



# Høgskulen på Vestlandet

## Samfunnsfag 3, emne 4 - Masteroppgave

MGBSA550-O-2024-VÅR2-FLOW assign

### Predefinert informasjon

<b>Startdato:</b>	01-05-2024 09:00 CEST
<b>Sluttdato:</b>	15-05-2024 14:00 CEST
<b>Eksamensform:</b>	Masteroppgave
<b>Termin:</b>	2024 VÅR2
<b>Vurderingsform:</b>	Norsk 6-trinns skala (A-F)
<b>Flowkode:</b>	203 MGBSA550 1 O 2024 VÅR2
<b>External assessor:</b>	External assessor 1
<b>Internal assessor:</b>	Internal assessor 1

### Deltaker

<b>Kandidatnr.:</b>	128
---------------------	-----

### Informasjon fra deltaker

<b>Antall ord *:</b>	29053
----------------------	-------

Egenerklæring \*: Ja

Jeg bekrefter at jeg har Ja  
registrert  
oppgavetittelen på  
norsk og engelsk i  
StudentWeb og vet at  
denne vil stå på  
vitnemålet mitt \*:

Jeg godkjenner avtalen om publisering av masteroppgaven min \*

Ja

Er masteroppgaven skrevet som del av et større forskningsprosjekt ved

Nei

Er masteroppgaven skrevet ved bedrift/virksomhet i næringsliv eller of

Nei

# MASTEROPPGAVE

Historieundervisning i grunnskolen i lys av Fagfornyelsen 2020 – Et utvalg læreres refleksjoner og erfaringer

The teaching of history in primary schools in light of the National Curriculum reform 2020 – teachers' reflections and experiences

**Benedikte Halseth Ravnanger**

**Kandidatnummer: 128**

Master i samfunnsfagsdidaktikk, MGBSA 550

Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett (FLKI)

Veileder: Sissel Rosland

Innleveringsdato 15. Mai 2024

Jeg bekrefter at arbeidet er selvstendig utarbeidet, og at referanser/kildehenvisninger til alle kilder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 12-1.

## **Sammendrag**

Konteksten for denne masteroppgaven er innføringen av Fagfornyelsen i 2020, der tredelingen av samfunnsfaget med fagbetegnelsene historie, geografi og samfunnskunnskap falt bort. Samfunnsfaget i LK20 legger vekt på demokratiforståelse, introduserer aspekter knyttet til historiebevissthet samtidig som historie forsvinner som eget fagområde med tydelig innhold.

Målet med denne masteroppgaven har vært å undersøke hvordan lærerne reflekterer omkring historiefaget og den nye læreplanen, og hvilke implikasjoner de mener dette har fått for historieundervisningen. For å finne ut av dette har jeg gjennomført individuelle kvalitative intervju med seks ulike lærere som underviser i samfunnsfag på mellomtrinnet i grunnskolen.

Et viktig funn er at det generelt er lite samarbeid og få felles planer for samfunnsfagundervisningen. Videre opplever lærerne at historie har fått mindre plass etter innføringen av LK20, og at samfunnsfaget generelt blir nedprioritert i profesjonsfelleskapene til fordel for andre tematikker og fag. Når det gjelder valg av innhold i historieundervisningen er lærerne elevsentrerte, og flere tar ofte utgangspunkt i hendelser i nåtiden. Samtidig er læreplanverket med kompetansemål, kjerneelementer og tverrfaglige tema viktig for lærerne, og mye av innholdet de velger kan knyttes til både demokratiutvikling og nasjonal kulturarv. Lærerne benytter digitale læreverk i stor grad, og de vektlegger aktive læringsmetoder. I forhold til begrepet historiebevissthet viser funnene at det er et krevende begrep, der flere lærere la særlig vekt på det å etablere sammenhenger mellom ulike forhold i nåtiden og hendelser i fortiden.

## **Abstract**

The background for this masters's thesis was the introduction of the curriculum reform in 2020 in primary schools where the three-way split of social studies with the subject denominating history, geography and social sciences was annulled. LK20 emphasizes the understanding of democracy and introduces aspects relating to historical consciousness, but at the same time as history is removed as a separate subject with a clear content.

The purpose of this thesis was to examine what teachers thought about the subject of history and the new national curriculum, and what implications they think this has had for history

teaching. In order to explore the theme, I completed six qualitative interviews with different teachers who teach history at different primary schools.

An important finding is that there is little cooperation and few common plans for the overall social studies subject. Furthermore, the teachers experience that the subject of history has been given less space after the introduction of LK20, and generally that social studies have been de-prioritised in comparison with other themes and subjects. When it comes to content selection, the teachers are pupil-centred, and they often take events in the present as their starting point. At the same time, the curriculum's goals are important for the teachers, and much of the historical content can be linked to democratic development and national cultural heritage. The teachers use digital teaching materials to a great extent, and they emphasize active methods of teaching. In relation to the new curriculum concept of historical consciousness the teachers' interviews reveal that this is a complex concept where most of the teachers particularly emphasised establishing connections between the past and present.

## Forord

Så var jeg kommet i mål, og reisen ved Høgskulen på Vestlandet har kommet til veis ende. Tusen takk for 5 fine år!

Jeg har alltid vært interessert i historie, og som lærerstudent ønsket jeg i masteroppgaven å se på lærerrollen og historie på en eller annen måte. Jeg hadde også lyst til at min forskning skulle bidra til forskningsfeltet, og jeg håper at jeg har bidratt til å løfte lærerstemmene frem.

Tusen takk til lærerinformantene som tok seg tid til å åpne seg og reflektere grundig omkring historiefaget. Jeg vet at lærerhverdagen er givende, men også krevende og travel, så tusen takk!

Takk også til min fantastiske veileder Sissel Rosland. Uten hennes trygge faglige veiledning, entusiasme og støtte hadde dette masterprosjektet aldri blitt noe av. Jeg har satt stor pris på samtalene underveis dette året, og rådet om å være pragmatisk nå i innspurten fikk stor betydning.

Til slutt vil jeg takke familien min for deres tålmodighet og hjelp, og for at dere alltid har heiet på meg. Spesielt vil jeg takke min søster Helen som har vært der og støttet meg hele veien. «Det kan gå godt også!»

Bergen, 13.05.2024

# Innhold

Sammendrag.....	1
Abstract .....	1
Forord .....	3
1.0 Introduksjon.....	1
1.1 Valg av tema og problemstilling .....	1
1.2 Trender i historieundervisningen i grunnskolen - fra kjærlighet til fedrelandet til deltakelse i det norske demokratiet .....	1
1.2.1 Historiens plass i samfunnsfaget i Fagfornyelsen 2020.....	4
2.0 Teoriske perspektiver og tidligere forskning .....	6
2.1 Historiefagsdidaktikk og historiebruksdidaktikk.....	6
2.2 Hva kan historie lære oss?.....	6
2.3 Historiebevissthet og historiebruk .....	9
2.4 Læreren og læreplanen .....	10
2.5 Evaluering og forskning etter innføringen av LK20 – noen tendenser.....	12
3.0 Metode.....	14
3.1 Kvalitativ metode og semistrukturert intervju.....	14
3.2 Utvalg av informanter .....	15
3.3 Forskningsetikk, reliabilitet og validitet.....	16
4.0 Analyse av intervjuene: Lærernes perspektiver – refleksjoner og sentrale funn.....	19
4.1 Lærernes bakgrunn og forhold til historie .....	20

4.2 Organisering og planlegging av historieundervisningen .....	20
4.2.1 Samarbeid og felles planer .....	21
4.2.2 Lærernes organisering og planlegging av historieundervisningen .....	25
4.2.3 Pedagogiske verktøy .....	30
4.3 Historiske tema og tidsepoker .....	33
4.4 Faktorer som påvirker prioritering og valg av innhold.....	39
4.6 Historiebevissthet.....	45
4.7 Lærernes refleksjoner rundt historieundervisningen etter Fagfornyelsen 2020.....	49
5.0 Drøfting: Historieundervisningen mellom strukturelle rammer, relevans, betydning og historieforståelse.....	55
5.1 Iverksetting av læreplanen – muligheter og utfordringer .....	55
5.2 Hvorfor skal vi lære om historie?.....	58
5.3 Historiebevissthet – Lærerinformantenes forståelse i lys av forskningslitteraturen ...	61
6. Konklusjon .....	62
6.1 Avsluttende tanker .....	63
<b>Kilde og Litteraturliste.....</b>	<b>64</b>
Vedlegg .....	66
Vedlegg 1 – Intervjuguide.....	66
Vedlegg 2 – Informasjonsskriv .....	67



## 1.0 Introduksjon

### 1.1 Valg av tema og problemstilling

Fagfornyelsen førte med seg en rekke endringer i samfunnsfaget. Blant annet er den likeverdige tredelingen av fagdisiplinene historie, samfunnskunnskap og geografi falt bort, og i kompetansemålene er det ikke lenger nevnt viktige tidsepoker eller hendelser spesifikt. Kompetansemålene i den nye læreplanen er svært åpent formulert, noe som kan føre til at det fremstår uklart hva elevene konkret skal lære og ha kunnskap om når det kommer til historie. Likevel er det flere kompetansemål og kjerneelementer som kan knyttes til historiske epoker og hendelser, og begrepet historiebevissthet står sentralt i den nye læreplanen. I samfunnsfagets kjerneelementer står det nevnt at elevene skal utvikle historiebevissthet ved å forstå seg selv i en fortid, nåtid og fremtid (Utdanningsdirektoratet, 2020). Jeg vil på bakgrunn av dette undersøke hvilke historiske hendelser og tema lærere vektlegger og underviser om i dagens skole, og hvordan lærere tilrettelegger og utformer sin undervisning for å utvikle elevenes historiebevissthet. Formålet med denne masteroppgaven er altså å undersøke læreres egne refleksjoner og tanker rundt historieundervisningen. Problemstillingen jeg har valgt å jobbe ut fra er følgende:

«Hvordan reflekterer et utvalg lærere rundt historieundervisningen i grunnskolen og egen historieundervisning, sett i lys av Fagfornyelsen 2020»

Forskningsspørsmål:

1. Hvilke historiske tema og tidsepoker blir prioritert?
2. Hvilke faktorer påvirker prioriteringene? Er det eksempelvis læreplaner, pedagogiske verktøy som lærebøker og digitale ressurser, egne interesser og kompetanse, elevenes interesser og nærmiljø, kollegiet/profesjonsfellesskapet?
3. Hvordan forstår lærerne begrepet historiebevissthet, og på hvilken måte arbeider lærere for å utvikle elevenes historiebevissthet?
4. Hvilke refleksjoner gjør lærere seg rundt historieundervisningen etter innføringen av LK20?

### 1.2 Trender i historieundervisningen i grunnskolen - fra kjærlighet til

## *fedrelandet til deltakelse i det norske demokratiet*

Helt siden Norge var en ung selvstendig nasjon i 1905 har historiefaget spilt en sentral rolle i nasjonsbyggingen. Ved å ta utgangspunkt i norsk historie og fremheve nasjonale helter, skulle en fremme barnas kjærlighet til fedrelandet (Lund, 2020, s. 56). Dette var formålet med historieundervisningen helt frem til tiden etter andre verdenskrig. I perioden 1909 til 1946 var Jens Hæreids lærebok *Norges historie fortalt for skole og hjem* den mest brukte læreboken, og fikk stor betydning for historieundervisningen (Lund, 2020, s. 56). Gradvis endret fokuset seg til å også inkludere det å se Norge som en del av verden, men fremdeles med utgangspunkt i Norge og Norgeshistorien. Dette kommer til uttrykk i Normalplanen fra 1939, hvor det står: «Elevene skal få noe kjennskap til de viktigste deler av Norges historie, og til noen av de deler av verdenshistorien som har hatt mest å si for vårt folk» (Lund, 2020, s. 56).

Historiefaget ble på denne tiden sett på som et formidlingsfag. Normalplanen av 1939 forsøkte å bryte med dette, hvor planen presiserer at en ikke skal drive med lekselæring og lesehøring etter leseboken. Læreboken skulle brukes som referansebok når arbeidet med historiefaget har skapt behov for den (Lund, 2020, ss. 56-57). Senere, i undervisningsplanene for 1950, ble det satt en ny målsetning for historiefaget. Elevene skulle ikke bare motta ferdig historisk kunnskap, men selv få erfaring med hvordan historisk kunnskap blir til gjennom arbeid med historiske kilder (Lund, 2020, s. 57).

I 1974 kom den nye Mønsterplanen, som avløste Normalplanen. I den nye planen brytes det med det nasjonale fokuset som hadde preget historiefaget, og det globale perspektivet løftets frem (Lund, 2020, ss. 57-58). I mønsterplanen heter det:

Om en ved gjennomgåelse av felles europeisk stoff tar utgangspunkt i vår nasjonale historie, kan dette føre til at elevene sitter igjen med et feilaktig bilde av forholdene. Historieundervisningen skal hjelpe elevene til å se stoffet i et globalt perspektiv. Selv om en legger forholdsvis stor vekt på vårt eget lands historie og utviklingen innenfor vår kulturkrets, må ikke elevene få inntrykk av at dette er den mest betydningsfulle delen av historien i verdensmålestokk. Stoff om fremmede kulturer og utviklingen i andre deler av verden må trekkes inn, selv om dette ikke har hatt noen direkte innvirkning på vårt land (Mønsterplanen 1974 i Lund, 2020, s.58)

I mønsterplanen 1974 ble også historie en del av det nye begrepet samfunnsfag i grunnskolen, som var en fellesbetegnelse for historie, geografi og det nye faget samfunnskunnskap. Likevel beholdt hvert av disse tre samfunnsfagene sine egne målavsnitt og presise innholdsbeskrivelser. Dette har det blitt holdt fast ved, helt frem til Fagfornyelsen LK20.

Et sentralt problem i læreplanene i mange land er det Erik Lund refererer til som «mengdeproblemet», og det å finne den rette balansen mellom oversikt og dybde (Lund, 2020, s. 58). Kvande og Naastad peker på at skolefaget historie er et av de mest utfordrende fagene å gi seg i kast med som lærer, da pensum er svært omfattende og strekker seg over en periode på 70.000 år. Timetallet til å dekke det hele er begrenset, og lærerne må derfor nøye vurdere og prioritere hva som skal inkluderes i undervisningen, og hva som skal velges bort (Kvande & Naastad, 2020, s. 11). Lærebøkene har derfor definert en kanon for hva historiefaget skulle omfatte. Likevel har stor kunnskapsmengde og pensum blitt sett på som et problem i historiefaget, både av lærere og elever. At elevene skal se sammenhengen mellom historie og vår tid, har alltid vært en sentral målsetting i skolen (Lund, 2020, s. 58). Derfor ble det satt et skille ved år 1850, og tiden etter fikk størst prioritet. Årsaken var at en mente at de siste 150-200 årene hadde en større betydning for å forstå vår egen tid enn tidligere perioder. Først med Kunnskapsløftet LK06 ble dette skillet opphevet, til tross for at det levde videre i mange lærebokutgivelser som fremdeles prioriterte nyere historie (Lund, 2020, s. 59).

Et sentralt trekk ved læreplanutviklingen siden 1959 har vært at vitenskapelig metode i historieundervisningen har blitt stadig viktigere. Når det kommer til historisk kunnskap skiller Lund mellom «vite-hvordan»-kunnskap og «vite-at»-kunnskap. «Vite-hvordan»-kunnskap handler om vitenskapelige metoder, og hvordan historisk kunnskap blir til. «Vite at»-kunnskap viser til innholdssiden i faget, og omfatter historisk faktakunnskap (Lund, 2020, s. 62). I reform 94 som gjaldt for videregående skole, ble sentrale nøkkelbegreper som årsak og virkning, kontinuitet og endring inkludert i «vite-hvordan»-kunnskap, som siden 1950 i stor grad hadde dreid seg om kildegransking (Lund, 2020, s. 63).

I LK06 ble begrepet kompetanse svært sentralt. Her skulle det å *kunne* kombineres med det å kunne *anvende* kunnskap (Lund, 2020, s. 61). I læreplanen ble det formulert kompetansemål, og i samfunnsfaget ble kompetansemålene fordelt i målområdene historie, geografi og samfunnskunnskap. Et skille mellom «vite-hvordan»-kunnskap og «vite-at»-kunnskap ble gjort tydelig i kompetansemålene, hvor de første punktene dreide seg om hvordan historisk kunnskap blir til, og de siste omfattet historisk innhold (Lund, 2020, s. 62). For videregående skole ble begrepet historiebevissthet innført som det overordnede målet. Begrepet ble ikke brukt direkte i læreplanen for grunnskolen, men flere av kompetansemålene var tydelig inspirerte av det (Lund, 2020, s. 61). Da LK06 ble innført, hadde historiebevissthet allerede stått sentralt i flere danske og svenske læreplaner. Det var et kontroversielt begrep som hadde ført til omfattende debatt og mye usikkerhet rundt hva det betydde, og hvordan det skulle

brukes i skolen. I Norge hadde historielærere liten kjennskap til begrepet (Lund, 2020, s. 61). Historiebevissthet som begrep ble videreført, og er en viktig del av samfunnsfaget i grunnskolen i LK20.

### *1.2.1 Historiens plass i samfunnsfaget i Fagfornyelsen 2020*

I fagfornyelsen 2020 er tredelingen av samfunnsfaget med fagbetegnelsene historie, geografi og samfunnskunnskap for første gang falt bort. De ulike fagområdene innenfor samfunnsfaget har dermed blitt mindre tydelige. Likevel har noen av kompetansemålene forholdsvis klare tyngdepunkter som viser til de tre fagbetegnelsene. Samtidig påpeker Erik Lund at for historiefaget i grunnskolens del, er både fagets innhold og begreper betydelig svekket sammenlignet med LK06. På den andre siden gir læreplanen for grunnskolen historielærere muligheter til å kunne arbeide med både historisk kunnskap og historisk tenking (Lund, 2020, s. 67).

En sentral del av fagfornyelsen i 2020 var innføringen av kjerneelementer som skulle virkeliggjøre dybdeløring. Dybdeløring omtales ikke direkte i fagplanen, men er en sentral begrunnelse for LK20 og omtales i grunnlagsdokumentene. Lund påpeker at begrepet har hatt en uklar definisjon i historiefaget (Lund, 2020, s. 66). I NOU 2015:8 også kalt Ludvigen utvalget, dreier dybdeløring seg om elevenes gradvise utvikling av forståelse av begreper, begrepssystemer, metoder og sammenhenger innenfor et fagområde (NOU 2015:8, s. 14). Utvalget pekte på stofftrengselen i skolen som en utfordring, det at nye temaer og nye kompetanser ble tatt inn uten at noe annet ble tatt ut (NOU 2015:8, 2015, s. 12). De mente videre at det burde gjøres en prioritering av de ulike fagenes sentrale deler, for at læreplanene skulle kunne brukes som gode arbeidsredskaper for lærerkollegiene (NOU 2015:8, 2015, s. 12). Kjerneelementene består av sentrale begreper, metoder, tenkemåter og kunnskapsområder, som skal beskrive fagenes bærende ideer (Lund, 2020, s. 63). Et annet nytt element i LK20 er de tverrfaglige områdene Folkehelse og livsmestring, Demokrati og medborgerskap og Bærekraftig utvikling (Utdanningsdirektoratet, 2020). Lund peker på at planen ikke sier noe om de tverrfaglige områdene skal inngå som et nytt element i historiefaget, eller organiseres som et samarbeid mellom fag over tid eller avgrenses til en felles prosjektperiode (Lund, 2020, s. 67).

I læreplanen som gjelder for videregående skole, blir historiebevissthet definert som et eget kjerneelement. Til tross for at begrepet ikke fremkommer like tydelig i læreplanen som gjelder for grunnskolen, er det likevel flere aspekter ved planen som kan knyttes til det å utvikle historiebevissthet. Blant annet er det flere kjerneelement som legger opp til utvikling av historiebevissthet hos elevene, både direkte og indirekte.

Sentrale aspekter ved historiebevissthet blir nevnt allerede under planens første punkt «fagrelevans og sentrale verdier», hvor det står: «Elevane skal bli bevisste på korleis vi er historieskapte, men og historieskapande». Under kjerneelementet «Samfunnskritisk tenking og samanhenger» vektlegges det å se sammenhenger, og elevene skal blant annet forstå sammenhenger mellom historiske og nåtidige forhold. I kjerneelementene «Demokratiforståing og deltaking» og «Bærekraftige samfunn» nevnes og vektlegges tidsdimensjonene «fortid, notid og framtid». Kanskje aller tydeligst fremkommer historiebevissthet i kjerneelementet «Identitetsutvikling og fellesskap», hvor begrepet nevnes eksplisitt. Elevene skal utvikle både «historiemedvit og handlingskompetanse ved å forstå seg sjølve med ei fortid, notid og framtid» (Utdanningsdirektoratet, 2020).

Selv om historie ikke lenger er et eget fagområde i LK20, viser formålsparagrafen i opplæringsloven historiefagets betydning og rolle for både den enkelte og for samfunnet. I Opplæringsloven §1-1, som beskriver selve *formålet* med skolen heter det:

Opplæringa i skole og læredrift skal, i samarbeid og forståing med heimen, opne dører mot verda og framtida og gi elevane og læringane historisk og kulturell innsikt og forankring (...)

Opplæringa skal bidra til å utvide kjennskapen til og forståinga av den nasjonale kulturarven og vår felles internasjonale kulturtradisjon.

Opplæringa skal gi innsikt i kulturelt mangfold og vise respekt for den einskilde si overtyding. Ho skal fremje demokrati, likestilling og vitenskapleg tenkjemåte. (Kunnskapsdepartementet, 2020)

På den måten kan en si at et formål med historie i skolen i dag er å bidra til at elevene blir gode deltakere i det norske demokratiet. I læreplanen for samfunnsfag under punktet «fagrelevans og sentrale verdier», heter det at «samfunnsfag er eit sentralt fag for at elevane skal bli deltakande, engasjerte og kritisk tenkjande medborgar» (Utdanningsdirektoratet, 2020). Viktigheten av demokratiforståelse kommer altså tydelig frem både i opplæringsloven, læreplanens kjerneelementer, kompetansemål og tverrfaglige områder.

## 2.0 Teoriske perspektiver og tidligere forskning

I dette kapitlet vil jeg presentere teoretiske perspektiver og tidligere forskning i historiedidaktikk og læreplanteori. Da jeg startet dette masterprosjektet, hadde jeg en forståelse av hvilke teorier jeg ønsket å bruke. Underveis i arbeidet med lærerintervjuene så behov for å justere dette for å justere noe, basert på ny kunnskap som kom frem. I dette kapitlet har jeg derfor valgt ut teori som er relevant å belyse og drøfte forskningsfunnene.

### 2.1 Historiefagsdidaktikk og historiebruksdidaktikk

I dagens digitale og globale samfunn er vi som mennesker på mange måter knyttet tettere sammen, og vi har vi en tilnærmet ubegrenset tilgang på informasjon. Mange ulike aktører formidler historie på ulike måter, og vi møter historie blant annet i populærkulturen gjennom eksempelvis sosiale medier, nyheter, dataspill, film og TV-serier. Erik Lund peker på at slike kommersielle aktører ofte har elever som store forbrukere (Lund, 2020, s. 29). Historie er rundt oss hele tiden, og elever blir kjent med og får kunnskaper om historie på mange ulike måter. Den danske historiedidaktikeren Bernard Erik Jensen er en av dem som har utforsket forholdet mellom historie som livsverden og historie som fag, og definerer historie som følger: «historie er det å leve i og med tid» (Jensen, sitert i Kvande & Naastad, 2020, s. 23).

Innenfor historiedidaktikken har historikere som blant annet Jensen satt et skille mellom historiefagsdidaktikk og historiebevissthetsdidaktikk/historiebruksdidaktikk. Kvande og Naastad referer til Ola Svein Stugu, som forklarer forskjellen mellom dem som at historiefagsdidaktikken tar forskningsfaget historie som sitt utgangspunkt, og leter etter metoder for å tilpasse faget til elevene og deres modenhetsnivå og interesser. På den andre siden handler historiebruksdidaktikk om å ta utgangspunkt i teorien om historiebevissthet og folks hverdagsopplevelser av historiske forløp, uavhengig av forsknings- og skolefag (Kvande & Naastad, 2020, ss. 23-24). En slik tilnærming til historieundervisning tar altså høyde for at elevene møter historie på mange ulike arenaer, også utenfor skolen. En utfordring i historieundervisningen blir da å møte og bearbeide utenomfaglige forståelser, fortolkninger og fortellinger (Kvande & Naastad, 2020, s. 24)

### 2.2 Hva kan historie lære oss?

I Ola Svein Stugus bok *Historie i bruks* siste kapittel stiller han spørsmålet «kor viktig er historia?». Han viser til den franske historikeren Marc Ferro, som reflekterer følgende over hva historien gjør med oss: «Det biletet vi har av andre folkeslag, eller av oss sjølve, er knytt til den historia som vart fortald for oss da vi var born. Ho merkjer oss for livet» Videre hevder han «Desse framstillingane blir for kvar og ein av oss ei oppdaging av verda, av fortida til ulike samfunn. Oppå dei blir alle meiningar, alle flyktige eller varige idear, etter kvart lagde inn (...) men spora etter vår første nyfikne og våre første kjensler blir verande i oss let seg ikkje viske ut» (Stugu, 2008/2016, s. 144). I lys at dette sitatet er historie av stor personlig betydning for oss helt fra vi er barn, i det at vi gjennom historien kan oppdage og forstå oss selv, andre og verden. Men, hva kan historien lære oss, egentlig? Flere historikere og historiedidaktikere har undersøkt dette, og sett på hvorfor vi trenger historiefaget.

I sin artikkel «Hvorfor trenger vi historie?» argumenterer historiker Ingar Kaldal for hvorfor historie trengs, både i livene våre og i samfunnet. Han skriver at mennesker alltid har brukt fortellinger om tidligere tider til mye forskjellig i sine liv. Gjennom å se til historien har en blant annet kunnet forklare hvordan ting er blitt slik de er, og i både nær og fjern fortid har folk funnet eksempler, argumenter, idealer og anti-idealere til å tenke over spørsmål som blant annet rett og galt (Kaldal, 2019). Han trekker frem at historien omgir oss i litteraturen, kunsten, gudetilbedelse, samfunnskritikk, oppdragelse og underholdning. På denne måten har fortiden og historien alltid vært viktig i folks liv (Kaldal, 2019).

Kaldal mener at et argument for at vi trenger historie er at den utvider vår horisont. Ved å utforske og leve seg inn i hvordan mennesker har hatt det under andre forhold enn i vår egen tid, kan vi få nye perspektiver og bli klokere enn det vi hadde vært bare med det vi har opplevd selv. Historien gjør oss kjent med erfaringer og opplevelser som tidligere generasjoner har gjort seg. Likevel påpeker han at fortiden er borte, og det å tolke fortiden ikke er det samme som å gjenoppleve den (Kaldal, 2019). Professor i historie og historiedidaktikk Ketil Knutsen utdyper dette i sin bok *Historiebevisssthet og historiebruk i skolen*, og skriver at den dominerende forståelsen av historie i dag bygger på en forståelse av historien som en menneskeskapt fortelling. Historie forstås slik som en fortolkning av restene fra fortiden basert på våre hensikter og interesser i en bestemt kontekst (Knutsen, 2023, s. 12).

Et annet argument for historie mener Kaldal er trangen til å vite. Utforskertrangen eller forskertrangen driver oss til å finne ut av noe som vi ikke visste før, men som vi er nysgjerrige på. Det har vært et ideal å forholde seg nøytral, objektiv og vitenskapelig uten å bli farget av

våre nåtidige tankesett. Likevel påpeker Kaldal at uansett hvor mye vi vil vite mest mulig sikkert om fortiden, er spørsmålene, fokuset og tolkningen av det vi finner ut, preget av vår tid og våre tenkemåter (Kaldal, 2019). Videre trekker han frem at en tilsynelatende motsetning til det å utforske fortiden slik den var uten påvirkning av nåtidens meninger og oppfattelser, er ønsket om å bruke kunnskap om fortiden for nettopp å styrke nåtidens verdier. Mellom disse ytterpunktene ligger kombinasjonen av disse to – det å være nysgjerrig på hvordan mennesker har hatt det før samtidig som en ønsker å finne ut noe om fortiden som kan gjøre oss klokere. Kaldal påpeker at det da ikke trenger å være en motsetning, det at vi utforsker og forteller om fortiden på måter som gir meningen i nåtiden, kan være nettopp det som gjør at vi finner ut nye sannheter om fortiden samtidig som vi får større nytte av historiekunnskapen i vår tid (Kaldal, 2019)

At historien gir oss identitet og røtter, er et annet viktig argument. Ved å kjenne vår fortid, forstår vi hvem vi er (Kaldal, 2019). Likevel problematiserer Kaldal dette aspektet, og mener det er viktig å huske at identitet handler mer om hva vi identifiserer oss med og er knyttet til, enn hva vi er. Vår identitet kan for eksempel være knyttet til det lokale stedet vi kommer fra, nasjon, samfunnsklasse og sosialt miljø, men det kan også handle om verdier, helter, forbilder og idealer som ikke har noe å gjøre med hvor vi kommer fra (Kaldal, 2019). Videre poengterer Kaldal at identiteter er i utvikling og kan formes i ulike retninger, og i stedet for å se dem som noe vi finner i fortiden, bør vi se dem som interessante å studere historisk og se hvordan de har blitt til og utviklet over tid (Kaldal, 2019).

Kaldal trekker også frem tradisjoner, som historien kan hjelpe oss å ta vare på. Tradisjoner er gjerne vaner eller skikker, som er verdt å bevare og forsvare mot modernisering. Han påpeker videre at det er viktig å tenke over at det er nå i ettertiden at noe gammelt blir omtalt som tradisjon. Det er slik det blir sett nå med utgangspunkt i vår tid. Gamle tradisjoner blir i lys av vår egen tid verdt å bevare, selv om det kanskje før i tiden var dagligdags. Kaldal mener også at tradisjoner ikke bare er noe som bevares, de skapes, omtolkes og brukes i nye sammenhenger (Kaldal, 2019).

Kaldal gjør videre et poeng av at selv om vi gjerne skulle ha gjenopplevd og bevart fortiden, så er alltid det vi kan fortelle om den fortalt med blikket vendt bakover (Kaldal, 2019). Med dette menes at vi betrakter fortiden med nye blikk som ser det som var, med andre øyne enn de som så det den gang. Fortiden kan ikke endres, den er tilbakelagt og uforanderlig. Likevel kan fortellingene om den alltid tilføres nye perspektiver, spørsmål og tolkninger (Kaldal,



2019). Derfor mener Kaldal det er viktig å skille mellom fortiden som den var, og historie som fortellinger om fortiden.

### 2.3 Historiebevissthet og historiebruk

Vi mennesker forholder oss til historien på ulike måter. Innenfor historiedidaktisk forskning har forskere lenge vært opptatt av dette, og begrepene historiebruk, historiebevissthet og historiekultur står svært sentralt (Kvande & Naastad, 2020, s. 44). Som nevnt innledningsvis står disse begrepene i sterk relasjon til hverandre. I sin bok *Hva skal vi med historie - historiedidaktikk i teori og praksis*, beskriver historiedidaktikerne Lise Kvande og Nils Naastad de tre begrepene som delvis overlappende, men de kan også brukes og forstås hver for seg (Kvande & Naastad, 2020, s. 44). Videre forklarer Kvande og Naastad sammenhengen mellom de tre begrepene, og definerer dem som følger:

Historiebevissthet kan kort sagt sies å handle om måten vi orienterer oss på i tid, som et samspill mellom nåtidsforståelse, fortidsfortolkning og framtidforventninger. Begrepet historiekultur refererer til de kilder, artefakter, ritualer og historiske fremstillinger som preger samfunnet, mens historiebruk referer til hvordan denne kulturen blir brukt og eventuelt misbrukt for ulike formål. De tre begrepene refererer til ulike perspektiver ved historie, men de henger tett sammen. (Kvande & Naastad, s. 45)

Historiebruk, historiebevissthet og historiekultur er altså relaterte begrep, men setter søkelyset på ulike sider. Historiekultur er det bredeste begrepet, og handler om material, ritualer og forestillinger som legger utgangspunktet for historiens betydning i samfunnet.

Historiebevissthet handler om hvordan vi mennesker orienterer oss i tid. Historiebruk er det mest konkrete begrepet, og handler om konkret bruk av fortiden. Vi er alle brukere av historien, og vi har alle ulike motiv for å ta den i bruk. På denne måten er historiebruk noe som angår oss alle, og i dagens digitale samfunn og politiske klima er dette begrepet kanskje mer aktuelt enn noen gang (Ravnanger, 2022).

Ketil Knutsen skriver at «å utvikle historiebevissthet er å forstå hvordan vi oppfatter forholdet mellom fortid, nåtid og fremtid og bruker historie med en historiekultur, det vil si å forstå hvordan vi er historieskapt og historieskapende med nåtid, fortid og fremtid» (Knutsen, 2023, s. 13). Likevel påpeker han at det å utvikle historiebevissthet imidlertid ikke er en erstatning for historiekunnskaper og historiefaglige ferdigheter, og det «forutsetter både kjennskap til historien vi bruker og oppfatter og ferdigheter i å skille klinten fra hveten» (Knutsen, 2023, s. 13). Kjennskap til og kunnskap om historien er altså en viktig del av det å utvikle historiebevissthet i skolen. Erik Lund vektlegger også dette, og i sin bok *Historiedidaktikk –*

*en håndbok for studenter og lærere* understreker han følgende:

«Historiebevissthet innebærer, slik ordet vanligvis brukes, at eleven må ha bestemte faktiske kunnskaper om fortiden. Jo mer kunnskap, desto mer kvalifisert er historiebevisstheten. Denne kunnskapen skal være en felles referanseramme mellom generasjonene, skape samhørighet og en felles nasjonal identitet» (Lund, 2020, s. 26)

## 2.4 Læreren og læreplanen

Innenfor læreplanforskningen finnes det flere perspektiver på begrepet læreplan. I Andreassen og Tillers bok *Rom for magisk læring* vises det til den amerikanske forskeren John Goodlad og hans fem læreplannivåer (Andreassen & Tiller, 2021, s. 28). Det første nivået dreier seg om ideenes læreplan, altså ideologier og forslag som kommer forut for reformer. Det andre nivået er den formelle læreplanen, altså det vedtatte dokumentet. Det tredje og fjerde nivået handler om den oppfattende og den operasjonaliserte læreplanen, og til slutt kommer den erfarte læreplanen, som er elevenes egne opplevelser, erfaring og læring (Andreassen & Tiller, 2021, ss. 28-29). I denne masteroppgaven konsentrerer jeg meg om det tredje og fjerde nivået, som handler om hvordan læreren oppfatter og operasjonaliserer læreplanen.

Det tredje nivået, den oppfattede læreplanen, handler om at foreldre, lærere og lærebokforfattere tolker læreplanen, og at disse tolkningene ikke alltid samsvarer med intensjonene i læreplanen (Andreassen & Tiller, 2021, s. 28) Slike misforståelser kan gå ut over elevene «som ikke oppnår kompetansemål eller mestringsopplevelser som de ellers ville ha gjort med synkronisering mellom den vedtatte læreplanen og den oppfattede læreplan» (Andreassen & Tiller, 2021, s. 29). Det fjerde nivået er den operasjonaliserte læreplanen. Dette nivået handler om det som faktisk skjer i undervisningen. Her spiller skolens ressurser en rolle, men også uforutsette hendelser i klasserommet kan få betydning (Andreassen & Tiller, 2021, s. 29)

Andreassen og Tiller skriver også om andre begreper knyttet til læreplanforståelse. De viser til Eliott Eisner og tanken om «en læreplan som ikke eksisterer» (Andreassen & Tiller, 2021, s. 29). Her handler det om at lærerne tar valg i undervisningen som ikke er basert på den vedtatte læreplanen, men heller på det lærerne selv mener er viktig (Andreassen & Tiller, 2021, s. 30). På denne måten kan en læreplan som ikke eksisterer få plass i det fjerde nivået, den operasjonaliserte læreplanen. Videre skriver Andreassen og Tiller om det de kaller den skjulte læreplanen. Det handler om at elevene av og til lærer noe som ikke er planlagt av

læreren, og som heller ikke er formulert i kompetansemålene eller i overordnet del (Andreassen & Tiller, 2021, s. 30). De peker også på Einar Størkersen og begrepet resultatenes læreplan. Selv om LK20 ikke er basert på resultatstyring, er det slik at på nasjonale prøver forsøker mange lærere, skoler og kommuner å få høyest mulig poengsum. På den måten kan resultatstyring bli en del av nivå tre og fire, den oppfattede læreplanen og den operasjonaliserte læreplanen (Andreassen & Tiller, 2021, s. 30) Det siste læreplanbegrepet Andreassen og Tiller peker på er mytenes læreplan. Her handler det om at lærerne kan oppfatte myter som sanne, og at dette kan få konsekvenser. De peker på at myter som for eksempel at «elevene har godt av å kjede seg», kan få plass i lærernes oppfattede læreplan, og dermed i den operasjonelle læreplanen, uten at dette har noe med den vedtatte læreplanen å gjøre (Andreassen & Tiller, 2021, ss. 30-31).

Når det gjelder læreplanens funksjoner viser Andreassen og Tiller til Gunn Imsen. Hun ser for seg at læreplaner hovedsakelig har tre funksjoner. Læreplanene skal være statens styringsredskap. Videre skal læreplanen være veiledende for lærerne og skolene. Det tredje hun peker på er at læreplanen skal gi informasjon til foreldrene som en del av samarbeidet mellom skole og hjem (Andreassen & Tiller, 2021, ss. 31-32). Andreassen og Tiller argumenterer for at lokalt læreplanarbeid er en viktig forutsetning for at Imsens tre funksjoner skal fungere. Dersom lærerne ikke forstår læreplanen, vil den ikke kunne fungere som styrende eller veiledende (Andreassen & Tiller, 2021, s. 32). Dette lokale læreplanarbeidet tenker Andreassen og Tiller bør «(...) dreie seg om utvikling av didaktikk og læreplanforståelse» (Andreassen & Tiller, 2021, s. 32). De mener at «(...) et av formålene med lokalt læreplanarbeid skal være å avdekke skjulte motsetninger og paradokser i nasjonal læreplan» (Andreassen & Tiller, 2021, s. 33).

Andreassen og Tiller avslutter sin bok *Rom for magisk læring* med å oppsummere hvordan de opplever at LK20 har noe de kaller for didaktiske pluss og didaktiske minus. De peker på at LK20 er en elevsentrert læreplan som gir muligheter for å tilpasse undervisningen til elevene og deres interesser, egenskaper og kulturelle bakgrunn. På minussiden trekker de frem at læreplandesignet er forvirrende. De kaller det «(...) en uoversiktlig saus av didaktiske paradokser og dilemmaer.» (Andreassen & Tiller, 2021, ss. 225-226). De konkluderer med at: «(...) kompetansemålene alene legger til rette for elevsentrering og autentisk læring, men at et forvirrende læreplandesign og nasjonale prøver som resultatstyring forstyrrer disse didaktiske verdiene» (Andreassen & Tiller, 2021, s. 229).

Når det kommer til lærernes forståelse av læreplanen, har Hidle og Skarpenes skrevet om samfunnsfaget i LK20. I en artikkel fra 2021 skriver de at den nye læreplanen ikke har vist seg å være et enkelt og godt verktøy for lærerne, slik som den var tenkt (Skarpenes & Hidle, 2021, s. 29). De løfter frem blant annet utfordringene som innføringen av kjerneelementene førte til. Tanken var at kjerneelementene skulle gjøre fagene tydeligere, og på den måten hjelpe lærerne. Hidle og Skarpenes peker på at en utfordring kan være at kjerneelementene ikke er omtalt i overordnet del, og at de kun finnes som mellomoverskrifter i fagene (Skarpenes & Hidle, 2021, s. 29). På denne måten kan kjerneelementenes funksjon oppleves som uklar for lærerne. Videre tar de opp at en annen utfordring er de tverrfaglige temaene som ble innført i LK20. Det ble ikke laget kompetansemål for disse temaene, noe som førte til at det fremstår uklart hva innholdet i dem skal være (Skarpenes & Hidle, 2021, s. 30). De mener også at LK20 krever mye tid til lokalt læreplanarbeid. For den enkelte lærer kan det være svært krevende å operasjonalisere læreplanen gjennom både kompetansemål, kjerneelement og tverrfaglige temaer. De trekker frem at noen lærere kanskje vil oppleve at læreplanen har liten verdi i praksis, fordi den er så faglig svak. Derfor er det en risiko at lærerne tolker og gjennomfører læreplanen slik de selv ønsker (Skarpenes & Hidle, 2021, s. 39). Hidle og Skarpenes er altså ganske kritiske til LK20, og læreplanen i samfunnsfag. De konkluderer med at: «snarere enn å fornye skolefagene, er fagene i oppløsning (Skarpenes & Hidle, 2021, s. 42).

Det ligger en stor forventning om bruk av skjønn i LK20. Silje Andresen viser til Lipsky (2010) som beskriver lærerne som «bakkebyråkrater» som omsetter offentlig politikk til praksis (Andresen, 2020, s. 154). Som lærer forventes det at en bruker profesjonelt skjønn i yrkesutøvelsen, og en opplever lite direkte overvåkning fra ledelsen på grunn av arbeidets kompleksitet. Andresen peker på tre kontekstuelle faktorer som påvirker lærernes bruk av skjønn ved siden av deres egne egenskaper og kompetanser. Den første er elevfaktorer, og dreier seg om elevenes bakgrunn, kompetanse, modenhet og relasjon til læreren. Den andre er situasjonsfaktorer, som handler om selve klasseromssituasjonen. Den siste er systemfaktorer, som omfatter læreplaner, arbeidskulturen ved skolen, opplevde forventinger og hva som er mulig gitt rammene rundt læreren (Andresen, 2020, s. 154).

## *2.5 Evaluering og forskning etter innføringen av LK20 – noen tendenser*

Utdanningsdirektoratet er interessert i å finne ut av hvordan LK20 fungerer, og allerede i 2019 startet Berit Karseth, Ole Andreas Kvamme og Eli Ottesen ved Universitetet i Oslo en forskningsbasert evaluering av fagfornyelsen. *Evaluering av Fagfornyelsen: Intensjoner, prosesser og praksiser* (EVA2020) gjennomføres i perioden 2019–2025. I 2022 kom sluttrapporten fra et av delprosjektene i dette arbeidet. De peker på at selv om det i LK20 er en klar forventning om at det skal være sammenheng mellom kjerneelement og kompetansemål, og at kunnskapsorientering og kompetanseorientering balanseres, så har dette vært vanskelig i praksis. De stiller spørsmål «om de vedtatte læreplanene for fag legger gode nok føringer for en slik balanse.» (Karseth, et al. 2020, s. 150). Evalueringen viser at det er utfordringer i praksisfeltet i forhold til intensjonen i LK20 om en tydeligere innholdsorientering og færre kompetansemål (Karseth et al. 2020, s. 150). De skriver om «utfordringer knyttet til stofftrengsel flyttes over på profesjonsfellesskapet og praksisfeltet.» I evalueringen peker de på hva som kan gjøres, og de peker særlig på profesjonsfellesskapet. Det kan være lurt at lærere og skoleledere bruker tid på å sette seg inn i bakgrunnen for kjerneelementene for å bedre forstå «sammenhengene mellom kjerneelementene og verdier, tverrfaglige tema og grunnleggende ferdigheter og ikke minst progresjon.» (Karseth, et al. 2020, s. 151)

Målet med dette masterprosjektet har vært å undersøke hva lærere tenker om historie etter innføringen av LK20. To masteroppgaver har også hatt lignende tema, men hvor det har blitt intervjuet historielærere fra videregående skole. På videregående skole er historie et eget fag, og læreplanen inneholder mer konkrete kunnskapstema enn læreplanen for samfunnsfaget i grunnskolen. Likevel er det interessant å løfte frem relevante funn fra disse studiene, for å kunne se mine funn i en større sammenheng.

I Sigrid Haukanes masteroppgave *Historie er jo et fag som handler mer om nåtid enn fortid, sant?* fra 2021 ser hun på hvordan et utvalg lærere i videregående opplæring uttrykker formålet med historiefaglig undervisning. Et sentralt funn er at historiefaget blir forstått ulikt mellom lærerne, men en finner en felles forankring i nåtidsforståelse og relevans. Lærerne i denne studien vektlegger elevsentrert undervisning, de forsøker å møte elevenes interesser, og de vektlegger nyheter og det å knytte undervisningen til nåtiden (Haukanes, 2021). Lærerne har et nåtidsfokus, og fremtidsaspektet er mindre fremtredende. Et annet funn er at lærerne oppfatter LK20 som åpen, noe som gir muligheter når det gjelder å tolke og forstå faget. Et annet funn er at lærerne opplever seg som alene med ansvaret for faget, og de opplever at andre fag ofte blir prioritert i profesjonsfellesskapene (Haukanes, 2021).

Hedemanns oppgave «Hva skal vi med historie i videregående skole?» fra 2022 tar for seg hvordan noen lærere og elever tenker om historiefaget, og hvordan de begrunnet dette (Hedemann, 2022). Sentrale funn er at lærerne vektlegger elevenes interesser og nyhetenes betydning for undervisningen i faget, og flere av lærerne i studien forteller at de tar utgangspunkt i hendelser i nåtiden for så å forklare fortiden. Et annet funn er at Hedemanns lærerinformanter opplever at læreplanen er vag. Noen av lærerinformantene er usikre i forhold til dette.

## 3.0 Metode

### *3.1 Kvalitativ metode og semistrukturert intervju*

I dette masterprosjektet ønsker jeg å gå i dybden på hvordan et utvalg lærere reflekterer rundt historieundervisningen, spesielt hvordan de forholder seg til innholdet relatert til historie i LK20 og hvordan de velger ut innhold basert på dette. Fagfornyelsen gir stor grad av frihet som stiller krav til lærerprofesjonaliteten. Jeg vil undersøke lærernes egen oppfatning av dette. Målet er å undersøke hvilke historiske tema og tidsepoker lærerne selv velger å inkludere i sin undervisning, hvorfor de velger nettopp disse, og om noe har forandret seg etter innføringen av LK20. I tillegg vil jeg undersøke hvordan lærerne forstår begrepet historiebevissthet, og hvordan de arbeider for å utvikle elevenes historiebevissthet.

På bakgrunn av dette har jeg valgt å benytte kvalitativt intervju som metode. En kvalitativ tilnærming er det mest hensiktsmessige i mitt prosjekt, da det jeg ønsker å undersøke er meninger og opplevelser som ikke lar seg tallfeste eller måle (Dalland, 2017, s. 52). Kvalitativ metode er også velegnet her ettersom jeg kan få en dypere forståelse av lærernes tanker og valgmuligheter. Kvalitativ metode har også den fordelen at det er rom for å utforske og oppdage nye perspektiver. Intervju som metode gir tilgang til menneskers livsverden, og er en velegnet metode for å utvikle kunnskap om menneskers tanker, erfaring og forestillinger (Gleiss & Sæther, 2021, s. 78). Ved å stille forholdsvis åpne spørsmål kan jeg la lærerne uttrykke egne synspunkter, og på den måten få ny kunnskap. Ifølge Dalland er formålet med det kvalitative forskningsintervjuet å få tak i intervjupersonens egen beskrivelse av den livssituasjonen hun eller han befinner seg i (Dalland, 2017, s. 65).

Intervjuene var individuelle og semistrukturert, hvor hovedspørsmålene var formulert på forhånd, men der jeg kunne følge opp med oppfølgingsspørsmål underveis. Semistrukturerte intervjuer er kanskje den vanligste intervjuformen innenfor kvalitativ forskning, og kjennetegnes av at det er en kombinasjon av struktur og åpenhet (Gleiss & Sæther, 2021, s. 80). Fordelen med individuelle intervjuer er at jeg da kunne legge til rette for en åpen samtale mellom meg og lærerinformantene. Individuelle intervjuer kan skape en trygg og konfidensiell setting, og lærerne kunne utrykke seg uten særlig bekymring for hva andre tenker. På den måten kunne jeg få tak i og enklere fange opp individuelle forskjeller i oppfatninger. Jeg opplevde at samtlige lærere snakket fritt.

Jeg benyttet meg av semistrukturerte intervju, fordi jeg mener det er viktig å få til en balanse i forhold til det å være fleksibel og åpen i intervjusituasjonen, men samtidig beholde en viss grad av struktur og sammenlignbarhet. For eksempel utelot jeg et spørsmål i det ene intervjuet, da det viste seg at informanten ikke hadde noe mer å tilføye rundt temaet. I et annet intervju svarte informanten på tre av spørsmålene allerede før jeg rakk å stille dem. Jeg ville også være åpen nok til at jeg kunne følge opp interessante svar, og la lærerne få utrykke sine egne synspunkt. Men, samtidig ønsket jeg å opprettholde en viss grad av sammenlignbarhet mellom de ulike lærerinformantene og deres svar. På den måten er det enklere å indentifisere fellestrekk.

Intervjuene fant sted på de ulike skolene som lærerne arbeider ved, etter endt undervisningstid. Intervjuene foregikk på ulike grupperom, og i ett tilfelle lærerens eget klasserom. At intervjuene foregikk på lærernes egen arbeidsplass var tidsmessig det mest praktiske, og kan ha vært med å bidra til at de følte seg på «hjemmebane».

### *3.2 Utvalg av informanter*

Jeg har gjennomført intervjuer med 6 lærere som alle underviser i samfunnsfag på mellomtrinnet i grunnskolen. Det var mest relevant for meg å ta utgangspunkt i mellomtrinnet fordi jeg selv studerer grunnskolelærer 1-7, og tematikken for dette masterprosjektet er kanskje mest aktuell på de høyere trinnene på barneskolen. Utover dette hadde jeg ingen spesielle utvalgsriterier som jeg mener er relevant for prosjektet. Likevel er jeg fornøyd med at jeg fikk til en viss variasjon blant lærerinformantene når det kommer til kjønn, alder, utdanning og erfaring som samfunnsfagslærer. Utvalget består av tre menn og tre kvinner, hvor den yngste er rundt 35 år, og den eldste rundt 50 år. Utdanningsbakgrunnen til de

forskjellige informantene varierer, alt fra fagsammensetning til spesialisering. Noen har sin bakgrunn fra universitetet, og andre fra høgskole.

Når det kom til rekrutteringen av informantene, startet jeg med å sende ut forespørsler til lærerne på mellomtrinnet på ulike skoler der jeg selv har vært i praksis under studiet og arbeidet ved som tilkallingsvikar. Dette resulterte i at fire lærere fra disse skolene takket ja til å delta i prosjektet. Jeg har derfor en form for kollegial relasjon til disse informantene. De siste to lærerinformantene rekrutterte jeg gjennom å sende ut forespørsler gjennom bekjente som selv er lærere. Disse lærerinformantene og skolene hadde jeg ingen kjennskap til fra før.

Utvalget av kilder og informanter i dette prosjektet er relativt lite, og det vil dermed ikke bli representativt. Likevel er ikke målet å generalisere, men å finne mønster som kan danne grunnlag for hypoteser. I denne studien har jeg også bare lærernes egen fortelling og oppfattelse av praksis, som ikke er det samme som å studere praksis gjennom for eksempel observasjon.

### *3.3 Forskningsetikk, reliabilitet og validitet*

I forbindelse med intervjuene jeg har gjennomført, var det flere etiske hensyn jeg har måtte ta. Først og fremst var det viktig at informantene fikk tilstrekkelig informasjon om prosjektet, slik at de forsto hva det innebar å delta. Jeg utarbeidet et informasjonsskriv som jeg sendte på e-post til informantene i forbindelse med rekrutteringsprosessen. I skrivet var det opplysninger om temaet for masteroppgaven, hensikten med intervjuet og informantenes krav til anonymitet, i tråd med kravene til SIKT. Før hvert intervju ble gjennomført ble det bekreftet at denne informasjonen var lest og forstått ved at informantene skrev under og leverte signert skriv i papirform tilbake til meg, altså et informert samtykke (Dalland, 2017, s. 77). Siden jeg benyttet lydopptak i intervjuene, samt at disse måtte oppbevares så lenge prosjektet pågikk, måtte jeg av hensyn til personvern og anonymisering sende meldeskjema til SIKT. Opptakene gjorde jeg på egen datamaskin eller mobiltelefon. Like etter hvert intervju ble gjennomført overførte jeg lydfilen til en ekstern harddisk, og slettet lydfilen fra mine egne enheter.

Intervjuene foregikk uten navn og tilhørighet. Informasjonsskrivet samt intervjuguiden jeg utarbeidet var lagt ved i søknaden til SIKT, og var godkjent før jeg startet å gjennomføre intervjuene. Av hensyn til lærerinformantenes anonymitet, har jeg valgt å ikke knytte lærernes



navn til alder, utdanningsbakgrunn og yrkeserfaring i dette masterprosjektet. I utgangspunktet mente jeg at det kunne være interessant å se lærernes svar opp mot deres bakgrunn, og i intervju-guiden har jeg derfor inkludert spørsmål om dette. Likevel valgte jeg å anonymisere dette i analysen av intervjuene, av hensyn til anonymiteten og at lærerinformantene ikke skal bli gjenkjent på bakgrunn av denne informasjonen.

Når det kommer til kvaliteten på forskningsprosessen, er de to begrepene reliabilitet og validitet sentral. Reliabilitet handler om hvor pålitelig undersøkelsen er (Gleiss & Sæther, 2021, s. 202). Et spørsmål som kan stilles for å vurdere reliabiliteten i en forskningsprosess er; hvordan har datamaterialet blitt påvirket av måten det har blitt samlet inn på? Det er flere undersøkelseeffekter, også kalt bias, som kan oppstå underveis (Gleiss & Sæther, 2021, ss. 202-203). Det er derfor viktig å reflektere rundt min egen rolle og posisjon i forskningsprosjektet, og hvordan den kan ha vært med å påvirke studiet. I forbindelse med intervju kan for eksempel informantene bli påvirket av måten jeg som forsker stiller spørsmål på. Det var derfor viktig for meg at mine personlige meninger og posisjon som masterstudent i så liten grad som mulig farget forskningen. I formuleringen av spørsmålene i intervjuguiden forsøkte jeg å holde meg nøytral, og sørge for at spørsmålene var åpent formulert.

En annen faktor som kan påvirke reliabiliteten er at jeg har en kollegial relasjon til fire av informantene. Siden jeg har undervist ved skolene som de aktuelle informantene arbeider ved, er dette lærere som jeg kjenner i ulik grad. Som tilkallingsvikar har jeg kun vært på skolene i selve undervisningstiden, og ikke deltatt på eksempelvis møter, utviklingstid, planleggingstid og lignende. To av informantene har jeg ved noen anledninger jobbet relativt tett sammen med, og kjenner derfor godt. De to andre har jeg jobbet svært lite med, men har likevel en form for kollegial relasjon ved at jeg har møtt på dem i gangene, i friminutt og noen ganger i lunsjen. På den ene siden kan dette føre til at de aktuelle informantene blir mer komfortable i intervjusituasjonen, og kan snakke mer åpent. Jeg opplevde at samtalen i intervjuene med disse informantene fløt godt, og at alle svarte svært utfyllende på spørsmålene jeg stilte. Likevel var dette min opplevelse med samtlige informanter i dette prosjektet, også de informantene som jeg ikke hadde tidligere kjennskap til. På den andre siden kan en av bakdelene ved å kjenne informanter fra før være at svarene deres blir preget av hva de tror jeg ønsker å høre. Jeg var derfor nøye med å ikke snakke mer med dem om masterprosjektet på forhånd enn det jeg informerte om i informasjonsskrivet. På denne måten hadde alle informantene den samme informasjonen om masterprosjektet før intervjuene. Det var også viktig for meg at informantene følte at de kunne snakke fritt og ikke få en følelse av at jeg

målte eller vurderte deres arbeid, men at jeg var interessert i deres faktiske refleksjoner. Dette tydeliggjorde jeg til informantene i forkant av hvert intervju, og la vekt på at jeg var ute etter deres egne tanker og refleksjoner rundt temaet.

Min oppfattelse er at samtlige lærere var åpne og ærlige i svarene sine, og at alle følte seg komfortabel i intervjusituasjonen. De fleste spørsmålene jeg stilte handlet i stor grad om lærernes egen undervisningspraksis, og det var dermed et tema som lærerne var trygge på og kunne fortelle meg om. Likevel var det et spørsmål i intervjuet noen av lærerne stoppet litt opp ved, og som de virket mer usikre på enn de andre. Dette spørsmålet handlet om hvordan de forstår begrepet historiebevissthet. Det er viktig å presisere at jeg valgte å stille spørsmålet uten å gi noen videre forklaringer eller presiseringer av begrepet. Dette gjorde jeg fordi det jeg ønsket var å avdekke deres umiddelbare assosiasjoner og forståelse av begrepet. Dette kan ha skapt et ubehag i forhold til at lærerne kan ha følt seg vurderte. Likevel opplevde jeg at lærerne var oppriktige i sine svar, og tok spørsmålet «på strak arm».

Validitet på sin side handler om gyldighet, og kan defineres som kvaliteten på datamaterialer og forskerens fortolkninger og konklusjoner. Det kan for eksempel handle om metoden og utvalget er egnet til å svare på problemstillingen, eller om fortolkningene og konklusjonene bygger på datamaterialet (Gleiss & Sæther, 2021, s. 204). Innenfor kvalitativ forskning som dette prosjektet er, handler høy validitet om at en måler det en ønsker å måle (Gleiss & Sæther, 2021, s. 205). Når det gjelder fortolkning vil jeg i dette prosjektet bruke sitater fra intervjuene aktivt i analysedelen for å tydeliggjøre mine tolkninger og konklusjoner. På denne måten kan også andre være med å vurdere om disse er gyldige basert på datamaterialet. Et annet grep jeg gjorde for å styrke validiteten var å be informantene om å komme med innspill til mine fortolkninger under intervjuet (Gleiss & Sæther, 2021, s. 205). For å forsikre meg om at jeg tolket informantene riktig, spurte jeg i flere tilfeller oppfølgingsspørsmål basert på deres svar underveis i intervjuene. I kvalitativ forskning kan det være vanskelig å kontrollere om forskernes funn er korrekte, og da kan det å involvere lærerinformantene og deres perspektiver på tolkningen av disse bidra til å styrke validiteten. Innenfor en konstruktivistisk tradisjon kalles dette gjerne for deltakervalidering (Gleiss & Sæther, 2021, s. 206)

## 4.0 Analyse av intervjuene: Lærernes perspektiver – refleksjoner og sentrale funn

I dette kapittelet vil jeg presentere og tolke resultatene fra intervjuene med lærerne, og gi et innblikk i deres perspektiver og refleksjoner rundt historieundervisningen. Jeg vil begynne med å takke samtlige lærerinformanter for deres utfyllende svar, som har gitt meg et omfattende og rikt datamateriale. Det er et stort ansvar å skulle formidle og tolke lærernes refleksjoner, og det har vært viktig for meg å fremstille dette så korrekt og rettferdig som mulig. Jeg har derfor valgt å tydeliggjøre deres meninger og oppfattelser gjennom å benytte lengre sitat i analysen. Her i analysen har jeg valgt å gi lærerinformantene oppdiktete navn, heller enn å nummerere dem slik jeg gjorde i transkriberingen av intervjuene. Etter min mening gjør dette analysen og resultatene mer personlig og levende, samtidig som det forhåpentligvis gjør det enklere for leseren å skille mellom dem. Jeg har valgt å kalle lærerinformantene for Øyvind, Sigurd, Hilde, Kjersti, Johan og Therese. Ved å gi dem navn avslører jeg lærernes kjønn, men dette tenker jeg ikke er problematisk med tanke på anonymitet.

Jeg har strukturert kapittelet ved å kategorisere lærernes svar i ulike delkapitler, med utgangspunkt i forskningsspørsmålene. I det første delkapittelet, 4.1, presenterer jeg lærernes bakgrunn og forhold til historie for å bli kjent med lærerinformantene, og danne et bakteppe for resten av analysen. Videre det neste delkapittelet, 4.2, ser jeg nærmere på det lærerne forteller om organisering og planlegging av undervisningen. Her handler det om felles planer og samarbeid, hvordan lærerne selv planlegger og organiserer undervisningen, samt hvilke pedagogiske verktøy de benytter i undervisningen. I delkapittel 4.3 ser jeg på det lærerne forteller om valg i forhold til historiske tema og tidsepoker. Delkapittel 4.4 handler om de ulike faktorene som påvirker lærernes prioriteringer og valg av innhold. I delkapittel 4.5 skriver jeg om det lærerne tenker om historiefaglige ferdigheter og kompetanser som de ønsker at elevene skal utvikle. På den måten kan det være mulig å se litt av det lærerne ønsker å oppnå med sin historieundervisning og hva de vektlegger. Det lærerne forteller knyttet til begrepet historiebevissthet ser jeg på i delkapittel 4.6. Historiebevissthet er som vi så i teorikapittelet et viktig begrep i LK20, og dette delkapittelet handler om hvordan lærerne forholder seg til dette begrepet. Delkapittel 4.7 handler også om LK20, men her ser jeg mer generelt på lærernes refleksjoner rundt historieundervisningen etter innføringen av den nye læreplanen.

#### *4.1 Lærernes bakgrunn og forhold til historie*

Jeg startet intervjuene med å stille et par innledende spørsmål for å avdekke lærerinformantenes bakgrunn i yrket. De seks lærerne som jeg intervjuet, hadde svært ulik erfaring i yrket. To av dem var ganske ferske som lærere, to av dem hadde jobbet rundt 13 år, og to av dem hadde lang erfaring med hele 17 og 22 år i yrket. Det var også ganske stor variasjon i utdanningsbakgrunn. Alle lærerne har til felles at de er svært opptatte av samfunnsfaget, men når det kommer til selve historiedelen av samfunnsfaget var det ulik grad av interesse. En av lærerne var svært interessert i historie, og fortalte: «(...) historie var min, det var der jeg startet. Første bacheloroppgave i historie». Denne lærerens grunnleggende interesse for historie førte til valg om å skrive bacheloroppgave i historie, og så fortsette videre med historiestudier på universitetet. Universitetsstudier i historie var også en av de andre lærernes utdanningsbakgrunn, med både grunnfag og mellomfag.

Tre av lærerne var utdannet allmennlærere, og alle tre uttrykte en stor interesse for både samfunnsfaget generelt, og for historie. En av lærerne med lengst erfaring var blant disse, og hadde i sin utdanning fordypning i samfunnsfag og historie. Denne læreren var svært samfunnsengasjert, og beskriver i intervjuet flere ganger faget som spennende. En av de to andre med allmennlærerutdanning hadde et år med samfunnsfagsstudier med vekt på globale studier. Dette faget besto blant annet av historie og geografi, samt et utenlandsopphold utenfor Europa. Den siste av de lærerutdannede hadde fagkombinasjonen samfunnsfag, engelsk og tegnspråk. Denne læreren er i likhet med de andre svært samfunnsengasjert, og veldig interessert i historie og opptatt av historiefagets plass i skolen.

Bare en av lærerne underviste i samfunnsfag uten en utpreget interesse for historie. Denne læreren hadde bachelor i samfunnsøkonomi, og var engasjert i og opptatt av samfunnsfaget selv om den største interessen lå innenfor andre deler av samfunnsfaget enn historie. Denne læreren var også svært interessert i pedagogikk, og var i gang med videre studier innen dette feltet.

#### *4.2 Organisering og planlegging av historieundervisningen*

I dette delkapittelet vil jeg presentere og analysere lærernes svar når det kommer til

organisering og planlegging av historieundervisningen. Da jeg startet arbeidet med dette masterprosjektet, ønsket jeg i utgangspunktet å analysere de aktuelle skolenes lokale læreplaner i tillegg til intervjuene med lærerne. Jeg valgte derfor å inkludere et spørsmål om lokale læreplaner i intervju-guiden. Under intervjuene viste det seg derimot at det ikke eksisterer slike planer på skolene som mine lærerinformanter arbeider ved. Jeg vil gå nærmere inn på dette i punktet under, hvor jeg vil se på samarbeid og felles planer. Videre vil jeg se nærmere på hvordan lærerne selv organiserer og planlegger sin historieundervisning, og gjennom dette få innblikk i hvordan de ulike lærerne reflekterer rundt faget og hva som er viktig for dem. Jeg vil også gå nærmere inn på hvilke pedagogiske verktøy lærerinformanene benytter i undervisningen.

#### *4.2.1 Samarbeid og felles planer*

Jeg ønsket å undersøke hvordan de ulike lærerne planlegger og organiserer historieundervisningen sin, samt om kollegiet/profesjonsfellesskapet ved de ulike skolene har utarbeidet en lokal læreplan eller en annen form for overordnet felles plan for undervisningen. Samtlige lærere forteller at det ikke eksisterer en lokal læreplan på de skolene som de arbeider ved. Likevel finnes det i noen tilfeller en form for overordnet plan, som for eksempel ved Thereses skole. Hun forteller:

De har laget en plan som heter tverrfaglig periodeplan, lurer jeg på om den heter. Og det er litt fordi at man ønsker liksom å ha samme tematikken, på tvers av fag. Jeg er litt usikker på om den følges så mye som tanken er der (...)

Therese forteller at det finnes en tverrfaglig periodeplan ved skolen, men hun er usikker på om det er utarbeidet en felles plan i samfunnsfag. Hun peker samtidig på at hun er usikker på i hvilken grad den tverrfaglige planen følges opp. Dette synes jeg var et interessant utsagn, men det kom ikke frem i intervjuet hvorfor denne planen muligens ikke følges opp. Det kom heller ikke frem i intervjuet hvilke fag som er involvert i den tverrfaglige planen, eller hvilke tematikker den inneholder. Videre forteller hun at hun skulle ønske hun var mer involvert i den fagseksjonen som driver med samfunnsfag, men fordi hun er tegnspråklærer så har hun ikke så mye med den fagseksjonen å gjøre. De andre lærerne forteller at det ikke eksisterer slike planer, eller at det har eksistert slike planer ved skolene tidligere, men ikke nå lenger. De oppgir ulike grunner for dette. I intervjuet med Øyvind forteller han:

Vi har gjort det tidligere, men i forhold til innføringen av den nye læreplanen så driver vi

fortsatt og venter på, altså vi har ikke fått bøker enda. Det er både en kombinasjon av at skolen ikke har råd til å kjøpe inn, og at forlaget og, nå er det Cappelen vi har knyttet oss opp mot, i forhold til de digitale nettressursene, der har vi fått beskjed om at, eller jeg har hvert fall fått beskjed om, fra ledelsen, om at bøkene ikke er klar enda. Samfunnsfag 7.

Øyvind forklarer at de har utarbeidet slike planer tidligere, men etter innføringen av LK20 har det ikke blitt gjort. Årsaken til dette knytter han opp mot mangelen på lærebøker, og peker på at skolen ikke har råd til å kjøpe dem inn, og at han har fått beskjed om at bøkene ikke er klar fra forlegger. Videre forteller Øyvind at skolen har manglet lærebøker de siste årene, og at dette gjør det vanskeligere å utarbeide en plan. Det kan altså tyde på at planene som ble utarbeidet tidligere har vært basert på innholdet i lærebøkene eller læreverket som har vært tilgjengelig. Øyvind forteller videre at han kunne tenkt seg at det var en felles plan for 5-7. trinn, slik at alle vet hva de skal jobbe med, for det ville gjøre det lettere. Han beskriver situasjonen som «Nå sitter vi litt sånn på egen tue». Han forteller at de gjerne har trinn-ansvarlige som utarbeider samfunnsfagsoppleggene, men at de (lærerne ved skolen) savner en helhetlig plan. Øyvind hadde hovedansvaret for samfunnsfaget på sitt trinn de siste to årene, men har nå gitt det fra seg for å la andre slippe til.

To av lærerne forteller i tillegg at de tidligere planene stort sett omfattet andre fag som for eksempel norsk og matte, men ikke samfunnsfag. Sigurd forteller:

For dette skoleåret så har vi ikke det, vi har hatt, tidligere så har vi laget litt sånn felles planer for egentlig mest på mellomtrinnet, så vi har hatt litt sånn felles planer i blant annet matematikk og de mer sånn grunnleggende fagene, norsk og engelsk tror jeg, kanskje naturfag og, litt usikker, men vi har ikke hatt noe sånt for samfunnsfag så vidt meg bekjent. Men, ja, det er ikke noe sånn, det er ikke noe felles plan for (...)

Jeg fulgte opp dette med å spørre «er det opp til hver enkelt lærer da?». På dette svarte Sigurd «hver sin tue». Også i intervjuet med Kjersti forteller hun noe lignende. På samme spørsmål svarte hun:

Ikke som jeg vet om, at det har kommet noe som, nei, det har jeg ikke.. Det har vært litt sånn opp til hver enkelt. Det er, det ligger mer sånn type planer i engelsk og, eller i lesing sant altså vi har leseplan, men vi har ikke noe egen sånn på samfunnsfag, eller på, nei. Så det har jo vært at du har fulgt gjerne det læreverket som du har hatt før.

Kjersti forteller altså at det finnes en form for felles plan i engelsk og i lesing, men det finnes ikke en egen plan for samfunnsfaget. Hun forteller også at når det gjelder samfunnsfaget, så har en gjerne basert seg på det læreverket som en har hatt fra før. I likhet med Øyvind og Sigurd peker hun på at det er opp til hver enkelt samfunnsfagslærer. Senere i intervjuet kommer det likevel frem at det eksisterer en form for plan, som Kjersti kaller årsplan. På

spørsmål om hvordan hun planlegger, og om hun planlegger undervisningen frem i tid forklarer Kjersti:

Ja, eller hvert fall litt sånn overordnet sant, at du ser litt. Og da henger jo det litt sammen med det du skal gjøre i litt andre fag og, at du kan se litt, her passer det jo å ta det, her er det lurt at vi tar det (...) at du da, når du sitter med årsplanen for eksempel, at du ser at ja her er jo det temaet bra, fordi at og sånn og sånn. (...) altså, da kan vi gjøre det i norsk, og vi kan gjøre det i engelsk, sånn at du får mye om det samme på den samme tiden (...) at ikke, oi da hadde vi jo Romerriket da ja, og så skulle vi lese om Romerriket i engelsken i mai liksom (...), altså, at du kan knytte det sammen der. Så da er jo det litt sånn avhengig av at du jobber sammen med en som kan se de samme linjene (...).

Videre forklarer hun at årsplanen baseres på kompetansemålene i læreplanen, og at en gjerne arbeider med den i begynnelsen av skoleåret. Noen av lærerne begynner å se på den allerede før sommerferien, for å være klar til neste skoleår. Hun forteller at det er et planleggingsdokument som gjelder for hele skoleåret, og at en grovt setter sammen tema og hva en skal gjøre hver måned. Målet med planen er å sikre at det arbeides med de samme temaene samtidig på tvers av fag. I tillegg peker hun på at dersom noen av lærerne blir langtidssykemeldt eller noe annet skjer, så kan den vikaren som kommer inn vite hva det skal arbeides med ved å lese planen. Det er altså en form for tverrfaglig plan for skoleåret, hvor temaene i flere fag er bestemt på forhånd. Likevel forteller Kjersti at det er rom for å være fleksibel, og foreller videre:

(...) så spørres det hvor fleksibel man er selv. Vi på vårt team er jo ganske sånn, ser at nei nå må vi faktisk droppe akkurat det, for nå er dette høyaktuelt, da må vi heller ta det og fokusere på det. Så den er ikke så, den er litt levende, ja det er den. Så det lar seg endre på, hvis vi ser at nå må vi ta noe annet.

Hilde har heller ikke kjennskap til om det har eksistert en felles plan for samfunnsfaget, men forklarer at hvert lærer-team på samme trinn utarbeider sine egne planer ved oppstart av skoleåret. Siden Hilde arbeider ved samme skole som Kjersti, antar jeg at der her er snakk om den samme type årsplan som Kjersti forteller om over. Det fremkommer ikke i intervjuet med Hilde hva disse planene inneholder konkret av tema eller hvilke fag det gjelder. Hilde forklarer:

Nei, ikke meg bekjent i hvert fall. Det har vi ikke. Altså, hvert team utarbeider jo sine planer, kan du si, ved oppstart av skoleåret. Men, vi har hatt tradisjon for å ha fokus på enkelte viktige historiske begivenheter i området(...)

En form for samarbeid og felles enighet blant lærerne ved skolen er at de fleste pleier å inkludere og fokusere på den lokale historien i skolens område i historieundervisningen.

Videre nevner Hilde en historisk person og flere historiske begivenheter som har tilknytning til skolens nærområde, men som jeg av hensyn til anonymiteten ikke gjengir her. Hilde legger stor vekt på betydningen av det nære og lokale, og forteller at selv om det ikke er nedfelt i en plan, så har det vært tradisjon på skolen å ta utgangspunkt i historiske hendelser i skolens nærmiljø i historieundervisningen. Videre i intervjuet forteller hun at hun mener det er viktig at elevene på skolen får kjennskap til den lokale historien i området. Hun forteller at det å være bevisst sin lokale historie er et fint utgangspunkt for elevene på mellomtrinnet å bygge videre på, når de skal ut i verdenshistorien.

På skolen til Johan er det heller ikke utarbeidet et plan, men det finnes likevel en form for samarbeid. Johan forteller:

Nei, det vil jeg ikke si. Men vi hadde vel for noen år siden, vi som hadde samfunnsfag på mellomtrinnet, vi satt oss sammen og satt i gang med litt sånn stort prosjekt da, som vi har fortsatt, det her reiselivsprosjektet.

Johan forteller vider at de har organisert prosjektet slik at 5.trinn har ansvar for Norge, 6. trinn har Europa, og 7. trinn har «resten av verden». De bruker mye tid på prosjektet, og det hele avsluttes med en reiselivsmesse hvor foreldre er invitert. Det har altså blitt en begivenhet ved skolen. Videre forteller han:

Og det ble jo rett og slett bare skapt av at vi som hadde samfunnsfag fikk litt tid til å sitte oss sammen og se på det da. Men det er helt fast nå på skolen at vi har det på våren da, som ender med en sånn foreldrekveld.

Jeg ville vite om det også fantes en felles plan i selve samfunnsfaget. Johan forklarer at det kun var til det prosjektet, en slag periodeplan. Videre forteller han at dette er et prosjekt som også er tverrfaglig, både innenfor engelsk, matte og andre fag, og de setter av ganske lang tid til det. Det er omfattende, og de lager blant annet brosjyrer og mat i mat og helse. Han legger til:

Men det er ingen som, vi har aldri satt oss sammen, det er liksom matte og norsk og de tingene der som blir prioritert da så, vi sitter oss aldri sammen og liksom driver og diskuterer hvordan skal samfunnsfagundervisningen være. Det er, tror det ofte er en lærer som har det på ett trinn sant, jeg har alltid hatt det med det trinnet her. Så jeg er jo på en måte helt alene om det. Og så tror jeg at på 5 trinn og på 6 trinn så er det en lærer som har hele, hele det ansvaret. Så det er jo ikke noen stor gjeng, men vi ville aldri blitt satt (...) da måtte vi tatt initiativ til det selv tror jeg.

Johan forteller om reiselivsprosjektet med entusiasme, og forklarer at dette er et prosjekt som involverer hele mellomtrinnet på skolen. Det hele avsluttes med en foreldrekveld, som har blitt en begivenhet ved skolen. Det er et prosjekt som berører alle delene av samfunnsfaget i



grunnskolen, både geografi, samfunnskunnskap og historie, da elevene undersøker og lager presentasjoner med blant annet fakta og informasjon om sine ulike land. Det er også på mange måter et tverrfaglig prosjekt som også berører flere andre fag, som for eksempel norsk, engelsk, matematikk og mat og helse.

I likhet med de andre lærerne beskriver Johan seg som alene om samfunnsfaget, og påpeker i likhet med Øyvind og Kjersti at det ofte er *en* lærer som har hele ansvaret for planleggingen av samfunnsfagundervisningen på trinnet. Som flere av de andre lærerne forklarer han at det er matematikk og norsk som blir prioritert. Han forteller videre at lærerne ved skolen aldri har satt seg sammen og diskutert hvordan samfunnsfagundervisningen skal være, spesielt ikke etter pålegg fra lederne. Da måtte lærerne ha tatt initiativ til det selv. Johan trekker frem at dette prosjektet, som ble startet for flere år siden, ble skapt av at samfunnsfaglærerne på skolen fikk tid til å sitte seg sammen og planlegge. Det kan tyde på at en eller flere av lærerne på skolen selv har tatt initiativ til dette, og at resten av lærerne har prioritert tid til det. Det kan med andre ord virke som om dette ikke er vanlig, og at tid til felles planlegging av samfunnsfaget er sjeldent.

Basert på de ulike lærernes svar kan det virke som om det er liten grad av samarbeid mellom lærerne på de ulike skolene når det kommer til samfunnsfaget, både på og mellom trinnene. Flere av lærerne beskriver seg selv som alene om planleggingen og ansvaret for faget. To av lærerne benytter uttrykket «hver sin tue» for å beskrive situasjonen. Når det kommer til felles planer og samarbeid, kan det virke som om samfunnsfaget blir nedprioritert til fordel for fag som norsk og matematikk. I de tilfellene det eksisterer en form for plan, handler det om tverrfaglige temaer. Flere av lærerne forteller også direkte eller indirekte at de baserer undervisningen sin på lærebøker, og innholdet i deres historieundervisning baserer seg derfor ofte på hva forlagene har valgt å inkludere i læreverkene, både digitalt og i bokform. Fraværet av felles planer forklares i hovedsak med blant annet mangel på tid i en hektisk lærerhverdag, prioritering av andre fag og mangel på læreverk.

#### *4.2.2 Lærernes organisering og planlegging av historieundervisningen*

Videre ville jeg undersøke hvordan de ulike lærerne selv organiserer og planlegger sin egen historieundervisning. Blant lærerne var det forskjellige måter å gjennomføre dette på, men det fantes også en del likheter mellom dem. Alle lærerne forteller at de benytter seg av digitale

læreverk i undervisningen, og at de ofte tar utgangspunkt i dem når de skal planlegge undervisningen sin. Flere av lærerne har også fokus på kompetansemålene, og legger vekt på at temaene de velger skal være dekket av dem.

Therese forteller at undervisningen hennes ofte er temabasert, og målet hennes er å få elevene til å se sammenhenger. Videre forteller hun at hun planlegger undervisningen i en egen årsplan, og starter gjerne med å se i læreboken og tar utgangspunkt i de temaene som er der. Så kartlegger hun hvor hun må innhente eksterne kilder, og finner disse. Senere i intervjuet tydeliggjør hun at hun opplever at lærebøkene av og til er veldig begrensende. Hun trekker frem eksempelet andre verdenskrig, og forklarer at når et så stort tema skal bli kortet ned til ett kapittel i en lærebok, kan en ikke stole på at kapittelet dekker det. Derfor må hun supplere med tekster som gjør at det gir mening for elevene, og for å kunne gå mer i dybden. Hun leser alltid igjennom kapittelet før hun bruker det, og hun forteller at det ikke er alltid hun velger alle kapitlene som er i en bok heller. Når materialet hun ønsker å bruke er satt, begynner hun å jobbe med hvilke oppgaver hun kan gi elevene. Jeg fulgte opp med å spørre om hva årsplanen inneholder helt konkret. Therese forklarer:

Den inneholder ukenummer, hvor mange timer det er i uken, så en kolonne for hver time, og så skriver jeg gjerne tema i en kolonne, som gjerne har over en lengre periode, og så har jeg kompetansemålene vi øver på, og gjerne de kjerneelementene jeg holder fokus på, og så linker og sånne ideer jeg har hatt.

Videre forteller hun at hun utarbeidet årsplanen for seg selv som en form for kontroll og ramme. Dokumentet fungerer veiledende og som et slags styringsdokument som hun bruker gjennom skoleåret. Hun forteller at hun følger opp årsplanen ved å gule ut dersom hun ser at det er et kjerneelement som må jobbes mer med, og hun skriver gjerne kommentarer i et eget felt underveis.

Øyvind forteller at da han hadde ansvaret for organiseringen og planleggingen av historieundervisningen, så han først på hvilke nettressurser som var tilgjengelige. Ut fra nettressursene så han på hvilke tema som kunne engasjere elevene. Øyvind forteller videre:

(...) så finner jeg om de temaene er dekket av læreplanmålene, sant, det føler jeg at de må være. Jobbet litt, husker at jeg jobbet litt i 5. klasse med å for eksempel, jeg hadde lyst til å ta antikken og Egypt og Mesopotamia, og måtte lete litt med lupe for å finne et læremål som gikk på de tingene der, men jeg synes jeg fikk det til.

Øyvind legger altså vekt på at temaene han velger skal være dekket av kompetansemålene. Ved en anledning ønsket han selv å undervise om antikken, Egypt og Mesopotamia, men følte

at han måtte lete etter kompetansemål som passet disse temaene, men han opplevde likevel at han fikk det til. Videre forteller han at den gamle samfunnsfagsboken har vært en slags inspirasjon. Han forteller at denne heter *Midgard* og er utgitt i 2006, og at mye av innholdet knyttet til geografi og samfunnskunnskap er ganske utdatert. Likevel mener Øyvind at i tilnærming til historiske tema så fungerer boken som en viss inspirasjon. Når det kommer til spørsmålet om Øyvind organiserer innholdet kronologisk eller tematisk, svarer han at det varierer fra tema til tema. Han forklarer «(...) hvis det er en hendelse som foregikk i fra, altså den ene hendelsen fulgte en annen hendelse, så er det kronologisk (...)». Han påpeker at det ikke trenger å være kronologisk, men legger til «(...) hvis du for eksempel arbeider med renessansen eller reformasjonen, da er det jo nødvendig at, spesielt, ja, for eksempel reformasjonen, at det er kronologisk, at de ser hendelsesforløpet sant (...)

Oppsummert er det flere faktorer som spiller inn når Øyvind skal planlegge undervisningen sin. I likhet med Therese starter han med å undersøke de tilgjengelige digitale læremidlene. Elevenes interesser spiller også inn, da han forteller at han også vurderer tema ut fra hva han tenker vil kunne engasjere elevene. I tillegg vektlegger han at temaene skal være dekket av kompetansemålene i læreplanen. Når det kommer til undervisnings- og arbeidsmetoder nevner Øyvind presentasjoner, gruppearbeid og veggaviser. Han peker på at elevene blir mer og mer digitale, og det å lage presentasjoner eller skrive artikler går kjappere og kjappere for elevene. Han forteller at hans metode varierer fra tema til tema, men ofte starter han med en introduksjon eller en undrings-økt. Videre forteller han:

(...) Og så er det, ja, fordypning inn forbi de viktigste undergruppene eller undertemaene i temaene, og så er det, ja, gjerne kreative oppgaver for å få elevene til å være interessert. Hvis, altså det, bare tekstlæring og avskrift sånn som jeg hadde på spesielt videregående skole, det var jo ikke noe veldig engasjerende, sant, så du må, hvis du ikke klarer å engasjere elevene, så er det mye vanskeligere å ha undervisning. Så det jeg tenker når jeg planlegger, kommer elevene til å synes dette er spennende? Hvis svaret er nei, hvordan kan jeg gjøre det spennende?

I likhet med Therese og Øyvind, tar også Johan utgangspunkt i tilgjengelige digitale læreverker når han skal planlegge undervisningen sin. Jeg spurte Johan om han har laget sin egen langsiktige plan for historieundervisningen. Johan forteller at han har blitt mye flinkere til det etter hvert, spesielt etter at det har kommet en del digitale læreverker. Johan benytter det digitale læreverket *Skolen min* fra Cappelen Damm, og forteller at det der ligger en plan som han har brukt i det siste. Ut fra planen på *Skolen min*, plukker han ut det som han synes er viktig. Videre forteller han at planene og bøkene som ligger fysisk på skolen er fullstendig utdatert, og peker på at samfunnsfag er det faget som forandrer seg mest over tid når det

kommer til innhold. Han trekker frem eksempler som digital dømmekraft, teknologisk utvikling samt politikk, historie og kart. På bakgrunn av dette er Johan positiv til digitale læreverk, og spesielt *Skolen min* synes han er veldig bra, og han forteller at han henter mye inspirasjon der. Når han skal organisere og planlegge undervisningen, pleier han å dele inn året i de tre delene samfunnskunnskap, geografi og historie. Han forteller at han er veldig tydelig med elevene på det, at det er en forskjell på de tre delene. Han begynner ofte skoleåret med demokrati og andre ting som ligger innenfor samfunnskunnskapen, og knytter det opp mot at det er valg annethvert år. Geografidelen bygger han rundt den tidligere nevnte reiselivsmessen på skolen. Historiedelen pleier han å legge til høsten og over nyttår, og temaet så langt i år har vært de europeiske oppdagerne. Utover *Skolen min* og de digitale ressursene, forteller han også at han av erfaring vet hvilke bøker som er tilgjengelig på skolen som kan være aktuelle å benytte, som for eksempel bøker som handler om nettopp de europeiske oppdagerne.

De tre lærerne Therese, Øyvind og Johan tar altså ofte utgangspunkt i ulike læreverk og tilgjengelige nettressurser når de skal planlegge undervisningen sin. I tillegg er kompetansemålene viktig. De tre siste lærerne har et annet fokus og vektlegger andre faktorer når de skal planlegge sin undervisning.

Kjersti forteller at en før var styrt av læreboken og at en gikk etter den, tema for tema. Nå opplever hun at hun gjerne tenker mer overordnet tema for året og på hva som er nyhetsaktuelt. Samtidig prøver hun å få med store tema som Egypt, Hellas og Romerriket, men at hun nå gjerne velger kun en av dem. Videre vektlegger hun i likhet med Hilde å trekke inn det lokale i undervisningen. Hun mener det er veldig viktig at elevene på hennes skole får vite om lokale historiske hendelser og personer som er knyttet til området skolen ligger i. Kjersti tar utgangspunkt i den lokale historien, for så å bygge ut derfra med for eksempel vikingtid og kristningen av Norge. Hun er også opptatt av å knytte inn de andre skolefagene som for eksempel KRLE til oppleggene, og dermed gjøre undervisningen tverrfaglig. Ut fra det Kjersti forteller, kan det virke som om noe av det viktigste for henne er å gjøre undervisningen relevant for elevene. Hun har fokus på å trekke inn dagsaktuelle tema, og hun vektlegger særlig det nære og lokale. Det kan også virke som om dette fokuset kanskje fører til at det blir mindre plass til andre og mer tradisjonelle historiske tema i undervisningen, da hun forteller at hun må velge vekk noen historiske epoker.

Både Sigurd og Hilde vektlegger i stor grad tverrfaglig arbeid i undervisningen sin. Sigurd

forteller at han stort sett alltid har prosjektarbeid i samfunnsfagundervisningen. På spørsmålet om hvordan han organiserer og planlegger historieundervisningen sin, forteller Sigurd:

Ja, jeg kan heller starte litt mer generelt med samfunnsfag hvis det er greit for deg, og så fortelle litt hvordan jeg gjør det med historie da. Min oppfattelse av læreplanen sånn uten at jeg har den foran meg nå, eller at jeg, det er at den er på en måte ganske brei i det at du kan på en måte løse de ulike kompetansemålene i ulike tema, det trenger ikke, det er ikke knyttet til noe spesielt tema, det er ikke knyttet til at du trenger å lære om historien før 1950 eller etter 1950, eller mellom 1800- og 1900-tallet, eller noe sånt, så du kan liksom egentlig ganske løst tematisk løse de ulike læremålene (...)

Sigurd peker her på at kompetansemålene i LK20 er åpent formulert, og ikke knyttet til konkrete historiske tema eller tidsepoker. Dette gjør at han kan knytte de ulike kompetansemålene til de temaene han selv ønsker. Sigurds tolkning av LK20 kan altså sies å være i tråd med læreplanens intensjoner. Videre forteller han:

Og da gjør jeg det sånn, uansett hva vi egentlig holder på med i samfunnsfag, stort sett, at det er prosjektbasert læring. At det er, altså, jeg har prosjekter, om det er bærekraft vi jobber med, eller om det er historie, eller om det er, uansett hva, om det er demokrati, så er det liksom litt sånn prosjektbasert. Og det ganske mange forskjellige læremål som går inn i samme plan. Litt sånn har jeg hatt i, nå har vi, sist jeg hadde samfunnsfag, vi har ikke hatt om historie nå i år, men sist gang jeg hadde, underviste i historie samfunnsfag på mellomtrinnet, så var det 7. nå i vår, da hadde vi et prosjekt som gikk på oppdagerne. Der vi over ganske mange uker, for du har ganske få samfunnsfagtimer i løpet av en uke, så blir jo prosjektet litt sånn trukket ut i tid da. Der vi hadde om de ulike oppdagerne, disse her, altså Da Gama og Columbus, og akkurat den perioden der europeerne reiste ut i den store verden, og så hadde vi en del om hvordan liksom kolonisering og sånt fungerte, og knyttet det til hvordan det ble mellom møtet mellom europeerne og lokalbefolkningen de ulike plassene.

Sigurd baserer undervisningen sin på ulike tema, hvor han vanligvis planlegger et prosjekt som elevene skal jobbe med over tid. Av temaene han nevner, er både bærekraft og demokrati tverrfaglige tema og kjerneelementer i samfunnsfag i LK20. Han forteller at han ikke har undervist om historie i det aktuelle skoleåret på intervju tidspunktet, som var i midten av november 2023. Det kom ikke direkte frem i intervjuet hva årsaken til dette var, men han peker på at det er få samfunnsfagtimer i løpet av en uke, noe som fører til at prosjektene blir langvarige. Det kan altså ha en sammenheng med måten han organiserer undervisningen sin rundt prosjekter, og at historie ikke har passet inn i prosjektene så langt dette skoleåret. Han forteller også at i prosjektene inngår det flere kompetansemål, og jeg tolker det som at det dermed berører flere tematikker og sider ved samfunnsfaget. Det kom ikke frem i intervjuet noe mer konkret om det generelle innholdet eller arbeidsmåtene i prosjektene.

Hilde baserer også undervisningen sin på ulike tema, og tverrfaglig arbeid er en stor del av undervisningen. Hun forteller at de ved skolen er glad i å jobbe tverrfaglig, og at de har

tverrfaglige undervisningsøkter som de kaller for «tema», hvor samfunnsfag er ett av fagene som inngår. I disse øktene har de gjerne fokus på de overordnede målene og tema som demokrati og medborgerskap, menneskerettigheter, inkludering, mangfold og likeverd. Hun forklarer: «så historiebiter er ikke så sentral lenger innenfor samfunnsfaget, sant, vi kaller det jo gjerne bare tema, og så drar vi på en måte alt inn i et tema som er relevant da». Hun forteller at i disse øktene drar hun inn «alt det som er naturlig, og da blir det jo gjerne både norsk og skjønnlitteratur knyttet opp mot historie, og kristendommens historie sant, der det er relevant da (...)» Som eksempel trekker hun inn at dersom temaet for undervisningen er demokrati og medborgerskap, så «er det jo naturlig at du går litt i dybden på 17.mai og grunnloven, og det som tradisjonelt har vært vårt utgangspunkt for å bygge vår nasjon da, og alt det kulturelle rundt det (...)». På direkte spørsmål om hvordan hun organiserer og planlegger sin historieundervisning, forklarer hun: «Ja, altså, noe ligger jo litt fast, så det blir jo kanskje feil å si at vi ikke har noen plan på det, men akkurat historiebiter vil jeg si ikke er så, ja, dominerende nå (...)».

Når det gjelder lærernes organisering og planlegging er det noen fellestrekk ved det lærerne forteller. De tar ofte utgangspunkt i digitale læreverker og nettressurser som et utgangspunkt for planleggingen, i tillegg til kompetansemålene. Noen lærere forteller at de følger faste planer, mens andre er mer fleksible. Flere av lærerne vektlegger elevenes interesser og dagsaktuelle tema for å engasjere. For å gjøre undervisningen relevant for elevene forteller også flere lærere at de trekker inn lokale historiske hendelser eller personer i undervisningen. Når det gjelder å organisere undervisningen tematisk eller kronologisk er det litt ulikt hva lærerne forteller. Noen organiserer undervisningen tematisk med prosjekter, andre har en noe mer kronologisk tilnærming. Flere lærere snakker om tverrfaglig arbeid som kobler sammen historie med andre fag.

#### *4.2.3 Pedagogiske verktøy*

Flere av lærerne forteller at de aktivt bruker lærebøker og digitale læreverker både i planleggingen og gjennomføringen av historieundervisningen. Spesielt den digitale nettressursen *Skolen min* fra Cappelen Damm blir mye omtalt hos flere av lærerne. Jeg ønsket å undersøke nærmere hvilke pedagogiske verktøy lærerne benytter seg av, og hvordan de bruker dem i historieundervisningen.

Øyvind forteller at i tillegg til nettressursene som er tilgjengelig via Cappelen (*Skolen min*), bruker han også egne bøker som han har tatt med seg hjemmefra. Han forteller at om han ikke bruker tekstene direkte i forhold til elevene, så tar han gjerne utgangspunkt i dem hvis han har Power Pointer eller presentasjoner for elevene. Jeg fulgte opp dette med å spørre hvilke typer bøker dette dreier seg om. Øyvind forklarte at det gjerne er historiebøker som han selv har hatt på studiet og på pensum i forbindelse med egen utdanning. Videre utdyper han:

(...) Ofte så gir de meg, altså en større mulighet til dybde og hjelper meg med forberedelsene. Ja. Jeg har jo selvfølgelig hatt flinke elever som får lov å kikke i mine bøker hvis de trenger noe mer (...)

Bøkene hjelper Øyvind til å gå dypere inn i de ulike historiske temaene. Videre peker han på at han opplever at lærerveiledningene til læreverkene han har brukt har vært gode i forhold til tilnærming til tema, selv om oppgavene som er laget til elevene ikke alltid er like god. Det kommer ikke frem i intervjuet hvorfor han mener at oppgavene ikke er god .

Sigurd forteller at når det kommer til historieundervisningen så har han av og til brukt en lærebok som heter *Globus*, som er ganske gammel, men som han likevel mener kan brukes i forhold til historie. Han forklarer: «(...) altså den blir fort utdatert på teknologi og på den type liksom samfunnsundervisning, mens i historie så er de datoene de samme likevel liksom, så det går an å bruke en Globus-bok og lærerboken vi har litt i forhold til historie». Videre forteller han at han bruker spesielt mye *Skolen min*. Det var både på *Skolen min* og i tekstboken han fant temaet om oppdagerne, som de arbeidet med i fjor vår. I dette prosjektet om oppdagerne husker han ikke om elevene brukte digitale verktøy til å lage tidslinjer og tegninger, men han tror de gjorde det for hånd på ark.

På skolen til Hilde finnes det ikke fysiske lærebøker lenger, men under intervjuet nevner hun at hun benytter nettressurser som *Skolen min* fra Cappelen Damm og *Elevkanalen* fra TV2 skole. Videre vektlegger hun som tidligere nevnt lokal historie, og hun liker å ta med elevene ut av klasserommet og dra på ekskursjoner. Hun følger med på hva som er av tilbud i byen, og forteller: «(...) Bergen er jo en utrolig flott by sant, og en historisk plass (...) med utgangspunkt for mange ting sant, så at du kan ta de med på ekskursjoner, og ting, og være rundt og se på middelalderbyggene og, vi har jo vært i Rosenkrantzårnet, fangekjelleren, gjøre det litt sånn levende og spennende for de da». Hun nevner også det å bruke rollespill der det er anledning til det, og trekker frem at det er mange gode filmer som en kan fokusere på.

I likhet med Hilde forteller Kjersti at de fleste læreverkene på skolen er digitale. Hun liker at

elevene kan lage noe digitalt og «ikke bare sitte å skrive i boken sin». Kjersti trekker frem digitale presentasjoner samt *Creaza*, som er et kreativt digitalt verktøy hvor elevene blant annet kan lage digitale fortellinger og tegneserier. Hun trekker også frem at det kan være gøy å finne en relevant sang eller en videosnutt på for eksempel Youtube om temaet for undervisningen, og dermed «krydre det litt med det da».

Johan forteller i likhet med Kjersti at han er glad i å bruke digitale hjelpemidler i undervisningen. Han nevner også det digitale verktøyet *Creaza*, hvor elevene blant annet lager tankekart og podkast. Han mener at det er en fin måte å arbeide med ulike tema, og at elevene har blitt veldig flinke til å for eksempel lage tegneseriefigurer med utgangspunkt i de ulike historiske epokene de har arbeidet med i undervisningen. Johan er også en av lærerne som ofte trekker frem *Skolen min*, og han forteller:

*Skolen min* syns jeg, de kan på en måte motivere elevene nesten bedre enn det jeg kunne gjort med å bare finne noen bilder eller noen videoer eller et eller annet sånt (...)

Likevel trekker han frem at en kan finne mye spennende dersom bruker litt tid på *Youtube*. Videre forteller han at da en kollega gikk av med pensjon, overleverte hun serien *Det var en gang et menneske* til han. Han beskriver filmen som «den er jo så gammeldags», men forteller videre:

Så viste jeg det til elevene, sant, med bare sånn det er jo laget med litt humor og litt sånn, men de synes jo det er kjempegøy! Sant, og de sitter jo igjen med ting, så en trenger liksom ikke å, ja, det er masse muligheter der.

Johan påpeker her at det finnes mange muligheter, og jeg tolker eksempelet han trekker frem med serien som at det er mye som kan engasjere elevene og som det kan finnes læring i, som ikke nødvendigvis er klassisk pedagogisk undervisningsmateriell. Tidligere i intervjuet fortalte han at han i fjor hadde brukt spillet *Minecraft* i undervisningen om middelalderen. Dette er et populært spill blant mange, og gjerne et spill som elevene har kjennskap til og spiller på fritiden. Dette engasjerte elevene, og i spillet lagde elevene middelalderbyer. Selv om de sliter med internett på skolen, som førte til at elevene «datt ut» hele tiden, fikk de bygget noen «stilige middelalderbyer». Johan har også i likhet med Hilde fokus på ekskursjoner, og selv om han sier at han ikke er god på å bruke nærmiljøet like ved skolen, liker han å benytte mulighetene i Bergen by. Han synes det er gøy å komme seg ut, og har blant annet tatt med seg elevene på besøk til Hanseatisk museum. Likevel har han og de andre lærerne ved skolen blitt dårligere på det i det siste, spesielt etter korona.



Som tegnspråklærer er det litt andre faktorer Therese må ta hensyn til når det kommer til pedagogiske verktøy. Hun har alltid brukt tegnspråk som sitt språk når hun formidler og underviser. Hun forteller at når hun underviser er hun avhengig av å finne læremidler som er tolket til tegnspråk, eller som har tegnspråk som førstespråk i for eksempel film. Hun påpeker at dette finnes det veldig lite av. De digitale ressursene hun bruker er *Er her* eller *TV2 Skole*, som er åpent og tilgjengelig gjennom Statped sin nettressurs som er *erher.no*. Hun legger stor vekt på viktigheten av det visuelle og begrepsforståelse. Hun forklarer:

(...) fordi at døve og hørselshemmede elever trenger et annet, trenger mer visuelt for å forstå ting i kontekst, så bruker jeg og bilder av ting og forteller mye historier ut av lærebøkene. Vi går gjennom begreper for seg, fordi det er ganske viktig før de leser en tekst eller når de leser en tekst, at vi tar og går igjennom de begrepene de ikke forstår. Fordi de får jo ingenting gratis gjennom ørene på en måte. Så da må vi gå gjennom disse begrepene nøye. (...)

Som nevnt innledningsvis i dette delkapittelet, viser det lærerne forteller om pedagogiske verktøy at de ofte bruker lærebøker og digitale nettressurser i historieundervisningen. Spesielt det digitale læreverket *Skolen min* blir mye brukt av lærerne. Andre pedagogiske digitale ressurser som nevnes er *Elevkanalen* og *Creaza*. I tillegg benytter noen av lærerne Youtube, og Johan har brukt dataspillet *Minecraft* i undervisningen om middelalderen. Noen av lærerne forteller at de bruker sanger og filmer for å engasjere elevene. Øyvind bruker også egne historiebøker både for å forberede seg, men også for å tilby interesserte elever å lese i bøkene. Noen av lærerne forteller at de liker å benytte seg av mulighetene som ligger i nærmiljøet, og ta med elevene på ekskursjoner og dra på museum. For Therese er det noen ekstra utfordringer i det at hun som tegnspråklærer er avhengig av læremidler som er tolket til tegnspråk, og hun forteller om enkelte ressurser som for eksempel *erher.no*.

### *4.3 Historiske tema og tidsepoker*

I intervjuene med lærerinformantene ble det ved flere forskjellige anledninger nevnt mange ulike historiske tema og tidsepoker. De temaene som gikk mest igjen og som de fleste lærerne nevnte var temaer som vikingtid, kristningen av Norge, middelalderen og antikken. Flere av lærerne nevnte også nyere historie som for eksempel 17. mai 1814, samt 1. og 2. verdenskrig. Det var også tydelig at blant de lærerne som arbeider ved samme skole, var det likhetstrekk i hvilke tema som ble løftet frem. For eksempel Kjersti og Hilde, som begge vektlegger viktigheten av å inkludere lokale historiske hendelser i skolens nærområde i undervisningen,

og Sigurd og Johan som begge nevner de europeiske oppdagerne. Jeg ønsket å undersøke om det fantes noen historiske tema, hendelser eller prosesser som lærerne selv mente var spesielt viktig å vektlegge i historieundervisningen. Det var flere fellestrekk hos lærerne, men også mange ulikheter.

Øyvind forklarer at han er mer av det han kaller «den gamle skolen», og forteller at han har troen på en klassisk utdanning der man gjerne begynner med grekerne, og så ser på Europa og kristendommens påvirkning. Videre forteller han:

Romerriket synes jeg er viktig, jeg synes vikingtiden er viktig, det hører absolutt hjemme i norsk historie, jeg synes at vi kunne hatt mer om perioden 1800-tallet og, og så 1. verdenskrig, mellomkrigstid og 2. verdenskrig i skolen. Jeg vet at 1. verdenskrig gjerne kommer på ungdomsskolen, og så jobber de mye med 2. verdenskrig på videregående. Hvert fall det jeg gjorde, de gangene jeg har vært på ungdomsskolen og videregående skole.

Øyvind peker altså på at selv om han vet at temaene 1. og 2. verdenskrig kommer senere i skoleløpet, synes han at det skulle hatt en større plass også på barnetrinnet. Han forteller at det likevel finnes historiske drypp i KRLE-faget der 2. verdenskrig et tema, men da i forhold til jødeforfølgelse. I intervjuet med Øyvind kom det også frem at på skolen han jobber ved har inndelingen av historiske tema tradisjonelt vært følgende: antikken, Egypt og Mesopotamia i på 5. trinn, vikingtid og norsk historie i 6. klasse, og til slutt store oppdagelser, renessanse, og middelalder i Norge og Europa på 7. trinn.

Sigurd på sin side er ikke spesielt opptatt av noen spesifikke historiske tema. På spørsmålet «Er det noen historiske tema, hendelser eller prosesser som du mener er spesielt viktig å vektlegge i historieundervisningen?» svarte han følgende:

Egentlig ikke. Og det er litt sånn, jeg vet liksom, litt usikker på hvordan det fungerer på videregående, om det er, jeg husker ikke helt hvordan læreplanmålene der fungerer i forhold til at de, hvert fall når jeg gikk på videregående tidligere så var det veldig, var det ofte sånn at du delte historien inn til frem til 1900 i Vg1 og Vg2, og så delte du liksom 1900 og fremover på Vg3 da. Men jeg ser ikke, så vidt jeg husker læreplanmål på 5-7. eller før 7. trinn, så husker jeg ikke at det er noe sånn, sånn som jeg sa tidligere, noe spesifikt tema som må løses, læremålene knyttet opp til da. Og da tenker jo jeg på en måte litt at, ja det der en del ting som, en del historiske hendelser som det er greit at de har litt på en måte oversikt over, men at det kommer liksom litt senere i skoleløpet, og at nå handler det litt sånn mer om samfunnsfaglig tenkning og ikke så mye om at de skal lære seg fakta og sånt. Og det, det tror jeg handler litt om, det har jo litt med hvordan liksom verden utvikler seg nå, at de går rundt med leksikon i lommen og at de trenger heller liksom kompetanse i hvordan de skal finne ut av ting enn hvordan de, ja, enn å vite at for eksempel at 2. verdenskrig sluttet i 1945 som 10-åringer liksom, det tror jeg ikke de trenger.

Sigurd viser til LK20 og at det der ikke er nevnt noen spesifikke tema som må løses i kompetansemålene. Han mener at det er en del historiske hendelser som elevene bør ha

oversikt over, men at dette kommer senere i skoleløpet. Det viktigste for Sigurd når det kommer til undervisning er ferdigheter, som for eksempel at elevene utvikler kompetanse i samfunnsfaglig tenkning og hvordan de skal undersøke ting.

Hilde mener i likhet med Sigurd at det viktigste når det kommer til historieundervisningen nå på mellomtrinnet er å utvikle ulike ferdigheter, som for eksempel det å lære seg å lære. Hun forklarer: «(...) Det blir jo på en måte kanskje det viktigste, for jeg tenker, det som de vil lære seg litt senere ut i skoleløpet sitt, det blir lettere for dem hvis de grunnleggende ferdighetene og strategiene er på plass». Likevel nevner hun og vektlegger flere historiske hendelser i intervjuet, og på spørsmålet om det er noen historiske tema, hendelser eller prosesser hun mener er spesielt viktig å vektlegge i historieundervisningen, forklarer hun: «Ja, det er kanskje noen ting selvfølgelig, hvis vi vil se på at vi skal lære av historien og de som har levd før oss, og vi vet at historie og kulturarv, det former oss som mennesker og gir oss en identitet, så er jo det ting som du bør på en måte være innom». Hun legger til: «(...) Men samtidig, når du jobber på en barneskole, så er det ikke nødvendigvis det viktigste akkurat hva du velger å fokusere på, men hvordan elevene lærer seg å lære (...)». Selv om det er tydelig at Hilde mener historisk kunnskap er viktig, kan det virke som om hun i likhet med Sigurd mener dette kommer mer på ungdomsskole og videregående. Hun utdyper videre at:

(...) så, om du velger en tekst fra vikingtiden eller senere i middelalderen, eller om du velger en type, det gamle Kina eller det gamle Egypt, så er jo det på en måte for så vidt, alle ting er jo viktig sant, så det er jo litt vanskelig å si hva som er viktigst, men jeg tenker i hvert fall på barnetrinnet så er det fint å ta utgangspunkt i det nære og lokale, og så bygge utover da»

Det er tydelig at lokal historie er sentralt for Hildes undervisning, og tidligere i intervjuet utdyper hun følgende i forbindelse med lokal historie:

(...) men det der å være bevisst sin lokale historie er jo et fint utgangspunkt tenker jeg, på mellomtrinnet på barneskolen, å bygge videre på når vi skal ut i verdenshistorien. At vi begynner med det nære, og så på en måte utvider litt (...).

Videre forteller hun at det er «ting som det er vanskelig å komme utenom sant, de store, spennende ting og sant, både vikingtiden og middelalderen generelt er jo veldig spennende (...) og Svartedauden ikke minst, og Bergen og Bergenshistorien er jo, synes jeg, sentral for oss her på Vestlandet». Hilde er også svært opptatt av tverrfaglig arbeid, og organiserer ofte undervisningen sin rundt de tverrfaglige temaene både i årsplanen og LK20. Hun forteller at dersom de for eksempel arbeider med temaer som menneskerettigheter, inkludering, mangfold, og likeverd, så er det naturlig å trekke inn relevant historisk innhold knyttet til

demokrati, 17. mai og grunnlov og FN. Hun utdyper:

(...) når vi jobber med menneskerettigheter så er det jo naturlig å ta utgangspunkt og i historiske personer, som for eksempel Martin Luther King og Rosa Parks, sant at vi jobber litt med rasismebegrepet (...) og samenes historie selvfølgelig, den kommer jo du ikke utenom, og det ligger jo på en måte, ofte knyttet opp mot markeringer da, for eksempel nasjonaldager eller sånne ting. Og så må jo vi tilbake til demokratiets vugge, og da er det jo naturlig å snakke om antikken og det er naturlig å dra inn både filosofene og alt som er (...)

Når det gjelder dagsaktuelle hendelser, forteller hun at hun og de andre lærerne på teamet er glade i å ta utgangspunkt i det som skjer i verden, og det som er i nyhetsbildet. Hun utdyper: «(...) og det som på en måte skjer i dag, at vi kan trekke i trådene tilbake til hvorfor skjer dette i dag? Og da er det jo litt interessant å gå litt bakover da, og se om vi kan finne ut kjernen til en konflikt (...). Hun presiserer at det som lærer er viktig å være varsom rundt enkelte temaer, og trekker spesielt frem situasjonen i Gaza og konflikten mellom Israel og Palestina. Hun utdyper: (...) du må vokte litt, du skal være en nøytral person sant, og så skal du prøve å legge det frem så nøytralt som mulig, og så samtidig blir det jo kanskje litt farget av hvor du står selv både politisk og religiøst, altså, du må være litt som varsom da. (...) det å finne en balanse som, ja, ikke krenker, men belyser ting fra flere sider, det og er viktig». Oppsummert forteller Hilde: «(...) det som gjør at jeg velger det jeg gjør, det er jo at det skal passe med det andre vi holder på med i type tverrfaglig arbeid, det som er relevant der og da, store temaer (...)

Kjersti er som tidligere nevnt i likhet med Hilde særlig opptatt av den lokale historien i skolens nærområde, og det å arbeide seg utover derfra. På oppfølgingsspørsmålet «hva er det viktigste, tenker du, temaene å være innom i løpet av 5-7. trinn?» forklarte hun følgende:

Jeg tenker du må ha om demokrati, sant, og da kan jo du knytte både, da kan du jo se på demokratiet i gamle Hellas, og så kan du trekke det opp mot 1814 for eksempel sant, altså i løpet av det skoleløpet sant, at du, du kan jo ha om 1814 enkelt og greit i 5., og så kan du heller gå dypere inn i det lenger oppe sant, at du har det rundt 17. mai hvert år. Så tenker jeg det der med ja, union sant. Hvorfor er det så viktig for oss med å være, altså feire 17. mai sant og sånne ting. Så pleier vi hvert fall alltid å ha mye fokus på svartedauden sant, for hvorfor har ikke vi for eksempel adel lenger her, sånne ting. Og ja, det der å være god medborger, hvordan kan vi være det, hva er det som ja, har vært galt før gjerne sant.

Her løfter Kjersti frem historiske tema som antikken i Hellas, Eidsvoll i 1814, unionstid, samt svartedaudens betydning i forhold til norsk adel. Hun nevner både demokrati og medborgerskap, som er et av tre tverrfaglige tema i LK20. Alle temaene hun nevner kan knyttes til demokrati, og til å forklare det samfunnet vi har i Norge i dag.

I likhet med Kjersti vektlegger Therese temaet demokrati. Hun forteller: «Altså jeg tenker jo på småtrinnet, for å få et inntrykk av, eh, demokrati og hva demokrati egentlig betyr, så må

man jo se historisk på ulike eksempler på demokrati (...)» Hun mener det er spennende å ta utgangspunkt i motsetninger, og trekker frem Aristoteles, Platon, Sokrates og deres tanker og ideer. Hun synes det er viktig å se på Roma, som «(...) en form for diktatur nesten», som en motpart. Videre trekker hun også frem Sparta som et eksempel på motpart. Hun vektlegger også det å konkretisere det ved å se på hvordan de bygget opp samfunnene sine, hvordan de strukturerte byene sine og hvilken arkitektur de brukte. Hun utdyper:

«(...) og da kunne koble historikk til konkrete ting, til å se på hvorfor det var lurt å ha gårdene med marker ytterst, hvorfor var det lurt å ha borg innerst, altså konkretisere det veldig for de for at de skal kunne skjønne det i en større kontekst (...)

Videre forteller Therese at selv om hun ikke har gjort det enda, ønsker hun i fremtiden å se på migrasjon av religion. Hun forklarer:

(...) i forhold til dette med migrasjon av religion, så syns jeg det er, vi i Norge blir lært litt for lite om muslimsk utbredelse, altså sånn islam sin utbredelse, det syns jeg og er spennende historisk, og se på hvorfor i det hele tatt har vi kristendom i Norge, og så spore det bakover i historien

Therese forteller at hun vet at flere lærere tenkte på dette med svartedauden når Korona kom, i forhold til epidemi, men hun mener også at som et punkt, eller stillbilde i historien, så er det veldig interessant å se på. Videre forteller hun at hun ikke har sett så mye på vikingsagaene i sin undervisning, og innrømmer at hun synes de er kompliserte. Likevel uttrykker hun et ønske om å bli bedre på å inkorporere dette i undervisningen. Hun synes også det er svært interessant å se på føydalstaten, og trekke paralleller til fylke og kommune. Hun utdyper:

(...) det har alltid jeg tenkt er en fornuftig måte å tenke og se verden gjennom den linsen, når man snakker om kommune og styre og hvem som styrer hva og sånn. Så det har jeg og lyst til å trekke liksom historiske paralleller, for å se eksempler på hvordan det styret så ut før (...)

Videre beskriver Therese andre verdenskrig som et åpenbart stopp-punkt i historien. Hun mener mange vil mene at det nesten er et obligatorisk tema, også i fornyet plan fordi en skal ha om Holocaust. Hun legger til:

(...) jeg syns vi er dårligere til å bruke andre verdenskrig som et historisk fenomen, vi er mer opptatt av å bruke det som et samfunnskulturelt sosialt eksempel på at rasisme er dårlig, emh, men det å prøve å leve seg inn i hvordan de hadde det når en trillebår med penger var det et brød kostet, det er jo interessant.

Som et oppfølgingsspørsmål underveis i intervjuet spurte jeg henne om det er noen historiske tema hun mener er spesielt viktig for oss i vårt samfunn i Norge å ha kunnskap om, i forhold til det å skape felles referanserammer. Hun forklarte at for å forstå det som skjer i verden nå,

politiske supermakter og hendelser som Ukraina-krigen og Gaza-krigen, så må en se på de siste 50-100 årene. Hun utdyper: (...) Det må man bruke mye tid på å forstå. Og basert på de siste 100 årene, så må man trekke paralleller bakover i historien, for å se, hvor langt tilbake strekker dette seg? (...)». Hun mener at når det gjelder årene før dette, så har en ikke organiserte samfunn på samme måte som nå. Hun utdyper:

(...) jeg tror at for at barn i dag skal få et inntrykk av, hvor er vi på vei? og duppedingser og samfunnet og kultur og trender endrer seg så fort, så tror jeg man er nødt til å bruke mye tid på de årene som er med strukturerte samfunn på sånn high tech nivå, sånn som vi er nå. Må vi bruke mye tid på å forstå hvorfor det går så fort

Hun mener at det er tendenser i samfunnet vårt nå i forhold til populærkultur og skjerm, som gjør at en får et automatisk anker til forhistoriske begreper, tankesett, ideologier med å se i dybden på de siste 100 årene. Hun påpeker at det krever mye av elever på 5. trinn og 7. trinn å sette seg inn i slike store tema, derfor må en som lærer forsøke å ta innover deg lite nok av gangen og trekke lange linjer.

For Johan er det viktigst å vektlegge nyere historie i undervisningen. I likhet med Therese begrunner han dette først og fremst med å forstå hendelser i samtiden og å lære av fortiden. Han forteller:

Ja jeg synes jo, jeg synes jo at nyere, det som er nærest sant, bare det med hvordan verden utvikler seg akkurat nå og, og hvordan altså nazismen kunne ta over hele verden omtrent sant og skape konflikt. Rasisme og ... utviklingen, ja, og så, jeg synes det er viktigere å ta de nyeste tingene, for det føles mer nært for elevene da.

Johan nevner ingen konkrete hendelser bortsett fra nazismen spesifikt, men jeg tolker utsagnet til å handle om det å se nåtidens kriger og konflikter i lys av historiske hendelser i nyere tid.

Videre argumenterer han for at nyere historie føles mer nært for elevene. Han forteller at han opplever at det er lettere for elevene å forholde seg til hendelser som ligger nær dem i tid.

Hans personlige interesser kan også være en faktor. Han forteller videre:

(...) så jeg har liksom ikke noe sånn, jeg brenner ikke for å drive med steinalder og jernalder og bronsealder egentlig, det er sånn som (...) men det er nå litt sånn interessefelt óg men, jeg føler at elevene kvikner ganske mye mer til når vi kommer til disse nyeste tingene.

Tidligere i intervjuet nevner også Johan flere historiske hendelser fra nyere tid. Han forteller at historie er et fag som ofte fenger veldig, og som han opplever at elevene synes er spennende. På oppfølgingsspørsmålet «er det noe spesielt du har lagt merke til at de (elevene) liker bedre enn andre ting?» forklarer han:

Ja, nyere historie. jeg har enda ikke hatt en, jeg tror ikke jeg har hatt en klasse i samfunnsfag som ikke har spurt om når vi skal ha om andre verdenskrig. Sant. Men óg det som vi driver med nå, med hva som skjedde når europeerne reiste rundt og (...) ja, erobret områder rundt om i verden sant. De liker jo litt blod og drap og groteske ting (latter)

Her peker Johan på at dramatikken i historien engasjerer elevene. Likevel forteller han at dersom en går langt tilbake til vikingtid og lignende, så blir det litt diffust for mange. Det er ofte «(...) nyere kriger og de tingene» elevenes synes er spennende. Senere i intervjuet trekker han frem et eksempel fra norskundervisningen samme dag, hvor en elev selv valgte å lage en presentasjon om Vietnamkrigen. Jeg spurte om elevene fikk lov til å lage presentasjon om hva som helst, og Johan forklarte:

Ja, og da er det klassisk at da vil en finne en eller annen krig som har vært de siste 100 årene sant, så da er det bare å kjøre på. Vi må jo bare la dem få lov til å utforske.

Basert på det lærerne forteller om hvilke historiske tema og tidsepoker som vektlegges er det noen fellestrekk. Flere av lærerne snakker om demokrati og demokratiutvikling, og peker på antikken, 17. mai og 1814 som viktig å ha med i undervisningen. Videre er tema som kan knyttes til Norgeshistorien, som vikingtiden, kristningen av Norge, middelalder og Svartedauden, tema som mange av lærerne er opptatte av. Andre spesifikke tema som løftes frem er Romerriket, 1800-tallet, Islam, nazisme og rasisme. Hilde og Kjersti snakker også om at lokalhistorie er viktig. Flere av lærerne er opptatte av dagsaktuelle hendelser og at disse kan brukes i historiefaget, og Hilde trekker frem den pågående Palestinakonflikten som et eksempel. Det er en ulikhet i måten lærerne snakker om arbeidet med disse temaene på. Noen lærere tenker at det viktigste er å utvikle samfunnsfaglige tenkning på mellomtrinnet, mer enn at elevene skal pugge fakta.

#### *4.4 Faktorer som påvirker prioritering og valg av innhold*

Underveis i intervjuene med lærerne kom det i flere sammenhenger frem at det var mange ulike faktorer som påvirket dem når det kommer til å velge ut innhold. Tidligere i dette kapitlet har vi sett at de fleste lærerne ofte tar utgangspunkt i digitale læreverk når de skal planlegge undervisningen sin. Kompetansemål, kjerneelementer og tverrfaglige områder i LK20 blir også vektlagt, samt tverrfaglighet i forhold til at innholdet i historieundervisningen skal passe med temaene i andre fag. Videre er det viktig for de fleste av lærerne at temaene de velger skal være relevant for og tilpasset elevene. Noen av lærerne vektlegger derfor det nære

og lokale, noen legger mer vekt på elevenes interesser og at undervisningen skal være spennende, og noen gjør det relevant for elevene gjennom å trekke inn dagsaktuelle tema, hendelser og nyheter i undervisningen. Jeg ønsket å få frem lærernes refleksjoner og tanker rundt disse faktorene, og jeg stilte dem derfor det direkte spørsmålet: Hvilke faktorer påvirker deg når du skal planlegge og velge ut innholdet som det skal undervises i? I noen av intervjuene tydeliggjorde jeg spørsmålet ved å nevne eksempler på faktorer, som for eksempel egne interesser, elevenes interesser, dagsaktuelle tema, og profesjonsfelleskap.

Øyvind forteller at innholdet han velger «(...) må ha utgangspunkt i læreplanen og formålsparagrafen og sånne ting (...)». Hans egen interesse gjør det imidlertid mye lettere å planlegge en spennende undervisning. Samtidig mener Øyvind at det er tema som elevene «(...) bør være innom og bør være kjent med», og at det må være rom for de også. Oppsummert forklarer han: «(...) altså det er egeninteresse, hva jeg tror elevene vil synes er spennende, og så utgangspunkt i formålsparagraf og læreplan».

Sigurd vektlegger i likhet med Øyvind både egne og elevenes interesser. Han forklarer:

Det er sikkert mer farget av egne interesser enn det jeg (...) enn det jeg liker, altså jeg er opptatt, først og fremst, så er det første jeg tenker på at dette skal være noe som fanger elevene, for jeg tror at hvis de ikke har det gøy, og hvis de ikke synes det er spennende, så lærer de heller ingenting. Og så er sikkert akkurat den utvelgelsen der sikkert litt mer farget av mine egne interesser enn jeg tror det er, sånn intuitivt liksom. Men jeg tror ikke nødvendigvis at det gjør noen ting heller. For eksempel dette med oppdagerne er noe jeg synes er spennende, og jeg tror det er lettere å lære det fra seg og lettere å engasjere elevene hvis det er fagstoff som og læreren synes er spennende.

I begynnelsen av sitatet over fremstår Sigurd noe nølende, og det kan virke som om han opplever en usikkerhet i forhold til om det er greit at egne interesser har betydning i forhold til valg av innhold. Videre forteller han at siden han ikke trenger å velge ut noen spesielle historiske hendelser for å imøtekomme kompetansemålene, så kan han «plukke ting som jeg tror både elevene og jeg selv synes er spennende».

På det samme spørsmålet svarer Kjersti noe spøkefullt «Det jeg synes er interessant selv». Som nevnt tidligere er Kjersti en av lærerne som legger stor vekt på den lokale historien i skolens område, og det å ta i bruk dette i undervisningen. Hun forklarer: «(...) men det er jo klart det at det, kan du gjøre bruk av noe utenfor skolen, for eksempel å gå på et museum, så er det jo klart at det spiller jo en stor rolle (...)». Hun synes det er viktig at elevene får se konkrete kulturhistoriske gjenstander, og hun forklarer «(...) for det er noe med å få se det sånn, se noen ting derifra (...) at det kan være med å vekke både interessen og nysgjerrigheten



(...)». Hun påpeker at hun føler at hun er heldig i det at det finnes mange muligheter både i skolens nærområde, og i Bergen by.

Johan er, i likhet med lærerne ovenfor, bevisst på betydningen hans egne interesser har for innholdet i undervisningen. Spesielt når det kommer til tidsbruk. Han forteller: «jeg vil jo si at egne interesser påvirker hvor mye tid en bruker på et tema. Det er det ikke tvil om (...)». Videre legger han vekt også på elevenes interesser, og forklarer: «men jeg ser jo og hvis elevene synes det her er utrolig kjedelig, da er det fort gjort at okey, da prøver vi noe annet(...)». Videre forteller han at tid er en stor faktor, og forklarer at som kontaktlærer er det begrenset med tid, fordi det er veldig mange andre arbeidsoppgaver som er tidkrevende. Han forklarer at for eksempel i perioder hvor det foregår utviklingssamtaler, så er det ikke sikkert at en historieundervisning blir så grundig som han skulle ønske at den var. Da er det enklere å «(...) ty til mer tradisjonelle gamle metoder. Mens når en har overskudd og tid, så (...)». Han forteller videre:

(...) og det tror jeg at hvis en ikke hadde vært kontaktlærer sant, og hadde hatt samfunnsfag og, hadde hatt samfunnsfag på 5, 6, og 7., eller ett eller annet sånt, så hadde en sikker hatt mye mer tid til å skape motiverende og givende ting sant, men ja. Men jeg tror nå vi klarer å få det til på en bra måte.

Therese forteller først og fremst at hun bruker den tidligere nevnte årsplanen hun utarbeider i forkant av skoleåret som en type rammeverk for hva hun prioriterer senere. Innholdet i denne er i utgangspunktet basert på kompetansemålene i læreplanen, som hun har parett opp med temaene i læreboken. Etter hver skoleferie pleier hun å revurdere hvor elevene står i forhold til denne planen, og hvilke ferdigheter de må øve mer på. Så gjør hun tilpasninger underveis. Hun forteller at når hun skal detaljplanlegge, bruker hun i tillegg til årsplanen, sine egne interesser mest. Hun bruker gjerne også ofte dagsaktuelle tema og hendelser i nyhetsbildet. Hun forklarer:

Ja, fordi jeg ser at elevene selv er mer interessert i de tingene. Og stiller ofte hvorfor-spørsmål. Hvorfor er det sånn at de bomber Gaza sånn som det, hvorfor er det ingen som griper inn, hvorfor sånn og sånn. Og da er de lysten på informasjon på hvordan historien har vært. Og da treffer du de på et sånt sweet spot som jeg tenker er veldig viktig å utnytte, motivasjon til å lære. Og når de da får svarene, så kommer det nye spørsmål, så man kan jo drive sånn hundrevis av, altså det bare fosser på. Men du må jo kunne tørre å si «dette vet jeg ingenting om, kan noen google det?», sant, at du hever blikket og, og ikke føler at du er et orakel, fordi noen av kompetansemålene handler og om å se samarbeid i klassen, sant, og også bidra til fellesskapet. Og noen bidrar gjerne bedre med å lese av en skjerm, enn å reflektere selv. Så, det å leite etter kompetanse hos elevene er og en viktig, viktig del tenker jeg, som lærer.

Under intervjuet med Hilde valgte jeg å ikke stille spørsmålet eksplisitt, fordi hun selv trakk

frem mange faktorer som påvirker henne til å velge ut innhold flere ganger i løpet av intervjuet. For Hilde er blant annet elevmedvirkning svært viktig, og hun mener at det vil engasjere elevene på en annen måte enn at hun som lærer bare skal velge ut innhold. Som nevnt i del-kapittelet over er det som i størst grad avgjør hvilket innhold Hilde velger å undervise i at det passer med temaene som de arbeider med i andre fag, samt dagsaktuelle og relevante tema for samfunnet og elevene.

Oppsummert viser lærerintervjuene at det er flere faktorer som påvirker prioriteringer og valg av innhold i historieundervisningen. Flere lærere forteller at de tar utgangspunkt i læreplanen, og de snakker om kompetansemål, kjerneelementer og tverrfaglige temaer. Øyvind nevner også at formålsparagrafen. For de fleste lærerne har egne interesser betydning, og de begrunner dette med at de er tryggere på innholdet og kan skape engasjement dersom de selv opplever tema som spennende. Det er viktig for mange av lærerne å velge faginnhold som engasjerer elevene. Therese og Hilde bruker nyheter som et utgangspunkt for å få elevene interessert og engasjert. Kjersti ser for seg at lokalhistorie gjør faget relevant for elevene. Sigurd og Johan snakket om at faget er lettere å lære dersom elevene opplever det som gøy. Johan forteller at det kan være vanskelig å gjøre undervisning motiverende på grunn av manglende tid, og at det for læreren kan være en utfordring å ha overskudd til dette. Hilde er opptatt av tverrfaglig arbeid, og at innholdet i undervisningen i historie også skal passe inn sammen med tema i andre fag.

#### 4.5 Historiefaglige ferdigheter og kompetanser

Jeg ønsket å undersøke hvilke ferdigheter og kompetanser lærerne var opptatt av at elevene skal utvikle i historieundervisningen. Ved å undersøke dette ønsker jeg å oppnå en større innsikt i hva lærerne ønsker å oppnå ved historieundervisningen og hva de vektlegger.

I intervjuet med Øyvind spurte jeg ikke spørsmålet direkte, men flere ganger trakk han selv inn mye som var relevant for spørsmålet. For Øyvind var det viktig å vektlegge det å se historiske hendelser i sammenheng. Han fortalte også at spesielt etter innføringen av LK20, så har kritisk tenkning blitt en større del av undervisningen, og han forteller at «jeg prøver alltid å ha kritisk tenkning som en del av undervisningen i et tema». Flere ganger i intervjuet nevner han også blant annet digitale nettressurser og digitale arbeidsmåter, så jeg tolker det som at digitale ferdigheter også er en kompetanse han vektlegger i sin undervisning.

Sigurd trekker frem begrepet dybdelæring, og forteller: «(...) jeg tror kanskje enda mer enn

tidligere, så er det liksom knyttet til dybdelæring med at de kan på en måte lære seg å sette det i kontekst til andre ting, at de kan se kanskje litt linjer (...)». Her tolker jeg det som at han refererer til det å se historiske hendelser i kontekst av andre hendelser, med andre ord å se sammenhenger mellom årsak og virkning. Han mener også at elevene etter hvert, når de kommer til ungdomsskolen og videregående, kan lære det å se paralleller og lære seg om hvordan de skal finne ut av ting. For Sigurd handler det mindre nå om å lære årstall og datoer, og mer om å se de breiere linjene og det å utvikle verktøy som gjør elevene i stand til å finne ut av ting på egenhånd.

For Hildes del er hun som nevnt tidligere svært opptatt av dybdelæring, og at elevene skal «lære seg å lære». Hun forteller at det er kjekkere å ha fokus på historiebiter når elevene blir litt eldre, og legger til:

(...) for jeg tenker at når jeg jobber på 5.trinn så må vi heller prøve å gjøre de god på å lære seg å lære, og hvordan skal jeg få hente ut meningen i dette emnet, eller tekst, hvordan skal jeg anvende mine strategier for å hente ut mest mulig og lære mest mulig da».

Hun er likevel opptatt av at elevene skal reflektere, og se sammenhenger mellom nåtiden og hendelser i fortiden. Hun bruker gjerne ulike historiske hendelser til å få elevene til å gå inn i og reflektere over eksempelvis likeverd, mangfold og «(...) at det skal være plass til alle, og at vi skal ha et inkluderende samfunn».

Kjersti er også opptatt av å få elevene til å se sammenhenger. På spørsmålet om hvilke ferdigheter og kompetanser hun mener det er viktig at elevene utvikler i historieundervisningen, forklarer hun:

(...) det er jo litt det der å kunne trekke linjer videre i historie da, at de ikke bare henger seg opp i årstall og sånne ting, men at de kan se (...) og det vet jeg jo kommer litt videre på ungdomsskolen sant, det der med årsak og videre ut ifra det da (...).

Hun mener at elevene ikke skal pugge årstall, men at de kan se at: «(...) dét var da, og så skjedde dét, og så ledet dét til (...)» Videre trekker hun frem det at elevene kan se den sammenligningen med det som skjer i dag, og se at: «(...) det har jo faktisk skjedd før». Her kan det se ut som at hun mener at historien gjentar seg, men jeg oppfattet det ikke nødvendigvis slik. Jeg oppfattet det slik at Kjersti mente at vi kan lære av fortiden i den forstand at vi kan sammenligne situasjoner og hendelser i nåtiden med lignende hendelser i fortiden. For hennes egen del som lærer, trekker hun frem at det handler om formidlingsevne, at en klarer å skape engasjement i det, og formidle til elevene at «(...) dette er viktig at vi kan noe om, for å unngå at ting kan skje i fremtiden (...) vi vet at det skjedde når den og den

angrep sånn og sånn». På dette trekker hun frem situasjonen i Gaza som eksempel, og avslutter med «(...) kunne ta det som er dagsaktuelt og putte det inn i historien da, og at ungene og kanskje kan det òg, ja etter hvert da»

Johan trekker frem de grunnleggende ferdighetene lesing og skriving, og forklarer:

(...) det som jeg sa i sted som sannsynligvis ikke er det svaret som folk har lyst på, men jeg, jeg synes jo faktisk at skriving og lesing er gøyere å drive med i, ikke bare i historie, men i samfunnsfag sant, istedenfor å knytte det nødvendigvis opp til norskfaget (...).

Han forteller videre at elevene i fjor skrev dagbok fra en dag i middelalderen, hvor de fikk velge seg en karakter i en middelalderby, og så «(...)skulle de liksom skrive dagbok om hvordan de hadde hatt det». På forhånd hadde de lært inn mange forskjellige begrep, og han forteller at mange var riddere «(...) som hadde hatt en tung dag». Han trekker også frem historiske kilder, og forteller: «(...) vi driver jo med kildekritikk hele tiden (...)». Videre forteller han at noe av det han opplever som mest slitsomt i skolen i dag, er at elevene logger på internett og søker opp «ett eller annet», og så tar de det som står øverst på søkeresultatet for «god fisk». Han legger til «(...) så kildekritikk, det føler jeg er noe av det viktigste jeg jobber med, ikke bare i historie, men i hele samfunnsfaget».

Therese forteller at hun er opptatt av at elevene kan benytte seg av informasjonen de leser. Hun forklarer: «(...) De må lese, og de må tørre å stille spørsmål om det de ikke forstår». Hun er opptatt av at elevene kan vurdere selv, og stille spørsmål som «hva kan jeg?» og «hva må jeg finne ut av?» for å forstå en tekst. «(...) Hvilket utgangspunkt har jeg for å skjønne denne teksten, er jo og noe». Hun påpeker at selv om store barn ofte tror de er tøffe, så er de veldig små inni seg. Hun utdyper:

så man overvurderer litt, fordi disse her kjerneelementene med at man skal vurdere egen læring og sånn, ja, men ut ifra hva? Ut ifra hvilken forutsetning? (...) for når man dømmer seg selv alt for hardt, vurderer man sin egen læring, eller vurderer man seg selv? Bygger man seg selv opp, eller bygger man seg selv ned? Nei, disse tingene er jeg opptatt av.

Hun vektlegger også samarbeid, som hun mener er en av de viktigste tingene vi som lærere kan lære elevene på skolen. Videre forteller hun at nysgjerrighet er viktig når en leser, og samtidig er det viktig å ta gode notater. Hun utdyper: (...) men jeg er litt sånn teskje-lærer sant, når jeg sier «jeg vil at dere skal skrive notater» så har jeg selvfølgelig hatt en forelesning om hvordan du tar gode notater» Hun tar aldri for gitt at en klasse hun kommer inn i forstår hva hun mener intuitivt, og hun er opptatt av å gå gjennom «hva er den ferdigheten jeg nå forventer at du kan/skal bruke». Oppsummert forteller hun: «(...) Så at elevene blir bevisst

sine egne ferdigheter, og kan øve på det de er dårlig på. Lesing, skriving, forståelse. Det er liksom det, hvis du skal «pin-Pointe» det. Og i forhold til de mer abstrakte, så er det reflektering, kommunisering og samarbeid».

Det er flere ferdigheter og kompetanser som går ingen som sentrale for lærerne. Øyvind, Sigurd, Hilde og Kjersti snakker om at det er viktig at elevene lærer det å se historiske hendelser i sammenheng, at faget handler om mer enn å lære årstall og datoer. Her er det en tanke om at elevene skal lære å se årsak og virkning, og så videre bli i stand til å trekke linjer. Hilde nevner sammenhengen mellom nåtid og fortid. Øyvind og Johan er opptatte av kritisk tenkning som ferdighet, og de vil gjerne at elevene skal kunne lære å vurdere ulike kilder. Sigurd og Hilde snakker om dybdelæring, og vil at elevene gjennom faget skal utvikle verktøy for å «lære å lære». Johan og Therese ser for seg at de grunnleggende ferdighetene som lesing og skriving også er viktigere å jobbe med i historiefaget. Therese trekker også frem at det å samarbeide er en viktig ferdighet som det kan arbeides med i historiefaget.

#### *4.6 Historiebevissthet*

I teorikapittelet så jeg på begrepet historiebevissthet, og hvordan dette har blitt et sentralt begrep i LK20. På bakgrunn av dette var det interessant for meg å undersøke hvordan de forskjellige lærerne forholder seg til begrepet, og dermed i hvilken grad de var opptatt av dette i sin egen historieundervisning. I intervjuene kom det frem at det blant de ulike lærerne var svært ulik kjennskap til og forståelse av begrepet. Først vil jeg starte med å presentere lærernes svar på hvordan de forstår begrepet, før jeg går nærmere inn på hvordan de mener vi som lærere kan arbeide for å utvikle elevenes historiebevissthet.

På spørsmål om hvordan han tolker begrepet historiebevissthet, svarte Øyvind at: «det handler både om å være bevisst på hvorfor ting er som de er, og sin egen rolle i det, om nødvendig, tenker jeg».

Kjersti knytter begrepet til det å lære av historien, trekke linjer og se sammenhenger. På spørsmålet svarte hun:

(...) Det er jo å ikke glemme at vi kan lære så mye av historien, sant, det er.. det er jo mange som tenker på det som en dørgende kjedelig greie, det er noe som skjedde for 100 år siden, trenger vi å vite noe om det? Ja, det gjør vi, for det at vi kan lære av det! Så jeg tenker det at du er bevisst at dette kan lede til det, at man klarer å se det sant, altså ja (...) nå ser vi jo at dette skjer i den situasjonen, da vet vi at det har skjedd før og hva det kan lede til sant (...)

I likhet med Kjersti, er det viktig for Johan å lære av historien. Han knytter begrepet til det å forstå nåtiden og dens konflikter. Han forklarer:

(...) litt tilbake til det jeg snakket om i sted da, om hvordan samfunnet vårt på en måte utvikler seg med mye sånn høyreekstremt, og mye radikale meninger, og det å være bevisst på den nyere historien vår da. Emh, Jeg syns jo at det kanskje er litt vanskelig på en barneskole da. De er akkurat nå litt sånn i overgangen til, hadde jeg jobbet på en ungdomsskole så hadde jeg nok kjent mye på det. Men, ja. Kun det egentlig, jeg tenker, ellers har jeg ikke noe sånn, på slutten av en arbeidsdag har jeg ikke så voldsomt dype tanker på det.

Hilde har fokus på identitet og tilhørighet, og svarer:

Nei altså jeg forstår det at, at gjennom din historie og jo mer du er bevisst på den, så vil du lettere kanskje forstå deg selv og andre, og at det er på en måte med på å forme deg og gi deg en identitet og en tilhørighet kanskje da.

Sigurd på sin side forteller at han ikke har kjennskap til begrepet. Han forklarer:

Aldri tenkt på. Aldri, har ikke sett på det, har ikke lest det, har ikke brukt det, har ikke.. Jeg går ut ifra at det har noen ting (...) nei, jeg, jeg trenger ikke spekulere i det heller. Jeg tror det er et svar for deg og, at.. har ikke peiling.

Therese trekker frem begrepet selv allerede tidlig i intervjuet. I forbindelse med temaet andre verdenskrig, snakker hun om det å leve seg inn i hvordan det var å leve under denne perioden.

Hun forklarer:

(...) men det å prøve å leve seg inn i hvordan de hadde det når en trillebår med penger var det et brød kostet, det er jo interessant. (...) Men det er jo det historie for meg, historiebevissthet er, er å dramatisere seg litt inn i det, og bruke fortellinger som format i form av å, få de til å skjønne, åja, familien din har ikke penger til mat, hva velger du? Er du medlem av nazipartiet da, for å få penger, eller sulter du? Hva gjør du?!»

Her knytter hun begrepet historiebevissthet til det å reflektere over og leve seg inn i historien, og på den måten forsøke å forstå menneskene som levde da ut fra deres egen kontekst. På spørsmålet om hvordan hun forstår begrepet historiebevissthet og hvilke tanker hun har om det som begrep, bruker Therese metaforen «(...) å gå en mil i andres sko». Hun trekker frem at skolen hun arbeider ved ligger i et område hvor befolkningen har over middels inntekt og det er lite mangfold. Hun forteller:

(...) hvis du da skal få elever som bor her til å skjønne hvorfor slaveri var en dårlig ide, så nytter det ikke å si, «ja, vi hvite tok en båt, og vi tok de til fange». Ja, i grove trekk var det det som skjedde. Men hvorfor gjorde vi det? Hvor grovt er det å utnytte andre på den måten, sant, det er jo den bevisstheten vi mangler. Det er hvor grovt er det, hvilke overtramp gjør du når du binder noen i en collar rundt halsen liksom. Hvor grovt er det? Og jeg tror barn har veldig behov for, ikke sånne type grafiske bilder, men jeg tror de har behov for å skjønne at mennesker er, har både negative og positive sider da. At det er grådighet som styrer verden en del, at det er en del av vårt politiske system og det økonomiske systemet vårt. Jeg tror vi må skildre, det er det ordet jeg skal frem til, skildre historie for å gi de et innblikk og en bevissthet

i forhold til hva er det vi snakker om.

For Therese er det viktig at historieundervisningen ikke bare består av lære faktakunnskap om fortiden, men det å forsøke å forstå hvorfor ting skjedde i den konteksten det skjedde. Når det kommer til undervisningsopplegg, trekker hun frem det å gi elevene «dilemma hvor de må reflektere over seg selv, at de må sette seg inn i andre sin situasjon, at de må bestemme seg for noe, og at det er konsekvenser av valg du tar». Videre forteller hun:

Det er en del av dannelses-, tenker jeg, bildet. Og det er det jeg tenker er bevissthet da. Det er å faktisk forstå bittelitt. Fordi, man vil jo aldri forstå, man kan aldri gå en mil i, altså, er man hetero så skjønner man ikke det å være skeiv, er man skeiv så skjønner man ikke det å være svart eller mørk eller, altså, det er så mange ulike perspektiver, vi har det med oss i ryggsekken, men det å prøve å åpne opp og gjerne prøve å se ting fra et annet perspektiv, det er ganske viktig.

Når det kommer til spørsmålet om hvordan lærere kan arbeide for å utvikle elevenes historiebevissthet, forteller hun at det er viktig at en som lærer er veldig godt forberedt. Hun forklarer: «Å kunne det vi skal snakke om, inn og ut. Kunne mer, selvfølgelig, enn læreboken og de tekstene du velger». Videre vektlegger hun formidling, og trekker frem det å bruke rollespill i undervisningen hvor elevene selv må delta aktivt og leve seg inn i gitte situasjoner. Ellers nevner hun metoder som drama og dramatik, at elevene selv skriver historier eller lager tegneserier, *fill in the blanks* som er en form for adjektivhistorie og gjenfortelling.

På samme spørsmål svarer Øyvind i likhet med Therese at han har fokus på å få elevene til å leve seg inn livet til mennesker i fortiden. Han utdyper:

(..) for eksempel i undervisningen om temaet vikingtiden så har jeg gitt elevene skriveoppgaver der de skal skrive om dagen i livet til, eller en dag i livet til, gjerne far på vikinggården eller mor eller barn eller trell på vikinggården. Sant, da kan de åpne opp om bevisstheten der. I forhold til samfunnsfag og da spesielt geografi, så kan det jo, har jeg flere ganger hatt undervisningsopplegg der de skal skrive fortelling om hvordan det er å være på flukt, sette seg inn i sånne situasjoner, jødeforfølgelse, og der kan du fort trekke paralleller til de kristne under Romerriket, sant, de er to forskjellige settinger, nesten 2000 år mellom, men tankene og følelsene til de personene må jo ha vært ganske like. Ja. Så det er nok, det er noen av tingene jeg vet jeg har gjort opp gjennom årene.

I forhold til historiebevissthet er Kjersti opptatt av å gjøre det interessant og spennende for elevene gjennom å ta i bruk metoder hvor elevene kan være aktive og leve seg inn i historiske situasjoner. Hun svarer:

Vi må ha flere historietimer! Nei, men det er jo det der, kanskje, det er som jeg sier, kanskje mange sitter og synes det er et kjedelig fag, men at du da må kunne ha den der evnen til å få de nysgjerrige da, få de til å ville lære om dette her, engasjere dem i et eller annet (...) gjøre det på en gøy måte. Jeg vet jo unger, en eller annen, det var noen som sa det en gang, det var så gøy fordi at vi fikk lov å spille skuespill. Vi fikk lov å være, jobbe på markedet i Hellas for

eksempel sant, altså da husket de det, eller, de fikk lov å være konge, eller sånne ting sant at du kan tørre å slippe deg litt løs i fra det der at du skal ikke bare lese om det, men du skal gjerne ja, spille et skuespill i det eller noe sånt, at de lærer mye av det.

For Hilde er det viktig å ta utgangspunkt i den elevgruppen en har, og velge ut innhold som er relevant for dem. Hun forklarer:

nei, jeg tror det er et poeng det som jeg sa innledningsvis, at hvis vi begynner med det nære og tar utgangspunkt i det, men ikke låser oss til det sant, for det at norsk skole i dag, den er jo preget av mangfold sant, og så er det naturlig og kanskje at hvis du har en god sammensetning i en gruppe at du velger ut litt ut i fra de elevene du faktisk har i den gruppen og sant, og hvis du da, vi har jo hatt for eksempel elever med samisk bakgrunn, og da er det jo naturlig at kanskje på det trinnet så fokuserer vi mer på det kanskje enn ellers, og at vi henter inn gjerne da, det har jo vært hentet inn foreldre som har vært og fortalt og kommet gjerne med både kofter og litt forskjellig sant, som vi har kunnet få (...) altså alt du kan på en måte ha av konkreter inn mot det som vi holder på med, er jo bra. Eh, så jeg tenker det er og et utgangspunkt som er fint å ha, et perspektiv som er bra å ha da.

Johan forteller at han skulle ønske at han klarte å legge opp til mer felles diskusjon og det å undre seg rundt det som har skjedd i fortiden i undervisningen, men påpeker at hans synes det er fryktelig vanskelig på trinnene på slutten av barneskolen. Han opplever at det fort er mange som «detter av». Ofte er det slik at det er rundt 3 elever som er aktive og engasjert, og resten «(...) ser ut vinduet». Han forteller: «(...) det blir jo ikke de store diskusjonene, vi har liksom en gjeng som spør mye og lurer veldig, men så er det jo andre som ja, de får det nok med seg, men det er liksom ikke (...)». Derfor får kanskje ikke klassen som helhet like stort utbytte av undervisningen. Likevel trekker han frem et eksempel som han omtaler som en «suksesshistorie for oss nå», og forteller:

(...) vi har lest Anne Frank. Høytlesning. Og det tror jeg satt en del spor hos en del sant, og så gikk vi og så den filmen, en sånn animasjonsfilm som kom ut for noen år siden. Da var vi på kino i byen og så den. Og det er jo, det tror jeg på en måte sitter igjen hos den gjengen her sant, både det å lese den boken og, det er jo dramatiske greier (...)

Til slutt legger han til: «Ellers så tenker jeg, det temaet som dukker opp ofte det er jo rasisme, og der er det jo å være bevisst på historien, tenker jeg, helt sånn, helt essensielt. Og det har vi brukt tid på.»

Lærerne viser ulik forståelse av selve begrepet historiebevissthet. Flere av lærerne tar utgangspunkt i nåtiden når de reflekterer over innholdet. For Øyvind handler historiebevissthet om å være bevisst på hvorfor ting er som de er nå. Kjersti tenker seg at historiebevissthet er noe lignende, en evne til å lære av historien. Johan har også et fokus på nåtiden, og ser for seg at historiebevissthet er å forstå nåtiden ved hjelp av historisk kontekst. For Therese er også historisk kontekst viktig, og hun ser historiebevissthet som en evne til å



leve seg inn i og forstå fortidens mennesker og deres valg knyttet til deres historiske kontekst. Hilde knytter historiebevissthet også til identitet og tilhørighet. En av lærerne, Sigurd, er noe usikker når det gjelder historiebevissthet som begrep. Det er også fellestrekk i hvordan lærerne forsøker å utvikle historiebevissthet hos elevene. De fleste lærerne fremhever betydningen av aktive læringsmetoder for å engasjere elevene og utvikle historiebevisstheten deres. Hilde snakker også om at det er viktig å tanke på elevenes bakgrunn og interesser.

#### *4.7 Lærernes refleksjoner rundt historieundervisningen etter Fagfornyelsen 2020*

Som nevnt innledningsvis førte Fagfornyelsen 2020 med seg store endringer i samfunnsfaget i grunnskolen. Jeg ønsket å undersøke hvordan lærerne selv opplever at det har påvirket historieundervisningen, og hvilke tanker og refleksjoner de har rundt dette. På bakgrunn av dette spurte jeg lærerne følgende spørsmål: «I hvilken grad opplever du at historiedelen av samfunnsfaget har endret seg etter innføringen av LK20?» og «I hvilken grad har innføringen av LK20 påvirket deg når det kommer til å velge ut innhold og arbeidsmåter i historieundervisningen? Det var flere ulike meninger og oppfatninger blant lærerne, men det var også noen likheter. Samtlige lærere forteller at de opplever kompetansemålene i den nye læreplanen som vage. Noen av lærerne oppfatter dette som positivt og opplever en større grad av frihet og valgmuligheter, mens andre uttrykker bekymring.

Øyvind er svært opptatt av dette, og forteller at han opplever at historieundervisningen har endret seg veldig etter den nye læreplanen ble innført. Han forklarer: «(...) Jeg føler at historiebitten lider. Lider blir kanskje feil ord, men historiebitten har blitt mindre (...)» Han begrunner dette med at identitetsbitten, samfunnskunnskap og det å delta i et demokrati har fått mye større plass. Han utdyper: «(...) De tverrfaglige temaene har kommet inn i samfunnsfag, og da er det noe som blir dyttet bort(...)» Videre forklarer han at siden geografidelen de siste 20 årene også har inkludert temaer som befolkning, befolkningsvekst, vandring, forflytning og flykningproblematikk, som er temaer som en «ikke kan ta vekk for å være aktuell i dagens samfunn», så er det historiebitten som blir mindre og mindre. Han mener et godt eksempel på dette er samfunnsfagsboken de fikk på 5. trinn. Der var historiedelen av boken delt inn i de tre delene: barn for hundre år siden, skolen for hundre år siden, og samfunnet for hundre år siden. Han bemerker: «Det var hele innholdet i samfunnsfagsboken, og det var ikke noe som helst om reformasjon eller renessanse eller, ja(...)» Øyvind uttrykker tydelig frustrasjon over det

smale innholdet og mangelen på historie i denne læreboken som kom etter innføringen LK20.

På spørsmål om i hvilken grad innføringen av LK20 har påvirket ham til å velge ut innhold i historieundervisningen, svarer Øyvind at han i større grad prøver å få elevene til å tenke «hvorfor», og «hvorfor skjer disse hendelsene». Han forteller også at han i større grad prøver å få elevene til å reflektere. Han forklarer:

(...) det med identitet og refleksjon, kritisk tenkning, det er en mye større del av LK20, altså av læreplanen enn det det har vært tidligere, det har hvert fall kommet mye tydeligere frem, blitt mye viktigere. Så det er nok, vi bruker mye mer tid, kanskje ikke mye mer, men vi bruker mer tid i samfunnsfagundervisningen på å diskutere enn å lese og arbeide med oppgaver.

Helt til slutt i intervjuet spurte jeg om det var noe han ville tilføye utover det vi allerede hadde snakket om. Øyvind svarte følgende:

Jeg synes historiefaget har fått fotenden av den nye læreplanen. Jeg synes at historiefaget har kommet dårlig ut, det er så vagt. Jeg hadde ikke hatt noe som helst imot at vi fikk helt konkret beskjed om at disse temaene skal det undervises om. For nå er lærerne på sin egen tue nesten, om ikke fra lærer til lærer og klasserom til klasserom, gjerne fra skole til skole eller kommune til kommune.

Han påpeker at siden det ofte er opp til hver enkelt lærer å bestemme innhold, kan det resultere i at historieundervisningen blir veldig ulik fra lærer til lærer, og fra sted til sted. Han utdyper videre: «altså jeg er helt sikker på at det de tenker er viktig i historieundervisningen i Finnmark er noe helt annet enn det de tenker på Vestlandet (...)». Han understreker poenget sitt med å trekke frem eksempelet andre verdenskrig, og at elevene i Finnmark kanskje ikke er like interessert i å lære om bombingene av Hølen skole, mens vi på Vestlandet kanskje ikke er like interessert i frigjøringen av Finnmark og den brente jords taktikk. Han legger til: «(...)Så, siden læreplanen er så vag, så gjør det at historiefaget mister konkreter. Altså, man kan risikere at samfunnet ikke har de samme referansene, historiereferansene».

Det at kompetansemålene er så vage, forteller Øyvind, noe spøkefullt, kan føre til at «det eneste vi har til felles om 20 år er at alle kan litte grann om 17. Mai». Jeg fulgte opp med å spørre han hva han tror kan være grunnen til at det blir sånn. Han forklarer: «Det blir litt vanskelig for meg å spekulere i den politiske begrunnelsen for dette, men jeg tenker nok at ingen nevnt, ingen glemt, har kanskje vært tilnærmingen de har valgt». Her refererer han til medlemmene i læreplanutvalget som har utarbeidet LK20. Han påpeker at det eneste målet der læreplangruppen er helt spesifikke er når det gjelder samisk kultur og kulturliv, og at det skal være en del av undervisningen. «Der er de ganske konkret. Men ellers, på mange, mange læremål så er det en ganske vag læreplan, opplever jeg». Jeg fulgte opp med å spørre om hva

han tenker at den vagheten kan føre til, på lang sikt. Øyvind forklarer: «Nei, altså, historisk forvirring. For å si det enkelt. Men jeg tror jo at det er noe med at man mangler referanserammer, felles referanserammer (...)». Til slutt konkretiserer han poenget sitt gjennom et eksempel med utgangspunkt i historiestudenter. Han forklarer:

(...) se for deg historiestudier, førsteårsstudenter som kommer fra forskjellige deler av landet, så har de hatt lærere som har ulike meninger om hva som er viktig, på både ungdomsskole, barneskole og videregående skole, og så har de lærerne fått undervise i de temaene som de ønsker, og så kommer de og skal ha, har egentlig samme bakgrunn karaktermessig (...) så har de helt forskjellige utgangspunkt å nærme seg forskjellige temaer. For noen er temaet helt nytt og har knapt hørt om det, for andre, ja dette har vi jobbet mye med.

I likhet med Øyvind, har Therese også et stort engasjement rundt dette temaet. På spørsmål om i hvilken grad hun opplever at historiedelen av samfunnsfaget har endret seg etter innføringen av LK20, svarer Therese at hun føler at vi er tilbake i en blanding mellom L97 og LK06. Hun forklarer at slik hun opplever det var LK06 veldig opptatt av å fortelle lærerne hva de skulle gjøre, og hvordan de skulle gjøre det. Slik hun husker å ha blitt presentert for L97, var den enda mer vid og veldig tematisk. Hun fortsetter: «Nå er vi i litt sånn ingenmannsland». Hun ønsker ikke at vi skal tilbake til LK06 som var veldig detaljert og konkret, men hun mener at en kunne hatt LK20 slik den er nå, men med eksempler på hva forfatterne hadde tenkt. Hun utdyper: «Sånn at det er lettere å forstå, i hvilken kontekst tenkte de at en skulle undervise (...)» Hun trekker frem at kompetansemål med formuleringer som for eksempel «grei ut om» ligner mer på LK06, men der er de veldig informative og noe alle forstår. Hun forklarer videre:

(...) mens det de har gjort nå, er å gjøre alt veldig tolkende. Okey, jeg med min bakgrunn i mitt univers, tenker dette om dette kompetansemålet. Hva tenker nabolæreren om dette? Å ja, de tenker helt annerledes på det (...)

Hun påpeker at dette kan skape mye god diskusjon, hadde en bare hatt tid til det. Videre trekker hun inn samarbeid mellom lærere, og forklarer:

Men jeg tror at mye av grunnen til at det har blitt vanskeligere å samarbeide, for det føler jeg, det har blitt vanskeligere å samarbeide om fag, generelt, er fordi kompetansemålene er opp for tolkning hele tiden. Som gjør at før man i det hele tatt klarer å begynne å samarbeide, så må man jo diskutere hva det betyr for noe. Og så har man gjerne brukt masse tid på å diskutere hva det betyr for noe, før man egentlig setter i gang og blir enig om temaer eller blir enig om hvordan man ønsker å løse det (...)

Hun opplever at en konsekvens av dette er at de ikke får til å benytte seg av ulike tilbud som er tilgjengelig, for eksempel å dra på museum. Jeg fulgte opp med å spørre om det er fordi lærerne er opphengt i å fortolke. Hun forklarer: «opphengt i å gjøre riktig, ikke sant!». Videre

spurte jeg henne om hun ofte opplever at det er forskjellige tolkninger av de samme kompetansemålene blant lærerne. Hun forklarer:

Jeg opplever at man unngår å diskutere det, og i den, i det tverrsnittet der, så velger man bare å gå for det boken sier. Fordi det å begynne å diskutere, etter man har skjønnet kompetansemålet, så bare «ja, men det passer jo sånn ca.» «Det står jo i boken at de har de kompetansemålene med» At det blir til en bakdel for fellesskapet, for det faglige fellesskapet.

Jeg synes dette var et veldig interessant utsagn, og ville vite hvordan hun tenker at dette igjen kan påvirke elevene. Therese forklarer:

Jeg tror de blir «lost». Hvis du tenker liksom at du skal treffe en venn da sant, som har bodd i en helt annen del av Norge, så er det faktisk ingenting annet enn holocaust som dere har til felles, sånn faglig, mener jeg. Selvfølgelig er det tekster og sjangrer og alt de der tingene, men hvis du tenker referanser, sant, sosiale kulturelle fenomen, så blir emoji tettere på dem enn typ andre referanser (...)

Her påpeker Therese i likhet med Øyvind at en risikerer at elevene ikke lenger får de samme felles referansene. I sitt eksempel over trekker Øyvind frem at vi risikerer at det eneste elevene har felles om 20 år er kunnskap om 17.mai, og Therese trekker frem Holocaust. Hun poengterer at hun ikke mener at alle i Norge bare skal bruke en lærebok, men utdyper: «(...) men jeg tror at hvis man har så mye tolkning, og så mye ekstra og, som kjerneelement, tverrfaglige tema og alle disse tingene, så tror jeg vi mister oversikten i faget litt (...)». Hun mener også at det påvirker det hun kaller lærerkronologien som vi som lærere har i oss, som handler om å få elevene fra A til Å. Til slutt legger hun til at det paradoksale resultatet av all friheten kan bli mer ensretting: «(...) Så jeg tror man istedenfor å åpne opp for mer kunstnerisk frihet, så tror jeg man blir mer avhengig av en bok»

Når det kommer til hvordan innføringen av LK20 har påvirket Therese til å velge ut innhold, forteller hun at det har påvirket henne til å velge mer dagsaktuelt. Når hun leser tekstene som hun gir elevene i lekse, prøver hun å alltid se det i kontekst av kompetansemålet. Hun fortsetter: «litt sånn at du reprogrammerer din egen hjerne litt. Fordi når du har jobbet med en læreplan så må du liksom minne deg selv på at det er ikke den du holder på med lenger(...)». Utenom det tror hun ikke det har påvirket så mye annet. Jeg spurte om det er noe hun savner eller noe hun synes er bra ved det nye læreplanen. Hun forteller: «Jeg skulle ønske den var litt mer konkret, jeg skulle det. Trenger ikke å være liksom konkret i form av dette og dette skal de lære. Men at de hadde noe sånn, eksempler på hva de tenkte på»

For Kjersti har innføringen av LK20 ført til at hun opplever at det er større fokus på de overordnede målene og temaene, og mindre fokus på selve det historiske innholdet. Hun

forteller at hun henger litt igjen i det, og hun synes det er mange ting i historien som er viktig. Hun vil veldig gjerne at elevene skal lære om både Romerriket og Egypt, men nå er det et større fokus på å heller «trekke frem demokrati-biten i det eller medborgerskap-biten, eller sånne ting da». Til slutt legger hun til: «(...) Så, det har kanskje blitt litt mindre, føler nesten og det har fått litt mindre plass, egentlig»

På spørsmålet om i hvilken grad innføringen av LK20 har påvirket henne til å velge ut innhold og arbeidsmåter, svarer Kjersti at hun synes det er vanskelig å velge vekk ting. Hun fortsetter «(...) det er litt sånn, hva skal vi *ikke* ha (...) det er vel der vi gamle lærere har litt vei å gå sant, at vi må klare å slippe tak i det. At okey, det er greit det de lærer, for det er, det er jo viktigere det med medborgerskap og, ja.». Jeg synes dette var et svært interessant utsagn, og det er tydelig at Kjersti oppfatter LK20 slik at tverrfaglige temaer som demokrati og medborgerskap er viktigere enn kunnskap om historiske hendelser. Jeg er imidlertid usikker på om hun selv er enig i dette, eller om hun mener at det er dette læreplanen ønsker at hun skal undervise i. Gjennom intervjuet oppfattet jeg at Kjersti var svært opptatt av historie, og at hun mente at historisk kunnskap både er interessant og viktig. Likevel oppfatter jeg dette utsagnet slik at hun føler at hun må slippe tak i mye historisk innhold, til fordel for andre tematikker i undervisningen.

Hilde på sin side er mer positiv, og trekker frem muligheter. På spørsmålet om hvordan hun opplever at historiedelen av samfunnsfaget har endret seg etter innføringen av LK20, svarer hun: «Ja, altså, du står jo kanskje litt friere, sant, i forhold til at kompetansemålene er viere, og det kan jo passe noen bedre enn andre, tenker jeg». Hun mener det viktigste når en skal undervise er at en klarer å motivere og engasjere elevene, og dersom en underviser i noe som en føler en har god kompetanse i og overblikk over, så vil det gjøre undervisningen mer engasjerende for elevene også. Hun påpeker at når det kommer til historisk innhold så kan det kanskje være en utfordring at det er så utrolig mye å ta av. Men dersom det er et tema en som lærer brenner for og synes er kjekt, så vil kanskje undervisningen også bli bedre. Hun trekker også frem begrepet dybdelæring, og forklarer: «så er det jo det med dybdelæring og sant, at om du skal innom absolutt alt så vil du gjerne ikke oppnå dybdelæring». Likevel poengterer hun at kontinuitet er viktig, og det å sikre at elevene får lære om flere ulike store historiske tema på mellomtrinnet. Siden kompetansemålene gjelder for 5-7. trinn, som er en forholdsvis lang periode, er det viktig at dersom en annen lærer overtar eller elever flytter, å videreformidle hvilket innhold elevene har blitt undervist i. Derfor vektlegger hun også det å ha en langsiktig plan, og trekker frem at store forlag som for eksempel Cappelen Damm og

*Skolen min* har gjort dette og valgt ut noen tema til hvert års-trinn. Hun legger til: «Men, du står jo fritt likevel til å velge hvordan du vil angripe det».

Når det gjelder hvordan innføringen av LK20 har påvirket Hilde når det kommer til å velge ut innhold, svarer hun: «Jeg tror kanskje at det passer meg litt bedre, at ikke du blir så detaljstyrt på en måte (...)». Hun forklarer at en har mer mulighet til å fokusere og gå i dybden i ulike tema, og legge til rette for prosjektbasert undervisning der en kan trekke inn ulike fag og jobbe over lenger tid. Hun mener at dette kan gi en dypere forståelse og bedre læring for elevene enn om en skal innom absolutt alt. Hun påpeker at en slik tverrfaglig prosjektbasert undervisning også kan gi lærere en større ro til å fordype seg og stole på at «nå er det dette vi jobber med». I tillegg påpeker hun at en slipper å tenke hver uke at «nå må jeg finne opp kruttet på nytt». Hun mener at dette har passet henne godt.

For Johans del har ikke innføringen av LK20 endret så mye når det kommer til historieundervisningen. Han forteller «nei, der må jeg bare legge meg flat og si at for min del har det ikke endret seg så veldig. Men det handler om, det handler om hva en setter seg inn i». Han forklarer at fagfornyelsen kom samtidig som korona, så de gangene lærerne på skolen var samlet og hadde felles utviklingstid og lignende, så var det ofte faggrupper i matematikk, norsk eller naturfag. Samfunnsfaget har altså ikke blitt prioritert. Han fortsetter: «da må det bli det som jeg har gjort på egenhånd, og det er ikke nødvendigvis så mye, men jeg vil jo si at bare det at jeg følger den her *Skolen min*, da får jo en med seg en del ting, men jeg har ikke nilest fagfornyelsen dessverre». Han poengterer at ved å benytte *Skolen min* endres også undervisningen, fordi årsplanene der forandrer seg. Han forklarer:

(...) de lager jo sånne dynamiske årsplaner der de endrer på ting fra år til år og legger ut masse spennende ting sant, og de har jo et krav om å følge fagfornyelsen. Så det betyr at hvis jeg følger den, og lar meg inspirere av den, så får vi det ganske godt inn.

Sigurd forteller at han ikke har noe forhold til tidligere læreplaner, og han har ikke undervist i samfunnsfag og historie før innføringen av LK20. Derfor blir spørsmålet vanskelig for han å svare på. Generelt om LK20 forteller han «Jeg syns jo at kompetansemålene har blitt kanskje enda litt mer, generelt litt vagere og litt breiere (...)». Han opplever at en står ganske fritt som lærer til å løse dem, både metodisk og tematisk. Han utdyper: «jeg kan ikke snakke om noe forandring fra før, men jeg føler selv at jeg står, det liker jeg egentlig, at jeg står ganske fritt til å kunne plukke litt i historiske perioder (...)

Oppsummert viser lærernes svar at det finnes både positive og negative aspekter ved den nye

læreplanen når det kommer til historieundervisningen, og det er tydelig at det finnes ulike oppfatninger blant lærerne. Alle lærerne forteller at de oppfatter den nye læreplanen som vid og lite konkret, selv om det er ulike syn på hva konsekvensene av dette kan være. I tillegg opplever de fleste lærerne at historiedelen av samfunnsfaget har fått mindre plass, og blir nedprioritert til fordel for andre tematikker i samfunnsfaget. Øyvind er en av lærerne som uttrykker bekymring over dette, og trekker blant annet frem at det kan føre til at en ikke lenger får de samme felles referanserammene. Therese deler også dette synet, og hun påpeker i tillegg utfordringer når det kommer til samarbeid mellom lærerne, da hun opplever at kompetansemålene ofte må opp for tolkning. Flere av lærerne, som Øyvind, Therese og Kjersti, uttrykker et ønske om mer konkrete eksempler og forklaringer til læreplanen. Andre peker på mulighetene som læreplanen gir, som for eksempel å trekke inn dagsaktuelt og lokalt innhold i undervisningen, og dermed gjøre det mer relevant og bedre tilpasset elevene og deres interesser.

## **5.0 Drøfting: Historieundervisningen mellom strukturelle rammer, relevans, betydning og historieforståelse**

I dette kapittelet vil jeg drøfte hovedfunnene fra analysedelen opp mot relevant teori og tidligere forskning. Basert på analysen av lærerintervjuene, er det noen funn som fremstår som særlig interessante i forhold til min problemstilling om hvordan lærerne reflekterer rundt sin egen historieundervisning etter innføringen av LK20. Jeg har valgt å organisere drøftingen i tre deler. I det første delkapittelet vil jeg ta for meg lærernes refleksjoner rundt historieundervisningen etter innføringen av LK20, og drøfte dette opp mot relevant teori. I drøftingens andre delkapittel vil jeg se på lærernes valg av historisk innhold og begrunnelser for historiefaget. I drøftingens tredje og siste delkapittel vil jeg se nærmere på lærernes forståelse av begrepet historiebevissthet i lys av forskningslitteraturen, og hvordan lærerne mener at en kan arbeide for å utvikle elevenes historiebevissthet.

### *5.1 Iverksetting av læreplanen – muligheter og utfordringer*

I analysen av intervjuene er det flere interessante funn når det kommer til hvordan lærerne planlegger og gjennomfører historieundervisningen, samt hvordan de ulike lærerne tolker og forholder seg til LK20. I dette delkapittelet skal jeg se nærmere på dette, og ved hjelp av teori

drøfte muligheter og begrensninger læreplanen kan representere i historieundervisningen i grunnskolen.

Et sentralt funn i analysen av intervjuene er at samtlige lærere oppfatter LK20 som åpen og vid, og at den er lite konkret når det kommer til historisk innhold. Det var ulike oppfatninger blant lærerne på hva konsekvensene av dette kan være. Noen av lærerne var positive, og opplevde at dette ga dem større muligheter og frihet til å kunne velge dagsaktuelt innhold som er relevant for sine elever. Andre lærere utrykte bekymring over dette, og mente blant annet at det kan føre til at en ikke lenger får de samme felles referanserammene.

Et interessant funn er også det lærerne forteller om samarbeid. To av lærerne benytter det samme uttrykket, «hver sin tue», for å beskrive sin opplevelse av situasjonen. Intervjuene viser at det er svært liten grad av samarbeid mellom lærerne på de ulike skolene når det kommer til historieundervisningen og samfunnsfaget generelt, både på og mellom trinnene. Det er ofte bare en lærer som har hele ansvaret for samfunnsfagundervisningen på hvert trinn, og det finnes ikke felles planer for samfunnsfaget på de skolene som lærerne arbeider ved. Lærerne opplever at de ofte er alene om planleggingen, og de tar gjerne utgangspunkt i læreverk og digitale nettressurser. Lærerne beskriver altså operasjonaliseringen av læreplanen som krevende. Men hvorfor blir det slik?

Flere av lærerne peker på at i de tilfellene det eksisterer en felles plan eller samarbeid ved skolene, dreier dette seg om fagene norsk og matematikk, og i noen tilfeller naturfag. Flere av lærerne opplever på denne måten at samfunnsfaget blir nedprioritert til fordel for andre tematikker og fag. Som vi så i teorikapittelet argumenterer Andreassen og Tiller for at det lokale læreplanarbeidet er en forutsetning for at læreplanen skal fungere (Andreassen & Tiller, 2021, s. 32). Skarpenes og Hidle trekker frem at LK20 krever mye tid til lokalt læreplanarbeid. For den enkelte lærer kan det være svært krevende å operasjonalisere læreplanen gjennom både kompetansemål, kjerneelement og tverrfaglige temaer. Mye av læreplanarbeidet og tolkning blir forskjøvet over på lærerne og profesjonsfellesskapet, men analysen av intervjuene viser at samfunnsfaget ikke blir prioritert av lærerne selv eller ledelsen ved skolene. Operasjonaliseringen av læreplanen i samfunnsfag blir da opp til hver enkelt lærer.

I teorikapittelet så vi at lærere kan beskrives som «bakkebyråkrater» som omsetter offentlig politikk til praksis. I dette ligger det en stor forventning om bruk av profesjonelt skjønn i



yrkesutøvelsen, og en opplever lite direkte overvåkning fra ledelsen på grunn av arbeidets kompleksitet (Andresen, 2020, s. 154). Lærerne kommer i første linje i et stort system, men de gis ikke nok ressurser og støtte utover deres egne egenskaper og kompetanser. Andresen trekker frem at systemfaktorer som blant annet omfatter læreplaner og arbeidskulturen ved skolen påvirker lærernes bruk av skjønn. Når det gjelder LK20, peker Hidle og Skarpenes på at den ikke har vist seg å være et enkelt og godt verktøy for lærerne, slik den var tenkt. Hidle og Skarpenes trekker frem utfordringer knyttet til innføringen av kjerneelementene i LK20, og at disse ikke er godt nok forklart. Kjerneelementene skulle gjøre fagene tydeligere, og på den måten hjelpe lærerne. Likevel er de ikke omtalt i overordnet del av læreplanen, og de finnes kun som mellomoverskrifter i fagene (Skarpenes & Hidle, 2021, s. 29). Kjerneelementenes funksjon kan altså oppleves som uklart for lærerne.

En annen utfordring knytter seg til de tverrfaglige områdene som ble innført i LK20. Hidle og Skarpenes peker på at det ikke ble laget kompetansemål for disse temaene, noe som kan føre til at det fremstår uklart hva innholdet i dem skal være (Skarpenes & Hidle, 2021, s. 30). Som nevnt opplever samtlige lærere i denne undersøkelsen LK20 som åpen og vag. Therese peker på at dette kan skape utfordringer når det kommer til samarbeid, da læreplanen krever stor grad av tolkning. Hun poengterer at forskjellige lærere kan ha ulik tolkning av kompetansemålene, noe som i utgangspunktet kan bidra til å skape god faglig diskusjon. Likevel opplever Therese at en unngår å diskutere det, og heller baserer undervisningen på tilgjengelig læreverk. Som vi så i teorikapittelet om John Goodlads fem læreplannivåer, handler det tredje læreplannivået om den oppfattende læreplanen. Lærerne og lærebokforfattere oppfatter og tolker læreplanen, men disse tolkningene samsvarer ikke alltid med intensjonene i den vedtatte læreplanen. I lys av dette er det interessant at flere av lærerne uttrykte et ønske om mer konkrete eksempler og forklaringer til læreplanen.

I tillegg tenker jeg at det er tankevekkende at flere av lærerne forteller at historie har fått mindre plass i samfunnsfaget etter innføringen av LK20. De opplever at det er et større fokus på andre samfunnsfaglige tematikker, og flere forteller om et større fokus på tematikkene i de tverrfaglige områdene. For første gang siden 1974 er tredelingen av samfunnsfaget med historie som egen fagbetegnelse tatt bort fra læreplanen, samtidig som at kjerneelementer og tverrfaglige området er tatt inn. Andreassen og Tiller peker på at læreplandesignet er forvirrende, og kaller det en «(...) uoversiktlig saus av didaktiske paradokser og dilemmaer» (Andreassen & Tiller, 2021, ss. 225-226). Det kan altså tyde på at når historie forsvinner som et eget fagområde, oppfattes det som mindre tydelig og havner i bakgrunnen av andre

samfunnsfaglige tematikker som fremstår som mer fremtredende i læreplanen.

Når det gjelder hvordan lærere i norsk skole tenker omkring historiefaget etter innføringen av LK20, er masteroppgavene til Haukanes og Hedemann interessante selv om disse dreier seg om videregående skole. Haukanes leverte i 2021 masteroppgaven «Historiefaget er jo et fag som handler mer om nåtid enn fortid, sant?». Både Haukanes' informanter og mine snakker om at LK20 er såpass åpen at den gir lærerne mange muligheter når det gjelder det å tolke og forstå faget. Det kanskje aller viktigste som er felles er at både Haukanes' og mine lærerinformanter opplever at de er alene om ansvaret for faget, og at de opplever at andre fag blir prioritert i profesjonsfellesskapet (Haukanes, 2021). Hedemann leverte i 2022 oppgaven «Hva skal vi med historie i videregående skole?». Et relevant funn her er at også Hedemanns informanter opplever læreplanen vag. Noen av Hedemanns informanter er usikre i forhold til dette (Hedemann, 2022).

## *5.2 Hvorfor skal vi lære om historie?*

Når det gjelder lærernes valg av innhold i faget er det noen historiske tema som går igjen. Særlig nevner lærerne historiske hendelser som kan knyttes til demokratiutvikling, vikingtid, middelalder, verdenskrigene og dagsaktuelle hendelser. Flere av lærerne forteller at de er opptatt av at elevene utvikler ferdigheter og kompetanser som det å se sammenhenger, årsak-virkning og refleksjon. Lærerne vektlegger også elevenes interesser i stor grad, og er opptatt av å gjøre undervisningen i historie spennende og relevant for elevene.

Men, hvorfor skal vi lære om historie i dagens skole, egentlig? Dette var ikke et av spørsmålene som jeg stilte eksplisitt til lærerne, men underveis i intervjuene trakk lærerne implisitt frem flere ulike perspektiver og begrunnelser for historie og hvorfor historiefaget er viktig. Dette synes jeg er interessant å løfte frem, blant annet fordi dette kan si noe om deres grunnholdning til historie og forståelse av historiefagets betydning i skolen i dag. Som Hilde peker på i analysen over, kan det være utfordrende å velge ut innhold i historieundervisningen fordi det er så utrolig mye av å ta av. LK20 åpner for stor frihet for lærerne til å velge historisk innhold selv. Derfor vil det lærerne faktisk velger å inkludere av historisk innhold i sin undervisning, kunne si noe om hva målet for deres undervisning er og hva de oppfatter som viktig. Resultatene fra analysen av lærerintervjuene viser at de historiske hendelsene som de fleste lærerne vektlegger og har til felles kan knyttes til temaene Norgeshistorie, demokrati

og 2. verdenskrig. I dette delkapittelet vil jeg diskutere lærernes begrunnelser for historie opp mot noen utvalgte teoretiske perspektiver, før jeg kommer tilbake til valg av historisk innhold. I forskningslitteraturen finnes det mange måter å legitimere historiefaget på. Basert på lærernes svar har jeg valgt å organisere deres perspektiver i følgende punkt:

- Å lære av historien
- Å forstå samfunnet vi har i dag
- Identitet og fellesskap – felles referanserammer
- Kritisk tenkning
- Å se sammenhenger – Årsak og virkning

Disse perspektivene er i mange tilfeller delvis overlappende, og det kan være vanskelig å sette et tydelig skille mellom dem. For eksempel kan det å lære av historie være viktig for å blant annet kunne forstå det samfunnet vi har i dag. I Kvande og Naastads bok *Hva skal vi med historie?* peker de på at historikere fremdeles diskuterer hvordan og i hvilken grad det er mulig å lære av historien. Historien gjentar seg aldri helt, fordi hver historisk hendelse og hvert fenomen er unike i tid og rom (Kvande & Naastad, 2020, s. 122). Likevel er det et kjent utsagn at vi må lære av historien, slik at den aldri gjentar seg. Bak dette utsagnet ligger det et syn på historien som et anti-ideal, og noe som vi må ta avstand fra. Vi må altså ta lærdom av feilgrep begått i fortiden, slik at vi ikke begår de samme feilene nå eller i fremtiden. Kvande og Naastad hevder at det finnes liten tvil om at særlig fortidens katastrofer og tragedier har visse elementer man kan ta lærdom av (Kvande & Naastad, 2020). Funnene fra analysen av lærerintervjuene viser at noen av lærerne deler dette synet. For eksempel Kjersti som blant annet mener at det er viktig å ha kunnskap om historie «for å unngå at ting kan skje i fremtiden (...)». Johan mener også at det er viktig å være bevisst hendelser i fortiden, og trekker frem særlig 2. verdenskrig og nazisme som et eksempel å ta lærdom av i lys av nåtidens konflikter. Det er også verdt å nevne at vi også kan lære av historiens suksesser og triumfer, men ingen av lærerne nevner dette spesifikt i intervjuene.

Flere av lærerne trekker også frem at kunnskap om historie er viktig for å forstå samfunnet vi har i dag. Funnene viser også at flere av lærerne vektlegger dagsaktuelle temaer i sin undervisning, og flere bruker Gaza som eksempel. For å forstå og forklare nåtidens konflikter, må vi trekke linjer bakover i historien. Noen lærere trekker også frem at historien kan gi oss en identitet og forståelse av oss selv. I teorikapittelet så vi at Kaldal trekker frem identitet og røtter som et viktig argument for historie. Likevel problematiserer Kaldal dette aspektet, og

mener at det er viktig å huske at identitet handler mer om hva vi identifiserer oss med og er knyttet til, enn hva vi er. Identitet kan i mange tilfeller være knyttet til historien til det lokale stedet vi kommer fra eller vår nasjon, men ofte handler det også om verdier, helter, forbilder og idealer som ikke har noe å gjøre med det vi kommer fra (Kaldal, 2019).

Så, tilbake til det historiske innholdet lærerne velger i sin undervisning. Et fellestrekk er at flere av lærerne har en elevsentrert undervisning, hvor elevenes interesser vektlegges i stor grad. Lærerne forteller at de ofte tar utgangspunkt i nyheter og dagsaktuelle hendelser, og på den måten tar historieundervisningen utgangspunkt i nåtiden. Dette er en tendens som også kan sees hos lærerne i både Haukanes og Hedemanns masteroppgaver. I Haukanes masteroppgave skriver hun at hennes lærere forteller om en elevsentrert undervisning der elevenes interesser er viktige. Mange av lærerne vektlegger nyheter og det å knytte undervisningen til nåtiden (Haukanes, 2021). I likhet med både mine og Haukanes' lærerinformanter er lærerne i Hedemanns oppgave også opptatt av elevenes interesser og nyhetenes betydning i undervisningen i faget. Flere av Hedemanns lærerinformanter forteller at de begynner med hendelser i nåtiden for så å forklare fortiden.

Et annet tydelig fellestrekk blant lærerinformantene i dette masterprosjektet, er at de vektlegger historiske hendelser som kan knyttes til Norgeshistorien og vår felles nasjonale kulturarv. Et eksempel på dette er lærernes vektlegging av vikingtiden, 17. mai 1814 og svartedaudens betydning for samfunnet. Som vi så innledningsvis, har det tradisjonelt sett vært en sterk vektlegging av Norge og Norgeshistorien i historieundervisningen. Det kan se ut som om dette fokuset fremdeles står sterkt i skolen i dag. Som vi også så innledningsvis, er historisk og kulturell innsikt og kjennskap til den nasjonale kulturarven vektlagt i opplæringslovens formålsparagraf.

Et annet fellestrekk blant lærerne er historiske hendelser som kan knyttes til temaet demokrati. Her blir særlig historiske epoker og hendelser som antikken og Eidsvoll i 1814 løftet frem. Selv om disse hendelsene ikke nevnes eksplisitt i LK20, er det flere aspekter i planen som disse hendelsene kan knyttes opp mot. I læreplanen for samfunnsfag ser vi at demokrati er et gjennomgående tema, både i kjerneelementer, kompetansemål og de tverrfaglige områdene. Basert på fellestrekkene i lærerinformantenes valg av innhold, og det lærerne selv forteller om vektlegging av LK20 i planleggingen av undervisningen, er det tydelig at læreplanen er viktig og har stor betydning for lærerne.

### *5.3 Historiebevissthet – Lærerinformantenes forståelse i lys av forskningslitteraturen*

Om historiebevissthet viser lærerintervjuene at det er et krevende begrep, og det er ulik forståelse for begrepet blant lærerne, selv om det også finnes noen likheter. De seks lærerne jeg intervjuet hadde forskjellige måter å organisere og gjennomføre undervisningen på, og selv om det også fantes noen likheter, hadde de ulike prioriteringer når det kommer til historisk innhold samt ulik oppfatning av historiefagets betydning i grunnskolen. Gjennom intervjuene kom det også fram at det var stor variasjon blant lærerne når det kommer til alder, utdanningsbakgrunn, undervisningserfaring, samt interesse for og kompetanse i historiefaget. Dette kan være med å forklare at det også var ulike tolkninger av begrepet historiebevissthet og hva det er, som igjen kan påvirke undervisningspraksis. Det er også viktig å gjenta at i intervjuene ble spørsmålet «hvordan forstår du begrepet historiebevissthet?» stilt uten videre presisering eller forklaring.

Flere av lærerne knytter begrepet til det å se sammenhenger mellom ulike forhold i nåtiden og hendelser i fortiden. Øyvind er opptatt av å være bevisst på hvorfor ting er som de er, og knytter det på den måten nåtiden til fortiden. For Therese handler historiebevissthet om leve seg inn i historiske situasjoner, og det å forstå fortidens menneskers liv og valg i den konteksten de levde i. Både Kjersti og Johan knytter begrepet til det å lære av historien, å trekke linjer og se sammenhenger. For Hildes del handler historiebevissthet om identitet og tilhørighet, og at en gjennom å være bevisst historie kan forstå seg selv og andre. Når det kommer til hvordan lærerne mener at elevene kan utvikle historiebevissthet, er et tydelig fellestrekk blant lærerne at det vektlegges aktive læringsmetoder og innlevelse. Av undervisningsmetoder nevnes er det ulikheter, men flere lærere trekker frem blant annet det å leve seg inn i livene til mennesker som levde i fortiden gjennom skriveoppgaver og rollespill.

Som vi så innledningsvis, er historiebevissthet et krevende og omdiskutert begrep I LK20. I forskningslitteraturen har flere historikere og historiedidaktikkene vært opptatt av historiebevissthet som begrep, og her finnes det forskjellige betoningene. Selv om lærerne har en noe begrenset kjennskap til historiebevissthet som begrep, viser ferdigheter og kompetanser lærerne vektlegger i undervisningen at lærerne berører noen aspekter ved historiebevissthet i undervisningen. Flere av lærerne er opptatt av at elevene skal se

sammenhenger mellom nåtid og hendelser i fortiden, og flere av lærerne presiserer at de er mindre opptatte av å pugge faktakunnskap. I forhold til det forskningslitteraturen sier om forholdet mellom nåtid, fortid og fremtid, er et tydelig fellestrekk at fremtidsaspektet ikke er i fokus hos lærerne. Haukanes' masteroppgave viser at også hennes lærere har et lignende nåtidsfokus, og at fremtiden til elevene og samfunnet er mindre fremtredende (Haukanes, 2021)

## 6. Konklusjon

Da jeg satte i gang med dette masterprosjektet, ønsket jeg å vite mer om hvordan lærerne i dagens skole underviser i historiedelen av samfunnsfaget. Jeg ville løfte frem lærernes egne perspektiv, og synes det var interessant å undersøke hvordan et utvalg lærere reflekterer rundt historieundervisningen i grunnskolen og egen historieundervisning, sett i lys av fagfornyelsen 2020.

Jeg har intervjuet sekk lærere om deres historieundervisning. Utvalget er for lite til å kunne trekke generelle konklusjoner, men jeg tenker at de sammen med annen forskning kan bidra til å danne hypoteser om hvordan det er å undervise i historie i grunnskolen etter innføringen av LK20. Oppsummert viser funnene at lærerne prioriterer innhold og tidsepoker som i hovedsak kan knyttes til Norgeshistorie, demokratiutvikling og dagsaktuelle hendelser. Når de planlegger undervisningen, ser de særlig til elevens interesser, lokalhistorie og nyheter. De er også opptatt av læreplanen, med særlig vekt på demokratiforståelse. I tillegg viser funnene at lærerne i stor grad benytter digitale læreverk, både i planlegging og gjennomføring av undervisningen. Når det kommer til begrepet historiebevissthet, viser funnene at det er ulike kjennskap til og forståelse av begrepet, og lærerne vektlegger aktive undervisningsmetoder for å engasjere elevene. Funnene viser at det finnes både positive og negative aspekter ved den nye læreplanen når det kommer til historieundervisningen, og det er tydelig at det finnes ulike oppfatninger blant lærerne. Alle lærerne forteller at de oppfatter den nye læreplanen som vid og lite konkret, selv om det er ulike syn på hva konsekvensene av dette kan være. I tillegg opplever de fleste lærerne at historiedelen av samfunnsfaget har fått mindre plass, og blir nedprioritert til fordel for andre tematikker i samfunnsfaget.

I forhold til mine funn og det som kommer frem i teorien er det en del samsvar. At det er utfordringer knyttet til å operasjonalisere læreplanen slik Goodlads læreplannivåer viser er

tydelig. I forhold til det mine lærerinformanter fortalte så har «mengdeproblemet» som Lund snakket om ikke forsvunnet. «stofftrengselen» som Ludvigsen-utvalget tok opp har helt klart fremdeles betydning, og det Andersen tar opp om «bakkebyråkrater» er synlig i det mine informanter forteller. De to masteroppgavene til Haukanes og Hedemann samt evalueringen viser samme retning som mine informanter.

### *6.1 Avsluttende tanker*

Vi er fremdeles få år inn i implementeringen av Fagfornyelsen 2020, og det knytter seg stor spenning til hvordan læreplanen slår ut for samfunnsfaget. Jeg håper at denne masteren kan bidra til at lærernes stemmer løftes og at deres behov sees. For min del er jeg blant dem som tenker at så mye frihet som det LK20 gir lærerne er en fint. Å ha tillit til lærerne, og til de institusjonene som utdanner lærerne, er svært bra. I arbeidet med masteren, i praksis og som lærervikar, har jeg sett lærere som både tar og ønsker å ta gode valg. Likevel ser jeg en del utfordringer lærerne står overfor når det gjelder å operasjonalisere læreplanen i samfunnsfag. Basert på funnene i denne masteroppgaven, er det tydelig at lærerne står overfor et system som gir dem dårlige rammebetingelser og ressurser. Samfunnsfagets plass bør styrkes i profesjonsfellesskapene på skolene, og det bør brukes mer tid og ressurser på faget. I forhold til begrep som historiebevissthet, bør det fra styringsnivå konkretiseres og forklares på en måte som gjør at lærerne forstår og bedre kan ta det i bruk i undervisningen. For eksempel kunne en mulig løsning vært å utdype og forklare didaktiske begreper gjennom støttehefter til læreplanen.

For meg som fremtidig lærer har arbeidet med dette masterprosjektet betydd mye, og det har vært både utfordrende og lærerikt. Det har gitt meg verdifull kunnskap om implementeringen av LK20, og en større bevissthet rundt de mulighetene og utfordringene dette har representert for samfunnsfagslærerne i dagens skole.

## Kilde og Litteraturliste

- Andreassen, S.-E., & Tiller, T. (2021). *Rom for magisk læring - en analyse av læreplanen LK20*. Universitetsforlaget.
- Andresen, S. (2020). Konflikt mellom dannelse og kompetansemål - Læreres bruk av skjønn i undervisning om kontroversielle temaer. *Norsk sosiologisk tidsskrift*, 4(3), ss. 151-164.
- Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving*. Gyllendal akademisk.
- Gleiss, M. S., & Sæther, E. (2021). *Forskningsmetode for lærerstudenter*. Cappelen Damm akademisk.
- Haukanes, S. (2021). "*Historiefaget er jo et fag som handler mer om nåtid enn fortid, sant?*" - en studie av korleis eit utvalg lærarar i vidaregåande opplæring uttrykker føremålet med historiefagleg undervisning. Universitetet i Bergen.
- Hedemann, J. M. (2022). *Hva skal vi med historie i videregående skole?* Høgskulen på Vestlandet.
- Kaldal, I. (2019, Januar 24). *Hvorfor trenger vi historie?* Hentet fra Norgeshistorie: <https://www.norgeshistorie.no/studere-fortid/historie/2060-hvorfor-trenger-vi-historie.html>
- Karseth, B., Kvamme, O., & Ottesen, E. (2020). *Fra politiske intensjoner til nytt læreplanverk: Prosesser, rammer og sammenhenger*. Universitetet i Oslo.
- Knutsen, K. (2023). *Historiebevissthet og historiebruk i skolen*. Cappelen Damm Akademisk.
- Kunnskapsdepartementet. (2020). *overordnet del - formålet med opplæringen*. Hentet fra Utdanningsdirektoratet: <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/formalet-med-opplaringen/?lang=nob>
- Kvande, L., & Naastad, N. (2020). *Hva skal vi med historie? - Historiedidaktikk i teori og praksis*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Lund, E. (2020). *Historiedidaktikk - en håndbok for studenter og lærere*. Universitetsforlaget .



NOU 2015:8. (2015). *Fremtidens skole. Fornyelsen av fag og fagkompetanser.*

Kunnskapsdepartementet.

Ravnanger, B. H. (2022). *501 oppgave - Perspektiv på historiebruk i forskningslitteraturen.*

Høgskolen på vestlandet.

Skarpenes, O., & Hidle, K.-M. W. (2021, 3). "Formalistisk obskurantisme"? Forsøk på dech.

*Nordidactica - Journal of humanities and social science education*, ss. 24-50.

Stugu, O. (2008/2016). *Historie i bruk.* Det norske samlaget.

Utdanningsdirektoratet. (2020). *Samfunnsfag (SAF02-04) Kjernelementer.* Hentet fra Udir.no:

<https://www.udir.no/lk20/saf01-04/om-faget/kjernelementer?lang=nob&curriculum-resources=true>

Utdanningsdirektoratet. (2020). *Samfunnsfag (SAG02-04) Fagets relevans og sentrale*

*verdiert.* Hentet fra Udir.no: <https://www.udir.no/lk20/saf01-04/om-faget/fagets-relevans-og-verdier?lang=nob>

## Vedlegg

### *Vedlegg 1 – Intervjuguide*

## Intervjuguide

Innledende spørsmål:

1. Hvor lenge har du jobbet som lærer?
2. Hva er din utdanningsbakgrunn?
3. Har kollegiet/profesjonsfelleskapet på din skole utarbeidet en lokal læreplan for samfunnsfag? Eventuelt en felles plan for undervisningen i samfunnsfag dette skoleåret?

Hovedspørsmål:

4. Kan du fortelle litt om hvordan du organiserer og planlegger din historieundervisning?
5. Er det noen historiske tema, hendelser eller prosesser som du mener er spesielt viktig å vektlegge i historieundervisningen?
6. Hvilke ferdigheter og overordnede kompetanser er du opptatt av i historieundervisningen?
7. Benytter du pedagogiske verktøy som lærebøker og digitale hjelpemidler i din undervisning? Hvis ja, hvilke? Og kan du si noe om hvordan du bruker dem?
8. Hvilke faktorer påvirker deg når du skal planlegge og velge ut innholdet som det skal undervises i?
9. Organiserer du innholdet i historieundervisningen kronologisk, eller tematisk? Hva tenker du er fordeler og ulemper ved disse?
10. I hvilken grad opplever du at historiedelen av samfunnsfaget har endret seg etter innføringen av LK20?
11. I hvilken grad har innføringen av LK20 påvirket deg når det kommer til å velge ut innhold og arbeidsmåter i historieundervisningen?
12. Hvordan forstår du begrepet «historiebevissthet»?
13. Hvordan kan lærere arbeide for å utvikle elevenes historiebevissthet, etter din mening?

Avslutningsspørsmål:

14. Er det noe du vil tilføye utover det vi har snakket om?

*Vedlegg 2 – Informasjonsskriv*

## **Vil du delta i forskningsprosjektet**

### ***” Historieundervisning i grunnskolen sett i lys av Fagfornyelsen 2020”?***

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å intervjuere lærere på mellomtrinnet som underviser i samfunnsfag. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

#### **Formål**

Formålet med masterprosjektet er å se nærmere på læreres refleksjoner rundt innholdet i historieundervisningen i grunnskolen, sett i lys av Fagfornyelsen 2020. Fagfornyelsen førte med seg en rekke endringer i samfunnsfaget. Blant annet er kompetansemålene i den nye læreplanen svært åpent formulert, kronologien i kompetansemålene knyttet til historie falt bort, og i samfunnsfagets kjerneelementer står begrepet historiebevissthet sentralt. Jeg vil på bakgrunn av dette undersøke hvilke perspektiver, historiske hendelser, tema og prosesser lærere vektlegger og underviser om i dagens skole, og hvordan lærere tilrettelegger og utformer sin undervisning for å utvikle elevenes historiebevissthet.

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

*Høgskulen på Vestlandet/HVL* er ansvarlig for prosjektet. Professor Sissel Rosland (veileder) Benedikte Halseth Ravnanger (masterstudent)

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

Du får spørsmål om å delta fordi du arbeider som lærer på mellomtrinnet, og underviser i samfunnsfag.

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

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det å bli intervjuet individuelt av meg. Deltakelsen er anonym, og opplysninger om deg vil bli anonymisert. I intervjuene vil det bli benyttet lydopptak, som vil bli lagret og oppbevart på en sikker og forsvarlig måte. Lydopptakene vil foregå uten navn og tilhørighet. Etter intervjuet er transkribert vil lydopptakene slettes.

Metoden som skal benyttes i prosjektet er semistrukturerte intervju. Det innebærer at hovedspørsmålene er formulert på forhånd, men hvor det også er rom for å følge opp med oppfølgingsspørsmål underveis. Intervjuet vil vare i 30-45 minutter.

### **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. Lydopptaket vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

### **Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

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

- Det vil bare være jeg og veileder fra Høgskulen på Vestlandet som har tilgang.
- Navnet ditt vil bli erstattet av et pseudonym. Lydopptakene fra intervjuene vil bli lagret på

forskningsserver eller en ekstern harddisk.

- Deltakerne vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjon. Opplysninger som er konfidensielle vil ikke

bli publisert.

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

Som nevnt over, vil lydopptakene slettes når de er ferdig transkribert og anonymisert. Det vil skje fortløpende i løpet av prosjektet. Prosjektet vil etter planen avsluttes 15.05.2024.

### **Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke. På oppdrag fra Høgskolen på Vestlandet har Sikt – Kunnskapssektorens tjenesteleverandør vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

### **Dine rettigheter**

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

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

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

- Behandlingsansvarlig institusjon: Høgskulen på Vestlandet/HVL
- Veileder: Professor Sissel Rosland. E-post: [sissel.rosland@hvl.no](mailto:sissel.rosland@hvl.no). Telefon: +47 55 58 59 71
- Masterstudent: Benedikte Halseth Ravnanger. E-post: [benedikte.ravnanger@gmail.com](mailto:benedikte.ravnanger@gmail.com).

Telefon: +47 93 29 19 25

- Personvernombud ved HVL: Trine Anikken Larsen. E-post: [trine.annikken.larsen@hvl.no](mailto:trine.annikken.larsen@hvl.no)

Telefon: +47 55 58 76 82

Hvis du har spørsmål knyttet til vurderingen som er gjort av personverntjenestene fra Sikt, kan du ta kontakt via:

- Epost: [personverntjenester@sikt.no](mailto:personverntjenester@sikt.no) eller telefon: 73 98 40 40. Med vennlig hilsen

*Sissel Rosland Benedikte Halseth Ravnanger*

(Forsker/veileder). (Masterstudent).

---

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Historieundervisning i grunnskolen sett i lys av Fagfornyelsen 2020* og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

• å delta i intervju

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

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)