



Uit

NORGES  
ARKTISKE  
UNIVERSITET

Institutt for lærerutdanning og pedagogikk

## **Narrativ tilnærming til undervisning i samfunnsfag**

*Hvordan bruke narrativ tilnærming til undervisning i samfunnsfag for å skape engasjement og faglig interesse hos elever?*

**Karin Bersvendsen Eriksen**

*Master i lærerutdanning 5.-10. trinn*

*Mai 2016*

*LRU – 3905. Samfunnsfagsdidaktikk - 30 studiepoeng*







## Sammendrag

En undersøkelse fra 2006 viste at flere elever finner skolen uten mening. Ca 50 % av de forespurte elevene på ungdomstrinnet fant skolen meningsløs. Å tilrettelegge fagstoffet slik at elevene blir mer interessert og engasjert er derfor viktig for at skolen skal kunne bli meningsfull for alle elever. Min masteroppgave fokuserer på narrative tilnæringsmetoder for å se om det kan skape engasjement og interesse for fagstoffet og på denne måten gjøre undervisningen nærmere elevene. Hvis elevene føler at undervisningsstoffet legges på et nivå som er mer virkelighetsnært gjennom at enten temaet berører eleven eller at læringsaktiviteten er engasjerende vil elevene kunne motiveres bedre.

Data undersøkelsen baserer seg på er hentet inn via kvalitativ metode, der observasjon og intervju er brukt. Undersøkelsen går ut på å observere ei undervisningsøkt der narrativ tilnærming til fagstoffet blir brukt. Her ble læringsaktivitetene digital historiefortelling og storyline brukt. Etter undervisningsøkta ble fire elever og en lærer fra hver klasse intervjuet om opplegget.

Funnene mine viser at narrativ tilnærming kan få flere elever aktive og dermed engasjert i elevaktiviteten. Undersøkelsen viser også at enkelte elever ikke taklet denne metoden like godt, noe som viser hvor viktig det er å tilpasse lærestoffet etter elevforutsetninger. Undersøkelsen viser at narrativ tilnærming også kan gjøre fagstoffet nærmere elevene ved å bruke narrative egenskaper. På denne måten kan flere elever bli aktive, engasjerte og interessert i fagstoffet.

Prosjektet retter og søkelyset mot elevers kreative evne, noe som må prioriteres i en større grad når man planlegger og legger opp undervisning. Funnene fra denne undersøkelsen viser at når elevene får bruke sin forestillingsevne og sine kreative evner skapes læring ut fra egne forutsetninger. Undervisningen vil da kunne nå flere elever og skolen vil i større grad bli meningsfull.



## Forord

Denne mastergradsoppgaven markerer avslutningen på studiet Integriert master i lærerutdanning, 5.-10. trinn. At jeg nå leverer denne masteren er jeg urolig stolt over, og jeg gleder meg til å ta fatt på en ny hverdag som utdannet lektor.

Jeg må rette en stor takk til min inspirerende og dyktige veileder Rolf Inge Larsen, som hjalp meg å ha troen på dette prosjektet når jeg selv så svart på det. Tusen takk for gode råd og innvendinger for å gjøre oppgaven min best mulig. Jeg ønsker også å takke mine medstudenter og en særlig takk til de som også har skrevet masteroppgave i samfunnsfagdidaktikk, dere er herlige hele gjengen!

Jeg må og takke familien min, som har støttet meg på alle måter under hele masterløpet. Gode motiverende samtaler, at dere heier på meg og generelt støtte i og rundt masteroppgaven setter jeg uendelig stor pris på. En spesiell takk til min kjære far! Jeg hadde aldri kommet i havn uten deg! Tusen takk.

Denne masteren var avhengig av tid og ressurser fra en skole til å gjennomføre undersøkelsen. Tusen takk til skolen, elevene og lærerne som deltok i undersøkelsen. Jeg har fått et godt resultat, med reflekterte og gode svar fra både elever og lærere. Dere er til stor inspirasjon!

Masteren tar for seg en historie som er lite kjent i undervisningssammenheng. Å lage en undervisning med partisanene i Finnmark som tema var noe utfordrende ettersom faktastoffet er stort og omfattende. Med stor hjelp fra Steinar Borch Jensen fant jeg ut hvordan jeg ville legge opp denne undervisningen. Tusen takk til deg Steinar for å ha tatt deg tid til å hjelpe meg med dette, det setter jeg stor pris på! Samtidig må jeg takke Otto H Andersen Næsgård for at jeg fikk lov til å bruke ditt arbeid som inspirasjon og referanse. Tusen takk.

Tromsø, mai 2015

Karin Bersvendsen Eriksen



# Innholdsfortegnelse

Oversikt tabeller: .....	3
1 Innledning.....	5
1.1 Tema .....	5
1.2 Bakgrunn for forskningsspørsmål .....	6
1.3 Forskningsspørsmål .....	7
1.4 Data.....	7
1.5 Avklaringer .....	8
2 Teori .....	9
2.1 Læring.....	9
2.1.1 Kognitive teorier .....	9
2.1.2 Konstruktivistiske teorier. ....	9
2.1.3 Sosiokulturell læringsteori .....	10
2.1.4 Forestillingsevne .....	11
2.1.5 Motivasjon.....	12
2.2 Historiedidaktikk .....	13
2.2.1 Historiebevissthet .....	13
2.2.2 Læreplanens formål.....	16
2.3 Lokal lærerplan og nærhet til fagstoff .....	16
2.4 Narrativ tilnærming .....	17
2.4.1 Digital historiefortelling .....	20
2.4.2 Storyline .....	21
2.5 Tidligere forskning og erfaringer .....	22
3 Metode.....	25
3.1 Forskningsdesign .....	25
3.1.1 Aksjonsforskning .....	25
3.1.2 Fenomenologisk tilnærming/forskning .....	25

3.1.3	Diskusjon av forskningsdesign.....	26
3.2	Beskrivelse av metode .....	26
3.2.1	Observasjon .....	26
3.2.2	Intervju .....	28
3.3	Begrunnelse for valg av metode .....	30
3.4	Utvalgsstrategi .....	30
3.5	Undersøkelsens setting/prosessen.....	31
3.5.1	Beskrivelse av gjennomføringen av undervisningen.....	31
3.6	Diskusjon av datas reliabilitet og validitet .....	32
3.7	Etiske overveielser.....	33
4	Analyse.....	35
4.1	Kvalitativ analyse .....	35
4.2	Resultater og diskusjon av funn.....	35
4.2.1	Observasjon. 9. klasse. ....	35
4.2.2	Observasjon 10. Klasse .....	37
4.2.3	Intervju av elever.....	41
4.2.4	Intervju av lærere .....	52
4.3	Hovedfunn .....	55
4.3.1	Læringsutbytte.....	55
4.3.2	Interesse for tema og metode.....	56
4.3.3	Engasjement .....	56
5	Didaktiske refleksjoner .....	59
5.1	En kompleks forståelse av læring.....	59
5.2	Å skape nærhet til fagstoffet.....	61
5.3	Motivasjon for læring .....	62
5.4	Historiebevissthet .....	63
5.5	Kritikk og veien videre .....	64



6	Avslutning .....	67
6.1	Hva har jeg lært?.....	67
	Litteraturliste .....	69
	Litteratur .....	69
	Nettressurser.....	71
	Lydfil.....	72
	Vedlegg 1: Beskrivelse av gjennomføring av undervisning .....	73
	Vedlegg 2: En fortelling om partisanene.....	75
	Vedlegg 3: Storyline aktivitet .....	81
	Vedlegg 4: Intervjuguide til elever.....	83
	Vedlegg 5: Intervjuguide til lærer .....	84
	Vedlegg 6: Samtykkeskjema til elever og foresatte .....	85
	Vedlegg 7: Samtykkeskjema til lærer .....	88

## Oversikt tabeller:

Figur 1: Historiebevissthetens dannelse og brukssteder .....	15
Figur 2 :Observasjon - sentrale begrep .....	27
Figur 3: Et kontinuum av struktur på forskningsintervjuer .....	29
Figur 4: Historie på mikro og makronivå.....	63



# 1 Innledning

*Alle barn har en gnist i seg. Alt vi trenger er å tenne den. (Roald Dahl)*

## 1.1 Tema

Den muntlige fortellingen er den eldste formen for kunnskapsformidling vi kjenner til. Til alle tider, i alle land, blant alle mennesker er det å dele en historie et grunnleggende behov (Amundsen 2014).

En undersøkelse fra 2006 viser at flere elever finner skolen meningsløs. På ungdomstrinnet fant 50 prosent av elevene skolen uten mening (Bergland, Tiller & Velvåg, 2006.). Å tilrettelegge fagstoffet er viktig for å skape motivasjon for læring. Å få elever til å forstå den lille sammenhengen i den store sammenhengen kan være med på å skape en indre motivasjon som er vesentlig for god og livslang læring. Fortellinger har til alle tider frembrakt undring, latter, spenning, følelsesvekslinger og ikke minst samhold til barn så vel som voksne. Alle setter pris på en god historie, og om fortelleren klarer å skape innlevelse og engasjement vil historien kanskje bli med deg livet ut. I forhold til de oppdiktede fortellingene er historiefortellingen et kraftfullt våpen. Den bygger på noe som faktisk har skjedd. Om dette er hverdagshistorier om folk og fe eller heltehistorier fra 2. verdenskrig, bygger historiefortellingen på en vesentlig faktor, sannhet. Fortelling handler altså om formidling, selve grunnsteinen i all undervisning.

I dagens samfunn kan det være en utfordring å finne rom, stillhet og pause der fortellingen kan vokse frem. I dag tar en opp mobiltelefonen eller skrur på TV-en der det før var naturlig å fortelle. «Fortellerrommet som før skapte seg selv naturlig, må i dag skapes i forhåndsbestemte kontekster. Klasserommet er et godt utgangspunkt for å tilrettelegge til gode fortellerstunder» (Amundsen, 2014.). Gjennom en kombinasjon av å benytte den gode gamle fortellerkunsten og det multimodale uttrykket kan en skape fortellinger som vekker interesse og engasjerer elever. Digitale fortellinger og storyline er eksempler på slike kombinasjoner.

Å skape historiebevissthet hos eleven er kjernen i historiedisiplinen i faget samfunnsfag. Gjennom å jobbe med den «lille fortellingen» og samtidig speile den opp mot egen historieforståelse, skjer det koblinger til den «store fortellingen» som handler om viktige linjer i historien (Haug, Jamissen, Ohlmann, 2012.). For at eleven skal kunne forstå det som skjer i den «lille historien», for eksempel partisanenes historie under 2. verdenskrig, må eleven ha

kunnskaper om den «store fortellingen» altså hva som skjedde i Finnmark under 2. verdenskrig.

Det skapes en vekselvirkning mellom «den lille» og «den store fortellinga» som kan sammenlignes med en hermeneutisk sirkel, der man alternerer mellom deler og helhet for å skape en best mulig fortolkning og forståelse (Haug, Jamissen, Ohlmann, 2012. s. 210)

## 1.2 Bakgrunn for forskningsspørsmål

Bakgrunnen for oppgaven er min interesse for å kunne skape engasjement hos mine fremtidige elever. Jeg mener at hvis jeg kan skape engasjement hos elevene så vil de utvikle en indre motivasjon og dermed vil det skape grobunn for god læring.

Det vil variere fra elev til elev hva som er interessant og ikke, både når det gjelder fag og tema og også hvilken læringsaktivitet og arbeidsmåte som er å foretrekke. I samfunnsfaget har en rom for uendelig med stoff, som en kan tilpasse lærerplanen. Når det gjelder måter å undervise på og læringsaktiviteter elevene skal gjennomføre finnes det mange muligheter. En arbeidsmetode jeg alltid har vært nysgjerrig på i forhold til samfunnsfag er narrativ tilnærming.

Jeg har alltid interessert meg for lokal historie, og det jeg husker best fra min skolegang, er nettopp dette. Derfor vil jeg som lærer bruke det lokale og lokal historie i min undervisning. Det norske utviklingsprosjektet Lofotprosjektet belyste nettopp dette og bidro til en ny tenkning om skolens praksis. Lofotprosjektet tok utgangspunkt i å utvikle lærestoff for skolen med et mer lokalt preg (Imsen, 2009). Bakgrunnen for dette prosjektet var at lærestoffet i de sentrale lærerplanene ikke alltid var like relevant for alle skoler, og at et større fokus på det lokale ville gi økt motivasjon og nærhetsfølelse til undervisningen.

Det er spesielt et tema jeg har engasjert meg i mer enn andre, og det er partisanenes historie i Finnmark under 2. verdenskrig. Ettersom denne historien på mange måter er blitt glemt i den nasjonale historiefortellingen mener jeg at jeg som kommende samfunnsfaglærer har noe av ansvaret i å føre den videre. Historien til partisanene er overraskende, spennende og på mange måter sjokkerende og fungerer derfor utmerket for å skape spenning i historiefaget.

Etter å ha lest utallige fortellinger til mine tantebarn og vært vitne til iveren, entusiasmen og lysten i øynene deres når fortellingens univers griper tak, begynte jeg å fundere på hvordan det ville vært å bruke en slik tilnærming til undervisning. Ettersom partisanenes historie både berører følelsesmessig, men samtidig er viktig å trekke frem for forståelsen av Norge under

2. verdenskrig, fant jeg ut at å bruke narrativ tilnærming som metode for å skape engasjement og interesse rundt dette temaet måtte være en god ide.

### 1.3 Forskningsspørsmål

På bakgrunn av dette har jeg formulert følgende forskningsspørsmål:

#### **Forskingsspørsmål med underliggende spørsmål**

*Hvordan bruke narrativ tilnærming til undervisning i samfunnsfag for å skape engasjement og faglig interesse blant elever?*

- *Kan narrativ tilnærming bidra til å gi elevene læringsutbytte?*
- *Kan narrativ tilnærming være med på å skape nærhet til fagstoffet og undervisningen?*

I historiedidaktikken er målet å skape historiebevissthet og historieforståelse. For å formidle historieundervisningen på en måte som kan lede til historiebevissthet og historieforståelse blant elever er en nødt til å skape engasjement og interesse slik at historiebevisstheten utvikles til en forståelse av sammenhengen mellom fortid, nåtid og fremtid. Å skape engasjement og interesse for faget hos elever er altså en viktig faktor for å utvikle egen historiebevissthet. Jeg vil i denne sammenheng undersøke hvordan narrativ tilnærming ved bruk av ulike læringsmetoder kan skape engasjement og interesse som kan lede til større grad av historiebevissthet hos elever.

### 1.4 Data

Data som ligger til grunn for denne oppgaven er innhentet gjennom kvalitativ metode, med observasjon og intervju. Data ble innhentet gjennom ei undervisningsøkt. Undervisningsøkten går ut på å bruke narrativ tilnærming gjennom både digital fortelling og storyline.

Undervisningsøkten er dermed delt i to der den første delen er en lærerstyrt digital fortelling, og den andre delen en elevaktivitet som bruker storyline. Temaet i undervisninga er partisanenes historie i Finnmark under 2. verdenskrig. Mer om beskrivelsen av læringsaktivitetene kommer i kapittel.2.4.1 og 2.4.2. Beskrivelse av gjennomføringen av undervisningsøkta kommer i kapittel 3.5.1 og som vedlegg, (se vedlegg 1).

## 1.5 Avklaringer

Noen avklaringer på forhånd:

### **Begreper**

Narrativ og fortelling er to begrep som brukes om hverandre i denne oppgaven fordi litteraturen jeg viser til bruker begge begrepene. Jeg må derfor presisere at jeg vil bruke begge begrepene i denne oppgaven og håper dette ikke skaper forvirringer underveis i oppgaven.

Ifølge Jan Bjarne Bøe betyr narratologi «at noe lar seg fortelle»;

Fortellingen blir holdt sammen av et gjenkjennelig mønster av hendelser (et plot). Enhver fortelling beror seg på en ordning av elementene i sekvenser som følger etter hverandre i tid. Narratologi er arbeidet med å avdekke de forskjellige former for orden som tegnene er organisert etter. (Bøe, 1999. s.12).

### **Vedlegg**

Denne oppgaven henviser til en del vedlegg som må leses for å få forståelse for undersøkelsens prosess, gjennomføring og resultat. Det vil bli belyst gjennom kryssreferanser når vedleggene aktivt må tas i bruk. I tillegg vil Photo Story videoen som ble brukt i undersøkelsen ligge vedlagt i form av en minnepenn. Denne videoen vil ikke bli publisert sammen med oppgaven.

### **Photo Story video**

Photo Story videoen «partisanene i Finnmark» (se egen minnepenn) må sees parallelt med fortellingen «en fortelling om partisanene» (Se vedlegg 2). Denne videoen kan sammenlignes med en PowerPoint presentasjon som vises i bakgrunnen av en forelesning.



## 2 Teori

I dette kapitlet vil jeg gjøre rede for det teoretiske og begrepsmessige grunnlaget jeg har tatt utgangspunkt i under arbeidet med denne undersøkelsen og som kan knyttes opp mot narrativ tilnærming som metode for økt engasjement og faglig interesse for et tema i faget samfunnsfag.

### 2.1 Læring

I gjennom tiden har ulike læringsteorier hatt sentral plass i forståelsen av hvordan læring foregår og da spesielt hvordan mennesket fra barn til voksen tilegner seg kunnskap.

Læringsteoriene kan ikke hver for seg si noe om hvordan læring skjer. En helhetlig forståelse av de forskjellige teoriene gir oss en bedre forståelse av hvordan læring skjer hos mennesket og dermed kan vi gi en bedre tilpasset opplæring til elever i skolen (Imsen, 2005).

#### 2.1.1 Kognitive teorier

De kognitive teoriene er opptatt av hva som skjer fra sansene våre mottar stimulering til hvordan stimuleringen omformes til informasjon og lagres og organiseres i hukommelsen. Det er den indre motivasjonen som er viktig, og drivkraften er menneskets iboende aktivitetstrang og vitebegjær (Imsen, 2005). Å tilpasse læring til den forutsetningen mennesket har for læring er viktig i den kognitive læringsteori. Her må en finne nivået eleven ligger på og tilpasse undervisningen ut ifra dette nivået. Dette kan sees på som et trappetrinn, der stimuleringen legges på et nivå eleven kan nå fra der han står i dag. Vanskelighetsgraden i lærestoffet må derfor være nøye tilpasset elevens forståelsesformer (Imsen, 2005. s. 164).

I den digitale fortellingen er det viktig å ha en fortelling som bygger på elevens allerede tilegnede kunnskaper, spesielt er dette viktig i forhold til at fortellingen er bygget på et tema fra et skolefag, som i mitt tilfelle er samfunnsfag. Her kan det være et poeng å bygge fortellingen opp på begreper elevene kan fra før og gjennom det narrative skape en indre motivasjon for å lytte og lære gjennom å gjøre fortellingen spennende å følge med på.

#### 2.1.2 Konstruktivistiske teorier.

Konstruktivistiske teorier skildrer læring som noe hvert menneske konstruerer, en slags personlig forestilling som tilfører mening til hendelser og fenomener (Imsen, 2005).

Kunnskap er altså noe som konstrueres på nytt når en lærer. «Kunnskap på det mentale planet blir derfor noe som kan variere fra person til person, farget av den enkeltes spesielle måte å tolke verden på» (Imsen, 2005. s. 171). Vi kan si at kunnskapen aldri er ferdig, den må

konstrueres på nytt hver gang den skal læres. Elevene tar dermed ikke imot kunnskap, de konstruerer den og læreren hjelper til. Kunnskap forstås som resultatet av menneskers arbeid, virksomhet og tenkning (Imsen, 2005). Konstruktivismen kan dermed sies å være en teori om hva kunnskap er, samt en teori om hvordan læring skjer. Filosof og pedagog John Dewey er sentral når en snakker om konstruktivistisk teori og legger i sine teorier vekt på individets aktive medvirkning i læringsprosessen. Han har utviklet en teori kalt *Learning by doing* som går ut på at læring skjer når en gjør ting og skaper erfaringer av det en gjorde. Slik kan en skape erfaring som er et samspill mellom det å gjøre noe og å se hva handlingen fører til. «Det er når individet forstår sammenhengen mellom handlingen og resultatet av den, at en lærer noe» (Imsen, 2005. s. 38). Jean Piaget er også sentral i konstruktivismen og mener at det vi lærer og opplever er noe vi mennesker konstruerer.

All stimulering blir «silt» eller tolket gjennom våre «gamle» kunnskaper og forestillinger. Læring kommer ikke i stand ved at et passivt menneske påvirkes av en aktiv ytre stimulering, men ved at mennesket selv velger ut, tolker og tilpasser stimuleringen til sitt eget «system» (Imsen, 2005. 38)

I forhold til mitt studiefelt vil de konstruktivistiske teorier og da spesielt John Deweys teori *learning by doing* ligge nært knyttet opp mot storyline som læringsaktivitet. I storyline settes elevene aktivt inn i en verden der de selv skal konstruere kunnskapen. I min studie fikk elevene først lytte til en faktabasert fortelling og senere lage en egen fortelling med inspirasjon og faktakunnskaper fra fortellingen jeg fortalte. På denne måten ville elevene måtte konstruere kunnskapen de fikk gjennom lærerens fortelling til selv å kunne lage en egen fortelling og sette seg inn i dens karakterer og livsverden. På denne måten tolket elevene, de valgte ut og tilpasset stimuleringen de fikk gjennom lærers fortelling og konstruerte en egen fortelling.

### 2.1.3 Sosiokulturell læringsteori

I den sosiokulturelle læringsteorien vektlegges kunnskap som en del av kulturen og likeså hvordan det sosiale fellesskapet, kulturen og språket danner grunnmuren i barnets utvikling og læring (Imsen, 2005). Læring og kunnskap må ses i lys av kulturen, språket og i det hele tatt fellesskapet som individet hører til (Imsen, 2005. s. 39). Den sosiokulturelle teorien går ut på at læring alltid skjer i samspill mellom individet og den ytre verden. Læring skjer ved at «individet blir påvirket av personer eller en eller annen ytre stimulering, ved at individet eksperimenterer og finner ut av ting, ved at den leser eller at den mottar inntrykk» (Imsen, 2005. s. 171). Gjennom observasjon og oppfattelse av egen og andres atferd, utvikler mennesket det å sammenligne seg selv med andre, noe som er drivkraften for personlig

utvikling. Forutsetningen for dette er at mennesket er utstyrt med kognitive strukturer, som hjelper mennesket frem til å forstå hva som er hensiktsmessig og lønnsom adferd i den aktuelle situasjonen (Imsen, 2005).

I min undersøkelse er samarbeid en vesentlig faktor for å lykkes med å skape narrative egenskaper i elevaktiviteten (Storyline). Gjennom samarbeid utvikler en og forstår et felles språk som alle i gruppa må forstå for å kunne skape en fortelling som også klassekameratene og lærer vil kunne forstå. Begrepslæring er sentral når en snakker om sosiokulturelle teorier og i elevaktiviteten (storyline) ble elevene bedt om å presentere sine fortellinger for resten av klassen. Ettersom de sosiokulturelle teorier fokuserer på menneskets streben etter å være et sosialt vesen, vil det å beherske presentasjonene for resten av klassen være en motivasjon i seg selv.

Å lytte til og ta i bruk historier understreker, oppretter og definerer et fellesskap. I samfunnet er det sterkt fokus på tilrettelegging av det individuelle. Å lytte og fortelle er avhengig av et kollektiv, samtidig ivaretar denne formen den individuelle opplevelse ved å være enkel i sin form (Dahlsveen, 2008. s. 140).

#### 2.1.4 Forestillingsevne

Ulike læringsteorier har dominert opp igjennom tiden, og vi kan gjennom dem forstå hvordan læring skjer i mennesket. Barnets utvikling har vært sett på som en utvikling fra dets mangelfulle evne til dets stadig større kompetanse noe som har ledet til bestemte pedagogiske prinsipper som på mange måter har ligget til grunn for hvordan undervisningen tradisjonelt har blitt lagt opp. Prinsippene som har dominert er; *å lære fra - det konkrete til det abstrakte, - fra det enkle til det kompliserte, - fra det kjente til det ukjente og - fra aktiv håndtering til symbolsk begrepsdannelse* (Bøe, 1999. s. 18). Pedagogen Kieran Egan hevder derimot at disse prinsippene som har ligget til grunn for undervisning legger en demper på elevenes forestillingsevne. Han mener at vi kan presentere enhver ny kunnskap til barn så lenge vi er sikre på at den passer inn i de abstrakte begrepsstrukturene barnet har tilgjengelig.

Fantasien er et kraftfullt redskap som ikke er tilstrekkelig påaktet i læringssammenheng, og det er nødvendig å revurdere både undervisningsmetoder og pensum i lys av en mer balansert oppfatning av barns intellektuelle evner, hvor fantasien er en av de mest framtrepende evnene. Ved å fokusere på de kreative evnene hos barn vil vi kunne presentere et ganske annet bilde av barns intellektuelle utvikling enn vi får når vi legger vekten på utviklingen av barnets logisk-matematiske tenkning (Bøe, 1999. s. 19).

Jerome Bruner har også hevdet at barn i ung alder har evnen til å forstå narrativ formidling, og at barn har et intuitivt begrepsapparat for å vite hvordan for eksempel hat og kjærlighet og frykt og håp virker på menneskers relasjoner og hendingens forløp (Bøe, 1999. s.19).

De tidlige opplevelsene vil altså være knyttet til det emosjonelle mens på et senere tidspunkt vil opplevelsene knyttes til intellektuelle ytringer. Vi må derfor rette et større fokus på forestillingsevnen til barn og unge og bruke den mer aktivt i læringssituasjoner for å skape god læring. På denne måten kan en kanskje skape en mestringsfølelse for elever som tidligere har hatt vansker med å tilegne seg kunnskap .

### 2.1.5 Motivasjon

Motivasjon er en drivkraft alle mennesker har iboende. Motivasjon for læring kan defineres slik;

Motivasjon for læring er en students tendens til å finne akademiske aktiviteter meningsfulle og verdt arbeidet å utlede de tiltenkte akademiske fordelene tilknyttet aktiviteten (Brophy, 2013. s. 3).

Motivasjon for læring kategoriseres inn i den indre motivasjon og den ytre motivasjon. Elever som styres av ytre motivasjon utfører sine handlinger eller aktiviteter som følge av ønsket om å oppnå visse belønninger eller å unngå straff. De behavioristiske teorier fremhever læring gjennom de ytre faktorer, og at belønning og straff er vesentlige faktorer for menneskers motivasjon for læring. Med indre motivasjon ønsker mennesket å lære fordi de selv er interesserte, ved at de selv ser nytte og glede i aktiviteten de gjennomfører. Å skape en indre motivasjon hos eleven er noe lærere etterstreber, og noe som kan være en lærers største utfordring. I klasserommet er det elever med forskjellige forutsetninger og alle vil styres av hver sin indre motivasjon som er ulik sidemannens. Å tilpasse opplæringen slik at den skaper en indre motivasjon hos elevene kan vel sies å være en viktigste faktor for å skape god læring. Det diskuteres derimot om det vil være urealistisk å forvente at elevens motivasjon kun drives av de indre faktorer. En grad av ytre motivasjon vil alltid forekomme, det i form av å være et sosialt vesen og å bli sosialt akseptert.

I denne undersøkelsen vil det å skape indre motivasjon være en vesentlig faktor for om narrativ tilnærming til undervisning kan være en god metode for elevens læring. Å måle motivasjon er utfordrende og vanskelig, spesielt vil det å måle den indre motivasjonen være kompleks. I undersøkelsen vil jeg fokusere på engasjementet og interessen elevene har for undervisningen som er mer målbar, og som kan gi en pekepinn på elevenes motivasjon.

Den danske pedagogen og psykologen Steen Larsen nevner noen vesentlige punkter vi alle kan kjenne oss igjen i da vi lærte noe; (Larsen, 1994. s. 24)

1. Det må være en forutsetning for at vi selv er aktive.
2. Vi må være følelsesmessig involvert
3. Vi må være i en situasjon med et bestemt formål hvor det vi foretar oss inngår i en større sammenheng.

I analysen vil jeg derfor fokusere på disse tre punktene for å måle engasjementet og læringsutbytte hos elevene.

## 2.2 Historiedidaktikk

Samfunnsfaget er et sammensatt fag og er delt inn i tre disipliner; samfunnsfag, geografi og historie. Innenfor historie skiller man mellom vitenskapsfaget historie og skolefaget historie, og historie som livsverden og historie som fag har sine skillelinjer. Flere historiedidaktikere har drøftet forskjellen mellom disse to måtene å betrakte historie på. En av dem er den danske historiedidaktikeren Bernard Eric Jensen som skiller mellom to definisjoner av historie, den ene er «Historie = fortid», den andre er at «historie er det å leve i og med tid» som han mener dagens historiedidaktikk handler om. (Kvande & Naastad, 2013).

Historie kan forstås ikke primært som et fag om fortiden, men som en innstilling til det å orientere seg i verden gjennom vårt her-og-nå-møte mellom våre erfaringsrom (fortid) og forventningshorisonter (fremtid). Skolefaget historie har en slik begrunnelse og funksjon, mens basisfaget av mange innen laugget anses for å være selvbegrunnet (Kvande & Naastad, 2013. s. 22).

### 2.2.1 Historiebevissthet

Historiebevissthet er et sentralt begrep når det er snakk om historisk forståelse. Hvordan kan man forstå historie og hvordan skape forståelse for historie blant elever? Som lærere er vi nødt til å være bevisst på hvordan historien fremlegges, og hvordan historiebruken fremstilles både som beretning og som levning.

Historiebevissthet kan kort sagt sies å være måten vi orienterer oss på i tid, som et samspill mellom nåtidsforståelse, fortidsfortolkning og framtid forventninger. Det innebærer vissheten om at mennesket og samfunnet eksisterer i tid, og har en opprinnelse og en framtid. Den norske historiedidaktikeren Jan Bjarne Bø poengterer verdien av fortellingen i forhold til og forståelsen av historiebevisstheten.

Et viktig arbeidsfelt for historiedidaktikken er å studere hva historiebevisstheten består av, og hvordan den har utviklet seg i individet og/eller gruppen. Ikke bare formidles andres historiebevissthet ved de andres fortelling, fortellingen blir også et verktøy for *meg selv* til å artikulere *min bevissthet* (Bøe, 1999. s. 32).

I kunnskapsløftet 2006 (K06) brukes begrepet historieforståelse i likhet med historiebevissthet og defineres som hvordan mennesker tenker forskjellig om fortiden og hvordan dette kommer til uttrykk i fortellinger og i historiske fremstillinger (Udir, 2010b). Historieforståelse kan altså sies å være hvordan vi fremstiller historien, og at dette påvirkes av person og tid. I boken *Fortiden i nåtiden* av historikerne Claudia Lenz og Trond Nilssen sammenfattes dette slik;

Gjenskaping av fortiden har således vært gjenstand for utvelgelse av fakta og tolkning av årsakssammenhenger, operasjoner farget av historikerens kontekstuelle og verdimesige ståsted, som vil endre seg med tid og rom (Lenz & Nilssen, 2011. s.27).

Når vi skal undervise om historie i skolen, kan en ikke bare undervise om historie som fortellinger om fortiden, men og bevisstgjøre elever om at historie er noe som stadig endres, og dermed utvikle bevissthet omkring hvorfor slike prosesser foregår.

I undervisningen som ble lagt opp og forsket på i denne undersøkelsen var temaet partisanenes historie i Finnmark under 2. verdenskrig.<sup>1</sup> Hvordan kan dette temaet være med på å utvikle historiebevissthet hos elever? Innledningsvis poengterte jeg betydningen av å skape forståelse mellom den «lille fortellingen» og den «store fortellingen», og ved å bruke «den lille fortellingen» kan en skape linjer til de store hendelsene som utspilte seg. Det at elever blir bevisst den lokale historien kan være med på å forme identitet. I tillegg kan temaet om partisanene fortelle mer om forholdet til Sovjet og samarbeidet i motstandskampen mot okkupasjonsmakten. Ved å trekke linjene videre helt tilbake til pomortiden og tilbake til våre dager får elevene en forståelse for det gode samarbeidet som har vært over grensene. På denne måten bidrar partisanenes historie i Finnmark under 2. verdenskrig til å gi elever kunnskap som kan sammenfatte fortid, nåtid og fremtid, samtidig som den kan vise at historieforståelsen endres og påvirkes av tid, sted og rom.

I historiedidaktikken kommer vi og innpå begrepet historiebruk som kan forstås som hvordan historiekultur<sup>2</sup> blir brukt eller misbrukt for ulike formål (Kvande & Naastad, 2013. s. 45).

Historiker Bernard Eric Jensen har laget en modell han har kalt historiebevissthetens

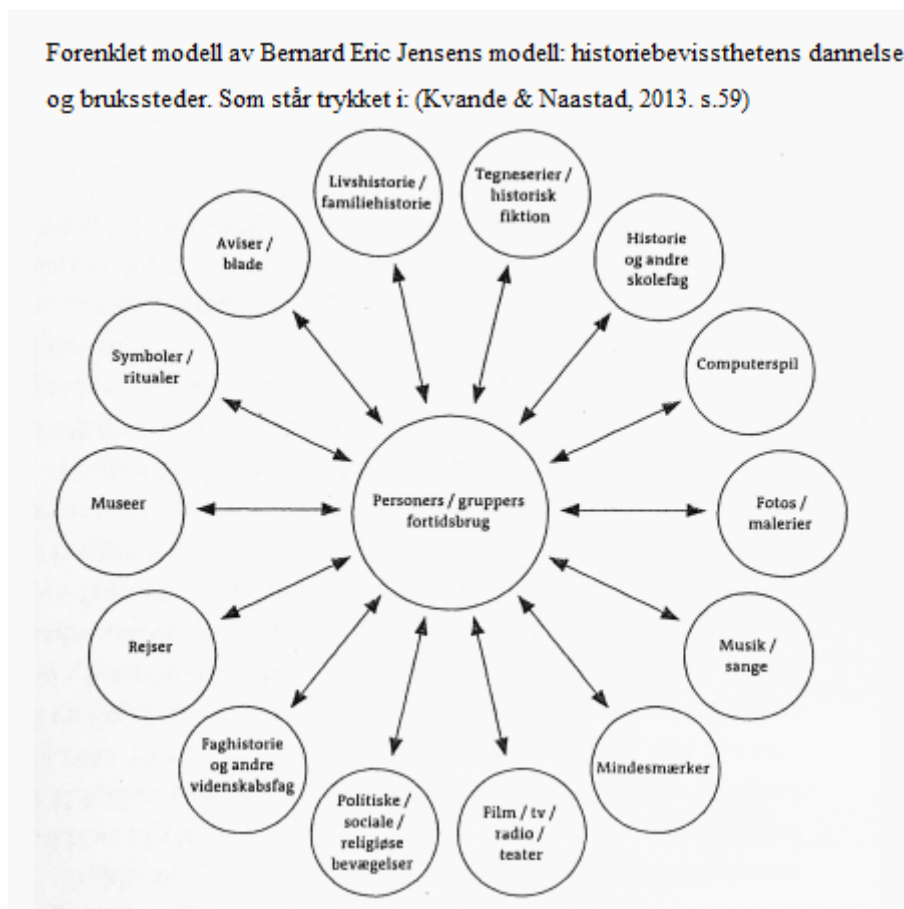
---

<sup>1</sup> Partisanene i Finnmark var en motstandsbevegelse som kjempet mot den tyske okkupasjonsmakten under 2. verdenskrig. Partisanene besto av sivile finnmarkinger og Sovjetiske styrker.

<sup>2</sup> Historiekultur: De kilder, artefakter, ritualer og historiske fremstillinger (bilder og film) som preger samfunnet. (Kvande & Naastad, 2013. s. 45)



dannelses og brukssteder. Modellen viser det store mangfoldet hvor mennesket får historiekunnskap og historieforståelsen sin fra. Skolefaget historie er en del av dette, men ved å bruke denne modellen kan vi få en forståelse av at historiefagets rolle spiller en liten del i forhold til alle de andre arenaene hvor mennesket henter sin historiekunnskap fra. Dette viser viktigheten av at historiefaget må være med på å bygge bro mellom påvirkningen elevene også får utenfor skolen og historiefaget.



Figur 1: Historiebevissthetens dannelse og brukssteder

I forhold til undervisningen om partisanene brukte jeg flere av kategoriene i denne modellen for å uttrykke historien og hendelsene og for å gi undervisningen interessante og engasjerende momenter. Jeg brukte blant annet musikk og sang, film, faghistorie, fotografi, livshistorie og familiehistorie inn i historiefaget. I drøftingsdelen vil jeg se på om elevene fant disse kategoriene engasjerende og interessante, og dermed finne ut om de kan bidra til historiebevissthet blant elever.

## 2.2.2 Læreplanens formål

Ved å se på formålet for historie i faget samfunnsfag for grunnskolen i lærerplanen (K06) kan man trekke ut noen viktige hovedmål med undervisningen.

I formålet til lærerplanen i samfunnsfag for grunnskolen og videregående står det følgende;

Som menneske inngår vi i ein historisk samanheng, og ei lang rekkje historiske hendingar har påverka utviklinga av samfunnet. I samfunnsfaget skal elevane lære om det kulturelle mangfaldet i verda i fortid og samtid, og lære seg å reflektere omkring det tradisjonelle og det moderne. Såleis skal faget medverke til medviten identitetsdanning og trygg forankring i eige samfunn og eigen kultur for alle elevar (Udir. 2010a)

## 2.3 Lokal lærerplan og nærhet til fagstoff

Gjennom blant annet utviklingsprosjektet Lofotprosjektet<sup>3</sup> som ble gjennomført på 1970 tallet så en verdien av å sette et lokalt preg på undervisning, dette for å skape økt motivasjon for læring samt utvikle lokale kunnskaper.

I lærerplanen K06 står det at opplæringa skal ta vare på og utdype den kjennskapen elevene har til nasjonale og lokale tradisjoner - den lokale historia og egenskaper som er vårt bidrag til den kulturelle variasjonen i verden (Udir. Udatert).

Den offentlige forventningen til historiefaget i mange land er at elevene gjennom faget skal få en oversikt over og se sammenhenger i fortiden slik at de kan forstå hvordan samfunnet har blitt slik det er i dag (Lund, 2011. s. 40).

Nasjonal og lokal historie vil derfor være viktig for elevers forståelse av hvorfor og hvordan nærområdet er blitt som det er blitt, og til og med hvordan historien har preget lokalbefolkningen opp til våre dager. Kjernen i historiefaget fra den første lærerplanen i Norge i 1889 var å fremme og utvikle nasjonal identitet, dette var også et politisk mål. I ettertid har fokuset for historiefaget vært å forstå Norge som en del av verden, og fokuset på historien har ligget på internasjonale forhold. I de siste årene har derimot trenden snudd:

I etablerte nasjonalstater i dag merker skolefaget et trykk fra myndigheter og offentlig debatt: utfordringene fra det flerkulturelle samfunn og en global verden besvares i enkelte land med en styrking av det nasjonale innhold i historiefaget. Eget lands historie skal igjen fremheves (Lund, 2011. s. 39)

En kan derfor si at fokuset på historien i Norge og spesielt lokal historiske forhold må vektlegges. En undersøkelse fra 2006 viste at flere elever i Norge fant skolen meningsløs. Av

---

<sup>3</sup> Lofotprosjektet: Lokalhistorisk pilotprosjekt der lokalorientert undervisning ble utprøvd for å skape en mer meningsfylt skole. Sluttrapporten kan leses på nasjonalbiblioteket (Høgmo, Solstad & Tiller. 1981)

elevene på ungdomstrinnet var det ca 50 prosent av de forespurte som fant skolen uten mening. «Vi tror at norsk skole nå må prøve ut ideene om et vidt læringsrom, der lokalsamfunnet blir mobilisert på en langt mer helhetlig og gjennomorganisert måte» (Bergland, Tiller & Velvåg. 2006). Mange elever vil føle at skolen er meningsløs blant annet fordi de føler fagstoffet ikke angår dem, at det kan virke fjernt og langt borte fra deres virkelighet. Her er nærheten til fagstoffet vesentlig, men også at lærer har en viktig rolle i å forklare hvorfor fagstoffet er så viktig, og på denne måten også gjøre det nært og motiverende.

I formålsparagrafen for lærerplanen i samfunnsfag står det følgende;

Samfunnsfaget er delt inn i ulike hovudområder som utgjør ein heilskap. Faget skal fremje evna til å diskutere, resonnerer og løyse problem i samfunnet ved å påverke lysta og evna til å søkje kunnskap om samfunn og kulturar. Gjennom kunnskap om samfunnet omkring seg blir elevane undrande og nysgjerrige og stimulerte til refleksjon og skapande arbeid. Slik kan den einskilde forstå seg sjølv og andre betre, meistre og påverke verda vi lever i, og bli motivert til ny innsikt og livslang læring (Udir. 2010a).

«Gjennom kunnskap om samfunnet omkring seg blir elevene undrende og nysgjerrige og stimulert til refleksjon og skapende arbeid». Dette understreker viktigheten av arbeidet med et lokalt preg på undervisningen og hvorfor fagstoff bør gjøres nært eleven.

## 2.4 Narrativ tilnærming

Our authorities [kildene] tell us that on one day Caesar was in Rome, and on a later day in Gaul; they tell us nothing about his journey from one place to the other, but we interpolate this with a perfectly good conscience (Collingwood, 1993. s. 240).

Den engelske filosofen R. G. Collingwood skriver i sin bok *The idea of history*, om den historiske forestillingsevnen (The historical imagination). *Den historiske forestillingsevnen* kan forstås som den historiske forestillingen vi aktiverer gjennom bruk av historisk kunnskap, bevissthet og forståelse. Det innledende sitatet er et eksempel på at narrativ er viktig for skapelsen av vår historiske kunnskap. Ved å se på dette sitatet forstår vi at vi har to kilder, den ene er at Cæsar var i Roma (punkt 1) den ene dagen, og noen dager etter på et annet sted med navn Gaul (punkt 2). Det finnes ikke noen kjente kilder på hvordan Cæsar kom seg fra punkt.1 til punkt.2, eller hvem han møtte på ferden eller hvordan han kom seg dit. Her må vi bruke vår *historiske forestillingsevne* for å skape en historie, men vi må være påpasselig på å bruke den med historisk korrekthet og bevissthet. Vi blir på en måte tvunget til å tenke oss;

hva skjedde «imellom». «A perfect historian must possess an imagination sufficiently powerful to make his narrative affecting and picturesque» (Collingwood, 1993. s. 241).

Eksempelet ovenfor er godt å bruke for å vise nyttigheten av narrativ tilnæringsmetode for å skape spenning i historiefaget for elevene. I denne undersøkelsen blir elevene presentert for å tenke gjennom en historisk forestillingsevne. De skal bruke kunnskapen de innhentet fra den lærerstyrte fortellingen, men viktigst av alt bruke sin egen forestillingsevne for å skape en fortelling om partisanene, uten denne ville det ikke kunne blitt noen fortelling.

En fortelling strukturerer opplevelser og hendelser til en helhet. Den vil også bevege oss følelsesmessig og gi oss nye erkjennelser. En god fortelling formidler kunnskap, samtidig som den ønsker å vise hvordan kunnskapen kan brukes. (Haug, Jamissen & Ohlmann, 2012. s. 46)

Historie og fortelling kan for mange virke som en og samme sak. Det som derimot skiller en fortelling fra en historie er at fortellingen består av et plot. Et plot vil si å skape oppfatning av årsak, virkning og en grad av et personlig eller følelsesmessig preg, som for eksempel å skape *dramaturgi*.<sup>4</sup> (Haug, Jamissen & Ohlmann. 2012). Fortelling er altså en historie der noen har lagt inn en forståelse av sammenheng og mening, og denne bearbeidingen av handlingen skjer gjennom å utvikle et plot.

På 1980 og 1990 tallet ble interessen for fortellingen viet større oppmerksomhet, dette skyldtes forståelsen av at fortellingen uttrykker erkjennelsesteoretiske og historievitenskapelige kvaliteter. Jan Bjarne Bø skriver at;

Når vi som historikere erkjenner en historisk sammenheng – og når vi skal formidle den til lesere gjennom det vi skriver – søker vi å konstruere en fortid, ikke gjenskape den. Narrativiteten ligger i utvelgelsen og sammensetningen. Den som forteller, følger et narrativt skjema. Vi er i tiden, og adgangen til fortiden er begrenset... Samtidig skal historisk teori arbeide for å tegne klareste mulige bilder av sammenhengene. Den skal med andre ord få fram en narrativ konstruksjon hvor historiske begrep blir knyttet sammen på en måte som gir en bestemt historie en forklarende linje (Bø, 1999. s. 26).

Fortellingen vil være med på å tilføre mening til det en forteller om, ved at den avgrenses til en begynnelse og en slutt. Ansvar for kunnskapen en fortelling skaper, står fortelleren for. Forteller, fortellingen og lytter vil på denne måten inngå i et aktivt samspill, der alle er avhengige av hverandre for å lykkes i å frembringe historisk kunnskap.

Jan Bjarne Bø bruker «fortellingen om fortiden», som betegnelse på den historiske fortellingen, og den skal bestå av fire ledd; (Bø, 1999. s. 15-16).

---

<sup>4</sup> Dramaturgi: Litterær dramaturgi vil si det å skape en dramatisk tekst ved hjelp av ord og uttrykk. Ordklassen Adjektiv er mye brukt for å skape dramaturgi.

1. Det er en historie om en tid som er passert
2. Historien må foregå i et tydelig rom, med tilknytning til en sosial handling og at tilhøreren har en visshet om hvor handlingen utspiller seg.
3. Fortellingen om fortiden må ha aktører. «Det blir ingen fortelling uten at det er noen som gjør noe»
4. Innholdet må være sant. Det er to minimumskrav til en historisk framstilling. Det som står der skal være pålitelig i betydningen sant som samsvarer med virkeligheten, og det skal ha en sammenhengende form.

I historiefaget er en selvfølgelig nødt til å holde våre forestillinger innenfor det som samsvarer med virkeligheten i så stor grad som vi kan forestille oss gjennom våre historiske kilder og historieforståelse.

Fortellinger har vekket interesse og spenning hos barn og unge til alle tider. Verdien til fortellingen fra fortiden ligger spesielt i at det som fortelles faktisk har skjedd, i motsetning til de historier og eventyr som er oppdiktet.

Gjennom den historiske fortellingen oppnår barnet en trening i en stadig mer nyansert historiebevissthet: erkjennelsen av at man som et sosialt «produkt» har en historie og lever i en tidssammenheng: fortid-nåtid-framtid. Slik representerer fortellingen om fortiden en dimensjon som eventyret i stor grad mangler, en bro fra den mentale til den sosiale verden. (Bøe, 1999. s. 21)

Fortellingen kan og være et redskap for å styrke elevers identitet. Gjennom fortellinger som elever skaper om seg selv og sin rolle i verden kan de få en nyansert og større bevissthet om *meg selv* og *min* plass i samfunnet og verden for øvrig. «Når lærer og elev sammen utvikler en fortelling, appellerer den til den individuelle erfaring den enkelte elev har med seg til skolen – fra hjemmet, lekekameratene og fra alle de sammenhenger barnet deltar i» (Bøe, 1999. s. 21).

Gjennom fortellingen – i motsetning til filmen, får elevene mulighet til og selv velge hva de vil «se» og hvor mye de tåler. Barnet lager sine egne bilder i sin forestillingsverden og opplever dermed en verden som er åpen der deres egne tolkninger av fortellingen skapes. Jo eldre elevene er, og jo mer de er preget av sin historiebevissthet og historiske kunnskaper vil fortellingen utvikles til å inneholde mer historisk korrekthet der elevene setter sine kunnskaper i sammenheng med fortellingen.

I fortellingens verden skiller en gjerne mellom den lukkede og den åpne fortellingen.

Forskjellen her er at i den lukkede fortellingen er synsvinkelen fortellerens. Her er ønsket å

fortelle en helhetlig historie, der handlingen er lagt til en begynnelse og en slutt og der karakterer og plot er stadfestet. I den åpne fortellingen er synsvinkelen derimot tilhørerens/leserens, som storyline aktiviteten i denne undersøkelsen.

#### 2.4.1 Digital historiefortelling

Vi har flere ulike former for digitale fortellinger. Felles for alle er bruken av digitale verktøy i sammenheng med narrative tilnærminger. Det multimodale uttrykket er dermed viktig for å skape en digital fortelling og går ut på å bruke en kombinasjon av tekst, lyd og bilde (Haug, Jamissen & Ohlmann. 2012). Et bilde kan si mye, men det kan også tekst og lyd, det som er poenget er at hver uttrykksform kan være med på å uttrykke forskjellige aspekter. Bilder og lyd kan ofte være med på å formidle sterke følelser og sammen med den personlige stemmen kan dette være en god undervisningsform fordi den kan engasjere elever gjennom blant annet følelser. I denne sammenheng bruker jeg begrepet digital historiefortelling, som går ut på å skape historisk forståelse ved hjelp av de multimodale uttrykkene.

Arbeid med digital historiefortelling åpner for den emosjonelle dimensjonen gjennom bilder og lyd og for å ta i bruk flere sanser... Styrken i den fortellende tilnærmingen av et faglig innhold ligger i at det utfordrer elever og studenter til å ta andres perspektiv og samtidig sette seg nok inn i de faktiske forhold til å skape en troverdig fortelling. (Haug, Jamissen & Ohlmann. 2012. s. 21).

Digitale historiefortellinger kan brukes i undervisning på mange måter, og mulighetene er det kun kreativiteten som setter en stopper for. I denne undersøkelsen brukte jeg digital historiefortelling i en lærerstyrt setting for å undersøke om denne metoden kan skape forståelse for en historisk hending og prøve å skape en dypere historisk forståelse ved at elevene ble følelsesmessig berørte, og dermed engasjert og interessert i temaet. «Ei god fortelling har både et godt poeng og en fortellermåte som gjør at tilhøreren ... kan leve med i den, både ved å se personer og situasjoner for seg og ved å bli engasjert i handlingsforløpet» (Danielsen, 2004. s. 24).

I K06 finner vi de fem grunnleggende ferdigheter som overordnede læringsmål «Å kunne bruke digitale ferdigheter» er en av de grunnleggende ferdighetene, og gjennom bruk av blant annet digital historiefortelling gir det en mulighet til å jobbe med dette målet.



## 2.4.2 Storyline

Storyline er en utbredt læringsaktivitet som har fått mye oppmerksomhet i det å skape engasjement og nærhet til ulike læringsaktiviteter og legger til rette for aktive og varierte læringsprosesser. Metoden har sitt opphav i Skottland og ble utviklet ved Jordan Hill Collage i Glasgow på slutten av 1980 tallet (Mikkelsen & Sætre, 2010). Formålet metoden var å ta utgangspunkt i elevenes fantasi. «Fantasien binder sammen hendinger til en meningsfull helhet, der den objektive vitenskapen splitter og kategoriserer virkeligheten» (Mikkelsen & Sætre, 2010. s. 110).

Med læreren som regissør og veileder arbeider elevene innenfor rammen av tematiske, problemtaklende undervisningsforløp der læringsprosessene er sentrert rundt en fremadskridende fortelling – en storyline (Olsen & Wølner, 2003. s. 9)

Storyline fortellingen bygges opp gjennom fire sentrale virkemidler:

- Den tar utgangspunkt i en tematisk ramme, og forløpet forankres i tid og sted.
- Det må bestemmes hvilke levende vesener (mennesker, dyr, fantasifigurer) som holder til på stedet. Elevene skaper personer eller figurer som gis form og personlighet, og lager ting som har betydning for innhold og fremdrift i fortellingen.
- Elevene må finne ut hva slags liv som leves der.
- Læreren lar den fiktive verden som elevene har skapt, danne en felles referanseramme for spennende begivenheter som skal få elevene til å reflektere og handle.

(Olsen & Wølner, 2003. s. 9)

Ettersom storyline metoden tar utgangspunkt i det elevene har av kunnskaper om verden fra før av og utfordres til å oppdage nye ting, ligger den nært knyttet opp mot de kognitive læringsteoriene. Storyline metoden tar og utgangspunkt i samarbeid og læringen er tilrettelagt inn i en sosial setting der elever må forholde seg til hverandre for å skape et resultat, på denne måten ligger og storyline metoden nært knyttet opp mot de sosiokulturelle læringsteorier og spesielt John Deweys *Learning by doing* teori.

For å drive læringsarbeidet fremover og for å hjelpe elevene i en noenlunde bestemt retning i forhold til læringsmål, må lærer komme med nøkkelspørsmål<sup>5</sup>. I denne undersøkelsen utformet jeg en undervisningsøkt der elevaktiviteten var inspirert av storyline metoden. Her var temaet partisanenes historie i Finnmark under 2. verdenskrig. I denne aktiviteten ble

---

<sup>5</sup> Nøkkelspørsmål: Åpne spørsmål der et viktig formål er å lede elevenes oppmerksomhet i en bestemt retning og oppmuntre dem til å dele sine ferdigheter, refleksjoner og kunnskaper med hverandre. (Olsen & Wølner, 2003. s. 9)

elevene satt inn i roller som de selv måtte utforme på bakgrunn av visse rammer. De fikk kart for å finne ut hvor de skulle oppholde seg og ellers fikk de frie rammer bortsett fra at den skulle ha rot i virkeligheten og bygge på inspirasjon og fakta fra den lærerstyrte fortellingen. Etter hvert som elevene satte i gang med å utforme sine fortellinger kom jeg med slike nøkkelspørsmål som jeg har valgt å kalle for stikk. Stikkene var bygget på virkelige hendelser som fant sted i Finnmark under 2. verdenskrig. Disse nøkkelspørsmålene ble stilt for å drive fortellingen fremover og for å ha en tydelig ramme rundt det faglige.

Mer om storyline aktiviteten ligger som vedlegg (Se vedlegg 3), og gjennomførelsen av den kan leses mer utdypende i vedlegg 2.

## 2.5 Tidligere forskning og erfaringer

Det finnes allerede en del forskning som fokuserer på narrativ tilnærming. Kapittel 12 i boken *Digitalt Fortalte Historier* (Haug, Jamissen & Ohlmann. 2012.) tar for seg erfaringer fra hverdagspraksis. Her skriver Anita Normann og Ane Opdøl Kopreitan om sine tidligere erfaringer med digital historiefortelling, samt spesifikke erfaringer med et fagopplegg knyttet til personlige historier fra krigen, der elevene blant annet brukte digital historiefortelling.

Noen av erfaringene de har gjort seg ved bruk av digital historiefortelling er at styrken i den ligger i det multimodale uttrykket. Dette skaper en meningsbærende enhet som gjør at eleven berøres dypere og dermed skapes engasjement. De har og erfart at historieundervisninga blir mer nær og mer levende når elevene opplever gjenkjennelse og kan indentifisere seg med personer fra fortellingene, «Ved å tilstrebe en følelse av nærhet kan det man jobber med, også oppleves som mer betydningsfullt for eleven» (Haug, Jamissen & Ohlmann. 2012. s. 209).

Min studiekollega Kirsti Wester Amundsen fant og noen interessante funn i sin bacheloroppgave om muntlig fortellerkunst (Amundsen, 2014). I denne aksjonsforskningen forsket hun på hvordan fortelling kan bidra til økt sosial og muntlig trygghet og dyktighet hos elever. I denne aksjonsforskningen var det elevene som hadde fortellerrollen som i noen grad er ulikt min undersøkelse fordi jeg har rollen som forteller (i den digitale fortellingen) og elevene er lyttere. Den viser likevel til interessante funn som kan kobles opp mot min undersøkelse. Jeg har fått tillatelse av Amundsen til å gjengi funnene hun gjorde seg. Hun fant blant annet ut at fortelling lærer unge å skape indre bilder som stimulerer fantasien og dermed stimulerer evne til innlevelse. Å fortelle gir selvfølelse og dette kan fungere godt på sjenerte

og stille elever. Muntlig fortelling gir fellesskapsfølelse og fortellersituasjonen bidrar til å skape sosial trygghet. Amundsen fant og ut at fortelling er en måte å la ungdommer ta del i sin kulturarv.



## 3 Metode

I dette kapitlet presenteres forskningsdesignet for oppgaven. Her blir de forskjellige metodene som er blitt benyttet presentert med begrunnelse for valg. Deretter vil det redegjøres for utvalget samt undersøkelsesprosessen for så å diskutere reliabilitet og validitet. Til slutt presenteres de etiske overveielser som har blitt gjort under denne forskningen.

### 3.1 Forskningsdesign

Undersøkelsen er en aksjonsforskning med fenomenologisk tilnærming. For å besvare forskningsspørsmålet og de underliggende spørsmålene er kvalitativ metode brukt. Målet med dette er å innhente informasjon om elevenes og lærernes erfaringer med narrativ tilnærming til undervisning.

#### 3.1.1 Aksjonsforskning

Aksjonsforskning har lang tradisjon i nordisk arbeidslivsforskning, men er et nokså nytt begrep innen norsk skoleforskning. Foruten «lofotprosjektet» på 70- tallet som var et aksjonsforskningsprosjekt uten å bruke begrepet, ble det på 90 – tallet mer fokus på aksjonsforskning i forhold til lærerens profesjonelle utvikling. (Brekke & Tiller, 2013).

Aksjonsforskning er ikke en metode eller en særegen type data, men et helhetlig forskningsopplegg av konstruktiv karakter, hvor forskeren aktivt deltar i forandrende inngrep i det studerte feltet (Tiller, 2006. s. 48).

Aksjonsforskning kan dermed sies å være en strategi for samfunnsforskning og en samlebetegnelse på flere ulike typer forskning med forskjellig formål. Det som derimot karakteriserer aksjonsforskning er at fokuset er rettet både mot handlinger, og mot forskning rundt handlinger (Christoffersen & Johannessen, 2012).

I et aksjonsforskningsprosjekt distanserer ikke forsker seg fra fenomenet, men har heller en direkte påvirkning på det som forskes. Målet med aksjonsforskning er å oppnå endring og økt forståelse på samme tid samt at forskningen på en eller annen måte skal komme praktikerne til gode. I skolesammenheng vil dette være de forskjellige aktørene som på en eller annen måte berører eller berøres av skolen.

#### 3.1.2 Fenomenologisk tilnærming/forskning

Fenomenologisk forskning har utgangspunkt i kvalitativ forskningsdesign. Forskningen bygger på fenomenologisk filosofi, - læren om «det som viser seg», altså hvordan hendelser

eller objekter framstår for oss slik de umiddelbart oppfattes av sansene. (Christoffersen & Johannessen, 2012).

Fenomenologisk tilnærming brukes når forskeren ønsker å forstå verden gjennom informantenes øyne, Det vil si å utforske og beskrive menneskers erfaringer med og forståelse av et fenomen. Målet er å få økt forståelse av og innsikt i andres livsverden (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 107).

Med denne type forskning vil forskeren lete etter mening, forskeren vil altså prøve å utforske og forstå meningen med et fenomen gjennom informantenes øyne. Ved fenomenologisk tilnærming brukes ofte en kvalitativ design, men det er ikke gitt at tilnærmingen må være kvalitativ, kvantitativ metode kan og brukes.

### 3.1.3 Diskusjon av forskningsdesign

Forskningsdesignet slik jeg har beskrevet det kan begrunnes med at selve undervisningsdelen av denne undersøkelsen er en aksjonsforskning. Her var jeg aktiv deltaker i undervisningen der jeg hadde en lærerrolle, jeg distanserte meg ikke på noen måte fra fenomenet som skulle undersøkes, men var aktivt med å påvirke hvordan utfallet av undervisningen ble. Jeg har i denne studien ikke hatt noen intensjon om å endre praksis, men derimot forske på en undervisningsmetode ved hjelp av to forskjellige klassers erfaringer med den. Den fenomenologiske tradisjonen for forskning vil i denne studien komme fram i analysedelen ved hjelp av observasjonene og intervjuene jeg har foretatt.

## 3.2 Beskrivelse av metode

### 3.2.1 Observasjon

Observasjon som metode brukes når forsker ønsker nærhet til det som undersøkes. Ved observasjon kan alle sansene anvendes, men hovedsansene vi bruker ved spesielt klasseromsobservasjon er synssansene og hørselssansen. Observasjon kan dermed sies å være en systematisk måte å samle inn sanseintrykk på for å forstå mer av det som skjer.

I kvalitative studier velger forskeren ofte ut en eller flere demografiske nøkkelfaktorer som alder, kjønn, sosial klasse og så videre, og bestemmer seg deretter for å studere dem gjennom observasjon i deres naturlige setting (Christoffersen & Johannessen, 2012. s. 61).

Ved bruk av observasjon setter forskeren fokus på noe han vil observere og studere. Dette er et strategisk valg ettersom forskeren er på jakt etter «noe». Det vi derimot sanser ut av det er helt individuelt. Det «handler om at vi alltid tenker ut fra vår for-forståelse og våre fordommer. Noe fanger vår oppmerksomhet, og noe annet går oss forbi» (Brekke & Tiller, 2013).



s. 110). Dette punktet er viktig å ta med når jeg bruker observasjon som metode, ettersom gyldigheten og påliteligheten av svarene påvirkes av øyet som ser. «Vi ser det vi ser i lyset av det vi har sett før» (Brekke & Tiller, 2013. s. 113) Her «forstyrrer» altså forskerens forventninger, tidligere erfaringer, teoretiske antakelser og kunnskap forskningsfeltet, noe som må belyses.

Når man velger å benytte seg av observasjon som metode er det fem sentrale begreper som vi må kaste lys over. Jeg har forenklet Christofferssen og Johannessens fem punkter (Christofferssen & Johannessen, 2012. s. 61 – 62)

1. Observatøren er forskeren som observerer.
2. Observasjonen er systematisk der vi til slutt skal ende opp med dokumentasjon eller data
3. Felten er det fenomenet som er gjenstand for observasjonen.
4. Setting: er der observasjonen konkret gjennomføres.
5. Analyseenheter: de enhetene eller elementene som observeres. Her kan det være ulike typer analyseenheter som aktører, handlinger, argumenter/meninger og hendelser

*Figur 2 : Observasjon - sentrale begrep*

Det skilles mellom strukturert og ustrukturert observasjon. Ved strukturert observasjon har forsker ofte et skjema inneholdende forhåndsbestemte kategorier som forskeren observerer ut i fra. Det er da bestemt på forhånd hva som skal observeres og registreres. Ved en ustrukturert observasjon har ikke forskeren gjort seg opp noen mening på forhånd hva som skal observeres (Christofferssen & Johannessen, 2012. s. 71 – 72). Ved strukturert observasjon ser en ofte etter noe spesifikt, der forskeren har bestemt på forhånd hvor fokuset for observasjonen ligger. Ved ustrukturert observasjon vet derimot ikke forsker helt hvor fokuset skal være, dette bevisst eller ubevisst. Ved ustrukturert observasjon får dermed forskeren større mulighet for fleksibilitet, og mulighet til å gå åpent inn i settingen for å rette sin observasjon mot noe mer spesifikt underveis.

Ved bruk av observasjon som metode henter vi ofte ut detaljerte beskrivelser fra det observerte fenomenet/feltet, dette kan være hvordan den bestemte eleven reagerer på et spørsmål gjennom bruk av kroppsspråk til hvordan eleven svarer på spørsmålet ved bruk av

ord og stemme. Men «observasjon kan også brukes som en supplerende metode for å få svar på problemstillingene, eller for å undersøke dem fra et annet perspektiv» (Christoffersen & Johannessen, 2012. s. 63).

Jeg valgte å ha en ustrukturert observasjon, ettersom jeg ikke så etter noe spesifikt som kunne la seg kategoriseres og observeres gjennom bruk av skjema. Jeg var i en lærerrolle samtidig som en forskerrolle, så observasjonene mine ble begrenset, noe som også er aksjonsforskningens dilemma. Dermed skrev jeg ned de observasjonene jeg syntes kunne være interessante i forhold til intervju – spørsmålene og problemstillingen for forskningen. Dette ble i form av korte setninger og stikkord.

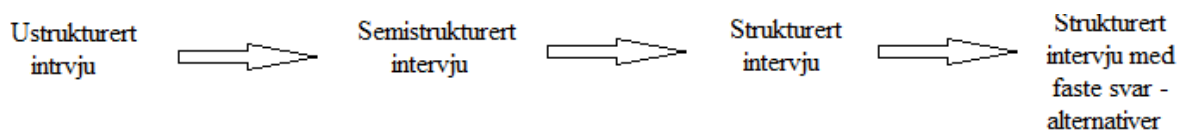
Jeg benyttet meg av hjelp fra faglærerne til også å observere. Dette ettersom de kjenner klassen bedre enn det jeg gjør. Jeg snakket med lærerne på forhånd, samt delte ut intervjuguiden i god tid, som ga lærerne en pekepinn på hva jeg ville at de skulle observere og rette fokuset mot, med andre ord kan en si at lærerne ble satt til å gjøre en strukturert observasjon. Jeg intervjuet så lærerne i etterkant av observasjonen slik at jeg fikk registrert svarene for senere analyse.

### 3.2.2 Intervju

Intervju som metode brukes når forskeren har et større behov for at informanten selv kan være med å påvirke og uttrykke seg. Et forskningsintervju tar som oftest form ved at en eller flere personer samtaler om et avgrensa tema, der en av partene er forskeren og den andre parten informant. I intervjuet blir informanten bedt om å rekonstruere hendelser. Gjennom samtalen kommer menneskers erfaringer og oppfatninger frem, og spesielt hvis det selv kan være med å påvirke hva det samtales om. «Intervju brukes når en forsker ønsker fyldige og detaljerte beskrivelser av informanters erfaringer og oppfatninger av et fenomen» (Christoffersen & Johannessen, 2012. s. 85).

Intervju som metode egner seg derfor særdeles godt når en er på jakt etter å vite hva et avgrensa utvalg tenker, føler og opplever, om for eksempel en spesiell hendelse.

Forskingsintervjuet... er en mer eller mindre styrt samtale der forskeren i første omgang setter dagsorden og stiller spørsmål, men der også den som blir intervjuet, kan styre samtalen i de retninger han eller hun ønsker gjennom sine svar (Brekke & Tiller, 2013. s. 126)



Modifisert etter figur 7.1. (Christoffersen, Johannessen, 2012, s.78)

Figur 3: Et kontinuum av struktur på forskningsintervjuer

Ved hjelp av figuren ovenfor ser man de to ytterpunktene ved bruk av intervju som metode. Med et ustrukturert intervju er man på samme måte som med den ustrukturerte observasjonen ikke helt sikker på hva man vil ha frem. Man har ikke en klar intervjuguide, men kun tema en vil snakke om. Med en slik type intervjuform er en mottakelig for stor fleksibilitet der informanten fritt kan snakke om det han vil og føler er nyttig. Dette kan gjøre at forskeren ser fenomenet med nye øyne. Med et semistrukturert intervju har en «en overordnet intervjuguide som utgangspunkt for intervjuet, mens spørsmål, temaer og rekkefølge kan variere. «Man beveger seg fram og tilbake» Med et strukturert intervju har en «på forhånd fastlagt både temaet, spørsmålene og rekkefølgen på spørsmålene forut for intervjuet». (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 79). Til slutt har en intervjuformen strukturert intervju med faste svaralternativer. Her krysser forsker av for faktiske svar.

I denne studien ble det brukt en semistrukturert intervjuform, dette på grunn av at jeg ville at informantene selv skulle kunne uttrykke seg åpent om de forskjellige spørsmålene. Jeg hadde på forhånd laget en overordnet intervjuguide som skulle gjennomgås (se vedlegg 4 og 5). Jeg ville at intervjuet skulle være en mer uformell samtale, dermed ble intervjuet mer en samtale med flyt i, der spørsmålene naturlig kom inn etter hvert igjennom samtalen. Jeg valgte også å gjøre denne type intervju på bakgrunn av utvalget av informanter jeg hadde. Jeg intervjuet elever jeg ikke kjente og elever i en ungdomsfase, og ville derfor gjøre settingen så trygg og komfortabel for elevene som mulig slik at de følte de kunne svare åpent og ærlig på spørsmålene. Her er altså intervjuets setting avgjørende for at ikke informanten skal føle seg underlegen. Dermed er det gunstig for intervjusituasjonen at stedet er mest mulig kjent for informanten. Jeg valgte på bakgrunn av dette et kjent grupperom på skolen til å gjennomføre intervjuet. Her serverte jeg pepperkaker og mandariner og startet en uformell samtale der begge parter fikk mulighet til å bli litt kjente samt ga informasjon om selve intervjuet før jeg satte på lydopptaker og begynte det semistrukturerte intervjuet.

Dokumentasjon av intervjuene valgte jeg å gjøre ved hjelp av en lydopptaker. Dette hadde jeg på forhånd sendt ut samtykkeskjema om til elever og foresatte og til lærerne, (se vedlegg 6 og 7). Dette gjorde naturligvis at utvalget mitt ble berørt. Jeg så på bakgrunn av

samtykkeskjemaene at flere gutter enn jenter ikke ville la seg intervju, samt at flere av de elever med lavere motivasjon hadde svart nei til å la seg intervju. Dette vil påvirke undersøkelsens resultater.

### 3.3 Begrunnelse for valg av metode

Et valg jeg sto ovenfor var å inkludere flere skoler i studien. Dette hadde gjort at jeg eventuelt kunne sett noen større tendenser enn det jeg vil kunne med data jeg sitter på nå. Her vurderte jeg da å erstatte intervju som metode og heller bruke kvantitativ spørreundersøkelse som hadde tatt mindre tid å gjennomføre både for meg og for ressursene fra skolene.

Jeg fant fort ut at det var det nære og fleksible med kvalitative intervju jeg ville satse på og som ville være best for forskningsspørsmålet jeg hadde satt meg. Ettersom undersøkelsen tar en del tid å gjennomføre og bruker en del ressurser fra klassers undervisning, valgte jeg å kun fokusere på den ene skolen med de to forskjellige klassene, hovedsakelig på grunn av tid, men også fordi det allerede er en del press på skoler for å få gjennomføre undersøkelser. Jeg har nå et utvalg på 38 elever i observasjonen, og 8 elever og 2 lærere til intervju.

### 3.4 Utvalgsstrategi

Det var naturlig å legge undersøkelsen til en skole som har nærhet og tilknytning til temaet. Dette var et valg i forhold til å få skolen til å være villig til å la meg gjennomføre undersøkelsen. Jeg fant ut at en klasse ikke ville være nok på grunn av eventuelle feil under gjennomkjøringen av undervisningen, samt det å kunne ha muligheten til å sammenligne. Valget falt på to klasser på ungdomsskolen. Undersøkelsen ble lagt til en 9. klasse og en 10. klasse. Dette på grunn av undervisningen jeg hadde lagt opp i forhold til temaet partisanenes historie, som ikke ville være gjennomførbart på mellomtrinnet og heller ikke i en 8.klasse på grunn av lite kunnskaper om 2. verdenskrig. Det ble naturlig å intervju de to faglærerne i samfunnsfag i begge klassene etter undervisningen.

Når jeg skulle velge hvilke elever jeg ville intervju mente jeg at det ville være interessant å se på hvordan elever med forskjellig måloppnåelse i faget responderte på narrativ fortelling som tilnærming. Det ble utlevert et samtykkeskjema der elevene gav samtykke eller ikke til å være med på undersøkelsen og eventuelt om de ville la seg intervju (se vedlegg 6).

Jeg diskuterte med faglærer i hver klasse elevenes måloppnåelse i faget slik at jeg kunne plukke et representativt utvalg. Jeg hadde bestemt på forhånd at jeg ville ha et utvalg på 3-4 elever fra hver klasse til intervju. Jeg hentet så ut elevene jeg hadde valgt fra en skoletime jeg på forhånd hadde avtalt.

### 3.5 Undersøkelsens setting/prosessen

Aksjonsforskningen tok form gjennom et undervisningsopplegg der temaet var partisanenes historie i Finnmark under 2. verdenskrig.<sup>6</sup> Utfordringen her var å finne fakta som kunne brukes og hvilke spesielle hendelser jeg skulle fokusere på slik at helhetsbildet av historien til partisanene kom frem. Jeg ville at undervisningen skulle være virkelighetsnær, og jeg ville se om jeg gjennom narrativ fortelling som tilnærming kunne skape økt motivasjon og interesse for temaet.

Jeg planla en todelt undervisning der den første delen var en lærerstyrt fortelling der introduksjon av tema ble gjort gjennom narrativ fortelling som metode. Den andre delen var en elevaktivitet der elevene selv skulle være aktive gjennom en storyline-inspirert aktivitet med narrativ tilnærming. Jeg ville prøve ut både lærerstyrt fortelling samt elevaktivitet, begge med narrativ tilnærming for å se om de kunne være med å skape økt motivasjon og interesse for temaet.

#### 3.5.1 Beskrivelse av gjennomføringen av undervisningen

I det følgende vil jeg beskrive hvordan undervisningen ble gjennomført i de to klassene.

Jeg hadde dagen før undervisningsøkta vært inne i begge klassene å presentert meg og min undersøkelse for å bli litt kjent med klassen og elevene før jeg skulle gjennomføre undervisningen. Jeg hadde satt av 2x45 min til undervisningen, der økten i den ene klassen ble litt lengre og i den andre nøyaktig 2x45. Dette forårsaket ingen problemer ettersom jeg hadde fått lov å bruke litt ekstra tid om det trengtes.

Jeg startet undervisningsøkta med å gi informasjon til elevene om hva vi skulle gjennomgå og hvorfor. Her gikk jeg og gjennom mål for timen og forsikret meg om at dette var forståelig. Deretter satte jeg i gang med den lærerstyrte fortellingen som ble formidlet gjennom en digital

---

<sup>6</sup> Litteraturen som ligger til grunn for den digitale fortellingen; «En fortelling om partisanene» og Photo Story videoen «partisanene». (Jacobsen, 2014). (Andersen Næsgård). (Nrk p2, 2012). (Schanche). (Sandvik, 2014). (Sommerro, 2001). (Williams, 1992). (Jentoft, 2005). (Jacobsen, 2014).

fortelling. Her var temaet partisanenes historie i Finnmark under 2.verdenskrig og fortellingen «en fortelling om partisanene» (se vedlegg 2) ble lest opp av meg. Her viste jeg parallelt Photo Story videoen partisanene (se egen minnepenn). Når den lærerstyrte fortellingen var ferdig satte jeg i gang med elevaktiviteten som var storyline, (se vedlegg 3). Her delte jeg elevene i grupper og ga de oppgaven å lage sin egen partisanfortelling. Under elevaktiviteten delte jeg ut nøkkelspørsmål som jeg kalte stikk slik at den faglige rammen ble vedlikeholdt i aktiviteten. En god stund før undervisningsøkta var over fikk jeg elevene til å fremføre sine fortellinger sammen i gruppene. Jeg avsluttet timen med å gjennomgå målene og forhøre meg om hva elevene syntes om denne type tilnærming til undervisning. Mer utdypende om gjennomførelsen av undervisningen ligger som vedlegg (se vedlegg 1).

### 3.6 Diskusjon av datas reliabilitet og validitet

Data i denne undersøkelsen vil foreligge rent fysisk i transkriberingen av intervjuene og i den skriftlige teksten fra observasjonene jeg foretok. Et sentralt spørsmål i denne forskningen vil være, hvor reliabel/pålitelig er data? «Reliabilitet knytter seg til nøyaktigheten av undersøkelsens data; hvilke data som brukes, den måten de samles inn på, og hvordan de bearbeides» (Christoffersen & Johannessen, 2012. s. 23).

I forhold til observasjonen jeg gjorde har den sine svakheter fordi jeg både var observatør og underviser samtidig og fokuset ikke var rettet på elevene under hele undervisningstimen. Det er nok noe jeg ikke har fått med meg som kanskje var viktige observasjoner i forhold til fenomenet jeg forsker på, i tillegg så hadde jeg ikke noe kjennskap til elevene, og dermed kan jeg ha misforstått og mistolket signaler og kroppsspråk. I forhold til intervjuet så kan man alltid stille seg kritisk til om spørsmålene var formulert på en bra og presis måte, om de var ledende og om min rolle som intervjuer påvirket svarene elevene ga.

Et annet sentralt spørsmål vil være hvor valid/gyldig data er for å representere fenomenet? Med validitet menes sammenhengen mellom fenomenet som undersøkes og de konkrete dataene. Er dataene jeg har samlet inn gyldige representasjoner av fenomenet?

I denne undersøkelsen er det kun to klasser som det forskes på, i tillegg har jeg kun intervjuet fire elever fra hver klasse samt en lærer. Dette representerer nødvendigvis ikke virkeligheten slik den er i en større sammenheng, men den gir svar på hva noen elever i to klasser tenker og erfarte om en slik tilnærming til undervisning.

De dataene jeg fikk gir viktige svar på om narrativ tilnærming til undervisning kan skape engasjement og interesse for et tema i samfunnsfag i en bestemt setting. Ved å gjennomføre undersøkelsen på flere forskjellige skoler og intervju flere elever fra hver enkelt klasse, kan resultatene etterprøves og dermed settes inn i en større sammenheng.

### 3.7 Etiske overveielser

I samfunnsvitenskapelig forskning der det forskes på mennesker er vi nødt til å gjøre etiske overveielser. Dette spesielt når forskningen tar utgangspunkt i skole og på barn og ungdom. Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og Humaniora (NESH) har vedtatt noen forskningsetiske retningslinjer. Disse kan sammenfattes i tre hovedkategorier; Informantenes rett til selvbestemmelse og autonomi, forskerens plikt til å respektere informantens privatliv og forskerens ansvar for å unngå skade. (Christoffersen & Johannessen, 2012. s. 41 – 42).

I forkant av prosjektstart sendte jeg mitt prosjekt (prosjektnummer 45329) inn for godkjenning hos Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD). Dette på grunn av at jeg gjennom intervjuene og lydopptaker ble å hente inn indirekte personidentifiserbart materiale. Når det gjelder det første punktet om informantenes rett til selvbestemmelse og autotomi utformet jeg et informasjons og samtykkeskjema til både elever med foresatte og til lærer der det sto informasjon om undersøkelsen og der samtykke til å ville delta også var tatt med (se vedlegg 6 og 7). Her var det viktig for meg at elevene ikke følte seg presset til å la seg delta, så jeg snakket med lærerne til klassen slik at et alternativt opplegg ble lagt opp til de som ikke ville delta. Når jeg entret klasserommet forsikret jeg meg om at alle som var tilstede hadde sammen med foresatte signert samtykke om deltakelse. I intervjusituasjonen plukket jeg kun ut de elevene som på forhånd hadde samtykket til å la seg intervju, og som i tillegg hadde skrevet ja til å la seg intervju med lydopptaker, og dette forsikret jeg meg ytterligere om før vi begynte intervjuet der jeg informerte om deres rett til selvbestemmelse.

Når det gjelder forskerens plikt til å respektere informantenes privatliv hadde jeg i intervjuguiden ikke noen sensitive spørsmål. Jeg brukte i intervjuprosessen kun kodenavn som for eksempel elev 1, elev 2 osv slik at elevene ikke ville kunne bli gjenkjent på lydopptaker annet enn på stemmen. Når det gjelder forskerens ansvar for å unngå skade hadde jeg som nevnt ingen sensitive spørsmål om deres privatliv og lignende som kunne skade informanten på noe vis.





## 4 Analyse

Jeg vil her presentere mine funn og diskutere resultater opp mot kategoriene læringsutbytte, interesse for tema og metode, og engasjement hos elevene. Jeg går systematisk frem og presenterer funnene fra hver metode for så å diskutere dem etter hvert.

### 4.1 Kvalitativ analyse

Ettersom jeg analyserer datamaterialet opp mot en fenomenologisk tilnærming, er jeg ute etter meningsinnhold. Hva er innholdet i datamaterialet og hva forteller informanten i intervjuet? «Forskeren leser datamaterialet fortolkende og ønsker å forstå den dypere meningen i enkeltpersoners erfaringer» (Christoffersen & Johannessen, 2012. s. 100). Jeg vil derfor drøfte mine funn. Dette gjør jeg ved å tolke mine observasjoner, tolke og skape mening ut av sitater jeg har valgt å trekke frem fra intervjuene som kan være interessant for forskningsspørsmålet, samt å presentere og sammenligne resultater fra intervjuene gjennom stolpediagram. Jeg har utformet tre kategorier som jeg vil tolke data opp mot; læringsutbytte, elevs interesse for metode og tema, og engasjement hos elevene.

### 4.2 Resultater og diskusjon av funn

#### 4.2.1 Observasjon. 9. klasse.

Undervisningen fant sted på slutten av skoledagen, fra kl 12:30 – 14:00. Klassen besto av 17 elever med 8 gutter og 9 jenter. Elevene var plassert i en hestesko og dette endret jeg ikke på. Lysene var dempet og rommet var dermed mørkt under den lærerstyrte fortellingen (digitale fortellingen). Lysene var på under elevaktiviteten (storyline).

#### Lærerstyrt fortelling – digital fortelling:

Jeg observerte at flere av elevene virket trøtte og slitne og det virket for meg som at elevene ikke var interesserte i begynnelsen av undervisningsøkta. Flere av elevene lå over bordene under den digitale fortellingen. Jeg tenkte at dette kanskje kunne ha noe med at det var på slutten av skoledagen for elevene og at de dermed var slitne. Støynivået i denne klassen var nokså høyt.

#### Elevaktivitet - storyline

Elevene ble delt inn i fire grupper. Gruppene kom utrolig fort i gang med å jobbe og virket veldig aktive fra starten av elevaktiviteten. Dette overrasket meg da jeg hadde fått inntrykk av

at de ikke virket så interesserte under den digitale fortellingen. Alle de fire gruppene kom raskt i gang med å lage karakterer og utvikle historien. Aktivitetsnivået var veldig høyt, elevene samarbeidet godt og jeg observerte at elevene lo og hadde det morsomt underveis. Spesielt gruppe 1 som besto av fem gutter tøyset en del underveis og det virket som at de syntes oppgaven var veldig gøy. Her var det en elev som var passiv og ikke deltok like mye som resten av gruppa, men generelt var aktivitetsnivået høyt her. På gruppe 2 var det en elev som ikke deltok like seriøst som resten av gruppa. På gruppe 3 var det spesielt en elev som utmerket seg og var veldig aktiv, men generelt var aktivitetsnivået høyt på denne gruppa også. På gruppe 4 var det en del fnising, og denne gruppen var litt roligere enn resten når de jobbet. Alt i alt var aktivitetsnivået høyt i klassen under elevaktiviteten. Under fremføringa gikk gruppene fram og presenterte foran tavla.

På slutten av økta gikk vi igjennom målene for timen og om de var nådd. Her tok jeg ikke håndsopprekning, og kan dermed ikke si noe eksakt om hvor mange av elevene som følte de hadde nådd målet for timen, men så å si alle elevene utenom to, tre stykker sa ja i form av tale og kroppsspråk.

#### Gruppe 1 – fem gutter

På gruppe 1 var det i hovedsak to av elevene som fremførte fortellingen. De bruker mye humor, noe som kan virke litt useriøst til tider ettersom fortellingen deres virker urealistisk noen ganger, men elevene har god fantasi og er veldig flinke til å underholde.

Forestillingsevnen er basert på fakta fra den lærerstyrte fortellingen, men inneholder og en del urealistiske momenter som tilsier at elevene har bygget fortellingen sin opp mer som en fiksjon enn hva som kunne hendt i virkeligheten. Til gjengjeld hadde gruppen stort engasjement for fortellingen sin og brukte humor og kroppsspråk for å fortelle den på en engasjerende måte. Jeg satt igjen med et lite spørsmålstegn om denne gruppen hadde forstått hvem partisanene var og hvorfor de skulle lære om dem, men at de hadde et stort engasjement for aktiviteten.

#### Gruppe 2 – tre gutter og en jente

På gruppe 2 var det en elev som fremførte fortellingen. Denne fortellingen inneholdt mange underholdende momenter og var basert på fakta fra den lærerstyrte fortellingen.

Forestillingsevnen til denne gruppen var en mer virkelighetsnær oppfatning av det som virkelig har hendt, og det var en mer realistisk fortelling. Denne gruppen virket og veldig

engasjert i fortellingen sin, og framførte den på en underholdende måte. På denne gruppen var det en elev som virket veldig uinteressert, så jeg er usikker på om denne eleven nådde målet for timen.

### Gruppe 3 – fire jenter

På gruppe 3 var det eleven som var mest aktiv under aktiviteten som fremførte fortellingen. Fortellingen virket troverdig og realistisk. Forestillingsevnen til denne gruppa bygget på fakta fra den lærerstyrte fortellingen og hadde med virkelighetsnære hendelser. Jeg fikk en følelse av at denne gruppa hadde kunnskap om partisanene og at de nådde læringsmålene for timen.

### Gruppe 4- fire jenter

På denne gruppen var det en elev om framførte fortellingen. Denne gruppen hentet mye inspirasjon fra den lærerstyrte fortellingen, men hadde i tillegg brukt egne forestillinger om hvor karakterene i fortellingen befant seg. De brukte lokal geografisk kunnskap og hadde virkelig satt seg inn i hvordan karakterene kunne ha følt det. Denne gruppen hadde stor forestillingsevne basert på hendelser som kunne ha funnet sted i virkeligheten, og de hadde stort utbytte av timen og satt igjen med ny kunnskap om partisanene og Finnmark under 2. verdenskrig.

## 4.2.2 Observasjon 10. Klasse

Undervisningen foregikk på morgenen fra 08:20- 09:50. Klassen hadde en frukt pause på 5-10 minutter fra kl 08:50 – 09:00. Pausen ble derfor mellom den lærerstyrte fortellingen og elevaktiviteten. Etersom undervisningsøkten ble litt lengre ble det en pause på 15 min før vi fortsatte med presentasjonene av fortellingene. Det var 21 elever i klassen, 12 jenter og 9 gutter, og de var plassert rundt omkring i klasserommet, to og to sammen. Dette endret jeg ikke på. Under den lærerstyrte fortellingen var lysene dempet og under elevaktiviteten var lysene på.

### Lærerstyrt fortelling

Under fortellingen observerte jeg at 2-3 elever virket søvnig, der de gjespet og så trøtte ut. Resten av klassen fulgte nøye med, og jeg observerte flere forskjellige ansiktsuttrykk i løpet av fortellingen. For eksempel hevede øyenbryn, smil og tristhet/medlidenhet.

### Elevaktiviteten (Storyline)

Klassen ble delt inn i 5 grupper. Elevene var veldig rolig i starten men kom etter hvert i gang med aktiviteten. Jeg observerte at to av guttene virket litt sløve og umotivert for oppgaven. Jeg, samt faglærer og kontaktlærer gikk rundt og hjalp elevene i gang med å finne karakterer. Det virket som at dette var litt vanskelig for dem, og at de trengte litt drahjelp. Det virket som at elevene syntes det var litt vanskelig å tenke seg til hvordan det faktisk var på denne tiden. Omsider begynte gruppene å diskutere og resonnerer seg fram til sin fortelling. Jeg observerte også at en av elevene ikke var noe særlig mottakelig for denne aktiviteten, og det så ut til at denne eleven kjedet seg. Aktivitetsnivået i denne klassen var veldig høyt. I pausen mellom fremføringene observerte jeg en gruppe som fortsatte å jobbe med fortellingen. Denne gruppa virket veldig engasjert.

Ved slutten av undervisningsøkten gikk jeg gjennom målene for timen og om de var nådd på samme måte som i 9. klassen. Ca.  $\frac{3}{4}$  av klassen signaliserte at målene var nådd. En elev sa at han ikke syntes dette var noe interessant. Jeg ville gjerne intervjuer denne eleven etterpå, men eleven hadde ikke samtykket til intervju, noe som gjorde at jeg ikke fikk snakket noe mer med han/hun. Vi hadde en kort diskusjon etter undervisningsøkta og da var det flere av elevene som virket veldig interessert i om noen i deres familie kunne ha noen tilknytning til denne historien og det virket derfor som om noen ville bringe partisanhistorien med seg videre hjem til foreldre og besteforeldre for å høre om dette og få mer kunnskap om tema.

Under presentasjon av fortellingene satt elevene i grupper og fremførte.

### Gruppe 1- tre gutter og ei jente

På gruppe 1 var det to elever som fremførte fortellingen sin. De hadde en fin, innholdsrik og spennende historie, men hadde litt problemer med å huske alt de hadde funnet på underveis i aktiviteten. De viste på kartet hvor de hadde sitt tilholdssted og hvor og hvordan de forflyttet seg til og fra. De hadde noen momenter i fortellingen som var urealistiske, men hadde og med en rekke virkelighetsnære situasjoner og hadde brukt kartet flittig. Forestillingsevnen synes jeg var veldig virkelighetsnær da de hadde brukt kartet flittig og hadde satt seg godt inn i situasjonen å bo i en hule og hvordan dette kunne føles på vinterstid. Jeg tror at spesielt de to elevene som fremførte fortellingen sitter igjen med ny kunnskap og en forestillingsevne som er nær virkeligheten, men er litt usikker på om resten av gruppa deltok like mye i aktiviteten og dermed sitter igjen med like mye kunnskaper.

### Gruppe 2- to jenter og to gutter

På gruppe 2 var det to elever som fremfører fortellingen sin. De leste i hovedsak opp fortellingen fra et ark, noe som gjorde det litt vanskelig å forstå og få med seg innholdet. Det jeg fikk med meg er at de har brukt kartet flittig, og har satt seg godt inn i situasjonen om det å være partisan og det å skjule seg og holde informasjonen hemmelig. De brukte inspirasjon fra den lærerstyrte fortellingen noe som virket som at forestillingsevnen var basert på kunnskapen de nettopp hadde tilegnet seg. Jeg satte igjen med en følelse av at de to elevene som presenterte sitter igjen med ny kunnskap, men at de to andre ikke hadde noen motivasjon for denne aktiviteten og dermed ikke har lært så mye.

### Gruppe 3 - to jenter og to gutter.

Det var denne gruppa som satt igjen i pausen og jobbet med fortellingen. På fremføringen brukte de kartet og viste hvor de hadde vært og hvor «ferden» deres gikk og hadde med innholdsrike hendelser som ga fortellingen et humoristisk preg som ikke gikk på bekostning av troverdigheten. Denne gruppen hadde en veldig virkelighetsnær fortelling, med inspirasjon fra den digitale fortellingen, samt at det virket som de hadde en forestillingsevne nært knyttet opp mot det som hendte i virkeligheten. De brukte og lokalgeografiske kunnskaper under utarbeidelsen av fortellingen. Jeg tror denne gruppen har tatt til seg mye av kunnskapen fra den digitale fortellingen, samt brukt råd fra lærerne om å skape en virkelighetsnær fortelling. Jeg tror derfor denne gruppen satt igjen med ny kunnskap.

### Gruppe 4- fire jenter og en gutt

Her var det en elev som fremførte fortellingen men eleven slet litt med å huske innholdet. Eleven fikk ikke noen innspill fra de andre på gruppa under fremføringa slik at fortellingen ble mangelfull og vanskelig å følge med på. Dette gjorde at sammenhengen i fortellingen forsvant, og jeg fikk ikke med meg så mye av innholdet i den. Jeg tror at denne gruppa ikke har vært så veldig motivert for oppgaven og aktiviteten og er usikker på hva de sitter igjen med av kunnskap om tema.

### Gruppe 5 – to jenter og to gutter.

I denne gruppa tok alle ansvar og kom med innspill. Selv om fortellingen var nokså kort, så viste denne gruppen en virkelighetsnær forestillingsevne og at de hadde brukt lokalegeografiske kunnskaper inn i fortellingen. Flere av elevene på denne gruppen uttrykte at

de hadde kunnskaper om tema fra før. Dette kom frem i fortellingen ved at de hadde kjente navn på noen av partisanene. Jeg tror denne gruppa bygget fortellingen sin på gammel kunnskap, og at de brukte inspirasjon fra den digitale fortellingen til å drive sin fortelling frem, og jeg mener denne gruppen sitter igjen med ny kunnskap.

#### *4.2.2.1 Oppsummering: Læringsutbytte*

Etter mine observasjoner er jeg litt usikker på hvor stort læringsutbyttet egentlig var. Hos noen elever virket det som de hadde lært mye nytt. Av de 38 elvene som deltok i undervisningen finner jeg ut at ca. 16 elever sitter igjen med et tilfredsstillende læringsutbytte. Dette kan jeg si ut fra de observasjonene jeg gjorde under fremføringene. I begge klassene stilte jeg og spørsmålet om målene for timen var nådd. Ca 2/3 av elevene i 10. klassen svarte at de var nådd. I 9. klasse svarte nesten hele klassen at de følte målene for timen var nådd. Det er viktig å få frem at det kan være feiltolkninger fra min side slik at det ikke kan sees på som sannheten. Jeg kan derimot med ganske stor sikkerhet si at fire av elevene ikke satt igjen med tilfredsstillende læringsutbytte. De deltok ikke i aktiviteten og var passive under fremføringa. En elev sa klart ifra at dette ikke var interessant for han.

#### *4.2.2.2 Oppsummering: Interesse for tema og metode*

I 9. klassen observerte jeg at spesielt den ene gruppa syntes at temaet var spennende å jobbe med». Under den lærerstyrte fortellingen ble jeg som nevnt i begge klassene veldig usikker på interessen hos elevene i det å lytte til og følge med på fortellingen. Noen elever så søvnige ut, og noen lå over pultene noe som kunne vitne om lav konsentrasjon. Jeg kan dermed oppsummere at i læringsaktiviteten virket det som at elevene var interesserte i å jobbe med temaet og metoden, men at under den lærerstyrte fortellingen var kanskje ikke interessen like stor.

#### *4.2.2.3 Oppsummering: Engasjement*

I kapittel 2.1.5 om motivasjon går jeg inn på hvordan jeg kan måle engasjement og viser til noen punkter som ligger til grunn for å vise engasjement. Ut i fra disse punktene kan jeg si noe om elevene var aktive eller ei. Generelt i 9. klasse var det høy aktivitet under elevaktiviteten. Jeg registrerte at kun to elever var passive, men ellers viste resten av elevene stort engasjement. 10. klasse var mer fokusert i arbeidet. De viste stort engasjement og en gruppe satt til og med og jobbet med fortellingen i pausen. I denne klassen observerte jeg likevel at 3-4 elever var passive og dermed ikke virket engasjerte. Mine observasjoner viser at

engasjementet var stort under læringsaktiviteten i begge klassene, med unntak for noen få elever.

#### 4.2.3 Intervju av elever

Intervjuguiden min med spørsmål ligger som vedlegg, (se vedlegg 4).

Fordi jeg spilte inn intervjuene på lydopptaker, gikk jeg først igjennom lydopptakene for deretter å transkribere dem. Jeg valgte å ta med interjeksjoner slik som hmm, ja, og så, hehe osv. Disse valgte jeg etter hvert å ikke fokusere på ettersom jeg ikke bruker de i analysen. Etter å ha transkribert et intervju gikk jeg igjennom det på nytt for å se om jeg hadde fått med meg alt, eventuelt om det var noe jeg hadde feiltolket. Noen av opptakene ble dårlig med skurr, og noen av svarene blir berørt av dette.

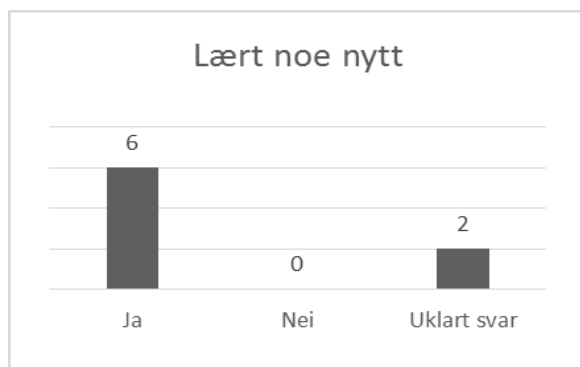
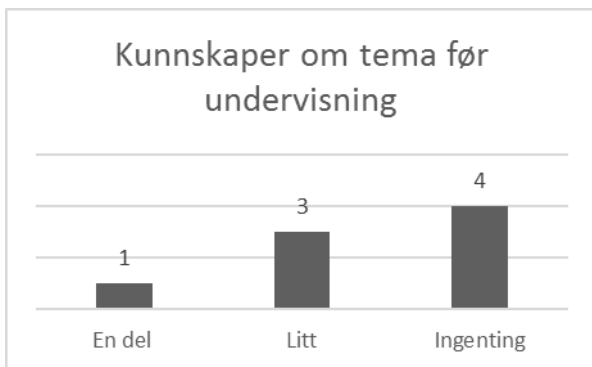
Etter å ha transkribert alle intervjuene og gått igjennom dem, kategoriserte jeg svarene på hvert spørsmål inn i hvilke som kunne svare på læringsutbytte, interesse for tema og metode, og engasjement. Jeg har valgt å ikke ta med alle spørsmålene fra intervjuguiden fordi noen overlapper hverandre, noen ikke er relevante for forskningsspørsmålet og noen ikke ble besvart.

Spørsmålene i intervjuet er ikke konkrete ja og nei spørsmål og har ikke svaralternativer, men tilrettelegges mer som samtale. Det er derfor viktig å påpeke at resultatene av svarene er tolket slik jeg forstår dem, og at min forståelse av svarene ikke nødvendigvis trenger å være sannheten. Jeg har dermed tatt med noen sitater som kan være interessante og som kan vise til tendenser. Framstillingene nedenfor er utformet for å prøve å avdekke synspunkter og meninger, og jeg har brukt stolpediagram for å vise resultatene tydeligere. Fordi det kun er åtte deltakere og dermed åtte svar per spørsmål vil jeg ikke presentere resultatene prosentvis ettersom Christoffersen og Johannessen foreslår at fordelinger med færre enn 20 svar ikke prosentueres (Christoffersen & Johannessen, 2012. s. 141 – 145).

#### 4.2.3.1 Læringsutbytte

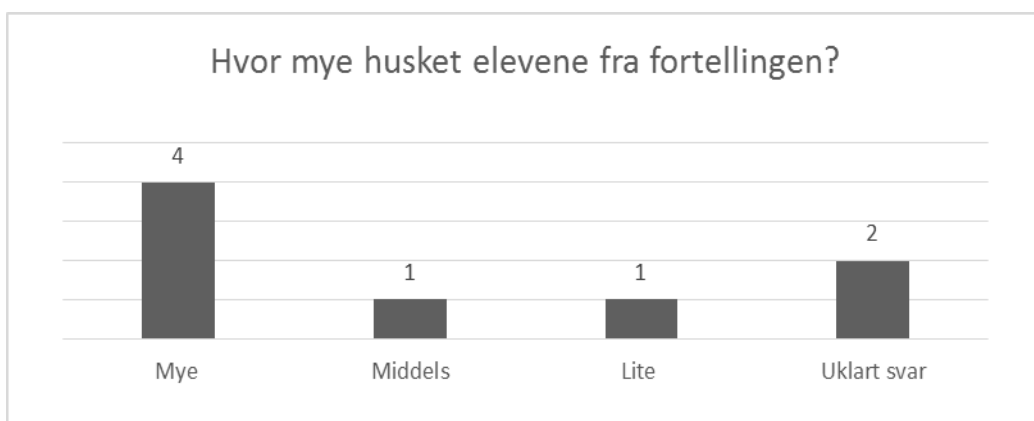
**Spørsmål 2:** Visste du noe om temaet på forhånd? Hvis ja, har du lært noe nytt?

Her har jeg tolket svarene og kategorisert de etter om elevene kunne en del, litt eller ingenting på forhånd. Jeg presenterer og om elevene selv følte at de hadde lært noe nytt. To av svarene her var uklare noe som vil berøre resultatet.



**Spørsmål 3:** Hva husker du fra fortellinga/undervisninga?

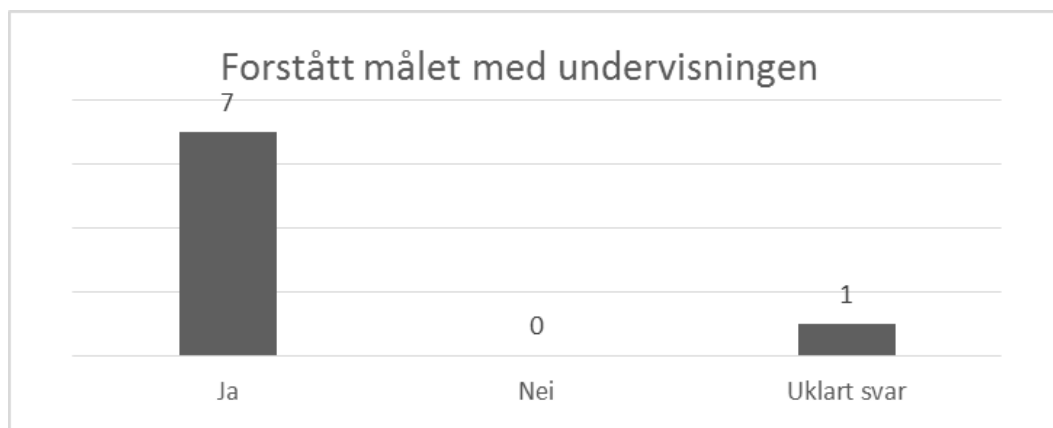
Her var jeg ute etter å se hva elevene husket fra fortellinga og å se om de satt igjen med ny kunnskap. Jeg ba de derfor om å gjengi det de husket. Her har jeg tolket svarene og kategorisert de inn i om de husket mye, middels eller lite. To av svarene på dette spørsmålet ble uklart, og dermed ikke presentert.





### Spørsmål 5: Klarte du å forstå formålet/målet med undervisninga?

Her har jeg kategorisert svarene etter ja og nei ettersom spørsmålet ledet til ja/nei svar. Et svar var veldig skurrete, noe som gjorde at jeg ikke fikk tolket svaret. Dette vil berøre resultatet. Spørsmålet inneholder og et vanskelig begrep for elever å svare på.



### Spørsmål 6: Føler du at du sitter igjen med ny kunnskap?

Her har jeg tolket og kategorisert svarene etter ja, litt og nei. Jeg vil diskutere noen av sitatene som kom frem.



### Sitater

På et utdypende spørsmål spurte jeg en elev om han/hun klarte å hente ut kunnskapen fra den lærerstyrte fortellingen. Eleven svarte da; «Ja, kanskje mer enn jeg ville ved vanlig undervisning. Det var kanskje lettere å forstå når det ble en fortelling», en annen elev derimot svarte at det kunne bli vanskelig å huske alt av kunnskap ettersom det ikke ble tatt noen notater og ettersom det ble gitt mye info over en kort tid. Dette viser at forutsetningene for

hvordan elevene tilegner seg kunnskap varierer fra elev til elev, og at noen elever vil ha problemer med denne metoden fordi det blir gitt mye kunnskap over en kort periode uten at det blir tatt notater eller forklart på en utdypende måte. På den andre siden viser dette og at elever faktisk klarer å hente ut kunnskapen og lagre den ved hjelp av den narrative tilnærmingen.

#### *4.2.3.2 Oppsummering: læringsutbytte*

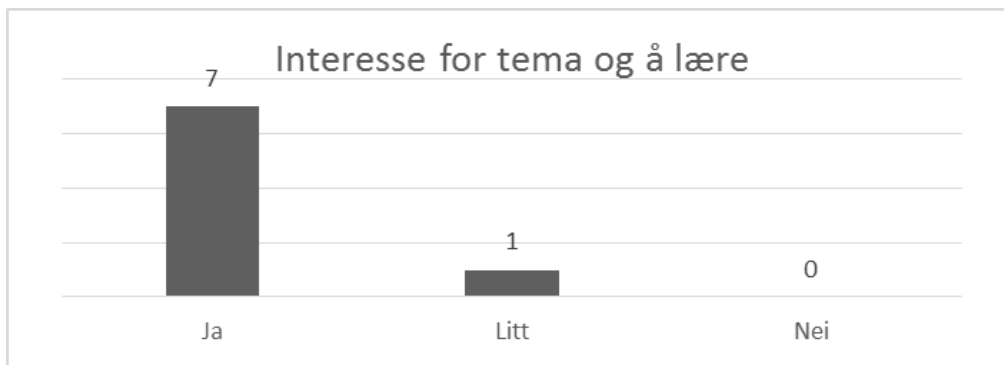
Som det kommer frem av intervjuene og som vises i fremstillingene over kunne en elev en del om partisanhistorien fra før av, eleven visste altså hvem partisanene var og litt om hvordan de opererte som motstandskjempere, tre kunne litt i form av å ha hørt om partisanene uten å vite noe mer, og fire hadde ingen kjennskap til partisanene eller deres historie. Ingen av elevene kunne mye om temaet. Da jeg spurte om eleven selv følte at han/hun hadde lært noe nytt svarte seks stykker ja. Ingen svarte nei, men ettersom noe av lydopptaket var dårlig har jeg ikke svar fra to elever. På spørsmål tre der elevene selv skulle gjengi hva de husket fra fortellingen har jeg kategorisert dette som mye, middels og lite. Her mener jeg, etter å ha studert intervjuene at fire elever kunne gjengi mye, en elev kunne gjengi endel og en elev kunne bare gjengi litt. To svar er også her uklare. På spørsmål fem der elevene ble spurt om de følte at de hadde forstått målet med undervisningen svarte hele 7 av 8 elever ja, samt at et svar var uklart. På spørsmål seks der spørsmålet var om elevene satte igjen med ny kunnskap svarte også 7 av 8 ja og en elev litt. Samtidig kommer det frem i sitatene at en elev vil klare å huske bedre når han/hun tenker tilbake på fortellingen, samt at den andre vil ha problemer med å huske da det ikke ble tatt noen notater.

En elev hadde en del kunnskaper om temaet på forhånd og seks elever svarer at de selv føler de har lært noe nytt og fem elever kunne gjengi tilfredsstillende kunnskaper om temaet etter undervisning, virker det som om elevene har hatt et nokså stort læringsutbytte. På spørsmålene om målet for timen var nådd og om elevene følte de satte igjen med ny kunnskap svarte syv av åtte elever ja. Dette tyder på at læringsutbyttet var tilfredsstillende. Samtidig kommer det frem i sitatene at en elev har problemer med å huske når han/hun ikke tar notater, og dette er et viktig poeng. Flere av svarene er uklare gir et noe skjevt bilde av om eleven hadde et stort eller lite læringsutbytte, dette må en ta til etterretning.

#### 4.2.3.3 Interesse for tema og metode

**Spørsmål 4:** Ble du interessert i tema og å lære mer om tema? Hva med undervisningen gjorde at du ble interessert?

Dette spørsmålet inneholdt flere delspørsmål. Her har jeg derfor først tolket svarene fra det første spørsmålet inn i ja, litt og nei. Jeg har så listet opp faktorene for interessen til sist og diskutert noen sitater.



**Hva med undervisningen gjorde at du ble interessert?** De med \* ble nevnt av flere elever.

Powerpoint bilder*	Folkelig stemme
Lyd og musikk*	Narrativ tilnærming*
Mørkt i rommet	Noe nytt*
Å lage egen fortelling	Lage karakterer selv
Kartet	Nærhet til temaet*
Spenning	

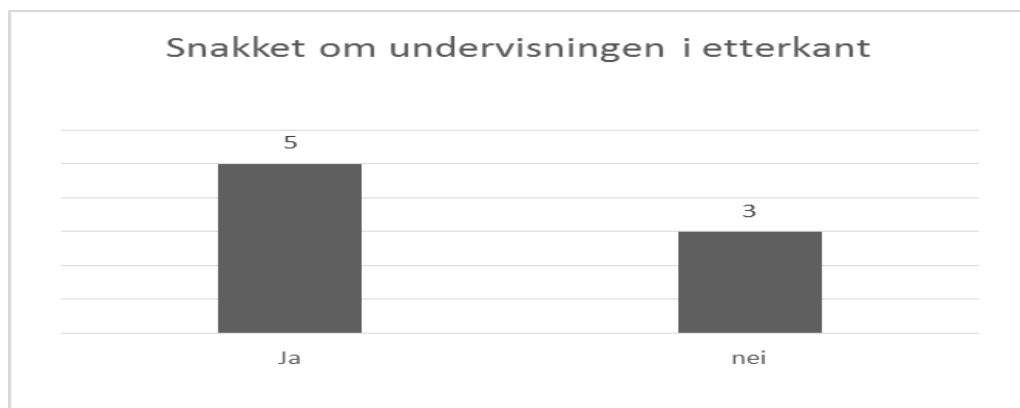
#### Sitater

I intervjuene kommer det fram en del interessante utsagn som forklarer hva som gjorde undervisningen interessant og dermed kan si noe om hvilke faktorer som gjorde elevene motiverte. En elev svarer «Det var litt annerledes på en måte. Man får jo spenning i det, å ikke bare sitte å høyt-lese og sånn». Det å introdusere nye læringsaktiviteter som skaper variert undervisning vil motivere elevene. En annen elev sier «Det var interessant fra du fortalte til vi fikk fortelle selv og sette oss inn i hvordan det kunne være å være partisan», en annen svarer; «Det var mørkt i rommet, hadde det vært lyst så hadde det ikke blitt den samme *stemninga*» Dette viser at den narrative tilnærmingen og det å skape en fortellingsstund vil ha en positiv

effekt på elevenes motivasjon. Det var og flere elever som nevnte at det var interessant å bruke kartet for å se hvor partisanene oppholdt seg samtidig som det skapte en virkelighetsnær følelse for dem selv når de jobbet med fortellingen sin. Flere elever nevnte og at de ble motiverte ettersom det var brukt lokal historie; «*Det er jo litt fordi det er noe kjent. Det skjedde her, og ikke noe som er langt unna*».

**Spørsmål 7:** Har du på noe tidspunkt i etterkant av undervisninga diskutert/snakket om undervisningsform/tema med noen?

Ved å stille dette spørsmålet var jeg ute etter å måle interessen for tema og undervisningsmetoden ut i fra om de hadde snakket om den etter undervisninga. Jeg har tolket og kategorisert svarene etter om de hadde snakket om den eller ikke.



### Sitater

I intervjuene kommer det frem at noen av elevene har snakket om enten temaet eller læringsmetodene i etterkant av undervisningen med venner eller familie og dermed vist interesse for det utenfor klasserommet. En elev sa blant annet dette «Jeg måtte jo spørre fattern om han visste noe om partisanene og om vi hadde noen slektninger».

**Spørsmål 8:** Hva synes du om undervisningsformen? Hva synes du om fortelling som metode?

Her ville jeg at elevene skulle snakke fritt om hva de synes om undervisningsformen både om den lærerstyrte fortellingen og elevaktiviteten. Svarene blir diskutert på bakgrunn av sitatene.

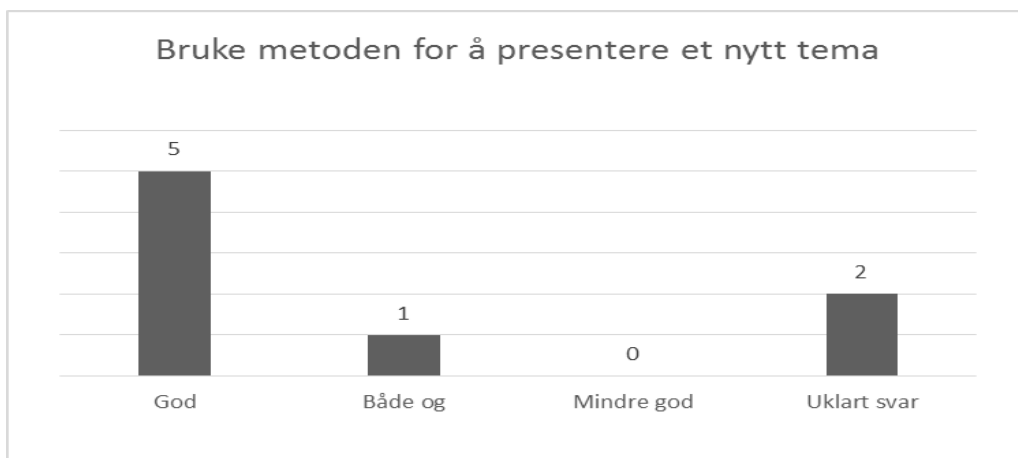
### Sitater

En elev svarer; «Jeg synes det var veldig mye mer interessant enn normalt, for normalt så er det bare sånn rett fra boka. Her var det liksom jobbet mye mer med». En annen svarer; «Det

er veldig interessant å høre historie og gjøre noe nytt og ikke bare det samme som før. Da blir man kanskje litt mer interessert og følger litt bedre med. En annen elev sier at «Det å lage vår egen historie var veldig bra for da kunne vi forstå hvordan de [partisanene] hadde det. Vi måtte det for å sette oss ordentlig inn i oppgaven». Disse sitatene belyser at det å variere undervisning gjennom bruk av narrativ tilnæringsmetoder skaper nærhet og dermed interesse og motivasjon hos elevene. En elev uttrykker og at den digitale fortellingen ikke var så krevende i forhold til andre metoder, og at han satte pris på å kunne slappe litt av og lytte uten selv å produsere noe. Dette kan vise en tendens til at elever setter pris på å bli fortalt til, og dermed få kunnskap gjennom en fortelling. Et par elever syntes det kunne være en utfordring å hente ut kunnskapen når de kun skulle lytte og ikke fikk produsere noe selv. Dette viser utfordringene med tilpasset opplæring når forutsetningene varierer fra elev til elev.

**Spørsmål 9:** Synes du/følte du at denne måten å presentere nytt og ukjent stoff på var en god eller mindre god måte?

Her har jeg tolket svarene inn i kategoriene god og mindre god. Det var et uklart svar og et intervju der jeg har glemt å spørre om dette spørsmålet. Dette vil dermed berøre resultatet.



### Sitater

Den samme eleven som i spørsmål 8 svarer at han/hun satte pris på å lytte og slappe av svarer her at han syntes metoden var god fordi han/hun kun trenger å konsentrere seg om en ting, nemlig å lytte til fortellingen og dens handling uten å samtidig måtte skrive ned notater fordi eleven ikke skriver så raskt, «når det bare er noen som snakker så er det lettere å få med seg hva dem sier, og da detter ikke alt ut av kontekst, men da setter liksom alt seg på plass».

**Spørsmål 14:** Kan du nevne noen positive sider med undervisningen?

Her har jeg listet opp de positive sidene som ble nevnt. Samt vist til noen sitater som kan være interessante.

**Positive sider:**

Skape egne bilder i fantasien	Praktiske oppgaver
Se bilder om hvordan det var	Fulgte mer med
Å få være en Partisan	Leve seg inn i bildene
Lærerikt og interessant	Senket lys ga stemning
Noe nytt	Spennende
Forsto stoffet lett	Kunne slappe av
Artig	Lettere å følge med

**Sitater**

Flere elever poengterer at variasjon i undervisningen er veldig positivt og at metoden skaper nærhet til temaet som igjen skaper læring; «Det var jo mer spennende og lettere å følge med når det var en historie. Pluss at når vi hadde en sånn historie etter hvert så fikk vi også vært med i den selv, og når man snakker om det selv så er det lettere å huske, du får satt deg inn i situasjonen ordentlig». En elev belyser og at det narrative aspektet var positivt og bidro til læring på en annerledes måte der aktiv bruk av forestillingsevnen var vesentlig; «Vi fikk lov til å sitte å lære helt i ro å følge med, og la fantasien bestemme hvilket bilde man skulle se».

**Spørsmål 15:** Kan du nevne noen negative sider med undervisningen?

Her har jeg listet opp de negative sidene som ble nevnt. Samt presentert noen sitater som kan være interessante for forskningsspørsmålet.

**Negative sider:**

Noen gutter ble trøtte	Støy i klasserommet
Mye info på kort tid	Grupesammensetningen
Noen synes det var kjedelig å bare lytte	Vanskelig å få med seg alt
Vanskelig å finne navn på karakterene	

## Sitater

I sitatene kommer det frem at blant annet gruppesammensetningene kunne vært annerledes og at noen ble søvnige av den digitale fortellingen. Det ble og påpekt at det kan være vanskelig å innhente den viktige kunnskapen når den formidles gjennom en fortelling. En elev sa blant annet «Jeg husker ikke så mye når jeg bare sitter og hører på at folk prater, jeg må konsentrere meg sånn for å kunne høre det og huske det»

### 4.2.3.4 Oppsummering: Interesse for tema og metode.

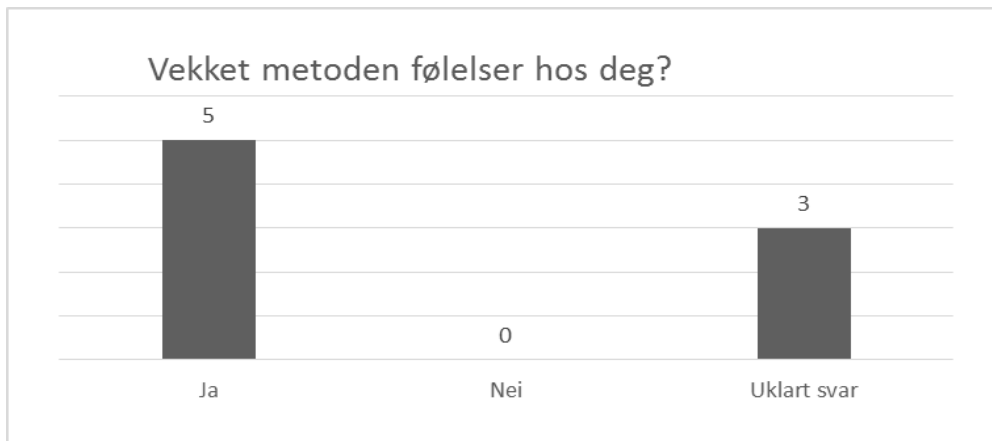
I spørsmål fire kommer det frem at syv av elevene følte de ble interesserte i temaet og å jobbe med det, og en elev svarer at han/hun ble litt interessert. Her nevner de og hvilke momenter i undervisningen som gjorde at de ble interesserte. På spørsmålet om de hadde snakket om undervisningen i etterkant svarer fem at de har snakket om det, enten hjemme eller på skolen, og tre svarer nei. På spørsmålet om hva de synes om undervisningsformen kommer det frem en rekke interessante sitater, et av dem er; «*Jeg synes det var veldig mye mer interessant enn normalt, for normalt så er det bare sånn rett fra boka. Her var det liksom jobbet mye mer med*» Dette sitatet viser at denne eleven setter pris på at lærer har lagt arbeid inn i undervisningen og at det er interessant med noe nytt. Samtidig kommer det frem i sitatene fra spørsmål 8, 9 og 14 diverse faktorer som skapte interesse og motivasjon hos elevene. I spørsmålet om elevene syntes metoden var en god eller mindre god metode for å presentere nytt og ukjent stoff svarer fem at den var god og en mindre god. Her er det to uklare svar.

Disse svarene kan vise til en tendens til at noen elever finner undervisningen interessant, og andre ikke fullt så interessant. Det de fleste elever derimot svarer er at de setter pris på at det er noe nytt – et avbrekk fra den «vanlige» undervisningen samt at det er flere som nevner at det er interessant med digital fortelling da flere nevner det multimodale uttrykket. Flere elever nevner og at en narrativ tilnærming gjorde undervisningen mer interessant, og at gjennom denne tilnærmingen ble temaet gjort nært elevene.

#### 4.2.3.5 Engasjement (i timen)

**Spørsmål 10:** Klarte denne metoden å vekke noen følelser hos deg? Hvis ja, hvilke?

Her har jeg kategorisert svarene etter ja og nei svar. Jeg har og på slutten listet opp de følelsene som ble nevnt. En elev har ikke svart, samt at to svar var uklare. Dette vil berøre resultatet.



#### **Følelser som ble nevnt:**

Redsel, lettelse, nærhets følelse, tristhet, spenning, medfølelse.

#### **Sitater**

En elev svarer at den narrative tilnærmingen klarte å få frem følelser hos eleven som gjorde at lærestoffet skapte nærhet for eleven. Eleven sa; «man føler seg jo mer knyttet til historien når det blir ei fortelling enn hvis det på en måte er rett fra læreboka, at det bare er skrevet ned og at man ser det på bilder. Man får med en gang en helt annen følelse når det blir fortalt. Det blir liksom mer nærmere når det blir fortelt».



**Spørsmål 12:** Ble du mer eller mindre interessert i tema og å jobbe enn det du bruker med andre undervisningsformer?

Dette spørsmålet stilte jeg for å se om aktivitetsnivået til elevene endret seg. Jeg har tolket og kategorisert svarene inn i mer aktiv, ingen forskjell og mindre aktiv.



#### 4.2.3.6 Oppsummering: Engasjement

Ved å trekke inn Steen Larsens punkter for å måle læring fra kapittel 2.1.5 stilte jeg spørsmål om elevene selv kjente på noen følelser underveis i undervisningsøkta. Her svarer fem elever ja. Uheldigvis er tre svar uklare. Følelser som blir nevnt er redsel, lettelse, nærhets følelse, tristhet, spenning og medfølelse. På spørsmål 12, om elevene følte de ble mer aktive svarer fem elever at de følte de ble mer aktive, to svarer at det ikke var noen forskjell ettersom at de føler de generelt er aktive i timene og et svar er uklart. Ingen svarer at de ble mindre aktive.

Jeg kan derfor oppsummere at en narrativ tilnærming til undervisning skaper engasjement blant enkelte elever for eksempel gjennom følelser. Samtidig kan en trekke frem de punkter fra 4.2.3.3 (spørsmål 14) som viser hva elevene satte pris på med undervisningen, og spesielt nærheten til temaet som en faktor som skaper engasjement.

#### 4.2.4 Intervju av lærere

Intervjuguiden min til lærerne med spørsmål ligger som vedlegg, (se vedlegg 5). Som følge av at jeg utformet intervjuguiden før jeg hadde valgt fokuset for oppgaven, inneholder den en del spørsmål som ikke er vesentlig for forskningsspørsmålet, disse vil jeg utelate. Jeg utførte samme prosess med transkripsjon av intervjuene med lærerne som med intervjuene av elevene.

Jeg vil her liste opp og diskutere et utdrag av svarene fra lærerne som er vesentlig for mitt fokus i forskningen. Jeg vil oppsummere funnene på samme måte som er gjort tidligere.

##### 4.2.4.1 *Læringsutbytte*

**Spørsmål 10:** Ser du på denne metoden som læringsfremmende?

Her ville jeg se om lærerne synes narrativ tilnærming kan hjelpe elever til læring.

##### **Svar fra lærerne**

Begge lærerne svarer at metoden skaper læring og den ene svarer; «De fleste barn og unge liker å bli fortalt historier for, og når de må produsere noe selv og framføre det vil de huske stoffet bedre...i tillegg så vil denne undervisningsformen være god for de elevene som sliter med motivasjon»

##### 4.2.4.2 *Oppsummering: Læringsutbytte*

Begge lærerne svarer at de ser på narrativ tilnærming til undervisning som læringsfremmende, og at denne metoden kan være god for elever som sliter med motivasjon for eksempel ved at elevene må produsere noe selv, og at de derfor vil huske lærestoffet bedre når de har produsert noe selv. Interesse for tema og metode

**Spørsmål 3:** Har du hørt elevene snakke noe om undervisninga/temaet i etterkant av undervisninga?

##### **Svar fra lærerne**

I svarene fra lærerne kommer det frem at de ikke har overhørt elevene snakke noe om undervisningen, annet enn det praktiske rundt intervjuene og slikt. Den ene læreren hadde derimot spurt elevene hva de syntes om undervisninga, og da hadde tilbakemeldingene fra de fleste vært at det var en fin måte å jobbe på.

**Spørsmål 6:** Kan du nevne noen positive sider med undervisningen?

#### **Svar fra lærerne**

Her svarer den ene læreren at det var positivt at temaet berørte elevene i form av lokal historie. Læreren nevner og at det kan bli lettere for elevene å huske fordi de har en fortelling å tenke tilbake på. At de selv måtte leve seg inn i den og produsere noe og at det dermed kan være lettere å huske fortellinger enn for eksempel det som formidles i læreboka eller som en forelesning, og at dette er positivt under prøver og eksamener. Begge lærerne svarer at de syntes det var positivt at elevene deltar aktivt i undervisninga. En av lærerne svarer at «det var jo flere av elevene som ble aktive muntlig, det var flere som engasjerte seg muntlig i læringsaktiviteten». Læreren sier og at det var fint med en forandring, og bruken av nøkkelspørsmål var lurt for å få en faglig ramme rundt storyline aktiviteten.

**Spørsmål 7:** Kan du nevne noen negative sider med undervisningen?

#### **Svar fra lærerne**

Her svarer den ene læreren at gruppesammensetningene kan være en utfordring, og at man må planlegge de nøye for å få flere elever aktive i aktivitetene, fordi noen elever kan ta styringen over andre. Den andre læreren er bekymret over at faktastoffet ikke klarer å komme godt nok frem i en fortelling, og at dette må man være klar over når man skal bruke en slik metode.

#### *4.2.4.3 Oppsummering: Interesse for tema og metode*

Ved spørsmål om lærerne hadde overhørt elevene snakke om undervisningen kommer det frem at de ikke har overhørt elevene snakke om det. På spørsmålet om lærerne kunne nevne noen positive sider med undervisningen kommer det blant annet frem det med nærheten til fagstoffet og at det skaper god læring. Det kommer og frem at temaet interesserer elevene mer når det er noe annerledes og noe en ikke finner i for eksempel læreboka. Det kommer frem gjennom spørsmålet om negative sider med undervisninga at gruppesammensetningen er viktig å tenke på, og at denne er avgjørende for om elevene blir aktive eller ei. Det kommer og frem at faktastoffet kan være vanskelig å belyse gjennom en fortelling.

#### 4.2.4.4 Engasjement

##### **Spørsmål 1 og 2:**

**1.** Hvordan synes du elevene responderte på denne type læringsaktivitet? **2.** Klarte du å se noe engasjement hos elevene? Eventuelt større enn vanlig?

Spørsmål 1 stilte jeg for å sammenligne mine observasjoner med læreren som kjenner klassen bedre. Spørsmål 2. stilte jeg for å se om læreren som kjenner klassen kunne se noe engasjement, og om dette eventuelt var større enn til vanlig.

##### **Svar fra lærerne**

Her svarer begge lærerne at det virket som at elevene likte undervisningen, og den narrative tilnærmingen og at begge klassene var veldig aktive. Den enelæreren svarer blant annet at; «jeg synes det var bra aktivitet. Både at de var engasjerte, de jobbet jo, de diskuterte jo, de ba jo om hjelp underveis hvis de var usikker på noe. Så dem var jo mye aktive». Denne læreren kunne ikke registrere noe større engasjement ettersom elevene generelt er aktive under slike aktiviteter. Den andre læreren kunne derimot registrerte et større engasjement; «de var jo veldig ivrige, alle var jo engasjerte og deltok, hele gjengen...det var kanskje flere enn vanlig som engasjerte seg, altså som pratet og var muntlig aktiv. I de gruppene var det kanskje flere av elevene som pratet, diktet opp hendelser til historien og slikt...nå var det jo fri fantasi innenfor visse rammer så nå var ikke elevene redde for at det de svarte eller sa var galt».

**Spørsmål 4:** Var det noen elever som «åpnet» seg opp/ble mer engasjerte enn hva de pleier?

Dette spørsmålet stilte jeg fordi læreren kjenner sin elevgruppe, og kunne på denne måten registrere om noen ble mer aktive enn til vanlig. Dette spørsmålet ligger derfor nært opp mot det ovenfor.

##### **Svar fra lærerne**

Den ene læreren svarer at det spesielt var en elev som var mer aktiv enn han/hun pleier og at det kan være vanskelig for eleven å være delaktig i aktiviteter som stort sett bygger på allerede tilegnede kunnskaper; «Vanligvis når det er mye fakta har denne eleven kanskje problemer med å bidra i læringsaktiviteter, men nå var det jo ikke en type aktivitet der de måtte ha med så mye fakta, men kunne spille mer på fantasien, så denne eleven følte kanskje at han/hun hadde mer å bidra med».

#### 4.2.4.5 Oppsummering: Engasjement

På spørsmål en og to kommer det frem fra begge lærerne at de synes elevene responderte bra på undervisningsmetoden. Den ene læreren kunne ikke registrere noe høyere engasjement fordi elevgruppa generelt er engasjerte under slike aktiviteter, men sier at det var et bra aktivitetsnivå og at elevene generelt hadde et høyt engasjement. Den andre læreren registrerte derimot at det var et noe større engasjement og at flere elever var aktive. På spørsmålet om det var noen elever som åpnet seg opp og ble mer engasjert svarer den ene læreren at det ble registrert en elev som til vanlig kan ha problemer med å bidra i læringsaktiviteten som var mer aktiv.

Jeg kan på bakgrunn av svarene lærerne ga om engasjement si at det generelt var høyt engasjement blant elevene under læringsaktiviteten og at også enkelte elever ble mer aktive. Jeg kan derfor oppsummere at narrativ tilnærming til undervisning kan være med på å skape engasjement hos elever.

### 4.3 Hovedfunn

Jeg har ovenfor gjort oppsummeringer underveis etter funnene fra hver enkelt metode. Jeg vil sammenligne svarene fra hver metode slik at jeg kan presentere funnene samlet slik jeg tolker dem. Jeg vil vise til de funnene jeg finner mest relevant for mitt forskningsspørsmål.

#### 4.3.1 Læringsutbytte

På bakgrunn av observasjonene jeg gjorde var jeg noe usikker på hvor stort læringsutbytte elevene hadde etter endt undervisning. Jeg kunne trekke frem at ca 16 av 38 elever hadde tilfredsstillende læringsutbytte samt at 2/3 av den ene klassen og nesten alle elevene i den andre klassen mente de hadde nådd målene for timen. Jeg merket meg og at fire elever ikke hadde noe læringsutbytte av denne type undervisning. På bakgrunn av intervjuene med elevene kommer det frem at et tilfredsstillende læringsutbytte er nådd. Det er likevel et viktig poeng å trekke frem eleven som har problemer med å innhente kunnskap når det ikke blir tatt notater. Dette kan vise en tendens til at flere elever føler det på denne måten. Gjennom intervjuet med lærerne svarer begge at de ser på narrativ tilnærming som læringsfremmende.

Jeg kan gjennom svarene jeg har fått i undersøkelsen og på bakgrunn av min tolkning av dem konkludere med at narrativ tilnærming til undervisning er læringsfremmende og at enkelte elever får et tilfredsstillende læringsutbytte av å bruke denne metoden. Det er derimot viktig å

understreke at flere elever kan få et tilfredsstillende læringsutbytte, men at dette ikke nødvendigvis gjelder alle. Man må også vurdere elevforutsetninger og de faktorer som må tilpasses disse for å si noe eksakt om læringsutbyttet. En kan si at denne undersøkelsen tenderer til at narrativ tilnærming kan brukes for å fremme læring hos noen elever.

#### 4.3.2 Interesse for tema og metode

Jeg kan oppsummere ut fra mine observasjoner at i læringsaktiviteten virket det som at elevene var interesserte i å jobbe med temaet og metoden, men under den lærerstyrte fortellingen var kanskje ikke interessen like høy. Noen av elevene lå over pulten og virket uinteresserte. Jeg fikk dette delvis avkreftet både av en elev og av læreren som sa at dette var en reaksjon på at undervisningen var avslappende og at de kunne slappe helt av uten å konsentrere seg så mye – «som når man ser på film», som læreren sa. Via svarene fra intervjuet av elevene kommer det frem at syv av de åtte intervjuede elevene sier de selv følte de ble interesserte. Det var derimot kun fem av elevene som hadde snakket om undervisningen i etterkant. Det kommer også frem hva elevene syntes var interessant med undervisningen, og her nevner flere digital fortelling og nærhet til fagstoffet gjennom aktiviteten og gjennom temaet. Lærerne nevner og at det å skape nærhet til temaet er en stor motivasjonsfaktor for elevene. Undersøkelsen viser at interessen for temaet var nokså høyt da flere av elevene sier at de selv følte de ble interesserte. Samtidig nevner elevene hvilke faktorer som ligger til grunn for interessen.

Narrativ tilnærming til undervisning kan føre til at enkelte elever får en større interesse for et tema i samfunnsfag gjennom å bruke digital fortelling og gjennom å tilrettelegge tema og aktivitet nær eleven.

#### 4.3.3 Engasjement

Mine observasjoner viser at de fleste elevene var aktive og at aktivitetsnivået var høyt i begge klasser. Jeg registrerte og at noen av elevene var passive og dermed lite engasjerte. I svarene fra intervjuet med elevene svarer fem elever at de ble følelsesladet engasjerte, uheldigvis var det tre uklare svar her. Lærerne svarte og at aktivitetsnivået var stort i begge klassene og at i den ene klassen kunne lærer registrere noe høyere aktivitetsnivå enn til vanlig. Her var det en elev som åpnet seg opp mer enn han/hun pleier. I forhold til Steen Larsens tre punkter i kapittel 2.1.5 kan jeg konkludere med bakgrunn i mine funn at både punkt en og punkt to ble registrert på et stort antall av elevene i undersøkelsen/forskningen.

Jeg kan med bakgrunn i funnene over si at narrativ tilnærming som metode skaper engasjement hos enkelte elever.





## 5 Didaktiske refleksjoner

I kapittel 4.2 har jeg diskutert funnene mine. I dette kapitlet vil jeg dermed drøfte funnene jeg gjorde i kapittel 4 opp mot forskningsspørsmålet og de underliggende spørsmålene.

Forskningsspørsmålet mitt var; *Hvordan bruke narrativ tilnærming til undervisning i samfunnsfag for å skape engasjement og faglig interesse blant elever?* I diskusjonen vil også teorigrunnlaget jeg har presentert i kapittel 2 bli trukket inn, samt at mine funn vil sees i lys av eksisterende forskning og erfaringer.

### 5.1 En kompleks forståelse av læring

I forhold til læringsteoriene jeg har valgt å trekke frem i kapittel 2 ligger spesielt storyline metoden nært knyttet opp mot de konstruktivistiske teoriene og *learning by doing*. Det jeg ser en tendens til i mine funn er at spesielt elevaktiviteten bidrar til læring hos elever når elevene får delta i læringsaktiviteten og bruke egne erfaringer. Begge lærerne poengterer at når elevene får produsere noe selv, og være delaktig i fortellingene vil elevene huske bedre og dermed vil det føre til læring. Storyline metoden er avhengig av sosial samhandling fordi samarbeid er en vesentlig faktor i å lykkes med fortellingene. Den digitale fortellingen skaper et sosialt fellesskap mellom forteller og lyttere og gjennom denne samhandlingen vil forståelse utvikles. Denne prosessen er viktig for å utvikle og tilpasse lærestoffet slik at det skaper mestring og utvikling hos elevene.

Tilpasset opplæring spiller en viktig rolle for å skape god læring. Å tilrettelegge og tilpasse lærestoffet til et nivå eleven kan nå fra der han er i dag, er viktig for å skape mestring og utvikling hos eleven. Forutsetningene for hva elever foretrekker av læringsstiler og læringsaktiviteter varierer fra elev til elev, noe denne undersøkelsen også viser. Noen elever taklet dårlig å kun bli fortalt til og hadde vanskeligheter med å sortere ut kunnskapen når de ikke fikk ta notater selv. Andre elever taklet metoden godt fordi den bidro til undring og spenning. Samtidig viser undersøkelsen at elever som har problemer med mer krevende undervisningsmetoder hvor bakgrunnskunnskaper spiller en stor rolle for å lykkes med læringen, setter slike elever mer pris på en metode der læringen blir presentert uten at eleven må bruke forskjellige tilnærminger for å forstå, men kun trenger å lytte for å skape egne forestillinger og bilder. Kapittel 2.1.4 belyser nettopp dette der undervisningen tidligere har fokusert alt for lite på forestillingsevnene til elevene og for mye på den logisk-matematiske tenkning. Å introdusere læring der elevene kan utvikle og bruke sin kreative tenkning og

skape egne forestillinger er en interessant tilnærming til læring som kan være med å bidra til mestring for flere elever. Elever vil i møtet med den narrative tilnærmingen kunne konstruere kunnskapen i forhold til de erfaringer de har gjort tidligere på en mye enklere måte fordi fortellingen lar elevene bruke egne bilder og skape egne inntrykk i sin forestilling. Læringen skjer dermed på elevens egne premisser alt etter hvilket nivå eleven skal nå. Funnene mine tyder på at elever som har problemer med å følge med i undervisningen hvor en både skal lytte og notere samtidig har et godt utbytte av at læringen fokuserer fortelleraspektet hvor de narrative momentene fungerer som konkretiserende hjelpemiddel for eleven. I kapittel 2.5 viste jeg til aksjonsforskningen Kirsti Wester Amundsen gjorde i sin bacheloroppgave. Her fant hun ut at fortelling lærer unge å skape indre bilder som stimulerer fantasien og dermed stimulerer evne til innlevelse. Det betyr at fokuset på forestillingsevnen til elever må få plass i undervisningen fordi den kan bidra til at elever får lære ut i fra sine egne forutsetninger. Amundsen fant og ut at å fortelle gir selvfølelse og at fortelling dermed kan fungere godt på sjenerte og stille elever, samt at muntlig fortelling gir fellesskapsfølelse og fortellersituasjonen bidrar til å skape sosial trygghet. I min undersøkelse var det et tilfelle med en elev som ble mer deltakende i læringsaktiviteten enn det eleven bruker, noe som er interessant å se i sammenheng med funnene Amundsen gjorde seg.

I undersøkelsen gjorde jeg også noen viktige funn der enkelte elever ikke taklet denne type læringsmetode. En må derfor alltid prøve å tilpasse undervisningen til alle elevers forutsetninger, og i denne sammenhengen kunne en ide vært å la de elevene som følte for å ta notater få lov til å gjøre det. Den ene læreren svarte og i intervjuet at han/hun var bekymret for at fagstoffet ikke ville klare å belyses på en klar nok måte gjennom bare en fortelling. Det er ikke alle temaer som er like enkle å formidle ved hjelp av den narrative tilnærming. Læreren som lager fortellingen må ha utformet den på en slik måte at de viktige punktene kommer tydelig fram, og at diverse virkemidler som dramaturgi, bilder og lyd kan være med å fokusere de viktige poengene. Å bruke narrativ tilnærming i undervisningen må derfor være godt gjennomtenkt. I observasjonene mine så jeg og at flere av elevene var avslappet, noe som for meg virket som at de var uinteresserte. Via tilbakemeldinger fra elevene selv kom det frem at elevene rett og slett lente seg tilbake og lyttet uten å måtte konsentrere seg så hardt. Fortellerstundene i klasserommet kan på denne måten være med på å skape læring hos elevene på en mer avslappende måte, men likevel være effektiv.

Da et av mine underliggende forskningsspørsmål var om narrativ tilnærming kan bidra til å gi elevene læringsutbytte viser mine funn og erfaringer at denne tilnærmingen til fagstoff kan

bidra til økt læringsutbytte hos enkelte elever, og gradene av læringsutbytte avhenger av elevforutsetninger. Dette understøttes også av tidligere forskning og erfaringer.

## 5.2 Å skape nærhet til fagstoffet

Et av mine underliggende forskningsspørsmål var om narrativ tilnærming kan være med på å skape nærhet til fagstoffet og undervisningen. Ettersom flere elever og spesielt elever på ungdomsskolen finner skolen uten mening er en nødt til å fokusere på hva som skal til for at elevene skal finne mening i skolehverdagen. Et vesentlig poeng er å gjøre lærestoffet meningsfylt for eleven gjennom forskjellige temaer og aktiviteter. Det er ikke alle temaer som vil falle naturlig interessant for elever, men da må man fokusere på ulike læringsaktiviteter for å skape engasjement rundt temaet. En måte å skape engasjement og interesse er å gjøre undervisningen nær eleven. Dette kan gjøres ved å velge temaer som skaper interesse og som allerede ligger nær eleven, som for eksempel lokal historie. Om ikke temaet naturlig skaper engasjement og interesse, kan en bruke diverse læringsstrategier og læringsaktiviteter som tilrettelegger stoffet slik at elevene føler at lærestoffet er viktig og angår dem. Og en narrativ tilnærming er nettopp en slik metode som skaper nærhet til fagstoff. Min undersøkelse viser nettopp dette, og at det også skapes engasjement og interesse for fagstoffet. For å understreke dette ytterligere var det flere elever som mente at nærheten til temaet var viktig for interessen og engasjementet de fikk for undervisningen. Og engasjementet elevene følte vil skape indre motivasjon som er en viktig faktor for god læring.

I kapittel 2.5 om tidligere forskning og erfaring har Normann og Kopreitan gjort seg noen erfaringer med narrativ tilnærming, og her digital fortelling som metode. De fokuserer på at den digitale fortellingen kan skape en større mening der eleven berøres dypere og dermed vil engasjement skapes hos eleven. De har og erfart at gjennom digital fortelling som metode opplever de historieundervisningen som mer nær og levende fordi elevene kan identifisere seg med personer i fortellingen. «Ved å tilstrebe en følelse av nærhet kan det man jobber med, også oppleves som mer betydningsfullt for eleven». Disse erfaringene ligger nært knyttet opp mot mine funn der flere av sitatene underbygger dette.

### 5.3 Motivasjon for læring

Motivasjon for læring og spesielt den indre motivasjon er svært kompleks og vanskelig å måle. Hvis eleven opplever indre motivasjon ønsker han å lære fordi han selv er interessert og ved at han selv ser nytte og glede i aktiviteten han gjennomfører. Forskningsspørsmålet mitt går ut på å måle om elevene i undervisningen ble engasjerte og interessert i det faglige temaet ved bruk av narrative tilnæringer, og gjennom å måle dette gi en pekepinn på elevenes motivasjon.

Steen Larsen har utformet noen punkter som ligger til grunn for læring og som jeg aktivt har brukt for å måle engasjementet og interessen for undervisningen. I alle tre metodene jeg brukte for å innhente data peker funnene på at elevene var svært aktive i elevaktiviteten. Det å være aktiv er en av forutsetningene for læring, noe som signaliserer at engasjementet til elevene var høyt for undervisningsmetoden. Steen Larsen andre poeng går ut på at det følelsesmessige aspektet bidrar til læring, og dette peker tilbake på den indre motivasjon. I mine funn ble flere av elevene følelsesmessig engasjerte, og sa at de selv følte de kom nærmere temaet og dermed klarte å skape engasjement og interesse for undervisningen. Dette ligger og nært knyttet det å skape nærhet til undervisningen og de erfaringene jeg har gjort, og som også vises i tidligere forskning og erfaringer.

I undersøkelsen kom det frem hvilke faktorer som gjorde at elevene ble interesserte. Dette er interessante funn fordi det viser hvilke deler av undervisningen som gjorde elevene engasjert og interessert og dermed kan bidra til å skape motivasjon. Flere elever svarte at det multimodale uttrykket, med bilder, lyd, musikk og tale skapte interesse. Det at undervisningen bygget på den narrative tilnærmingen, med dramaturgiske virkemidler bidro og til interesse og engasjement. At elevene fikk lage en fortelling selv med bruk av kart og at dette var noe nytt satte de pris på. At klasserommet ble mørklagt under den digitale fortellingen, og bruken av fortellerstemme førte til at undervisningen føltes spennende, og elevene fikk kjenne på ulike følelser som bidro til en dypere interesse for undervisningen.

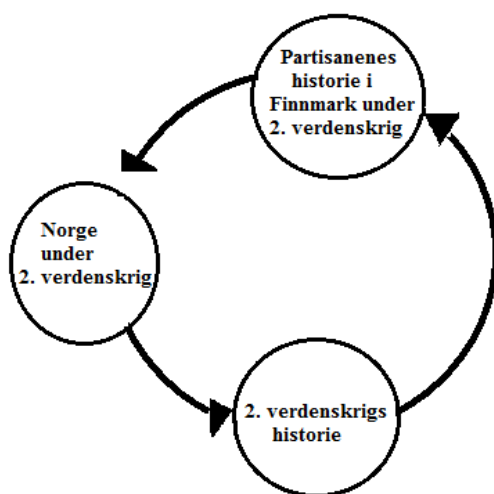
I spørsmålet om hva elevene synes var positivt med undervisningen kommer det og frem interessante funn som kan gi en pekepinn på hva som kan skape motivasjon hos elevene i en slik undervisningsform. Flere elever uttrykte at det å kunne skape egne bilder i fantasien og leve seg inn i bildene satte de pris på. De satte og pris på at det var en ny læringsaktivitet som skapte variasjon i undervisningen, og at de selv kunne ta del i aktiviteten slik at de fikk satt seg ordentlig inn i situasjonen. Noen svarte at det var interessant å se bilder fra Finnmark

under 2. verdenskrig, og noen mente at det var positivt at de forsto stoffet lett og at det dermed var lettere og følge med i undervisningen.

Undersøkelsen viser flere momenter som elevene satte pris på i undervisningen og hvilke faktorer som skaper interesse. Om vi trekker linjer tilbake til Eric Bernard Jensens modell *historiebevissthetens dannelses- og brukssteder* ser vi at skolefaget historie kan være med på å bygge bro til historiebevisstheten elevene får også utenfor klasserommet gjennom å bruke brukssteder elevene kjenner seg igjen i og interesserer seg for. I undervisningen ble det blant annet brukt livs og familiehistorier via fotografier for å skape nærhet til fagstoffet.

#### 5.4 Historiebevissthet

I historiefaget er det overordnede målet å skape historiebevissthet hos elever. En måte å skape historiebevissthet på er å danne linjer mellom den «store» og den «lille» fortellinga. For å forstå det som skjer på makronivå (den store fortellingen) er en også nødt til å forstå det som skjer på mikronivå (den lille fortellingen), og omvendt. For å forstå 2. verdenskrig, er en nødt til å forstå Norge under 2 verdenskrig. Skal en forstå Norge under 2.verdenskrig må en også forstå de små historiene som forteller hvordan det var i Norge da. Og for å klare å forstå de små historiene er en nødt til å forstå den store fortellingen igjen. Dette kan beskrives som en hermeneutisk sirkel (se figur 5 under). «Man alternerer mellom deler og helhet for å skape en best mulig fortolkning og forståelse» (Haug, Jamissen & Ohlmann. 2012. s. 210). Steen Larsens siste punkt i hva som ligger til grunn for læring; «vi må være i en situasjon med et bestemt formål hvor det vi foretar oss inngår i en større sammenheng» belyser nettopp dette.



2.verdenskrigshistorie på mikro og makronivå. Av undertegnede

Figur 4: Historie på mikro og makronivå

I denne undersøkelsen ble partisanenes historie i Finnmark brukt som tema og et av målene med timen var å bli kjent med denne historien. Ved å la elever lære om denne «lille fortellingen» vil de få kunnskaper om deler av helheten som vil skape fortolkning og forståelse, som i dette tilfelle er 2. verdenskrigs historie. Mine funn viser at flere av elevene satt igjen med et tilfredsstillende læringsutbytte. Den narrative tilnærmingen bidro for enkelte elever til å skape nærhet til fagstoffet som også skapte engasjement og interesse hos elevene. Enkelte elever ble motiverte til å utforske temaet nærmere ved å spørre familiemedlemmer om historien.

## 5.5 Kritikk og veien videre

I intervjuene ble elevene og lærerne spurt om de negative sidene med undersøkelsen. Her kommer det fram at noen elever syntes det var vanskelig å være kreativ i form av å finne navn på karakterene og å lage en fortelling. Noen syntes og det var kjedelig å bare lytte og at det var vanskelig å trekke ut de viktige delene i fortellingen. Den ene læreren uttrykte bekymring over at fortelling kan ha problemer med å belyse faktastoffet godt nok. Noen påpekte at gruppesammensetningene kunne vært annerledes, noe også den ene læreren påpekte, som kunne ha ført til bedre deltakelse i noen grupper.

Undervisningen jeg utviklet har både sterke og svake sider, noe denne undersøkelsen påpeker. Forutsetningene til elevene er forskjellig noe jeg har prøvd å vise til i kapittel 5.1. For enkelte elever ble denne måten å tilnærme fagstoffet på en utfordring, mens for andre var den god. Jeg er ganske sikker på at ved å forske videre på den narrative tilnærmingen vil en oppdage nye sider som kan føre til bedre læring. Narrativ tilnærming til undervisning kan tilpasse på mange forskjellige måter, med forskjellige læringsstiler og aktiviteter. Vinklingen jeg valgte å gjøre det på kan dermed diskuteres som gode og mindre gode valg. Å reflektere over egen praksis er viktig for å utvikle en best mulig undervisning. Kanskje fortellingen kunne vært skrevet og formulert annerledes? Kanskje gruppesammensetningene kunne vært annerledes? Kanskje spørsmålene ikke var forståelige nok i intervjuene? Kanskje enkelte av spørsmålene var ledende?

Det kan og diskuteres om metoden jeg valgte for å undersøke forskningsspørsmålet mitt var den beste. Med spørreskjema kunne jeg fått flere svar, kanskje også fra de elevene som ikke ville la seg intervju. Det kan og tenkes at ved å bruke et spørreskjema ville elevene tørre å være mer kritiske til undervisningen enn det de var i intervjuet.

Ved å studere funnene mine og fokusere på de positive og negative tilbakemeldingene fra elevene, ville det være interessant å forske videre på å tilpasse fagstoffet best mulig ut i fra tilbakemeldingene slik at undervisningen kan nå flere av elevene uansett forutsetninger.





## 6 Avslutning

I denne masteroppgaven i samfunnsfagsdidaktikk har jeg forsøkt å finne svar på hvordan narrativ tilnærming til undervisning i samfunnsfag kan skape engasjement og interesse hos elever.

### 6.1 Hva har jeg lært?

Det jeg har erfart i min undersøkelse er at ved å skape nærhet til fagstoff gjennom ulike tema og læringsaktiviteter vil elevene få et større engasjement og interesse for undervisningen. Elever motiveres til å være aktive og blir interessert når undervisningen varierer og noe nytt introduseres. At elevene får bruke sin kreativitet og produsere noe der de må sette seg inn i situasjoner skaper interesse og motivasjon hos enkelte elever. Å bruke de multimodale uttrykkene i undervisning gjennom en digital fortelling kan for enkelte elever også skape engasjement og interesse. Storyline metoden er en god metode å bruke så lenge gruppesammensetningene er godt gjennomtenkte. Mine funn viser at aktivitetsnivået kan øke og at enkeltelever kan bli mer aktive og deltakende i læringsaktiviteten ved bruk av storyline. Jeg har og erfart den komplekse virkeligheten med tilpasset opplæring, og at den narrative tilnærmingen ikke engasjerer alle elever.

Resultatene fra denne undersøkelsen understreker også viktigheten av å arbeide med og for elevers kreativitet. Funnene viser at flere av elevene satte pris på å få produsere noe selv og at dette kan føre til at elevene husker bedre og dermed skapes læring.

I innledningen påpeker jeg at hovedformålet med historieundervisning er å skape historiebevissthet hos elevene. Min undersøkelse viser at narrativ tilnærming til fagstoff er en metode som gir mange elever en bedre forståelse for «den lille historien» og at denne historien som en del av en større sammenheng er med på å utvikle elevenes kunnskap og historiebevissthet.



## Litteraturliste

### Litteratur

- Andersen Næsgård, O H. (udatert). Partisan virksomheten i Finnmark 1941-1944. – en (forhåpentligvis) forenklet utgave.
- Amundsen, K W. (2014). *Muntlig fortellerkunst... gjør kunnskap levende!* (Bacheloroppgave, UIT Norges Arktiske universitet. Tromsø: UIT Norges Arktiske universitet.
- Bjørndal, C.R.P. (2011). *Det vurderende øyet. Observasjon, vurdering og utvikling i undervisning og veiledning.* (2.utgave). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Brekke, M. Tiller, T. (red) (2013). *Læreren som forsker. Innføring i forskningsarbeid i skolen.* Universitetsforlaget.
- Bøe, J B. (1999). *Å fortelle om fortiden. Fortellingen i historie- og samfunnsfagundervisning.* Høyskoleforlaget.
- Christoffersen, L. Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene.* Abstrakt forlag.
- Collingwood, R G. (1993). *The historical imagination*. R G. Cllingwood: «*The idea of history.* Oxford university press side 231-249 (18 sider), ISBN 0-19-285306-6. Hentet fra kompendium: PFF 5001/5053. Historiedidaktikk. Høst 2015. Universitetet i Tromsø.
- Dahlsveen, H. (2008). *Innføringsbok i muntlig fortellerkunst ...eller Snipp snapp snute, så var fortellingen ute og Tipp tapp tynne, nå kan du begynne.* Universitetsforlaget.
- Danielsen, R. (2004) *Kulturbærende fortellinger, barn og skole.* Cappelen Akademisk Forlag AS.
- Ferrer. M. (2015). *Historie og film – de overordna spørsmålene,* i historikeren 1/2015, s 39 43. Hentet fra kompendium: LRU 3455. Historiedidaktikk og historiebruk. Høst 2015. Universitetet i Tromsø
- Haug, K H. Jamissen, G & Ohlmann, C. (Red). (2012). Digitalt fortalte historier. *Refleksjon for læring.* Cappelen Damm Akademisk.

- Imsen, G. (2005). *Elevers verden. Innføring i pedagogisk psykologi*. 4. utgave. Universitetsforlaget.
- Imsen, G. 2009. *Lærerens verden. Innføring i generell didaktikk*. 4 utgave. Universitetsforlaget.
- Jacobsen, A R. (2005). *Rød August*. Aschehaug
- Jentoft, M. (2005). *Mennesker ved en grense*. Gyldendal
- Johansson, A. (2008). *Narrativ teori och metod*. Författaren och studentlitteratur 2005.
- Kvande, L. Naastad, N. (2013). *Hva skal vi med historie? Historiedidaktikk i teori og praksis*. Universitetsforlaget.
- Larsen, S. (1994). *Enzymisk pædagogik*. Eget forlag. Hentet fra:  
Haug, Kristin Holte. Jamissen, Grete. Ohlmann, Carsten. (RED). 2012. Digitalt fortalte historier. Refleksjon for læring. Cappelen Damm Akademisk.
- Lenz, C. Nilssen, T R. (red) (2011) *Fortiden i nåtiden. Nye veier i formidlingen av andre verdenskrigs historie*. Universitetsforlaget
- Lund, E. (2011). *Historiedidaktikk. En håndbok for studenter og lærere*. 4. utgave. Universitetsforlaget.
- Mikkelsen, R. Sætre, P J. (2010). *Geografididaktikk for klasserommet. En innføring i geografiundervisning for studenter og lærere*. 2. utgave. Høyskoleforlaget. Norwegian Academic Press.
- Olsen, K-R. Wølner, T A. (2003). *Storyline for ungdomstrinnet*. Universitetsforlaget.
- Polkinghorne, D.E. (1988). *Narrative knowing and the human sciences*. Albany: State University of New York Press.
- Stugu, O. S. (1991). *Pauseunderholdning og læremiddel. Om bruk av film i historieundervisninga*. s. 138-148. I *Pedagogisk tidsskrift* 3/1991. Hentet fra kompendium: LRU 3455. Historiedidaktikk og historiebruk. Høst 2015. Universitetet i Tromsø

Tiller, T. (2006). *Aksjonslæring – forskende partnerskap i skolen. Motoren i det nye læringsløftet*. 2. utgave. Høyskoleforlaget.

## Nettressurser

Bergland, A. Tiller, T & Valvåg, H. (2006). *Læring med mening og nytte*. Hentet 11. mars 2016, fra <http://www.nordlys.no/debatt/kronikk/article2037447.ece>

Brophy, J. E. (2013). *Motivating students to learn*. Routledge. Hentet 05. mai 2016, fra [https://books.google.no/books?hl=en&lr=&id=k-E47OiDk9gC&oi=fnd&pg=PP1&ots=A6cUG9b95F&sig=b5eVtx450aSdqQ5syqsZKBdlPV8&redir\\_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.no/books?hl=en&lr=&id=k-E47OiDk9gC&oi=fnd&pg=PP1&ots=A6cUG9b95F&sig=b5eVtx450aSdqQ5syqsZKBdlPV8&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false)

Høgmo, A. Solstad, K J & Tiller, T. (1981). *Skolen og den lokale utfordring. En sluttrapport fra lofotprosjektet*. Sentraltrykkeriet AS Bodø. Hentet 01. mai 2016, fra <http://www.nb.no/nbsok/nb/6e2922d60027c1f713ea17dba3089af4.nbdigital?lang=no#243>

Jacobsen, L Jacobsen, L D. (2014). *Derfor var det livsfarlig og omgås partisanene*. Hentet 17. november 2015, fra <http://www.nrk.no/troms/derfor-var-det-livsfarlig-a-omgas-partisanene-1.12054250>

Nrk p2. (2012). *Partisaner fra Kiberg*. Hentet 25. november. 2015, fra <http://podtail.com/podcast/nrk-p2-museum-et-program-om-norsk-historie/partisaner-fra-kiberg/>

Sandvik, A R. (2014). *Trond (60) vil lage sommerparadis av bestefars gård*. Hentet 25. november. 2015, fra <http://www.ifinnmark.no/nyheter/trond-60-vil-lage-sommerparadis-av-bestefars-gard/s/1-30002-7494920>

Schanche, B. Schanche, E. (udatert). *Trygve Eriksens beretning fra sine opplevelser som partisan i nord 1941-1944*. Hentet 25. november. 2015, fra <http://nkpmn.org/Historiesidene/okkupasjonstida/SchancheTrygveEriksen.html>

Udir. (udatert) *Generell del av lærerplanen*. Hentet 17. februar 2016, fra <http://www.udir.no/Lareplaner/Kunnskapsloftet/Generell-del-av-lareplanen/Det-meiningssokjande-mennesket/#a2.2>

Udir. (2010a) *Lærerplan i historie - fellesfag i studieforberedende utdanningsprogram. Hovedområder*. Hentet 17. februar 2016, fra <http://www.udir.no/kl06/his1-02/Hele/Hovedomraader/>

Udir. (2010b) *Lærerplanen i samfunnsfag. Føremål*. Hentet 17. februar 2016, fra: <http://www.udir.no/kl06/saf1-03/Hele/Formaal/>

## Lydfil

(Brukt i Photo Story video som ikke publiseres med oppgaven)

Henning Sommerro. *Partisan Requiem*. (2001). *Requiem Flukten Over Fjorden*.

Henning Sommerro. *Partisan Requiem*. (2001). *Dies Irae Festung Finnmark*.

John Williams. (1992). *Jaws*.

Nrk p2. (2012). *Partisaner fra Kiberg*. Jacob Mikkelsen spiller trekkspill. Hentet 25. november. 2015, fra <http://podtail.com/podcast/nrk-p2-museum-et-program-om-norsk-historie/partisaner-fra-kiberg/>

## Vedlegg 1: Beskrivelse av gjennomføring av undervisning

Steg	Beskrivelse	Gjennomføring
Målet for timen:	Første steg i undervisningen var å gjennomgå målet for timen.	Her skrev jeg opp følgende mål for timen, og forsikret meg om at alle elevene forsto de: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Bli kjent med partisanenes historie.</li> <li>- Bli kjent med narrativ fortelling som undervisningsmetode</li> </ul>
<p><b>Del 1:</b> Introduksjon av tema partisanenes historie (Se vedlegg 2 for fortellingen og egen minnepenn for Photo Story video.</p> <p><b>Deltakere:</b> <u>9. klasse:</u> 17 elever med 8 gutter og 9 jenter. 1. faglærer til stedet. <u>10. klasse:</u> 20 elever med 12 jenter og 8 gutter. 1. faglærer og en kontaktlærer.</p>	Deretter leste jeg fortellingen jeg hadde skrevet: Partisanenes historie. Samt parallelt viste Photo story videoen: partisanene i Finnmark	<p>Jeg hadde på forhånd tenkt at jeg skulle observere og gjennomføre undervisningen parallelt. Dette ble noe vanskeligere enn antatt og observasjonene ble dermed berørte. Jeg klarte likevel å ha et lite blick over elevene under gjennomførelsen av fortellingen.</p> <p>Jeg senket lyset og sa til elevene at de kunne slappe av, lytte og ha et lite blick på Photo Story fremførelsen. Så begynte jeg å lese opp fortellingen. Jeg hadde på forhånd øvd på fortellerstemme og gjennomkjøringen av å lese slik at opplesningen fikk en fin flyt.</p> <p>Photo Story fremførelsen hadde jeg ikke fått til å samsvare helt med opplesning, men sa på forhånd til elevene at jeg kom til å stoppe den litt av og til.</p>
<p><b>Del 2</b> Læringsaktiviteten  (se vedlegg 3, storyline opplegg)</p>	Delte elevene så i grupper, på fire-fem elever på hver gruppe. Introduserte læringsaktiviteten hvor elevene selv skulle lage sin egen partisanhistorie.	<p>Jeg begynte denne delen med å dele elevene i grupper for deretter å beskrive læringsaktiviteten. Jeg fikk hjelp fra lærer til å dele opp gruppene slik at gruppesammensetningen fungerte. Her forklarte jeg at hver elev på gruppen skulle være hver sin karakter, der minimum to av karakterene måtte være aktive partisaner og de to andre kunne være medhjelpere, radiotelegrafister, familie eller lignende. Deretter fikk de utdelt et kart over hvor de forskjellige partisangruppene opererte i Finnmark og Nord -Troms under 2. verdenskrig. Her forklarte jeg at elevene skulle finne navn til karakterene sine, bakgrunn for hvorfor de opererte som partisaner, medhjelpere, radiotelegrafister osv. Jeg forklarte så at elevene skulle velge seg et av tilholdsstedene til partisanene på kartet som deres partisangruppe skulle ha som utgangspunkt. Her måtte de tenke seg til; Hvordan kom de seg hit? Med ubåt eller fallskjerm? Hvordan var reisen hit?</p> <p>Jeg forklarte så at elevene skulle tenke, utforme og lage en historie selv med disse karakterene, hvordan det var å leve i for eksempel en hule, hvordan de skaffet seg mat, hva gjorde de for å holde seg skjulte og hvordan de klarte å holde kontakt med medhjelpere uten å bli funnet. Elevene måtte her tenkte seg hvordan det faktisk var å operere og leve som partisan og medhjelper, og de ble selv aktive i sin egen partisanhistorie. Jeg forklarte deretter at jeg etter hvert under læringsaktiviteten ville stoppe opp og komme med «stikk» eller «hindrer» som ville tvinge historien fram og endres. (Se vedlegg 3)</p> <p>Elevene satte i gang og begynte å diskutere om navn, bakgrunn og hvor de skulle holde til. Jeg sammen med lærer</p>

		<p>gikk rundt og hjalp elevene i gang, og etter hvert gikk rundt og diskuterte avgjørelsene deres og hvorfor de gjorde som de gjorde.</p> <p>Etter ca 15 min kom jeg med det første «stikket».</p> <p>Etter ca 6 min kom jeg med stikk nummer to, og slik gikk det helt til det siste stikket. Elevene diskuterte seg imellom og når det var ca 20 min igjen av undervisningstiden kom jeg med det siste stikket som var avslutningen på deres fortelling. De fikk så ytterligere 6-7 min på å avslutte og ferdigstille fortellingen og øve på «fremførelsen».</p> <p>Når tiden hadde gått ut skulle hver gruppe presentere fortellingen sin og hvilke hindrer, avgjørelser og utfordringer de hadde møtt på veien som partisan eller medhjelpere.</p>
Avslutning av timen	Her rundet jeg av timen og gikk igjennom om målene for timen var nådd.	Her snakket jeg kort om hvorfor elevene i denne undervisningstimen skulle lære om partisanene, og om motstandsarbeidet i Finnmark under 2.verdenskrig. Jeg stilte noen spørsmål om hva elevene syntes om undervisningen og tilslutt gikk jeg gjennom målet for timen. Her gikk jeg gjennom hvert mål og ba elevene gi tommel opp, tommel ned, eller halv tommel om de følte de hadde nådd målet.



## Vedlegg 2: En fortelling om partisanene

### *En fortelling om partisanene*

#### **Bakgrunn**

9 april 1940 invaderte og okkuperte Tyskland Norge i en lynkrig og i løpet av sommeren/høsten 1940 var også Finnmark okkupert. Hele landet ble fylt av tyske soldater og ved krigens slutt var det omtrent 340 000 tyskere i landet. Bare i Vardø befant det seg under krigen 2-3000 tyske soldater.

En av grunnene til at Norge var så interessant for tyskerne å ha kontroll over var sjøveien mot Sovjet i nord. Sovjet er det vi kaller Russland i dag. Her gikk stadige allierte konvoier med forsyninger til Sovjetunionen, og denne trafikken ville tyskerne gjerne stoppe. Tyskerne hadde som mål under 2.verdenskrig å ha full kontroll over Nordishavet, og Sovjet sto i veien. Sovjet var avhengig av utstyr fra England i sin motstandskamp, og eneste rute for utstyret var med skip langs norskekysten og til Murmansk. Norge og spesielt Finnmarks kystlinje var derfor av stor strategisk betydning for Tyskerne, og de gjorde sitt ytterste for å stoppee forsyningskonvoiene.

Langt oppe i Norges nordligste fylke, langt fra krigens sentrum skulle denne situasjonen få store ringevirkninger og fatale konsekvenser for menneskene som levde her.

I Øst- Finnmark og spesielt i Kiberg hadde mange mennesker et kommunistisk grunnsyn, som sto i sterk motsetning til Tyskernes politiske syn og derfor følte mange av disse personene seg utrygg under et tyskokkupert Finnmark. For disse var redningen Sovjet på bakgrunn av de gode forbindelsene de hadde hatt med Sovjetunionen gjennom felles politisk tenkning og pomorhandelen gjennom hele begynnelsen av 1900 tallet. Denne fortellinga tar for seg en gruppe motstandsfolk som kjempet for det frie Norge. Disse ble ofte kalt for partisaner. Ordet partisan betyr en som gjør motstand, og det var nettopp det partisanene drev med. De samlet inn info i det tyskokkuperte Finnmark og Nord Troms som de sendte over radiosendere til Murmansk. De fleste av partisanene fikk opplæring i Sovjet før og under krigen og de ble ilandsatt fra fly med fallskjerm eller ubåt langs Finnmarkskysten for forskjellige oppdrag. Til sammen var det 21 partisanergrupper med forskjellige oppdrag fra 1941- 1944. Oppdragene gikk ut på å kartlegge tyskernes aktivitet i Finnmark og lokalisere hvor tyskerne hadde sine forskjellige tilholdssteder og baser med utstyr som for eksempel våpen, drivstoff, proviant og

lignende. I tillegg observerte de tyskers handelsfartøyer langs kysten som skulle gå til Kirkenes. Disse båtene var fulle av livsviktig utstyr som ammunisjon, drivstoff og mat, og dermed viktige mål for Sovjet å stoppe. Partisanene gjemte seg i huler eller hos medhjelpere langs i Nord Troms og Finnmark og rapporterte om denne båttaktiviteten til Sovjet via radiosendere. Dermed fikk Sovjet vite nøyaktig hvor de skulle torpedere og bombe. Torpedere vil i denne sammenhengen si fly eller sjøangrep der de angrep handelsfartøyene.

Partisan Trygve Eriksen fortalte litt om sine opplevelser;

### **Krevende forhold**

Forholdene under de forholdsvis lange oppholdene på Varangerhalvøya var krevende både fysisk og psykisk.

Dere kan tenke dere hvordan det var å tilbringe måned etter måned i en fjellhule vinters tid på Finnmarkskysten. Ved siden av problemene med å holde oss skjult og hemmeligholde vår tilstedeværelse var det spørsmål om å unngå sykdom. Ofte var det fuktige eller våte klær og soveposer, og ofte storm og kulde. Det hendte også at jeg måtte ut på oppdrag, forteller Trygve, både til Berlevåg og andre steder i Øst-Finnmark. Et par ganger måtte jeg krysse Varangerhalvøya. Det var å ta føttene fatt. Ski kunne ikke brukes, da sporene lettere kunne oppdages. En gang falt jeg gjennom isen i et vann langt inne på fjellet, og ved hjelp av en kniv reddet jeg livet. En annen gang på tur til Varanger for å få opplysning om tyske befestninger på Ekkerøy, ble jeg overrasket av snøstorm midt inne på Varangerhalvøya og måtte grave meg ned i en snøhule, og ha tilhold der i 3 døgn inntil uværet ga seg, og måtte så vende tilbake til basen ved Berlevåg.

Etter hvert som tiden gikk skjønnte Tyskerne at noe var galt, i tillegg til at det gikk rykter om fiendtlige grupper som opererte langs kysten av Øst - Finnmark. Tyskerne hadde dannet seg et bilde av hvor de sovjetiske fly – og ubåtangrepene kom fra, og dette ble oppfattet som et resultat av systematisk rapportering av skipstrafikk langs kysten. Antall skip som ble bombet fikk konsekvenser for Tyskerne, ettersom viktige varer aldri kom frem til Kirkenes. Tyskerne satte da i gang omfattende operasjoner for å finne partisanene som lå gjemt langs kysten.

Sommeren 1943 finkjemmer mer enn tusen soldater Varangerhalvøya på jakt etter eventuelle partisaner. Operasjonen kalles Midnattsol. Samtidig kartlegges bosetninger på alle avsidesliggende steder. Tyskerne ønsker å skaffe seg en fullstendig oversikt over den

mannlige befolkningen men Tyskerne finner ingen sovjetiske agenter. Operasjonen var mislykket.

Men så blir en sovjetisk ubåt innerst i Kongsfjorden oppdaget samt at det blir rapportert fallskjermdropp i omtrent samme område. Dermed blir leteaksjonen etter eventuelle partisaner gjenopptatt med et avgrenset, men mer spesifikt søk i området rundt fjorden. Denne operasjonen blir kaldt villand. Gjennombruddet for denne leteaksjonen kom 14. juli 1943 da tyskerne fant rester av en radiostasjon i Løkvik ved Berlevåg. Også sovjetiske feildropp av forsyninger via fly indikerte at russiske grupper opererte i området. Spesielt ble aksjonen satt inn mot området Syltevik og Persfjorden. I de nærmeste dager blir det arrestert en rekke personer. 11 kontaktpersoner ble dømt til døden, andre fikk lange straffer i Tyskland. Den tyske opprullingsaksjonen sommeren 1943 var nådeløst effektiv. Operasjon villand hadde tilintetgjort det viktigste og i praksis vel det eneste – etterretningsnett på kysten av Øst – Finnmark på den tid.

Ved hjelp av radiopeilinger, angiveri, svik og innsatsgrupper klarte tyskerne å sette alle gruppene som da var aktive ut av spill. Minst 18 partisaner og 22 sivile mistet livet denne sommeren og høsten.

Så, på denne ytterkanten, langt borte fra krigens sentrum og langt borte fra Norges hovedstad har en spesiell historie tatt form. Her har et viktig motstandsarbeid blitt utført av modige menn og kvinner, og med stor risiko for egne og medhjelperes liv. Flere av partisanene led en gruffull skjebne hvor de ble torturert og henrettet.

### **Dette er en kort historie om en av partisanergruppene satt i land ved Langbunes**

Det er september 1941. Høsten er kommet til Varanger. Den klare høstlufta gjør slik at en kan se langt av gårde. Faktisk kan en skimte Russland langt i det fjerne. Ute på Varangerfjorden glir en ubåt lydløst gjennom sjøen. Når den nærmer seg land stiger den langsomt opp mot overflaten.

Om bord snakkes det både norsk og russisk. En gruppe partisaner skal ilandsettes ved Langbunes, et nes som ligger mellom Komagvær og Kramvik. Når gruppen har kommet seg på land, glir ubåten sakte utover fjorden og forsvinner i det svarte dypet.

Den lille gruppen er en av de første som kommer til Finnmark for å drive etterretning for Sovjet. Gruppen har som mål å kartlegge tyskernes aktiviteter på Varangerhalvøya.

Grappa begynner sin ferd med å gå oppover Komagdalen til Bjørneskarhytta, 3,6 mil fra Langbunes.. Herifra skal de spres utover Varanger. Været e avgjørende for hvordan ferden skjer. Er det grøttykk skodde, regn og vind kan det være vanskelig og både holde seg varm samt finne fram, men er det for klart kan de lett oppdages av Tyskerne eller tyskervennlige. Spenningen stiger når de beveger seg langs det bare landskapet i klart vær. Det er ikke mange plasser å skjule seg skulle de komme over noen. På veien opp blir de oppdaget av en lokal mann. Frykten for å bli angitt innhenter dem, og tanken om å ta livet av personen er til stedet, men de lar han gå, noe som blir skjebnesvangert ettersom mannen angir dem til tyskerne. Det blir en kamp på liv og død. Ved ei hytte lengre ned fra Bjørneskarhytta finn tyskerne dem, det blir skuddveksling, og en av partisanene, Håkon Øyen, blir såret.

Han vet at å falle i hendene på tyskerne er ensbetydende med å bli torturert, og vissheten om at han kan røpe kameratene under torturen gjør at han skyter seg selv. Han er den første partisanen som blir drept på norsk jord. De øvrige partisanene klarer å komme seg til Bjørneskarhytta.

Redselen og frykten har ikke rullet å innhente dem enda, de vet hva de er blitt med på, og de er villig til å dø for et fritt Finnmark. De kommer til Bjørneskarhytta og treffer de andre i grappa. De diskuterer hva de nå skal gjøre ettersom de er blitt oppdaget, de kan ikke sette hele operasjonen i fare. De prøver å kontakte ubåten slik at de kan bli plukket opp ved Langbunes og avslutte operasjonen, og går så i samlet tropp tilbake til Langbunes for å vente på ubåten. Men ubåten kommer aldri. Fortvilelse og rådeløshet tar nesten overhånd.. Nå er vi svært sårbare, tenker de. Det er stor fare for å bli oppdaget her nede ved kysten. De finner et tomt hus nede på Langbunes og tar inn der.

De er nå uten mat og et par av partisanene går til Komagvær for å prøve å finne mat for så å gå tilbake til gruppen i huset. Redningen for dem ville være å kunne få tak i en båt. De diskuterer saken og bestemmer at de skal prøve å komme seg til Kiberg der de har kjenninger som kan hjelpe de med å skaffe båt. De andre blir igjen i huset.

De starter å gå mot Kiberg på sein kveldstid, slik at de ikke blir oppdaget så lett.

Lommekjente i området beveger de seg mot Kiberg, og på veien kommer de til Mikkelsens hus i Kramvik. Mikkelsen er en kjenning og familie så her får de komme inn. De bestemmer seg og får lov å gjemme seg under golvet på stua og her blir de liggende i flere dager. Trangt og ubehagelig, men når livet står på spill så er det ikke det man tenker på. Huset de forlot i Langbunes omringes nå av tyske soldater. De som blei igjen kommer til kamp og totalt 3 av partisanene blir drept. De som overlever angrepet prøver å komme seg mot Kiberg. De tar også inn hos Mikkelsen i Kramvik og plasseres under golvet sammen med de andre.

Nå ligger totalt 5 partisaner under golvet i Mikkelsen huset. Partisangruppen som ble ilandsatt fra ubåten var på totalt 12 stk. Nå er det bare 8 igjen. Fire av partisanene i denne gruppen er drept. Ingolf Eriksen har på egen hånd klart å komme seg til Kiberg og gjemmer seg der før han og klare å komme seg til Mikkelsen huset i Kramvik. Etter de voldsomme kampene ved huset i Langbunes trekker tyskerne seg ut i vente på forsterkninger, da begir resten av partisanene her seg den lange veien mot Persfjord og gjemmer seg hos Gudvar Olsen. Gudvar Olsen ble senere arrestert i 1943 og drept sammen med to nevøer fordi han hadde hjulpet partisanene.

Denne gruppen som kom seg til Persfjord blir senere på høsten hentet av en ubåt.

Den lille gruppen som ligger under gulvet hos Mikkelsen i Kramvik får tak i en åpen nordlandsbåt og rømmer i den over til Sovjet. Nordlandsbåten er av dårlig kvalitet, uten tak eller noen form for ly. Flukten skjer i sterk storm og snøvær og de gjenlevende er ikke sikre på om de overlever ferden over Barentshavet. De priser seg lykkelig da de endelig når Vaida Guba på sovjetisk område.

Slik ender det første partisanoppdraget på Varangerhalvøya. Fire av partisanene måtte bøte med livet. I tillegg ble Alfred Mathisen arrestert og henrettet i 1943, likeså Gudvar Olsen og hans nevøer også de i 1943.

### **Resultater av partisanvirksomheten**

Resultatene av partisanvirksomheten var ikke bare at skip ble senket. De rapporterte også rene landmilitære forhold, slik som etablering av festninger, støttepunkter, styrkeoppbygning, infrastruktur, flyplasser, våpen og ammunisjon som hadde stor betydning da Sovjet inntok og befridde Finnmark 1944. Men det gikk ca førti år etter krigen før de første gjenlevende partisanene fikk noen heder. Partisanene ble sett på som sovjetiske spioner og etter krigen ble Kiberg sett på som den farligste bygda i Norge av norsk etterretning – de mistenkte flere av innbyggerne for å være spioner for Sovjetunionen.

Partisanene var pålagt taushetsplikt av russerne under trussel og straff. Dette resulterer i at vi i dag knapt har noen beretning fra partisanene sjøl om deres virksomhet under krigen.

I sovjet måtte de norske partisanene skrive under på ”Murmansk eden” En lojalitetserklæring som var bindende selv etter krigens slutt.

Partisan Otto Larsen har gjengitt eden slik:

”Jeg vet ikke om jeg husker ordlyden helt nøyaktig, men jeg har prøvd å rekonstruere den så godt det har latt seg gjøre”

”Jeg undertegnede Otto Marinius Larsen erklærer herved å ville arbeide frivillig for Sovjetunionens etterretningsvesen og aldri røpe for noen hva jeg enn måtte se eller høre der og skal aldri glemme at Sovjetunionens straff vil nå meg hvor enn jeg er i verden hvis jeg bryter denne kontrakt som jeg undertegner med mitt hemmelige navn ALBIN og med mitt virkelige navn OTTO MARINIUS LARSEN.

”jeg trur ikke det gikk ordentlig opp for meg hva jeg hadde skrevet under på før etterpå. Noe demret for meg – jeg hadde solgt meg til dem, med hud og hår. Jeg hadde bundet meg for all tid og evighet”.

Overvåkningen av partisanene satte tydelige spor i bygda Kiberg. Karstein Eriksen var en av dem som det gikk veldig galt for. I 1968 ble han sendt til avhør i Vardø, etter dette holdt han seg kun for seg selv og levde i ensomhet. ”i årevis fulgte de etter meg og de andre her i Kiberg, Der vi var, var de også. Flere ganger tenkte jeg på å ta mitt eget liv, fortalte han til Dagbladet i 1996. Han ble til slutt paranoid og trodde alle var ute etter han hele tiden.

### **Sluttord**

Dette var en kort fortelling om historien til partisanene, som viser hvor viktig historie er, og at vi bryr oss, tar vare på den og ikke minst gransker den. Hvis ikke vi hadde brydd oss, hadde kanskje disse personene fortsatt blitt sett på som spioner. Hva tenker dere om det som har skjedd i nærområdet deres?

## Vedlegg 3: Storyline aktivitet

### Storyline aktivitet

Gå sammen i grupper på 4 og 4.

Dere skal nå bli aktive deltakere i deres egen fortelling, om hvordan det var å være partisan i Finnmark. Dere skal leve dere inn i og lage deres egen historie om deres partisangruppe!

**1. Introduksjon:** Krigen kommer til Norge og dere vet at dere kan bli satt i fengsel hvis den tyske okkupasjonsmakten finner ut at dere er kommunister. Noen drar over til Sovjet og deltar i opplæring for så å komme tilbake til Finnmark og Nord Troms for å kjempe for det frie Finnmark.

Lag 4 fiktive karakterer, med navn, kjønn og alder. Hvem er de? Bakgrunn? Hvorfor er de blitt partisanere? Skal ha noe rot fra virkeligheten. Minimum to av karakterene må være aktive partisaner. Andre kan være medhjelpere som hjelper til med skjulested, mat informasjon osv.

Det er høsten 1941

Bruk kartet og finn ut hvor dere holder til, hvordan dere reiser til skjulestedet, hvor medhjelperne bor osv... Hvordan får dere skaffet mat og holdt dere i livet. Hvordan er livet i hulen? Skjulestedet? Hvordan overlever dere vinteren?

**2. Sommeren 1943 Operasjon midnattssol:** Tyske soldater finkjemmer Varangerhalvøya på jakt etter partisaner etter at de har fått flere tips om sovjetiske spioner langs kysten av Øst-Finnmark. Hvordan klarer dere å ikke bli oppdaget? Dere hører/oppdager også den grufulle skjebnen til Olsen brødrene fra Persfjord som ble drept i Kirkenes. De ble beordret til å grave sin egen grav, og slått i hjel med spade. De var medhjelpere og var med på å holde partisanene skjulte. Hvordan reagerer dere som medhjelpere?

**3. Senere sommeren 1943** går den tyske okkupasjonsmakten i gang med en ny operasjon kalt Villand. Her har de fått tak i radiopeilere som kan lokalisere eventuelle radioer. Dette betyr at dere ikke lengre kan bruke radioer aktivt og dermed ikke få informasjon om hva som skjer rundt dere. Vet dere nå hvem dere kan stole på? Dere vet at tyskerne er rett rundt hjørnet på leit etter dere. Hvordan får dere nå tak i mat. Prøver dere dere på en flukt eller blir dere på skjulestedet?

**4.** Avslutning på historien? Hvordan går det med deres partisangruppe? Blir dere funnet? Overlever dere? Hva med hjelperne? Hvordan takler dere tiden etter krigen når dere blir sett på som forrædere? Forteller dere om deres opplevelser, eller frykter dere sovjet og eden dere skrev?

**5.** Øv på deres fortelling og presenter for resten av klassen.



## Vedlegg 4: Intervjuguide til elever

Jeg blir å bruke en ustrukturert intervjumetode der jeg vil, hvis jeg ser det som nødvendig å stille utdypende spørsmål etter svarene jeg får.

### Spørsmål til elever:

1. Hvordan liker du best å lære/hvilken læringsaktivitet foretrekker du?  
(Tavleundervisning, film, lese fra bok, powerpoint, løse oppgaver...)
2. Visste du noe om temaet på forhånd?
  - Hvis ja, har du lært noe nytt?
3. Hva husker du fra fortellinga/undervisninga?
4. Ble du interessert i tema?
  - Ble du interessert i å lærer mer om tema?
  - Hva med undervisninga gjorde at du ble interessert
  - Eventuelt hvorfor ikke
5. Klarte du å forstå formålet/målet med undervisninga?
6. Føler du at du sitter igjen med ny kunnskap?
7. Har du på noe tidspunkt i etterkant av undervisninga diskutert/snakkert om undervisningsform/tema med noen?
8. Hva synes du om undervisningsformen?
  - Hva synes du om fortelling som metode?
9. Synes/følte du at denne måten å presentere nytt og ukjent stoff på var en god eller mindre god måte?
10. Klarte denne metoden å vekke følelser hos deg?
  - Hvis ja, hvilke?
11. Forsto du/forstår du i ettertid formålet med at jeg brukte fortelling og forteller stemme/en narrativ form
12. Ble du mer eller mindre interessert i tema og å jobbe enn du bruker med andre undervisningsformer?
13. Hva tenker du om å bruke denne undervisningsformen for å variere undervisninga?
14. Positive sider med undervisninga
15. Negative sider med undervisninga

Andre kommentarer

## Vedlegg 5: Intervjuguide til lærer

Jeg blir å bruke en ustrukturert intervjumetode der jeg vil, hvis jeg ser det som nødvendig å stille utdypende spørsmål etter svarene jeg får.

### Spørsmål til lærer:

1. Hvordan synes du elevene responderte til denne type undervisningsform/læringsaktivitet?
2. Klarte du å se noe engasjement hos elevene?
  - Eventuelt større enn vanlig?
3. Har du hørt elevene snakket noe om undervisninga/temaet i etterkant av undervisninga?
4. Var det noen elever som ”åpnet” seg opp/ble mer engasjerte enn hva de pleier?
5. Var det en gruppe elever som har/hadde større problemer med denne type undervisningsform/læringsaktivitet enn andre.
  - Er det noen elever som kan ha problemer/større problemer med en slik undervisningsform?
6. Noen positive sider med undervisninga?
7. Noen negative sider med undervisninga?
8. Er denne undervisningsformen gjennomførlig i en hektisk skolehverdag?
9. Utfordringer med denne undervisningsformen
  - Med tanke på elevforutsetning
  - Med tanke på rammefaktorer – tid, ressurs osv..
10. Ser du på denne metoden som læringsfremmede?
11. Kunne du tenke deg å bruke en narrativ tilnærming til undervisning etter mitt opplegg?
12. Andre kommentarer?
13. Kan denne undervisningsmetoden være med og ”få med de stille og lite deltagende elevene” – Hva er dine tanker om dette?
14. I forhold til elever med høy og eventuelt lavere motivasjon hvem taklet denne metoden best tror du?

## Vedlegg 6: Samtykkeskjema til elever og foresatte

### **Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet**

#### **Informasjon**

En undersøkelse om narrativ fortelling som læringsaktivitet i samfunnsfag

#### **Tidspunkt:**

Uke 50

En dobbelttime samfunnsfag

Maks 45 minutters intervju

#### **Utvalg**

Eleven/ditt barn forespørres om å delta i denne forskningen for å finne ut om fortelling som læringsaktivitet kan være med på å fremme læring og engasjement for et tema i samfunnsfag i skolen

#### **Bakgrunn og formål**

Prosjektet er en mastergradsstudie og her skal jeg foreta en samfunnsfaglig didaktisk undersøkelse.

Formålet med denne masteroppgaven er å finne ut om narrativ fortelling som læringsaktivitet kan være med på å gjøre et tema i historiefaget engasjerende og skape nærhet til faget/temaet.

Jeg vil med dette prøve ut et undervisningsopplegg som bruker to forskjellige tilnærminger av narrativ fortelling som læringsaktivitet.

Jeg vil deretter gjennom intervju med elever og lærer finne ut om undervisningsopplegget skapte engasjement og nærhet til temaet samt om det stimulerte til økt kunnskap om det gitte tema.

#### **Hva innebærer deltakelse i studien?**

Deltakelse i studien innebærer at eleven/ditt barn vil være deltaker i et undervisningsopplegg som jeg gjennomfører i klassen.

Her vil temaet være partisanene i Finnmark og undervisningsopplegget vil være forankret i lærerplanmål for faget samfunnsfag samt ha relevans for de grunnleggende ferdighetene i lærerplanen.

Deltakelsen i studiet innebærer at jeg observerer eleven/ditt barn i forhold til min undervisning og dermed kan være med på å påvirke min studie/forskning om fortelling som læringsaktivitet/metode i faget samfunnsfag.

Deltakelse i studiet innebærer også at eleven/ditt barn kan bli plukket ut til og deltar på et intervju i etterkant av undervisningen. Spørsmålene vil omhandle om eleven/ditt barn lærte noe av undervisningen, om undervisningen var engasjerende og hva eleven/ditt barn syntes om læringsaktiviteten.

**Deltakelsen vil forekomme helt anonymt i forhold til publikasjon/oppgaven. Skolenivå og elevnivå vil derfor fremkomme helt anonymt. All data behandles konfidensielt.**

Som foresatte/foreldre kan du på forespørsel se intervjuguide om dette er ønskelig.

**Hva skjer med informasjonen om eleven/ditt barn?**

Jeg vil ikke bruke personopplysninger om eleven/ditt barn i studien. Deltakelsen til eleven/ditt barn vil bli observert og kan fremkomme i oppgaven, da helt anonymt. Deltakelsen under intervjuet vil bli tatt opp på en lydopptaker hvis dette er greit for deg og eleven.

**Eleven/ditt barn anonymiseres slik at det ikke vil fremkomme noe personidentifiserbart materiale. Eleven/ditt barn vil med andre ord ikke kunne gjenkjennes i publikasjonen/oppgaven.**

Lydopptaket vil bli slettet i løpet av fire uker etter opptak. Intervjuet vil bli transkribert.

Prosjektet skal etter planen avsluttes Mai 2016.

**Frivillig deltakelse**

Det er frivillig å delta i studien, og eleven/ditt barn kan når som helst trekke sitt samtykke uten å oppgi noen grunn.

Dersom du har spørsmål til studien, ta kontakt med:  
Prosjektansvarlig:  
Karin Bersvendsen Eriksen. Telefonnummer: .....

Veileder for prosjektet:  
Rolf Inge Larsen. Telefonnummer: .....

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

## Samtykke til deltakelse i studien

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å la meg/mitt barn delta i:

Å bli observert under gjennomføring av undervisningsopplegget? .....  
(Skriv ja eller nei)

Å bli intervjuet om undervisningsopplegget? .....  
(Skriv ja eller nei)

Hvis ja: Er det greit at jeg tar lydopptak av intervjuet? .....  
(Skriv ja eller nei)

Signatur:-----Dato:-----  
(Signert av foresatte, dato)

Signatur:-----Dato:-----  
(Signert av elev, dato)

## Vedlegg 7: Samtykkeskjema til lærer

### **Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet**

#### **Informasjon**

En undersøkelse om fortelling som læringsaktivitet i samfunnsfag

#### **Tidspunkt:**

Uke 50

En dobbelttime samfunnsfag

Maks 45 minutter intervju

#### **Utvalg**

Du forespørres om å delta i denne forskningen for å finne ut om fortelling som læringsaktivitet kan være med på å fremme læring og engasjement for et tema i samfunnsfag i skolen. Samt om fortelling som læringsaktivitet er mulig å gjennomføre i skolen. Du som lærer kjenner klassen godt og dine observasjoner vil derfor være interessant i forhold til studiet.

#### **Bakgrunn og formål**

Prosjektet er en mastergradsstudie og her skal jeg foreta en samfunnsfaglig didaktisk undersøkelse.

Formålet med denne masteroppgaven er å finne ut om narrativ fortelling som læringsaktivitet kan være med på å gjøre et tema i historiefaget engasjerende og skape nærhet til faget/temaet.

Jeg vil med dette prøve ut et undervisningsopplegg som bruker to forskjellige tilnærminger av narrativ fortelling som læringsaktivitet.

Jeg vil deretter gjennom intervju med elever og lærer finne ut om undervisningsopplegget skapte engasjement og nærhet til temaet samt om det stimulerte til økt kunnskap om det gitte tema.

#### **Hva innebærer deltakelse i studien?**

Deltakelse i studien innebærer at du vil være deltaker/observatør i et undervisningsopplegg som jeg gjennomfører i klassen. Her vil temaet være partisanene i Finnmark og

undervisningsopplegget vil være forankret i lærerplanmål for faget samfunnsfag samt ha relevans for de grunnleggende ferdighetene i lærerplanen.

Deltakelsen i studiet innebærer at du observerer elevene under gjennomføringen av opplegget. Her kan du gjerne skrive noen notater til deg selv.

Deltakelse i studiet innebærer også at du deltar på et intervju i etterkant av undervisningen. Spørsmålene vil omhandle gjennomføringen av undervisningsopplegget. Om du tror læringsaktiviteten fremmer læring i faget og om du så noen endringer i forhold til engasjement hos elever.

Du vil få intervjuguiden på forhånd slik at du vet litt om hva du kan observere i undervisninga.

**Deltakelsen vil forekomme helt anonymt i forhold til publikasjon/oppgaven. Skolenivå og elevnivå vil derfor fremkomme helt anonymt. All data behandles konfidensielt.**

#### **Hva skjer med informasjonen om deg?**

Jeg vil ikke bruke personopplysninger om deg i studien. Dine observasjoner av undervisningsopplegget og svar fra intervju kan fremkomme i oppgaven, da helt anonymt. Deltakelsen under intervjuet vil bli tatt opp på en lydopptaker hvis dette er greit for deg. Du anonymiseres slik at det ikke vil fremkomme noe personidentifiserbart materiale. **Du vil med andre ord ikke kunne gjenkjennes i publikasjonen/oppgaven.**

Lydopptaket vil bli slettet i løpet av fire uker etter opptak. Intervjuet vil bli transkribert.

Prosjektet skal etter planen avsluttes Mai 2016.

#### **Frivillig deltakelse**

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn.

Dersom du har spørsmål til studien, ta kontakt med:

Prosjektansvarlig:

Karin Bersvendsen Eriksen. Telefonnummer: .....

Veileder for prosjektet:

Rolf Inge Larsen. Telefonnummer: .....

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

## **Samtykke til deltakelse i studien**

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å la meg delta:

Signatur:-----Dato:-----  
(Signert av lærer, dato)

Hvis samtykke til deltakelse:

Er det greit at jeg tar lydopptak av intervjuet? .....  
(Skriv ja eller nei)