



Fortid på film?

En kvalitativ studie av læreres formål ved bruk av film i undervisning



MORTEN KALDHEIM

2022/2023
UNIVERSITET I BERGEN
HIS350
Veileder: Christian Sæle

Abstract

Film is, and have long been, a frequently used tool when teaching social studies. Yet the reasoning behind implementing this resource has been scarcely researched in scientific studies. This study aims to research teachers' objective when using film to teach social studies in upper secondary schools.

This qualitative study research the objectives connected to use of film. This is done by interviewing six practising teachers at upper secondary level schools in Norway. The data from the interviews was then analysed through five different research questions, which formed the structure of the analysis.

My results show a range of different priorities of objectives, and that there are different approaches. By analysing my data from different theoretical perspectives, I found that there were variations between the informants' approaches. Still, it remained difficult to make clear cut lines and to categorize, as most informants tended not to have very strict points of view connecting them to one or the other theoretical perspective.

The results show that the informants had an intricate and complex combination of objectives, which is difficult to categorise. The results of the study had similarities with Hultkrantz' study from 2014, which formulated five main categories that define the objectives of teachers when using film.¹ Although the results were similar, I argue that my data show even more objectives and that these are linked to each other. They seem to be prioritized differently, but not isolated.

¹ Hultkrantz, 2014

Forord

Når denne oppgaven avsluttes, avsluttes også en lang og innholdsrik reise. Etter fem år på Universitet i Bergen avsluttes nå min lektorutdanning og jeg er nå klar og kvalifisert for det jeg håper blir en lang og spennende karriere som lærer.

Da jeg startet på utdannelsen kunne jeg ikke forestille meg hvor mye den ville kreve av meg, men heller ikke hvor mye den ville gi meg. Sammen med medstudenter, forelesere og veileder har jeg tilegnet meg et hav av kunnskap, men kanskje viktigst, et hav av erfaringer.

Jeg ønsker å skrive ut en spesiell takk til de som har vært mine viktigste lagspillere:

Først og fremst vil jeg takke Eirin. Du har sørget for at motet og humøret mitt alltid har forblitt godt over minimumsgrensen. Tusen takk for all motivasjon og tusen takk for at du har gjort det mulig for meg å fullføre mitt studieløp. Uten deg ville denne oppgaven aldri blitt fullført. Jeg elsker deg.

Jeg vil også takke mamma og pappa. Tusen takk for at dere har gitt meg et konkurranseinstinkt som har resultert i at å gi opp aldri har vært aktuelt. Jeg vil også takke dere for at dere fremmer gode og fine verdier som kommer godt med når bonden skal bo i byen.

Medstudenter og veilederen min Christian fortjener også å nevnes her. Til Christian vil jeg si tusen takk for all hjelp med oppgaven. Til mine medstudenter vil jeg takke for fem fine år med blod, svette og tårer.

Helt til slutt vil jeg kort takke Kaizers Orchestra, Kvelertak og Skambankt. I samarbeid med headset og air-pods har dere vært til stor hjelp gjennom lange netter med skriving.

Contents

Abstract.....	II
Forord.....	III
1. Innledning.....	1
1.1 Oppgavens oppbygning.....	2
1.2 Problemstilling.....	3
1.3 Tidligere forskning.....	5
1.4 Oppsummering.....	9
2. Teori.....	10
2.1 Mangfold av formål.....	10
2.2 Historiefagets tosidighet.....	13
2.3 Læreplan og læreplanteori.....	16
2.3.1 Hva er læreplanverket?.....	16
2.3.2 Hvilket innhold finner vi i læreplanverket?.....	17
2.3.3 Læreplanteori – tradisjonalisme og instrumentalisme.....	18
2.3.4 Læreplannivåer og lokal læreplan.....	19
2.4 Pedagogikk og fagdidaktikk.....	20
2.4.1 Hva er fagdidaktikk?.....	21
2.4.2 Hva er pedagogikk?.....	22
2.4.3 Skillet mellom fagdidaktikk og pedagogikk.....	22
2.5 Oppsummering.....	24
3. Metode.....	26
3.1 Kvalitativ metode – Semistrukturerte intervjuer.....	26
3.2 Utvalg og rekruttering.....	27
3.3 Utforming av intervjuguide.....	29

3.4 Intervju og transkribering	30
3.5 Forskningsetikk	32
3.6 Analysemetode	33
3.6.1 Tematisk analyse	33
3.6.2 Induktiv eller deduktiv tilnærming?	34
3.7 Reliabilitet og validitet	35
3.8 Metode vurdert i retrospekt	36
3.8.1 Oppnådde jeg den intervjusituasjonen jeg ønsket?	37
3.8.2 Urbane eller ikke-urbane skoler	38
4. Informantene	39
4.1 Endre	39
4.2 Tore	40
4.3 Trine	41
4.4 Fiona	41
4.5 Felix	42
4.6 Seline	43
5. Diskusjon / Analyse	44
5.1 Læreres forhold til læreplan ved bruk av film	44
5.1.1 Hva svarte lærerne om sitt forhold mellom filmbruk og læreplanverk?	46
5.1.2 Hva kan disse svarene fortelle oss?	47
5.2 Ett eller flere formål for å bruke film i undervisning	50
5.3 Motiveres lærerne av historiedidaktiske hensyn eller pedagogiske hensyn? ...	53
5.4 Hvilke typer film benytter lærerne seg av, og har de ulike formål til ulike filmer?	57
5.5 Hvordan kan læreres formål ved filmbruk tolkes i lys av Ohman Nielsens modell?	60

5.5.1 Seline	61
5.5.2 Tore	62
5.5.3 Trine	63
5.5.4 Endre.....	65
5.5.5 Fiona.....	65
5.5.6 Felix	66
5.6 Ytterligere bemerkninger fra mine data.....	67
5.7 Oppsummering.....	69
6. Konklusjon og avslutning	72
7. Referanseliste	I
8. Vedlegg:.....	V
Intervjuguide.....	V
Informantbrev:.....	XV

1. Innledning

Filmer som *Saving Private Ryan* og *The Imitation Game*, eller tv-serier som *Kampen om tungtvannet* og *Mad Men*, har betydning utover å være god underholdning. De har evne til å engasjere og berøre oss, ikke bare via filmens fortelling, men gjennom det fortellingen viser til: fortiden og hendelsene som ligger der.²

Today's classroom is less than ever insulated from the cultural environment, and we cannot ignore the pervasiveness of electronic mass media. Think about which has made a greater impression on the mass consciousness, myriad scholarly studies of the Normandy invasion or Steven Spielberg's *Saving Private Ryan*? . . . We should acknowledge film and television as the great history educators of our time.³

De to sitatene over forteller om hvordan film har muligheten til både å engasjere og berøre oss, men også til å lære oss noe om fortiden og dens hendelser. Weinstein bruker ordene *the great history educators of our time*. Men det er ikke noe nytt at historie kan formidles og læres gjennom film. Det finnes flere studier⁴, min inkludert, som undersøker filmbruk i klasserommet, og hvor resultatene viser at de fleste lærere bruker film i sin undervisning. Samtidig som flere studier viser at ressursen brukes i klasserommet, er det lite data om læreres formål for å benytte seg av ressursen. Film som en undervisningsressurs kan brukes på mange måter og av mange grunner, men hva er det som motiverer lærere til å ta denne ressursen i bruk?

Jeg velger i denne oppgaven å benytte en bred definisjon av filmbegrepet. Film vil i oppgaven omfatte alle former for levende bilder. Med andre ord regner jeg både korte

² Bekken, Brinch, Gundersen, Rustad & Sørensen, 2016, s. 59

³ Weinstein, 2001, s. 27. Hentet fra: Marcus, 2005, s. 61

⁴ Wagner, 2018 og Hultkrantz, 2014

snutter, dokumentarer, spillefilmer og serier som «film» i mitt prosjekt. En slik bred definisjon gjør det mulig å studere læreres praksis og analysere uavhengig av hvilke typer film de benytter i sin undervisning. Jeg velger å forholde meg til alle disse typene film, ettersom jeg ønsker å undersøke hvilke formål lærere søker å dekke gjennom en type ressurs som har en distinkt egenart. Filmens egenart kan komme frem i alle filmtypene, og å åpne for alle typene gjør at jeg kan se flere sammenhenger og oppdage flere formål. Dette har jeg undersøkt ved å utføre en kvalitativ undersøkelse av seks aktive lærere som underviser i samfunnsfag på ungdomstrinnet på Vestlandet.

Som nevnt er film et medium som aktivt brukes av lærere i undervisning. Tidligere forskning på området har hatt et særlig fokus på filmens mulighet for å styrke elevens historiske-, eller kritiske tenkning. Mye av forskningen har gjennomført studier hvor læreres praksis er undersøkt for å se om lærere benytter film for å styrke elevenes historiske- eller kritiske tenkning. Flere studier viste at dette i liten grad var målet til lærerne. Med dette i tankene er det interessant å bemerke at det i styringsdokumentene, som skal gjennomsyre hele skolens virksomhet, finnes lite føringer for hvordan undervisningen skal foregå og hvilke verktøy som skal benyttes.⁵ Det er imidlertid flere områder som sier noe om hva som skal læres, og i samfunnsfag er det svært mange elementer som inngår i dette. Med begreper som kritisk tenkning, historiebevissthet og identitetsutvikling samt konkrete kompetansemål blir det tydelig at samfunnsfaget er et komplekst fag med mange fasetter. Derav fremkommer også flere ulike bruksmåter, mål og motivasjoner for filmbruk. Derfor er det spennende å utforske læreres formål ved bruk av dette verktøyet, og å se på deres motivasjon for å benytte film og deres motivasjon for å bruke det på sin måte.

1.1 Oppgavens oppbygning

Jeg vil videre i innledningskapittelet introdusere og beskrive problemstillingen for oppgaven, samt presentere forskningsspørsmålene som er utviklet for prosjektet. Deretter vil den tidligere forskningen på feltet kort oppsummeres. I neste kapittel vil jeg redegjøre for den relevante teorien for mitt prosjekt. Jeg vil da presentere det som

⁵ kunnskapsdepartementet, 2020

legger grunnlaget for analysen av mine data. Tredje kapittel vil ta for seg metoden for prosjektet. Her vil jeg beskrive de metodene som er valgt for prosjektet, samt argumentere og begrunne mine valg. I dette kapittelet trekkes det frem avgjørelser og vektinger som har blitt gjort gjennom hele mitt prosjekt, og jeg vil også løfte blikket og se kritisk på disse valgene i retrospekt. Fjerde kapittel inneholder en kort introduksjon av hver enkelt prosjektdeltaker, slik at leseren vil ha en oversikt over de ulike deltakerne og hva som kom frem av intervjuene, før analysen starter. Femte kapittel består av analyse og vil systematisk ta for seg hvert enkelt forskningsspørsmål og analysere disse i lys av den tidligere introduserte teorien. Etter analysen kommer en overordnet konklusjon hvor problemstillingen besvares. Jeg vil da trekke frem de mest sentrale funnene mine og knytte disse til problemstillingen. I konklusjonen vil jeg også løfte frem forskningsfeltets status, og hva som videre kan studeres for å tilføye kunnskaper på området. Hvert kapittel vil avsluttes med en kort oppsummering slik at kapittelets mest sentrale elementer fremheves og oppgaven blir mer oversiktlig.

1.2 Problemstilling

Problemstillingen for denne oppgaven lyder som følger:

Hvilke formål har lærere for å ta i bruk film i sin undervisning?

Hensikten med denne studien er å undersøke hvilke formål praktiserende lærere i samfunnsfag på ungdomstrinnet legger til grunn for å ta i bruk film i sin undervisning. Med film som et allsidig undervisningsverktøy og en hyppig brukt ressurs er det interessant å studere hvordan film brukes i praksis og hvilke tanker lærere har om hva som gjør film til en nyttig ressurs i sin undervisning. Særlig interessant er det også da feltet *film i undervisning* er et lite utforsket tema, tross den hyppige bruken. Det finnes forskning på området, men det er i begrenset mengde og særlig er det lite norskproduserte undersøkelser å oppdrive. I tillegg har den eksisterende forskningen i stor grad hatt søkelyset på filmens potensiale for å lære elever å tenke kritisk og om historisk tenkning, og ikke så mye om hvilke tanker lærerne selv gjør seg om sin bruk av film. Den tidligere forskningen etterlater seg dermed et område i feltet som er modent for mer empiri. Dette er fordi den tidligere forskningen har vist at film-mediet egner seg godt for å fremme kritisk-, og historisk tenkning, men studier viser at læreres praksis i liten grad har et fokus på dette. Dermed kan min studie videre utvide

forskningsfeltet ved å studere læreres formål i sin helhet og bidra til å finne svaret på hvilke andre formål lærere har da de benytter film i sin undervisning. Neste delkapittel vil gi en ytterligere utdyping i den tidligere forskningen på dette feltet.

For å besvare min problemstilling har jeg utarbeidet fem mer konkrete forskningsspørsmål som jeg ønsker å besvare underveis i oppgaven. Gjennom disse forskningsspørsmålene vil jeg bedre kunne besvare min problemstilling ut fra mine data. Forskningsspørsmålene jeg har utarbeidet er følgende:

1. *Er læreres formål forankret i konkrete deler av læreplanen da de tar i bruk film i sin undervisning?*
2. *Har lærere hovedsakelig ett formål ved å bruke film som ressurs eller ønsker de å oppnå en kombinasjon av ulike mål?*
3. *Bruker lærere ulike typer film for å oppnå ulike mål?*
4. *Motiveres lærerne av fagdidaktiske hensyn eller pedagogiske hensyn?*

Spørsmålene over vil strukturere min analyse. Jeg vil i min analyse besvare disse spørsmålene ved å se mine data i lys av relevant teori og i lys av tidligere forskning. Før jeg beveger meg videre ønsker jeg å utdype hva det fjerde forskningsspørsmålet innebærer, da dette kan være vanskelig å gripe uten kontekst. Med fagdidaktiske hensyn sikter jeg til lærere som tar i bruk film med en hensikt knyttet til *hva* som skal formidles. Altså at de fagdidaktiske vurderingene for hva faget skal inneholde og hva som skal læres til elevene er den dominerende faktoren for å velge å benytte film som ressurs. Med pedagogiske hensyn sikter jeg til svar som tyder på at lærerne velger å ta i bruk film basert på *hvordan* ressursen lærer bort. Pedagogiske hensyn knyttes gjerne til mer elevsentrerte vurderinger hvor man motiveres av *måten* man formidler til elevene.

Som et femte forskningsspørsmål vil jeg studere mine data i lys av May-Brith Ohman Nielsens modell for en tosidig forståelse av historiebevissthetsbegrepet.⁶ Denne

⁶ Ohman Nielsen 2004, s. 214-216

modellen viser en todelt forståelse av historiebevissthetsbegrepet, hvor man kan skille mellom «historie som vitenskapelig analyserbar og drøftende» på en side og på den andre siden «historie som gåtefull, poetisk, fellesskapende, legitimerende». Jeg ønsker å strekke denne todelingen videre til for å studere læreres formål i lys av en slik deling. Basert på denne modellen vil jeg studere mine data med denne tosidige forståelsen som et verktøy for forståelse og se hvordan lærernes svar om deres filmbruk kan vurderes i lys av modellen.

Forskningsspørsmålene og den teoretiske bakgrunnen som vil benyttes for å besvare disse, vil bli grundigere gjennomgått i kapittel to som omhandler teori. Det vil her gis en lengre og mer grundig forklaring på det som er tatt opp her, samt en gjennomgang av all teori som knyttes inn i min analyse.

1.3 Tidligere forskning

Den eksisterende forskningen på feltet spiller en sentral rolle i mitt prosjekt, slik det vil gjøre i de fleste forskningsprosjekt. Den tidligere forskningen er viktig både for å gi meg kunnskaper om temaet jeg undersøker, men også for at jeg skal kunne være sikker på at mitt bidrag skal være nyttig for å dra forskningsfeltet videre. Da jeg startet å undersøke feltet fikk jeg noen anbefalinger av min veileder om steder jeg kunne starte. Herfra fant jeg fort flere gode og relevante forskningsartikler. For å undersøke videre gjorde jeg diverse søk i Google sin akademiske søkeportal *Google Scholar*, samt at jeg beveget meg videre inn i feltet gjennom vedlagte litteraturlister i den litteraturen jeg hadde. Etter en del undersøkning innså jeg at feltet var nok så lite utforsket og at det særlig var lite norsk forskning å oppdrive. Videre vil jeg nå gi en kort oversikt over status på forskningsfeltet ved å trekke frem og oppsummere funnene i det jeg mener er den mest sentrale forskningen innen temaet film i undervisning.

David-Alexandre Wagner publiserte i 2019 en forskningsartikkel som er et viktig norsk bidrag til forskningsfeltet.⁷ Han gjorde en kvalitativ undersøkelse hvor han intervjuet 19 lærere, som underviste på videregående skoler, om deres bruk av film i sin undervisning. Wagner studerte særlig læreres relasjon mellom filmbruk og elevers

⁷ Wagner, 2019

kritiske tenkning. Gjennom sin studie viser Wagner til at kun en tredjedel av hans informanter brukte film for å lære elevene kritisk tenkning og det Wagner omtaler som *high-order-thinking*.⁸ Wagner viser også til at hans informanter hadde en tendens til å foretrekke dokumentarfilmer og filmer som i størst mulig grad presenterte en «korrekt» fremstilling av fortiden. Det var også gjennomgående at tidsbegrensning og valg av film ble sett på som utfordringer for lærerne.⁹ Wagners undersøkelse har bidratt til å gi oss innsikt i dette lite undersøkte feltet, men går samtidig relativt deduktivt til verks for å undersøke om filmens potensiale for å fremme kritisk tenkning hos elevene korrelerer med læreres praksis – noe som i liten grad viste seg å være realiteten. Wagner viser også til at visualisering, pedagogisk variasjon og å fremme empati var blant det som motiverte lærere for å ta i bruk motivasjon og legger da et godt grunnlag for å studere dette videre.¹⁰

Et lignende forskningsprosjekt finnes også i form av Linda Hansens masteroppgave som var veiledet av nettopp David-Alexandre Wagner. Denne masteroppgaven ble levert i 2015 og er også en kvalitativ undersøkelse av læreres bruk av film i sin undervisning og brukens korrelasjon til kritisk tenkning.¹¹ Hansen gjorde spennende funn som at 95% av lærerne så på begrenset tid som en utfordring i sammenheng med filmbruk, samtlige informanter benyttet film i sin undervisning og 80% av informantene hadde et undervisningsopplegg knyttet til filmen. Hansens konklusjon var at film var en utbredt ressurs som informantene ønsket å benytte, men at de også syntes dette ble utfordrende å flette inn i tidsplanen. Samtidig konkluderer Hansen med at film i for liten grad ble benyttet for å løfte elevenes evne til å tenke kritisk og at mer tid ikke nødvendigvis ville gitt mer utbytte.¹² Dette er svært spennende funn og ga meg inspirasjon til å studere dette feltet videre. Hansens resultater viste at hele 85% av informantene uttalte at de selv benyttet kritisk tenkning om filmene, men at kun 30% brukte filmen med et mål om å øke elevenes evne til å tenke kritisk.¹³ Dette svarer på spørsmålet om lærere bruker film til å fremme kritisk tenkning, men åpner videre

⁸ Wagner, 2019, s.38

⁹ Wagner, 2019, S. 38-39

¹⁰ Ibid

¹¹ Hansen, 2015

¹² Hansen, 2015, s. 123

¹³ Hansen, 2015, S. 105

for å spørre om hvilke andre formål lærere har for sin filmbruk, da det kun er et fåtall lærere som søker å fremme elevers kritiske tenkning.

Flere viktige bidrag kan man finne dersom man ser til Sverige, hvor særlig Catharina Hultkrantz gjør seg synlig. Hun har skrevet både *Playtime - En studie av læreres syn på film som pedagogisk hjelpemiddel i historieämnet på gymnasiet*¹⁴ og *Med vita duken som hjälpreda i historieundervisningen*.¹⁵ Begge de to nevnte bidragene bygger på samme datainnsamling fra 2013 hvor 13 lærere ble intervjuet om sine tanker og sitt forhold til bruk av film i undervisning.¹⁶ Hultkrantz tolker sine funn dithen at lærere har fem ulike formål for å ta i bruk film. Disse oppgis som: faktaformidling, flerperspektivisme, empati og moral, kildekritikk og interessevekking.¹⁷ Hultkrantz belyser også at det har vært en kritisk holdning til populærkulturelle filmer (spillefilmer) som nå gradvis avtar og at det er en pågående dreining mot å ta mer i bruk spillefilmer. Hultkrantz knytter denne dreiningen til at lærere har en stadig mer *genealogisk* historieforståelse, som innebærer å betrakte historien som konstruert av mennesker med utgangspunkt i nåtiden, i motsetning til å betrakte historie som et resultat av alle tidligere hendelser med en endelig «korrekt» fortelling. Denne endringen knytter Hultkrantz til innføringen av *historiebruk* i den svenske læreplanen.¹⁸ Samtidig påpekes det at læreres begrensede opplæring i bruk av film og den begrensede tiden tilgjengelig forhindrer at filmen benyttes slik at dens fulle potensial som pedagogisk hjelpemiddel kommer frem.¹⁹

Amerikansk forskning har flere viktige bidrag til feltet. Særlig er Alan Marcus og Scott Alan Metzger fremtredende og har kommet med bidrag både hver for seg og sammen.²⁰ *Teaching history with film: Strategies for Secondary Social Studies Classrooms* er skrevet av de to nevnte sammen med Paxton og Stoddard.²¹ Et hovedfunn i den amerikanske forskningen er at film som ressurs er like allsidig som historiefaget og har mange fordeler og mange bruksmåter. Dette sammenfaller også

¹⁴ Hultkrantz, 2014

¹⁵ Hultkrantz, 2016

¹⁶ Hultkrantz 2014 & 2016

¹⁷ Hultkrantz, 2014, s. 90-91

¹⁸ Ibid, S. 102, 103

¹⁹ Ibid, s. 103

²⁰ Marcus, 2005, Metzger 2010 og Marcus, metzger, Paxton & Stoddard, 2010

²¹ Marcus, metzger, Paxton & Stoddard, 2010

med de resultatene vi ser hos Hultkrantz hvor hun kategoriserte læreres formål i fem ulike kategorier.²² Samtidig er det gjennomgående i den amerikanske litteraturen at det søkes å besvare hva som er den optimale bruksmåten og det best egnede formålet ved filmbruk i klasserommet. I denne sammenheng knyttes også filmbruk til populærkulturens tilstedeværelse i livene til unge mennesker og hvordan elever møter og har tilgang til historie på en annen måte nå, enn hva som var tilfellet for noen tiår siden. Marcus trekker frem at lærere har et ansvar for å lære bort det han kaller *historical film literacy*, og hvordan en kritisk tilnærming til filmen er den beste måten å anvende film i klasserommet.²³ Ikke så ulikt trekker Metzger frem at filmen best anvendes som en ressurs i klasserommet da opplegget rundt filmen ikke avsluttes med rulleteksten, men ved et opplegg rundt som lar elevene delta i og lære seg *Higher-order thinking*.²⁴ Marcus, Metzger, Paxton og Stoddard har sammen utgitt en bok som omhandler filmbruk i undervisning av *social studies*.²⁵ Denne inneholder en rekke ulike bruksmåter, tips og anbefalinger for bruk av film og disse er gjennomgående knyttet til *higher-order thinking*, *historical film literacy* og *critical thinking*. Sammen gir disse bidragene spennende teorier og viktige funn. Samtidig åpner den for videre studering av læreres praksis fra et bredere perspektiv.

Forskningen jeg her har redegjort for tegner et bilde over dagens viktigste bidrag på feltet om film i undervisning. Den forskningen som er trukket frem, med unntak av Catharina Hultkrantz sine to artikler, forholder seg i stor grad til det samme temaet. Dette er *kritisk tenkning*, *historisk tenkning* eller *higher order thinking*.²⁶ Resultatene fra de nevnte studiene viser samtidig at formålene blant lærere er varierende og at det i liten grad er dette som er det primære formålet til lærere. Mitt prosjekt søker å bygge videre på den eksisterende forskningen. Hensikten med problemstillingen er å besvare hvilke formål lærere har for å ta i bruk film i sin undervisning. Dette vil jeg gjøre ved å ha en bredere tilnærming som undersøker alle mulige formål for å undersøke hvilke

²² Hultkrantz, 2014

²³ Marcus, 2005, s. 66

²⁴ Metzger, 2010, s. 134

²⁵ Marcus, Metzger, Paxton & Stoddard, 2010

²⁶ Forskningen omhandler det samme, men begrepene som benyttes varierer. Her trekkes derfor flere begreper frem

formål lærere legger til grunn for sin filmbruk, uten å ha et særlig fokus på filmens egenskap til å fremme higher-order thinking. Dette sammenfaller i stor grad med Hultkrantz sin forskning, men mitt prosjekt vil likevel være av nytte da jeg har et annet utvalg, forholder meg til en annen læreplan og knytter det opp mot annen teori. Mitt prosjekt vil også, i større grad enn majoriteten av den nevnte litteraturen, ha en induktiv tilnærming og vil skille seg fra den primært deduktive forskningen. Dette vil jeg komme tilbake til i metodekapittelet mitt.²⁷

1.4 Oppsummering

I dette kapittelet har jeg gitt en kort oversikt over mitt prosjekt. Jeg har presentert min problemstilling og de tilhørende forskningsspørsmålene. Forskningsspørsmålene som ble introdusert vil strukturere min analyse. Jeg har også presentert oppgavens oppbygning. Avslutningsvis i kapittelet presenterte jeg den eksisterende forskningen på feltet og beskrev hvordan denne har gitt spennende data om læreres praksis og særlig gitt innblikk i hvordan *higher-order thinking* i liten grad er det primære formålet da lærere tar i bruk film i sin undervisning. Jeg har også løftet frem hvordan mitt prosjekt vil dra feltet videre ved å ha en bredere tilnærming enn flere av de tidligere studiene og studerer andre potensielle formål for å finne ut hvilke grunner lærere legger til grunn for å benytte film i sin undervisning.

²⁷ Metode, del 3.6.2

2. Teori

I dette kapitlet vil jeg introdusere den mest sentrale teorien for min oppgave. Dette innebærer en kort gjennomgang og beskrivelse av den teorien jeg vil trekke frem i analysen for å besvare min problemstilling. Her vil jeg gjennomgå: Mangfoldet av mulige mål ved å ta i bruk film. Jeg vil da kort skissere og eksemplifisere hvordan lærere kan motiveres av en rekke faktorer og hvordan en lærer velger ut målsettinger basert på flere av disse. Jeg vil i dette kapitlet også ta for meg tosidig forståelse av historiefaget basert på May-Brith Ohman Nielsen sin modell om historiebevissthetsbegrepet og Catarina Hultkrantz sin deling mellom genetisk og genealogisk historieforståelse. Jeg vil redegjøre for læreplanverket og læreplanteori for å beskrive hvordan dette er med på å legge et grunnlag for å tolke og analysere mine data. Læreplanverket og læreplanteori er ment å gjennomsyre hele skolens virksomhet og mange ulike formål for filmbruk kan forankres i læreplanverket. I tillegg vil læreplanteori være nyttig for mitt prosjekt ettersom læreplanteori vil være et verktøy for å kunne forstå og vurdere læreres forhold til læreplanverket. I dette kapitlet vil jeg også ta for meg pedagogikk og fagdidaktikk. Jeg vil presentere hva som inngår i hvert av de to begrepene slik at kategorisering av svar i henhold til dem vil bli tydeliggjort. I tillegg vil jeg presentere relasjonen mellom de to og hvordan de er ulike, men samtidig glir over i hverandre.

2.1 Mangfold av formål

Jeg vil nå forsøke å beskrive mangfoldet av vurderinger som kan ligge bak mine informanters mål da de tar i bruk film i sin undervisning. Dette vil jeg gjøre ved å trekke frem noen eksempler for hvordan ulike vurderinger kan konstituere formål, men at disse sjelden er totalt adskilt. Denne delen av oppgaven søker ikke å beskrive alle mulige mål en lærer kan ha ved filmbruk, men søker å belyse det faktum at det finnes mange områder hvor en lærer kan hente grunnlaget for sitt mål og hvordan det finnes mange nyanser som kan motivere lærere til å velge sine mål. Det er særlig relevant for mitt prosjekt å trekke frem kompleksiteten i læreryrket da jeg ønsker å ha en bred tilnærming til læreres filmbruk og dermed må studere alle områder som kan motivere til målsetting ved filmbruk.

Det første jeg her vil gå inn på er læreplanen. Jeg vil senere i kapittelet gå dypere inn i læreplanens innhold og læreplanteori. Jeg vil her kort gå inn på læreplanens utvikling og bredde for å vise hvordan filmbruk kan være forankret i læreplanen, men at det samtidig finnes en rekke ulike målsettinger man kan ha basert på dens innhold og dens funksjon. Harald Frode Skram har skrevet om historiefagets utvikling i læreplanverket med et fokus på endringene som kom ved innføringen av kunnskapsløftet.²⁸ Her kommer det tydelig frem hvordan faget har utviklet seg og åpnet for flere elementer og har innført nye egenskaper. Han skriver blant annet:

Jeg mener det er grunnlag for å si at K06 sprenger noen gamle grenser og åpner for nye metaperspektiver i skolens historiefag. De nye feltene som inkluderes i faget, intenderer at elevene skal skaffe seg innsikt i hvordan de selv forstår og tenker og bruker historie – og hvordan andre forstår og tenker og bruker historie; dette handler om å *bevisstgjøre*.²⁹

Dette mener jeg viser godt hvordan historie som skolefag er under utvikling og viser hvordan det er mange fasetter som inngår i faget. I tillegg til de tradisjonelle kunnskapene og forståelsene som lenge har vært del av faget, kom det ved innføringen av LK06 flere egenskaper og et større fokus på bevisstgjøring. Denne utviklingen mener jeg har fortsatt med innføringen av fagfornyelsen. Gjennom denne utviklingen mener jeg at vi ser et stadig mer allsidig og mer instrumentalistisk fag. Med denne utviklingen vil det også være flere muligheter i undervisningen og formålene kan være varierte. I min analyse vil det derfor være viktig å studere mine informanternes forhold til læreplanen for å se nyanser innen deres målsettinger.

Læreplanen kan også legge grunnlaget for målsettingen ved filmbruk gjennom den overordnede delen av læreplanverket, som ikke er direkte knyttet til faget. I overordnet del av læreplanverket, del 3.2 står det som følger:

²⁸ Skram, 2011,

²⁹ Skram, 2011, s. 23

Elevenes læring og utvikling skal stå i sentrum for skolens virksomhet. Elevene møter skolen med ulike erfaringer, forkunnskaper, holdninger og behov. Skolen må gi alle elever likeverdige muligheter til læring og utvikling, uavhengig av deres forutsetninger. God klasseledelse bygger på innsikt i elevenes behov, varme relasjoner og profesjonell dømmekraft. For å skape motivasjon og læringsglede i undervisningen trengs et bredt repertoar av læringsaktiviteter og -ressurser innenfor forutsigbare rammer.³⁰

Som vist, står det her i læreplanverket, at det trengs et bredt repertoar av læringsaktiviteter og -ressurser for å skape motivasjon og læringsglede. Dette betyr at Lærere kan ha som formål å variere sin undervisning ved å implementere film i undervisningen for å få benyttet et multimodalt medium som lar elevene lære gjennom flere sanser og dermed øke læringsgleden. Ut fra dette blir det tydelig at læreplanen kan legge grunnlaget for en rekke ulike mål ved filmvisningen. Samtidig er det også tydelig at flere av målene er svært forenlige, og at det er mulig at mine informanter benytter seg av film fordi ressursen kan dekke mer enn en del av læreplanen. Det som også kommer frem fra sitatet over er at utøvelsen av undervisning til en grad styres av læreres skjønn. Hvilket betyr at både valg av ressurs og målsetting knyttet til ressursbruken kan variere og være individuelt for hver enkelt lærer.

Pedagogiske og fagdidaktiske vurderinger, kan også skape grunnlaget for det læreren ønsker å oppnå ved å vise film i klassen. Jeg vil senere i kapittelet gå dypere inn i hva jeg legger i de to begrepene, men jeg ønsker her å løfte frem hvordan målsettinger kan være enten fagdidaktisk motivert, pedagogisk motivert eller at det kan være en kombinasjon. Som jeg nevnte innledningsvis, kan man i grove trekk vurdere at fagdidaktiske overveininger vil være knyttet til hva som skal læres og hvorfor det er dette som skal læres. Pedagogiske mål vil være mer elevsentrert å ha et større fokus på hvordan noe skal læres. Dette vil si at en lærer kan være pedagogisk motivert og ønske å bruke film ettersom det lar elevene bruke andre og flere sanser enn mange

³⁰ Utdanningsdirektoratet, overordnet del, 3.2 undervisning og tilpasset opplæring

andre ressurser. Filmbruken kan også være fagdidaktisk motivert om det er refleksjoner rundt hva som læres av filmen som former målet. Samtidig vil disse formålene sjelden være helt adskilt. Om det er det visuelle som motiverer til filmbruk vil det trolig også være et nivå av vurderinger knyttet til hva som læres av dette visuelle mediet og vice versa.

Det finnes som nevnt svært mange formål som kan motivere for filmbruk, og historiefaget favner bredt. Jeg har her løftet frem noen av disse for å belyse kompleksiteten av læreryrket og for å vise at valget om å vise film, sjelden vil kunne knyttes til ett enkelt mål. Det vil derfor være min oppgave å studere læreres formål ved å se nyanser og studere hva som får dem til å velge film i sin undervisning.

2.2 Historiefagets tosidighet

Som jeg nevnte da jeg introduserte problemstillingen min, vil et skille basert på Ohman Niensens tosidige forståelse av historiebevissthetsbegrepet være sentralt for min forståelse og min analyse av mine data, og være med på å legge grunnlaget når jeg skal besvare min problemstilling. Jeg vil nå gi en innføring i hva jeg legger i denne tosidige forståelsen.

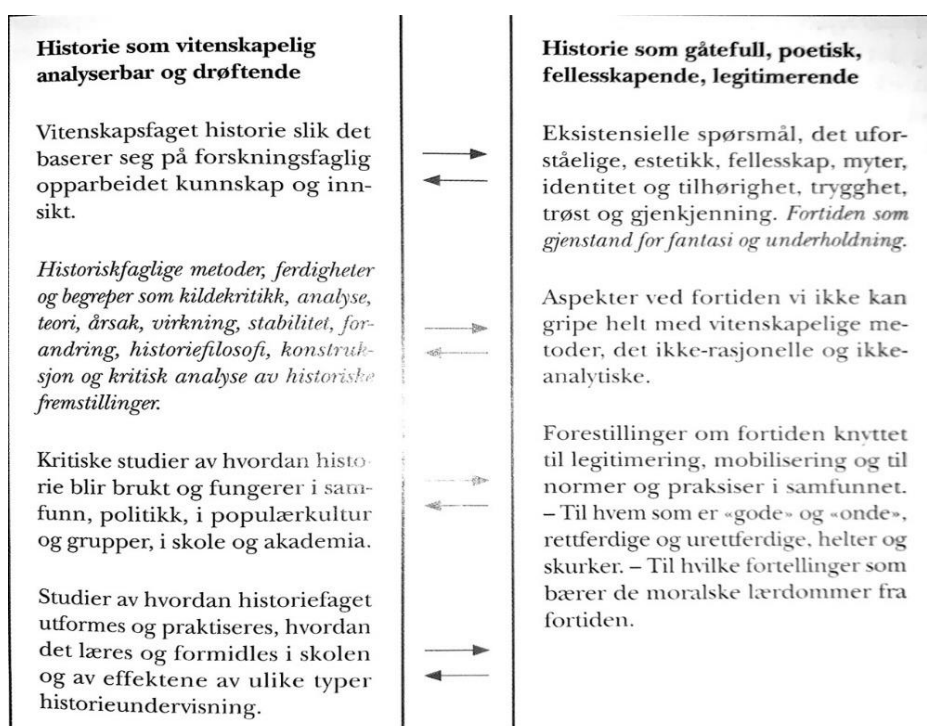
May-Brith Ohman Nielsen har utviklet en modell som omhandler historiebevissthetsbegrepet, hvor begrepet kan forståes som å ha to sider.³¹ I modellen deles begrepet i to sider eller to forståelser, hvor en side omfatter «historie som vitenskapelig analyserbar og drøftende» og den andre siden omfatter «historie som gåtefull, poetisk, fellesskapende, legitimerende».³² En slik forståelse mener jeg det er mulig å ha for flere områder av historiefaget, hvor man kan ha ulike tilnærminger eller vektinger. Det er da også viktig å fremheve at denne tosidigheten ikke er gjensidig utelukkende, men fungerer i et dynamisk forhold til hverandre, og hvor det foregår en trafikk mellom de to sidene.³³

³¹ Ohman Nielsen, 2004

³² Ohman Nielsen, 2004, s. 214

³³ Ohman Nielsen, 2008, s. 145

Ohman Nielsens figur er også studert, modifisert og omtalt av Erik Lund.³⁴ Han har modifisert modellen ved å legge inn ekstra punkter på hver side.³⁵ Lund hevder at interesse for historie sjelden oppstår på venstre siden av modellen, hvor vi finner det vitenskapelige, analyserbare og drøftende, men at interessen som oftest vekkes på høyre side hvor vi finner det gåtefulle, poetiske, fellesskapende og legitimerende.³⁶ Videre forteller han at det ofte er gjennom skole man først introduseres for venstresiden, og at det er her skolen må være solid plassert, samtidig som skolen åpner for høyresiden.³⁷ Like under ligger modellen som er modifisert av Erik Lund.³⁸



For min oppgave vil denne tosidigheten og teorien om at sidene ikke er gjensidig utelukkende, være sentral. I min undersøkelse av læreres formål for å benytte film i

³⁴ Lund, 2016

³⁵ Lund, 2016, s. 31

³⁶ Lund, 2016, s. 31

³⁷ Lund, 2016, s. 31, 32

³⁸ Lund, 2016, s.31 (Kursivert tekst ved Erik Lund, resterende deler av tabell hentet fra Ohman Nielsen, 2004, 2006, 2008, 2011)

sin undervisning vil det være interessant å studere om lærernes motivasjon og da også formål har røtter fra den høyre, eller venstre siden i modellen og også om deres formål har trafikk mellom sidene eller ikke. Modellen vil i min analyse fungere som et verktøy, da jeg kan studere mine prosjektdeltakeres svar og vurdere om det de ønsker å oppnå gjennom filmbruk kan forankres i modellens høyre side, eller i modellens venstre side. Dette vil gi meg en bedre forståelse for deltakernes historieforståelse og videre for deres formål ved filmbruk.

En lignende teori som den Ohman Nielsen presenterer i sin modell, er skillet mellom en *genetisk* og en *genealogisk* historieforståelse. Denne todelingen av historieforståelse legger grunnlaget for analysen i de tidligere nevnte studiene utført av Catharina Hultkrantz i henholdsvis 2014 og 2016. Her studerer hun hvordan læreres historieforståelse kan påvirke filmbruken deres.

Slik Hultkrantz beskriver disse uttrykkene er den genealogiske forståelsen bygget på at vi mennesker selv konstruerer historie gjennom å studere spørsmål som oppstår i nåtiden ved å studere fortiden.³⁹ Den genetiske historieforståelsen ser derimot på nåtiden som et kumulativt resultat av alle fortidige hendelser og kan da knyttes tettere til en tradisjonell vitenskapelig forståelse. Dette betyr altså at den genetiske historieforståelsen kan knyttes til venstre side av Ohman Nielsens modell og at den genealogiske forståelsen sammenfaller i større grad med modellens høyre side. Samtidig som disse to virker å være relativt samstemte, vil skillet mellom en genetisk og en genealogisk forståelse av historiefaget være mer adskilt enn det skulle man se i Ohman Nielsens modell. Eksempelvis finner vi «kritiske studier av hvordan historie blir brukt» på den venstre siden av modellen, til tross for at dette kan hevdes å sammenfalle med en genealogisk oppfattelse av historiefaget.⁴⁰ Hultkrantz sitt utgangspunkt med et skille mellom genetisk og genealogisk forståelse for faget vil derfor være nyttig for meg å kombinere med Ohman Nielsens modell for kunne se ytterligere nyanser i min analyse. Hultkrantz konkluderer i sin studie med at lærere har fem ulike formål for sin filmbruk, at disse gjenspeiler lærernes historieforståelse og at

³⁹ Lund, 2016, s. 160

⁴⁰ Ohman Nielsen, 2004 & Lund, 2016 (se forrige side)

lærerne ofte tenderer til å ende i en slags mellomposisjon mellom genetisk og genealogisk historieforståelse.⁴¹

2.3 Læreplan og læreplanteori

For å analysere mine data og besvare min problemstilling vil læreplan og læreplanteori være sentralt som teoretisk bakgrunn. Læreplanverket er et komplekst sett med dokumenter som skal gjennomsyre hele virksomheten til en lærer og dens innhold vil derfor være sentralt for min oppgave ettersom den kan og vil påvirke læreres motivasjon og formål for å ta i bruk film. Læreplanteori vil også legge deler av det teoretiske bakteppe når jeg studerer mine data, da ulike forståelser av læreplanverket og ulike teoretiske tilnærminger til det, vil gi meg verktøy for å analysere og uthente svar fra mine data. Jeg vil nå gi en kort innføring i hva læreplanverket er og består av, samt gjennomgå to sentrale læreplanteorier som videre vil benyttes i min analyse. Jeg vil også her kort trekke frem det som kan kalles «skjult læreplan». Dette trekkes her frem, ettersom det også vil være viktig å vurdere om skolen eller prosjektdeltakere jobber ut fra en form for opplevd læreplan, heller enn den nedskrevne læreplanen.

2.3.1 Hva er læreplanverket?

En kortfattet forklaring på hva en læreplan faktisk er finnes på regjeringens egne nettsider. Her står det følgende: *Læreplanverket består av overordnet del, fag- og timestfordelingen og læreplaner i fag. Dette er forskrifter til opplæringsloven og skal styre innholdet i opplæringen.*⁴² Under «Læreplanverket for kunnskapsløftet» står det videre at: *det er opp til lærerens faglige vurderinger og profesjonelle skjønn å konkretisere innhold og å velge arbeidsmåter, læreverk og læringsressurser.*⁴³ Læreplanen er altså en rekke forskrifter til opplæringsloven som styrer hva som skal læres bort i undervisningen, men lærerens profesjonelle skjønn styrer hvordan denne læringen skal realiseres. Dette betyr at hvilke ressurser som benyttes, og hvordan

⁴¹ Hultkrantz, 2014, s. 100-102

⁴² Regjeringen.no, 2022 (<https://www.regjeringen.no/no/tema/utdanning/grunnopplaring/artikler/innhold-vurdering-og-struktur/id2356931/>)

⁴³ Regjeringen, 2022

disse benyttes, kan bestemmes av læreren selv. Da realiseringen av læreplanen og valg av ressurs styres av lærerens skjønn betyr dette at om film skal benyttes eller ikke er helt opp til læreren og at hvilke deler av læreplanen som søkes å realiseres gjennom filmbruk avgjøres av læreren.

2.3.2 Hvilket innhold finner vi i læreplanverket?

Læreplanverket har flere deler og favner bredt. Læreplanverket består av en overordnet del som omfavner alle fag og alle trinn. I tillegg finnes det fagspesifikke deler av læreplanverket som igjen inneholder en serie kompetansemål, kjerneelementer, tverrfaglige temaer, grunnleggende ferdigheter og fagets relevans og sentrale verdier. Den overordnede delen består av tre hoveddeler og skal konkretisere formålet med opplæringen. Disse delene er *opplæringens verdigrunnlag, prinsipper for læring, utvikling og danning, og prinsipper for skolens praksis*.⁴⁴ I den fagspesifikke delen for samfunnsfag på ungdomstrinnet finner vi kompetansemålene som konkretiserer hva elevene skal kunne. Disse er punktvis formulert og utgjør sammen den totale summen av kunnskaper og ferdigheter elevene skal ha etter å ha fullført trinnet som planen er gjeldende for. De resterende delene av den fagspesifikke læreplanen, kjerneelementer, tverrfaglige temaer, grunnleggende ferdigheter og fagets relevans og sentrale verdier, formulerer mer overordnede verdier og egenskaper som elevene skal lære på tvers av kompetansemål.

Alt dette innholdet vil for meg stå sentralt, da jeg skal studere læreres formål for å ta i bruk film i sin undervisning. Slik læreplanverket her er beskrevet, inneholder det mange deler og formidler en rekke egenskaper og en rekke kunnskaper som skal læres bort. I mitt prosjekt er det derfor sentralt at jeg vurderer formål med et nyansert blikk. Lærere kan ha målsettinger som er tilknyttet en egenskap som er forankret i et kjerneelement, det kan være tilknyttet en forståelse som kommer frem i fagets sentrale verdier eller det kan være direkte knyttet til kunnskaper som er formulert i et konkret kompetansemål. I min analyse vil det derfor søkes å koble læreres formål til konkrete

⁴⁴ Utdanningsdirektoratet, overordnet del, 2017

deler av læreplanverket slik at jeg kan forstå hva mine prosjektdeltakere ønsker å oppnå gjennom sin filmbruk.

2.3.3 Læreplanteori – tradisjonisme og instrumentalisme

Oda Eline Næss og Markus Aasland omtaler læreplanteori som det følgende: «Læreplanteori omfatter studium av teorier, ideer og problemer som knytter seg til utforming av læreplaner».⁴⁵ En læreplan er det som legger rammene for den undervisningen som skal foregå og de målene som er tiltenkt at elevene skal oppnå. Likevel vil læreplan være subjekt for tolkning på flere plan. Når lærere gjennomfører sitt virke er de nødt til å tolke, studere og arbeide ut fra denne, men hvordan læreplanens hensikt utformes i praksis vil være et resultat av den enkelte lærers tolkning av den. Altså handler læreplanteori om ulike måter å forstå læreplan og ulike teorier om hva en læreplan er og/eller skal være. Herav oppstår læreplanteori som et nyttig verktøy for mitt prosjekt. For å analysere mine data vil jeg introdusere to ulike læreplanteorier som kan fungere som ytterpunkter og dermed være nyttige for å plassere mine deltakeres hensikt og formål ved filmbruk.

Den første læreplanteorien jeg ønsker å presentere er tradisjonisme. Tradisjonisme kjennetegnes ved at den har et fagorientert læringssyn og at kunnskapen har en egenverdi og i seg selv er et mål.⁴⁶ Innenfor den tradisjonistiske læreplanforståelsen finnes det ulike grener, som for eksempel, ny-konservativ tradisjonisme. Disse ulike grenene har små forskjeller, men for mitt prosjekt vil det ikke være rom for å dykke inn i disse. Grovt skissert baserer tradisjonisme seg på at kunnskap har en egenverdi og er en forståelse hvor en respekt for disiplinens tradisjon er sentral.

Den andre læreplanteorien jeg vil presentere er instrumentalisme. Denne læreplanteorien kan sies å stå i opposisjon til tradisjonismen.⁴⁷ Den instrumentalistiske læreplanforståelsen vektlegger, som navnet tilsier, en mer nyttebasert forståelse. En instrumentalistisk forståelse anser kunnskap, ikke som et

⁴⁵ Næss & Aasland, 2013, s. 25

⁴⁶ Young, 2010

⁴⁷ Young, 2008, s. 20

mål i seg selv, men heller som et middel for å nå målet og som et resultat vil kunnskapens legitimering skapes gjennom den verdien kunnskapen har for samfunnet.⁴⁸

Sett i kontekst av mitt prosjekt vil disse to teoriene tjene som to ytterpunkter som representerer ulike utgangspunkt for å tolke læreplan samt vurdering av kunnskap. Når jeg i min analyse skal studere læreres formål, vil jeg trekke inn disse teoriene for å vurdere om deres filmbruk kan tolkes til å ha rot i en av disse teoriene eller om det eventuelt er elementer som kan knyttes til teoriene.

For mitt prosjekt vil læreplanens mange elementer og læreplanteoriene ulike måter å tolke og forstå den på, spille en viktig rolle. Det finnes stadig flere filmer, og listen kan virke utømmelig. I tillegg finnes det en rekke måter å ta i bruk alle disse filmene. Når jeg nå skal studere hvilke formål som ligger bak læreres filmbruk vil det være nødvendig å studere deres svar i lys av de dokumentene som skal gjennomsyre lærerens undervisning og å ha et innblikk i de ulike måtene disse dokumentene kan tolkes.

2.3.4 Læreplannivåer og lokal læreplan

Læreplanverket er som nevnt en rekke dokumenter som fungerer som forskrifter til opplæringsloven. Samtidig som disse dokumentene er fastsatte forskrifter og beskriver det som skal formidles gjennom opplæringen, finnes det flere «læreplannivåer». Goodlad, Klein og Tye skiller mellom fem ulike læreplannivåer.⁴⁹ Særlig to av disse vil kunne bidra til å gi en bedre forståelse av mine data. Dette er det tredje og det fjerde nivået. Disse to er henholdsvis *den oppfattede læreplan* og *den operasjonaliserte læreplan*. Kort forklart innebærer den oppfattede læreplanen at læreplanen har et nivå hvor den tolkes, og den tolkningen blir også utført av lærere. Som et resultat vil lærerne ikke bare jobbe ut fra en fastsatt og nedskrevet læreplan, men de vil også jobbe ut fra læreplanen slik de forstår den. Den operasjonaliserte

⁴⁸ Wrenbro, 2012, s. 12-13

⁴⁹ Goodlad, Klein & Tye, 1979, s. 58-65

læreplanen er læreplanen slik den utføres, og vil være et resultat av lærerens oppfattede læreplan.

Dette vil ha betydning for min analyse da jeg må ta høyde for at deler av læreplanen kan oppfattes forskjellig. Det vil også være sentralt for meg å ta høyde for at lærere jobber med læreplan på ulike vis, og vil ha ulik tilnærming til den. Etter å ha jobbet med mitt datamateriale var det tydelig at prosjektdeltakerne mine hadde ulike arbeidsmåter, når det kommer til å jobbe med læreplanverket. Det viste seg at flere deltakere i stor grad jobbet ut fra en form for internalisert læreplan, hvor de hadde læreplanen «i hodet».

Engelsen løfter frem at læreplanen finnes på to plan, hvor læreplanverket har et formuleringsplan fra statlig side og et realiseringsplan som skjer lokalt.⁵⁰ De to nevnte nivåene hvor vi finner oppfattet og operasjonalisert læreplan finnes på det lokale planet. I min analyse er det dette lokale planet jeg vil studere, og jeg vil forholde meg til læreplanverket slik det oppfattes og slik det operasjonaliseres for å kunne tolke, beskrive og analysere hvilke formål som faktisk ligger bak mine prosjektdeltakeres filmbruk.

2.4 Pedagogikk og fagdidaktikk

I min analyse skal jeg gjennomgå mine forskningsspørsmål for å bedre kunne besvare min problemstilling. I og med at ett av mine forskningsspørsmål tar for seg om lærere har fagdidaktiske eller pedagogiske formål for å ta i bruk film i sin undervisning, vil det være nødvendig å redegjøre ytterligere for dette skillet i denne delen av oppgaven. Å skille mellom pedagogikk og fagdidaktikk kan være krevende. Jeg vil derfor nå introdusere en definisjon for hvert av disse begrepene og videre forklare hvordan disse to begrepene kan skilles i denne oppgaven. En slik oppklaring viser seg nyttig av to grunner. For det første vil det være nyttig å tydeliggjøre hva som inngår i hvert av de to begrepene. For det andre vil det faktisk at begrepene går inn i hverandre og kan være vanskelige å skille utgjøre interessante vurderinger i min analyse da jeg også

⁵⁰ Engelsen, 2003, s. 16

må vurdere hvorvidt lærerne jeg har intervjuet skiller mellom de to og eventuelt hvordan de selv forstår de to begrepene.

2.4.1 Hva er fagdidaktikk?

Finn Daniel Raaen skriver om hvordan fag i skolen har sine egne språk, at de ikke er en gitt størrelse og hvordan de utvides og utvikles.⁵¹ Videre følger han opp med å skrive følgende:

Derfor kan ikke fagdidaktikk bare dreie seg om hva og hvordan en skal undervise i faget. Det fordrer også refleksjon over og begrunnelser for det som har vært, det som er og det som bør være fagets legitimeringsgrunnlag – fagets «hvorfor». I og med at fagkunnskapen stadig utvikles og samfunnet løpende endrer seg, vil disse spørsmål måtte stilles på nytt og på nytt. Fagdidaktikken lar seg med andre ord ikke i vår tid bestemme en gang for alle, den vil stadig måtte rekonstrueres.⁵²

Det jeg vil trekke frem fra denne forklaringen er at fagdidaktikken dreier seg om fagets *hvorfor*, men at den ikke lar seg endelig bestemmes. Altså handler fagdidaktikken om hvorfor fagets kunnskap skal inneholde det den gjør. Dette medfølger da avveininger over hva man skal lære bort, hvorfor nettopp dette skal læres bort samt hvorfor dette er måten å lære bort denne kunnskapen. Disse avveiningene som konstituerer fagdidaktikken må samtidig ha en sammenheng med dagens samfunn og vil derfor kontinuerlig vurderes, revurderes og endres.

⁵¹ Raaen, 2004, s. 93

⁵² Raaen, 2004, s. 93

2.4.2 Hva er pedagogikk?

Pedagogikk er nok et mer etablert begrep og noe som de fleste har en forståelse av. Likevel kan det være vanskelig å definere. Jeg ønsker å introdusere Stein Wivestad sin definisjon av begrepet. Den er formulert basert på tidligere programmatisk definisjoner av pedagogikk og lyder som følger: *Pedagogikk er en selvstendig etisk-retorisk vitenskap med denne oppgaven: Å bidra til forbedring av oppdragelse, danning og kultur.*⁵³ I grove trekk vil dette si at pedagogikken forholder seg mer til undervisningens *hvordan*, der fagdidaktikken i større grad vil dreie seg om undervisningens *hvorfor*. Pedagogikken vil delvis trekke seg inn i fagdidaktikken og vice versa, men pedagogikk vil sentrere seg rundt elevene mer generelt, mens fagdidaktikken vil dreie seg om fagets egenart og de problemstillingene som kan medfølge faget som for eksempel spørsmål knyttet til formidling eller fremstilling. Pedagogiske vurderinger vil være vurderinger om å benytte film som knyttet til hvorfor undervisningen blir gjort på denne måten og i større grad være uavhengig av innholdet i det som formidles.

2.4.3 Skillet mellom fagdidaktikk og pedagogikk

Når jeg i min analyse skal studere om mine prosjektdeltakere tar pedagogiske eller fagdidaktiske hensyn for sin filmbruk, vil jeg vurdere dette på følgende måte:

Pedagogiske formål ved filmbruk vil innebære at film som en undervisningsressurs er valgt med eleven som utgangspunkt. Dette kan eksempelvis innebære at deltakeren opplyser om at et formål for å ta i bruk film er at det visuelle ved ressursen gjør at elevene får ta i bruk andre sanser for å lære. Det kan også innebære at prosjektdeltaker velger å benytte film i sin undervisning fordi den skaper engasjement og dermed kan bidra til at elevene følger bedre med og/eller lærer mer.

Fagdidaktiske formål vil derimot regnes som formål knyttet til *hva* eller *hvorfor* elevene skal lære. Eksempelvis vil en lærers formål regnes som didaktisk dersom de opplyser

⁵³ Wivestad, 2013, s. 218

om at de velger å benytte film fordi dens fremstilling kan benyttes for å vise elevene hvordan historiebruk kan fremme sympati for en bestemt side i en konflikt. Et annet eksempel kan være at en deltaker har som formål at filmen skal gi et inntrykk av den samtiden de lever i, gjennom å vise en film om fortiden og peke på hvordan fremstillingen av fortiden er et resultat av tiden den er laget i.

Slik Kvande og Naastad skriver om pedagogikk og fagdidaktikk vil forholdet mellom dem vanskelig kunne beskrives langs en rett linje.⁵⁴ De skriver også at dersom man oppfatter fagdidaktikken mer som pedagogisk enn som historiefaglig, så vil dette være misforstått.⁵⁵ Dette er oppsummerende for det avgjørende skillet når jeg skal vurdere læreres formål som enten pedagogiske eller som fagdidaktiske. Da vil jeg nemlig se på om det er et fagdidaktisk svar på *hvorfor* film benyttes eller om det er en vurdering av at film som ressurs tilbyr muligheter som er fordelaktige for elevenes generelle læring.

Det finnes også en ekstra utfordring knyttet til skillet mellom pedagogiske og fagdidaktiske formål. Denne utfordringen stammer fra at historiedidaktikk og fagdidaktikk er relativt ferske begreper som har hatt en varierende tilstedeværelse og et variert fokus i skole og utdanning. Historiedidaktikk og fagdidaktikk som begrep tok over for begrepet undervisningsmetodikk og endret også delvis innhold i denne overgangen.⁵⁶ Gitt at det har vært en slik overgang og at lærer som er utdannet til forskjellige tider og ved forskjellige institusjoner, kan det være ulike oppfatninger om hva som inngår i begrepet og hvilket forhold lærerne har til det. Derfor har det vært viktig for meg å ha et bevisst forhold til at de didaktiske betraktningene lærerne gjør kan komme frem ved mer eller mindre eksplisitte ytringer.

Jeg vil, før jeg går videre også tydeliggjøre at læreres vurderinger sjelden vil være ensidig knyttet til enten *hva* eller *hvorfor*. Jeg ønsker å studere hva lærere har som formål ved å vise film. Derfor ønsker jeg å studere hvilke av disse de vektlegger eller verdsetter mest. Samtidig vil en lærers målsetting ved filmbruk alltid være knyttet til

⁵⁴ Kvande & Naastad, 2013, s. 29

⁵⁵ Kvande & Naastad, 2013 S. 30

⁵⁶ Kvande & Naastad, 2013, s. 29

begge to. Om en lærer motiveres av ressursens form og har pedagogiske mål, vil det også være fagdidaktiske refleksjoner knyttet til innholdet i filmen. Dermed kan en av disse to vurderingene være mer fremtredende, men begge vil alltid til en viss grad være til stede.

2.5 Oppsummering

I dette kapittelet har jeg løftet frem den teorien som vil benyttes i min analyse, og beskrevet hvordan denne teorien vil benyttes. Det første jeg her gikk gjennom var en grov skissering av mangfoldet av formål som eksisterer. Jeg løftet da frem en rekke elementer som kan legge grunnlaget for en lærers mål for å ta i bruk film. Det neste som ble gjennomgått var historiefagets tosidighet. Her ble det løftet frem at Ohman Nielsens modell for tosidig forståelse av historiebevisthetsbegrepet vil benyttes for å studere mine informanters formål.⁵⁷ Denne modellen skiller i grove trekk mellom en analytisk og en poetisk forståelse og vil hjelpe meg å plassere læreres formål. Genetisk og genealogisk historieforståelse ble også trukket frem. De to begrepene kan minne om Ohman Nielsens modell, men har også forskjeller. Dette gjør det mulig for meg å se ytterligere nyanser ved å benytte meg av både modellen og de to begrepene.

Jeg har også i dette kapittelet tatt for meg læreplanverket, og kort om læreplanteori. Det ble da forklart at læreplanverket er forskrifter for opplæringsloven og inneholder mange deler som åpner for mange formål gjennom filmbruk. Videre løftet jeg frem tradisjonisme og instrumentalisme som to læreplanteorier som fungerer som ytterpunkter og vil være verktøy for meg da jeg skal forstå læreres forhold til læreplanverket. Jeg løftet også frem at det kan skilles mellom ulike nivåer for læreplanverket som finnes på ulike plan. For mitt prosjekt vil jeg forholde meg til det «lokale planet» og nivåene hvor læreplanen tolkes og operasjonaliseres.

Avslutningsvis ble det også gitt en dypere gjennomgang av begrepene pedagogikk og fagdidaktikk. Disse begrepene skilles ved at pedagogikken i større grad er elevsentrert og omhandler hvordan undervisningen skal foregå, mens fagdidaktikken er mer

⁵⁷ Merk: modellen finnes i sin helhet på side 14.

sentrert rundt faget og beskjeftiger seg med undervisningens hvorfor. Her løftet jeg også frem at begrepenes tette bånd kan gjøre det vanskelig å skille de to, og at jeg i mitt prosjekt må ta høyde for at prosjektdeltakerne mine kan ha ulike oppfatninger av hva begrepene innebærer og ulike forhold til begrepene.

3. Metode

I dette kapitlet vil jeg presentere mine metodiske innfallsvinkler. Jeg vil her gjøre det klart hvilke metodiske valg jeg har tatt og tydeliggjøre hvorfor jeg har tatt nettopp disse valgene. Kapitlet vil presentere hvilken metode jeg har valgt for datainnsamling, og hvilke analysemetoder jeg benytter i mitt prosjekt. Jeg vil i dette kapitlet også presentere min vurdering av prosjektets reliabilitet og validitet, gå gjennom mitt utvalg og kort vurdere mine metodiske valg med et kritisk blikk i retrospekt.

3.1 Kvalitativ metode – Semistrukturerte intervjuer

Da jeg startet mitt masterprosjekt visste jeg tidlig hvilket tema jeg ville fordype meg i. Ut fra dette utarbeidet jeg tidlig en problemstilling som jeg nå vil reintrodusere: *Hvilke formål har lærere for å ta i bruk film i sin undervisning?* Problemstillingen blir her reintrodusert, fordi det jeg ønsker å finne ut av er avgjørende for metodevalget for prosjektet. Ettersom min problemstilling søker innblikk i læreres tanker og praksis, var kvalitativ metode det beste valget. Det som i korte trekk kjennetegner kvalitativ metode er at man forholder seg til et mindre utvalg og søker en dypere innsikt gjennom å tolke og analysere ikke-kvantifiserbare data.⁵⁸ Alternativet ville vært å benytte en kvantitativ metode med et bredere utvalg og kvantifiserbare data som tall og mengder for å besvare en problemstilling som da gjerne vil være mer generaliserbar enn de svarene man oppnår gjennom kvalitativ metode.

Den kvalitative metoden jeg har valgt er *semistrukturerte intervjuer*. For å kunne besvare min problemstilling må jeg forholde meg direkte til kilden, som her blir praktiserende lærere, og «komme under huden» på dem slik at jeg kan forstå en del av deres verden. Slik Edgren, Nordberg og Roos beskriver semistrukturerte intervjuer, vil denne typen intervju være særlig nyttige når man skal studere «menneskers meninger, holdninger og erfaringer».⁵⁹ Det er nettopp dette jeg skal gjøre da jeg ønsker å finne ut hva som er læreres formål for å ta i bruk film i sin undervisning. For

⁵⁸ Thagaard, 1998, s. 11

⁵⁹ Edgren, Nordberg & Roos, 2021, s.126

å kort beskrive hva som inngår i et semistrukturert intervju vil jeg presentere Kvale og Brinkmann sin forklaring av denne metoden, som de omtaler som «semistrukturert livsverdenintervju». ⁶⁰

Et semistrukturert livsverdenintervju brukes når temaer fra dagliglivet skal forstås ut fra intervjupersonens egne perspektiver. Denne formen for intervju søker å innhente beskrivelser av intervjupersonens livsverden, og særlig fortolkninger av meningen med fenomenene som blir beskrevet. Det ligger nært opp til en samtale i dagliglivet, men har som profesjonelt intervju et formål. Både en særegen tilnærming og teknikk er nødvendig. Det er semistrukturert – det er verken en åpen samtale eller en lukket spørreskjemasamtale. Det utføres i en overensstemmelse med en intervjuguide som sirkler inn bestemte temaer, og som inneholder forslag til spørsmål. ⁶¹

Beskrivelsen over er forklarende for metoden også slik jeg har brukt den. Det jeg søker er innblikk i mine prosjektdeltakeres tanker. Gjennom denne metoden får jeg muligheten til å tilnærme meg deltakerne med en bestemt visjon og et bestemt tema, uten å være låst til et spørreskjema eller lignende. Denne tilnærmingen åpner også for at jeg underveis kan korrigere mine spørsmål, stille oppfølgingsspørsmål eller be dem om å utdype.

3.2 Utvalg og rekruttering

Etter å ha avgjort problemstilling og forskningsmetode, var jeg nødt til å avgjøre hvilket utvalg jeg ønsket for min oppgave. Som nevnt søker studier med kvalitativ metode å oppnå dybdekunnskaper blant et mindre utvalg. Opprinnelig var tanken å gjennomføre ti intervjuer, men etter videre vurdering, ble det avgjort å redusere dette antallet til seks. Denne avgjørelsen ble tatt for å sikre muligheten til å virkelig dykke dypt i

⁶⁰ Kvale & Brinkmann, 2015, s. 46

⁶¹ Kvale & Brinkmann, 2015, s. 46

materien og sikre at prosjektet var mulig å gjennomføre på estimert tid. Dette utvalget holdt i tillegg muligheten åpen for å utføre flere intervju, senere i prosessen, om nødvendig. Kvale og Brinkmann besvarer spørsmålet *hvor mange intervjupersoner trenger jeg?* ved å fortelle at man enkelt og greit trenger så mange intervjupersoner som er nødvendig for å gi svar på det man spør om.⁶² I mitt tilfelle ønsker jeg å få en forståelse for noe. Jeg søker innsyn i praksis blant lærere som benytter film og i disse lærernes tanker bak sin filmbruk. Jeg søker ikke å endelig besvare hva formålet til alle lærere er, men ønsker å undersøke formålene som ligger bak filmbruken blant en håndfull lærere, for så å studere hvorfor de benytter film og se dette i lys av teori og tidligere forskning. Det ble derfor naturlig å holde utvalget lite slik at jeg kunne sette meg ordentlig inn i materien og kunne ha en oversikt over alle deltakerne og se nyansene i svarene jeg samlet inn og sammenligne dem med hverandre.

Når det gjelder kriteriene jeg satte for hvem som kunne være deltaker i mitt prosjekt, var disse få og konkrete. Jeg ønsket utdannede lærere, uavhengig av om dette var adjunker, lektorer eller om de hadde PPU utdanning. Lærerne måtte være praktiserende og undervise på ungdomstrinnet i samfunnsfag.⁶³ Det ble ikke stilt noen krav til erfaring eller krav til at historie skulle være hovedfaget til deltakerne.

Rekrutteringen ble gjort gjennom direkte kontakt med en rekke skoler. Helt ved oppstart av prosjektet kontaktet jeg administrasjonen ved ulike skoler og ba dem sette meg i kontakt med lærere på skolen som oppfylte mine kriterier. Jeg hadde fra oppstart et sterkt ønske om å innhente deltakere fra mindre urbane områder, av den enkle grunn at jeg opplever at mindre urbane områder er svært underrepresentert i forskning. Jeg kontaktet derfor en rekke skoler i Bergensområdet, samt en rekke skoler i en kommune med et mye lavere innbyggertall. Etter første kontakt ble jeg raskt satt introdusert for tre lærere fordelt på to skoler fra den mindre urbane kommunen. Disse fikk da tilsendt et informasjonsbrev som opplyste om deres rettigheter. Kort tid etter ble intervjuene gjennomført. Rekrutteringen i Bergensområdet fortsatte en periode fremover da jeg stadig ble sendt i ring og anbefalt andre personer jeg kunne kontakte, uten å noen gang bli satt i direkte kontakt med lærere. For å få fart på

⁶² Kvale & Brinkmann, 2015, s. 148

⁶³ Fagkode SAF01-04

prosjektet valgte jeg derfor å oppsøke skolene fysisk. Jeg fikk da rask respons fra lærere, som mottok et informantskriv. Etter to besøk fikk jeg avtalt mine resterende tre intervjuer.

3.3 Utforming av intervjuguide

Før jeg gikk i gang med intervjuene, valgte jeg å utarbeide en intervjuguide. Denne intervjuguiden finnes under «vedlegg» og har tittelen «intervjuguide». Som tidligere beskrevet, da jeg gikk gjennom semistrukturerte intervjuer, fungerer dette som en mer formell setting enn en samtale, men løsere enn en spørreskjemasamtale. Samtidig som intervjuene skulle være relativt uformelle, var jeg nødt til å lage meg en intervjuguide. Denne ble særlig nyttig da jeg ikke hadde foretatt noen form for intervju eller datainnsamling før. På denne måten kunne jeg ha med ferdigformulerte spørsmål, som sikret at jeg fikk dekket alt jeg ønsket å få med i intervjuet.

Intervjuguiden består av 36 spørsmål. Av disse spørsmålene er det noen som er av mer praktisk art, som navn, utdannelse, arbeidserfaring og så videre. I tillegg inneholder intervjuguiden flere spørsmål som er knyttet til hvert av forskningsspørsmålene jeg introduserte i innledningen. De fleste spørsmålene står alene, mens enkelte også har tips til oppfølgingsspørsmål. Ettersom intervjuguiden ikke styrer intervjuet, men fungerer som et verktøy, var det sentralt å ha tydelige spørsmål innen hvert tema, som gjorde at jeg gjennom guiden kunne bevege meg mellom tema. Av de 36 spørsmålene var 10 spørsmål helt korte informative spørsmål. De resterende var gruppert til temaene, som baserer seg på forskningsspørsmålene mine. Dette førte til at dersom det var utfyllende svar på et eller flere spørsmål innen et tema, ble de neste spørsmålene oftere kort besvart. Alle spørsmålene som finnes i intervjuguiden ble stilt i alle intervju, bortsett fra intervju fire, med Fiona⁶⁴, hvor et fåtall spørsmål ble kuttet. Dette ble gjort da prosjektdeltaker fire hadde begrenset tid da intervjuet ble gjennomført.

Da jeg utviklet spørsmålene var det noen hensyn som var sentrale for at intervjuguiden best mulig skulle hjelpe meg til å oppnå mine svar. Et slikt hensyn kom da jeg skulle

⁶⁴ Alle deltakere som omtales er gitt pseudonymer i denne oppgaven (Ref. s. 31-32)

utvikle spørsmål som forholder seg til begreper som kan være ukjente for deltakerne, eller hvor deltakernes definisjon av begrepet kan avvike min egen. Et slikt begrep er *historiebevissthet*. For å bøte på denne utfordringen er spørsmålene som angår dette, eller lignende begrep, formulert slik at jeg unnlater å bruke begrepet, men heller spør om ting som befatter begrepets innhold. Eksempelvis spør jeg deltakerne om film kan benyttes til å gi elever forståelse knyttet til en del av læreplanen som omtaler flere av historiebevissthetsbegrepets deler, snarere enn å spør om de mener film kan lære elevene historiebevissthet.

Et annet hensyn jeg måtte ta i utviklingen av min intervjuguide var å unngå at den leder deltakerne mot et svar. Dette er særlig utfordrende da det finnes svært mange ulike formål som kan styre deltakernes praksis, men jeg ikke ønsket å stille spørsmål spesifikt om hvert enkelt mulige formål, da dette kan lede dem til å svare ja på alt for å fremstå som «flinkest mulig». Et av grepene jeg gjorde for å unngå å lede deltakerne, var å tidlig gå inn på læreplanrelaterte spørsmål. Dette gjorde jeg fordi læreplanen er svært omfattende og i seg selv omtaler mange mulige formål. Dette ga meg da muligheten til å heller be deltakerne utdype da ulike formål kom opp underveis i intervjuet. Et annet grep var å introdusere ulike formål gjennom andre spørsmål. Eksempelvis å be lærerne vurdere muligheten for faktaformidling gjennom spillefilm og gjennom dokumentarfilm.

3.4 Intervju og transkribering

Fem av seks intervjuer ble utført på skolen hvor prosjektdeltakerne jobbet. Fiona og Felix ble intervjuet på lærerværelse, hvor det tidvis også var andre til stede. Endre ble intervjuet i sitt eget hjem. Dette var noe deltakeren selv foreslo ettersom han ønsket å gjennomføre intervjuet i høstferien, da han hadde fri fra undervisning. De resterende intervjuene ble utført på grupperom, uten forstyrrelser. Det korteste intervjuet varte like under en halvtime og det lengste intervjuet strakk seg i underkant av 50 minutter. For å imøtekomme deltakerne og for å sørge for kjente og trygge rammer for deltakerne var jeg svært fleksibel på både hvor og når intervjuene skulle finne sted. Kvale og Brinkmann forklarer at forskningsintervjuer er en spesifikk profesjonell samtale og at det finnes et asymmetrisk maktforhold mellom meg som intervjuer og

prosjektdeltakerne som intervjues.⁶⁵ Det var derfor viktig for meg at deltakerne befant seg i kjente omgivelser for å begrense denne forskjellen slik at intervjuet ble mest mulig som en samtale, ettersom en mindre formell samtale vil gi meg bedre innsikt og forståelse av deres praksis. Om maktforholdet blir tydelig risikerer man at samtalen blir mer formell og sannsynligheten for at prosjektdeltakerne forsøker å gi «riktig svar» heller enn å gi sine synspunkter og meninger, øker.

Selve gjennomføringen av intervjuene gikk som planlagt. Intervjuguiden ble brukt for å sørge for at jeg stilte de viktigste spørsmålene og var innom de temaene jeg ønsket å dekke. Enkelte deltakere svarte utfyllende og krevde lite oppfølging, mens andre var korte i svarene og fikk dermed flere oppfølgingsspørsmål, eller *probing*. *Probing* er et begrep jeg ble kjent med gjennom Dahlberg og Johansson og er i denne sammenheng mer treffende enn *oppfølgingsspørsmål*, ettersom dette også kan betegne ikke-verbale former for å søke utdyping.⁶⁶ Selv oppdaget jeg tidlig at jeg, under intervjuene, gjerne brukte pauser eller ansiktsuttrykk for å forespørre et mer utfyllende svar. Gjennom intervjuene prøvde jeg også å prate minst mulig for å legge til rette for at deltakerne fikk fortelle så mye som mulig. Dette er noe jeg mener jeg lyktes i, og alle intervjuene resulterte i tilstrekkelig data innen alle tema.

Intervjuene jeg gjennomførte ble tatt opp med en lydopptaker og senere transkribert. Slik Kvale og Brinkmann omtaler opptak, er bruk av lydopptaker den vanligste formen for opptak og den tillater intervjueren å konsentrere seg om intervjuets emne og dynamikk.⁶⁷ Dette var avgjørende for meg, da jeg antageligvis ville vært delvis distraheret om jeg skulle notert underveis og da kunne gått glipp av informasjon eller unnlatt å stille viktige oppfølgingsspørsmål. Intervjuene ble transkribert direkte inn på et sikkert digitalt lagringssted i ettertid.⁶⁸ Transkriberingen utførte jeg selv, og alle intervju ble transkribert ordrett i sin helhet, med unntak av kortere deler i enkelte intervjuer hvor navn eller andre sensitive opplysninger ble ytret. Der det var nødvendig, ble det også lagt til kommentarer med tilleggsinformasjon om ting som

⁶⁵ Kvale & Brinkmann, 2015, s. 51

⁶⁶ Dahlgren & Johansson, 2015

⁶⁷ Kvale & Brinkmann, 2015, s. 205

⁶⁸ Ethiske hensyn vil utdypes senere i kapittelet

toneleie, gestikulering eller latter. Denne transkriberingen ble senere også kodet, slik at data var lettere tilgjengelig og kunne analyseres enklere.

3.5 Forskningsetikk

For å gjennomføre mitt prosjekt er det flere etiske og moralske hensyn jeg har tatt for å sikre at alle involverte blir behandlet på en god måte. Kvale og Brinkmann referer til Jette Fog for å beskrive hva som ligger i det etiske dilemmaet når man forsker:⁶⁹

Forskeren vil at intervjuet skal være så dypt og inntrengende som mulig, noe som innebærer en fare for at intervjupersonen krenkes, men forskeren ønsker samtidig å være så respektfull mot intervjupersonen som mulig, med fare for å få et empirisk materiale som bare skraper på overflaten.⁷⁰

For å kunne unngå å bare skrape overflaten og samtidig forhindre å krenke prosjektdeltakerne mine, er det flere grep jeg har tatt, og disse vil jeg nå presentere. Ettersom jeg skulle gjennomføre intervjuer, og jeg ønsket å ha muligheten til å ta lydopptak av disse og å transkribere lydopptakene, søkte jeg tidlig i prosessen om tillatelse til å utføre intervjuer og om tilgang til sikker skylagring. Jeg søkte om tillatelse i «RETTE» som er Universitetet i Bergens eget «system for risiko og etterlevelse Behandling av personopplysninger i forskningsprosjekter og studentoppgaver ved UiB».⁷¹ Jeg søkte også om tilgang til virtuelt skrivebord i form av Universitet i Bergens SAFE – «Sikker Adgang til Forskningsdata og E-infrastruktur».⁷² Begge disse søknadene ble raskt godkjent. Ved tilgang til SAFE fikk jeg muligheten til å benytte UiB sin VPN til å logge meg på en virtuell datamaskin med egen innlogging. Dette betyr at jeg kunne transkribere rett inn i skriveprogram og ha tilgang til transkripsjonene gjennom det virtuelle skrivebordet. Dette betyr også at all sensitiv

⁶⁹ Kvale & Brinkmann, 2015, s. 96 og Fog 2004

⁷⁰ Ibid

⁷¹ <https://rette.app.uib.no/>

⁷² <https://www.uib.no/it/151327/safe-brukerveiledninger>

data ble lagret bak to ulike innlogginger, samt at de kun var tilgjengelige via universitets nettverk og at dokumentene ikke kan flyttes fra den virtuelle PC-en og dermed er all sensitiv informasjon sikret fra å komme på avveie.

I tillegg til sikker lagring og godkjenning av prosjektet, er all intervjudata helt anonymisert. Lydopptaker som inneholder eneste kopi av opptakene, er låst i eget skap. I tillegg er alle transkripsjoner navngitt med pseudonymer for hver deltaker og all mulig sensitiv data enten anonymisert eller utelatt fra transkripsjon.

Prosjektdeltakerne ble også informert om at de som deltakere har rett til å kunne trekke seg fra prosjektet når som helst, uten forklaring og uten konsekvenser. Dette ble samtlige informert om ved første kontakt, og igjen ved utsending av informantbrev som ble sendt til alle prosjektdeltakere i forkant av intervjuene. Informantbrevet finnes som vedlegg i slutten av oppgaven. Prosjektdeltakerne ble også informert om at de ville bli anonymisert. Samtlige deltakere valgte å delta etter å ha lest informantbrevet, og ingen har siden benyttet seg av sin rett til å trekke seg fra prosjektet.

3.6 Analysemetode

Da mitt prosjekt er kvalitativt, vil ikke mine svar ligge svart på hvitt i transkripsjonene fra intervjuene mine. Mine data kommer i form av svar på relativt åpne spørsmål, og svarene varierer i innhold, lengde og hvor konkrete de er. Med tanke på min problemstilling og forskningsspørsmålene, samt datamaterialet, var jeg nødt til å benytte meg av en analysemetode som imøtekommer mine ønsker og som gjør det mulig å studere nyanser og kompleksitet i data. Tematisk analyse er en metode som gjør nettopp dette.

3.6.1 Tematisk analyse

Braun og Clarke beskriver tematisk analyse på følgende måte: «Tematisk analyse er en metode for å identifisere, analysere og rapportere mønster (tema) i et datasett».⁷³ Kort fortalt fungerer denne analysemetoden ved at datamateriale gjennomgås og

⁷³ Braun & Clarke, 2006, s. 79

deles inn i temaer som deretter blir studert og analysert. Metoden bygger på et enkelt prinsipp og lar seg godt kombinere med andre metodologiske tilnærminger. Slik dette fungerte i praksis for mitt prosjekt, ble alle transkripsjoner gjennomgått grundig for hvert tema og dataene som var relevant for det aktuelle temaet ble samlet og systematisert. Temaene for mitt prosjekt formes av forskningsspørsmålene mine. Etter alle transkripsjonene var gjennomgått innen ett tema gikk jeg gjennom den dataen jeg stod igjen med og studerte dette i lys av teori. Dette ble gjort både for hver enkelt deltakers svar og for alle svar som ett samlet sett. For hvert forskningsspørsmål studerte jeg den kodede dataen for å se sammenhenger, likheter og forskjeller knyttet til den relevante teorien.

3.6.2 Induktiv eller deduktiv tilnærming?

Edgren, Nordberg og Roos skriver at det svært forenklet kan sies å kunne være to måter å formulere et vitenskapelig problem: teoristyrte (hypotetisk-deduktivt) design og empiristyrte (induktivt) design.⁷⁴ Kort fortalt innebærer dette at man enten tar utgangspunkt i teori og skaffer data for å teste teori (deduktivt), eller at man tar utgangspunkt i data/empiri og studerer og tolker denne (induktiv). Mitt prosjekt vil i all hovedsak være induktiv. Mine data og min problemstilling legger grunnlaget, og gjennom en hermeneutisk prosess vil jeg tolke og analysere data. Samtidig vil ikke min tilnærming utelukkende være induktiv, da teori og tidligere forskning vil være sentralt for min forståelse av dataen og vil være med på å styre måten jeg ser mine data og å begrunne mine konklusjoner. Jeg vil likevel hevde at min tilnærming er et nyttig bidrag på forskningsfeltet da tidligere forskning i større grad har vært deduktive. Den tidligere forskningen har i stor grad beskjeftiget seg med å utforske hvorvidt teorien om at film kan bidra til å lære elever kritisk/historisk- tenkning, faktisk gjenspeiles i læreres praksis. Jeg søker å ha et noe bredere blikk hvor jeg studerer læreres praksis og derfra drar slutninger om hvilke formål som ligger bak læreres filmbruk.

⁷⁴ Edgren, Nordberg & Roos, 2021, s. 59

3.7 Reliabilitet og validitet

I et forskningsprosjekt er det viktig å vurdere reliabilitet og validitet. For å tydeliggjøre hva dette innebærer vil jeg trekke frem Lincoln og Guba som bruker ord som troverdighet, tilforlatelighet, sikkerhet og bekreftbarhet.⁷⁵ I denne delen av oppgaven skal jeg altså belyse styrker og svakheter i min forskning og vurdere hvorvidt mine data og min vurdering av dataene kan vurderes som sanne og gyldige. Jeg vil også her trekke frem at validitet og reliabilitet ikke utelukkende er tilknyttet metode og datainnsamling, men at det er en prosess som gjennomsyrrer hele prosjektet.⁷⁶

Det første jeg vil ta for meg angående reliabilitet og validitet er objektivitet. Kvale og Brinkmann løfter frem en rekke former for objektivitet i sin bok om kvalitative forskningsintervjuer. De nevner da blant annet *refleksiv objektivitet*, og forklarer at dette, innen kvalitativ forskning, innebærer å strebe etter objektivitet om subjektivitet.⁷⁷ De utdyper videre at forskningen bare kan treffe velinformerte dommer på grunnlag av fordommer. I mitt prosjekt vil dette bety at de vurderinger jeg tar i min analyse av data, vil være påvirket av de teoriene jeg benytter og den forskningen jeg har kjennskap til. Dette vil åpne for at mine slutninger er farget av «fordommer». Dette er uunngåelig, men for å hindre en svekket validitet i mine data introduseres all teori som benyttes og den mest sentrale tidligere forskningen, slik at min dialog med teori og forskning skjer åpenlyst og at de slutningene som dras kan etterprøves eller vurderes av andre i lys av samme teori og forskning. De uunngåelige fordommene vil altså begrenses gjennom en transparent fremgangsmåte.

Reliabilitet er knyttet til troverdighet, og ofte knyttet til hvorvidt resultatene kan reproduseres av andre forskere til andre tidspunkt.⁷⁸ I en kvalitativ studie som min og med et utvalg som mitt, vil dette i utgangspunktet være vanskelig å vurdere. Spesielt vanskelig vil det være å reprodusere data som omhandler tanker, følelser og meninger. Likevel er det gjort grep som forhindrer påvirkning av data, og dermed øker reliabilitet. For å øke reliabiliteten har jeg utarbeidet en intervjuguide som følger prinsipper fra metodeteori for å begrense intervjuerens innflytelse på svarene som gis.

⁷⁵ Lincoln & Guba, 1985

⁷⁶ Kvale & Brinkmann, 2015, s. 277

⁷⁷ Kvale & Brinkmann, 2015, s. 273

⁷⁸ Kvale & Brinkmann, 2015, s. 276

Dette er grep som å åpne med enkle spørsmål som navn og alder. Ett annet grep er å la deltakerne prate så uforstyrret som mulig. Et tredje grep er å stille åpne spørsmål og unngå ledende spørsmål. På den andre siden er det gjort forsøk på å unngå fagbegreper som ville gjort mine data mer etterprøvbar for å sørge for at deltakerne skal ytre sine formål uten å bli gitt en form for utvalg av potensielle svar. Dette medfører mindre etterprøvbarhet, men øker sannsynligheten for at mine data gir svar på det jeg ønsker svar på.

Validiteten er knyttet til sannhet, riktighet og styrke og knyttes gjerne til spørsmålet om dataene reflekterer de variablene og det temaet som ønsker å undersøkes.⁷⁹ Validiteten i min data fremtrer da jeg ønsker å undersøke læreres egne tanker om deres formål ved filmbruk, og da har intervjuet dem om nettopp dette. Intervjuguiden spiller her en sentral rolle, da den sikrer at jeg er innom alle de temaene som vil kunne gi meg svar angående ulike mulige formål. Deretter vil min oppgave være å bearbeide disse svarene og arbeide på en transparent måte, i dialog med teori, for å belyse data som besvarer mine forskningsspørsmål og videre min problemstilling.

Samlet sett kan ikke mitt prosjekts reliabilitet og validitet vises gjennom tall eller etterprøvbarhet, men kommer frem av en transparent fremgangsmåte som baserer seg på metodologisk teori og litteratur som best mulig sørger for objektive og korrekte data og en analyse hvor teoretisk begrunnelse tydeliggjøres.

3.8 Metode vurdert i retrospekt

For å avslutte mitt metodekapittel ønsker jeg belyse de mulige svakhetene i min forskning og å se tilbake på det jeg har gjort med et kritisk blikk. Kvale og Brinkmann skriver at «Forskeren spiller rollen som djevelens advokat overfor sine egne funn», og dette skal jeg nå forsøke å skrive frem her.⁸⁰

⁷⁹ Kvale & Brinkmann, 2015, s. 276

⁸⁰ Kvale & Brinkmann, 2015, s. 279

3.8.1 Oppnådde jeg den intervjusituasjonen jeg ønsket?

Som tidligere nevnt er et av målene med semistrukturerte intervjuer å oppnå en situasjon som forholder seg til riktig tema og dermed ikke er en helt åpen samtale, men som likevel ikke er formell og strukturert på nivå med et strukturert intervju eller et spørreskjemaintervju. I mitt tilfelle var dette et viktig mål, da jeg søkte å føre intervjuer hvor lærerne pratet åpent, ærlig og fritt om deres praksis og reflekterte rundt sine egne formål og sine tanker rundt filmbruk. Dette er noe jeg i ettertid har spurt meg selv om jeg oppnådde til den grad jeg ønsket. Store deler av intervjuene virket å ha den effekten jeg ønsket, men samtidig har jeg sett i ettertid at noen svar kan oppfattes litt annerledes. Dette er noe jeg fikk særlig inntrykk av da jeg kodet transkripsjonene med søkelyset på om mine deltakere holdt seg til ett formål av gangen, eller om de benyttet seg av en rekke formål. Det som kom frem av kodingen var at alle deltakerne stadig opplyste om flere formål, jo lengre ut i intervjuet jeg kom. Dette får meg til å tenke at lærerne ikke utelukkende svarte på spørsmålene med sin egen praksis og sin egen motivasjon i tankene, men tidvis trakk konklusjoner basert på hvilke muligheter som finnes og potensielt også svarte med et mål om å finne «det svaret intervjueren er ute etter». Dette er en svakhet i min data, da jeg søker å besvare hvilke formål mine deltakere har, og ikke hvilke formål de ser på som mulige gjennom filmbruk.

Jeg ville også valgt å endre mitt spørsmål, hvor jeg spurte om de så på film som et avbrekk. Dette er fordi jeg opplevde at deltakerne gikk i en form for «forsvarsmodus» da dette spørsmålet ble stilt. Min intensjon var å åpne for at lærere kunne vurdere dette som et avbrekk for elevene som var leie av skriftlige kilder eller tavleundervisning, at læreren kunne få et avbrekk fra å selv stå å undervise eller at lærerne tidvis benyttet film som en belønning eller andre måter hvor det faglige var av sekundær natur. Svarene jeg fikk fra dette spørsmålet var likevel avvisende til at de respektive lærerne brukte film med en intensjon om noen form for avbrekk.

I min analyse vil jeg forsøke å skrive frem disse potensielle feilkildene i mine data, og belyse hvor og hvordan jeg oppfatter svarene som ikke representative for deltakernes praksis. Jeg vil også tidvis utelukke noen svar, og sette fokus på de svarene som virker å være mest fremtredende. En utfordring med dette er at jeg selv tar en subjektiv avgjørelse for hvilke svar som er mest fremtredende. Om jeg kunne gjennomført intervjuene i ettertid, ville jeg omstrukturert intervjuene mine slik at jeg ville stilt noe færre spørsmål og hatt disse enda mer åpne og generelle. Disse ville jeg da stilt tidlig

i intervjuet, og heller kommet tilbake til de mer konkrete spørsmålene avslutningsvis. Jeg ville da, med den erfaringen jeg har nå, også stilt konkrete spørsmål som oppfølging om deres svar representerte deres praksis, eller om svaret som ble gitt representerte muligheter de så ved filmbruk eller et formål de gjerne kunne tenkt seg å ha for fremtidig filmbruk.

3.8.2 Urbane eller ikke-urbane skoler

En annen endring jeg ville gjort om jeg skulle gjentatt prosessen, ville vært å gjennomføre samtlige intervjuer i mindre urbane områder. Dette er fordi jeg i min rekrutteringsprosess og gjennom selve intervjufasen opplevde at lærere og skoler som ikke var plassert i eller nær en by, viste seg å være mindre belastet med interesserte forskere og dermed virket å ha større villighet og et større ønske om å bli intervjuet. Dette førte til en stor tidslekkasje i min prosess, da det gikk lang tid til å vente på svar og uvisshet for når intervjuene kunne gjennomføres. Før oppstart var det også en tanke om at jeg potensielt ville oppdage en diskrepans i svarene mellom byskolene og skolene som ikke var i nærheten av en by, men dette ble ikke resultatet. Likevel var det interessant å oppleve hvor annerledes min forespørsel ble mottatt.

4. Informantene

For å gjøre min analyse mer transparent og forståelig ønsker jeg å skissere kort hva som kom frem fra de ulike intervjuene. I denne delen av oppgaven vil jeg gi en kort presentasjon av hver enkelt informant. Her vil jeg forsøke å gi en komprimert oversikt over de viktigste tankene som kom frem fra intervjuet. Jeg ønsker å presentere informantene på denne måten for å skape transparens slik at presentasjon og analysen av mine funn enklere kan forstås. Under vil jeg kort skissere hovedinnholdet fra hvert intervju og hver informant vil gis et pseudonym for å bevare anonymitet. Prosjektdeltaker en til seks sine pseudonymer er henholdsvis Endre, Tore, Trine, Fiona, Felix og Seline.

4.1 Endre

Den første informanten jeg intervjuet er en rutinert lærer med 38 års erfaring i klasserommet. Intervjuet varte i ca. 40 minutter og resulterte i 6 sider transkripsjon. Intervjuet skjedde hjemme hos informanten og hele intervjuet fikk gå uavbrutt. Endre bruker film i sin undervisning, og har gjort det lenge. Han var opptatt av å stadig utvikle sin undervisning og søkte å bruke et utvalg av forskjellige typer filmer. Endre har de siste årene merket at det er krevende for elevene å holde fokus gjennom en hel spillefilm og merker at han går mer og mer bort fra å vise spillefilmer i sin helhet. Han løftet frem formidlingsevnen til filmen og sier at han bruker film for å vise ting som han synes var krevende å vise like godt uten å disse velutarbeidede filmene som var tilgjengelige. Han er selv svært kritisk til film og mener at man ikke kan vise en film og «bare la dem henge der alene», men at man er nødt til å forklare og arbeide med filmen. Tross sitt kritiske syn på film hadde han sjelden eller aldri opplegg som var knyttet til kritisk tenkning eller hvor filmen ble behandlet som en levning. Han trakk da frem at elevene sjelden var rystet til å arbeide med ressursen på denne måten. Endre forklarer også at han i liten grad ser på det å fremme historisk empati ved sin bruk av film, men han ønsker at elevene skal leve seg inn i filmen. I hovedsak er Endres formål ved å benytte film at han skal få variere undervisningen sin og kunne treffe elevene på en annen måte enn han selv kan ved å stå og undervise, samt at han får muligheten til å vise fortiden på en måte som han ikke kan gjennom andre kilder eller gjennom

tavleundervisning. Endre løfter også frem at innføringen av den nyeste læreplanen ikke førte til noen endringer i hans praksis, men at han ser at den gir mer frihet og nevner at den potensielt kan bidra til endringer over tid da denne friheten eksempelvis gir muligheten til å studere andre konflikter enn det han har gjort tidligere.

4.2 Tore

Tore er relativt ny som lærer. Han er født i 1975, men har først nå nylig tatt PPU utdanning og beveget seg inn i klasserommet. Intervjuet varte i ca. 30 minutter, foregikk på informantens arbeidsplass og hele intervjuet fikk gå uavbrutt. Tore er nå inne i sitt første semester med samfunnsfagundervisning og har ikke mye erfaring med å bruke film i sin undervisning, men uttaler at han har planer om å benytte film og at han har mange tanker om dette. Det er to sentrale elementer ved Tores filmbruk. Han sier at «... filmen skal gi, først og fremst, fakta om det som skjedde».⁸¹ Han mener at læreren må være kritisk til fremstillingene i filmene som vises og at man må vurdere faktisk korrekthet før man viser den for elevene. Da Tore ble spurt om man kunne bruke film med faktuelle feil for å trene på kritisk tenkning, mente Tore at dette var en mulighet. Men at han ikke selv hadde planlagt å benytte film med dette formålet. Tore løfter også frem at for han var et viktig formål ved å bruke film at man kunne bryte opp undervisningen, skape interesse og treffe de elevene som ikke hadde vansker med å henge med på vanlig tavleundervisning. I tillegg svarer Tore, angående læreplan, at han ikke hadde noen konkrete deler av læreplanen han søkte å nå ved filmbruk, men sier at «... det er mer det generelle».⁸² Gjennom hele intervjuet får Tore frem at han hyppig bruker kortere klipp i sin undervisning og at han har planer om å vise hele spillefilmer, men at han ikke har gjort det enda. Det kommer også frem flere ganger at det er variasjonen og muligheten til å treffe elever på en annen måte som er hans hovedfokus ved bruk av film.

⁸¹ Fra transkripsjon av andre intervju, s. 4

⁸² Fra transkripsjon av andre intervju, s. 2

4.3 Trine

Informant tre er Trine. Hun er lektor med master i samfunnsvitenskap og har 41 år arbeidserfaring. Intervjuet med Trine varte ca. tre kvarter og resulterte i 8 sider transkripsjon. Trine brukte film i sin undervisning, og den mest brukte typen var korte snutter. Hun bruker også både spillefilmer og dokumentariske filmer, men dette noe mer sjelden. Det var ikke så veldig lett å få grep om hva som egentlig var formålet til Trine da hun benyttet seg av film i sin undervisning. Likevel kan deler av hennes formål hentes fra spørsmålet hvor hun ble spurt direkte om sine formål for å ta i bruk film og da trakk frem MAKIS-prinsippet. Dette er et anagram hvor bokstavene står for: M – Motivering, A – Aktivisering, K – Konkretisering, I - Individualisering og S – Samarbeid. I andre spørsmål kommer det også frem at faktaformidling er et sentralt formål. Trine sier at hun benytter filmer hvor følelser kommer frem og som viser ting på en annen måte enn hva hun selv kunne vise ved å undervise på tavlen. I spørsmål om hennes forhold til læreplanen i sammenheng med sin filmbruk sier Trine at hun i hovedsak fulgte en form for internalisert læreplan og at hun ikke siktet å treffe konkrete deler av den da hun benyttet film. Da Trine ble spurt om hun brukte film for å fremme kritisk tenkning svarte hun at dette var noe hun ikke brukte å gjøre. I hovedsak virket Trine å være opptatt av de pedagogiske fordelene ved å benytte film og at et gjennomgående formål var å fremme interesse, å skape variasjon i sin undervisning og å formidle fakta.

4.4 Fiona

Fiona er nok en rutinert lærer med nesten 20 års erfaring fra klasserommet. Intervjuet med Fiona ble noe oppstykket da det fant sted på arbeidsplassen til informanten og det ble noen forstyrrelser fra elever som hadde spørsmål til Fiona. I tillegg var det vanskelig å finne et tidspunkt som passet og vi hadde dermed kort tid til å gjennomføre intervjuet. Til sammen varte det i underkant av en halv time. Fiona bruker hyppig film i sin undervisning og bruker flere ulike typer filmer. I hovedsak bruker hun dokumentarfilmer for å få frem fakta, spillefilm for å få frem sammenhenger og øke forståelse innen et tema og korte klipp for å vekke interesse. Da vi pratet om læreplanen legger hun frem at hun ikke sikter til spesielle deler av læreplanen når hun tar i bruk film, men forsøker å finne noe som inngår i temaet de jobber med. Da vi pratet om filmbruk, flerperspektivisme og kritisk tenkning nevner hun at hun pleier,

særlig ved bruk av spillefilm, å gjøre et poeng ut av hva som fremmes gjennom filmen og hvorfor nettopp dette løftes frem av de som står bak produksjonen. Gjennom hele intervjuet kommer det frem at Fiona bruker ulike typer film for ulike formål, men at det er gjennomgående for all filmbruk at det er et visuelt verktøy som hun ønsker å benytte for å engasjere og for å treffe de elevene som gjerne sliter med tavleundervisning eller som har begrensede leseferdigheter.

4.5 Felix

Mitt femte intervju var med Felix. Han ble ferdig utdannet lektor med master i historie for snart to år siden, og har jobbet som lærer siden. Intervjuet varte i underkant av 45 minutter og gikk uavbrutt. Tidlig i intervjuet kommer det frem at Felix er særlig ute etter å lære elevene om kildekritikk da han benytter seg av film. Han løfter frem at han gjerne bruker små klipp ofte i sin undervisning for å vekke interesse og for å vise noe, men at han også gjerne bruker lengre spillefilmer hvor han trekker frem bruk av musikk, regissør og representasjon som noe han kan ta tak i og jobbe med for å oppnå den delen av læreplanen som sier at elevene skal lære seg kildekritikk. Felix nevner også at film kan bidra til å gi elevene historiebevissthet, men at han da vil la filmen være en del av et større opplegg hvor de jobber med de lengre linjene i før- og etterarbeid. Senere i intervjuet kommer Felix inn på hva han regner som sin hovedmotivasjon og forteller da at det viktigste formålet for han, når han bruker film, er at elevene skal føle noe. Han sier:

ser man derimot en film som viser hvor forferdelig første verdenskrig var så føler man sinne, man føler avsky, man føler frustrasjon og kanskje også litt lei seg på grunn av medfølelse, så husker man det mye bedre enn man gjør om jeg bare står og forteller.⁸³

⁸³ Fra transkripsjon av femte intervju, s. 4

Gjennom intervjuet kommer vi inn på mange av filmbrukens mulige formål og egenskaper som variasjon i undervisning, bruk som levning og som beretning, faktaformidling og muligheten til å lære om flerperspektivisme. Felix ytrer da at alle disse formålene er mulige og nyttige å nå gjennom å bruke film, og sier han har en rekke formål ved å bruke film. Totalt sett virker det som at Felix har en mange formål for sin filmbruk og bruker varierte former for film, men at han tenker den mest relevante bruken for han er for å fremme elevenes kildekritiske sans og for å variere undervisningen ved bruk av et medium som vekker følelser blant elevene.

4.6 Seline

Det siste intervjuet jeg gjennomførte var med Seline. Hun har undervist i over 15 år. Intervjuet varte rundt 30 minutter og fikk gå uavbrutt. Det var utfordrende å få grep om hva som var det viktigste formålet til Seline når hun benyttet film i sin undervisning. Hun hadde ikke noen konkrete deler av læreplanen hun søkte å nå, men temaene hun jobbet med var hentet fra kompetansemål og filmbruken var et medium for å gi kunnskaper eller skape refleksjon rundt temaet elevene jobbet med. Seline hadde heller ikke noen særlige tanker om kritisk tilnærming til film, om flerperspektivisme eller om historiebevissthet. Likevel var det en ting som kom frem som gjennomgående formål ved å ta i bruk film i undervisningen sin og det var å engasjere, vekke interesse og å undervise med et medium som i større grad sammenfalt med elevenes hverdag. Da vi pratet om filmens potensiale for å fremme både elevenes kritiske sans og å vekke engasjement og følelser sier Seline at hun først og fremst benytter seg av filmens mulighet til å engasjere og vekke følelser og heller sjelden lar elevene jobbe med filmen for å utvikle sin kritiske sans.

5. Diskusjon / Analyse

Så langt har jeg presentert tidligere forskning på feltet, mitt teoretiske grunnlag, mine metodiske valg for oppgaven og kort presentert hva som kom frem av de ulike intervjuene jeg har gjennomført. Alt dette legger grunnlaget for min analyse som vil gjennomgås her. Før jeg går videre vil det være nyttig å reintrodusere oppgavens problemstilling.

Hva er læreres formål ved å benytte film i sin undervisning?

I dette kapitlet vil jeg fokusere på å beskrive de dataene som kom frem av intervjuene jeg har gjennomført. Disse dataene vil her bli gjenstand for analyse og diskusjon ved å systematisk gjennomgå de synspunktene som finnes i mine data for så å studere dem i lys av tidligere forskning og i lys av oppgavens teoretiske grunnlag. Jeg vil analysere dataene gjennom en tematisk tilnærming hvor mine funn vil studeres som «temaer» eller grupperinger av data med viktige fellestrekk.⁸⁴

Gjennom kapitlet vil jeg analysere intervjumaterialene ved at forskningsspørsmålene danner strukturen av analysen. Jeg vil ta for meg mine forskningsspørsmål som temaer for analyse. Dette betyr at mitt fokus dannes av det aktuelle spørsmålet for den aktuelle delen og dataene studeres i lys av teorien som tidligere er introdusert. Gjennom en slik tilnærming vil jeg kunne studere hele datamaterialet med ulike fokus for å løfte frem de sentrale funnene, se nyanser samt vise og begrunne de slutningene jeg trekker.

5.1 Læreres forhold til læreplan ved bruk av film

Som nevnt i kapitlet mitt om teoretisk bakgrunn, vil læreplanen spille en sentral rolle i min analyse. Det første forskningsspørsmålet jeg presenterte i innledningskapitlet mitt angår også dette og lyder som følger, *Er læreres formål forankret i konkrete deler av læreplanen da de tar i bruk film i sin undervisning?* Læreplanen for samfunnsfag

⁸⁴ Johannessen, Rafoss & Rasmussen, 2018, s. 279

på ungdomstrinnet (SAF01-04)⁸⁵ inneholder som tidligere nevnt flere ulike deler, i form av et bredt utvalg kompetansemål, grunnleggende ferdigheter, tverrfaglige temaer, kjerneelementer, og fagets relevans og sentrale verdier. I tillegg til den fagspesifikke læreplanen inneholder læreplanverket også en overordnet del. Denne delen er en forskrift til opplæringsloven, som gjelder på tvers av alle fag og er med på å bestemme hva elevene skal lære.⁸⁶ Altså må lærere forholde seg til et sett av dokumenter som styrer hvilke kunnskaper, egenskaper, verdier og ferdigheter de skal fostre hos sine elever. I og med at læreplanverket har så mange fasetter var det spennende å prate med mine prosjektdeltakere om deres forhold til læreplan og relasjonen deres mellom filmbruk og læreplan.

I hvert av mine intervjuer gikk jeg tidlig inn på temaet om læreplan. Dette var både fordi læreplantilknyttede spørsmål var konkrete, men også fordi dette tidlig lot meg styre samtalen mot formål knyttet til filmbruk og tillot meg å internt kartlegge noen av de ulike formålene lærerne hadde for å ta i bruk film, uten å foreslå eller styre dem mot et svar. I mine intervjuer hadde jeg tre spørsmål som var konkret knyttet til læreplan. Disse var en del av min intervjuguide og ble stilt til samtlige av mine deltakere. Det ble også stilt oppfølgingsspørsmål og avklaringsspørsmål, men disse var ikke like på tvers av intervjuer. De tre spørsmålene var som følger: *Føler du film er en god ressurs med innføring av den nye læreplanen.* Dette ble stort sett fulgt opp av spørsmål om læreren endret sin praksis når det kom til filmbruk da den nye læreplanen ble tatt i bruk. Det andre spørsmålet var: *er det konkrete deler av læreplanen du søker å dekke de gangene du tar i bruk film i din undervisning?* Det tredje spørsmålet var direkte knyttet til *fagets relevans og sentrale verdier* hvor jeg leste opp følgende: «Elevene skal bli bevisst på hvordan vi er historieskapte, men også historieskapende» og spurte deltakerne om de vurderte film som en god ressurs for å fremme dette. Det siste spørsmålet ble inkludert for å undersøke lærernes forhold til historiebevissthet og for å tydeliggjøre at jeg pratet om læreplanen i sin helhet og ikke bare om konkrete læreplanmål.⁸⁷

⁸⁵ Kunnskapsdepartementet, 2019

⁸⁶ Kunnskapsdepartementet, 2017

⁸⁷ Dette var også noe som ble tydeliggjort ved første spørsmål om læreplan, men ved å innføre et konkret eksempel ble deltagerne mer bevisste på læreplanens flere elementer.

5.1.1 Hva svarte lærerne om sitt forhold mellom filmbruk og læreplanverk?

Det første av de tre spørsmålene samt oppfølgingsspørsmålet resulterte i ganske så like svar blant alle deltakere. Her tilsier mine data at det er konsensus om at den nye læreplanen legger mindre føringer for tema, åpner for tverrfaglighet og at film egner seg godt til den nye læreplanen. Felix er den deltageren som svarte mest utfyllende på dette spørsmålet og trekker frem mye av det samme som de andre deltakerne, men han oppgir også mer konkrete eksempler. Felix trekker frem både årsak/virkning og kildekritikk som sentrale deler av læreplanen, og påpeker at dette er deler av læreplanen som godt lar seg oppnå ved å benytte film som ressurs, og trekker frem «intet nytt fra vestfronten» som et konkret eksempel. Videre i intervjuet sier også Felix direkte at det er spesielt kildekritikk han søker å fremme ved å bruke film, men at han også søker å dekke andre deler.

Som svar på spørsmålet om hvilke deler av læreplanen deltakerne søker å nå ved sin bruk av film er det flere av deltakerne som svarer at det ikke nødvendigvis er enkelte deler av læreplanen som de jobber ut fra, men at de velger tema basert på læreplan og at de deretter tar i bruk film som en ressurs for å dekke dette temaet. Endre og Fiona svarer respektivt at «... av og til snubler jeg over noe som jeg tenker passer hånd i hanske med et tema jeg skal ta opp»⁸⁸ og «Nei, det er egentlig bare direkte inn i de temaene jeg jobber med».⁸⁹ Tore og Seline svarer at det er mer det generelle og at de ikke ser etter å dekke konkrete deler av læreplanen. Seline legger også til at hun ikke har mål som bevisst er knyttet til konkrete kompetansemål, men at om hun hadde gått inn i ettertid kunne hun ha funnet deler av læreplanen som samsvarer med bruken. Hun sier også at hun ikke ser konkret på læreplanen og planlegger filmbruk ut fra den. Trine besvarer spørsmålet ved å eksemplifisere kompetansemålet som omhandler konflikt og sier at hun benytter film da de er inne på temaer som godt lar seg dekke ved bruk av film.

Slik jeg tolker mine data, når det gjelder deltakernes forhold til og arbeid med læreplanverket, virker det å være varierte tilnærminger. For å trekke frem en

⁸⁸ Transkripsjon fra intervju med prosjektdeltager Endre

⁸⁹ Transkripsjon fra intervju med prosjektdeltager Fiona

motsetning i mine svar vil jeg presentere Felix og Selines forhold til læreplanen. De svarer begge at det er varierte deler av læreplanen de søker å dekke med sin filmbruk. Likevel opplever jeg en forskjell i deres forhold til læreplanen. Seline virker å jobbe ut fra det en form for «internalisert læreplan». Som nevnt i mitt teorikapittel kan man hevde at det er to plan og fem nivåer for læreplan. På det lokale planet og i det tredje nivået finner vi læreplanen slik den vurderes av læreren. I Selines tilfelle virker det som filmbruken hennes tar sikte på målsettinger knyttet til denne *opplevde læreplanen*. Dette gjør det vanskelig å vurdere hvilke konkrete deler av læreplanen Seline eventuelt søker å dekke da hun ikke nødvendigvis forholder seg til læreplanen slik den står skrevet. Felix derimot, virker å ha et tettere samarbeid med læreplanverket slik det står skrevet og dermed et mer konkretisert formål i tilknytning til læreplanverket. Likevel tyder deres svar på at formålet med filmbruken inngår i flere av de ulike elementene som kommer frem i læreplanverket, både når det gjelder kunnskaper og egenskaper samt den overordnede delen av læreplanen.

Flere av de resterende deltakerne virker også å jobbe ut fra en slik *opplevd læreplan*. Trine beskriver at hun jobber ut fra læreplanen slik hun har den i hodet sitt. Også Endre ytrer en lik tilnærming da han sier at han har undervist i så mange år at han vet hva læreplanen innebærer og han sier også at han vet hva de skal gjennom i løpet av året. Fiona sier i intervjuet at hun ikke trengte å gjøre særlige endringer i sin praksis da den nye læreplanen ble innført, og hevder at «[...] jeg har egentlig allerede jobbet etter den føler jeg, de siste syv-åtte årene – de metodene».⁹⁰ Dette peker også på at Fiona arbeider med en opplevd læreplan og ikke bare etter læreplanverket slik det står skrevet.

5.1.2 Hva kan disse svarene fortelle oss?

Forskningsspørsmålet for dette temaet er: *Er læreres formål forankret i konkrete deler av læreplanen da de tar i bruk film i sin undervisning?* Dette kan være vanskelig å besvare ettersom fire av mine prosjektdeltakere virker å jobbe ut fra et opplevd læreplanverk i større grad enn det nedskrevne læreplanverket. Likevel er det mulig å

⁹⁰ Transkripsjon fra intervju med prosjektdeltaker Fiona

si noe om deres praksis. Felix virker helt tydelig å sikte til konkrete deler av læreplanverket som han søker å treffe ved sin filmbruk. Særlig nevner han kildekritikk som en av disse delene. Videre fra hans utdyping, er det tydelig at han da sikter til kjerneelementet «samfunnskritisk tenkning og sammenhenger».⁹¹ Han kommer også inn på andre deler av læreplanverket han søker å dekke, og det virker som at hans tilnærming er nært knyttet til læreplan og at han har konkrete deler han søker å dekke da han tar i bruk film.

De resterende lærerne virker å ha en filmbruk med mindre konkret forankring i læreplanverket. Flere av deres formål kan knyttes direkte til deler av læreplanen for samfunnsfag, men det virker i mindre grad som at læreplanen er styrende for filmbruken. Om man ser bort fra Felix nevner samtlige deltakere på et eller annet vis at de knytter filmen opp mot «temaet de jobber med». Hva dette innebærer er vanskelig å tyde ettersom det var krevende å få videre utdyping om hva som var ment med «tema». Likevel tolker jeg dette dithen at film benyttes for å få variasjon i undervisningsressurs, og at filmens egenart ikke velges ut fra en særegen styrke for å oppnå konkrete deler av læreplanen, slik Felix vurderte film. Det er et svært interessant funn at mine data viser at det kun er Felix som nevner konkrete deler av læreplanverket som svar på dette spørsmålet. Også de andre deltakerne kan søke å dekke konkrete deler av læreplanverket, ettersom de nevner at de bruker film for å dekke «temaer». Temaene kan utgjøres av ulike deler av læreplanen, men ordbruken tilsier i det minste at det ikke er konkrete deler av læreplanen som får mer oppmerksomhet når film skal tas i bruk. I tillegg er det et spennende funn i seg selv at det virker som at over halvparten av mine prosjektdeltakere virker å arbeide ut fra en opplevd læreplan og har en filmbruk med formål som er forankret i denne.

Ut fra dette opplever jeg at de lærerne jeg har intervjuet, har en mer åpen og en mer «generell» holdning til læreplanen når de gjennomfører undervisning, enn hva jeg hadde ventet meg. Som jeg har vært inne på flere ganger, er det svært mange elementer som inngår i læreplanen. Ut fra de resultatene jeg nå har presentert virker det som at særlig de med lang arbeidserfaring forholder seg til hele læreplanverket på

⁹¹ kunnskapsdepartementet, 2019, kjerneelementer

et mer internalisert plan, heller enn å forholde seg til hver enkelt del, slik den står skrevet.

I lys av de to læreplanteoriene som ble presentert i teorikapittelet, viser svarene interessante funn. De to teoriene fungerer som nevnt som to ytterpunkter. Den tradisjonalistiske læreplanteorien setter kunnskapen i førersetet og fagets tradisjon står sentralt. Ut fra mine intervjuer opplever jeg Endre, Tore og Trine sin praksis som særlig representative for denne læreplanteorien. De forteller som nevnt at de forholder seg til temaene de jobber med og at dette styrer filmbruk. Det er da vanskelig å si noe konkret ut fra dette om disse temaene er basert på konkrete læreplanmål, bredere tema som en historisk periode eller lignede, eller om de jobber med kjerneelement eller andre deler av læreplanverket som sine temaer. Likevel gir intervjuene i sin helhet et inntrykk av at temaene de jobber med kan knyttes til konkrete læreplanmål eller hendelser/perioder i historien. Dette vurderer jeg ut fra at de gjennom intervjuet flere ganger trekker frem faktaformidling som et formål. Dette kan tyde på at de har en tradisjonalistisk tilnærming hvor kunnskapen eller faktaene har en egenverdi.

Hos de tre resterende prosjektdeltakerne (Fiona, Felix og Seline) er derimot svarene mer talende for en instrumentalistisk tilnærming hvor kunnskapen er et middel heller enn målet i seg selv. De tre virker å være mindre knyttet til faktaformidling og mer opptatt av egenskapene som er innbakt i faget. Svarene tilsier at deres formål i større grad er forankret i de delene av læreplanen som er knyttet til nytten bak kunnskapene. Særlig Felix fremtrer ut fra sine svar å ha en instrumentalistisk tilnærming hvor han ikke nødvendigvis anser kunnskapen som det mest sentrale, men som et middel for å nå et mål som er mer knyttet til en nytte for elevene og for samfunnet.

Samtidig som det fremstår et skille mellom disse to er det viktig å påpeke at de ulike læreplanteoriene ikke er fastlåste båser hvor deltakerne har tilhørighet til den ene eller den andre. De to teoriene jeg har introdusert representerer ytterpunkter og er valgt da de står i motsetning til hverandre. Det skillet som er tegnet opp med Endre, Tore og Trine knyttet til tradisjonisme, og Fiona, Felix og Seline som knyttet til instrumentalisme viser ikke at deres praksis står i motsetning til hverandre. Likevel gir disse to teoriene et verktøy for å kategorisere de ulike deltakerne basert på om praksisen deres sammenfaller i større grad med den ene eller den andre teorien.

5.2 Ett eller flere formål for å bruke film i undervisning

Ut fra mine intervjuer virker det som at det i liten grad er *ett* styrende formål som knyttes til filmbruk. Fiona er et godt eksempel på at film kan fasilitere for fagets mange sider. Hun sier blant annet, da hun ble spurt om hva som motiverer henne til å bruke film, at «Det er fordi det er et visuelt verktøy som gir mye informasjon og det er mange forskjellige måter å bruke det».⁹² Videre i intervjuet med Fiona kommer det også frem at hun bruker film på en rekke måter og med en rekke formål. Hun nevner konkret faktaformidling, å skape engasjement, variasjon og kritisk tenkning som formål for å ta i bruk denne ressursen. Etter intervjuet med Fiona satt jeg igjen med inntrykket av at film var helt naturlig integrert i undervisningen hennes og at hun ikke tok i bruk film fordi ressursen passet sammen med konkrete formål, men at måten filmen ble benyttet på ble styrt av formålet som var satt for økten eller for perioden. Dette var også det samme inntrykket jeg satt igjen med etter intervjuet med Seline. Hun virket også å ha en variasjon av formål for sin bruk av film hvor filmen ikke styrte formålet, men heller at det var måten filmen ble benyttet som var styrt av det opprinnelige formålet.

Endre, Tore og Trine virket å være ganske samstemte angående dette. Hos alle disse tre deltakerne var faktaformidling og variasjon i undervisningen en sentral målsetting ved å bruke film i sin undervisning. Både Endre, Tore og Trine sier at det er viktig for dem å formidle fakta når de tar i bruk film. Gjennom disse intervjuene kommer det flere ganger frem at de tar i bruk film for å kunne formidle fakta på en ny måte som kan skape variasjon i undervisningen.

Likevel er det tydelig at dette ikke er utelukkende de formålene de har ved å bruke film. Endre sier at visualisering er sentralt, at han ønsker å formidle en opplevelse, han nevner at ulike perspektiver kan vises og han er inne på historiebevissthet. I intervjuet med Tore nevner han i tillegg til faktaformidling og variasjon, at han motiveres av muligheten til å bedrive tverrfaglig læring og at engasjement blant elevene kan bidra til at kunnskapen sitter bedre. Trine er kanskje den som er nærmest å ha ett enkelt formål ved å ta i bruk film i sin undervisning. Hun nevner gjentatte ganger at faktaformidling er sentralt, Hun foretrekker å bruke dokumentariske filmer ettersom hun sier at hun er mer sikker på faktaene er korrekte og hun nevner at hun

⁹² Transkripsjon fra intervju med prosjektdeltager Fiona

særlig benytter seg av film når hun jobber med kompetansemål som omhandler konflikt. Likevel er det ikke utelukkende ett formål som styrer hennes filmbruk. Trine nevner også konkretisering, aktivisering, motivasjon og individualisering som motivasjon for å ta i bruk film.

Felix sier at en av tingene som motiverer ham særlig til å ta i bruk film i sin undervisning er kildekritikk. Han peker til læreplanen og sier at dette ligger i fagets kjerneelementer og at det er noe han søker å lære elevene når han tar i bruk film. Til tross for at han konkret sier at det er dette han primært ønsker at elevene skal lære, trekker han også frem en rekke andre formål, som å øke historiebevissthet, faktaformidling, variasjon og hvordan elevene skal bli berørt av det som vises. Felix forklarer underveis i intervjuet at han ser muligheten til å bruke film for å styrke elevenes kildekritiske sans ved å studere og peke på filmens virkemidler og aktørene bak for å gi elevene en forståelse av at det som formidles kommer fra en aktør som kan ha ønsker om å formidle historien på en bestemt måte. Dette gir meg inntrykket av at Felix ser en særegen styrke i mediet for å fungere for dette formålet. Det er derfor særlig interessant at Felix likevel ikke utelukkende benytter film med dette som mål, men også tar i bruk film når han jobber med helt andre ting eller har andre målsettinger som kombineres med det primære målet.

Mine data samsvarer godt med de Catharina Hultkrantz viser til i sine studier.⁹³ For å reintrodusere Hultkrantz analyseresultater: hun hevdet at hennes informanter svarte slik at deres formål ved filmvisning kunne deles inn i fem kategorier som var følgende *faktaformidling, flerperspektivisme, empati og moral, kildekritikk og interessevekkning*.⁹⁴ Dette sammenfaller godt med mine resultater. Likevel ligger det et skille da Hultkrantz studerte læreres filmbruk med et særlig fokus på om lærernes historiesyn gjenspeilet formål og bruksmåte da de brukte film. Jeg har ikke denne spesifikke vinklingen, men ønsker å se på læreres filmbruk i sin helhet, hvor de selv vektlegger motivasjon og formål.

⁹³ Hultkrantz, 2014, 2016

⁹⁴ Hultkrantz, 2014, s. 90 ,91

I mine data kommer det frem at lærerne jeg intervjuet har mange formål, og at disse ofte sammenfaller med de kategoriene som kommer frem i Hultkrantz sin studie. Blant annet har Felix et særlig fokus på kildekritikk, og faktaformidling er et særlig sentralt mål blant Endre, Tore og Trine. Likevel ser jeg målsettinger som kommer utenfor de fem kategoriene som trekkes frem av Hultkrantz. Dette er blant annet mål om variert undervisning som kan forankres i læreplanens overordnede del. I tillegg ser jeg pedagogiske målsettinger som er utenfor de fem nevnte kategoriene. Blant annet trekker Trine frem at hun mener de sterke elevene kan ha særlig godt utbytte av filmvisning og Seline nevner at hun ønsker å bruke en ressurs som er lik det formatet elevene er kjent med fra utsiden av klasserommet. Tore trekker frem at tverrfaglig arbeid er et av hans mål når han viser film. Visualisering er også en målsetting som nevnes i mine data. Endre forklarer at han kan vise estetiske ting som klær, eller at filmen kan visualisere noe som vanskelig lar seg gjøre med tavle eller kart. Dette er formål som kommer utenfor de kategoriene Hultkrantz trekker frem. Samtidig er dette formål som virker å være mindre prioritert enn de som sammenfaller med Hultkrantz sine fem kategorier.

Mine intervjuer viser at lærerne har en rekke ulike grunner til å benytte film i sin undervisning. Det er ingen av mine prosjektdeltakere som kun nevner én grunn til at de tar i bruk film i sin undervisning. Samtidig er det tydelig fra intervjuene at lærerne ikke vektet alle sine grunner for å bruke film likt. Om man kategoriserer alle svarene basert på hvert formål som nevnes, ville alle lærerne hatt en god liste over hva de ønsket med filmbruken. Og slik vil det være i utøvelsen av undervisning. Læreryrket er komplekst og det gjøres en rekke valg og vurderinger. En time som planlegges er utformet på en bestemt måte, basert på ulike faktorer. Læreren vurderer elevgruppen, læreplanen, tidsbruk, tema og en rekke andre ting. Etter intervjuene opplever jeg at det er vanskelig å plassere mine informanters målsettinger i konkrete kategorier. Dette er fordi det sjelden er et enkelt svar på hva som er målet og at målene settes som et resultat av alle mange vurderingene. Likevel ser jeg at tross mange vurderinger og mange grunner og mål ved filmbruken, er det som oftest ett eller ett fåtall målsettinger som har en mer fremtredende rolle enn de andre. Ut fra dette vurderer jeg at mine prosjektdeltakere alltid har en kombinasjon av mål ved sin filmbruk, men at det er enkelte mål som er mer fremtredende enn andre.

Det er også interessant å vurdere mangfoldet av formål i lys av teorien som er løftet frem i denne oppgaven. Som jeg viste i gjennomgangen av forrige forskningsspørsmål, var formålene i liten grad knyttet til konkrete deler av læreplanen blant mine informanter. Jeg har også nå belyst litt av mangfoldet av formål som fremkom av intervjuene og hvordan lærerne ikke knytter seg til ett enkelt mål da de benytter film. Videre i analysen vil dette også bli tydelig når jeg skal se på læreres forhold til pedagogikk og fagdidaktikk når de benytter seg av film, og også når jeg skal ta for meg læreres filmbruk i lys av Ohman Nielsens modell.

5.3 Motiveres lærerne av historiedidaktiske hensyn eller pedagogiske hensyn?

I mine data blir det formildet en rekke målsettinger lærerne har da de benytter film. Det er også tydelig at disse ikke bare benyttes isolert, men at lærerne har flere målsettinger da de tar i bruk film, men at det gjerne er noen som prioriteres over andre. Fra det jeg nettopp har vist, er det tydelig at mulighetene er mange. Samtidig er det utfordrende å vurdere hva lærerne aktivt tar utgangspunkt i eller hva de motiveres av, og hva lærerne ser på som muligheter eller hva de ser på som mulige målsettinger som ikke nødvendigvis er grunnen for at de velger å bruke film. Dette er en gjennomgående utfordring da jeg skal tolke mine data. Videre skal jeg nå vurdere svarene jeg har fått og vurdere om de dominerende grunnene for å velge film sammenfaller primært med pedagogiske mål eller med fagdidaktiske mål.

Jeg ønsker å starte med å presentere Seline sine svar i denne anledning. Seline sier eksplisitt at hennes formål er mer pedagogisk motivert enn fagdidaktisk motivert. Dette kommer frem helt avslutningsvis i intervjuet, men det er også dette som kommer frem implisitt gjennom hele intervjuet. Seline sier at hun ønsker at elevene skal bli engasjert og få en relasjon til det som vises. I tillegg blir det tidlig nevnt at Seline ønsker å benytte en ressurs som er «mer fra deres verden»⁹⁵, og utdyper dette med å forklare hvordan

⁹⁵ Transkripsjon fra intervju med prosjektdeltaker Seline

elevene lever store deler av sine liv på en skjerm og at film av ulike slag er et kjent format for elevene.

Dette tyder på at de dominerende formålene er pedagogiske. De formålene Seline nevner er primært sentrert rundt å gagne elevene og utøve undervisningen slik at elevene kan få størst mulig læringsutbytte av den. Dette innebærer en motivasjon basert på undervisningens *hvordan*. Seline ønsker at det som læres bort skal læres bort på en viss måte. Om Selines svar hadde omhandlet *hva* ville formålene kunne bli vurdert som fagdidaktiske. Det kommer i løpet av intervjuet frem flere ganger at Seline også er opptatt av fagdidaktiske overveininger i sin undervisning. Hun nevner i løpet av intervjuet at hun er opptatt av at elevene skal kunne trekke linjer og se fagets innhold i lys av dagens samfunn. Dette kommer frem da Seline prater om faget og om utviklingen av ny læreplan. Da Seline prater om sin filmbruk, tilsier ikke svarene at hennes mål ved å ta i bruk film er knyttet til disse fagdidaktiske vurderingene, men at hun velger ressursen på grunn av dens pedagogiske fordeler. Som jeg har vært inne på tidligere setter lærere sjelden målsettinger i et vakuum og dette kommer også frem her hvor det finnes elementer som peker i begge retninger hos Seline, men de pedagogiske vurderingene virker å være mest fremtredende hos Seline.

Et større fokus på *hva* finner vi hos Felix. Han har ingen eksplisitt uttalelse om hvorvidt han vurderer sine formål som primært fagdidaktisk eller primært pedagogisk. likevel blir det tydelig fra Felix sine svar at det han trekker frem som formål, tydelig kan knyttes til fagdidaktikk. Dette vurderer jeg særlig ut fra at Felix benevner kildekritikk som det viktigste formålet ved sin filmbruk. I tillegg nevner han at han har brukt film for å lære elevene om perspektivisme og historiebruk. Dette tyder på at Felix vurderer filmens egenart som nyttig for å kunne lære bort spesifikke ting og at han benytter filmen på en bestemt måte fordi det kan knyttes til *hva* som skal læres bort og *hvorfor* de skal lære dette. Gjennom hele intervjuet kommer det tydelig frem at Felix motiveres i stor grad av dette. Han søker å lære elevene spesifikke ting hvor filmen åpner for dette gjennom sin egenart og hvor han har vurdert hva elevene skal lære og hvorfor de skal lære dette.

På en annen side finnes det også tydelige spor av pedagogiske formål hos Felix. Han trekker frem det audiovisuelle uttrykket og hvordan dette ofte kan være en bedre måte å lære på for noen elever. I tillegg trekker han frem at dersom han får elevenes følelser

i sving, så vil de lettere ta til seg kunnskapen som skal læres bort. Disse formålene er knyttet til et valg om å benytte film fordi filmens egenart åpner for en ny *hvordan*. Elevene settes i fokus og det vurderes at dette formålet har pedagogiske fordeler uavhengig av hva som skal læres. Filmen vil gi elevene mulighet til å lære gjennom flere sanser både dersom Felix ønsker å lære elevene om kildekritikk eller om han ønsker å formidle fakta til elevene. I grove trekk vurderer jeg det slik at Felix sine formål primært er fagdidaktisk motivert. Felix har også formål ved sin filmbruk som vurderes som pedagogisk motivert, men disse er mindre fremtredende enn de fagdidaktiske.

Når det kommer til pedagogiske og fagdidaktiske formål for å benytte film i undervisningen tilsier de svarene jeg fikk fra mitt intervju med Fiona at hun har en ganske jevn fordeling mellom de to, og kan vurderes som å være plassert midt mellom fagdidaktisk motiverte formål og pedagogisk motiverte formål. På den ene siden svarer hun at hun vurderer den visuelle formen, variasjonen den tilbyr og bidrag til engasjement som de viktigste formålene ved å ta i bruk film i sin undervisning. På den annen side sier Fiona at hun har gjennomført opplegg som er knyttet til kildekritikk og at hun har brukt filmer for å tydeliggjøre historiebruk ved å jobbe med fremstillingene og aktørene bak filmen. Slik jeg oppfatter det har Fiona formål som er både fagdidaktisk og pedagogiske ved filmbruk. Fiona var kort i sine svar da jeg utførte intervjuet, og det er vanskelig å tyde hvilke av de mange nevnte formålene som var dominerende, men min opplevelse er at Fiona vektet pedagogiske formål og fagdidaktiske formål ganske likt. Det er også slik at pedagogiske og fagdidaktiske formål ikke er gjensidig utelukkende, og det er mulig at Fiona er motivert av formål fra begge sider da hun velger å benytte seg av film i undervisningen.

De tre resterende deltakerne vil jeg her presentere samlet ettersom de ga særdeles like svar, med kun noen få forskjeller på de spørsmålene som gir innblikk i dette temaet. Disse tre deltakerne nevner alle variasjon, visualisering og engasjement som sentrale formål for å ta i bruk film. Dette tyder på at det er en pedagogisk forankring som står sterkest blant alle disse tre. Et annet særdeles interessant funn fra de tre intervjuene er at alle stiller seg skeptiske til filmens evne til å lære elevene historiebevissthet og til å fremme den kildekritiske sansen blant elevene. Dette tyder på at disse deltakerne ser på det som utfordrende å fremme flere av egenskapene som kan knyttes til fagdidaktisk forankrede mål. Endre er her den ene som står noe ut

fra de to andre, da han nevner kort at det vil være mulig å vise ulike perspektiver gjennom bruk av film. Samtidig påpeker han hvordan dette er utfordrende og at elevenes modningsnivå gjør dette krevende. Gjennomgående blant de tre er også at faktakunnskaper settes som første prioritet. Ut fra dette kan det vurderes at de som søker å formidle fakta, gjerne motiveres av de pedagogiske mulighetene som kommer ved filmbruk, mens at de som søker å lære elevene egenskaper som gjerne er plassert i kjerneelementene i læreplanen har en mer fagdidaktisk motivasjon. Slik jeg vurderer svarene, tilsier de at disse tre prosjektdeltakerne har pedagogiske formål ved sin filmbruk. Endre viser gjennom sine svar at også fagdidaktiske formål kan finne sted i hans filmbruk, men dette virker å være i svært liten grad. Ingen av de tre virker å være primært motivert av *hva* filmen kan lære bort, men virker å ta i bruk film basert på *hvordan* den lærer bort.

Det vil her være viktig å løfte frem at jeg vurderer et skille mellom pedagogiske motivasjoner og fagdidaktiske motivasjoner basert på de definisjonene og forklaringene som ble presentert i teorikapittelet. De lærerne som her løftes frem som hovedsakelig pedagogisk motivert vil ikke ha et fullstendig fravær av fagdidaktiske vurdering. Det er godt mulig at de lærerne har en mer tradisjonell fagdidaktisk forståelse hvor fakta står i sentrum, og *hva* som skal læres bort ansees som gitt. Dette vil da også være en fagdidaktisk vurdering, men regnes her som mindre fagdidaktisk motivert, gitt de rammene jeg har satt for mine vurderinger.

Totalt sett viser mine intervjuer lite tydelige svar på om det er pedagogiske eller didaktiske formål som styrer, men jeg ser klare tendenser som er interessante funn. Som vist ser vi to forskjellige sider fra Felix og Seline hvor de prioriterer fagdidaktiske formål og pedagogiske formål respektivt. Fiona virker å vekte de to omtrent likt, mens vi ser de resterende deltakerne hovedsakelig har pedagogiske formål som knyttes til filmbruken. Interessant her vil det også være å påpeke at Felix var den som var tettest knyttet til fagdidaktiske formål og at dette også var den deltakeren som var tettest på sin fullførte lektorutdanning. Dette kan tyde på at en fersk utdanning på lektorstudie medfører en tettere bevissthet rundt fagdidaktikken. Særlig da fagdidaktikk har fått en mer fremtredende rolle i lærerutdanninger de siste årene. I tillegg er det mulig at fagdidaktikkens likhet med pedagogikken gjør det vanskelig å skille i svarene. Dette vil da mulig være enda vanskeligere å skille i svarene blant deltakere med lenger tid fra endt utdanning, da dette kan medføre et mindre bevisst forhold til

fagdidaktikkbegrepet. Tross disse mulige svakhetene i validiteten er tendensene tydelige nok til å peke på pedagogiske formål som mer fremtredende enn de fagdidaktiske.

5.4 Hvilke typer film benytter lærerne seg av, og har de ulike formål til ulike filmer?

For å forstå hvilke formål lærere har for å benytte seg av film, og ikke minst for å forstå hvorfor de benytter nettopp film for disse formålene ønsker jeg å studere hvilke typer film som benyttes av mine deltakere. I denne delen av oppgaven er det to kategoriseringer som blir sentrale. Dette er skillet mellom fiktive og faktuelle filmer og det er skillet mellom klipp/snutter, serier og kortere episoder og fulle filmer. Ved å studere deltakernes tanker rundt og vekting av bruk av de ulike kategoriene, vil jeg kunne få et bedre innblikk i hva som er de faktiske formålene til mine deltakere. Jeg vil da også potensielt få en bedre oversikt over samlingen av formål som ligger bak filmbruken.

Det første jeg ønsker å ta for meg er vektingen mellom dokumentariske filmer og fiktive filmer. Det som tidlig utmerket seg da jeg kodet mine intervjuer, var at ingen av mine prosjektdeltakere vurderte de fiktive filmene som mest verdifulle. Seline og Felix virker å ha en form for mellomposisjon mellom de to kategoriene. Dette blir særlig tydelig i intervjuet med Felix. I intervjuet ba jeg Felix om å rangere ulike typer film.⁹⁶ Han svarte da ikke med å gi en direkte rangering, men uttrykket at han foretrakk gjerne å benytte mer av det fiktive da han underviste for åttende og delvis niende trinn, men at han lengre ut i løpet fant en større effekt i det dokumentariske. Han beskriver da at han opplever det slik at å vise faktiske bilder av en hendelse ofte kunne være mer treffende og hjerteskjærende i en tiendeklasse, enn hva en fiktiv film vil kunne beskrive. Felix forteller også at han vurderte kortere klipp som like effektive for sine formål på alle trinn. Seline er noe vanskeligere å konkret vurdere hvilke typer film som ble mest brukt. Hun forteller at hun benytter seg mye av serier som finnes på NRK-TV og at hun benytter seg av Youtube en del. Videre forteller hun at det gjerne er dokumentariske

⁹⁶ Transkripsjon fra intervju med prosjektdeltaker Felix

serier som vises fra NRK, mens klippene hun finner på Youtube kan være av både dokumentariske og fiktive varianter, da disse stort sett brukes for å vekke engasjement og interesse.

De resterende fire prosjektdeltakerne (Endre, Tore, Trine og Fiona), holder seg derimot i større grad til det dokumentariske. Tore og Trine utmerker seg tydelig her. Trine beskriver at hun gjerne foretrekker det som er av dokumentarisk art, ettersom hun da føler seg sikrere på at faktisk korrekthet er ivaretatt. Tore gjør det gjennom hele intervjuet tydelig at formidling av fakta står sentralt som formål da han tar i bruk film. Han sier også eksplisitt at han foretrekker det dokumentariske og nevner at en av filmens svakhet er «fakta delt på tid», altså at han ikke foretrekker å vise filmer som formidler lite fakta, men likevel bruker lang tid. Fiona og Endre virker å ha et noe mindre strengt fokus på faktaformidling, men sier begge at de benytter seg mer av dokumentarisk materiale, enn av fiktivt materiale. Endre er nok den av de to som tar minst i bruk fiktive filmer, da han nevner at han i senere tid opplever at han går mer og mer bort fra filmer i sin helhet. Fiona sier hun benytter seg mest av dokumentariske filmer, men også bruker spillefilmer i sin undervisning. Ut fra disse svarene er det interessant å bemerke seg at de deltakerne som viser seg å være mest opptatt av faktaformidling foretrekker å ta i bruk filmer som er dokumentariske. Samtidig er ikke de dokumentariske filmene utelukkende valgt for faktaformidling, som vist av Seline og Felix sine svar. De trekker også frem bruk av dokumentariske filmer som brukt da formålene er knyttet til andre ting enn faktaformidling, som for eksempel å skape engasjement.

Mine informanters vekting mellom klipp/filmsnutter, serier/episoder og filmer viser også en helt tydelig trend. Blant mine seks prosjektdeltakere har fem av dem plassert klipp/filmsnutter som den typen film som blir brukt mest. Den ene som ikke har oppgitt klipp/snutter som den mest brukte er Fiona. Fiona forteller at hun benytter seg mest av kortere episoder fra serier, men at også klipp blir mye brukt, da særlig for å avslutte et tema. Når det kommer til vektingen mellom fulle filmer og episoder av serier eller kortere programmer er det en like tydelig trend i svarene. Her har da Fiona som nevnt uttalt at serie er det hun bruker mest. Endre, Tore, Trine og Seline har svart at serier er det de benytter seg av nest mest etter klipp/snutter. Felix har en noe annen tilnærming i sin beskrivelse av hvilke typer film han benytter seg mest av. Han forklarer at han bruker klipp mest og at han gjerne bruker klipp både fordi han kort kan få frem

et poeng, men også at han kan dra lengre linjer da et kort klipp kan vise en historie i sin helhet med en start og en slutt. Når det gjelder episoder og fulle filmer, virker Felix å ha en ganske jevn fordeling mellom de to. Filmer i sin helhet blir da altså brukt minst blant fem av de seks deltakerne og Felix benytter seg omtrent likt av episoder og filmer, som begge blir brukt mindre en korte klipp. I korte trekk tenderer mine prosjektdeltakere å ha en bruk hvor filmtypen blir mindre brukt, jo lenger varighet den typisk vil ha.

For mitt prosjekt er disse resultatene spennende. Det er interessant å bemerke seg at Endre, Tore og Trine som virker å være svært opptatt av faktaformidling og drives mer av pedagogiske formål og at de har en favorisering av dokumentariske filmer. Samtidig Trekker Felix frem at han også er glad i dokumentariske filmer, men at dette i økende grad er tilfellet jo høyere trinn han underviser for. Dette tilsier at dokumentariske filmers fokus gjerne appellerer til dem som ønsker å formidle fakta, men at dokumentarisk filmer samtidig kan ha formål utenfor faktaformidling som i større grad sammenfaller med de sidene som beskrives på høyre side av Ohman Nielsens modell. Det er også interessant at Tore påpeker at faktuelle feil i spillefilmer fører til at han nedprioriterer disse. Særlig påpeker han «Atlantic Crossing» som en film han holder seg borte fra ettersom han vet om konkrete faktuelle feil. For meg synliggjør dette at de som gjerne befinner seg på den venstresiden av modellen virker å være mer fastlåst til sin side, men at det finnes mer bevegelse fra høyresiden og over til den venstre siden. For å tydeliggjøre dette kan jeg peke på Felix som virker å være mer orientert mot den høyre siden. Han trekker frem dokumentariske filmer som svært nyttig for tiende trinn da han gjennom faktaformidling og ekte bilder kan vekke følelser blant elevene. Tore søker seg derimot bort fra fiktive filmer grunnet faktuelle feil, i stedet for å benytte disse feilene ved å påpeke dem og på den måten få formidlet de korrekte faktaene gjennom en historieformidling som gjerne er mer «gåtefull og poetisk».

Det er mulig at denne høye mobiliteten mellom sidene henger sammen med at historiefaget alltid må ha en noen form for fakta som grunnlag, og at man ikke vil kunne unngå at den venstre siden er til stede. Om lærere har målsettinger som i større grad sammenfaller med venstresiden vil faktaene stå mer sentralt og ved en mer tradisjonell fagdidaktisk forståelse vil da også fagets mest sentrale deler være dekket. Dette kan muligens resultere i et mindre ønske eller mindre behov for å implementere modellens

andre side. Dette sammenfaller også med Lund sine uttalelser om hvordan skolen skal forholde seg til modellen. Som jeg nevnte da jeg introduserte modellen, hevder Lund at skolen skal være primært plassert innen den venstre siden av modellen, samtidig som det kan være rom for å bevege seg over i den høyre siden av modellen.⁹⁷

Det er også interessant at tross ulike tilnærminger og ulike formål er det en helt tydelig trend for hvilke typer film som anvendes mest. Det er helt tydelig at kortere klipp/snutter er den mest favoriserte formen for film. Det er også tydelig at filmer vist i sin helhet er den minst anvendte. Denne trenden er ikke særlig overaskende da samtlige prosjektdeltakere trekker frem at å ta i bruk film kan være krevende med tanke på den begrensede tiden man har i faget. Når det kommer til motivasjonen bak å velge kortere klipp kommer det frem en rekke ulike begrunnelser. Felix, som nevnt, sier at han på kort tid kan få frem et poeng eller vise en sammenheng, Fiona forteller at klipp ofte benyttes for å avslutte tema og Tore forteller at han liker klipp da disse ofte har svært konsentrerte fakta. Slik jeg tolker disse resultatene, åpner alle disse tre typene film for de formålene mine deltakere ønsker å oppnå.

5.5 Hvordan kan læreres formål ved filmbruk tolkes i lys av Ohman Nielsens modell?

For å få en ytterligere forståelse av lærernes formål ønsker jeg her å studere svarene deres i lys av Ohman Nielsens modell. For å tydeliggjøre hva dette innebærer ønsker jeg kort å reintrodusere denne modellen for historiebevissthetens tosidighet.⁹⁸ Denne modellen innebærer at historiebevissthetsbegrepet har to sider, hvor den ene siden kan betraktes som vitenskapelig, analyserbar og drøftende, mens den andre siden er gåtefull, poetisk, fellesskapende og legitimerende. Ohman Nielsen benytter modellen for å beskrive tosidig forståelse for historiebevissthetsbegrepet. Denne tosidige forståelsen vil jeg her benytte som et verktøy for forståelse ved å studere informantenes formål og holdning til film, i lys av modellen. Videre vil jeg nå gå gjennom hver enkelt lærer og presentere deres svar og hva dette forteller om deres

⁹⁷ Lund, 2016, s, 31, 32

⁹⁸ Ohman Nielsen, 2004

posisjon, for så å vurdere resultatene fra samtlige deltakere og beskrive hva dette kan fortelle om målene de har for å ta i bruk film.

Jeg vil, før jeg går videre, bemerke at vurderingene jeg tar i min analyse av dette temaet vil basere seg på de svarene som er mest fremtredende, og at enkelte svar vil gis mindre oppmerksomhet. De svarene som gis mest oppmerksomhet er de svarene som er mest utfyllende, samt de som er subjektivt vurdert som mest representativt for det reelle formålet brukt av de respektive deltakerne. Dette blir gjort bevisst da det er flere intervjuer hvor deltakerne underveis i intervjuet kommer med stadig flere mål og bruksmåter, og dette oppleves for meg, i intervjusituasjon og ved de senere gjennomgangene av intervjuene, som svar som heller representerer muligheter deltakerne ser, snarere enn hva som er praksis for deltakeren.

5.5.1 Seline

Den første deltakeren jeg ønsker å gå gjennom i dette temaet er Seline. En utfordring knyttet til Selines svar er at hun stort sett holdt sine svar svært korte, og at svarene hennes stort sett virket å ta for seg samfunnsfag i sin helhet og dermed ikke uttrykker svar med klare skiller mellom samfunnskunnskap, geografi og historie. Dette gjør det naturligvis krevende da jeg søker å forstå Selines mål i tilknytning til ulike elementer av historiefaget. Likevel er det flere svar fra intervjuet som gjør det mulig å si noe om hvilke deler av modellen som sammenfaller mest med Selines praksis. Det første er at hun nevner at hun gjerne bruker film for å vise årsak/virkning. Dette er ikke direkte uttrykket i Ohman Nielsens opprinnelige modell, men i Lund sin reviderte modell er blant annet «*årsak, virkning, stabilitet, forandring*» fylt inn i venstre siden av modellen.⁹⁹ Lund har ført disse begrepene inn i modellen under «*historiefaglige metoder, ferdigheter og begreper*» og når Seline tar i bruk film med et formål om å vise elevene sammenheng mellom årsak og virkning er hennes formål knyttet til modellens venstre side.

Samtidig er mitt helhetlige inntrykk fra intervjuet, at Seline har en større forankring i modellens høyre side. Dette konkluderer jeg med basert på at hun flere ganger nevner

⁹⁹ Lund, 2016, s. 29 (modellen finnes også på side 9 i oppgaven)

at hun ønsker at elevene skal sitte igjen med noe og at de skal føle noe.¹⁰⁰ Seline nevner at hun nylig har vist noen episoder av en NRK-serie kalt «flukt» og at målet hennes da var at elevene skulle se det som ligger bak. Hun forklarer videre at de som har tatt reisen som følges i serien ofte blir negativt omtalt, men at serien kan vise hva som ligger bak.¹⁰¹ Hun sier senere at hennes mest sentrale formål ved å ta i bruk film er at «[...] de skal sitte igjen med noe».¹⁰² Slik jeg oppfatter dette svaret, sikter Seline her til at elevene skal få en følelsesmessig tilknytning til fremstillingen. Disse to sistnevnte svarene til Seline viser at Selines formål kan knyttes til modellens høyre side. Særlig det første og det siste punktet fra modellen er her treffende. Første punkt innebærer blant annet «[...] fellesskap, myter, identitet og tilhørighet [...]» og siste punkt «Forestillinger om fortiden knyttet til legitimering, mobilisering og til normer og praksiser i samfunnet». Ut fra intervjuet i sin helhet sitter jeg også igjen med det bildet som tegnes av de svarene jeg her har løftet frem. Seline virker å tidvis spille på modellens venstre side hvor en mer vitenskapelig tilnærming viser seg, men at hun i hovedsak har formål som knyttes til den høyre siden hvor filmens egenart brukes ved at det gåtefulle og poetiske i historiefaget fremmes gjennom filmens fremstilling.

5.5.2 Tore

Tore er den neste informant jeg ønsker å ta for meg. Basert på det som er løftet frem tidligere i analysen vurderer jeg Tore sine formål som først og fremst knyttet til den venstre siden av modellen. Særlig Tores fokus på faktaformidling knytter han tettere til en vitenskapelig tilnærming, enn til en poetisk. Det første punktet som presenteres på venstre side av Ohman Nielsens modell omtaler «Vitenskapsfaget historie slik det baserer seg på forskningsfaglig opparbeidet kunnskap og innsikt».¹⁰³ Dette sammenfaller i aller høyeste grad med det som virker å være det mest sentrale formålet til Tore, nemlig å formidle faktakunnskaper. Som jeg tidligere har vært inne

¹⁰⁰ Transkripsjon fra intervju med prosjektdeltaker Seline

¹⁰¹ Transkripsjon fra intervju med prosjektdeltaker Seline

¹⁰² Transkripsjon fra intervju med prosjektdeltaker Seline

¹⁰³ Ohman Nielsen, 2004

på, virker Tore å ha en tilnærming til faget som kan knyttes til tradisjonalisme, hvor kunnskapen har en egenverdi og er nyttig i seg selv.

Tore uttrykker at filmens svakhet er at den ikke vil være den mest effektive ressursen fordi den er mindre effektiv enn andre ressurser hva gjelder å formidle mest mulig faktakunnskaper på minst mulig tid. Særlig interessant er det også at Tore virker å være mer fastlåst til den venstre siden av modellen enn hva flere av de andre deltakerne er fastlåst til sin dominerende side. Dette kommer frem da Tore gjentatte ganger løfter frem at dramaserien «Atlantic Crossing» ikke vil være nyttig for hans formål da denne inneholder faktuelle feil. Han drar frem denne serien flere ganger i intervjuet, men da jeg mot slutten nevner at disse faktuelle feilene kan dras frem og gjøres et poeng ut av, virker han positivt innstilt til denne muligheten samtidig som han uttrykker at dette er en mulighet han ikke har vurdert. Basert på det som her er løftet frem vil jeg vurdere Tore sine formål ved bruk av film som hovedsakelig forankret i modellens venstre side.

I tillegg kan man dra inn begrepene Hultkrantz benytter seg av – genetisk og genealogisk historieforståelse. I henhold til disse begrepene, fremstår Tore som å ha en tydelig genetisk historieforståelse hvor man vurderer at nåtiden er et kumulativt resultat av fortiden og hvor det finnes en endelig korrekt historie, hvor vi må finne de riktige kildene og formidle den korrekte historien. Dette er særlig interessant da Ohman Nielsen og Erik Lund beskriver at modellens sider ikke utelukker hverandre, men at de flyter inn i hverandre.¹⁰⁴ I tillegg konkluderer Hultkrantz med at hennes informanter oppfattes som å ha en oppfatning av historiefaget som plasserer seg i en mellomposisjon mellom genetisk og genealogisk.¹⁰⁵

5.5.3 Trine

Trine sine målsettinger ved filmbruk har flere likhetstrekk med Tore sine. Samtidig virker ikke Trine å ha en like sterk tilknytning til den venstre siden av Ohman Nielsens modell og virker heller ikke å være like tilknyttet en genetisk historieforståelse. Trine

¹⁰⁴ Lund, 2016 og Ohman Nielsen, 2004

¹⁰⁵ Hultkrantz, 2014, 2016

fremstår som en lærer som er opptatt av å formidle fakta. Hun svarer blant annet at hun foretrekker dokumentariske filmer fordi hun er mer trygg på at disse formidler korrekte fakta. Dette tyder på at et sentralt mål for Trine er å formidle fakta. Dette tyder også på en mer genetisk tilnærming til faget hvor fakta har en endelig korrekthet som skal formidles.

Da Trine ble spurt om spillefilmer var en god ressurs for å styrke elevenes faktakunnskaper, er hun ganske kritisk til dette. Hun sier også at hun foretrekker å ta i bruk dokumentarfilmer, fordi hun er mer sikker på at disse formidler korrekte fakta. Dette tyder på at Trine ønsker at filmbruken hennes skal bidra til å styrke elevens faktakunnskaper. På den andre siden, kommer det frem i intervjuet at Trine tidvis også tar i bruk spillefilmer og at hun ofte bruker klipp som en «apetizer» i sin undervisning. Ettersom Trine selv anser spillefilmer som mindre nyttige for å styrke elevens faktakunnskaper, vil det da trolig være andre formål som motiverer henne til å ta i bruk film ved disse anledningene. Studert i lys av Ohman Nielsens modell tyder dette på at Trine har forskjellige mål ved sin filmbruk, hvor modellens høyre side tidvis er mest fremtredende, mens den venstre siden er den mest sentrale andre ganger. Samtidig er de to sidene i modellen ikke adskilt, og det vil stort sett alltid være elementer fra begge sider som representeres i filmbruken. Når Trine tar i bruk «Forrest Gump» er det trolig den gåtefulle og poetiske siden av filmen som motiverer henne til å vise den for elevene. Samtidig er det lite sannsynlig at det faktuelle innholdet som ligger bak handlingen i filmen ikke er en motivasjon for å vise den.

Det blir her tydelig at modellens to sider kommer frem i Trines praksis på to vis. For det første virker Trine å ha varierende formål som er knyttet til hver sin side av modellen når hun tar i bruk film. For det andre er de to sidene av modellen til en grad sammenvevd, slik at begge sider vil være til stede, selv når en av sidene virker å være dominerende. Samtidig er det interessant å bemerke at Trine virker å bevilge mer tid til undervisning som er tettere knyttet til modellens venstre side, enn til den høyre siden. Hun sier at hun viser lite spillefilmer og kortere klipp vil kumulere mindre tidsbruk enn fulle filmer. Det er mulig at dette gjenspeiler Trines faglige prioriteringer og at hun har en mer tradisjonell didaktisk tilnærming til faget og en genetisk historieforståelse, hvor det viktigste vil være å formidle fakta. Samtidig vil jeg påpeke at dette ikke er noe jeg kan fastslå uten at det blir stor grad av spekulering.

5.5.4 Endre

Endre befinne seg i en midtposisjon mellom en vitenskapelig og en gåtefull tilnærming til sin filmbruk. Slik jeg oppfatter Endre sine svar er det to dominerende formål i hans filmbruk. Det ene er at filmbruken skal formidle fakta og som han omtaler det er gode program «informerende». Det andre formålet som virker å stå sentralt for Endre er det estetiske aspektet ved film. Han beskriver at han ønsker «å vise noe». Dette utdyper han ved å peke på klær som et eksempel. Han ønsker å presentere en fremstilling hvor elevene får et faktisk bilde på det de lærer om. Dette er han også inne på ved senere anledning da han eksemplifiserer ved å peke på geografidelen av faget. Da forklarer han at en film vil kunne visualisere mye bedre hvordan noe ser ut og hva det er som skjer.¹⁰⁶ Kort forklart gir Endres svar et bilde av en form for mellomposisjon, da det er to fremtredende formål, hvor de to har tette tilknytning til hver sin side.

5.5.5 Fiona

Fiona befinner seg også i en slags midtposisjon mellom den poetiske og den vitenskapelige siden av historiefaget. Da Fiona blir spurt om hva det er som i hovedsak motiverer henne til å ta i bruk film i undervisningen sin, svarer hun følgende:

Det er fordi det er et visuelt verktøy som gir mye informasjon og det er mange forskjellige måter å bruke det. Elevene oppfatter det veldig godt. De får med seg det som skjer og det blir vist på forskjellige måter. Så er det jo engasjerende og de får det med seg på en annen måte enn hvis jeg bare står ved tavlen og underviser og forteller. Film er jo laget for å engasjere så jeg føler liksom at elevene blir engasjert og blir flinkere til å forstå.¹⁰⁷

¹⁰⁶ Ved denne forklaringen beskrev Endre hvordan det var filmer som viste hva som skjedde med jordoverflatene under jordskjelv.

¹⁰⁷ Transkripsjon fra intervju med prosjektdeltaker Fiona

Dette svaret oppsummerer i stor grad det som kommer frem gjennom hele intervjuet med Fiona. Hun befinner seg, som Endre, i en mellomposisjon hvor modellens to sider begge er til stede. På den ene siden forteller Fiona her at hun bruker film fordi «det gir mye informasjon». Dette sammenfaller med venstresidens første punkt og kan tyde på at den vitenskapelige delen av faget motiverer henne til å ta i bruk film. På den annen side nevner Fiona i samme svar at filmens evne til å engasjere er en motiverende faktor, og at filmen kan formidle på en annen måte enn hva hun selv kan ved tavleundervisning. Det er også interessant at Fiona beskriver at den gåtefulle og poetiske siden av filmens egenart er med på å fremme den vitenskapelige delen av faget. Fiona beskriver at film er laget for å engasjere og at når elevene blir engasjert blir de flinkere til å forstå. Dette tegner et bilde av en målsetting som har tydelig forankring i begge sider av modellen og hvor de ikke utelukker hverandre, men heller er i samspill og utfyller hverandre.

5.5.6 Felix

Felix er den siste læreren jeg ønsker å ta for meg innen dette temaet. Når det kommer til Felix sin plassering i forhold til Ohman Nielsens modell skiller Felix seg noe ut fra de andre prosjektdeltakerne. Felix plasserer seg, som flere av de andre, i en mellomposisjon mellom sidene av tabellen. Likevel virker Felix å ha et mer bevisst forhold til sine formål og et mer bevisst forhold til hvordan filmen kan benyttes på ulike vis og dermed knyttes til ulike formål. På den ene siden er Felix tydelig på at kildekritikk og årsak/virkning er sentrale formål ved hans filmbruk. Som nevnt trekker Felix frem at han bevisst arbeider med musikk som benyttes i film for å belyse hvordan fremstillinger i filmer er lagt opp på en bevisst måte. Dette kan knyttes direkte til i Ohman Nielsens modell, hvor den høyre siden inneholder et punkt som tar for seg at historie kan bli brukt på ulike måter og Ohman Nielsen nevner eksplisitt populærkultur. Her er det tydelig at Felix bevisst bruker ett av filmens karaktertrekk for å nå et konkret formål som kan knyttes til den vitenskapelige delen av modellen.

Samtidig forteller Felix at «Min hovedmotivasjon er å få elevene til å føle ting».¹⁰⁸ Han utdyper videre med å fortelle at en film kan vekke følelser som sinne, frustrasjon og avsky. Dette sammenfaller i stor grad med modellens høyre side, hvor man ønsker å fremme det som vanskelig kan formidles med ord alene. Felix har da et formål forankret i historiefagets gåtefulle og poetiske side hvor han lar filmens egenart føre til at elevene kan berøres på en måte som vanskelig lar seg gjøre gjennom det vitenskapelige. Det er også interessant å her bemerke seg at disse formålene befinner seg på hver sin side av Ohman Nielsens modell, men at de begge kan regnes som å representere det genealogiske historiesynet som Hultkrantz tar utgangspunkt i da hun gjennomførte sin studie. Slik jeg oppfatter dette er Ohman Nielsens modell nyttig som et verktøy for å belyse prioriteringer og vekting av elementer fra de to sidene, men de to sidene vil alltid påvirke hverandre og fungere i samspill. Genetisk og genealogisk vil på sin side kunne skilles i større grad.

Jeg har nå presentert hver deltakers formål på gjennom en instrumentell tilnærming. Dette har gjort det mulig å peke ut strømninger som sier noe om formålene. Det ble da tydelig at de fem av mine seks deltakere bruker film på en måte hvor fagets vitenskapelige side og fagets gåtefulle side, begge kommer frem. Tore skiller seg her ut, da han virker å være særlig knyttet til en side av modellen. Jeg vil her løfte frem at en slik instrumentell gjennomgang av denne modellen gjøres for å se strømninger, men at fagets praksis ikke vil ha en slik tydelig todeling. Dette representeres også i mine funn da majoriteten tydelig påvirkes av begge sider samtidig, og at de også tidvis utfyller hverandre.

5.6 Ytterligere bemerkninger fra mine data

Jeg har nå tematisk tatt for meg de sentrale temaene som vil bidra til å besvare min problemstilling. Disse har tatt utgangspunkt forskningsspørsmålene jeg utviklet for å kategorisere og systematisere mine intervjuer og min analyse. Jeg vil nå ta for meg noen interessante bemerkninger jeg har gjort meg gjennom min studie, som ikke lett

¹⁰⁸ Transkripsjon fra intervju med prosjektdeltaker Felix

lar seg kategorisere eller plassere i forhold til mine forskningsspørsmål. Disse tas her opp da de ikke sammenfaller med kategoriene over, men likevel kan bidra til ytterligere forståelse for hvilke formål mine prosjektdeltakere har for å ta i bruk film i sin undervisning og kan bidra til å se nyanser mellom de ulike prosjektdeltakerne.

En særdeles interessant bemerkning jeg har gjort meg etter å ha gjennomgått mine data, er hvordan deltakerne vurderer hvilke elever som har mest utbytte av at film blir benyttet som ressurs. Det er tydelig fra samtlige intervjuer at variasjon er en motiverende faktor og et drivende formål for å benytte film i undervisningen. Derav blir det også mulig å dra slutningen om at film benyttes fordi denne ressursen kan gi særlig utbytte for enkelte elever. Dette var noe alle deltakerne uttrykket et bevisst forhold til, men særlig Seline og Trine fortalte mer utdypende om sine tanker til dette. Samtidig var det som kom frem, to helt ulike tolkninger av filmens styrker. Seline uttrykker at hun gjerne viser film for å treffe de som hun omtaler som de «svakere elevene»¹⁰⁹, og forteller videre at en film gjerne kan være mer treffende for disse antatt «svakere elevene» og gi en elev nok kunnskaper til å kunne bevege seg fra ingen vurdering til en karakter som gir bestått. Trine forteller derimot at hun opplever film slik at det fungerer godt for de elevene som gjerne får gode karakterer, men at de svakere elevene sitter igjen med lite eller intet utbytte. Dette forteller meg at det finnes svært ulike meninger, ikke bare om hvordan filmen kan benyttes og hvilke formål den kan brukes til, men også av hvilken effekt man har av de ulike bruksmåtene. Formålene til Trine og Seline er ut fra disse uttalelsene i stor grad det samme. Begge søker å benytte ressursen med et mål om at den kan gi et bedre utbytte enn en annen type ressurs for enkelte elever. Forskjellen ligger i at de har motsatt forventning til hvilken elevgruppe som vil få dette økte utbyttet.

En annen bemerkning jeg har gjort meg, er at resultatene viser et langt større fokus på faktaformidling, enn det jeg hadde ventet meg. Særlig Endre, Tore og Trine uttrykker at de trekkes mot dokumentariske filmer fordi de er tryggere på fakta som kommer frem i dokumentariske fremstillinger. Tore virker å være den som er mest opptatt av å formidle fakta, og det som kanskje overasker meg mest, er at han virker å tenke at dette er et ufravikelig formål. Tore sier blant annet at han ikke ville funnet

¹⁰⁹ Prosjektdeltaker Seline gestikulerte hermetegn under denne kommentaren

på å vise film med faktuelle feil og at film har en svakhet som ressurs på grunn av dens manglende evne til å formidle mengder med fakta på kort tid.

Et siste, men sentralt punkt, jeg ønsker å løfte frem er det som *ikke* trekkes frem blant noen av deltakerne. Nemlig at film som ressurs kan være et avbrekk for både elev og lærer. Samtlige prosjektdeltakere ble spurt om film kunne brukes som et avbrekk i undervisningen. Da jeg stilte dette spørsmålet, ble det ikke spesifisert om dette var et avbrekk for lærer eller for elev. Dette spørsmålet ble, på ulike vis, avvist. Lærerne hevdet at de ikke så på bruk av film som et avbrekk eller en pause. Det var enkelte deltakere som løftet frem at det kunne være en pause fra de andre arbeidsmåtene for elevene, men alle deltakerne forsøkte å formidle at de søkte å bruke filmen på et vis der filmen ikke var en pause eller var underholdning. Det var heller ingen av prosjektdeltakerne som på noe tidspunkt nevnte at filmbruk var en ressurs som sparte dem for arbeid eller ga dem pause fra å selv stå å undervise. Dette, sammen med mengden av formål som kom frem av intervjuene, forteller meg det er mulig at intervjusituasjonen jeg skapte ikke lyktes helt i å skape en uformell samtale. Det er en mulighet at prosjektdeltakere, i stedet for å svare åpent, ærlig og uformelt, heller har søkt å formidle best mulig bruk av film og gjerne ønsker å fremstille egen praksis som best mulig.

5.7 Oppsummering

I dette kapitlet har jeg studert mine data i lys av teori og med tidligere forskning som bakteppe. Ved å gjennomgå mine forskningsspørsmål har jeg her analysert mine data for å se nyanser og trekk som kan gi en dypere forståelse av hva som legger grunnlaget for at lærere velger å benytte film i sin undervisning.

Det første jeg så på var hvordan lærere forholder seg til læreplanene når de tar i bruk film. Her var det særlig to interessante funn blant mine informanter. Det ene var at Felix virker å arbeide tettere med læreplanverket og nevner konkrete deler av læreplanen som han mener film egner seg godt for å oppnå. De resterende informantene virker derimot å ha en mer generell tilnærming hvor de i større grad forankrer sine mål i en «opplevd læreplan» hvor målene knyttes til læreplanen slik de tolker den, og hvor de nevner at de benytter film fordi den passer med «temaet». Det andre interessante funnet her, er at Fiona, Felix og Seline sin filmbruk sammenfaller

mer med en instrumentalistisk læreplanteori, mens Endre, Tore og Trine sin praksis sammenfaller mer med tradisjonalistisk læreplanteori.

Videre studerte jeg om mine data tilsier at lærerne benytter film med et enkelt mål, eller om det er en kombinasjon av mål ved filmbruken. Her var det interessant å bemerke at mine informanter hadde en rekke målsettinger for sin filmbruk. Det var riktignok enkelte som hadde noen færre målsettinger enn andre, men det var ingen som opplyste om at det var ett konkret mål ved deres filmbruk. Dette gjenspeiler også kompleksiteten av læreryrket og hvordan undervisningen ikke planlegges eller gjennomføres i et vakuum, men hvor en rekke faktorer vurderes av læreren.

Videre studerte jeg mine informanters formål med søkelyset på fagdidaktiske og pedagogiske vurderinger. Her ble det vist at det var en tydelig tendens mot at pedagogisk motiverte målsettinger var dominerende. Dette var særlig tydelig blant Seline, Endre, Tore og Trine. Fiona virket å vekte de to relativt likt, mens Felix hadde målsettinger som var tettere knyttet til fagdidaktiske refleksjoner. Samtidig ble det tydelig at både pedagogiske og fagdidaktiske refleksjoner var representert i alle informanters filmbruk. Igjen viser mine intervjuer at målsettingene for å ta i bruk film er komplekse og at de ulike målene henger sammen og tidvis også utfyller hverandre.

Jeg har også tatt for meg læreres forhold til ulike typer film og formål knyttet til disse. I denne gjennomgangen var det to tydelige trender. Det ene var at de kortere filmformene var mest dominerende. Det andre var at dokumentariske filmer ble mer brukt enn fiktive. Det som her også var interessant å bemerke var at filmtypene informantene benyttet mest, stort sett var lik, selv da formålene var ulike. Dette ble særlig tydelig da Tore foretrekker dokumentariske filmer med et ønske om å formidle fakta, mens Felix trekker frem dokumentarisk film som særlig nyttig for å vekke følelser blant elevene.

Mot slutten av min analyse, studerte jeg mine data i lys av Ohman Nielsens modell. Her ble det tydelig at filmbruken blant mine informanter gjenspeiler det som Erik Lund løfter frem – at modellens to sider er i dialog med hverandre. De fleste av mine informanter var i en form for mellomposisjon hvor de to sidene var tydelig til stede i lærernes praksis. Det ble tydelig at de to sidene vanskelig vil være helt adskilt, at det i noen tilfeller var mer tilstedeværelse av en side, men at de også tidvis kunne utfylle hverandre.

Avslutningsvis ble det også løftet frem noen interessante bemerkninger som ikke sammenfaller konkret med noen av mine temaer. Her ble det blant annet løftet frem at Seline og Trine begge nevner at de benytter seg av film for å treffe enkelte elevgrupper, men at Seline mener filmen er nyttig for de antatt «svakere» elevene, mens Trine mener film vil gi størst utbytte til de «sterkeste» elevene.

6. Konklusjon og avslutning

Jeg har nå analysert mine data, i lys av teori og gjennom en struktur basert på mine forskningsspørsmål. Jeg vil i dette kapittelet gå tilbake til oppgavens overordnede problemstilling og besvare denne gjennom de funnene jeg har presentert i analysen. Jeg vil derfor først og fremst løfte frem problemstillingen igjen:

Hvilke formål har lærere når de tar i bruk film i sin undervisning?

Svaret på dette er komplekst, men kommer frem gjennom forskningsspørsmålene mine. For det første har min studie vist at flertallet av mine informanter forholder seg til en «opplevd læreplan» og benytter film med et mål om å «dekke et tema». Dette er relativt løse svar for hva formålet faktisk er. Likevel viser analysen min at flertallet av mine informanter forholder seg løst til læreplanen og sjelden velger seg ut konkrete deler som utgjør målet ved filmbruken. Studert i lys av tradisjonalisme og instrumentalisme som læreplanteoretiske ytterpunkter, er det tydelig at det ikke finnes en tydelig trend. Halvparten av informantene forholdt seg til læreplanen på en mer tradisjonalistisk måte, mens den andre halvparten kunne regnes som mer instrumentalistiske.

Når mine informanters formål ble studert i lys av fagdidaktiske og pedagogiske vurderinger, var det en tydelig trend mot at de pedagogiske vurderingene ble tyngre vektet blant majoriteten. Samtidig ble det i min studie vist at disse ikke utelukker hverandre og at mine informanters svar gjenspeiler hvilken av disse som prioriteres, men at det stort sett alltid er vurderinger knyttet til begge disse. I denne anledning var det også interessant å bemerke at en informant stod ut som tydeligere opptatt av de fagdidaktiske vurderingene bak filmbruken, og at dette var informant Felix, som er nok så fersk fra sin lektorutdanning. Dette kan tyde på at fagdidaktikkens økende tilstedeværelse i lektorutdanningen øker det fagdidaktiske vurderinger i praksis.

For å få dypere innblikk i formålene bak mine informanters filmbruk søkte jeg å studere deres svar i lys av Ohman Nielsens modell. Ved å studere svarene i lys av denne ble det tydelig at filmbruken samsvarte med modellens prinsipp om dialog og trafikk mellom sidene. Halvparten av informantene praktiserte en filmbruk hvor formålene samsvarte omtrent likt med den poetiske siden av faget og den vitenskapelige siden

av faget. Det var også interessant at målene knyttet til filmbruken også tidvis utfylte hverandre. Blant de tre som var mer tilknyttet en av sidene var det også tydelig at formålene aldri vil løsrive seg fullstendig fra den andre siden, men at vurderingene bak filmbruken stadig vil trekke fra begge sider.

For å bedre forstå målsettingene bak mine informaners filmbruk, har jeg også studert hvilke typer film som benyttes. Mine data viste her at det var to tydelige trender. Det ene var at dokumentariske filmer var klart mer brukt enn fiktive. Det andre var at de kortere filmtypene ble brukt mer hyppig enn lengre filmer. Særlig interessant er her å bemerke at disse trendene var like blant deltakere som virket å ha svært ulike tilnærminger til filmbruk. Dokumentarisk innhold ble løftet frem blant informanter som virket å ha særlig oppmerksomhet til faktaformidling og som kunne knyttes til en genetisk historieforståelse, et hovedfokus på de pedagogiske vurderingene og jobbet ut fra en «opplevd læreplan». Samtidig var også dokumentarisk film det mest brukte blant informanter med en genealogisk historieforståelse, som prioriterte fagdidaktiske vurderinger og som jobbet mer konkret fra den nedskrevne læreplanen. Dette løfter tydelig frem filmens allsidighet, hvor samme film kan brukes med svært ulike formål.

Det mest sentrale funnet i min analyse var knyttet til spørsmålet om lærere benyttet film med ett enkelt formål eller om det var en kombinasjon av formål. Da jeg studerte dette var det tydelig at lærerne jeg intervjuet, ikke var knyttet til ett konkret mål ved sin filmbruk. Det ble vist at mine informanter hadde flere målsettinger og motivasjoner bak sin filmbruk. Til tross for at det var informanter som hadde tydelige mål som var prioritert, fungerte disse alltid i samspill med andre mål. Hultkrantz som også undersøkte læreres filmbruk i 2014, gjorde også lignende funn. Hun tolker sine funn dithen at lærere har fem ulike formål for å ta i bruk film. Disse oppgis som: faktaformidling, flerperspektivisme, empati og moral, kildekritikk og interessevekkning.¹¹⁰ Mine resultater, sammenfaller til en viss grad med dette funnet. Samtidig blir det vanskelig å plassere mine informaners mål i disse konkrete kategoriene. I tillegg ser jeg flere formål i mine data, som ikke er trukket frem her. Blant annet nevnes aktivisering, treffe elevgrupper, appellere gjennom en kjent form for elevene og tverrfaglig arbeid. Grunnen for at jeg opplever det vanskelig å kategorisere

¹¹⁰ 2014, s. 90-91

like konkret som Hultkrantz er fordi mine resultater stadig viser tilstedeværelse av flere formål, med ulike prioritering og vekting av dem.

For å oppsummere min konklusjon på problemstillingen vil jeg trekke frem at formålene for filmbruk blant mine informanter består av en kompleks sammensetting. Som jeg var inne på i forrige avsnitt kommer ikke formålene alene. Dette gjenspeiles også i svarene på de tidligere forskningsspørsmålene. Når mine data ble analysert i lys av teori for å besvare forskningsspørsmålene var det tydelig at det sjelden kommer klare skiller hvor læreres formål kan knyttes til en teori eller en side i en modell. Dette representerer også læreryrket som ikke utføres i et vakuum, men hvor en rekke faktorer påvirker de avgjørelsene som tas. Lærerne jeg har intervjuet fremstår som å ha ulike prioriteringer og vektninger av sine mål, men målene løsrives aldri fra de mange andre vurderingene og overveiningene som tas.

Jeg håper min studie og mine resultater gir ettertanke og bidrar til nyttig informasjon på et felt som fortsatt har stort rom for videre forskning. Jeg håper også at min studie inspirerer til videre arbeid på feltet. Jeg har nå studert læreres tanker bak deres filmbruk og belyst hvordan deres formål består av en kompleks sammensetting. Kanskje er neste steg for å utvide forskningen på feltet, å utføre lignende studier med et mer innsnevret fokus på de pedagogiske vurderingene bak. I tillegg ville en studie som undersøker hvordan elevene lærer gjennom film, være spennende og gi feltet nyttig data.

7. Referanseliste

- Bekken, G. R., Brinch, S., Gundersen, H., Rustad, S. & Sørensen, T. (2016). *Forestillinger om fortid: Historisk fiksjon i film og fjernsyn*. Oslo: Spartacus forlag AS.
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101.
- Dahlgren, L. & Johansson, K. (2015) Fenomenografi. I A, Fejes., & R, Thornberg. (red.), *Handbok i kvalitativ analys (s. 162-174)*. Stockholm: Liber.
- Edgren, H., Nordberg, K. & Roos, M. (2021) Masteroppgaven i samfunnsfag: en håndbok for lærerstudenter. Oslo: Universitetsforlaget.
- Engelsen, B. U. (2003). *Ideer som formet vår skole? Læreplan som idebærer – et historisk perspektiv*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Fog, J. (2004). *med samtalen som utgangspunkt* (2. utg). København: Akademisk forlag.
- Goodlad, J. I., Klein, M.F. & Tye, K.A (1979). The Domains of Curriculum and Their Study. I J.I. Goodlad (Ed.). *Curriculum Inquiry. The Study of Curriculum Practice* (s. 43–76). New York: McGraw-Hill Book Company
- Hansen, L. (2021). *Snurr film og slapp av? En undersøkelse av læreres filmbruk i historieundervisningen* (Masteravhandling, Universitetet i Stavanger). Hentet fra <http://hdl.handle.net/11250/286605>
- Hatlen, J. F. (2015, 2. november). *Hva mener vi egentlig med «historiedidaktikk»?* <https://jfhatlen.wordpress.com/2015/11/02/hva-mener-vi-egentlig-med-historiedidaktikk/>
- Hultkrantz, C. (2014). *Playtime! En studie av læreres syn på film som pedagogisk hjelpemiddel i historieämnet på gymnasiet*. Licentiatavhandling. Umeå. Hentet fra: <https://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:umu:diva-94422>
- Hultkrantz, C. (2016) *Med vita duken som hjälpreda i historieundervisningen*. i: Anna Larsson (red.), *Medier i historieundervisningen: Historiedidaktisk forskning i praktiken (pp. 157-178)*. Umeå: Institutionen för idé- och samhällsstudier

- Johannessen, L. E., Rafoss, T. W. & Rasmussen, E. B. (2021). *Hvordan bruke teori?: nyttige verktøy i kvalitativ analyse* (4 utg). Universitetsforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Overordnet del –verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/verdier-og-prinsipper-forgrunnopplaringen/id2570003/>
- Kunnskapsdepartementet. (2019). *Læreplan i samfunnsfag SAF01-04*. Fastsatt som forskrift 2019. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.
<https://data.udir.no/kl06/v201906/laereplaner-lk20/SAF01-04.pdf?lang=nob>
- Kunnskapsdepartementet. (2020). *Læreplan i samfunnsfag (SAF01-04)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.
<https://www.udir.no/lk20/saf01-04>
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Kvande, L., & Naastad, N. (2013). *Hva skal vi med historie? Historiedidaktikk i teori og praksis*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Lund, E. (2016). *Historiedidaktikk: en håndbok for studenter og lærere* (5. utg). Oslo: Universitetsforlaget.
- Marcus, A. S. (2005) "It Is as It Was": Feature Film in the History Classroom, *The Social Studies*, 96:2, 61-67, DOI: 10.3200/TSSS.96.2.61-67
- Metzger, S. A. (2010) Maximizing the Educational Power of History Movies in the Classroom, *The Social Studies*, 101:3, 127-136, DOI: 10.1080/00377990903284047
- Næss, O. E. & Aasland, M. (2013). *Hva innsatsbegrepet har hatt å si for læreres vurderingspraksis i kroppsøving: Ble det gjort endringer i vurderingspraksisen underveis gjennom perioden med Kunnskapsløftet?* [Masteroppgave] Universitetet i Oslo
- Ohman Nielsen, M.-B. (2004): Historiebevissthet og erindringsspor, i S. Ahonen et.al. (red.), *Hvor går historiedidaktikken?* Nr. 45 i *Skriftserie for historie og klassiske fag*. Trondheim: Institutt for historie og klassiske fag, NTNU.

- Ohman Nielsen, M.-B. (2006): Historiedidaktikk, et allestedsværende tema for allestedsnærværende mennesker, i S. Ongstad (red.), *Fag og didaktikk i lærerutdanning*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Ohman Nielsen, M.-B. (2008): Med på kjøpet? Historiske handlevogner i et læringsperspektiv. *Heimen*, bind 45, s. 135-149.
- Ohman Nielsen, M.-B. (2011): Mennesker i historie, historie i mennesker, i C. Lenz & T. R. Nilssen (red.), *Fortiden i nåtiden. Nye veier i formidlingen av andre verdenskrigs historie*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Paxton, R., Marcus, A., Metzger, S. & Stoddard, J. (2010). *Teaching history with film: Strategies for Secondary Social Studies Classrooms*. Peter Lang Publishing Inc.
- Raaen, F. D. (2004). Fag, didaktikk og pedagogikk. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 87(utg3-4), s. 93-95. <https://doi.org/10.18261/ISSN1504-2987-2003-03-04-01>
- Skram, H. F. (2011). Historiefaget i Kunnskapsløftet: Dyktiggjøre og bevisstgjøre. *Acta Didactica Norge* 5, 1 Art. 2. <https://www.journals.uio.no/index.php/adno/article/download/1063/942> <https://doi.org/10.5617/adno.1063>
- Regjeringen. (19.10.2022). *Fag og læreplaner*. Regjeringen.no. <https://www.regjeringen.no/no/tema/utdanning/grunnopplaring/artikler/innhold-vurdering-og-struktur/id2356931/>
- Thagaard, T. (1998). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Wagner, D. A. (2019) Critical thinking and use of film in Norwegian lower secondary history classrooms. *History Education Research Journal*, 16 (2), 274–90. DOI <https://doi.org/10.18546/HERJ.16.2.08>
- Weinstein, P. B. (2001). Movies as the gateway to history: The history and film project. *History Teacher* 35 (1): 27-48
- Wivestad, S. M. (2013). Pedagogikk-begrepets historie: Hva bør være programmet for pedagogisk studium og forskning?. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 97(3), s. 210-222. <https://doi.org/10.18261/ISSN1504-2987-2013-03-05>

- Wrengbro, V. (2012). *Hvordan begrunnes og defineres kompetanse? En analyse av internasjonal og norsk utdanningspolitikk i et læreplanteoretisk kunnskapsperspektiv* [Masteroppgave] Universitetet i Oslo
- Young, M. (2008). *Bringing knowledge back in. From social constructivism to social realism in the sociology of education*. New York, NY: Routledge.
- Young, M. (2010). Why educators must differentiate knowledge from experience. *Journal of the Pacific Circle Consortium for Education*, 22(1), 9-10.

8. Vedlegg:

Intervjuguide:

Informant

pseudonym: _____

Dato: _____

Klokkeslett: _____

Navn

på _____

intervjuer: _____

Stilling

til _____

År

med _____

informant:

arbeidserfaring: _____

Lokasjon

for _____

intervju: _____

Eventuell Ekstra _____

informasjon om _____

informant: _____

Intervjuguide

Spørsmål nr. 1: Hvilket år er du født?

Notater:

Skriv inn notater

Spørsmål nr. 2: Hvor lenge har du jobbet som lærer?

Notater:

Skriv inn notater

Spørsmål nr. 3: Hvilke(n) utdanning har du?

Notater: Skriv inn notater

Spørsmål nr. 4: Hvilke fag underviser du i og hva er ditt hovedfag?

Notater: Skriv inn notater

Spørsmål nr. 5: Underviser du i samfunnsfag for flere klasser dette skoleåret?

Notater: Skriv inn notater

Spørsmål nr. 6: Bruker du film som en ressurs i din undervisning?

Notater: Skriv inn notater

Spørsmål nr. 7: Får du inntrykk av at elevene liker når film anvendes i klasserommet?

Notater: Skriv inn notater

Spørsmål Er det noen filmer, serier eller klipp du er spesielt glad i å vise?

nr. 8:

Notater: Skriv inn notater

Spørsmål Hvilken type film vil du si du bruker mest?

nr. 9:

Notater: Skriv inn notater

Spørsmål Syns du film er en god ressurs i undervisningen?

nr. 10:

Notater: Skriv inn notater

Spørsmål Synes du film egner seg godt som en undervisningsressurs ut fra den nye læreplanen?

nr. 11:

Notater: Skriv inn notater

Spørsmål nr. 12: Føler du at endringer i læreplaner fører til mye endring i din undervisningspraksis?

Notater: Skriv inn notater

Spørsmål nr. 13: Er det konkrete deler av læreplanen du søker å dekke når du viser film? Om dette er tilfellet hvilke? (merk at det kan være konkrete deler, men ikke samme hver gang)

Notater: Skriv inn notater

Spørsmål nr. 14: Under fagrelevans og sentrale verdier står det at «Elevane skal bli bevisste på korleis vi er historieskapte, men òg historieskapande». Føler du at film kan bidra til dette?

Notater: Skriv inn notater

Spørsmål nr. 15: Ser du noen utfordringer mellom læreplanen og bruk av film som et undervisningsverktøy?

Notater: Skriv inn notater

Spørsmål nr. 16: Hva er det som i hovedsak motiverer deg til å benytte deg av film som ressurs i din undervisning?

Notater: Skriv inn notater

Spørsmål nr. 17: Synes du film er en god ressurs for å styrke elevers faktakunnskaper? Oppfølging – gjelder dette for både dokumentarfilm og spillefilm?

Notater: Skriv inn notater

Spørsmål nr. 18: Ønsker du at elevene skal lære om det filmen viser eller at den skal fortelle noe i seg selv? – levning vs beretning

Notater: Skriv inn notater

Spørsmål nr. 19: Benytter du film som en kilde som elevene skal arbeide kritisk med?

Notater: Skriv inn notater

Spørsmål nr. 20: Ønsker du at elevene skal leve seg inn i filmer og sette seg inn i virkeligheten slik den var i den tiden som blir tatt opp av filmen?

Notater: Skriv inn notater

Spørsmål nr. 21: Ønsker du at filmvisningen skal fungere som et avbrekk fra tradisjonell undervisning?

Notater: Skriv inn notater

Spørsmål nr. 22: Har du noen formening om hvilke mulige styrker eller svakheter film har som en ressurs kontra andre ressurser?

Notater: Skriv inn notater

Spørsmål nr. 23: Opplever du at elever har forkunnskaper i faget som de har tilegnet seg gjennom film eller annen mediekultur?

Notater: Skriv inn notater

Spørsmål nr. 24: Hvilke typer film benytter du?

Notater: Skriv inn notater

Spørsmål nr. 25: Hva motiverer deg til å benytte deg av spillefilmer i din undervisning?

Notater: Skriv inn notater

Spørsmål nr. 26: Hva motiverer deg til å benytte dokumentar filmer i din undervisning?

Notater: Skriv inn notater

Spørsmål nr. 27: Hva motiverer deg til å benytte snutter, programmer eller andre type klipp og film i din undervisning?

Notater: Skriv inn notater

Spørsmål nr. 28: Hvor pleier du å innhente filmene du bruker?

Notater: Skriv inn notater

Spørsmål nr. 29: Føler du at elevene har godt læringsutbytte av å se film? Hva føler du at de lærer?

Notater: Skriv inn notater

Spørsmål Ønsker elevene å se film i timene?

nr. 30:

Notater: Skriv inn notater

Spørsmål Er elevene opptatt av hvilken film som skal vises, når de skal se film i timene?

nr. 31:

Notater: Skriv inn notater

Spørsmål Er det teknisk tilrettelagt for å vise film i klasserommet?

nr. 32:

Notater: Skriv inn notater

Spørsmål Finner du ofte nye filmer å benytte i din undervisning? hva er det eventuelt du ser
nr. 33: etter om du søker nye filmer?

Notater: Skriv inn notater

Spørsmål Ønsker du å tilføye noe?

nr. 34:

Notater: Skriv inn notater

Spørsmål Er det noe jeg kunne gjort bedre gjennom intervjuet?

nr. 35:

Notater: Skriv inn notater

Spørsmål Vil du si at du har svart helt ærlig på alle spørsmålene?

nr. 36:

Notater: Skriv inn notater

Informantbrev:

Informantbrev

Hei

Her kommer den informasjonen vi har avtalt at jeg skulle sende deg.

Film er en velkjent og hyppig brukt ressurs i undervisning. Særlig i samfunnsfag og historie opplever jeg at denne ressursen benyttes ofte. Likevel er forskningsfeltet på denne ressursen ganske begrenset. Særlig fra et lærerperspektiv er det mye vi ikke vet om hvordan denne ressursen benyttes. Jeg ønsker derfor å bidra med forskning på feltet ved å gjennomføre et forskningsprosjekt som undersøker læreres perspektiv og praksis rundt ressursen.

Forskningen jeg gjennomfører er kvalitativ hvor jeg skal gjennomføre flere semistrukturerte intervjuer med lærere som underviser i samfunnsfag (SAF 01-04) på ungdomstrinnet. Alle data vil behandles konfidensielt og i henhold til forskningsetiske retningslinjer. Intervjuet vil (om du samtykker) bli tatt opp, for så å transkriberes av meg i ettertid. Transkriberingen fra intervjuet vil oppbevares i *SAFE* (Sikker Adgang til Forskningsdata og E-infrastruktur) som er en sikker digital arkiverings-løsning utviklet av Universitetet i Bergen. Du kan når som helst trekke din deltakelse fra prosjektet uten forklaring og uten konsekvenser.

Ta gjerne kontakt om noe er uklart eller om du har spørsmål. Kontaktinformasjon finnes i slutten av denne e-posten.

Med vennlig hilsen

Morten Kaldheim

Universitetet i Bergen

Tlf: 948 35 359

e-post: morten.kaldheim@student.uib.no

alternativ e-post: mkaldheim96@gmail.com