anvende historiske begreper. Elevene viser denne kompetansen underveis i begge intervjuformene, og de varierer mellom å bruke de historiske begrepene for å illustrere en helhetlig forståelse av historiske fenomen fra mellomkrigstiden, samt for å underbygge argumentene og svarene sine. Begrepene som elevene viser størst kompetanse rundt, er begrepene som de arbeidet med i den andre uken av undervisningsopplegget. Samtidig var det også et fokus på at elevene skulle arbeide med nøkkelbegreper i den anglosaksiske historiedidaktikken, særlig årsak og virkning, kildekritikk og identitet, som er viktig for å fremme denne kompetansen. Nazismen, fascismen, kolonikapløpet, jøder og romfolk, NSDAP, arbeidsløshet, propaganda, utenforskap og raseideologi er derfor alle historiske begreper som elevene arbeidet med, som de viser kompetanse og ferdighet til å anvende. Sina illustrerer dette da hun reflekterer rundt rangeringsaktiviteten og begrepet utenforskap:

[...] Et av begrepene vi fikk var utenforskap, som er et viktig begrep til og med i vår samtid. Men akkurat i denne sammenhengen her handlet det om utenforskap i mellomkrigstiden, noe som gjør at det

er viktig å ikke fokusere på selve begrepet, men også den historiske konteksten til det. (Sina, individuelt intervju, 2022)

Alle elevene foruten Karoline viser kompetanse tilknyttet hvordan historisk kunnskap blir til gjennom kildegransking. Nesten alle elevene innehar dermed kompetansen og ferdighet til å forstå betydningen og viktigheten av å arbeide med kilder, og å være kildekritisk. Å bruke tid på kildegransking i historieundervisningen, framstår derfor som veldig viktig for elevene, samtidig som arbeidet med kilder kan være tidkrevende. Evnen og kompetansen til å avgjøre om hvorvidt noe er troverdig eller ikke, bruker elevene til å avgjøre og ta standpunkt i møter med ny historie, og dermed avgjøre hvordan de skal forholde seg til ny kunnskap og informasjon i ulike situasjoner. For å få fram kontrastene mellom de syv elevene og Karoline, trekker jeg fram utsagn fra Matti og Karoline tilknyttet kildekritikk og arbeid med kilder i undervisningsopplegget:

[...] Jeg er mer kritisk til det som har skjedd og du undersøker jo hendelsene, noe som gjør at du da tar et standpunkt. I stedet for at hvis du bare hører noe fra en lærer, så tror du dermed at alt vedkommende sier stemmer. Men når du først undersøker det selv, slik vi gjorde nå, får man et større innblikk i og må bedømme selv om det er troverdig eller ikke. (Matti, individuelt intervju, 2022)

Jeg tror nok jeg kanskje er for lite kritisk til det jeg leser og hører, for jeg tror på det meste jeg leser. [...]. (Karoline, individuelt intervju, 2022)

Matti henviser her til tidslinjen, noe som flere andre elever også knyttet opp mot kildekritikk og kildegransking. Jeg forstår det som at elevene sitt arbeid med kildekritikk og hvordan man kan gå fram i møtet med nye og fremmede kilder, har hatt en positiv effekt på et flertallet av elevene. Til tross for at Karoline selv erkjenner og er åpen om at hun tror på det meste hun leser og hører, forstår jeg dette som et tegn på underliggende bevissthet angående kildekritikk, selv om hun selv ikke mener hun er kildekritisk. Hun nevner også samme tematikk i et senere svar i sitt individuelle intervju angående rangeringsaktiviteten. Dette framstår derfor som å underbygge tolkningen min av elevens evne til kildekritikk, da hun refererer til sine ferdigheter innen dette feltet, med mer enn én anledning i det individuelle intervjuet. Akkurat dette synes jeg var et tankevekkende funn, ettersom jeg har inntrykk av at en slik refleksjon rundt egen kildekritikk, er sjelden hos mange elever.

Det er også forskjeller i kompetansen som handler om å reflektere over hvordan historie brukes. Seks av elevene viser denne kompetansen i sine individuelle intervju, mens Karoline viser dette i gruppeintervju 2. Svaret fra Sina i tilknytning til hennes evne til kildekritikk, illustrerer hvordan hun er en av elevene som reflekterer over hvordan historie brukes:

Jeg tror ikke jeg har tenkt så mye på det tidligere, samtidig som jeg nå føler jeg har blitt mer oppmerksom på at flere tenker ulikt om samme situasjon. Hvordan forskjellige mennesker i alle dager har fått de meningene og holdningene som de har på en måte, og hvordan de er så bestemte på at det de

mener er riktig og at de er så overbevist om det. Særlig når det er veldig tydelig at det ikke er bra de forskjellige meningene som de selv er overbevist om er korrekt, og at andre tar feil når det egentlig er motsatt. (Sina, individuelt intervju, 2022)

Sina viser her en forståelse og bevissthet over at historie kan brukes i ulike situasjoner og med ulike motiv. Dette kan være varierende, noe alle elevene, foruten Sunniva, viser forståelse for og kompetanse innen. Derimot er Sunniva den eneste som ikke deltar i et gruppeintervju. Hennes individuelle intervju er derfor grunnlaget for resonneringen, der det her kommer fram at hun ikke reflekterer over hvordan historien brukes. For å ha denne kompetansen er det en forutsetning at eleven må ha en realhistorisk kunnskap, og være i stand til å bruke de kildekritiske kunnskapene og ferdighetene som de lærte i den andre kompetansen. Til tross for at Sunniva oppnår og innehar disse to evnene og ferdighetene til å kunne reflektere rundt hvordan historien brukes, gjør hun det ikke i intervjuet sitt.

#### **4.2.4 Narrativ kompetanse: Kontinuitet, kontekst og konkretisering**

Rüsen sitt begrep narrativ kompetanse har nær tilknytning til historiebevissthetsbegrepet. For å oppnå det han kaller en narrativ kompetanse, er det tre forskjellige prinsipper som er nødt til å ligge til grunn, som Karlsson oversetter til kontinuitet, kontekst og konkretisering. Ettersom narrativ kompetanse er nært knyttet til historiebevissthet, er det relevant å undersøke elevenes intervjuer i lys av de tre prinsippene.

I intervjuene viser alle elevene det første prinsippet kontinuitet. Dette innebærer at det i en fortelling skal være en garanti for de tre tidsformene da, nå og senere, og skal bli behandlet i en og samme sammenheng. På samme tid betyr ikke dette at det er en enkel forestilling om at historien gjentar seg. Gjennom intervjuene refererer elevene til de tre tidsformene. På samme tid bruker de kunnskapen sin og hva de har lært, til å argumentere for at det som har skjedd tidligere, ikke nødvendigvis er forutbestemt at skal skje senere. Anna sitt svar i tilknytning til spørsmålet, om hvorvidt hendelser eller personer fra mellomkrigstiden har hatt en betydning for deres nåtid og framtid, illustrerer en slik kunnskap:

[...] Tydeligheten og viktigheten av å se slike sammenhenger mellom fortiden, nåtiden og framtiden, føler jeg har blitt vist gjennom undervisningsopplegget. Samtidig som det som har skjedd før nødvendigvis ikke automatisk vil si at det skal skje igjen senere, men jeg tror det er viktig å ha lært om hva som har skjedd før og det som skjer nå. (Anna, individuelt intervju, 2022)

Alle elevene viser også det andre prinsippet, som Karlsson oversetter til kontekst. Kontekst handler om at det i orientering i tid, kreves at mennesker er i stand til å kunne relatere seg til en større historie, som overskrider grensene for deres eget liv. Dette innebærer at elevene gjennom sine intervjuer relaterer fortellingen til noe utenfor dem selv, og at det kan knyttes til

en større fortelling. De ser et samspill mellom historien, og viser en evne til å forstå en større kontekst på bakgrunn av hva de kan, samt deres innsikt og bevissthet. Sunniva eksemplifiserer dette, da hun snakker om at hun har fått en bedre forståelse for konteksten rundt mennesker som levde i og under mellomkrigstiden:

[...] I tillegg så har det også gitt mer mening hva personer på denne tiden tenkte, etter at jeg nå har mer kunnskap om hva og hvorfor mange tenkte som de gjorde akkurat da. (Sunniva, individuelt intervju, 2022)

Intervjuene viser samtidig at alle elevene også viser det tredje prinsippet, konkretisering. Konkretisering handler om at fortellingen må knyttes opp mot mennesker sine egne erfaringer og opplevelser av fortiden. Dette vil si at fortellingen må inneholde noe som er kjent eller konkret, noe som allerede er en del av minnet til mennesket. Underveis i deres individuelle intervju knytter nemlig elevene fortellingen opp mot egne erfaringer og opplevelser av fortiden, og hva som har skjedd tidligere. Sune sitt utsagn illustrerer hvordan elevene sitt minne og hvilken relasjon det har til fortiden, påvirker hvilke sammenhenger de husker best:

Absolutt, hvis jeg bare tar det med koblingene som er mer klart for meg nå mellom nazismen og Breivik, så er jo dette noe jeg særlig husker i forbindelse med 22. juli. Den nærheten gjør jo at jeg husker slike sammenhenger mer enn andre kanskje med hva jeg selv har opplevd i fortiden. (Sune, individuelt intervju, 2022)

Alle elevene har derfor de tre prinsippene kontinuitet, kontekst og konkretisering, som Rüsen mener må ligge til grunn, for at man skal oppnå det han kaller for narrativ kompetanse. Elevene underbygger disse tre prinsippene med kunnskap som de forteller å ha lært av undervisningsopplegget om mellomkrigstiden. Jeg forstår derfor det som at undervisningsopplegget, har bidratt til at elevene nå innehar alle prinsippene som må ligge til grunn for å oppnå narrativ kompetanse.

#### **4.2.5 Oppsummering: Hvordan bidrar undervisningsopplegget til at elevene ser sammenhenger mellom fortid, nåtid og framtid?**

Alle elevene mener de evner bedre å se sammenhenger mellom fortiden, nåtiden og framtiden nå, sammenlignet med i forkant av undervisningsopplegget om mellomkrigstiden. Elevene refererer særlig til rangeringsaktiviteten og tidslinjen i denne forbindelse. Disse læringsaktivitetene innebærer at elevene selv arbeider direkte med fagstoffet, og undersøker, argumenterer og diskuterer rundt informasjonen de finner både individuelt, i små grupper og i plenum. Selv om elevene mener de ser tydeligere koblingene mellom tidsdimensjonene nå kontra tidligere, mener Anna, Sunniva, Karoline og Erlend at framtiden enda er litt abstrakt og uvisst. Dette fremmer en tanke om at undervisningsopplegget med fordel kan gjøre endringer,

i et forsøk på å gjøre samspillet mellom alle tre tidsdimensjonene mer tydelig, som skaper en større operasjonalisering. Elevene viser refleksjon, innsikt og kildekritikk med at de evner å se både fordeler og ulemper, med å bruke tid på å prøve å se sammenhenger mellom fortiden, nåtiden og framtiden, slik som det er gjort i undervisningsopplegget

Jensen mener historiebevissthet har fem funksjoner, der alle elevene viser en forståelse til de fire første. Karoline er den eneste av elevene som ikke viser en forståelse for den femte funksjonen til historiebevissthet, som handler om at historiebevissthet skal være et grunnlag for historisk fortelling. Det er dermed et helhetlig inntrykk av at elevene gjennom undervisningsopplegget, har forstått og viser en forståelse til Jensen sine fem funksjoner til historiebevissthet.

Alle elevene viser kompetanse om å kunne anvende en historisk referanseramme og å anvende historiske begreper. Dette inkluderer en forståelse og kunnskap tilknyttet årsak og virkning, samt til de faglige begrepene som elevene arbeidet med, med fokus på de 10 begrepene på rangeringsaktiviteten. Karoline er den eneste av elevene, som ikke viser en kompetanse om hvordan historisk kunnskap blir til gjennom kildegransking. De andre elevene henviser i dette tilfellet til arbeidet deres med tidslinjen. Elevutvalget, eksklusiv Sunniva, viser en kompetanse om å reflektere over hvordan historie brukes.

Alle elevene viser en forståelse og innsikt i de tre prinsippene kontinuitet, kontekst og konkretisering, som Rüsen mener må ligge til grunn, for å oppnå det han kaller narrativ kompetanse. Elevene underbygger disse tre prinsippene med kunnskap, som de forteller de har lært i lys av undervisningsopplegget om mellomkrigstiden.

### **4.3 Forskningsspørsmål 2: Bidrar undervisningsopplegget med å få elevene til å forstå årsak og virkning? Og hvis ja, hvordan?**

I undervisningsopplegget om mellomkrigstiden har elevene arbeidet med årsak og virkning. I tilknytning til dette skal elevenes utsagn underveis i intervjuene, som enten er svar på direkte spørsmål til årsak og virkning eller indirekte gjennom intervjuene, nå bli presentert.

### 4.3.1 Årsak og virkning av flere ulike slag

Flere av elevene har utsagn i intervjuene, som eksemplifiserer at de har en forståelse av at det kan være flere ulike slag av årsak og virkning. Som Førland (2013) skriver, vil dette si at årsak og virkning dermed kan være både en hendelse, handling, utsagn, idé eller et fenomen av nesten hvilken som helst type. I dette underkapitlet vil det derfor bli vist eksempler og referert til svarene som elevene har gitt i deres intervju, for å belyse at årsak og virkning kan være av forskjellige slag.

Elevene viser også en evne til å kunne koble årsak og virkning til konkrete historiske hendelser, og viser dermed en forståelse for et historisk hendelsesforløp med utgangspunkt i mellomkrigstiden. Elevene viser en forståelse for at årsak og virkning kan ha utgangspunkt i konkrete hendelser. Dette innebærer både hvordan en hendelse kan være påvirket av fortiden og nåtiden, men også hvordan en hendelse videre kan påvirke andre aspekter i nåtiden og framtiden. For å illustrere dette er det aktuelt å vise til Matti sitt svar tilknyttet spørsmålet om elevene følte eller opplevde, at hendelser eller personer fra mellomkrigstiden, har hatt en betydning for deres samtid, men også framtiden:

[...] Du ser jo hvordan Hitler var en kjerneperson. Han ble lagt i, altså han er en sentral person i den tiden, i mellomkrigstiden. Og du kan se i dag hvilke konsekvenser vi i dag har fra andre verdenskrig, der han var en hovedperson. En krig med så mye hat og mord, hvordan det har bygd opp til diskriminering, satt normer i samfunn, både negative og gode, hvordan det har forberedt oss. Russland, nei Tyskland, ble jo sanksjonert etter dette her. De ble jo straffet. Også ser du jo at for eksempel atomvåpen er en konsekvens av dette. Hvordan man i dag vet at hvis det blir en atomkrig så går hele verden under. (Matti, individuelt intervju, 2022)

Anna og Erlend viser også innsikt om at det kan være flere slag av årsak og virkning. De reflekterer rundt deres nye kunnskap om mellomkrigstiden, og hvordan denne kunnskapen kan bidra til å se sammenhenger mellom årsaker og virkning, som de ikke har oppdaget tidligere. Kunnskapen om årsak og virkning blir derfor et verktøy til å se klarere sammenhenger og koblinger mellom tidsdimensjonene. Dette blir illustrert med svarene deres til spørsmålet «Føler du da at opplegget om mellomkrigstiden har vært med på å endre på hvordan du selv ser på nåtiden eller framtiden? Eller føler du at dette synet ditt er uendret fra tidligere?»:

[...] Jeg hadde ikke hørt om Mussolini så mye før sånn egentlig, så det gjør jo at jeg har fått en bedre forståelse for at det ikke bare er Hitler som har drevet i gang andre verdenskrig. At det har vært mye som har ledet opp til Hitler. [...]. (Anna, individuelt intervju, 2022)

Det synes jeg. Jeg føler jeg har lært mye mer om mellomkrigstiden som har bygget videre på hva som har skjedd tidligere og hvordan situasjoner og hendelser i verden bygget videre og var som et forløp til andre verdenskrig og den perioden etterpå det. Det blir enklere å dra sammenhenger med å snakke om og gjennomgå temaet, slik vi gjorde. (Erlend, individuelt intervju, 2022)

Samtidig er det en tydelig tendens i intervjuene, at elevene oftest henviser til enten en eller flere hendelser, handlinger eller utsagn når de snakker om årsak og/eller virkning, noe som eksemplene ovenfor også eksemplifiserer. Flere av elevene nevner nemlig aktivt, særlig Hitler, andre verdenskrig og børskrakket i New York, underveis i svarene sine. Dette som både direkte og indirekte svar tilknyttet årsak og virkning. Karoline illustrerer denne sammenhengen her:

Altså for eksempel at børskrakket i New York, som jeg lærte at førte til mye i senere tid, som for eksempel økonomisk krise i Tyskland som gjorde at Hitler kunne utnytte det til å ta over makten. Tidligere har det ofte vært slikt at Hitler vant et demokratisk valg, men at vi nå fikk lært at han først prøvde å gjennomføre et statskupp, noe som gikk dårlig. Men så skjedde det en krise som gjorde at han kunne gjøre det demokratisk. (Karoline, individuelt intervju, 2022)

At alle elevene refererer og forteller om årsak og virkning som hendelser, handlinger eller utsagn, gjør at jeg tolker det som at elevene forstår og sitter med kunnskap, som gjør dem kapable og i stand til å snakke om årsak og virkning som ulike slag. Dette innebærer at elevene har en klar forståelse av årsak og virkning, både i en liten og større kontekst i etterkant av undervisningsopplegget om mellomkrigstiden. Elevene understreker at det er den nye kunnskapen om mellomkrigstiden og at de har lært mer om perioden, som sammen har bidratt til at de har fått en økt forståelse for årsak og virkning.

#### **4.3.2 Intensjons- eller formålsforklaring**

Alle elevene har i løpet av sine individuelle intervju, forklart og vist hvordan de synes undervisningsopplegget om mellomkrigstiden, har bidratt til at de har fått et godt kjennskap til sentrale aktører fra samtiden, mellomkrigstiden, sin situasjonsforståelse. Dette inkluderer både direkte henvisninger til bestemte aktører, men også indirekte forklaringer som viser en helhetlig forståelse. Elevene gir med dette ett helhetlig positivt inntrykk tilknyttet intensjons- eller formålsforklaring, noe som bygger opp under hensikten og hypotesen til undervisningsopplegget. En del av undervisningsopplegget hadde nemlig som formål å gi elevene kjennskap og kunnskap av ulike historiske aktører fra mellomkrigstiden, inkludert innsikt i disse aktørenes situasjonsforståelse. En god kjennskap til aktørenes situasjonsforståelse er viktig å ha innen intensjons- eller formålsforklaring. Elevenes situasjonsforståelse rundt og om aktører fra mellomkrigstiden blir blant annet illustrert her hos Sunniva og Truls:

Jeg føler at jeg har fått en bedre forståelse for hva som har skjedd i mellomkrigstiden og at det er årsaker og virkning til veldig sentrale hendelser eller personer i denne perioden. I tillegg så har det også gitt mer mening hva personer på denne tiden tenkte, etter at jeg nå har mer kunnskap om hva og hvorfor mange tenkte som de gjorde akkurat da. (Sunniva, individuelt intervju, 2022)

[...] En av årsakene her (snakker om børskrakket) var vel uroligheter innen økonomien og arbeidsledighet, som dermed førte til krakket og som ga flere land en veldig dårlig økonomi. Dette kunne også Hitler og hans politiske parti bruke for å få flere tilhengere. Etter hvert vokste de og fikk makten i Tyskland som igjen er en forløper til andre verdenskrig. Som deretter har påvirket verden i ettertid. Jeg føler jeg har lært gjennom det vi har arbeidet med og måten vi har gjort det på, at det har ført til ny kunnskap for meg, som jeg føler jeg får til å bruke riktig nå. (Truls, individuelt intervju, 2022)

Gjennom arbeidet med empirien forstår jeg dette funnet, som at alle elevene viser en forståelse og evne til å bruke og forstå intensjons- eller formålsforklaringer i en historisk kontekst. I denne forbindelsen vil det si at den aktuelle samtiden det er snakk om, i hovedsak dreier seg om mellomkrigstiden. De to eksemplene som er vist over, illustrerer to ulike måter som elevene refererer til historiske aktører i mellomkrigstiden. Sunniva forteller om et helhetlig bilde og henviser ikke direkte til en bestemt person, mens Truls på sin side spesifikt nevner Hitler. Truls viser også til sammenhenger mellom tidsdimensjonene ut fra samtidens situasjonsforståelse med et fokus på Hitler. Her drar Truls koblinger mellom samtiden Hitler levde i, videre mot andre verdenskrig og mot vår samtid.

### **4.3.3 De fem retningslinjene**

Innen årsak og virkning har Seixas og Morton (2013) kommet med fem ulike retningslinjer tilknyttet årsak og virkning, som skal si noe om hvorfor noe skjer og hva som er innvirkningen. Et av funnene viser at alle elevene har besvarelser som tilsvarende den første av de fem retningslinjene. Denne retningslinjen handler om at endring er drevet av flere årsaker, og dermed resulterer og fører til flere konsekvenser. Sammen skaper disse et komplekst samspill av sammenhengende kortsiktige, men også langsiktige, årsaker og konsekvenser. Alle elevene sitter derfor med en tanke og formening om at det er en overordnet sammenheng mellom årsaker i forkant av noe, og at det vil være en form for virkning i ettertid, i etterkant av undervisningsopplegget om mellomkrigstiden. Sitatet fra Erlend representerer også de andre elevenes tanker og meninger rundt dette:

[...] Med det som vi fikk vite om mellomkrigstiden og alt det som skjedde som bygget opp mot andre verdenskrig. På samme tid så fikk vi også dermed lære om noen av konsekvensene fra første verdenskrig, gjerne med at konsekvensene utviklet seg til å bli nye årsaker i mellomkrigstiden, som deretter førte til andre virkninger i form av situasjoner og hendelser i forbindelse med andre verdenskrig. Det blir derfor mer tydelig nå en slags større sammenheng mellom årsaker og virkninger, enn det har vært før. (Erlend, gruppeintervju 2, 2022)

Det er også en forståelse blant elevene at disse årsakene og virkningene kan danne et samspill av både sammenhengende kortsiktige, men også langsiktige, årsaker og konsekvenser. Noen av elevene sier dette i generelle utsagn, mens andre elever kobler det opp til spesifikke hendelser fra mellomkrigstiden. Samspillet av både sammenhengende kortsiktige, men også langsiktige, årsaker og konsekvenser blir illustrert her hos Karoline:



**Karoline:** [...] men jeg hadde nok ikke sett sammenhengene mellom for eksempel børskrakket og hva det førte til. Selv om jeg hadde hørt om det, som har jeg lært mer om det, som på den måten har gjort at jeg ser flere sammenhenger som jeg kanskje ikke så så tydelig før.

**Intervjuer:** Vil du utdype hva du mener med at du føler du ser flere sammenhenger nå?

**Karoline:** Ja, blant annet hvordan årsakene som førte til børskrakket, gjorde at det ble mange langsiktige konsekvenser for hele verden. På samme tid så kan det også være noen årsaker og konsekvenser som ikke har vært så langsiktige, men derimot bare har vart i en kortere periode. (Karoline, individuelt intervju, 2022)

Funnene tilknyttet den første retningslinjen til Seixas og Morton forstår jeg som at alle elevene har en forståelse og evne til å se sammenhenger mellom årsaker og virkninger med mellomkrigstiden som utgangspunkt. De viser også en evne til å kunne se dette opp mot endringer som skjer på et overordnet nivå, samt knytte dette opp mot endringer som har en direkte forbindelse med en hendelse fra en spesifikk historisk kontekst. Det framstår derfor som at undervisningsopplegget, har bidratt til å gi elevene en dypere forståelse og kunnskap knyttet til denne retningslinjen.

Matti, Sune, Anna og Erlend viser samtidig en bevissthet og anerkjennelse for den andre retningslinjen. Disse elevene har i deres individuelle intervjuene nemlig vist at de forstår og reflekterer rundt at årsakene som resulterer til en bestemt historisk hendelse, kan variere i sin innflytelse, samt at noen årsaker er viktigere enn andre. Svaret til Erlend nedenfor eksemplifiserer dette, der han argumenterer for at svaret hans kan være et eksempel på den andre retningslinjen til Seixas og Morton. Han refererer i dette tilfellet til en bestemt årsak, som var Hitlers avvisning som student på kunsthøgskolen i Wien:

[...] Med Hitler som eksempel, så tror jeg historien hadde vært veldig annerledes i dag, hvis han hadde blitt akseptert på malingshøgskolen og at utfallet eller historien slik vi kjenner den i dag, kunne ha vært en annen. Jeg føler at det kan være et eksempel på hvordan små ting kan være med på å bidra til store hendelser og at det blir igjen en slik årsak og virkning som vi snakket om tidligere. (Erlend, individuelt intervju, 2022)

Jeg forstår svaret til Erlend som at han mener det han sier her, er en av hovedårsakene til utviklingen Hitler gjennomgikk, og påvirkningskraften han senere fikk gjennom mellomkrigstiden og som nøkkelindivid i andre verdenskrig. Et slikt resonnement krever logisk argumentasjon og grunngeving i tråd med faglig kunnskap, noe som er synlig hos eleven. Svaret til Erlend viser samtidig at han har en bevissthet overfor sammenhenger mellom tidsdimensjonene, fra da Hitler var ung og mot dagens samtid.

Elevene viser også en forståelse for den tredje retningslinjen til Seixas og Morton tilknyttet årsak og virkning, som innebærer at hendelser er ett resultat av to typer faktorer. Disse faktorene handler om historiske aktører, og forholdene rundt den historiske samtiden aktøren handler ut fra. Alle elevene nevner Hitler eller Mussolini i intervjuene sine, samtidig som de

forteller et eller flere eksempler fra samtiden, som bygger opp under den andre faktoren i denne retningslinjen. Dette vises i utdraget til Anna der hun snakker om Hitler og politiske forhold i mellomkrigstiden, som sammen var en påvirkningsfaktor til hvordan han kom til makten:

[...] Hvis jeg tar Hitler som eksempel, så har vi nå lært hvordan det var en forgjenger for han som ville ha en på en måte messias, en sterk leder. Og at det da var han som fikk med seg og på den måten inspirerte eller påvirket Hitler til å arbeide for å bli Tyskland sin leder. Og akkurat Hitler er en person som har hatt veldig stor innvirkning på historien, der både mellomkrigstiden og andre verdenskrig er eksempler på dette. [...]. (Anna, individuelt intervju, 2022)

Det framstår som at elevene bevisst refererer til sentrale historiske aktører fra mellomkrigstiden, særlig Hitler og Mussolini, i samspill med å nevne enten de sosiale, økonomiske, politiske eller kulturelle forholdene som er tilstede i situasjoner der de historiske aktørene handlet. Med å vise denne kunnskapen og evnen til å benytte seg av historisk kunnskap som elevene svarer de har lært av undervisningsopplegget, skaper dette en form for troverdighet overfor deres argumentasjon og refleksjon. Samtidig bidrar også denne tredje retningslinjen med å få elevene til å vise en forståelse for samspillet mellom fortiden, nåtiden og framtiden, da de må inneha kunnskap om historiske aktører og hvilke forhold som er tilstede i situasjonene de historiske aktørene handler i, for å kunne underbygge argumentasjonen deres.

I tilknytning til den tredje retningslinjen er det også flere elever som nevner børskrakket i New York som et godt eksempel på årsak og virkning. Likt som med Hitler blir også eksempler fra økonomiske, sosiale, politiske eller kulturelle forhold i mellomkrigstiden, brukt til å argumentere for deres meninger om børskrakket. Når elevene snakker om børskrakket, framstår det som at de historiske aktørene er grupper og ikke enkeltindivid, til kontrast fra når elevene nevner eksempler som inkluderer Hitler eller Mussolini. Et svar som illustrerer dette er da Matti, forteller at han har lært at børskrakket laga flere konsekvenser for mange mennesker, samt hvor lang tid det tok før økonomien ble god igjen for mange. Videre forteller Matti at børskrakket også kan være et eksempel på hvordan alle sosiale og økonomiske lag i et samfunn kan bli påvirket, og at det kan ramme alle hardt. Som svaret til Matti tolker jeg det derfor som at elevene også var i stand til å se samspillet mellom både enkeltindivid og grupper som historiske aktører, og hvordan også de har blitt påvirket av flere av samtidens forhold.

Et interessant funn var at i ingen av elevene refererte til Lenin eller Stalin og deres rolle i mellomkrigstiden. Dette til tross for at undervisningsopplegget hadde fokus på den russiske revolusjonen den første dobbelttimen. Flertallet av elevene refererte i stedet som tidligere nevnt til Hitler, samtidig som noen også snakker om Mussolini. Svaret til Anna illustrerer dette til spørsmålet: «Føler du da at opplegget om mellomkrigstiden har vært med på å endre på hvordan du selv ser på nåtiden eller framtiden? Eller føler du at dette synet ditt er uendret fra tidligere?»:

Ja, kanskje. Jeg hadde ikke hørt om Mussolini så mye før egentlig, så det gjør jo at jeg har fått en bedre forståelse for at det ikke bare er Hitler som har drevet i gang andre verdenskrig. At det har vært mye som har ledet opp til Hitler. [...]. (Anna, individuelt intervju, 2022)

Selv om ikke formålet med prosjektet er å vurdere elevenes faglige læringsutbytte, er det interessant at det er en så tydelig tendens for hvilke historiske aktører elevene refererer til fra mellomkrigstiden, særlig Hitler. En mulig årsak til dette kan være elevenes fokus og interesse for andre verdenskrig, der mange automatisk assosierer krigsperioden med Hitler. Likevel er det interessant at ingen av elevene hverken nevner Lenin eller Stalin, med tanke på at klassen arbeidet spesifikt med den russiske revolusjon, samtidig som de arbeidet med tidslinjer med ulike punkter omhandlende mellomkrigstiden.

Anna og Sina er de eneste elevene som viser en forståelse og innsikt av den fjerde retningslinjen til Seixas og Morton. Denne retningslinjen handler om at de historiske aktørene ikke alltid er i stand til å kunne forutsi effekten av motstridende handlinger, forhold og tilfeldige konsekvenser. Den fjerde retningslinjen og begrepet kontingens har derfor likheter og handler om at uforutsette og ikke-planlagte faktorer eller elementer, kan påvirke et hendelsesforløp. Begge elevene har svar som indikerer en generell forståelse for at hendelser eller årsak og virkning, kan gi andre utfall enn det som de «normalt» vil få.

Det er så mange muligheter på en måte, at selv om det er lignende tendenser som tidligere, så kan det komme faktorer som er nye fra forskjellige hold som kan gjøre at framtiden får et annet utfall likevel på en måte. (Anna, gruppeintervju, 2022)

Jeg tror ikke at det nødvendigvis er en bakgrunn for absolutt alle hendelser, for ting kan jo på en måte skje som et resultat av et uhell også. [...] Mange hendelser har jo en virkning, så det er ikke det, men jeg tror også at noen hendelser på en måte flyr forbi umerket og ikke har noen konsekvenser eller virkninger i ettertid, mens andre hendelser bare virker i en liten grad igjen. [...]. (Sina, individuelt intervju, 2022)

Disse to elevenes utsagn forstår jeg som at de viser en generell forståelse tilknyttet den fjerde retningslinjen til Seixas og Morton, og henviser med dette ikke til spesifikke historiske hendelser eller aktører. Det framstår som de ikke evner å knytte det til en spesifikk historisk kontekst, og at de dermed har litt abstrakte og svevende svar. Dette til tross for at de i forkant av svarene sine får spørsmål med direkte kobling til mellomkrigstiden. Selv om begge elevene

viser refleksjon og en evne til i denne situasjonen, til å tenke på kontrafaktisk historie, så virker det som de ikke evner å knytte dette opp mot noe annet enn en generell historieforståelse.

Matti, Karoline, Erlend og Sina viser en forståelse og kjennetegn overfor den femte retningslinjen. Denne retningslinjen handler om at de historiske hendelsene ikke var tilfeldige eller uunngåelige, på lik linje som framtidens hendelser. Hvis man hadde endret en enkelthendelse eller betingelse, så kunne derfor en hendelse ha fått/får et helt annet resultat enn det som det fikk/får, noe som disse fire elevene viser forståelse og innsikt i. Erlend sitt utsagn om malingsskolen, referert til i forbindelse med den andre retningslinjen, er et eksempel, samtidig som Matti også viser dette her:

[...] Du ser jo hvordan Hitler var en kjerneperson. Han ble lagt i, altså han er en sentral person i den tiden, i mellomkrigstiden. Og du kan se i dag hvilke konsekvenser vi i dag har fra andre verdenskrig, der han var en hovedperson. En krig med så mye hat og mord, hvordan det har bygd opp til diskriminering, satt normer i samfunn, både negative og gode, hvordan det har forberedt oss. [...]. (Matti, individuelt intervju, 2022)

Både Erlend og Matti sine respektive svar forstår jeg som å inkludere en endring av en enkelthendelse eller betingelse, slik at hendelsen deretter kunne fått/får et annet utfall enn det som det fikk/får. Begge viser til historiske hendelser og situasjoner omhandlende Hitler, som igjen kan være et symbol på hans rolle i mellomkrigstiden og andre verdenskrig. Samtidig tolker jeg dette som at disse elevene har en bevissthet og evne til å se koblinger og sammenhenger mellom fortiden, nåtiden og framtiden, ettersom de kobler noe historisk konkret fra fortiden, til nåtiden i mellomkrigstiden, men også videre mot vår nåtid i dag.

Til tross for at det er noen ulikheter blant elevene rundt retningslinjene til Seixas og Morton, viser likevel intervjuene at alle har svar og refleksjoner som stemmer med en eller flere av disse fem retningslinjene tilknyttet årsak og virkning.

#### **4.3.4 Årsakssammenheng og kausale argumenter/sammenhenger**

Empirien viser at alle elevene innehar en evne til å kunne fortelle om konteksten som historien oppstår i. Mennesker er ikke i stand til å velge omstendighetene som har sin forklaring i at samfunnet de er en del av, har endret seg over tid. Derfor er det viktig å se på strukturene og forholdene som menneskene levde i og under. For å oppnå en narrativ kompetanse må man få tilrettelagt og forklart disse forholdene og strukturene opp gjennom historien, samtidig de intensjonene mennesker har hatt for forskjellige valg, som de har gjort.

Er man i stand til å se sammenhenger mellom disse aspektene, er elevene nærmere å utvikle sin historiebevissthet. Sitatet fra Sina er en representasjon av elevenes aktuelle svar i forbindelse med dette:

[...] Jeg føler også at jeg nå forstår mye mer om hvordan andre verdenskrig ble bygd opp. Jeg har visst at mye i andre verdenskrig har vært på grunn av Hitler, men jeg var ikke klar over hvor mye han var opptatt av før han bygget opp det politiske nazipartiet. Så jeg føler jeg har lært mer om for eksempel akkurat den bakhistorien der. (Sina, individuelt intervju, 2022)

På samme tid mener Sunniva at hun ønsker mer kontekst rundt mellomkrigstiden i undervisningsopplegget. Dette kommer fram da hun forteller at hun hadde ønsket at noen fortalte mer om hva som har skjedd, og at man ikke bare lærer småting. Jeg forstår dette som at hun liker de arbeidsmetodene og undervisningsoppleggene som de tidligere har hatt i historiefaget. Dermed mener hun at kunne lært mer om den historiske konteksten tilknyttet mellomkrigstiden med hjelp av andre arbeidsmetoder, enn de som ble brukt i opplegget.

Elevene viser ulik forståelse og evne til å kunne forklare intensjonene mennesker har hatt for ulike valg, som de har gjort med utgangspunkt i mellomkrigstiden. De fleste elevene viser denne evnen i utsagn i deres individuelle intervju. Matti og Truls viser derimot ikke denne evnen i noen intervjuformer. I tilknytning til dette drar de seks andre elevene ofte koblinger mellom tidsdimensjonene med mellomkrigstiden som utgangspunkt. De bruker både bestemte hendelser, og viser en forståelse for strukturer og forhold overfor datidens samtid. Slike sammenhenger kommer fram i disse utsagnene til Sune og Sunniva:

[...] Bare det med Hitler og nazismen og måten de så på andre mennesker på, er noe som har skjedd tidligere. Og rasisme og måten de delte opp mennesker ut fra hva som var riktig og ikke med tanke på undertrykkelse og slikt, så ble nazismen en ting og Hitler kom til makten, også preger det igjen hendelser som skjer i dag. Du har for eksempel nynazister og hvordan de ofte tenker på grunn av Hitler at mennesker har jo gjort det før, og at det ble to verdenskriger ut av det, så må det jo ligge noe i det. [...]. (Sune, individuelt intervju, 2022)

[...] Her var årsaker til børskrakket både spekulasjon, fattigdom og en negativ påvirkning fra industrialiseringen i form av arbeidsledighet, faktorer som var med på å forårsake det hele. Jeg føler at hendelser som dette har ført til at vi har innført tiltak som skal prøve å forhindre at noe slikt skjer igjen. (Sunniva, individuelt intervju, 2022)

Dette tolker jeg som at de evner å se intensjoner til større endringer og hendelser i mellomkrigstiden, som børskrakket i New York, samtidig som utsagnet til Sune er et eksempel på hvordan elevene bruker sentrale aktører fra mellomkrigstiden, her Hitler, sine intensjoner med rasediskrimineringen og Holocaust i andre verdenskrig, som argumentasjon til å se koblinger mellom fortiden, nåtiden og framtiden. Elevene bruker kunnskapene de nå innehar om mellomkrigstiden aktivt i intervjuene, noe som skaper en troverdighet rundt argumentasjonen deres.

Analysen av empirien viser at alle elevene er i stand til å se forbindelse og sammenheng mellom mennesker i nåtiden og historiske aktører fra fortiden, samt elevene har en forståelse for strukturene og forholdene som menneskene levde i og under i mellomkrigstiden. Sitatet til Karoline viser en representasjon på elevene sin evne til å se forbindelser mellom mennesker i nåtiden og historiske aktører fra fortiden:

Altså for eksempel at børskrakket i New York, som jeg lærte at førte til mye i senere tid, som for eksempel økonomisk krise i Tyskland som gjorde at Hitler kunne utnytte det til å ta over makten. Tidligere har det ofte bare vært slikt at Hitler vant et demokratisk valg, men at vi nå fikk lært at han først prøvde å gjennomføre et statskupp, noe som gikk dårlig. Men så skjedde det en krise som gjorde at han kunne gjøre det demokratisk. (Karoline, individuelt intervju, 2022)

Dette forstår jeg som at elevene bruker historiske eksempler fra undervisningsopplegget, og er i stand til å ha en forståelse for koblingene mellom tidsdimensjonene med bakgrunn av mennesker, samt de forholdene og strukturene som har påvirket tiden de levde i og under. Disse funnene tilknyttet årsakssammenheng i tråd med narrativ kompetanse, viser at de fleste elevene har alle faktorene nevnt ovenfor, som er viktige aspekter knyttet til deres utvikling av historiebevissthet. Samtidig kommer det fram at Matti og Truls mangler en evne til å forklare og forstå intensjonene mennesker har hatt for ulike valg som de har gjort, knyttet opp mot tematikken elevene arbeidet med i undervisningsopplegget.

I arbeidet med empirien er det også blitt undersøkt bruken av kausale argumenter og sammenhenger. Alle elevene viser en evne til å resonnerer om hva som er virkningen av ett konkret fenomen. Dette blir gjort både rundt en historisk hendelse som børskrakket i New York, og behandlingen jødene har måtte gjennomgå. Svarene til Sunniva og Erlend illustrerer en representasjon av elevene sine svar til resonnering om virkningene av ett konkret fenomen:

[...] Det første jeg tenker på er børskrakket i New York, som førte til den store depresjonen og påvirket store deler av verdensøkonomien i ettertid. [...]. (Sunniva, individuelt intervju, 2022)

[...] Et eksempel kan være jødene og behandlingen de har måtte gjennomgått opp gjennom historien med jødehatet i andre verdenskrig, og hvordan det er blitt helt annerledes nå. (Erlend, individuelt intervju, 2022)

Ferdigheten og evnen til å kunne argumentere og fortelle om virkningene av ett konkret fenomen, som alle elevene viser, forstår jeg som at de gjennomført underbygger og utdyper svarene sine med konkrete virkninger for å tydeliggjøre deres argumentasjon. Dette styrker inntrykket av at elevene ser koblinger mellom tidsdimensjonene, da de resonnerer rundt kunnskapene sine om mellomkrigstiden med å eksemplifisere forståelse for kausale argumenter.

I Sina sitt individuelle intervju kommer det fram, at hun er den eneste som viser forståelse for at det ikke behøver å være en direkte forbindelse mellom årsak og virkning, men at det i stedet kan bero på en rekke av årsakssammenhenger. Hun mener tilfeldigheter eller uforutsette faktorer kan påvirke, slik at en årsak og virkning ikke alltid vil ha en konkret forbindelse i alle situasjoner. Sina mener derfor at det kan være noen hendelser som ikke har en sammenheng med årsak og virkning, men som i stedet har en rekke årsakssammenhenger:

[...] Mange hendelser har jo en virkning, så det er ikke det, men jeg tror også at noen hendelser på en måte flyr forbi umerket og ikke har noen konsekvenser eller virkninger i ettertid, mens andre hendelser bare virker i en liten grad. Også føler jeg også at det ikke alltid er en direkte kobling mellom årsakene og virkningene, men at det i stedet er flere faktorer som påvirker slik det fører til en virkning. (Sina, individuelt intervju, 2022)

Sina illustrerer her en forståelse som ingen av de andre elevene viser. Dette tolker jeg som at hun innehar sterk grad av refleksjon, og viser en forståelse og kunnskap til å kunne tenke kritisk. Hun argumenterer og resonnerer seg med dette sitatet, fram til at det ikke alltid behøver å være en direkte sammenheng mellom årsak og virkning, men at det likevel er noen faktorer som påvirker for at noe skal skje. Dette innebærer en innsikt for at hendelser kan være et resultat av uforutsette og indirekte påvirkninger, samtidig som en visshet om at det ikke alltid ender slik man kanskje skulle trodd også i andre sammenhenger.

Alle elevene viser at de evner å se kausale sammenhenger. Dette kommer særlig fram i forbindelse med tankene og meningene deres om framtiden. Her bruker flere av dem eksempler på hva som har skjedd tidligere i historien og hva som foregår i vår samtid, til å prøve å forstå framtiden ut fra forutsetningene de er gitt. Dette innebærer at elevene viser en forståelse for at det som har skjedd i fortiden og som skjer i nåtiden, kan bli brukt til å se sannsynlige sammenhenger med situasjoner eller tendenser som kan oppstå i framtiden.

Svaret til Karoline illustrerer hvordan flere av elevene evner å se kausale sammenhenger:

Kanskje særlig fortid og nåtid føler jeg at jeg er i stand til å se sammenhenger mellom. Framtiden føler jeg er litt mer vanskelig å vite, samtidig som jeg nå etter opplegget føler at man likevel kan tenke seg til i visse situasjoner hva som kan skje i framtiden også, det tror jeg. At man på en måte er i stand til å danne seg noen hypoteser fra det som har skjedd tidligere og hva som skjer nå, da koblet opp til hva mulig utfall kan være. (Karoline, individuelt intervju, 2022)

Jeg forstår dette som at alle elevene har en generell ferdighet, og at de dermed innehar evnen til å se mulige og sannsynlige sammenhenger mellom ulike fenomener. Videre tolker jeg dette som at elevene derfor forstår og er kapable til å reflektere rundt andre hendelser, som de kan møte på i framtidige undervisningssammenhenger, som også kan illustrere slike kausale sammenhenger.

#### **4.3.5 Oppsummering: Bidrar undervisningsopplegget med å få elevene til å forstå årsak og virkning? Og hvis ja, hvordan?**

Elevene har en klar forståelse av årsak og virkning, både i en liten og en større historisk kontekst i etterkant av undervisningsopplegget om mellomkrigstiden. Dette innebærer en forståelse av at årsak og virkning kan være av flere ulike slag, som Førland (2013) skriver. Flere av elevene nevner særlig Hitler, andre verdenskrig og børskrakket i New York, enten som direkte eller indirekte tilknyttet årsak og virkning. Kunnskapen som de har tilegnet seg rundt årsak og virkning etter deltatt i undervisningsopplegget, bruker elevene som verktøy til å se sammenhenger mellom fortiden, nåtiden og framtiden.

Alle elevene har i løpet av intervjuene forklart og vist hvordan de synes undervisningsopplegget om mellomkrigstiden, har bidratt til at de har fått et godt kjennskap til sentrale aktører fra samtiden, mellomkrigstiden, sin situasjonsforståelse. Dette inkluderer både direkte henvisninger til bestemte aktører, men også indirekte forklaringer som skaper en helhetlig forståelse. Elevene gir med dette et helhetlig positivt inntrykk i tilknytning til intensjons- eller formålsforklaring.

Seixas og Morton (2013) opererer med fem retningslinjer til årsak og virkning. Den første og tredje retningslinjen viser alle elevene, men det er derimot ulikheter på de resterende tre retningslinjene. Matti, Sune, Anna og Erlend viser at de forstår den andre retningslinjen, som handler om at årsakene som resulterer til en bestemt historisk hendelse, kan variere i sin innflytelse og at noen årsaker er viktigere enn andre. Den fjerde retningslinjen handler om at de historiske aktørene ikke alltid er i stand til å forutsi effekten av motstridende handlinger, forhold og tilfeldige konsekvenser, noe som kun Anna og Sina viser. Derimot forstår Matti, Karoline, Sina og Erlend den femte retningslinjen, som handler om at de historiske hendelsene ikke var tilfeldige eller uunngåelige, på lik linje som framtidens hendelser.

Mennesker er ikke i stand til å velge omstendighetene som har sin forklaring i at samfunnet de er en del av, har endret seg over tid. Alle elevene viser en evne til å kunne fortelle om konteksten som historien oppstår i. Er man i stand til å se sammenhenger mellom strukturene og forholdene som menneskene levde i og under i mellomkrigstiden, er man nærmere å utvikle historiebevisstheten sin, noe som alle elevene viser etter deres deltakelse i undervisningsopplegget om mellomkrigstiden.



Alle elevene viser en evne til å resonnerer rundt hva som er virkningen av ett konkret fenomen. Dette blir gjort tilknyttet en historisk hendelse som børskrakket i New York, og behandlingen jødene har måtte gjennomgå. Samtidig viser alle elevene at de evner å se kausale sammenhenger, noe som særlig er framtreddende i forbindelse med tankene og meningene deres om framtiden. Her bruker nemlig flere av dem eksempler på hva som har skjedd tidligere i historien, og hva som foregår i vår samtid, til å prøve å forstå framtiden ut fra forutsetningene de er gitt.

#### **4.4 Forskningsspørsmål 3: Er arbeid med faglige begreper i undervisningsopplegget med på å utvikle historiebevisstheten til elevene?**

##### **Hvis ja, hvordan?**

Gjennom undervisningsopplegget om mellomkrigstiden har elevene arbeidet med faglige begreper. Se vedlegg 6 og 3.1.2. for begrepene elevene arbeidet med, samt rangeringsaktiviteten. Det er undersøkt om elevene sine svar enten direkte eller indirekte, inneholder aspekter som kan være med på å besvare dette forskningsspørsmålet.

##### **4.4.1 Fordeler og ulemper med å arbeide med faglige begreper**

Alle elevene bruker begreper de har hatt i undervisningen korrekt som svar til ulike spørsmål, for å belyse forskjellige situasjoner og gi historisk kontekst. Dette er også inkludert en forståelse av nøkkelbegreper, men her er det i hovedsak årsak og virkning, historisk perspektiv og identitet som elevene refererer til i svarene sine. I løpet av intervjuene framstår det derfor som at alle elevene har fått en begrepsforståelse av de begrepene som de har arbeidet med i undervisningsopplegget. Sina viser dette her:

[...] Et av begrepene vi fikk var utenforskap, som er et viktig begrep til og med i vår samtid. Men akkurat i den sammenhengen her handlet det om utenforskap i mellomkrigstiden, noe som gjør at det er viktig å ikke fokusere på selve begrepet, men også den historiske konteksten til det. (Sina, individuelt intervju, 2022)

Sina snakker om ett av begrepene som de arbeidet med den siste uken, som var ett av de ti begrepene på rangeringsaktiviteten. Alle elevene viser dermed en evne til å knytte begrepene opp til en historisk kontekst, slik Sina eksemplifiserer. Dette illustrerer også en forståelse for den historiske konteksten, der begrepene kan ha ulik betydning og assosiasjoner ut fra hvilken tid man knytter dem opp mot.

Det er en enighet blant alle elevene om at det er fordeler med å arbeide med faglige begreper i undervisningen, slik det er gjort. Elevene henviser i denne forbindelsen særlig til rangeringsaktiviteten, og at det er begrepene de arbeidet med her, som de føler at de husker best og har lært mest om. Det kommer fram at elevene har hatt et positivt utbytte av å fokusere på flere begreper i forkant av aktiviteten, for deretter å redusere antallet begreper på selve rangeringsaktiviteten. Svarene til Matti og Sunniva viser dette:

Jeg føler kanskje jeg lærte mest om de ti begrepene som vi arbeidet med på både mandagen og onsdagen den siste uken. Selv om jeg også føler jeg har lært og fått en bedre forståelse for noen av de andre begrepene vi jobbet med på mandagen, i tillegg til at jeg husker NEP. Men det er nok de ti begrepene vi arbeidet med på denne rangeringsaktiviteten som jeg føler sitter best. (Matti, individuelt intervju, 2022)

Hmm, jeg tror nok at det er de begrepene som vi arbeidet med på rangeringsaktiviteten som jeg har lært meg best. Det var de begrepene som vi jobbet mest med, dermed føler jeg også at det nesten er blir naturlig at det er disse jeg føler nå at jeg har lært best også. (Sunniva, individuelt intervju, 2022)

Elevenes svar viser hvor forskjellige elevene er, i den forstand at de har ulike preferanser angående læringsmetoder, og hvordan de liker å arbeide med fagstoff. Likevel framstår det som at elevene forstår hensikten og formålet med å arbeide med fagbegreper i historieundervisningen, samtidig som de mener det både er aktuelt og relevant å bruke tid på, ut fra egen framtidig læring. På samme tid forstår jeg at elevene har hatt et godt utbytte av å arbeide med begrepene over en lengre periode, og at dette har bidratt til at de føler en større trygghet tilknyttet fagbegrepene som de har arbeidet med underveis i undervisningsopplegget.

Anna, Sune, Sina, Erlend og Karoline mener også det kan være noen ulemper med å arbeide med faglige begreper. Selv om disse elevene også forstår og viser kunnskap rundt fordelene med å arbeide med fagbegreper i undervisningen, viser de også en evne til å tenke kritisk rundt det. Disse elevene mener det er viktig at man ikke ender opp med å fokusere for mye på selve betydningen av begrepene, og at de kan variere fra hvilken historisk kontekst man bruker dem i. Samtidig mener de at det også kan være en ufordel om arbeidet med faglige begreper, kun blir brukt som en puggebasert øvelse, og at de dermed ikke får noen dypere læring ut fra arbeidet. Sina og Sune viser refleksjonen sin her:

[...] Ulempen kan være at du kanskje fokuserer på feil ting, framfor faktisk handlingen eller historien. [...]. (Sina, individuelt intervju, 2022)

[...] Jeg har vært med mange lærere der man bare får et dokument med en mengde begreper, også er oppgaven at man bare skal lære dem. For meg blir dette litt svart på hvitt, i tillegg til at det også er kjedelig. Mens her synes jeg at det blir en helt annen prosess med det du holder på med. Det blir nesten en form for ubevisst læring, [...]. (Sune, individuelt intervju, 2022)

Det framstår som tydelig at hovedårsaken til at elevene er positive til å arbeide med faglige begreper, er å danne seg grunnleggende faglig kunnskap om ett tema, der hensikten er å bruke

begrepene til å gi en innsikt og forståelse for historisk kontekst som sammen skaper et helhetlig bilde. Dette omhandler særlig de ti begrepene elevene arbeidet med tilknyttet rangeringsaktiviteten. Elevene som er bevisste og tydelige på at det også kan være ulemper med å arbeide med faglige begreper, framstår som å ha en høyere grad av refleksjon, vurdering samt inneha en kildekritisk evne sammenlignet med de tre andre elevene.

#### **4.4.2 Mener elevene at arbeidet med faglige begreper bidrar til læring om mellomkrigstiden?**

Elevene sier de følte at slik det ble arbeidet med faglige begreper i undervisningsopplegget, har bidratt til ny kunnskap om mellomkrigstiden. Det framstår som de mener arbeidet med faglige begreper har ført til en utvikling av deres egen læring av kunnskap og historisk kontekst tilknyttet mellomkrigstiden. I den forbindelse kommer det fram at fagbegrepene gjør det mulig å forstå den historiske konteksten bedre, og at det er viktig å ha varierte arbeidsformer, slik elevene får knytte teorien rundt begrepene opp mot en større historisk kontekst. Kamilla eksemplifiserer dette her:

Ja. Vi har jo lært at det er mange viktige begreper som man bør kunne for at man skal forstå konteksten til hva som skjedde i mellomkrigstiden, men også i perioden før og i den etter. Begrepene gjør at det blir mulig å forstå hva som forårsaker de bestemte hendelsene og hva det førte til. Så man er nødt til å kunne begrepene og teorien for at man skal kunne tenke og forstå hvorfor noe har skjedd og kan skje.  
(Karoline, individuelt intervju, 2022)

Svaret til Karoline illustrerer også hvordan elevene kan knytte lærdommen deres om fagbegreper, opp mot en historisk kontekst både før og etter mellomkrigstiden. Dette forteller meg at arbeidet med faglige begreper har bidratt til utvikling av elevenes historiebevissthet. Elevene bruker her mellomkrigstiden til å representere nåtiden, mens de også ser sammenhenger mellom mellomkrigstiden, tiden før som representerer fortiden, og tiden etter som representerer framtiden. Jeg forstår også dette som at elevene i ett større bilde forstår mennesker som historieskapte og historieskapende, der de faglige begrepene kan bidra til å gi kunnskap og bredere forståelse av, hvorfor folk har agert og ment som de gjorde i mellomkrigstiden. Å arbeide med faglige begreper har derfor ført til at elevene mener de har et klarere bilde og mer kunnskap om historisk kontekst tilknyttet mellomkrigstiden.

Sune viser også en forståelse for selve arbeidsprosessen og metoden med å arbeide med faglige begreper, der han mener at undervisningsopplegget har lært han mer om hvordan man kan arbeide for å lære ny kunnskap og informasjon også i andre sammenhenger. Han forteller dermed at han har lært om metoder å lære ting på, og at han samtidig til å ha lært noe rent

faglig, har lært om det å lære. Dette forstår jeg som at han har fått et pedagogisk utbytte, i tillegg til å ha fått et rent faglig læringsutbytte. Videre tolker jeg dette som at Sune har med arbeidet med faglige begreper, lært seg en metodisk framgangsmåte, som han føler er relevant for egen læring til senere lærings situasjoner.

#### **4.4.3 Førstehåndserfaringer og annenhåndserfaringer i tilknytning til arbeidet med fagbegreper i undervisningsopplegget**

En del av undervisningsopplegget om mellomkrigstiden, hovedsakelig den siste uke med, bestod av to måter som elevene skulle arbeide med, for å lære seg fagbegreper (Heller, 2014). I dobbelttimen på mandagen arbeidet elevene med annenhåndserfaringer og på onsdagen førstehåndserfaringer. Elevene arbeidet derfor først systematisk med 20 faglige begreper med relevans til mellomkrigstiden, samt tiden før og etter, med hensikt å gi elevene en klarere forståelse av samspillet mellom fortiden, nåtiden og framtiden. Se 3.1.2 for begrepene som elevene arbeidet med.

Alle elevene uttrykker at arbeidet med fagbegrepene som annenhåndserfaringer, som vil si å arbeide systematisk med direkte forklaring eller beskrivelse med ord, har bidratt til læring. Elevene forteller at de hadde god nytte av den tilgjengelige tiden, de fikk til rådighet for å lære seg de 20 begrepene, som bidro til at de fikk dannet seg et kunnskapsgrunnlag. Denne kunnskapen tok de senere med seg til arbeidet med rangeringsaktiviteten. Elevene forteller her at det var bra for deres læring å kunne arbeide i grupper, slik de ikke måtte arbeide aktivt med alle begrepene selv. Til tross for dette forstår jeg det som at elevene likevel har lært de fleste begrepene, også de som de ikke arbeidet med selv. Årsaken er at elevene forklarer at de gikk gjennom begrepene i plenum, samtidig som flere sa at deres gruppe laga ett felles dokument, slik de fikk skriftlige forklaringer til alle fagbegrepene. Svarene til elevene i denne forbindelsen tolker jeg som at elevene har brukt tiden de arbeidet med annenhåndserfaringer, til å skaffe seg kunnskap om både fagbegrepene som de arbeidet med, samt fått en forståelse for hvorfor de bør arbeide systematisk med å forstå fagbegreper i undervisningen.

Den læringsaktiviteten som elevene ga best og størst respons på fra undervisningsopplegget, var rangeringsaktiviteten. Her arbeidet elevene med å bruke førstehåndserfaringer, som innebærer at de lærer gjennom en direkte læring, i dette tilfellet en praktisk aktivitet. For å få en dypere forklaring på læringsaktiviteten, se 3.1.2. Syv av de åtte elevene var positive, og mente at rangeringsaktiviteten var vesentlig i deres læring av de faglige begrepene, som de

arbeidet med tilknyttet denne læringsaktiviteten. Disse elevene forteller at det var interessant å høre andres argumenter, tolkninger og meninger ut fra deres rangering av begrepene, samtidig som de mener det her var en fordel å arbeide i grupper. Truls sitt svar viser elevenes representative respons i tilknytning til rangeringsaktiviteten:

[...] Jeg og min gruppe hadde valgt å plassere noen av de faglige begrepene på helt andre steder enn andre grupper. Et eksempel er kolonikappløpet, der vi hadde plassert den nederst, men andre helt øverst. Argumentasjonen og diskusjonene som vi hadde rundt disse uenighetene synes jeg var veldig interessante, men også engasjerende. Det å høre andre innspill og vinklinger var både nyttig og gjorde at jeg følte jeg så andre sammenhenger enn jeg kanskje hadde gjort før. Det var litt interessant å gruble og tenke over følgene og hva hvert av begrepene representerte i den gitte sammenhengen. (Truls, individuelt intervju, 2022)

Den gjennomgående responsen fra elevene til rangeringsaktiviteten, og hva den bidro til for ett flertall av dem, gjør at jeg tolker rangeringsaktiviteten som vellykket. Med dette inkluderer jeg at den har gitt elevene en økt forståelse av fagbegrepene de arbeidet med, særlig denne dagen, men også at diskusjonene og argumentasjonene rundt begrepene, har bidratt til at elevene ser andre sammenhenger, enn de som de tidligere har vært bevisste på. Dette innebærer også en økt evne til å se sammenhenger mellom tidsdimensjonene, da begrepene de arbeidet med representerer ulike hendelser, som har forskjellig historisk kontekst og betydning ut fra hvilken sammenheng man ser dem i.

I de individuelle intervjuene var Karoline den eneste som var kritisk til rangeringsaktiviteten, og på gruppeintervjuet kom også Erlend med ett kritisk innspill. Dette framstår som interessant, særlig i lys av at Erlend var veldig positiv til rangeringsaktiviteten i sitt individuelle intervju. Disse to elevene har derfor utsagn, som viser en kontrast fra de andre elevene om denne aktiviteten. Karoline og Erlend sine tanker rundt dette illustrerer dette:

Jeg følte at jeg lærte meg begrepene, men for min del vet jeg ikke om det har den største hensikten at vi skulle rangere begrepene ut fra spørsmålet om fascistiske og nazistiske strømninger i mellomkrigstiden. Jeg synes det er bedre for min egen del å lære seg skikkelig hva begrepene betyr og ikke ha hva som er viktigst og minst viktig på en måte. [...]. (Karoline, individuelt intervju, 2022)

Jeg tror vi kunne lært nesten like mye, men at vi da hadde behøvd lengre tid. Hvis den onsdagen hadde gått til å arbeide med de faglige begrepene og ikke den rangeringen, så kunne jeg nok lært en del av de faglige begrepene likevel. (Erlend, gruppeintervju 2, 2022)

Begge utsagnene til Karoline og Erlend forstår jeg som at de kunne vært foruten rangeringsaktiviteten, og i stedet fokusert i større grad på annenhåndserfaringer, slik de arbeidet med den tidligere dobbelttimen. De to eksemplene viser også at elevene ikke er fullstendig negative til rangeringsaktiviteten, men sier derimot at for deres personlige læringsutbytte tilknyttet de faglige begrepene, var ikke aktiviteten nødvendig for deres del.

For å illustrere kontrastene fra Erlends to intervjuer, blir svaret hans til spørsmålet om hvorvidt han følte han fikk en historisk kontekst rundt fagbegrepene med hjelp av rangeringsaktiviteten, vist her:

Ja, jeg tror det var veldig viktig for meg, men også for de andre at man hadde den onsdagen å arbeide med begrepene på. Vi fikk bruke begrepene og ha en nytte av dem, om jeg kan si det sånn. Hvis ikke føler jeg det blir veldig den tanken om at man skal lære begreper for å lære begreper, men ikke noen videre eller dypere læring enn det. (Erlend, individuelt intervju, 2022)

Til tross for at Erlend i gruppeintervjuet forteller om en eventuell annen framgangsmåte for å lære seg faglige begreper, enn slik det ble gjort på rangeringsaktiviteten, forstår jeg det likevel som at han har hatt et godt læringsutbytte av rangeringsaktiviteten, og har med denne læringsmetoden evnet å se en mer tydelig sammenheng mellom fagbegreper og historisk kontekst med mellomkrigstiden som utgangspunkt.

Karoline er åpen om at hun ikke ser på seg selv som en kritisk person, noe hun nevner i to ganger i sitt individuelle intervju. Selv om hun selv mener hun ikke er kritisk, viser hun likevel en refleksjon og bevissthet rundt det. Hun bruker denne bevisstheten for å argumentere og underbygge svarene sine, noe som kommer fram i dette eksempelet:

[...] Jeg synes det er bedre for min egen del å lære seg skikkelig hva begrepene betyr og ikke hva som er viktigst og minst viktig på en måte. Men akkurat det kan kanskje igjen handle om at jeg ikke er så kritisk av meg i den forstand. For jeg forstår at det er mange av begrepene som er viktige og som har hatt mye å si for historiens gang, men for min del fokuserte jeg mer på selve betydningen av begrepene og ikke akkurat den rangeringen av dem. (Karoline, individuelt intervju, 2022)

Erlend og Anna er de eneste som viser refleksjon rundt at det ikke nødvendigvis er en bestemt rekkefølge i en slik rangeringsaktivitet som elevene arbeidet med. De forteller at en slik læringsaktivitet ikke alltid har en korrekt fasit, der det kan være ulike synspunkter og argumenter som avgjør hvordan rangeringen ser ut. Dette forstår jeg som at de mener at ulik forståelse av den historiske konteksten til begrepene, samt hvordan man tolker begrepene, kan påvirke hvordan man plasserer begrepene i forhold til hverandre ut fra et gitt spørsmål.

Et av funnene i prosjektet er derfor at syv av åtte elever mener at i arbeidet med faglige begreper, har det vært avgjørende å ha et samspill mellom førstehåndserfaringer og annenhåndserfaringer. Dette innebærer å få forkunnskap og en grunnleggende forståelse for begrepene i forkant av en læringsaktivitet med flere av de samme faglige begrepene. På den måten uttrykker elevene at de får brukt den nye tilegnede kunnskapen i samspill med en historisk kontekst, som sammen bidrar til å danne et helhetlig bilde av begrepene de har arbeidet med. Sina sitt svar viser dette:

[...] Og jeg tror om vi ikke hadde fått arbeidet med begrepene på den måten på onsdagen, så hadde mange, inkludert meg selv, ikke følt at de lærte noe av arbeidet med begrepene. På samme tid som at hvis vi ikke hadde arbeidet med begrepene på mandagen, så hadde mange ikke greid seg like bra på onsdagen. At de hadde følt at de manglet kunnskap og ikke var i stand til å argumentere på en god måte for deres rangering i forhold til spørsmålet. (Sina, individuelt intervju, 2022)

Dette forteller meg at elevene har hatt et positivt læringsutbytte etter arbeidet med fagbegrepene i undervisningsopplegget, både gjennom direkte forklaringer eller beskrivelser og gjennom direkte læring, her med hjelp av en praktisk aktivitet. Jeg tolker det videre som at et stort flertall av elevene har lært mye om mellomkrigstiden med å arbeide med fagbegrepene i forkant av rangeringsaktiviteten, der elevene brukte et utvalg av de samme begrepene for å belyse et spørsmål tilknyttet mellomkrigstiden.

Karoline er den eneste som ikke nevner noe om sammenhengen mellom førstehåndserfaringer og annenhåndserfaringer for hennes læring. For henne framstår det som at hun i stedet hadde ønsket å bruke mer tid på selve læringen av begrepene, og at hun ikke helt så hensikten med rangeringsaktiviteten. Videre forteller Karoline at dette kan ha noe med hennes mangel på kildekritiske evne, som dermed ekskluderer en forståelse for betydningen og virkningen av argumentasjon og diskusjon, slik elevene skulle i forbindelse med rangeringsaktiviteten. Dette blir tydelig i utsagnet hennes her:

[...] Jeg synes det er bedre for min egen del å lære seg skikkelig hva begrepene betyr og ikke hva som er viktigst og minst viktig på en måte. Men akkurat det kan kanskje igjen handle om at jeg ikke er så kritisk av meg i den forstand. [...]. (Karoline, individuelt intervju, 2022)

Karoline sine tanker om rangeringsaktiviteten og arbeidet med faglige begreper, forstår jeg som at hun hadde ønsket bedre tid og mer fokus på selve betydningen av fagbegrepene, enn det klassen fikk. Videre tolker jeg dette som at hun mener at mer tid til læring av begrepene, kunne bidratt til en enda høyere grad av ny tilegnet kunnskap, enn det grunnlaget hun allerede nå har laga seg etter å ha deltatt i undervisningsopplegget. Det framstår derfor som at hun mener hun ikke har fått et så stort læringsutbytte av arbeidet med de faglige begrepene, som hun selv tror hun kunne fått.

#### **4.4.4 Oppsummering: Er arbeid med faglige begreper i undervisningsopplegget med på å utvikle historiebevisstheten til elevene? Hvis ja, hvordan?**

Alle elevene sier de føler at arbeidet med faglige begreper i undervisningsopplegget, har bidratt til ny kunnskap om mellomkrigstiden. Elevene mener arbeidet med faglige begreper, har ført til en utvikling av deres læring om historisk kontekst og kunnskap tilknyttet mellomkrigstiden, samt tiden før og etter. Dette innebærer å se sammenhengene mellom

fortiden, nåtiden og framtiden bedre, men også at elevene forstår mennesker som historieskapte og historieskapende. Fagbegrepene hjelper elevene til å få kunnskap og en bredere forståelse av hvorfor folk har agert og ment som de gjorde i mellomkrigstiden.

Elevene bruker korrekt begreper de har hatt i undervisningsopplegget som svar til forskjellige spørsmål, med hensikt å belyse ulike situasjoner og fortelle om historisk kontekst. Dette er inkludert en forståelse av nøkkelbegreper som i hovedsak er årsak og virkning, historisk perspektiv og identitet. Alle elevene har en enighet om at det er fordeler med å arbeide med faglige begreper i undervisningen, slik det ble gjort. Her henviser elevene særlig til rangeringsaktiviteten, og at det er disse begrepene som de føler at de husker best og har lært mest om. De har hatt et positivt utbytte av å fokusere på begrepene i forkant av aktiviteten, før deretter å redusere antallet begreper på selve rangeringsaktiviteten. Samtidig reflekterer Anna, Sune, Karoline og Erlend rundt at det også kan være noen ufordeler å arbeide med faglige begreper, og viser med dette en evne til kritisk tenkning.

Et annet funn er at alle elevene eksklusiv Karoline, mener det har vært avgjørende å ha et samspill av førstehåndserfaringer og annenhåndserfaringer i arbeidet deres med faglige begreper i undervisningsopplegget. Dette innebærer å få forkunnskap og en grunnleggende forståelse for begrepene i forkant av en læringsaktivitet med flere av de samme begrepene. Elevene uttrykker dermed at de får brukt den nye tilegnede kunnskapen i kobling med en historisk kontekst, som sammen bidrar til å danne et helhetlig bilde av begrepene de arbeidet med. Den gode respons til rangeringsaktiviteten og hva den bidro til for flertallet av elevene, noe som gjør at jeg tolker den som vellykket. Her inkluderes det at den har gitt elevene en økt forståelse for fagbegrepene, særlig denne dagen, men også at diskusjonene og argumentasjonene rundt begrepene, har bidratt til at elevene ser andre sammenhenger enn de som de tidligere har vært bevisste på, som er en del av historiebevissthetsbegrepet.

#### **4.5 Forskningsspørsmål 4: Bidrar undervisningsopplegget til å skape refleksjoner rundt at vi mennesker både er historieskapte og historieskapende? Og hvis ja, hvilke refleksjoner?**

Gjennom undervisningsopplegget om mellomkrigstiden er det forsøkt at elevene skal forstå seg selv som historieskapte og historieskapende med en fortid, nåtid og framtid. Det er undersøkt om elevenes svar enten direkte eller indirekte, inneholder aspekter som kan være



med på å bekrefte eller avkrefte deres læringsutbytte ut fra dette. Som avsluttende halvdel av dette forskningsspørsmålet indikerer, innebærer dette at det vil være et fokus på elevenes refleksjoner og tanker, rundt om de forstår seg selv som historieskapte og historieskapende.

#### **4.5.1 Forstår elevene seg selv som historieskapte og historieskapende med en fortid, nåtid og framtid?**

Alle elevene foruten Sune og Truls har en individuell enighet, om at de mener de selv kan påvirke historien litt, men at dette er litt vanskelig å si noe helt bestemt om, da de per dags dato ikke anser seg som nøkkelpersoner i samfunnet vårt. Dette var responsen til spørsmålet om de selv kunne være med på å påvirke sin samtid, men også hvordan framtiden vil se ut. Samtidig sier de at de mener de kan påvirke menneskene som de har rundt seg med hvordan de oppfører seg, deres valg og hvordan de kommuniserer med andre. Elevene kobler også svarene sine opp mot refleksjoner, som blir tydelig de har utviklet gjennom deres deltakelse i undervisningsopplegget. Svarene til Karoline og Sunniva illustrerer dette i disse utsagnene:

Eh, altså jeg kan jo prege den på min måte, men så tror jeg samtidig ikke at jeg ikke kommer til å prege det slik som en politiker for eksempel har mulighet til å gjøre. Jeg har nå fått en bedre forståelse og innsikt i hvordan mennesker kan være delaktige i hvordan historien blir, noe som gjør at jeg forstår bedre hvilken rolle jeg kan ha i utviklingen av et samfunn. Selv om dette vil si å ikke prege historien slik Hitler eller Mussolini gjorde liksom. (Karoline, individuelt intervju, 2022)

[...] Først så må jeg ha lyst til å påvirke, delta i politikken for eksempel. Men uansett så sitter jeg med en følelse her i dag om at man faktisk kan påvirke historien uansett, en følelse som er sterkere nå enn tidligere. Så at man likevel kan ha en finger med i spillet på en måte i hvordan historien blir og hvordan man påvirker andre mennesker. (Sunniva, individuelt intervju, 2022)

Elevene viser forståelse og refleksjon rundt hvordan de selv er historieskapende, selv om det kommer fram at de mener mennesker med sentrale maktposisjoner i et samfunn, som politikere, har større mulighet for å påvirke historien, enn dem selv. Dette forstår jeg som gode refleksjoner, ettersom de er deltakere i et demokratisk samfunn, samtidig som dette også innebærer at de som enkeltindivid kan være med å påvirke og bestemme hvilke politikere som skal ha makten i landet. De to eksemplene overfor viser at de selv forstår seg som en del av historiens kronologiske tidsforløp, og at de regner seg som en del av tidsdimensjonene med utgangspunkt i deres egne liv. Elevene anerkjenner og vedkjenner at de er aktive deltakere i historien, og at de både indirekte og direkte er skapt av historien, samtidig som de også er med på å skape og påvirke historien i deres samtid, men også framtid. Refleksjonene og svarene indikerer også at undervisningsopplegget har bidratt til en utvikling av refleksjon rundt at de er historieskapende, der det i denne forbindelsen har vært viktig å få økt kunnskap og bakgrunnsforståelse for hva som har skjedd i fortiden. Dette innebærer en evne og

bevissthet for at de er en del av samspillet som forekommer mellom de tre tidsdimensjonene, i tillegg til en anerkjennelse av at andre mennesker også har samme mulighet som dem til å kunne påvirke historien og til å ha blitt formet av den.

Sune og Truls har på sin side et litt annet syn på å være historieskapende sammenlignet med de andre elevene, selv om de også er enige om at de kan være med å påvirke historien. De ytrer nemlig tanker og refleksjoner, som indikerer at også de ser for seg å kunne påvirke historien i større grad, slik sentrale personer fra mellomkrigstiden er eksempler på. Dette i en positiv forstand vel og merke. De viser dette blant annet:

[...] Hvis jeg tenker veldig stort så kan jo jeg også påvirke i den graden som de (refererer til sentrale historiske aktører i mellomkrigstiden her) har gjort, siden jeg også er en del av historien. Ikke i den negative graden på en måte, men at muligheten likevel er der liksom. (Truls, individuelt intervju, 2022)

Ja, på mange måter egentlig, men ja. Det viser seg jo i den undervisningen vi har hatt med at store ting kan skje ut fra veldig små tanker, ytringer og diverse. Så absolutt ja. [...]. (Sune, individuelt intervju, 2022)

Et av funnene fra intervjuene viser at alle elevene mener at de er formet av historien, og at mennesker derfor blir påvirket av fortiden. Det framstår som at elevene ser direkte koblinger og sammenhenger mellom det å selv være skapt og påvirket av historien, men også hvordan de kan påvirke og være med å skape historie. Sitatet fra Matti viser elevenes forståelse og mening rundt at de er historieskapt:

[...] Mine bidrag er jo med på å forme historien, samtidig som jeg også er et resultat av utviklingen som har skjedd tidligere i samfunnet og verden. Dess mer kunnskap jeg får om hva som har skjedd tidligere, dess mer vet jeg hva som har påvirket og gjort at jeg er den jeg er i dag og lever i det samfunnet jeg gjør nå på en måte. (Matti, individuelt intervju, 2022)

Jeg forstår dette som at elevene har en forståelse av at det som har skjedd i fortiden, påvirker deres egne liv. Samtidig viser de en bevissthet overfor at det er en personlig sammenheng mellom historien og dem selv, viser elevene også en bevissthet og anerkjennelse for at det er en kobling og et samspill mellom fortiden, nåtiden og framtiden. Dette forteller at elevene har evner og ferdigheter til å sette seg selv inn i en historisk kontekst, og at de selv forstår seg som en del av en større sammenheng.

Elevene viser under intervjuene at de både forstår seg som historieskapt, både med å vise til eksempler med direkte tilknytning til dem selv og deres egne liv, eller med å vise til andre eksempler, der de forteller om enten en generell situasjon eller en spesifikk aktør fra mellomkrigstiden. For å illustrere bredden av elevenes forståelse rundt at de var skapt av historien, vil det bli brukt et utdrag fra gruppeintervju nr. 2 og et eksempel fra Truls.

Spørsmålet som er blitt stilt i forkant av Truls sitt utdrag er: «Mener du selv da at du er blitt påvirket av det som er skjedd tidligere i historien?»:

Det tror jeg. Jeg tror at hvis mye av det som skjedde i mellomkrigstiden ikke hadde skjedd, så hadde det igjen sett annerledes ut i forhold til andre verdenskrig og igjen hvordan verden ser ut i den perioden jeg har levd. Hvis ikke det hadde skjedd før meg det som har skjedd tidligere, så tror jeg verden kunne sett ganske annerledes ut nå. Dette gjelder også mitt eget liv. (Truls, individuelt intervju, 2022)

**Intervjuer:** Føler dere at dere selv er skapt og formet av fortiden som har vært tidligere? Eller føler dere at dere er mest skapt og formet av deres eget liv og egne valg?

**Erlend:** Jeg tror absolutt vi har blitt påvirket av historien og det som har skjedd tidligere. På mange måter, ikke bare.. At vi blir direkte påvirket nesten, fordi samfunnet ikke hadde vært det samme nå, hvis ikke for eksempel verdenskrigene hadde vært der på en måte.

**Karoline:** Og det samfunnet vi er født inn i har jo formet og påvirket oss ganske mye.

**Sune:** Jeg føler at vi i det minste er veldig preget av det som er skjedd tidligere. Vi har jo størst påvirkning på samfunnet, som igjen påvirker oss nedenfor der igjen. Jeg føler at det er et mellomledd der, nesten som et trappetrinn. At historien går inn i samfunnet og hvordan det har preget det, for deretter at det handler om hvordan det igjen har påvirket oss. Og der tror jeg at vi kan være forskjellige. Men absolutt så tror jeg at det er påvirkninger her og der.

**Karoline:** Ja, for jeg tror ikke jeg hadde vært den samme, hvis jeg hadde blitt født på 1800-tallet liksom. Så derfor så har det jo preget oss. (Gruppeintervju 2, 2022)

Eksemplene overfor viser elevenes refleksjoner rundt spørsmålet de blir spurt, samtidig som gruppeintervjuet illustrerer hvordan elevene kan lære og reflektere rundt et spørsmål, ved hjelp av å samtale med hverandre. Særlig Sune får eksemplifiserer dette i utdraget fra gruppeintervjuet, der han får fram sin metakognisjon i den gitte situasjonen for å prøve å verbalisere sine egne refleksjoner. Denne evnen til å reflektere rundt bestemte spørsmål og situasjoner, har derfor en positiv innvirkning på flere individers læring, samt egen personlig læring.

Et av funnene i prosjektet er derfor at hele elevutvalget, mener de er både historieskapte og historieskapende, samtidig som de reflekterer rundt egne besvarelser i de gitte situasjonene og spørsmålene. Undervisningsopplegget har bidratt til utvikling av elevenes refleksjoner tilknyttet at de er historieskapte og historieskapende. Hele elevutvalget i prosjektet viser nemlig en bevissthet og forståelse for hvilken rolle de har i historien, og hvordan de selv kan påvirke andre mennesker i hverdagssituasjoner og med valg de gjør. Dette innebærer en forståelse og bevissthet overfor makten de har til å kunne påvirke nåtiden og framtiden, men også overfor andre mennesker. Samtidig handler dette også om hvordan de selv har blitt formet av historien, på lik linje som andre mennesker tidligere i historien.

#### **4.5.2 Bevissthet om at alle mennesker er delaktige i en historisk endringsprosess**

Et av funnene er at alle elevene gir uttrykk for en bevissthet om at alle mennesker er delaktige i en historisk endringsprosess, som innebærer at vi mennesker både er historieskapte og

historieskapende. Dette henger sammen med det forrige delkapitlet, ettersom historiebevissthet blant annet handler om at mennesker skal forstå seg som historieskapte og historieskapende med en fortid, nåtid og framtid, samtidig kan inkludere en bevissthet om at alle mennesker er delaktige i en historisk endringsprosess. Elevene argumenterer og reflekterer rundt deres deltakelse som en del av en historisk endringsprosess, men også andre menneskers deltakelse. Her refererer og henviser alle elevene spesifikt til Hitler, enten i forbindelse med hans fortid, samtiden som var mellomkrigstiden, eller framtiden som er andre verdenskrig og fram mot vår samtid. Dette blir illustrert i svaret til Anna:

Ja, ofte så tenker jeg jo at grunnlaget for denne tiden var at Hitler stod til grunn for alt. Men jeg har nå fått et innblikk og forståelse for at det var flere hendelser og ting som ledet opp til at han fikk den muligheten han fikk til å gjøre alt som han gjorde. Jeg synes det hjalp mye når vi fikk de kortene over de faglige begrepene som vi arbeidet med siste uken og at dette var med på å bygge videre på det jeg lærte underveis med selve tidslinjen den første uken. (Anna, individuelt intervju, 2022)

Dette forstår jeg som at elevene har brukt den kunnskapen de har lært gjennom undervisningsopplegget, til å tydeligere se sammenhenger og koblinger enn hva de har gjort tidligere. Henvisningene elevene har gjort til de tre tidsdimensjonene, enten alene, med to dimensjoner, eller med å vise til samspillet mellom fortiden, nåtiden og framtiden, kan alle være med på å bidra til å få fram elevenes forståelse av betydningen og virkningen, av at alle mennesker er delaktige i en historisk endringsprosess.

Alle elevene sier også at de har lært noe av undervisningsopplegget om mellomkrigstiden. Dette varierer fra ny kunnskap og lærdom, de har utviklet sin egen refleksjonsevne og bevissthet knyttet til fortiden, nåtiden og framtiden, eller at de har fått en økt forståelse av bestemte historiske kontekster, samt forløpet eller ettermålet til mennesker som levde i og under mellomkrigstiden. Elevene sier derfor enten direkte, eller med å vise forståelse for ulike situasjoner og tendenser fra mellomkrigstiden, at undervisningsopplegget har bidratt til å skape refleksjoner knyttet til at mennesker er historieskapte og historieskapende. Slike resonnement kommer til syne her hos Sina og Sunniva:

[...] Russland og Ukraina er i krig i dag og du blir på en måte dratt tilbake igjen og tenker litt på utfallet på hva som kan skje om det blir en ny verdenskrig. Hvor stor hadde en slik krig blitt med tanke på at vi i dag har NATO blant annet som vi ikke hadde i mellomkrigstiden? Jeg føler jeg har lært mer om mellomkrigstiden og fylt inn kunnskapshull som har vært med på å gjøre at jeg ser på det jeg har lært nå om mellomkrigstiden, med litt andre briller enn det jeg gjorde tidligere. (Sina, individuelt intervju, 2022)

Jeg føler jeg har fått en bedre forståelse for hva som har skjedd i mellomkrigstiden, og at det er årsaker og virkninger til veldig sentrale hendelser eller personer i denne perioden. I tillegg så har det også gitt mer mening hva personer på denne tiden tenkte, etter at jeg nå har mer kunnskap om hva og hvorfor mange tenkte som de gjorde akkurat da. (Sunniva, individuelt intervju, 2022)

I begge gruppeintervjuene er det en tydelig enighet om at teknologi, industrialisering og en videre utvikling i forskjellige land, er en stor bidragsfaktor til hvorvidt de mener at alle mennesker har det samme utgangspunktet til å være historieskapte og historieskapende. Elevene viser derfor en evne til å kunne sette seg som individ i en større sammenheng, samtidig å sammenligne utgangspunkt sitt til å være historieskapte og historieskapende med andre mennesker. I utdraget fra det første gruppeintervjuet viser alle tre refleksjon rundt dette temaet, samtidig som Anna og Sina reflekterer videre:

**Matti:** På et vis et stort spørsmål, samtidig som jeg vil si meg enig i det. Hva som har skjedd tidligere har mye å si for hvordan man tenker og handler i forskjellige situasjoner, dermed at historien har veldig mye å si og kan påvirke mye. På samme tid som dette igjen kan ha følger for hvordan historien vil se ut i ettertid.

**Sina:** Så er det på en måte slik at det er forskjell på oss som har fulgt utviklingen tett ,og de som vokser opp og bor i forskjellige befolkninger i Afrika, som ikke har fått den samme opplevelsen og deltagelsen av utviklingen som vi har. Men de er også på mange måter med på å bli påvirket av den utviklingen som har vært tidligere i tilknytning til deres livssituasjon.

[...]

**Anna:** Jeg tenker litt at det skjer mer og mer historie hele tiden, så på den måten vil jeg derfor nesten påstå at vi blir mer påvirket i dag enn tidligere i historien. Men så er det heller ikke så enkelt å si noe om det, fordi vi lærer jo stadig mer historie føler jeg. Det er det ikke alle som gjør i de ulike samfunnene og landene i verden føler jeg. [...]

**Sina:** Også nå, sammenlignet med før i tiden, så får på en måte vi med oss alt, både hva som har skjedd før og det som skjer nå i hele verden. Før fikk de mer med seg det som angikk dem og deres land, men ikke så mye mer enn det tror jeg, hvis du setter det litt i perspektiv. (Gruppeintervju 1, 2022)

Utdraget fra gruppeintervju 1 illustrerer at elevene prøver å skape en logisk tankegang rundt seg selv i en større historisk kontekst, samt de også reflekterer rundt hvordan det var for andre mennesker tidligere i historien. Anna resonnerer seg blant annet fram til at mennesker i dag, i større grad enn tidligere er historieskapte, noe som er interessant refleksjon rundt temaet.

I gruppeintervju 2 viser også Erlend og Sune refleksjon og bevissthet over hvilken fordel det er å bli født og bo i et land med god utvikling, sammenlignet med land der utviklingen har foregått i et senere tempo, gjerne i fattigere samfunn. På det holdet viser de to elevene refleksjon rundt hvem som har mulighet og evne til å påvirke historien, mens Sune derimot i siste del av dette utdraget, viser en svakhet i sin evne til kritisk tenkning. Årsaken er at det ikke er alle samfunn i verden som har tilgang og mulighet for å kunne bli deltakere, enten aktive eller passive, ettersom den teknologiske utviklingen i hele verden per dags dato er en kommet like langt. Dette blir eksemplifisert i dette utdraget:

**Erlend:** Jeg tror at uansett hvor du kommer fra så kan du påvirke samfunnet ditt der du er. Men jeg tror på en global basis, så har du større påvirkningsmulighet hvis du kommer fra et typisk rikt europeisk land for eksempel. Så at man har et bedre utgangspunkt i dag på mange måter.

**Sune:** Jeg tror også det. At det er helt andre forutsetninger i fattige land for eksempel. Bare med sosiale medier, så er det jo et kapittel i seg selv. Men så er det også slik at hvis du vil i media, så får du det enkelt til. Hvis du absolutt vil på en måte. (Gruppeintervju 2, 2022)

Jeg forstår siste del av utsagnet til Sune som en indikasjon på at eleven ikke har en reell historisk forståelse i denne sammenhengen. Likevel framstår det gjennom første del av utdraget at hovedbudskapet rundt tankene og refleksjonene deres er like, da jeg tolker disse som at alle mennesker er historieskapende, men at noen mennesker har et bedre utgangspunkt for å påvirke i en større skala, sammenlignet med de som kommer fra og bor i fattigere samfunn.

#### **4.5.3 Oppsummering: Bidrar undervisningsopplegget til å skape refleksjoner rundt at vi mennesker både er historieskapte og historieskapende? Og hvis ja, hvilke refleksjoner?**

Et av funnene i dette prosjektet er at alle elevene, mener de er historieskapte og historieskapende, samtidig som de reflekterer rundt egne besvarelser i situasjoner og spørsmål. Undervisningsopplegget har bidratt til utvikling av elevenes refleksjoner tilknyttet at de er historieskapte og historieskapende. Hele elevutvalget viser nemlig en bevissthet og forståelse av hvilken rolle de har i historien, og hvordan de selv kan påvirke andre mennesker i hverdagssituasjoner både med aktive og ubevisste valg. Dette innebærer en forståelse og bevissthet overfor makten de selv har til å kunne påvirke nåtiden og framtiden, men også overfor andre mennesker. Samtidig handler dette om en innsikt i hvordan de selv har blitt formet av historien, på lik linje som andre mennesker tidligere i historien. Elevene forstår at de er en del av samspeillet mellom de tre tidsdimensjonene, i tillegg til at de anerkjenner og har en bevissthet om at andre mennesker også har mulighet til å kunne påvirke historien, men også til å ha blitt formet av den.

Alle elevene gir også uttrykk for en bevissthet, om at alle mennesker er delaktige i en historisk endringsprosess, som innebærer at vi mennesker både er historieskapte og historieskapende. Elevene argumenterer og reflekterer rundt deres deltakelse som en del av en historisk endringsprosess, men også andre menneskers deltakelse. Her refererer og henviser alle elevene spesifikt til Hitler, enten i forbindelse med hans fortid, samtiden som var mellomkrigstiden, eller framtiden som er andre verdenskrig og fram mot vår samtid. Alle elevene sier videre at de har lært noe av undervisningsopplegget om mellomkrigstiden. Dette inkluderer å ha lært og fått ny kunnskap, utviklet deres refleksjonsevne og bevissthet knyttet til fortiden, nåtiden og framtiden, samt de har fått en økt forståelse av bestemte historiske kontekster, i tillegg til forløpet eller ettermålet til mennesker som levde i og under mellomkrigstiden. Alle elevene sier derfor direkte, eller ved å henvise til og vise forståelse for

ulike situasjoner og tendenser fra mellomkrigstiden, at undervisningsopplegget har bidratt til å skape refleksjoner rundt at mennesker er historieskapte og historieskapende.

## **Kapittel 5: Diskusjon**

I det forrige kapitlet ble prosjektets empiriske datamateriale presentert og analysert i tråd med prosjektets fire forskningsspørsmål. I analysekapitlet er det blitt presentert forskjellige kategorier som viste elevenes tanker, meninger og refleksjoner rundt undervisningsopplegget om mellomkrigstiden, og om undervisningsopplegget har bidratt til utvikling av deres historiebevissthet. I dette kapitlet vil jeg diskutere tendensene og funnene fra analysekapitlet i lys av teori fra teorikapitlet og tidligere forskning. Avslutningsvis vil jeg diskutere og reflektere rundt undervisningsopplegget om mellomkrigstiden.

### **5.1 Forskningsspørsmål 1: Hvordan bidrar undervisningsopplegget til at elevene ser sammenhenger mellom fortid, nåtid og framtid?**

Selv om undervisningsopplegget brukt i denne studien er ulikt fra undervisningsoppleggene i Sørvik, 2022 og Popa, 2021, har også undervisningsopplegget om mellomkrigstiden, som de to nevnte undersøkelsene, ført til at et flertall av elevutvalget føler de nå er i stand til å se tydeligere sammenhenger mellom fortiden, nåtiden og framtiden. I den forbindelse nevner særlig elevene arbeidet med tidslinjen og rangeringsaktiviteten. Begge disse arbeidsaktivitetene innebar at elevene arbeidet mye selvstendig, og hadde en mulighet til å utforske kildematerialer, men også for å få en økt forståelse for den historiske konteksten med hjelp av faglige begreper og årsak og virkning. Dette er også en del av kjerneelementet historiebevissthet, der elevene skal arbeide utforskende med historie (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 2).

Samtidig mener noen av elevene at framtiden enda kan framstå litt diffus, til å se sammenhenger med den, og fortiden og nåtiden, til tross for at undervisningsopplegget har bidratt til at de ser sammenhenger mer tydelig nå enn før. Akkurat dette var ikke så overraskende, ettersom det som har skjedd i fortiden og det som foregår i nåtiden, er mer håndgripelig for elevene, samtidig som de selv danner seg refleksjoner og forventninger om hva som eventuelt kan skje i framtiden, basert på hva som har skjedd i fortiden og nåtiden. For å prøve å gjøre sammenhengene mellom fortiden, nåtiden og framtiden enda mer tydelig, kunne det derfor vært interessant å gjøre som i Popa sin undersøkelse (2021), der undervisningsopplegget hadde et fokus på «found poetry», som igjen hadde en positiv effekt på utviklingen av elevenes historiebevissthet. Her var det et fokus på andre verdenskrig, tidsperioden etter dette prosjektets tematikk, mellomkrigstiden (s. 229 og 241).



Funnene i dette prosjektet gir et helhetlig inntrykk av at elevene gjennom deres deltakelse i undervisningsopplegget, viser en forståelse og kunnskap rundt de fem funksjonene til Jensen av historiebevissthet. Dette innebærer at alle elevene viser en bevissthet og forståelse for at historiebevissthet skal 1) være en møteplass for forskjellige kulturer, 2) opprettholde og være med på å utvikle den personlige identiteten og et forestilt fellesskap, 3) ha en sosiokulturell læring, og 4) være en del av prosessene som gir en avklaring og innsikt i interesser, prinsipper og verdier. Den eneste differansen mellom elevene, er at en av dem ikke viser forståelse i tilknytning til at, 5) historiebevissthet skal være et grunnlag for historisk fortelling (Bøe, 2002, s. 41). Ettersom den generelle tendensen i elevutvalget er at de viser kunnskap for alle de fem funksjonene til historiebevissthet, mener jeg undervisningsopplegget har vært vellykket i denne forbindelsen, og at elevene har styrket deres evne til å se sammenhenger mellom fortiden, nåtiden og framtiden. Dette er også mulig å knytte opp mot et av kompetansemålene som undervisningsopplegget bygget på, som handler om at elevene skal kunne: «reflektere over hvordan fortolkninger av fortiden er preget av nåtidsforståelse og forventninger til framtiden» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 6).

Når det gjelder historiebevissthet som fire kompetanser (Lund, 2020, s. 33 og 191), viser elevene ulik grad av oppnåelse. Alle elevene viser to av kompetansene, og seks av elevene viser alle fire kompetansene til historiebevissthet. Lund skriver at de skal i et samspill, være med og bidra til å utvikle elevene sin historiebevissthet (2020, s. 33 -34). Den første kompetansen som alle elevene innehar, innebærer at elevene kan anvende en historisk referanseramme. Her er det en forutsetning at elevene må ha en faktisk historisk kunnskap for å kunne utvikle deres historiekunnskap. Den andre kompetansen som alle elevene viser, handler om å kunne anvende historiske begreper. Dette gjør elevene både for å underbygge argumentasjonen og resonneringen sin, men også for å illustrere en helhetlig forståelse av historiske fenomen, tendenser, hendelser eller personer fra mellomkrigstiden. Særlig inkluderer dette de faglige begrepene som elevene arbeidet med den siste uken, med en hovedvekt på rangeringsaktiviteten, men også tilknyttet nøkkelbegrepene innen den anglosaksiske historiedidaktikken. Å ha kompetanse til å bruke faglige begreper i argumentasjon og refleksjon, er sentralt innen de grunnleggende ferdighetene som elevene skal ha innen historiefaget (Kunnskapsdepartementet, 2019, 4).

På den andre siden viser syv av elevene, at de har kompetanse om hvordan historisk kunnskap blir til gjennom kildegransking. Det framstår derfor som at elevene mener å arbeide med kilder er viktig i historieundervisningen, på samme tid som det kan være en tidkrevende arbeidsprosess. Det var særlig arbeidet med tidslinjen som elevene henviste, da flere av elevene mente dette var en lærerik arbeidsprosess for å utvikle deres kildekritiske kompetanse. Elevene fikk arbeide utforskende med fagstoffet og måtte ta et standpunkt overfor troverdigheten til informasjonen de fant, som også er en del av historiefagets relevans og sentrale verdier (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 2). Eleven som ikke viser denne kompetansen, forteller flere ganger i intervjuene at hun ikke er kritisk nok overfor informasjonen hun møter i skolehverdagen og på fritiden. På samme tid viser eleven en kildekritisk evne overfor seg selv, og hun har tatt et standpunkt til sine egne ferdigheter og evner, samtidig som eleven likevel innehar en kildekritisk evne, ettersom hun har en bevissthet til det. Det framstår derfor som at eleven har vært overveldet av mengden informasjon og de ulike punktene de arbeidet med i arbeidet med tidslinjen. For å balansere dette ut kan en minske antallet punkter som elevene arbeidet med på tidslinjen. På samme tid var det også begrensninger med tanke på at faglærer var fraværende fra klasserommet store deler av den halve fagdagen, noe som påvirket utformingen av undervisningsopplegget.

Syv av elevene viser også kompetansen til å reflektere over hvordan historie brukes. Hvis man knytter dette opp mot det andre kompetansemålet som undervisningsopplegget har hatt fokus på, som handler om at eleven skal: «reflektere over hvordan fortiden brukes av ulike aktører og drøfte hensikten med denne historiebruken» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 6), er det derfor en av elevene som ikke har oppnådd dette kompetansemålet. For at alle elevene skal oppnå kompetansemålet i stedet for flertallet av elever, slik det i dette tilfellet har vært, burde det gjøres noen endringer i undervisningsopplegget. Dette kan være at elevene i enda større grad får mulighet til å reflektere over hvordan historie brukes i ulike sammenhenger og med forskjellige motiv (Lund, 2020, s. 33-34). Samtidig må det også påpekes at den eleven som ikke viste den sistnevnte kompetansen, bare deltok i et individuelt intervju. Hennes fravær på gruppeintervjuet førte til at det ikke ble mulighet for å stille flere spørsmål, for å belyse denne tematikken.

Et annet funn i dette prosjektet er at alle elevene har de tre prinsippene som Karlsson oversetter til kontinuitet, kontekst og konkretisering, som Rösen mener må ligge til grunn for at man skal oppnå en narrativ kompetanse. Den narrative kompetansen består derfor av tre

ulike ferdigheter, som også gjensidig henger sammen (Karlsson, 2009, s. 53-54 og Rüsen, 2005, s. 11). Narrativ kompetanse er nært tilknyttet historiebevissthet, og Rüsen argumenterer for at mennesker sin historiebevissthet kommer til uttrykk i en narrativ form. Årsaken til dette er at det er gjennom den narrative strukturen som er bygget rundt fortiden, nåtiden og framtiden, at mennesker er i stand til å skape mening og en sammenheng i tilværelsen vår. Samtidig mener Rüsen at narrativ kompetanse innebærer at fortellingen, også handler om prosessen med å gi mening om opplevelsen av tid (Bøe, 2002, s. 41-42 og Rüsen, 2005, s. 10). Elevene underbygger og reflekterer rundt de tre prinsippene kontinuitet, kontekst og konkretisering med kunnskap og lærdom fra undervisningsopplegget om mellomkrigstiden. Dette fører til at jeg forstår det som at undervisningsopplegget har bidratt til at alle elevene nå har forståelse og innsikt til alle tre prinsippene, som må ligge til grunn for å oppnå det Rüsen kaller en narrativ kompetanse (Rüsen, 2005, s. 10). Dette funnet i prosjektet er også mulig å koble opp til historiebevissthet som kjerneelement, der elevene skal «kunne se ulike perspektiver og sammenhenger i faget» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 2).

## **5.2 Forskningsspørsmål 2: Bidrar undervisningsopplegget med å få elevene til å forstå årsak og virkning? Og hvis ja, hvordan?**

I etterkant av undervisningsopplegget om mellomkrigstiden viser elevene en klar forståelse av årsak og virkning. Dette blir illustrert med eksempler og konkrete hendelser både tilknyttet mindre og større historiske kontekster. Videre understreker elevene at den nye kunnskapen om mellomkrigstiden, har bidratt til en økt forståelse og evne til å arbeide med årsak og virkning. For å eksemplifisere og konkretisere svarene sine i begge intervjuformene, referer flere av elevene aktivt til Hitler, første og andre verdenskrig og børskrakket i New York, enten som direkte eller indirekte svar på spørsmål i forbindelse med årsak og virkning. Elevene viser derfor en evne til å kunne koble årsak og virkning til konkrete historiske hendelser, handlinger eller utsagn, og er i stand til å vise en overordnet forståelse for et historisk hendelsesforløp med utgangspunkt i mellomkrigstiden. Flere av elevene inkluderer i resonneringene sine at de også har fått en klarere forståelse for samspillet mellom fortiden, nåtiden og framtiden, etter å ha arbeidet med årsak og virkning. Det er derfor mulig å se flere likheter med disse tendensene som elevene viser, og det Førland (2013) skriver om årsak og virkning. Han skriver at årsak og virkning kan være av flere ulike slag, som en hendelse, utsagn, handling, idé eller et fenomen av nesten hvilken som helst type (s. 356).

Et annet aspekt ved årsak og virkning kalles intensjons- eller formålsforklaring (Kvande & Naastad, 2020, s. 203-204). Gjennom deres individuelle intervju viser og forklarer alle elevene hvordan undervisningsopplegget om mellomkrigstiden, har bidratt til at de har fått et godt kjennskap og en økt situasjonsforståelse til sentrale aktører fra samtiden, som betyr mellomkrigstiden. Dette foregår både med direkte og indirekte henvisninger, som sammen forsterker elevenes evne til å forstå intensjons- eller formålsforklaringer.

Undervisningsopplegget har hatt som hensikt å gi elevene kunnskap og kjennskap til ulike historiske aktører i mellomkrigstiden, deriblant en situasjonsforståelse for disse aktørene, noe som elevene mener de har fått en bedre kompetanse innen etter deres deltakelse i undervisningsopplegget. Undervisningsopplegget har derfor bidratt til at elevene har en sterkere bevissthet og flere refleksjoner rundt intensjons- eller formålsforklaringer, der de gir uttrykk for å ha lært og økt forståelsen tilknyttet samtiden til sentrale historiske aktører i mellomkrigstiden, men også hva som kan ha påvirket til hvorfor de handlet som de gjorde, og hvorfor de hadde bestemte holdninger.

For at elevene skal oppnå en narrativ kompetanse er det viktig at de får tilrettelagt og forklart forholdene og strukturene opp gjennom historien, i samspill med de intensjonene mennesker har hatt for ulike valg som de har gjort. Hvis elevene er i stand til å se sammenhenger mellom disse aspektene, som elevutvalget i dette prosjektet er, er de nærmere å utvikle sin historiebevissthet (Seixas, 2017, s. 67). En annen mulig måte å arbeide med intensjons- eller formålsforklaring enn slik det ble gjort i undervisningsopplegget, er å fokusere på kontrafaktisk historie (Kvande & Naastad, 2020, s. 206). Hva om sentrale personer fra mellomkrigstiden som Hitler, Lenin, Stalin og Mussolini ikke ble født? Hvordan hadde verden vært i dag, hvis første halvdel av 1900-tallet hadde fått andre utfall? Kontrafaktisk historie kan derfor være et virkemiddel for å eksemplifisere for elevene hvordan enkeltmennesker og små endringer gjennom historien, kan være med å påvirke historien. Både slik det ble gjort i undervisningsopplegget med rangeringsaktiviteten, og å arbeide med kontrafaktisk historie, kan være eksempler på at det er flere måter å arbeide med årsak og virkning, som kan bidra til utvikling av elevenes historiebevissthet.

Seixas og Morton (2013) har fem retningslinjer i tilknytning til årsak og virkning (s. 102). Elevene i dette prosjektet viser ulik evne av forståelse for disse retningslinjene, da det kun er to av retningslinjene som alle elevene viser en forståelse for. Den første retningslinjen som alle elevene viser, handler om at endring er drevet av flere årsaker, og dermed resulterer og

fører til flere konsekvenser. Disse skaper et komplekst samspill av både sammenhengende kortsiktige, men også langsiktige, årsaker og konsekvenser. Den andre retningslinjen til Seixas og Morton som alle elevene viser, handler om at hendelser er et resultat av to typer faktorer. Disse to faktorene handler om historiske aktører og forholdene rundt den historiske samtiden, aktøren handler ut fra. Alle elevene nevner i denne sammenhengen Hitler eller Mussolini, i tillegg til å nevne enten de sosiale, økonomiske, politiske eller kulturelle forholdene som var i datidens samtid. Flere av elevene nevner også børskraket i New York, samtidig som ingen av elevene refererer til noe tilknyttet den russiske revolusjonen, til tross for at elevene hadde en dobbeltime om dette. Det sistnevnte framstår som veldig interessant, og signaliserer at det med fordel kan gjøres endringer i forbindelse med andre liknende undervisningsopplegg. Dette til tross for at elevene i deres arbeid og refleksjon rundt årsak og virkning henviser til andre historiske aktører, hendelser eller tendenser, for å underbygge deres argumenter, meninger og tanker.

Som nevnt i avsnittet over er det ulikheter mellom elevene til de resterende tre retningslinjene til årsak og virkning (Seixas & Morton, 2013, s. 102). Den andre retningslinjen er det fire av elevene som viser en forståelse for, og denne handler om at årsakene som resulterer i en bestemt historisk hendelse, kan variere i sin innflytelse, og at noen årsaker dermed er viktigere enn andre. Samtidig er det også fire av elevene som viser en forståelse og kunnskap tilknyttet den femte retningslinjen, som innebærer at de historiske hendelsene ikke var tilfeldige eller uunngåelige, på lik linje som framtidens hendelser. Kun to av elevene viser kunnskap og bevissthet overfor den fjerde retningslinjen, som handler om at de historiske aktørene ikke alltid er i stand til å kunne forutsi effekten av motstridende handlinger, forhold og tilfeldige konsekvenser. Disse to elevene viser en generell forståelse, og refererer ikke til bestemte historiske hendelser eller aktører. Det framstår derfor som at undervisningsopplegget om mellomkrigstiden med fordel burde hatt et større fokus på dette, slik flere av elevene også får en forståelse for denne retningslinjen. En metode for å prøve å gi en mer helhetlig forståelse for hele elevutvalget, kan være med å bruke kontrafaktisk historie som er nevnt tidligere. Her kan man prøve å inkludere at ikke-planlagte faktorer eller elementer kan påvirke et hendelsesforløp, noe som illustrerer betydningen av begrepet kontingens (Førland, 2013, s. 360).

Et annet eksempel på hvordan elevene har fått en økt forståelse av sammenhenger mellom de tre tidsdimensjonene gjennom arbeidet med årsak og virkning, vises i deres evner til å se

kausale sammenhenger. Dette er særlig synlig i refleksjonene og tankene til alle elevene i tilknytning til framtiden. Flere av elevene argumenterer og resonnerer seg fram til hva som kan skje i framtiden ut fra forutsetningene de er gitt, på bakgrunn av hva som har skjedd i fortiden, og hva som foregår i deres samtid. Elevene viser dermed en forståelse for at de to sistnevnte tidsdimensjonene, kan bli brukt til å se sannsynlige sammenhenger med tendenser eller situasjoner som kan oppstå i framtiden (Reitan, 2016, s. 107-108). En slik evne til å se og vurdere sammenhenger mellom fortiden, nåtiden og framtiden, ut fra forskjellige årsaks- og virkningsforhold som elevene viser i dette prosjektet, blir også presisert er viktig i historiefaget i lys av kjerneelementene (Kunnskapsdepartementet, 2019 s. 3).

### **5.3 Forskningsspørsmål 3: Er arbeid med faglige begreper i undervisningsopplegget med på å utvikle historiebevisstheten til elevene? Hvis ja, hvordan?**

Fosse et. al., (2015) skriver at nyere forskning er med og viser hvordan en aktiv og bevisst bruk av fagbegreper i undervisningen, er med og påvirker resonneringen og læringen til elevene. Dette inkluderer både fagbegreper tilknyttet bestemte fag, men også fagbegreper om selve læringen i fag. En viktig kompetanse i skolen er derfor å bruke fagbegreper, ettersom det har stor betydning for elevenes læring. Ut fra prosjektets resultater og refleksjoner finnes det likheter med denne tidligere forskningen. Et av funnene i dette prosjektet er nemlig at elevutvalget mener arbeidet med faglige begreper i undervisningsopplegget om mellomkrigstiden, har bidratt til ny kunnskap og lærdom om denne historiske perioden. Her er det også inkludert en forståelse og innsikt til nøkkelbegreper, selv om det i hovedsak handler om årsak og virkning, historisk perspektiv og identitet. Dette kan likevel anses som naturlig i lys av hva undervisningsopplegget valgte å fokusere på i løpet av de 10 tilgjengelige undervisningstimene. En av hovedtendensene i prosjektet tilknyttet arbeidet med faglige begreper, er derfor at alle elevene har fått en økt begrepsforståelse overfor begrepene som de arbeidet med, særlig de 10 begrepene i forbindelse med rangeringsaktiviteten. I rangeringsaktiviteten brukte også elevene deres kunnskap om de faglige begrepene og deres historiske kontekst, til å argumentere og reflektere i samtaler med andre elever i klassen, noe som er en del av historiefagets grunnleggende ferdigheter (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 4).

I tilknytning til historiebevissthetsbegrepet og fagfornyelsen (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 2), forstår jeg prosjektets funn i forbindelse med arbeidet med faglige begreper, som at elevene nå forstår bedre hvordan mennesker er historieskapte og historieskapende. De faglige begrepene har ført til at elevene har mer kunnskap, innsikt og forståelse for handlinger og holdninger til mennesker fra mellomkrigstiden. Flere elever trekker fram eksempler på hva de har lært om menneskene fra mellomkrigstiden, både med å henvise til små og større grupper, men også enkeltindivid. Elevene viser til slike eksempler for å underbygge deres argumentasjon og refleksjon, noe som forsterker inntrykket mitt om at arbeidet med faglige begreper i undervisningsopplegget, har hatt en positiv virkning på utviklingen av elevenes historiebevissthet.

Samtidig har arbeidet med faglige begreper også bidratt til en tydeligere sammenheng mellom de tre tidsdimensjonene, som vil si at elevene forstår en større bredde av historisk kontekst nå enn tidligere. Å se og forstå koblingene mellom fortiden, nåtiden og framtiden er en sentral del av historiebevissthetsbegrepet, noe som arbeidet med faglige begreper har bidratt til. Dette er også forenelig med føringene fra fagfornyelsen, der det her står at en kunnskap og forståelse av begreper er sentralt for elevenes læring. Samtidig står det videre at kunnskap også handler om å kjenne til og forstå sammenhenger innenfor ulike fagområdet og temaet (Utdanningsdirektoratet, 2018, s. 5).

Alle elevene uttrykker også at arbeidet med faglige begreper, har bidratt til en direkte læring av fagbegrepene, i tillegg til den historiske konteksten rundt begrepene. En elev reflekterer videre om den metodiske arbeidsmåten som de hadde i undervisningsopplegget, noe som indikerer at undervisningsopplegget har ført til et samspill av pedagogisk og ren faglig kunnskap. Dermed har undervisningsopplegget bidratt til at eleven har lært seg en metodisk framgangsmåte, og får med dette fram viktigheten, relevansen og aktualiteten med å arbeide med faglige begreper til framtidige situasjoner.

Det er derfor ikke overraskende at et av funnene, er at alle elevene mener og forstår fordelene med å arbeide med faglige begreper i undervisningen. Elevene mener hovedårsaken til dette er å få en grunnleggende faglig kunnskap om ulike historiske tema, og dermed skape en mer helhetlig forståelse av forskjellige historiske kontekster. Tilknyttet undervisningsopplegget ble det særlig henvist til rangeringsaktiviteten, og det er tydelig at det er denne læringsaktiviteten som mest har bidratt til en økt forståelse av fagbegrepene de arbeidet med, men også den

historiske konteksten rundt de ulike begrepene. På den andre siden reflekterer fem av elevene rundt det faktum at det også kan være noen ulemper å arbeide med faglige begreper i undervisningen. Disse elevene trekker fram at det må være en hensikt bak arbeidet med begrepene, der intensjonen må være dybdelæring og ikke overflatelæring, men også at betydningen av begrepene kan variere ut fra hvilken kontekst man bruker dem i. Elevene som resonnerer seg fram til, og mener det også kan være negative sider med å arbeide med faglige begreper i undervisningen, viser en videre refleksjon, innsikt og kritisk tenkning, sammenlignet med de elevene som mener det bare er fordeler med å arbeide med faglige begreper.

I undervisningsopplegget har elevene arbeidet med to grunnleggende måter som Heller (2014) beskriver, som man kan bruke for å lære seg ord og begreper på, førstehåndserfaringer og annenhåndserfaringer. Undervisningsopplegget hadde fokus på et samspill mellom førstehåndserfaringer og annenhåndserfaringer. Alle elevene uttrykker at arbeidet med fagbegrepene som annenhåndserfaringer, som innebærer et systematisk arbeid med direkte forklaring eller beskrivelse med ord, har bidratt til læring. Elevene har hatt tilstrekkelig med tid til å arbeide med de 20 begrepene på mandagen, og alle elevene uttrykker at muligheten til å samarbeide med andre elever i mindre grupper, men også plenumsgjennomgangen før dobbelttimen var ferdig, var alle positive bidragsfaktorer for læringen av de faglige begrepene. Det faktum at elevene selv ikke arbeidet aktivt med alle fagbegrepene, kan ha ført til at ikke alle elevene i klassen har lært seg alle begrepene like godt. Dette til tross for at elevene har hatt både plenumsgjennomgang og en deling av begrepsnotatene innad i gruppene. Samtidig blir en slik arbeidsdeling ikke i like stor grad ensformig for elevene, som hvis de skulle arbeidet med alle 20 begrepene individuelt. Hvis de skulle arbeidet individuelt, burde de hatt mer tilgjengelig tid enn den planlagte dobbelttimen, slik de får en like god forståelse og kunnskap for alle begrepene.

Den læringsaktiviteten som elevene responderte best på i forbindelse med arbeidet med faglige begreper, var rangeringsaktiviteten. Denne rangeringsaktiviteten var en praktisk aktivitet, og er det Heller (2014) beskriver som en førstehåndserfaring. Dette innebærer at elevene lærer gjennom en direkte erfaring med gjenstander og opplevelser. Syv av elevene uttrykker at rangeringsaktiviteten og de ti faglige begrepene de arbeidet med her, har hatt mye å si for deres læring av faglige begreper, men også for å øke evnen og bevisstheten til å se sammenhenger mellom fortiden, nåtiden og framtiden, i tillegg til å forstå seg som



historieskapte og historieskapende. Det var bare en elev som ikke forstod hensikten med rangeringsaktiviteten, ettersom hun i stedet uttrykte et ønske om kun å fokusere på annenhåndserfaringer, for å lære seg fagbegrepene. Samtidig er eleven åpen om en manglende bevissthet for kritisk tenkning, noe som indikerer at elevene er nødt til å ha en tilstrekkelig forståelse og kunnskap til alle begrepene de arbeider med i en slik rangeringsaktivitet. Hvis elevene ikke har nok tilstrekkelig faglig kunnskap til begrepene i forkant, er det problematisk å ha en slik læringsaktivitet, der man må argumentere og diskutere rundt de faglige begrepene i lys av den historiske konteksten.

Johanson og Pedersen (2019) undersøkte hvordan rollespillet «La elva leve», virket for å utvikle historiebevisstheten til elevene. De konkluderte med at rollespillet, slik det ble gjennomført da de observerte det, ikke legger godt nok til rette for utvikling av historiebevisstheten til elevene. Dette inkluderer både manglende sammenhenger mellom de tre tidsdimensjonene, og at elevene skal forstå seg som historieskapte og historieskapende (s. 73-87). Elevene sine tendenser tilknyttet arbeidet med førstehåndserfaringer i dette prosjektet, viser at rangeringsaktiviteten i større grad enn rollespillet «La elva leve», har utviklet historiebevisstheten til elevene. Dette inkluderer både sammenhenger mellom fortiden, nåtiden og framtiden, men også at elevene forstår seg som historieskapte og historieskapende. Samspillet mellom førstehåndserfaringer og annenhåndserfaringer slik det ble gjort i undervisningsopplegget, har derfor gagnet elevenes begrepslæring, men også bidratt til en større helhetlig forståelse av den historiske konteksten, da det er mellomkrigstiden som har vært utgangspunktet i denne studien.

#### **5.4 Forskningsspørsmål 4: Bidrar undervisningsopplegget til å skape refleksjoner rundt at vi mennesker både er historieskapte og historieskapende? Og hvis ja, hvilke refleksjoner?**

Prosjektet viser funn som stemmer med Jensen sin teori og hans åpne skalamodell (se figur 1). Den åpne skalamodellen viser hvordan mennesker kan ha flere innganger til aktiv historiebruk, og eksemplifiserer historiebevissthetens dannelses- og bruksområder (Kvande & Naastad, 2020, s. 22-23). Den åpne skalamodellen illustrerer samspillet mellom fortidsfortolkning, nåtidsforståelse og forventninger til framtiden. Funnene fra dette prosjektet kan bli koblet opp til denne, der undervisningsopplegget om mellomkrigstiden bare representerer en liten del av elevenes dannelses og bruksområde av historiebevissthet.

Gjennom intervjuene viser elevene at det er flere faktorer som påvirker deres historiebevissthet, og det kommer fram at elevene derfor har en forbindelse og assosiasjon med historie utenfor historiefaget i skolen.

I intervjuene er det to hovedtendenser om hvor elevene møter historie i hverdagen sin, som er gjennom serier, filmer eller dokumentarer og indirekte i hverdagen sin med hverdagssamtaler. De fleste elevene føler at hverdagsinteressene deres er inkludert i undervisningsopplegget om mellomkrigstiden. Her er interessene deres for første og andre verdenskrig bidragsfaktorer til at tidsperioden mellom, automatisk skaper en interesse og lærevilje hos elevene. På samme tid mener Truls og Sune som en kontrast til de andre elevene, at deres interesse for verdenskrigene i stedet bidrar til en større underliggende attraksjon mot verdenskrigene, og dermed ønsker et mindre fokus på mellomkrigstiden. Disse funnene er også mulig å koble opp mot Eikeland (2013), som mener at historiebevisstheten blir skapt gjennom flere prosesser og impulser (s. 94).

Ettersom de fleste elevene i dette prosjektet føler hverdagsinteressene sine ble inkludert i undervisningsopplegget om mellomkrigstiden, blir det relevant å nevne begrepene til Koselleck, erfaringsrom og forventningshorisont. Begrepene handler om tid og tidsforståelse, og Koselleck bruker begrepene når han forklarer historiebevissthet. Sammen gir erfaringsrom og forventningshorisont en forståelse av hvorfor og hvordan elevene må bli inkludert og en del av undervisningen, for å utvikle deres historiebevissthet. De erfaringene og den livsverden som elevene har, påvirker hvordan de fortolker og forstår nåtiden vår (Eikeland, 2013, s. 22 og Kvanne & Naastad, 2020, s. 23). Selve utviklingen av historiebevissthet har derfor en nær kobling til individet og hvorvidt de opplever og føler at historien har en mening, betydning og relevans for dem og livene deres. Dette kan man igjen se igjen i fagfornyelsen, og at elevene skal forstå seg selv som historieskapte og historieskapende (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 2).

Et av funnene i dette prosjektet er at alle elevene mener og forstår at de er historieskapte og historieskapende. Elevutvalget viser en bevissthet for hvilken rolle de har i historien, men også hvordan de kan påvirke andre mennesker i hverdagssituasjoner og med valg de tar. Dette inkluderer en bevissthet og kunnskap om hvordan de selv, men også andre mennesker, har blitt påvirket og formet av fortiden, hvordan de blir påvirket i nåtiden, men også hvordan de kan være med å påvirke og forme framtiden. Det er tydelig at elevene anerkjenner og

vedkjenner at de og andre mennesker er aktive deltakere i historien, og at de både indirekte og direkte er skapt av historien, samtidig som de også er med å påvirke og forme nåtiden og framtiden. Elevene viser dette med å sette seg som enkeltindivid i en større sammenheng, samtidig som de også sammenligner utgangspunktene sine til å være historieskapt og historieskapende, med andre mennesker. Elevene underbygger disse meningene og refleksjonene med et samspill av direkte eksempler i tilknytning til dem selv og egne liv, men også med å vise til andre eksempler, der de forteller om enten en spesifikk aktør eller en generell situasjon fra mellomkrigstiden. I de spesifikke eksemplene refererer elevene i hovedsak til Hitler eller Mussolini.

Elevene har derfor en bevissthet om at alle mennesker er delaktige i en historisk endringsprosess. Også her refererer alle elevene spesifikt til Hitler som et historisk eksempel, med å vise en forståelse av sammenhenger mellom fortiden hans, nåtiden som var mellomkrigstiden, eller framtiden som er andre verdenskrig, men også videre mot vår nåtid. Undervisningsopplegget om mellomkrigstiden har derfor bidratt til at elevene forstår seg i større grad enn tidligere som historieskapt og historieskapende, noe som er en realisering av det som står i beskrivelsen av kjerneelementet historiebevissthet: «Elevene skal forstå seg selv som historieskapt og historieskapende med en fortid, nåtid og framtid. [...]» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 2).

Refleksjonene elevutvalget har hatt i dette prosjektet rundt at de selv og andre mennesker er historieskapt og historieskapende, er ikke gitt at andre elever også ville hatt etter deltagelse i et tilsvarende undervisningsopplegg. Elever lærer ulikt og har forskjellige utgangspunkt. Det er derfor ikke en automatikk med at andre elever har fått lik innsikt, kunnskap og forståelse, om at de er historieskapt og historieskapende, ettersom flere faktorer påvirker elevenes læringsutbytte tilknyttet ulike historiske tema. Derfor er funnene i dette prosjektet med at elevene forstår seg som historieskapt og historieskapende, ikke representative for alle elever. Det innebærer at dette prosjektet derimot kan som tidligere forskning (Flatås, 2013; Sørvik, 2022; Johanson & Pedersen, 2019; Popa, 2021), gi innsikt i hva som bidrar til en utvikling av elevenes historiebevissthet, men også hva som ikke har bidratt til en utvikling av deres historiebevissthet hos de forskjellige elevutvalgene.

## 5.5 Refleksjoner rundt undervisningsopplegget om mellomkrigstiden

Ettersom empirien er et resultat av et selvlagte undervisningsopplegg om mellomkrigstiden, er det relevant å diskutere eventuelle begrensninger eller svakheter ved undervisningsopplegget. Til tross for at det var jeg som planla undervisningsopplegget, var det faglærer som gjennomførte det. Selv om vi hadde samtaler og møter der vi diskuterte undervisningsopplegget, kjente ikke faglærer like godt som meg. Gjennomføringen kan derfor ha blitt påvirket av dette, på samme tid som faglærer har vært historielærer for denne klassen i tre år, som innebærer at han kjente klassen best. Samtidig kan dette også være en utfordring, da elevene har en formening tilknyttet hva som er naturlig og ikke for historieundervisningen med faglærer. Likevel mener jeg at en som er ukjent til undervisningsnormalen i klassen, kan gjøre at elevene får prøve nye arbeidsmetoder og læringsaktiviteter, og dermed fremme læring.

Gjennom intervjuene var det en tydelig tendens til at presentasjonene om den russiske revolusjonen og tendenser i mellomkrigstiden, var noe som elevene ikke husket særlig godt. Elevene refererte og inkluderte derimot tidslinjen og arbeidet med fagbegreper, særlig rangeringsaktiviteten, i svarene deres med direkte tilkobling til undervisningsopplegget og deres utvikling av historiebevissthet. Dette gir inntrykk av at det med fordel kan gjøres noen endringer i arbeidsmetoden eller læringsaktivitetene med disse to respektive temaene, slik alle aspektene ved undervisningsopplegget kunne bidra til en utvikling av elevenes historiebevissthet. På samme tid er historiebevissthet et begrep som handler om mange aspekter, og ettersom elevene ikke er en homogen gruppe, lærer de ulikt i forskjellige situasjoner. Et eksempel på dette er rangeringsaktiviteten, der Karoline var den eneste av elevene, som spesifikt uttrykte at hun ikke forsto hensikten med rangeringsaktiviteten tilknyttet arbeidet med faglige begreper. Samtidig responderte alle de andre elevene, at rangeringsaktivitet har hatt stor betydning i deres utvikling av historiebevissthet.

Under deres individuelle intervju ga Erlend, Truls og Karoline uttrykk for at det ikke alltid var like enkelt å svare på spørsmålene, men at de gjorde sitt beste. Dette er spesielt framtrædende i forbindelse med at mennesker er historieskapte og historieskapende. I situasjoner der dette var tilfelle, ble det forsøkt å stille nye spørsmål eller gi elevene andre resonneringer eller assosiasjoner, slik de fikk flere vinklinger på de originale spørsmålene. På samme tid er det enkelt å være etterpåkløkt, og forstå at jeg burde stilt flere oppfølgingsspørsmål i begge typene

intervju, da det i ettertid er enklere å se muligheter som jeg ikke gjorde underveis i intervjuene. For å unngå dette kunne en mulighet ha vært og gjennomført ett pilotprosjekt, der jeg kunne undersøkt om det burde bli gjort eventuelle endringer på både undervisningsopplegget, men også de semistrukturerte intervjuguidene.

Elevene har ikke fått vite spørsmålene i forkant av intervjuene, noe som førte til at de ikke har fått forberedt formuleringer i forkant av intervjuene. Samtidig var dette med hensikt, ettersom det var ønskelig å undersøke elevenes umiddelbare tanker, meninger og refleksjoner rundt undervisningsopplegget om mellomkrigstiden. Under gruppeintervjuene ble det tydelig at elevene ikke hadde så mye erfaringer med lignende situasjoner, til tross for at det var en synlig og åpen aksept og respekt for hverandres meninger underveis i gruppeintervjuene. Dynamikken og settingen som elevene ble satt inn i, førte derfor til at ikke alle elevene var like vokale underveis i gruppeintervjuene, samtidig som de var flinke på å få fram en enighet overfor sine medelevers utsagn.

Det er viktig å påpeke at det ikke er gjort noen målinger av elevenes historiebevissthet i forkant av undervisningsopplegget om mellomkrigstiden. Dette gjør at refleksjonene og meningene som elevene uttrykker i intervjuene, vil være grunnlaget for hvordan svarene deres blir tolket i studien. Ved å stille spørsmål knyttet spesifikt til opplegget, kan man oppnå en forståelse av hvordan undervisningsopplegget har bidratt til utvikling av elevenes historiebevissthet.

Et annet aspekt som også er sentralt å si noe om, er at som i all kvalitativ forskning, vil ikke resultatene i dette prosjektet være representative. Alle elevene som deltok i undervisningsopplegget om mellomkrigstiden, har faglærer opplyst at har en middels til høy måloppnåelse, og en interesse for å lære historie, særlig i tilknytning til verdenskrigene. Dette er faktorer som har påvirket utformingen av undervisningsopplegget, samtidig som prosjektets empiriske datamateriale bunner i frivillig deltakelse. Det er derfor ikke sikkert at alle elevene i denne og andre klasser, viser de samme tendensene som elevutvalget i dette prosjektet. Elevutvalgets refleksjoner, meninger og forutsetninger i forbindelse med undervisningsopplegget, og hvorvidt opplegget har bidratt til en utvikling av deres historiebevissthet, er derfor ikke en realitet i alle klasserom. Likevel kan det gi en forståelse og innsikt i prosessene som elevene har gått gjennom etter deres deltakelse i undervisningsopplegget om mellomkrigstiden.

En annen påvirkningsfaktor til resultatene i dette prosjektet er valg av teori og analysekategorier, som sammen har bidratt til at jeg har hatt bestemte forventninger i arbeidet med elevenes besvarelser. Mine refleksjoner og tolkninger av elevenes intervju i lys av dette, har bidratt til et fokus på spesifikke elementer i intervjuene, som deretter kan ha påvirket resultatet og funnene som jeg sitter igjen med. Dette kan ha ført til ekskludering av funn av bestemte aspekter, som jeg derfor ikke har undersøkt i denne oppgaven.

## Kapittel 6: Konklusjon

Dette forskningsprosjektet har undersøkt om hvorvidt ett bestemt undervisningsopplegg om mellomkrigstiden, har bidratt til utvikling av historiebevissthet hos et elevutvalg på 3. trinn på videregående skole. Problemstillingen til oppgaven er: «*Hvordan virker ett undervisningsopplegg om mellomkrigstiden på historiebevisstheten til et utvalg elever på videregående skole?*» For å svare på denne problemstillingen er det laga fire forskningsspørsmål:

1. Hvordan bidrar undervisningsopplegget til at elevene ser sammenhenger mellom fortid, nåtid og framtid?
2. Bidrar undervisningsopplegget med å få elevene til å forstå årsak og virkning? Og hvis ja, hvordan?
3. Er arbeid med faglige begreper i undervisningsopplegget med på å utvikle historiebevisstheten til elevene? Hvis ja, hvordan?
4. Bidrar undervisningsopplegget til å skape refleksjoner rundt at vi mennesker både er historieskapte og historieskapende? Og hvis ja, hvilke refleksjoner?

I dette kapitlet vil jeg svare på disse fire forskningsspørsmålene, før det avslutningsvis vil bli konkludert rundt problemstillingen. Helt til slutt vil jeg presentere hva jeg synes kunne være interessant for videre forskning.

### *1. Hvordan bidrar undervisningsopplegget til at elevene ser sammenhenger mellom fortid, nåtid og framtid?*

Et av funnene i dette prosjektet er at alle elevene ser tydeligere sammenhenger og samspillet mellom fortiden, nåtiden og framtiden, i etterkant av undervisningsopplegget om mellomkrigstiden. Det er særlig rangeringsaktiviteten og arbeidet med tidslinjen, som har bidratt til dette. Her har elevene arbeidet aktivt med fagstoffet, arbeidet individuelt, i grupper og hatt plenumsdiskusjoner, i tillegg til at de har fått øve seg på argumentasjon og samtaler tilknyttet den historiske konteksten og historiske aktører. Til tross for at alle elevene mener de ser sammenhenger mellom de tre tidsdimensjonene bedre i etterkant av undervisningsopplegget, mener noen av elevene at framtiden enda framstår som uviss og abstrakt. Dette indikerer at det med fordel kan gjøres endringer, for at elevene ser sammenhenger mellom fortiden, nåtiden og framtiden i større grad. En konkret endring kan

være å ha mer tid tilgjengelig, for å gjøre lignende arbeidsmåter og aktiviteter som er brukt i undervisningsopplegget om mellomkrigstiden.

I denne oppgaven er det undersøkt hvordan elevene gir uttrykk og viser forståelse for Jensen sine fem funksjonene til historiebevissthet (henvist i Bøe, 2002, s. 41), men også hvorvidt elevene forstår historiebevissthet som fire kompetanser (Lund, 2020, s. 33 og 191). Det er et helhetlig inntrykk at elevene gjennom deres deltakelse i undervisningsopplegget, har forstått og viser lærdom i tilknytning til de fem funksjonene til Jensen av historiebevissthet. Alle elevene, foruten én, viser Jensens fem funksjoner til historiebevissthet. Den ene eleven viser ikke forståelse og bevissthet om at historiebevissthet skal være et grunnlag for historisk fortelling. Samtidig er også hovedtendensen blant elevutvalget rundt historiebevissthet som fire kompetanser, at elevene viser en forståelse og kunnskap. Flertallet av elever argumenterer og mener at å opparbeide seg en kildekritisk evne, som de mener de har fått gjennom undervisningsopplegget, har ført til at de kan se flere perspektiv og sammenhenger i historiefaget enn tidligere. Det framstår derfor som at å arbeide utforskende med historie, bidrar til utvikling av elevenes historiebevissthet, noe som også er presisert i fagfornyelsen (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 2).

Et annet aspekt som er undersøkt i denne studien, er tilknyttet Rüsens begrep narrativ kompetanse. For å oppnå narrativ kompetanse er det tre ulike prinsipper som må ligge til grunn. Disse oversetter Karlsson til kontinuitet, kontekst og konkretisering (Karlsson, 2009, s. 53-54 og Rösen, 2005, s. 10-11). Rösen mener fortelling handler om prosessen med å gi mening om opplevelsen av tid, og argumenterer for at menneskers historiebevissthet kommer til uttrykk i en narrativ form. Ut fra den narrative strukturen som er bygget rundt fortiden, nåtiden og framtiden, skaper vi mennesker en mening og sammenheng i tilværelsen vår (Bøe, 2002, s. 41-42). Denne studien viser at alle elevene innehar de tre prinsippene kontinuitet, kontekst og konkretisering, samtidig som elevene refererer til undervisningsopplegget for å illustrere disse prinsippene. Undervisningsopplegget har derfor eksemplifisert og bidratt til at elevutvalget, nå innehar det som må ligge til grunn for å utvikle narrativ kompetanse, som igjen har tilknytning til elevenes evner og forståelse til å se sammenhenger mellom fortiden, nåtiden og framtiden.



2. *Bidrar undervisningsopplegget med å få elevene til å forstå årsak og virkning? Og hvis ja, hvordan?*

I etterkant av undervisningsopplegget om mellomkrigstiden viser alle elevene en klar forståelse og kunnskap overfor at det kan være flere slag av årsak og virkning, slik Førland (2013) skriver. Det innebærer at elevene viser forståelse for at årsak og virkning, kan være både en handling, hendelse, et utsagn, en idé eller et fenomen av nesten hvilken som helst type (s. 356). For elevene blir dette eksemplifisert gjennom et samspill av mindre og større historiske kontekster, der elevene mener det er den nye kunnskapen deres om mellomkrigstiden og arbeidsmetodene brukt i undervisningsopplegget, som har bidratt til dette. Flere av elevene nevner aktivt, særlig Hitler, børskrakket i New York og andre verdenskrig, både direkte og indirekte i intervjuene i forbindelse med årsak og virkning.

Resultatene fra prosjektet viser også hvordan undervisningsopplegget, har bidratt til at elevene har fått et godt kjennskap rundt situasjonsforståelsen til sentrale historiske aktører fra mellomkrigstiden. Svarene til elevene i intervjuene viser at elevene forstår de historiske aktørene sine handlinger ved intensjons- eller formålsforklaringer. Dette innebærer at elevene forstår og har kunnskap om vedkommende sine handlingsmuligheter, ut fra deres samtid og situasjonen de var i (Kvande & Naastad, 2020, s. 203-204). Elevene illustrerer og viser en forståelse for intensjons- eller formålsforklaring, både gjennom direkte henvisninger til bestemte historiske aktører fra mellomkrigstiden, men også indirekte forklaringer, som sammen danner en helhetlig situasjonsforståelse.

Funnene fra dette prosjektet viser at det er en differanse mellom elevene i tilknytning til de fem retningslinjene til Seixas og Morton (2013), når det kommer til årsak og virkning. Alle elevene viser forståelse og kunnskap i forbindelse med to av retningslinjene. Den første handler om at endring er drevet av flere årsaker, og dermed resulterer og fører til flere konsekvenser. Sammen skaper disse et samspill av sammenhengende kortsiktige, men også langsiktige, årsaker og konsekvenser. Den andre retningslinjen som alle elevene viser, handler om at hendelser er et resultat av to typer faktorer, som innebærer historiske aktører og forholdene rundt den historiske samtiden aktøren handler ut fra. I sammenheng med denne retningslinjen henviser og underbygger elevene svarene sine, med enten å nevne Hitler, Mussolini eller børskrakket i New York, i samspill med økonomiske, kulturelle, sosiale eller politiske forhold i mellomkrigstiden. For å oppsummere oppnåelsen av de fem retningslinjene til Seixas og Morton (2013) tilknyttet årsak og virkning, har to av elevene oppnådd to av fem

retningslinjer, to av elevene viser forståelse for tre av fem retningslinjer, og fire elever viser fire av fem retningslinjer. Ettersom det er en spredning hos elevene i hvordan de har oppnådd de fem retningslinjene tilknyttet årsak og virkning, indikerer dette at man med fordel kan gjøre endringer i undervisningsopplegget, for å fremme ytterligere retningslinjer for flere elever.

Resultatene viser at alle elevene evner å se kausale sammenhenger, noe som blant annet er framtreddende i deres tanker og meninger om fremtiden. Med å bruke eksempler på hva som har skjedd i mellomkrigstiden, og hva som foregår mot vår samtid, prøver elevene å forstå fremtiden ut fra de gitte forutsetningene. Kunnskapen som elevene nå innehar om fortiden og nåtiden, bruker de til å kunne se sannsynlige og mulige sammenhenger med tendenser eller situasjoner, som kan oppstå i fremtiden. På den måten bruker også elevene kausale argumenter for å få fram refleksjoner og resonneringer tilknyttet dette (Reitan, 2016, s. 107-108 og 176). Alle elevene viser samtidig en evne til å kunne fortelle om konteksten som historien oppstår i. Dette innebærer at elevene viser kunnskap rundt at mennesker ikke er i stand til å velge omstendighetene, som har sin forklaring i at samfunnet de er en del av, har endret seg over tid. Undervisningsopplegget har derfor bidratt til at elevene har fått en forståelse for sammenhenger mellom forholdene og strukturene opp gjennom historien, i samspill med de intensjonene mennesker har hatt for forskjellige valg. Fokuset på dette i undervisningsopplegget om mellomkrigstiden er derfor viktig, for at elevene har utviklet en narrativ kompetanse, som også er en del av historiebevissthetsbegrepet (Seixas, 2017, s. 67).

### *3. Er arbeid med faglige begreper i undervisningsopplegget med på å utvikle historiebevisstheten til elevene? Hvis ja, hvordan?*

Elevene argumenterer og mener at slik det er blitt arbeidet med faglige begreper i undervisningsopplegget, har bidratt til ny kunnskap og innsikt om mellomkrigstiden. Dette innebærer at arbeidet med faglige begreper for det første har bidratt til ny kunnskap, men også bidratt til økt forståelse for historisk kontekst. Resultatene i prosjektet viser at arbeidet med faglige begreper, inkluderer en økt kunnskap og forståelse for de tre tidsdimensjonene, samtidig som det også har bidratt til at elevene i større grad forstår seg som historieskapt og historieskapende. Fagbegrepene har derfor lært elevene om hvorfor historiske aktører har ment og agert som de gjorde med utgangspunkt i mellomkrigstiden, men også hvordan det er en sammenheng mellom hva som har skjedd før og etter mellomkrigstiden, som sammen påvirker mennesker opp gjennom historien.

Et av funnene i prosjektet er at syv av åtte elever, mener at i arbeidet med faglige begreper, har samspillet av førstehåndserfaringer og annenhåndserfaringer, vært avgjørende (Heller, 2014). Elevene mener de har fått forkunnskaper og en grunnleggende forståelse for de 20 fagbegrepene i forkant av rangeringsaktiviteten, der elevene arbeidet med 10 av de samme begrepene ut fra spørsmålet: «Hvorfor ble det sterke fascistiske og nazistiske strømninger i mellomkrigstiden?». Elevene utdyper dette med at de får bruke den nye kunnskapen om fagbegrepene i samspill med en historisk kontekst, som sammen bidrar til å danne et helhetlig bilde av fagbegrepene, som de har arbeidet med i undervisningsopplegget. En av elevene uttrykker at samspillet mellom førstehåndserfaringer og annenhåndserfaringer, mer spesifikt rangeringsaktiviteten, ikke har ført til en dypere læring for fagbegrepene for hennes del.

Resultatene viser at av alle delene av undervisningsopplegget om mellomkrigstiden, er det rangeringsaktiviteten som har gitt størst læringsutbytte for elevene. Den gjennomgående positive responsen overfor rangeringsaktiviteten, og hva den bidro til for et flertall av elevene, resulterer i at jeg forstår rangeringsaktiviteten som vellykket. For det første gjelder dette arbeidet med faglige begreper og årsak og virkning, men også som en bidragsyter til at elevene har fått en økt evne og bevissthet, til å se tydeligere sammenhenger mellom fortiden, nåtiden og framtiden, i tillegg til at de er historieskapte og historieskapende. Fokuset på å arbeide med faglige begreper i undervisningsopplegget, har derfor bidratt til en utvikling av elevenes historiebevissthet.

*4. Bidrar undervisningsopplegget til å skape refleksjoner rundt at vi mennesker både er historieskapte og historieskapende? Og hvis ja, hvilke refleksjoner?*

Elevene anerkjenner og er bevisste på at de selv er aktive deltakere i historien, samtidig som de både direkte og indirekte er historieskapte. Elevene viser også innsikt og forståelse for at de er historieskapende, og at de er med å påvirke og forme historien i deres nåtid, men også framtid. Svarene og refleksjonene som elevene gir i forbindelse med at de forstår seg selv som historieskapte og historieskapende, inneholder hyppige refereringer og henvisninger til undervisningsopplegget om mellomkrigstiden. Det er tydelig at elevene mener det er den økte kunnskapen og bakgrunnsforståelsen rundt hva som er skjedd tidligere i historien, med mellomkrigstiden som utgangspunkt, som har bidratt til videre refleksjoner rundt at mennesker både er historieskapte og historieskapende.

Alle elevene er derfor enige om at de kan påvirke historien og mennesker rundt seg, på bakgrunn av valgene de tar, hvordan de oppfører seg og kommuniserer. Med den nye kunnskapen og innsikten elevene har fått underveis i undervisningsopplegget om mellomkrigstiden, viser de også forståelse og bevissthet overfor at andre mennesker har den samme muligheten som dem, til å være historieskapende, men også til å være historieskapt. Elevene argumenterer og reflekterer dermed rundt deres egen, men også andre menneskers deltakelse som en del av en historisk endringsprosess. Ett konkret eksempel for å illustrere dette, er at hele elevutvalget refererer spesifikt til Hitler, enten i forbindelse med fortiden hans, samtiden som var mellomkrigstiden, eller framtiden som er andre verdenskrig og mot samtiden i dag, for å vise deres kompetanse og bevissthet, om at alle mennesker er delaktige i en historisk endringsprosess. Dette krever at elevene er i stand til å se sammenhenger og samspillet mellom fortiden, nåtiden og framtiden, som også er en sentral del av utviklingen av elevens historiebevissthet.

Formålet med denne oppgaven var å gi lærere innsikt og forståelse om hvordan ett bestemt undervisningsopplegg om mellomkrigstiden, virker på historiebevisstheten til elevene. På bakgrunn av funnene i denne studien, kan lærerne tilrettelegge og utforme egne undervisningsopplegg, for å bidra til utvikling av elevenes historiebevissthet.

Undervisningsopplegget inneholder ulike læringsaktiviteter og arbeidsmetoder på bakgrunn av forskning og teori på historiebevissthet, som sammen har bidratt til at elevutvalget har utviklet historiebevisstheten sin.

### **Veien videre**

I dette forskningsprosjektet er det undersøkt hvorvidt et undervisningsopplegg om mellomkrigstiden, som er utformet med hensikt å bidra til en utvikling av deres historiebevissthet, har bidratt til en utvikling av historiebevisstheten til et utvalg elever på Vg3. Elevutvalget består av 8 elever som først har deltatt i et individuelt intervju. 7 av de samme elevene deltok i et gruppeintervju med henholdsvis 3 og 4 elever på hver gruppe. Som videre forskning hadde det vært interessant å ha et større elevutvalg, for å forsøke å skape en større helhetlig innsikt tilknyttet flere elever. Dette leder også til et annet aspekt, nemlig å gjennomføre det samme undervisningsopplegget, men for en annen historisk periode enn mellomkrigstiden. Er det mulig å se liknende tendenser hos elevene i andre tidsperioder, eller vil det være kontraster i funnene sammenlignet med dette prosjektet? Hvordan kan vi bruke

disse resultatene til å få en bedre forståelse og innsikt i hvilke arbeidsmetoder og læringsaktiviteter, som bidrar til en utvikling av elevenes historiebevissthet?

Til tross for at de fleste elevene i dette prosjektet uttrykker at de nå ser tydeligere sammenhengene mellom alle tidsdimensjonene, hadde det vært interessant å prøve andre arbeidsmåter og læringsaktiviteter tilknyttet spesifikt til framtiden. Er det noe som kan gjøres annerledes, for at skal elevene se sammenhengene mellom fortiden, nåtiden og framtiden enda klarere, enn det som elevene mener de gjør i etterkant av undervisningsopplegget om mellomkrigstiden?

Et annet aspekt som kunne vært interessant å undersøke, er å inkludere hverdags interessene til elevene i enda større grad enn det som er gjort i prosjektets undervisningsopplegg. En forutsetning til dette er et godt kjennskap til elevutvalget. Utvikler elevene i større grad historiebevisstheten sin, med å føle en sterkere tilknytning og nærhet til undervisningsopplegget, enn det som studiens elevutvalget har følt? Er resultatene nokså like, eller får man andre resultater med slike endringer? Historiebevissthet har en sentral og viktig rolle i historiefaget etter innføringen av LK20. Dette gjør det kontinuerlig interessant og aktuelt å forske på hva som faktisk bidrar til en utvikling av elevenes historiebevissthet.

## Litteraturliste

- Angvik, M. (Red) og Nielsen, V.O. (Red). (1999). *Ungdom og historie i Norden*. Fagbokforlaget.
- Bøe, J. B. (2002). *Bildene av fortiden: Historiedidaktikk og historiebevissthet*. Høyskoleforlaget.
- Bøe, J. B. (1995). *Faget om fortiden: En oversikt over det historiedidaktiske området*. Universitetsforlaget AS.
- Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Abstrakt forlag.
- Eikeland, H. (2013). *Historie og demokratisk dannelse: En innføring i historiedidaktikk, historiebruk og historieformidling*. Portal.
- Eliasson, P. (2014). Historieämnet i de nya läroplanerna. I K.-G. Karlsson & U. Zander (Red.), *Historien är närvarande. Historiedidaktik som teori och tillämpning*. Studentlitteratur.
- Flatås, R. (2013). *Historiebevissthetens funksjon hos elever i videregående skole - Et kvantitativt og kvalitativt perspektiv på videregående elevers utvikling av historiebevissthet i tilknytning til Falstadssenterets undervisningspraksis* [Masteroppgave, NTNU]. NTNU Open. [MSAMF\\_Ragnhild Flatås.pdf \(1.735Mb\)](#)
- Fosse, B. O., Rødnes, K. A. & Brevik, L. M. (2015). Betydningen av å bruke fagbegreper – For elever, lærerstudenter og lærere. *Bedre skole* (2), <https://utdanningsforskning.no/artikler/2015/betydningen-av-a-bruke-fagbegreper-for-elever-larerstudenter-og-larere/>
- Førland, T. E. (2013). Årsaksproblemer i historisk forskning. *Tidsskrift for samfunnsforskning* 54(3), 355-370. <https://doi.org/10.18261/ISSN1504-291X-2013-03-05>
- Hatlen, J. F. (2020). *Historikerens kode: veien til historisk forståelse*. Universitetsforlaget.
- Haug, B. S. & Ødegaard, M. (2014). From Words to Concepts: Focusing on Word Knowledge When Teaching for Conceptual Understanding Within an Inquiry-Based Science Setting. *Research in science education (Australasian Science Education Research Association* 44(5), 777-800. <https://doi.org/10.1007/s11165-014-9402-5>
- Heller, M. C. (2014). Systematisk arbeid med ord og begreper i en flerkulturell skole. *Spesialpedagogikk* (8). <https://utdanningsforskning.no/artikler/2014/systematisk-arbeid-med-ord-og-begreper-i-en-flerkulturell-skole/>

- Hsieh, H-F. & Shannon, S. E. (2005). Three Approaches to Qualitative Content Analysis. *Qualitative Health Research*, 15(9), 1277-1288.  
<https://doi.org/10.1177/1049732305276687>
- Jacobsen, D. I. (2015). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelig metode* (3. utg., 4. opplag). Cappelen Damm Akademisk.
- Jensen, B. E. (2003). En offensiv historiedidaktikk. I M.-B. Ohman Nielsen, R. Tønnessen & S. M. Wiland (Red.), *Fagdidaktikk på offensiven* (s. 84-113). Høyskoleforlaget AS.
- Jensen, B. E. & Danmarks Lærerhøjskole Institut for historie og samfundsfag. (1994). *Historiedidaktiske sonderinger* (Bind 1). Institut for historie og samfundsfag, Danmarks Lærerhøjskole.
- Johanson, L. B. & Pedersen, H. C. (2019). “La elva leve”: Alta-saken som rollespill i historieundervisninga. *Nordidactica: Journal of Humanities and Social Science Education* (2), 72-89. <https://hdl.handle.net/10037/15985>
- Kalsås, V. F. (2018). *Forteljingar om eigenart og undertrykking: Ein studie av undervisningstekstar om minoritetane romanifolket og romar* [Doktoravhandling]. Universitetet i Agder.
- Karlsson, K.-G. (2009). Historiedidaktik: Begrepp, teori och analys. I K.-G. Karlsson & U. Zander (Red.), *Historien är nu: En introduktion till historiedidaktiken* (2. opplag). Studentlitteratur.
- Karlsson, K.-G. (2014). Historia, historiedidaktik och historiekultur - teori och perspektiv. I K.-G. Karlsson & U. Zander (Red.), *Historien är närvarande. Historiedidaktik som teori och tillämpning*. Studentlitteratur.
- Kildekompasset. (u.å.). *Kildekritikk*. Kildekompasset.no. Hentet 15. 11. 2022 fra <https://kildekompasset.no/kildekritikk/>
- Knutsen, K. (2019). Veien mot et utforskende og kritisk historiefag. *Bedre skole*, 2(19). <https://utdanningsforskning.no/artikler/2019/veien-mot-et-utforskende-og-kritisk-historiefag/>
- Kunnskapsdepartementet (2019). *Læreplan i historie (HIS01-03)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/his01-03?lang=nob>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervjuet* (3. utg., 2. opplag). Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Kvande, L. & Naastad, N. (2020). *Hva skal vi med historie? Historiedidaktikk i teori og praksis* (2. utg.). Universitetsforlaget.

- Lund, E. (2016). *Historiedidaktikk: En håndbok for studenter og lærere* (5. utg.). Universitetsforlaget.
- Lund, E. (2020). *Historiedidaktikk: En håndbok for studenter og lærere* (6. utg.). Universitetsforlaget.
- Madsen, P. A., Killerud, I. H., Roaldset, H., Hansen, A. B. & Sæther, E. (2013). *Perspektiver: Historie Vg2-Vg3*. Gyldendal Undervisning.
- Maxwell, J. A. (2009). Designing a Qualitative Study. I L. Bickman & D. J. Rog (Red.), *The SAGE Handbook of Applied Social Research Methods* (2. utg., s. 214-253). SAGE Publications.
- Nielsen, V. O. (1999). Ungdommens historiebevidsthed og tidsforståelse. I M. Angvik & V. O. Nielsen (red.), *Ungdom og historie i Norden* (s.103-120). Fagbokforlaget.
- Reitan, M. (2016). *Argumentasjonsteori*. Fagbokforlaget.
- Paulssen, C. (2011). *Historiebevissthet: Erfaringsnært, men teorifjernt: En undersøkelse av undervisningsorienteringen til et utvalg historielærere i videregående skoler i Sør-Trøndelag* [Masteroppgave, NTNU]. NTNU Open. [446084\\_FULLTEXT01.pdf \(830.4Kb\)](#)
- Popa, N. (2021). Cultivating historical consciousness in the history classroom: Uncovering the subtleties of student meaning making with the help of found poetry. *History Education Research Journal* 18(2), 224-246. <https://doi.org/10.14324/HERJ.18.2.06>
- Postholm, M. B. (2020). *Kvalitativ metode - En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kaseystudier* (2. utg.). Universitetsforlaget AS.
- Postholm, M. B. & Jacobsen, D. I. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanning*. Cappelen Damm Akademisk.
- Ringdal, K. (2018). *Enhet og mangfold: Samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode* (4. utg.). Fagbokforlaget.
- Rüsen, J. (1987). Historical Narration: Foundation, Types, Reason. *History and Theory* 26(4), 87-97. <https://doi.org/10.2307/2505047>
- Rüsen, J. (2005). *History: narration, interpretation, orientation*. Berghahn Books.
- Seixas, P. (2015). A Model of Historical Thinking. *Educational Philosophy and Theory*, 49(6), 593-605. <https://doi.org/10.1080/00131857.2015.1101363>
- Seixas, P. (2017). Historical Consciousness and Historical Thinking. I M. Carretero (Red.), S. Berger (Red.) & M. Grever (Red.), *Palgrave Handbook of Research in Historical Culture and Education* (s. 59-72). Palgrave Macmillan.



- Seixas, P. & Morton, T. (2013). *The Big Six: Historical Thinking Concepts*. Nelson Education.
- Skotnes, C. E. (2014). *Hva kan man når man kan historie? En studie av et utvalg 16-åringers forståelse av historiekunnskap og historiefaget i skolen*. [Masteravhandling, NTNU Trondheim]. NTNU Open. <http://hdl.handle.net/11250/2437508>
- Stugu, O. S. (2000). Frå undervisningslære til teori om historiemedvit og historiekultur - nokre nyare utviklingslinjer i historiedidaktikken. *Småskrifter fra Historisk Institutt* (1), 1-18.
- Sørvik, E. S. (2022). “*Oldeforeldrene mine var nazister de*” Gjerningspersonenes perspektiv som inngang til utvikling av historiebevissthet: En studie av elevers møte med undervisningsopplegget *Maktens ansikter på Falstad* [Masteroppgave, NTNU]. NTNU Open. [no.ntnu:inspera:104870693:70645570.pdf \(7.991Mb\)](https://no.ntnu:inspera:104870693:70645570.pdf)
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitativ metode* (4. utg.). Fagbokforlaget.
- Tim, J. (15.02.2019). *Ungdom søker på nett*. NTB scanpix. <https://ndla.no/article/16369>
- Tjora, A. (2021). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (4. utg.). Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Træland, K. M. (2015). “*Vil det bli sett på som det jeg anser som hardcore historie?*” - en undersøkelse av historiebevissthet blant elever i den videregående skole. [Masteravhandling, Universitetet i Agder]. AURA. <http://hdl.handle.net/11250/299410>
- Utdanningsdirektoratet (sist endret 25.01.23). *Innføring og overgangsordninger for nye læreplaner*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/innforing-og-overgangsordninger-for-nye-lareplaner/>
- Utdanningsdirektoratet (2020). *Overordnet del. 1.3. Kritisk tenkning og etisk bevissthet*. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/opplaringens-verdigrunnlag/1.3-kritisk-tenkning-og-etisk-bevissthet/?lang=nob>
- Utdanningsdirektoratet (sist endret 10.10.2018). *Retningslinjer for utforming av nasjonale og samiske læreplaner for fag i LK20 og LK20S*. Fastsatt av Kunnskapsdepartementet i samråd med Sametinget 26. juni 2018. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/forsok-og-pagaende-arbeid/Retningslinjer-for-utforming-av-lareplaner-for-fag-/>

## **Vedlegg**

<b>Vedlegg 1:</b> Samtykkeerklæring .....	115
<b>Vedlegg 2:</b> Godkjenning fra SIKT .....	119
<b>Vedlegg 3:</b> PowerPoint presentasjon nr. 1 .....	121
<b>Vedlegg 4:</b> PowerPoint presentasjon nr. 2 .....	125
<b>Vedlegg 5:</b> Kildekritikk – hvordan arbeide med kilder? .....	128
<b>Vedlegg 6:</b> Rangeringsaktiviteten .....	133
<b>Vedlegg 7:</b> Intervjuguide individuelle intervju .....	134
<b>Vedlegg 8:</b> Intervjuguide gruppeintervju .....	136
<b>Vedlegg 9:</b> Transkripsjoner individuelle intervju .....	138
<b>Vedlegg 10:</b> Transkripsjoner gruppeintervju .....	177
<b>Figur 1:</b> Den åpne skalamodellen til Bernard Eric Jensen (Oversatt fra dansk av meg).....	19
<b>Figur 2:</b> Oversikt over antall timer for undervisningsopplegget om mellomkrigstiden.....	28
<b>Figur 3:</b> Grov skisse av forløpet til forskningsprosjektet .....	29
<b>Tabell 1:</b> Analysekategorier .....	27
<b>Tabell 2:</b> Forenklet oversikt over undervisningsoppleggene den første uken .....	29
<b>Tabell 3:</b> Forenklet oversikt over undervisningsoppleggene den andre uken .....	33
<b>Tabell 4:</b> Oversikt over studiens datamateriale og datainnsamling .....	41

## Vedlegg 1: Samtykkeerklæring

Vil du delta i forskningsprosjektet

### ”Skoleelevers historiebevissthet”?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å finne ut hvilket forhold elever på videregående skole har til historiebevissthet og forståelsen deres av konseptet i etterkant av et spesifikt undervisningsopplegg om mellomkrigstiden knyttet til historiebevissthet. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

#### **Formål**

Formålet er å se hvordan elevene uttrykker og forstår historiebevissthet i intervjuer i etterkant av et bestemt undervisningsopplegg om mellomkrigstiden. Grunnlaget for undervisningsopplegget vil være to spesifikke kompetansemål i læreplanen i historie knyttet til kjerneelementet historiebevissthet.

*Problemstilling:* Hvordan virker et undervisningsopplegg om mellomkrigstiden på historiebevisstheten til et utvalg elever på videregående skole?

*Forskningsspørsmål:*

1. Hvordan bidrar undervisningsopplegget til at elevene ser sammenhenger mellom fortid, nåtid og framtid?
2. Bidrar undervisningsopplegget med å få elevene til å forstå årsak og virkning? Og hvis ja, hvordan?
3. Er arbeid med faglige begreper i undervisningsopplegget med på å utvikle historiebevisstheten til elevene? Hvis ja, hvordan?
4. Bidrar undervisningsopplegget til å skape refleksjoner rundt at vi mennesker både er historieskapte og historieskapende? Og hvis ja, hvilke refleksjoner?

Forskningsprosjektet er knyttet opp mot en masteroppgave i historiedidaktikk.

#### **Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?**

Universitetet i Stavanger er ansvarlig for prosjektet.

#### **Hvorfor får du spørsmål om å delta?**

Utvalget i forskningen er en historieklasser på en Videregående skole.

### **Hva innebærer det for deg å delta?**

Hvis du velger å delta i prosjektet innebærer det at du vil følge undervisningen som vanlig. Undervisningsopplegget om mellomkrigstiden vil foregå i historietimene skissert opp til to uker. Etter undervisningsopplegget om mellomkrigstiden vil du bli med på et individuelt intervju på rundt 20 minutter. Deretter vil du sammen med 3 andre medelever delta i et gruppeintervju. Gruppeintervjuene vil også ha en varighet på omkring 20 minutter. Begge intervjuene vil det bli gjort lydopptak av og foregå på skolen, og vil være etter endt undervisningsopplegg om mellomkrigstiden. Lydopptakene vil bli lagret på en ekstern harddisk med kodelås og lydopptakene vil bli brukt for å besvare problemstillingen og forskningsspørsmålene. Dette innebærer at lydopptakene av intervjuene vil bli brukt som innlevering for prosjektet.

### **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.

Det vil ikke påvirke din undervisning om du ikke deltar eller trekker deg fra forskningen, du vil bare ikke bli tatt opp i forskningsprosjektet, og du vil følge undervisningen som vanlig. Det betyr at du ikke deltar i intervjuer hvor det blir gjort lydopptak. Å ikke delta eller å trekke seg fra forskningsprosjektet vil ikke få noen konsekvenser for din undervisning, karakter i faget eller forhold til læreren.

### **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.

- De som vil ha tilgang til materialet er studenten selv og veileder Ketil Knutsen ved Universitetet i Stavanger.
- All informasjon blir lagret og samles på en ekstern harddisk med kodelås, i tillegg blir du anonymisert slik at du ikke kan identifiseres.
- Lydopptakene vil transkriberes, dvs. gjøres om til tekst.
- Dette prosjektet er meldt inn til Personverntjenester for å sikre deltakerne i forskningsprosjektet.

Alle navn vil bli anonymisert og skal ikke være mulig å gjenkjenne elever når prosjektet er ferdigstilt.

### **Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?**

Prosjektet skal etter planen avsluttes i juni 2023. Lydopptak og andre notater vil bli slettet.

## Dine rettigheter

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

- Innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- å få slettet personopplysninger om deg,
- å få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og
- å sende klage til personvernombudet eller 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 Universitetet i Stavanger har Personverntjenester 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:

- Universitetet i Stavanger ved Ketil Knutsen ([ketil.knutsen@uis.no](mailto:ketil.knutsen@uis.no)).
- Vårt personvernombud: [personvernombud@uis.no](mailto:personvernombud@uis.no).
- Hvis du har spørsmål knyttet til Personverntjenester sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:
- Personverntjenester, på epost ([personverntjenester@sikt.no](mailto:personverntjenester@sikt.no), referansenummeret til prosjektet er 973716) eller telefon: 53 21 15 00.

Med vennlig hilsen

*Ketil Knutsen*  
Prosjektansvarlig  
(Forsker/veileder)

*Gerd Slåke*  
Student

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet ”Skoleelevers historiebevissthet” og har fått anledning til å stille spørsmål.

Jeg samtykker til:

- Å delta i intervju med lydopptak
- Innleveringen i prosjektperioden kan brukes i forskningen
- Å IKKE delta i intervju med lydopptak, som vil bli brukt som innlevering til forskningsprosjektet

Jeg samtykker til at opplysningene behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. juni 2023.

---

(Signert av prosjektdeltaker)

# Vedlegg 2: Godkjenning fra SIKT

28.04.2023, 11:02

Meldeskjema for behandling av personopplysninger



[Meldeskjema](#) / [Master - Historiebevissthet](#) / Vurdering

## Vurdering av behandling av personopplysninger

**Referansenummer**

973716

**Vurderingstype**

Standard

**Dato**

15.11.2022

**Prosjekttittel**

Master - Historiebevissthet

**Behandlingsansvarlig institusjon**

Universitetet i Stavanger / Fakultet for utdanningsvitenskap og humaniora / Institutt for kultur- og språkvitenskap

**Prosjektansvarlig**

Ketil Knutsen

**Student**

Gerd Slåke

**Prosjektperiode**

05.10.2022 - 23.06.2023

**Kategorier personopplysninger**

Alminnelige

**Lovlig grunnlag**

Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 23.06.2023.

[Meldeskjema](#)

**Kommentar**

OM VURDERINGEN

Personverntjenester har en avtale med institusjonen du studerer ved. Denne avtalen innebærer at vi skal gi deg råd slik at behandlingen av personopplysninger i prosjektet ditt er lovlig etter personvernregelverket.

Personverntjenester har nå vurdert den planlagte behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at behandlingen er lovlig, hvis den gjennomføres slik den er beskrevet i meldeskjemaet med dialog og vedlegg.

**VIKTIG INFORMASJON TIL DEG**

Du må lagre, sende og sikre dataene i tråd med retningslinjene til din institusjon. Dette betyr at du må bruke leverandører for spørreskjema, skylagring, videosamtale o.l. som institusjonen din har avtale med. Vi gir generelle råd rundt dette, men det er institusjonens egne retningslinjer for informasjonssikkerhet som gjelder.

**TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET**

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til den datoen som er oppgitt i meldeskjemaet.

**LOVLIG GRUNNLAG**

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake.

Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

**PERSONVERNPRINSIPPER**

Personverntjenester vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen

<https://meldeskjema.sikt.no/633d6038-e4c1-40bb-8c5c-c3d6e6c796ea/vurdering>

1/2

- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke behandles til nye, uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

#### DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), og dataportabilitet (art. 20).

Personverntjenester vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

#### FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

Personverntjenester legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1 f) og sikkerhet (art. 32).

Ved bruk av databehandler (spørreskjemaløser, skylagring eller videosamtale) må behandlingen oppfylle kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29. Bruk leverandører som din institusjon har avtale med.

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og/eller rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

#### MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til oss ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde: <https://www.nsd.no/personverntjenester/fyll-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema>

Du må vente på svar fra oss før endringen gjennomføres.

#### OPPFØLGING AV PROSJEKTET

Personverntjenester vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!



## Vedlegg 3: PowerPoint presentasjon nr. 1

# MELLOMKRIGSTIDEN

Perioden 1919-1939

**I dag: Russisk revolusjon**

Kapittel 12: Ved et veiskille, 1919-1939.

## HVORDAN VAR SITUASJONEN I NORGE OG VERDEN FØR 1919?

HVORDAN VAR SITUASJONEN FØR FØRSTE VERDENSKRIG (1914-1918)?

## Et overblikk på perioden 1919-1939

1917 Den russiske revolusjonen	1920-årene Optimisme og samarbeid	1929 Krakket på børsen i New York	1936-1938 Moskvaprosessene i Sovjetunionen	1930-årene Tyskland ruster landet opp
1919 Fredsavtalen i Versailles, Frankrike	1922 Sovjetunionen og Josef Stalin	Fra 1929 Langvarig krise i verdensøkonomien	1930-årene Tvangskollektivisering, industrialisering	1930-årene Stadig mer jødeundertrykkelse
1919 Folkeforbundet opprettet	1922 Mussolini og fascismen i Italia	1930-årene Ekstrem nasjonalisme i Japan	1933 Hitler kommer til makten i Tyskland	1936 Den spanske borgerkrigen bryter ut

## Revolusjonsåret 1917

- Russland før 1917: Lite industri, liten arbeiderklasse, fattig land, enevelde.
  - Bolsjevikene: Radikal politisk gruppe under ledelse av Vladimir Lenin.
  - Revolusjonen i 1905 → «Den blodige søndagen» →



- Februarrevolusjonen i 1917: Lidelser og tap under første verdenskrig. Ville ha slutt på en umulig krig.
  - Representanter for det gamle regimet ble arrestert og tsar Nikolai 2. måtte abdisere, før familien hans ble henrettet.
  - Ble opprettet en midlertidig regjering av Dumaen.



- Oktoberrevolusjonen i 1917: Bolsjevikene tok makten og erklærte revolusjonært diktatur.
  - Hvorfor mislykkes den midlertidige regjeringen?
    - Manglende jordreformer, slo ikke ned på radikale grupper som bolsjevikene og fortatte med den umulige krigen.

## Fra borgerkrig til NEP i Russland

- Etter første verdenskrig i 1918 → Borgerkrig mellom «de røde» og «de hvite» (1918-1922).
  - «De røde» støttet bolsjevikene som tilhørte kommunismen.
  - «De hvite» var tilhengere av det gamle systemet. Ville løsrive seg fra Russland.
- Bolsjevikene vant og Sovjetunionen (1922-1991) ble grunnlagt.



- Hungersnød og opprør blant bønderne.
- Lenin, leder av bolsjevikene, lanserte NEP i 1921, en ny økonomisk politikk.
  - Blandingsøkonomien gjorde det lovlig å drive privat handel og industri i mindre skala.

## Josef Stalin sin hardhendte revolusjon (1)



- Stalin fikk makt i bolsjevikpartiet etter at Lenin døde.
- Sovjetunionen ble et redselsregime med Stalin som leder.
  - Moskvaprosessene (1936-1938).
    - Politiske ledere ble truet, banket og torturert for å avgi falske tilståelser i rettsaker.
    - Av 139 ble 98 personer i partiets sentralkomite arrestert og skutt.
  - Den store terroren.
    - 1,4 millioner dømt for «kontrarevolusjonær virksomhet». Rundt halvparten ble skutt og resten ble dømt til langvarige opphold i fangeleirer.



## Josef Stalin sin hardhendte revolusjon (2)



- Storstilt industrialisering og sentralstyrt planøkonomi. skulle gjøre landet selvforsynt.
- Tvangskollektivisering av jordbruket.
  - Bøndene fikk ikke drive gårder for seg selv.
- Sult på landsbygda førte til en hungerskatastrofe som drepte 5-6 millioner russere.



## Individuelle oppgaver

Bruk læreboken (s.304-309) og internett for å besvare oppgavene.

1. Hvorfor ble det revolusjon i Russland i 1917? Nevn minst 3 årsaker. Hva var forskjellen på februarrevolusjonen og oktoberrevolusjonen?
2. Hva var ulike kjennetegn på kommunismen i Sovjetunionen?
3. Beskriv i grove trekk utviklingen for menneskene på landsbygden fra 1918 til 1930.
  1. Eksempel: Levestandard, økonomiske forhold, kosthold, arbeidsvilkår.
4. Hvorfor innførte Lenin NEP, og hva var dette?
5. Hvordan sikret Stalin at han beholdt makten i landet? Hvilke «tiltak» iverksatte han?
6. Mener du følgene av revolusjonen i Russland har noen betydning for utviklingen landet har hatt i senere tid? Argumenter for hvorfor/hvorfor ikke du mener dette.
7. Ekstra: Hva er bolsjeviker og mensjeviker? Og hva er kontrastene mellom dem?

## Refleksjonsspørsmål

- 1. Hva mener dere at man kan lære i etterkant av situasjonen i Russland/Sovjetunionen fra første verdenskrig til andre verdenskrig?
  - Forslag til stikkord: Samfunnsutvikling (f.eks. kosthold, helse, infrastruktur), industrialisering, raseideologi.
- 2. Hvordan tror dere situasjonen i Russland hadde vært i dag, hvis ikke Stalin hadde hatt makt? Hadde Putin hatt makten i dag med en annen utvikling?
  - Forslag til stikkord: Industrialisering, økonomi, samfunnsforhold, diktatur og demokrati, sosiale medier, pressefrihet.

## Refleksjonsspørsmål

- 3. Diskuter hvorfor dere synes det som foregikk i Sovjetunionen i tidsperioden 1918-1939 er relevant/ikke relevant i dag?
  - Forslag til stikkord: Tvangskollektivisering, industrialisering, alkoholisme.
  
- 4. Synes dere det er mulig å forsvare det Lenin og Stalin gjorde i landet, med hensyn til tanker og holdninger i Europa på starten i første halvdel av 1900-tallet? Diskuter.
  - Forslag til stikkord: Raseideologi og menneskesyn, følger av krig, politiske og sosiale forhold.

# Vedlegg 4: PowerPoint presentasjon nr. 2

## UTVIKLINGER

I 1920- og 1930-årene.

Kapittel 12: Ved et veiskille, 1919-1939.

### Stemmerett

- Hvorfor ble første verdenskrig gjennombrudd for kvinners stemmerett i flere europeiske land?
- Når tror dere kvinner i disse landene fikk allmenn stemmerett? Tidsspennet på allmenn stemmerett til kvinner strekker seg fra 1893 til den dag i dag.
  - Storbritannia
  - Russland
  - Qatar
  - Italia



- Hvorfor tror dere det er en slik variasjon i når kvinnene fikk stemmerett i disse landene?

### Utvikling på andre fronter

Noter ned hvilke årstall du tror hvert av bildene representerer.

- Massemidier = Aviser og tidsskrifter



## Utvikling på andre fronter

Noter ned hvilke årstall du tror hvert av bildene representerer.

- Elektrisitet = Mulighet for telefon og radio



## Utvikling på andre fronter

Noter ned hvilke årstall du tror hvert av bildene representerer.

- Kino og stumfilm



## Utvikling på andre fronter

- I mellomkrigstiden var det en befolkningsnedgang. Årsaker til dette:
  - Tanker i samtiden om å få færre barn enn tidligere.
  - Første verdenskrig og spanskesyken (1918-1920. Mellom 50 og 100 millioner døde).

- Urbanisering.
  - Krav til å kunne skrive, lese og regne. Kostnad å ha barna på skolen.
- Frykt for arbeidsløshet og dårlige økonomiske tider



# Oppgaver

- Les side 313 i læreboken. Svar deretter på disse spørsmålene **individuelt** med hjelp av boken og internett:
- 1. Finn tre årsaker til det økonomiske krakket i 1929. Hva gjorde krakket i etterkant med verdensøkonomien? Hvilke konsekvenser fikk det for normale mennesker?
- 2. Hva er «New Deal»-politikken i USA, og hvordan påvirket denne økonomien landet?

## **Muntlig diskusjon i grupper på 2-3 elever:**

1. Hvilken betydning mener dere innføring av allmenn stemmerett hadde for kvinner?
2. Er nedgangstider som den på 1930-tallet noe som er reelt å frykte i dagens samfunn?  
Forslag til hjelpeord: Inflasjon, krig, arbeidsledighet.

## Vedlegg 5: Kildekritikk – hvordan arbeide med kilder?

Dette er et dokument som dere kan bruke i deres møte med kilder og når dere skal arbeide med vurdering av ulike kilder.



Bøker og nettbrett på et bibliotek, av NTB scanpix, Shutterstock.  
(<https://ndla.no/article/9379>). CC BY-NC 4.0.

### Fagfornyelsen om kilder og kildekritikk

Kritisk tenkning og kildekritikk er en viktig del av fagfornyelsen og læreplanen deres. I fagfornyelsen sin overordnet del står det:

Opplæringen skal gi elevene en forståelse av kritisk og vitenskapelig tenkning. Kritisk og vitenskapelig tenkning innebærer å bruke fornuften på en undersøkende og systematisk måte i møte med konkrete praktiske utfordringer, fenomener, ytringer og kunnskapsformer. [...] Hvis ny innsikt skal vokse fram, må etablerte ideer granskes og kritiseres med teorier, metoder, argumenter, erfaringer og bevis. Elevene skal kunne vurdere ulike kilder til kunnskap og tenke kritisk om hvordan kunnskap utvikles. De skal også kunne forstå at deres egne erfaringer, standpunkter og overbevisninger kan være fullstendige eller feilaktige. Kritisk refleksjon forutsetter kunnskap, men gir samtidig rom for usikkerhet og uforutsigbarhet. Opplæringen må derfor søke en balanse mellom respekt for etablert viten og den utforskende og kreative tenkningen som kreves for å utvikle ny kunnskap (Utdanningsdirektoratet, 2020a).

I læreplanen til historie er det fire ulike kjerneelementer, der to av dem henholdsvis heter historiebevissthet og utforskende historie og kildekritisk bevissthet. Under kjerneelementet historiebevissthet står det at: Elevene utvikler historiebevissthet ved å arbeide utforskende med historie, opparbeide en kildekritisk kompetanse og kunne se ulike perspektiver og



sammenhenger i faget. Kjerneelementet utforskende historie og kildekritisk bevissthet står det at:

Elevene skal kunne undre seg over, reflektere over og vurdere hvordan kunnskap om fortiden blir til. De skal kunne uttrykke sin nysgjerrighet og være aktivt kunnskapssøkende og – skapende ved selv å gjennomføre undersøkelser og forme fortellinger. Elevene skal kunne innhente, tolke og bruke historisk materiale som kilder i egne historieframstillinger. Kildekritisk bevissthet dreier seg om å kunne avgjøre hva det historiske materialet kan brukes til, og i hvilken grad det kan kaste lys over de spørsmålene vi stiller. Elevene skal forstå at mangelfulle kilde kan gi kunnskapsbegrensninger (Utdanningsdirektoratet, 2020b).

## **Kildekompasset**

Det er flere tips til hvordan man kan arbeide kritisk med en kilde, både i fagbøker og på internett. I denne teksten er det tatt utgangspunkt i det som står på kildekompasset, og det vil meste kommer direkte fra kildekompasset, foruten bestemte utdypinger eller eksempler på noen av de ulike punktene. Kildekompasset er en nettside som viser hvordan du skal henviser riktig til kilder, samtidig som det står hvordan du vurderer kvaliteten på en kilde (Kildekompasset, u.å.). Dette er en nettside som flere organisasjoner bruker til kildehenvisning og kildekritikk, inkludert Universitetet i Agder, Universitetet i Sørøst-Norge og Universitetet i Stavanger.

For å finne mer informasjon om det som blir skrevet om nedenfor kan dere gå inn på [Kildekompasset.no](http://Kildekompasset.no). Her står det mer om kildekritikk enn det som dere får informasjon om nedenfor. For å presisere og tydeliggjøre enda en gang så er hovedvekten av det resterende innholdet i dette dokumentet hentet fra kildekompasset.

### **Hva er kildekritikk til akademiske tekster?**

Kildekritikk handler om vurdering av kilders kvalitet og hvor troverdig det er. Kildekritikk påvirker hvordan man leser en tekst og hvilke kilder man tar med seg videre i sitt eget arbeid.

### **Er forfatteren troverdig?**

- Har forfatteren(e) en faglig tyngde og innsikt innenfor fagfeltet sitt? Dette har mye å si for om kilden du arbeider med skal være aktuell for arbeidet ditt.
- Internett = Alle kan publisere det de har lyst til, og det er en lav terskel for å publisere noe.
  - Informasjonen i slike tilfeller kan være direkte feil, unøyaktig, misvisende eller korrekt.
- Hva kan man se etter for å avgjøre om forfatteren er troverdig?
  - Forfatter sin faglige utdanning og erfaring.
  - Har forfatter riktig kompetanse til å uttale seg om emnet?
    - Eksempel: Er en forfatter som er interessert og engasjert i Ukrainakrigen av en avisartikkel, nok faglig tyngde til å være en troverdig kilde? Hvilket formål har du i teksten du arbeider med?

Skal du skrive et leserinnlegg om Ukrainakrigen eller leter du etter informasjon om Ukrainakrigen til en muntlig/skriftlig eksamen?

- Er det noen andre godt kvalifiserte personer som har reist tvil om forfatteren sitt faktagrunnlag eller konklusjoner?
- Kan forfatteren din nok forskningsbakgrunn til å kalle kilden sin vitenskapelig?
  - Her kan det være nyttig å finne ut hvor forfatteren arbeider. Ofte arbeider forskere ved universiteter, høyskoler eller forskningsinstitusjoner.
- Har forfatter skrevet mer om det samme emne i andre sammenhenger?
- Er forfatter en person, organisasjon, institusjon eller offentlig etat?
  - Forfatter: Erik Lund
  - Organisasjon: Misjon Uten Grenser
  - Institusjon: Universitetet i Stavanger
  - Offentlig etat: Arbeids- og velferdsetaten (NAV)
- Har kilden opplyst forfatteren, eller er forfatteren anonym? Hvis forfatteren er anonym kan dette svekke kilden sin troverdighet.

### **Brukes det referanser i kilden?**

- Tidligere forskning som en oppgave bygger på, skal alltid være oppgitt i en vitenskapelig kilde. Er det oppgitt kilder i teksten du har foran deg?
  - Litteraturlisten/referanselisten gir deg som leser en oversikt om det er blitt henvist til relevant forskning. Dette er et kvalitetskriterium og et viktig aspekt når du skal vurdere en kilde.

### **Hvordan er språket i kilden?**

- Gode faglige kilder bør ha et tilnærmet feilfritt språk, der sentrale begreper blir brukt korrekt og konsekvent.
- Hva kan man se etter for å vurdere språket i en kilde?
  - Er språket uformelt og muntlig, eller formelt med bruk av faguttrykk og begreper?
  - Er det brukt et godt språk, uten skrivefeil og tydelige formuleringer?
  - Hvordan er kilden strukturert? Er kilden ryddig og strukturert? Fremstår det som en logisk struktur i teksten i sin helhet, eller er det en ulogisk rekkefølge på tekst og illustrasjoner?
  - Er informasjonen presentert på en forståelig måte?

### **Hvem står som utgiver av kilden?**

- Utgiver av en kilde kan være en indikator på troverdigheten til en kilde.
  - Eksempel på utgivere: Fagbokforlaget eller Gyldendal Akademisk (begge forlag) eller Idunn og Tidsskrift for Den norske legeforening. (begge tidsskrift).
- Utgiver kan ha et formål med publikasjonen sin. Dette er viktig at du i din kildekritiske vurdering er klar over i ditt arbeid med kilder.

- Her kan aviser være et eksempel, ettersom mange aviser tradisjonelt har hatt en partipolitisk tilhørighet. Det politiske ståstedet kan være med på å farge nyheter og hendelser, slik kilden sin objektivitet er diskutert.
- Det kan være lurt å undersøke om innholdet i kilden kan bli bekreftet av andre kilder, ettersom dette kan være med på å enten avkrefte eller bekrefte den aktuelle informasjonen.



Ungdom søker på nett, av Tim, J., NTB scanpix. (<https://ndla.no/article/16369>). CC BY-NC 4.0.

### Er kilden fortsatt aktuell?

- Det kommer stadig ny informasjon og ny forskning på ulike felt. Dette er med på å påvirke kildene, og om kilden du har foran deg fortsatt er aktuell eller om den er foreldet og utdatert?
  - Leter du etter statistikk bør du lete etter de siste oppdaterte versjonene av disse, som for eksempel hos Statistisk Sentralbyrå (<https://www.ssb.no/>).
- For å vurdere om kilden fortsatt er aktuell kan du også se på:
  - Bygger kilden sine funn og tall på utdaterte forskningsmetoder?
  - Er det den siste tilgjengelige versjonen av informasjonen som du skal bruke som du bruker?
  - Hvis du ser på en nettside: Hvilken dato ble nettsiden publisert, og når ble den sist oppdatert? Hvis det er mange år siden nettsiden er oppdatert, bør du sammenligne og dobbeltsjekke med andre informasjonskilder.

### Med hvilken hensikt er kilden skrevet?

- Forfatteren(e) av en kilde kan prøve å overbevise deg om eller selge deg noe uten tilstrekkelig faglig grunnlag. Ofte er slike kilder ensidige og mangler saklighet.
- Andre ting som du kan se etter under dette er:
  - o Har forfatteren publisert noe tidligere om emnet hos anerkjente utgivere (se det som står under: Hvem står som under utgiver av kilden?)
  - o Bli konklusjonene i kilden begrunnet, i tråd med at kilden er nøytral og saklig?
  - o Informerer kilden om hvilket fagfelt som dekkes, samt hvilket nivå eller målgruppe den er tilpasset?

### Er kilden en primærkilde eller sekundærkilde?

- Primærkilde: En kilde regnes som en primærkilde hvis kilden du henviser til er basert på forfatterens egne tanker og forskning.
  - o Eksempel på primærkilder kan være bilder, kirkebøker eller brev.
- Sekundærkilde: En kilde regnes som en sekundærkilde hvis du velger å henviser til det forfatteren har tolket ut fra en annen kilde.
  - o Eksempel på sekundærkilder kan være bygdebøker eller lærebøker.
- I situasjoner der du oppsøker en sekundærkilde, bør du som hovedregel tenke at du skal oppsøke primærkilden og henviser til denne. Årsaken er at forfatteren av sekundærkilden kan lese og forstå en kilde annerledes enn det du selv og andre har gjort før deg.
- I situasjoner der du har kilder på andre språk, bør du primært bruke og henviser til originale kilder. Kilder som har blitt oversatt kan nemlig inneholde feil og unøyaktigheter.

## Litteraturliste

(28.08.2018). *Bøker og nettbrett på et bibliotek*. NTB scanpix, Shutterstock.

<https://ndla.no/subject:1:f1865fc-e4cc-48a0-918f-3530485ec424/topic:1:aeb4a7b3-de87-4c38-92d1-0f78b18841bf/resource:1:189868>

Kildekompasset. (u.å.). *Kildekritikk*. Kildekompasset. <https://kildekompasset.no/kildekritikk/>

Tim, J. (15.02.2019). *Ungdom søker på nett*. NTB scanpix. <https://ndla.no/article/16369>

Utdanningsdirektoratet. (2020a). *Overordnet del. 1.3. Kritisk tenkning og etisk bevissthet*. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/opplaringens-verdigrunnlag/1.3-kritisk-tenkning-og-etisk-bevissthet/?lang=nob>

Utdanningsdirektoratet. (2020b). *Historie (HIS01-03) Kjerneelementer*. <https://www.udir.no/lk20/his01-03/om-faget/kjerneelementer?lang=nob>

## Vedlegg 6: Rangeringsaktiviteten

### «Hvorfor ble det sterke fascistiske og nazistiske strømninger i mellomkrigstiden?»

Propaganda	Hitler + NSDAP
Hyperinflasjon	Kommunismen
Militær opprustning	Jøder og romfolk
Kolonikappløp	Benito Mussolini
Arbeidsløshet	Utenforskap/å være utenfor fellesskapet (mentaliteten øst vs. vest)

## Vedlegg 7: Intervjuguide individuelle intervju

### Intervjuguide individuelle intervju

#### *Generelle spørsmål til historie, historiefaget og undervisningsopplegget*

1. Hvilken type historie opplever du som mest interessant/spennende å lære om?
2. Hvor møter du historie i hverdagen din?
3. Hvordan synes du undervisningsopplegget om mellomkrigstiden var? Bra/dårlig?
4. I hvilken grad lærte du noe av undervisningsopplegget om mellomkrigstiden og hva lærte du?
  - a. Eventuelt: Hvorfor tror du at du ikke lærte noe?
5. Syntes du noen av hverdagsinteressene dine ble inkludert i undervisningsopplegget?
6. Hvis du skulle hatt om temaet mellomkrigstiden, men kunne velge arbeidsform og innhold selv – ville du gjort noen endringer?

#### *Hvordan bidrar undervisningsopplegget til at elevene ser sammenhenger mellom fortid, nåtid og framtid?*

1. Hvis du skulle beskrevet historiefaget kort, hva ville du sagt?
2. Synes du at man kan trekke tråder mellom fortiden, nåtiden og fremtiden?
  - a. Opplevde du at de som ble snakket om i opplegget om mellomkrigstiden gjorde dette tydeligere enn tidligere?
3. Opplever og mener du at hendelser eller personer i mellomkrigstiden har hatt betydning for nåtiden og fremtiden?
4. Har opplegget vært med på å endre ditt syn på din nåtid og/eller fremtiden?
5. Har deler av undervisningsopplegget om mellomkrigstiden, som arbeidet med tidslinjen, vært med på å gjøre deg mer kritisk til fortiden?

#### *Bidrar undervisningsopplegget med å få elevene til å forstå årsak og virkning? Og hvis ja, hvordan?*

1. Hva synes du om denne måten å arbeide med faglige begreper/stikkord som dere gjorde forje mandag, i forkant av å få et spørsmål med fokus på årsak og virkning?
  - a. Spørsmålet elevene arbeidet med: «Hvorfor ble det sterke fascistiske og nazistiske strømninger i mellomkrigstiden?».
2. Påstand: «Det er alltid en eller flere ting som forårsaker en hendelse – en hendelse kommer aldri helt ut av det blå. Og hver gang du har en hendelse vil den ha en

virkning.» Hva synes du om denne påstanden, og kan du knytte det opp mot temaet i undervisningsopplegget, mellomkrigstiden?

*Er arbeid med faglige begreper i undervisningsopplegget med på å utvikle historiebevisstheten til elevene? Hvis ja, hvordan?*

1. Hva mener du er fordeler eller ulemper med å arbeide med begreper i historiefaget?
2. Hva synes du om måten å arbeide med faglige begreper på, slik det mellom annet ble gjort mandagen den siste uken?
3. Når du ser tilbake på de siste to ukene, synes du at arbeidet med faglige begreper, har vært med å bidra til at du har tilegnet deg ny kunnskap?

*Bidrar undervisningsopplegget til å skape refleksjoner rundt at vi mennesker både er historieskapte og historieskapende? Og hvis ja, hvilke refleksjoner?*

1. Har dine tanker og refleksjoner knyttet til mellomkrigstiden endret seg fra tidligere etter disse to ukene?
  - a. Refleksjonsspørsmålene underveis i undervisningsopplegget.
2. Har du tenkt på noe som har blitt snakket om i historietimene de to siste ukene i ettertid?
3. Mener du selv at du kan være med på å prege din samtid, og hvordan fremtiden vil se ut?
4. Kan mennesker som Hitler, Mussolini eller Stalin være eksempel på at mennesker både kan være med å skape, forme og påvirke historien, men også at de er skapt av historien?

**Sluttkommentar:** Er det noe du ønsker å legge til?

## Vedlegg 8: Intervjuguide gruppeintervju

### Intervjuguide gruppeintervju

#### *Generelt:*

1. Hvis dere for eksempel mener at krigshistorie er mest spennende/interessant å lære om, tror dere at denne interessen var med på å påvirke hvorvidt dere syntes undervisningsopplegget om mellomkrigstiden var lærerikt eller ikke?
2. Tror dere at det hadde vært mer lærerikt og interessant for dere om hverdagsinteressene deres ble en del av, eller en større del av, undervisningsopplegget om mellomkrigstiden?

#### *Kobling/sammenheng mellom fortid, nåtid og framtid:*

3. Hvorfor tror dere at det kan være vanskelig å se sammenhenger mellom fortiden, nåtiden **og** framtiden?
  - a. Er det noe dere tror kunne gjort denne muligheten til å se koblinger mellom fortid, nåtid **og** framtid i undervisningsopplegget tydeligere?
4. Hva synes dere er fordeler eller ulemper med å arbeide med å prøve å se sammenhenger mellom fortid, nåtid og framtid?
5. Påstand: Å bruke ulike presentasjoner og bilder er en lærerik måte å få et innblikk og ny kunnskap om mellomkrigstiden.

#### *Årsak og virkning og fagbegreper:*

6. Kan det være noen negative sider ved å ha refleksjonsspørsmål underveis i timene, slik dere har hatt i opplegget om mellomkrigstiden? Eller synes dere det er flest fordeler?
7. I hvilken grad tror dere at dere hadde lært fagbegrepene dere arbeidet med i tilknytning til mellomkrigstiden på mandagen, hvis dere ikke hadde hatt årsak-virknings aktiviteten på onsdagen?
8. Påstand: Man kan få og lære ny kunnskap om mellomkrigstiden med at man arbeider med faglige begreper slik det ble gjort i opplegget.
9. Påstand: Årsak og virkning er en god måte å lære seg sammenhenger mellom fortid, nåtid og framtid.

#### *Historieskapte og historieskapende:*

10. Synes dere at dere er skapt og formet av den fortiden som har vært tidligere?



- a. Hvordan, eventuelt hvorfor mener dere at dere er skapt og formet av historien?
11. Føler dere at dere har det samme utgangspunktet som sentrale personer fra mellomkrigstiden, til å påvirke nåtiden og framtiden?
  12. Mener dere at alle mennesker har det samme utgangspunktet til å påvirke historiens gang? Eller har ulike forutsetninger mye å si på hvor mye man kan påvirke nåtiden og framtiden vår?
  13. Påstand: Refleksjonsspørsmål, muntlige diskusjoner og samtaler kan være en måte å få fram tanker og meninger om at alle mennesker er skapt av historien, men også at man kan være med på å skape og påvirke historien.

***Sluttkommentar:*** Er det noe dere ikke har fått sagt som dere ønsker å legge til?

## Vedlegg 9: Transkripsjoner individuelle intervju

### Individuelt intervju: «Matti»

I: Vi begynner bare litt generelt først, før deretter å gå inn på selve undervisningsopplegget.

M: Ja, okei, ja.

I: Hvilken type historie synes du er mest interessant å lære om?

M: Ehhh.

I: Sånn generelt, for eksempel krigshistorie, eller i forhold til politisk styresett ?

M: Jeg har siden jeg var liten interessert meg for arkeologi og vikingtiden, og når jeg har vokst litt til, i ungdomsskole tiden osv., ble det ganske interessant med andre verdenskrig og dens slags. Så jeg synes det, samtidig som viktigtiden også er litt krigshistorie på en måte. Så gjerne krigshistorie er særlig interessant.

I: Synes du selv da at du pleier å møte historie ofte i hverdagen din?

M: Jeg bor på en... jeg bor jo på en plass som er ganske preget av historie. Så jeg føler egentlig det. Det er ofte når jeg går hjem og ser meg omkring at her har det bodd vikinger for eksempel.

I: Det er jo gøy, i hvert fall når sånn som du sier at du har en interesse for akkurat det.

M: Ja, så jeg føler derfor at jeg blir preget av historie.

I: Hvis du da tenker tilbake på opplegget som jeg laga om mellomkrigstiden de siste to ukene nå. Hva synes du om det?

M: Jeg synes det var nais.

I: Nais?

M: Ja, når vi laga tidslinje og sånn. Det var en god variant å ha det på. For på den måten var det variert, vi fikk snakke i grupper og fikk reflektert rundt hverandre. På samme tid fikk vi en oppsummering om hva alle andre synes på slutten.

I: Var det stor uenighet i klassen når dere skulle bestemme dere for hvilke punkter dere skulle bli enige om i plenum?

M: Nei det var egentlig ikke så stor uenighet i plenum, men det var på samme tid forskjellige forklaringer og meninger fra de ulike gruppene som kom frem.

I: Synes du da at du følte at du lærte noe når du ser tilbake på opplegget?

M: Ja, det vil jeg si.

I: Så bra. For du har jo sagt at du er interessert i vikingtiden og krigshistorie. Følte du da at disse interessene dine ble med i opplegget? Så du noe av det igjen?

M: Nå hadde ikke opplegget om mellomkrigstiden så mye om vikingtiden i seg, men det var spennende å ha om forløpet til andre verdenskrig som jeg har en interesse for. På samme tid så føler jeg at den nye kunnskapen om mellomkrigstiden har gjort at jeg har en bredere historisk kompetanse enn tidligere.

I: Så hvis du da skulle hatt om det samme temaet igjen, mellomkrigstiden. Ville du gjort noen endringer i forhold til arbeidsmåte for å lære om det samme temaet? Tror du at du hadde fått et bedre læringsutbytte om du hadde gjort noe annerledes?

M: Hmm, jeg lærte mye mer om dette enn det jeg ville gjort av normal tavleundervisning tror jeg. Så der, jeg vet ikke. Jeg tror egentlig det var ganske bra. Film er gjerne og konkurrerer med, men..

I: Tenker du spillefilm da, dokumentar eller kortfilmer for eksempel?

M: Jeg tenker mest korte videosnutter kanskje. Litt godt og blandet. Det er ofte en slager, da får jeg ofte med meg ting, men dette opplegget var likevel på lik linje, det var ganske kjekt.

I: Så hvis jeg da går konkret tilbake til opplegget, for jeg hadde jo ulike forskningsspørsmål som dere fikk innblikk i på informasjonsskrivene dere fikk om prosjektet mitt. Hvis jeg begynner med det første: Hvordan bidrar undervisningsopplegget til at elevene ser sammenhenger mellom fortid, nåtid og fremtid? Hvis du da rent generelt skulle beskrevet historiefaget kort, hva ville du da sagt?

M: Historiefaget er der du lærer om styremåter og hvordan forskjellige land tenker, hvordan forskjellige land har kommet til der de er nå. Du lærer om sosiale kommunikasjoner innad mellom land, hvordan de har formet seg, kolonier, hvordan verden er blitt til verden egentlig.

I: Føler du da at du har en evne til å se koblinger mellom hva som har skjedd i fortiden, nåtiden og fremtiden? Føler du at du greier å se disse koblingene mellom tidsdimensjonene, at du greier å se en rød tråd gjennom hva som har skjedd i historien?

M: Eh, litt kanskje. Ikke at jeg er den beste på det, men du kan jo for eksempel se koblinger mellom for eksempel England og koloniseringen, hvordan man kan se at Storbritannia er blitt et så stort land.

I: Nettopp, men føler eller opplever du da at hendelser eller personer fra mellomkrigstiden har hatt en betydning for deres samtid, men også fremtiden som i dag?

M: Det vil jeg absolutt si. Du ser jo hvordan Hitler var en kjerneperson. Han ble laga i, altså han er en sentral person i den tiden, i mellomkrigstiden. Og du kan se i dag hvilke konsekvenser vi i dag har fra andre verdenskrig, der han var en hovedperson. En krig med så mye hat og mord, hvordan det har bygd opp til diskriminering, satt normer i samfunn, både negative og gode, hvordan det har forberedt oss. Russland, nei Tyskland, ble jo sanksjonert etter dette her. De ble jo straffet. Også ser du jo at for eksempel atomvåpen er en konsekvens av dette. Hvordan man i dag vet at hvis det blir en atomkrig så går hele verden under.

I: Synes du da at opplegget om mellomkrigstiden bidro til at du i større grad er i stand til å se koblingene mellom fortiden, nåtiden og fremtiden? Eller synes du at utgangspunktet ditt nå til å se disse koblingene er det samme som for to uker siden?

M: Nei, jeg føler jeg ser koblingene mellom tidsdimensjonene bedre nå ja. Det var nok det vi gjorde med tidslinjen og den siste onsdagen med den rangeringsaktiviteten som har hjulpet mest med det for min del.

I: Mener du da at du mener det ble litt mer tydelig og at du ble litt mer bevisst over koblingene?

M: Ja, hvordan ting har bygd opp til nå ja. Det synes jeg.

I: Du har jo allerede nevnt litt om den tidslinjen. Synes du at tidslinjen som dere skulle lage med utgangspunkt i mellomkrigstiden gjorde at du ble mer kritisk til det som har skjedd i fortiden? Med utgangspunkt i å undersøke kilder og bestemme hvilke hendelser som du og gruppen din valgte å ha med på tidslinjen din/deres?

M: Ja, hva som var viktigst?

I: Ja, bare det at du tar et standpunkt og at du føler at du evner å stille litt kritiske spørsmål til den informasjonen som ligger tilgjengelig der ute, for mellom annet å skape refleksjoner hos deg?

M: Ja, gjerne. Jeg er mer kritisk til det som har skjedd og du undersøker jo hendelsene noe som gjør at du da tar et standpunkt. I stedet for at hvis du bare hører noe fra en lærer, så tror du dermed at alt vedkommende sier stemmer. Men når du først undersøker det selv, slik vi gjorde nå, får man et større innblikk i og må bedømme selv om det er troverdig eller ikke.

I: Synes du da i forhold til nåtiden, om du har satt deg litt inn i krigen mellom Ukraina og Russland?

M: Ja, for eksempel.

I: Opplever du da at i dagens samfunn med mye informasjon tilgjengelig mellom annet via sosiale medier og at du da leser aviser der denne krigen blir nevnt, føler du at du har laget deg en liten evne til å se hva som er troverdig og ikke i det som blir skrevet om?

M: Ja, du må jo tenke. Jeg tenker i hvert fall over alt som står, fordi vi vet jo ikke så mye som skjer akkurat der ettersom det er et lukket land. Så jeg vet at når VG og alt det der skriver mye om det, så er det ikke helt sikkert at det har en 100 % troverdighet.

I: Videre da til det andre forskningsspørsmålet mitt, der jeg lurer på om opplegget mitt om mellomkrigstiden bidrar til at elevene forstår årsak og virkning? Og hvis ja, hvordan? Har du noen tidligere erfaring med å arbeide med årsak og virkning? At en hendelse har en årsak og dermed også ofte en virkning eller konsekvens for noe annet senere? Har du arbeidet med dette tidligere og satt deg inn i slike oppgaver?

M: Det var egentlig relativt nytt og jeg har ikke hatt så mye erfaring med det tidligere. Jeg har jo gått engelsk og der har det vært litt av det samme, der vi har gått tilbake og sett på årsaker til en hendelse og virkningene dette har hatt for senere tid. Så jeg har hatt litt om det, men jeg tror dette var dypere.

I: For det var da særlig den siste uken der jeg hadde valgt å fokusere på årsak og virkning om hendelser fra mellomkrigstiden. På mandagen fikk dere jo da i oppgave å arbeide med et utvalg faglige begreper og stikkord, før dere deretter på onsdagen fikk spørsmålet «Hvorfor ble det sterke fascistiske og nazistiske strømninger i mellomkrigstiden?», for så at dere skulle

M: Rangere det som var viktigst.

I: Ja, hva synes du om dette?

M: Jeg husker ikke helt hva min gruppe tok i forhold til rangeringen av begreper nå, men synes at dette var et bra opplegg. For da fikk vi diskutere i gruppene, for vi var jo flere elever sammen også tok vi det høyt i klassen hva hvilke grupper hadde valgt i hvilken rekkefølge av rangeringen. Så på den måten fikk vi også da hørt hva de andre gruppene hadde gjort, i tillegg til begrunnelser og argumentasjon tilhørende de ulike fagbegrepene.

I: Husker du om det var noe uenighet innad i din gruppe i forhold til denne rangeringen?

M: Nei, det var egentlig ikke det innad i gruppen. Vi var ganske enige. Men det var likevel slik at jeg gjerne hadde valgt et begrep en plass, men noen andre på gruppen hadde valgt en annen rangering.

I: Er det noen av begrepene du har hatt om i undervisningen som du har fått en bedre forståelse av nå enn andre, sammenlignet med tidligere?

M: Jeg føler kanskje jeg lærte mest om de ti begrepene som vi arbeidet med på både mandagen og onsdagen den siste uken. Selv om jeg også føler jeg har lært og fått en bedre forståelse for noen av de andre begrepene vi jobbet med på mandagen, i tillegg til at jeg husker NEP. Men det er nok de ti begrepene vi arbeidet med på denne rangeringsaktiviteten som jeg føler sitter best.

I: Nå kommer jeg da med en påstand, der du skal si om du er enig, nøytral eller uenig, for deretter å si hvorfor du mener som du gjør. Påstanden min er da at det alltid er en eller flere ting som forårsaker en hendelse, en hendelse kommer aldri helt ut av det blå. Og hver gang du har en hendelse, har den da en virkning i senere tid. Hva synes du om den påstanden der?

M: Det var et dypt spørsmål, men jeg vil si meg enig i påstanden. Jeg tror ikke noe skjer tilfeldig og at det alltid er en grunn bak det. Om det som bygger opp til en hendelse er lite eller stort, det kan variere. Men det er alltid noe som lager en hendelse. Og en hendelse vil jo derfor også ha en virkning på noe, uavhengig om hvor liten eller stor den er.

I: Kommer du da på et eksempel fra mellomkrigstiden som dere har jobbet med, som du synes er et godt eksempel på årsak og virkning?

M: Ja, jeg kan ta da hungersnøden kom over Tyskland som førte til at Hitler måtte sove på gaten hvor han bygget seg opp et hat mot jøder. Noe som deretter førte til at han fikk en drive for å rette på feilene fra første verdenskrig, som igjen førte til at han ble leder for nazipartiet som var med å bidro til starten på andre verdenskrig og til den nærmere tiden vi har nå i dag.

I: Kommer du på noe mer når det kommer til årsak og virkning som du ikke har fått sagt til nå?

M: Et annet eksempel tenker du på? Eller?

I: Ja, eller noe du har lært av det eller sånne ting?

M: Jeg har jo lært mer å tenke at ingenting kommer av ingenting. På samme tid føler jeg også at jeg har lært mer om børskrakket og hvordan det førte til at mange mennesker fikk det vanskelig og slet med å få seg arbeid og slikt. Jeg visste ikke at det var så mange mennesker som fikk konsekvenser av at børsen gikk ned for telling på en måte, og hvordan økonomien brukte lang tid på å komme tilbake igjen. Det er som at børskrakket utlignet nesten sosiale eller økonomiske forhold, da dette var noe som rammet alle på en måte i samfunnene.

I: Så hvis jeg da går videre til det tredje forskningsspørsmålet mitt: Er arbeidet med faglige begreper i undervisningsopplegget med på å utvikle historiebevisstheten til elevene? Hvis ja, hvordan? Når du tenker på faglige begreper, hva tenker du er fordelene eller eventuelle ulemper å arbeide med det?

M: Jeg synes at det egentlig ikke er så mange ulemper med å arbeide med faglige begreper. Jeg merker det at når jeg leser tekster som har bare et par faglige begreper som jeg ikke vet hva betyr, da ramler jeg ut med en gang. Men med en gang jeg føler jeg har en kompetanse overfor en tekst og forstår det som blir snakket om, så blir det plutselig mer interessant å snakke om og. Og i hvert fall jeg er slik at jeg da er i stand til å få mer med meg det som blir snakket om. Så jeg synes at det er viktig å øve og lære faglige begrep i en tekst før du arbeider med et fagstoff. Det blir lettere å bearbeide og ta inn det du har lært.

I: Tenker du da at når du arbeider med disse begrepene og får en forståelse og kunnskap til disse, at dette er med på å påvirke om du synes det du har foran deg er troverdig eller ikke? Hvis de faglige begrepene blir brukt riktig vel å merke.

M: At faglige begreper er med på å gjøre noe troverdig? Hvis de er brukt riktig så får de en større troverdighet og du får en større troverdighet til forfatteren. Og du får også en troverdighet overfor teksten med å skrive det faglig.

I: Nettopp. For i det opplegget som jeg laga om mellomkrigstiden, skulle dere særlig den siste uken arbeide med et større utvalg faglige begreper. Deretter skulle dere i den siste timen av opplegget bruke disse begrepene i en rangering av et hovedspørsmål omhandlende fascistiske og nazistiske strømninger i mellomkrigstiden. Hva synes du om dette?

M: Jeg liker hvordan du bygger opp det. Med at vi da først lærer oss hva de faglige begrepene representerer og betyr, før deretter å gå mer i dybden på dem og hva de betyr i forhold til hverandre i forskjellige situasjoner for framtiden og fortiden.

I: Når du da ser tilbake på disse to ukene, føler du at ved å arbeide med faglige begreper på den måten som dere gjorde om mellomkrigstiden, at det har gjort at du har fått en ny kunnskap om mellomkrigstiden?

M: Det vil jeg si, så absolutt.

I: Vil du utdype litt mer på det?

M: Når du lærer litt mer om hva for eksempel nazipartiet betyr og står for, så får man en forståelse for det og kan koble det opp mot Arbeiderpartiet i Norge. Du forstå klarere hva det vil innebære, for du hører jo bare nazi som et skremmende fryktord, men så finner du

ut at det faktisk står for noe. Så jeg føler at særlig de begrepene vi arbeidet med på den onsdagen sitter best igjen for meg nå, som jeg sa tidligere.

I: Hvis jeg da går til det siste forskningsspørsmålet mitt: Bidrar undervisningsopplegget til å skape refleksjoner om at vi mennesker både er historieskapt og historieskapende? Hvis ja, hvilke refleksjoner? Føler du at tankene og refleksjonene dine knyttet til mellomkrigstiden har endret seg i løpet av disse to ukene?

M: Ja, altså jeg tenkte jo egentlig at det bare var Hitler som fremhevet dette, men nå fikk jeg et videre perspektiv på hvilke faktorer som har vært sentrale i mellomkrigstiden og hva som har bygd opp til andre verdenskrig. Dette har jo også ført til at jeg forstår hvilken mulighet man har som mennesker til å kunne påvirke, både i en liten skala, men også i en større. Samtidig som dette igjen påvirker hvordan jeg igjen blir påvirket av historien og det som er skjedd tidligere.

I: Synes du at det var en grei måte å ha refleksjonsspørsmål underveis i timene? Synes du dette var en fin og lærerik måte å snakke om mellomkrigstiden på?

M: Det synes jeg, det er alltid kjekt å snu seg til sidepartner og diskutere ulike tema. På den måten får en jo innblikk i hva andre mener og tenker. På den måten får man også brukt argumentasjon og øvd seg litt på å begrunne sine egne meninger og tanker i møtet med andre.

I: Har du tenkt på noe av det som ble snakket om i timene om mellomkrigstiden i etterkant av timene?

M: Nå som vi har begynt å bevege oss mer inn mot andre verdenskrig, så har jeg tenkt mer på hva forløpet til andre verdenskrig var, det vil si det som vi snakket om i timene om mellomkrigstiden. Så jeg vil si det ja.

I: Føler du selv at du kan være med på å prege din nåtid og framtid?

M: Det er jo en liten forskjell og man kan påvirke. Bare det å legge ut ting på sosiale medier er jo med på å påvirke, sprer budskap. På den måten påvirker det også dagen i dag. Jeg påvirker i hvert fall min egen framtid mye, men også andre sin framtid. De valgene jeg tar får jo konsekvenser for medmennesker og meg selv.

I: Tenker du da at menn som Hitler, Stalin og Mussolini er mennesker som både er med på å være skapt av historien, men også påvirke hvordan historien blir etter deres levetid?

M: Ja, det synes jeg.

I: Hvordan eller hvorfor mener du det?

M: Hitler ble jo laga av første verdenskrig og at fortiden dermed var med på å skape og forme han til den han selv var. Og han har jo påvirket ettertiden både med andre verdenskrig, men også mot vår nåtid.

I: Synes du da at du selv kan være med på å bidra til hvordan historien forløper seg og blir utformet?

M: Ja, det synes jeg. Mine bidrag er jo med på å forme historien, samtidig som jeg også er et resultat av utviklingen som har skjedd tidligere i samfunnet og verden. Dess mer kunnskap jeg får om hva som har skjedd tidligere, dess mer vet jeg også hva som har påvirket og gjort at jeg er den jeg er i dag og lever i det samfunnet jeg gjør nå på en måte.

I: Er det noe du føler du ikke har fått sagt eller som du ønsker å tilføye før vi er helt ferdig?

M: Nei, jeg kommer ikke på noe som jeg føler jeg ikke har fått sagt. Jeg likte opplegget om mellomkrigstiden og det var varierende arbeidsformer og interessant og jeg følte at jeg ble litt mer bevisst på hva fagstoff jeg arbeider med.

### **Individuelt intervju: «Anna»**

I: Først får du noen generelle spørsmål knyttet til historie og historiefaget, før du deretter vil få spørsmål om selve undervisningsopplegget om mellomkrigstiden.

A: Ja, det er i orden.

I: Hvilken type historie opplever du som mest spennende eller interessant å lære om?

A: Det er vel helst første og andre verdenskrig egentlig. Eller, ja. Jeg vet ikke helt. Det er jo Europa og det er jo ikke så interessant med andre verdensdeler.

I: Hvor er det da i hverdagen din du da møter historie?

A: Oj... har du eksempler?

I: Et eksempel kan være om du er veldig samfunnsengasjert, kan du da møte historie gjennom å lese aviser eller følge med på nyhetssendinger. Tv-spill eller bøker kan være andre eksempler.

A: Da er det vel serie eller filmer, der jeg møter historie mest.

I: Er det for det meste første og andre verdenskrig du pleier å se på ettersom du sier det er den typen historie du synes er mest spennende å lære om?

A: Ja, men også England og Storbritannia generelt. Jeg synes historien her er veldig spennende.

I: Hvis du nå ser tilbake på undervisningsopplegget jeg laga om mellomkrigstiden helt generelt, vil du si det var bra, dårlig, noe du ville endret?

A: Det var kanskje litt ensformig med presentasjoner og slikt. Eller, ja jeg vet ikke helt. Det er ikke så enkelt å følge med når det bare er presentasjoner, men dette kan også ha noe med at det ikke er \*navn på faglærer\* som har skrevet det, slik det for han ikke nødvendigvis er så enkelt å snakke ut fra det som er skrevet heller. Men jeg er veldig glad i litt tegninger og på en måte. Visuelle bilder for å lære noe da.

I: Er det da noe som du føler var mer interessant med dette opplegget om mellomkrigstiden kontra tidligere opplegg i historiefaget?

A: Jeg synes egentlig det bare er gøy å høre på, men det er også det å ha en variasjon av forskjellige læringsmåter. Litt dokumentarer for eksempel.

I: Så i hvilken grad følte du da at du lærte noe av det opplegget om mellomkrigstiden?

A: Det er vel mest når vi diskuterer i plenum i klassen. Hvis man først har lært om noe også at man deretter kan drøfte ulike meninger og tolkninger for å prøve å få en dypere forståelse av fagstoffet.

I: Ja, på en måte å bruke kunnskapen og det man har lært?

A: Nettopp.

I: Synes du da at noen av hverdagsinteressene dine ble implementert eller inkludert i opplegget på et vis? Eller føler du at dette var fraværende for din del?

A: Jeg vet ikke? Det er ikke en så stor del av hverdagen min som jeg føler blir naturlig å inkludere i et opplegg om mellomkrigstiden heller. En grunn kan jo være at jeg ikke føler meg så politisk aktiv heller, men det har jo litt med hvordan man fører ting med seg videre.

I: Hvis du da skulle hatt om temaet mellomkrigstiden, men at dere ikke hadde hatt det opplegget som jeg laga til dere, hvordan ville du at dette skulle gjøres på en måte slik du satt igjen med et godt læringsutbytte for din egen del?

A: Nei, det er vel helst det samme. Lest om mellomkrigstiden på nettet skulle til å si. Jeg er litt kritisk til at hvis det er mye av det jeg ser på som er serier om historie, så er det ofte mye fiksjon i det i tillegg. Så på den måten kanskje litt mer faktabaserte dokumentarer.

I: I stedet for spillefilmer altså om jeg forstår deg riktig?

A: Ja, nettopp.

I: Nå vil jeg da gå mer inn på det første av mine fire hovedspørsmål, nemlig om undervisningsopplegget bidrar til at elevene ser sammenhenger mellom fortid, nåtid og framtid. Så hvis du nå først bare skulle beskrevet historiefaget helt kort, hva ville du sagt?

A: Jeg ville sagt det er en opplæring for å unngå tidligere feil, eller ikke alltid at det er et tilfelle da, men som mellomkrigstiden så er jo dette på en måte en spenningstid mellom to verdenskriger. Det er jo ikke helt det samme som den kalde krigen og det er ikke like kort lunte, men det er likevel enda på en måte samme spenning i mellomkrigstiden og som har vært tidligere mellom annet med Trump og USA. Alle urolighetene med den amerikanske politikken de siste årene synes jeg har vært skremmende å oppleve. Så på en måte så har man kanskje ikke unngått så mye som man kanskje hadde ønsket og arbeidet mot, men historiefaget er jo for at man ikke skal glemme ting og hva som har skjedd tidligere.

I: Synes du da selv at du er i stand til å se koblinger eller sammenhenger mellom hva som har skjedd i fortiden, hvordan situasjonen er i dag og hva som kan skje i framtiden?

A: Jeg synes det, men særlig kanskje sammenhenger mellom fortid og nåtid, men framtiden derimot er litt verre. Det er så uvisst og abstrakt føler jeg at det er vanskelig å koble like bokstavelig som man kan med fortiden og nåtiden.

I: Føler du at du er i bedre stand til å se disse koblingene mellom tidsdimensjonene nå, etter at du har hatt undervisningsopplegget om mellomkrigstiden? Eller føler du at dette er uendret fra hva du var i stand til tidligere?

A: Jeg synes det er litt vanskelig å sette konkrete ord på det, fordi man lærer jo stadig mer hele tiden etter å ha slike opplegg, slik man deretter har et bedre utgangspunkt til å se disse koblingene. Så jeg vil si det, ettersom jeg har jo lært av opplegget.

I: Opplever du at hendelser eller personer fra mellomkrigstiden har hatt en betydning for deres nåtid og framtid?

A: Ja, altså med tanke på at mennesker ikke skal få for stor makt som Mussolini og Hitler. Det gjør jo at, jeg blir i hvert fall veldig kritisk hvis jeg hører om en spesifikk person eller et politisk parti. Hvis de har mye makt, så føler jeg at jeg virkelig må utforske om de har gode grunnlag for dette, eller om det er mulig å se om de for eksempel er veldig maktsyke. Tydeligheten og viktigheten av å se slike sammenhenger mellom fortiden, nåtiden og framtiden, føler jeg har blitt vist gjennom undervisningsopplegget. Samtidig som det som har skjedd før ikke nødvendigvis ikke automatisk vil si at det skal skje igjen senere, men jeg tror det er viktig å ha lært om hva som har skjedd før og det som skjer nå.

I: Føler du da at opplegget om mellomkrigstiden har vært med på å endre på hvordan du selv ser på nåtiden eller framtiden? Eller føler du at dette synet ditt er uendret fra tidligere?

A: Ja, kanskje. Jeg hadde ikke hørt om Mussolini så mye før sånn egentlig, så det gjør jo at jeg har fått en bedre forståelse for at det ikke bare er Hitler som har drevet i gang andre verdenskrig. At det har vært mye som har ledet opp til Hitler. Men jeg har litt samme forståelse av fortiden i forhold til nåtiden vil jeg si. Men selve framtiden føler jeg er ganske uviss enda.

I: På den halve fagdagen fikk dere arbeide med tidslinjer. Føler du at dette har gjort deg mer kritisk i forhold til hva som har skjedd i fortiden?

A: Ja, ofte så tenker jeg jo at grunnlaget for denne tiden var at Hitler stod til grunn for alt. Men jeg har nå fått et innblikk og forståelse for at det var flere hendelser og ting som ledet opp til at han fikk den muligheten han fikk til å gjøre alt som han gjorde. Jeg synes det hjalp mye når vi fikk de kortene over de faglige begrepene som vi arbeidet med siste uken og at dette var med på å bygge videre på det jeg lærte underveis med selve tidslinjen den første uken.

I: På den halve fagdagen fikk dere utdelt et lite hefte over kildekritikk og hvordan dere kan arbeide med kilder. Har dere arbeidet mye med kildekritikk og kildebruk tidligere?



A: Litt, men kanskje ikke så aktivt heller. Vi har liksom fått noen nettstedene som vi vet er sikre og troverdige.

I: Så hvis jeg da går videre til det neste forskningsspørsmålet mitt som handler om undervisningsopplegget er med på å få elevene til å forstå årsak og virkning? Hvis ja, hvordan. Jeg lurer derfor på om dere har arbeidet med årsak og virkning tidligere? At en hendelse skyldes ofte noen årsaker, som igjen fører til noen konsekvenser senere?

A: Ja, eller vi har i det minste sett på kontrafaktisk historie. Hva som kunne skjedd om en hendelse ikke hadde skjedd eller foregått sånn som den hadde. Hva som hadde skjedd om vi ikke hadde fått en grunnlov i 1814 for eksempel. Så det er vel helst den veien vi er gått når det kommer til lignende årsak og virkning arbeid tidligere.

I: Nettopp. For forrige mandag så fikk dere i oppgave å arbeide med et utvalg faglige begreper og stikkord, som dere deretter skulle gjøre en årsak og virkning aktivitet på onsdagen. Hva synes du om denne måten å arbeide på for å få en bedre forståelse for årsak og virkning?

A: Jeg synes det var en bra måte å gjøre det på. Vi fikk med dette en mulighet for å diskutere hvorfor vi hadde gjort den rangeringen som vi hadde gjort i forhold til hovedspørsmålet om fascistiske eller nazistiske strømninger i mellomkrigstiden. Å måtte grunngi og argumentere for hvorfor vi hadde valgt den rekkefølgen vi hadde var veldig lærerikt, selv om det viste seg at noen av de faglige begrepene vi hadde satt høyt oppe, forstod vi etter diskusjonsdelen at vi kanskje burde plassert lavere. På samme tid så behøver nødvendigvis ikke en slik oppgave å ha en bestemt fasit tror jeg, siden lærdommen og tolkningene kan gi en stor bredde til videre kunnskap.

I: Nå kommer jeg da med en påstand, der jeg vil at du skal di om du er enig, nøytral eller uenig. For så å begrunne hvorfor du mener som du gjør, ok?

A: Det er greit.

I: Påstanden min er derfor: Det er alltid en eller flere ting som forårsaker en hendelse, en hendelse kommer derfor aldri helt ut av det blå. Og hver gang du har en hendelse, vil du da ha en virkning. Hva tenker du om det?

A: Jeg er jo enig. Selv om det er en liten eller stor hendelse så vil den ha en virkning.

I: Har du en konkret hendelse fra mellomkrigstiden som du synes er et godt eksempel på årsak og virkning?

A: Børskraket i 1929 kan være et eksempel på en slik hendelse fra mellomkrigstiden. Hele verden ble satt i en veldig sårbar posisjon som en konsekvens av dette. På samme tid som forårsakende årsaker kan være arbeidsledighet og uroligheter på markedet, som igjen førte til børskraket og senere det som er kjent som den store depresjonen rundt i hele verden. Det er jo forståelig at mennesker som levde da ut fra disse samfunnsforholdene følte det som en kjip, vanskelig og hard periode i livene sine.

I: Stemmer, børskraket kan være et eksempel på årsak og virkning fra mellomkrigstiden. Hvis jeg nå går over til det tredje forskningsspørsmålet mitt som handler om undervisningsopplegget om mellomkrigstiden og arbeidet med faglige begreper er med på å utvikle historiebevisstheten til elevene? Og hvis ja, hvordan. Hvis du nå tenker helt generelt på å arbeide med faglige begreper i historiefaget, synes du det er noen fordeler eller ulemper med dette?

A: Det er absolutt fordeler, for du får faktisk en forståelse for hva du hører og lærer om i dagliglivet eller på film. På den måten vet du hva du leser eller hører om og du danner deg noen assosiasjoner til de begrepene som du har foran deg. Så jeg vil egentlig påstå at det ikke er noen ulemper med å arbeide med faglige begreper, annet enn at noen begreper kanskje kan ha flere tolkninger eller betydninger.

I: Hvis du nå tenker tilbake på opplegget, for eksempel til den siste mandagen dere fikk et utvalg faglige begreper, hva synes du om dette? Synes du det ble for mange faglige begreper på en gang, eller gikk det greit synes du?

A: Det gikk greit fordi vi arbeidet i grupper. Vi fikk jo selvsagt best kunnskap om de faglige begrepene som vi selv arbeidet med, men det hadde kanskje vært litt for mange hvis vi skulle arbeidet med alle begrepene individuelt på det samme tidsrommet. Jeg tror ikke vi hadde husket eller lært så mye om dette hadde vært tilfellet, for det hadde blitt veldig intensivt.

I: Snakket dere om hverandre sine bestemte begreper i slutten av timen? Slik du på den måten fikk et innblikk og forståelse for flere faglige begreper enn bare de du arbeidet og undersøkte?

A: Vi hadde et felles dokument som alle skrev inn fakta og definisjoner på sine egne begreper, på samme tid som vi gikk gjennom og snakket om alle de faglige begrepene høyt i plenum i slutten av de to timene. På den måten fikk vi høre om de andre begrepene, selv om det nok er de begrepene som jeg arbeidet med selv som sitter best igjen for min egen del.

I: Føler du da når du ser tilbake på disse to ukene, der dere har arbeidet mellom annet med faglige begreper, at du har lært noe nytt og tilegnet deg en ny kunnskap i forhold til hva du har hatt tidligere?

A: Ja, mhm.

I: Vil du utdype svaret ditt litt? Hvordan eller hvorfor for eksempel?

A: Jeg føler at jeg ikke egentlig kunne så mye om mellomkrigstiden fra før av, særlig siden jeg føler man hører mest om første og andre verdenskrig hvis man hører om den første halvdel av 1900-tallet. Samtidig så tror jeg at jeg også kunne lært enda mer enn jeg allerede har gjort, men det har nok kanskje litt med at jeg ikke er vant med å ha presentasjoner sammen med \*navn på faglærer\*. Men som en helhet føler og mener jeg at jeg har lært mye av opplegget som du laga til mellomkrigstiden.

I: Er det noen av begrepene du har hatt om i undervisningen som du har fått en bedre forståelse av nå enn andre, sammenlignet med tidligere?

A: Jeg føler nok at jeg lærte de begrepene som jeg arbeidet med på mandagen, samtidig som den rangeringsaktiviteten har gjort at jeg føler jeg sitter igjen med kunnskap om alle disse ti begrepene. Så jeg vil nok si at det i hovedsak er disse ti begrepene som jeg husker best, kanskje fordi vi brukte mest tid på dem i tillegg til at jeg syntes det var en morsom måte å gjøre det på.

I: Så hvis jeg da går videre til det siste hovedspørsmålet mitt, som handler om hvorvidt opplegget er med på å skape refleksjoner rundt at vi mennesker både er historieskapt og historieskapende og hvis ja, hvilke refleksjoner. Føler du at dine egne tanker og refleksjoner som du har hatt før opplegget knyttet til mellomkrigstiden, føler du at de har endret seg noe fra tidligere til nå?

A: Ja, det synes jeg. For det skjedde mye mer enn jeg trodde skulle jeg til å si i mellomkrigstiden. Jeg har tidligere tenkt at det nesten var en form for komatilstand og at det var litt dødt, at det ikke skjedde så mye også plutselig pang så var andre verdenskrig et faktum.

I: Var refleksjonsspørsmålene underveis i timene i disse to ukene med på å endre eller påvirke dine egne tanker og refleksjoner synes du?

A: Det synes jeg, samtidig som ikke nødvendigvis alle disse spørsmålene var så enkle å finne et bestemt svar på. Men så er det samtidig akkurat det som er hensikten, at det ikke alltid skal være en enighet eller fasitsvar på alle slike spørsmål.

I: Føler du da at du har tenkt på det som ble snakket og diskutert om i timene om mellomkrigstiden i etterkant av timene? Eller synes du at du ikke har hatt noen tanker om det i ettertid?

A: Jeg tror det er litt sånn at man nesten automatisk går videre til neste time og ikke nødvendigvis tenker så mye på det som man har snakket om eller diskutert rundt. På samme tid så merker jeg at det sitter jo igjen og jeg merker at jeg har lært meg ting som jeg ikke alltid greier å plassere til en spesifikk time. Så at det blir lagret i underbevisstheten på et vis, om det er noe jeg kan si?

I: Det kan du så absolutt si. Men føler du da at du som person kan være med på å prege eller påvirke samtiden og/eller fremtiden?

A: Tenker du på historien da?

I: Ja, men også generelt. Føler du at du har noe å si for hvordan situasjonen i verden er den dag i dag? Kanskje formulert litt stort akkurat det spørsmålet der, men har du noen tanker?

A: Skjønner. Jeg tror det, men samtidig tror jeg også at jeg kunne hatt en større påvirkningskraft også.

I: Hvorfor tenker du det?

A: Det har vel litt med at jeg føler man husker best de store lederne opp gjennom tiden og diverse og når man snakker som folket som en helhet så går ikke dette så mye inn på individet synes jeg. Det kan godt hende at det er mange små individuelle personer som har hatt det fint og som det har gått godt med, selv om folket deres blir beskrevet som deprimerte eller redde for eksempel.

I: Føler du at du har fått utviklet eller endret disse tankene og refleksjonene dine om hvordan du som person kan være med på å påvirke historien? Eller er dette noe du ikke har ofret så mange tanker, og ikke har lagt merke til?

A: Jeg føler absolutt at med å ha vært med i undervisningen i historie i disse to ukene, at jeg har fått en større forståelse, men også kunnskap om hva som har skjedd i historien. Det har igjen ført til at jeg har videreutviklet og fått flere tanker og meninger rundt det med min mulighet og evne til å påvirke historien. Både normale mennesker, men også i det større bildet. Dette gjelder også forøvrig i hvordan jeg er et resultat eller hva jeg skal si, av nettopp det som har skjedd i historien. De valgene som er gjort tidligere påvirker meg enten i liten grad eller stor grad. Det er en sammenheng på en måte.

I: Hva tenker du om fremtiden, føler du at du har noe å si i forhold til hvordan fremtiden vil og kan bli?

A: Sånn som det er med valg, at hver stemme teller, tenker jeg kan være litt det samme her. Mitt politiske standpunkt kan på en måte påvirke flere liksom. Selv om du ikke får en direkte innvirkning, så kan du likevel være med på å påvirke ulike situasjoner og hendelser. Du samtaler med folk og kan påvirke andre sine meninger uten at du egentlig går aktivt inn for det.

I: Hvis du nå tenker på store navn fra mellomkrigstiden som Hitler, Stalin og Mussolini. Føler du at disse personene kan være eksempel på hvordan noen mennesker kan være skapt og formet av historien tidligere, men også hvordan de kan være med på å påvirke historien for samtiden og fremtiden deres?

A: Det tror jeg kan være veldig aktuelt og at det kan tilfelle ved personer som de tre som du nevnte nå. Hvis jeg tar Hitler som eksempel, så har vi nå lært hvordan det var en forgjenger for han som ville ha en på en måte messias, en sterk leder. Og at det da var han som fikk med seg og på den måten inspirerte eller påvirket Hitler til å arbeide for å bli Tyskland sin leder. Og akkurat Hitler er en person som har hatt veldig stor innvirkning på historien, der både mellomkrigstiden og andre verdenskrig er eksempler på dette. Mine opplevelser og tanker har på en måte utviklet seg siden jeg har lært mer om Hitler nå sammenlignet med tidligere.

I: Helt til slutt nå, er det noe du ønsker å tilføye som du ikke har følt du har fått tydelig lagt fram eller ikke fått sagt som du ønsker å si?

A: Nei, jeg kommer ikke på noe som jeg føler for å legge til akkurat nå nei.

### **Individuelt intervju: «Erlend»**

I: I starten vil du få noen mer generelle spørsmål knyttet til historie og historiefaget, før jeg går mer inn på spørsmål med tilknytning til selve undervisningsopplegget om mellomkrigstiden.

E: Ja, det er i orden det.

I: Hvis du da tenker generelt, hvilken type historie synes du er mest interessant eller spennende å lære om?

E: Det må være krig. Første og andre verdenskrig må være det som jeg synes er mest interessant. Men også mindre kriger, som Koreakrigen og lignende. Cubakrisen. Det er det som må være det jeg synes er mest spennende med historie.

I: Hovedsakelig krig med andre ord?

E: Ja, stemmer.

I: Hvor er det du da pleier å møte historie i hverdagen din?

E: Oj.. Jeg spiller litt dataspill til tider. Der er det ofte og det er det jeg føler at jeg har lært mest historie generelt med realistiske spill, der man ser tilbake fra tidligere tider. Så det er nok der jeg har lært mest, så dataspill er et sted jeg møter historie i hverdagen. Ikke så ofte, men så er det også i vanlige samtaler i hverdagen om man snakker med andre om noe som relaterer til fortiden.

I: Hvis du nå tenker tilbake på undervisningsopplegget om mellomkrigstiden som en helhet. Synes du opplegget var bra, dårlig? Er det noe du ville forandret på for å få best mulig læring for din egen del?

E: Nei, jeg synes det var veldig greit. Jeg er ikke kjempefan av PowerPoint undervisning slik vi hadde litt den første uken, men det er nå bare meg. Jeg synes det var kjekt at det var litt annet også, mellom annet med at vi hadde de forskjellige kortene den siste onsdagen for eksempel. Jeg synes også at det var litt gøy at det ble en liten form for uoffisiell konkurranse med disse kortene, noe som jeg synes selv er veldig engasjerende og lærerikt. Man blir satt opp mot andre og på den måten får i det minste jeg motivasjon til å gjøre det ikke bare fordi man har fått beskjed om å gjøre det.

I: Synes du at noen av hverdag sinteressene dine ble inkludert i opplegget om mellomkrigstiden på en eller annen måte? Eller syntes du dette var manglende for din del og dine interesser?

E: Nja, jeg har ikke så mange flere interesser enn dataspill og sport og sånn, så det er gjerne ikke det man assosierer med temaet mellomkrigstiden, som vi hadde om i disse to ukene. Så jeg kan ikke si jeg føler mine hverdags interesser ble veldig synliggjort nei.

I: Hvis du da skal se for deg at jeg ikke hadde lagt det opplegget om mellomkrigstiden som jeg laga til dere i disse to ukene og at du selv skulle bestemme hvordan dere skulle lære om temaet mellomkrigstiden på den samme tiden. Er det noe du ville gjort annerledes enn slik jeg la opp timene for at du skulle lært deg mest mulig?

E: Jeg er glad i dokumentar, så kanskje at vi skulle sett og arbeidet med en god dokumentar. Også kanskje at vi skulle hatt en form for konkurranse der vi ble satt opp mot hverandre og fikk utfordret meningene og tankene våre på forskjellige områder kanskje. Lignende som ble gjort den siste uken i det opplegget du laga. Jeg personlig sliter litt med motivasjon generelt i skole og da er det fint å ha noe som føles ..

I: Ikke som direkte læring?

E: Ja, nettopp. At læringen foregår indirekte om det er mulig å si?

I: Det er det så absolutt mulig å si. Nå vil jeg gå inn mer direkte knyttet til selve undervisningsopplegget om mellomkrigstiden, der jeg hadde knyttet til fire forskningsspørsmål, som dere fikk informasjon om på informasjonsskrivet dere fikk utdelt i klassen i forkant av prosjektet. Den første bolken med spørsmål som du får nå er tilknyttet det første forskningsspørsmålet, som handler om undervisningsopplegget om mellomkrigstiden bidrar til at elevene ser sammenhenger mellom fortid, nåtid og framtid. Det første jeg lurer på er hvordan du helt kort ville beskrevet historiefaget generelt?

E: Generelt historiefaget? Hm, et fag der man kan lære om fortiden både som Norges fortid, men også på en internasjonal basis. På samme tid lærer man ofte om litt større begivenheter som har skjedd.

I: Hvis du deretter skal tenke på det som en helhet, hvordan synes du din evne til å trekke tråder eller se koblinger mellom fortid, nåtid og framtid er? Føler du at du er i stand til å se dette, eller kan det være litt vanskelig i forskjellige situasjoner?

E: Det er nok ikke det jeg tenker mest på, samtidig som jeg merker det på flere ting og i ulike situasjoner at jeg likevel er i stand til å dra tråder, eller se koblinger mellom de ulike tidsdimensjonene. Likevel har jeg kanskje ikke tenkt så mye på akkurat framtiden tidligere i slike situasjoner, der jeg føler det blir mest aktuelt og en mulighet til å evne å se koblinger mellom hva som har skjedd i fortiden med hva som skjer her og nå for eksempel. Hvordan man i dag har Covid, kontra tidligere pester som et veldig spontant eksempel. Så ikke så mye framtiden, men særlig nåtiden og fortiden føler jeg at jeg evner å se sammenhenger mellom.

I: Tror du det er en årsak til hvorfor du ikke kobler eller ser sammenhenger med akkurat framtiden så godt som du føler du gjør med nåtiden og fortiden?

E: Jeg føler at jeg ser på framtiden som «jeg har ikke peiling på hva som kan skje» og da er det ikke så enkelt synes jeg å dra sammenhenger med det som har skjedd tidligere eller nå, med noe som framstår som veldig uvisst. Man kan tenke seg til noen ting, samtidig som det var sikkert ingen som hadde greid å forutsette at akkurat Covid skulle komme. Så jeg tror ikke jeg greier å dra noe mer til framtiden foruten at man kan anta at noe kanskje kan skje ut fra hva som har skjedd tidligere og hva som foregår i vår nåtid.

I: Synes du da at det som dere snakket om i timene i undervisningsopplegget om mellomkrigstiden hjalp deg, eller var med på å bidra til, at du så koblingene mellom tidsdimensjonene klarere kontra hva du føler du har vært i stand til tidligere?

E: Det synes jeg. Jeg føler at jeg har lært mye mer om mellomkrigstiden som har bygget videre på hva som har skjedd tidligere og hvordan situasjoner og hendelser i verden bygget videre og var som et forløp til andre verdenskrig og perioden etterpå det. Det blir enklere å dra sammenhenger med å snakke om og gjennomgå temaet, slik vi gjorde.

I: Synes du deretter at det er enkeltpersoner eller hendelser fra mellomkrigstiden som har hatt en betydning for deres nåtid, mellomkrigstiden og i tillegg deres framtid?

E: Det vil jeg absolutt si. Det er flere personer i mellomkrigstiden som har hatt påvirkning på forskjellige kriger i ettertid, særlig andre verdenskrig, som deretter har hatt stor påvirkning på oss nå i dag. Så jeg vil absolutt si at det er flere hendelser eller personer fra mellomkrigstiden som har påvirket oss i dag, altså de fra mellomkrigstiden sin framtid. Både ved å se tilbake på hvordan det har vært, men også hvordan ting har blitt i dag. Et eksempel kan være jødene og behandlingen de har måtte gjennomgå gjennom historien med jødehatet i mellomkrigstiden og andre verdenskrig og hvordan det er blitt helt annerledes nå.

I: Etter at du har vært en del av og deltatt i opplegget om mellomkrigstiden, føler du at du har endret ditt syn på framtiden? Blitt mer positiv, negativ? Eller føler du at du har mye av

det samme synet på framtiden som du har hatt før disse to ukene der dere har hatt om mellomkrigstiden i historietimene på skolen?

E: Jeg føler at synet mitt på framtiden er ganske stabilt nå i tråd med hvordan det har vært tidligere. At det ikke har skjedd noen store endringer, uavhengig om det er en positiv eller negativ vinkling på framtiden kontra det jeg har hatt før.

I: Den torsdagen dere hadde en halv fagdag laga jeg noen arbeidsoppgaver med hovedfokus ut fra at dere skulle lage og arbeide med en tidslinje. Hva synes du om denne måten å arbeide med tidslinje på til et tema som mellomkrigstiden?

E: Det synes jeg var greit, jeg liker å arbeide i grupper av og til for å sammenligne de ulike punktene på hver vår tidslinje. Jeg synes også slik vi gjorde det at vi fikk undersøke og lete etter informasjon selv, er kjekkere enn å ha tradisjonell tavleundervisning der vi bare hører læreren snakke om et tema. Det følte ut som jeg har lært å se bedre sammenhengene mellom hva som er skjedd før mellomkrigstiden, men også under selve denne perioden, etter denne halve fagdagen.

I: Dere skulle selv argumentere og diskutere dere fram til en enighet eller en eventuell uenighet om de ulike punktene på tidslinjene, synes du dette var med på å gjøre deg litt mer kritisk sammenlignet med tidligere, til informasjon som du hører på ulike medier i dag eller hendelser som har skjedd opp gjennom historien?

E: Fake news for eksempel? Ja, når vi snakket sammen diskuterte vi hva som var relevant og hvor troverdig ulik informasjon var. Og man kan absolutt knytte det opp mot nåtiden og når man skal finne informasjon eller fakta nå for å se om det er både troverdig og relevant det de ulike kildene skriver om. Men jeg føler likevel at jeg har mye av det samme synet på kildekritikk som tidligere, særlig ettersom jeg har vært obs på troverdighet og kilder tidligere også, slik jeg føler jeg er nå.

I: Nå tenker jeg å gå videre til neste hovedspørsmål eller forskningsspørsmål, som handler om undervisningsopplegget er med på å bidra til at elevene forstår årsak og virkning. Og hvis ja, hvordan? Hvis jeg da bruker den siste av de to ukene som eksempel akkurat nå, så skulle dere arbeide med et utvalg faglige begreper på mandagen, før dere deretter fikk et spørsmål omhandlende nazistiske og fascistiske strømninger i mellomkrigstiden, der dere skulle rangere et utvalg av de faglige begrepene som dere arbeidet med i tilknytning til spørsmålet. Hva synes du om denne måten å arbeide med faglige begreper i forkant av at dere får et slikt spørsmål der dere får brukt de faglige begrepene i praksis?

E: Jeg synes det var veldig greit. Jeg tror ikke jeg rakk å gå gjennom alle de faglige begrepene den mandagen, men jeg syntes det var veldig kjekt og lærerikt det arbeide vi gjorde videre med de faglige begrepene på den onsdagen i etterkant. Men du er nødt til å ha lært litt om hvert av begrepene i forkant, før man får et utbytte av den onsdagen tror jeg.

I: Var det uenighet innad i gruppen din om hvordan dere skulle rangere de ulike faglige begrepene under spørsmålet om hvorfor det ble fascistiske og nazistiske strømninger i mellomkrigstiden? Eller var dere ofte enige om plasseringen til de ulike faglige begrepene?

E: Vi var mye enige, på samme tid som vi diskuterte og argumenterte for plasseringen til noen av begrepene som vi var litt uenige på. Det var flere som vi mente var viktige, i tillegg til at det var en liten uenighet om hva som var viktigst av disse. Jeg føler ikke at det nødvendigvis er en fasit på det heller, så det var interessant å høre andre sine meninger og tolkninger av de ulike rangeringene og de faglige begrepene. Det var kjekt å diskutere og få fram ulike synspunkter, noe som jeg synes er en fordel med å arbeide i grupper og ikke bare arbeide alene.

I: Nå kommer jeg da med en påstand, der du skal si om du er enig, nøytral eller uenig og eventuelt utdype hvorfor. Påstanden min er som følger at det alltid er en eller flere ting som forårsaker en hendelse og en hendelse kommer aldri helt ut av det blå og hver gang du har

en hendelse, vil denne hendelsen ha en virkning i ettertid. Hva tenker du om denne påstanden?

E: Ja. Ja, jeg vil si meg enig i det.

I: Vil du utdype litt om det? Hvorfor er du enig?

E: Jeg tror ikke noen ting kommer helt ut av det blå og jeg tror det alltid er noen som er bak det, eller at det alltid er noe som forårsaker en hendelse. Jeg tror det må være en tanke bak det som har skjedd og at det er noen eller noe som er en utløsende årsak til at noen skal tippe over.

I: For å utløse det?

E: Ja. Også at det skjer vil jo alltid påvirke noen andre eller noe annet. Så ja, jeg vil si meg enig i den påstanden der.

I: Hvis du deretter skal koble dette opp mot noe som dere hadde om innen temaet mellomkrigstiden, føler du at det er for eksempel en konkret hendelse som du føler er et godt eksempel på påstanden min med årsak og virkning?

E: I mellomkrigstiden så var det på en måte at Hitler begynte å bygge opp det politiske partiet sitt, så var dette noe som virket kanskje lite der og da, men som har fått stor betydning i senere tid opp gjennom historien. De som var med på å grunnla partiet hadde en tanke bak det også fikk det store konsekvenser etterpå. Så det er vel kanskje et av de tydeligste eksemplene på årsak og virkning fra mellomkrigstiden som jeg bet meg merke i.

I: Så for å tydeliggjøre så føler du at du er i stand til å se årsak og virkning i slike konkrete hendelser fra mellomkrigstiden?

E: Ja, det synes jeg at jeg er.

I: Det neste forskningsspørsmålet mitt handler om arbeid med faglige begreper er med på å utvikle historiebevisstheten til elevene? Og hvis ja, hvordan? Hvis du nå tenker rent generelt, synes du det er noen fordeler eller ulemper å arbeide med faglige begreper i historiefaget?

E: Det er fordeler at du lærer deg begrepene og at du får en bakgrunnskunnskap til å senere kunne danne og lage en kontekst på hvert av de forskjellige begrepene. På den andre siden kan det være en ufordel hvis man fokuserer bare på begrepene, men at man ikke bruker tid på å få en kontekst til hvert av begrepene etter at man har lært dem. Du kan lære om Hitler sitt parti, men du får ikke vite noe om hva det førte til og hvilke konsekvenser det fikk for mange mennesker den politikken som de styrte etter. Så jeg tror det er både positive og negative sider knyttet til det å arbeide med faglige begreper.

I: Om du nå tenker deg tilbake til sist uke, der dere på mandagen arbeidet med et utvalg faglige begreper med en eller annen form for tilknytning til mellomkrigstiden sin fortid, nåtid eller framtid, forstår jeg deg rett da med at du mener den siste onsdagen var vesentlig for din læring i tilknytning til temaet? Følte du at du fikk en kontekst rundt de faglige begrepene som dere arbeidet med ved denne rangeringen?

E: Ja, jeg tror det var veldig viktig for meg, men også for de andre at man hadde den onsdagen å arbeide med begrepene på. Vi fikk bruke begrepene og ha en nytte av dem, om jeg kan si det sånn. Hvis ikke føler jeg det blir veldig den tanken om at man skal lære begreper for å lære begreper, men ikke noen videre eller dypere læring enn det. Om jeg ser tilbake på opplegget som en helhet så er det disse begrepene vi arbeidet med på onsdagen som jeg husker best.

I: Hvis du nå i dag skal se tilbake på disse to ukene der dere hadde om mellomkrigstiden, synes du at arbeidet med faglige begreper har vært med på å bidratt til at du har lært deg noe nytt?

E: Det synes jeg. Men jeg er veldig slik at jeg behøver en kontekst til begrepene, ettersom det ofte er konteksten jeg føler jeg er i stand til å forklare mer utdypende om. Så for min

egen læring hadde den siste onsdagen mye å si for hva jeg sitter igjen med i dag av egen læring og tanker til opplegget.

I: Det siste forskningsspørsmålet mitt og det siste temaet jeg vil snakke med deg om handler om undervisningsopplegget er med på å skape refleksjoner knyttet til at vi mennesker er både historieskapt og historieskapende. Og hvis ja, hvilke refleksjoner? Det jeg først lurer på er om de tankene eller refleksjonene du har hatt om mellomkrigstiden tidligere, om de har forandret seg noe? Eller?

E: Jeg tror ikke jeg hadde så mye tanker om akkurat mellomkrigstiden før. Jeg har jo hørt en del om det, så på den måten har jeg absolutt endret synspunkt på det. Men det har kanskje mer med at jeg ikke har hørt så mye om det, siden jeg personlig har en større interesse for krigene i forkant og etterkant av denne perioden.

I: Faglærer har delt at dere har hatt mye samtaler og diskusjon i klassen tidligere og at det er det som er hovedvekten av undervisningen. Jeg ønsket derfor å gi dere noen refleksjonsspørsmål underveis i både presentasjonene, men også i de andre timene. Hva synes du om slike refleksjonsspørsmål underveis i opplegget?

E: Det synes jeg var veldig greit. Vi pleier å ha slike smågrupper med alt fra to til fire personer, så jeg synes det er veldig greit å kunne ha slike pauser underveis i undervisningen. På den måten kan man snakke litt med hverandre om hva man har lært og høre hva andre mener og tenker om det man har snakket om tidligere i timen eller timene. Jeg føler også at det gjør at du føler at du må følge med i undervisningen, siden du vet at det er noe som dere skal snakke om ved en senere anledning.

I: Føler du da at du har tenkt på det som dere har snakket om og diskutert i timene om mellomkrigstiden i etterkant? Eller har du ikke tenkt noe særlig på det?

E: Jeg tror jeg kan være en person som ikke tenker så mye på det man snakket om i etterkant, på samme tid som jeg merker at jeg husker og drar koblinger fra tidligere timer om lignende tema, når man skal ha en ny time i ettertid. Jeg synes det var veldig greit at vi hadde om første verdenskrig først, før vi deretter hadde om mellomkrigstiden og nå har om andre verdenskrig. Da føler jeg at jeg kommer på mye forskjellig kontekst ut fra det jeg har lært tidligere etter hvert som vi nærmer oss vår egen nåtid. Jeg føler på en måte at den røde tråden opp gjennom historien på den måten blir tydeligere etterhvert som vi har om forskjellige tema og tider i historien.

I: Synes og føler du at du kan være med på å prege eller påvirke historien?

E: Litt stort spørsmål, men ja, det tror jeg. Jeg tror at nesten uavhengig om hvor stort eller lite du gjør så har det noe å si for andre og at det dermed er med på å påvirke historien. Uansett hvem du er og hvor liten rolle du kanskje føler at du har, så har du en mulighet og evne til å påvirke noen eller noe, som igjen har påvirkning på noen andre eller noe annet igjen. Nesten som en dominoeffekt om jeg kan bruke det bildet.

I: Hvis du derimot tenker andre veien, at du er skapt av historien. Hva tenker du om det i lys av undervisningsopplegget om mellomkrigstiden?

E: Jeg føler jo at jeg er blitt påvirket av hva som har skjedd tidligere, noe som jeg kan se sammenhenger helt tilbake til mellomkrigstiden på en måte. Hvordan økonomi og samfunnsforhold er med på å forme hele historien, og hvordan det igjen påvirker andre mennesker som igjen påvirker meg.

I: Hvis du da tenker på store personer fra mellomkrigstiden, som Mussolini, Hitler eller Stalin, synes du at disse kan være eksempler på hvordan mennesker kan være skapt av historien og det som har skjedd tidligere, men også hvordan de kan være med på å påvirke historien, både i nåtiden, men også videre i framtiden?

E: Det tror jeg så absolutt. Med Hitler som eksempel, så tror jeg historien hadde vært veldig annerledes i dag hvis han hadde blitt akseptert på malingskolen og at utfallet eller historien slik vi kjenner den i dag, kunne ha vært en annen. Jeg føler at det kan være et eksempel på



hvordan små ting kan være med på å bidra til store hendelser og at det blir igjen en slik årsak og virkning som vi snakket om tidligere. Jeg føler at jeg det nye jeg har lært har gitt meg en evne til å kunne forstå historien litt mer konkret og bokstavelig, både i spesifikke situasjoner, da særlig i mellomkrigstiden, og som en helhet.

I: Så tolker jeg deg rett da om jeg sier at du mener at du selv også kan være med på å påvirke andre sine liv og hvordan framtiden kan ende opp med å bli?

E: Ja, det vil jeg absolutt si. Dette henger jo sammen med at også jeg har opplevd ting som er blitt påvirket av andre faktorer på en måte, og at dette også har mye å si for hvordan jeg lever i dag.

I: Helt til slutt nå er det noe du føler at du ikke har fått sagt, eller som du ønsker å tilføye før vi er helt ferdige?

E: Nei, jeg tror ikke det. Jeg føler jeg har fått svart så godt jeg kan på spørsmålene du har stilt, så nei, ingen flere tilføyinger eller kommentarer.

### **Individuelt intervju: «Sina/S1»**

I: Først vil jeg stille noen generelle spørsmål, før jeg deretter går mer inn på de fire forskningsspørsmålene som jeg har laget til prosjektet. Så det første jeg lurer på er hvilken type historie du synes er interessant eller spennende å lære om?

S1: Jeg synes personlig krigshistorie er mye mer interessant å lære om enn for eksempel revolusjoner og slikt, selv om de også inneholder mye krig så er det ikke det samme. Første og andre verdenskrig synes jeg er ti ganger så mye mer spennende å lære om enn akkurat en slik type historie.

I: Hvor føler du da at du møter historie i hverdagen din?

S1: Hjemme har vi alltid sett veldig mye filmer fra andre verdenskrig. Hvis vi har skulle se en film, så er det en dokumentar eller en film fra andre verdenskrig vi har satt på. Men så har vi også veldig mye tilknytning til Israel og sånne ting som gjør at jeg møter mye historie gjennom den kontakten med dem.

I: Hvis du da ser på undervisningsopplegget om mellomkrigstiden som jeg laga som en helhet, hva synes du? Synes du det var bra, dårlig? Noe du ville forandret eller gjort ulikt?

S1: Jeg synes opplegget var ganske bra. Oppgavene som vi fikk underveis i timene og ved slutten av timene var av og til veldig store, slik at når jeg personlig bruker en del tid på å svare på oppgaver for jeg vil gjøre et grundig arbeid, så følte jeg ikke at jeg fikk tid til å bli ferdig med alle oppgavene i alle situasjonene. Men PowerPoint – kjempebra. For min egen del greier jeg bedre å følge med på hva vi snakker om da, i tillegg til at jeg likte at det ikke var så mye fokus på ren lesing.

I: Om du nå ser tilbake på opplegget som en helhet, følte du at du lærte noe om mellomkrigstiden?

S1: Jaja, definitivt. Særlig på slutten da vi skulle arbeide med de faglige begrepene på den siste onsdagen, det lærte jeg mye av, fordi vi på den måten gikk i dybden på hva alle andre mente og hva de hadde prioritert i deres rangeringer. Vi mente mellom annet at hvis ikke Hitler hadde hatt alle de ulike motivene, de andre lappene, så hadde han ikke gjort det han gjorde og startet nazipartiet mellom annet. Mens andre derimot mente at Hitler skulle være fremt. Så det var kanskje det jeg syntes var kjekkest med opplegget som en helhet.

I: Føler du at noen av dine hverdags interesser ble inkludert i opplegget på noen måte?

S1: Det synes jeg. For jeg har mye kunnskap om andre verdenskrig, som vil si at jeg også vet mye om tiden før, som vi nå hadde opplegg rundt. Det er også noe med det at hvis du har en interesse for noe, i tillegg til at du kan litt om temaet fra før, så blir det mye mer interessant. Og for meg gjelder det med mellomkrigstiden.

I: Hvis du skulle hatt om mellomkrigstiden uten at jeg hadde laget et opplegg og du kunne bestemme selv hvordan du skulle gjort det for å lært mest mulig. Er det noe du ville gjort annerledes enn hvordan jeg hadde utformet opplegget?

S1: Jeg tror jeg kanskje ville at klassen skulle hatt noen helt konkrete spørsmål, eller fått litt mer fram hva vi visste om mellomkrigstiden i starten av selve opplegget. Etter at man så vet utgangspunktet for hva klassen vet så kan man ha slike oppsummeringer slik vi hadde nå om hva vi har lært og hva vi har snakket om i løpet av timen eller timene. Ikke at man skal ha en prøve på det, men at man på en måte kartlegger litt.

I: Nå går jeg så videre til det første forskningsspørsmålet, som handler om undervisningsopplegget er med på å bidra til at elevene ser sammenhenger mellom fortid, nåtid og framtid. Det jeg først lurer på er hvordan du kort vil beskrive historiefaget?

S1: Interessent. Jeg ville også beskrevet det som veldig tenkende, eller jeg vet ikke om det er det rette ordet å bruke. Men du bruker veldig mye tid på å tenke og for eksempel bruke kontrafaktisk historie og hva det faktisk har å si for oss den dag i dag det som har skjedd.

I: Synes du at du er i stand til å se sammenhenger mellom fortiden, nåtiden og framtiden? Føler du at du har en bedre evne til å trekke disse trådene nå kontra tidligere, eller er dette enten uendret eller blitt dårligere nå?

S1: Jeg vil nok ikke si at det er så mye endret sammenlignet med slik det har vært tidligere for min egen del. Men det kan også ha noe med at jeg tidligere også har hatt lærere som har vært veldig bevisst på denne koblingen mellom de forskjellige tidsdimensjonene. Men jeg føler samtidig at ved å arbeide med forskjellige tema, slik vi har gjort nå, så ser jeg likevel koblingene og sammenhengene mer tydelig nå i forhold til tidligere. Jeg føler også at etter ha lært hva som skjedde i mellomkrigstiden og hva som har skjedd senere i historien, så vet vi mer hva som skal til for at det ikke skal skje igjen.

I: Føler du at noen hendelser eller bestemte personer fra mellomkrigstiden har hatt en betydning for framtiden, altså i dag og framtiden for oss i vår samtid?

S1: Jeg føler at jeg alltid kommer tilbake til Hitler, men også Mussolini har vært veldig sentrale og har påvirket hvordan historien er blitt. På samme tid er børskrakket i New York et eksempel som fikk en stor betydning både i deres samtid, men også senere og som omhandlet hele verden sin økonomi.

I: Synes eller føler du at ditt syn på mellomkrigstiden er endret nå, sammenlignet med hva du tenke om mellomkrigstiden i forkant av undervisningsopplegget? Eller føler du at dette er uendret for deg?

S1: Ja, det synes jeg.

I: Vil du utdype litt hva du mener med det?

S1: Bare generelt med at man for noen år siden snakket om en tredje verdenskrig for eksempel. Russland og Ukraina er i krig i dag og du blir på en måte dratt tilbake igjen og tenker litt på utfallet om hva som kan skje om det blir en ny verdenskrig. Hvor stor hadde en slik krig blitt med tanke på at vi i dag har NATO blant annet som vi ikke hadde i mellomkrigstiden? Jeg føler jeg har lært mer om mellomkrigstiden og fylt inn kunnskapshull som har vært med på å gjøre at jeg ser på det jeg har lært nå om mellomkrigstiden, med litt andre briller enn det jeg gjorde tidligere.

I: Den torsdagen dere hadde en halv fagdag skulle dere arbeide med ulike punkter i forbindelse med en tidslinje. Føler du at dette har vært med å bidra til at du har blitt mer kritisk til hva du leser i forskjellige kilder og at du har utviklet din evne til å anvende kildekritikk? Eller synes du at din kildekritikk er uendret fra tidligere?

S1: Jeg tror ikke jeg har tenkt så mye på det tidligere, samtidig som jeg nå føler jeg har blitt mer oppmerksom på at flere tenker ulikt om samme situasjon. Hvordan forskjellige mennesker i alle dager har fått de meningene og holdningene som de har på en måte og hvordan de er så bestemte på at det de mener er riktig og at de er så overbevist om det.

Særlig når det er veldig tydelig at det ikke er bra de forskjellige meningene som de selv er overbevist om er korrekt og at andre tar feil når det egentlig er motsatt.

I: Du nevnte Ukrainakrigen tidligere, så jeg bruker det som eksempel nå. Synes du at du er blitt mer kritisk til hva du leser om angående slike aktuelle nyhetssaker i vår samtid?

S1: Jeg lurer jo alltid på hvordan hver ulik hendelse eller person blir framstilt, så jeg føler at jeg blir mer kritisk til hva jeg leser eller hører ved å arbeide og snakke om troverdighet til kilder. Slik vi har gjort underveis i opplegget. Jeg tror vi får vite mye, men ikke alt.

I: Hvis jeg nå går videre til det andre forskningsspørsmålet som handler om undervisningsopplegget er med å bidrar til at elevene forstår årsak og virkning. Og hvis ja, hvordan? Har dere arbeidet med årsak og virkning tidligere?

S1: Ikke særlig mye.

I: Så det ble temmelig nytt noe av det dere gjorde i undervisningsopplegget?

S1: Ja, i hvert fall det med at vi tidligere ikke har gått sånn i dybden på det slik vi gjorde nå. Jeg føler at veldig mange lærere har det samme opplegget, som handler om at de som lærer sitter der oppe og går igjennom pensum før vi deretter skal arbeide med noen oppgaver i boken i etterkant. Muligens en dokumentar på slutten, før vi deretter er ferdig med kapittelet på en måte.

I: Forrige uke fikk dere et utvalg faglige begreper på mandagen, som dere deretter arbeidet mer med i forbindelse med spørsmålet om hvorfor det var nazistiske og fascistiske strømninger i mellomkrigstiden. Hva synes du om denne måten å arbeide med årsak og virkning på? Følte du at det var nyttig og at du lærte noe med å gjøre det slikt?

S1: Jeg synes det var veldig nyttig. For min egen del så får jeg ikke så mye med meg hvis jeg bare leser, at jeg ikke husker noe, mens det på denne måten gjorde at jeg nå husker mye mer av det vi snakket om underveis i hele opplegget i disse to ukene. Men også på et generelt plan tror jeg at veldig mange er enig i meg i akkurat det og at de følte det var både lærerikt, nyttig, men også engasjerende og spennende å arbeide med faglige begreper knytte det til årsak og virkning om et overordnet tema.

I: Føler du at det hjelper at du har et utvalg av de faglige begrepene foran deg og at du konkret kan bestemme og argumentere for hva dere mener er den riktige rangeringen ut fra hva du og din gruppe mener?

S1: Nettopp. Og jeg tror om vi ikke hadde fått arbeidet med begrepene på den måten på onsdagen, så hadde mange, inkludert meg selv, ikke følt at de lærte noe av arbeidet med begrepene. På samme tid som at hvis vi ikke hadde arbeidet med begrepene på mandagen, så hadde mange ikke greid seg like bra på onsdagen. At de hadde følt at de manglet kunnskap og ikke var i stand til å argumentere på en god måte for deres rangering i forhold til spørsmålet.

I: Nå kommer jeg med en påstand, der jeg ønsker at du skal si om du er enig, uenig eller nøytral og gi en forklaring på hvorfor du mener som du mener. Påstanden min er som følger: Det er alltid en eller flere ting som forårsaker en hendelse, en hendelse kommer aldri helt ut av det blå. Og hver gang du har en hendelse vil den da ha en virkning i ettertid. Hva tenker du om det?

S1: Jeg tror ikke at det nødvendigvis er en bakgrunn for absolutt alle hendelser for ting kan jo på en måte skje som et resultat av et uhell også. Så der er jeg kanskje litt uenig på akkurat det. Men at alle hendelser har en virkning, der er jeg hverken uenig eller enig. Så nøytral på akkurat det. Mange hendelser har jo en virkning, så det er ikke det, men jeg tror også at noen hendelser på en måte flyr forbi umerket og ikke har noen konsekvenser eller virkninger i ettertid, mens andre hendelser bare virker i en liten grad igjen. Også føler jeg også at det ikke alltid er en direkte kobling mellom årsakene og virkningene, men at det i stedet er flere faktorer som påvirker slik det fører til en virkning.

I: Føler du da at det er en konkret hendelse fra mellomkrigstiden som dere har snakket om i disse to ukene, som du synes er et godt eksempel på årsak og virkning?

S1: Rent historisk tenker jeg med en gang på børskrakket i New York. Det var jo noe som skjedde som virkelig hadde en virkning, men som det også var et tydelig forløp til av bestemte årsaker.

I: Hvis jeg nå går til det tredje forskningsspørsmålet mitt som handler om arbeid med faglige begreper i opplegget er med på å utvikle historiebevisstheten til elevene. Og hvis ja, hvordan? Mener du det er noen fordeler eller ulemper å arbeide med faglige begreper i historiefaget?

S1: Jeg synes det er en fordel med at du får en dypere forståelse for det og at du har lettere å sette det i et større perspektiv. Ulempen kan være at du kanskje fokuserer på feil ting, framfor faktisk handlingen eller historien. Et av begrepene vi fikk var utenforskap, som er et viktig begrep til og med i vår samtid. Men akkurat i den sammenhengen her handlet det om utenforskap i mellomkrigstiden, noe som gjør at det er viktig å ikke fokusere på selve begrepet, men også den historiske konteksten til det.

I: Forstår jeg det rett med at du da sier at det er viktig å ikke ha et låst fokus på selve det faglige begrepet, men også at man husker å knytte det opp mot en historisk kontekst?

S1: Ja, nettopp. Akkurat det jeg mener. Hvor begrepet hører til på en måte om jeg kan si det.

I: Hvis du nå tenker tilbake på mandagen i forrige uke, der dere arbeidet med flere faglige begreper knyttet til mellomkrigstiden på en eller annen måte. Hva synes du om denne måten å gjøre det på? Og at dere deretter fikk onsdagen etterpå å arbeide mer med dem i tråd med den rangeringen?

S1: Jeg synes det var kjempebra. Jeg tror det var med på å gjøre fagstoffet knyttet til de forskjellige begrepene mer forståelig for flere og at det var flere som følte at de kunne si noe nyttig og relevant i diskusjonene og samtalene vi hadde oss i mellom, men også i plenum, ved at vi fikk god tid å arbeide med begrepene den mandagen.

I: Var det slik at dere fordelte de faglige begrepene mellom dere og på den måten hadde et hovedfokus på et utvalg av dem? Eller arbeidet dere sammen om alle begrepene?

S1: Vi var en stor nok gruppe til at vi delte alle de faglige begrepene oss i mellom, slik vi på den måten arbeidet med fem begreper hver. Vi skrev dem inn i et felles dokument, som vi gikk gjennom i lag etter at alle var ferdig å fylle inn på sine fem begreper i dokumentet. På den måten fikk vi gått gjennom og fikk en forståelse for alle begrepene og ikke bare de fem som vi selv arbeidet aktivt med i starten.

I: Så for å se om jeg forstår deg riktig: Mener du at du har lært deg alle begrepene dere jobbet med den siste uken i lik grad?

S1: Ja, jeg føler det. Jeg bruker litt tid på å gjøre ting skikkelig, noe som jeg fikk muligheten til her. På samme tid som jeg liker å høre og gjennomgå fagstoff også muntlig, noe som førte til at begrepene sitter litt bedre. Men så må jeg nok si at hvis ikke det hadde vært for den onsdagen, så tror jeg at jeg ikke hadde følt jeg har like god kontroll på dem nå, som jeg føler jeg har nå.

I: Innebærer det at du føler en ekstra trygghet og kunnskap overfor de ti begrepene dere arbeidet med på onsdagen da? Eller føler du at du også husker alle begrepene fra hele opplegget?

S1: Det er nok de ti på onsdagen som jeg husker aller best ja, men så vet jeg også med meg selv at jeg også har lært litt om de andre begrepene vi arbeidet med, men kanskje ikke i like stor grad på en måte.

I: Når du nå ser tilbake på de to ukene som dere har hatt om temaet mellomkrigstiden, føler du at du har lært noe mer om det og at det på den måten har vært nyttig?

S1: Det har jeg. Jeg visste ikke så mye om mellomkrigstiden, siden jeg er hovedsakelig interessert i verdenskrigene, noe som jeg har likt å ha undervisning om.

I: Nå går jeg så til det siste forskningsspørsmålet mitt som handler om, om undervisningsopplegget er med på å skape refleksjoner rundt at vi mennesker er historieskapt og historieskapende. Og hvis ja, hvilke refleksjoner? Synes du at de tankene og refleksjonene du eventuelt har hatt om mellomkrigstiden har forandret seg nå, sammenlignet med tidligere? Eller er tankene dine om mellomkrigstiden uendret fra tidligere til nå?

S1: Ja. Med tanke på at jeg ikke visste så mye om mellomkrigstiden fra før, så har jeg fått flere nye tanker og refleksjoner knyttet til temaet, noe som jeg personlig tror er ganske naturlig med tanke på det utgangspunktet som jeg har hatt. Jeg føler også at jeg nå forstår mye mer om hvordan andre verdenskrig ble bygd opp. Jeg har visst at mye i andre verdenskrig har vært på grunn av Hitler, men jeg var ikke klar over hvor mye han var opptatt av før han bygget opp det politiske nazipartiet. Så jeg føler jeg har lært mer om for eksempel akkurat den bakhistorien der. Dette gjerne i kombinasjon med hvordan jeg selv også er blitt påvirket av historien, for deretter hvordan jeg kan påvirke historien videre igjen.

I: Hva synes du da om de refleksjonsspørsmålene som jeg hadde lagt til å ha underveis i opplegget? Hva mener du om den måten å arbeide for å få frem ulike meninger, tolkninger og refleksjoner knyttet til et tema?

S1: Jeg syntes det var veldig fint og jeg personlig lærte mye av dem. Selv om man kanskje ikke er så delaktig i alle spørsmålene personlig, så er det veldig lærerikt og nyttig mener jeg å høre på andre sine synspunkter for å få fram eventuelle andre vinklinger enn det jeg selv kanskje har hatt. Det fine med slike spørsmål er at det ikke nødvendigvis er et bestemt korrekt svar, så om du svarer «feil», så trenger det likevel ikke å være feil i den forstand. Slike spørsmål er også en fin måte å ha avbrekk på i undervisningen, særlig om det er slik at læreren bare snakker eller at det bare er individuelt arbeid med oppgaver hvis ikke.

I: Føler du at du har tenkt over noe av det som dere har snakket om eller diskutert i timene i etterkant? Eller er dette noe du ikke har tenkt noe særlig over?

S1: Jeg har tenkt over hva vi har snakket om i ettertid, men kanskje særlig den siste timen da vi arbeidet med den rangeringen av begrepene. Da gikk vi liksom til neste time og lurte på og snakket sammen om hvorfor de andre gruppene hadde gjort en annerledes rangering enn oss på bestemte begreper og hadde samtaler rundt akkurat dette.

I: Synes du at du selv som person kan være med på å prege samtiden og framtiden?

S1: Jeg gjør jo ikke noe stort på en måte, det gjør jeg ikke uansett. Men jeg tror det at jeg er klar over ting og at jeg er obs på måten jeg reagerer på hva andre mennesker sier og gjør, er med på å påvirke. Kanskje særlig med tanke på hvordan styresmakter uttaler seg og handler og at jeg på den måten er litt bevisst.

I: Synes du at du har utviklet dine refleksjoner angående dette med å ha vært med i undervisningsopplegget? Eller føler du at dette er uendret, eventuelt blitt svakere?

S1: Jeg føler egentlig at refleksjonene mine har utviklet seg. Særlig med at vi har lært om nye ting og fått en ny kunnskap, som sammen har gjort at jeg føler at jeg har fått flere tanker og meninger rundt akkurat det.

I: Føler du da at du er formet av hva som er skjedd i fortiden?

S1: Flere ting rundt meg er jo formet av fortiden, så på mange måter blir dermed også jeg det. Foruten det kunne jeg ikke ha vært her og nå, hvis du tenker slikt.

I: Mener du at personer som Hitler, Stalin og Mussolini fra mellomkrigstiden kan være eksempler på hvordan mennesker er skapt av historien, men også hvordan de er med på å forme og påvirke historien?

S1: Det tror jeg. Jeg tror ikke de satt der uten et motiv og at de ikke ville hatt så mye makt uten en årsak. Og jeg tror at det å leve i en slik tid der det var mye fattigdom og elendighet i deres samtid og tidligere, så at de etter hvert har innsett hvordan de skal i de minste forsvare seg selv.

I: Føler du dermed at du kan være med på å påvirke andre sine liv?

S1: Det tror jeg, fordi alle mennesker påvirker hverandre. Så det handler bare om måten man gjør det på. Så på den måten vil jeg alltid kunne ha en påvirkning på noen andre sitt liv, men det spørres bare hvordan jeg velger å leve mitt eget. Undervisningsopplegget har jo fått fram hvordan andre personer har påvirket andre menneskers liv, noe som også jeg kan koble til mitt liv.

I: Helt til slutt er det noe du føler du ikke har fått sagt, eller som du ønsker å tilføye før vi sier oss helt ferdig med intervjuet?

S1: Nei, ikke som jeg kommer på. Jeg tror jeg har fått sagt det jeg ønsker å si til de ulike spørsmålene.

### **Individuelt intervju: «Sunniva/S2»**

I: Først vil du få noen generelle spørsmål om historie og historiefaget, før jeg går inn på spørsmål i tilknytning til de fire forskningsspørsmålene til prosjektet, som dere har fått informasjon om på informasjonsskrivet dere fikk utdelt før dere startet med undervisningsopplegget om mellomkrigstiden.

S2: Ja, det er greit.

I: Om du skal tenke helt generelt, hvilken type historie synes du er spennende eller interessant å lære om?

S2: Jeg synes krigshistorie er det kjekkeste. Jeg husker at i fjor hadde vi om jordbruksrevolusjonen og lignende og det synes jeg var kjempekjedelig. Men første verdenskrig, andre verdenskrig og mellomkrigstiden det synes jeg er gøy.

I: Hvor føler du da at du møter historie i hverdagen din? Eller synes du at du ikke møter historie på andre steder enn i skolen?

S2: Egentlig i ting som blir tatt opp i hverdagsamtaler. Det som har foregått og skjer i Midtøsten har mye med historien å gjøre, i tillegg til at det er mange ulike oppfatninger om hva som har skjedd i historien opp gjennom. En del politiske hendelser eller situasjoner føler jeg at jeg hører mye om.

I: Hvis du nå tenker tilbake på de to siste ukene. Hva synes du om opplegget om mellomkrigstiden som en helhet. Var det bra, dårlig? Noe du hadde villet forandret?

S2: Jeg synes det var helt okei. Jeg tror jeg hadde syntes det var kjekkere å hørt mer om hele plotten på en måte. At noen forteller mer om hva som har skjedd og at man ikke bare lærer småting på en måte.

I: Om du skulle sammenlignet det opplegget med andre opplegg dere har hatt tidligere, synes du at noe har vært annerledes på disse to ukene kontra tidligere?

S2: Sikkert helheten. Før så føler jeg at det har vært en bedre helhet i historiene og at man har gått mer inn på ting som har skjedd før og ettervirkningene på en måte.

I: Føler du da at ved å se tilbake på opplegget om mellomkrigstiden at du har lært noe?

S2: Ja, jeg føler at jeg har lært noe. Men jeg tror samtidig at jeg kunne lært mer om vi hadde hatt undervisningen slik vi pleier med \*navn på faglærer\*.

I: Synes du da at noen av hverdagsinteressene dine ble inkludert i opplegget i noen grad? Eller føler du at dette var manglende for din del?

S2: Nei, jeg synes ikke at det kom noe særlig fram foruten at jeg er interessert i selve temaet mellomkrigstiden. På samme tid vet jeg ikke helt hvordan dette skulle bli gjort heller på et vis om det gir mening?

I: Ja, jeg forstår hva du mener. Så om du skulle sett for deg at dere ikke hadde hatt det opplegget jeg laga om mellomkrigstiden, men at du selv kunne bestemme hvordan dere skulle hatt undervisningen om mellomkrigstiden i det samme tidsrommet – ville du forandret på noe for å at du skulle lært mest mulig om mellomkrigstiden?

S2: Jeg tror jeg bare ville lest alt. Noe som vil si at jeg sikkert ville lest hele kapittelet i læreboken vår, slik jeg vet i tillegg hva som er pensum også tror jeg at jeg hadde brukt tid på Youtube videoer eller dokumentarer. Jeg lener mest mot dokumentar kontra spillefilm egentlig akkurat på dette.

I: Nå går jeg over til det første av de fire forskningsspørsmålet, som handler om opplegget om mellomkrigstiden bidrar til at elevene ser sammenhenger mellom fortid, nåtid og framtid? Hvis du skulle beskrevet historiefaget helt kort, hva ville du sagt?

S2: At det er et fag der vi lærer om det som har skjedd før. Egentlig bare det om jeg skal være helt kort.

I: Synes du selv at du ser koblinger eller sammenhenger mellom fortiden, nåtiden og framtiden?

S2: Ja, det synes jeg at jeg klarer. Typiske dagsaktuelle hendelser gir mer mening for meg nå. Sammenhenger mellom situasjoner og hendelser er mer forståelig.

I: For å spørre litt mer. Føler du at du ser disse koblingene tydeligere nå sammenlignet med hva du følte du fikk til før du har vært en del av opplegget om mellomkrigstiden? Eller synes du at dette er uendret?

S2: Jeg føler at det er likt, altså uendret for min egen del. Jeg har kunnet en del om mellomkrigstiden fra før grunnet mine egne interesser, så opplegget har kanskje vært med på å bidratt til at jeg ser koblingene mellom tidsdimensjonene litt bedre, selv om jeg synes det er litt diffust og vanskelig akkurat det med koblinger fra fortiden og nåtiden til framtiden.

I: Mener du at mennesker eller hendelser fra mellomkrigstiden har vært med på å påvirke og forme deres nåtid, men også framtiden deres? For eksempel vår nåtid?

S2: Ja, det mener jeg. Mellomkrigstiden og det som skjedde da har jo vært en forløper til andre verdenskrig og hendelser i ettertid. Ulike styremåter som ble testet ut som kanskje ikke funket helt optimalt. Vi har på en måte prøvd og da skjer det mest sannsynligvis ikke igjen slik jeg tror det. Forhåpentligvis.

I: Føler du at du har fortsatt det samme synet på mellomkrigstiden som du har hatt tidligere og på vår framtid? Eller har opplegget om mellomkrigstiden gjort at du har forandret på hva du tidligere har synes om mellomkrigstiden og framtiden vår?

S2: Jeg føler egentlig at jeg har lært litt mer om hvorfor nazistene og fascistene gjorde slik de gjorde. Men jeg føler ikke at jeg har endret synet på mellomkrigstiden på den måten, siden jeg fortsatt opplever og mener at mye av det som skjedde der var dumme ting som ikke har vært bra for mange mennesker. Jeg tenker at det er en troverdig årsak til at en del av mellomkrigstiden blir kalt den store depresjonen blant annet om man tenker slikt.

I: Hva tenker du om framtiden ut fra det du har sagt nå?

S2: Egentlig mer redd for at det kan skje igjen, noe lignende som har skjedd tidligere i historien. Jeg føler at det er blitt gjort tydelig at det ikke alltid skal så mye til før det smeller.

I: Om du nå tenker tilbake til den halve fagdagen dere hadde den første uken, her skulle dere da arbeide med ulike punkter og knyttet det sammen med en tidslinje. Hva synes du om denne måten å arbeide med fagstoffet til mellomkrigstiden på?

S2: Jeg syntes det var kjekt, på samme tid som jeg ikke føler jeg evner helt å se helheten mellom alle punktene selv. Samtidig så syntes jeg det var en fin måte at vi skulle snakke og diskutere om punktene både i grupper, men også bli enige i plenum om en tidslinje. Så det hjalp for min egen del i det minste.

I: Føler du at du er blitt mer kritisk til det som skjer i dag, ved at du har arbeidet med kildekritikk og troverdigheten til ulike kilder, slik dere gjorde i arbeidet med tidslinjen?

S2: Jeg tror det ja, ved å arbeide slikt så får man et mer bevisst forhold til det man har foran seg synes jeg. Så på den måten så hjelper det, selv om det ikke alltid er like enkelt å ta et standpunkt om hvorvidt noe er litt feil i det som blir skrevet, eller om alt er hundre prosent korrekt. Men så tror jeg også dette er noe som er viktig å arbeide med hele tiden, så slike arbeidsøker som det tror jeg er lure og nyttige å ha med på en måte.

I: Det andre forskningsspørsmålet mitt handler om undervisningsopplegget er med på å bidrar til at elevene forstår årsak og virkning? Og hvis ja, hvordan? Har du noen erfaringer med å arbeide med årsak og virkning fra tidligere?

S2: Jeg føler det er ganske lite og at det er vel senest i år at jeg er blitt veldig oppmerksom på akkurat det man lærer på en måte. Men årsak kanskje mer enn virkning også, siden det er det som jeg føler har vært normalt å snakke om å diskutere, særlig om jeg har utgangspunkt i historiefaget.

I: I den siste uken skulle dere arbeide med noen faglige begreper på mandagen, før dere deretter skulle ha en rangering av et utvalg av disse faglige begrepene til spørsmålet om hvorfor det ble fascistiske og nazistiske strømninger i mellomkrigstiden. Hvordan synes du denne siste timen var, der det ble fokus på årsak og virkning?

S2: Jeg syntes at det var interessant, særlig når vi fikk høre andre grupper og personers meninger også. Det var veldig ulike rangeringer, for noe vi hadde satt øverst hadde andre nedprioritert også videre. Samtidig så når de forklarte seg mer, så ga det likevel mening den plasseringen som de hadde valgt til akkurat det begrepet eller stikkordet.

I: Nå vet jo ikke jeg hvilken gruppe du var med i og hvordan dere gjorde det, men var dere mye enige eller uenige om hvordan dere skulle ha rangeringen deres?

S2: Jeg synes at vi var enige på ganske mange av begrepene, men det ble også tydelig at vi hadde litt forskjellig oppfatning av noen av begrepene. På den ene lappen stod det for eksempel jøder og romfolk og da var det noen som mente at ja, at de har hatt en viktig betydning, men ikke fordi at de direkte har gjort noe galt, men at de er noen av de som måtte gjennomgå mye forferdelig og vondt i den perioden. Mens andre derimot tenkte at da hadde jødene og romfolket gjort noe galt, noe som er med på å vise at det var litt forskjellige oppfatninger og tolkninger av utvalget begreper som vi arbeidet med.

I: Nå kommer jeg med en påstand, der jeg ønsker at du skal si om du er enig, uenig eller om du er nøytral og etterpå gi en forklaring eller utdyping på meningen din. Påstanden min er som følger at det alltid er en eller flere ting som forårsaker en hendelse, en hendelse kommer derfor aldri helt ut av det blå. Og hver gang du har en hendelse så har den dermed en virkning. Hva tenker du om det?

S2: Jeg er helt enig.

I: Hvorfor er du det?

S2: Fordi det må være en grunn til at en ting skjer, det er alltid noe som forårsaker noe og at det ikke kommer ut fra intet. Det behøver ikke alltid å være store årsaker, men at det er en handling eller mening som står bak det hele og at det dermed også påvirker enten noen personer eller flere andre hendelser ved en senere anledning.

I: Har du da en konkret hendelse som du tenker på i forbindelse med mellomkrigstiden som dere har snakket om underveis i opplegget, som du synes er et godt eksempel på årsak og virkning?

S2: Det første jeg tenker på er børskrakket i New York, som førte til den store depresjonen og påvirket store deler av verdensøkonomien i ettertid. Her var årsaker til børskrakket både spekulasjon, fattigdom og en negativ påvirkning fra industrialisering i form av arbeidsledighet, faktorer som var med på å forårsake det hele. Jeg føler at hendelser som dette har ført til at vi har innført tiltak som skal prøve å forhindre at noe slikt skjer igjen.



I: Hvis jeg da går videre til det tredje forskningsspørsmålet mitt, som handler om arbeidet med faglige begreper i opplegget er med på å fremme historiebevisstheten til elevene. Og hvis ja, hvordan. Mener du at det er noen fordeler eller ulemper å arbeide med faglige begreper?

S2: Jeg tenker at det er en fordel å vite hva begrepene betyr når du leser det i andre sammenhenger etterpå. Og hvis jeg ikke vet hva børskrakket betyr, så hjelper det ikke å si i hvert fall for min del, at børskrakket var en sentral og viktig hendelse i mellomkrigstiden på en måte. Så jeg er nødt til å vite hva det betyr.

I: Om du tenker deg tilbake til den siste mandagen for eksempel, der dere fikk noen faglige begreper som dere skulle arbeide med. Hva synes du om det? Følte du at du lærte noe denne mandagen?

S2: Ja, jeg syntes at jeg lærte noe av akkurat det. På samme tid så hjalp det at vi snakket om begrepene i etterkant etter at vi hadde arbeidet med dem i grupper, slik vi på den måten fikk en ekstra gjennomgang av betydningen, i tillegg til at vi også fikk litt historisk kontekst på denne måten.

I: Nå vet ikke jeg hvordan akkurat din gruppe gjorde det denne mandagen, men delte dere alle begrepene mellom dere i gruppen, eller fokuserte alle i gruppen på alle begrepene?

S2: Vi gjorde det slik at vi tok et og et begrep i lag og at vi dermed samarbeidet om det som en gruppe. På den måten ble alle med og delaktige på alle begrepene underveis, noe vi ønsket for å lære mest mulig.

I: Hvis du tenker tilbake på arbeidet med faglige begreper i begge disse to ukene, synes du at du har lært noe nytt med å ha et fokus på nettopp det å arbeide med begreper underveis i opplegget?

S2: Ja, det synes jeg. Jeg føler at jeg har fått en mer dypere forståelse for begrepene, samtidig som det har gjort at jeg deretter har fått en større forståelse for historien og det som foregikk i mellomkrigstiden, men også før og etter.

I: Mener du at det er noen av begrepene dere har arbeidet med i undervisningsopplegget om mellomkrigstiden, som du har lært deg bedre enn andre? Eller føler du at du har lært deg de fleste begrepene like godt? Eventuelt om det var noen begreper som du følte var vanskeligere enn andre?

S2: Hmm, jeg tror nok at det er de begrepene som vi arbeidet med på rangeringsaktiviteten som jeg har lært meg best. Det var de begrepene som vi jobbet mest med, dermed føler jeg også at det nesten blir naturlig at det er disse jeg føler nå at jeg har lært best også.

I: Det siste forskningsspørsmålet mitt er knyttet til om undervisningsopplegget skaper refleksjoner rundt at vi mennesker er historieskapt, men også historieskapende? Og hvis ja, hvilke refleksjoner? Synes eller føler du at tankene og refleksjonene dine tidligere til mellomkrigstiden har endret seg noe nå? Eller er mye uendret for deg etter at du har hatt disse to ukene om mellomkrigstiden?

S2: Jeg føler at jeg har fått en bedre forståelse for hva som har skjedd i mellomkrigstiden og at det er årsaker og virkning til veldig sentrale hendelser eller personer i denne perioden. I tillegg så har det også gitt mer mening hva personer på denne tiden tenkte, etter at jeg nå har mer kunnskap om hva og hvorfor mange tenkte som de gjorde akkurat da.

I: Underveis i opplegget så hadde dere noen refleksjonsspørsmål underveis for å prøve å skape litt samtaler og diskusjon i klassen om forskjellige tema knyttet til mellomkrigstiden, både i fortiden, nåtiden deres, men også mot vår tid. Hva synes du om disse refleksjonsspørsmålene?

S2: De fikk meg til å tenke mer rundt forskjellige spørsmål og vinklinger som jeg nødvendigvis ikke har tenkt så mye på tidligere. Så er det også en fin måte å gjøre det på synes jeg siden slike spørsmål ikke nødvendigvis behøver et fasitsvar, men at man kan undre seg litt høyt sammen med andre i klassen og med faglærer.

I: Har du tenkt på det som er blitt snakket om eller diskutert underveis i opplegget i ettertid?  
S2: Jeg har tenkt på det, men jeg synes det er vanskelig å dra fram konkrete situasjoner der jeg har gjort det. Så jeg tror det har vært mye i underbevisstheten på et vis. Samtidig så er jeg klar over å ha tenkt og undret meg over hvordan mange tyskere ble tilhengere av Hitler og den politikk partiet førte i slutten av mellomkrigstiden og mot andre verdenskrig. Det har jeg tenkt en del på.

I: Føler du at du som person kan være med på å påvirke historien? Og føler du at du har fått noen nye tanker eller refleksjoner med å ha vært med i undervisningsopplegget om mellomkrigstiden angående dette?

S2: Ja, det vil jeg si. Først så må jeg ha lyst til å påvirke, delta i politikken for eksempel. Men uansett så sitter jeg med en følelse her i dag om at man faktisk kan påvirke historien uansett, en følelse som er sterkere nå enn tidligere. Så at man likevel kan ha en finger med i spillet på en måte i hvordan historien blir og hvordan man påvirker andre mennesker.

I: Tenker du at du kan være med på å påvirke hvordan fremtiden vil eventuelt se ut?

S2: Ja, jeg tror det. Samtidig føler jeg meg ganske liten og ikke vet helt hvordan jeg kan påvirke mange. Men jeg tror likevel at jeg kan påvirke noen, de jeg har i livet mitt og med hva jeg sier for eksempel. Dette er jo noe jeg har forstått bedre bare i løpet av disse to ukene og hvordan mine opplevelser har en sammenheng med hva som er skjedd før.

I: Hvis du tenker på personer fra mellomkrigstiden som Stalin, Hitler eller Mussolini, mener du at disse kan være eksempel på hvordan mennesker er skapt av historien, men også hvordan de er med på å påvirke historien senere?

S2: De er personer som både er blitt påvirket, formet eller skapt av det som har vært før dem. Tanker, holdninger, men også situasjoner som har skjedd tidligere. Samtidig som de også har hatt mye å si for hvordan verden ser ut den dag i dag. Jeg føler at det er veldig mye fokus på fortiden sammenlignet med fremtiden, samtidig som jeg synes det er naturlig i forhold til at det bør jo være fokus på det som har skjedd tidligere. Så det som har skjedd i fortiden føler jeg ofte at man drar tråder til for eksempel for å forhindre eventuelle problemer som kan oppstå i fremtiden. Dette er igjen mulig å koble til meg selv og hvordan jeg er blitt påvirket av fortiden, mens jeg lever her og nå. Det er sammenhenger med det meste slik føler jeg egentlig, selv om det ikke alltid nødvendigvis er så tydelig alltid.

I: Helt til slutt er det noe du føler at du ikke har fått sagt som du ønsker å si, eller noe du vil tilføye før vi ser oss ferdig med intervjuet?

S2: Nei, det er det ikke. Jeg føler og synes jeg har fått svart så godt jeg har kunnet.

### **Individuelt intervju: «Sune/S3»**

I: Først får du noen generelle spørsmål om historie og historiefaget, før jeg deretter vil stille spørsmål som er direkte knyttet til de fire forskningsspørsmålene som dere har fått informasjon om på informasjonsskrivet til prosjektet.

S3: Ja, det er i orden det.

I: Hvilken type historie synes du er spennende eller interessant å lære om?

S3: Da er det fort verdenskrigene og gjerne den franske revolusjonen. Akkurat de tre der står litt høyere enn annen historie for meg.

I: Er det en spesifikk grunn til hvorfor du synes den franske revolusjonen er spennende?

S3: Det har vel litt med det at det er sinnssyke metoder som de brukte på den tiden for å gjøre ting på. Også har det litt med at verdenskrigene kunne skjedd i dag, på en litt annen måte eneste, men at man har mye av de samme våpnene. Men back then så var det ikke helt like kår, men de fikk det til likevel på en måte.

I: Hvor er det da at du selv møter historie i hverdagen din?

S3: I filmer blant annet. Både spillefilmer og dokumentarer. Les Miserable er veldig kjent fra den franske revolusjonen og gjorde inntrykk på meg hvert fall. Jeg tror også at jeg møter historie litt her og litt der uten at jeg egentlig legger merke til det, at det blir på en måte indirekte i den forstanden.

I: Om du tenker tilbake på undervisningsopplegget som jeg laga som en helhet om mellomkrigstiden. Syntes du det var bra, dårlig? Noe du ville forandret på?

S3: Nei jeg synes det var.. Det var jo effektivt. Det var noe helt annet enn vanlig tavleundervisning med at faglæreren står og snakker først også jobber vi med noen oppgaver også er man ferdig etter det på en måte. For min del så trenger jeg at man kverner det på forskjellige måter, for at jeg skal lære noe og at det sitter litt i dybden. Så jeg synes det har vært effektivt og bra ja, jeg ville ikke forandret på noe særlig.

I: Hvis du nå ser tilbake på de to ukene, føler du at du har lært noe om mellomkrigstiden?

S3: Ja, det vil jeg si. Jeg vet at jeg var borte en økt, men jeg føler til tross for dette så har jeg lært mye nytt som jeg ikke visste fra før.

I: Føler du at noen av hverdags interessene dine ble inkludert i opplegget på noen vis?

S3: Ja. Vi snakket jo i grupper og hadde samtaler på denne måten og vi endte opp med å diskutere en del, noe jeg synes er gøy og lærerikt. Det å argumentere og forsvare en påstand synes jeg har vært bra.

I: Se for deg at jeg ikke hadde laget det opplegget som jeg hadde om mellomkrigstiden også at du skulle bestemme hva dere skulle gjøre for å lære dere mest mulig om mellomkrigstiden. Hva ville du gjort da?

S3: I historiefaget synes jeg faktisk at film og video er noe som jeg lærer mye av sammenlignet med andre fag. Hvis det er en bra dokumentar, så kan jeg lære veldig mye av akkurat det. Så jeg hadde kanskje prøvd å funnet en bra dokumentar også om det var om å gjøre å ta til seg mest mulig kunnskap, så hadde jeg nok snakket en del med andre slik som vi gjorde i det opplegget du laga.

I: Noen gode videoer eller dokumentarer altså. Hvis jeg nå går til det første forskningsspørsmålet mitt, som handler om undervisningsopplegget om mellomkrigstiden bidrar til at elevene ser sammenhenger mellom fortid, nåtid og framtid. Hvordan ville du beskrevet historiefaget helt kort på et generelt plan?

S3: Historiefaget er å lære om ting som har skjedd, hvordan det preger samfunnet i dag og har preget samfunnet tidligere og i etterkant og litt hvordan det kan prege i tiden framover etter hendelsen(e). Hvordan vi kan lære av det og hvordan vi kan forberede oss på eventuelle ting som kan skje i framtiden da.

I: Er dette tanker som du har hatt før undervisningsopplegget, eller er dette noe du mener du har fått en klarere forståelse av nå etter disse to ukene?

S3: Jeg føler at jeg har lært meg koblinger og fått en bedre forståelse for mennesker i forskjellige samfunn, hvorfor de gjorde som de gjorde og hvordan de har brukt og hatt en kultur som er annerledes enn den jeg selv synes jeg er en del av i dag. Så ja, så absolutt.

I: Hvordan synes du at du evner å trekke trådene og se sammenhenger mellom fortiden, nåtiden og framtiden? Føler du at du får det til?

S3: Ja, jeg synes det. Når vi snakker om påvirkning og hvordan det kan påvirke videre og sånn, så synes jeg at akkurat det gir veldig mye mening. Og her finnes det flere eksempler å ta av på en måte.

I: Føler du at opplegget jeg laga om mellomkrigstiden bidro til at du så disse koblingene mer tydelig enn du føler du gjorde før? Eller synes du dette er det samme nå som før?

S3: Jeg synes at opplegget hjalp veldig mye til å se koblingene mellom de tre tidsdimensjonene, samtidig som det var kanskje det med lappene den siste onsdagen som ga mest mening for å få fram sammenhengene ekstra godt. Da fikk man både sitt eget perspektiv og andre sitt, noe som var med på å gjøre at jeg fikk en mer helhetlig forståelse

til det på en annen måte enn til vanlig. Men jeg synes jeg klarer å se sammenhengene bedre nå, både i et større bilde og mellom forskjellige hendelser og holdninger til mennesker. En får på en måte kontinuerlig ny informasjon som er med og påvirke tankene og meningene man har om hvordan fremtiden vil bli.

I: Synes du at hendelser eller personer fra mellomkrigstiden har hatt en betydning for sin samtid, men også sin framtid, som vil si i dag for eksempel?

S3: Det synes jeg og det er jo det som for eksempel kommer tydelig fram i filmer eller dokumentarer som jeg nevnte tidligere, der man får fram deres perspektiv. Mens med de oppgavene som vi hadde i forhold til den tidslinjen, der vi selv skulle argumentere og forklare hvorfor vi hadde valgt de punktene vi hadde på tidslinjen vår, da fikk jeg på en måte fått fram flere vinklinger. Noe jeg likte.

I: Har det som dere snakket om eller diskuterte underveis i opplegget om mellomkrigstiden gjort at du har forandret synet ditt på mellomkrigstiden og hva som eventuelt kan skje i vår framtid?

S3: Ja, litt. Ikke i veldig stor grad, men når vi snakker mer om forskjellige ting og vinklinger så gir det mer mening for meg og jeg ser mer hvilke paralleller som er mulig å dra fra da til i dag.

I: Hvis jeg nå går tilbake til tidslinjen som du nevnte litt i sted, som dere arbeidet med på den halve fagdagen. Her skulle dere arbeide med og argumentere for noen punkter som dere ville ha med på deres tidslinje. Synes du at du er blitt mer kritisk til fortiden med den måten å arbeide på? Eller er dette i stor grad uendret sammenlignet med hva du har ment og tenkt før?

S3: Litt, på noen aspekter. Ja. Også blir du kritisk til, det var for eksempel noen på vår gruppe som mente at noen ting ikke burde stå i læreboken vår fordi det ikke lenger var relevant. Så når vi skulle lage denne tidslinjen så ble du litt kritisk og du måtte bestemme og velge hva du skulle ha med og hva du eventuelt skulle utelate. Så uten at jeg har egentlig tenkt så mye på det, så ja så ble en mer kritisk til valgene mine.

I: Med å gjøre slike utelatelser av visse hendelser eller situasjoner, føler du at du da er blitt mer kritisk til det du for eksempel leser i aviser i forhold til hva som skjer rundt om i verden?

S3: Ja. Ja, det føler jeg. Det å gå litt skikkelig igjennom og vurdere det, gjør at en skanner det litt annerledes det en får inn og er litt mer kritisk til de hverdagslige nyhetene og framstillinger.

I: Tolker jeg deg riktig med at du føler at du er i stand til å tolke og avgjøre i større grad hva som er troverdig og ikke nå sammenlignet med tidligere?

S3: Ja, stemmer det.

I: Så hvis jeg da går videre til det neste forskningsspørsmålet mitt, som handler om undervisningsopplegget er med på å bidra til at elevene forstår årsak og virkning. Og hvis ja, hvordan? I hovedsak nå så tar jeg utgangspunkt i forrige uke, der dere arbeidet med en del faglige begreper på mandagen, for deretter å arbeide mer med et utvalg av dem i en rangering ut fra hovedspørsmålet: hvorfor ble det fascistiske og nazistiske strømninger i mellomkrigstiden? Hva synes du om denne måten å arbeide med årsak og virkning?

S3: Jeg synes det var veldig lærerikt, fordi man som sagt fikk flere synsvinkler. Samtidig så når man forberedte seg, så var man nødt til å faktisk lære det. Hvis jeg da kan noe mer enn noen andre så stiller ikke de da lenger på lik linje på en måte slik det ikke ble rettferdig.

Dette gjorde at du var nødt til å kunne alle de faglige begrepene skikkelig, noe som gjorde at du ble nødt til å lære deg begrepene for så å lage en best mulig rangering ut fra spørsmålet. Da fikk du liksom det at du arbeidet selv med begrepene hundre prosent og du fikk vurdere og analysere dem selv i ditt eget hode hva som burde være her og der i rangeringen, argumentere for og i mot til de andre, få innputt fra andre om hva de mente

også drøfte til slutt hva en skulle ha med og ikke. Det var også spennende å høre hva de andre gruppene mente, siden det var noen som hadde det vi prioriterte høyest, det hadde de plassert lavest og deretter høre hvorfor de hadde valgt den rangeringen som de hadde.

I: Føler du dermed at det er en grei måte å arbeide med de faglige begrepene i forkant, for deretter å gå mer i dybden for å trekke tråder og sammenhenger etterpå, slik det ble gjort den siste onsdagen?

S3: Jeg synes det. Jeg har vært med mange lærere der man bare får et dokument med en mengde begreper også er oppgaven at man bare skal lære dem. For meg blir dette litt svart på hvitt, i tillegg til at det også er kjedelig. Mens her synes jeg at det blir en helt annen prosess med det du holder på med. Det blir nesten en form for ubevisst læring når du gjør det slikt, noe jeg synes argumenteringen er god til å få fram.

I: Nå kommer jeg da med en påstand og jeg ønsker at du skal si om du er enig, uenig eller nøytral og gi en forklaring på hvorfor du mener det du mener. Påstanden min er som føler at det alltid er en eller flere ting som forårsaker en hendelse, en hendelse kommer aldri ut av det blå. Hver gang du har en hendelse, vil denne hendelsen ha en virkning. Hva tenker du om det?

S3: I det verdenslige bildet er jeg enig i det ja. At en hendelse er blitt påvirket av noe, for deretter å ha en virkning. Jeg vet ikke helt hva mer jeg skal si der.

I: Om du nå da tenker på mellomkrigstiden. Føler du at det er en hendelse som illustrerer og er et godt eksempel på årsak og virkning slik du mener det er?

S3: Jeg føler at alle landene nesten var veldig klare og at det ikke var en veldig tydelig hendelse på årsak og virkning, men at det er litt her og litt her, som igjen har hatt en form for snøballfunksjon med at det bare baller på seg og det går stadig utover flere ting. Men så er også for eksempel børskrakket i New York noe som hadde stor betydning senere, men også som har forskjellige årsaker knyttet til seg i forkant for at det ble utløst. Så akkurat det føler jeg kan være en slik hendelse som er litt større enn de andre. Men hvis jeg tenker mer helhetlig så tenker jeg mer at det ene førte til det andre også at det på den måten er en logikk likevel.

I: Det neste forskningsspørsmålet som jeg lurer på nå er knyttet til om arbeidet med faglige begreper i undervisningsopplegget var med på å fremme historiebevisstheten til elevene. Og hvis ja, hvordan? Mener du at det er noen fordeler eller ulemper å arbeide med faglige begreper i historiefaget?

S3: Det som kan bli ulempen er at du bare sitter og pugger begrepene og at du egentlig ikke forstår dem. Som det eksempelet jeg nevnte tidligere med begrepsark. Det holder gjerne litt, men ikke i det store bildet. Så det å snakke om det og putte det i kontekst synes jeg er viktig. Særlig om hensikten og ønsket er at jeg skal forstå begrepene på et dypere nivå i stedet for bare rent overfladisk. Det handler om å forstå det på en måte.

I: Hva tenker du da er fordelene om du er i stand til å lære deg begrepene? Føler du at du får bruke den kunnskapen videre i andre situasjoner eller settinger?

S3: Ja, absolutt. Og når en lærer seg begrepene så får du en større forståelse, i tillegg til at det blir lettere å forstå selv også når du skal bruke dem i samtaler og når du snakker videre med andre igjen. Så det har mye å si ja, særlig i historiefaget.

I: Hvis du tenker tilbake på den forrige mandagen da dere skulle arbeide med de faglige begrepene, hva synes du om det?

S3: Jeg synes det var en veldig god måte å gjøre det på. Det er nok en av de timene der jeg har gjort ganske mye, gjerne mer enn vanlig.

I: Følte du at du lærte alle begrepene like godt om din gruppe fordelte begrepene mellom dere? Eller var det noen begreper som du lærte mer om enn andre ut fra hvordan du og din gruppe hadde valgt å gjøre det?

S3: Jeg følte jeg lærte meg de fleste begrepene i ganske lik grad. Vi måtte jo i gang med samtalen etter hvert, men jeg fikk gått gjennom nesten alle begrepene og da fokuserte jeg på de jeg kunne minst om fra før. Så ja, jeg føler jeg lærte store deler der.

I: Har jeg forstått deg riktig om du da mener at mandagen var viktig og ha med seg for å lære mye, men at den onsdagen med rangeringen også hadde mye å si? At dere fikk satt de faglige begrepene i en større kontekst?

S3: Det er korrekt det ja. Det var en veldig vesentlig ting for meg. For min læring så var nok det vi gjorde i denne onsdagen spesielt viktig for hva jeg sitter igjen med i dag rundt opplegget. Føler liksom at jeg har lært disse begrepene.

I: Tenker du på de som dere arbeidet med på mandagen eller onsdagen? Eventuelt fra den første uken også?

S3: Det er nok en kombinasjon av de på mandagen og onsdagen, med rangeringsaktiviteten fikk vi på en måte en form for repetisjon med en ny arbeidsmetode. Så jeg følte de ga litt ekstra læring, uten at jeg egentlig tenkte noe særlig over det der og da, men som jeg er klar over nå på en måte.

I: Synes du da at arbeidet med faglige begreper i disse to ukene har vært med å bidratt til at du har lært noe nytt om mellomkrigstiden?

S3: Ja, om det, men også om måten å lære ting på. Så på begge vis på en måte. Faglig, men også det å lære om å lære. Hvordan ta til seg kunnskap.

I: Det siste forskningsspørsmålet mitt som jeg skal stille noen spørsmål til deg om, handler om undervisningsopplegget skaper refleksjoner knyttet til at vi mennesker både er historieskapt og historieskapende. Og hvis ja, hvilke refleksjoner? Synes du at de tankene og refleksjonene du eventuelt har hatt om mellomkrigstiden før opplegget, nå har endret seg på noe vis? Eller har du mye av de samme tankene eller refleksjonene nå som tidligere?

S3: Jeg hadde egentlig ikke så mange tanker eller refleksjoner før, særlig siden jeg ikke har hatt så mye om mellomkrigstiden fra før. Så akkurat det er ganske nytt, men..

I: Hva føler du at du sitter igjen med nå?

S3: Det er jo det med at når et samfunn og et verdensbilde er i en veldig spenning og hvordan det gjør at man nesten kan dra paralleller fra mellomkrigstiden til i dag og våpenproduksjon og propaganda og slike ting. Så føler absolutt at det kan bli dratt inn til i dag og dermed gitt meg et nytt bilde på verden ut fra det.

I: Mener du at slike refleksjonsspørsmål som jeg hadde underveis i opplegget var med på å få fram ulike tanker og synspunkter på en fin måte? Eller ville du gjort det på noen andre måter, eventuelt hvordan?

S3: Ja, jeg synes det var en fin måte å gjøre det på. Det får fram kunnskap og tanker fra andre på en måte som er nyttig og lærerik å ha med seg. Jeg føler det er begrenset hvor godt og stort man kan svare på slike spørsmål alene, noe som gjør at slike refleksjonsspørsmål er gode på å bryte opp ellers det man arbeider med. Men at det likevel er nyttig og får tankene til å spinne litt videre hos meg selv igjen.

I: Har du da tenkt på det som dere har snakket om eller diskutert rundt underveis i opplegget i etterkant?

S3: Jeg synes kanskje ikke jeg tok det så mye med meg, men når jeg kom til neste historietime igjen så husket jeg likevel mye av det vi hadde snakket om i opplegget om mellomkrigstiden. Følte nesten at det dermed ble et annet forhold eller interessen til historien i etterkant, enn tidligere.

I: Synes du at du som person kan være med på å påvirke samtiden eller framtiden?

S3: Ja, på mange måter egentlig, men ja. Det viser seg jo i den undervisningen vi har hatt med at store ting kan skje ut fra veldig små tanker og ytringer og diverse. Så absolutt ja. Mitt liv og hva jeg husker om det jeg har opplevd tidligere i livet er jo farget av hva som igjen påvirker samfunnet som virker på meg igjen på en måte.

I: Hvis du tenker på mennesker fra mellomkrigstiden som Hitler, Stalin og Mussolini. Mener du at disse kan være eksempler på hvordan mennesker kan være skapt og formet av historien, men også være med på å påvirke hvordan historien ser ut i framtiden? At de både er historieskapt og historieskapende?

S3: Det synes jeg og det er det egentlig ikke noe tvil om. Bare det med Hitler og nazismen og måten de så på andre mennesker på, er noe som har skjedd tidligere. Og rasisme og måten de delte opp mennesker ut fra hva som var riktig og ikke med tanke på undertrykkelse og slikt, så ble nazismen en ting og Hitler kom til makten også preger det igjen hendelser som skjer i dag. Du har for eksempel nynazister og hvordan de ofte tenker på grunn av Hitler at mennesker har jo gjort det før og at det ble to verdenskriger ut av det, så det må jo ligge noe i det. Da er det mange, som Anders Behring Breivik, som gjør sinnssyke ting på grunn av ytringene våre. Dette er også et eksempel på hvordan jeg og mennesker i vår tid blir påvirket og er historieskapt. Selv om vi kanskje påvirker mye oss selv og våre liv, så er det likevel utenforstående faktorer fra hva som har skjedd tidligere som har noe å si for situasjonen og livene vi har nå. Slike sammenhenger blir bare mer synlige etter hvert som jeg lærer mer om det som nå, så det er jo helt sykt.

I: At historien blir brukt som en måte å rettferdiggjøre handlingene og meningene sine?

S3: Ja, også tror jeg at veldig mange slike hendelser ikke hadde skjedd hvis ikke det hadde skjedd tidligere i historien, hvis det gir mening. Enda et argument på at det preger tiden videre.

I: Føler du da at du kan relatere og forstå hvorfor og hvordan noe er skjedd tidligere, med hva du husker og minnes fra din egen oppvekst og livet ditt nå?

S3: Absolutt, hvis jeg bare tar det med koblingene som er mer klart for meg nå mellom nazismen og Breivik, så er jo dette noe jeg særlig husker i forbindelse med 22. juli. Den nærheten gjør jo at jeg husker slike sammenhenger mer enn andre kanskje med hva jeg selv har opplevd i fortiden.

I: Synes du at du som person kan være med på å prege andre sine liv?

S3: Absolutt, og det tror jeg er litt slikt at jeg preger uavhengig om jeg ønsker det eller ikke. Men i hvor stor grad jeg gjør det, tror jeg at jeg selv kan være med på å bestemme. Uansett så preger du andre sine liv, men så er det også slikt at jeg kan gå inn for å bli for eksempel en politiker, en person som har en offentlig posisjon og makt til å faktisk kunne påvirke enda flere, enn jeg tror jeg selv kan kanskje akkurat slik ting er nå.

I: Helt til slutt så lurer jeg bare på om det er noe du følger at du ikke har fått sagt, eller om det er noe du ønsker å legge til før vi sier oss ferdige for denne gang?

S3: Nei, det tror jeg ikke. Bra opplegg kan jeg si. Nytt og bra opplegg.

### **Individuelt intervju: «Karoline»**

I: Først vil du få noen mer generelle spørsmål knyttet til historie og historiefaget, før du deretter vil få noen spørsmål knyttet opp til hvert av de fire forskningsspørsmålene til prosjektet, som du fikk informasjon om i starten av undervisningsopplegget.

K: Ja, det er i orden det. Bare å starte.

I: Det første jeg lurer på er hvilken type historie du synes er interessant eller spennende å lære om?

K: Det må bli nyere historie, altså typisk fra 1900-tallet og framover mot vår tid. Eventuelt fra den industrielle revolusjon. Kriger, men også revolusjoner er kjekt. Det du har hørt om siden du var liten, som verdenskriger. Jeg er ikke så glad i vikingtiden og de første menneskene og slikt, det blir litt mer fjernt synes jeg.

I: Hvor er det da du føler du møter historie i hverdagen din?

K: Jeg er glad i typisk krigsfilmer omhandlende tidligere historie med temaer som jeg nettopp nevnte, eller så kommer det ofte opp i forbindelser med jubileer og slikt til disse store hendelsene. Med jubileum synes jeg det er kjekt å faktisk vite litt om det historiske før det skjer, slik jeg føler at jeg forstår litt av feiringen eller markeringen eller hva jeg skal si.

I: Hvis du da skal tenke tilbake på det opplegget om mellomkrigstiden som en helhet, syntes du det var bra, dårlig? Ville du gjort noen endringer?

K: Jeg synes det var ganske bra. Jeg fikk lært mye om noe av det jeg faktisk synes er interessant å lære om, noe som dermed med en gang blir positivt for meg. Jeg synes det er kjekt å lære om det som du har hørt noe om fra før og hva handlingene eller holdningene til bestemte mennesker førte til i etterkant. På en måte virkningene.

I: Følte du at du lærte noe nytt om mellomkrigstiden, med tanke på at du har hatt en interesse for det tidligere og på den måten gjerne kan litt om temaet fra før?

K: Mhm.

I: Vil du utdype det litt mer akkurat det?

K: Altså for eksempel at børskrakket i New York, som jeg lærte at førte til mye i senere tid, som for eksempel økonomisk krise i Tyskland som gjorde at Hitler kunne utnytte det til å ta over makten. Tidligere har det ofte bare vært slikt at Hitler vant et demokratisk valg, men at vi nå fikk lært at han først prøvde å gjennomføre et statskupp, noe som gikk dårlig. Men så skjedde det en krise som gjorde at han kunne gjøre det demokratisk.

I: Synes du at noen av hverdags interessene dine ble inkludert i opplegget om mellomkrigstiden på et vis, eller syntes du dette var fraværende for din del?

K: Det synes jeg. Det at man ser sammenhenger til at det førte til det også videre. Nå vet jeg jo hvordan Hitler klarte å vinne valget, ikke bare at han vant valget.

I: Hvis du da ser for deg at dere skulle hatt om mellomkrigstiden uten at dere hadde vært med på det opplegget som jeg laga. Ville du gjort noen endringer for at du skulle lært mest mulig om mellomkrigstiden?

K: Det er kanskje litt sånn undervisning der man snakker om tilkoblede tema i klassen og det kan gjøres på flere måter. Men at vi blir forklart det som skjer, at vi kanskje ser filmer eller dokumentarer der mennesker forklarer det på andre måter, samtidig som det også er jo kjekt å se dokumentarer, særlig om det er interessante tema. Også kanskje litt gruppearbeid? Litt blandet slik som jeg følte det opplegget var.

I: Nå går jeg da til det første forskningsspørsmålet som handler om undervisningsopplegget om mellomkrigstiden bidrar til at elevene ser sammenhenger mellom fortid, nåtid og framtid. I den forbindelse lurer jeg først på hvordan du ville beskrevet historiefaget helt kort?

K: At vi lærer om hva som har skjedd tidligere i historien og hva som har gjort at vi lever som vi lever den dag i dag. Og hva som har på en måte gjort at verden er som den er. Mye av det som har skjedd før har påvirket verden til å bli slikt den ser ut i dag. Uten den industrielle revolusjon, tror jeg at vi enda hadde vært langt tilbake i tid nå på en måte. Lære hvordan ting er som de er.

I: Føler du selv at du greier å se koblinger eller sammenhenger mellom fortid, nåtid og framtid?

K: Kanskje særlig fortid og nåtid føler jeg at jeg er i stand til å se sammenhenger mellom. Framtiden føler jeg er litt mer vanskelig å vite, samtidig som jeg nå etter opplegget føler at man likevel kan tenke seg til i visse situasjoner hva som kan skje i framtiden også, det tror jeg. At man på en måte er i stand til å danne seg noen hypoteser fra det som har skjedd tidligere og hva som skjer nå, da koblet opp til hva mulig utfall kan være.

I: Synes du at opplegget om mellomkrigstiden har vært med å bidratt til at du ser disse koblingene eller sammenhengene klarere, sammenlignet med før? Eller er dette uendret føler du?



K: Jeg føler at jeg klarer greiere å se koblingene, særlig med vekt på før og etter mellomkrigstiden. Den tidslinjen som vi laga på den torsdagen hjalp med det for eksempel, der det på den måten har gjort det enklere å se en form for rød tråd mellom hendelser og hva forskjellige personer mener.

K: Føler du dermed at hendelser eller personer fra mellomkrigstiden har hatt en betydning for sin samtid, men også framtiden deres? Som vil si vår nåtid for eksempel?

K: Ja, det mener jeg. De har jo satt sine preg på historien disse personene og for at vi på en måte skal forutse historien som kommer til å komme så er vi nødt til å se på hva som har skjedd tidligere. Så de har påvirket sin framtid, selv om jeg er litt usikker på hvordan de påvirker akkurat min framtid fra nå av, ettersom jeg er født såpass lenge i etterkant fra når mellomkrigstiden var.

I: Føler du at du har det samme synet på vår nåtid og framtid som du har hatt tidligere? Eller har det du har lært nå om mellomkrigstiden gjort at du har et mer positivt, negativt eller nøytralt syn på samtiden og framtiden vår?

K: Jeg føler ikke at jeg har endret noe særlig syn på akkurat det, så jeg vil vel si det er det samme, altså nøytralt. Jeg har lært om mellomkrigstiden og hva som har skjedd tidligere, så det er ikke slikt at jeg regner med at det skal være en form for ny mellomkrigstid nå på en måte. Jeg håper jo ikke at det skal skje en tredje verdenskrig.

I: Hvis du ser tilbake på den halve fagdagen, så arbeidet dere med en tidslinje som du nevnte litt tidligere. Føler du at ved at du selv skulle bestemme hvilke punkter du ville ha med og hva du dermed også ekskluderte, på din tidslinje, at det har gjort deg mer kritisk til fortiden?

K: Jeg føler at jeg er litt nøytral der. På en måte ja siden jeg måtte velge hva jeg skulle ha med og dermed ta et standpunkt, samtidig som jeg synes nei, siden det var noen av punktene som jeg slet litt med å finne. Så på den måten følte jeg at jeg ikke kunne utøve den kildekritikken på samme måte og da tok store deler av det jeg fant av informasjon. Så for min del ble det kanskje litt mange punkter. På samme tid så klarte vi likevel å skille, for eksempel hva vi trodde hadde mest betydning for framtiden også videre, så jeg følte vi fikk det til likevel og tenkte litt over det vi arbeidet med.

I: Synes du at du dermed er litt kritisk til hva du leser i media av forskjellig informasjon i dag, som for eksempel krigen mellom Ukraina og Russland?

K: Jeg tror nok jeg kanskje er for lite kritisk til det jeg leser og hører, for jeg tror på det meste jeg leser. Men jeg føler at det skjer litt likt akkurat i den krigen som i mellomkrigstiden, med at noen få tar styringen og står foran og leder.

I: Hvis jeg nå går til det andre forskningsspørsmålet, som handler om undervisningsopplegget bidrar til at elevene forstår årsak og virkning. Og hvis ja, hvordan. Den siste uken fikk dere i oppgave at på mandagen skulle dere arbeide med noen faglige begreper, før dere på onsdagen skulle arbeide mer med et utvalg av dem som en form for årsak og virkning aktivitet. Hva synes du om denne måten å arbeide med årsak og virkning på?

K: Jeg følte at jeg lærte meg begrepene, men for min del vet jeg ikke om det har den største hensikten at vi skulle rangere begrepene ut fra spørsmålet om fascistiske og nazistiske strømninger i mellomkrigstiden. Jeg synes det er bedre for min egen del å lære seg skikkelig hva begrepene betyr og ikke hva som er viktigst og minst viktig på en måte. Men akkurat det kan kanskje igjen handle om at jeg ikke er så kritisk av meg i den forstand. For jeg forstår at det er mange av de begrepene som er viktige og som har hatt mye å si for historiens gang, men for min del fokuserte jeg mer på selve betydningen av begrepene og ikke akkurat den rangeringen av dem.

I: Husker du om din gruppe var ganske enig, eller om dere var uenige på noen av plasseringene dere gjorde til begrepene på den onsdagen?

K: Vi var vel ganske enige, selv om det ikke var hele tiden en hundre prosent enighet om den nøyaktige plasseringen til alle begrepene. Men en sånn cirka plassering med at de enten skulle være framme eller bak, det var vi i stor grad enige om.

I: Nå kommer jeg da med en påstand, der jeg vil at du skal si om du er enig, uenig eller nøytral og eventuelt forklare hvorfor du mener som du gjør. Påstanden min er dermed som følger at det alltid er en eller flere ting som forårsaker en hendelse og en hendelse kommer derfor aldri helt ut av det blå. Og hver gang du har en hendelse, vil denne hendelse ha en virkning. Hva tenker du om det?

K: Jeg tenker egentlig at jeg er enig i det. At ting skjer av en grunn og at det ofte er en form for konsekvens eller virkning i ettertid av at noe skjer.

I: Føler du at det er noen hendelser fra mellomkrigstiden som dere snakket om underveis i opplegget som du mener er et godt eksempel på årsak og virkning?

K: Det første jeg tenker på med en gang er børskrakket i New York. Det var flere årsaker i forkant til at det ble utløst, samtidig som det fikk store konsekvenser og flere virkninger i ettertid. Det førte til veldig mye, mellom annet at Hitler fikk makten og dermed også fort til andre verdenskrig.

I: Det tredje forskningsspørsmålet mitt er da om arbeidet med faglige begreper i opplegget har vært med på å fremme historiebevisstheten til elevene? Og hvis ja, hvordan. Mener du at det er noen fordeler eller ulemper å arbeide med faglige begreper?

K: Jeg mener at fordelene er at man lærer seg hva som har skjedd og betydningen til de forskjellige begrepene og hva det har ført til. Ulempen er kanskje at det er så mange forskjellige begreper å lære og at det på den måten ofte naturlig blir slik at noen begreper er mer spennende og interessante å lære om enn andre.

I: Hvis du tenker tilbake på den mandagen igjen som jeg allerede har nevnt, der dere skulle arbeide med noen fagbegreper som hadde tilknytning til mellomkrigstiden på et eller annet vis. Hva synes du om denne måten å arbeide med begreper på?

K: Jeg synes egentlig at det var en veldig grei måte å gjøre det på. Gruppen min delte inn alle begrepene slik alle fikk noen hver, før vi snakket om dem sammen i gruppen, men også sammen med resten av klassen.

I: Følte du at du lærte dine begreper best, eller at du lærte de fleste begrepene like godt, til tross for at du ikke arbeidet direkte med alle begrepene?

K: Jeg hadde nok best kontroll på de begrepene som jeg fokuserte mest på selv. På samme tid så gjorde de samtaler i både gruppen og i plenum at jeg følte jeg likevel har lært de andre begrepene også. Men jeg synes at det var de begrepene som jeg arbeidet med selv som sitter aller best, det gjør jeg nok.

I: Synes du at du har lært noe nytt med å arbeide med faglige begreper underveis i opplegget? Eller mener du at dette ikke har påvirket din egen læring og hva du sitter igjen med i dag?

K: Ja. Vi har jo lært at det er mange viktige begreper som man bør kunne for at man skal forstå konteksten til hva som skjedde i mellomkrigstiden, men også i perioden før og i den etter. Begrepene gjør at det blir mulig å forstå hva som forårsaker de bestemte hendelsene og hva det førte til. Så man er nødt til å kunne begrepene og teorien for at man skal kunne tenke og forstå hvorfor noe har skjedd og kan skje.

I: Føler du at det blir mer troverdig om en tekst bruker flere faglige begreper?

K: Det spørres litt hvordan de forklarer begrepene. Hvis man skriver begrepene uten at det er en forståelse for hva begrepene betyr og står for, så blir det ikke så troverdig. Men hvis de blir brukt på en korrekt måte, så gir det en automatisk troverdighet for min del.

I: Er det noen av begrepene du har hatt om i undervisningen som du har fått en bedre forståelse av eller lært mer om nå enn andre, sammenlignet med tidligere?

K: Hmm. Egentlig synes jeg at jeg har lært meg de fleste begrepene som vi har arbeidet med under hele opplegget. Så jeg vil vel si at det er likt der, at ingen mer enn andre om det gir mening.

I: Det siste forskningsspørsmålet mitt har utgangspunkt i om undervisningsopplegget skaper refleksjoner rundt at vi mennesker både er historieskapt og historieskapende. Og hvis ja, hvilke refleksjoner. Hadde du noen spesifikke tanker eller refleksjoner om mellomkrigstiden før du startet å være med i opplegget om mellomkrigstiden?

K: Vi har jo lært litt om mellomkrigstiden på ungdomsskolen og det er jo en tid mellom de to verdenskrigene som har hatt mye å si for hvordan verden ser ut den dag i dag. De tok for eksempel fra Tyskland mye makt med Versaillestraktaten og i denne perioden kom også Hitler til makten i det samme landet. Så akkurat det visste jeg litt om, men jeg hadde nok ikke sett sammenhengene mellom for eksempel børskrakket og hva det førte til. Selv om jeg hadde hørt om det, så har jeg lært mer om det, som på den måten har gjort at jeg ser flere sammenhenger som jeg kanskje ikke så tydelig før.

I: Vil du utdype hva du mener med at du føler du ser flere sammenhenger nå?

K: Ja, blant annet hvordan årsakene som førte til børskrakket, gjorde at det ble mange langsiktige konsekvenser for hele verden. På samme tid så kan det også være noen årsaker og konsekvenser som ikke har vært så langsiktige, men derimot bare vart i en kortere periode.

I: Tolker jeg deg riktig hvis jeg forstår det slik at du mener du har utviklet litt videre noen av de tankene du har hatt tidligere om mellomkrigstiden? At du har fått noen flere byggeklosser på tårnet ditt?

K: Ja, absolutt. For jeg visste litt, men nå vet jeg mer på en måte. Dette har hjulpet meg til å forstå mer om hvordan historien påvirker dagliglivet mitt og verden generelt. At det er sammenhenger og koblinger mellom mennesker nå kontra tidligere, kanskje mer enn jeg hadde trodd og oppdaget tidligere.

I: Har du tenkt noe på hva som dere har snakket og diskutert om underveis i opplegget i ettertid? Eller føler du at du ikke har gjort dette noe særlig?

K: Jeg husker og har tenkt på det jeg har lært om og bet meg merke i, men det er litt vanskelig å huske tilbake på om det er noe vi diskuterte i klassen som jeg har fundert på i ettertid av de aktuelle timene på en måte. Jeg har tenkt over det, men vi har ikke snakket om mellomkrigstiden etter skoletid liksom heller.

I: Synes du at du som person kan være med å påvirke nåtiden eller framtiden på noen måter?

K: Eh, altså jeg kan jo prege den på min måte, men så tror jeg samtidig ikke at jeg ikke kommer til å prege det slik som en politiker for eksempel har mulighet til å gjøre. Jeg har nå fått en bedre forståelse og innsikt i hvordan mennesker kan være delaktige i hvordan historien blir, noe som gjør at jeg forstår bedre hvilken rolle jeg kan ha i utviklingen av et samfunn. Selv om dette vil si å ikke prege historien slik Hitler eller Mussolini gjorde liksom.

I: Om du da tenker på sentrale personer fra mellomkrigstiden med Stalin, Mussolini og Hitler. Mener du at disse kan være eksempler på hvordan mennesker er skapt og formet av historien, men at de også kan påvirke og forme historien videre igjen?

K: Ja, det er jo det. Det synes jeg så absolutt.

I: Føler du at du som person også kan være med på å prege andre sine liv da?

K: Ja, jeg kan jo fortsette med å være meg selv og prøve å være god mot de rundt meg. Men jeg tror ikke jeg kommer til å være en statsminister akkurat heller. Men jeg kan jo påvirke folk rundt meg og folk i lokalmiljøet.

I: Helt til slutt nå, er det noe som du ikke har fått sagt som du ønsker å si, eller noe du vil tilføye for vi er helt ferdige for nå?

K: Nei, jeg håper at jeg har svart så godt som mulig på de spørsmålene som du stilte. Det var ikke alltid de letteste spørsmålene, men jeg har prøvd så godt jeg kunne i det minste.

### **Individuelt intervju: «Truls»**

I: Først vil du få noen konkrete spørsmål knyttet til historie helt generelt, før du deretter vil få spørsmål knyttet mer opp mot de fire forskningsspørsmålene og undervisningsopplegget om mellomkrigstiden. Så hvis du tenker helt generelt, hvilken type historie synes du er spennende eller interessant å lære om?

T: Det er litt forskjellig. Jeg liker første og andre verdenskrig, kanskje spesielt andre verdenskrig. Det er vel det jeg føler at jeg vet mest om også, i tillegg til at jeg har sett en del dokumentarer om denne perioden. Vikingtiden synes jeg også er litt interessant, noe som kanskje har med Norge sin storhetstid å gjøre. Men jeg synes egentlig det meste med historie er interessant.

I: Hvor er det du føler du møter historie i hverdagen din? Føler du at du møter historie på andre steder enn i historietimene på skolen for eksempel?

T: Det er vel kanskje mest filmer og dokumentarer som er mest aktuelt for meg. Det er der jeg føler jeg møter historie mest og som jeg har en interesse av.

I: Hvis du nå skulle tenkt tilbake på disse to ukene der dere har hatt om mellomkrigstiden. Hva synes du om opplegget jeg laga som en helhet? Var det bra, dårlig? Noe du ville forandret på?

T: Jeg vet ikke helt. Jeg likte det, men jeg skulle gjerne hatt litt dokumentar inni det hele, siden jeg føler det gir et dypdykk fra forskjellige vinkler, noe jeg liker.

I: Føler du da at du har lært noe om mellomkrigstiden når du sitter her nå?

T: Ja, jeg føler jeg har fått litt mer kunnskap om den perioden. Så det har vært positivt i den forstand for meg at jeg da har mer forkunnskap og kjøtt på beina fram til andre verdenskrig, som er noe av det jeg liker aller best å lære om i historie.

I: Synes du at noen av hverdags interessene dine ble inkludert i opplegget på en eller annen måte? Eller føler du at dette var fraværende for deg?

T: For meg tror jeg det var litt fraværende siden vi ikke så noe særlig film eller dokumentar. Men på samme måte så er det et tema som jeg interesserer meg for, noe som dermed gjør at hverdags interessene mine automatisk på en måte ble inkludert om det gir mening.

I: Hvis du i stedet da ser for deg at dere skulle hatt om mellomkrigstiden uten at dere hadde det opplegget som jeg laga. Hvordan ville du gjort det for at du skulle lært deg mest mulig om mellomkrigstiden?

T: Kanskje sett en god dokumentar som tar opp noen av hendelsene som skjedde i mellomkrigstiden. Jeg liker å se litt direkte hva som har skjedd, at det på den måten blir litt visuelt. Kanskje litt lesing i læreboken, men også at vi kunne hatt slik du hadde laga det med tanke på de lappene og den rangeringen. Det synes jeg var en fin måte å gjøre det på. Nå er ikke jeg den mest pedagogiske, men det er noe i den banen jeg tenker da.

I: Nå vil jeg da stille deg noen spørsmål med kobling til det første forskningsspørsmålet mitt, som handler om undervisningsopplegget bidrar til at elevene ser sammenhenger mellom fortid, nåtid og framtid. Men først hvordan ville du beskrevet historiefaget helt kort?

T: Jeg ville sagt at det handler om å lære om fortiden, men også at det har koblinger til hvorfor og hvordan vi er blitt som vi er nå. Det er flere hendelser og personer tidligere i historien som har påvirket både negativt og positivt til hvordan verden ser slik ut som den gjør nå.

I: Føler du selv at du greier å se koblinger eller sammenhenger mellom fortiden, nåtiden og framtiden? Eller kan dette være litt vanskelig av og til?

T: Jeg føler at jeg er i stand til det mer og mer etter hvert som jeg får en bedre kunnskap og forståelse for hva som har skjedd tidligere opp gjennom historien. Det å lære litt om de forskjellige landene og hvordan de har blitt til for eksempel, og da hvordan dette igjen påvirker oss i dag. Økonomiske kriser og valg kan være et eksempel her.

I: Synes du at disse koblingene mellom tidsdimensjonene ble tydeligere for deg nå, sammenlignet med hvilke sammenhenger du har sett før? Eller føler du at dette er ganske likt som tidligere?

T: Jeg synes at jeg får det til i større grad nå enn tidligere, for nå har jeg lært mer om hva som har skjedd i mellomkrigstiden og dermed så føler jeg at jeg har et bedre utgangspunkt nå enn jeg har hatt før. En gradvis læringsstige på et vis. Dette gjelder både å koble mellomkrigstiden opp mot første verdenskrig og tiden før det, men også å koble mellomkrigstiden opp mot andre verdenskrig og nærmere vår tid.

I: Mener du dermed at hendelser eller personer fra mellomkrigstiden har hatt en betydning for sin samtid, men også sin framtid som vil si nærmere mot vår tid i dag?

T: Ja, så absolutt. Hadde ikke Hitler vært og hatt den makten han fikk, så hadde ikke verden sett ut slik den gjør i dag. Det er jeg ganske så sikker på. Eller, det er jo vanskelig å si hva som eventuelt kunne ha skjedd, men en kan likevel tenke seg litt fram til det tror jeg.

I: Så om jeg tolker det riktig, så mener du det er litt vanskelig å vite utfallet uansett?

T: Ja, det stemmer. Men jeg tror nok likevel at det hadde sett annerledes ut nå i verden i dag hvis ikke Hitler hadde fått makten, det tror jeg.

I: Føler du at du har et endret syn på verden nå i dag etter å ha hatt om dette opplegget om mellomkrigstiden, eller føler du at det er ganske uendret til sammenligning med slik det har vært før?

T: Jeg tror nok at det ikke er så mye endret, at det er ganske likt. Men jeg har tenkt litt mer over ting underveis i opplegget, det har jeg.

I: Om du tenker deg tilbake til den halve fagdagen, så fikk dere i oppgave her å arbeide med noen ulike punkter i tilknytning til en tidslinje. Hvordan syntes du dette var? Følte du at du ble mer kritisk til hva som har skjedd i fortiden ut fra valgene du måtte gjøre i forbindelse med tidslinjen din? Eller er dette uendret fra tidligere, eller at du er blitt mindre kritisk til fortiden?

T: Jeg tenkte litt mer over hvilke konsekvenser og årsaker som ledet opp mot andre verdenskrig. Koblinger og sammenhenger ble litt mer tydelig følte jeg. Dette gjorde at jeg ble litt mer bevisst over hva jeg valgte å ta med og ikke, så i en liten grad så hjalp det synes jeg.

I: Føler du da at du er blitt mer kritisk til det som skjer i dag og det som du leser og hører fra forskjellige kilder?

T: Jeg føler at jeg alltid har vært litt kritisk til det. Ta krigen mellom Ukraina og Russland som eksempel, der tenker jeg at vi ikke kommer til å få vite alt som skjer, særlig mens krigen pågår, at man er nødt til å ta det med en klype salt det som man både leser og hører i forskjellige aviser eller nyhetssendinger for eksempel.

I: Nå går jeg da til det neste forskningsspørsmålet som handler om undervisningsopplegget om mellomkrigstiden er med på at elevene forstår årsak og virkning. Og hvis ja, hvordan. Hvis utgangspunktet mitt nå er den siste uken, der dere fikk noen faglige begreper før dere deretter skulle arbeide mer med dem i å rangere dem på onsdagen, der dere fikk et spørsmål knyttet til fascistiske og nazistiske strømninger i mellomkrigstiden. Hva synes du om den måten å arbeide med årsak og virkning?

T: Jeg synes den måten å gjøre det på var interessant. Jeg og min gruppe hadde valgt å plassere noen av de faglige begrepene på helt andre steder enn andre grupper. Et eksempel er kolonikappløpet, der vi hadde plassert den nederst, men andre helt øverst.

Argumentasjonen og diskusjonene som vi hadde rundt disse uenighetene synes jeg var

veldig interessante, men også engasjerende. Det å høre andre innspill og vinklinger var både nyttig og gjorde at jeg følte jeg så andre sammenhenger enn jeg kanskje hadde gjort før. Det var litt interessant å gruble og tenke over følgene og hva hvert av begrepene representert i den gitte sammenhengen.

I: Om du tenker innad i din gruppe, var dere enige eller uenige om hvordan dere skulle plassere de faglige begrepene i hva dere mente var viktigst og mindre viktig?

T: På gruppen var vi egentlig ganske enig de fleste begrepene i hvordan vi skulle rangere dem. Så det var nokså stor enighet innad i gruppen vår, selv om vi ikke hadde valgt alle av de samme plasseringene som resten av klassen. Men det var bare kjekt og lærerikt å høre på deres argumenter, for da fikk også vi dele våre tanker og meninger knyttet til den plasseringen vi gjorde.

I: Nå gir jeg deg en påstand, der jeg vil at du skal si om du er enig, nøytral eller uenig for så å gi en utdyping om hvorfor du mener som du gjør. Påstanden min er følgende at det er alltid en eller flere ting som forårsaker en hendelse og en hendelse kommer dermed aldri helt ut av det blå. Hver gang du har en hendelse, så har du også en virkning eller en konsekvens. Hva tenker du om det?

T: Jeg sier meg enig i det.

I: Vil du utdype litt om hvorfor du mener det?

T: Ja, altså jeg føler at alle hendelser bygger seg opp til at de blir utløst eller skjer og at det ofte er en eller flere årsaker som det hele skyldes. I ettertid så vil da denne hendelsen igjen påvirke noe eller noen andre, som en slags dominoeffekt.

I: Tenker du at det er en hendelse fra mellomkrigstiden som du føler er et godt eksempel på årsak og virkning?

T: Med en gang du sa det så begynte jeg å tenke på børskrakket. En av årsakene her var vel uroligheter innen økonomien og arbeidsledighet, som dermed førte til krakket og som ga flere land en veldig dårlig økonomi. Dette kunne også Hitler og hans politiske parti bruke til å få flere tilhengere. Etter hvert vokste de og fikk makten i Tyskland som igjen er en forløper til andre verdenskrig. Som deretter har påvirket verden i ettertid. Jeg føler jeg har lært gjennom det vi har arbeidet med og måten vi har gjort det på, at det har ført til ny kunnskap for meg som jeg selv føler jeg får til å bruke riktig nå.

I: Hvis jeg nå går til det tredje forskningsspørsmålet som handler om arbeidet med faglige begreper i opplegget er med på å utvikle historiebevisstheten til elevene. Og hvis ja hvordan. Er det noen fordeler eller ulemper med å arbeide med faglige begreper tenker du?

T: Jeg tror ikke det er dumt nei. Det er lurt å kunne knytte de faglige begrepene opp mot en kontekst for å få en bedre forståelse for det man arbeider med. Det mener jeg i det minste. Det åpner også opp for å finne ut hvorfor noe skjer om man er i stand til å forstå hva som blir skrevet og snakket opp i de ulike situasjonene.

I: Hva tenker du om måten å arbeide med faglige begreper på slik dere gjorde på mandag i forrige uke?

T: Jeg synes det var en veldig fin måte å gjøre det på, særlig det med at vi fikk den tiden i disse timene her, før vi deretter arbeidet mer med dem i den rangeringen på onsdagen igjen. Følte at jeg fikk litt kjøtt på beina den mandagen til begrepene i forkant av den onsdagen der det var mye fokus på årsak og virkning.

I: Føler du at du har lært noe nytt med å arbeide med faglige begreper slik dere har gjort underveis i dette opplegget om mellomkrigstiden? Eventuelt hvorfor har du ikke lært noe med denne måten å jobbe på tror du?

T: Ja, litt. Jo, ja, jeg føler det. Det har vært en grei måte å få lære litt ny kunnskap synes jeg.

I: Føler du at det er noen av begrepene som du har lært mer om, eller fått en bedre forståelse for nå, sammenlignet med tidligere?

T: Oj.. ja når jeg tenker meg om så føler jeg egentlig at jeg har lært de vi arbeidet med i forbindelse med den rangeringsaktiviteten kanskje. At dette har gjort at jeg husker de bedre. Ja, jeg tror det, ja.

I: Det siste forskningsspørsmålet mitt fokuserer på det om undervisningsopplegget om mellomkrigstiden har skapt refleksjoner rundt at vi mennesker både er historieskapt og historieskapende og hvis ja, hvilke refleksjoner? Føler du at du har hatt noen spesielle tanker eller refleksjoner om mellomkrigstiden før opplegget? Eller er utgangspunktet ditt det samme nå som før?

T: Jeg føler at de har endret seg litt, særlig siden vi ikke har hatt så mye om mellomkrigstiden tidligere føler jeg. Så jeg hadde ikke så sykt mye tanker om mellomkrigstiden før opplegget. Jeg tenkte mer at kan vi ikke bare skippe dette også gå rett på andre verdenskrig. Jeg var litt mer der fordi jeg synes det er så mye gøyere. Men nå har jeg litt andre tanker om det, siden jeg forstår at mange av hendelsene og det som skjedde i mellomkrigstiden, faktisk var veldig sentrale i forhold til andre verdenskrig.

I: Hva synes du om måten å arbeide og samtale om slike refleksjonsspørsmål som dere har hatt underveis i opplegget? Har det vært en god eller dårlig måte for å få fram flere synspunkter eller tanker om forskjellige spørsmål?

T: Jeg er litt usikker, men jeg føler at det var en måte som gjorde at jeg fikk tenkt mer rundt de forskjellige spørsmålene som vi arbeidet med.

I: Føler du at du har tenkt noe over hva dere eventuelt har snakket om eller diskutert underveis i timene i ettertid? Eller har du ikke tenkt noe særlig over dette i etterkant av timene?

T: Jeg tror nok at jeg ikke har tenkt så mye på det vi har snakket om i ettertid, men at jeg heller har hatt mer fokus der og da på det som vi snakket om eller diskuterte. Så kan det nok heller være slikt at hvis jeg snakker med noen om et tema der jeg føler at jeg kan knytte opp noe om mellomkrigstiden, så kan jeg nå tenke annerledes enn hva jeg gjorde før opplegget.

I: Synes du da at du som person kan være med på å påvirke historien?

T: Jeg tror at valgene jeg gjør kan være med på å påvirke hvordan historien vil bli, på samme tid som jeg ikke vet helt hvor mye jeg skal gjøre ut av meg heller på en måte. Jeg går jo bare på videregående. Hvis jeg bare blir en vanlig nordmann som bidrar så godt han kan til samfunnet, så er jeg jo med å bidrar bare med det. Hvis jeg er et godt eksempel for andre, så kan jeg jo påvirke dem til å gjøre bedre valg selv i sitt eget liv på en måte. Så tror jeg at hvis jeg blir politiker så kan jeg påvirke enda mer tror jeg.

I: Føler du da at du kan påvirke hvordan samtiden eller framtiden vil se ut?

T: Det tror jeg ja. Jeg tror jeg kan påvirke andre om jeg deler mine tanker og er et godt mennesket som bidrar til at samfunnet og demokratiet i Norge skal bli sterkere. Men hvor mye jeg kan påvirke det vet jeg jo ikke enda, det vil framtiden vise.

I: Mener du selv da at du er blitt påvirket av det som er skjedd tidligere i historien?

T: Det tror jeg. Jeg tror at hvis mye av det som skjedde i mellomkrigstiden ikke hadde skjedd, så hadde det igjen sett annerledes ut i forhold til andre verdenskrig og igjen hvordan verden ser ut i den perioden jeg har levd. Hvis ikke det hadde skjedd før meg det som har skjedd tidligere, så tror jeg verden kunne sett ganske annerledes ut nå. Dette gjelder også mitt liv. Så det er nok blitt mer tydelig hvilke slike sammenhenger som er mulig å dra gjennom dette opplegget, da jeg nå føler jeg forstår mer og har en større kunnskap om det.

I: Tenker du at mennesker som Hitler, Stalin eller Mussolini kan være eksempler fra mellomkrigstiden om at de er både skapt og formet av historien, men også at de har påvirket og formet historien i senere tid?

T: Det tenker jeg ja. De har jo forandret historien og det som de har bidratt med på en måte. Jeg vet ikke om å bidra er det riktige ordet siden jeg føler det er litt positivt, men du

skjønner kanskje hva jeg mener, siden jeg ikke kommer på et bedre ord her og nå. Hvis jeg tenker veldig stort så kan jo jeg også påvirke i den graden som de har gjort, siden jeg også er en del av historien. Ikke i den negative graden på en måte, men at muligheten likevel er der liksom.

I: Helt til slutt nå er det noe du ønsker å legge til som du ikke har fått sagt, eller som du vil si før vi er helt ferdige med dette intervjuet?

T: Jeg tror ikke det nei. Jeg håper jeg har svart så godt som jeg har kunnet på spørsmålene og at det har vært til hjelp på et eller annet vis i oppgaven din.



## Vedlegg 10: Transkripsjoner gruppeintervju

### Gruppeintervju 1 med «Matti», «Anna» og «Sina»

I: Flere av dere svarte at dere særlig var interessert i verdenskriger i de individuelle intervjuene. Tror dere at denne interessen har vært med å påvirket hva dere synes om undervisningsopplegget om mellomkrigstiden?

M: Ja, for all del. Hvis du er interessert i en verdenskrig så vil det jo automatisk være interessant å lære om det som har ledet opp til den. Slik som vi nå gjorde.

I: Var det slikt at siden dere har en interesse for mellom annet andre verdenskrig, så er det det som er mest interessant for dere? At mellomkrigstiden ikke er så viktig og relevant ut fra deres interesser? Eller tror dere ikke at dette spilte en rolle?

S1: Jeg tenker at det er kjekkere å lære om noe du allerede kan noe om fra før og som du har en interesse for. Samtidig var det i hvert fall for min del veldig interessant å høre om hva som skjedde i mellomkrigstiden. For eksempel litt angående Hitler, jeg visste ikke at han satt i fengsel i fem år liksom.

A: Å bare vite det som på en måte det som grunnla det. At man får med seg flere faktorer for hva som var årsakene.

I: Om dere tenker tilbake på hva dere sa var deres hverdags interesser og deres inkludering eller ekskludering i opplegget om mellomkrigstiden – tror dere at en større inkludering av hverdags interessene deres hadde gjort det mer spennende eller lærerikt det undervisningsopplegget om mellomkrigstiden? Eller føler dere at dette hadde vært nøytralt og at det ikke spilte så stor rolle?

S1: Jeg tror med en gang hverdags interessene blir inkludert, så blir det med en gang mer interessant. Særlig for min egen del.

M: Ja, jeg støtter egentlig den.

I: I de individuelle intervjuene sa flere av dere at dere synes det var lettere å koble fortiden og nåtiden sammen, sammenlignet med framtiden. Hvorfor tror dere at dere synes akkurat det med sammenhenger med framtiden kan være litt vanskelig?

M: Du klarer på en måte ikke å forutse hvordan ting kommer til å bli, altså hva framtiden vil inneholde, selv om du vet hva fortiden har ført til og hva som er status i nåtiden. Så kan du på en måte tenke ut slik som Ukraina og Russland, at det er litt av de samme tendensene til krig og situasjonen med Putin, så klarer du jo – på grunn av fortiden – å forutse litt av farene og slikt. Men det er likevel vanskelig fordi det er ingenting som er bestemt.

A: Det er så mange muligheter på en måte, at selv om det er lignende tendenser som tidligere, så kan det komme faktorer som er nye fra forskjellige hold som kan gjøre at framtiden får et annet utfall likevel på en måte.

I: Tror dere det var noe i opplegget om mellomkrigstiden som kunne vært endret på slik dere hadde følt det var lettere å koble sammen framtiden med fortiden og nåtiden?

A: Kanskje om vi hadde lært mer om den generelle politiske statusen på en måte?

S1: Sammenlignet det med da og nå liksom.

A: Ja, eller kanskje spesielt før krigene. Hvordan det var da i forhold til nå.

S1: Det er jo på en måte det om de selv på den tiden, altså mellomkrigstiden, hadde greid å forutse det som skulle skje i deres framtid, med bakgrunn i hva som var skjedd tidligere. Kanskje det kan få oss til å tenke mer inn på sanne typer tanker til å lede til en krig her også på en måte.

I: Føler dere da at det er noen ulemper eller fordeler med å arbeide med å se koblingene mellom fortid, nåtid og framtid?

M: Jeg føler at det er med å bidra til en generell forståelse av hva som skyldes hva og hva som kan lede og kobles til andre settinger og sammenhenger. Og hvilke faktorer som kan spille inn i forbindelsen med en krig.

I: Kan det også være noen ulemper med det?

A: Det kan jo være det at du kanskje går glipp av noe, fordi du utelukker det siden det tidligere har ført til noe negativt, selv om det nå kanskje kunne ført til noe positivt i nyere tid.

I: Nå kommer jeg med en påstand, der jeg vil dere skal si om dere er enige, nøytrale eller uenige, for deretter å begrunne meningen deres. Påstanden min er at å bruke presentasjoner og bilder er en lærerik måte å gi innblikk eller ny kunnskap om mellomkrigstiden. Hva tenker dere nå?

S1: Jeg synes særlig bilder er interessant.

M: Ja.

S1: Fordi dette er med på å gi et ansikt til de eller det som man hører så mye om. Eller at du får et bilde av at på denne plassen så skjedde akkurat det, noe som for min egen del gjør det lettere å knytte det faktisk opp mot noe.

M: Jeg synes det er bedre å se og høre om hva som har skjedd på bilder enn å bare høre og se på tekst på en måte. På den måten så blir det mer visuelt og at man lettere kan koble det man forteller og arbeider med, til et bilde som man kan lagre oppe i hjernen. At man kan bruke både hørselen og øynene til å lære noe i tillegg til å snakke og diskutere forskjellig.

I: I forhold til årsak og virkning og fagbegreper. Synes dere det er noen negative sider ved å få slike refleksjonsspørsmål underveis i timene, slik dere fikk i disse to ukene? Eller tenker dere at det er flest fordeler?

M: Refleksjonsspørsmål.. jeg synes det er en fordel. Det er med på å gi innspill som nødvendigvis ikke jeg selv hadde tenkt på, hvis ikke andre hadde delt sine tanker og meninger på forskjellige tema.

S1: Jeg tror det er lurt.

A: Ja, men så føler jeg at det også kanskje kan gjøre at du henger deg litt opp i små detaljer.

S1: Mhm.

A: Men at det stort sett er positivt. Jeg føler at det sitter litt bedre det som vi snakker om med at det blir slike avbrudd i den vanlige gangen i timen.

S1: Så tror jeg også at det gjør at om man detter litt av underveis i et opplegg, så har man en sjanse å hente seg inn igjen på uten at det blir veldig tydelig at man har falt av på en måte. At det blir en måte å bli koblet på igjen på.

A: Ja, at det på en måte blir en form for oppsummering.

M: Mhm, enig.

I: Hvis dere nå tenker dere tilbake til forrige uke, der dere arbeidet med de faglige begrepene på mandagen for deretter å arbeide mer med årsak og virkning på onsdagen ut fra et utvalg av de faglige begrepene. Hvordan hadde det vært om dere bare hadde fått disponert den mandagen og ikke onsdagen til å arbeide med de faglige begrepene?

A: Da hadde jeg glemte dem ut.

M: Ja, det samme. Jeg tror det var en bra måte å gjøre for å repetere dem og faktisk arbeide litt mer med dem ut fra en kontekst.

A: Jeg husket ikke så godt begrepene fra mandagen til onsdagen, så da \*navn på faglærer\* sa vi skulle arbeide med begrepene på onsdagen så var jeg litt sånn.. hvilke begreper? Men jeg føler at jeg husker begrepene bedre nå, så da har det på en måte vært vellykket den måten å gjøre det på og slik vi gjorde det.

S1: Ja, den konteksten rundt begrepene hadde mye å si synes jeg.

I: Nå kommer jeg med en ny påstand, der dere skal si hva dere mener slik som nå nettopp. Påstanden min er at man kan få og lære ny kunnskap om mellomkrigstiden med at man arbeider med faglige begreper slik det ble gjort i opplegget. Hva tenker dere om den påstanden?

M: Jeg er enig. Jeg synes det er mye enklere å forstå en tekst og man føler på en mestringsfølelse om man lærer seg og forstår begrepene som man arbeider med. En føler at man har fått en dypere form for kompetanse når man er i stand til å få og innse at man har den forståelsen. Det mener jeg i det minste.

S1: Så lenge du er i stand til å koble det opp til det du leser på en måte.

I: Føler dere at det er noen begreper som er vanskeligere å koble opp til konteksten enn andre?

A: Det er vel litt mer det at det spiller en rolle om de er relevante eller ikke, som er hovedårsaken til om man husker begrepene eller ikke. På noen begreper føler jeg at man for eksempel behøver en del kontekst for å få en forståelse.

S1: Mhm.

I: Her kommer en ny påstand: Årsak og virkning er en god måte å lære seg og se sammenhenger mellom fortid, nåtid og framtid. Hva tenker dere om det?

M: Jeg er enig i den påstanden. Man lærer sammenhenger og får en bedre forståelse mellom hva som har skjedd i fortiden, hva som skjer nå og hva som muligens kan skje i framtiden ved at man arbeider med forskjellige situasjoner eller hendelser i tilknytning til årsak og virkning. Etter å ha sett årsakene til hva som forårsaket en verdenskrig, for deretter å se hvilken virkning og konsekvenser dette hadde er dette mulig å koble sammen med for eksempel situasjonen mellom Russland og Ukraina. Og hvordan dette eventuelt vil utvikle seg videre igjen.

A: Jeg også tenker at det stemmer skulle jeg til å si. At du både skal få lære om og en forståelse for grunnleggende faktorer og hva det førte til ved senere anledninger.

I: Synes dere da at dere er skapt og formet av den fortiden som har vært tidligere? Eller føler dere at fortiden ikke har noe å si for deres liv og virke?

A: Man blir jo hele tiden påvirket av fortiden.

M: Preget av det.

I: Har dere noen eksempler på hvordan dere eventuelt kan ha blitt påvirket av fortiden?

A: Generell familiedynamikk for eksempel. Det at man ikke har atten søsken på en måte lenger.

S1: Jeg tror også bare det med vårt syn på andre mennesker.

A: Ja, veldig.

S1: Det har jo blitt veldig påvirket av alle krigene tidligere i historien for eksempel. Jeg tror at utviklingen av vårt menneskesyn hadde sett veldig annerledes ut hadde det ikke vært for alle krigene.

I: Hvis dere da tenker på dere i dag sammenlignet med personer som levde i mellomkrigstiden, føler dere at dere har det samme utgangspunktet til å påvirke og forme historien? Eller føler dere at de hadde et annet utgangspunkt og for eksempel større mulighet til å påvirke historien?

M: Jeg tenker at vi nå har en mye større mulighet for å spre informasjon på sosiale medier for eksempel. Så jeg er litt usikker, men jeg føler at vi har en mulighet til å påvirke historien også i dag, det har jeg. Men kanskje på en litt annen måte enn de som levde i mellomkrigstiden.

I: Tenker dere at utgangspunktet er forskjellig, men at mennesker både i dag og i mellomkrigstiden likevel har muligheten til å påvirke historien?

M: Ja, hvis det er mulig å si.

I: Har dere andre noen tanker om spørsmålet?

S1: Jeg synes på en måte at det er et vanskelig spørsmål bare fordi at lille meg, hvordan skal jeg kunne påvirke på samme måte som Mussolini liksom.

I: I stedet for å koble det opp mot noen som har påvirket historien i veldig stor grad, som Mussolini som du nevnte, men derimot tenker på den vanlige mannen i gaten i

mellomkrigstiden? Deres egen oldeforeldre eller besteforeldre for eksempel. Tror dere at de følte de kunne påvirke historien i den tiden de levde i mellomkrigstiden?

A: Jeg tror at det er særlig lettere for oss i dag å dele en mening.

S1: Mhm.

A: Å spre det slikt Matti sier. Men så er også det fordi vi i dag har så lett tilgang til å kommunisere med andre, så gjør også det at vi blir litt mer kritiske kanskje. For eksempel hvis det skulle startet en revolusjon nå med store protester, på noen ting hadde det kanskje inspirert flere, men det kunne nok også gjort at flere hadde fått med seg fakta om hva som egentlig er saken og ikke bare går blindt på det de har fått som informasjon.

S1: At det som skjer Iran kan være et eksempel på det i dag på en måte. At vi får mye informasjon om hva som skjer her.

I: Synes dere dermed at alle mennesker har samme utgangspunkt til å kunne påvirke historien i dag? Men også at alle mennesker har det samme utgangspunktet til å være skapt og formet av historien?

A: Ja..

M: På et vis et stort spørsmål, samtidig som jeg vil si meg enig i det. Hva som har skjedd tidligere har mye å si for hvordan man tenker og handler i forskjellige situasjoner, dermed at historien har veldig mye å si og kan påvirke mye. På samme tid som dette igjen kan ha følger for hvordan historien vil se ut i ettertid.

S1: Så er det på en måte slik at det er forskjell på oss som har fulgt utviklingen tett og de som vokser opp og bor i forskjellige befolkninger i Afrika, som ikke har fått den samme opplevelsen og deltagelsen av utviklingen som vi har. Men de er også på mange måter med på å bli påvirket av den utviklingen som har vært tidligere i tilknytning til deres livssituasjon.

I: Så du tenker at det har litt å si hvor langt utviklingen i et land er kommet på deres utgangspunkt til å påvirke historien?

S1: Ja, det tror jeg.

M: Jeg også tror at det har veldig mye å si hvor langt hvert enkelt land er kommet med sin utvikling og at dette spiller en stor rolle i de ulike utgangspunktene i verden.

A: Jeg tenker litt at det skjer mer og mer historie hele tiden, så på den måten vil jeg derfor nesten påstå at vi blir mer påvirket i dag enn tidligere av historien. Men så er det heller ikke så enkelt å si noe om det, fordi vi lærer jo stadig mer om historie føler jeg. Det er det ikke alle som gjør i de ulike samfunnene og landene i verden føler jeg. På samme tid så føler jeg at kanskje vi lærer enda mer om Europa basert historie, enn Afrika for eksempel. Så det vil jo variere litt.

S1: Også nå, sammenlignet med før i tiden, så får på en måte vi med oss alt, både hva som har skjedd før og det som skjer nå i hele verden. Før fikk de mer med seg det som angikk dem og deres land, men ikke så mye mer enn det tror jeg, hvis du setter det litt i perspektiv.

I: Nå kommer jeg med enda en påstand. Påstanden min er at refleksjonsspørsmål i kombinasjon med muntlige diskusjoner og samtaler kan være en måte å få fram ulike tanker og meninger om at mennesker både er historieskapt, men også historieskapende. Hva tenker dere om det?

M: For min del så tenker jeg at jeg er enig i det. Du får høre andre sine innspill på hvordan mennesker opp gjennom historien har vært påvirket av den historien som har vært tidligere. Så jeg synes det hjelper å snakke og diskutere med andre for å få fram hvor ulikt forskjellige mennesker har vært påvirket av historien.

S1: Jeg tenker at jeg er enig i det jeg også, særlig siden det kan være veldig interessant å høre hvordan andre tolker mennesker, fra for eksempel mellomkrigstiden, sine tanker og holdninger.

A: Og at det på den måten kommer fram i lyset på en måte at det er mange faktorer som kan spille inn.

I: Helt til slutt, er det noe dere ønsker å tilføye eller dele som dere føler dere ikke har fått sagt?

A: Jeg kommer ikke på noe særlig egentlig. Eller kanskje bare det at hvis historien fra mellomkrigstiden hadde blitt skrevet nå, eller fra noen i vår tid, så ville nok den historien sett ganske annerledes ut.

I: Hvordan tror du da?

A: Nei, at vi for eksempel har fokus på andre ting. At vi, eller det vil jo variere veldig, endrer hele tiden hva som er i søkelyset på en måte. Både i media og generelt hva folk tenker på og diskuterer. Hva som er mest aktuelt.

I: Så hvis jeg tolker deg rett så mener du at det kan forandre seg veldig ut fra hvilken tid vi er i og hva som er samfunnsaktuelt?

A: Ja, at det kanskje er ting fra mellomkrigstiden som man ikke lærer så mye om som hvis det hadde skjedd i dag, så hadde det fått mye oppmerksomhet og store overskrifter.

I: Har dere andre to noen innspill eller tanker dere vil si før vi er ferdig?

M: Nei, ikke som jeg kommer på.

S1: Nei, det samme her.

## **Gruppeintervju 2 med «Karoline», «Sune», «Erlend» og «Truls»**

I: De fleste sa på de individuelle intervjuene at de var særlig interessert i krigshistorie, særlig de to verdenskrigene. Føler dere at den interessen deres her var med å påvirke inntrykkene og tankene dere har om undervisningsopplegget om mellomkrigstiden? Eller har denne interessen deres for særlig første og andre verdenskrig påvirket dette noe mener dere?

E: Ja, det tror jeg.

T: Ja, enig.

E: Du lærer jo hva som skjedde både etter første verdenskrig og før andre verdenskrig og hva som rett og slett var med og startet andre verdenskrig. Litt indirekte, men ja.

K: Det er jo med på å øke kunnskapen og interessen i forbindelse med disse krigene da, med at en har med seg hva som skjedde før og etter.

I: Så det er ikke nødvendigvis slik at hvis dere føler en større interesse for andre verdenskrig, så ønsker dere å droppe mellomkrigstiden? Og dermed fokusere dypere på andre verdenskrig med en gang?

E: Nei.

S3: Litt, kanskje.

T: Ja, litt jeg også egentlig.

S3: Fordi det skjer så mye i tilknytning til andre verdenskrig. Og det er jo mye spennende å lære om mellomkrigstiden også, ikke forstå meg feil her, men jeg føler at det er en større attraksjon og interesse i forbindelse med andre verdenskrig kontra det. Litt mer innbydende kan du si.

T: Litt mer som skjedde som jeg har interesse for etter 1939 kontra før, hvis det er en måte å si det på.

I: Tenker dere da at hvis dere hverdags interesser hadde vært mer inkludert i opplegget om mellomkrigstiden, så hadde dere lært mer? Eller tror dere ikke akkurat det med i hvilken grad hverdags interessene var inkludert eller ikke, hadde noe å si for deres læringsutbytte?

E: Jeg vil ikke si det for min del hvert fall, særlig siden jeg føler ikke mine hobbyer har så mye med akkurat historien i mellomkrigstiden å gjøre. Så på akkurat det tror jeg det ikke er så lett.

I: Hva tenker dere andre?

S3: For eksempel med å se mer film eller dokumentar tenker du?

I: Ja, for eksempel. Hvis det er noe som du er opptatt av på fritiden ellers.

S3: Ja, som jeg sa i det individuelle intervjuet da, så synes jeg at akkurat i historiefaget så mener jeg film eller dokumentar er en måte å lære mye på. Jeg tar til meg mye mer kunnskap med å se en film enn å lese en bok, siden jeg synes det er interessant og fengende.

T: Enig på den.

I: Når det gjelder de koblingene og sammenhengene mellom fortid, nåtid og framtid, så var det flere som sa at akkurat det med framtiden er litt diffus og vanskelig. Hvorfor tror dere at akkurat det med sammenhenger i tilknytning til framtiden er mer vanskelig enn med fortiden og nåtiden?

K: Det har vel litt med det at det med fortiden og nåtiden vet man på en måte. Framtiden vet man derimot ikke hva som skjer og man kan liksom bare tenke seg til det som kommer til å skje.

S3: Så utvikler samfunnet seg hele tiden, slik det kan utvikle seg en helt annen retning enn det som har skjedd tidligere i fortiden. Og da kan man ikke så enkelt tenke hva som er sannsynlig eller ikke så særlig langt fram i tid, siden det plutselig kan endre seg drastisk i nåtidssituasjonen.

E: Man kan ikke sammenligne noe som har skjedd i fortiden med noe som man ikke vet helt sikkert kan skje enda på en måte.

I: Tror dere at det er noe i opplegget om mellomkrigstiden som kunne blitt gjort annerledes for at koblingen og sammenhengen med framtiden hadde blitt litt klarere? Eller tror dere at dette er noe som er vanskelig uavhengig av hvordan undervisningsopplegget er?

S3: Nå ser vi en dokumentar om Hitler og hvordan han kom til makten for eksempel. Du får jo litt de tankene om at shitt en løk kan få det til og ta over hele greien han også på en måte.

I: Tenker dere at det er noen generelle fordeler eller ulemper med å arbeide med å prøve å se sammenhenger mellom de tre tidsdimensjonene?

K: Ulempen er vel kanskje at man blir litt redd for at det som har skjedd tidligere vil skje en gang i framtiden også. Som statskuppet i Tyskland for ikke så lenge siden og parallellene av det med Hitler sitt på en måte. Men så kan man jo også tenke at det er ganske usannsynlig ettersom det har skjedd før.

S3: Ja, en skal ikke gå rundt og være redd på en måte, tenker jeg.

E: Jeg tenker at det kan være en fordel, fordi når en hører om si statskupp i dag, så vet man at det ikke akkurat alltid er en positiv ting. Det kan føre til mye som ikke er så bra.

T: Jeg er enig med det jeg også. Det kan være noen ulemper som Karoline nevnte, men så kan det også være flere fordeler, blant annet det Erlend sa.

I: Føler dere da at i arbeidet med for eksempel tidslinjer, slik dere gjorde på den halve fagdagen, eller refleksjonsspørsmål underveis i opplegget, at dette har bidratt til at dere synes dere får til å se sammenhenger mellom de tre tidsdimensjonene klarere enn tidligere? Eller har dette ikke bidratt eller ført til akkurat det, men derimot hatt en positiv virkning på noe annet?

K: Tidslinjer er jo med på å gjøre at man ser sammenhenger mellom hva som har skjedd, nåtiden og framtiden i forhold til det tidsaspektet man arbeider med. Så jeg følte at hvert fall det var til hjelp til å se sammenhenger.

T: Det viser på en måte hvordan noe har bygget seg opp til forskjellige historiske hendelser. Samtidig som det også kan være en måte og se årsak og virkning på i tillegg til koblinger mellom tidsdimensjonene.

E: Man får også litt innblikk i hva som førte til hva.

T: Særlig den spenningen der synes jeg kommer tydelig fram ved hjelp av tidslinjer. Det blir så tydelig når man arbeider med det og får det svart på hvitt, enten på ark eller på pc'en. Det føles mer nært og blir satt i et tydeligere perspektiv føler jeg.

S3: Man lærer også mye i historie at det og det skjedde, mens nå får man høre litt om hvorfor. En slags utdypelse på et vis av en historisk hendelse for eksempel.

I: Nå kommer jeg med en påstand, der jeg ønsker at dere skal si om dere er enige, nøytrale eller uenige. For deretter å gi en forklaring på hvorfor du mener og tenker slik du gjør. Påstanden min er at å bruke forskjellige presentasjoner og bilder er en lærerik måte å få innblikk i og en ny kunnskap om mellomkrigstiden. Hva tenker dere om det?

K: Jeg tenker at det kommer veldig an på presentasjonen. Men ja, det kan jo være med på å se sammenhenger og se hva som er. Men så er det jo måten du formidler det på også som spiller en stor rolle på akkurat det, i tillegg til hvordan elevene tar det i mot. Så det er jo på en måte det som har mest å si. Jeg føler likevel at det er en fin måte å gjøre det på, men at det er lurt å bytte litt på arbeidsformene også, slik det ikke bare går i det samme hele tiden.

E: Jeg føler at det stemmer litt, samtidig som jeg føler at jeg kan lære bedre av andre måter også.

I: Hvilke måter tenker du på da? Er det i hovedsak film eller dokumentar for eksempel du tenker på?

E: Ja, det er i hovedsak det. Det hjelper det å få litt lyd på bildene og slikt, selv om det blir visuelt også hvis man bruker bilder. Selv om jeg synes at bilder kan være en godt metode og virkemiddel for å få fram et budskap eller lage en stemning eller et inntrykk, så ville nok lyd forsterket disse inntrykkene i en enda større grad.

I: I forhold til årsak og virkning og arbeid med fagbegreper, synes dere det kan være noen negative sider med å ha refleksjonsspørsmål underveis slik dere hadde?

S3: Jeg tenker at det er bra å få delt tankene og meningene om forskjellige aspekter og situasjoner høyt, slik man også får innspill fra andre blandet med sine egne. De kan gjerne ha andre svar enn det du selv har, noe som kan være med å bidra til at du drar til deg mer kunnskap på grunn av det.

E: Jeg synes også det er bra, for da får du reflektert underveis også og får hørt ulike synspunkter.

K: Også er det kanskje best å gjøre det felles i klassen, slik læreren spør en og en gruppe i plenum og ikke at to og to elever sitter i lag uten noe mer enn det.

E: Ja.

K: For da blir man fort veldig enig med hverandre føler jeg.

I: Tror dere at dere hadde hatt de samme tankene og meningene om årsak og virkning, om dere ikke hadde arbeidet med det utvalget av faglige begreper på onsdagen i forrige uke? Har akkurat den timen hatt liten eller stor betydning for hva dere tenker om årsak og virkning?

E: Jeg tror vi kunne lært nesten like mye, men at vi da hadde behøvd lengre tid. Hvis den onsdagen hadde gått til å arbeide med de faglige begrepene og ikke den rangeringen, så kunne jeg nok lært en del av de faglige begrepene likevel.

T: Jeg synes at den onsdagen var veldig lærerik, siden det gjorde at vi fikk tid og mulighet til å reflektere over de ulike begrepene på en annen måte, enn hvis vi bare hadde arbeidet med begrepene den onsdagen. At den årsak og virkning aktiviteten har hatt sin betydning for min del da. Å høre forskjellige meninger var på en måte interessant, fordi da kom du på ulike tanker selv underveis også.

I: Nå har jeg da en ny påstand, der påstanden er at man kan få og tilegne seg ny kunnskap om mellomkrigstiden med at man arbeider med faglige begreper slik det ble gjort i opplegget. Hva tenker dere om det?

K: Med begreper lærer du på en måte bunnkunnskapen, men du lærer ikke å bruke den kunnskapen til noe. Det føler jeg at man kan gjøre om man snakker i grupper eller ser dokumentarer eller noe, men jeg synes hvert fall for min egen del at det er veldig fint og nyttig å på en måte lære seg starten. Så det på en måte blir det viktigste først, men at man ikke bruker all tiden på akkurat det likevel.

S3: Jeg føler at det blir veldig puggebasert om du ikke har med helheten. Så hvis du måtte ha valgt mellom å ha ren historie eller begrepene innenfor historie, så velger du historien. Men med de faglige begrepene sammen så blir det et enda større bilde og et bedre sammenflettet bilde.

I: Nå kommer en ny påstand, som handler om at årsak og virkning er en god måte å lære seg sammenhenger mellom fortid, nåtid og framtid. Hva tenker dere om det?

E: Ja, det vil jeg si med enig i. Med det som vi fikk vite om mellomkrigstiden og alt det som skjedde som bygget opp mot andre verdenskrig. På samme tid så fikk vi også dermed lære om noen av konsekvensene fra første verdenskrig, gjerne med at konsekvensene utviklet seg til å bli nye årsaker i mellomkrigstiden, som deretter førte til andre virkninger i form av situasjoner og hendelser i forbindelse med andre verdenskrig. Det blir derfor mer tydelig nå en slags større sammenheng mellom årsaker og virkninger, enn det har vært før.

T: Mhm. Som en form for dominoeffekt liksom.

K: Begrepene vi gikk gjennom handlet mye om historien også, så jeg vil ikke si at børskrakket bare var et begrep, men at det også var en hendelse som var viktig i mellomkrigstiden.

T: Det og hadde også store følger i senere tid.

I: Føler dere at dere selv er skapt og formet av fortiden som har vært tidligere? Eller føler dere at dere er mest skapt og formet av deres eget liv og egne valg?

E: Jeg tror absolutt vi har blitt påvirket av historien og det som har skjedd tidligere. På mange måter, ikke bare.. At vi blir direkte påvirket nesten, fordi samfunnet ikke hadde vært det samme nå, hvis ikke for eksempel verdenskrigene hadde vært der på en måte.

K: Og det samfunnet vi er født inn i har jo formet og påvirket oss ganske mye.

S3: Jeg føler at vi i det minste er veldig preget av det som er skjedd tidligere. Vi har jo størst påvirkning på samfunnet, som igjen påvirker oss nedenfor der igjen. Jeg føler at det er et mellomledd der, nesten som et trappetrinn. At historien går inn i samfunnet og hvordan det har preget det, for deretter at det handler om hvordan det igjen har påvirket oss. Og der tror jeg at vi kan være forskjellige. Men absolutt så tror jeg at det er påvirkninger her og der.

K: Ja, for jeg tror ikke jeg hadde vært den samme, hvis jeg hadde blitt født på 1800-tallet liksom. Så derfor så har det jo preget oss.

I: Føler og synes dere da at dere har det samme utgangspunktet sammenlignet med personer fra mellomkrigstiden, til å påvirke nåtiden og framtiden? Eller føler dere at det er forskjellig utgangspunkt ut fra hvilken tid man er født inn i?

E: Jeg tror at uansett hvor du kommer fra så kan du påvirke samfunnet ditt der du er. Men jeg tror på en global basis, så har du større påvirkningsmulighet hvis du kommer fra et typisk rikt europeisk land for eksempel. Så at man har et bedre utgangspunkt i dag på mange måter.

S3: Jeg tror også det. At det er helt andre forutsetninger i fattige land for eksempel. Bare med sosiale medier, så er det jo et kapittel i seg selv. Men så er det også slik at hvis du vil i media, så får du det enkelt til. Hvis du absolutt vil på en måte.

I: Tenker dere da at det er større fare for propaganda i dag sammenlignet med før? Eller er det likt eller mindre fare for propaganda?

K: Det når flere folk i det minste nå, men så klarer kanskje folk å filtrere ut hva som er propaganda og hva som er korrekt informasjon også.



T: Vi blir jo lært opp til å på en måte være kildekritiske og, å ikke tro på alt vi hører eller ser hvis man ikke har gjort undersøkelser opp mot andre troverdige kilder for eksempel. Så på den måten så føler jeg det er flere verktøy tilgjengelig når det kommer til det å avsløre propaganda, sammenlignet med i mellomkrigstiden. Men så er det nødvendigvis ikke slik at all propaganda er like enkel å oppdage i dag heller tror jeg.

S3: Jeg tror også at det er mye vi ikke får med oss er propaganda egentlig.

I: I forhold til sosiale medier mellom annet?

S3: Ja, med at det er mye som sier en ting indirekte, selv om de ikke sier noe direkte på en måte. Og på den måten sier sin egentlige mening likevel, men at det er litt diskret. Som en ulv i fåreklær.

I: En siste påstand nå fra meg: Refleksjonsspørsmål eller muntlige diskusjoner og samtaler som dere har i klassen, er en fin måte å få fram tanker eller meninger knyttet til det at vi mennesker er skapt av historien, men også skaper historien. Hva tenker dere om det?

E: Det tror jeg stemmer. Det kan få det fram på ulike måter, som gjør det mulig å koble det både indirekte og direkte opp mot historien.

K: Jeg føler også at det er ulik grad. Med at noen påvirker samfunnet rundt deg og bare greier å påvirke lokalmiljøet, mens så er statsledere for eksempel i stand til å påvirke større deler av verden.

I: Helt til slutt, er det noe dere ønsker å si som dere ikke føler dere har fått sagt?

\*alle ser på hverandre og sier samstemt\*: Nei, det er det ikke.