



Universitetet  
i Stavanger

FAKULTET FOR UTDANNINGSVITENSKAP OG HUMANIORA

## MASTEROPPGAVE

Studieprogram: Grunnskolelærerutdanning for  
trinn 1-7, 5årig masterprogram

Vårsemesteret, 2022

Forfatter: Nora Sofie Peersen

Veileder: Ketil Fred Hansen

Tittel på masteroppgaven: Ungdomsskoleelevers læringsutbytte av ekskursjoner – En casestudie av skolebesøk til ARKIVET freds- og menneskerettighetscenter

Engelsk tittel: Secondary school pupils' learning outcome from excursions – A case study of excursions to ARKIVET Peace and Human Rights Centre

Emneord: Ekskursjoner, læringsutbytte,  
ARKIVET freds- og menneskerettighetscenter

Antall ord: 22 243

Antall vedlegg/annet: 6

Stavanger, 02. juni 2022



## Forord

Denne masteroppgaven har sitt utspring fra min egen interesse for å undersøke hvordan ekskursjoner påvirker skolehverdagen til elever. Arbeidet mitt med denne studien er noe jeg kommer til å ta med meg videre inn i arbeidslivet som lærer. Resultatene har gitt meg motivasjon til å utforske bruk av ekskursjoner og til å implementere det i mine fremtidige elevers skolehverdag.

For at denne studien skulle kunne gjennomføres, har flere mennesker vært nødt til å bistå. Først og fremst vil jeg takke veilederen min, Ketil Fred Hansen, for hans tålmodighet og støtte når ting har gått litt trått, og for at døren alltid har stått åpen dersom jeg trengte et sted å gråte. Takk for kunnskapen du har gitt meg og for det engasjementet du har vist for oppgaven min.

Jeg vil også takke ARKIVET freds- og menneskerettighetscenter, som institusjon, for at jeg har fått tilgang til skoler som har vært på skolebesøk og Arkivets egen evaluering, og for at jeg har fått tillatelse til å observere ulike skolebesøk, samt ta illustrasjonsbilder. Takk til Georg Kristoffer og Eystein spesielt for et godt samarbeid og for at dere har tatt dere tid til å snakke med meg og gjennomgå hvordan skolebesøkene foregår. Jeg har alltid følt meg velkommen hos dere!

Takk til alle informanter som har stilt opp, dere har gjort denne studien mulig. Takk til lærere som har tilpasset undervisning og innhentet samtykkeskjema fra elevenes foresatte slik at elevene kunne delta.

Til slutt vil jeg si at disse fem årene på Universitetet i Stavanger har gått utrolig fort, og det er både med beklagelse og glede jeg nå avslutter utdanningen for å ta fatt på læreryrket.



## Sammendrag

I løpet av skolegangen skal elever blant annet tilegne seg kunnskap, ferdigheter og kompetanse på ulike områder. Dette kan gjøres gjennom ulike undervisningsmetoder, blant annet ekskursionsjoner. Ved bruk av en casestudie av ungdomsskoleelever som drar på skolebesøk til ARKIVET freds- og menneskerettighetscenter, har jeg i denne studien undersøkt hvordan elever og lærere opplever at elevenes læringsutbytte blir påvirket av å dra på ekskursionsjoner sammenlignet med klasseromsundervisning. Det ble benyttet et spørreskjema som ble besvart av 34 elever fra tre ulike klasser, samt tre fokusgruppeintervju med til sammen elleve elever fra de samme klassene, og individuelle intervju med tre av lærerne til elevene.

Funnene i studien viser at de fleste av elevene og alle lærerne var positive til bruk av ekskursionsjoner i skolen. Blant annet uttrykte de at skolehverdagen får variasjon, eksterne undervisere har bedre kunnskap enn lærerne innenfor det aktuelle fagfeltet og elevene får en annen opplevelse av fagstoffet enn de får ellers i klasserommet. Men elever og lærere fant også negative sider med ekskursionsjoner. Blant annet kan løsere rammer i undervisningssituasjonen gi økt uro blant elevene, for- og etterarbeid må gjennomføres på en hensiktsmessig måte for at læringsutbyttet skal bli optimalt og ekskursionsjoner tar tid fra andre fag. De fleste av elevene opplever likevel at de får et høyere læringsutbytte, både av ekskursionsjoner generelt, og ekskursionsjonen til ARKIVET freds- og menneskerettighetscenter spesielt, enn av klasseromsundervisning.



## **Abstract**

Throughout school, pupils will, among other things, acquire knowledge, skills and competence in various areas. This can be done through various teaching methods, including excursions. In this study, I have examined how pupils and teachers experience that pupils' learning outcome is affected by going on excursions, compared to ordinary classroom teaching. This was done by using a case study of secondary school pupils who go on an excursion to ARKIVET Peace and Human Rights Centre. A questionnaire was answered by 34 pupils from three different classes. Three focus group interviews were held with eleven pupils from the same classes, and individual interviews with three of the pupils' teachers.

The findings of the study shows that most of the pupils, and all the teachers, were positive about the use of excursions as a teaching method. Among other things, they expressed that standard school life becomes more varied, external educators have better knowledge of the relevant field than the teachers, and the pupils receive a different experience of the subject field than they would otherwise get in the classroom. However, the pupils and teachers also found negative aspects of excursions. Among other things, a loose framework in the teaching situation can lead to increased disorder among pupils, pre- and post-work must be carried out appropriately for the learning outcome to be optimal, and the excursion takes time away from other subjects. Nonetheless, most of the pupils experienced that they gained greater learning outcomes, from excursions in general, and the excursion to ARKIVET Peace and Human Rights Centre in particular, than from ordinary classroom teaching.

# Innholdsfortegnelse

Forord .....	II
Sammendrag.....	IV
Abstract.....	VI
1 Innledning .....	1
1.1 Begrepsavklaring.....	1
1.2 Problemstilling og mål med studien.....	2
1.3 Oppgavens struktur.....	3
1.4 ARKIVET freds- og menneskerettighetscenter .....	3
1.4.1 Valg og verdier.....	4
1.4.1.1 Forarbeidet.....	5
1.4.1.2 Skolebesøket .....	6
1.4.1.3 Etterarbeidet.....	9
2 Teoretisk grunnlag .....	11
2.1 Teoretisk perspektiv .....	11
2.2 Tidligere forskning.....	14
2.3 Fagdidaktisk grunnlag for bruk av ekskursjoner.....	16
2.3.1 Opplevingslæring .....	17
2.3.2 Erfaringslæring.....	18
2.3.3 Motivasjon .....	19
2.3.4 Dybdelæring.....	21
2.3.5 Tverrfaglige tema .....	22
2.4 Ekskursjon som undervisningsmetode .....	23
3 Metodiske valg .....	26
3.1 Forskningsdesign og metodetriangulering.....	26
3.2 Datainnsamling .....	28
3.3 Intervjuene .....	29



3.4	Validitet og reliabilitet.....	31
3.5	Analyse .....	33
3.6	Forskningsetiske aspekter .....	34
4	Analyse av kvalitativ studie .....	36
4.1	Elever.....	36
4.1.1	Fordeler ved bruk av ekskursionsjoner .....	36
4.1.2	Ulemper ved bruk av ekskursionsjoner.....	37
4.1.3	Forarbeid tilknyttet Arkivet .....	38
4.1.4	Etterarbeid tilknyttet Arkivet .....	39
4.1.5	Motivasjon .....	40
4.1.6	Kompetansemål.....	41
4.2	Lærere.....	44
4.2.1	Fordeler ved bruk av ekskursionsjoner .....	44
4.2.2	Ulemper ved bruk av ekskursionsjoner.....	46
4.2.3	Motivasjon .....	48
4.2.4	Kompetansemål.....	48
4.2.5	Læringsutbytte av ekskursionsjoner .....	51
5	Analyse av kvantitativ studie .....	53
5.1	Læringsutbytte ved bruk av klasseromsundervisning, ekskursionsjoner generelt og ekskursion til Arkivet spesielt .....	53
5.1.1	Korrelasjon mellom læringsutbytte av klasseromsundervisning og ekskursionsjoner generelt	53
5.1.2	Korrelasjon mellom læringsutbytte av klasseromsundervisning og ekskursion til Arkivet	54
5.1.3	Ekskursionsjoner generelt og Arkivet spesielt .....	56
5.1.4	Klasseromsundervisning, ekskursionsjoner generelt og ekskursion til Arkivet spesielt	57
5.2	Læringsutbytte på Arkivet og hva elevene liker best .....	58

6	Arkivets egen evaluering .....	59
6.1	Forarbeid.....	59
6.2	Etterarbeid.....	60
7	Oppsummering .....	61
7.1	Hovedfunn .....	61
7.2	Konklusjon.....	62
7.3	Videre forskning.....	62
	Litteraturliste.....	64
	Vedlegg.....	68
	Vedlegg 1: Spørreskjema til elever .....	68
	Vedlegg 2: Intervjuguide elever .....	69
	Vedlegg 3: Intervjuguide lærere.....	70
	Vedlegg 4: Informasjonsskriv elever.....	71
	Vedlegg 5: Informasjonsskriv lærere.....	74
	Vedlegg 6: Godkjenning av studien fra Norsk senter for forskningsdata (NSD) .....	77

### **Figuroversikt**

Figur 1. Den didaktiske relasjonsmodellen. Modifisert av forfatter etter Lyngsnes og Rismark 2020 s. 86.....	12
Figur 2. Den proksimale utviklingssonen. Modifisert av forfatter etter Imsen 2020 s. 200.....	13
Figur 3. Erfaringslæringens prosess. Paul Moxnes 2000 s. 54 .....	18

### **Bildeoversikt**

Bilde 1. Viser hovedinngangen til ARKIVET freds- og menneskerettighetscenter i Kristiansand. Foto Nora Sofie Peersen.....	3
Bilde 2. Byste av motstandsmannen Arne Laudal. Foto Nora Sofie Peersen.....	4
Bilde 3. Minnebauta utenfor hovedinngangen. Foto Nora Sofie Peersen .....	4

Bilde 4. Minnetrappen. Foto Nora Sofie Peersen.....	6
Bilde 5. Dukker i en av de rekonstruerte cellene i kjelleren på Arkivet. Foto Nora Sofie Peersen.....	7
Bilde 6. Del av omvisning. Håndjern som henger på veggen. Foto Nora Sofie Peersen .....	7
Bilde 7. Paneler med informasjon om sentrale personer og hendelser med tilhørende bilder. Foto Nora Sofie Peersen .....	8
Bilde 8. Viser ulike gjenstander som er utstilt i "Handlingsrommet". Foto Nora Sofie Peersen	8

# 1 Innledning

Det er allment kjent at elever lærer på ulike måter. Noen er teoretiske, mens andre trenger en mer praktisk tilnærming til lærestoffet. Undervisningsmetodene i dag er mange.

Tavleundervisning, gruppearbeid, presentasjoner, dialogisk undervisning, uteskole og ekskursjoner er bare noen eksempler. Så hvilken undervisningsmetode burde brukes for høyest mulig læringsutbytte slik at elevene oppnår kompetansemålene som er satt i Læreplanen av 2020 (LK20)? Det er bred enighet om at undervisningsmetoder må varieres. En av de mulige undervisningsmetodene som kan brukes, er ekskursjoner.

Jeg har selv vært på flere ulike ekskursjoner under min egen skolegang, både gjennom Den kulturelle skolesekken, i naturen og på ARKIVET freds- og menneskerettighetscenter. Sistnevnte ekskursjon var på ungdomsskolen rundt år 2011. Opplegget er endret fra da jeg var på skolebesøk, både i forhold til utstillingen og for- og etterarbeid som ikke var tilgjengelig tidligere. I dag kan jeg nesten ikke huske besøket eller hvilke kunnskaper jeg satt igjen med i etterkant. Dette ga meg interesse for å undersøke hvor stort utbytte elever får av denne typen ekskursjon.

Mange assosierer kanskje ekskursjoner med turer ut i skog og mark for å se på dyre- eller planteliv i nærmiljøet. Men på samme måte som undervisningsmetoder kan varieres, kan også ekskursjoner det. En ekskursjon kan være utenlandsturer, besøk på museer og teater eller det kan være besøk på en bedrift. Men hva lærer elevene egentlig av disse ekskursjonene? Opplever de ekskursjoner nærmest som fri i skoletiden, eller er fokuset rettet mot det faglige målet for ekskursjonen?

## 1.1 Begrepsavklaring

Begrepet *ekskursjon* blir brukt i både problemstillingen og store deler av oppgaven. Derfor anser jeg det som nødvendig å definere begrepet. Mikkelsen (2009, s. 302) forklarer ekskursjon ved bruk av det latinske ordet *excurrere*. Ordet ekskursjon kommer av dette ordet som betyr å løpe ut. Videre forteller Mikkelsen (2009, s. 302) at ekskursjoner i dag brukes i betydningen «en utflukt eller en tur med studieformål». Av Astalin og Chauhan (2021, s. 2) blir «*excursion method*», eller ekskursjon, definert som «*a journey, trip, tour planned for social studies students in which the students actually visit places or site and has the first hand experience which excursion results in easy, interesting and effective learning*». En ekskursjon er altså en utflukt der elevene fysisk besøker et sted og får førstehåndserfaringer.

Med dagens teknologi finnes det også digitale ekskursjoner, for eksempel ved bruk av dataspill (Skaug et al., 2017, s. 13). Digitale ekskursjoner vil det ikke bli satt fokus på i denne oppgaven ettersom skolebesøket som casestudien baseres på, er en fysisk ekskursjon. Mikkelsen (2009, s. 302) presenterer også lokalbasert undervisning, altså undervisning som «[...] foregår i lokalsamfunnet, har lokalsamfunnet som tema, henter eksempler fra lokalsamfunnet eller dreier seg om undersøkelser i lokalsamfunnet». Ekskursjonen som denne casestudien baseres på, kan defineres som lokalbasert undervisning. Men ettersom formålet med min undersøkelse er å forske på elevers læringsutbytte av ekskursjoner, definerer jeg i denne oppgaven skolebesøket på Arkivet som en ekskursjon.

## **1.2 Problemstilling og mål med studien**

På bakgrunn av mitt ønske om å undersøke elevers læringsutbytte knyttet til ekskursjoner, vil min problemstilling være:

*Hvordan opplever elever og lærere at elevenes læringsutbytte blir påvirket av å dra på ekskursjoner sammenlignet med klasseromsundervisning? En casestudie av ungdomsskoleelevers skolebesøk til ARKIVET freds- og menneskerettighetscenter.*

Målet med studien er ikke å måle elevenes læringsutbytte, men elevenes og lærernes egen opplevelse av elevenes læringsutbytte. Resultatene av studien vil derfor bygge på deres subjektive mening, noe som fører til at konklusjonen vil bli ikke-konkluderende. Fokuset er rettet både mot ekskursjoner generelt, men også spesielt mot skolebesøk på ARKIVET freds- og menneskerettighetscenter (også kalt Arkivet) i Kristiansand. Arkivets undervisningsopplegg er rettet mot elever på ungdomsskoler og videregående skole. Jeg utdanner meg til å bli lærer på første til syvende trinn, men på grunn av Arkivets målgruppe, har jeg valgt å fokusere på ungdomsskoleelevers læringsutbytte. Casestudien vil gi et innblikk i hvordan elevene og lærerne opplever at elevenes læringsutbytte blir påvirket av akkurat denne ekskursjonen. Jeg vil også undersøke for- og etterarbeidets relevans for læringsutbyttet ettersom dette er en del av undervisningsopplegget fra Arkivet. Grunnet oppgavens tidsramme og omfang vil ikke formidler eller omviseres synspunkter på skolebesøket og den påvirkningen de mener det har på elevers læringsutbytte, bli tatt opp i oppgaven. Dette kunne gitt ytterligere innblikk i om Arkivets undervisningsopplegg påvirker elevenes læringsutbytte på den måten de ønsker.

Studien er gjennomført med den hensikt å gi lærere innsikt i hvordan ekskursjoner kan påvirke elevenes læringsutbytte, i tillegg til å gjøre dem oppmerksomme på hvordan en ekskursjon kan gjennomføres for å gi elevene best mulig utbytte.

### 1.3 Oppgavens struktur

Oppgaven består av syv kapitler. Kapittel 1 er innledningen som består av begrepsforklaring og presentasjon av problemstilling, oppgavens struktur og en beskrivelse av ARKIVET freds- og menneskerettighetscenter, samt undervisningsopplegget deres «Valg og verdier». Kapittel 2 omhandler det teoretiske grunnlaget for oppgaven som vil bli brukt til drøfting av intervjuene senere i oppgaven. Kapittel 3 er metodekapitlet der det informeres om datainnsamling og gjennomføring av intervjuer og analyse, samt forskningsetiske aspekter. Deretter vil resultater av analysen bli kategorisert i kapittel 4. Uttalelser fra elev- og lærerintervju vil bli presentert og drøftet i lys av teorien som blir presentert i kapittel 2. Videre analyserer jeg den kvantitative studien i kapittel 5. I kapittel 6 blir resultatene av Arkivets egen evaluering analysert. Kapittel 7 vil være en oppsummering av oppgaven med en konklusjon av problemstillingen, og videre forskning.

### 1.4 ARKIVET freds- og menneskerettighetscenter

ARKIVET freds- og menneskerettighetscenter er lokalisert i sentrum av Kristiansand. Under andre verdenskrig var Arkivets bygning Gestapos hovedkvarter på Sørlandet og ble brukt av det tyske sikkerhetspolitiet til forhør av motstandsfolk i årene 1942-1945. I forhørene ble det utført tortur, og det finnes rekonstruerte celler og torturkamre i bygningen. Byggets rykte som «torturens høyborg» og «skrekkens hus» (Arkivet, u.å.-i) vitner om de skrekkelige tingene som foregikk der under andre verdenskrig. Men i dag benyttes Arkivet til et helt annet formål. Det er et minneste og brukes blant annet til forskning og undervisning. Arkivets to viktigste formål er «å formidle okkupasjons- og krigshistorien, og å



Bilde 1. Viser hovedinngangen til ARKIVET freds- og menneskerettighetscenter i Kristiansand. Foto Nora Sofie Peersen

drive fremtidsrettet fredsarbeid gjennom både forskning, dokumentasjon, undervisning og formidlingsarbeid» (Arkivet, u.å.-i).



Bilde 2. Byste av motstandsmannen Arne Laudal. Foto Nora Sofie Peersen

I dag er bygget restaurert og har fått et nytt tilbygg der blant annet undervisning og foredrag finner sted. Når du går inn dagens hovedinngang til Arkivet, kommer du inn i kaféen som ligger i det nye tilbygget. Det finnes også flere minnesmerker inne i og utenfor Arkivet. Ved den gamle hovedinngangen står det i dag en byste av motstandsmann og distriktsleder for motstandsorganisasjonen Milorg, Arne Laudal, og ved den nye hovedinngangen står det en minnebauta med 162 navn. Dette er

mennesker fra Agder som døde under tysk fangenskap. Inne på Arkivet finnes minnetrappen som er plassert rett innenfor den gamle hovedinngangen. På veggene er det plassert 14 tavler med navnene på de 3545 menneskene fra Sørlandet som var fanger under andre verdenskrig (Arkivet, u.å.-g).

ARKIVET freds- og menneskerettighetscenter tilbyr skolebesøk for elever på ungdomsskolen og videregående skole. Det er mellom 4000 og 5000 elever som besøker Arkivet hvert år (ARKIVET freds- og menneskerettighetscenter, 2020).

Skolebesøkene kan foregå både digitalt og fysisk. Denne studien vil fokusere på det fysiske skolebesøket. Arkivet har utarbeidet et undervisningsopplegg som består av et forarbeid og et etterarbeid, i tillegg til selve skolebesøket. Ettersom denne studien omhandler skolebesøk gjort av ungdomsskoleelever vil jeg ta utgangspunkt i opplegget «Valg og verdier» som er knyttet til denne aldersgruppen.

#### 1.4.1 Valg og verdier

På Arkivets nettsider står det følgende om innholdet i undervisningsopplegget:

Valg og verdier består av emner og øvelser om både fortid, nåtid og fremtid. Gjennom undervisningsopplegget ønsker vi blant annet at elevene skal bli kjent med sin lokale historie knyttet til andre verdenskrig, uavhengig av hvor i landet skolen befinner seg. En formidler har ansvaret for all undervisning, og elevene får en omvisning i vår faste



Bilde 3. Minnebauta utenfor hovedinngangen. Foto Nora Sofie Peersen

utstilling. Besøker skolen oss på ARKIVET i Kristiansand, er omvisningen ledet av frivillige omvisere, mens det digitale opplegget innebærer en virtuell omvisningsfilm. (Arkivet, u.å.-k)

Det vises også til fire kompetansemål i samfunnsfag etter tiende trinn som knyttes til undervisningsopplegget:

1. «drøfte korleis framstillingar av fortida, hendingar og grupper har påverka og påverkar haldningane og handlingane til folk»
2. «gjere greie for årsaker til og konsekvensar av sentrale historiske og notidige konfliktar og reflektere over om endringar av nokre føresetnader kunne ha hindra konfliktane»
3. «gjere greie for årsaker til og konsekvensar av terrorhandlingar og folkemord, som holocaust, og reflektere over korleis ekstreme haldningar og ekstreme handlingar kan førebyggjast»
4. «reflektere over korleis identitet, sjølvbilete og eigne grenser blir utvikla og utfordra i ulike fellesskap, og presentere forslag til korleis ein kan handtere påverknad og uønskte hendingar». (Arkivet, u.å.-k)

Ved bruk av blant annet disse kompetansemålene drøfter jeg om Arkivets formidling og undervisningsopplegg fører til at elevene oppnår den kunnskapen som er ment fra Arkivets side.

Dessuten skriver Arkivet at forarbeidet og etterarbeidet vil øke elevenes læringsutbytte av skolebesøket (Arkivet, 2021). For- og etterarbeidet ligger ute på Arkivets nettsider og gjennomføres på elevenes egne skoler. Elevene kan selv finne opplegget og arbeide med det enten i hjemmelekse eller i en skoletime.

#### ***1.4.1.1 Forarbeidet***

I første del av forarbeidet til skolebesøket får elevene lære om Arkivet gjennom en introduksjonsfilm på fem og et halvt minutt (Ellingsen et al., u.å.). I denne filmen gir historiker og forteller Thomas V. H. Hagen informasjon om noe av det som skjedde på Arkivet under andre verdenskrig. Fokuset er spesielt rettet mot forhørene av fangene på Arkivet som ble gjennomført av Gestapo. Det å drive motstandsarbeid var farlig, og Hagen forteller om motstandsmannen Arne Laudal og motstandsgruppen han tilhørte, Milorg. På siden hvor filmen ligger finnes også noen begreper elevene kan lese om. Disse er viktige for



at elevene skal få en god forståelse av hva som skjedde på Arkivet. Begrepene er: Arkivet, Gestapo, valg, nazismen, motstand og tortur (Arkivet, u.å.-e).

Andre del av forarbeidet er delt inn i tre moduler: Nazismen, Angrepet og Arkivet. Hver av modulene har noenlunde samme struktur, men temaene er derimot ulike. Hver modul inneholder tre bolker.

Den første modulen, Nazismen, starter med en video om Hitler og stiller spørsmål rundt hvordan han kunne bli den store lederen han ble. Deretter ser elevene en film som viser en tekst som blir opplest. Noen viktige begreper eller setninger blir markert. Denne videoen gir elevene informasjon om nazismen og fremdriften mot Holocaust og kan hjelpe elevene i den neste bolken som består av en quiz (Arkivet, u.å.-h).

I den andre modulen, Angrepet, blir elevene presentert for en video med bilder og en fortellerstemme til fra tiden under angrepet på Norge. I den neste bolken blir en ny tekst lest opp for elevene, og nye begreper og setninger blir markert. Denne teksten handler om starten av andre verdenskrig og invasjonen av Norge, med spesielt fokus på Sørlandet. Til slutt gjennomgår elevene en ny quiz, denne gangen om invasjonen (Arkivet, u.å.-a).

I den siste modulen, Arkivet, ser elevene en film med et eldre bilde av Arkivet i bakgrunnen. I forgrunnen vises en skyggefilm som illustrerer fangenes opplevelser på Arkivet, som når de går opp minnetrappen og når de blir torturert. I andre bolke handler teksten i videoen om hva som skjedde med Arkivet i årene 1942-1945 under det tyske sikkerhetspolitiet (Sipo) sitt styre. Deretter tar elevene en ny quiz innen dette emnet (Arkivet, u.å.-b).

#### **1.4.1.2 Skolebesøket**

Etter at elevene har gjennomført forarbeidet, drar de på skolebesøk til Arkivet. Opplegget under skolebesøket vil bli beskrevet ut ifra mine tre observasjonsdager med tre ulike klasser på Arkivet.

Når elevene ankommer Arkivet, vil de enten bli ført inn gjennom den nye eller den gamle hovedinngangen. Dersom de går gjennom den gamle, vil de passere både bysten av Arne Laudal og minnetrappen. Elevene setter seg ned på minnetrappen og formidleren forteller om trappens historie. Min erfaring var at det var stort fokus på at dette var historisk grunn og en autentisk



Bilde 4. Minnetrappen. Foto Nora Sofie Peersen

trapp. Når elevene går opp trappen får de mulighet til å se gjennom de 14 tavlene med navn på de menneskene fra Sørlandet som var fanger under krigen. Navnene står i alfabetisk rekkefølge, noe som er med på å gjøre det enklere for elevene å lete etter sin egen slekt. Så føres elevene inn i et auditorium i en ny del av bygget.

I auditoriet får elevene en kort oppsummering av andre verdenskrig, med fokus på Sørlandet og den kommunen skolen kommer fra. Videre forteller formidleren om hvordan folk forholdt seg til okkupasjonen. Enten gjorde de motstand, de samarbeidet eller de tilpasset seg. Motstanden kunne enten være sivil eller militær. Formidleren presenterer også byggets historie, samt hvordan Arkivet ble brukt av Gestapo under forhør av motstandsmenn og -kvinner. På nettsiden fanger.no finnes et arkiv over fanger under andre verdenskrig (ARKIVET freds- og menneskerettighetscenter & Stiftelsen Falstadsenteret, u.å.). Elevene får søke opp familien dersom de lurer på om en av sine forfedre var fanger under andre verdenskrig, og det er i mange tilfeller mulig å se hvor de eventuelt satt i fangenskap.

Etter undervisningen i auditoriet blir elevene delt inn i to grupper og går ned i kjelleren for omvisning der de skal besøke den faste utstillingen Brennpunkt Arkivet. Utstillingen består av flere ulike rom med ulike utstillingsmåter. Dette er alt fra visuelle uttrykk som filmklipp og utstillingsmodeller, til et mer teoribasert uttrykk ved bruk av paneler med tekstinformasjon om relevante personer og hendelser (Arkivet, u.å.-c). I denne delen av skolebesøket er det ulike frivillige omvisere som underviser elevene.

I et av rommene får elevene høre om hvordan fangene ble torturert. I dette rommet henger håndjern festet i lenker på veggen. Det er også to dører som fører inn til to rekonstruerte celler. Disse skal forestille cellene som ble brukt under andre verdenskrig og er utstyrt med blant annet senger og flere dukker. Dukkene har sår og skader og skal gi et visuelt uttrykk av hvordan fangene hadde det på Arkivet. Deretter går elevene inn i et torturkammer med en monter som viser noen av torturredskapene som ble brukt. Omviseren forteller hvordan



Bilde 6. Del av omvisning. Håndjern som henger på veggen.  
Foto Nora Sofie Peersen



Bilde 5. Dukkene i en av de rekonstruerte cellene i kjelleren på Arkivet. Foto Nora Sofie Peersen

redskapene ble brukt til å torturere fangene. I dette rommet vises også et intervju med en kvinne som ble torturert på Arkivet mens hun var gravid under andre verdenskrig.

Etterpå går turen videre til et rom med paneler. Disse panelene er fylt med tekst med informasjon om sentrale personer og hendelser, samt tilhørende bilder. Omviseren forteller om både motstandsmennesker og mennesker som samarbeidet med nazistene. Omviseren har fokus på at de som samarbeidet også var mennesker, og kanskje hadde saken flere sider. Arkivet skriver også på sine sider at deres misjon ikke er å svartmale disse menneskene, men å av-demonisere dem slik at elevene kan se menneskene bak handlingene. De er likevel opptatt av at skylden ikke skal tas bort (Arkivet, u.å.-c).



Bilde 7. Paneler med informasjon om sentrale personer og hendelser med tilhørende bilder. Foto Nora Sofie Peersen

I det siste rommet elevene blir ført inn i, kalt «Handlingsrommet», er temaet motstand. Det er flere gjenstander og dioramaer i rommet. Elevene får blant annet se en fallskjerm, en radio og ski. Disse gjenstandene, sammen med omviserens fortellinger, viser hvordan det norske folket kunne drive sivil og militær motstand. Det finnes også flere monterer i dette rommet med tekst og fysiske gjenstander. Noen av disse monterne forteller omviseren om. Vanligvis får elevene også en oppgave knyttet til monterne i dette rommet, men under mine observasjoner var samfunnet sterkt preget av Covid-19 og denne oppgaven ble derfor ikke gjennomført.



Bilde 8. Viser ulike gjenstander som er utstilt i "Handlingsrommet". Foto Nora Sofie Peersen

Etter omvisningen er det en lunsjpause der elever og lærere får mulighet til å prate med hverandre og formidleren.

Når pausen er over, går elevene tilbake til auditoriet for en undervisningsøkt. Formidleren starter med å spørre elevene hva som gjorde mest inntrykk på dem i utstillingen, og hva de tror de kommer til å huske lengst.

Denne økten fokuserer på å knytte det elevene har lært, til nåtiden. Elevene lærer hva menneskerettighetsbrudd er, og formidleren fokuserer på tortur som menneskerettighetsbrudd. Det blir vist en film der den syriske mannen Omar Alshogre forteller sin historie (Arkivet, u.å.-j)<sup>1</sup>. Historien handler om da Omar i 2011 ble fengslet og torturert i Saydnaya-fengselet i Syria i tre år. Han forteller om hvordan oppholdet i fengselet var og hvordan fangene ble behandlet. Omar beskriver også hvordan han ble reddet ut av fengselet av sin mor. Sammen med sin yngre bror, Ali, flyktet han til Sverige. Etter filmen forteller formidleren at en av grunnene til å se denne videoen er at dette er noe som foregikk for få år siden, og ikke for 70 år siden slik som hendelsene på Arkivet. En annen grunn er den spesielle måten Omar ser på livet, nemlig med positivitet. Etter alt det Omar har opplevd, kunne han lett hatt et mer negativt syn på sitt eget liv og sin historie.

### ***1.4.1.3 Etterarbeidet***

Når elevene har vært på skolebesøket, skal de jobbe med et etterarbeid. Dette består av tre deler: oppgaver til Majorens sønn, som handler om motstandsmannen Arne Laudal, oppgaver til Omars fortelling og en evaluering (Arkivet, u.å.-d, u.å.-f, u.å.-j). De to første delene har en film i forkant av oppgavene.

Videoen til Majorens sønn er en videosnutt på fem minutter om hva som stod i brevene Arne Laudal sendte til familien sin da han var på Grini. Videosnutten er hentet fra filmen «Majorens sønn» (Vestad, 2018). Når elevene har sett videosnutten, skal de svare på fem oppgaver. Svarene kan elevene enten finne i videoen eller ved refleksjon.

Videoen tilknyttet del to er den samme videoen om Omar Alshogre som elevene så under skolebesøket. I oppgavene til videoen skal elevene bruke videoen til å finne ut hva som skjedde med Omar, men også reflektere rundt Omars opplevelser.

Del tre er en evaluering av skolebesøket. I denne undersøkelsen ønsker Arkivet å få svar på hvordan elevene og lærerne opplevde å delta på undervisningsopplegget «Valg og verdier». Jeg har fått tilgang til resultatene av evalueringer fra ni ulike skoler som har vært på fysiske skolebesøk til Arkivet. Dette er svar fra både lærere og elever, der jeg har valgt å presentere resultatene fra elevsvarene. Disse resultatene vil jeg komme tilbake til i kapittel 6. Men her ønsker jeg å vise til helhetsinntrykket elevene har av Arkivet. I evalueringen spør Arkivet: «Hvordan er din total-opplevelse av ARKIVET freds- og menneskerettighetscenter?».

---

<sup>1</sup> Det trengs passord for å se denne filmen. Passordet er Arkivet(måned). I September vil passordet altså være Arkivet9.

Elevene svarer ved å rangere sin egen opplevelse på en skala fra 1 til 6, der 6 er best.

Resultatet presenterer jeg ved hjelp av diagram 1:

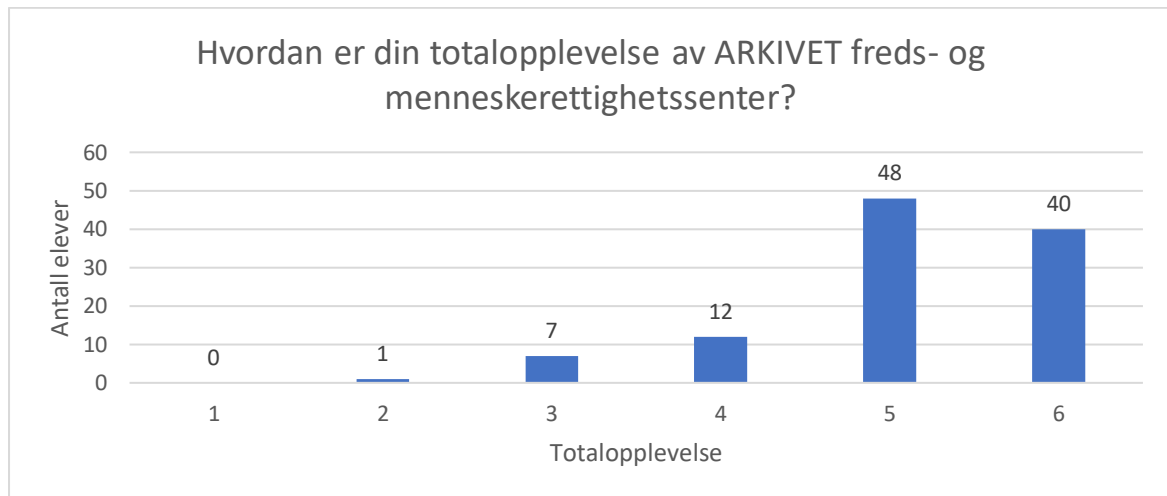


Diagram 1

Diagram 1 viser at totalopplevelsen til elevene stort sett har vært god. Av de 108 elevene som har svart på evalueringen, plasserte 88 elever sin opplevelse på 5 eller 6.

## 2 Teoretisk grunnlag

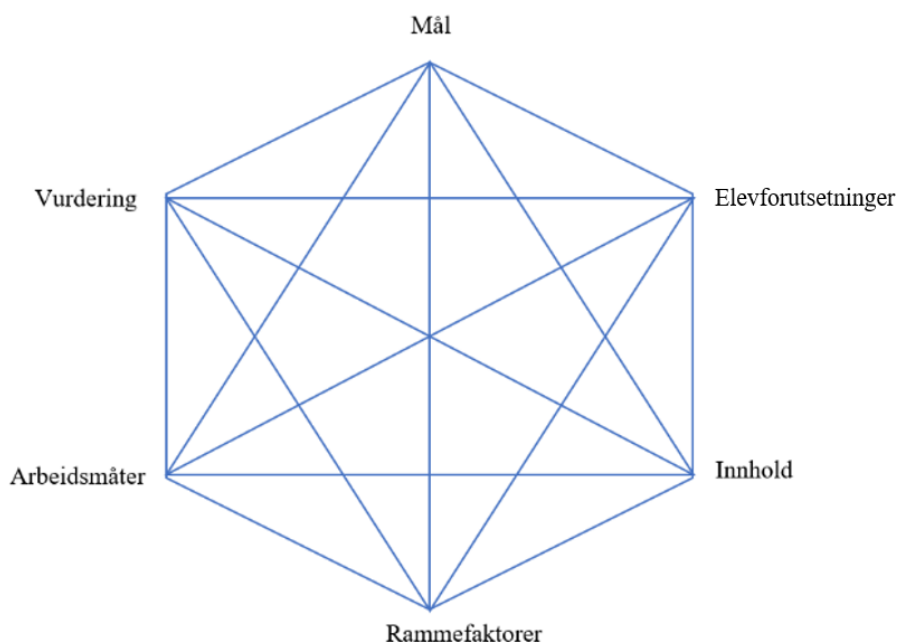
I dette kapitlet vil jeg belyse noen ulike teoretiske perspektiv som inngår i ekskursjoner, samt tidligere forskning på bruk av ekskursjoner i skolen. Deretter vil jeg presentere noe av det fagdidaktiske grunnlaget som finnes for bruk av ekskursjoner, for til slutt å se på hvordan ekskursjon kan brukes som undervisningsmetode og hvordan de ulike måtene å utføre ekskursjoner på kan variere.

### 2.1 Teoretisk perspektiv

Når undervisning skal planlegges, kan den didaktiske relasjonsmodellen til Kitt Margaret Lyngsnes og Marit Rismark (2020, s. 83) brukes. Den består av kategorier av undervisningen som læreren burde tenke på når hen forbereder en undervisningsøkt. Modellen har sitt utspring fra Bjarne Bjørndal og Sigmund Lieberg (1978) sin didaktiske relasjonsmodell som var delt inn i fem kategorier: mål, innhold, didaktiske forutsetninger, læringsaktiviteter og evaluering. Lyngsnes og Rismark (2020) mente at kategorien didaktiske forutsetninger ikke appellerte direkte til ulike deler av opplæringen. Derfor har de i sin didaktiske relasjonsmodell delt denne kategorien i to nye kategorier: læreforutsetninger og rammefaktorer.

Lyngsnes og Rismark (2020, s. 83) sin modell består av de seks kategoriene mål, innhold, arbeidsmåter, læreforutsetninger, rammefaktorer og vurdering. Når en undervisningsøkt skal planlegges, må målet for økten være klar. Målet beskriver hvilke kunnskaper elevene skal ha tilegnet seg i løpet av økten, og tar utgangspunkt i kompetansemålene i læreplanen. Innenfor kategorien innhold ser læreren på temaet for økten, og innholdet skal føre til at målet for økten kan nås. Læreren må også bestemme hvordan elevene skal jobbe med innholdet, altså arbeidsmåten. Dette kan for eksempel være individuelt arbeid, gruppearbeid, skuespill, lek, dialogisk undervisning, ekskursjoner eller skriftlig arbeid. Læreforutsetninger sier noe om elevenes grunnlag for læring. Disse forutsetningene kan være hvilken motivasjon de har for læringen, modenhet, forkunnskaper og funksjonsnivå. Rammefaktorer fokuserer på hva som gjør læring mulig eller som hindrer den, som for eksempel om det er nok voksne i læresituasjonen, om utstyr som trengs er tilgjengelig og tidsrammen for undervisningsøkten. For at læreren skal vite om undervisningsøkten var tilfredsstillende, må det vurderes om elevene har oppnådd målet for økten. Dessuten må selve undervisningsøkten evalueres. Hva fungerte, hva burde gjøres annerledes neste gang? Og hvordan kan eventuelle endringer gjennomføres?

I min illustrasjon av den didaktiske relasjonsmodellen har jeg valgt å endre læreforutsetninger til elevforutsetninger ettersom dette vil tydeliggjøre at det er elevenes forutsetninger som er fokuset. Den didaktiske relasjonsmodellen kan illustreres som i Figur 1:



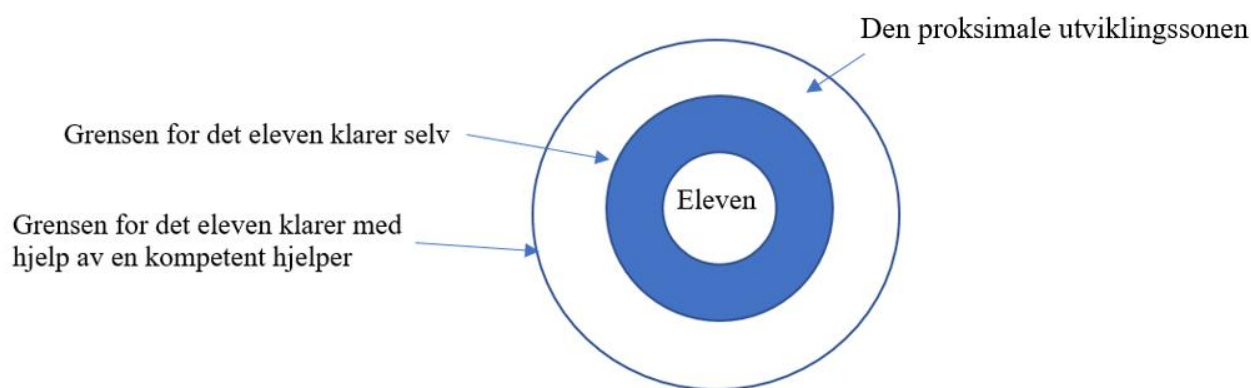
Figur 1. Den didaktiske relasjonsmodellen. Modifisert av forfatter etter Lyngsnes og Rismark 2020 s. 86

For å belyse ulike læringsprosesser vil jeg vise til ulike læringsteorier. John Dewey påpeker i sin teori om å lære av erfaring at elevene lærer gjennom egne erfaringer (Imsen, 2020, s. 45). Et barn erfarer ved at noe angår det selv, venner eller noen i barnets familie (Dale, 1996, s. 24). Dewey mener erfaringer består av at en handling får en konsekvens, og han påpeker at et barns aktivitet derfor ikke vil føre til en erfaring uten at barnet ser konsekvensen av den (Dale, 1996, s. 53). For å lære av de erfaringene vi gjør, må vi se sammenhenger både bakover og fremover og kjenne til konsekvensene av dem. Da kan vi lære hvordan ting henger sammen (Dale, 1996, s. 54). Læreren må se på tidligere erfaringer som noe dynamisk. De tidligere erfaringene kan dermed påvirke nye erfaringer (Dale, 1996, s. 78). Dewey er også opptatt av barns sosiale liv i forhold til faginnhold i utdanning: «Barnets sosiale liv er grunnlaget, der blir all opplæring og vekst konsentrert og får sin sammenheng. Det sosiale livet er den ubevisste enhet og bakgrunn for alle barnets bestrebelsers og ferdigheter. ...Det virkelige sentrum... er ikke naturvitenskapen, litteraturen, historien eller geografien, men barnets egne sosiale aktiviteter» (Dale, 1996, s. 113).



Lev Semjonovitsj Vygotsky mener at både lærer, elev og miljøet rundt skal være aktive i undervisningssammenheng (Vygotskij & Davydov, 1997, s. 54). Han er innenfor det sosiokulturelle læringssynet som fokuserer på det sosiale samspillet mellom elever og andre mennesker (Imsen, 2020, s. 196). Leif Strandberg (2008, s. 24) beskriver Vygotskys teori som en pedagogikk som fokuserer på aktiviteter som skjer mellom ulike hoder fremfor inni hodet til hver enkelt. Det er samhandlingen mellom individer som er viktig. Vygotsky mener at sosiale relasjoner er avgjørende for alle barns ferdigheter, og at det er gjennom samspillet med andre, at barn kan få kunnskap. Derfor vil samhandling mellom flere barn og mellom barn og pedagog øke barns læring og utvikling (s. 62-64).

Aktiviteter er det som fører til læring og har fire tydelige kjennetegn som inngår i den sosio-kulturell-historiske praksis: det sosiale, altså den samhandlingen vi har med andre mennesker, det medierte som er hjelpemidlene vi benytter oss av i aktiviteten, det situerte som er det miljøet aktiviteten utføres i, og til sist det kreative i aktiviteten, nemlig omskapingen av de tre foregående kjennetegnene (Strandberg, 2008, s. 25-26). Aktiviteter kan gjennomføres under ekskursjoner. Men dersom man ser på Vygotskys teori om den proksimale utviklingssonen (Imsen, 2020, s. 200), kan denne teorien være mer utfordrende å jobbe med enn aktiviteter på ekskursjon, når den er ledet av andre enn lærer. Denne teorien går ut på at det finnes et gap mellom det et barn klarer selv og det barnet klarer med hjelp fra en voksen. Et barn vil derfor klare mer når det får hjelp, og senere vil barnet kunne klare dette uten hjelp fra en mer kompetent hjelper (Vygotskij, 1978, s. 86). Samhandlingen mellom barnet og den mer kompetente hjelperen i læresituasjonen er viktig for læringen til barnet. Gjennom denne samhandlingen vil barnet kunne styres mot neste nivå i barnets utvikling (Bråten, 1996, s. 125). Dette kan illustreres som vist i Figur 2:



Figur 2. Den proksimale utviklingssonen. Modifisert av forfatter etter Imsen 2020 s. 200



Jerome Seymore Bruners læringsteori bygger, på samme måte som flere andre læringsteoretikere, på barns utvikling. Bruner (1975, s. 19) viser til at elever kan lære å lære ved bruk av en «læring lagt opp med sikte på å skape en generell forståelse av strukturen i fagstoffet». Han fokuserer på sammenhenger i lærestoff og i tidligere og nyere læring. Han tar for seg spiralprinsippet som sier at barn kan lære ved å gradvis utvikle kunnskap etter barnets utvikling (Bruner, 1975, s. 26; Imsen, 2020, s. 178-179). Ved å bygge på gammel kunnskap, vil barnet kunne utvikle ny kunnskap. Når det brukes forarbeid tilknyttet en ekskursjon, kan spiralprinsippet bli relevant ved å gjenta kunnskapen elevene skal inneha etter forarbeidet, på selve ekskursjonen, for deretter å bygge videre og utvikle ny kunnskap.

## **2.2 Tidligere forskning**

Det er forsket mye på fordeler og ulemper ved bruk av ekskursjoner som undervisningsform (Kirkbakk, 2018; Ottesen, 2020; Sørvik, 2008). Jeg vil redegjøre for deler av resultatene disse forfatterne, og flere andre, har kommet frem til.

Kristian Kirkbakk (2018, s. III) forsket i sin masteravhandling på «hvordan, hvorfor og i hvilken grad lærere bruker ekskursjonen i lokalsamfunnet i samfunnskunnskap-undervisning». Resultatene av undersøkelsen peker på at ekskursjoner er en undervisningsmetode som gir elevene læring gjennom å koble lærestoffet til den virkelige verden (s. III). Elevene kan sette et internasjonalt fenomen inn i en lokal kontekst (s. 36). Ekskursjoner gir rom for variasjon og tilpasset opplæring, men god gjennomføring av for- og etterarbeidet er utfordrende for lærerne (s. 61). Kirkbakk trekker frem at det ville vært interessant å undersøke videre hvordan elevene tenker om ekskursjoner og å finne en måte å måle læringsutbyttet deres på (s. 63).

Øyvind Hovda Ottesen (2020, s. I) undersøkte i sin masteravhandling «hvilke styrker og svakheter elever trekker fram ved henholdsvis en ekskursjon og et feltkurs, samt om en av disse metodene i større grad legger til rette for dybdelæring». Han hevder at feltarbeid åpner mer opp for dybdelæring enn det ekskursjoner gjør, ettersom det gis større mulighet for elevene til å bruke de kunnskapene de innehar, på nye arenaer (s. I). Elevene som deltok på ekskursjon, antydte i større grad enn elevene som deltok på feltkurs, at undervisningen ble repetisjon av pensum. Likevel påpeker Ottesen at ekskursjoner gir variasjon i undervisningen og åpner opp for en mer praktisk tilnærming enn ved bruk av klasseromsundervisning (s. 67).

I sin masteravhandling fokuserte Gard Ove Kalenga Sørvik (2008, s. 13-14) på feltarbeid innenfor faget geografi på videregående skole, men han påpeker at feltarbeid og ekskursjoner

er nært knyttet sammen. Derfor tas også denne forskningen på feltarbeid med i oppgaven. Forskningen fokuserer på «læringsteoretisk og geografididaktisk begrunnelse for bruk av feltarbeid i skolen» (s. 1). Deretter tar Sørvik utgangspunkt i Groruddalen som lokasjon for feltarbeid (s. 1). Sørvik konkluderer med at feltarbeid gir en mer effektiv læring ettersom elever får en førstehåndserfaring og bruker sansene sine under feltarbeid. Han mener også at lokalt feltarbeid vil gjøre læringen mer meningsfylt for elevene enn ved bruk av ukjente lokasjoner (s. 66).

Ingrid Lutro Dale (2020) påpeker i sin masteravhandling at det er utført lite forskning på hva som motiverer elever innenfor spesifikke fag. Ved bruk av spørreskjema og intervju av tiendeklassinger hevder hun at elever blir engasjerte av «deltakelse, interesse, lærelyst, fordypning, innsats og motivasjon» (s. I). Følelser blir også nevnt som en viktig faktor for engasjement blant elevene.

Jonas Christophersen hevder at undervisningsmetoder der elevene er aktive, slik som ekskursjoner, ble lite brukt i norsk skole i 2011 da den norske undersøkelsen *Samfunnsbilder og samfundslæring* (Christophersen 2010) ble gjennomført. Dette til tross for at det, ifølge den danske undersøkelsen *Samfundsfag i skolen – en undersøgelse af samfundsfag med fokus på demokratisk dannelse* (Jakobsen et al., 2011), var denne arbeidsformen elevene likte best og fant mest engasjerende (Brondbjerg et al., 2014, s. 90)<sup>2</sup>.

Christophersen mener at hvilken arbeidsmetode elever bruker for å oppnå samfunnskompetanse, har lite å si. «Likevel er det noen arbeidsmåter som utmerker seg i enten positiv eller negativ retning [ ... ] I Norge [kan] det se ut som en mer individuell arbeidskultur i klasserommet påvirker kunnskapene positivt [ ... ] I [Norge og Danmark] har derimot *samfunnsbaserte* elevaktive arbeidsmåter som elevbedrifter, ekskursjoner og elevundersøkelser en negativ innvirkning på kunnskaper og ferdigheter» (Brondbjerg et al., 2014, s. 165). Christophersen gir flere mulige forklaringer på denne uoverensstemmelsen:

- (i) Denne typen elevaktivitet skyver bort de arbeidsmetodene som er mer effektive
- (ii) læringspotensialet til denne typen arbeidsmetode blir ikke utnyttet i høyest mulig grad.
- (iii) Pensum i samfunnsfag er vanskelig å måle ved bruk av samfunnsbasert elevaktiv arbeidsmetode.
- (iv) Arbeidsmetoden er ikke effektiv for elevenes læring (Brondbjerg et al., 2014, s. 165).

---

<sup>2</sup> Boken har flere forfattere og kapitlene i boken er skrevet av enkeltforfattere. Jonas Christophersen er forfatter av kapitlene som det henvises til i denne oppgaven.

I Danmark har samfunnsbaserte elevaktive arbeidsmetoder vært mer utbredt enn i Norge, samtidig som danske elevers faktakunnskaper er på nivå med de norske. Dette mener Christophersen kan forklares med at elevene blir mer engasjerte ved diskusjoner og dialogisk undervisning enn individualistiske læringsmetoder. Dessuten kan ulike utførelser av samfunnsbaserte elevaktive arbeidsmetoder gi ulik læringseffekt. Derfor er det viktig at arbeidsmetodene utvikles til å bli så effektive som mulig. Dette er noe Christophersen ser på som en utfordring både i Danmark og i Norge (Brondbjerg et al., 2014, s. 169-170). I min studie vil jeg utforske hvor læringseffektiv den samfunnsbaserte elevaktive arbeidsmetoden ekskursjoner er.

I 1996 gjennomførte Arne Nikolaisen Jordet en elevenevaluering av uteskole med 25 elever der han undersøkte hvordan elever på tredje trinn opplevde å ha uteskole 1 gang i uken. Jordets konklusjon var at 22 av elevene var positive til uteskole og ønsket å fortsette med det. Elevene mente at det ga skolehverdagen variasjon og at trivselen økte på skolen (Jordet, 1998, s. 182-184). Jordet trekker også en hovedkonklusjon til uteskole som arbeidsmetode:

Uteskole framstår som en helhetlig, virkelighetsnær og elevorientert arbeidsmåte med mange didaktiske muligheter. Erfaringene peker klart i retning av at når disse mulighetene utnyttes i praksis, har uteskole mange positive virkninger som berører hele mennesket – og dermed alle sider av skolens arbeid. (Jordet, 1998, s. 199)

Selv om Jordet har kommet med sin egen konklusjon angående uteskole, mener han at det må forskes mer på dette for å innhente tydeligere dokumentasjon på effekten av uteskole (Jordet, 1998, s. 200).

Uteskole defineres av Jordet som «[...] en arbeidsmåte hvor man flytter deler av skolehverdagen ut i nærmiljøet. [...] Arbeidsmåten gir elevene anledning til å ta alle sansene i bruk slik at de får personlige og konkrete erfaringer i møte med virkeligheten» (Jordet, 1998, s. 24). Uteskole har også ifølge Jordet (1998, s. 25) en tre-trinnsmodell med forarbeid, uteopplevelse og bearbeiding og refleksjon. Jordet (1998, s. 25-26) er tydelig på at uteskole og ekskursjoner må skilles, men ettersom de ovennevnte elementene også inngår i ekskursjoner, anser jeg Jordets forskning på bruk av uteskole som relevant.

### **2.3 Fagdidaktisk grunnlag for bruk av ekskursjoner**

Bruk av ekskursjoner har et fagdidaktisk grunnlag som blant annet består av opplevelseslæring og erfaringslæring. En opplevelse handler om «[...] en persons subjektive erfaring, av ytre sansepåvirkning (persepsjon), emosjonell tilstand (følelse), tankeprosesser,

motivasjon og annet» (Store norske leksikon, 2020). En erfaring er «[...] en fellesbetegnelse på den informasjonen individet erverver gjennom sansning og handling» (Store norske leksikon, 2021). Opplevelser er dermed de personlige inntrykkene et individ får, mens erfaring bygger på hvordan disse inntrykkene gir individet informasjon.

Elevers læring gjennom opplevelser vil også være med på å utføre dannelsesperspektivet av opplæringen elevene har krav på gjennom sitt utdanningsløp (Kunnskapsdepartementet, 2017b, s. 9).

### **2.3.1 Opplevingslæring**

Opplevelsen som skjer under ekskursjoner er så viktige at det av Odd Ragnar Hunnes (2007, s. 38) blir kalt opplevingslæring. Hunnes (2007, s. 38-39) beskriver opplevelsen som det helhetlige inntrykket elever får på ekskursjoner. Denne opplevelsen bygger på sanseintrykk som syn, hørsel, lukt og smak. Elevene blir eksponert for følelsesmessige inntrykk, og opplevingslæring blir nært knyttet sammen med erfaringslæring. Disse sanseintrykkene mener også Rolf Mikkelsen (2009, s. 302) at bør være med på ekskursjoner.

Dewey var opptatt av at følelser og erfaringer var viktige for læring (Hunnes, 2015, s. 134-135). Hunnes (2015, s. 135) mener at man kan gi elever erfaringer ved bruk av flere ulike metoder, som for eksempel filmer og bøker, men at tilstedeværelsen under ekskursjoner gir en annen type erfaring.

Denne arbeidsforma appellerer til heile det menneskelege mottakarapparatet. Når det heile mennesket er engasjert i læringsprosessen, når både det kognitive og det emosjonelle er «i spel», ligg det særleg godt til rette for å sjå og arbeide med samanhengar mellom verdiar, haldningar og handlingar. (Hunnes, 2015, s. 135).

Når man flytter undervisningen ut fra klasserommet og engasjerer hele mennesket, vil opplevelsene som møter elevene gi dem mulighet til å føle empati og innlevelse i en annen persons situasjon. Dette mener Hunnes (2015, s. 135) åpner opp for refleksjon rundt verdiene, holdningene og handlingene til elevene.

I tillegg til ekskursjon, kan også historiefortelling, som blir brukt av Arkivet med blant annet Omars fortelling, skape empati blant elevene. Empati er en av fem læringsverdier denne læringsmetoden gir. De andre læringsverdiene er:

- (i) «Fortellingen kan gi abstrakte begreper konkret innhold»
- (ii) «Fortellingen kan gi assosiasjoner»
- (iii) «Fortellingen bruker fantasien og følelsene»

- (iv) «Fortellingen kan være et redskap for å øve opp flere typer ferdigheter»  
(Sætre, 2015, s. 95-96).

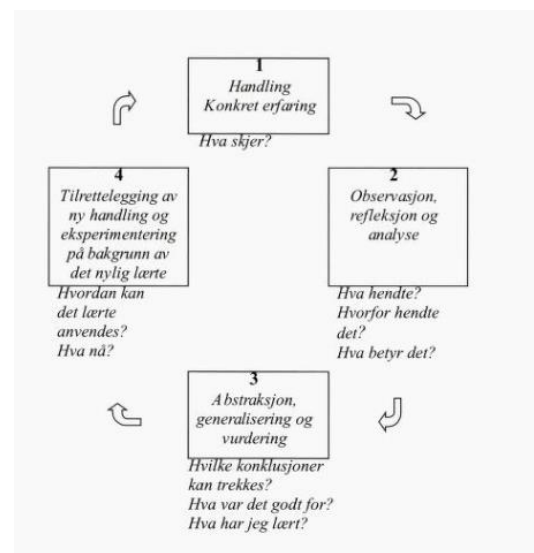
Disse læringsverdiene er knyttet til læringssituasjoner der elevene selv lager fortellinger, men elevene vil også bruke fantasien og følelsene når de tolker en fortelling som blir presentert for dem. «Fantasien [vil] skape mentale bilder av det som framstilles. Disse bildene påvirker også følelsene. Det emosjonelle innholdet synes å være særlig viktig ved å gi lettere tilgang til kunnskap og skape interesse for tilegnelse av kunnskap» (Sætre, 2015, s. 94-95). Ved bruk av fortelling, kan elever oppnå empati og bruke følelser til å forstå abstrakte situasjoner og hendelser som det ellers ville vært vanskelig for dem å sette seg inn i (Hunnes, 2015, s. 136). Når man hører en fortelling, er det vanskelig for hjernen å skille mellom fortelling og egne opplevelser. Elevene kan altså få en følelse av å selv ha opplevd det de hører om i fortellingen (Handgaard & Aas, 2020, s. 77). Dersom lytteren har forventninger til fortellingen, vil også historieforståelsen øke (Stephens et al., 2010, s. 14425).

### 2.3.2 Erfaringslæring

Paul Moxnes (2000, s. 52-53) viser til at erfaringslæring gir elever en personlig læring og en motivasjon til å sette opp sine egne læringsmål. Dessuten vil erfaringslæring gi læring gjennom følelser fremfor gjennom fornuft og fakta, i motsetning til bruk av kunnskapsbasert læring (Moxnes, 2000, s. 53). Tanker og følelser er sentrale i denne læringen, og elever bruker dermed opplevelsene fra ekskursjonen til å utvikle erfaringslæring.

Hunnes (2007, s. 38) argumenterer for at erfaringslæring er et viktig element for læring på ekskursjoner, men opplevelsene elevene får gjennom ekskursjonen må ifølge Moxnes (1986, s. 53, sitert i Hunnes, 2007, s. 39) også innlemmes i en prosess for at det skal utvikles til erfaringslæring. Denne prosessen består av fire stadier. Gjennom det første stadiet skal elevene utføre en handling for deretter å se hvilke konsekvenser handlingen får. Deretter observerer, reflekterer og analyserer elevene hendelsen, for så å gå videre til det tredje stadiet som bygger på abstraksjon, generalisering og vurdering av hendelsen. Til slutt kan elevene anvende det de har lært fra tidligere trinn til å utføre en ny handling (Moxnes, 2000, s. 53-54).

Erfaringslæringens prosess kan vises gjennom den sirkulære Figur 3.



Figur 3. Erfaringslæringens prosess. Paul Moxnes 2000 s. 54

Kunnskapsdepartementet (2017b, s. 10) gir følgende definisjon av kompetanse: «Kompetanse er å kunne tilegne seg og anvende kunnskaper og ferdigheter til å mestre utfordringer og løse oppgaver i kjente og ukjente sammenhenger og situasjoner. Kompetanse innebærer forståelse og evne til refleksjon og kritisk tenkning». Gjennom de fire stadiene til Moxnes (2000) vil elevene lære å reflektere over tidligere situasjoner og anvende ny kunnskap i nye situasjoner.

Opplevingslæring og erfaringslæring henger sammen, men kan likevel skilles ved at opplevingslæring baserer seg på at elevene lærer gjennom sanseinntrykk og følelsesmessige inntrykk de får gjennom ekskursjoner. Erfaringslæring viser til hvordan disse inntrykkene kan brukes i en prosess slik at elevene kan lære fra én situasjon til den neste.

Kunnskapsdepartementet (2017a, s. 14) sier noe om hvordan menneskerettighetssentrene skal arbeide for kunnskapsutvikling hos elevene: «Forsknings- eller erfaringsbasert undervisning er en sentral del av virksomheten ved alle sentrene og en av betingelsene for statlig tilskudd». Derfor er Arkivet pålagt at deres undervisningsopplegg skal legge til rette for opplevelseslæring og erfaringslæring.

### **2.3.3 Motivasjon**

Det finnes mange teorier om motivasjon, men grunnet oppgavens størrelse vil bare noen av de relevante teoriene bli nevnt. Motivasjon blir av Terje Manger (2012, s. 14) definert som «[...] en tilstand som forårsaker aktivitet hos individet, styrer aktiviteten i bestemte retninger og holder den ved like».

I Stortingsmelding 22 hevder kunnskapsdepartementet at elevenes motivasjon for å lære er av stor betydning for læringsutbyttet deres. Da er det faktum at en av tre tiendeklassinger ikke liker skolearbeid eller ikke liker det særlig godt, et problem (Meld. St. 22 (2010-2011), s. 13). Motivasjon er ikke et statisk fenomen, men er situasjonsbestemt. Derfor vil opplærings situasjonen ha stor innvirkning på motivasjonen til elevene (Skaalvik & Skaalvik, 2021, s. 133).

Det er flere faktorer som kan ha en positiv effekt på elevens motivasjon for læring, og kunnskapsdepartementet har pekt ut fire områder forskning mener gir stort utslag for elevenes motivasjon (Meld. St. 22 (2010-2011), s. 13-18). Det første området er å ha en positiv holdning til utdanning og læring. Dette er et område både lærere og foreldre kan stimulere til. Det andre området er bruk av praktisk, variert og relevant opplæring. Kunnskapsdepartementet viser til at praktisk og variert undervisning øker elevens motivasjon, og dersom lærestoffet er relevant vil det også kunne føles meningsfullt for elevene å arbeide med det.

Det tredje området er mestring og vurderingspraksis. Det er viktig at elevene har tro på seg selv og egen læring. Uten mestringsfølelse vil motivasjonen dale. Det er også viktig at resultatene vurderes på en god måte. Dersom elevene opplever at det er god sammenheng mellom læringsmålene og arbeidsoppgavene, vil de se nytten av å jobbe med oppgavene. Det siste området kunnskapsdepartementet viser til, er trivsel og relasjoner. For at elevene skal trives, trenger de gode relasjoner, både med læreren og medelever. Når en elev trives, vil motivasjonen øke, og det vises til at en god relasjon mellom elev og lærer har spesielt stor påvirkning på elevens innsats og motivasjon (Meld. St. 22 (2010-2011), s. 14-18).

Motivasjon handler også om «hvordan interesse skapes, og hva som får oss til å engasjere oss og velge en handling framfor en annen» (Lillemyr, 2007, s. 15). Interesse er altså en viktig del av motivasjon, og det finnes flere ulike perspektiver på interesse innen forskningslitteraturen. Dale H. Schunk et al. (2008, s. 212-213) beskriver tre perspektiver på interesse: (i) personlig interesse, (ii) interesse som en kontekstuell faktor som leder til situasjonsbetinget interesse og (iii) interesse som en psykologisk tilstand. For å forstå elevers motivasjon for læring og for å gi elever det ønskede læringsutbyttet, trenger pedagoger i skolen å ha kunnskap om motivasjon (Lillemyr, 2007, s. 34). Gordon W. Allport (1961, s. 107) hevder at det finnes flere prinsipper som er viktige for læring, men at interesse er det prinsippet som har størst betydning: «Interest is participation with the deepest levels of motivation». Som Per Jarle Sætre (2015, s. 94-95) beskriver, vil historiefortelling være en måte å skape interesse, og dermed også åpne opp for motivasjon for læring.

Det finnes også andre tilnærminger til motivasjon, som den organiske tilnærmingen. Ved denne tilnærmingen er fokuset både på det kognitive og affektive ved mennesket. Dette kan blant annet ses gjennom en utforskertrang og nysgjerrighet (Lillemyr, 2007, s. 47). Ole Fredrik Lillemyr (2007, s. 40) hevder at ikke all læring forutsetter motivasjon, men motivasjon vil gi en høyere kvalitet på læringen.

Motivasjon deles også ofte inn i to kategorier; indre og ytre motivasjon. Indre motivasjon forutsetter lyst og interesse for å gjennomføre selve handlingen, mens ytre motivasjon baseres på ytre belønninger eller oppmuntringer ettersom personen mangler motivasjon for å gjennomføre selve handlingen (Skaalvik & Skaalvik, 2021, s. 141-145). En ytre motivasjon kan være ros eller at eleven har et ønske om å få gode karakterer, mens den indre motivasjonen kan være at selve aktiviteten gir glede eller interesse (Manger, 2012, s. 14-15). Eksempelvis vil en elev med indre motivasjon gjøre skolearbeid basert på interesse eller

følelse av lyst, mens en elev med ytre motivasjon vil gjøre arbeidet på grunn av en premie eller bekreftelse.

### 2.3.4 Dybdeløring

Et nytt element som har kommet inn i LK20, er det store fokuset på dybdeløring. Ifølge Michael Fullan et al. (2018, s. 41) er dybdeløring «[...] selve prosessen med å skaffe seg disse seks globale kompetansene: karakter, medborgerskap, samarbeid, kommunikasjon, kreativitet og kritisk tenkning». Men disse seks begrepene har ikke den samme betydningen for alle. Fullan et al. (2018, s. 42) beskriver derfor noen definisjoner av de globale kompetansene. Definisjonene er hentet fra *New Pedagogies for Deep Learning (NPDL)* (2014). Karakter handler om hvordan elevene kan lære å lære og hvilke ferdigheter de må inneha for å oppnå denne læringen. Medborgerskap fokuserer på å være en global medborger og interessen for å endre verden. Innenfor samarbeid skal elevene ha ferdigheter til å samarbeide, samt å kunne lære selv og lære bort til andre. Elevene skal kunne kommunisere effektivt ved bruk av ulike typer verktøy og med ulike mennesker. Kreativitet handler om å være løsningsorientert og utforskende. Den siste globale kompetansen er kritisk tenking. Denne fokuserer på problemløsning og å være kritisk til informasjon. Ved bruk av disse definisjonene hevder forfatterne at lærere, elever, foreldre og andre vil få et felles språk når de omtaler de globale kompetansene. Fullan et al. (2018, s. 43) mener at disse kompetansene gir mer helhet, større presisjon og mulighet til måling av ferdighetene på en bedre måte enn andre sett kompetanser utviklet i det 21. århundret.

Fullan et al. (2018) har funnet ut at det er seks læringserfaringer som fremmer de seks globale kompetansene. Disse beskrives slik:

1. Involverer høyere ordens kognitive prosesser for å få en dyp forståelse av innhold og problemer i en moderne verden
2. Dykker ofte ned i områder eller problemer som er tverrfaglige
3. Integrerer faglige og personlige evner
4. Er aktiv, autentisk, utfordrende og elevsentrert
5. Er ofte utformet for å påvirke verden, lokalt eller bredere
6. Tilstreber generaliserbarhet og økende aktualitet, digitale tilganger og elevers tilkoblingsmuligheter. (Fullan et al., 2018, s. 45)

Om disse seks læringserfaringene brukes i for- og etterarbeid og under selve ekskursjonen, vil elevene være i prosessen med å utvikle de seks globale kompetansene, noe Fullan et al. (2018)



mener fremmer dybdelæring. Når de seks kompetansene brukes til å gjøre læreren engasjert slik at problemstillinger og oppgaver i undervisningen blir av verdi for elevene, vil det kunne føre til dybdelæring, men også motivasjon, hos elevene (Fullan et al., 2018, s. 45; Meld. St. 22 (2010-2011), s. 15).

Elever skal kunne se sammenhenger både innenfor et fag, men også på tvers av fagene. På denne måten vil elevene kunne bruke de kunnskapene og ferdighetene de har opparbeidet seg, i flere andre sammenhenger (Kunnskapsdepartementet, 2017b, s. 10).

Kunnskapsdepartementet (2017b, s. 10) definerer dybdelæring slik: «Dybdelæring i fag innebærer å anvende kunnskaper og ferdigheter på ulike måter, slik at elevene over tid kan mestre ulike typer faglige utfordringer individuelt og i samspill med andre». Ettersom dybdelæring skal gi elevene kunnskaper og ferdigheter som kan brukes i flere fag, vil det være naturlig å se på hvordan dette åpner opp for arbeid med de tverrfaglige temaene i LK20.

### **2.3.5 Tverrfaglige tema**

LK20 har tre tverrfaglige tema: folkehelse og livsmestring, demokrati og medborgerskap og bærekraftig utvikling. Når elevene arbeider med de tverrfaglige temaene, skal de ta tak i de samfunnsutfordringene som er relevante i dag, både lokalt, nasjonalt og globalt (Kunnskapsdepartementet, 2017b, s. 13). Kunnskapsdepartementet (2017b, s. 15) peker også på engasjementet til lokalmiljøet og samfunnet som gode elementer for både elevers og skolars utvikling: «Ved å bruke varierte læringsarenaer kan skolen gi elevene praktiske og livsnære erfaringer som fremmer motivasjon og innsikt. Lokalmiljøets og samfunnets engasjement kan bidra positivt til skolens og elevenes utvikling. Ulike former for lokalt, nasjonalt og internasjonalt samarbeid forankrer elevenes læring i aktuelle spørsmål». Ekskursjoner vil derfor kunne være et virkemiddel for å oppnå denne kompetansen hos elevene.

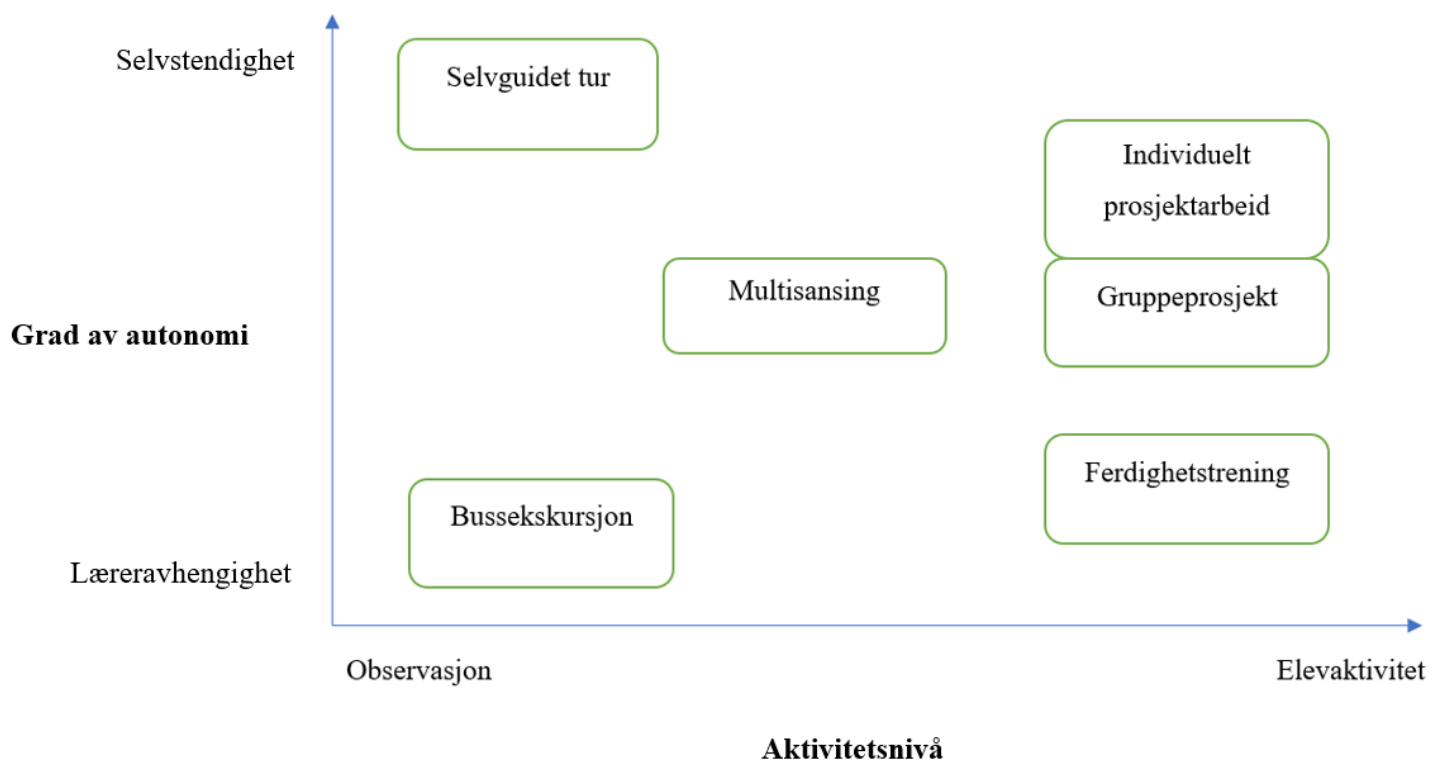
Kunnskapsdepartementet (2017b, s. 15) viser til at ulike læringsarenaer kan gi elevene motivasjon. Olav Fjær (2015, s. 161) mener også at motivasjonen for faget generelt kan øke dersom det blir brukt ekskursjoner i undervisningen. Slik som PK Astalin og Sangeeta Chauhan (2021) sin definisjon av ekskursjoner sier, vil en fellesnevner for alle ekskursjoner være at elever besøker steder og får førstehåndserfaringer. Dette krever ofte et samarbeid med lokalsamfunnet, og ekskursjoner kan derfor åpne opp for arbeid med de tverrfaglige temaene.

Ivar A. Skifjeld (1970, s. 419) sier han selv har gjort erfaring med at lærestoff der elevene kan se en lokal kobling, gjør dem mest interessert i lærestoffet. På grunn av muligheten for fysisk tilstedeværelse, er ekskursionsjoner viktig.

Ifølge Jordet (2016) gir undervisning utenfor klasserommet mulighet for tverrfaglig undervisning. Dette gjelder også ekskursionsjoner. Tverrfaglig undervisning gjør at elevene enklere kan se en rød tråd mellom fagene (Jordet, 2016, s. 3). Dette fører til at de kan bruke den kunnskapen de innehar fra ett fag, i et annet, slik også dybdelæring legger opp til.

## 2.4 Ekskursjon som undervisningsmetode

Fjær (2015, s. 160) mener at ekskursionsjoner kan brukes i flere ulike fag. Som undervisningsmetode kan de variere mye, alt ettersom hvor ekskursionsjonen finner sted, tidsbruk og hvem som er ansvarlig for ekskursionsjonen. Som vist i Figur 4 kan ekskursionsjoner gjennomføres med ulik grad av autonomi og aktivitetsnivå.



Figur 4. Ekskursjonens spennvidde ved bruk av ulike arbeidsmetoder. Modifisert av forfatter etter Kent et al. 1997 s. 317.

Fjær (2015, s. 160) mener at ekskursionsjon kan være en krevende undervisningsmetode med tanke på tidsbruk, økonomi og lærerens engasjement. Grunnskoleutdanningen skal være gratis, og utgifter tilknyttet ekskursionsjoner må derfor dekkes av skolen (Utdanningsdirektoratet, u.å.). Det kan også virke som bortkastede ressurser dersom elevenes faglige læringsutbytte

ikke blir forhøyet av ekskursjonen fremfor vanlig klasseromsundervisning (Fjær, 2015, s. 160). Men når ekskursjoner blir benyttet i et fag, kan faget bli mer populært blant flere av elevene. Dette mener Fjær (2015, s. 162) kan gi elevene mer motivasjon for å lære i faget. At variasjon i undervisningen ved bruk av ekskursjoner er positivt, blir underbygget av forskningen til Kirkbakk (2018) og Ottesen (2020).

Man kan påpeke at elever på ekskursjoner muligens får et høyere sosialt utbytte enn faglig. Men Fjær (2015, s. 160-161) mener at denne sosiale kompetansen vil kunne være en faglig styrke i det lange løp. Dessuten er en av skolens oppgaver å gi elevene sosial kompetanse, og Kunnskapsdepartementet (2017b, s. 9) påpeker at den sosiale læringen ikke skal være atskilt fra den faglige.

Fjær (2015, s. 167) legger også vekt på at forarbeidet er viktig, både som motivasjon til å delta på ekskursjonen og for å forberede elevene på hvilke sanser de må bruke. Men Kirkbakk (2018) sin forskning viser til at en god gjennomføring av forarbeid er en utfordring for lærere. Fjær (2015, s. 173) er tydelig på at læring ikke skjer automatisk dersom undervisningen flyttes ut av klasserommet, men må være nøye planlagt og elevene må være motiverte for læring. Utførelsen av forarbeidet kan variere, men Mikkelsen (2009, s. 302) viser til at å fastsette målet for ekskursjonen er den mest betydelige delen av forarbeidet. Lærerens oppgaver innebærer også å planlegge rammene for ekskursjonene (Mikkelsen, 2009, s. 303).

Etterarbeidet skal føre til fysiske oppgaver, som for eksempel plakater eller presentasjoner, slik at elevene får et sluttresultat av ekskursjonen (Fjær, 2015, s. 168). Det er altså tydelig at for- og etterarbeid kan variere. Og en av lærerens oppgaver for etterarbeidet er å gi en vurdering av sluttproduktet som blir utarbeidet av elevene (Mikkelsen, 2009, s. 303).

Fjær (2015, s. 173-187) viser til noen faktorer læreren kan tenke på i utarbeiding av mål, rammer og vurdering. Noen spørsmål læreren kan stille seg selv er: finner ekskursjonen sted i nærmiljøet eller utlandet, er det satt av en time eller to uker til ekskursjonen og hva er det faglige målet for ekskursjonen?

Som tidligere nevnt i delkapitlet teoretisk perspektiv, kan den didaktiske relasjonsmodellen brukes til planlegging av undervisning. Dette inkluderer også planlegging av ekskursjoner. Den didaktiske relasjonsmodellen inngår i didaktikkens verden, og didaktikk består av hele prosessen fra planlegging til evaluering av undervisningen. Dette innebærer også gjennomføring og kritisk analyse av undervisningen og elevenes læring (Lyngsnes & Rismark, 2020, s. 26-27). Lyngsnes og Rismark (2020, s. 86) viser til at læreren for eksempel

kan begynne med å stille seg noen spørsmål angående elevforutsetningene i klassen når planleggingsprosessen starter. Har elevene noen forkunnskaper i temaet, hva kan bli nytt fagstoff, er det noe innen temaet som kan vekke spesiell interesse hos elevene og finnes noen sosiale forhold som kan påvirke elevene? Dette er alle eksempler på faktorer læreren må tenke på dersom hen bruker den didaktiske relasjonsmodellen når en ekskursjon planlegges.

### 3 Metodiske valg

Dette kapitlet vil omhandle de metodiske valgene jeg har blitt tatt før og under studien. Først vil jeg presentere den valgte metoden for å undersøke problemstillingen, for deretter å informere om datainnsamling og utvalg. Videre vil jeg diskutere validiteten og reliabiliteten til studien, samt min førforståelse. Deretter presenteres hvordan selve intervjuene foregikk og metoden som ble benyttet til å analysere dem, og den kvantitative undersøkelsen. Til slutt vil jeg diskutere det forskningsetiske perspektivet av studien.

#### 3.1 Forskningsdesign og metode triangulering

Metode defineres av Vilhelm Aubert (1985, s. 196) på følgende måte: «En metode er en fremgangsmåte, et middel til å løse problemer og komme frem til ny kunnskap. Et hvilket som helst middel som tjener dette formålet, hører med i arsenalet av metoder». Målet med studien er å utforske subjektive meninger om et gitt fenomen, ekskursjoner. Jeg har valgt å bruke undersøkende forskningsdesign, som brukes når forskeren ønsker å få innsikt i, og en forståelse av, et problem. Resultatet av denne studien vil derfor ikke være konkluderende, men kan gi ny informasjon til videre forskning. Undersøkende forskningsdesign kan inneholde flere ulike typer metoder, og i min studie benytter jeg casestudie, kvalitativ forskningsmetode og kvantitativ forskningsmetode (Malhotra, 2020, s. 92-95).

For å undersøke problemstillingen, vil studien baseres på en casestudie av tre klassers skolebesøk til ARKIVET freds- og menneskerettighetssenter. Det finnes flere ulike definisjoner av casestudie, og Robert K. Yin (2014, s. 16-17) bruker en todelt definisjon:

1. «A case study is an empirical inquiry that
  - a. investigates a contemporary phenomenon (the “case”) in depth and within its real-world context, especially when
  - b. the boundaries between phenomenon and context may not be clearly evident»
2. «A case study inquiry
  - a. copes with the technically distinctive situation in which there will be many more variables of interest than data points, and as one result
  - b. relies on multiple sources of evidence, with data needing to converge in a triangulating fashion, and as another result
  - c. benefits from the prior development of theoretical propositions to guide data collection and analysis»

En casestudie kjennetegnes altså blant annet ved at forskeren undersøker et fenomen i dybden og i sin naturlige kontekst, og at det brukes flere ulike kilder til data, i tillegg til at teori blir benyttet når data blir innhentet og analysert. Jeg har valgt å bruke metode triangulering ved å

bruke både en kvalitativ og en kvantitativ studie. Metodetriangulering defineres av Norman K. Denzin (2017, s. 299) som «[...] the combination of methodologies in the study of the same phenomena». Metodetriangulering vil gjøre at den ensidigheten som kommer ved bruk av én metode, kan utjevnes ved bruk av flere ulike metoder (Denzin, 2017, s. 306). Todd D. Jick (1979, s. 608-609) mener at metodetriangulering gir flere fordeler, blant annet at man kan bli sikrere på at dataene stemmer og at det kan gi et rikere datamateriale. Ved å bruke både kvalitative og kvantitative data, kan kvantitative data gjøre det enklere å vurdere generaliserbarheten til, og gi ny innsikt i, de kvalitative dataene, mens kvalitative data blant annet kan være med på å tolke og validere de kvantitative dataene (Sieber, 1973).

Den kvalitative forskningsmetoden utførte jeg ved bruk av observasjon og fokusgruppeintervju av elever og individuelle intervju av lærere som deltok på Arkivets skolebesøk. Intervjuene var semistrukturerte. Gjennom intervjuene ønsket jeg å undersøke hvorfor elevenes og lærernes opplevelse av elevenes læringsutbytte ble, eller ikke ble, høyere av undervisningsopplegget fra Arkivet, og ekskursjoner generelt, enn ved bruk av klasseromsundervisning. Jeg valgte å bruke kvalitativ forskningsmetode fordi det ville kunne gi en dypere forståelse av denne problemstillingen enn om jeg kun hadde brukt kvantitativ forskningsmetode. Kvalitativ forskningsmetode ga grunnlag for god innsikt i intervjuobjektene tanker rundt egen læring og lærerens tanker rundt elevenes læring. Dersom intervjuobjektene mistolket et spørsmål, kunne jeg oppklare. Slik fikk jeg svar på det jeg trengte for undersøkelsen. Jeg hadde i tillegg mulighet til å stille oppfølgingsspørsmål dersom jeg ønsket et grundigere svar.

Jeg valgte å bruke en kvantitativ undersøkelse i tillegg til den kvalitative. Grunnen til dette var at kvalitative forskningsmetode gir informasjon om det særegne, mens problemstillingen stiller krav om informasjon også om det gjennomsnittlige, noe kvantitativ forskningsmetode gir (Dalland, 2017, s. 53). Intervjuene ble derfor supplert med et spørreskjema til elevene (se vedlegg 1). Ettersom jeg hadde mulighet til å møte intervjuobjektene på deres skoler, samt være med på skolebesøket, var kvalitativ forskningsmetode gjennomførbart. Den kvantitative undersøkelsen kunne gjennomføres både med og uten min tilstedeværelse. I tillegg til disse to innsamlingene av data ønsket jeg å bruke resultatene fra evalueringen som er en del av etterarbeidet i undervisningsopplegget til Arkivet.

## 3.2 Datainnsamling

Jeg ønsket i utgangspunktet å intervju hele grupper bestående av tre elever i fire ulike klasser. Anne Ryn (2002, s. 93) mener at metningspunktet for antall intervjuer nås når nye intervjuer gir lite ny informasjon. Dersom det skulle vise seg at det kom lite ny informasjon fra intervjuene, ville jeg derfor ha færre intervjuer i forskningen min. Antall intervjuobjekt ville altså vurderes underveis i prosjektet. Jeg fikk tak i tre klasser jeg kunne velge elever fra til fokusgruppeintervju. Fra denne elevmassen utgjorde elevene i fokusgruppeintervjuene til sammen elleve elever, som ble nummerert fra 1-11 uavhengig av klasse. Dette resulterte i tre fokusgruppeintervju. Ettersom intervjuobjektene var ganske samstemte i svarene de ga i løpet av intervjuene, ble min vurdering at metningspunktet for antall intervjuer var nådd etter disse. De tre klassenes lærere ble intervjuet i individuelle intervju.

Intervjuobjektene i studien var elever og lærere som var med på undervisningsopplegget fra Arkivet. Skoler får denne muligheten ved booking av skolebesøk gjennom Arkivets egne nettsider, der de blir tildelt tid for omvisning på Arkivet. Gjennom Arkivet fikk jeg opplyst hvilke skoler som hadde planlagt et skolebesøk, og jeg kontaktet videre aktuelle skoler og lærere. Elever fikk tilbud om å delta i min studie av sin lærer. Skolene som ble med i studien, var et tilfeldig utvalg, basert på når deres skolebesøk skulle gjennomføres. Valg av lærere og klasser ble derfor et naturlig utvalg som følge av dette. I to av klassene ble elevene til fokusgruppeintervjuer valgt ved at de leverte et utfylt samtykkeskjema og oppga at de ønsket å delta i studien (se vedlegg 4). I en klasse ble noen elever valgt av læreren til å delta.

I utgangspunktet var tanken at skoler som ikke gjennomførte for- og etterarbeidet, skulle bli ekskludert. Min oppfatning var at dette arbeidet var en viktig del av undervisningsopplegget, og at det dermed ville være vanskelig å vurdere elevenes læringsutbytte uten at de hadde gjennomført alle delene av undervisningsopplegget. Men dette ble utfordrende ettersom skolene ble kontaktet før de hadde vært på skolebesøket. Jeg visste derfor ikke på dette tidspunktet om for- og etterarbeidet ville bli gjennomført i alle klasser. Det viste seg at ikke alle gjennomførte hele undervisningsopplegget slik det var lagt opp til fra Arkivet sin side. Men ulikheten i gjennomføring av etterarbeidet ble etter hvert sett på som en styrke i studien, da dette kunne gi innblikk i elevenes læringsutbytte ved bruk av ulikt arbeid i etterkant av skolebesøket.

I forkant av intervjuene ble elevene observert under skolebesøket på Arkivet. Intervjuene av elever og lærer skulle skje etter at klassen hadde gjennomført hele undervisningsopplegget.

En av klassene hadde ikke gjennomført etterarbeidet da læreren ble intervjuet, men tanker om gjennomføringen ble delt. Observasjonen under skolebesøket var ikke-deltakende og ble gjennomført ved at jeg observerte hvordan elevene responderte verbalt og med kroppsspråk på omvisningen. Intervjuene ble gjennomført på de aktuelle skolene i skoletiden og hadde en tidsramme på omtrent 15 minutter per elevgruppe og omtrent ti minutter per lærer. Det ble tatt både notater og lydopptak av intervjuene. Lydopptakene ble transkribert ordrett i etterkant av intervjuene.

Spørreundersøkelsen ble delt til alle elevene i de tre klassene med en digital lenke som de fikk av deres lærer. Resultatene av evalueringen som er en del av etterarbeidet i Arkivets undervisningsopplegg, ble delt med meg av Arkivet.

### **3.3 Intervjuene**

Jeg ønsket å bruke intervjuene for å finne ut hvordan elever og lærere opplevde at elevenes læringsutbytte ble påvirket av å dra på ekskursjoner. Etersom Arkivet har nedfelt fire kompetansemål de mener at elevene jobber med i undervisningsopplegget, så jeg det som naturlig å bruke disse for å undersøke læringsutbyttet til elevene. Intervjuene foregikk over fire ulike dager på forskjellige skoler. Dette medførte at det fysiske miljøet og den generelle stemningen – dynamikken i klassen - varierte for hvert intervju. Fokusgruppeintervjuene ble gjennomført på skolebiblioteker eller grupperom, mens de individuelle intervjuene med lærere foregikk på skolebibliotek, grupperom eller kontor.

Intervjuene ble tatt opp på lydbånd ved hjelp av appen Nettskjema-diktafon. Dette gjorde at jeg enklere kunne ha en samtale med intervjuobjektene fremfor å bruke tid på å skrive ned svarene. Dessuten kunne jeg enklere stille oppfølgingsspørsmål dersom fokuset mitt var på samtalen fremfor å skrive ned svar. Intervjuene var semistrukturerte slik at jeg kunne forandre rekkefølgen på spørsmålene og endre dem etter hvilket arbeid de hadde gjennomført tilknyttet Arkivet. Hensikten med lærerintervjuene var ikke å kategorisere svarene og sammenlikne dem, men snarere å forstå bakgrunnen for valgene deres dersom de hadde valgt å gjøre forandringer i undervisningsopplegget. Jeg kunne stort sett følge intervjuguiden jeg hadde laget på forhånd (se vedlegg 2 og 3), men hadde også muligheten til å endre dersom jeg så det som hensiktsmessig i løpet av intervjuet.

Under intervjuene forsøkte jeg å la intervjuobjektene få litt tenketid og ikke straks stille et nytt spørsmål. Dette ble en treningssak, noe som gjorde at de første intervjuene bar litt preg av min egen følelse av at jeg måtte omformulere spørsmålet eller stille det på nytt for å få svar.



Jeg valgte å omskrive kompetansemålene til elevenes intervju. De originale kompetansemålene kan være vanskelige å forstå, og mange av dem er lange. Derfor presenterte jeg reviderte kompetansemål i fokusgruppeintervjuene. Disse var som følger:

1. «Hvordan fremstillinger av fortiden, hendelser og grupper har påvirket og påvirker holdninger og handlingene til folk»
2. «Grunner til at konflikter oppstår, og konsekvenser av konflikter og reflektere over om endringer av forutsetninger kunne ha hindret konflikter»
3. «Grunner til, og konsekvenser av, terrorhandlinger og folkemord, som holocaust, og om hvordan ekstreme holdninger og ekstreme handlinger kan forebygges»
4. «Hvordan identitet, selvbilde og egne grenser blir utviklet og utfordret i ulike fellesskap, og komme med forslag til hvordan en kan håndtere påvirkning og uønskede hendelser»

Avslutningsvis i intervjuene spurte jeg om det var noe mer de ønsket å legge til. Dette gjorde at flere av intervjuobjektene la frem en slags oppsummering av deres tanker rundt å dra på ekskursjoner.

Første dag med intervju foregikk på skolebiblioteket, både med elever og læreren. I klassen presenterte jeg temaet for masteroppgaven og hvordan intervjuet ville foregå for elevene. Deretter valgte læreren ut de aktuelle elevene som hadde levert samtykkeskjema. Det var ett fokusgruppeintervju med en elevgruppe og ett individuelt intervju med læreren. Denne læreren var med elevene på Arkivet, mens en annen lærer i klassen hadde for- og etterarbeidet. Klassen hadde hatt om temaet andre verdenskrig, og Arkivet var en del av dette.

Dag to ble en annen gruppe på tre elever intervjuet ved bruk av fokusgruppeintervju og tilhørende lærer ble intervjuet individuelt. Midt i fokusgruppeintervjuet ble vi avbrutt av medelever og måtte ta pause fra intervjuet for å bytte rom. Jeg stilte da det samme spørsmålet vi hadde avsluttet med, og det virket som om denne pausen ikke fikk konsekvenser for resten av intervjuet.

På den tredje dagen med intervju ble en lærer intervjuet. Dette skjedde på vedkommende sitt kontor på den aktuelle skolen. Forarbeid var gjennomført, men ikke etterarbeidet. Derfor ble spørsmål som omhandlet lærerens syn på etterarbeidet endret til spørsmål om hvordan hen tenkte å gjennomføre etterarbeidet. Det er viktig å påpeke at selv om elevene ikke hadde gjennomført etterarbeidet da læreren ble intervjuet, var dette gjort da jeg hadde fokusgruppeintervjuet med elevene.

Det siste fokusgruppeintervjuet ble gjennomført på eget grupperom uten forstyrrelser. Denne elevgruppen var, ifølge læreren, representativ for klassen med tanke på nivå og interesser. Det er viktig å påpeke at dette var lærerens mening, og det kan diskuteres om en elevgruppe på fire elever kan være representativ for en hel klasse. Det var tydelig at elevene ikke hadde lest informasjonskrivet, da en av dem spurte hva dette intervjuet egentlig var til. Derfor presenterte jeg først hvem jeg var og hvilket formål intervjuet hadde, i tillegg til hvorfor jeg tok opptak og hvordan dette skulle behandles.

### **3.4 Validitet og reliabilitet**

De ikke-deltakende observasjonene på ARKIVET freds- og menneskerettighetscenter ble brukt til å få et innblikk i hvordan skolebesøket foregikk og hva som ble vektlagt. Jeg var til stede på Arkivet da tre klasser var på skolebesøk, men snakket ikke med elevene eller interagererte med dem på andre måter. Etersom ikke-deltakende observasjon ikke gir rom for interaksjon med observasjonsobjekter, kan dette ha ført til feiltolkninger. Beskrivelse av for- og etterarbeid og skolebesøket ble derfor sendt til Arkivet for gjennomlesing for å unngå misforståelser. Det er likevel mulig at formidler og omvisere endret noe på opplegget eller ubevisst endret sin undervisningsmetode da de var klar over at de ble observert.

Før intervjuene ble mulige feilkilder vurdert. Intervjuobjektene kunne komme til å misforstå spørsmålene, svare vagt eller så kunne datamaterialet bli for lite dersom det var for få som samtykket til intervju. Dessuten kunne det være at elevene ønsket å gi et godt inntrykk ved å være mer positive til undervisningsopplegget enn de i virkeligheten var. Kanskje ønsket de å formidle hvor kunnskapsrike de var, eller kanskje de ikke ønsket å sette Arkivet eller skolen i et dårlig lys. Da jeg diskuterte elevenes læringsutbytte fra ekskursjonen på Arkivet, var det likevel nyttig at elevene hadde vist den kunnskapen de innehadde.

Etter intervjuene ser jeg flere mulige feilkilder. Min egen personlighet i møte med intervjuobjektene kan ha hatt innvirkning på resultatene (Dalland, 2017, s. 55). Etersom intervjuobjektene var både ungdom og voksne var min rolle ulik i de forskjellige intervjuene. Min evne til å oppnå kontakt med de ulike intervjuobjektene kan derfor ha påvirket resultatene.

Temaene i intervjuene var ikke av sensitiv karakter, og dette var derfor ikke noe jeg måtte ta spesielt hensyn til. Likevel satt jeg i en maktposisjon overfor både elever og lærere. I forhold til elevene var jeg en utenforstående som kom og stilte dem spørsmål om deres tanker om eget læringsutbytte og arbeid med temaet andre verdenskrig på Arkivet og på skolen. Dette kan

muligens ha virket noe truende for dem. I tillegg kan spørsmålet om kompetansemålene som Arkivet mener de er innom, ha virket som en test av deres kunnskap. Lærerne kan ha følt seg utsatt dersom de tenkte at jeg stilte meg kritisk til deres valg eller negative tanker rundt ekskursjon. På samme måte som elevene, kan lærerne ha følt at spørsmålet knyttet til kompetansemålene var en test av hvor gode de var som lærere. Dersom de tenkte at elevene ikke hadde vært innom disse kompetansemålene, kan de ha følt at jeg var ute etter å ta dem på dette.

Da intervjuene ble gjennomført, var det en til to måneder siden to av klassene hadde vært på Arkivet. Dette kan ha ført til at kunnskapen elevene opparbeidet seg under ekskursjonen og gjennom for- og etterarbeidet, var vanskelig for elevene og lærerne å huske. Det kan også ha vært utfordrende for dem å huske hvordan informasjon og kunnskap ble formidlet på Arkivet. Dette kan ha påvirket resultatene i denne studien. Den siste klassen var på Arkivet kun dager før intervjuet. Ved bruk av intervjuer både med lang og kort tid mellom skolebesøk og intervju, kunne studien diskutere hvorvidt elevene fremdeles innehadde den kunnskapen de opparbeidet seg gjennom undervisningsopplegget, etter noen dager og etter en til to måneder.

Den tydeligste feilkilden var ulik grad av aktivitet, både blant lærere og elever. Av elevene hadde elev 9 og elev 6 mye å tilføye i intervjuet, mens elev 4 og elev 11 var lite aktive. De aktive elevene tok ordet raskt og dette kan tyde på at disse var engasjerte i ekskursjonen eller intervjuet og husket flere elementer fra undervisningsopplegget. De lite aktive elevene hadde få uoppfordrede innspill, og det er mulig at de husket mindre fra undervisningsopplegget. De resterende syv elevene kom med enkelte uoppfordrede utsagn. Blant de tre lærerne var det også store variasjoner, der alle hadde ulik grad av aktivitet. Dette resulterte i at diskusjonen av funn i større grad ble basert på noen intervjuobjekt, med innspill fra enkelte andre intervjuobjekt. Selv om noen elever i fokusgruppeintervjuene var mer aktive enn andre, var det tydelig at elevene var enige med hverandre. Flere av meningene ble bekreftet av de andre deltakerne i form av nikk eller bekreftende utsagn.

På spørsmål om elevene var innom de fire kompetansemålene, var de fleste elevene opptatt av å vise at de kunne svare på dem fremfor å svare på om de lærte om dem i løpet av skolebesøket eller for- og etterarbeidet. Enkelte elever og lærere sporet raskt av og svarte ikke direkte på spørsmålene. Likevel ga dette åpning for andre innspill i diskusjonen rundt bruk av ekskursjoner i undervisning. Dessuten er min oppfatning at de elevene som ønsket å delta i intervjuet, var de som hadde positive erfaringer med ekskursjoner og skolebesøket til Arkivet.

I analysen av intervjuene var det viktig å tenke på hermeneutikken. Den doble hermeneutikken ble utviklet av Anthony Gibbens og handler om hvordan informantenes tolkninger og begreper blir brukt av forskeren i en samfunnsvitenskapelig forskning. Den doble hermeneutikken skiller seg også fra den enkle hermeneutikken ved at informanten ikke bare tolker seg selv, men også forskeren (Gilje, 2019, s. 32-33). Det knyttes et bånd mellom forskeren og informanten, og det oppstår en «toveisrelasjon» (Gilje, 2019, s. 222). Min egen tolkning av utsagn kan være annerledes enn slik de var ment fra intervjuobjektens side. Derfor ble bruk av direkte sitat i analysen av den kvalitative studien viktig. Analyse av intervjuene måtte nødvendigvis inneholde diskusjon av utsagn, noe som førte til mulige egne tolkninger.

I en studie har forskeren alltid en førforståelse med seg (Dalland, 2017, s. 58). I denne studien gikk jeg inn med tanker om at ekskursjoner gir et økt læringsutbytte for elever. Etersom dette var en kvalitativ studie med åpne svar, var det viktig å stille kritiske spørsmål til ekskursjoner generelt og til ekskursjonen på Arkivet som elevene og lærerne var på. Spørsmålet jeg stilte til elevene i intervjuguiden som tydeligst lette frem negative sider ved ekskursjoner, var: «Er det noe dere synes er vanskeligere når dere er på ekskursjon fremfor på skolen?». Og til lærerne stilte jeg følgende spørsmål: «Hvilke positive og negative sider ser du ved bruk av ekskursjon?».

Som nevnt i delkapitlet om skolebesøket, får elevene vanligvis en oppgave når de er i rommet med monterne under omvisningen av Brennpunkt Arkivet. I tillegg besøker elevene vanligvis et siste rom der de kan skrive lapper med sine refleksjoner rundt skolebesøket. Men på grunn av smittevernsrestriksjoner tilknyttet Covid-19, var ingen av disse aktivitetene inkludert i skolebesøkene høsten 2021 da jeg utførte mine observasjoner og intervjuer. Mangelen på disse læringsaktivitetene kan ha hatt en påvirkning på elevenes læringsutbytte.

### **3.5 Analyse**

I analysen av datamaterialet fra casestudien valgte jeg å bruke det Yin (2014, s. 147) kaller «explanation building», altså å forklare et fenomen ved å fokusere på hvordan og hvorfor noe skjedde. Jeg brukte deduktive analysekategorier i kombinasjon med induktive analysekategorier for å kategorisere svarene. Dette gjorde det mulig å sortere datamaterialet etter kategorier som for eksempel «lærere» og «elever» og underkategoriene «positive sider ved ekskursjon» og «negative sider ved ekskursjon». Kategoriseringen forutsatte at flere av intervjuobjektene svarte innenfor de samme kategoriene. Etersom intervjuene var

semistrukturerte, ble spørsmålene stilt litt ulikt til de ulike gruppene, men de var innenfor samme tema. Dessuten kom intervjuobjektene selv med utsagn som besvarte enkelte av de tenkte spørsmålene.

For å få en bedre oversikt over intervjuene, ble de transkribert, for deretter å bli kategorisert. Kategoriene bestod av to hovedkategorier, «elever» og «lærere». Elevene selv kunne bidra med deres synspunkt på ekskursjoner og lærerne kunne gi deres oppfatning av elevenes forhold til ekskursjoner. Derfor var disse to intervjukategoriene viktige for å konstatere lærernes og elevenes oppfatning av elevenes læringsutbytte av ekskursjoner.

«Elever» fikk seks underkategorier: «fordeler ved bruk av ekskursjoner», «ulemper ved bruk av ekskursjoner», «forarbeid tilknyttet Arkivet», «etterarbeid tilknyttet Arkivet» «motivasjon» og «kompetansemål». «Lærere» fikk fem underkategorier: «fordeler ved bruk av ekskursjoner», «ulemper ved bruk av ekskursjoner», «motivasjon», «kompetansemål» og «læringsutbytte av ekskursjoner».

Den kvantitative studien ble analysert ved bruk av tabellanalyse og korrelasjonsanalyse. Tabellanalyse ble brukt når jeg ønsket å vise hvor mange enheter som svarte på de ulike variablene, mens jeg brukte korrelasjonsanalyse når jeg ønsket å vise hvordan samme enhet svarte på to ulike spørsmål.

Evalueringen fra etterarbeidet tilknyttet undervisningsopplegget til Arkivet, var besvart av 112 elever og 14 lærere, men ikke alle hadde svart på alle spørsmålene. Derfor oppgir jeg antall besvarelser for hvert spørsmål jeg bruker i oppgaven. Elever og lærere kom fra ni ulike skoler, og disse besvarelsene ga en pekepinn på om mine egne resultater sammenfalt med resultatene fra en evaluering med et kvantum som var tre ganger høyere. En utfordring ved å sammenlikne Arkivets egen evaluering med min egen spørreundersøkelse, var at elevene rangerte på en skala fra 1-6 i evalueringen og 1-5 i spørreundersøkelsen. Dersom jeg skulle gjennomført spørreundersøkelsen på nytt, ville jeg byttet rangeringen til 1-6 for å gjøre sammenlikningsprosessen enklere.

### **3.6 Forskningsetiske aspekter**

Den kvalitative delen av studien førte med seg flere forskningsetiske dilemmaer og overveielser. Spesielt viktig ble anonymitet og samtykke, da studien hadde intervjuobjekter under 16 år. Både elever og lærere fikk tilsendt eller utdelt informasjonsskriv om studien, der det ble uttrykt at deltakelse var frivillig, i tillegg til et samtykkeskjema (se vedlegg 4 og 5). Ettersom elevene var under 16 år, ble samtykket gitt skriftlig av foresatte.

Observasjoner og notater gjort under ikke-deltakende observasjoner på ARKIVET freds- og menneskerettighetscenter var generelle og ble anonymisert i notatene uten mulighet for å gjenkjenne elever, lærere, omvisere eller formidler. Under intervjuene ble det tatt lydopptak ved bruk av appen «Nettskjema-diktafon» som er tilknyttet datainnsamlingsportalen Nettskjema. Denne datainnsamlingsportalen er godkjent for arbeid med ulike klassifiseringer av data. Disse er grønne, gule og røde data<sup>3</sup> (Universitetet i Stavanger, 2022). Opptaket ble satt på etter introduksjon av meg selv som intervjuer og intervjuobjektene for å minske sjansen for at navn eller andre identifiserende uttalelser kom med på opptaket. Da jeg transkriberte opptakene, ble elever og lærere anonymisert ved bruk av nummerering.

I den kvantitative undersøkelsen var det enklere å gi deltakerne anonymitet. Denne ble, i likhet med den kvalitative undersøkelsen, gjennomført ved bruk av datainnsamlingsportalen Nettskjema. Elevene kunne svare på undersøkelsen uten innlogging, og ingen personidentifiserende opplysninger ble innhentet. Spørreskjemaet hadde ingen spørsmål med åpne svar, slik at det ikke var mulig for respondentene å utlevere personopplysninger.

Resultatene av Arkivets egen evaluering oppga ingen personidentifiserende opplysninger og viste kun til hvilken skole elevene tilhørte.

Studien er godkjent av Norsk senter for forskningsdata (NSD), se vedlegg 6.

---

<sup>3</sup> Med vilkår

## 4 Analyse av kvalitativ studie

I dette kapitlet vil jeg drøfte utsagn som elever og lærere har kommet med under intervjuene, samt undersøke hva disse kan fortelle om elevenes læringsutbytte på ekskursjoner generelt og på skolebesøket på Arkivet. Dette vil gjøres ved å gjennomgå intervjuene kategorisk, først elevenes intervju med de tilhørende underkategoriene, for deretter å se på lærernes intervju og de underkategoriene som hører til disse intervjuene.

### 4.1 Elever

De neste delkapitlene vil basere seg på svar fra fokusgruppeintervju med elever. Ut fra intervjuene er det tydelig at ekskursjoner er noe elevene setter stor pris på. I det store og det hele så elevene flere fordeler enn ulemper, og de så også at enkelte fordeler kan gi enkelte ulemper.

#### 4.1.1 Fordeler ved bruk av ekskursjoner

I dette delkapitlet vil jeg se på hvilke fordeler elevene så ved bruk av ekskursjoner. Flere påpekte at ekskursjoner er noe som er gøy, da det er en forandring av hverdagen deres. De kommer bort fra skolen og klasserommet og får ofte en annen underviser enn den vanlige læreren. Det er tydelig at elevene liker variasjonen. Elev 6 uttalte at: «Hvis man har for eksempel en gørr kjedelig lærer i det der faget du egentlig skal lære om på den ekskursjonen da, så [...] får man mye mer læringsutbytte [...]». Dessuten mente elev 9 at:

Læreren har jo kunnskaper over masse forskjellige temaer, litt kunnskap om hvert tema. Men når vi drar på sånne ekskursjoner så møter vi jo mennesker som har skikkelig mye kunnskap om akkurat det temaet vi skal lære om. Så da får vi jo lært det mye bedre synes jeg iallfall.

Bytte av underviser har altså mye å si, både for å få variasjon, men også fordi underviser på ekskursjoner gjerne er noen som innehar mer kunnskap om akkurat emnet for ekskursjonen enn læreren. Man kan tenke seg at de fleste eksterne undervisere på ekskursjoner brenner for akkurat det emnet de arbeider med, noe som også vil gjøre dem engasjerte. Dette er noe flere av elevene fortalte at de merket. Underviseren kunne svare på spørsmål fra elevene uten å henvise dem til kollegaer, noe de likte godt.

Elevene satte pris på at de fikk være på historisk grunn under skolebesøket på Arkivet, akkurat der det de lærte om hadde skjedd. Dette var også noe formidler satte fokus på under

skolebesøket. Flere av klassene fikk gå opp de samme trappene som fangene gjorde under andre verdenskrig. Dette, i tillegg til at de fikk se og gå inn i torturkamrene, gjorde sterkt inntrykk på mange. Elev 10 beskrev sine inntrykk slik: «Det var veldig sterkt å være der, og se hvor ting skjedde og sånn». Elev 9 uttrykte noe av det samme: «Da innså man kanskje mye mer hvor ille det faktisk var der selv, så skjønnte man hvor grusomt det var». Det er nettopp disse opplevelsene Hunnes (2007) mener at opplevelselslæring består av. Elevene får andre inntrykk når de besøker en historisk grunn fremfor å se en film eller bilder. Dette er også noe flere av elevene selv påpekte. Lærere kan gjerne vise filmer om temaet, men det blir ikke det samme som å se det selv i virkeligheten. Elevene kan føle empati med personene involvert i hendelsene på Arkivet på en helt annen måte enn ved bruk av film eller bilder i klasserommet (Hunnes, 2015, s. 135).

Det er tydelig at de rekonstruerte cellene i kjelleren har gjort sterkt inntrykk på elevene, men også historien om den da 16 år gamle syriske gutten Omar. Elev 9 fortalte at hen i tillegg til cellene husket godt filmen om Omar, nettopp fordi de hadde fått se og blitt fortalt hvordan fangene ble torturert på Arkivet. Det gjorde inntrykk at tortur ikke bare var noe som skjedde for mange år siden, men at det fremdeles skjer i dag. Ved at elevene fikk se filmen om den gravide kvinnen som ble torturert på Arkivet da de var på skolebesøket, var en annen elev opptatt av at dette viser at det ikke er så lenge siden tortur skjedde i Kristiansand heller: «[Det] er såpass kort tid siden liksom at hun dama nesten i nåtid kunne sitte og fortelle om det» (elev 10). Sørvik (2008) konkluderer i sin masteravhandling med at lærestoffet blir mer meningsfylt for elevene når de er på en kjent lokasjon, noe som kan gjøre historiene som blir fortalt fra Arkivet spesielt interessante for elever fra Kristiansandsområdet.

#### **4.1.2 Ulemper ved bruk av ekskursjoner**

Under intervjuene undersøkte jeg hvordan elevene stilte seg til ulike typer ekskursjoner, som for eksempel teater og museum. Elevene har deltatt på ekskursjoner i forbindelse med Den kulturelle skolesekken, noe flere av elevene uttrykte som en type ekskursjoner som kan føles lite hensiktsmessige. Elev 5 mente også at læringsutbyttet blir lavere ved for eksempel teaterbesøk fordi det kan være veldig kjedelig. Andre elever har vært på kunstmuseum der de selv mente de hadde lite læringsutbytte og de mente at det var stor forskjell på ekskursjonene.

Et annet moment elevene påpekte som en ulempe med ekskursjoner, var at det tar mye ekstra tid. Buss- eller gåtur til destinasjonen gjør at ekskursjonen tar tid fra andre fag. På spørsmål om de tar igjen de tapte timene i andre fag, svarte elevene nei. Dette kan føre til økt læring i faget ekskursjonen er tiltenkt, men dersom ekskursjonen ikke blir gjort tverrfaglig, vil det gå



utover læring i andre fag. Av de fire kompetansemålene Arkivet mener de gir kompetanse innen, har Utdanningsdirektoratet (2020) kategorisert følgende tre innenfor det tverrfaglige temaet demokrati og medborgerskap:

1. «drøfte korleis framstillingar av fortida, hendingar og grupper har påverka og påverkar haldningane og handlingane til folk»
2. «gjere greie for årsaker til og konsekvensar av sentrale historiske og notidige konflikhtar og reflektere over om endringar av nokre føresetnader kunne ha hindra konfliktane»
3. «gjere greie for årsaker til og konsekvensar av terrorhandlingar og folkemord, som holocaust, og reflektere over korleis ekstreme haldningar og ekstreme handlingar kan førebyggjast»

Dette medfører at selv om klassene må reise et stykke for å delta på skolebesøket på Arkivet, kan læringsutbyttet de oppnår brukes i flere fag enn samfunnsfag, der disse kompetansemålene er hentet fra. Når ekskursjonens læringsutbytte kan brukes i flere fag, vil dette kunne gjøre opp for tidsbruken på ekskursjonen, i tillegg til at det kan føre til at elevene enklere kan se en rød tråd mellom fagene (Jordet, 2016).

#### **4.1.3 Forarbeid tilknyttet Arkivet**

Alle elevene fortalte at de hadde gjennomført forarbeidet tilknyttet ekskursjonen på Arkivet. Dette var introduksjonsfilmen til Arkivet, samt arbeid med de tre modulene Nazismen, Angrepet og Arkivet. Men elevene hadde ulike oppfatninger av hvor nødvendig dette forarbeidet var. Flere av dem sa at det var unødvendig og at det de lærte under forarbeidet, ble repetert da de kom til Arkivet:

[...] vi hadde sånn forarbeid, så leste vi bare hva Arkivet var, så det var jo litt greit at vi visste hva det var, eller visste hva vi kom til liksom. Men de forklarte jo hva det var når vi kom inn der og sånn også. (elev 1)

I en uformell samtale med en ansatt på Arkivet, ble det uttalt at repetisjonen blir gjort med hensikt, ettersom det er en god måte å lære på. Dette synet på læring støtter opp om Bruner (1975) sin teori om spiralprinsippet.

På spørsmål om elevene syntes det var lurt å ha forarbeid, svarte elev 5: «Ja, det var egentlig det. Men det var veldig mye unødvendig som man egentlig ikke trengte å vite, følte jeg da».

Elev 3 fortalte at hen syntes det var greit å ha forarbeidet, ettersom det gjorde at de var forberedt da de kom til Arkivet. Forberedelse av elever til ekskursjon er viktig for at elevene skal vite hva de skal lære og hvordan de skal innhente den forventede kunnskapen (Fjær, 2015, s. 167). Noen av elevene hadde hatt om andre verdenskrig for en stund tilbake. Elev 10 var derfor positiv til forarbeidet: «Det var greit med litt sånn forarbeid, litt sånn siden det er lenge siden vi har hatt om andre verdenskrig, så da var det greit å liksom få litt sånn oppfriskning på det». Forarbeidet tilknyttet Arkivet forberedte elevene på hva slags sted Arkivet var før i tiden, noen viktige personer de kom til å få høre mer om på Arkivet, og litt om konteksten rundt Arkivet, som for eksempel nazismen og de første angrepene på Sørlandet. På den måten ble elevene forberedt på noe av det de kom til å lære om på skolebesøket, i tillegg til at de fikk nødvendige forkunnskaper for å forstå undervisningen på Arkivet.

De elevene som hadde fått undervisning om andre verdenskrig en stund før de var på Arkivet, kunne nå benytte seg av spiralprinsippet til Bruner (1975). Ved at de hadde kunnskap om andre verdenskrig fra tidligere, kunne de bygge videre på denne kunnskapen.

#### **4.1.4 Etterarbeid tilknyttet Arkivet**

Alle elevene hadde gjennomført etterarbeid til ekskursjonen, men ikke alle klassene hadde brukt etterarbeidet som ligger på Arkivets nettside. Ifølge elevene skulle de som brukte eget opplegg for etterarbeidet, skrive en tekst som enten handlet om opplevelsene på Arkivet eller fra andre verdenskrig. Dette etterarbeidet ga dem et sluttprodukt, noe Fjær (2015, s. 168) hevder er viktig i et etterarbeid. Mikkelsen (2009, s. 303) mener at sluttproduktet av etterarbeidet skal vurderes av læreren. Men for noen av elevene kan det virke som om denne typen etterarbeid kun følte som enda en oppgave å få vurdering på. At det ikke var for læringens skyld denne oppgaven skulle skrives, men for at lærerne skulle få et vurderingsgrunnlag. «[...] det var liksom sånn der, eeeh, skriv den her oppgaven, og, også skal vi vurdere» (elev 6). Elev 5 så heller ikke at etterarbeidet var noe som økte læringsutbytte. Likevel var andre elever positive til etterarbeidet. Elev 1 mente at etterarbeidet gjorde at hen husket bedre det de hadde gått igjennom.

Blant elevene som brukte etterarbeidet på Arkivets nettside, vistes det skepsis til om etterarbeidet var nødvendig. «Jeg føler det var veldig sånn at det vi lærte på Arkivet var noe vi liksom ikke trengte for eksempel å friske opp i ettertid eller noe sånt, at det liksom tenker vi fortsatt mye på» (elev 10). Opplevelsene eleven fikk på Arkivet, har altså vært så sterke at elev 10 fremdeles husket mye fra det. Et spesielt interessant utsagn kommer fra elev 9:

[...] vi hadde kanskje trengt etterarbeid hvis vi hadde fått den samme eeeh, den samme undervisningen her, kanskje her på skolen liksom, ja. Men siden det var på Arkivet så var det liksom, [...] tror jeg ikke vi trengte det. Det satt liksom i oss. Det er ikke noe å glemme liksom, så fort iallfall. For når vi lærer det sånn praktisk så sitter det, iallfall i meg så sitter det mye lengre i meg enn hvis jeg lærer det teoretisk.

Elevene i fokusgruppeintervjuene har hatt to ulike måter å gjennomføre etterarbeidet på. Det kan se ut til at elevene var ganske enige om at etterarbeidet ga lite læringsutbytte. Elevene med eget opplegg for etterarbeid, hadde større vansker med å se at etterarbeidet var ment som læring fremfor vurdering, mens elevene som brukte etterarbeidet fra Arkivets undervisningsopplegg, følte på at det var mer repetisjon av det de allerede hadde lært om på Arkivet. Det er likevel interessant at elev 9 mente at etterarbeidet hadde hatt mer for seg dersom undervisningen hadde foregått ved bruk av en mer teoretisk tilnærming, som ved bruk av klasseromsundervisning, fremfor en mer praktisk tilnærming, som at de var på ekskursjon til Arkivet. Kanskje har dette sammenheng med at eleven sa at hen husker lærestoffet bedre når hen lærer ved bruk av praktiske undervisningsformer.

#### **4.1.5 Motivasjon**

Elevene viste også til at de ble mer motiverte for å lære når de selv var aktive og på historisk grunn. Et av spørsmålene som ble stilt elevene under skolebesøket, var om de visste om noen i deres familie som hadde vært på fanger under andre verdenskrig. Dette har satt spor i elevene, spesielt da deltakere på skolebesøket kunne bekrefte dette. «[Formidleren] spurte liksom om vi visste om vi hadde noen besteforeldre, nei tippoldeforeldre eller noe sånt, så fikk vi liksom føle at vi var på en måte, at det var veldig nært» (elev 10). Opplegget ble på denne måten knyttet til elevens egne liv, noe Dewey hevder at kan føre til erfaring (Dale, 1996, s. 24). Det kan også virke som om flere av elevenes interesse ble vekket da opplegget på Arkivet ble knyttet til deres familie. Interesse er svært viktig for motivasjon og Allport (1961, s. 107) hevder at interesse er det som har størst betydning for læring.

Elevene viste også til at de ble mer motiverte for å lære når det ikke var individuell jobbing, men heller i grupper, da de fikk noen oppgaver. Når de bruker dette sosiale samspillet på ekskursjonen, vil læringen deres skje ved bruk av Vygotskys sosiokulturelle læringssyn (Imsen, 2020). De vil også kunne lære ved bruk av den proksimale utviklingssonen (Imsen, 2020, s. 200). Andre elever kan være den mer kompetente hjelper, og ved bruk av samarbeid vil elevene kunne lære i den proksimale utviklingssonen.

John Deweys læringssyn, å lære av erfaring, ble også sett på med positive øyne av elevene. En av elevene mente at en stor del av klassen lærer best når de får arbeide praktisk fremfor å lese og høre om det, og elev 9 uttalte at: «Så er det jo gøyest når man får lov til å være med på ting selv, og ikke bare observere [...]».

Det er ikke bare det som skjer på selve ekskursjonen som kan virke motiverende for elevene. Elev 9 fortalte at de gledet seg til bussturen bort og å oppleve noe, og la til at «Det [er] ikke alltid sånn at man gleder seg til samfunnsfagstimen liksom». Disse faktorene mente elev 8 at gjør hen mer engasjert til å lære. Hen mente også at opplevelsen hen fikk på Arkivet, virker motiverende: «Og liksom se det med våre egne øyne og liksom ikke, læreren skal liksom drive og vise filmer da av hvordan det så ut, det var mye gøyere liksom å liksom se det ordentlig». Ifølge Skaalvik og Skaalvik (2021, s. 133) er opplæringssituasjonen en viktig faktor for motivasjon for å lære. Og Kunnskapsdepartementet legger vekt på at praktisk, variert og relevant opplæring vil kunne gi økt motivasjon for læring hos ungdomsskoleelever (Meld. St. 22 (2010-2011), s. 15).

#### **4.1.6 Kompetansemål**

I dette delkapitlet blir de fire kompetansemålene som Arkivet mener de er gjennom, diskutert i lys av intervjuene med elevene. Her vil jeg bruke de omformulerte kompetansemålene, ettersom det var disse elevene ble presentert for.

Elevene fikk spørsmål om de selv mente at de lærte om de ulike kompetansemålene i forarbeidet, på Arkivet eller i etterarbeidet. Det var tydelig under intervjuene at dette var vanskelige spørsmål. Selv om jeg forenklet kompetansemålene slik at det skulle være enklere for elevene å få med seg innholdet, uttrykte mange av dem at kompetansemålene var vanskelige å forstå. Derfor ble flere av svarene deres litt korte, og noen av elevene svarte på hva de kunne om kompetansemålet fremfor om de hadde lært om det i undervisningsopplegget knyttet til Arkivet. Likevel vil dette kunne gi en pekepinn på hvilket læringsutbytte de satt igjen med etter ekskursjonen. Dette delkapitlet velger jeg å dele inn etter kompetansemål, der jeg starter med kompetansemål en og jobber meg videre gjennom de tre neste.

Kompetansemål en var som følger: «Hvordan fremstillinger av fortiden, hendelser og grupper har påvirket og påvirker holdninger og handlingene til folk». Elev 1 og elev 2 var tydelige på at de hadde lært om dette etter at de var på Arkivet. Elev 1 sa at «[...] vi visste jo ikke hva, hvordan det var, eller hva som skjedde nede på Arkivet under andre verdenskrig. Så etter at vi

var der så har vi jo lært mye om det». Man kan derfor tenke seg at forkunnskapene til elevene var lave, men at skolebesøket og etterarbeidet økte elevenes kunnskaper. Elev 5 kunne ikke huske at de lærte noe om dette kompetansemålet, men elev 6 fortalte hvilken betydning hen mente det hadde: «[...] fortida definerer jo egentlig [...] hvordan vi, eeh, handler, hvis du skjønner».

En annen elev husket at de lærte om kompetansemålet da de var på Arkivet: «Jeg føler vi fikk gått litt gjennom det på den første, eller et av de rommene [...] der det var bilder og der de fortalte om gruppene og fortalte om de spesielle folkene som hadde skilt seg ut» (elev 9). Dette er delen av utstillingen Brennpunkt Arkivet med panelene med informasjon om sentrale mennesker og hendelser.

Kompetansemål to var «Grunner til at konflikter oppstår, og konsekvenser av konflikter og reflektere over om endringer av forutsetninger kunne ha hindret konflikter». Elev 9 mente at dette var noe som de selv reflekterte rundt i etterkant av skolebesøket, fremfor at det ble snakket om da de var der. Det ble ikke spesifisert om refleksjonen var tilknyttet etterarbeidet eller ikke. Elev 1 og elev 2 husket at de lærte om den syriske gutten Omar:

Eeh på en sånn PowerPoint så hadde de en sånn presentasjon om en som gikk gjennom litt av det som skjedde på en måte på Arkivet, bare at han gikk gjennom det, det var i 2016, ja eller i 2015 bare i et annet land. Så at det fortsatt skjer [...]. (elev 1)

Her har eleven klart å knytte det som skjedde for over 50 år siden på Arkivet, til en liknende hendelse som skjedde for under ti år siden. Selv om det ikke går direkte på kompetansemålet jeg spurte om, gikk eleven inn på både fortiden og nåtiden.

Det neste kompetansemålet jeg spurte om var «Grunner til, og konsekvenser av, terrorhandlinger og folkemord, som holocaust, og om hvordan ekstreme holdninger og ekstreme handlinger kan forebygges». Både elev 1 og elev 3 mente at dette var noe de gikk gjennom med Arkivet. Her dro elev 1 inn fortellingen om Omar på nytt, i tillegg til hvordan skolebesøket foregikk. Hen påpekte også at de lærte om hvordan man kunne stoppe det som skjedde med Omar, uten å gå nærmere inn på detaljer:

De gikk jo rundt og fortalte veldig mye. [...] først så gikk vi og så [...] forklarte de hva det var, [...] også hadde de sånn presentasjon og snakka litt i de forskjellige rommene da. Også helt på slutten så snakka de om nåtida. Om han Omar også hvordan man kunne stoppe det da. (elev 1)

Elev 8 sa at de ble fortalt om holocaust, men at det var mest fokus på at det var en «[...] veldig brutal, liksom, tid, liksom, å være i [...]». Elev 9 skjøt inn at hen skulle ønske det var mer fokus på forebygging: «Det er kanskje noe som kunne vært veldig aktuelt, at de hadde tatt opp da. Fordi de som gikk rundt og var guide, de snakka ikke så mye, de fortalte mest, det var ikke så veldig mye refleksjon». Det elev 8 satt igjen med innenfor dette temaet, var at det ble snakket mye om Hitler.

Elev 5, elev 6 og elev 7 var uenige med elev 1. På spørsmål om de lærte noe om hvordan man kan forebygge ekstreme holdninger og handlinger, svarte de alle nei. «De prata fakta» (elev 6). Elev 5 kom likevel på at fortiden og nåtiden i verden ble sammenliknet, da i tilknytning til filmen om Omar.

Det siste spørsmålet rundt kompetansemålene handlet om hvorvidt elevene lærte «Hvordan identitet, selvilde og egne grenser blir utviklet og utfordret i ulike fellesskap, og komme med forslag til hvordan en kan håndtere påvirkning og uønskede hendelser». Jeg oppfattet det som at dette var det vanskeligste kompetansemålet for elevene. Elev 6 forsøkte å svare, men sa til slutt at: «Vi har jo ikke egentlig lært dette [...] Det var egentlig bare veldig [...] mye historie». Elev 5 var åpen om at de kanskje lærte noe om det på Arkivet, men at hen ikke kunne huske det da intervjuet ble gjennomført. Et mål med det de lærer gjennom undervisningsopplegget fra Arkivet, må nødvendigvis være at elevene skal sitte igjen med kunnskapen også etter en viss tid. Etter litt tenketid kom elev 1 på at de ble fortalt om en soldat som jobbet på Arkivet, som ble sendt bort fordi han hadde for «harde» holdninger. Elev 2, elev 3 og elev 4 utfylte hverandre i fortsettelsen av historien og fortalte at soldaten var for hard i avhørene og drepte noen av fangene. Det elevene fortalte, var en historie de fikk høre på Arkivet, og de knyttet dette opp til hvordan soldatens holdninger var for ekstreme for Arkivet på 1940-tallet.

Det er tydelig at selv om elevene ikke kunne huske at de hadde lært om de ulike kompetansemålene, har de likevel reflektert over flere av dem selv. Flere av elevene ønsket likevel at det hadde vært et større fokus på refleksjon på skolebesøket:

[...] de kunne gjerne hatt det etter at vi hadde vært i de der på omvisning, så kunne de gjerne hatt litt sånn refleksjon og sånn. Rundt det vi hadde sett og lært. Men det var ikke så mye av det, så vi har liksom ikke gått gjennom disse, disse spørsmålene. (elev 9)

Det er også tydelig at elevene hadde ønsket et større fokus på forebygging av ekstreme holdninger og ekstreme handlinger.

Noen av elevene var på Arkivet flere uker før intervjuene fant sted. Likevel viste elever fra disse klassene at de fremdeles innehadde kunnskap de opparbeidet seg gjennom undervisningsopplegget til Arkivet på lik linje med dem som var på Arkivet kun dager før.

Kanskje var kompetansemålene for abstrakte for at elevene kunne forstå hvilket læringsutbytte de skulle oppnå. Og selv om flere av elevene ikke kunne fortelle at de nådde kompetansemålene under ekskursjonen eller gjennom for- og etterarbeidet, er det tydelig at mange av dem hadde arbeidet med målene og reflektert rundt dem i etterkant. Elevenes ønske om å vise at de innehadde kompetanse for å besvare kompetansemålene, kan også tyde på at de har blitt motiverte til å lære på, og i etterkant av, ekskursjonen.

## **4.2 Lærere**

De neste delkapitlene vil baseres på svar fra individuelle intervju med lærerne. Lærerne ga, i likhet med elevene, uttrykk for at de positive sidene ved bruk av ekskursjoner var tydeligere enn ulempene.

### **4.2.1 Fordeler ved bruk av ekskursjoner**

I det store og det hele så lærerne mange positive sider med ekskursjoner, både sosialt og faglig. Lærer 1 uttalte at: «Selvfølgelig, noen ganger så er det kanskje det sosiale som kommer sterkest fram, men eeh, som i Arkivet, så er det også det som skjer der som de sitter igjen med, sånn som jeg opplever det». Det sosiale utbyttet elevene får, trenger altså ikke å gå på bekostning av det faglige. Dessuten mener både Kunnskapsdepartementet (2017b) og Fjær (2015) at sosial læring ikke nødvendigvis hemmer det faglige utbyttet, men til og med er med på å styrke det.

Det er tydelig at lærerne, på samme måte som elevene, så positivt på det å komme seg ut av klasserommet. «[...] jeg synes jo det er veldig positivt å komme ut av skolen, og se noe annet og oppleve det virkelige livet, holdt jeg på å si» sa lærer 2. Når lærer 3 fikk spørsmål om hen trodde at elevene hadde et positivt syn på ekskursjoner, svarte hen at: «[...] det er fint å komme ut av klasserommet, det er et avbrekk fra det vanlige, det å se noe nytt [...]».

I tillegg til det å se et nytt sted, hadde lærerne også fokus på at det er en ekstern underviser på mange av ekskursjonene. Skolebesøket på Arkivet ble trukket frem som eksempel, hvor lærer 1 sa at: «Så får de høre det fra folk som faktisk har opplevd det, sant, sånn som Arkivet, folk

som har kjennskap og direkte kjennskap til det som har skjedd. Så det er mer sånn enda mer direkte [...]». Lærerne var opplagt enige med elevene i at eksterne undervisere på ekskursjoner har mer kunnskap enn dem selv, og at de derfor kan tilføre mer til elevenes læring enn de selv kunne gjort i klasserommet. Lærer 2 var tydelig på at de som lærere «skal snakke om et haug av temaer», men at folkene som jobber på ekskursjonene er dyktige på noen spesielle felt.

Opplevelsen av å være på historisk grunn trodde flere av lærerne var viktig. Den visuelle opplevelsen ga motiverte og interesserte elever. «Å være på en plass og se det på en måte» (lærer 3). Også det at elevene fikk se de fysiske gjenstandene i utstillingen, som for eksempel på Arkivet der de fikk se fallskjermmer, våpen og hvordan en radio ble skjult, ble trukket frem som noe positivt. «Alt blir jo så virkelig» (lærer 2). Dette mente flere av lærerne at engasjerte elevene.

Også det at temaet ble nærere elevene og at historien ble trukket frem til nåtiden på ekskursjonen på Arkivet, var viktig for elevenes interesse:

Jeg tror jo sånn når vi var på Arkivet, så tror jeg jo mange synes dette her med [...] andre verdenskrig [...] de har litt forhold til det alle fordi de har foreldre eller besteforeldre som har snakket om disse tingene, eeh så jeg føler ganske mange er faktisk interessert i det, og jeg synes nesten det er utrolig, eeh, i 2021 at enda det kan fenge fordi det er jo nesten ikke besteforeldre som har levd lenger som har opplevd dette. (lærer 2)

Å trekke en linje mellom fortid og nåtid var også noe som ble fremmet under spørsmål om kompetansemålene som vil bli diskutert i et senere delkapittel.

Når det blir trukket en linje mellom fortidens historie og nåtiden, vil dette være med på å fremme de seks læringserfaringene til Fullan et al. (2018), da særlig nummer en og seks som handler om å få en «dyp forståelse av innhold og problemer i en moderne tid» ved bruk av kognitive prosesser og aktualitet. Dette kan føre til at elevene oppnår dybdelæring.

Kunnskapen om andre verdenskrig blir aktualisert slik at det vekker interesse hos elevene, og dette kan gjøre stoffet mer forståelig. Dessuten kan kunnskapen elevene får om andre verdenskrig, brukes om lignende hendelser i dag, som for eksempel krigen mellom Ukraina og Russland. Russlands president, Vladimir Putin, sammenlikner Ukrainas styre med nazistene. Dette kan være en inngangsport til aktualisering av andre verdenskrig. Dette gjør



også at elevene jobber mot å bli en medborger, som er en av de seks globale kompetansene til Fullan et al. (2018).

#### **4.2.2 Ulemper ved bruk av ekskursjoner**

Da lærerne ble spurt om de kunne se noen negative sider ved bruk av ekskursjoner, var det uro og elevenes fokus på læring som det meste at samtalen dreide seg om. Det var tydelig at uroelementer som kan ses i klasserommet, kan bli enda mer utfordrende på ekskursjoner.

På spørsmål om lærer 1 så noe negativt med ekskursjoner, svarte hen: «Nei jeg tror ikke jeg gjør det. Det måtte være at det koster litt og man bruker litt tid på det. Men jeg tror det er vel verdt det altså». Prisen på ekskursjoner varierer, alt fra om selve omvisningen eller forestillingen er gratis eller ikke, og hvor lang reisevei elevene har fra skolen til ekskursjonen. Også tidsbruken ble nevnt som et mulig negativt element med ekskursjoner. Dette tolker jeg som at tiden brukt på ekskursjoner spiser av timer i andre fag. Pris og tidsbruk fremheves av Fjær (2015) som to negative elementer med ekskursjoner dersom læringsutbyttet til elevene ikke blir høyere enn ved klasseromsundervisning. Men lærer 1 var tydelig på at hen mente at ekskursjon er verdt både tidsbruken og pengene og nevnte ingen andre negative sider ved bruk av ekskursjoner.

Lærer 2 fortalte om viktigheten av lærerens relasjon til elevgruppen:

Det kommer jo også litt an på hvor godt du kjenner gruppen du skal gå på ekskursjon med. Hvis det er en klasse du nesten ikke har, og ikke vet hvem som reagerer på forskjellig måte, så er det en kjempestor utfordring. Hvis du er trygg på klassen og kjenner den godt, så vet du hvem du må ha en avtale med på forhånd, om at hvis det og det skjer, hva gjør jeg da, eeh at du liksom har klargjort at ikke det blir sånn ubehagelig [...] hvis det er noen som ikke klarer å oppføre seg sånn som det blir forventa der du kommer.

Lærer 3 tok også opp uro som et element som kan gjøre ekskursjoner mer utfordrende enn klasseromsundervisning:

Det negative er jo eeh at de som ikke [...] er engasjerte kan av og til lage litt sånn uro. [...] Det er jo vanskeligere å håndtere når du ikke er i klasserommet fordi du har jo ikke den oversikten over de.

Lærer 3 mente også at elevene lettere mister fokus på ekskursjoner ettersom rammene er løsere. De får mer frihet til å prate sammen, og de får en tanke om at de er friere. Altså vil

lærerens relasjon til elevene påvirke hvor godt læreren kan forutse uromomenter under ekskursjonen, samtidig som løsere rammer vil være en mulig urofaktor i seg selv. Når elevene ikke er i klasserommet, kan det også være en større utfordring for læreren å ha oversikt over elevene og slik ha kontroll over uroen.

Det kan også være stor forskjell på hvilken type ekskursjon elevene er på. Teater og forestillinger som blir satt opp gjennom Den kulturelle skolesekken, ble trukket fram som eksempler på ekskursjoner som kan være utfordrende, både med tanke på læringsutbytte og ro. Dersom hverken lærer eller elever er helt sikre på hva utbyttet av ekskursjonen skal være, kan dette være uheldig:

[...] da kan du oppleve at de nesten blir litt frustrerte på en måte. Eehh, for de skjønner ikke, hva var poenget med hele greia? Og hvorfor gjorde vi dette liksom? Og jeg må jo ærlig si at noen ganger så lurert jeg også på hva er poenget med den forestillinga?  
(lærer 2)

Videre fortalte lærer 2 om at det kan være en utfordring knyttet til gruppedynamikk og oppførsel under ekskursjoner hvis det er flere klasser eller skoler på samme ekskursjon. Dersom elever med atferdsproblematikk møter andre elever med den samme problematikken, kan det oppstå vanskeligheter med ro. Hen påpekte også at det da er ekstra viktig å tenke gjennom på forhånd hva elevene skal få ut av ekskursjonen, og at læreren har forberedt dem godt nok på hva de kommer til å møte. Dersom ekskursjonen for eksempel er en forestilling både læreren og elevene er usikre på formålet med, vil dette gjøre lærerens oppgaver under og etter ekskursjonen vanskeligere. Ifølge (Mikkelsen, 2009) er det å ha et mål med ekskursjonen viktig for elevenes læringsutbytte, og dersom læreren ikke selv kan se dette målet, vil det være utfordrende å motivere elevene for læring på ekskursjonen.

Lærer 2 nevnte intervjuet av den eldre damen som hadde blitt avhørt på Arkivet under andre verdenskrig, som ble vist under omvisningen i Brennpunkt Arkivet. I motsetning til elev 10, mente hen at kvinnen i videoen var for gammel til å appellere til elevene.

Jeg tror nesten ikke de kan forestille seg at hun har vært ung og vært gravid. [...] Hun er jo liksom oldemor på veggen. Eehh så jeg er veldig opptatt av at det må være nærere tror jeg. For det var en eller annen som sa at hvis det er mer enn 50 år siden noe har skjedd, så er det egentlig like fjernt for en ungdom som slaget på Stiklestad. At du kommer egentlig ikke så mange år tilbake, så blir det bare som en haug av noe kjempegammelt.

Dette opplever jeg som en interessant tanke. For å veie opp for den tiden som har gått fra andre verdenskrig til i dag, har denne læreren brukt det elevene lærte om på Arkivet for å forstå ting som skjer nå, og på den måten kunne trekke linjer fra fortiden til nåtiden. Men elev 10 mente at videoen med den eldre kvinnen hadde gjort inntrykk, nettopp fordi hun selv opplevde hendelsene på Arkivet på 1940-tallet og fremdeles kunne fortelle om det. Kanskje kan denne videoen være med på nettopp å gjøre hendelsene på Arkivet enda nærere? Kirkbakk (2018) hevder at ekskursjoner hjelper elever til å se sammenhenger mellom det internasjonale og det lokale. Ved bruk av denne videoen kan ekskursjonen også brukes til å se sammenheng mellom fortid og nåtid. Elevene lærer gjennom opplevingslæring, noe som ifølge Hunnes (2015) fører elevene nærere hendelsen.

### **4.2.3 Motivasjon**

Lærerne fikk ikke et direkte spørsmål om elevenes motivasjon, men de nevnte likevel elementer som inngår i prinsipper for motivasjon for læring, da de snakket om ekskursjoner. For eksempel nevnte flere av lærerne at elevene blir engasjerte, får interesse for fagstoffet og at de får andre opplevelser når de er på ekskursjoner fremfor vanlig klasseromsundervisning. Dersom elevene faktisk har disse opplevelsene av ekskursjoner, vil de få økt motivasjon for læring (Lillemyr, 2007; Moxnes, 2000; Schunk et al., 2008; Skaalvik & Skaalvik, 2021).

Lærer 3 sa at «samfunnsfag er et nåtidsfag» og at faget er et samfunnsaktuelt fag. Ifølge læreren gjøres fagstoffet på Arkivet til noe aktuelt når det trekkes linjer mellom fortiden og nåtiden. Dette kan øke motivasjonen til elever på ungdomsskolen (Meld. St. 22 (2010-2011), s. 15). Flere av lærerne fortalte at de ser at det er godt for elevene å skifte både miljø og underviser. En slik variasjon kan også være med på å styrke elevenes motivasjon (Meld. St. 22 (2010-2011), s. 15).

### **4.2.4 Kompetansemål**

Lærerne fikk spørsmål om de trodde at elevenes læringsutbytte ble høyere ved å være på Arkivet fremfor å lære om andre verdenskrig i klasserommet. Alle de tre lærerne sa at de trodde dette stemte. Lærer 1 trodde at elevene fikk en bedre forståelse av andre verdenskrig ved hjelp av Arkivet. Lærer 2 forklarte det økte læringsutbyttet med at elevene fikk et innblikk i gjenstander som ble brukt under andre verdenskrig, og at de ble fortalt hvordan gjenstandene ble brukt: «Altså disse fallskjermene som de hoppet i, hvordan eeh, altså våpen som ble brukt, hvordan en radio ble skjult, du, du ser jo fysisk disse tingene, [...] under avhør, hvordan de ble mishandlet [...]». Elevene fikk oppleve og erfare, og de kunne på denne måten møte undervisningsopplegget med følelser (Dale, 2020; Hunnes, 2007).

I likhet med elevene, uttrykte flere av lærerne at kompetansemålene kunne være vanskelige å forstå. Lærerne påpekte blant annet at de var lange, og at man måtte ta dem steg for steg for å forstå hva målet egentlig handlet om. Ettersom lærerne ble presentert for kompetansemålene hentet fra Utdanningsdirektoratet, er det disse jeg tar utgangspunkt i når lærernes intervjuer diskuteres.

Da lærerne ble intervjuet, fikk de utdelt et ark med de fire kompetansemålene. Dette førte til at lærer 3 svarte mer oppsummerende på spørsmålet om kompetansemålene, og alle lærerne ga få begrunnelser på hvorvidt de mente at Arkivet var innom kompetansemålene. Derfor vil diskusjonen rundt de enkelte kompetansemålene inneholde utsagn fra lærer 1 og lærer 2, mens lærer 3 sine meninger vil komme som en oppsummering til slutt. Dette delkapitlet vil ha tilnærmet lik oppbygning som delkapitlet som handlet om elevenes syn på kompetansemålene. Den viktigste forskjellen vil være oppsummeringen av intervjuet av lærer 3.

Lærer 1 mente at Arkivet var innom det første kompetansemålet: «[...] kan ikke akkurat huske så godt, men de drøftet litt om fortida ja, om hvordan det hadde påvirket holdningene [...]». Lærer 2 var mer usikker på om dette kompetansemålet kom frem på Arkivet. Hen mente likevel at det elevene opplevde på Arkivet, gjorde at hen kunne knytte historien til nåtiden i sin egen undervisning i etterkant av skolebesøket. Da fokuserte hen på enkeltpersoners fremstilling, og på spørsmål om dette var noe elevene lærte om på Arkivet, svarte hen: «Nei, de nevner jo noen av disse personene. Han Eiken og hun [...] som var gravid når hun ble tatt inn til avhør [...]». Så Arkivet fokuserte på enkeltpersoners fremstilling, men lærer 2 sitt utsagn kan tyde på at hen tenkte at dette fokuset var for lite. Enkeltpersonene ble nevnt, men læreren tenkte kanskje at elevene lærte for lite om dem eller at det hadde for liten påvirkning på elevene.

Innen kompetansemål to mente lærer 1 at Arkivet var tydelige og tok opp det som var relevant: «Eh de var inne på konsekvenser av sentrale historiske konflikter, nåtidige konflikter, det var det. [Formidler] hadde faktisk en veldig god oppsummering synes jeg, [...] at historien var både fortid, nåtid og framtid». Oppsummeringen på slutten var den bolken der blant annet Omar Alshogres fortelling ble fortalt gjennom film, og fortiden ble knyttet til nåtiden.

Lærer 2 trakk også frem oppsummeringen i den siste bolken på Arkivet. Hen fortalte at fortiden ble knyttet til nåtiden ved å trekke en linje mellom jødeutryddelsen og etnisk rensing

i Jugoslavia og Rwanda. Selv om det er tydelig at formidleren på Arkivet jobbet med kompetansemålet, var lærer 2 usikker på hvor mye av dette elevene fikk med seg.

Motivasjonen for læring i siste bolken kan ifølge Lillemyr (2007, s. 40) ha stor betydning for læringsutbyttet til elevene. Derfor kan det være riktig slik lærer 2 mente, at elevene ikke fikk det tiltenkte læringsutbyttet på slutten av ekskursjonen dersom de ikke var motivert for læring.

I forhold til kompetansemål tre hadde lærer 2 arbeidet mest med andre temaer enn det elevene lærte om på Arkivet. Hen trakk frem Utøya og Breivik som hovedtemaer. Kompetansemålene som ble knyttet til andre verdenskrig gjennom Arkivets undervisningsopplegg, ble av lærer 2 også knyttet til disse to temaene. Lærer 1 mente å huske at formidleren snakket om «[...] holdninger og hvordan det kan forebygges [...]», men ikke konkret hva som ble sagt.

Kompetansemål fire var ifølge lærer 2 et kompetansemål Arkivet hadde lite fokus på. Hen trakk frem at elevene arbeidet med dette kompetansemålet i etterkant i forbindelse med Utøya og Breivik. Lærer 2 var tydelig på hva hen mente at inngår i dette kompetansemålet, nemlig å være en god medborger:

[...] hvordan kan du unngå at folk føler seg utenfor? For nesten alle de som begår grusomme handlinger, det er jo folk som ikke føler seg som en del av, de føler seg ikke som en medborger. Og hva er det som gjør at du blir en medborger? Du må engasjere deg også, men du må også være interessert i andre. [...] vi er med på å påvirke, du er med å gjøre at andre rundt deg blir, de, de er, og andre rundt deg er med på å gjøre at du er den du er. Og det ansvaret synes jeg er kjempeviktig og en kjempemulighet.

Lærer 2 knyttet dette kompetansemålet til det tverrfaglige temaet demokrati og medborgerskap ved å snakke om hvordan elevene kan være gode medborgere og viktigheten av at ingen er utenfor. Dersom læreren hadde tatt utgangspunkt i undervisningsopplegget til Arkivet i stedet for Utøya, og arbeidet med medborgerskap hadde blitt brukt i flere fag, ville ekskursjonen til Arkivet kunnet åpne opp for tverrfaglig undervisning. Lærer 1 delte færre tanker rundt hva hen la i kompetansemål fire, og fortalte at hen var usikker på om Arkivet var innom det. Hen ga heller ingen beskrivelse av hvordan klassen hadde arbeidet med kompetansemålet.

Lærer 3 hadde et mer oppsummerende svar på spørsmålet rundt kompetansemålene. Hen mente at Arkivet var innom alle kompetansemålene: «[...] de toucher innom alle disse

kompetansemålene». Under intervjuet spurte jeg om elevene hadde fått den fulle forståelsen av kompetansemålene, og om de derfor var ferdig med å jobbe med dem. På dette svarte lærer 3 at dette er kompetansemål de jobber med hele tiden. Ikke bare ett av årene på ungdomsskolen, men gjennom hele løpet fra åttende til tiende klasse. Særlig kompetansemålene som går på historiebiten av samfunnsfaget. «Du begynner med den amerikanske revolusjonen, og så er det den franske, også kommer første verdenskrig, mellomkrigstida og andre verdenskrig. Og kalde krigen. Også er vi oppe på hva [som] skjer i verden nå». Det kan derfor virke som om ekskursjonen til Arkivet og det tilhørende undervisningsopplegget gled rett inn i opplegget lærer 3 allerede hadde utarbeidet for elevene sine for de tre årene på ungdomsskolen.

#### **4.2.5 Læringsutbytte av ekskursjoner**

Som tidligere nevnt i kapitlet om tidligere forskning, har Christophersen fire forklaringer på at samfunnsbaserte elevaktive arbeidsmetoder, som ekskursjoner, har en negativ påvirkning på kunnskaper og ferdigheter:

- (i) Denne typen elevaktivitet skyver bort de arbeidsmetodene som er mer effektive
- (ii) Læringspotensialet til denne typen arbeidsmetode blir ikke utnyttet i høyest mulig grad
- (iii) Pensum i samfunnsfag er vanskelig å måle ved bruk av samfunnsbasert elevaktiv arbeidsmetode
- (iv) Arbeidsmetoden er ikke effektiv for elevenes læring (Brondbjerg et al., 2014, s. 165).

Den første, andre og fjerde forklaringen til Christophersen henger sammen. Dersom ekskursjoner ikke utnytter potensialet de gir, som for eksempel at for- og etterarbeid ikke blir gjennomført på en hensiktsmessig måte, vil læringsutbyttet til elevene ikke bli så høyt som det kunne blitt. Ekskursjoner vil da ikke bli en effektiv arbeidsmetode. Og da vil denne arbeidsmetoden naturligvis ta tid fra andre arbeidsmetoder som elevene ville lært mer av. Løsningen på dette kan være å nettopp følge det forskning viser at gir et godt læringsutbytte for elever på ekskursjoner.

Noen av elevene mente at for- og etterarbeidet ikke var nødvendig, men Fjær (2015) hevder at dette er viktig for læringsutbyttet. Da er det som lærer 2 fortalte om utfordringer knyttet til å forberede elevene på ekskursjoner i form av teaterforestillinger, og etterarbeid tilknyttet disse, som hen selv ikke ser meningen med, spesielt urovekkende. Effektiv og hensiktsmessig bruk av for- og etterarbeid vil også kunne være med på å forhindre de tre første forklaringene til

Christophersen på den negative påvirkningen han mener at samfunnsbaserte elevaktive arbeidsmetoder har.

Christophersens tredje forklaring kan være reell, ved at det ligger mye drøfting og refleksjon i kompetansemålene i samfunnsfag, men disse begrepene finner man også i kompetansemålene i andre fag. Det er også kompetansemål i samfunnsfag der elevene skal bruke kunnskap, beskrive og gjøre rede for ulike fenomen. Dette er kompetansemål det er mulig å måle elevenes kunnskaper i, men kanskje dette er enklere i klasserommet. Ved bruk av ekskursion vil det være utfordrende å måle læringsutbyttet, men i etterkant av etterarbeidet kan dette gjennomføres på lik linje som ved bruk av klasseromsundervisning.

Elever og lærere i studien hevdet at kompetansemålene var vanskelige å forstå, og det er utfordrende å få et godt inntrykk av om elevene har oppnådd eller arbeidet med de fire kompetansemålene som er tiltenkt gjennom Arkivets undervisningsopplegg. Men enkelte elever og lærere fortalte at de hadde vært innom flere eller alle kompetansemålene. I denne studien har jeg ikke målt om elevene har oppnådd kompetansemålene ved hjelp av en prøve, men dette vil lærerne ha mulighet til i etterkant av undervisningsopplegget. Da vil det bli mulig å måle elevenes kompetanse og ferdigheter i pensumet i samfunnsfag.

## 5 Analyse av kvantitativ studie

Den kvantitative delen av min studie er en spørreundersøkelse som ble delt digitalt med eleven av sin lærer, i etterkant av undervisningsopplegget. Denne brukte jeg til å få en større mengde svar som kunne underbygge eller skape diskusjon rundt resultatene fra den kvalitative undersøkelsen. Antallet respondenter tilsier at undersøkelsen ikke kan brukes til å generalisere alle elevers opplevelser med ekskursjoner. Fra de tre klassene som hadde deltakere i fokusgruppeintervju, var det 34 av elevene som gjennomførte spørreundersøkelsen.

Da jeg i undersøkelsen spurte om læringsutbytte, ble elevene bedt om å rangere det fra 1 til 5, der 1 var svært lite utbytte, 2 var lite utbytte, 3 var noe utbytte, 4 var stort utbytte og 5 var svært stort utbytte.

### 5.1 Læringsutbytte ved bruk av klasseromsundervisning, ekskursjoner generelt og ekskursjon til Arkivet spesielt

#### 5.1.1 Korrelasjon mellom læringsutbytte av klasseromsundervisning og ekskursjoner generelt

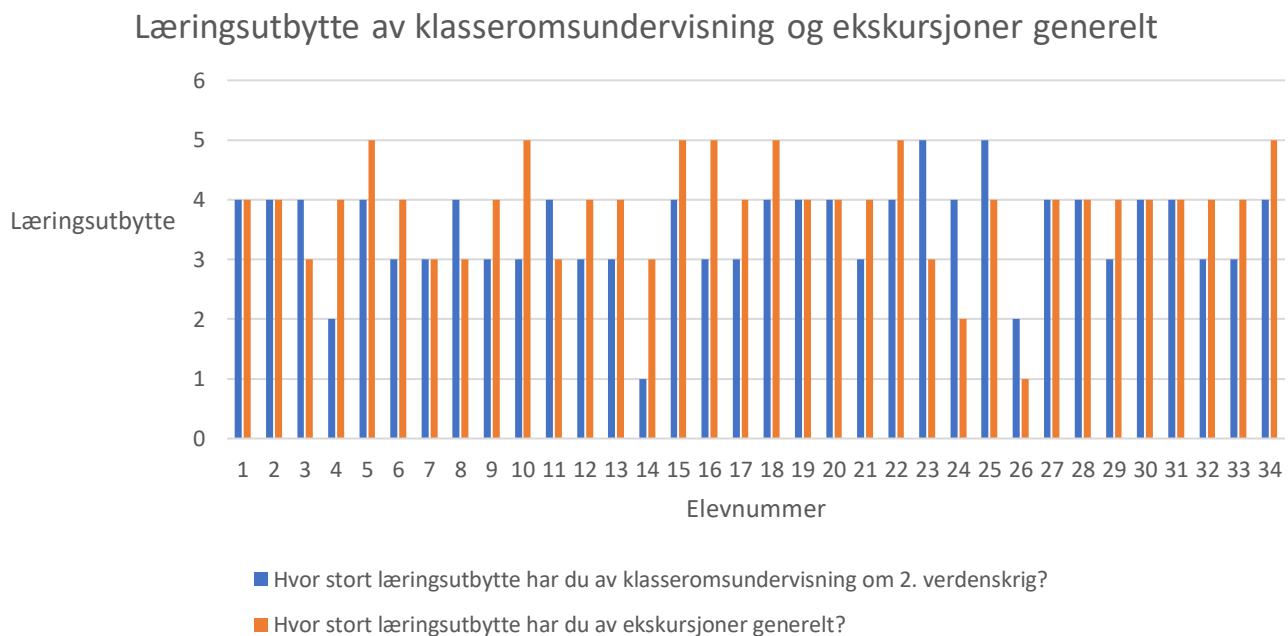


Diagram 2



Diagram 2 viser læringsutbyttet for hver av de 34 elevene som deltok i denne undersøkelsen. Langs x-aksen er elevnummeret, mens y-aksen viser læringsutbyttet fra klasseromsundervisning og ekskursjoner generelt. Av diagrammet kan man se at flere elever opplevde at de har et likt læringsutbytte ved klasseromsundervisning og ekskursjoner generelt. Syv av elevene mente at de får et høyere læringsutbytte ved bruk av klasseromsundervisning om andre verdenskrig enn ved ekskursjoner generelt, mens 18 elever hevdet at de opplever et større læringsutbytte ved bruk av ekskursjoner enn klasseromsundervisning.

### 5.1.2 Korrelasjon mellom læringsutbytte av klasseromsundervisning og ekskursjon til Arkivet

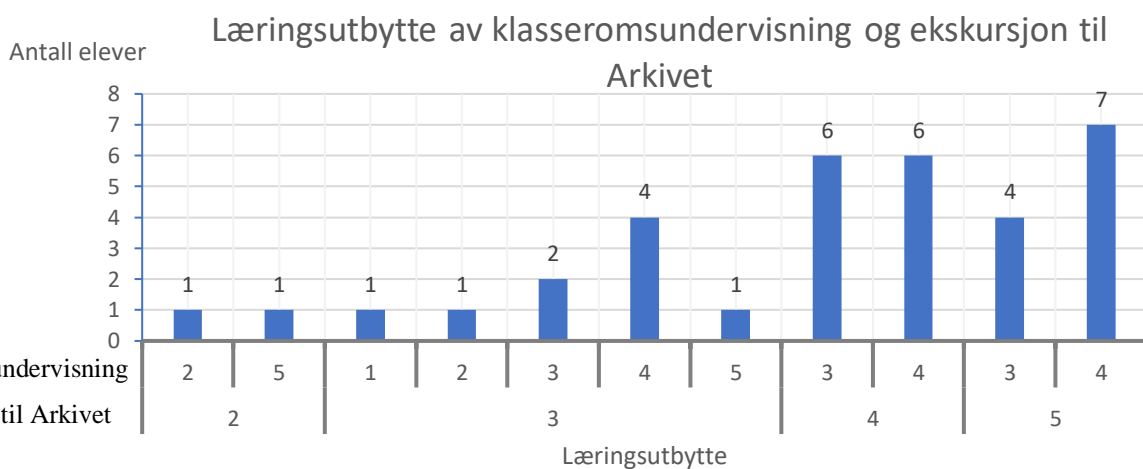


Diagram 3

Diagram 3 viser hvor stort læringsutbytte de ulike elevene mente de får av klasseromsundervisning i forhold til hvor stort læringsutbytte de fikk av ekskursjonen til Arkivet. X-aksen viser grad av læringsutbytte ved klasseromsundervisning og ekskursjon til Arkivet, mens y-aksen viser antall elever.

På spørsmål om hvor høyt læringsutbytte elevene hadde av ekskursjon til Arkivet, var det ingen elever som svarte at de hadde svært lite læringsutbytte.

Elleve elever svarte at de hadde svært stort læringsutbytte av ekskursjonen til Arkivet. Av disse var det ingen som svarte hverken 1, 2 eller 5 på spørsmål om hvor høyt læringsutbytte de har av klasseromsundervisning om andre verdenskrig. Disse elevene svarte på nivå 3 og 4, noe som tyder på at de selv mente at de fikk et svært høyt læringsutbytte av ekskursjonen til Arkivet, men også ville fått et middels høyt læringsutbytte av vanlig undervisning om emnet.

Det var tolv elever som svarte at de hadde stort læringsutbytte ved bruk av ekskursjonen til Arkivet. Disse fordelte seg likt med seks svar på 3 og seks svar på 4 på spørsmål om læringsutbytte ved klasseromsundervisning. Svarene kan tyde på at disse elevene så for seg at læringsutbyttet ikke endret seg mye ved bruk av ekskursjonen fremfor klasseromsundervisning, men halvparten mente at de merket en liten økning.

Av de ni elevene som rangerte læringsutbyttet sitt på 3, altså at de hadde noe læringsutbytte ved bruk av ekskursjonen, er det stor spredning i hvilket læringsutbytte de mente at de ville fått ved bruk av klasseromsundervisning. Fire av dem mente at de fikk et bedre eller like godt læringsutbytte på ekskursjonen, mens fem av dem mente at de ville fått et høyere læringsutbytte ved bruk av klasseromsundervisning. Dette er interessant og kan tyde på at klasseromsundervisning har noen elementer som er bedre enn ekskursjonen for enkelte elever. Andre elever har bedre nytte av elementer fra ekskursjonen. Dette kan for eksempel være en mer praktisk tilnærming til stoffet eller den manglende strukturen på ekskursjon.

To elever svarte at de hadde lite utbytte av ekskursjonen til Arkivet. Disse elevene plasserte seg svært forskjellig da de rangerte hvor høyt læringsutbytte de mente de ville fått ved bruk av klasseromsundervisning. En av dem mente at hen hadde lite læringsutbytte både av klasseromsundervisning og av ekskursjonen, og endring av undervisningsmetode ville ikke ført til hverken økt eller minsket læringsutbytte. Den andre eleven svarte at hen ville hatt svært stort utbytte av klasseromsundervisning i emnet. Noen elementer i klasseromsundervisning som er viktige for eleven, var borte i undervisningssituasjonen på ekskursjonen og i arbeidet med for- og etterarbeidet. Dersom jeg skal spekulere i årsaken til dette, kan noen mulige forklaringer være manglende struktur og forutsigbarhet, ukjente undervisere eller mindre tilrettelegging som eleven kanskje får i vanlig undervisning.

### 5.1.3 Ekskursjoner generelt og Arkivet spesielt

Læringsutbytte av ekskursjoner generelt og ekskursjon til Arkivet spesielt

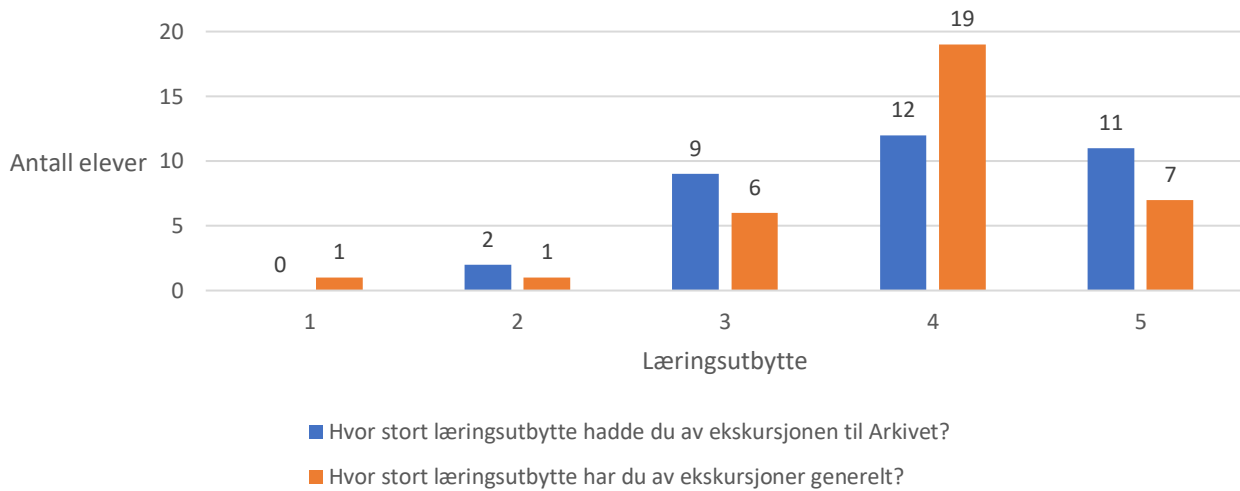


Diagram 4

Diagram 4 viser hvor stort læringsutbytte elevene mente at de får av ekskursjoner generelt og fikk av ekskursjon til Arkivet spesielt. I diagrammet kan man se at de fleste elevene svarte at de har noe (3), stort (4) eller svært stort (5) læringsutbytte både av ekskursjoner generelt og ekskursjonen til Arkivet.

Enkeltelevers oppfatning av eget læringsutbytte av ekskursjoner

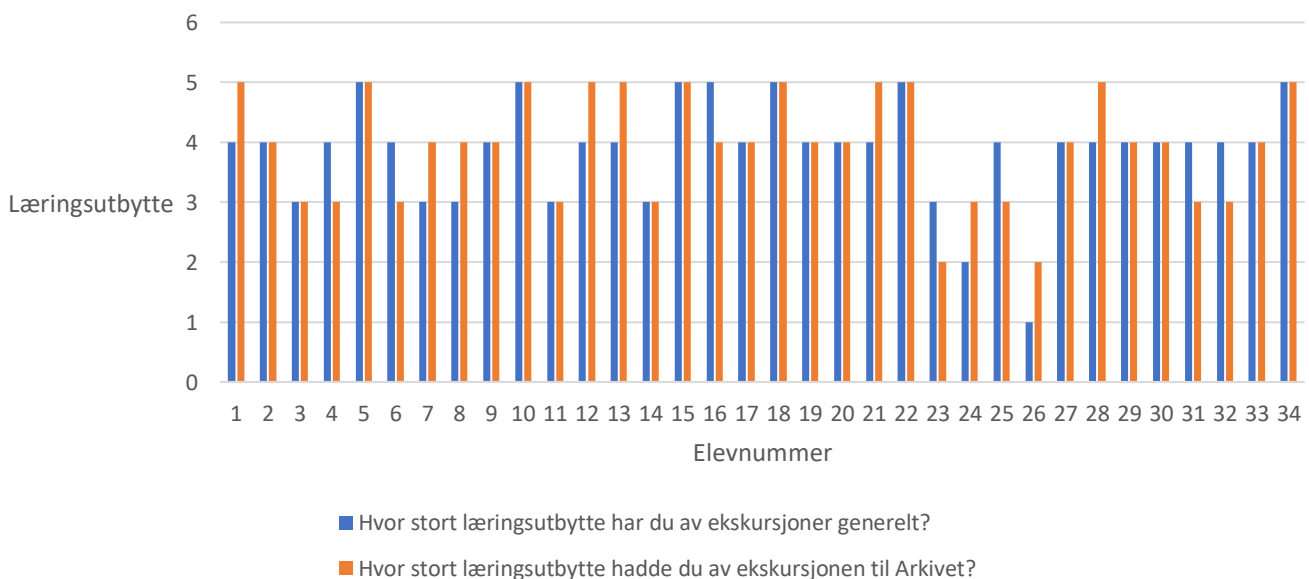


Diagram 5

Diagram 5 beskriver korrelasjonen mellom hver elev og læringsutbyttet av ekskursjoner generelt og av ekskursjonen til Arkivet spesielt. Slik kan man se at elevene selv mente at de stort sett har likt læringsutbytte av ekskursjoner generelt og ekskursjonen til Arkivet. Av de 16 elevene som har svart ulikt på de to spørsmålene, har ni av dem svart at de får høyest læringsutbytte av ekskursjonen til Arkivet, mens syv har svart at de får høyest læringsutbytte av ekskursjoner generelt. Dette kan tyde på at de ulike ekskursjonene gir ulikt læringsutbytte, men at undervisningsopplegget på Arkivet treffer flesteparten av elevene.

#### 5.1.4 Klasseromsundervisning, ekskursjoner generelt og ekskursjon til Arkivet spesielt

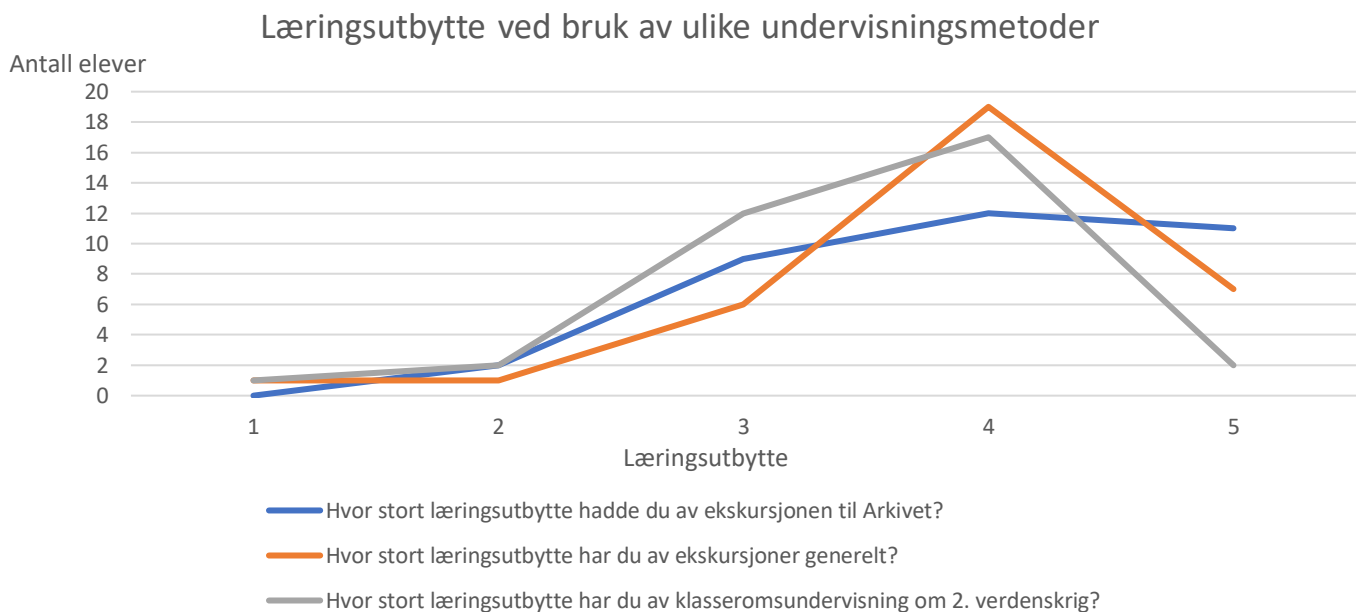


Diagram 6

Diagram 6 viser elevenes opplevelse av eget læringsutbytte ved bruk av ulike undervisningsmetoder. Ved å fremstille de tre kategoriene klasseromsundervisning, ekskursjoner generelt og ekskursjon til Arkivet spesielt i et linjediagram, kan man enklere se trendene i læringsutbyttet til elevene.

Ut ifra dette diagrammet kan det se ut som at Arkivet har tilpasset opplegget sitt til en stor målgruppe. Arkivet ser ut til å treffe bredere enn andre ekskursjoner og klasseromsundervisning. Det er omtrent like mange elever som svarte at de fikk noe, stort og svært stort læringsutbytte av ekskursjonen til Arkivet. Når det gjelder både klasseromsundervisning og ekskursjoner generelt kan man se at det var mange elever som mente at de har et stort læringsutbytte, men få elever med et svært stort læringsutbytte. Ved bruk av

klasseromsundervisning ligger hovedtyngden på noe og stort læringsutbytte, mens hovedtyngden ved bruk av ekskursjoner generelt ligger på stort læringsutbytte.

Disse observasjonene, sammen med observasjoner gjort ved bruk av diagrammet om klasseromsundervisning og ekskursjoner generelt, kan man konkludere med at elevene selv opplevde at ekskursjoner gir et høyere læringsutbytte enn klasseromsundervisning.

## 5.2 Læringsutbytte på Arkivet og hva elevene liker best

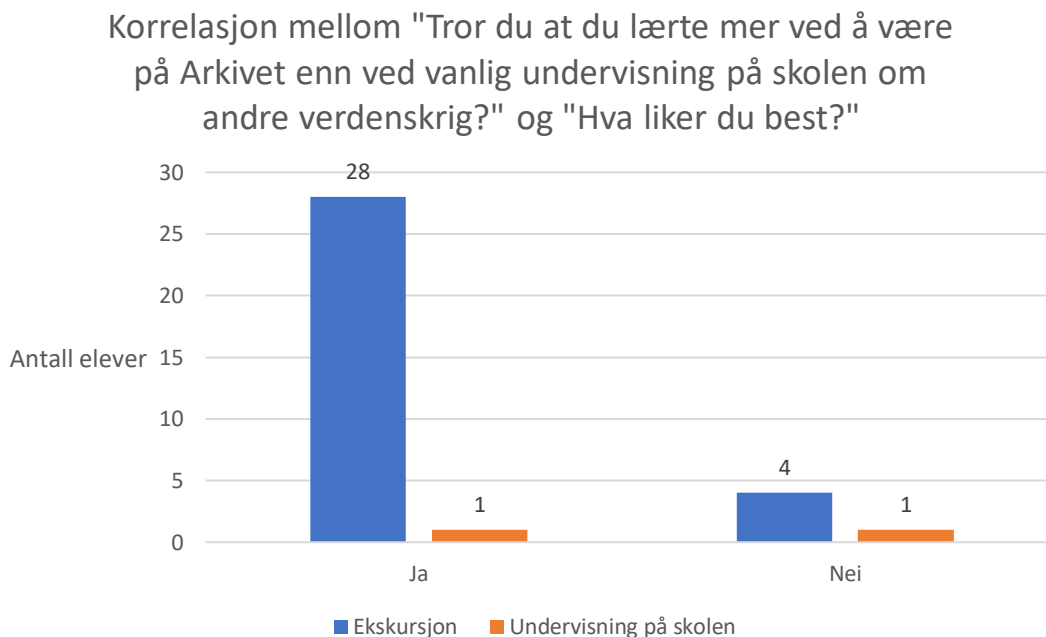


Diagram 7

Diagram 7 viser hvor mange elever som trodde at de lærte mer ved å være på Arkivet enn ved vanlig undervisning på skolen om andre verdenskrig (Ja/Nei) og hvor mange elever som likte best undervisning i form av ekskursjon (blå) og undervisning på skolen (oransje).

De fleste elevene, 29 av 34, trodde at de lærte mer ved å være på ekskursjon på Arkivet enn ved klasseromsundervisning om andre verdenskrig. Dette er også mitt inntrykk etter gjennomføringen av intervjuene med elever og lærere. Det som er interessant med korrelasjonen mellom læringsutbyttet og hva elevene liker best, er at fire av elevene som svarte at de ikke lærte mer på Arkivet, også har svart at de liker ekskursjon bedre enn undervisning på skolen. Det er også en elev som generelt liker klasseromsundervisning best, men som mente at hen likevel lærte mer på Arkivet.

## 6 Arkivets egen evaluering

Evalueringen som elever og lærere svarer på i etterarbeidet tilknyttet skolebesøket på Arkivet, tar for seg deres opplevelser av forarbeidet, etterarbeidet og selve skolebesøket. Spørsmålene handler blant annet om hvilken nytte forarbeidet og etterarbeidet hadde og hvordan elever og lærere opplevde møtet med formidler og Arkivet. Resultatene fra Arkivets egen evaluering er besvart av elever ved ni ulike skoler og vil bli brukt til å bekrefte eller skape diskusjon rundt resultater fra min egen kvantitative og kvalitative studie.

### 6.1 Forarbeid

Elever og lærere fikk spørsmål om hvor nyttig de syntes at introduksjonsfilmen til Arkivet og oppgavene i forkant av skolebesøket var. De ble bedt om å rangere nytteverdien med svaralternativene: har ikke sett filmen/har ikke gjort modulene, vet ikke, ikke nyttig, litt nyttig og veldig nyttig. Det var 108 elever som svarte.

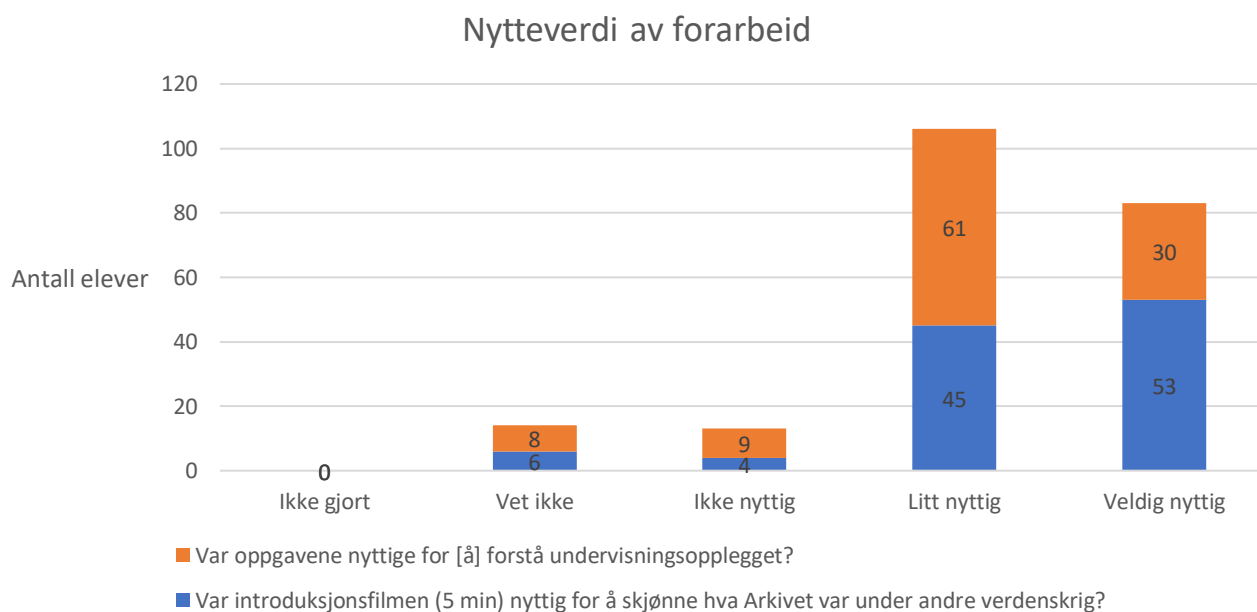


Diagram 8

Diagram 8 viser hva elevene samlet har svart på de to spørsmålene «Var oppgavene nyttige for [å] forstå undervisningsopplegget?» og «Var introduksjonsfilmen (5 min) nyttig for å skjønne hva Arkivet var under andre verdenskrig?». Nærmere 88 % (87,5) av elevene har svart at forarbeidet samlet sett har vært litt eller veldig nyttig, hvorav flesteparten av disse svarte at de hadde litt nytte av forarbeidet. Dette samsvarer med det elevene fortalte i fokusgruppeintervjuene, der noen mente at det var negativt med mye repetisjon av forarbeidet

da de kom på skolebesøket, mens andre opplevde at det var fint å bli forberedt på det som møtte dem på Arkivet.

## 6.2 Etterarbeid

I evalueringen blir elevene bedt om å rangere hvor interessant de synes filmen om Majorens sønn og filmen om Omar var. Svaralternativene var: vi skal gjøre denne oppgaven senere på skolen eller hjemme, jeg har ikke gjort denne oppgaven, vet ikke, ikke interessant, litt interessant og veldig interessant. Det var 107 elever som svarte.

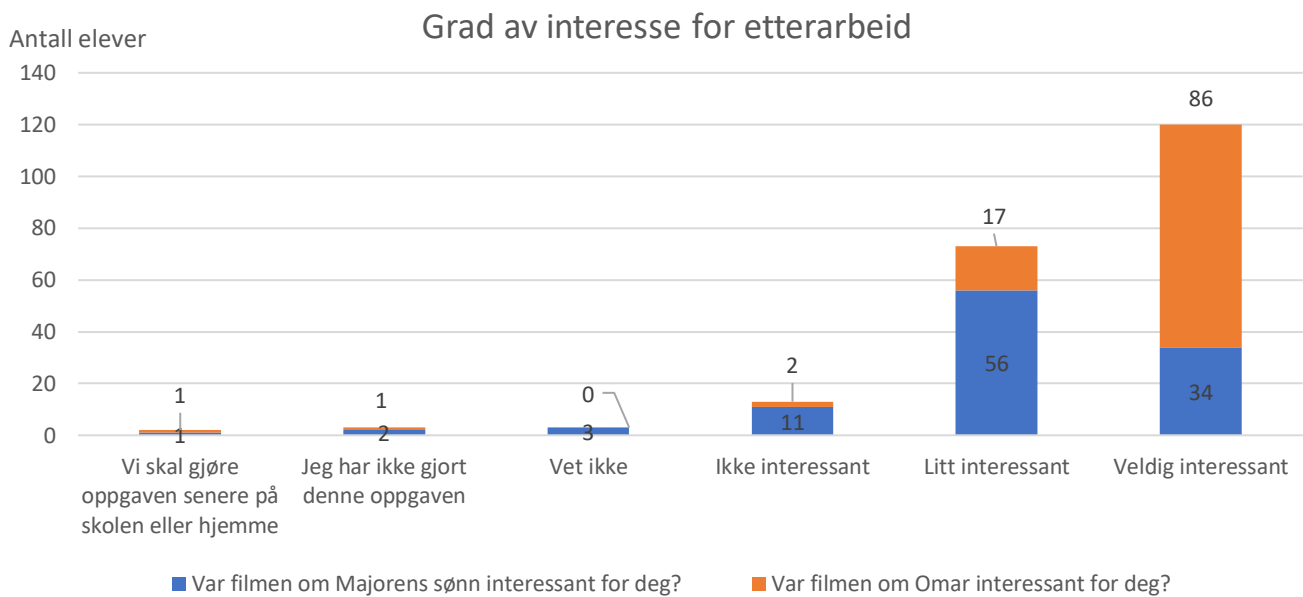


Diagram 9

Diagram 9 viser at 90 % av elevene mente at filmene var litt eller veldig interessante. Flesteparten svarte at det var veldig interessant, og av disse var flesteparten veldig interessert i filmen om Omar. Denne filmen er også en del av skolebesøket, og i fokusgruppeintervjuene ble historien til Omar lagt vekt på som noe spennende og noe som knyttet det elevene lærte om på Arkivet til nåtiden.

De to svaralternativene «litt interessant» og «veldig interessant» kan ha ulik betydning for elever, i tillegg til at det kan være et stort sprang fra «litt» til «veldig». Dette kan gjøre at noen elever som syntes at etterarbeidet var interessant, men som mente at «veldig interessant» var litt for mye, svarte at etterarbeidet var «litt interessant». Derfor kunne Arkivets egen evaluering med fordel hatt en kategori mellom disse to.

## 7 Oppsummering

Ved bruk av en kvalitativ og en kvantitativ studie har jeg i denne masteroppgaven forsøkt å finne ut av hvordan elever og lærere opplever at elevenes læringsutbytte blir påvirket av å dra på ekskursjoner, sammenlignet med klasseromsundervisning. Jeg har tatt i bruk en casestudie av tre ungdomsskoleklasser som har vært på skolebesøk på ARKIVET freds- og menneskerettighetscenter. Elever og lærere i disse klassene ble mine informanter i en kvalitativ og en kvantitativ undersøkelse. I tillegg har jeg fått tilgang til resultater fra Arkivets egen evaluering som har blitt gjennomført av flere skoler.

Ettersom studien baseres på elever og læreres egne opplevelser av hvordan læringsutbyttet blir påvirket av å dra på ekskursjoner, er det ikke mulig å komme frem til en målt konklusjon. Min konklusjon kan derfor ikke generaliseres til å gjelde alle elevers opplevelse av eget læringsutbytte tilknyttet ekskursjoner eller skolebesøk til Arkivet. Men den kan likevel gi en indikasjon på dette. Den har også en overførbarhet til elevers opplevelse av læringsutbyttet av undervisningsopplegget til Arkivet. Jeg vil videre presentere hovedfunnene i studien min.

### 7.1 Hovedfunn

I den kvalitative studien finner jeg at mange av elevene mente at læringsutbyttet øker ved bruk av ekskursjoner fremfor klasseromsundervisning. Dette bekreftes av den kvantitative studien der 18 av 34 elever svarte at læringsutbyttet deres økte. Funnet i den kvalitative undersøkelsen kan tyde på at elementer som gir dette resultatet, er bruk av flere sanser når elevene får være på historisk grunn, praktisk undervisning, undervisere med høyt kunnskapsnivå i emnet og mulighet for samhandling mellom elevene under ekskursjonen. Flere av lærerne mente også at elevene blir mer engasjerte og får større interesse for fagstoffet på ekskursjon i forhold til klasseromsundervisning. Alle de tre lærerne trodde at elevene lærte mer ved å være på ekskursjonen på Arkivet enn ved bruk av klasseromsundervisning, men det ble også sagt at læringsutbyttet avhenger av hvilken type ekskursjon elevene er på.

Elever og lærere så også flere ulemper ved bruk av ekskursjoner. Tidsbruk var noe både elever og lærer nevnte som en negativ side. Ekskursjon tar tid fra andre fag, og det kan ta mye tid med transport tur/retur der elevene ikke får noe faglig utbytte. I tillegg uttalte flere lærere at det lett blir uro på ekskursjoner, og at elevenes ønske om å være sosiale kan gå på bekostning av fokuset på læring.



Fjær (2015) og Mikkelsen (2009) hevder at for- og etterarbeid er viktig for elevers læringsutbytte av ekskursjoner. Forarbeid var det varierte meninger om fra elevenes side. Noen mente at det var bortkastet ettersom det ble repetert på Arkivet, mens andre syntes det var fint at de ble forberedt på det som skulle skje på ekskursjonen. Omtrent 88 % av elevene som svarte på Arkivets egen evaluering av skolebesøket, mente at forarbeidet var litt eller veldig nyttig. Flere av elevene så ikke på etterarbeid som viktig for deres læringsutbytte, og en av elevene hevdet også at etterarbeid er viktigere ved bruk av klasseromsundervisning enn ekskursjon, der det blir brukt en praktisk tilnærming til læring. 90 % av elevene som svarte på Arkivets egen evaluering, syntes at etterarbeidet var litt eller veldig interessant.

Det var utfordrende for både elever og lærere å svare på spørsmål om hvorvidt undervisningsopplegget til Arkivet var innom de fire kompetansemålene som var knyttet til opplegget. Men det er tydelig at mange av elevene enten har vært innom kompetansemålene i undervisningen eller at de har reflektert over dem selv. Lærer 3 var tydelig på at Arkivet «touchet» innom kompetansemålene, men at målene er noe de arbeider med gjennom hele ungdomsskolen.

## **7.2 Konklusjon**

Basert på disse funnene kan man si at de fleste elevene som var med i studien, og som deltok på Arkivets undervisningsopplegg, mente at de får et høyere læringsutbytte ved bruk av ekskursjoner generelt enn klasseromsundervisning. Men både elever og lærere var tydelige på at elevene får et ulikt nivå av læringsutbytte basert på hvilken type ekskursjon de er på. De fleste elevene i studien mente også at de fikk et høyere læringsutbytte av ekskursjonen til Arkivet fremfor om de hadde lært om det samme ved bruk av vanlig klasseromsundervisning.

## **7.3 Videre forskning**

Dersom jeg skulle gjennomført denne studien på nytt, ville jeg sammenliknet klasser som var på ARKIVET freds- og menneskerettighetssenter med klasser som arbeidet med de samme kompetansemålene ved bruk av klasseromsundervisning. Kanskje ville dette fått klarere frem forskjeller og likheter mellom gruppene.

Hadde jeg hatt mer tid på denne studien, ville det vært interessant å ha gjennomført intervjuer med Arkivets formidler og omvisere og hatt dette med i det innsamlede datamaterialet. Dette kunne gitt nytt lys over om undervisningsopplegget gir det læringsutbyttet som er tiltenkt.

Jeg tror også at det ville vært spennende å sett spesielt på ulike typer ekskursjoner, som for eksempel teaterforestillinger og museumsbesøk. Det kunne i tillegg vært interessant å sett på

om det er forskjeller på elevenes motivasjon for læring på ekskursionsjoner i forhold til uteskole. Tilbudet om skolebesøk til Arkivet kommer fra eksterne aktører, noe som skiller seg fra uteskole som ofte er i regi av læreren.

Alt i alt håper jeg at studien kan motivere lærere til å ta i bruk ekskursionsjoner i undervisningen. Dette ved at den viser hvilke muligheter bruk av ekskursionsjoner kan gi for økt læringsutbytte og trivsel for elevene. Studien gir også innblikk i mulige utfordringer ved denne typen undervisning. Men totalt sett viser resultatene at hovedtyngden av elever og lærere mente at den variasjonen ekskursionsjoner gir i skolehverdagen, har en positiv påvirkning på elevene.

## Litteraturliste

- Allport, G. W. (1961). *Pattern and growth in personality*. Holt, Rinehart and Winston.
- Arkivet. (2021). *Til læreren*. Arkivet. Hentet 13. januar 2022 fra <https://arkivet.no/undervisning/ungdomsskole/valg-og-verdier/til-laereren>
- Arkivet. (u.å.-a). *Angrepet*. Hentet 24. januar 2022 fra <https://arkivetkrs.typeform.com/to/CIPo0RU7?typeform-source=arkivet.no>
- Arkivet. (u.å.-b). *Arkivet*. Hentet 24. januar 2022 fra <https://arkivetkrs.typeform.com/to/YKh3M23a?typeform-source=arkivet.no>
- Arkivet. (u.å.-c). *Brennpunkt Arkivet*. Hentet 25. januar 2022 fra <https://arkivet.no/opplev-arkivet/utstillinger/brennpunkt-arkivet>
- Arkivet. (u.å.-d). *Evaluering av ditt besøk på ARKIVET*. Hentet 27. januar 2022 fra <https://arkivet.no/undervisning/ungdomsskole/valg-og-verdier/etterarbeid/evaluering>
- Arkivet. (u.å.-e). *Introfilm*. Hentet 24. januar 2022 fra <https://arkivet.no/undervisning/ungdomsskole/valg-og-verdier/forberedelse/introfilm>
- Arkivet. (u.å.-f). *Majorens sønn*. Hentet 27. januar 2022 fra <https://arkivet.no/undervisning/ungdomsskole/valg-og-verdier/etterarbeid/majorens-soenn>
- Arkivet. (u.å.-g). *Minnestedet ARKIVET*. Hentet 24. januar 2022 fra <https://arkivet.no/historie/minnstedet-arkivet>
- Arkivet. (u.å.-h). *Nazismen*. Hentet 24. januar 2022 fra <https://arkivetkrs.typeform.com/to/MOnSAf02?typeform-source=arkivet.no>
- Arkivet. (u.å.-i). *Om ARKIVET*. Hentet 13. januar 2022 fra <https://arkivet.no/om>
- Arkivet. (u.å.-j). *Omars fortelling*. Hentet 27. januar 2022 fra <https://arkivet.no/undervisning/ungdomsskole/valg-og-verdier/etterarbeid/omars-fortelling>
- Arkivet. (u.å.-k). *Valg og verdier*. Hentet 18. november 2021 fra <https://arkivet.no/undervisning/ungdomsskole/valg-og-verdier>
- ARKIVET freds- og menneskerettighetssenter. (2020, 30. oktober 2020). *Del 2: Fagseminar: Krigsforbrytelser i Syria - utsikter til rettsoppgjør* [Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=EJCTsnrzMqY&t=3075s>
- ARKIVET freds- og menneskerettighetssenter & Stiftelsen Falstadsenteret. (u.å.). *Norsk digitalit fangearkiv 1940-1945*. Fanger. Hentet 27. januar 2022 fra <https://www.fanger.no/>
- Astalin, P. & Chauhan, S. (2021). Excursion method of teaching. *The Journal of University Times*, 1(1), 1-4. [https://www.issmwa.com/issmwanew\\_journal/Excursion-Method-of-Teaching.pdf](https://www.issmwa.com/issmwanew_journal/Excursion-Method-of-Teaching.pdf)
- Aubert, V. (1985). *Det skjulte samfunn* (B. Alstad, Overs.). Universitetsforlaget. [https://urn.nb.no/URN:NBN:no-nb\\_digibok\\_2007071200016](https://urn.nb.no/URN:NBN:no-nb_digibok_2007071200016)
- Bjørndal, B. & Lieberg, S. (1978). *Nye veier i didaktikken? En innføring i didaktiske emner og begreper*. Aschehoug.
- Brondbjerg, L. F., Christophersen, J., Jakobsen, C. L. & Sørensen, K. (2014). *Ligner vi hinanden? En dansk-norsk undersøgelse af samfundsfag og samfunnskunnskap i skolen*. ViaSysteme.
- Bruner, J. S. (1975). *Om å lære*. Dreyer.
- Bråten, I. (Red.). (1996). *Vygotsky i pedagogikken*. Cappelen akademisk forlag.
- Dale, E. L. (Red.). (1996). *Skolens undervisning og barnets utvikling: Klassiske tekster*. Ad Notam Gyldendal.
- Dale, I. L. (2020). *Hva engasjerer elever i samfunnsfag?* [Masteravhandling, Høgskulen på Vestlandet]. HVL Open. [https://hvlopen.brage.unit.no/hvlopen-xmlui/bitstream/handle/11250/2658788/Dale\\_IngridL.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://hvlopen.brage.unit.no/hvlopen-xmlui/bitstream/handle/11250/2658788/Dale_IngridL.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

- Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving* (6. utg.). Gyldendal akademisk.
- Denzin, N. K. (2017). *The research act: A theoretical introduction to sociological methods*. Routledge.
- Ellingsen, E., Hansen, I. T. & Hagen, T. V. H. (Regissør). (u.å.). *Introfilm* [Film]. Stage Event AS. <https://arkivet.no/undervisning/ungdomsskole/valg-og-verdier/forberedelse/introfilm>
- Fjær, O. (2015). Ekskursjoner og feltarbeid i skolen - en spennende læringsarena. I P. J. Sætre & R. Mikkelsen (Red.), *Geografididaktikk for klasserommet* (3. utg., s. 160-197). Cappelen Damm akademisk.
- Fullan, M., Quinn, J. & McEachen, J. (2018). *Dybdelæring* (F. T. Gregersen, Overs.). Cappelen Damm akademisk.
- Gilje, N. (2019). *Hermeneutikk som metode: Ein historisk introduksjon*. Samlaget.
- Handgaard, B. & Aas, M. (2020). *Historiefortelling på digitale plattformer* (1. utg.). Cappelen Damm akademisk.
- Hunnes, O. R. (2007). Læringsperspektiv på ekskursjon som arbeidsmåte. *Norsk Geografisk Tidsskrift - Norwegian Journal of Geography*, 61(1), 38-42. <https://doi.org/10.1080/00291950601181039>
- Hunnes, O. R. (2015). Å undervise verdier og haldningar i samfunnsfag. I O. R. Hunnes, Å. Samnøy & K. Børhaug (Red.), *Spadestikk i samfunnsfagdidaktikken* (s. 123-142). Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS. [https://urn.nb.no/URN:NBN:no-nb\\_digibok\\_2020032748129](https://urn.nb.no/URN:NBN:no-nb_digibok_2020032748129)
- Imsen, G. (2020). *Elevers verden: Innføring i pedagogisk psykologi* (6. utg.). Universitetsforlaget.
- Jakobsen, C. L., Brondbjerg, L., Sørensen, K., Puoulsen, T. R. & Johansen, J. K. (2011). *Samfunnsfag i skolen: En undersøgelse af skoleklassen som demokratisk lærested*. VIA Systeme.
- Jick, T. D. (1979). Mixing qualitative and quantitative methods: Triangulation in action. *Administrative science quarterly*, 24(4), 602-611. <https://doi.org/10.2307/2392366>
- Jordet, A. N. (1998). *Nærmiljøet som klasserom: Uteskole i teori og praksis*. Cappelen akademisk forlag.
- Jordet, A. N. (2016, 05. oktober). *Åpne dører - klasseledelse i praktisk og variert undervisning*. Utdanningsdirektoratet. Hentet 21. januar 2022 fra <https://docplayer.me/39500233-Apne-dorer-klasseledelse-i-praktisk-og-variert-undervisning.html>
- Kent, M., Gilbertson, D. D. & Hunt, C. O. (1997). Fieldwork in geography teaching: A critical review of the literature and approaches. *Journal of geography in higher education*, 21(3), 313-332. <https://doi.org/10.1080/03098269708725439>
- Kirkbakk, K. (2018). *Ut i samfunnet for å komme inn i samfunnet* [Masteravhandling, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet]. NTNU Open. <https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmllui/bitstream/handle/11250/2680771/MSAMF%20Kristian%20Kirkbakk.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Kunnskapsdepartementet. (2017a). *Freds- og menneskerettighetssentrene - En felles strategi for freds- og menneskerettighetssentrene*. <https://www.regjeringen.no/contentassets/b1848cd626784278b47a5126e78d0c08/freds-og-menneskerettighetssentrene-stategi.pdf>
- Kunnskapsdepartementet. (2017b). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.regjeringen.no/contentassets/53d21ea2bc3a4202b86b83cfe82da93e/overordnet-del---verdier-og-prinsipper-for-grunnopplaringen.pdf>

- Lillemyr, O. F. (2007). *Motivasjon og selvforståelse: Hva ligger bak det vi gjør?* Universitetsforlaget.
- Lyngsnes, K. M. & Rismark, M. (2020). *Didaktisk arbeid* (4. utg.). Gyldendal.
- Malhotra, N. K. (2020). *Marketing research: An applied approach* (7. utg.). Pearson Education Limited.
- Manger, T. (2012). *Motivasjon og mestring*. Gyldendal akademisk.
- Meld. St. 22 (2010-2011). *Motivasjon - Mestring - Muligheter. Ungdomstrinnet*. Kunnskapsdepartementet.  
<https://www.regjeringen.no/contentassets/0b74cdf7fb4243a39e249bce0742cb95/no/pdfs/stm201020110022000dddpdfs.pdf>
- Mikkelsen, R. (2009). Verdensfaget geografi og geografididaktikken. I H. Fladmoe & R. Mikkelsen (Red.), *Lektor - adjunkt - lærer: Artikler for studiet i praktisk-pedagogisk utdanning* (2. utg.). Universitetsforlaget.
- Moxnes, P. (2000). *Læring og ressursutvikling i arbeidsmiljøet* (2. utg.). P. Moxnes.  
[https://urn.nb.no/URN:NBN:no-nb\\_digibok\\_2012061506069](https://urn.nb.no/URN:NBN:no-nb_digibok_2012061506069)
- Ottesen, Ø. H. (2020). *Feltkurs og ekskursjoner* [Masteravhandling, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet]. <https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmlui/handle/11250/2785173>
- Ryen, A. (2002). *Det kvalitative intervjuet: Fra vitenskapsteori til feltarbeid*. Fagbokforl.
- Schunk, D. H., Pintrich, P. R. & Meece, J. L. (2008). *Motivation in education: Theory, research, and applications* (3. utg.). Pearson/Merrill Prentice Hall.
- Sieber, S. D. (1973). The integration of fieldwork and survey methods. *The American journal of sociology*, 78(6), 1335-1359. <https://doi.org/10.1086/225467>
- Skaug, J. H., Staaby, T. & Husøy, A. (2017). *Dataspill i skolen*. Utdanningsdirektoratet.  
[https://www.udir.no/globalassets/filer/spill\\_i\\_skolen\\_-\\_notat\\_-\\_revidert\\_2018.pdf](https://www.udir.no/globalassets/filer/spill_i_skolen_-_notat_-_revidert_2018.pdf)
- Skifjeld, I. A. (1970). Lokale ekskursjoner i historieundervisningen. *Heimen (Oslo, Norway)*, 15, 419.
- Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (2021). *Skolen som læringsarena: Selvoppfatning, motivasjon, læring og livsmestring* (4. utgave. utg.). Universitetsforlaget.
- Stephens, G. J., Silbert, L. J. & Hasson, U. (2010). Speaker-listener neural coupling underlies successful communication. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 107(32), 14425-14430. <https://doi.org/10.1073/pnas.1008662107>
- Store norske leksikon. (2020). *Opplevelse*. Hentet 18. desember 2021 fra <https://snl.no/opplevelse>
- Store norske leksikon. (2021). *Erfaring*. Hentet 18. desember 2021 fra <https://snl.no/erfaring>
- Strandberg, L. (2008). *Vygotsky i praksis: Blant pugghester og fuskelapper* (A. Manger, Overs.). Gyldendal Akademisk.
- Sætre, P. J. (2015). Bruk av fortellingen i geografiundervisning. I R. Mikkelsen & P. J. Sætre (Red.), *Geografididaktikk for klasserommet* (3. utg., s. 94-115). Cappelen Damm akademisk.
- Sørvik, G. O. K. (2008). *Feltarbeid i skolen - teori og praksis* [Masteravhandling, Universitetet i Oslo]. DUO vitenarkiv.  
<https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/12496/GardxOvexKalengaxSxrvikx-xMasteroppgavex-xFeltarbeidixskolenx-xteorixogxpraksis.pdf?sequence=1>
- Universitetet i Stavanger. (2022). *Lagringsguide for studenter*. Hentet 02. februar 2022 fra <https://www.uis.no/nb/student/lagringsguide-for-studenter>
- Utdanningsdirektoratet. (2020). *Kompetansemål og vurdering*. Hentet 07. november 2021 fra <https://www.udir.no/lk20/saf01-04/kompetansemaal-og-vurdering/kv147?lang=nob&TverrfagligeTema=true>

- Utdanningsdirektoratet. (u.å.). *Gratisprinsippet i skolen*. Hentet 10. januar 2022 fra <https://www.udir.no/regelverk-og-tilsyn/skole-og-opplaring/gratisprinsippet/grunnskolen/aktiviteter-og-turer/klaseturer/?path=cehmjmdcehmjmjcehmkdj>
- Vestad, F. (2018). *Majorens sønn* [Film]. NRK. <https://tv.nrk.no/program/KOID75001718>
- Vygotskij, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes* (M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner & E. Souberman, Red.). Harvard University Press.
- Vygotskij, L. S. & Davydov, V. V. (1997). *Educational psychology* (R. Silverman, Overs.). St. Lucie Press.
- Yin, R. K. (2014). *Case study research: Design and methods* (5. utg.). SAGE Publications.

# Vedlegg

## Vedlegg 1: Spørreskjema til elever

1. Har du deltatt på skolebøk på Arkivet med din klasse?
  - Ja
  - Nei
2. Har dere hatt forarbeid og etterarbeid til skolebesøket på Arkivet?
  - Vi har hatt både forarbeid og etterarbeid
  - Vi har bare hatt forarbeid
  - Vi har bare hatt etterarbeid
  - Vi har ikke hatt forarbeid eller etterarbeid
3. Tror du at du lærer mer ved å være på skolebesøk enn ved vanlig undervisning på skolen om andre verdenskrig?
  - Ja
  - Nei
4. Hva liker du best?
  - Undervisning på skolen
  - Ekskursjon
5. Hvor stort læringsutbytte har du av klasseromsundervisning om andre verdenskrig?  
Skala fra 1-5
6. Hvor stort læringsutbytte hadde du av ekskursjonen til Arkivet? Skala fra 1-5
7. Har du lyst til å ha flere ekskursjoner i fremtiden?
  - Ja jeg vil ha flere
  - Jeg synes vi har passelig mengde
  - Nei jeg vil ha færre

## Vedlegg 2: Intervjuguide elever

1. Hva synes dere om å være på ekskursjoner?
2. Hva er den største forskjellen på å være på ekskursjon og å lære på skolen?
3. Er det noe dere synes er vanskeligere når dere er på ekskursjon fremfor på skolen?  
(Konsentrere dere, svare på spørsmål osv.)
4. Føler dere at dere lærer mer når dere er på ekskursjon eller på skolen? Hvorfor?
5. Er det noe forskjell på hvilken type ekskursjon dere er på? F.eks. om det er på teater eller et museum?
6. Var dere mer motivert til å lære på Arkivet enn hvis dere hadde vært på skolen?
  - a. Hvorfor/hvorfor ikke?
7. Er det noe dere husker ekstra godt fra besøket på Arkivet?
8. Har dere på Arkivet og gjennom for- og etterarbeidet lært noe om:
  - hvordan fremstillinger av fortiden, hendelser og grupper har påvirket og påvirker holdninger og handlingene til folk
  - grunner til at konflikter oppstår, og konsekvenser av konflikter og reflektere over om endringer av forutsetninger kunne ha hindret konflikter
  - grunner til, og konsekvenser av, terrorhandlinger og folkemord, som holocaust, og om hvordan ekstreme holdninger og ekstreme handlinger kan forebygges
  - hvordan identitet, selvbilde og egne grenser blir utviklet og utfordret i ulike fellesskap, og komme med forslag til hvordan en kan håndtere påvirkning og uønskede hendelser



### Vedlegg 3: Intervjuguide lærere

1. Hvilke positive og negative sider ser du ved bruk av ekskursjon?
  - a. Pedagogiske?
  - b. Faglige?
2. Hvilket syn tror du elevene dine har på bruk av ekskursjoner? Faglig og sosialt
3. Har dere gjennomført for og etterarbeidet knyttet til Arkivet, var det nyttig eller måtte det tilpasses?
4. Tror du elevene har fått et høyere læringsutbytte ved hjelp av Arkivet enn de ville fått ved bruk av vanlig undervisning?
5. Sånn at de har nådd kompetansemålene?
  - a. «drøfte korleis framstillingar av fortida, hendingar og grupper har påverka og påverkar haldningane og handlingane til folk»
  - b. «gjere greie for årsaker til og konsekvensar av sentrale historiske og notidige konflikter og reflektere over om endringar av nokre føresetnader kunne ha hindra konfliktane»
  - c. «gjere greie for årsaker til og konsekvensar av terrorhandlingar og folkemord, som holocaust, og reflektere over korleis ekstreme haldningar og ekstreme handlingar kan førebyggjast»
  - d. «reflektere over korleis identitet, sjølvbilette og eigne grenser blir utvikla og utfordra i ulike fellesskap, og presentere forslag til korleis ein kan handtere påverknad og uønskte hendingar»

## Vedlegg 4: Informasjonsskriv elever

# Vil du delta i forskningsprosjektet ”Ekskursjoners påvirkning av læringsutbytte for elever – en casestudie av skolebesøk på ARKIVET freds- og menneskerettighetscenter”?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke om ekskursjoner som undervisningsform gir høyere læringsutbytte enn vanlig klasseromsundervisning. Det vil også bli undersøkt hvilket læringsutbytte ekskursjonen til ARKIVET freds- og menneskerettighetscenter gir. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

### **Formål**

Forskningsprosjektet er en masteroppgave på grunnskolelærerutdanningen i Stavanger. Formålet med forskningsprosjektet er å undersøke hvilket læringsutbytte ekskursjoner generelt og skolebesøk/ekskursjon til Arkivet og det forarbeidet og etterarbeidet som ligger i skolebesøket gir i forhold til vanlig klasseromsundervisning.

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

Universitetet i Stavanger er ansvarlig for prosjektet. Prosjektet er en masteroppgave som vil bli skrevet av student Nora Sofie Peersen, som også vil samarbeide med Arkivet i Kristiansand.

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

Du har blitt valgt ut til å delta ettersom din klasse er en av flere som skal på skolebesøk til Arkivet høsten 2021 og skal gjennomføre undervisningsopplegg knyttet til dette.

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

- Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det et gruppeintervju sammen med 2-3 andre elever i etterkant av besøket på Arkivet og etterarbeidet knyttet til besøket. Intervjuet vil handle om dine opplevelser av ekskursjoner generelt og skolebesøket på Arkivet. Intervjuet vil foregå i skoletiden og vil ta ca. 15 minutter. Det vil bli tatt lydopptak og notater av intervjuet.
- Foreldre kan få se intervjuguiden på forhånd ved å ta kontakt.

## **Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg. Det vil ikke ha noen påvirkning på ditt forhold til skolen eller læreren. Elever som ikke deltar i prosjektet, vil få lik undervisning som elever som deltar.

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

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

- Det er kun student og veileder som vil ha tilgang til personopplysningene.
- Navn og klassetrinn vil holdes adskilt fra øvrige data for anonymisering.
- Deltaker vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjon og kun klassetrinn vil være synlig.
- Når lydopptak lagres blir det kryptert, og vil derfor ikke kunne bli tilgjengelig for andre enn student.

## **Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?**

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er mai 2022. Personopplysninger og notater vil bli slettet ved prosjektslutt.

## **Dine rettigheter**

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

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- å få slettet personopplysninger om deg, og
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

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

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt og dine foresattes samtykke.

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

### **Hvor kan jeg finne ut mer?**

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

- Universitetet i Stavanger ved veileder Ketil Fred Hansen på mail [ketil.f.hansen@uis.no](mailto:ketil.f.hansen@uis.no) eller student Nora Sofie Peersen på mail [ns.peersen@stud.uis.no](mailto:ns.peersen@stud.uis.no)
- Universitetet i Stavanger sitt personvernombud: E-post: [personvernombud@uis.no](mailto:personvernombud@uis.no)

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](mailto:personverntjenester@nsd.no)) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Ketil Fred Hansen  
(Veileder)

Nora Sofie Peersen  
(Student)

---

## **Samtykkeerklæring**

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet ”*Ekskursjoners påvirkning av læringsutbytte for elever – en casestudie av skolebesøk på ARKIVET freds- og menneskerettighetscenter*”, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til at ..... (barnets navn) kan:

- delta i intervju

Jeg samtykker til at mitt barns opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet.

---

(Signert av foresatte til prosjektdeltaker, dato)

## Vedlegg 5: Informasjonsskriv lærere

# Vil du delta i forskningsprosjektet ”Ekskursjoners påvirkning av læringsutbytte for elever – en casestudie av skolebesøk på ARKIVET freds- og menneskerettighetscenter”?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke om ekskursjoner som undervisningsform gir høyere læringsutbytte enn vanlig klasseromsundervisning. Det vil også bli undersøkt hvilket læringsutbytte ekskursjonen til ARKIVET freds- og menneskerettighetscenter gir. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

### **Formål**

Forskningsprosjektet er en masteroppgave på grunnskolelærerutdanningen i Stavanger. Formålet med forskningsprosjektet er å undersøke hvilket læringsutbytte ekskursjoner generelt og ekskursjon/skolebesøk til Arkivet og det forarbeidet og etterarbeidet som ligger i skolebesøket gir i forhold til vanlig klasseromsundervisning.

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

Universitetet i Stavanger er ansvarlig for prosjektet. Prosjektet er en masteroppgave som vil bli skrevet av student Nora Sofie Peersen, som også vil samarbeide med Arkivet i Kristiansand.

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

Du har blitt valgt ut til å delta ettersom din klasse er en av flere som har vært på skolebesøk til Arkivet høsten 2021 og har gjennomført undervisningsopplegg knyttet til dette.

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

- Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det et intervju i etterkant av besøket på Arkivet og etterarbeidet knyttet til besøket. Intervjuet vil handle om dine elevers oppfatning av ekskursjoner generelt og skolebesøket på Arkivet og før- og etterarbeidet. I tillegg vil noen spørsmål handle om elevenes læringsutbytte av ekskursjoner. Tid for intervju kan avtales når det passer for deg og har en varighet på omtrent 10 minutter. Det vil bli tatt lydopptak og notater av intervjuet.

## **Det er frivillig å delta**

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

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

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

- Det er kun student og veileder som vil ha tilgang til personopplysningene.
- Navn vil holdes adskilt fra øvrige data for anonymisering.
- Deltaker vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjon og kun klassetrinnet læreren har ansvar for vil være synlig.
- Når lydopptak lagres blir det kryptert, og vil derfor ikke kunne bli tilgjengelig for andre enn student.

## **Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?**

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er mai 2022. Personopplysninger og notater vil bli slettet ved prosjektslutt.

## **Dine rettigheter**

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

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- å få slettet personopplysninger om deg, og
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

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

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

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

### Hvor kan jeg finne ut mer?

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

- Universitetet i Stavanger ved veileder Ketil Fred Hansen på mail [ketil.f.hansen@uis.no](mailto:ketil.f.hansen@uis.no) eller student Nora Sofie Peersen på mail [ns.peersen@stud.uis.no](mailto:ns.peersen@stud.uis.no)
- Universitetet i Stavanger sitt personvernombud: E-post: [personvernombud@uis.no](mailto:personvernombud@uis.no)

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](mailto:personverntjenester@nsd.no)) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Ketil Fred Hansen

Nora Sofie Peersen

(Veileder)

(Student)

---

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet ” *Ekskursjoners påvirkning av læringsutbytte for elever – en case studie av skolebesøk på ARKIVET freds- og menneskerettighets senter*”, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til å:

- delta i intervju

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

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

## **Vedlegg 6: Godkjenning av studien fra Norsk senter for forskningsdata (NSD)**

### **Vurdering**

#### **Referansenummer**

253794

#### **Prosjekttittel**

ARKIVET freds- og menneskerettighetscenters rolle i skolars arbeid med rasisme og diskriminering

#### **Behandlingsansvarlig institusjon**

Universitetet i Stavanger / Fakultet for utdanningsvitenskap og humaniora / Institutt for grunnskolelærerutdanning, idrett og spesialpedagogikk

#### **Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)**

Ketil Fred Hansen, ketil.f.hansen@uis.no, tlf: 51833674

#### **Type prosjekt**

Studentprosjekt, masterstudium

#### **Kontaktinformasjon, student**

Nora Sofie Peersen, nora.sofie.p@hotmail.com, tlf: 92822076

#### **Prosjektperiode**

15.08.2021 - 15.05.2022

#### **Vurdering (1)**

##### **19.08.2021 – Vurdert**

Det er vår vurdering at behandlingen vil være i samsvar med personvernlovgivningen, så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjema med vedlegg 19.8.2021. Behandlingen kan starte.



## TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige personopplysninger og særlige kategorier av personopplysninger om politisk oppfatning og helseforhold frem til 15.5.2022.

LOVLIG GRUNNLAG Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. For elever som ikke er fylt 16 år, innhentes også samtykker fra foreldre.

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

For særlige kategorier av personopplysninger vil lovlige grunnlag for behandlingen være den registrertes uttrykkelige samtykke, jf. personvernforordningen art. 9 nr. 2 bokstav a, jf. personopplysningsloven § 10, jf. § 9 (2).

## 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 de registrerte 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 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 tar kontakt om sine 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).

Nettskjema/UiO er databehandler i prosjektet. NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29.

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 hvilken type endringer det er nødvendig å melde: <https://www.nsd.no/personverntjenester/fylle-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 for å avklare status for behandlingen av personopplysninger.

Kontaktperson hos NSD: Lasse Raa

Lykke til med prosjektet!