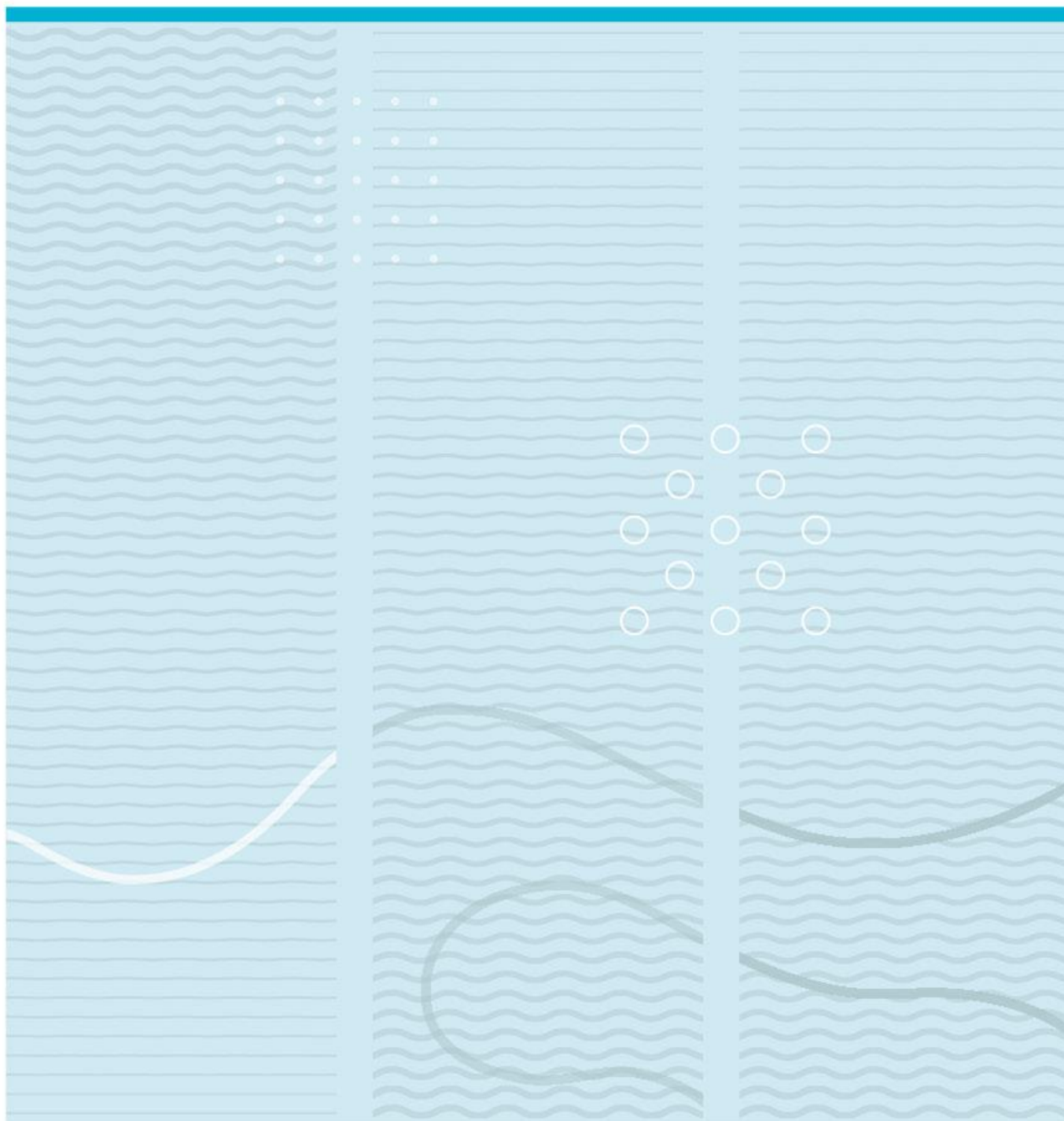


Oda-Elise Nordskog Pettersen

Lokalhistorie i praksis

En studie av fem læreres syn på lokalhistorie i møte med LK20



Universitetet i Sørøst-Norge
Fakultet for humaniora, idretts- og utdanningsvitenskap
Institutt for kultur, religion og samfunnsfag
Postboks 4
3199 Borre

<http://www.usn.no>

© 2022 Oda-Elise Nordskog Pettersen

Denne avhandlingen representerer 45 studiepoeng

Sammendrag

Denne masteroppgaven handler om hvordan lærere ser på bruken av lokalhistorie i undervisning, da i tråd med LK20. Oppgaven bygger på empirien som er samlet inn gjennom intervju på fire ulike skoler i Telemark.

Prosjektets hensikt er å kunne få en forståelse av hva lærernes tanker er omkring lokalhistorie, hvordan de praktisk jobber med tematikken og hvilke rammefaktorer som må til for slik undervisning. Problemstillingen for oppgaven er *hvordan ser et utvalg lærere muligheten for å bruke lokalhistorie i møte med LK20, og hvordan anvender de dette i deres praksis?* Prosjektarbeidet skal belyse hvordan undervisning i lokalhistorie praktisk blir gjort i skolen.

Oppgaven har brukt et fenomenologisk forskningsdesign, der jeg har tatt i bruk kvalitative semistrukturerte intervjuer. Hovedfunnene består av at lærerne ikke var kommet så langt i arbeidet med LK20, som først antatt. Lærerne beskrev endringene som har vært fra LK06 til LK20, der de fleste av lærerne mente at det i LK20 er større frihet i forhold til hva og hvordan man skal undervise. Det største funnet som er gjort i prosjektet er viktigheten av lærers interesse av lokalhistorie, og dens plass i planlegging og gjennomføring av undervisning. Funnet går ut på at det er lettere å undervise i lokalhistorie dersom man har interesse for det. Det blir nevnt at lærere selv må gjøre seg erfaringer i å undervise i lokalhistorie. Noen lærere mente de selv ikke hadde fått tilstrekkelig med undervisning i hvordan man kunne bruke lokalhistorie i egen undervisning. Derfor mente flere at de ved erfaringer i egen undervisning, gjorde de mer bevisste og gode til å bruke lokalhistorie i undervisning. Funnet gjort i forhold til undervisning, er at lærerne ser verdien i å jobbe tverrfaglig med tematikken. De ser at det frigjør mye tid i fagene og gjør at man kan gå dypere i tematikken. Dette kan ha noe med samfunnsfagets lille plass i timeplanen, da det er en til to undervisningstimer i uken. I arbeide med lokalhistorie i timene kommer det frem at eksterne kilder som den kulturelle skolesekken (DKS), er til stor hjelp for lærerne. Dette er fordi at de lærerne som ikke er fra stedet det jobber på, da får en fin tilnærming til lokalhistorien via DKS. Til slutt ser vi at flere lærere har et ønske om å dra ut å oppleve lokalhistorien, men på grunn av en del barrierer lar det seg ikke alltid gjøres. Vi ser at ved å dra stedet inn i klasserommet som via bilder, kan gi et vel så godt læringsutbytte.

Abstract

This master's thesis is about how teachers view the use of local history in teaching, then in line with LK20. The thesis is based on the empirical data collected through interviews at four different schools in Telemark.

The aim of the project is to be able to get an understanding of what the teachers' thoughts are about local history, how they practically work on the topic and what framework factors are needed for such teaching. The problem for the thesis is *how does a selection of teachers see the possibility of using local history in the face of LK20, and how do they apply this in their practice?* The project work will shed light on how teaching in local history is done in schools.

The thesis has used a phenomenological research design, where I have used qualitative semi-structured interviews. The main findings consist of the fact that the teachers had not come so far in their work on LK20, as first assumed. The teachers described the changes that have been from LK06 to LK20, where most of the teachers believed that in LK20 there is more freedom in terms of what and how to teach. The largest discovery made in the project is the importance of the teacher's interest in local history, and its place in planning and implementation of teaching. The finding is that it is easier to teach local history if you have an interest in it. It is mentioned that teachers themselves must make themselves experiences in teaching local history. Some teachers felt that they themselves had not received sufficient instruction on how to use local history in their own teaching. Therefore, several believed that through experience in their own teaching, they made them more conscious and good at using local history in teaching. Findings made in relation to teaching are that teachers see the value in working interdisciplinary with the topic. They see that it frees up a lot of time in the subjects and allows one to go deeper into the topic. This may have something to do with the small place in the social sciences in the schedule, as there are one to two teaching hours a week. In working with local history in class, it emerges that help for external sources such as the The Cultural Schoolbag (TCS) are of great help to teachers. This is because those teachers who are not from the place it works at then get a nice approach to local history via TCS. Finally, we see that more teachers have a desire to go out and experience local history, but due to some barriers it is not always done. We see that dragging the place into the classroom as via pictures can provide just as good a learning outcome.

Innholdsfortegnelse

Innhold

1	INNLEDNING	9
1.1	Oppgavens tematikk.....	9
1.2	Tidligere forskning	10
1.3	Hva er lokalhistorie	11
1.4	Den kulturelle skolesekken	12
1.5	Tverrfaglighet.....	12
1.6	Oppgavens problemstilling	13
1.7	Struktur på kapitlene i oppgaven.....	13
2	TEORI	15
2.1	Sosiokulturell læringsteori.....	15
2.1.1	Spirallæring.....	15
2.2	Erfaringsbaser læring.....	16
2.3	LK20.....	17
2.3.1	Lokalhistorie i LK20	17
2.3.2	Hva er en læreplan?.....	19
2.4	Historiekultur, historiebruk og historiebevissthet.....	19
2.4.1	Historiekultur	20
2.4.2	Historiebruk.....	20
2.4.3	Historiebevissthet.....	21
2.5	Sted.....	22
2.5.1	Steds betydning	23
2.6	Identitet.....	25
2.7	Didaktikk	26
2.7.1	Historiedidaktikk.....	26
3	METODE	28

3.1	Forskningsdesign	28
3.1.1	Kvalitativ forskningsmetode	28
3.1.2	Fenomenologi.....	29
3.1.3	Semistrukturert intervju	29
3.2	Utvalg og deltakere.....	30
3.2.1	Utvalg.....	30
3.2.2	Presentasjon av deltakerne	31
3.3	Gjennomføring og transkribering.....	31
3.3.1	Gjennomføring av intervjuene	31
3.3.2	Transkribering.....	32
3.4	Metode for analyse.....	33
3.5	Etiske retningslinjer	34
3.5.1	Oppgavens troverdighet	35
3.6	Refleksjon over egen forskerrolle.....	35
4	FUNN OG ANALYSE	37
4.1	Oppsummering av funn.....	38
4.1.1	Trender og kategorier	38
4.1.1.1	Intervju med lærer 1	38
4.1.1.2	Intervju med lærer 2	39
4.1.1.3	Intervju med lærer 3	41
4.1.1.4	Intervju med lærer 4	43
4.1.1.5	Intervju med lærer 5	45
4.2	Drøfting av funn.....	47
4.2.1	Lærers mulighetsrom	47
4.2.2	Den faktiske bruken	51
4.2.2.1	Hva lærer praktisk gjør i klasserommet.....	53
4.2.2.2	Hva lærere praktisk gjør ute	55
4.2.3	Kunnskap og tilgang	56
4.2.4	Et idealt undervisningsopplegg.....	59
4.3	Oppsummering av hovedfunnene.....	62
4.4	Validitet og reliabilitet.....	63
4.4.1	Validitet.....	63
4.4.2	Reliabilitet.....	64

5	AVSLUTNING	65
5.1	Konklusjon	65
5.2	Refleksjon over utvalget.....	67
5.3	Egen nytteverdi	67
5.4	Veien videre.....	68
6	LITTERATURLISTE.....	69
7	VEDLEGG.....	72
7.1	Informasjonsskriv.....	72
7.2	Intervjuguide.....	76
7.3	Godkjennelse fra NSD.....	78

Forord

Med dette fullfører jeg hele seks år med utdanning, ett årsstudium på historie og fem år på grunnskolelærer 1-7. Hovedtema for masteren har for meg vært helt klar lenge, siden jeg alltid har vært glad i historie og da spesielt i lokalhistorie. Lokalhistorie har vært en arena der jeg alltid har følt mestring og på ivret etter å få lære mer. Fra jeg var liten har jeg fått fortellinger fra flere av mine familiemedlemmer. Dette har ført til mange besøk rundt om i min hjemkommune, der jeg har opplevd stedene i historiene som er blitt fortalt. Dette har for meg vært svært givende og viktig for hvordan jeg forstår historie i dag. Derfor ble valget av valgfag enkelt i førsteklasse, der samfunnsfag var det soleklare svaret.

Vinteren 2020 begynte jeg for alvor leke med tanken på lokalhistorie som tema. Nå ble det sendt flere frustrerende e-poster til Kjersti Brathagen, der jeg lurte på om det var nok litteratur rundt dette emne. Hun samlet tankene mine, og hjalp meg videre i tankeprosessen. Etter å ha hatt Karl Christian Alvestad som foreleser, skjønte jeg at dette var en jeg ønsket å ha som veileder. Etter utallige e-poster til eksamenskontor fikk jeg deg som veileder. Tusen hjertelig takk for den støtten jeg har kjent på i disse 10 pluss månedene, der du har hjulpet med å samle tankene mine og kommet med gode råd. Jeg vil rette en spesiell takk for dette semesteret, hvor jeg har kjent på dårlig selvtillit rundt skrivingen av oppgaven grunnet min dysleksi. Du har alltid noen trøstende ord når ting har vært vanskelig, og alltid fått humøret mitt opp igjen.

Tusen takk til de fem lærerne som stilte opp til intervju, jeg har lært utrolig mye av deres erfaringer som jeg skal ta med meg som lærer. Videre ønsker jeg å takke mine flotte medstudenter, vi har hjulpet hverandre og stått sammen i det. En spesiell takk til Tomas, Mai Helene, Linda Mari og Caroline, som stilte opp med gode råd og nødvendige digresjoner. Jeg må takke kjæresten min Øystein, som har kommet med gode ord og klemmer når ting har vært vanskelig. Til slutt ønsker jeg å takke min faste korrekturleser, mamma. Du har vært min inspirasjon og forbilde gjennom hele skoleløpet. Nå som jeg skal tre inn i lærerrollen håper jeg å bli halvparten så god som deg, da kommer jeg langt! Tusen takk!

Oda-Elise Nordskog Pettersen

Porsgrunn, mai 2022

1 Innledning

1.1 Oppgavens tematikk

I denne oppgaven har jeg et ønske om å belyse hvordan lærere underviser i tema lokalhistorie, hvordan man kan lære av prosjektdeltakernes erfaringer og få innsikt i hvilke faktorer som må til for å undervise i tematikken. Forskningen vil sette søkelys på hvordan lærere ser muligheten til å ta i bruk lokalhistorie i tråd med LK20. Videre vil oppgaven se på hvordan lærere tar i bruk lokalhistorie i praksis.

Som tidligere elev på en distriksskole, har lokalhistorie har vært et gjentagende tema gjennom hele skoleløpet i grunnskolen. Den erfaringen jeg sitter igjen med som elev gjennom ti år i grunnskolen, er at undervisning i lokalhistorie som tema er personavhengig. På ungdomsskolen var læreren min i samfunnsfag, leder i det lokale historielaget. Dette ga meg en unik innsikt i lokalhistorien til tettstedet jeg vokste opp på, hvorfor bygden er der den er i dag, og dens betydning i fortiden og i nåtiden. Det å dra til steder å lære om lokalhistorie har vært motiverende faktor meg som dyslektiker. Dette har gitt meg en arena hvor jeg har fått lov til å erfare lokalhistorie gjennom diverse undervisningsopplegg, gjennom hele skoleløpet mitt som elev. Jeg fokuserer hovedsakelig på 1.-7. trinn i oppgaven, da jeg går grunnskolelærer 1.-7. trinn. Jeg har alltid trivdes best med de minste i grunnskolen, og syntes det er spennende hvordan man didaktisk arbeider. Noen av lærerne som er med i dette prosjektet, har erfaringer fra 1.-10. klasse, men det er likevel et ekstra fokus på 1.-7. trinn.

I kunnskapsløftet LK20 er ikke lokalhistorie direkte nevnt, men man kan se indirekte linjer. Problemstillingen: *Hvordan ser ett utvalg lærere muligheten for å bruke lokalhistorie i møte med LK20, og hvordan anvender de dette i deres praksis?* Forskningsspørsmålene er laget ut fra problemstillingen er: *Hva er lærernes bakgrunn og kompetanse på tema? Hva er rammefaktorene for undervisningen om lokalhistorie? og Hva er det praktisk lærerne gjør i klasserommet?* Oppgaven vil være med å dra frem lærernes erfaringer og refleksjoner rundt lokalhistorie, og bruken av det i undervisning. Oppgaven vil se på lokalhistorie i LK20, som lærere er pliktige i å forholde seg til.

Jeg syntes det er spennende å få et innblikk i hva lærere tenker i forhold til lokalhistorie, og hva de mener må til for å kunne undervise i tematikken. Derfor har jeg valgt denne problemstillingen da jeg som elev syntes det var utrolig interessant å lære om lokalhistorie, og ønsket å se hvordan det er å undervise i temaet ut ifra et lærerperspektiv.

1.2 Tidligere forskning

I dette delkapittelet vil jeg se på tidligere forskning omkring *hvordan lærere ser muligheten for å ta i bruk lokalhistorie i møte med LK20, og hvordan de anvender dette i deres praksis.*

I mitt prosjektarbeid der jeg ser på muligheten til å undervise i lokalhistorie fra en lærers perspektiv, er det begrenset med forskning. Også i forhold til rammefaktorer rundt undervisning og hvordan lærere velger å undervise i lokalhistorie. Jeg ser derfor et behov for slik forskning, og håper å kunne bidra til dette gjennom dette prosjektarbeidet.

Siden det er begrenset med forskning på tema ønsker jeg å se på funnene i to masteroppgaver som omhandler noe av den samme tematikken. I masteroppgaven *undervisning i lokalsamfunnet – ressurs eller byrde for lærer?* Av Sondre Jacobsen kommer det frem i funnene at det er en fordel å være lokal som lærer i undervisning med lokalhistorie, der en kjenner til lokalmiljøet og vet hvor en skal lete for å tilegne seg mer kunnskap (Jacobsen, 2018, s. 34). Senere i konklusjonen beskrives det at lærerne forstår at LK06 har en intensjon om at det skal undervises om lokalsamfunn, men at det er utfordrende for lærerne. De utfordrende faktorene Jacobsen kom fram til var skoletimer til rådighet, tid og økonomi. Hvordan lærerne løste disse utfordringene rundt undervisning, var gjennom tverrfaglig arbeid i lokalsamfunnet og det han kalte bolkearbeid for å kunne få tid til mer (Jacobsen, 2018, s. 55).

I masteroppgaven *historie finnes ikke bare i historieboka, den er også rundt oss* av Eli Helen Lillesæter ser vi i konklusjonen at tid og økonomi er rammefaktorer lærernes bruk av lokale ressurser i undervisning, videre konkluderer hun med at lærerne i hennes prosjektarbeid tar i bruk lokalhistorie og lokalmiljø på forskjellige måter (Lillesæter, 2015, s. 84). Lærerne er enige i at undervisning i dette kan føre til identitetsutvikling hos elevene, at det skaper varierende undervisning, større forståelse for historiefaget og ikke minst kunnskap om lokalhistorie og lokalmiljø (Lillesæter, 2015, s. 83).

Vi ser at det er et hull i forskningsfokuset, men jeg er også klar over at det er elementer av min problemstilling som blir diskutert i litteraturen. Av den grunn er dette verd å forske mer på. Vi ser at Inger Birkeland diskuterer bruken av det lokale inn i en undervisningssituasjon i boken «Kulturelle hjørnesteiner», der hun tar for seg sted og hvilken relevans det har til barnet (Birkeland, 2014). Olav Fjær diskuterer bruken av ekskursjon og tverrfaglighet i undervisning, og hvilket læringsutbytte elevene kan få ved en slik type undervisning (Fjær, 2015). Ketil Knutsen diskuterer lokalhistoriens plass i undervisning, der han går dypere inn i hvorfor lokalhistorie er viktig for elevene (Knutsen, 2014). Og til slutt skriver Klas-Göran Karlsson om historiebruken, og på hvilke måter man tar i bruk i historie i skolen (Karlsson, 2009).

1.3 Hva er lokalhistorie

I denne oppgaven vil begrepene lokalhistorie og lokalmiljø bli brukt mye gjennom oppgaven, jeg vil derfor definere hva disse begrepene betyr.

Ifølge Jan Bjarne Bøe kan man forstå lokalhistorie på tre måter:

«De to første er hvordan *lokalhistorie* står i forhold til annen historie, og *lokalhistorie* i forhold til det nåværende nærmiljøet. Den tredje retningen fokuserer på «stedet» som begrep og dimensjon, det vil si forholdet mellom det *fysiske* og det *kulturelle* stedet.» (Bøe, 2002, s. 215-216).

Den første måten å forstå lokalhistorie på er i forhold til annen historie, der lokalhistorie er noe for seg selv med sin separate identitet fra resten av historien. Elever kan finne det utfordrende å skulle forstå historien utenfor sitt nærmiljø, det kan være vanskelig å identifisere ulike aspekter med historien når en ikke forstår historien rundt seg. Lokalhistorie kan fungere som en bro der de kan overføre det de lærer fra sitt nærmiljø, over til andre aspekter av historien for å kunne forstå helheten. Bøe forklarer nærmere «Lokalhistorien, særlig den historien som elevene kan gjenkjenne, kan gjøre det lettere for dem å se helheten.» (Bøe, 2002, s.216). Lokalhistorie er en sammensmeltning av lokalbetinget fortellinger om mennesker, som kan sees i sammenheng med den større historien (Bøe, 2002, s. 216).

Den andre måten å forstå lokalhistorie på er gjennom nærmiljø. Historien lever videre gjennom blant annet bygninger og tradisjoner, hvor stedet er det mest sentrale for opplevelsen av lokalhistorie. Og for å se dens sammenheng i nåtiden og fortiden. Det er en sammenheng som kan sees av menneskene, der elevene kan dra kjensel fra sitt eget liv og til et liv i fortiden. Det blir mer tydelig når man lever blant de samme bygningene og tradisjonene stedet har. Ved at elevene kan dra parallelle linjer fra eget liv og videre ut, kan lokalhistorien bidra til deres utvikling av historiebevissthet (Bøe, 2002, s. 217-218). Bøe beskriver lokalhistorie i undervisning

«Det er derfor ikke særlig grunn til å la lokalhistorie begrenses til faget historie, men også la det inngå i prosjekter hvor «nåtidsfag» er med, som natur- og miljøfag, heimkunnskap, norsk, KRL, musikk, kunst og håndverk. Et begrep som *lokalbasert læring* faller derfor naturlig» (Bøe, 2002, s. 218).

Den tredje måten å forstå lokalhistorie er gjennom stedet, som noe geografisk bestemt og som en arena. Stedet handler ikke bare om et punkt på kartet, men er også en del av en sosial og mental

struktur. Med det mener jeg at det kan være så mangt, et sted hvor det skjer sosialomgang, og hvordan medlemmene forstår stedet (Bøe, 2002, s. 218).

1.4 Den kulturelle skolesekken

I dette delkapittelet vil jeg avklare hva den kulturelle skolesekken er, og hvilken rolle den har i skolen. Etter nettsiden til den kulturelle skolesekken er det blitt definert som «Den kulturelle skolesekken (DKS) er en nasjonal ordning som sørger for at alle skoleelever i Norge får opplevd profesjonell kunst og kultur hvert år.» (Den kulturelle skolesekken, 2022). Dens jobb er å være et kulturtilbud for alle elever i den norske skolen, der de kan få opplevd kunstuttrykk som musikk, visuell kunst, scenekunst, kulturarv, litteratur og film. Den kulturelle skolesekken er en kulturpolitisk satsning, for elever i grunnskolen i over 20 år. Det er et samarbeid mellom kunnskapsdepartementet og kulturdepartementet, det det koordineres på lokalt, regionalt og nasjonalt nivå. Hvor det er en mulighet å utvikle skreddersydde opplegg på et lokalt nivå, kommunene kan koordinere de oppleggene de trenger i kommunen (Den kulturelle skolesekken, 2022).

Oppleggene er delt inn i kunst- og kulturuttrykk, der kulturarv er en sentral del for dette masteroppgaven. Selv om oppgaven ikke setter søkelys på kulturarv, kan det bli sett på som et aspekt med lokalhistorien. Den kulturelle skolesekken beskriver kulturarvens plass i DKS

«Kulturarv i DKS rommer mange fagområder og emner. Det omfatter eksempelvis fortellerkunst, tradisjonshåndverk og kulturminner, industriarv og minoriteters arv. Immateriell og materiell kulturarv er sidestilt i DKS-sammenheng.

Temaene favner over både det vi er stolte av, som vi ønsker å ta vare på – i tillegg til den historien vi skjemmes over, men som like fullt fortjener en plass for debatt og kritikk.

Kulturarv i DKS er dermed et rom for den store samtalen om historieskriving og -utvalg.» (Den kulturelle skolesekken, 2022).

Her ser vi at DKS opplegg skal omhandle noe lokalhistorie, for å belyse historien fra alle sider (Den kulturelle skolesekken, 2022).

1.5 Tverrfaglighet

I dette delkapittelet vil jeg ta for meg tverrfaglighet. Olav Fjærskriver i sin artikkel om tverrfaglighet i geografi, selv om geografi og lokalhistorie ikke er det samme er det likevel mulig å dra paralleller

til mulighetene. Fjær skriver videre at ved tverrfaglig arbeid, skal tema reflekteres i det tverrfaglige arbeidet som blir gjort. Der man har et hoved tema som ligger til grunn, i arbeid med tema kan man berøre tema med ulike fag. Fagene som blir nevnt er samfunnsfag, naturfag og norsk (Fjær, 2015, s. 178). Jan Bjarne Bøe beskriver også tverrfaglig prosjekt der han skriver «Det er derfor ikke særlig grunn til å la lokalhistorie beregnes til faget historie ...» (Bøe, 2002, s. 218). Det han mener er at man kan kombinere arbeidet med lokalhistorie med fagene kunst og håndverk, KRLE, heimkunnskap, natur og miljøfag og norsk (Bøe, 2002, s. 218). Med slik type arbeid kan man jobbe med tema på flere nivåer som kan gi elevene er mer helhetlig forståelse (Bøe, 2002, s. 218; Fjær, 2015, s. 178).

1.6 Oppgavens problemstilling

I dette delkapittelet vil jeg ta for meg oppgavens problemstilling. Problemstillingen for oppgaven er: *Hvordan ser ett utvalg lærere muligheten for å bruke lokalhistorie i møte med LK20, og hvordan anvender de dette i deres praksis?* Forskningsspørsmålene laget ut fra problemstillingen er: *Hva er lærernes bakgrunn og kompetanse på tema? Hva er rammefaktorene for undervisningen om lokalhistorie? Hva er det praktisk lærerne gjør i klasserommet?* Intervjuguiden er laget ut fra forskningsspørsmålene igjen, det er laget underoverskrifter ut fra forskningsspørsmålene for å sikre at spørsmålene er relevant til problemstilling (Vedlegg 7.2)

Det er blitt gjort en fenomenologisk kvalitative intervju, der intervjuene har vært semistrukturerte. Det har blitt forsket på hvordan lærere oppfatter lokalhistorie i LK20, der det videre har blitt sett nærmere på hva, hvordan og hvorfor lærere tar i bruk lokalhistorie i undervisning.

1.7 Struktur på kapitlene i oppgaven

I dette delkapittelet vil jeg ta for meg strukturen på oppgaven. Oppgaven er bygd opp slik at innledningskapittelet blir oppgavens tematikk beskrevet, tidligere forskning og andre relevante begreper blir redegjort. Videre i teorikapittelet vil relevant teori for oppgaven bli belyst, som senere vil bli brukt i drøftingen. I metodekapittelet blir relevant teori i metode presentert, presentasjon av utvalg, hvordan innhenting av data ble gjort, behandling av data og de mest relevante etiske retningslinjene. I kapittelet om funn og analyse blir funnene presentert både i sin helhet og funnene gjort i hvert enkelt intervju. Og slutt vis i kapittelet blir hovedfunnene presentert. Videre i kapittelet om drøfting og funn vil funnene bli drøftet i lys av teorien, og et idealt undervisningsopplegg blir

presentert med støttende teori. Avslutningskapittelet består av en konklusjon, refleksjon over utvalget, oppgavens nytteverdi for student og veien videre.

For å oppsummere innledningskapittelet har jeg presentert bakgrunnen for valg av tema, tidligere forskning og litteratur på feltet er presentert, definisjon og avklaring på sentrale elementer i oppgaven er presentert og oppgavens problemstilling er redegjort.

2 Teori

I dette kapittelet vil det teoretiske rammeverket bli presentert, hvor relevant tema rundt *hvordan lærere underviser om lokalhistorie i tråd med LK20*. Teorien vil danne rammeverket av det som skal bli analysert senere i oppgaven. Først vil jeg ta for meg sosiokulturell læringsteori, deretter begrepet *learning by doing*. Videre vil jeg se på hva læreplanteori, og hvordan å tolke en læreplan. Begreper som historiekultur, historiebruk og historiebevissthet vil være sentrale begreper for bedre å kunne forstå hva historie er, og hva undervisning om dette kan føre til. Til slutt vil historiedidaktikk være et sentralt tema, der det aktualiserer lokalhistorie i undervisning.

2.1 Sosiokulturell læringsteori

I dette delkapittelet vil jeg ta for meg sosiokulturell læringsteori. Lev S. Vygotskij mente «[...] utvikles menneskelig bevissthet først i et fellesskap mellom mennesker, og deretter som en egenskap innen den enkelte mennesker.» (Vygotskij, 2001, s. 14). Med dette i bakgrunnen menes det at læring foregår i det sosiale, der miljøet rundt om barnet er en sentral del av utviklingen. Selv om læring forekommer i sosial sammenheng, vil individets utvikling være det mest dominante delen av læringsprosessen. Selv om de erfaringene barnet gjør seg i det sosiale handlingsrommet, også er en viktig faktor for læringen (Wittek, 2014, s. 289; Vygotskij, 2001, s. 14). Barnets utviklingsprosess er avhengig av samfunnet og kulturen omkring, dette er fordi denne utviklingen ikke kan gjennomføres av barnet alene (Vygotskij, 2001, s. 15).

2.1.1 Spirallæring

I dette underkapittelet vil jeg ta for meg spirallæring. Tanken om at læring hos den enkelte forekommer i en sosial kontekst, og med støtte fra samfunnet og kulturen rundt om barnet er hva Vygotskij mente var sosiokulturell læringsteori. Hvor man ser at læring skjer med støtte fra en kyndig voksen. Jerome S. Bruner lot seg inspirere av Vygotskijs sosiokulturelle læringsteori, der han utviklet det han kalte stillasbygging. Stillasbygging omhandler at barn får støtte i sin læringsprosess, av en kyndig voksen. Hvor det kan føre til at barnet kan oppnå ting han eller hun ikke har hatt mulighet til tidligere (Wittek, 2014, s. 122). Stillasbyggingen kan forstås slik, elever har forkunnskaper og kyndig voksen bygger videre på elevens eksisterende kunnskaper for å skape dypere og større forståelse. Dette kan sees i sammenheng med at lærer bruker lokalhistorie til og videre bidra til elevens historie-forståelse og bevissthet. Ved at lokalhistorie blir brukt som et virkemiddel til å forstå

i en større sammenheng (Kvande & Naastad, 2020, s. 223-224; Stugu, 2008, s. 35; Wittek, 2014, s. 139)

2.2 Erfaringsbaser læring

I dette delkapittelet vil jeg ta for meg hva learning by doing er. På grunn av oppgavens problemstilling som tar utgangspunkt i lærers erfaring og synspunkter, jeg ser det som nødvendig å skrive litt om learning by doing eller erfaringsbasert læring. Dette er fordi lærerne fra prosjektarbeidet i undervisning om lokalhistorie, har måtte gjort seg erfaringer rundt undervisning i tema. Derfor ser jeg det som nyttig å kunne koble opp erfaringsbasert læring fra lærerperspektivet, som vil være relevant for videre i oppgaven.

Som mennesker gjør en seg erfaringer fra alt av handlinger man holder på med, om det enten er for eksempel å lage mat, kjøre bil osv. Handlingene som er gjort blir bearbeidet til erfaringer. Det er ikke alle disse omgjorte handlingene som er reflekterte, hvor erfaringene er gjort om til beviste og formulerte tanker (Imsen, 2020, s. 380-381).

John Dewey var den første til å omtale erfaringsbasert læring som en del av pedagogikken. Dewey mente at fagkunnskap og erfaring er sammenknyttet i en kontinuerlig prosess, og han mente at kunnskapen og erfaringen ikke skulle bli sett på som ferdigutviklede aspekter. Fagkunnskap og erfaring vil være med på å avgjøre elevenes forståelse av undervisningen, der fagkunnskap som fakta og erfaring elevene har gjort seg. Dette vil være sentralt for forståelse og utfall for undervisningen hos elevene (Imsen, 2020, s. 383) For å kunne gjøre dette relevant til oppgavens problemstilling, vil det være å bytte ut barnet som blir beskrevet og sette inn lærer. Som Dewey beskrev tidligere er denne erfaringsbaserte læringsprosessen kontinuerlig, den vil dermed ikke stoppe når elevene er ferdig på skolen. I ett tema som lokalhistorie vil det ikke være å finne i lærebøkene til elevene, og da må lærerne tilegne seg denne kunnskapen og anvende dette i deres praksis. Hvordan de skal anvende lokalhistorie i undervisning vil variere, ettersom hvordan de ønsker undervise i tema (Imsen, 2020, s. 383).

Jan Bjarne Bø definerer lokalorientert pedagogikk:

«Tilnærming til kunnskapsformidling med grunnlag i elevenes bosted og lokalmiljø. Lokaliteten danner grunnlag for den enkeltes førstehåndsmateriale og sosial erfaring, som sådan både begrensnings og mulighet for skolens boklige tradisjon. Den lokalorienterte

pedagogikk er beslektet med erfarings- arbeidsskole- og prosjektpedagogikk.» (Bøe, 2002, s. 322).

Her ser vi den erfaringsbaserte kunnskapen som Dewey skriver om, samsvarer med det Bøe skriver om i lokalorientert pedagogikk (Bøe, 2002, s. 322; Imsen, 2020, s. 383).

2.3 LK20

For å kunne besvare problemstillingen *hvordan tolker ett utvalg lærere begrepet lokalhistorie i LK20, og hvordan anvender de dette i deres praksis?* Ser jeg det som nødvendig å gå inn på hva en læreplan er og dens dimensjoner, og hva LK20 mener i forhold til lokalhistorie. Videre vil dens kritikk være sentralt å belyse, dette er fordi det vil være relevant for den erfaringen deltakerne i prosjektet innehar, som vil bli belyst senere i oppgaven.

2.3.1 Lokalhistorie i LK20

I dette delkapittelet vil jeg ta for meg lokalhistorie i LK20. I arbeidet med Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020, vil jeg se etter andre begreper enn lokalhistorie, dette er fordi lokalhistorie ikke er blitt nevnt i beskrivelsen av faget, kompetansemål eller i Overordnet del. Da vil begreper som er være relevante i arbeidet med LK20 i forhold til lokalhistorie kan være samfunnet de lever i, lokalsamfunn, fortiden, kulturminner, bosetningsmønster demografi etc (Knutsen, 2014, 39). Disse begrepene vil være relevante å ta i bruk, dette er fordi begrepene beskriver implisitt hva lokalhistorie handler om.

I LK20 finner vi tematikker og kompetansemål som kan bli knyttet opp til undervisning som omhandler lokalhistorie. Slik som i formålsparagrafen i Overordnet del hvor det blir beskrevet «Opplæringa i skole og lærebedrift skal, i samarbeid og forståing med heimen, opne dører mot verda og fremtida og gi elevane og lærlingane historisk og kulturell innsikt og forankring.» (Kunnskapsdepartementet, 2017, skrevet i Utdanningsdirektoratet, 2019, s. 7). Videre blir det beskrevet «Opplæringa skal bidra til å utvikle kjennskapen til og forståinga av den nasjonale kulturarven og vår felles internasjonale kulturtradisjon» (Kunnskapsdepartementet, 2017, skrevet i Utdanningsdirektoratet, 2019, s. 7). I disse utdragene fra formålsparagrafen kommer det til syne at elever skal få historisk og kulturell innsikt som skal bidra til deres forankring, hvor undervisningen skal være med på å bidra til deres kjennskap og forståelse av deres nasjonale kulturarv (Kunnskapsdepartementet, 2017, skrevet i Utdanningsdirektoratet, 2019, s. 7).

Videre i opplæringens verdigrunnlag finner vi under identitet «Innsikt i vår historie og kultur er viktig for utvikling av elevenes identitet og skaper tilhørighet til samfunnet.» (Kunnskapsdepartementet, 2017, skrevet i Utdanningsdirektoratet, 2019, s. 9). Hvor det blir sagt at det er viktig for elevenes identitetsutvikling og deres tilhørighetsfølelse, at det blir undervist i deres historie og kultur slik at de får kunnskap om dette. Nedenfor blir det beskrevet at felles referanserammer er sentralt for elevenes tilhørighet, hvor det videre kan føre til en forstørret tilhørighetsfølelse knyttet opp til det kollektive i samfunnet og historisk (Kunnskapsdepartementet, 2017, skrevet i Utdanningsdirektoratet, 2019, s. 9).

I samfunnsfaget er det beskrevet noen sentrale verdier og fagets relevans. Blant annet skal elevene «[...] I samfunnsfaget skal elevene få høve til å utforske [...] lokalsamfunnet dei lever i [...] Elevene skal bli bevisste på korleis vi er historieskapte, men òg historieskapande.» (Utdanningsdirektoratet, 2019, s. 46).

Under kjerneelementene for samfunnsfag finner vi «Identitetsutvikling og fellesskap», der er det beskrevet at «Elevene skal få innsikt i korleis menneske utviklar identitet og tilhørsle, og korleis dei samhandlar med andre. Dei skal forstå kvifor menneske søker saman i samfunn, og korleis identitetsutvikling og fellesskap blir påverka av geografiske, historiske og notidige forhold.» (Utdanningsdirektoratet, 2019, s. 47). Her ser vi at elevene skal få kjennskap og lære om hvordan identitet og tilhørighet blir utviklet, og hvordan fellesskap og identitetsutviklingen blir påvirket av faktorer som geografi, historie og nåtiden (Utdanningsdirektoratet, 2019, s. 47).

Videre i kompetansemålene er det tre som er relevante til tematikken lokalhistorie, hvor ingen av de eksplisitt nevner begrepet, men heller slags synonymmer eller andre ord som er med på å beskrive lokalhistorie. I kompetansemål etter 2. trinn står det at elevene skal kunne «utforske og beskrive kulturminne og kultur- og naturlandskapet i nærmiljøet», etter 4. trinn «utforske kulturminne og korleis menneska levde i den tida kulturminna er frå, og samanlikne med korleis vi lever i dag» og til slutt etter 7. trinn «utforske korleis menneske i fortida livnærte seg, og samtale om korleis sentrale endringar i livsgrunnlag og teknologi har påverka og påverkar demografi, levekår og busetjingsmønster» (Utdanningsdirektoratet, 2019, s. 50-51). Ut fra kompetansemålene ser man at det starter i nærmiljøet til elevene og videre nasjonalt. Man jobber med det elevene kjenner til som befinner seg i nærmiljøet og bygger videre på det de kjenner til og drar linjer ut til det nasjonale.

(Utdanningsdirektoratet, 2019, s. 50-51). Siden lokalhistorie ikke er nevnt direkte, vil det være opp til hver enkelt lærer om hvordan de tolker kompetansemålene og fagets kjerneelement.

2.3.2 Hva er en læreplan?

I dette underkapittelet vil jeg ta for meg hva er læreplan er. Læreplan er en overordnet plan eller oversikt over det faglige innholdet undervisning skal inneholde. Dette er bestemt av sentrale styresmakter, hvor detaljert bestemmelsene er vil variere, der det vil være opp til hver skole og lærer. Balansen mellom dette har vært et dilemma mellom politikken og skolen (Imsen, 2020, s. 278).

John I. Goodland har utformet fem nivåer innenfor læreplanforståelse, den beskriver veien fra læreplanideer til utføring i skolen. De fem nivåene er den ideologiske, formelle, oppfattende, gjennomførte og erfarte læreplanen (Garmannslund, 2011, s. 9-10). Jeg har valgt å se nærmere på punkt tre, den oppfattede læreplanen. Hvor det går mest ut på den praktiske gjennomføringen, der en fortolkning skjer gjennom diverse lokale styringsdokumenter. Samtidig vil individuelle fortolkninger forekomme, dette er fordi mennesker har gjort seg ulike erfaringer, betraktninger og antakelser som omhandler de didaktiske avgjørelsene i planlegningen av undervisning (Garmannslund, 2011, s. 9-10).

2.4 Historiekultur, historiebruk og historiebevissthet

For å kunne analysere og drøfte *hvordan ser et utvalg lærere muligheten til å bruke lokalhistorie i møte med LK20, og hvordan de anvender dette i deres praksis* vil begrepene historiebevissthet, historiekultur og historiebruk være sentrale for å forstå hvordan lærerne i dette prosjektet underviser i lokalhistorie. Vi ser sammenhengen ved at historiekulturen blir påvirket av historiebruken, som vil være med på å utarbeide historiebevisstheten (Kvande & Naastad, 2020, s. 34). Begrepene er med på å kunne skape et meningsskapende fag for elevene, hvor de selv er med på å påvirke deres forståelse av historiefaget gjennom deres historiekultur, historiebruk og historiebevissthet (Kvande & Naastad, 2020, s. 173). Videre vil jeg ta for med betydningen av disse begrepene.

2.4.1 Historiekultur

Historiekultur kan forstås på ulike måter hvor Kvande og Naastad beskriver at begrepet kan ha empirisk, analytisk eller teoretisk betydninger (Kvande & Naastad, 2020, s. 61). Er det forstått som et *empirisk begrep* blir kulturarv ivaretatt, hvor det kan være å finne på museer osv. På en annen side kan denne forståelsen virke snever, da historiekulturen er å finne på steder som ikke har som hovedoppgave å formidle historie (Kvande & Naastad, 2020, s. 61). En annen måte å forstå historiekultur på er gjennom et *analytisk begrep*, hvor det blir sagt at ingen er historieløse. Det vil si at ethvert fenomen, utsagn og alt som har kommet til uttrykk har en historie. Hvor historiebevisstheten vil være sentral og alltid til stede. Til slutt har vi det *teoretiske begrepet* hvor det blir knyttet opp til kultur i vid forstand, spesielt det som er uttrykt gjennom kollektive. Hvor det som er uttrykt er viktig å se nærmere på (Kvande & Naastad, 2020, s. 61).

For å kunne besvare hvordan lærere underviser i lokalhistorie velger jeg å sette søkelys på den empiriske og analytiske forståelsen av begrepet, dette er for å kunne forstå hvordan lærerne i dette prosjektet forstår historie og undervisning om lokalhistorie.

2.4.2 Historiebruk

Begrepet kan kortfattet beskrives som hvordan man bruker historien (Kvande & Naastad, 2020, s. 48). Hatlen beskriver historiebruken som «[...] hvordan samfunnet har tatt i bruk tolkninger av fortiden for å f.eks. en stolt arv eller minnes sine ofre.» (Hatlen, 2020, s. 29). Historiebruk omhandler at vi bruker deler av historien til ulike formål, hvor man se tilbake til fortiden å bruke den til diverse situasjoner for å kunne forstå samtiden. Det er ikke hva som blir undervist om, men hvordan stoffet blir brukt som blir sentralt (Erdal, 2021, s. 276).

For å forstå historiebruken vil jeg ta for meg Klas Gøran Karlssons typologier, disse ble utarbeidet for å kunne klassifisere historiebrukens ulike områder. Hvor historiebruken har ulikt formål ut ifra hvilke aktører som tar det i bruk (Karlsson, 2009, s. 58-59; Bøe, 2006, s. 205). Typologiene Karlsson utarbeidet er vitenskapelig, eksistensielt, moralsk, ideologisk, ikke-bruk, politisk pedagogisk og kommersielt (Karlsson, 2009, s. 59; Bøe, 2006, s. 205). Grunnet problemstilling der lærers bruk av lokalhistorie i deres undervisning skal forskes på, ønsker jeg å se nærmere på typologiene vitenskapelig og eksistensiell.

Den *vitenskapelige bruken* går ut på å oppdage og rekonstruere historien. Det vil si en skaper ny kunnskap, dette skjer ved å gjøre historiske tolkninger og kildegranskinger. Dens funksjon vil være å kunne verifisere tolkingen som er gjort, hvor det enten blir bekreftet eller avkreftet. Dette er for å kunne finne sikker kunnskap. I vitenskapelig bruk av historie er fakta sentralt, og det blir brukt av historikere og historielærere (Karlsson, 2009, s. 59 og 64). Setter man dette inn i en undervisningskontekst, ser man at historielærere tar i bruk den vitenskapelige metoden. Hvor å lære fakta fra historien vil være sentralt, gjennom historiske tolkninger og kildegranskinger (Karlsson, 2009, s. 59 og 64).

Ved *eksistensiell bruk* omhandler behovet for å minnes eller glemme historien. Denne historiebruken er privat, og gjør det ofte til noe lite dokumenterbart og vitenskapelig. Man ser en overgang fra den «lille historien» til den «store historien», hvor minner vil være til stor betydning hos den enkelte, men vel så for det kollektive. For å skape felles referanser i det samfunnet en lever i. Formålet med denne bruken er å forankre seg til minnene og historien som enkeltindivid, som kan være med på å skape noe felles med andre i samfunnet. Som kan være med på en identitetsutviklingen til eleven (Karlsson, 2009, s. 60). I en undervisningskontekst kan eksistensiell historiebruk vinkles inn på den enkelte for å kunne skape en større forståelse for sammenhengen mellom det lokale og nasjonale/globalt. Den eksistensielle historiebrukens formål i klasserommet vil være å skape en større tilhørighet til samfunnet en lever i, samt å bidra til elevenes identitetsutvikling (Karlsson, 2009, s. 60).

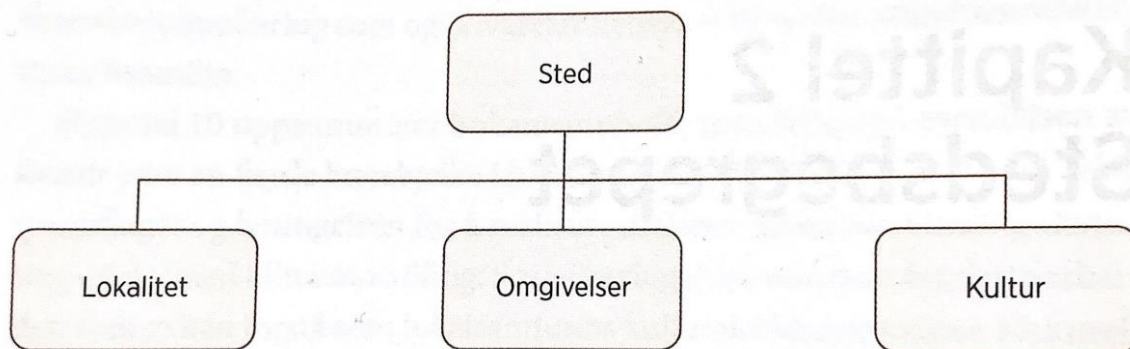
2.4.3 Historiebevissthet

Historiebevissthet kan kort beskrives som hvordan mennesker forholder seg til spillet mellom fortid, nåtid og framtid. Og at vi er både historieskapt, men også historieskapende (Kvande & Naastad, 2020, s. 47-48). Vi er historiske vesener, hvor våre erfaringer spiller inn hvordan man tolker fortiden vel så nåtid og fremtid. Våre tolkninger sier noe om hvem vi er og hvordan man opplever og handler i verden. Hvis elevenes erfaringer er en del av undervisning, kan det være med å styrke deres historiebevissthet (Erdal, 2021, s. 275). Ola Svein Stugu forklarer historiebevissthet slik: «Eit historiemedvit inneber ei meir eller mindre klart utforma førestelling om korleis individ og kulturar inngår i historiske hendingsgangar som ikkje er avslutta, og som ein sjølv er ein del av.» (Stugu, 2008, s.18). Det Stugu mener er at historien og kulturen alltid vil ha noe med vår utvikling som mennesker, og derfor vil ha en innvirkning på hvordan vi møter og forstår fortiden, nåtiden og framtiden (Stugu, 2008, s. 18).

Historikeren Jörn Rüsen sier at begrepet vil være meningsløst om individene ikke er klar over deres egen historiebevissthet, mens historiedidaktikeren Ola Svein Stugu mener at graden av bevissthet kan variere (Kvande & Naastad, 2020, s. 48-49). Videre forklarer han at personer med et bevist og reflektert historiebevissthet har muligheten til å forstå at en er historieskapt, men har også muligheten til å påvirke sitt eget liv og skape historien sin selv (Stugu, 2008, s. 19).

2.5 Sted

For å kunne besvare oppgaven vil jeg definere hva jeg mener sted er og dens betydning. Videre vil dette være sentralt for senere i oppgaven hvor den skal belyse hvordan lærere definerer hva sted er, og hvordan de bruker det i deres undervisning. Hva er et sted? For å kunne forklare hva sted er, ser jeg det som hensiktsmessig å se på stedets tre dimensjoner som Inger Birkeland forklarte i boken *Kulturelle hjørnesteiner*



(Birkeland, 2014, s. 32).

Modellen viser til det Birkeland beskriver som «Vanligvis har man forstått sted på en av disse tre måtene, men det er fornuftig å se disse tre dimensjonene som komplimentere og deler av et helhetlig stedsbegrep.» (Birkeland, 2014, s. 31).

Den første dimensjonen omhandler sted som en lokalitet. Hvor sted er et geografisk område på jorden, som et sted på kartet (Birkeland, 20214, s. 31). *Den andre dimensjonen* er steder omgivelser for alle som er rundt. Hvor omgivelsene er sentralt for sosialsamhandling. Den kan ha ulike former og kontekster som har en innvirkning i hvordan mennesker påvirkes i samhandling med hverandre, og i sosialomgang med andre. Et viktig aspekt med omgivelsene er at det må forstås i sammenheng med samfunnsutviklingen. Hvor det er ytterst sjeldent at steder ikke påvirkes av samfunnsendringene rundt, som for eksempel globalisering og den teknologiske utviklingen (Birkeland 2014, s. 31-32).

Ved omgivelser vil en se på helheten, som menes ved at man ser på omgivelser slik man forstår det på. Forståelsen vil naturligvis variere fra hvilken tid og hvilket geografisk område en er fra. Det er den helhetlige forståelsen som spiller en stor rolle (Birkeland, 2014, s. 32). *Den tredje dimensjonen* handler om kultur, hvor det vi lærer kommer til syne gjennom for eksempel stedsidentitet og stedstilhørighet. Sted er en stor del av det vi som samfunn lærer, og som er en stor del av hva som utgjør felleskapet. Gjennom felleskapet i samfunnet er en del av kan innholdet komme til uttrykk av normer, verdier, regler, språk eller andre typer kunnskap som kan være viktige for det samfunnet (Birkeland, 2014, s. 32). Videre beskriver Birkeland steds betydning for kulturen:

«Slik sett er sted også en del av premissene for sosial samhandling og mening. Når sted er en del av vår kultur og identitet, blir sted et perspektiv, en måte å se det på, som påvirker hvordan vi tenker og handler. Mye av vår kultur knyttet til sted tas for gitt og lar seg ikke alltid uttrykke språklig eller verbalt.» (Birkeland, 2014, 32).

Vi ser at disse tre dimensjonene som er blitt forklart ovenfor kan være tidligere tre ulike forståelser på hva sted er, men det vil være gunstig å kunne se at de tre dimensjonene kan komplimentere hverandre og gi en mer utfyllende beskrivelse av kompleksiteten rundt stedsbegrepet (Birkeland, 2014, s. 31).

2.5.1 Steds betydning

Tidligere i kapittelet ble stedsbegrepet definert, Birkelands tre dimensjoner for hva sted kan bety, hvor vi så sammenhengen mellom lokalitet, omgivelser og kultur (Birkeland, 2014, s. 32). Videre i kapittelet vil det være interessant å se videre på steds betydning hos barn, Birkeland beskriver sted og omgivelers betydning hos mennesker slik: «Menneskelivet er ikke mulig uten samhandling med omgivelsene. Omgivelser her omfatter både andre mennesker, steder og landskap. [...] Vi er alltid omgivelser for andre, og andre er omgivelser for oss.» (Birkeland, 2014, s. 87).

Birkeland mener at sted er så mye mer enn bare ett punkt på kartet, hvor sted handler om hvordan mennesker interagerer med hverandre i forhold til sted og naturomgivelsene. Og samspill mellom omgivelsene, ment mellom mennesker og det geografiske sted (Birkeland, 2014, s. 87). Den har en stor betydning for det sosiale liv, hvor sted er med på å danne og utdanne menneske. Casey (1993) har beskrevet hvordan kroppen er bindeleddet mellom mennesket og verden, deretter forklarer Casey to måter å formidle det han omtaler som *stedsverden*, som betyr hvordan kroppen som bindeledd fungerer i denne prosessen. Den første prosessen er internalisering, dette menes ved prosessen foregår

innover da gjennom sosialisering. Og den andre er eksternalisering, hvor kroppen formidler utover gjennom påvirkning og bruken av sosial samhandling og omgivelser (Birkeland, 2014, s. 88). Videre beskriver Birkeland forholdet mellom kroppen og sted «Slik blir også kroppen det sentrale omdreiningspunktet mellom mennesker og steder; hvordan sted skaper mennesker og hvordan mennesker skaper steder via kroppen.» (Birkeland, 2014, s. 88). Det er en kontinuerlig prosess mellom kropp og sted, som påvirkes av den kulturen og omgivelsene rundt. Gjennom sosiale interaksjoner og situasjoner påvirkes mennesket også av stedet og omgivelsene en befinner seg i (Birkeland, 2014, s. 32 og 88).

Tilknytning er et viktig tema innen danning, og hvordan steder danner mennesker. I litteraturen omkring tilknytning til det materialistiske er det blitt tatt for gitt at den tilknytningen ikke er fullt så viktig, i forhold til tilknytning ovenfor mennesker. Psykiateren Harold Searles diskuterte dette allerede i 1960, hvor i sitt arbeid om viktigheten med ikke-menneskelige tilknytninger. (Searles, 1960, 1964 i Birkeland, 2016, s. 95). Videre beskriver Birkeland den ikke-menneskelige tilknytningen:

«Det enkelt menneske har behov for å føle og oppleve omgivelsene som trygge og tillitsvekkende, slik at de kan holde barnet og ta imot det som er. Denne stabiliteten i omgivelsene utgjør en stor positiv forskjell for opplevelsen av kontinuitet og for utviklingen av en følelse av personlig identitet. De enkelte tingene i omgivelsene kan være enkle eller komplekse, de kan være manipulerte og bearbejdet, de kan utgjøre en arena for lek og øvelse, de kan gi frihet fra stress og spenninger, de kan være et fristed eller et sted for å hente indre styrke eller støtte.» (Birkeland, 2014, s.95).

Ut fra dette blir det forstått slik at ikke-menneskelige tilknytninger kan være nok så viktig, og kan ha en stor innvirkning på menneskers individuelle utvikling og dannelse. Den kan være med på å skape trygge og gode rammer, hvor barn kan utfolde seg og få en følelse av tilhørighet (Birkeland, 2014, s. 95).

David Sobels teori angående stedsbasert læring omhandler at undervisningen skal tilpasses barnets alder og hvor han eller hun er i sin utvikling (Sobel 2004). Hvor denne tenkningen rundt stedsbasert læring er bygd opp av forskjellige temaer som er vektlagt på ulike alderstrinn. Ved det første alderstrinnet handler det om at barn skal få utvikle empati og gode følelser for omgivelsene, til det lokale stedet barnet bor. Deretter går det over til det kognitive, der barnet skal tilegne seg kunnskap om verden gjennom å utforske det lokale rundt dem. Som også kan føre til økt kunnskap om verden

utenfor deres lokalmiljø. Etter de erfaringene barnet har gjort seg i denne prosessen kan han eller hun være modne nok til å kunne tilpasse seg omgivelsene, med å utøve omsorg og ansvar (Birkeland, 2014, s. 98).

2.6 Identitet

Det er en sammenheng mellom identitet og historie. Omkring lokalhistorie kan økt bevissthet være med på å lage begeistring for det kollektivet. Dette gjelder ikke bare ved lokalhistorie, med historie som har opphav på ulike steder lokal, nasjonalt og globalt, eller ved ulike tidsaldere. Hvor følelser som stolthet spiller inn (Stugu, 2008, s. 35).

Stugu forklarer identitet slik «Såleis handlar identitetsdanning òg om korleis individ finn plassen sin i ei eller anna form for felleskap: forming av ein grunnleggjande identitet blir både eit vilkår for og eit element i sosialiseringa av eit individ.» (Stugu, 2008, s. 36). Det Stugu mener her er at identitet blir til via sosialisering i kulturen/samfunnet, hvor man tilegner seg ulike egenskaper gjennom den kulturen man lever i. Videre blir egenskapene internalisert og gjør det til sitt eget. I en sosialiseringsprosess blir man en del av et «oss», som har like egenskaper som en selv (Stugu, 2008, s. 36).

I boken «å gripe fortida» blir det beskrevet hvordan historie kan bidra til å utvikle identiteten, samt styrke og skape. Måter identiteten kan utvikles og styrkes på ved hjelp av historie kan være helt nede på individnivå, hvor for eksempel det å få innblikk eller kjennskap til slekts- og familiehistorie. Der en kan relatere til tidligere medlemmer av samfunnet som kan sammenliknes med personens liv eller på andre aspekter. Andresen med flere beskriver som «[...] gjere det mogleg å forankre eigen eksistens i noko større enn kvardagslivet.» (Andresen og et al., 2019, s. 12).

Selv om historien kan bidra til utviklingen av identitet hos enkeltindividet, ser man og at den kan være med å styrke den kollektive identiteten, på lik linje slik som hos enkeltindividet. Der historie og fortellinger fra for eksempel det lokale eller nasjonale kan være med på å skape en felles fortid, som kan bidra til utformingen av fremtiden, men kan også bidra til å skape noe felles i nuet (Andresen og et al., 2019, s. 12).

2.7 Didaktikk

Didaktikk omhandler undervisning, der man som inntar rollen som planlegger har spørsmål en må reflektere over. Spørsmålene er hva, hvordan og hvorfor. *Hva* skal undervisningen handle om, *hvordan* gjennomføres undervisningen og til slutt *hvorfor* tar med de ulike beslutningene. Sistnevnte spørsmål ble særlig relevant med mønsterplanen fra 1974-1997, da læreplanene gikk mer vekk fra å være detaljertbestemte. Derfor måtte valgene tatt i planlegning legitimeres i sterkere grad enn tidligere (Imsen, 2020, s. 181). Didaktikken vil være til hjelp for å kunne systematisere, forstå og beskrive undervisningen, og kan fungere som et verktøy. Gjennom årene har didaktikken utviklet seg, i takt med tiden, samfunnet og verden, og vil variere fra land til land (Imsen, 2020, s. 171).

2.7.1 Historiedidaktikk

Slik som all planlegning av undervisning bør en tenke seg spørsmålene hva, hvordan og hvorfor (Imsen, 2020, s. 181). Dermed belyse spørsmålet *hvorfor* det er viktig med undervisning om lokalhistorie. Dens legitimitet i skolen, og relevans for elevene.

Ifølge Lise Kvande og Nils Naastad (2020) burde undervisning bygge på elevenes livsverden, hvor de lever sin hverdag. Da kan en stille seg spørsmålet, hvorfor skal en bruke lokalhistorie i undervisning? Lokalhistorie skal være med på å skape en større tilhørighet til stedet en bor på, og utvikle fellesskapsfølelsen med de i lokalsamfunnet (Kvande & Naastad, 2020, s. 223). Som tidligere nevnt er en stor del av å forstå historien, nemlig historiebevisstheten At elevene får innsikt i at de er historieskapt, men også historieskapende (Stugu, 2008, s. 18). Metoder en kan ta i bruk i undervisning presentert av Kvande og Naastad for å oppnå historiebevissthet gjennom undervisning kan være å besøke lokale museer eller severdigheter, noe visuelt som gamle filmer eller bilder, personer fra lokale historielag eller eldre personer som har «levd historien». Gjennom disse ressursene kan en reflektere over og utvikle elevenes metodiske kunnskap. Hvor de kan reflektere over kildekritikk, der de kan undre seg over spørsmål som, er denne muntlige kilden troverdig? Hvor kommer personen fra? Som kan resultere i elevenes forståelse av historie ikke er objektivt, men subjektivt. Og at deres metodiske tenkning omkring kildekritikk blir internalisert (Kvande & Naastad, 2020, s. 223-224).

Bøe mener at lokalhistorie kan bli bruk som et virkemiddel for å aktualisere det som har hend for elevene, der historien får et ansikt for elevene. Hvor de forstår historien som noe konkret og ikke noe abstrakt, som kan føre til en dypere forståelse (Bøe, 2002, s. 221-223). Og senere kan se

sammenhenger og knytte historien om det lokale ut mot det nasjonale eller globale (Karlsson, 2009, s. 60).

3 Metode

I dette kapittelet vil jeg presentere de metodiske valgene som har blitt tatt i planleggingen og gjennomføringen av datainnsamlingen til prosjektarbeidet. Metoden skal hjelpe med å kunne besvare oppgavens formål og dens problemstilling, metoden vil også bli styrt av valgt tema. Problemstilling for oppgaven er: *Hvordan ser ett utvalg lærere muligheten for å bruke lokalhistorie i møte med LK20, og hvordan anvender de dette i deres praksis?* I et slikt arbeid er det viktig å være bevisst på de begrensningene en har, som tid som også kan spille inn på metodevalget. Selv om metoden blir styrt av tema, vil den ha noe å si for hvilke data man får. Metoden en velger vil være med på å føre prosjektarbeidet i en retning og gir rammer for planlegging, innhenting og prosessering av data (Edgren et al, 2021, s. 121). I en kvalitativ studie er hvordan deltakerne ser og tenker om fenomenet sentralt. Poenget er ikke å se etter mønster, men hvordan individuelle forståelser som belyser tema (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 42)

3.1 Forskningsdesign

3.1.1 Kvalitativ forskningsmetode

For denne masteroppgaven vil kvalitativ metode være hensiktsmessig, intervjuer vil være måten jeg ønsker å innhente data på. Derfor passer kvalitativ metode som hjelper sette søkelys på det som blir sagt og skrevet av informanter. Et sentralt trekk med kvalitativ metode er at man står friere i metodebruken, men det mener jeg at man kan ta hensyn til den mulige nye kunnskapen som kommer i prosjektarbeidet. Kvalitativ metode er friere i form av at man kan endre på både problemstilling og formuleringer, hvis den innsamlede dataen går en annen vei enn forventet underveis i prosjektarbeidet (Kvarv, 2021, s. 154).

Grunnen til at jeg har valgt en kvalitativ forskningsmetode er fordi at jeg ønsker å få et innblikk i forskningsdeltakernes refleksjoner og tanker rundt bruken av lokalhistorie i undervisning. Jeg har valgt å holde semistrukturerte intervjuer med forhåndsformulerte spørsmål, hvor det også er plass til å stille oppfølgingsspørsmål og andre spørsmål til det som blir sagt under intervjuet. Når jeg har valgt en kvalitativ forskningsmetode har jeg et bestemt fenomen som jeg ønsker å forske på, hvor målet er å få en helhetlig forståelse av det valgte fenomenet. I kvalitative forskningsmetoder kan man være opptatt av tale, bilder og tekst, og siden det er så mange komponenter som skal forskes på blir kvalitative forskningsmetoder også kalt “dybdeundersøkelser”. Siden man går i dybden må man gå ned på antall deltakere, siden jeg skal undersøke et enkelt fenomen (Kvarv, 2021, s. 157).

3.1.2 Fenomenologi

I dette forskningsprosjektet har jeg valgt et fenomenologisk forskningsdesign. Ved fenomenologisk forskning forskes det på hva Kvarv betegner som «første persons erfaringer» på ett gitt fenomen, og forskningen vil avdekke deltakernes erfaringer og opplevelser (Kvarv, 2021, s. 96; Høgheim, 2020, s. 141). Ifølge Kvale og Brinkmann er fenomenologi

«Når det er snakk om kvalitativ forskning, er fenomenologi mer bestemt et begrep som peker på en interesse for å forstå sosiale fenomener ut fra aktørenes egne perspektiver og beskrive verden slik den oppleves av informantene, ut fra den forståelse at den virkelige virkeligheten er den mennesker oppfatter.» (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 45)

Fenomenologien omhandler ulike måter mennesker forstår ulike fenomener i dagliglivet, og hvordan mennesker opplever verden (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 44-45). I dette prosjektarbeidet er fenomenet *hvordan ett utvalg lærere bruker lokalhistorie i sin undervisning*, hvor oppgavens hensikt vil være å se på lærernes praktiske erfaringer og holdninger knyttet til lokalhistorie i undervisning (Høgheim, 2020, s. 141; Kvale & Brinkmann, 2019, s. 44-45). Hvordan man kan oppnå dette kan være gjennom semistrukturert intervju, som har blitt gjennomført i dette prosjektet. Gjennom intervju kan man få frem deltakernes erfaringer og opplevelser, gjerne i detalj (Høgheim, 2020, s. 141). Videre vil det være viktig å gjøre seg bevisst på hvilke spørsmål en skal stille, for å best kunne besvare problemstillingen. Da kan en intervjuguide være til hjelp (Høgheim, 2020, s. 142).

3.1.3 Semistrukturert intervju

Semistrukturert intervju er mellom dagligtalen og et strukturert intervju. Brinkmann (2013) har problematisert tredelinger mellom de ulike intervjumetodene, denne problematiseringen går ut på at det burde være en form for grad av struktur siden det er en forskningsmetode. Den bør på den ene siden være fleksibel nok til at dersom noe uplanlagt dukker opp under intervjuet kan man være åpne for det. På den andre siden, som skrevet ovenfor finnes det samtidig en form for struktur (Høgheim, 2020, s. 131; Kvale & Brinkmann, 2019, s. 46). Metodens fleksibilitet gjør at en kan stille tilpassede spørsmål til deltakerens beskrivelser, hvor både tema og spørsmål ikke er planlagte på forhånd. Når man skal forske på mennesker og deres erfaringer vil det være naturlig å få varierende svar og refleksjoner, som enkeltindivider sitter man med ulike erfaringer og refleksjoner rundt samme tema. Da vil et semistrukturert intervju være til hjelp, hvor man kan gå utenfor det som står i intervjuguiden. (Thagaard, 2018, s. 91; Høgheim, 2020, s. 131).

Samtalen under intervjuet vil ligne på samtaler fra det daglige, men vil på andre siden ha et formål slikt som ved et profesjonelt intervju. Dens hensikt vil være å innhente og avdekke informasjon om hva deltakers oppfatning av fenomenet som forskers på, og det settes søkelys på hvordan fenomenet blir beskrevet fra deltakers perspektiv (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 46).

Ved intervjumetoder som semistrukturert intervju pleier man å ha et formål for hva det skal inneholde, planen kan inneholde temaer og konkrete spørsmål, dette heter intervjuguide. Dens funksjon vil være en oversikt for intervjuer over temaer og eventuelle spørsmål som er relevante til problemstillingen, som kan være til hjelp under intervjuet. Slik at man stille relevante spørsmål som kan hjelpe med å at man besvare problemstillingen på best mulig måte (Høgheim, 2020, s. 132-133; Kvale & Brinkmann, 2019, s. 46).

I motsetning til semistrukturert intervju har man strukturert intervju. Denne formen for intervju er standardisert, hvor intervjuer stiller de samme spørsmålene i lik rekkefølge. Den fleksibiliteten semistrukturert intervju har, finnes det i liten grad av i strukturert intervju hvor spørreskjema for eksempel blir ofte tatt i bruk (Høgheim, 2020, s. 130.131). I dette prosjektet ble det naturlig å ha semistrukturert intervju ovenfor strukturert intervju, da lærerne som er blitt intervjuet hadde ulike erfaringer, interesser og refleksjoner rundt tema. Meningen med prosjektet var å få frem deres erfaringer, interesser og refleksjoner, da ble det naturlig at intervjuet tilpasses etter svarene deltakerne ga for eksempel i form av oppfølgingsspørsmål (Høgheim, 2020, s. 130-131).

3.2 Utvalg og deltakere

3.2.1 Utvalg

I dette underkapittelet vil utvalget bli presentert. I utgangspunktet skulle utvalget bestå av lærere på skoler fra bestemte geografiske områder, dette var fordi jeg ønsket lærere fra skoler i områder med sammenlignbar lokalhistorie. Dette viste seg å bli vanskelig. Grunnet Covid 19 pandemien skrev rektorer og lærere at de hadde for mye arbeid og ikke hadde tid til å stille til intervju, og noen svarte ikke i det hele tatt. Derfor måtte jeg utvide de geografiske områdene for å kunne ha muligheten til å spørre flere skoler, det nye geografiske området ble Telemark.

Jeg startet med å sende e-post til rektor på skolene, hvor de skulle henvende seg videre til lærerne. Jeg måtte bruke personlige kontakter mot slutten, og kontakter til andre bekjente. Ved hjelp fra veileder og andre bekjente kom jeg i kontakt med fem lærere som samtykket til å stille opp til intervju.

Det ble totalt syv lærere som ble spurt om å delta, der fem takket ja til deltakelse. Det viste seg at alle deltakerne som ble intervjuet bestod av ett kjønn, dette var tilfeldig. Til tross for dette gjenspeiler det også kjønnsbalansen på barnetrinnet.

3.2.2 Presentasjon av deltakerne

I dette underkapittelet vil det være kort presentasjon av deltakerne. I dette prosjektarbeidet har det blitt intervjuet fem lærere, hvor alle har allmennlærer utdanning, og noen har tatt fordypning eller etterutdanning i senere tid. Erfaring fra skolen varierer, og har et erfaringspenn fra 10-38 år. Alle deltakerne er av samme kjønn. Alle fem lærerne er tilflyttere til den kommunen de jobber i, ingen av dem har vokst opp der de jobber.

3.3 Gjennomføring og transkribering

3.3.1 Gjennomføring av intervjuene

Hvordan man gjennomfører et intervju vil variere fra metode man har valgt. Cresswell (2012) snakker om skille mellom intervjuer gjort ansikt-til-ansikt og intervjuer gjort via telefon. Dette er passende måter å gjennomføre intervju på, men at man er klar over de svakhetene som kommer av å ikke gjennomføre et intervju ansikt-til-ansikt. Det er en del informasjon man kan gå glipp av, for eksempel kroppsspråk. Dette kan gjelde intervjuer gjort i videoforamt, i denne oppgaven er zoom brukt på to av intervjuene. Den samtalen man har kan bli påvirket av at en ikke sitter ansikt-til-ansikt, dette kan skje fordi man kommuniserer annerledes over videosamtaler (Høgheim, 2020, s. 132). I de to siste gjennomførte intervjuene ble zoom tatt i bruk på grunn av smittesituasjonen. Student avtalte og sendte e-post til de to siste intervjudeltakerne, med møtetidspunkt og lenke til møte. Intervjuet ble gjennomført tilnærmet likt som de fysiske intervjuene.

I forkant av intervjuene ble det laget en intervjuguide som ble laget ut ifra problemstillingen og forskerspørsmålene. De overordnede temaene i intervjuguiden ble laget ut ifra forskerspørsmålene,

hvor det ble laget åpne og utypene spørsmål for hvert tema. Temaene i intervjuguiden går ut på lærernes erfaringer og refleksjoner, deres kompetanse og bakgrunn, hva de mener er rammefaktorer for undervisningen om det lokale.

I dette prosjektarbeidet ble det gjennomført fem intervjuer, hvor tre var ansikt-til-ansikt og de to siste ble gjort over videoformatet zoom. De tre første intervjuene ble gjort ansikt-til-ansikt, dette var et bevisst valg fra student for at det skulle være lettere å få med seg kroppsspråk og kunne kommunisere lettere (Høgheim, 2020, s. 132). Grunnen til at de to siste intervjuene ble gjort over zoom var på grunn av smittesituasjonen, det har vært mye smitte i skolene og for å unngå smitte ble de gjort digitalt.

3.3.2 Transkribering

Kvale og Brinkmann beskriver transkripsjon slik «Å transkribere betyr å transformere, skifte fra en form til en annen.» (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 205). I en intervjusituasjon utfolder det seg med sosialt samspill mellom intervjuer og deltaker, hvor for eksempel kroppsspråk stemmeleie blir naturlig. Ved en slik omgjøring hvor noe muntlig blir omgjort til noe skriftlig, blir ikke dette like tydelig for leser av transkripsjonen. Lydopptaket blir første steget i denne abstraksjonen, fra det sosiale samspillet mellom partene i intervjuet. Og i transkripsjonen forsvinner intonasjon og stemmeleiet, som gjør det vanskeligere å lese gjengivelsen av intervjuet. Hvor formålet til transkripsjonen er å ligge så nært det muntlige som mulig (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 205). Denne prosessen kan være til god hjelp i analyseprosessen, hvor man kan ha noe skriftlig å forholde seg til som kan gjøre et slikt arbeid lettere (Høgheim, 2020, s. 133).

Transkriberingen foregikk ved at lydopptaket var lastet ned på min pc, hvor jeg kunne spole fram og tilbake mens jeg skrev ned. For å kunne overholde anonymiteten ble intervju av deltakere med dialekt skrevet om til bokmål, og steder som ble nevnt i intervjuet har blitt anonymisert med generelle forklaringer (NESH, 2022). Noen utfordringer som ble gjort underveis i prosessen var at under gjennomføringen av intervjuet på zoom, hakket det jevnlig. Som førte til at student og intervjudeltaker snakket i munnen på hverandre noen ganger. En utfordring som ble møtt ved transkriberingen av de to intervjuene som ble gjennomført via zoom var at på de stedene hvor det hakket, hakket det også i lyden på opptaket. Det gjorde det vanskelig å transkribere, siden det ble utfordrerne å høre hva som ble sagt. Det ble brukt mye tid for å høre tilbake på hva som ble sagt, for å få det så likt til lydopptaket som mulig.

Etter ferdigstilt transkribering ble deltakerne kontaktet via e-post, hvor de ble informert om deres rett til innsyn og ble tilbudt å få tilsendt PDF-fil av transkripsjonen (NSD, u.å; NESH, 2022). Hvor deltakerne hadde mulighet til å lese igjennom datamaterialet og om det var ønskelig å ta vekk noe eller trekke seg (NSD, u.å).

3.4 Metode for analyse

Metode for analysen er induktiv koding hvor Trine Anker beskriver *“Koding nedenfra betyr at kodene starter i arbeidet med det empiriske materialet.”* (Anker, 2020, s. 77). Det som menes med empiriske materialer er å finne relevante begreper til kodene gjennom hva som blir sagt av informantene. Kodene er ikke laget på forhånd, men laget underveis av det som blir sagt underveis i intervjuene, som ble gjort i dette prosjektarbeidet (Anker, 2020, s. 77).

Ved kategorisering, setter man de kodene som lages sammen i felles kategorier som skal hjelpe med å se en sammenheng mellom kodene. Dette hjelper for å få ett større perspektiv på dataen som er samlet inn. Videre i kategoriserte jeg deduktivt, som betyr at de kodene som ble laget ut ifra intervjuene ble kategorisert inn i det Høgheim kaller «allerede definerte grupper» (Høgheim, 2020, s. 207). Jeg brukte forskningsspørsmålene som kategorier for kodene, dette hjalp meg for å kunne identifisere de kodene som passet inn under de ulike kategoriene. Siden spørsmålene i intervjuguiden var laget ut ifra forskningsspørsmålene. Dette blir en abduktiv måte å jobbe med analyseprosessen, hvor man jobber både induktivt og deduktivt (Høgheim, 2020, s. 207-208; Anker, 2020, s. 80). Denne metoden hjalp meg som forsker i analyseprosessen, slik at jeg ikke ble avsporet og holdt med til hva oppgaven handler om.

Når en skal forske på et nytt fenomen gjør man seg en foreløpig tolkning ut fra tidligere erfaringer. Denne tolkningen er med på å veilede oss gjennom forskningen. Forskningen kan styrke den tolkningen man initialt hadde, eller så kan den endre seg. Denne prosessen består av å se på helheten og delene, og heter den hermeneutiske sirkel (Kvarv, 2021, s. 83).

Den tyske filosofen Hans-Georg Gadamer tok et oppgjør med den tidligere målsettingen om intersubjektivitet og objektivitet i vitenskapsteorien. Han mente at det var ugjennomførlig å skulle kunne velge ut ulike typer forforståelser eller forutsetninger, i møte med noe nytt. Gadamer mener

«Dette er alltid avhengig av hvem jeg er. Min personlige, sosiale, kulturelle og historiske bakgrunn vil legge vesentlige premisser for hvordan jeg forstår det som sies til meg. Jeg kan

ikke løpe fra min forforståelse, den vil alltid prege min fortolkning av teksten.» (Kleven & Hjordemaal, 2018, s. 189-190).

Ved å danne en forståelseshorisont eller fortolkningsramme, fra tidligere erfaringer kan det hjelpe med å skape en forståelse i møte med nye utsagn eller tekster. Dette blir en tolkningsprosess hvor en går inn i det nye og tilbake til ens egne erfaringer. På denne måten kan det føre til at en utvikler ens syn i møte med det nye, det er dette Gdamer kaller en *sammensmeltning av forståelseshorisonter* (Kleven & Hjordemaal, 2018, s. 189-190).

3.5 Ethiske retningslinjer

Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH) har utarbeidet forskningsetiske retningslinjer vi som forsker burde forholde oss til, og som aktivt har blitt tatt i bruk i dette forskningsprosjektet. I følge NESH skal de være med på å bidra til «[...] å utvikle forskningsetisk skjønn og refleksjon, avklare etiske dilemmaer, fremme ansvarlig forskning og forebygge uredelighet.» (NESH, 2022). Det er tre punkt som er svært sentrale for dette forskningsprosjektet, punkt 15 «Samtykke til å delta i forskning» som omhandler at deltakerne skal samtykke til å delta og skal få tilstrekkelig med informasjon om prosjektet til å kunne ta en informert beslutning om å delta eller ikke. Punkt 20 «Anonymitet» der det er avtalt anonymitet, må forsker anonymisere datamaterialet som blir brukt til den grad det ikke er gjenkjennbart i tekst. Til slutt punkt 21 «Konfidensialitet og taushetsplikt» hvor dette er avtalt skal informasjon behandles fortrolig, og ikke gis videre (NESH, 2022).

Før innhenting av data var jeg nødt til å sende inn en søknad til Norsk senter for forskningsdata (NSD), dette var grunnet i at jeg skulle ta opptak under intervjuene. Opptakene ble gjort på mobilen via appen *diktafon*, hvor opptakene sendes over til datainnsamlingsverktøyet *nettskjema*. Hvor man må logge inn med feide for å få tilgang. Deretter lagret jeg opptakene på min PC, som er passord beskyttet. Før intervjuene fikk deltakerne tilsendt et informasjonsskriv, med informasjon om prosjektet og dens formål. Hvor de fikk innsikt i håndtering av data, deres rettigheter, deres personvern og hvorfor de var spurt (NESH, 2022). Alle lærerne deltok frivillig på intervjuet, og ble påminnet om sin rett til å trekke seg før under og etter prosjektet. Informasjonsskrivet ble gjentatt i korte trekk, hvor det også ble tatt for seg lagring og prosessering av den innsamlede dataen (NESH, 2022).

Under intervjuene brukte lærerne mye av området rundt og steder i kommunen til å forklare undervisningsopplegg og diverse. Steder og opplegg har blitt anonymisert..

3.5.1 Oppgavens troverdighet

I forhold til oppgavens validitet, det vil si dataens relevans til problemstillingen i masteroppgaven. Det er viktig å ha tenkt igjennom hvorfor man utfører de prosessene en gjør. Når en starter en forskningsprosess, er det viktig å sikre den begrepsmessige validiteten, dette er fordi det er nødvendig å klargjøre begrepene som er relevante for problemstillingen. I oppgaven må personer, situasjoner og tider velges, og sørge for at alt av begreper har en relasjon og relevans med hverandre (Kvarv, 2021, s. 63). Selv om validiteten er viktig i alle studier, ser vi på fenomenologiske kvalitative studier at kravet om etterprøvbarehet ikke er like sentralt, da fenomenologiske kvalitative studier går ut på å avdekke hvordan mennesker opplever fenomener. Derfor kan dette variere, og gi ulike svar (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 33).

Reliabilitet handler om hvordan en utfører målingene i en analyse. Hvis forskningsresultatene skal være pålitelige må prosessene blitt gjort gyldig og nøyaktig, når dette er gjort og forskningen gir tilnærmet like resultater etter målinger har forskningen en høy grad av reliabilitet. Det er viktig å være klar over at det kan oppstå feil som kan svekke reliabiliteten, det kan komme i form av at deltaker misforstår et spørsmål. Dette er relevant for denne masteroppgaven, og en viktig problematikk og gjort seg oppmerksom på (Kvarv, 2021, s. 62).

3.6 Refleksjon over egen forskerrolle

Når en skal forske er det viktig å reflektere over egen rolle som forsker, dette er fordi en skal møte mennesker en skal intervju. Det som er avgjørende for forsker er Dens integritet, som er en avgjørende faktor for forskningens vitenskapelige kvalitet. Videre møter man etiske beslutninger som må tas. Forskerens empati og engasjement når det kommer til ulike moralske handlinger eller moralske spørsmål. Ved Intervju Vil man stå ovenfor en rekke handlinger en må gjøre for å ivareta ens integritet, som etiske retningslinjer, etiske teorier og verdspørsmål man må være fortrolig med. Kvale og Brinkmann beskriver at «[...] kunnskap, erfaring, ærlighet og rettferdighet – den avgjørende

faktor.» (Kvale & Brinkmann, 2019, s.108), er en del av forskers integritet (Kvale & Brinkmann, 2019, s.108).

Når jeg skal reflektere over egen forskerrolle ser jeg i ettertid at det jeg har lest av litteratur og det jeg har lært gjennom grunnskolelærer utdanningen har preget hvordan jeg definerer og forstår enkelte begreper, som er med på å farge spørsmålene i intervjuet. Når jeg ser tilbake på det kunne jeg ønske at jeg hadde lest enda mer litteratur i forkant av prosjektet enn det jeg gjorde, slik at jeg tidligere kunne se hvilke relevans enkelte av spørsmålene i intervjuguiden hadde til oppgaven og dens problemstilling.

4 Funn og analyse

Analyse er det kapitlet forsker skal bli bedre kjent med det empiriske datamaterialet, hvor en skal finne felles kategorier og koder iblant intervjuene. Der man videre skal sette opp hovedfunnene mot teorien, og drøfte det videre (Edgren et al, 2021, s. 171). Som nevnt tidligere i metodekapitlet har det blitt gjennomført fem intervjuer, som senere ble transkribert. Dette vil danne grunnlaget for analysen.

Spørsmålene i intervjuet er utarbeidet ut fra forskningsspørsmålene, som videre skal hjelpe med å besvare problemstillingen. Problemstillingen er dermed *hvordan tolker ett utvalg lærere begrepet lokalhistorie i LK20, og hvordan anvender de dette i deres praksis?* For å kunne hjelpe med å besvare hovedproblemstillingen har jeg utarbeidet tre forskningsspørsmål:

- *Hva er lærenes bakgrunn og kompetanse på tema?*
- *Hva er rammefaktorene for undervisningen om lokalhistorie?*
- *Hva er det praktiske lærerne gjør i klasserommet?*

Forskningsspørsmålene har fungert om overordnede temaer for utformingen av spørsmålene i intervjuguiden. Dette var for sikre at spørsmålene skulle være relevante til problemstillingen.

I dette kapitlet skal jeg presentere funnene i hvert intervju, deretter skal funnene drøftes i lys med relevant teori og til slutt vil hovedfunnene bli presentert. Hovedkategoriene som skal drøftes vil være: *Lærers mulighetsrom, den faktiske bruken og kunnskap og tilgang.*

De mest sentrale underkategoriene fra intervjuene er:

- *Rammefaktorer*
- *Hva undervisning i lokalhistorie fører til/oppnår*
- *Hvordan undervise i det/ undervisningsopplegg*
- *Erfaringsbasert undervisning, fra lærers perspektiv*
- *Definisjon på lokalhistorie*
- *Tilflytterperspektivet*

4.1 Oppsummering av funn

I dette delkapittelet er hvert intervju oppsummert, der hovedfunnene i hvert intervju er presentert og belyst. For å gi et mer helhetlig syn på funnene som er gjort i hvert enkelt intervju.

4.1.1 Trender og kategorier

I dette delkapittelet vil jeg belyse hovedfunnene i hvert intervju, hvor jeg senere vil sammenlikne hovedfunnene i sammenheng med hverandre, i forhold til relevant teori.

4.1.1.1 *Intervju med lærer 1*

Lærer 1 (heretter L1) har den allmenne lærerutdanningen i tillegg til grunnfag med historie, L1 har videre fordypning i samfunnsfag. L1 har jobbet som lærer i 20 år, der hen har mest erfaring på mellomtrinnet.

L1 har stor interesse for lokalhistorie, og trekker også frem sitt grunnfag i historie i denne sammenhengen og mener at interessen for lokal historie da er naturlig. Videre mener L1 at interesse for temaet er en viktig faktor for undervisning i lokalhistorie. Hvor interessen spiller inn ved at hen ville ha brukt lokalhistorie i undervisning, uavhengig om hen må eller ikke i forhold til jobben. Det er en interesse hen opprinnelig har, som får en innvirkning på undervisning. L1 er tilflytter, hen forklarer at man kommer utenfra og inn i lokalhistorien til stedet man flytter til. Videre blir det beskrevet at enten om man er oppvokst der eller ikke, så er det viktig med interessen som spiller en viktig rolle. Det blir fortalt at hen kunne ha flyttet hvor som helst og funnet lokalhistorien til det stedet interessant. Når det gjelder å være lokal versus tilflytter, mener hen at lokale har en større mulighet til å kunne knytte opp undervisning til familie og eller andre relasjoner. Dette blir sett på fra et lærers perspektiv, på hvordan man skal aktualisere undervisningen til elevene.

Videre mener hen at man kan dra inn og bruke tema på en annerledes måte, dersom lokalhistorie er noe som en syntes er gøy og interesserende. Uansett hvilket fag det er, så blir det enklere å dra det inn i undervisning. En av rammefaktorene for undervisningen er interessen når det gjelder å kunne ta i bruk lokalhistorie i undervisning, og mener at man skal få lov til å undervise i de fagene man interesserer seg i. Hvor man kan bruke den ekstra kunnskapen man sitter inne med gjennom interessen og for å så kunne undervise i de fagene man har størst interesse i.

L1 definerer lokalhistorie som historien til det lokale samfunnet, ikke bare tettstedet, men også kommunen og fylket. Hvor man kan trekke lengre linjer og ha kjennskap til stedet elevene bor på. Ved å bruke lokalhistorie i undervisning menes det at det kan føre til større tilknytning til stedet, og spesielt hos de elevene som er innfødt. Uavhengig så mener L1 at undervisning i lokalhistorie også kan føre til at elevene kan bli mer interessert i historie generelt.

I forhold til LK20, mener L1 at kompetansemålene gjør at lærere får større frihet til temaer de skal undervise i. Som kan resultere i den varierende mengden av undervisning om lokalhistorie, fra lærer til lærer. Videre beskriver L1 at det ikke er vanskelig å flette lokalhistorie inn i LK20, der hen mener at tema passer inn i store deler av læreplanen. Og ikke vet hva man ikke kan dra inn i samfunnsfaget.

L1 har ikke fått opplæring fra egen utdanning, til å kunne sette seg inn i nye lokalmiljøer. Hvor hen sier at det må man erfare og lære selv. Dette kan ha en sammenheng med at L1 ikke kan nok til å undervise om lokalhistorie, hvor hen må lese seg opp på tema i forkant. Man kan ikke dra full studie av hvert tema, og det er heller ikke lagt av nok tid til planlegging av denne sort på skolen til L1. Der også en må vektlegge behovet der det er størst, det er ikke lokalhistorie. Dette kan være noen faktorer som spiller inn på bruken av det lokale i undervisning.

Videre snakker L1 om hvilke metoder hen bruker i undervisning om lokalhistorie, der det blir nevnt lokale ildsjeler, lokale historielag, reise ut å se, den kulturelle skolesekken, museer, kart, familie og bekjente og til slutt dramatikk og fortelling.

Det L1 håper på at undervisningen skal resultere i, er at elevene blir bevisstgjorte på hvorfor ting er som det er, og at de blir interesserte i historie. Og at elevene skal få kjennskap til stedet, slik at man kan fortelle om historien og sammenlikne med andre steder.

Avslutningsvis presiserer L1 at hen tror at å vite mer om stedet en bor på, kan føre til større tilknytning til stedet. Hvor det blir en del av elevenes identitet, uavhengig om de er lokale eller tilflyttere. Og noe av håpet er at elevene i voksen alder kommer tilbake og bosetter seg der igjen.

4.1.1.2 Intervju med lærer 2

Lærer 2 (heretter L2) er utdannet som 1-10. klasse lærer, der hen har nesten alle fag. L2 har jobbet i skolen i 16 år, men har mest erfaring fra småskolen. Deltaker er veldig interessert i historie, og det

har vært et yndlingsfag gjennom oppveksten. L2 er også tilflytter til stedet hen jobber på, og hen kommer fra en plass som beskriver som langt unna.

L2s definisjon av lokalhistorie går ut på viktigheten rundt at elevene skal forstå hvordan det stedet de bor på har oppstått, og tar i bruk kjente navn i den nyere historien. Hvor læren av dette kan føre til en stolthetsfølelse rundt stedet en bor på. Noe av grunnen til dette er ønsket om at elevene skal komme tilbake som voksne.

For L2 går tolkningen av lokalhistorie i lys av LK20 ut på å fremheve kjente lokale personer, eller kulturelle aspekter som har hatt en betydning for lokalsamfunnet og/eller utenfor det lokale samfunnet. Undervisningen blir lagt opp etter lokalhistorien eller kulturarven som lokalsamfunnet har, eksempelvis kan det være dialekt. De aspektene som er en del av elevenes identitet blir sett på som verdifullt, og verdt å ta vare på. L2 har tidligere mye god erfaring med å jobbe tverrfaglig, og ser på samfunnsfaget som et fag en ofte kan trekke inn i tverrfagligarbeid. Av mer praktisk arbeid, i forhold til lokalhistorie har det blitt utført prosjektarbeid, der samarbeid med lokale kolleger har vært viktig. L2 uttrykker at hen har lært mye av sine kolleger, og i arbeidet med de bygger hen seg opp en bank av informasjon underveis, med lokalhistorie som kan brukes til undervisning.

Erfaringen omkring å være tilflytter, og som lærer skal undervise i lokalhistorie er beskrevet som vanskelig. Der L2 mener at det er viktig å være oppsøkende og nysgjerrig, og at interesse kan hjelpe med arbeidet. L2 har kjent på det hen beskriver som «etterpåklokskap», der en har tilegnet seg ny kunnskap om temaer som tidligere kunne ha blitt brukt i undervisningen. I arbeidet rundt å tilegne seg ny kunnskap har opplegg fra eksterne kilder som museer og den kulturelle skolesekken (DKS), vært viktig. Hvor L2 har lært sammen med elevene. Videre beskrives det at det er vanskelig å vite hva som er viktig, eksterne opplegg har vært sentralt for tilegnelsen av denne kunnskapen. I etterkant ser L2 muligheten til å kontakte det lokale historielaget. Det er også sentralt å nevne at hen har måtte ha «googla» seg til ny kunnskap, og prøvd på egenhånd. L2 beskriver at hen aldri føler seg ferdigutlært og, føler selv at hen blir flinkere og flinkere for hvert år som går.

Måter L2 har jobbet med lokalhistorie er blant annet å bruke elevmedbestemmelse, og hører med elevene om hva de ønsker å lære om og spiller videre på det. Et annet opplegg var at hen gikk tilbake i gamle klasselister, for å finne tidligere elever med like etternavn. Og videre lære om kommunens eller skolens historie.

L2 har ikke opplæring i å sette seg inn i nye lokale miljøer, fra sin utdanning. Og sier at dette er kunnskap man må erfare og gjerne i etterkant. L2 føler ikke at hen kan nok til å undervise om lokalhistorie. Hen forklarer videre at når en mangler kunnskap på tema blir det ofte laget dedikerte timer, enn å kunne bruke lokalhistorie som et supplement i tillegg til andre undervisningstimer. For å lettere trekke lange linjer i historien. Videre blir det fortalt at det går mye tid og ressurser til planlegging av slike opplegg, fordi det er mye L2 ikke kan eller å lese seg mer opp på i forkant.

Avslutningsvis ønsker L2 å understreke at interesse er en viktig rammefaktor i arbeid med lokalhistorie, der interesse kan komme til hjelp i form av nysgjerrighet. Dette kan være til nytte når en må lete etter fakta og diverse i forberedelser av undervisning. Det L2 ønsker å oppnå med undervisning om lokalhistorie er å utvikle elevenes identitet, og deres stolthet rundt stedet de bor på.

4.1.1.3 Intervju med lærer 3

Lærer 3 (heretter L3) har en annerledes utdanning enn de andre deltakerne i dette prosjektet, der hen er faglærer i kunst og håndverk. Videre har hen blant annet tatt sosialpedagogikk og kunsthistorie. L3 har rundt 11 år med erfaring som lærer, der erfaringer er spredt ut over hele grunnskolen. Interessen for lokalhistorie omfatter ikke lokalhistorie generelt, men finner ulike aspekter veldig interessant. L3 ser på seg selv som tilflytter, der hen bodde på stedet i en periode i barndommen og senere i voksen alder flyttet tilbake.

Her defineres lokalhistorie som historie knyttet til steder i kommunen, der en kan besøke ulike severdigheter og helst til fots. Dette er fordi det kan være lettere å skape en tilknytning til stedet, grunnet at det er lettere å reise til fots enn med for eksempel buss. Da vil det ligge en barriere der, som gjøre det mer utfordrende å reise. Og det kreves mer for å skape en tilknytning.

L3 er ikke så kjent med temaer knyttet til lokalhistorie, fra LK20. Men tenker at uteskole kan være en arena der man kan besøke steder, for å deretter kunne prate om de ulike stedene man har besøkt. I forhold til undervisning ser L3 et behov for å gjøre elevene oppmerksomme på de viktigste stedene og hendelsene, dette er fordi mange av elevene ikke har noe forhold til lokalhistorien. L3 bruker blant annet lokalhistorie til å forankre annen historie. Der elevene kan bruke det det er kjent med som et konkretiseringsmiddel, for å kunne trekke lange linjer til annen historie. Hen har ikke fått opplæring

i å sette seg inn i nye lokalmiljøer, fra sin utdanning. Hen mener at det er kunnskap man må oppsøke selv.

For L3 er kompetansemålene i samfunnsfag veldig store, og uoppnåelige. Hen sammenlikner kompetansemålene i samfunnsfag med andre fag, og syntes det er mye og omfattende det det skal igjennom. Og sier at det er opp til hver lærer, hva man velger å vektlegge i undervisning.

L3 mener at undervisning i lokalhistorie kan føre til en økt identitetstilførelse til stedet, og mener at det kan engasjere siden man tar utgangspunkt i sted, familie og kjente osv., som elevene har en kjennskap til. Og mener at lokalhistorie er vel så viktig for elever som er tilflyttere, der hen har sett at de ofte faller utenfor i forståelse av stedet og i ulike situasjoner. Ved undervisning i dette får elevene et felles referansepunkt, med elevene som er født og oppvokst på stedet.

Hen kan nok om lokalhistorie til å undervise om det, men det hender at man må lese seg opp på temaer i forkant av undervisning. Hen tenker at et samarbeid med det lokale historielaget, kunne vært en fin måte å sørge for at lokalhistorien blir dekt på alle trinn. Som lærer må man oppsøke informasjonen, og gå mer i dybden selv. I tillegg sier L3 at de bruker hverandre i kollegiet, og spør de med kompetanse på huset.

L3 beskriver noen undervisningsopplegg der elevene valgte ut enkelte personer de ville vite mer om og der de myldret sammen, videre reiste de ut til ulike steder. Elevene ble inndelt i grupper der de skulle finne mer informasjon, og sluttproduktet skulle bli en visuell oversikt som skulle presenteres og henges opp i klasserommet. Videre presiserer L3 viktigheten med å reise ut, og se de fleste stedene for å koble opp det til de lokalhistoriske personene. Den kulturelle skolesekken er også en viktig ressurs, der den sikrer at elevene får reist på de viktigste stedene. Der det ofte jobbes i før- og etterkant av turene.

L3 ser at det var fokus på lokalhistorie i skolen, når hen bodde der i barndommen. Og at det har hjulpet hen i voksen alder, når hen skal undervise i tema. Hen har fått en unik innsikt fra barndommen, som kan bli brukt i undervisning. Videre tenker L3 at det er en fordel å være lokal, men å være oppsøkende er fortsatt en viktig faktor.

4.1.1.4 Intervju med lærer 4

Lærer 4 (heretter L4) har allmennlærerutdannelse, der hen har undervisningskompetanse i mange fag, blant annet samfunnsfag. L4 har jobbet 38 år i skolen, der hen har mest erfaring fra 1. – 7. klasse. Interessen for lokalhistorie har alltid vært der. Og som tilflytter måtte man lære sammen med elevene. Der måtte man være nysgjerrig, og det ser L4 på som en fordel. Hen hadde vært på kurs om det å bruke lokalhistorie i undervisning, hvor kurset handlet om at elevene skulle vite hvor de kom i fra og om stedet de bor på.

Etter L4s erfaring var det personavhengig hvem som fikk og hvilken mengde undervisning i lokalhistorie, før det ble systematisert. Det har blitt lettere å undervise i tema, fordi man ikke lengre kan velge det bort siden alle trinn skal ha fokus på ulike temaer. Etter det ble bestemt at undervisningen i lokalhistorie skulle bli systematisert, var det et naturlig valg at undervisningsopplegg og lignende skulle deles på. Der delingskulturen i kollegiet skulle være med på å videreføre tips og triks til de neste som kommer etter. Alt av opplegg går inn i en felles mappe, som alle har tilgang til.

Videre blir det skissert noen undervisningsopplegg som L4 har gjennomført gjennom sin karriere. Undervisningsopplegg L4 har gjennomført gikk ut på at elevene skulle stille spørsmål og forske seg til svaret, spørsmålet var «hva var det her før?». Da ble det funnet gamle håndtegnete kart, der de ble tatt i bruk i en periode. Og hvor de forsket seg fram til svaret. Et annet undervisningsopplegg leste de seg opp på stedsnavn, hvor de brukte gamle bygdebøker. Noe som gjør denne type undervisning engasjerende og interessant, er at noen av elevene i klassen bodde på de ulike stedene som ble brukt i undervisning. Det ble også tatt i bruk ressurser som eldre mennesker som kunne fortelle om gamle dager. Neste gang denne type forskning/prosjekt ble gjennomført, satt L4 igjen med mange av svarene, sammenliknet med første gang dette opplegget ble gjort. For hver gang gjør en seg flere erfaringer.

Et annet undervisningsopplegg gikk ut på at elevene skulle lære om gatenavnene rund skolen. Der elevene skulle lære om hvorfor gaten «navn navnesen» heter det den gjør, hva har personen gjort for å få en gate oppkalt etter seg, hvilken relevans har personen til stedet.

Et annet undervisningsopplegg skal elevene oppleve en skoledag i 1913, der det er en lærer i rolle og elevene skal ha fagene som var på den tiden. Videre får elevene se hvordan familiene på den tiden levde, og hvilke arbeidsoppgaver ungene på deres alder hadde på den tiden.

Et annet undervisningsopplegg er at elevene bruker ipaden der de kan se på kjente malerier og bilder fra området, videre leste de tekster om dette. I denne perioden hadde elevene leselekser på disse tekstene, de fantaserte og skrev fortellinger opp mot bildene og maleriene. De lagde også modeller av kjente bygninger fra bildene og rundt fra lokalmiljøet, der modellene var laget av trolldugg.

Andre måter L4 har jobbet med lokalhistorie på, er gjennom tverrfagligarbeid. Ofte kombinert med samfunnsfag, norsk og kunst og håndverk. Grunnen til å jobbe tverrfaglig var å jobbe så mye med tema, slik at man oppnådde dybdelæring. Gjennom å jobbe tverrfaglig skaper man en rød tråd i fagene, der man får mer tid. Dette er fordi samfunnsfaget har liten plass i skolen, spesielt på småtrinnet. Den kulturelle skolesekken spiller også en stor rolle, og sikrer gode opplegg hos alle trinn.

L4 definerer lokalhistorie som historie knyttet til det området elevene bor, eller lengre ut i kommunen eller fylket, Og L4 har erfart at gjennom å jobbe med lokalhistorie systematisk, får alle undervisning i det og man jobber grundigere med. Hvorfor jobbe med lokalhistorie? L4 beskriver at hen har erfart at det er med på å styrke identiteten til elevene, skaper en stolthet rundt stedet de bor på.

I LK20 mener L4 at den har blitt mer åpen og generell, enn tidligere. Men mener at man kan finne steder å forankre lokalhistorien i. Hen ser at det ikke er nevnt spesifikt. L4 har fått noe verktøy fra sin utdanning, for å kunne sette seg inn i nye lokale miljøer. Der verktøyene kommer i form av tips og triks, men uttrykker at dette er noe som man må erfare og videreutvikle selv.

L4 føler hen kan nok om lokalhistorie til å undervise om der, og sier at man må sette seg inn i det selv. Hen syntes ikke at det har vært noe problem, og selv måtte ha tilegne seg kunnskapen. Bruken av hverandre i kollegiet nevnes og, hvor de deler på kunnskapen og deler på undervisningsopplegg. Denne type kunnskap er annerledes, fordi den ikke står i lærebøkene. Derfor mener L4 at interesse spiller en viktig og sentral rolle, grunnet at man er avhengig av en selv tilegner seg denne type kunnskap.

L4 ønsker å oppnå at elevene får en forståelse av at ting utvikler seg, i forhold til hvordan det har vært. Slik at man kan bruke lokalhistorie til å forstå det nære, slik at det kan bli lettere å forstå andre lands utvikling. L4 ønsker også å skape en tilhørighet og stolthet til stedet elevene bor på.

Avslutningsvis er L4s erfaring rundt å jobbe tverrfaglig, er å heller ha temabasert undervisning enn separate fag er positive. Elevene liker å jobbe slik, det blir mer helhetlig og de ser en rød tråd. Da vet også elevene hvilke fag som kommer på hvert trinn, det blir mer forutsigbart. Også å reise ut og

konkretisere lokalhistorien, og knytte det opp mot fysiske bygninger og slikt er L4 på som sentralt. Og poengterer viktigheten med å sette det i system, eller så blir det tilfeldig hvilken klasse som får undervisning i lokalhistorie.

4.1.1.5 Intervju med lærer 5

Lærer 5 (Heretter L5) har en allmennlærerutdannelse, og i tillegg til en master. I allmennlærerutdannelse har hen undervisningskompetanse i mange fag, samfunnsfag er en av dem. L5 har jobbet i skolen i 14 år, der all av erfaringen er på 5. – 7. klasse. L5 har ikke noe spesiell interesse i lokalhistorie. Hen kommer fra nabokommunen til der hen jobber, og den eneste tilknytningen hen har til lokalmiljøet omkring skolen er gjennom jobb. L5 har undervist i samfunnsfag siden starten av sin karriere, men det har ikke vært hvert år, dette er på grunn av fagfordelingene.

Lokalhistorie i dette intervjuet defineres som ting som har skjedd i fortiden, i det området man bor. Man kan også tenke seg å trekke det utenfor kommunen og ut mot fylke. Der kan man tenke seg å trekke linjer fra lokalmiljøet og ut i en større sammenheng.

L5 har ikke lagt merke til lokalhistorie i LK20, der hen har lagt merke til at lokalhistorie ikke er nevnt direkte. Ingen på skolen har snakket om det, i forhold til LK20 og de tverrfaglige temaene. Og da har ikke tanken falt på tema, likevel syntes L5 at det er veldig viktig å formidle lokalhistorie, selv om hen ikke er interessert i det. Det blir ikke brukt noe fritid på å tilegne seg ny kunnskap, men hvis hen kommer over noe lokalhistorie så er det en stor mulighet for at det blir brukt i klasserommet. Det er ikke noe fokus på lokalhistorie på skolen til L5, det er da ikke noe delingskultur rundt om tema.

Hen forklarer videre at lokalhistorie er en stor del av identitetsutviklingen, det å ha en forankring er viktig. L5 har alltid vært opptatt av å formidle det lille hen kan, men ser det som vanskelig da man ikke sitter inne med så mye kunnskap. L5 syntes det er vanskelig med slik type kunnskap, der informasjon er lite tilgjengelig. Hen har lettet etter informasjon om lokalhistorie tidligere, der det har vært vanskelig å finne fram og tatt lang tid. Da blir det vanskelig og skulle undervise i noe som ikke er nevnt ordrett i LK20, og at man ikke gjør det ovenfor de synlige kravene.

L5 er opptatt av nytteverdien til lokalhistorie, at man ikke skal undervise om det fordi man kan. At lokalhistorien skal være med på å få elevene til å bedre forstå de lange linjene, og være med på å berike elevenes historiske forståelse.

Det L5 ønsker å oppnå med slik undervisning er at elevene skal få en forankring i historiefaget, der man går fra det nære til det med fjerne. L5 bruker lokalhistorie mest som et supplement, der man kan koble det lokalhistoriske opp mot annen historie. Og at man får en identitetstilhørighet gjennom historieforståelsen.

Premissene for undervisning i lokalhistorie mener L5 at skolen bør få inn eksterne ressurser, som for eksempel det lokale historielaget. Videre uttrykker L5 at hen savner lokalhistoriske nettsider, med konsentrert fakta og informasjon. Til tross for at mange lokale historielag har slike sider – og det finnes en side som heter lokalhistoriewiki. Det skal bør være lett tilgjengelig, slik at det ikke går så mye tid til undervisningsplanlegging. L5 sa at man må være spesielt interessert for å planlegge undervisningstimer om lokalhistorie, slik det er nå.

L5 har fått noen verktøy til hjelp for å sette seg inn i nye lokalmiljøer, fra utdannelsen sin. Blant annet ble det beskrevet et undervisningsopplegg der de skulle finne en statue i sin by, videre skulle de finne ut hvem personen er, og finne ut hvorfor det er laget en statue, og hvilken relevans personen har for stedet. Denne statuen skulle fungere som en inngangsport for lokalhistorien.

L5 føler selv at hen ikke kan nok til å undervise om lokalhistorie. Videre beskriver L5 at hen kan mye om industrihistorien til lokalmiljøet rundt skolen. Grunnen til at L5 kan så mye om dette er fordi historien er lett tilgjengelig, og et er gode ressurser.

L5 mener det er best å jobbe med lokalhistorie tverrfaglig, der man kan gå i dybden og jobbe med det over lengre tid. Hen presiserer at når man først skal jobbe med noe, er det best å bruke god tid. Det er det som gir best læringsutbytte og effekt, men det er ikke det som blir gjort. L5 prioriterer heller de kravene/kompetansemålene som er formulert, og trekker heller lokalhistorie inn der det passer. Lokalhistorie blir brukt som et supplement, som skal være med på å lage de lange linjene i historien. For å konkretisere lokalhistorie har det blitt brukt bilder fra gamledager, fra områder elevene kjenner til.

Den kulturelle skolesekken har et opplegg med alle 6. klassinger i kommunen, der de en hel dag skal oppleve hverdagen til en 12-åring for 200 år siden. Der guttene og jentene er hver for seg, guttene hugger ved og jentene syr. De får oppleve datidens undervisning med prester, og de får kjenne på kjønnsforskjellene. Det blir snakket om opplegget i etterkant, men det får ikke et veldig stort fokus.

Avslutningsvis ønsker L5 at noen gjør lokalhistorie mer tilgjengelig. Hen presiserer at det handler mye om lærers egne interesse og initiativ for lokalhistorie når det kommer til mengden undervisning, det blir tilfeldig hvor mye hver klasse får. En annen faktor kan være at det ikke er systematisert, og det blir opp til hver enkelte lærer.

4.2 Drøfting av funn

De fem intervjuene som ble gjennomført danner det empiriske grunnlaget for denne oppgaven, og i denne delen av teksten vil funnene hva hvert enkelt intervju bli drøftet opp mot hverandre og opp mot teorien gjennomgått over. Formålet med drøftingen av de empiriske funnene vil være at de blir satt i en større kontekst og oppgavens problemstilling. Problemstillingen for oppgaven er: *Hvordan ser ett utvalg lærere muligheten for å bruke lokalhistorie i møte med LK20, og hvordan anvender de dette i deres praksis?* Funnene er inndelt i tre kategorier, *lærers mulighetsrom, den faktiske bruken og kunnskap og tilgang*. Med utgangspunkt i problemstillingen, forskningsspørsmålene vil jeg sette søkelys på tre trender. De er: Lærers mulighetsrom, den faktiske bruken lærerne forteller om, og rammefaktorer som kunnskap om og tilgang til lokalhistorie. I tillegg vil jeg trekke sammen essensen undervisningsoppleggene informantene beskriver til et idealt opplegg som kan vise hvordan vi kan jobbe med lokalhistorie i undervisning.

4.2.1 Lærers mulighetsrom

I dette underkapittelet vil tematikker som går ut på *lærers mulighetsrom til å ta i bruk lokalhistorie i undervisning*, bli besvart med hjelp av den empiriske datainnsamlingen sett i lys av teorien. Underkapittelet vil handle om de ulike rammefaktorene som spiller inn under hvordan lærere ser muligheten til å undervise i lokalhistorie.

Ett funn gjort i forhold til LK20 er at de fem lærerne som var med i prosjektet ikke var så godt kjent med LK20. Mange var i startfasen av jobbingen inn mot fagene, og spesielt i samfunnsfag. Der de ikke var helt sikre på de store forskjellene mellom LK06 og LK20. Den merkbare forskjellen var at det hadde kommet store og generelle kompetansemål, der det er lagt opp til hva lærer ønsker å legge vekt på.

Etter intervjuene har det kommet frem at lokalhistorie som tema ikke har blitt prioritert eller tenkt over av enkelte av lærerne. Dette kan ha noe med at lokalhistorie ikke er nevnt direkte i kompetansemålene eller i faget (Utdanningsdirektoratet, 2019, s. 45-53). Det er heller brukt det jeg definerer som synonymer, blant annet er ordene lokalsamfunn, kulturminne og nærmiljø brukt (Utdanningsdirektoratet, s. 46-50). Et eksempel på dette er fra L5 der hen sier

«Vet du hva at lokalhistorie har aldri kommet forbi hjernen min faktisk i det øyeblikket jeg har forholdt meg til fagfornyelsen jeg ikke sett ordet i den fagfornyelsen og ingen har snakket om det i sammenheng med fagfornyelsen så det har jeg ikke tenkt tanken en gang på lokalhistorie [...]»

I arbeidet selv med LK20 i denne masteroppgaven, har jeg sett det som hensiktsmessig å se etter andre begreper enn lokalhistorie, dette er fordi det ikke er nevnt direkte. Da vil det være relevant å se etter begreper som Ketil Knutsen nevner i sin artikkel «Lokalhistorie og demokratisk kompetanse», der jeg vil se etter lignende begreper som lokalsamfunn, kulturminner, samfunnet de lever i, demografi, bosetningsmønster, fortiden osv. Dette er begreper som er med på å beskrive hva lokalhistorie er, og implisitt beskrive det lokale i undervisning (Knutsen, 2014, s. 39; Utdanningsdirektoratet, 2019, s. 46-51).

L2 beskriver måter å jobbe med lokalhistorie på, som tverrfaglighet er blir mer sentralt i LK20. «Hvert fall etter fagfornyelsen er fokuset vært å få til det tverrfaglige», fokuset til noen av lærerne i dette prosjektarbeidet har vært å jobbe tverrfaglig, og med de tverrfaglige temaene.

Tverrfaglig arbeid har kommet fram i intervjuene som noe sentralt, da samfunnsfaget ikke har mer enn en til to undervisningstimer i uken fra 1. – 7. klasse (Utdanningsdirektoratet, 2019, s. 22). Dette har allerede noen av lærerne gjort før tverrfaglighetens plass i LK20 kom, L2 og L4 beskrev hvorfor de har valgt å jobbe tverrfaglig. L2 beskriver deres tverrfaglige praksis:

«[...] jeg har jo alltid de årene som jeg ikke har hatt samfunnsfag jeg har hatt mye norsk og syntes det lettere å lage god undervisning hvis jeg også får lov til å undervise i samfunnsfag og KRL for du på en måte baker det inn så nå som vi så dette har jeg egentlig gjort tverrfaglig arbeid i mange år og ser jo bare nytten av det man har litt dårlig tid hvis man skal følge boka i fag da er det litt lettere å tenke temabasert undervisning.»

L2 ser nytten i å jobbe tverrfaglig, og spesielt i fag som samfunnsfag der det er så få undervisningstimer (Utdanningsdirektoratet, 2019, s. 22). Videre ser vi hva L4 mener om tverrfaglig arbeid:

«Ja vi har jobbet veldig mye tverrfaglig og jobba veldig mye tverrfaglig med samfunnsfag for jeg underviser både samfunnsfag og norsk og kunst og håndverk så vi har kobla det veldig ofte sammen og hatt sånn prosjekter lenge før det var tverrfaglighet og dybdelæring på læreplanen [...]»

Videre forklarer L4 hvorfor hen jobber tverrfaglig etter spørsmål fra student om hvorfor man skal jobbe tverrfaglig:

«Absolutt man får mere tid og det er meningsfullt ikke sant hvis ungene først har blitt nysgjerrig så er det gøy å lese om de fine tekstene om det skrive oppgaver om og gjøre ting og lage ting som handler om det vi har lært om ikke sant»

Alle lærerne som er blitt intervjuet sier at det ikke er vanskelig å koble opp andre fag til samfunnsfag, dette ser vi Olav Fjær også er enig i. Han beskriver at samfunnsfag og naturfag ikke er vanskelig å kombinere med geografi, selv om dette ikke er gjeldene tema for denne oppgaven, kan tankegangen overføres til andre tematikker. Han forklarer videre at samfunnsfag kan kombineres med norsk og naturfag (Fjær, 2015, s. 178). Dette har også intervjudeltakerne bekreftet, i tillegg nevner de musikk, KRLE og kunst og håndverk som fine fag å ta i bruk i et slikt arbeid. Et tverrfaglig undervisningsopplegg kan dra nytte av oppgaver i ulike fag, der tema kan gjenspeiles i alle oppgavene. På denne måten kan elevene arbeide med oppgaver på ulike nivåer og arenaer (Fjær, 2015, s. 178).

L4 bekrefter det Fjær skrev om hvilke fag som kan kombineres med samfunnsfag:

Nei jeg tenker interesse er viktig også tenker jeg hvis man skal få litt mer ut av det så er det en fordel og undervise i flere fag da som godt kan kombineres med samfunnsfag hvis du for eksempel har samfunnsfag og engelsk eller matematikk så er det ikke så lett hvis du har samfunnsfag og norsk ja og for eksempel kunst og håndverk eller musikk så er det enklere det er noen fag som er enklere å kombinere vil jeg tro [...]

Interesse blir nevnt av L4 som en faktor for undervisning i lokalhistorie, dette har alle de andre lærerne som har blitt intervjuet også sagt. Der det kan forstås som at ikke hvem som helst kan undervise i tema, eller gjøre det på en god måte. I intervjuene blir arbeid og planlegning rundt undervisning om lokalhistorie som noe tidkrevende, og utfordrende for lærer. Det er verdt å nevne at alle deltakerne i dette prosjektarbeidet anser seg selv tilflyttere, noe som var tilfeldig. Derfor kan farene være preget av det jeg ønsker å omtale som *tilflytterperspektiv*.

L1 tar for seg interesse som en stor rammefaktor for undervisning i lokalhistorie

«[...] det er klart at det du har mest kompetanse på er det du har gått i dybden på det er jo klart at det du har interesse for og hvis du underviser i det faget du er interessert i så gjør du en helt annen jobb [...]»

Videre beskriver hen at hvis man har interesse for noe så har man gjerne tilegnet seg ekstra kunnskap på tema.

«Det er jo noe med at hvis du er interessert i det har du gjerne mer kunnskap om det og det vises jo om du har interesse eller en entusiasme ikke sant [...]»

Det som menes her er at hen mener at man kan dra inn kunnskap og bruke tematikken helt annerledes, enn hvis man ikke hadde en interesse for det. Og sier videre at undervisning blir enklere dersom man har en interesse i tema som privatperson. Det kan tydes at lærer må ha denne egenskapen som privatperson, dersom man skal kunne undervise i tema. Det går utover lærerprofesjonens rolle, der interesse som en indre motivasjon skal være en avgjørende faktor. Interessen kan dyrke frem andre kvaliteter som nysgjerrighet og oppsøkende som kan være med på å hjelpe i arbeidet med å tilegne seg kunnskapen som trengs for undervisningen. Dette nevner L2 noe om der hen sier

«Det er jo faktisk ganske vanskelig du må være oppsøkende og nysgjerrig selvfølgelig så da er det jo fint for meg da som er interessert i historie»

L2 nevner også at interesse er en av de viktigste faktorene for undervisning i lokalhistorie, der interessen hjelper deg med å gjøre det som skal til for å tilegne seg kunnskapen.

«[...] jeg tenker at alt har med interesse å gjøre og det er hjelper en med å spørre og grave [...]»

L3 nevner at lokalhistorie er en annen type kunnskap, der en må lese seg opp og oppsøke informasjonen selv. Dette er så spesifikk kunnskap, at det ikke er noe man finner i lærebøkene.

«Man må oppfriske og orientere seg litt om hva som finnes også må du jo oppsøke informasjonen på en litt annen måte enn med annen historie eller kunnskap da den går jo mer i dybden enn det man er vant til ellers»

L4 nevner at interesse er viktig. L5 sier at interesse er en avgjørende faktor for om det blir undervisning i lokalhistorie, dette kan vi se gjenspeiler seg i intervjuet der hen nevner at lokalhistorie ikke er av interesse.

«Jeg tror faktisk det har veldig mye med hvor interessert læreren er i lokalhistorie og hva slags initiativ den tar så det er litt tilfeldig hvor mye lokalhistorie den enkelte klasse får det er ikke noe systematisk så det er helt tilfeldig [L5 ler] [...]»

Her ser vi at L5 beskriver at det hadde vært lettere å undervise om lokalhistorie dersom det hadde vært systematisert, dette snakket L4 om. Hen beskrev at undervisning i lokalhistorie ble mye lettere etter det ble systematisert

Student: «Syntes du det er lettere undervise i lokalhistorie nå enn det det var tidligere?»

Lærer 4: «Ja man kan ikke velge det bort så nå blir det mer helhetlig det blir ikke sånn at de elevene jeg har får en god del om det for jeg syntes det er gøy nå blir det til at alle får det»

L4 beskrev det senere som at undervisning blir mer forutsigbart etter lokalhistorie undervisningen ble systematisert, det ble avklart hvilke hovedtematikker som skulle være på hvilket trinn. Og L4 opplevde det slik at elevene gledet seg over neste års tema, og ved at elevene vet hvilket tema de skal ha til neste års trinn blir det forutsigbart de kan allerede begynne å undre seg over tema. Interesse som en intern motivasjon for lærer, og er noe som litteraturen ikke nevner. Dette blir sett på fra lærerprofesjonens rolle der interesse har kommet fram som en av hovedegenskapene en lærer må ha for å kunne undervise i lokalhistorie.

Et funn gjort hos L2 er at hen var helt avhengig av turene arrangert av den kulturelle skolesekken, der L2 måtte lære sammen med elevene, der hen beskriver

«[...] den kulturelle skolesekken og hadde det ikke vært for de turene så hadde jeg nesten ikke vist noe som helst det er ikke en nettside som heter lokalhistorie [lokale kommunen] eller lokalhistorie [nabokommunen] det er litt vanskelig».

Som tilflytter har L2 beskrevet at det er vanskelig å skulle sette seg inn i ett nytt lokalmiljø, spesielt når hen ikke har fått opplæring i det fra utdannelsen sin. L2 beskriver arbeidet som utfordrende, men siden hen har en interesse for lokalhistorie, som fører til nysgjerrighet og har et ønske om å vite mer går det bra å undervise i det.

4.2.2 Den faktiske bruken

I dette delkapittelet blir den faktiske bruken av lokalhistorie drøftet i tråd med gjeldene teori.

Gjennom intervjuene har det kommet fram at lærerne mener at kunnskapen om lokalhistorie, og kunnskapen rundt å undervise om den kommer mest av erfaring. Der lærer må erfare hvilke aspekter av lokalhistorien som er mest sentral, og hva som passer inn hvor. L2 beskriver dette i intervjuet:

«Ja det er klart hvis jeg skulle hatt et det første du gjør er å spørre de nærmeste på hvis du skal ha noe som heter lokalhistorie så ville nok jeg i all hovedsak satt meg ned kanskje googla eller spurt mine kolleger hva tenker dere at jeg må ha fokus på hva tenker dere det er viktig at eller som er herfra da er viktig at de lærer eller noen eldre lærer [...] som nå som jeg tenker hvis jeg skulle hatt et eller annet hvis vi skulle hatt om [lokal innsjø] og jeg ikke hadde hatt med de andre lærerne som på en måte kunne starte kursen å si at dette vi må ha om det og det og det den personen vi må ha det stedet det så måtte jeg nok kanskje tatt kontakt med et sånt lokalhistorielag det har jeg aldri gjort men jeg tenker at det kanskje nesten bedre å bli med der ellers så er jo også opptatt av i sånne situasjoner med jobber på mellomtrinnet at ungene også skal få lov til å være med å bestemme hva de ønsker å lære hvis det er personer de har hørt om eller ting de har lyst til å sette seg inn i at de kanskje skal få lage sin egen problemstilling og så være litt forskere selv»

I dette utdraget sier L2 at hen er helt avhengig av andre, hvor de hjelper hen til å styre inn mot de mest sentrale tematikkene og hendelsene, også får å bli satt i gang. L2 må gjøre seg erfaringer rundt om lokalhistorie, hev beskriver en følelse av å alltid «henge bakpå». Dette kan komme av at L2 lærer noe nytt som kommer til syne senere, at kunne ha blitt brukt i tidligere undervisning. Dette har senere blitt beskrevet som «etterpåkløkskap», der L2 må ta i bruk de erfaringene hen gjør seg. Dette er hva en kaller erfaringsbaser læring, eller som John Dewey beskriver som «learning by doing».

De erfaringene lærerne gjør seg i forhold til undervisning i lokalhistorie, der handlingene som senere reflekteres til bevisste og formulerte tanker (Imsen, 2020, s. 380-381). Dewey mente at fagkunnskap og erfaring er nært sammenknyttet i en kontinuerlig prosess (Imsen, 2020, s. 383). Dewey beskriver dette som en del av elevenes kontinuerlige prosess, men siden denne prosessen er kontinuerlig, mener jeg det vil være relevant for lærerne i dette prosjektet. At de gjør seg erfaringer av de handlingene som er gjort sammen med kolleger, innhenting av informasjon osv., som senere blir til reflekterte til beviste og formulerte tanker (Karlsson, 2009, s. 59 og 64; Imsen, 2020, s. 380-383).

For å eksemplifisere vil jeg bruke L4 sier om erfaring rundt lokalhistorie, det ble spurt om hen hadde fått noe opplæring fra sin utdanning rundt bruken av lokalhistorie i undervisning «ja noe man får jo litt men det meste det meste må du videreutvikle når du begynner å jobbe [...]». Her tar L4 i bruk det hen har lært fra sin utdanning, der kunnskapen reflekteres til beviste og formulerte tanker. De beviste

og formulerte tankene fra utdanningen hjelper L4 på vei i undervisning, videre reflekteres det over til nye erfaringer fra klasserommet (Karlsson, 2009, s. 59 og 64; Imsen, 2020, s. 380-383).

Vi ser at lærerne tar i bruk historien på ulike måter, Klas-Göran Karlssons typologier for å forstå historiebruk blir den eksistensielle bruken nevnt. Den går ut på enkeltpersonen hvor gjennom historiebruk skal utvikle en tilknytning til det kollektive eller til stedet, for å skape felles referanserammer. Vi ser at L2 tar dette i bruk når hen sier

«[...] så skulle vi hvertfall finne ut noe i forhold til gamle klasselister på [skole i nabokommunen] [...] for det at da skulle vi jobbe med statistikk og jeg skulle ha gamle klasselister og så jeg tok kontakt med arkivet på Kongsberg og spurte om ikke jeg kunne få klasselister fra 1945 og kanskje fra 1950 i håp om at ungene skulle finne kjente navn på de listene [...]»

Karlsson mente at gjennom slikt arbeid med historie kan det være med å forankre ens egne historie til lokalhistorien. Som kan føre til tilhørighet til stedet en bor på, ved å skape felles referanserammer til det kollektive i lokalsamfunnet (Bøe, 2006, s. 205; Karlsson, 2009, s. 60).

4.2.2.1 Hva lærer praktisk gjør i klasserommet

I dette underkapittelet vil jeg se på hvordan lærer tenker og handler rundt å dra sted og lokalhistorie inn i klasserommet. Gjennom intervjuene ser jeg at spørsmålene er rettet mot å ta i bruk sted som noe utenfor klasserommet, og jeg vil se nærmere på hvordan lærerne i dette prosjektet tar i bruk sted inne i klasserommet.

Fjær skriver at ekskursjoner er utfordrende å få til i praksis, der spørsmål som kostnader rundt for eksempel buss, hva det krevet av lærer og om elevene ville ha fått vel så stort læringsutbytte av å være i klasserommet (Fjær, 2015, s. 160). En ekskursjon må vurderes kritisk, ut ifra blant annet arbeidsmengde i forhold til dens nytteverdi og eventuelle kostnader (Fjær, 2015, s. 168). Det finnes mange ulike barrierer som gjør det å reise ut til et sted utfordrende, lærerne i prosjektet ha også elever som en barriere. Der det enten er for mange elever der det er for liten voksentetthet, eller at det elevgruppen er utfordrende å reise ut med. Hvordan skal man da undervise om lokalhistorie, hvis det fysiske stedet er så viktig? Noen av de intervjuede lærerne har delt sin erfaring, rundt å dra stedet inn i klasserommet. L4 kommer med noen eksempler på hva som er blitt gjort i deres klasserom:

«[...] da var vi tidligere var vi på museet å så på kjempe store bilder som [kjent kunstner] har malt om utviklingen etterhvert har jo de blitt digitalisert så vi kan se de på skjerm i klasserommet vi kan sette dem inn og elevene se dem på ipaden sin det finnes jo tekster om hva det handler om hvor han har tenkt og rundt det her vi har hatt leselekser de har tegna malt skrevet fantasert tekster som kan være litt gøy og det blir jo meningsfullt [...]»

Her har L4 tatt i bruk ipaden i undervisningen om lokalhistorie, hvor de tidligere hadde reist på museum og nå bruker en elektronisk plattform slik at bildene alltid er tilgjengelige og som har muligheten til å bli mer delaktig i undervisningen. En annen måte L4 har dratt inn stedet i klasserommet i et annet opplegg hen har beskrevet i intervjuet, det er gjennom kart

«Jeg hadde lært på kurs at det var lurt å finne ut av hvordan ting var før og vi gjorde det ved å finne noen gamle kart så vi kunne se kart over en periode som var før det var bygd ut der [...] vi fikk tak i et kart som var et håndtegna kart fra 18 noe og 90 på [tettsted] var det jo mye historisk det er jo [lokale industribedrifter] som er bygd ut ikke sant da var det kartet tegna fra før den utbygginga»

Her tok L4 stedet og lokalhistorien inn i klasserommet, ved at hen tok utgangspunkt i noe elevene kjente til og spilte videre på det. Elevene hadde noe konkret å binde historien til, på kartet kjente elevene kanskje til lokale steder og bygninger som er prepresentert på kartet.

L2 har også tatt i bruk lokalhistorie inne i klasserommet der hen også tok utgangspunkt i noe elevene hadde et konkret forhold til, i dette tilfellet er det skolen.

«[...] Så er det dette her med DKS og hvor vi jobbet med det de har lært i etterkant det var når jeg jobbet i [lokal nabokommune] så skulle vi hvert fall finne ut noe i forhold til gamle klasselister på [skole i nabokommunen] og da og fikk jeg en sånn aha opplevelse for det at da skulle vi jobbe med statistikk og jeg skulle ha gamle klasselister og så jeg tok kontakt med arkivet på Kongsberg og spurte om ikke jeg kunne få klasselister fra 1945 og kanskje fra 1950 i håp om at ungene skulle finne kjente navn på de listene og så sier hun nei vi har lett etter dette kan ikke finne klasselister for [skole i nabokommunen] før kanskje nesten på 50-60-70-tallet jeg tenkte bare i alle dager hvorfor det og så viser det seg etter hvert for da må jeg bare begynne å spørre hvorfor finner jeg ikke det så finner jeg ut at det ble ikke bygd noe skole [tettsted i nabokommunen] før da og da det var bare små grendeskoler og så skolen var ikke bygd opp før fra 1950 og oppover og da ble det litt sånn nei det visste ikke jeg hadde visst det så hadde jeg jo på en måte funnet andre navn men bruker jeg andre personer instanser og så kommer det snakk med en kollega som var fra [tettsted i nabokommunen] og som hadde noe

materiell da fra en gammel mann som han hadde brukt som et intervjuobjekt for mange år siden»

Her prøvde L2 å ta i bruk gamle klasselister, men erfarte at lokalhistorien var ikke slik hen trodde. Her ser vi Deweys erfaringsbaserte læring spiller inn hos L2, der en må erfare gjennom egne handlinger og ved hjelp fra andre. Der disse handlingene lærerne gjør seg, blir omgjort gjennom refleksjon til beviste og formulerte tanker (Imsen, 2020, s. 380-383).

4.2.2.2 *Hva lærere praktisk gjør ute*

Dette underkapittelet tar for seg hvordan og hvorfor lærerne i dette prosjekter velger å ta i bruk det fysiske sted i undervisning, og hvilke fordeler og ulemper det medbringer. Jeg vil se på dette gjennom intervjuene som er gjort i forhold til dette prosjektarbeidet.

Som nevnt ovenfor skal ekskursjoner være med på å skape interesse for faget, der man gjør noe utenfor det «normale» i klasserommet, dette kan være en motiverende faktor for elevene. Der erfaringen og kunnskapen elevene gjør seg, som eleven kan ta med seg for resten av livet (Fjær, 2015, s. 161). Gjennom intervjuene som er gjort i dette prosjektarbeidet, syntes mange av lærerne det er viktig å reise ut å besøke lokalhistoriske severdigheter. Spesielt når det kommer til tilknytningen til stedet. L3 beskriver

«[...] det som er mest ideelt er at det lokalhistoriske stedet bør ligge helst nesten til fots for at det blir lettere å skape en tilknytning for elevene for hvis man må sette seg på en buss krever det litt mer for å få den tilknytninga»

Fjær skriver at ved ekskursjoner kan de koste penger og det krever mye av lærer, da vil det være lettere å kunne reise til lokale severdigheter hvis det befinner seg i gangavstand fra skolen (Fjær, 2015, s. 160). Det Fjær nevner er at slike ekskursjoner er viktig for elevene og at de kan få et stort læringsutbytte av slike undervisningsformer (Fjær, 2015, s. 170).

En ekskursjon bør helst være nøye planlagt, der målet er klart og der elevene opplever ekskursjonen som noe motiverende gjennom forberedelser på forhånd. Det er ikke selvsagt at ekskursjonen oppleves som motiverende og interessant, bare fordi læringen foregår i en kontekst utenfor klasserommet. En ekskursjon kan foregå på museum, gård eller rundt om i lokalmiljøet (Fjær, 2015, s. 173). Det er steder som disse lærerne har beskrevet, som de har tatt i bruk i sin undervisning.

Undervisningsoppleggene som L4 og L5 er veldig fornøyde med er den kulturelle skolesekken sitt undervisningsopplegg der elevene skal få oppleve en dag i barn på deres alder, der de går 100 år tilbake i tid. Dette er to separate opplegg i to ulike kommuner. Der elevene går tilbake i tid og får kjenne og erfare på lokasjonen de er på, gjennom oppgaver som datidens barn hadde. Slike opplevelser og inntrykk kan være med på at kunnskapen sitter lengre (Fjær, 2015, 170 og 173).

Man kan besøke lokalmiljøet virtuelt, noe som kan hvis undervisningsopplegga er godt, ha en god effekt. Hvis det lar seg gjøre er det beste å reise til et fysisk sted, forutsett at en har et godt undervisningsopplegg. Dette er noe som vanligvis gir en bedre læringseffekt (Fjær, 2015, s. 173).

L3 nevner at uteskole kan være en arena der man kan besøke ulike steder i lokalmiljøet «[...] uteskole er den arenaen man kan bruke da for å besøke plasser og snakke om de tingene som er der [...]». Dette er allerede en dag der elevene mest sannsynligvis skal være ute, og der L3 ser muligheten til å kunne gå rundt til de nærmeste områdene.

Slik det kommer frem i intervjuene, ønsker de fleste lærerne å reise på ekskursjoner til lokalhistoriske severdigheter. Det som gjør det utfordrende å få til å praksis er for lav lærertetthet, utfordringer i elevgruppen og det økonomiske aspektet. Jeg ser gjennom spørsmålene i intervjuguiden at de er farget på hvilket syn jeg har på lokalhistorie, og det kommer til syne i lærernes svar (Vedlegg 7.2). Svarene legger mye vekt på stedets plass i undervisningen lokalhistorien, og som nevnt ovenfor ønsker lærerne å reise ut, men blir stoppet av enkelte barrierer.

4.2.3 Kunnskap og tilgang

I dette delkapittelet vil jeg sette søkelys på hvordan lærer tenker i forhold til kunnskapen om lokalhistorie og dens tilgang i forhold til undervisning. Her vil jeg se på lærerne som tilflyttere og hvordan det har vært å undervise i, og hvordan tilegnelsen av kunnskapen har vært, ha de mener om tilgangen på lokalhistorie og til slutt hvordan dette påvirker undervisningen i lokalhistorie.

L2 beskriver hvordan det er å være tilflytter til et nytt lokalmiljø, der en skal undervise i lokalhistorie. Hen sier «Det er jo faktisk ganske vanskelig du må være oppsøkende og nysgjerrig selvfølgelig så da er det jo fint for meg da som er interessert i historie» Her blir interesse beskrevet som en sentral egenskap å ha i arbeid med lokalhistorie, og hvis en ikke har det vil det være en stor barriere for å ta i bruk lokalhistorie i undervisning.

L3 nevner at lokalhistorie er en annen type kunnskap, der en må lese seg opp og oppsøke informasjonen selv. Dette er så spesifikk kunnskap, at det ikke er noe man finner i lærebøkene.

«Man må oppfriske og orientere seg litt om hva som finnes også må du jo oppsøke informasjonen på en litt annen måte enn med annen historie eller kunnskap da den går jo mer i dybden enn det man er vant til ellers»

Et argument fra store deler av lærerne som er intervjuet, med unntak av en lærer. Argument som omhandler utfordringen rundt undervisning i lokalhistorie er fordi lærerne har flyttet til et nytt lokalmiljø, der de ikke har hatt noen eller lite kunnskap om lokalhistorien fra før av. Dette skaper flere barrierer fordi lærerne ikke vet hvor de skal finne informasjonen, da blir man avhengig eller trenger hjelp av kolleger eller for eksempel opplegg fra den kulturelle skolesekken. Slik som L2 beskrev sin opplevelse med den kulturelle skolesekken turene «[...] hadde det ikke vært for de turene så hadde jeg nesten ikke vist noe som helst det er ikke en nettside som heter lokalhistorie [lokale kommunen] eller lokalhistorie [nabokommunen] så det er litt vanskelig».

Gjennom sine år med erfaringer i skolen har noen av lærerne noen ønsker rundt tilegnelsen av informasjon og kunnskap, der L5 sier i avsluttende del av intervjuet

«[...] noen må gjøre en jobb her og sette fokus lokalhistorie som ett tema og gjøre en jobb for å tilrettelegge for at det skal både få plass i skolen og at det skal være tilgjengelig informasjon og det beste hadde vært om kommunen og staten gjør et systemarbeid sånn at det blir servert på sølvfat til læreren [L5 ler] tilrettelagt for oss for det ellers blir det nok ikke noe særlig av [...]»

Her ønsker L5 at informasjonen skal bli mer tilgjengelig slik at det ikke vil være like krevende for lærer og tar mye tid å finne relevant informasjon. Slik som hen beskriver her

«For eksempel da så må jeg få noe kjentmenn eller damer som har kunnskap som tilbyr sine kunnskaper inn i skolen eller noen kontaktpersoner jeg skulle gjerne ha likt at kommunen hadde tatt litt ansvar fått kontakt med noen lokalhistorikere som de kunne ha sendt rundt til [...] også skulle jeg gjerne hatt noen faglige sider noen linker til noen historielag eller noe sånt noe med fakta informasjon som er litt konsentrert sånn at jeg kan velge ut av og lese igjennom som er litt lett tilgjengelig for meg kanskje en lokalhistorie side eller kommunen som har lokalhistorisk side med [lokalt sted] [lokalt sted] [lokalt sted] eller nasjonal der du kunne ha klikka på [kommune] og [kommune] at det var organisert slik at det gikk an å finne fram til lokalhistorie på en tilgjengelig måte uten at jeg måtte bruke to timer på google for å

leite gjennom 90% uinteressant linker [...] jeg bruker fryktelig mye tid på undervisningsplanlegging hvis jeg skal drive å rote meg borte i det så går fire kvelder for å rote meg borti noe som ikke er veldig interessant og målretta i forhold til det jeg er ute etter og da blir det fort at jeg ikke gidder det må være litt tilgjengelig for meg og litt lett og finne noe konkret som er nyttig hvis ikke må de være spesielt interesserte for å få brukt det tror jeg»

L2 beskriver interesse som en sentral faktor for undervisning, men også andre egenskaper kommer til syne av interessen «Det er jo faktisk ganske vanskelig du må være oppsøkende og nysgjerrig selvfølgelig så da er det jo fint for meg da som er interessert i historie». Er det slik at man skal være avhengig av en så personlig egenskap styrt av lærers indre motivasjon? Slik det kommer til syne i dette forskningsprosjektet er det dit pilen peker. Hva skjer når lærer ikke er interessert i lokalhistorie? L5 har sagt i intervjuet at hen ikke er interessert i lokalhistorie, men formidler det med i undervisning der det skulle passe.

[...] jeg syntes det egentlig er veldig viktig å formidle lokalhistorie selv om jeg ikke er så interessert selv jeg bruker ikke noe fritid på å bli medlem i noe organisasjoner som forteller noe om lokalhistorie eller kjøper bøker og setter meg ned og leser gjennom lokalhistorie det gjør jeg ikke men hvis jeg kommer over noen ting om lokalhistorie så hender det at jeg forteller om det i klasserommet jeg syntes det på en måte er viktig [...] jeg har alltid vært opptatt av å formidle det lille jeg vet om lokalhistorie problemet mitt er egentlig vært at ikke jeg kan så mye om lokalhistorie jeg kan jo ikke formidle noe jeg ikke kan jeg syntes jo egentlig at den type informasjon er litt lite tilgjengelig jeg har gjort et par stunt opp gjennom for å prøve å tilegne meg litt kunnskap men jeg synes egentlig det har vært litt jobb å prøve å finne ut av ting der informasjonen ikke er lett tilgjengelig en lærer kan ikke drive med røverhistorier jeg må jo prøve å ha noe som er forankra i datoer og noe som er litt holdepunkter og at jeg vet at dette her faktisk stemmer så sann sett tenker jeg at det ikke er lett tilgjengelig for meg den type informasjon om hva som har skjedd [...] det jo ikke noen som krever å undervise i lokalhistorie så er det vanskelig og utilgjengelig for meg og da blir det litt krevende og skulle ha fokus på det for jeg tar jo utgangspunkt i det som er lett tilgjengelig eller de krava som er veldig synlige tenker jeg [humrer]

Fra dette utdraget ser vi at L5 ønsker å undervise i lokalhistorie, ikke fordi hen har en interesse for det, men fordi hen mener det fører til en forankring hos den enkelte i lokalsamfunnet og til de som bor der. Her ser vi en som har et ønske om å undervise i det, men møter utfordringer knyttet til undervisning. Lett tilgjengelig informasjon, der den konkret handler om de mest sentrale

lokalhistoriske hendelsene. Grunnen til at interesse kan være avgjørende, er at ved interesse har man større mulighet for å oppsøke det hyppigere, og kan finne søken etter ny informasjon som spennende. Slik som L2 forklarte at «Det er jo faktisk ganske vanskelig du må være oppsøkende og nysgjerrig selvfølgelig så da er det jo fint for meg da som er interessert i historie», her har interessen hjulpet for L2. Hos L5 har hen prøvd flere ganger, men tiden som bortkastet da hen synes det er vanskelig å finne informasjon.

Det er et ønske blant noen av lærerne om lett tilgjengelig og konkret informasjon. Også lett informasjon å finne for tilflyttere, eller andre som ikke er interesserte i lokalhistorie. Kan man stille spørsmålet *kan dette være med på å demokratisere lokalhistorieundervisning for alle lærere?* Disse funnene kan ikke generaliseres, men er verdt å være beviste over.

Vi forstår gjennom intervjuene at den vitenskapelige historiebruken til Klas-Göran Karlsson blir tatt i bruk av lærer i tilegnelsen av lokalhistorie. Når lærerne i dette prosjektet tilegner seg ny kunnskap om lokalhistorie, blir informasjon bekreftet eller avkreftet gjennom historiske tolkninger og kildegranskinger. Fakta spiller en stor rolle dette ser vi L5 snakker om «En lærer kan må ikke drive med røverhistorier heller vi må jo prøve å ha noe som er forankra i datoer og noe som har litt holdepunkter og at jeg vet at dette her faktisk stemmer». Fakta spiller en stor rolle, fordi lærerne ikke skal drive med det man kaller «vranglæring». Som Karlsson beskriver er det historielærere som tar i bruk dette i undervisning (Bøe, 2006, s. 205; Karlsson, 2009, s. 59).

4.2.4 Et idealt undervisningsopplegg

I dette delkapittelet vi vi se på essensen av undervisningen til de fem informantene vil bli presentert og trukket sammen for å gi en pekepinn på hva som har fungert for dem og hva vi kan ta med oss videre inn i fremtidig undervisning. Essensene av disse oppleggene vil bli kort drøftet i lys av den didaktiske litteraturen presentert over.

Noen metoder en kan ta i bruk når en skal undervise i lokalhistorie er å reise ut på ekskursjon, der er uteskole en fin arena for å kunne ut å reise til ulike severdigheter og historisk signifikante steder i nærmiljøet. Dette kan støttes opp mot Birkelands tre dimensjoner for å forstå sted, der andre dimensjon omhandler omgivelser. Omgivelser spiller en stor rolle i hvordan elevene forstår hva sted er. Gjennom de tre dimensjonene ser man at å reise ut blant omgivelsene er en viktig del for å utvikle elevenes identitet. Med dette menes det at omgivelser som stedet, er en del av hvordan mennesker

sosialt samhandler med hverandre, der en formidler de verdiene lokalsamfunnet har. Dette er med på å utvikle identiteten til elevene (Birkeland, 2014, s. 31-32). Videre mente Olav Fjær at fag som tar i bruk eksklusjoner, har en større mulighet for å skape en større motivasjon og respekt for faget hos elevene (Fjær, 2015, s. 162). Dermed ser man sammenhengen mellom teorien og praksisen, der å reise ut/ekskursjon kan være motiverende faktor for elevene (Fjær, 2015, s. 162). En av lærerne i prosjektet nevnte at det var spesielt viktig at stedet man skal besøke bør ligge i umiddelbar nærhet, slik at man bare kan på så seg skoene å gå ut.

«[...] det som er mest ideelt er at det lokalhistoriske stedet bør ligge helst nesten til fots for at det blir lettere å skape en tilknytning for elevene for hvis man må sette seg på en buss krever det litt mer for å få den tilknytninga»

Dette ser vi Fjær skriver om da han sier at ved ekskursjoner kan de koste penger og det krever mye av lærer, da vil det være lettere å kunne reise til hvis det befinner seg i gangavstand fra skolen (Fjær, 2015, s. 160). Fjær nevner også at slike ekskursjoner er viktig for elevene og at de kan få et stort læringsutbytte (Fjær, 2015, s. 170).

Videre blir det nevnt at bruken av familie og kjente, der undervisningsopplegget går ut på å se på gamle gårder og eiendommer rundt om i nrområdet, hvor noen elever kan ha samme etternavn som gårdene og områdene eller kjenner noen som har det. Også et annet opplegg gikk ut på å bruke tidligere klasselister der de skulle se på statistikken, dette var i håp om at elevene skulle kjenne igjen navn. Undervisning som går ut på å bruke familie og kjente ser vi kan være med på identitetsutviklingen til elevene. I boken «å gripe fortida» skriver Andresen om at når elevene får innblikk i slekts- og familie historie, dette er gjennom å formidle historie på et individnivå. Historie en relatere til tidligere medlemmer av samfunnet som kan sammenlignes med elevens liv for eksempel gjennom kjente, kan være med å skape en sterkere tilhørighetsfølelse (Andresen og et al., 2019, s. 12).

En utfordring samfunnsfaget møter i hverdagen, er at det er et lite fag med rundt en til to undervisningstimer i uken (Utdanningsdirektoratet, 2019, s. 22). Dette er noe lærerne har beskrevet. Med dette i bakgrunn har lærerne i dette prosjektarbeidet kommet fram til av erfaring at det er hensiktsmessig å jobbe tverrfaglig. Som kan komme til syne ved temaarbeid, som noen av lærerne har nevnt er en fin måte å jobbe på. Erfaringsmessig er det en fin måte å jobbe på, der man ofte slår sammen fagene samfunnsfag, norsk, kunst og håndverk, musikk og naturfag. Ved hjelp det tverrfaglige kan elevene jobbe med tema på ulike plan, der oppgavene berører fagene nevnt ovenfor

der lokalhistorie er tema i grunnen (Fjær, 2015, s. 178). Opplegg som er beskrevet, er at elevene blir kjent med malerier av nærområdet laget av en kjent kunstner. Der elevene leser tekster laget om maleriene, produserer skjønnlitterære tekster om maleriene og gjensker det i kunst og håndverk. Et annet undervisningsopplegg omhandler kjente områder i nærmiljøet, der elevene blir kjent med hva som var der, hvem jobbet eller bodde der. Videre gjensker elevene bygningene og boligene i trolldig, i kunst og håndverk timene. Lærer har erfart at det blir en rød tråd i fagene og undervisningen, der dybdeløring kan forekomme.

I et undervisningsopplegg som omhandlet spørsmålet «hva var det her før?», dette gikk ut på at elevene skulle undre seg og stille spørsmål. Da kom nettopp spørsmålet «hva var det her før». Da fant lærer et gammelt håndtegnet kart fra 1800-tallet, som ble brukt i undervisning. Elevene fikk se og lese på kartet, der muligheten for at de kjente igjen stedsnavn og slikt var høy. Her fungerer kartet som et kontret for elevene. Birkeland beskriver sted som noe sentralt for menneske, der sted er så mye mer enn et geografisk område. Det kan omhandle mennesker, steder og landskap (Birkeland, 2014, s. 87). Økt bevissthet omkring hvordan stedet elevene kjenner til har blitt slik det er i dag, kn være med på å øke den kollektive identiteten. Sammenhengen mellom identitet og historie er stor, da for eksempel lokalhistorie kan bidra til stolthet rundt stedet (Stugu, 2008, s. 35).

En annen inngangsport til lokalhistorie via et konkret objekt er å bruke statuer i lokalmiljøet, i et av oppleggene lærerne beskriver skulle elevene velge ut en og videre finne ut av hvem personen er/var, hvorfor det er laget en statue av personen og hvilken relevans personen hadde for lokalmiljøet. Dette kan fungere som en konkret gjenstand elevene, som kan være med på å hjelpe å forankre historien. Å lære om tidligere medlemmer av lokalmiljøet kan være med på at elevene sammenlikner seg med den historiske personens liv eller ulike aspekter, som kan være med på å skape en identitet til lokalmiljøet og dens tidligere medlemmer (Andresen og et al., 2019, s. 12).

Det siste undervisningsopplegget jeg vil trekke frem fra empirien er et opplegg fra den kulturelle skolesekken, der elevene skal være med på en typisk skoledag og aktiviteter for barn for 100 år siden, der elevene skal kjenne på hvordan det var å være barn for 100 år siden, de har kristendomsundervisning med en streng prest, elevene blir inndelt i kjønn. Elevene skulle da gjøre oppgaver som ble sett på som passende for gutter og jenter for 100 år siden, guttene hugger ved, og jentene syr. I pausen leker elevene leker fra den tiden. De lærer om datidens familiestrukturer, og oppgaver barn på deres alder hadde. Her får elevene kjenne på datidens urettferdigheter, og realiteten barn på deres alder hadde. Og etter lærers erfaring har elevene en morsom og innholdsrik dag, som

setter store inntrykk. Å reise på ekskursjon kan virke motiverende for elevene, og kan være med på å gi inntrykk som varer der kunnskapen sitter bedre (Fjær, 2015, s. 161-162).

Essensen i de nevnte oppleggene er at det virker som om det kan være at alle legger opp til at elevene skal gjøre noe konkret og få en sanselig erfaring med noe, og at de skal erfare fortiden gjennom kilder som kart, lek og arbeid, og statuer og bygninger. Dette er noe de senere kan bearbeide i klasserommet. Der oppleggene legger opp til langvarige erfaringer og inntrykk.

4.3 Oppsummering av hovedfunnene

I dette delkapittelet skal vil jeg belyse oppgavens hovedfunn, og funnene vil bli sett i relevans med oppgavens overordnede problemstilling: *Hvordan ser ett utvalg lærere muligheten for å bruke lokalhistorie i møte med LK20, og hvordan anvender de dette i deres praksis?*

I forhold til LK20, har ikke lærerne kommet så langt mer arbeidet som jeg først antok. Lærerne beskrev noen endringer de hadde sett fra LK06 til LK20, der kompetansemålene hadde blitt større og mer generelle. Det er nå mer opp til den enkelte lærer, og hvordan han eller hun tolker kompetansemålene. Videre er det lagt merke til at lokalhistorie ikke er nevnt direkte i LK20, som kan være en årsak til at undervisning i lokalhistorie er så personavhengig som det er blitt beskrevet i intervjumaterialet.

Å arbeide tverrfaglig har kommet frem som en måte å arbeide med lokalhistorie, en av grunnene til slikt arbeid er fordi samfunnsfaget ikke har så mange undervisningstimer i uken. Funnene gjort i forhold til slikt arbeid er at det blir en mer rød tråd i undervisning, og større sammenheng mellom fagene. Samtidig at man får mer tid til å undervise om lokalhistorie, siden man tar i bruk flere fag.

Det største funnet som er gjort i dette prosjektarbeidet er interessens plass i undervisning om lokalhistorie. Der det kommer frem som en av rammefaktorene for undervisning i tema. Hvis man ikke har interesse for dette kan det oppleves som mer utfordrende å undervise i lokalhistorie. Fordi at interessen dyrker frem kvaliteter som å være oppsøkende og nysgjerrig, som viktige kvaliteter i slikt arbeid. Hvis man ikke er interessert i lokalhistorie kan det vise seg å bli utfordrende. Gjennom intervjuene har det blitt sagt at lokalhistorie er en annen type kunnskap enn det lærerne kalte «vanlig» historie, der en må lage seg erfaringer og tilegne seg kunnskap selv. En faktor som spiller inn her er at lærerne i dette prosjektet er tilflyttere, som kan gjøre denne type arbeid mer utfordrende.

Det kommer frem i intervjuene at denne type kunnskap må lærer erfare, selv om han eller hun har fått opplæring fra utdanningen sin eller ikke. Lærerne presiserer at dette er noe man må lære gjennom egen praksis og med hjelp fra andre.

I intervjuene ser vi at eksterne kilder som den kulturelle skolesekken bidrar til å få oversikt over lokalhistorien, spesielt på et nytt sted som tilflytter. Hvor man får muligheten til å arbeide med tematikken i etterkant

Når det kommer til den praktiske bruken, ser vi at lærerne drar inn sted i klasserommet og reiser ut i nærmiljøet. Lærerne arbeider på ulike måter, etter hvordan de ser de praktiske mulighetene, i forhold til elevgrupper, lærertetthet og økonomi. Ekskursjoner er nevnt som en måte å undervise i lokalhistorie, og som mange av lærerne mener er mest effektivt i forhold til læringsutbytte, motivasjon og tilhørighet.

4.4 Validitet og reliabilitet

I avsluttende del av dette kapittelet, ønsker jeg å drøfte oppgavens validitet og reliabilitet. Begrepene er beskrevet i metodekapittelet, og er sentrale innenfor forskning. Jeg ønsker å se nærmere på oppgavens pålitelighet og gyldighet, for å se på oppgavens kvalitet.

4.4.1 Validitet

Validitet omhandler gyldigheten til forskningen, Kvale og Brinkmann definerer validitet slik «Validitet i samfunnsvitenskapene dreier seg om hvorvidt en metode er egnet til å undersøke det den skal undersøke.» (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 276). Egner metodevalget seg for det som skal forskes på? I forskningen til dette prosjektarbeidet er problemstillingen skal jeg har tenkt på hvordan jeg skal innhente empirien for problemstillingen *hvordan ser ett utvalg lærere muligheten for å bruke lokalhistorie i møte med LK20, og hvordan anvender de dette i deres klasserom?* Det som skal forskes på her er hva lærere gjør og hva de tenker, i forhold til tematikken lokalhistorie.

I dette prosjektarbeidet skulle fokuset for empirien være hos lærerne, altså fra et lærerperspektiv. Da ble det naturlig at jeg skulle intervjuer lærere, det ble gjennomført semistrukturerte intervjuer. Der det åpnet seg for at lærerne kunne dra inn temaer som lå utenfor intervjuguiden (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 46). Fokuset på spørsmålene var å formulere de så åpne som mulig slik at lærers forståelse

og tanker rundt tema ble tydelig, selv om deres meninger kom tydelig frem gjennom svarene (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 46). Jeg ser i etterkant at spørsmålene i intervjuguiden er preget av min forståelse av tema. Skulle jeg ha gjort dette igjen, ville jeg ha lest mer litteratur for å få en større forståelse av tematikken. Validiteten er viktig i studier, i fenomenologiske kvalitative studier ser vi at kravet om etterprøvbarhet ikke er like sentralt, da fenomenologiske kvalitative studier går ut på å avdekke hvordan mennesker opplever fenomener. Derfor kan svarene variere, og gi ulike svar (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 33).

Denne oppgaven ser på hvordan lærere underviser i lokalhistorie, hvilke rammefaktorer som skal til for å kunne gjennomføre undervisning og hva slags mulighet ser lærerne for undervisning i tema i LK20. Lærerne formidler de refleksjonene de har gjort seg rundt disse spørsmålene. For å støtte opp under oppgavens validitet, ser vi at mange av funnene samsvarer med hverandre. Igjen utvalget diskuteres, der alle lærerne er tilflyttere, samme etnisitet og kjønn, det eneste som varierer er erfaringen i skolen.

4.4.2 Reliabilitet

Reliabiliteten omhandler gyldigheten til forskningen, om resultatene er troverdige. Ved reliabilitet kan forskningsresultatene være mulige å etterprøve (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 276). Ved å ha stort fokus på reliabiliteten, kan det stå i veien for varierende spørsmål og ny tenkning i intervjuet (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 276). Ved semistrukturert intervju vil både spørsmål og tema variere, hvor man går videre hvis tema er interessant for oppgaven. Da vil det være naturlig at intervjuene skiller seg fra hverandre, men at de viktigste overordnede temaene for oppgaven vil bli besvart. Bare på ulike måter (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 46).

5 Avslutning

I dette prosjektarbeidet har jeg hatt som hensikt å få en forståelse av fenomenet lokalhistorie i undervisning fra lærers perspektiv. Målet med forskningen var å finne ut hvordan lærere tar i bruk lokalhistorie, og hva som kreves før, under og etter undervisning i temaet. Hvilke barrierer stod lærerne ovenfor i et slikt arbeid, og hva mener de må til for å få til slik undervisning. I dette kapitlet skal jeg konkludere oppgavens forskningsresultat, der hovedfunnene blir tatt opp igjen fra tidligere kapittel. Jeg vil reflektere over hvordan oppgavens problemstilling er i praksis, og videreutvikle hvordan det lokale nærmiljøet kan bli tatt i bruk i undervisning. Videre vil jeg presentere hva nytteverdien i dette prosjektarbeidet er for meg. Avslutningsvis ønsker jeg å se på videre forskningsbehov ovenfor denne oppgaven, og veien videre til annen relevant forskning.

5.1 Konklusjon

Det er i dette underkapitlet jeg presenterer konklusjonen for forskningsprosjektet. Den overordnede problemstillingen for oppgaven er: *Hvordan ser ett utvalg lærere muligheten for å bruke lokalhistorie i møte med LK20, og hvordan anvender de dette i deres praksis?* Jeg vil derfor ta i bruk de utarbeidede forskningsspørsmålene videre i konklusjonen.

Hva er lærernes bakgrunn og kompetanse på tema?

Gjennom intervjuene kommer det til syne at lærerne i dette prosjektet ikke hadde kommet så langt i arbeidet med LK20, som jeg først antok, hvarfall når det kom til arbeid med lokalhistorie. Den tydeligste endringen lærerne nevnte var i kompetansemålene i samfunnsfag, der lærerne sa at kompetansemålene var blitt større og mer generelle (Utdanningsdirektoratet, 2019, s. 50-52). Det kommer tydelig frem i alle intervjuene at undervisning i lokalhistorie er personavhengig, i forhold til mengden av undervisning. Det kan være mange ulike faktorer som spiller inn som blant annet ordet lokalhistorie, hvor ordet ikke er nevnt direkte i LK20. Det ble poengtert som en av faktorene for mengden undervisning.

Hva er rammefaktorene for undervisningen om lokalhistorie?

Interesse er nevnt som den mest sentrale faktoren når det kommer til undervisning i lokalhistorie. Gjennom intervjuene kan det tolkes slik at ikke hvem som helst som kan undervise i tema. Det kommer frem at via interessen kommer egenskaper som er med på å gjøre arbeidet med undervisning om lokalhistorie lettere. Det kommer til syne gjennom intervju der interesse for tematikken kan være

en utløsende faktor for å tilegne seg mer kunnskap. Med interesse kommer entusiasme, nysgjerrighet og et ønske om å oppsøke tema. Med mer kunnskap kan man dra inn lokalhistorie i undervisning på en helt annen måte. Med dette til bakgrunn kan man si at interesse som er indre motivasjon går forbi lærerprofesjonens rolle, der interesse spiller en avgjørende del i undervisning om lokalhistorie. Mange av barrierene rundt om undervisning i tema går ut på mangelen på interesse, der det meste hadde blitt «fikset» dersom man fikk interessen. Noen av barrierene var blant annet at lærerne ikke følte de hadde nok kunnskap på tema, ikke visste hvor en skal lete etter informasjon og at det ikke var nok undervisningstid til temaet.

Hva er det praktisk lærerne gjør i klasserommet?

Under dette forskningsspørsmålet har jeg gjennom arbeidet med prosjektet gått vekk fra bare klasserom, og videre til undervisning. Siden samfunnsfag er et lite fag, med en til to undervisningstimer i uken. Er det noen grep man kan ta for å få mer tid til lokalhistorie i undervisning, da vil tverrfagligarbeid være sentralt. Samfunnsfag lar seg lett kombinere med andre fag, blant annet norsk, musikk, naturfag, kunst og håndverk og KRLE for å nevne noen. Med tverrfaglig undervisning kan man arbeide med tema på flere nivåer, der grunntema vil være lokalhistorie.

I arbeid med lokalhistorie i undervisning må en gjøre seg en rekke erfaringer, rundt tilegnelse av informasjon, hvilke aspekter av lokalhistorien en skal ta i bruk og hva som passer inn hvor. Dette er erfaringer lærerne gjør seg i skolen, spesielt med tanke på å være tilflytter, der en ikke nødvendigvis har noe tilknytning til lokalmiljøet. Denne type undervisning bærer ofte preg av «etterpåklokskap», hvor en lærer noe nytt som kunne ha vært brukt i tidligere undervisning. Man vil alltid erfare og lære noe nytt, det er det John Dewey omtaler som en kontinuerlig prosess (Imsen, 2020, s. 380-381). Her ser vi interesse spiller en stor rolle, da en er nysgjerrig og ønsker å gjøre seg flere erfaringer.

Når det kommer til undervisning er det et ønske om å ta i bruk sted, så mye som mulig. Det er jo dette som kan gi best læringsutbytte? I den travle skolehverdagen vil ikke alltid omstendighetene ligge til rette for slik undervisning. Da er det mulig å dra stedet inn i klasserommet, med for eksempel bilder, video og kart. Ved ekskursionsjoner bør det planlegges godt, og elevene bør gjøres forarbeid som gir elevene forutsetningen til å dra nytte av det. Dette er for at elevene skal oppfatte ekskursionsjonen som noe motiverende, slik at elevene får et unikt læringsutbytte og opplevelse de nødvendigvis ikke hadde fått i klasserommet. Dette avhenger av høy kompetanse fra lærer, hvor igjen interessen spiller en stor rolle.

Avslutningsvis for å direkte svare på problemstillingen. Lærere har utfordringer med å se muligheten for lokalhistorie i møte med LK20, en faktor er at det ikke er nevnt direkte. Allikevel ser lærerne behovet for slik type undervisning, og gjennomfører det av den grunn. I en travel skolehverdag ser lærere flere muligheter til å undervise i lokalhistorie, der de trekker lokalmiljøet inn i klasserommet og reiser ut når muligheten åpner for det. Store deler av dette er drevet av lærers indre motivasjon og interesse.

5.2 Refleksjon over utvalget

Som nevnt i metodekapittelet ble det totalt spurt syv lærere og fem takket ja til deltakelse, grunnet Covid 19 pandemien ble det takket nei grunnet stor arbeidsmengde. Det er verdt å nevne at alle lærerne i prosjektet er av samme kjønn og etnisitet. Det som skiller de er hjemsted, her varierer det mellom by og bygd. Utvalget var tilfeldig, da jeg ikke henvendte meg til noen personlig, utenom en. Det er viktig å nevne og være klar over at funnene i dette prosjektet ikke er representativt eller generaliserbart for alle i skolen, både på grunn av lærernes likheter og antall deltakere med i prosjektet.

5.3 Egen nytteverdi

Etter å ha arbeidet med denne mastergraden har jeg opplevd det som hardt og krevende da jeg som dyslektiker har måtte gjort det jeg strever mest med over så lang tid. Allikevel sitter jeg igjen med utrolig mye kunnskap, ikke bare fra litteraturen, men også kunnskap fra lærerne i dette prosjektet. Jeg ser en stor personlig nytteverdi i dette prosjektarbeidet, der jeg kan lære av de fem deltakerne. Dette i forhold til hvordan det å være tilflytter og hvordan jeg kan undervise om lokalhistorien til et sted der jeg selv ikke er oppvokst eller kjent. Jeg har lært av deres erfaringer, som jeg skal ta i bruk til høsten som kommer. Mener å ha utviklet meg som samfunnsfaglærer, og er klar for å ta lokalmiljøet inn i klasserommet, og klar for å ta med meg min fremtidige klasse ut. Selv om antall tilflyttere i dette prosjektarbeidet var helt tilfeldig, er jeg likevel glad for utfallet. Jeg har tatt med meg mange tips og triks som jeg selv føler kan hjelpe i den travle lærerhverdagen jeg ser fram til og lengter etter.

5.4 Veien videre

Ett av hovedfunnene i denne masteroppgaven er at lærerne bør ha interesse for lokalhistorie for å undervise i temaet. Da ønsker de å oppsøke, finne ut av og legge til rette for undervisning med lokalhistorie som tema. Det hadde vært spennende å dykke dypere inn i hva interesse har å si for undervisning, og da spesielt i forhold til lokalhistorie. Der man kan foreta intervju og skreddersy spørsmålene etter lærer personlig og indre motivasjon, og kan ha deltakelse på begge sider av skalaen.

Noe annet som hadde vært spennende, var å se videre på lokalhistorie i forhold til fremmedspråklige elever og hvordan lokalhistorie er relevant for dem, er det viktig for dem? Gjør det noe med tilknytningen til stedet man bor på? Her kan man holde intervju med elever for å få deres perspektiv på det, eller man kan ha intervju med lærere for å høre om hva de mener det fører til. Noe av dette blir nevnt i intervjuet med L3, grunnet av oppgavens problemstilling kunne jeg ikke gå videre på det.

Det hadde også vært interessant å sett nærmere på hva elevene får ut av arbeid med lokalhistorie i undervisning, hvor følelsen av tilhørighet er sentralt. At forskningen er mer elevsentrert, der man kan få førstehåndsinformasjon fra de om tema.

Til slutt hadde det vært spennende og forsket mer på hvordan lærere oppfatter og ser på lokalhistorie i LK20, der det i denne forskningen ble avdekket at lærerne ikke hadde kommet langt i arbeidet med å implementere den. Der man kan se nærmere på hva lærerne mener, og deres refleksjoner rundt lokalhistorie i LK20.

6 Litteraturliste

- Andresen, A., Rosland, S., Ryymin, T., & Skålevåg, S. A. (2019). *Å gripe fortida* (utg 2.). Det Norske Samlaget.
- Anker, T. (2020). *Analyse i praksis*. Cappelen Damm akademisk.
- Birkeland, I. (2014). *Kulturelle hjørnesteiner*. Cappelen Damm akademisk.
- Bøe, J. B. (2002). *Bildene av fortiden – historiedidaktikk og historiebevissthet*. Høyskoleforlaget AS.
- Bøe, J. B. (2006). Lokalhistorie, historiebruk og historiedidaktikk. *Heimen*, 43, 203-214.
- De nasjonale forskningsetiske komiteene. (2022, 04. april). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora*. <https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/hum-sam/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-humaniora-juss-og-teologi/>
- Den kulturelle skolesekken. (2022, 27. mai). *Om DKS*.
<https://www.denkulturelleskolesekken.no/forside/om-dks/>
- Den kulturelle skolesekken. (2022, 27. mai). *Kulturarv i DKS*.
<https://www.denkulturelleskolesekken.no/forside/om-dks/kulturarv-i-dks/>
- Edgren, H., Nordberg, K. H. & Roos, M. (2021). *Masteroppgaven i samfunnsfag*. Universitetsforlaget.
- Erdal, S. F. (2021). Samfunnsfag som arena for å undervise om og førebygge rasisme. I E. Ryen (Red.), *Samfunnsfagdidaktikk* (s. 264-284). Universitetsforlaget
- Fjær, O. (2015). Ekskursjoner og feltarbeid i skolen - en spennende læringsarena. I R. og P. J. S. Mikkelsen, P. J. Sætre, & R. Mikkelsen (Red.), *Geografididaktikk for klasserommet* (3. utg., s. 160–197). Cappelen Damm akademisk.
- Garmannslund, P. E., Andersen, B. B. & Neset, T. (2011). *Økt kompetanse – bedre læring*. Oxford Research AS.
- Høgheim, S. (2020). *Masteroppgaven i GLU*. Fagbokforlaget.
- Imsen, G. (2020). *Lærerens verden* (utg 6.). Universitetsforlaget.
- Jacobsen, S. (2018). Undervisning i lokalsamfunnet – ressurs eller byrde for lærer?: En kvalitativ studie av hvordan samfunnsfaglærere forholder seg til læreplanens oppfordring til bruk av lokalsamfunnet. [Masteroppgave, Norges arktiske universitet]. UIT Munin.
<file:///C:/Users/Oda-Elise/Downloads/sondre%20jacobsen%20undervisning%20i%20lokalsamfunnet.pdf>

- Karlsson, K- G. (2009). Historiedidaktik: begrep, teori och analys. I Karlsson, K- G. & Zander, U (Red.), *Historien är nu: En introduktion till historiedidaktiken* (s. 25-69). Studentlitteratur.
- Kleven, T. A. & Hjordemaal, F. R. (2018). *Innføring i pedagogisk forskningsmetode; en hjelp til kritisk tolkning og vurdering*. Fagbokforlaget.
- Knutsen, K. (2014) Lokalhistorie og demokratisk kompetanse. Universitetsforlaget. (Artikkel hentet fra tidsskrift)
https://www.idunn.no/heimen/2014/01/lokalhistorie_og_demokratisk_kompetanse_en_analyse_av_laere
- 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-for-grunnopplaringen/id2570003/>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2019). *Det kvalitative forskningsintervju* (utg. 3). Gyldendal.
- Kvande, L. & Naastad, N. (2020). *Hva skal vi med historie?* (utg. 2). Universitetsforlaget.
- Kvarv, S. (2021). *Vitenskapsteori – tradisjoner, posisjoner og diskusjoner*. Novus forlag
- Lillesæter, E. H. (2015). Historien finnes ikke bare i læreboka, den er også rundt oss: En studie av ungdomsskolelæreres bruk av lokalmiljøet og lokalhistorien i Trondheim i historieundervisningen. [Masteroppgave, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet]. NTNU open. <https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmlui/bitstream/handle/11250/2375713/Lilles%20A6ter,%20Eli.pdf?sequence=1>
- Norsk senter for forskningsdata. (2022, 06.04). *Rettighetene til de registrerte*
<https://www.nsd.no/personverntjenester/oppslagsverk-for-personvern-i-forskning/rettighetene-til-de-registrerte/>
- Stugu, O. (2008). *Historie i bruk*. Det Norske Samlaget.
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse*. Vigmostad & Bjørke AS.
- Utdanningsdirektoratet. (2019). Læreplanverket for kunnskapsløftet 2020 (utg. 1). Pedlex
- Vygotskij, L. S. (2001). *Tenkning og tale*. Gyldendal akademisk.
- Wittek, L. (2014). Arven fra Vygotsky. I Wittek, L (red.), *Pedagogikk: en grunnbok* (1. utg, s. 286-300). Cappelen Damm akademisk.
- Wittek, L. & Brandmo, C. (2014). Ulike tilnæringer til læring. I Wittek, L (red.), *Pedagogikk: en grunnbok* (1. utg, s. 113-132). Cappelen Damm akademisk.

Wittek, L. (2014). Sosiokulturelle tilnæringer til læring. I Wittek, L (red.), *Pedagogikk: en grunnbok* (1. utg, s. 133-148). Cappelen Damm akademisk.

7 Vedlegg

7.1 Informasjonsskriv

Ønsker du å delta i forskningsprosjektet?

”Lokalhistorie i praksis”

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

Formål

Formålet med dette prosjektarbeidet vil være å se på hvordan lærere i samfunnsfag underviser i temaet lokalhistorie. Problemstillingen for masteroppgaven er: **Hvordan ser ett utvalg lærere muligheten for å bruke lokalhistorie i møte med LK20, og hvordan anvender de dette i deres praksis?** For å kunne besvare problemstillingen vil disse forskerspørsmålene være sentrale: **Hva er lærernes bakgrunn og kompetanse på tema? Hva er rammefaktorene for undervisningen om lokalhistorie? Hva er det praktisk lærerne gjør i klasserommet?** For å kunne få data til å kunne besvare disse spørsmålene ønsker studenten å intervju 6 lærere, på ulike skoler. Prosjektet danner grunnlaget for å en Masteroppgave i Samfunnsfag ved Lærerutdanningen 1-7 ved Universitetet i Sørøst-Norge. Oppgaven skal leveres som avsluttende oppgave våren 2022.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Universitetet i Sørøst-Norge er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Hvorfor får du spørsmål om å delta? I dette masterprosjektet ønsker student å intervju seks samfunnsfaglærere på 1-7 trinn i Vestfold og Telemark fylke, intervjuet er semistrukturert som betyr at formuleringene av spørsmålene vil variere fra hver deltager. Skolene deres er en del av et

rikt kulturlandskap, hvor studenten ønsker å se på deres bruk av lokalhistorie i undervisning, og deltakernes tanker, refleksjoner og erfaringer rundt lokalhistorie.

Kontaktinformasjonen har blitt formidlet gjennom ledelsen på skolen.

Hva innebærer det for deg å delta?

- Ved å delta i prosjektet, innebærer det at du blir med på et intervju på 30-60 min, temaene for intervjuet er din bakgrunn og kompetanse på lokalhistorie, rammefaktorer for undervisning i lokalhistorie og hvordan underviser du i lokalhistorie i ditt klasserom.
- Intervjuet vil bli tatt opp. Den innsamlede dataen fra intervjuene vil bli tatt opp av appen “Diktafon”, som sender opptaket til datainnsamlingsverktøyet “Nettskjema” som er en trygg og sikkert datalagringsverktøy i tråd med NSD sine retningslinjer for personvern.

Det er frivillig å delta

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

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

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

- Det vil være student og veileder som har tilgang på skolene og hvem som blir intervjuet, det vil kun være student som har tilgang til intervjuene.
- Lister over skoler og lærere som er med i prosjektarbeidet vil bli lagret på lagringsstedet “Nettskjema”, som er det sikreste stedet for lagring av innsamlede data.
- Navnene på deltakerne vil få hver sin kode, slik at i analysen av datamaterialet og i oppgaveskrivingen vil alle deltakere forbli anonyme.
- De personlige opplysningene som vil bli nevnt i oppgaven er erfaring i skolen og utdanningsbakgrunn.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er 1. august. Dataen vil bli oppbevart på en kryptert lagringstjeneste *Nettskjema* fram til sensuren er klar. Etter sensuren er klar og oppgaven er godkjent vil opptak bli slettet. Frem til sensuren vil bare Oda-Elise (student) ha tilgang til datamaterialet. Utdrag fra anonymisert datamaterialet vil bli diskutert med veileder og presenteres for sensor masteroppgaven.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

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

Dine rettigheter

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

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger
- Du kan når som helst trekke deg fra dette prosjektarbeidet, og all data tilknyttet til deg vil bli slettet.

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

- Universitetet i Sørøst-Norge student Oda-Elise Nordskog Petterson epost: odapetterson97@gmail.com og telefon: 41303387
- Veileder Karl Christian Alvestad epost: Karl.c.alvestad@usn.no og telefon: 35 95 28 29
- Vårt personvernombud: Paal Are Solberg epost: personvernombud@usn.no og telefon: 35 57 50 53 / 918 60 041

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

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 53 21 15 00.

Med vennlig hilsen

Oda-Elise Nordskog Pettersen og Karl Christian Alvestad

(Student og veileder)

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Lokalhistorie i praksis*, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju med student Oda-Elise Nordskog Pettersen.
- at intervjuet blir tatt opp.
- at intervjuet kan lagres frem til 1. august. Etter det vil personopplysninger og data slettes i tråd med datahåndteringsplanen.
- at dataene fra intervjuet kan i anonymisert form brukes i Oda-Elises masteroppgave.

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

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

7.2 Intervjuguide

Intervjuguide

Problemstilling: Hvordan ser ett utvalg lærere muligheten for å bruke lokalhistorie i møte med LK20, og hvordan anvender de dette i deres praksis?

Før intervjuet

- Student vil fortelle og vise til informasjonsskrivet ang deltakernes rettigheter, i forhold til at deltakerne kan trekke seg når de vil, både før, under og etter masterprosjektet.

Innledende spørsmål

- Hva er din faglige bakgrunn, i forhold til utdanningen din?
- Hvor lenge har du jobbet i skolen?
- Hva slags trinn har du jobbet mest på?
- Hvilken interesse har du for lokalhistorie?
- Hva slags tilknytning har du til dette stedet?

Lærers bakgrunn og kompetanse

- Har du tatt noen samfunnsfagemner på utdanningen din?
- Hvor lenge har du undervist i samfunnsfag?
- Hva legger du i begrepet lokalhistorie?
- I lys av fagfornyelsen, hvordan tolker du lokalhistorie?
- Føler du selv at du har fått opplæring fra din utdanning i å sette deg inn i lokalmiljøer, slik at det kan bli tatt i bruk i undervisning?
- Hva er din forståelse av lokalhistorie i LK20?

Rammefaktorer for undervisning og bruken av det lokale

- Føler selv at du kan nok lokalhistorie til å undervise/ bruke det i din samfunnsfagundervisning og eller i andre fag? Hvorfor/hvorfor ikke?
- Hva mener du må til for å kunne bruke lokalhistorie i undervisning?
- Deler de på kunnskapen i kollegiet om lokalhistorie? At man kan lære av hverandre?
Delingskultur?

Forklaring og beskrivelse av den faktiske bruken av det i undervisning

(lokalhistorie/lokaleressurser)

- Hvordan underviser du når du underviser om lokalhistorie?
 - o Kan du beskrive et opplegg eller en hendelse hvor lokalhistorie har vært i fokus?
- Og hva ønsker du å oppnå med undervisningen i lokalhistorie?
- Tror du undervisning i lokalhistorie kan føre til noe, i så fall hva, hvorfor/hvorfor ikke?

Avsluttende spørsmål

- Har du noe mer du ønsker å legge til?

Etter intervjuet

- Avsluttende vil student minne deltakerne på deres rettigheter om at de alltid kan trekke seg når som helst i masterprosjektet.

7.3 Godkjennelse fra NSD



Melding

29.10.2021 11:02

Behandlingen av personopplysninger er vurdert av NSD. Vurderingen er:

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet 29.10.2021 med vedlegg. Behandlingen kan starte.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 01.08.2022.

LOVLIG GRUNNLAG FOR UTVALG 1

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

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

LOVLIG GRUNNLAG FOR UTVALG 2

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 nr. 11 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse, som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake.

For alminnelige personopplysninger vil lovlig grunnlag for behandlingen være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 a.

PERSONVERNPRINSIPPER

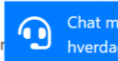
NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

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

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

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

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



begrensning (art. 18) og dataportabilitet (art. 20).

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

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

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

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

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde: nsd.no/personverntjenester/fyll-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema. Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning, samt underveis (annet hvert år), for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Kontaktperson hos NSD: Olav Rosness, rådgiver.

Lykke til med prosjektet!