



Universitetet
i Stavanger

EN HISTORIEPREGET UNGDOMSKULTUR

*En empirisk studie av historiekulturen blant
ungdommer på Vestlandet*



Masteroppgave i historiedidaktikk

Universitet i Stavanger

Fakultet for utdanningsvitenskap og humaniora,

Institutt for kultur- og språkvitenskap.

Våren 2023

Vegard Todnem

Forord

Først og fremst vil jeg rette en stor takk til alle elevene som tok del i min spørreundersøkelse, og ikke minst at så mange gjorde en så flid jobb med besvarelsene, hvilket gav meg et svært solid datagrunnlag å bygge på. Uten elevene hadde denne oppgaven ikke vært mulig å skrive. Aldri hadde jeg håpet på en så god svarrate med så solide besvarelser. Jeg vil gjerne også rette en takk til alle lærere som stilte sine klasser til disposisjon, og en særlig takk til Tor Thorvaldsen for å legge til rette for både pilottest av undersøkelsen, råd rundt gjennomføringen, samt koordinere med andre lærere for å skaffe meg klasser å jobbe med.

Takk til min gode veileder Alexandre Dessingué, særlig for hans umiddelbare entusiasme for prosjektet, og gode veiledning underveis. Han gav meg følelsen av at oppgaven min kunne bety noe mer enn «bare nok en masteroppgave». Tross min travle hverdag, og til tider mine tvil om å ferdigstille oppgaven i tide, har han forholdt deg rolig og positiv til både arbeidet mitt og resultatet.

Til slutt må jeg rette en velfortjent takk til familie og venner, som til tider har blitt nedprioritert, men likevel har stilt opp med middager, barnepass, oppmuntring og korrekturlesing.

Sammendrag

I denne studien ønsker jeg å gjøre rede for ungdommers forhold til historie på ulike områder og nivåer, og med dette definere deres historiekultur. For å bygge oppgaven på god empirisk data har jeg gjennomført en spørreundersøkelse med rundt 200 ungdommer i alderen 12-19 år ved ulike skoler på Vestlandet. Undersøkelsen tar for seg ulike områder av ungdommenes forhold til historie, og bygger mye på begrepene historiebevissthet, historiebruk og historiekultur, samt mer trivielle begrep som popkultur og interesse.

Undersøkelsen viser at ungdommen absolutt har et bevisst forhold til fortiden, og den generelle fellesnevneren er at ungdom ser historie som nødvendig kunnskap for å kunne skape en bedre fremtid. Flere av oppgavens funn bryter med tidligere forskning hvor elever finner historiefaget kjedelig og tørt. Selv om det absolutt er en andel som mener dette, har det i det store og hele vært positive besvarelser. Særlig vektlegger ungdommene den historiske interessen som kommer gjennom populærkulturens historiefremstilling.

Oppgaven tar for seg flere innfallsvinkler til ungdommenes popkultur, og viser en klar sammenheng mellom hva ungdommene oppfatter som interessant og relevant, med deres vilje til å tilegne seg historisk kunnskap. Ungdommen er generelt sett tett knyttet til sin egen fortid og familiehistorie, men også verdens historie som et helhetlig samfunn. I motsetning til tidligere forskning viser mine funn at ungdommer er langt mer opptatt av omverden rundt, og samfunnet i sin helhet, i motsetning til ungdommer før tusenårsskiftet.

Nøkkelord:

Historiekultur, historiebevissthet, historiebruk, populærkultur/popkultur, interesse, samfunnskunnskap, ungdommer, ungdomskultur, fortid, skole, undervisning

Abstract

In this study I want to account for young people's relations to history on various areas and levels, and thereby define their historical culture. To build the thesis on good empirical data, I have conducted a survey with about 200 youths in the age 12-19 years old, from different schools in Western Norway. The survey investigates various areas regarding youth's relation to history, building on historical consciousness, historical use and historical culture, as well as more trivial concepts such as pop culture and personal interests.

The findings shows that the youth have a conscious relation to the past, and in general denominator is that they regard history as a necessary knowledge to create a better future. Several of the thesis's findings break with previous research that pupils find history boring and dry, although there is certainly a proportion who still has this attitude. Even though several still think this, the answers have all in all been more positive. In particular they emphasize their historical interests through pop culture and it's convey of historical content.

This thesis has several angles regarding young people's intrest in pop culture and shows close connection between what they find interesting and relevant to their will to obtain historical knowledge. In general, they have close connection to their own past and their family history, but also to world history. Unlike previous studies my findings shows that youths are far more interested in their surroundings, and the society as a whole, unlike youth's born pre-millennium.

Key words:

Historical culture, historical consciousness, historical use, popular culture/pop culture, interest, social studies, youths, youth culture, past, school, teaching

Innholdsfortegnelse

KAPITTEL 1 – INNLEDNING.....	1
1.1 – KONTEKST.....	1
1.3 – PROBLEMSTILLING	3
1.4 – OPPGAVENS OPPBYGNING	4
KAPITTEL 2 – TEORI.....	5
2.1 - TIDLIGERE FORSKNING	5
2.1.1 – <i>Canadians and Their Pasts</i>	6
2.1.2 – « <i>The Disney Effect</i> »	6
2.1.3 – « <i>Youth and History</i> »	7
2.1.4 – « <i>Historier ungdom lever</i> »	8
2.1.5 – « <i>Historie i og utenfor skolen</i> ».....	8
2.1.6 – « <i>Barn og historie</i> ».....	9
2.2 – BEGREPSAVKLARING	10
2.2.1 – <i>Historiekultur</i>	10
2.2.2 – <i>Minnekultur</i>	12
2.2.3 – <i>Historiebevissthet</i>	12
2.2.4 – <i>Allmenn historie</i>	14
2.2.5 – <i>Populærkultur</i>	14
2.3 – FAGTRADISJON.....	16
2.3.1 – <i>Fusjon av allmennheten og akademia</i>	16
2.3.2 – <i>Popkulturens rolle som historieformidler</i>	19
KAPITTEL 3 – METODE.....	21
3.1 – INNSAMLINGSMETODE	21
3.1.1 – <i>Lovlig grunnlag og personvern</i>	21
3.1.2 – <i>Utforming og testing av undersøkelsen</i>	22
3.1.4 – <i>Intervju</i>	25
3.2 – UNDERSØKELSEN	26
3.2.1 – <i>Om undersøkelsen</i>	26
3.2.2 – <i>Kategori A: Personlig informasjon</i>	26
3.2.3 – <i>Kategori B: Generell interesse rundt fortiden</i>	27
3.2.4 – <i>Kategori C: Betydning av fortiden for deg</i>	27
3.2.5 – <i>Kategori D: Møte med historisk innhold</i>	27
3.2.6 – <i>Kategori E: Kartlegging av historisk interesse</i>	28
3.2.6 – <i>Kategori F: Generell forståelse av fortiden</i>	28

3.2.7 – Kategori G: Pålitelighet til historiske kilder	28
3.2.8 – Kategori H: Holdninger til historieundervisning	29
3.3 – STRUKTURERING OG FORVALTNING	29
3.4 – SVARRATE OG UTVALG	30
3.5 – ANALYSEMETODE	33
KAPITTEL 4 – ANALYSE & DRØFTING.....	35
4.1 – PRESENTASJON AV KVANTITATIVE OVERORDNEDE FUNN	38
4.1.1 – Grunnleggende funn.....	38
4.1.2 – Forhold til historie generelt.....	39
4.2 – FUNN KNYTTET TIL HISTORIEBEVISSTHET	43
4.2.1 – Hvilke sider av historien finner ungdommen viktig, og hvordan avgjør de dette?	44
4.2.2 – Hvordan forholder ungdommen seg til nåtiden i lys av fortiden?	48
4.2.3 – Hvilke områder av historien interesserer ungdommen mest, og hva ligger til grunn for denne interessen?.....	57
4.3 – FUNN KNYTTET TIL HISTORIEBRUK	61
4.3.1 – Hvor og hvordan møter ungdommene historisk innhold i populærkulturen? Kan man påstå det har dannet seg en «pophistoriekultur»?	62
4.3.2 – Hvordan tilegner ungdommer seg historisk kunnskap, og hvordan forholder de seg til kildene de benytter?.....	67
4.3.3 – Hvordan opplever ungdom skillet mellom historie generelt sett, og historie som skolefag?	73
KAPITTEL 5 – AVSLUTNING	79
5.1 - KONKLUSJON	79
5.2 – BEGRENSNINGER.....	81
5.3 - HVA HAR VI LÆRT?	82
5.4 - VEIEN VIDERE	83
REFERANSER:.....	84
VEDLEGG 1: MELDESKJEMA FRA NSD (SIKT)	87
VEDLEGG 2: OPPDATERT MELDESKJEMA FRA NSD (SIKT).....	89
VEDLEGG 3: INFORMASJONSSKRIV TIL ELEVER OG FORESATTE.....	90
VEDLEGG 4: SPØRREUNDERSØKELSE	92

Figurliste

Figur 1 - "Forhold til historie" illustrert i trekant.....	18
Figur 2 - Diagram over antall gjennomførte undersøkelser.....	31
Figur 3 - Diagram til spørsmål A2.....	32
Figur 4 - Tabell med oversikt over analysekapittel.....	37
Figur 5 – Gjentakelse av fig. 3.....	38
Figur 6 - Ordsky til spørsmål A3.....	39
Figur 7 - Diagram til spørsmål B1.....	40
Figur 8 – Diagram til spørsmål B5 og B6.....	41
Figur 9 - Diagram til spørsmål H1.....	42
Figur 10 - Ordsky til spørsmål H3.....	42
Figur 11 - Diagrammer til spørsmål C1 til C8.....	44
Figur 12 - Diagram til spørsmål D12.....	47
Figur 13 – Diagram til spørsmål C9.....	50
Figur 14 - Ordsky til spørsmål E4.....	60
Figur 15 - Diagram til spørsmål D1.....	62
Figur 16 - Diagram til spørsmål D3.....	63
Figur 17 - Diagram til spørsmål D5.....	64
Figur 18 - Diagram til spørsmål D7.....	64
Figur 19 - Diagram til spørsmål D9.....	64
Figur 20 - Diagram til spørsmål F1.....	68
Figur 21 - Diagram til spørsmål F3.....	68
Figur 22 – Diagram til spørsmål F6.....	72
Figur 23 - Diagrammer til spørsmål G1-G8.....	72
Figur 24 - Gjentakelse av fig. 7 - Diagram til spørsmål B1.....	74
Figur 25- Gjentakelse av fig. 26 - Diagram til spørsmål H1.....	74
Figur 26 - Diagram til spørsmål H4.....	Feil! Bokmerke er ikke definert.

Kapittel 1 – Innledning

Et vanlig utsagn man ofte hører blant de yngre generasjonene er at man vil «leve i øyeblikket». Ulike uttrykk og trender har kommet og gått gjennom årene som «YOLO» (you only live once), «FOMO» (fear of missing out) og «JOMO» (joy of missing out). Hva alle uttrykkene har til felles er et ønske om å verdsette øyeblikket, med ulike innfallsvinkler på hvordan man får mest ut av tiden man lever. Samtidig har nåtiden en fortid som har stor betydning for hvordan vi lever i dag. Så hvordan forholder egentlig ungdommen seg til fortiden? Denne oppgaven akter å studere nærmere norske ungdommers forhold til historie som begrep, skolefag, underholdning og samfunnskunnskap, og med det danne et helhetlig bilde over den historiekulturen ungdom i dag tar del i.

1.1 – Kontekst

Oppgaven søker å fylle et faglig hull når det gjelder ungdommers historiekultur, da det finnes lite til ingen forskning på dette i Norge, ei heller i Skandinavia. Noen studier er gjennomført med et noe annet fokus, ofte på historiebruk og historiebevissthet. Disse undersøkelsene legger opp til flere spørsmål rundt sammenhengen mellom historiebruk og ulike kulturer, identiteter, og hvordan ungdommer faktisk bruker historie for å gjøre fenomener meningsfulle (Knutsen, 2006, s. 8). Denne oppgaven sikter mer mot ungdommenes egne oppfatninger av sin historiebruk, og hvordan bruken og bevisstheten av fortiden kommer til uttrykk i deres historiekultur. Flere av de tidligere studiene vil likevel være relevante for å sammenligne funn, og enkelte norske studier er omtalt i kapittel 2.1. Det er derimot gjort lignende prosjekter i Canada (Conrad et al., 2009), USA, samt en rekke ulike studier i Australia, men heller ikke her med samme søkelyset spesifikt på den unge generasjonen og med historiekultur som søkelys, fremfor historiebevissthet.

Samtidig søker også oppgaven å gjøre rede for en logisk brist i samfunnet vårt, hvor betydningen av historisk kunnskap ikke samsvarer med den generelle interessen for historie. Med dette menes at flere vil si historiske kunnskaper er viktig for dannelse, demokrati og samfunnsforståelse, samtidig som at etablert norsk forskning viser oss at elever synes historiefaget er kjedelig og uengasjerende (Bøe & Hauge, 1984, s. 42). Særlig om man tar utgangspunkt i den mer tradisjonelle historieundervisningen som preges av pugging av navn og årstall. Mange norske skoler fortsetter til dels å promotere denne faktabaserte historiefremstillingen, hvilket fjerner elevenes nysgjerrighet, hindrer reflekterende studering,

og fratar elevenes interesse og ambisjoner (Johanson, 2015, s. 3). Oppgaven er i all hovedsak forankret i egenprodusert empiri, sett i lys av tidligere forskning og teori. Empirien består av en egenprodusert spørreundersøkelse utsendt til i overkant av 200 elever på Vestlandet, fra 8. klasse til VG3.

1.2 – Bakgrunn og motivasjon

Oppgaven begynte med et ønske om å vite hvordan popkulturens historiefremstilling bidrar i utformingen av ungdommens historiekultur, og da primært med fokus på hva som egentlig interesser ungdommen og hvordan dette påvirker deres vilje til å lære historie. Selv om ikke alle ungdommer har interesse for historie, kan vi med god grunn anta at det store flertallet i ungdomskulturen er interessert i film, tv-serier og spill. Selv meldte min historiske interesse seg primært gjennom spill, med titler som *Civilization*, *Assassins Creed* og *Age of Empires*, og hadde det det ikke vært for denne spennende introduksjonen til noe jeg ellers anså som lite relevant er det liten sannsynlighet for at jeg selv hadde endt opp med dette studiet og denne oppgaven, og dette ble mye av motivasjonen min for å forske på dette emnet. Hypotesen jeg innledet prosjektet med var at elever er «avskrudd» og lite motivert i historiefaget, og derfor tar til seg lite kunnskap på skolen og er relativt uengasjert i faget generelt. Deretter går de hjem og ser *The Crown*, spiller *Assassins Creed*, og ser *Inglorious Basterds* med vennegjengen. Da er de derimot «påskrudd» og motivert og lærer antageligvis historie, selv om den ikke alltid er historisk korrekt. Det gjenstår jo selvsagt å se hvorvidt denne hypotesen stemmer overens med resultatene jeg finner, men samtlige lærere som har vært involvert i denne oppgaven via klassene som har deltatt på undersøkelsen har sagt seg nokså enig i denne hypotesen, og er spent på å høre hva oppgaven konkluderer med.

Populærkultur, heretter kalt popkultur, er i sin enkle betydning det som er populært for samtidens unge generasjon. Svært mye innen popkultur – både direkte og indirekte – låner, baserer seg på, adapterer og bygger på historiske hendelser, skikkelser, steder og kulturer. Dermed vil det logiske resultatet av denne tankerekken være at uavhengig av hva ungdom synes om historie som et eget kunnskapsområde, er det en bevisst eller ubevisst interesse for historiske aspekter gjennom popkulturens historiefremstilling. I etterkant av undersøkelsen ble det derimot fort tydelig at datamaterialet hadde potensial langt utenfor bare rammene av popkulturens historiefremstilling. Mitt innledende spørsmål ble derfor: *Hva er ungdommenes generelle forhold til begrepet historie?* Dette må konkretiseres og tydeliggjøres med en bedre formulert problemstilling

1.3 – Problemstilling

Ved å ta for seg empiriske funn av både ungdommens historiebevissthet, historiebruk, forhold til fortiden, skolefaget, popkulturen og kilder vil det dannes et bilde av ungdommenes historiekultur i sin helhet. Alle de nevnte forskningsspørsmålene kan oppsummeres i denne overordnede problemstillingen, som er fundamentet i oppgavens formål, og er hva jeg akter å besvare i konklusjonen:

***Hvilket forhold har norsk ungdom til historie,
og hvordan defineres deres historiekultur?***

Denne problemstillingen er fremdeles nokså omfattende, og krever en problemformulering som konkretiserer hva jeg egentlig er ute etter å avdekke. Først og fremst bygger oppgaven på begrepet historiekultur. Begrepet dreier seg i all hovedsak om hvordan mennesker (i fellesskap) oppfatter, forholder seg til og benytter fortiden (Grever & Adriaansen, 2021, s. 21). Når jeg spør hvilket forhold norsk ungdom har til historie, menes både historie som begrep, skolefag, relevans for deres samtid, samt også kildekritikk og underholdningsverdi. Jeg er ute etter å avdekke eventuelle tydelige skiller mellom akademisk og triviell historiekunnskap, mellom skole og fritid, og mellom interesse og relevans. Jeg ønsker altså å ta utgangspunkt i norske ungdommer i alderen 12-19 år, og se dette som et fellesskap med noenlunde like premisser for å se hvordan de oppfatter historie på ulike områder, hvordan de benytter historisk kunnskap i sin hverdag, hvorav summen av dette vil hjelpe meg å avdekke og definere ungdommers historiekultur. For å utdype og konkretisere problemstillingen ytterligere har jeg utformet følgende forskningsspørsmål:

- ***Hva er ungdommenes generelle forhold til begrepet historie?***
- ***Hvilke sider av historien finner ungdommen viktig, og hvordan avgjør de dette?***
- ***Hvordan forholder ungdommen seg til nåtiden i lys av fortiden?***
- ***Hvor og hvordan møter ungdommene historisk innhold i populærkulturen? Kan man påstå det har dannet seg en «pophistoriekultur»?***
- ***Hvilke områder av historien interesserer ungdommen mest, og hva ligger til grunn for denne interessen?***
- ***Hvordan tilegner ungdommer seg historisk kunnskap, og hvordan forholder de seg til kildene de benytter.***

- *Hvordan opplever ungdom skillet mellom historie generelt sett, og historie som skolefag?*

Det kan virke som relativt mange forskningsspørsmål, men er alle basert på de ulike kategoriene i undersøkelsen og bidrar med å utdype hver sine sider av historiekulturen. Dette bidrar til en bedre og mer forståelig struktur i oppgaven, og en logisk sammenheng mellom empiri og analyse.

1.4 – Oppgavens oppbygning

Kapittel 1 fungerer som en introduksjon til oppgavens formål, bakgrunn og kontekst. Her blir innledende tanker om oppgavens bakgrunn nevnes, med en kort redegjørelse av egen motivasjon for oppgaven, og min innledende hypotese. I forlengelse av dette presenteres oppgavens problemstilling og formuleres nærmere, ved hjelp av forskningsspørsmål. I dette kapittelet blir begrepene historiekultur og popkultur nevnt med korte definisjoner, som videre vil utfylles i kapittel 2.

Kapittel 2 er oppgavens teorikapittel og legger fundamentet for oppgavens teoretiske grunnlag. Først vil tidligere forskning på feltet presenteres og kommenteres i lys av oppgavens formål, og med dette utdype grunnlaget for oppgavens relevans. Videre vil sentrale begreper for problemstillingen defineres, før de så settes i en større fagtradisjon, da med et særlig søkelys på oppgavens natur.

Kapittel 3 gjør rede for ulike metoder benyttet i skriveprosessen. Hovedfokuset her vil ligge på utformingen, revideringen og gjennomførelsen av spørreundersøkelsen, med et innledende delkapittel om oppgavens lovlige grunnlag. Deretter vil selve undersøkelsen forklares kategori for kategori, med en liten kommentar til de ulike deles formål og intensjon. Det vil også gjøres kort rede for hvordan datamaterialet er strukturert og lagret. Enkelte avgjørende valg i form av datautvalg og empirisk grunnlag vil redegjøres her, da oppgaven har tatt noen uventede vendinger i løpet av skriveprosessen. Avslutningsvis vil det også nevnes hvilke analysemetoder som vil prege det kommende analysekapittelet, og hvorfor jeg mener disse metodene er fordelaktige for oppgavens formål.

Kapittel 4 er oppgavens hovedkapittel, hvor mitt bidrag til forskningsfeltet kommer til uttrykk. Her vil først empirien presenteres i overordnet forstand, ved hjelp av mer kvantitative resultater. Jeg vil i forlengelse av dette kommenteres tre ulike nivåer for historisk kunnskap som jeg akter å ta med meg i den følgende analysen; personlig nivå, undervisningsnivå og samfunnsnivå. Analysen deles så i to deler, hvor jeg først vil kommentere funn knyttet til

historiebevissthet, og deretter historiebruk. Summen av disse funnene vil fortelle meg om ungdommenes historiekultur i sin helhet, og vil i all hovedsak oppsummeres i oppgavens femte og siste kapittel. Jeg er klar over at flertallet av masteroppgaver opererer med et analysekapittel og ett drøftingskapittel, men grunnet oppgavens empiriske natur, og valg av analysemetoder ser jeg det som hensiktsmessig å gjøre analyse og drøfting kombinert. Mer om dette i innledningen til kapittel 4.

Kapittel 5 er hvor jeg kommer med en konklusjon som skal besvare oppgavens problemstilling. Den vil ta for seg hovedmomentene i analysen og sette dem i sammenheng, og på dette vis skape et helhetlig bilde av ungdommers historiekultur.

Kapittel 2 – Teori

Innledningsvis i dette kapittelet vil jeg først kommentere at denne oppgaven er i aller største grad empirisk, og ikke har som formål å reformulere eller på annet vis være nyskapende innen de etablerte teoriene jeg skal belyse her. Mitt mål i dette kapittelet er først og fremst å definere relevante fagbegreper for oppgavens problemstilling og kjernefokus ved å benytte allerede etablerte definisjoner og perspektiver fra anerkjente historikere. Videre vil jeg også vise til sammenhengen mellom disse begrepene, og deres betydning for denne oppgaven konkret. Definisjoner og tradisjoner vil derfor ikke utdypes mer en nødvendig da selve bruken av teoriene og den større sammenhengen mellom dem vil være langt mer relevant for oppgavens helhet.

2.1 - Tidligere forskning

Historiekultur er et vidt begrep med en lang rekke av forskning med forskjellige fokus. Den samlede forskningstradisjonen for «historiekultur» som teoribegrep vil være for vidt og omfangsrikt til å gjøre rede for i sin helhet. Mitt fokus vil da være på hva man finner av lignende studier – altså hvor man forsøker å kartlegge en gruppe menneskers forhold til historie, og hvordan det påvirker deres bruk og bevissthet av historie, og dermed kunne si noe om deres historiekultur. I Norge finnes få til ingen studier som har forsøkt en slik kartlegging, ei heller i resten av Norden. Det finnes derimot noen relevante studier å trekke frem fra Canada, USA og Australia, med innspill fra en håndfull europeiske historikere (Conrad et al., 2009).

2.1.1 – Canadians and Their Pasts

En gruppe kanadiske forskere gjorde i 2006 en studie av hvordan vanlige kanadiere forholder seg til historie i sin hverdag (Conrad et al., 2009, 15). Inspirert av lignende studier utført i USA og Australia, hvor fokuset lå på befolkningens historiebevissthet, forsøkte *Canadians and Their Pasts*-prosjektet å se hvordan folk forholdt seg til historie i sin hverdag, både i nåtid og fortid. Denne undersøkelsen ble for meg en svært viktig kilde innenfor forskningsfeltet da jeg forsøker å gjøre mye av det samme, bare med en mindre og mer konkret gruppe mennesker, med et mer spesifikt mål. Min spørreundersøkelse har basert seg på flere elementer fra deres undersøkelse, noe som jeg kommer tilbake til i metodekapittelet.

Det er viktig å understreke at denne undersøkelsen først og fremst så etter historiebevisstheten hos den kanadiske befolkningen. Selv om mitt søkelys ligger på historiekultur, har prosjektene flere overlappende interesseområder, samt funn som er naturlige å sette opp mot hverandre. *Canadians and Their Pasts* konkluderer med at historiedannelse generelt (historymaking), både i familie, lokalt og nasjonalt er et bestridt område. Med dette menes at ulike kilder fra ulike hold, med varierende troverdighet, bidrar i hvordan historie dannes og forstås. Framfor å ta det som et nederlag for akademisk historie, kan vi ta del i den store samtalen og se interessen for den allmenne historiebruken som et middel til å engasjere folket i diskursen om historisk kunnskap og forståelse (Conrad et al., 2009, 33-34). Min oppgave vil fungere som en forlengelse av denne undersøkelsen, hvor fokuset vil ligge på nettopp på å avdekke hvilke sider av historien som engasjerer ungdommen, og hva deres historiske kunnskap og forståelse bygger på.

2.1.2 – «The Disney Effect»

«Disney-effekten» er et begrep som kommer frem gjennom to anerkjente historikers forskning, Peter Afflerbach og Bruce VanSledright. Dette fenomenet eksemplifiseres først med hvordan unge amerikanske elever i møte med en historisk tekst om Jamestown i stor grad baserte sitt standpunkt til skoleteksten på Disney-filmen «Pocahontas» (Afflerbach & VanSledright, 2001, 703). Dette er svært interessante observasjoner som er relevante å belyse i sammenheng med egne funn, da dette er et tydelig eksempel på hvordan datidens popkultur påvirket unge elevers oppfattelse av en historisk hendelse.

«James's vocalization drew from the film rather than the actual text he read. This indicated the way in which films such as Disney's treatment of Pocahontas may shape the historical thinking and positions of young students.» (Afflerbach & VanSledright, 2001, 704)

James har her nettopp påpekt at han kjenner godt til John Smith, og at teksten de leste er en historie fra Pocahontas-filmen. Han baserer altså hva han leser på hva han allerede vet fra en film som omhandler samme tema, hvor han faktisk tror filmen er den originale historien. Riktig nok er dette yngre elever enn min målgruppe, men her viser etablert forskning hvor lett påvirkelige unge mennesker er for popkulturens historiefremstilling. Dette funnet blir videre beskrevet i VanSledrights senere forskning, hvor han igjen møter på en liknende sammenlikning hos skoleelever. Han referer også til dette som et mulig tilfelle av «Disney-effekten», da eleven sin oppfattelse av historiske skikkelser formes ut fra hva han har sett på film (VanSledright, 2002, 63). Med tanke på denne undersøkelsens fokus og fremgangsmåte vil det ikke være unaturlig om man støter på denne «Disney-effekten» i oppgavens empiri, da jeg konkret ser etter hvilke filmer og andre medier som har innvirkning på ungdommens historiske forståelse.

2.1.3 – «Youth and History»

Et annet kjent studium på feltet er Körber-stiftelsens *Youth and History*. Dette var et internasjonalt samarbeidsprosjekt med Universitetet i Hamburg og Bergen Institutt for Høyere Utdanning. Denne undersøkelsen hadde fire klare mål:

1. skaffe informasjon om hvordan ungdom evaluerer historie og historieundervisning for å i større grad kunne forbedre undervisningen.
2. avdekke grunnleggende historiebevissthet som grunnlag for videre empirisk forskning innen historievitenskap.
3. kartlegge historiske tolkninger og politiske holdninger blant europeisk ungdom, som igjen vil kunne lede til en bedre internasjonal forståelse og samarbeid.
4. bygge et internasjonalt nettverk av forskere for å diskutere resultatene fra undersøkelsen og dens konsekvenser (van Dooren & van Dycke, u.å., 134).

Dette var en svært omfattende undersøkelse, hvor heller ikke alle resultater er like relevant for denne oppgaven, men særlig viktig er et konkret funn fra *Youth and History*, nemlig deres forhold til film og fiksjonell historie. Resultater fra samtlige land som deltok i undersøkelsen viste at den største interessen for historie meldte seg gjennom film – både historisk, men særlig fiktiv. På den andre siden var det også dette det minst troverdige mediet. (van Dooren & van Dycke, u.å., 138).

2.1.4 – «Historier ungdom lever»

Når det gjelder den norske forskningsfronten på dette fagfeltet har jeg allerede uttalt at det finnes lite etablert forskning, men det er flere studier som berører flere av de samme områdene som denne oppgaven. En av disse studiene er «Historier ungdom lever», en Ph.d.-avhandling av Ketil Knutsen (Knutsen, 2006). Denne studien tar for seg hvordan ungdommer finner mening i samfunnet og mennesker rundt seg ved bruk av historie. Studien er en kvalitativ studie med 12 ungdommer, med intervju som omhandler nazisme, mote, innvandring, 17. mai, og fattigdom. Studien ser i all hovedsak på ungdommens historiebruk, ved hjelp av historiebevissthet, men i kontrast til denne oppgaven søker ikke Knutsen å gjøre rede for ungdommenes helhetlige historiekultur (Knutsen, 2006, *forord*). Knutsen konkluderer med at ungdommens erfaring med historie er lite dynamisk, ved å bare delvis se samspill på mikro- og makronivå. Forklaringene deres er ofte ensidige og bare delvis reflekterende, mens deres erfaringer er lite faktabaserte. Verdiene deres kommer derimot vesentlig tydeligere frem. Mer interessant er det at Knutsens studie avdekker ungdom som lite reflekterende over mennesker som historieskapt og historieskapende, noe vi vil se bryter svært tydelig med denne oppgavens funn (Knutsen, 2006, s. 162-163).

2.1.5 – «Historie i og utenfor skolen»

Det må også nevnes en mastergrad fra Universitetet i Tromsø fra 2018 (Håkonsen, 2018). Denne studien berører flere felles aspekter som min egen oppgave, men har også et snevrere fokus, en mer avgrenset aldersgruppe, og et langt mindre antall involverte elever. Oppgaven er en kvalitativ studie av hvordan videregående elever opplever historiefagets nytteverdi, og baseres på kvalitative intervju med 19 elever på videregående skole. Den foretar en dypdykkende analyse i disse elevens forhold til historiefaget konkret, og ikke historie generelt: «*Fokuset for min undersøkelse er elevenes opplevelse av verdien i kunnskapen de får gjennom historiefaget.*» Oppgaven er som følge av dette fokuset tett

knyttet til læreplanen og kompetansemål, samt elevenes oppfattelse og forhold til læreplanen, hvilket også gjør den noe utdatert da den er basert på LK06¹, og ikke LK20². I sammendraget peker forfatteren på to funn, som vil bli naturlig å sammenligne med egne funn på de overlappende områdene:

1) Ingen av de 19 elevene undersøkelsen bygger på oppgir at de selv syntes historiefaget er relevant for deres liv, men omtrent halvparten oppgir likevel at de mener historiefaget er et viktig fag.

2) Elevene viser liten erfaring med å arbeide rundt formål for historiefaget. Videre er det en generell trend blant elevene at det er liten interesse for å reflektere rundt hva formålet kan være. (Håkonsen, 2018, s. 0)³

2.1.6 – «Barn og historie»

Et annet bidrag på den norske fronten som også må nevnes er boken *Barn og historie* av Jan Bjarne Bøe og Kolbjørn Hauge. Denne boken kom ut i 1984, og er på svært mange områder å regne som utdatert. Allikevel er den viktig å nevne da den baseres på en undersøkelse som berører flere av de samme områdene, selv om utformingen er svært annerledes. Særlig har den fokus på to nøkkelbegrep som er «interesse» og «forståelse», hvilket i stor grad står i likhet med flere av denne oppgavens funn. Det er også verdt å bemerke at Bøe og Kolbjørn utførte undersøkelsen på ungdom i Stavangerregionen. På sett og vis blir min undersøkelse en fornyelse av deres, samtidig som *Barn og Historie* har et snevrere utvalg med elever fra 11 til 13 år, da de har et større fokus på utviklingspsykologi. Det må også nevnes at i likhet med Håkonsen (2018) fokuserer denne boken primært på skolefaget, og lite på historie som et utvidet begrep. Popkultur er heller ikke noe omtalt her, da popkultur med historisk innhold kanskje ikke hadde like stor tilhengerskare på det unge publikum som i dag. Kort oppsummert kommer Bøe og Hauge frem til noen viktig funn jeg vil oppgi i punkter:

¹ Kunnskapsløftet 2006

² Kunnskapsløftet 2020

³ Dette er beskrevet i sammendraget før side 1.

- Svært mange oppfatter historiefaget som «kjedelig», «trøtt» og «uten noen vits» (Bøe & Hauge, 1984, s. 42)
- Barna ser sosialhistorie som den mest interessante historien, og fjernsyn som det mest appellerende mediet (Bøe & Hauge, 1984, s. 127)
- Elever foretrekker historie i format av fortellinger og ikke som lærebøker og fakta (Bøe & Hauge, 1984, s. 129)
- Elevene opplever lokallhistorie, det de kaller «det nære rom», som det mest relevante for dem (Bøe & Hauge, 1984, s. 133)
- Jenter bryr seg mest om hvordan enkeltindivider hadde det i fortiden, mens gutter så mer på folk i større perspektiv, i lys av krigshistorie og oppfinnelser. Det er svært liten interesse for politikk og verdenshistorie i sin helhet (Bøe & Hauge, 1984).

Vi kommer til å se i denne oppgavens analyse at vi finner både fellesnevnerne, men også store ulikheter mellom disse funnene og denne oppgavens funn.

2.2 – Begrepsavklaring

For å senere kunne sette oppgavens empiri i lys av teori, må først en håndfull teoretiske begreper avklares. Selv om oppgavens fokus og tyngde ligger på historiekultur, vil andre viktige begreper være historiebevissthet, historiebruk, allmenn historie og popkultur. De tre førstnevnte begrepene vil nøyere forklares i neste delkapittel for å vise til deres sammenheng til hverandre.

2.2.1 – Historiekultur

Særlig sentralt vil definisjonen av historiekultur være, ettersom det er av den største betydning for problemstillingen, samt at det kan sees på som et noe tvetydig begrep. Historiekultur i sin vide betydning kan defineres på følgende vis:

«The concept historical culture generally refers to people's relationships with the past. It encompasses the various ways in which people and larger communities perceive and perform the past, involving both academic and popular culture, material and immaterial articulations.» (Grever & Adriaansen, 2021).

Begrepet har sin opprinnelse i tysk historiedidaktikk på 70-tallet for å studere forholdet mellom akademisk og allmenn historisk kunnskap. Rüsen, som forøvrig er mer fremtredende når det gjelder historiebevissthet, benyttet da begrepet som et syntetisk begrep som omfatter trivielle og faglig kunnskap, samt materiell og immateriell historisk fremstilling, og knyttet seg mer opp til minnestudier. Begrepet ble viktigere å definere ettersom minnestudier og historiebevissthet ble mer fremtredende, og historikere ville skille historiekultur bort fra å hovedsakelig omtale fortidsrelasjoner (Carretero et al., 2017, s. 83). For å definere begrepet foreslår Grever en tredelt avklaring av historiekultur som et konsept, snarere enn et konkret avgrenset begrep, hvilket fører til en mangel av en kort og konkret definisjon. Denne avklaringen bidrar å utdype den innledende definisjonen fra Maria Grever og Robert-Jan Adriaansen:

1) Først må historiekultur skilles i to ulike bruksområder. Med dette menes å skille historiske narrativ og fremførelser fra det allmenne til det akademiske, selv om fortiden får mening gjennom utøvelse og hengivenhet. Dette innebærer materielle historiske tolkninger i form av myter, skolebøker, filmer, fortellinger, og historiografi generelt, men også dramaturgiske gjenskapninger og ritualer (Carretero et al., 2017, s. 84). Altså blir det viktig å se historiekultur i to separate kategorier; en mer allmenn bruk, og en mer akademisk bruk.

2) Deretter må begrepet forholde seg til både sosiale og kulturelle strukturer som begge er med på å forme utøvelsen av fortiden, altså formingen av samfunnets historiekultur i seg selv.

3) Det tredje og siste punktet berører at alle historiske kulturer avhenger av konkrete forståelser av historien, særlig hvordan fortiden, samtiden og fremtiden forholder seg til hverandre. Det er her vi finner hovedsammenhengen mellom historiekultur og historiebevissthet.

Grever og Adriaansen omtaler historiekultur som et essensielt konsept for vår forståelse av forholdet mellom mennesker og fortiden, og hvordan det er i stadig endring. Her legger de også vekt på profesjonaliseringen av historisk praksis, både i form av den formelle utdannelsen av historie, men også popkulturens mer uformelle historieformidling. Videre understreker de at historiekultur dannes både gjennom materiell og immateriell kultur, akademisk og popkultur, samt narrative og infrastruktur (Carretero et al., 2017, 5).

Historiekultur er altså et svært altomfattende begrep, og på samme måte som samfunnets kultur i sin helhet blir påvirket fra mange hold, blir også den historiske kulturen påvirket fra mange hold. Særlig to områder av denne avgrensningen – eller rettere sagt utvidingen – av begrepet blir viktig i denne oppgavens sammenheng. Først og fremst popkulturens rolle i

dannelsen av historiekulturen, samt dens skiftende natur, men også spesifiseringen av materiell og immateriell kultur. Her kan man trekke linjene noe lenger og se på popkultur som et materielt produkt for sin samtid. På samme måte som arkitektur, kunst og gjenstander kan fortelle om fortidens samfunn og danne et bilde av dere historiekultur, kan det være mulig å se ulike elementer av popkulturen som materielle produkter av vår samtid. Med dette mener jeg at om man hundre år frem i tid skal forske på historiekulturen på starten av det 21. århundre, kan populære filmer, serier og spill fra denne tiden si vel så mye – om ikke mer – om historiekulturen enn hva arkitektur, litteratur, mote og andre konkrete gjenstander gjør.

2.2.2 – Minnekultur

Dette begrepet vil være naturlig å regne som underordnet historiekultur, men fortjener en egen definisjon for denne oppgaven, da flere områder av undersøkelsen kobles direkte mot elevenes minner, eksempelvis familiehistorie. For å definere minnekultur, eller ‘cultural memory studies’, må vi først definere ordet minner. Å minnes noe er å relatere nåtidens behov og interesser med fortiden, og med dette påvirke samtiden og fremtiden. Altså kan det å minnes noe forstås som et forsøk på å bruke fortiden for å gjøre samtid og fremtid meningsfullt. Pierre Nora oppfatter minner som en motsetning til den mer totalitære historien, og sier:

«Memory is life, born by living societies founded in its name... History, on the other hand, is the reconstruction, always problematic and incomplete, of what is no longer» (Nora, i Dessingué & Knutsen, 2021, s. 98).

Med en slik forståelse av minner, er altså minnekultur et resultat av kollektive prosesser innen å minnes, tie og glemme (Dessingué & Knutsen, 2021, s. 103). Minnestudier er da studier av minnekultur, som ofte akter å sette minnekultur i sammenheng med historiekultur, historiebruk og historiebevissthet.

2.2.3 – Historiebevissthet

Historiebevissthet er et enormt begrep innen akademisk historie, med mengder av forskning og utallige perspektiver man kan sette søkelys på. Historiebevissthet er et svært flersidig begrep i form av hva selve bevisstheten består av. Det er en kombinasjon av både

kunnskap, opplevelse, forstand, følelse, erkjennelse og fantasi, og alt dette gjør det derfor til et svært komplekst og vanskelig forskningsobjekt (Jensen, 2017, s. 25). På tross av begrepets vide betydning, kan det kokes ned til en svært konkret definisjon som er enkel å forstå om man skal forklare det til noen utenfor det akademiske feltet. Peter Seixas, direktør for *Center for the Study of Historical Consciousness*, professor ved Universitetet i Britisk Columbia, og forfatter av *Theorizing Historical Consciousness* definerer begrepet så enkelt som «(...) *our understanding of the past*» (Seixas, 2004, i/xii)⁴. Dette utfylles selvsagt med en lang utbrodering, men begrepets essens er så konkret som vår forståelse av fortiden. Med andre ord er det vår oppfatning og tankegang rundt den fortiden vi kjenner til, og hvordan den former vår oppfatning av nåtiden og fremtiden.

Sistnevnte bok går svært dypt i begrepet, men langt mer relevant for denne oppgaven er Seixas syn på historiebevissthet i skolen og undervisningssammenheng. I boken *Narration, Identity, and Historical Consciousness* bidrar han med nettopp dette i sitt kapittel om historiebevissthet. Først må begrepet ta hensyn til elevenes tidligere historiebevissthet. Med andre ord må man ta høyde for elevenes tankegang, ideer og orienteringer opp til det aktuelle tidspunktet på skolen. Så må man definere utviklingsbanen for denne bevisstheten (Seixas, 2005, s. 141). Videre påpeker Seixas at måten han her fremstiller begrepet, og sammenhengen han setter det i, ikke vil være til stor nytte uten empiriske studier av studentene og/eller lærere, hvilket er akkurat hva denne oppgaven stiller med, og vil i stor grad se på nettopp disse to sidene av historiebevissthet i skolen.

Når vi er inne på begrepet historiebevissthet er det viktig å anerkjenne Jörn Rüsen som en av de mest sentrale historikerne på fagfeltet (Seixas, 2004, s. 63-82). Ettersom dette er svært omfattende teorier vil jeg bare gi en kort oppsummering av kjernen av hans arbeid basert på Seixas sin oppsummering av Rüsen. Rüsen viser til fire steg i utviklingen av historiebevissthet. Den første er den tradisjonelle historiebevisstheten hvor hukommelsen vår binder fortiden sammen med nåtiden. Det neste steget er moralisering/avskrekking ('exemplary') hvor fortiden benyttes som et grunnlag for dannelsen av universelle lover om moral og menneskelig aktivitet. Det tredje er kritisk bevissthet, som viser til ulikhetene mellom fortiden og framtiden, og som kan være et motsvar på mer tradisjonell forståelse av fortiden. Til slutt har vi genetisk historiebevissthet som tar høyde for forandring og utvikling, og som bruker flere sider av fortiden for å orientere seg i nåtiden (Seixas, 2005, s. 142). Særlig det andre steget som ser fortiden som grunnlag for å lære av sine feil og skape en bedre

⁴ Bokens innledning består av tolv sider med romerske sidetall, før boken så begynner på side 1.

fremtid er noe vi kommer mye tilbake til senere i oppgavens analyse. Å dykke dypere i Rüsens teorier vil ikke være av høy relevans for oppgaven, særlig med oppgavens empiriske natur blir det langt mer relevant å se på begrepet i lys av skolen slik Seixas omtaler det.

2.2.4 – Allmenn historie

«Allmenn historie», fra det engelske ‘public history’ er et begrep vi møter i flere kilder som omtaler popkulturens historiefremstilling, samt flere av undersøkelsene som ser etter historien folk møter i hverdagen. Ifølge James B. Gardner⁵ og Paula Hamilton⁶ har begrepet sin opprinnelse i USA og ble introdusert til omverden på 80-tallet. Andre land adapterte begrepet og benyttet det i egen kontekst, og begrepet ble fort koblet opp mot eksempelvis videobasert media, og fikk etter hvert forskningssenter blant annet i Storbritannia, Australia, Tyskland og Nederland med fokus på nettopp denne formen for historie. Siden den gang har det vært et stadig voksende felt, med en mengde ulike definisjoner og fokusområder. I sin bredere betydning defineres allmenn historie som den historien vi som mennesker tar i bruk i vår hverdag, og forskning innen dette feltet kan stille med nye tankemåter om hvordan vi oppfatter historie, samt gjør historie mer tilgjengelig og anvendelig for folket (Gardner & Hamilton, 2017, s. 4-8). Etter min oppfatning kan man helt konkret kalle allmenn historie for anvendt historie.

Begrepet defineres med en noenlunde lik ordlyd i de fleste kilder, med små variasjoner etter hvor gammel kilden er. Jeg vil derfor tilføye en relativt nylig definisjon av Dr. Jeremiah McCall⁷, som har skrevet flere bøker og artikler på dette emnet, særlig vinklet mot historie gjennom videospill. Han omtaler det som enhver kommunikasjon av fortiden formet utenfor den tradisjonelle academia med lite eller ingen involvering av akademiske historikere. Videre utdyper han, hvilket er viktig i denne oppgavens sammenheng, at dette inkluderer også tilfeller hvor historikere har vært aktivt engasjert i rådgivning og utforming, men ikke tar de avgjørende valgene for designprosessen (McCall, 2019, s. 30).

2.2.5 – Populærkultur

Populærkultur, oftest forkortet til popkultur, er et svært sentralt begrep for denne oppgaven, og kan absolutt sees som et begrep som er underordnet allmenn historie. Samtidig

⁵ Bla.a. tidligere ledende stilling i National Archives, og president for National Council on Public History.

⁶ Bla.a. Professor i historie ved University of Technology, Sydney.

⁷ Selv om McCall ikke er blant de mest anerkjente fagpersonene på området, ønsket jeg likevel å ta med hans innspill da han har mye av sin bakgrunn i den allmenne historien flere av ungdommene nevner i denne undersøkelsen.

er det viktig for denne oppgaven å belyse begrepet for seg selv, da store deler av undersøkelser benytter dette begrepet, samt undersøkelsens innledning også definerer begrepet for elevene. Man finner utallige definisjoner på popkultur basert på en rekke faktorer, men det alle definisjoner har til felles er det er at det er en fellesbetegnelse for en rekke populære kulturelle sjangere og medier. Store norske leksikon omtaler det svært kort som «Populærkultur er et samlebegrep som omfatter flere felt, for eksempel trivallitteratur, populærmusikk og ukepresse.» (SNL, 2019). Dette er, etter min oppfatning, en svært mangelfull definisjon som utelukker flere av de essensielle og definerende faktorene. I dette tilfellet finner jeg Wikipedia som en mer utfyllende kilde⁸, som forøvrig samsvarer med de mer akademiske definisjonene, men formuleres her svært tydelig:

«Populærkultur er en fellesbetegnelse for kulturelle sjangre, uttrykk og områder som har vid utbredelse og stor popularitet, for eksempel pop- og rockemusikk, kiosklitteratur, ukeblader, tegneserier, film og tv, videospill og internett. Populærkultur står særlig sterkt blant ungdom.» (Wikipedia, 2023).

Overordnet kan man altså oppsummere med at popkultur defineres av ulike medier som er populære for samtidens unge generasjon. Når det er sagt er vi fremdeles bare på et overfladisk og generelt nivå, ved bruk av kilder som ikke går særlig dypt på det teoretiske nivået.

Tim Delaney, Professor ved statsuniversitetet i New York; Oswego, samt medlem av *The Popular Culture Association* i USA, forsøker i en artikkel å gi en litt dypere innsikt i begrepets betydning. Først og fremst peker han på at det er begrep som kan skifte betydning alt etter konteksten det brukes i, samt hvem som bruker det. Overordnet gir definerer han popkultur som folkekulturen som dominerer i et samfunn på et tidspunkt. Den involverer de mest aktivt involverte aspektene av det sosiale livet i offentligheten. Dette gjelder alle deler av sosiale interaksjoner som språk, slang, mote, mat, musikk, sosiale medier, og andre massemedier (Delaney, 2007). Sistnevnte kategori er stadig voksende i betydning og utbredelse, og er den mest relevante siden av popkulturen i denne oppgaven, da massemedia inkluderer nettopp medier som film, serier og spill. Popkulturen preges også sterkt av den hurtig utviklende kulturen i dagens samfunn, særlig i form av teknologisk utvikling.

⁸ Jeg er klar over at Wikipedia ikke er en akademisk pålitelig kilde, men benytter denne definisjonen som en forenklet konkretisering av andre kilder jeg har benyttet.

Dagsaktuelle problemstillinger tas opp i massemedier som er med å definere popkulturen, noe som videre bidrar i populariteten av mediene. På sett å vis blir det en selvstyrende sirkel hvor populære medier tar opp aktuelle temaer og vinner mer popularitet. Ray Brown forteller i sitt essay *Folklore to Populore* at popkulturen består av både holdninger, oppførsler, livssyn, skikker og vaner, som sammen definerer menneskene i et samfunn. Altså blir den historiske definisjonen av begrepet kulturen til folket i et samfunn (Delaney, 2007).

Ut fra denne definisjonen kan det virke som popkultur og kultur i seg selv er stort sett det samme, men Delaney oppklarer i en vesentlig forskjell ved å dele kulturen i to begrep; popkultur og folkekultur. Folkekulturen er mer lokal, konservativ og stabil. Den defineres av tradisjonen til samfunnet og er i stor grad knyttet til en enklere livsstil. Popkultur derimot er nyskapende og utviklende, ofte svært kommersiell og på stadig jakt etter 'something new and fresh'. Derimot finnes det tilfeller hvor folkekulturen finner vei inn i popkulturen, med eksempler som folkeeventyr og orientalske tepper (Delaney, 2007). Dette poenget gjelder også i aller høyeste grad når det kommer til denne oppgavens formål, da ulike folkekulturer i stor grad preger filmer, serier og spill i dag. Særlig populære eksempler er norrøn mytologi, eksempelvis brukt flittig i filmer fra Marvel Studios, Gresk mytologi, og føydale Japan i form av samuraier og ninjæer. Alle disse vil vi se representert i oppgavens empiri, og vil kommenteres videre senere i analysen.

2.3 – Fagtradisjon

2.3.1 – Fusjon av allmennheten og akademia

Selv om historiekultur, historiebevissthet, og historiebruk er tre store og viktige og distinkte fagfelt innen akademisk historie, med ulike teoretiske modeller og bruksområder, er det heller ikke å legge skjul på at de deler en større sammenheng. Med dette menes at det meste som berører det ene feltet, ofte henger sammen med og avdekker sider av de andre feltene. Bernard Eric Jensen omtaler etableringen av et begrep som ser på den videre forståelsen av fortiden, noe som har foregått over tiden siden slutten av 70-tallet. Dette begrepet skulle være bredere og mer inklusivt enn tidligere mer akademiske begreper. Det søker å inkludere allmenheten og akademikere, samt forene fortiden, nåtiden og fremtiden i et og samme begrep. Flere formuleringer er brukt gjennom årene; «a sense of the past», «public history», men også historiebevissthet, historie- og fortidsbruk, samt historiekultur. Felles for alle begrepene er ønske om å etablere et flerfoldig og begrepsmangfoldig forskningsfelt (Jensen, 2017, s. 24). Som et tidlig forsøk på et nøkkelbegrep på dette feltet, tok man i bruk

«hverdagslig historie», med den begrunnelse at det brukes om det stadig forandrende arbeidet med historie både av allmennheten og av fagfolk. I denne forstand er historien en syntese av fortid og fremtid, minne og myte, samt skriftlig og muntlig (Jensen, 2017, s. 29).

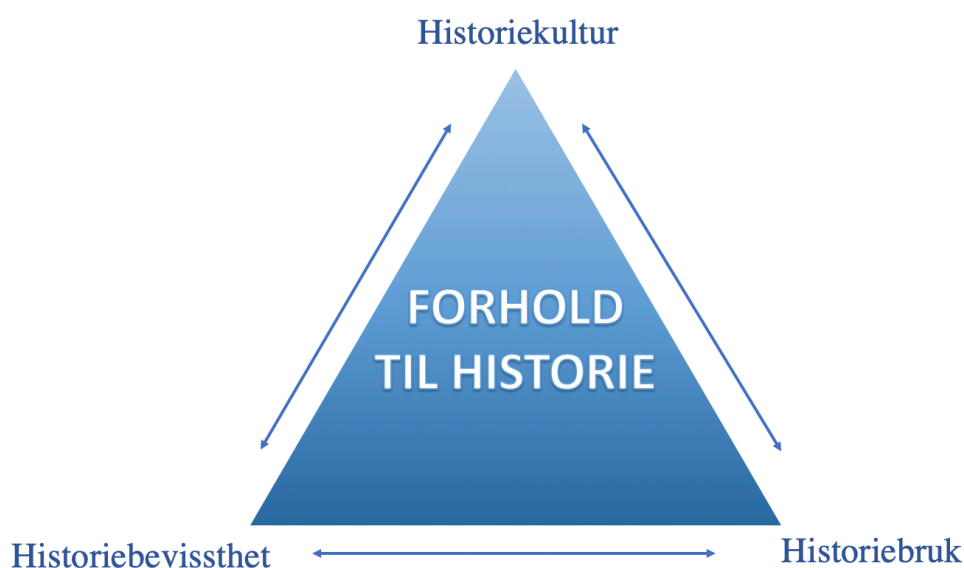
Når vi først er inne på minner er det også viktig å snakke om minnekulturens plass i fagtradisjonen. Som nevnt tidligere begynte Rüsens studier rundt historiebevissthet i sammenheng- og basert på minnebruk, og dette presiserer også Jensen med en tydelig indikasjon at minnestudier var en viktig del av denne søken etter et nytt inkluderende begrep. Som nevnt i 2.2.2 var 80-tallet på mange måter starten av minnestudier i møte med det mer empiriske konseptet av historie, og har siden vært et stadig voksende kunnskapsfelt (Dessingué & Knutsen, 2021, s. 97). Ifølge Jay Winter lever vi i en 'memory boom', hvor vårt forhold til fortiden er mer komplekst og fordypet enn noen gang før. I forlengelse av dette påpekes at det er vanskelig å se konkret hvordan vi påvirkes av ulike medier rundt oss, men at det i stor grad henger sammen med det stadig mer globaliserte verdenssamfunnet vi lever i. Andre argumenterer for bruken av minner i dannelsen av nye samfunn som trosser landegrensener og andre kulturelle barrierer, via det nye, stadig voksende og globale medialandskapet. Hovedfokuset til Dessingué og Knutsen ligger i forlengelsen av dette, hvor minner spiller en sentral rolle i utviklingen av kritisk tenking og minnebevissthet. De peker på minner som ikke bare nyttig for å minnes og feire vår nasjonal arv, men også for å kunne utvikle og utforske vår evne til å forstå den komplekse verden vi lever i (Dessingué & Knutsen, 2021, s. 95-96), med et særlig fokus på potensiale for dette i undervisning. Minnebevissthet og historiebevissthet går her hånd i hånd, noe vi tydelig vil se når elevene omtaler områder som familiehistorie og ulike gjenstander fra sin barndom. For å koble dette tilbake til historiekultur påpeker Jensen videre en viktig sammenheng mellom historiebevissthet og historiekultur:

«Begreberne 'historiebevidsthed' og 'historiekultur' [...] tager udgangspunkt i det forhold, at mennesker [...] bærer tiden og dermed også fortiden i sig. De arbejder begge ud fra den antagelse om, at folk kender historie uafhængigt af undervisnings- og videnskapsfagene.» (Jensen, 2017, s. 30)

Denne sammenligningen vil i aller høyeste grad være aktuell for denne oppgaven, da undersøkelsen akter å se historie som et større kunnskapsområde enn bare historieundervisningen, men et flersidig kunnskapsområde som ikke er låst til det akademiske.

Denne forbindelsen mellom begrepene ble aktivt anvendt i et av de tidligere nevnte amerikanske forskningsprosjektene på fagfeltet, i dette tilfelle *The presence of the Past. Popular Uses of History in American Life* (1998), gjennomført av Rosenzweig og Thelen, dog med en litt annen ordbruk på enkelte begreper. Her omtales også begrepet fortidsbruker (a user of the past), som kobler historiebevissthet og -kultur opp til historiebruk (Jensen, 2017, s. 30-31). Videre påpeker Jensen at det å skape historie, i den handlingsteoretiske forstanden, er en samfunnshandling som ikke læres primært gjennom undervisning av, men i hverdagsbruken av historien. I forlengelsen av dette kan vi som del av samfunnet være både fortisbærere og fortidsbrukere. Niels Kayser Nielsen forklarer nærmere hva som menes med historiebruk, og peker også på begrepet «banal historiebruk». Her omtales historiebruk som hvordan vi i det daglige forholder oss til og omgås historien på en mindre refleksiv basis. Det handler altså også om de mer ubevisste kommunikasjonsprosessene vi knapt tenker på som historierelatert, og ikke bare de bevisste og aktive brukene av historie. Denne mer ubevisste historiebruken er det som her omtales som «banal historie» (Jensen, 2017, s. 34).

Så i et forsøk på å oppsummere Jensens oppsummering av fagtradisjonen rundt historiebevissthet, -bruk, og -kultur, ser man en klar sammenheng mellom de tre begrepene og at de alle er avhengig av hverandre i forsøket på å danne dette mer inklusive og allmenne historiske begrepet, som har vist seg vanskelig å finne et bestemt ord for. Slik jeg ser det danner disse tre begrepene; historiebevissthet, historiebruk og historiekultur, tre sider av en trekant hvor til sammen danner de dette helhetlige begrepet jeg vil omtale som «forhold til historie»– med noe inspirasjon fra Hobsbawms uttrykk «a sense of the past».



Figur 1 - "Forhold til historie" illustrert i trekant.

Det er viktig å påpeke at denne figuren fremstiller begrepene i et svært forenklet format. Kanskje det ville være mer fordelaktig med en mer omfattende figur, eksempelvis slik vi ser brukt av Dessingué i hans forsøk på å illustrere kritisk historie og minnebevissthet (Dessingué, 2020, s. 13, fig. 2). Allikevel er det den mer forenklete tilnærmingen jeg er ute etter, da denne tydelig illustrerer hvordan disse tre begrepene sammen vil fortelle oss om ungdommens forhold til historie, og den henter også opp ordbruken fra oppgavens problemstilling. I forlengelse av Jensens koblinger mellom begrepene vil jeg benytte Ketil Knutsens formulering, som kort konkretiserer deres forhold til hverandre:

«Historiebevissthet er vår oppfattelse av forholdet mellom nåtid, fortid og fremtid – som når demonstranter mot krigen i Ukraina oppfatter Putin og Hitler som det samme. Når demonstrantene delegitimerer Putin og krigen ved å aktivt kommunisere at Putin er som Hitler, gjør de bruk av historie for et formål. Dette kan vi kalle for historiebruk. Selve plakatene og demonstrasjonen er historiekultur, det vil si måten historiebevisstheten og historiebruken kommer til uttrykk i samfunnet.» (Knutsen, 2023, 12)

Her er det eksemplifisert hvordan de ulike feltene kommer til uttrykk i en konkret samfunnssituasjon som ikke er preget av akademisk historie, og man kan se en naturlig sammenheng mellom dem. Særlig hvordan historiekulturen er et konkret resultat av bevisstheten og bruken. Man kan bruke samme formuleringen for å vise til sammenhengen mellom disse begrepene i denne oppgavens studie. Historiebevissthet er når ungdommer oppfatter historiske skikkelser i popkulturen og deres tilsvarende virkelige personligheter som det samme. Når en serie eller film benytter historiske elementer som personer og hendelser for å bedre formidle budskapet sitt, er dette historiebruk. Selve filmen, serien eller spillet er ulike produkter av historiekulturen, og er redskapene det blir formidlet gjennom. Selv om min undersøkelse forsøker å kartlegge hvilken historiekultur ungdommer faktisk tar del i som et resultat av popkulturens historiefremstilling, vil empirien min gi resultater som kan si noe om ungdommers historiebevissthet og historiebruk.

2.3.2 – Popkulturens rolle som historiefremidler

Profesjonelle og akademiske historikere har hatt en mening om hva som er «rett» bruk av historie så lenge det har vært et eget fagfelt, og har tradisjonelt sett hatt konkrete rammer

for hvordan historien skal fortelles, formidles og undervises. Keith Jenkins ser på slike historikere som naive og arbeider i illusjonen av at man kun gjennom mestring av visse «diskursive ferdigheter» kan man studere fortiden på en givende måte. Jenkins peker på grupper som journalister, politikere, og filmskapere kan også studere fortiden, og det på nytenkende og geniale måter. Jenkins stiller spørsmål om hvem som tar ansvar for å fortelle allmennheten hva historie er og hva den betyr, og med det indikerer at det er først og fremst popkulturen som fremstiller bilder om fortiden til allmenheten (de Groot, 2009, s. 1). Den såkalte allmenne historien, eller ikke-akademiske historien er et komplekst og dynamisk fenomen, som stadig endres og påvirkes fra mange hold. Her påpeker de Groot at det riktignok er en økende innblanding og påvirkning av historikere i den allmenne historien, men at det fremdeles er store muligheter for nye måter vi kan engasjere oss med fortiden (de Groot, 2009, s. 4).

Over de siste 14 årene siden de Groot skrev dette, er det klart at dette potensialet er blitt mer anerkjent og akseptert i de akademiske kretsene. Vi har sett klare eksempler på dette over det siste tiåret, hvor kommersiell popkultur har blitt utformet i samråd og veiledning med profesjonelle historikere. Et tydelige eksempel på det er spillskapet Ubisoft Entertainment™ som har utformet en «Discovery Tour» ved de tre nyligste spillene sine; *Assassins Creed Origins*, *Assassins Creed Odyssey*, og *Assassins Creed Valhalla*. Dette er separate versjoner av de originale spillene hvor spillets narrativ, fiender og kampfunksjoner er fjernet til fordel for fredelig utforskning av den historiske verden spillet byr på. Dette inkluderer guidede turer med utbroderte fakta rundt de mer kjente landemerkene og interesseområdene.

«Curated by historians, professors, and experts, the Discovery Tour covers a wide variety of topics, ranging from art and architecture to philosophy, politics, and religion.» (Ubisoft Entertainment, 2022)

Dette er bare ett av mange eksempler på profesjonelle historikere som tar del i popkulturens historiefremstilling for å sikre en bedre historisk kvalitet og i den allmenne, mer kommersielle siden av historie. Flere filmprodusenter og spillere ansetter historikere for å kvalitetssikre den historien som blir fremstilt. Dette betyr ikke at det alltid er historisk korrekt, da slike medier ofte ønsker å ta seg kunstneriske friheter, samt at virkeligheten ikke alltid lar seg formatere til eksempelvis videospill på en brukervennlig måte.

Kapittel 3 – Metode

3.1 – Innsamlingsmetode

I en omfattende empirisk oppgave som denne, vil selve innsamlingsmetoden av empirien og dens behandling og utarbeidelse være av stor betydning, da hele oppgaven i det store og hele står og faller på empirien som er samlet inn. Grunnlaget og gjennomførelsen av denne innsamlingen må derfor være grundig gjennomtenkt og forklart for å kunne gjøre rede for hvorfor de funnene som blir avdekket er troverdige og representative for oppgavens formål.

3.1.1 – Lovlig grunnlag og personvern

Opgavens empiri kommer fra spørreundersøkelsen jeg har gjennomført på et større antall elever i målgruppen for problemstillingen. Allerede i august, ved første veiledning ble det klart at en slik spørreundersøkelse ville bli den gjeldende empirien for oppgaven. Før problemstilling og formulering var etablert, måtte derfor søknad til NSD (Norsk senter for forskningsdata) sendes snarest mulig. Undersøkelsen omfatter det som kalles «generell personlig informasjon», herunder kjønn, alder, bostedskommune og morsmål. Alder er nødvendig informasjon ettersom denne kartlegger de ulike aldersgruppenes interesseområder, samt hvor lang erfaring de har med historiefaget på skolen. Kjønn er bl.a. nødvendig pga. stor variasjon av interesseområder. Bostedskommune kan bidra til å kartlegge hvordan ulike skoler og kommuner vektlegger historiefaget. Etnisk bakgrunn kan være sentralt for å forstå hvilke deler av historien elevene kjenner til/interessere seg for.

Søknaden til NSD bar tydelig preg av at prosjektet ikke enda var ferdig utformet, men kunne gi en tilstrekkelig forklaring av prosjektets kjerne. Beskrivelsen på søknaden lød som følger:

«I min masteroppgave tenker jeg å se nærmere hvordan pop-kulturens historiefremstilling påvirker ungdommers (13-18 år) historiebevissthet. Hvor mye av ungdommers historiske kunnskap og minner kommer fra spill, film, serie og lignende kontra skolens historieundervisning. Hva opplever ungdommer som viktig og interessante historiske perioder og hendelser, og hvordan samsvarer dette med hva skolens historiefag vektlegger.»

Eneste vesentlige presisering her er, som nevnt i innledningen, skifte fra søkelys på historiebevissthet til historiekultur. Med denne beskrivelsen av prosjektet, en liste over foreløpige spørsmål, samt et informasjonsskriv til elever og foreldre/formyndere etter NSDs egen mal, var prosjektet nøye beskrevet og har i svært liten grad viket fra søknaden. På grunnlag av dette, samt forsikringen om at det kun var generell ordlyd som ville revideres, og ikke typen personlig informasjon, mottok prosjektet samtykke under personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a. Samtlige aktuelle skoler ble kontaktet med informasjonsskrivet vedlagt, slik at elever under 15 år hadde god tid til å ta med dette hjem for underskrift og med det ha dette klart på skolen senest til gjennomførelsen av undersøkelsen.

3.1.2 – Utforming og testing av undersøkelsen

Store deler av høstsemestret gikk til gjennomførelsen av denne undersøkelsen, da utformingen og resultatene på denne undersøkelsen er grunnlaget for hele oppgaven. For å kvalitetssikre undersøkelsen ble flere elementer involvert i utformingen av spørsmålene, og kanskje viktigst av dem var bruken av «Canadians and Their Pasts» som utgangspunkt for spørsmålsformulering. Denne undersøkelsen er allerede kvalitetssikret da den er en godt etablert akademisk studie, hvor spørsmålene er påvist og gi gode besvarelser. Ettersom store deler av den undersøkelsen hadde søkelys på historiebevissthet ble det naturlig å gjøre noen endringer i formuleringer, se vekk fra store deler av spørsmålene, samt legge til en rekke egne spørsmål. Allikevel ble flere av spørsmålene direkte overført, eller i stor grad basert på den canadiske undersøkelsen. Eksempelvis er kategori B av min undersøkelse (Generell interesse rundt fortid) basert direkte på del 1 av den canadiske undersøkelsen (Activities related to the past) med spørsmål som B3 og B3b basert på spørsmål 1.5.1, og 1.5.2, og spm. B2 og B2b basert på spm. 1.10.2. Begge spørreskjemaene er vedlagt og videre likheter og forskjeller kan utforskes der.

Etter hvert som utformingen av min undersøkelse nærmet seg ferdig for utprøving, måtte en pilotundersøkelse utføres. Hensikten med denne piloten var å teste undersøkelsen i møte med elevene, samt se om spørsmålene jeg stiller produserer resultatene jeg ønsker.

Viktige aspekter jeg satte søkelys på for piloten var:

- **Forstår elevene hva undersøkelsen går ut på?**
- **Er det noen vanskelige begreper som må gjøres rede for eller omskrives til noe mer forståelig?**

- **Gir spørsmålene mening for elevene, slik at de vet hva de kan svare?**
- **Er tekstboks-spørsmålene åpne nok til refleksjon, men presise nok til at man kan svare kort om man ønsker?**
- **Hvor lang tid bruker elevene på gjennomføringen? Er den for lang eller for kort?**
- **Fungerer – rent teknisk sett - selve distribusjonen av undersøkelsen godt, og er intuitiv for alle?**

Alle disse spørsmålene aktet jeg å finne svar på ved å kjøre en nokså tidlig pilottest, slik at jeg hadde god tid på revidering. Testsubjektet for piloten ble klasse på andre videregående på ca. 30 elever. For å få best utbytte av piloten kjørte ca. 20 elever selve undersøkelsen uten veiledningen fra meg, og de resterende 10 ble med meg på et eget rom for å gjennomføre en «think aloud» gjennomgang av undersøkelsen. Med dette menes det at denne gruppen gikk gjennom hele undersøkelsen i plenum sammen med meg, hvor jeg fikk direkte innspill på spørsmålsformuleringer, begreper og generell utforming. Her ba jeg elevene om tillatelse til å ta opp samtalen vår med digital stemmeopptaker fra UiS, for å sikre at alle innspill ble tatt i betraktning under videre revidering av undersøkelsen. Resultatet av denne gjennomgangen ble svært viktig for revideringen da vi møtte på et par begreper ikke alle helt forstod, et konkret spørsmål de ikke synes gav mening, samt forslag til hva jeg heller kunne spør om. Jeg måtte også her ta i betraktning at om noen i VG2 sliter med et begrep, vil en 8. klassing slite langt mer.

Resultatene fra den andre gruppen, som gjorde undersøkelsen individuelt og i stillhet, viste i stor grad mye av det samme som plenumsgruppa. Et par av spørsmålene var blanke på rundt 50% av besvarelsene, klassens faglærer meddelte at noen av elevene hadde spurt om definisjonen på et par begreper, men i det store og hele var resultatene svært i tråd med hva jeg håpet på. Det viktigste med denne delen av piloten var å utprøve selve distribusjonen da flere elever hadde vanskeligheter med å motta invitasjonen via skolemailen. Samlet sett gav piloten følgende resultat:

- **Forstår elevene hva undersøkelsen går ut på?** Ja. Elevene fikk tydelig begrunnelse fra av prosjektets betydning både for meg som student, og potensielt for videre bruk av resultatene.
- **Er det noen vanskelige begreper som må gjøres rede for eller omskrives til noe mer forståelig?** Ja. Begrepene «pålitelighet», «konsum» og «biografi» var begreper

noen få eller flere hadde problemer med å forstå. I og med «pålitelig» ble brukt i flere konsekutive spørsmål, ble det lettest å legge til en liten parentes med ordets betydning første gang man møter det. Frasen «konsum av historisk innhold» ble erstattet med «møte med historisk innhold», og «biografiske filmer» fikk også en liten parentes med ordets betydning.

- **Gir spørsmålene mening for elevene, slik at de vet hva de kan svare?** Alle med unntak av ett spørsmål gav mening for elevene. Dette var spørsmål F4, hvor flere av elevene i plenumgruppa fant det vanskelig å vite hva de egentlig skulle skrive her. På tross av dette innspillet valgte jeg å beholde dette uendret da enkelte av elevene i den individuelle gruppen som faktisk kunne svare på dette gav svært gode besvarelser, som veide opp for de som svarte blankt. Dette var også en formulering direkte oversatt fra spørsmål c4 i den canadiske undersøkelsen.
- **Er tekstboks-spørsmålene åpne nok til refleksjon, men presise nok til at man kan svare kort om man ønsker?** Ja. Alle spørsmålene som åpnet muligheten for refleksjon kunne fint besvares kort uten at man mistet betydningen av svaret. Slike spørsmål er viktig for å bedre kunne forstå hva som ligger bak de mer kvantitative undersøkelsene.
- **Hvor lang tid bruker elevene på gjennomføringen? Er den for lang eller for kort?** Selve undersøkelsen tok i dette tilfelle ca. 15 minutter, hvilket var rundt det jeg siktet på. Introduksjonen derimot tok vesentlig lenger tid enn jeg hadde antatt, og dette burde gjøres mer effektivt.
- **Fungerer – rent teknisk sett - selve distribusjonen av undersøkelsen godt, og er intuitiv for alle?** Nei. Her måtte det store endringer til. For pilottesten hadde jeg på forhånd fått en liste med elevenes skole-mailadresser som jeg skrev inn i distribusjonslisten på SurveyXact, hvor jeg så sendte invitasjon ut ved timens begynnelse. Dette fungerte ikke for alle, og flere måtte legges til manuelt i starten av timen, hvilket var svært tidkrevende. Løsningen på dette ble opprettelsen av en hyperlink via SurveyXact. Da kunne linken bare legges ut på klassens fagside på Microsoft Teams, hvor de så trykket på linken, skrev inn skole-mailadressen sin og åpnet invitasjonen på egen mail. Dette ble langt mer effektivt, og kun et lite fåtall opplevde problemer.

Nå som undersøkelsen var grundig utprøvd, og nødvendig revidering var tatt hånd om, kunne undersøkelsen kjøres. De aktuelle lærerne ble kontaktet, med informasjon om at undersøkelsen var klar og ville kreve en skoletime for gjennomføring. Jeg møtte selv opp for å kunne forklare undersøkelsens betydning, samt lese gjennom innledningen sammen med elevene. Dette gav gode resultater på piloten, og gjorde prosjektet litt mer personlig for elevene.

3.1.4 – Intervju

Ved prosjektets begynnelse var planen først og fremst å ha en omfattende undersøkelse, men også et lite utvalg av elevintervju. Tanken var å benytte intervjuene til å spørre enkeltelever om å utbrodere enkeltområder av besvarelsene sine for å kunne si mer om *hvorfor* de svarte som de gjorde. Dette skulle være med på å styrke oppgavens kredibilitet og gi mer dybde i elevbesvarelsene, da det ofte er begrenset hvor mye som kommer frem i skriftlige besvarelser skrevet under et slags tidspress. Infoskrivet inneholdt derfor et eget punkt med forespørsel om videre kontakt for intervju i etterkant av undersøkelsen, samt siste spørsmålet i undersøkelsen spør om eleven godtar å bli kontaktet for videre intervju basert på undersøkelsen. Etter undersøkelsen var gjennomført og innsendt, og jeg hadde fått noen uker til å lese nokså overordnet gjennom besvarelsene, merket jeg meg ut rundt ti elever med særlig interessante og reflekterte besvarelser, med en jevn fordeling av kjønn og alder. Planen var å få intervju med seks av dem, én fra hvert årskull involvert i undersøkelsen. Jeg tok så kontakt med de aktuelle kontaktlærerne og spurte om muligheten for intervju i forkant av juleferien, gjennomført i skoletid. Dette viste seg imidlertid vanskeligere enn antatt da samtlige klasser var travelt opptatt med vurderinger, ekskursjoner og andre prosjekter. De få gangene det lot seg gjøre var jeg selv på jobb uten mulighet for bytte av vakt, og derfor ble det utsatt til etter juleferien. På nyåret kom derimot den uunngåelige sykdomsbølgen som første vinterperiode etter to års pandemi. Både lærere, intervjukandidater, meg selv og min familie lå syke på tur gjennom store deler av januar og februar, og jeg lyktes ikke med å avtale intervjuer.

Jeg var nå kommet til mars måned uten intervju, men hadde derimot fått svært god tid til å dykke dypt i besvarelsene fra undersøkelsen. Lyspunktet i en lang rekke av uheldige omstendigheter var at jeg innså at undersøkelsen i seg selv stod på svært solid grunnlag for analyse, da den inneholdt en overveldende mengde gode og reflekterte svar. Med en stadig nærmere leveringsfrist, en svært tidsbegrenset hverdag, og gjentatte forsøk på å avtale

intervjuer, begynte jeg å se etter alternative løsninger. Først var tanken å redusere til bare to eller tre intervju, men dette ville være et snevert og lite utvalgt i sammenlikning med undersøkelsen. I samråd med min veileder ble vi enige om at dette ikke var en god løsning. Tanken slo meg også om å kjøre korte og mer konkrete intervjuer som kun fokuserte på det jeg ønsket mer innblikk i og intet annet, men igjen ville dette kraftig redusere intervjuenes formål som en mer utfyllende og dybdepreget innsamlingsmetode. Mot slutten av mars landet jeg, i samråd med veileder, på at det ville være til det beste å fokusere fullt og helt på den empirien jeg allerede hadde. Med grunnlag i den store andelen gode, utfyllende og reflekterte svar jeg hadde samlet inn, ville dette gi et godt selvstendig resultat.

3.2 – Undersøkelsen

Jeg vil nå gjøre rede for den endelige undersøkelsen slik den så ut etter revideringen, hvor jeg belyser formålet til hver kategori i undersøkelsen, samt knytter den opp mot de relevante fagbegrepene fra teori-kapittelet. Hver kategori baseres på et eller flere begreper fra historieforståelsens trekant; historiekultur, -bevissthet og -bruk. Felles for dem alle er at de bidrar å si noe om ungdommenes historiekultur, da dette er fokuset for undersøkelsen. Selve undersøkelsen er vedlagt og kan følges del for del gjennom dette delkapittelet.

3.2.1 – Om undersøkelsen

Dette er undersøkelsens introduksjon med en kort redegjørelse av undersøkelsens formål, samt en liten indikator på hva man kan forvente seg å møte i undersøkelsen. Her defineres også hva jeg mener med tre begrep som er helt sentrale for undersøkelsen: Popkultur, fortid, og historisk innhold. Hele denne delen ble som nevnt gjennomgått muntlig med klassene så langt det lot seg gjøre, og er viktig for at elevene hadde samme grunnlag for besvarelsene sine og ikke misforstår viktige spørsmål.

3.2.2 – Kategori A: Personlig informasjon

Første kategorien er helt enkelt grunnleggende personlig informasjon som er ment til å bedre kunne analysere *hvem* som sier *hva*, da det vil være forskjeller, særlig når det gjelder kjønn og alder, men kanskje også interessante variasjoner basert på bosted og morsmål.

3.2.3 – Kategori B: Generell interesse rundt fortiden

Her begynner selve undersøkelsen, og akter å kartlegge ungdommenes generelle interesse for historie som konsept og begrep, samt kunne si noe om elevenes forhold til egen fortid. Denne kategorien tar for seg elevenes historiebevissthet innledningsvis, hvor de må reflektere over deres assosiasjon og interesse for historie, men også historiebruk i form av minner, konkrete gjenstander, samt aktiv bruk og møte med historie på spørsmål B5 og B6. Selv om elevene svarer ut fra sin historiebevissthet og historiebruk, får vi et samlet innblikk i deres historiekultur, da det danner seg et bilde av deres forhold til historie på et generelt nivå. Dette er kanskje et av de tydeligste eksemplene på hvordan de tre begrepene henger sammen og er avhengig av hverandre, noe vi kommer til å se i samtlige kategorier av undersøkelsen.

3.2.4 – Kategori C: Betydning av fortiden for deg

Her dreier det seg om hvor viktig ungdommene finner ulike deler av historien, hvor de rangerer en rekke historiske kategorier ut fra viktighet, fra «ikke viktig», opp til «veldig viktig». De må også reflektere over fortiden kontra nåtiden og sette dem opp mot hverandre; om nåtiden har blitt til det bedre eller det verre? Det er altså tydelig at denne kategorien ber elevene om innsikt i deres historiebevissthet, hvor igjen det samlede resultatet kan gi et godt innblikk i deres historiekultur, basert på tanker om fortid og nåtid.

3.2.5 – Kategori D: Møte med historisk innhold

Hvilke historier møter ungdommene? Og hvilke medier benytter de for å oppsøke disse historiene? Dette er utgangspunktet for denne kategorien, og akter med det å kunne si noe om ungdommenes bruk av historie. Hvilke filmer, serier, spill og andre medier bruker de i sitt møte med historie, og hvilke historier møter de gjennom disse mediene. Her er helt konkrete spørsmål om deres historiebruk, som for eksempel D2: «Hvilke filmer om fortiden liker du å se? Gi gjerne konkrete eksempler», eller D11: «Av alle disse mediene, hva bruker du mest tid på når det gjelder historisk innhold». Sammen vil besvarelsene på slike spørsmål belyse hvilke medier og hvilke historier som preger den historiekulturen de er en del av. Dette bygger på den todelte tanken om at kulturen formes av det som er interessant og populært, og det som er interessant og populært formes av den etablerte kulturen.

3.2.6 – Kategori E: Kartlegging av historisk interesse

Som en forlengelse av kategori B graves det her dypere i *hva* som interesserer dem, samt forsøker å få en innsikt i *hvorfor* dette er av interesse. Med andre ord spørres det her etter interesse i forhold til innhold, hvilket i stor grad ber elevene bruke sin historiebevissthet for å kunne svare. De skal her svare på om historie i ulike populære medier er interessant, hvilke historiske perioder de finner mest og minst interessante, nevne konkrete eksempler av film/serie/spill som gjør historie interessant for dem, samt plassere seg selv i en annen historisk tid enn den de lever i nå. Det er her undersøkelsen gir størst rom for refleksjon, og ber elevene tenke seg godt om for å være bevisste over hva de svarer, og hvorfor. Nok en gang sikter undersøkelsen her på å fortelle noe om den helhetlige historiekulturen, i dette tilfellet med å se etter fellesnevner og likheter i hva som interesserer ungdommen. Besvarelsene på spørsmål E6a, b, og c er ikke tatt i bruk i analysen, da ordenene ble prioritert på viktigere funn.

3.2.6 – Kategori F: Generell forståelse av fortiden

Her stilles generelle spørsmål om kjennskap til historie. Det spesifiseres her at undersøkelsen ikke er ute etter å teste konkret historisk kunnskap, men akter å kartlegge *hvordan* ungdommene får forståelse av fortiden gjennom spørsmål som F1: «Av alt du kan i dag – helt ærlig – hva tror du at du har lært mest av? (Skolen eller popkulturen)» eller F5 og F6 som også ber elevene tenke over hvor kunnskapen de sitter med og benytter kommer fra. Det handler altså her om hvordan elevene lærer historie og hvordan de forstår fortiden. Man kunne kanskje med første blick se dette under historiebevissthet, men det er mer en bevissthet over bruken av historie, samt metoder for læring av historie. Det faller da naturlig under historiebruk, men som alt annet forteller det om hvordan ungdommene som gruppe – som kultur – tilegner seg kunnskap og anvender kunnskap. Ergo et reflekterende innblikk i den historiekulturen undersøkelsen ønsker å gjøre rede for.

3.2.7 – Kategori G: Pålitelighet til historiske kilder

Denne kategorien skiller seg kanskje noe ut fra resten ved å være rent kvantitativ. Kategorien har bare en type spørsmål fordelt over ulike medier, hvor elevene svarer med en skala fra «helt upålitelig» til «veldig pålitelig». Dette er en noe interessant kategori i forhold til teoribegrepene, da den egentlig benytter alle tre. Elevene må drøfte påliteligheten til 8 ulike kilder til historisk kunnskap, og med det konkretisere sin egen historiebevissthet ut fra deres

historiebruk. Med andre ord vil deres forståelse av historie (historiebevissthet) prege deres anvendelse av historiske kilder (historiebruk). Sammen viser dette til den overordnede forståelsen og bruken av historiske kilder i ungdommenes historiekultur.

3.2.8 – Kategori H: Holdninger til historieundervisning

Den siste kategorien i undersøkelsen ber elevene utdype om deres forhold til historie som skolefag. Interesse, relevans, sammenlikning er viktige nøkkelord her, og ber elevene være bevisste over selve møte med læring av historie. Elevene gjør derfor en mer eller mindre drøftende kommentering av historiebruken de møter på skolen, og setter dette opp mot den bruken de møter utenfor skolen. Dette gir et konkret innblikk i ungdommenes generelle holdning til historieundervisning, hvilket burde vise til forskjeller innad i ungdommenes historiekultur basert på hvor og hvordan de møter historien. Samtidig får vi også besvarelser her som vil være sentrale komplementeringer til kategori B og C, for å gi dypere innblikk i hva som preger deres historiebevissthet.

Vi har nå sett på alle kategoriene av undersøkelsen og ser hvordan alle bidrar til innsikt i ungdommenes historiekultur på ulike områder og med ulike fokus og innfallsvinkler. Noen kategorier vil vise seg å være viktigere enn andre, og innad i kategoriene vil også ulike spørsmål bli vektlagt med ulik betydning. Samtidig er alle viktige for å kunne gi et godt og helhetlig bilde av ungdommenes historiekultur, samt se hvordan popkulturens historiefremstilling påvirker historiekulturen i sin helhet.

3.3 – Strukturering og forvaltning

Med en så stor mengde data blir strukturering av empirien svært viktig. Først ble alle besvarelser lest gjennom helt overfladisk for å få et bilde av den store helheten. Alle innsendte besvarelser ble først automatisk opplastet til UiS sin egen SurveyXact-server. Deretter ble de lastet ned, klasse for klasse, fra SurveyXact direkte til en kryptert minnepinne fra UiS. Her ble besvarelsene gruppert i mapper etter klasse og dato for gjennomførelse, samt nummerert slik at jeg kunne finne e-posten til den relevante eleven, dersom jeg skulle ønske å kontakte vedkommende for intervju. Før denne prosessen var påbegynt var planen å legge alt inn i Nvivo, for deretter å kode alt og lettere ha tilgang til materialet. Det viste seg fort at dette ville være til dels unødvendig, da ikke alle besvarelser ville være like nødvendig å referere til. Jeg begynte heller å plukke ut de besvarelsene som var mer utdypende og reflekterende og kodet kun disse inn i Nvivo, mens alle andre besvarelser bidrar til det store bildet gjennom de

kvantitative spørsmålene. I tillegg kunne jeg benytte SurveyXact sine egne analysemidler hvor man lett kan velge filter på de ulike spørsmålene. Viktigst av alt var å sortere etter alder og kjønn, da dette uten tvil er de største parameterne for individuelle variasjoner i besvarelser ut fra kunnskapsnivå og ikke minst interesseområder. Eksempelvis kunne jeg velge å kun få opp besvarelser til de som svarte de var gutt, kun de på 14 år, kun de som synes historie er interessant, eller kun de fra Randaberg kommune. Her er det også viktig at for eksempel popkultur retter seg mot ulikt publikum, og ikke alt som er interessant for en 12-åring er interessant for en 17-åring. Videre kan gutter gjerne ha andre interesseområder enn jenter – stereotypisk sett selvsagt, så det å kunne sortere i både alder og kjønn viste seg å være et uvurderlig verktøy i den innledende gjennomgangen av empirien, og sparte meg for mye tid brukt på koding.

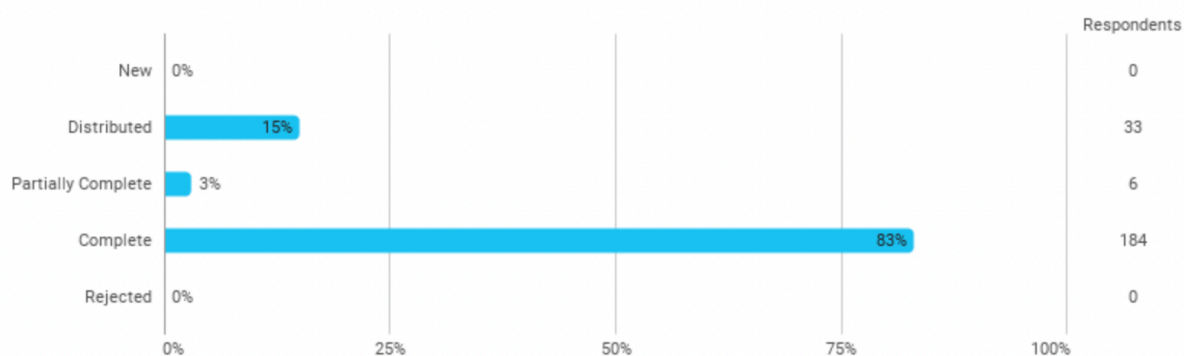
Det jeg derimot brukte Nvivo til var å legge inn særlig relevante besvarelser og sortere etter nøkkelord. Etter første gjennomlesing av besvarelsene ble det tydelig at en svært gjennomgående faktor var krigshistorie i popkultur. Derfor laget jeg en egen kategori for dette. Nå hadde jeg basen jeg ønsket før analyseprosessen kunne begynne, hvor jeg kunne lage nye kategorier etter hvert som jeg så det aktuelt. Etterhvert satt jeg med flere gjentakende tema eller ord som «krig», «kultur», «hverdag», «skole», «fritid», men også konkrete medieprodukt som ble hyppig omtalt i besvarelser som *The Crown*, og *Assassins Creed*. Som jeg ble anbefalt av UiS sin kursleder i Nvivo, holdt jeg kategoriene så enkle og overordnede som mulig, før man eventuelt ser etter mer spesifikke funn. Med dette kunne jeg lett få en oversikt over alle de utvalgte besvarelsene, sortert etter viktige tema for oppgaven. Ville jeg ha et elevsitat angående krig som tema, kunne jeg velge denne koden og få opp alle besvarelsene som nevnte dette.

3.4 – Svarrate og utvalg

I forkant av undersøkelsen hadde min veileder opplyst om å være forberedt på en litt svakere svarrate enn man ofte håper på i slike prosjekt. Elevene kan avstå fra undersøkelsen av eget eller foresattes valg, de kan være syke, unngå å svare, oppleve tekniske problemer, eller bare gi så lite gjennomtenkte svar at det ødelegger mer for resultatene enn de faktisk bidrar. Eksempelvis om eleven krysser av på det øverste alternativet på alle spørsmål for å komme fortere gjennom. For å motvirke flere av disse effektene og gi meg de beste resultatene jeg kunne oppnå under omstendighetene, tok jeg noen konkrete tiltak. Først og fremst under utformingen av undersøkelsen. Den skulle være lett og forstå, ikke for

omfattende, samt en overvekt av avgrensningsspørsmål. Deretter ville jeg at elevene skulle få infoskrivet om undersøkelsen i god tid, slik at de fikk mest mulig tid på å få underskrift eller skrive under selv (om de var over 15 år). Det tredje, og kanskje mest effektfulle tiltaket var å selv møte opp på samtlige skoler, introdusere meg selv og prosjektet mitt, hvorfor det er viktig for meg, og hvordan det kanskje til og med er relevant for elevers fremtid. Jeg gikk gjennom innledningen sammen med dem i plenum, snarere enn å la dem lese selv. Dette sikret i best mulig grad at alle forstod begrepene, og jeg var tilgjengelig for eventuelle oppklaringer underveis. Så må det også nevnes at jeg i utgangspunktet kontaktet lærere jeg kjenner og liker godt, og som jeg vet ofte har kontroll på klassen sin gjennom god pedagogikk og undervisning.

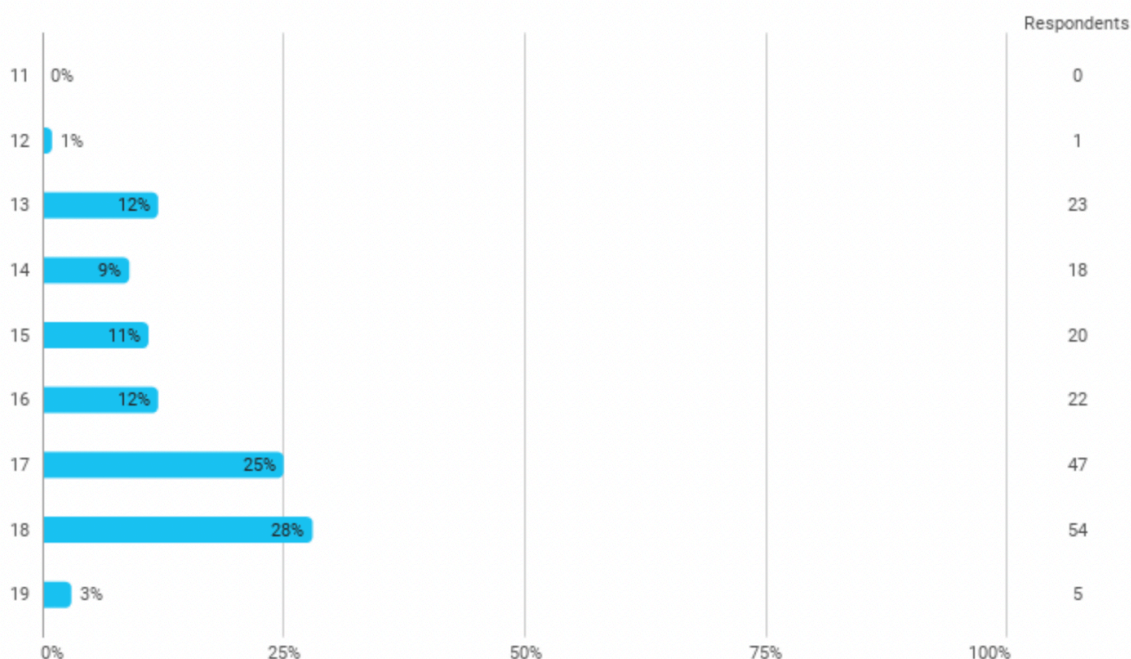
Disse tiltakene i kombinasjon med hva jeg bare kan omtale som en god porsjon flaks, gav meg en utrolig god svar-rate, og ikke nok med det med en overveldende mengde gode og gjennomtenkte besvarelser. Ved en helt uredigert oversikt over besvarelsene pr. 1. desember 2022, får vi denne oversikten:



Figur 2 - Diagram over antall gjennomførte undersøkelser.

Av de totalt 223 elevene som var involvert i prosjektet svarte 184 elever på undersøkelsen. Tre av de seks elevene som kommer opp som «delvis fullført» glemte å trykke «send besvarelse» på slutten av undersøkelsen, men har i praksis svart på hele undersøkelsen. Dette setter den samlede responsen på 187 elever, hvilket tilsvarer 85% av utgangspunktet. Selv om dette var et svært bra resultat, gav noen elementer rom for vurdering når det gjelder eventuelle ekskluderinger. Originalt var to ungdomsskoler og to videregående skoler invitert til prosjektet, for å få en jevn fordeling i alder, og en god mengde subjekter og jobbe med. Dessverre gikk ikke samarbeidet med den ene ungdomsskolen som ønsket, og undersøkelsen ble aldri gjennomført. I tillegg hadde jeg ikke mulighet å møte opp på den ene videregående

skolen, og de fikk derfor ikke samme introduksjon og oppfølging som de to andre skolene. Som et resultat av dette så aldersfordelingen slik ut:



Figur 3 - Diagram til spørsmål A2 - aldersfordeling på respondentene.

Her ser vi en tydelig overvekt av videregående elever, spesifikt VG2 og VG3, noe som kan ha en merkbar innvirkning på de kvantitative undersøkelsene. Det ble også tydelig i besvarelsene at skolen jeg ikke møtte fysisk opp på, ikke hadde den samme forståelsen for betydningen av «historisk innhold». Dette utvalget med elever var merkbart strengere på hva som faktisk teller som historisk innhold, og dermed har unnlatt å inkludere mindre historisk korrekte filmer, serier og spill. Eksempelvis nevnte flere ungdomsskoleelever *Clash of Clans* som et spill med historisk innhold da det er inspirert av vikingtidens klankultur, hvilket jeg selv brukte som et muntlig eksempel i innledningen av undersøkelsene for å understreke hvor mye som kan gå under begrepet «historisk innhold». I ettertid kan det sies at det var uklokt å bruke et eksempel som ikke står i den skiftelige introduksjonen av undersøkelsen, men det var ikke noe jeg tenkte over på daværende tidspunkt.

Den umiddelbare tanken var å kutte skolen jeg ikke møtte opp på fra undersøkelsen og med det fjerne de rundt 60 aktuelle besvarelsene, for å sørge for at alle subjekter i undersøkelsen hadde like forutsetninger for gjennomførelsen, samt for å få et jevnere aldersspenn. Å fjerne besvarelsene fra denne skolen ville være det logiske tiltaket, men ettersom jeg så dypere i den empiriske dataen fra nettopp denne skolen ble jeg svært nølende

til dette. Flere av elevene fra denne skolen hadde svært gode og reflekterte besvarelser som jeg svært gjerne ville benytte i min analyse, og en god del av elevene hadde et mer åpent syn på «historisk innhold», slik jeg opprinnelig ønsket. Denne skolen representerer også den geografiske utbredelsen av elever, da det er en internatskole i Vestland fylke med elever fra hele Vestlandet. Selv om undersøkelsen ikke er ment som en statistisk representativ undersøkelse for hele landet med såpass få deltakere fra et relativt lokalt område, gir denne geografiske utbredelsen en styrke til undersøkelsens relevans. Videre vil jeg påstå at store deler av den mer historisk-inspirerte popkulturen appellerer i større grad til aldersgruppen 15-18 år fremfor aldersgruppen 12-15 år. Denne påstanden kommer både med grunnlag i aldersgrensene man finner på flere av de aktuelle filmene og spillene som omtales i undersøkelsen, samt populariteten av de mer politisk fokuserte områdene av historien fremstilt i popkulturen, som for eksempel *The Crown*.

Med hele dette delkapittelet som bakgrunn velger jeg å beholde alle de tre skolene i undersøkelsen, men ber lesere være klar over de ujevnheterne jeg har opplyst om. Kvantitative data vil preges av en overvekt av videregående elever, men dette er også de elevene som har mest erfaring med historie som fag, samt dem med mest kjennskap til ulike deler av popkulturen.

3.5 – Analysemetode

Før vi kommer til selve analysekapittelet må min metode for analyse gjøres rede for. Her er det et par viktige elementer som er styrende for hvordan jeg har gått til verks med analysen. Først og fremst vil dette primært være en deduktiv analyse. Dette kommer av denne oppgavens natur hvor man konkret ser alle svarene i lys av historiekultur, samt ofte går inn i besvarelsene med et konkret element i tankene. Eksempel på dette er når jeg stiller spørsmål om hvilke filmer de synes gjør historie interessant, hvor jeg gjennom spørsmålsformuleringen akter å koble opp mot popkultur. Allerede før analyseprosessen begynner, vet jeg hva jeg ønsker å finne, basert på problemstilling og min egen hypotese, nemlig historiekultur og interesse for popkulturens historieformidling. Med dette tydelig lagt frem skal det sies jeg selvfølgelig går inn i empirien med et åpent sinn om at min hypotese kan være feil, eller ikke presis nok, og at den dataen jeg avdekker vil kunne styre oppgaven en litt annen retning enn intensjonen. Oppgaven er derfor som tidligere påpekt primært deduktiv, men vil ha sekundære induktive elementer ved seg. Dette mener jeg vil være til analysens fordel da et deduktivt utgangspunkt vil danne en klar retning for analysen og mer presise funn opp mot

problemstillingen, samtidig som muligheten for det induktive elementet vil styrke analysen troverdighet da jeg tillater besvarelsene og kaste nytt lys på det utgangspunktet jeg har satt meg.

Når det gjelder kvalitativ kontra kvantitativ metode, vil min analyse falle noe i gråsonen mellom dem. Først og fremst er elevutvalget for undersøkelsen langt større enn hva man typisk finner i mer kvalitative undersøkelser som intervju, men samtidig ikke så mange som man ofte finner i rene kvantitative undersøkelser som meningsmålinger eller lignende. Innledningsvis i analysen vil flere av de mer kvantitative og overordnede funnene presenteres, og gjennom hele analysen vil slike grafer og tabeller bære preg av kvantitativ analyse da de bli satt opp mot hverandre, sammenlignet og analysert ut fra hva de forteller oss om elevutvalget i sin helhet. Dette vil ofte utfylles av mer reflekterende besvarelser, eksemplifisert med konkrete sitater, som da naturlig vil falle som en mer kvalitativ metode. Dette samspillet mellom kvalitativ og kvantitativ analysemetode ser jeg som både naturlig, nødvendig og til oppgavens fordel.

Videre må det også sies at dette i aller høyeste grad er en empirisk analyse. Ifølge den skriftlige veilederen for masterelever ved NTNU nevnes det at en empirisk analyse legger vekt på overblikk og systematisering av empirisk data i lys av problemstillingen. Her peker NTNU på seks viktige elementer: 1) Definere og avgrense det empiriske feltet – hvilket er gjort gjennom undersøkelsens ramme. 2) Holde fokus på problemstilling, empiri og metode. 3) Aktivt vise empiri i lys av teori. 4) Presentere funn velstrukturert og stringent. 5) Være reflektert ovenfor datagrunnlaget. 6) Datakvalitet, metode og analysens utsagnskraft må ses i sammenheng (NTNU, u.å.).

Analysen vil ha et tydelig narrativt preg. Narrativ betyr fortelling (Morgan, 2005), og her i form av hvilken fortelling ungdommene får frem i sin helhet gjennom undersøkelsen. Både ved å fortelle om deres forhold til historie, når historie er viktig for dem, og hvordan de anvender historie i dag, er områder som må tolkes ut fra den helhetlige dataen jeg får ut av spørsmålene. Ordet narrativ viser til at det er snakk om virkelige mennesker som handler ut ifra sine egne intensjoner og hensikter (Morgan, 2005). Selv om dette ikke er direkte narrative fortellinger som man ofte får gjennom mer kvalitative intervju, er det allikevel en mer skjult historie som fortelles i løpet av hele undersøkelsen. På dette viset kunne man foretatt en narrativ analyse på enkeltelevers historie. Etersom jeg ikke er ute etter enkeltelevers historiebruk, men ungdomskulturens historiekultur, blir det mer naturlig å se på elevutvalgets narrativ i sin helhet. Selvsagt vil flere elever avvike fra hva flertallet forteller, men det er nettopp flertallet – eller nærmere sagt helheten – jeg er ute etter. Likevel vil enkeltelevers

narrativ være til stede som en illustrasjon av hva jeg belyser, men også her vil aktuelle sitater gjenspeile den helhetlige ungdomskulturen, om ikke annet er spesifisert.

Hvorfor ikke tekstanalyse? Riktig nok består empirien i hovedsak av tekst, med innspill av grafer og tall. Det er imidlertid viktig å huske at dette er skoleelever med lite eller varierende grad av akademiske skriveferdigheter, i tillegg til at de har en begrenset tid til å formulere sine egne tanker rundt de spørsmålene som stilles. Det vil derfor ha lite for seg å foreta en tekstanalyse, da ord de bruker og setningsstrukturen de formulerer ofte ikke er gjennomtenkt, og kan til og med være feil ut fra det de egentlig prøver å fortelle.

Alle metoder har sine styrker, men også sine svakheter. I min analyse blir det viktig å ikke overtolke empirien ved å legge for mye usagt mellom linjene på elevenes besvarelser, i min søken etter å bygge et narrativ om ungdommenes historiekultur. Det vil være områder som drøftes noe utenfor hva man kan kalle sikkert datagrunnlag, men i slike tilfeller vil dette nevnes, og er ment mer som spørrende tanker som oppfordrer til ettertanke, fremfor harde fakta. Elevenes narrativ kan også vike fra fakta til fordel for fortellingen de forsøker å beskrive, eller at de rett og slett er feilinformerte, husker feil, eller på annet vis oppgir informasjon som ikke er historisk korrekt. Dette vil ikke by på for store problemer, da jeg tross alt ikke er ute etter historiske fakta, men deres forhold til historie. Tvert om vil dette være interessante funn å drøfte i seg selv.

Kapittel 4 – Analyse & drøfting

Å gå fra rådata til en bearbeidet konklusjon har vært den største utfordringen i arbeidet med denne masteren. Det vært en kombinasjon av delvis møtte forventninger, overraskende motsetninger, og interessante formuleringer. Først vil det belyses rundt de mer generelle kvantitative funnene, som i stor grad legger grunnlaget for hvordan resten av datamaterialet tolkes. Denne overordnede delen vil være sterkt koblet til ungdommenes generelle interesse og forhold til historie på ulike nivåer. Her vil det også komme til uttrykk markante forskjeller når det kommer til kjønn og alder, hvilket vil være viktig å ta med seg i den mer dyptgående analysen. Etter at det er dannet et overordnet bilde av empirien vil det det dykkes dypere i datamaterialet, og empirien vil her analyseres og drøftes i lys av forskningsspørsmålene. Grunnet empiriens natur vil det være langt mer strukturert å drøfte resultater og besvarelser etter hver som de belyses, fremfor å først stille med et mer generelt analysekapittel fulgt av et drøftingskapittel. Den naturlige løsningen på dette blir da å analysere og drøfte i samme

kapittel, med tydelige delkapitler og undertitler. Da vil det være langt lettere å følge det helhetlige narrativet om historiekultur jeg er ute etter å avdekke i min analyse. Selv om historiekultur er oppgavens kjernebegrep er det få direkte besvarelser som forteller oss om ungdommenes historiekultur. For elvene er det vanskelig å aktivt benytte historiekultur i sine besvarelser, da historiekultur er knyttet mer til helheten enn til individet. De fleste besvarelser vil ofte bygge på ungdommenes historiebevissthet og historiebruk, som i forlengelse til sammen forteller oss om ungdommenes historiekultur. Analysen vil derfor først ta for seg funn knyttet til historiebevissthet, og deretter historiebruk, med flere innspill og indikasjoner om hva det forteller oss om deres historiekultur. Konklusjonen vil da fungere som en oppsummerende presentasjon av ungdommenes historiekultur, og med dette være et konkret svar på problemstillingen.

Gjennom analysen vil ulike forskningsspørsmål belyses ved hjelp av ulike kategorier fra undersøkelsen. Som nevnt har de ulike kategoriene fokus på hver sine sider av ungdommenes forhold til historie. For å tydeliggjøre dette er det utformet en tabell som viser til hvilke kategorier som benyttes i hvilke delkapitler. Bokstaver i **tykk** skrift viser til kategorien som primært benyttes på det gjeldende forskningsspørsmålet, og kategorier i *kursiv* viser til utfyllende kategorier som bidrar på et mer sekundært nivå.

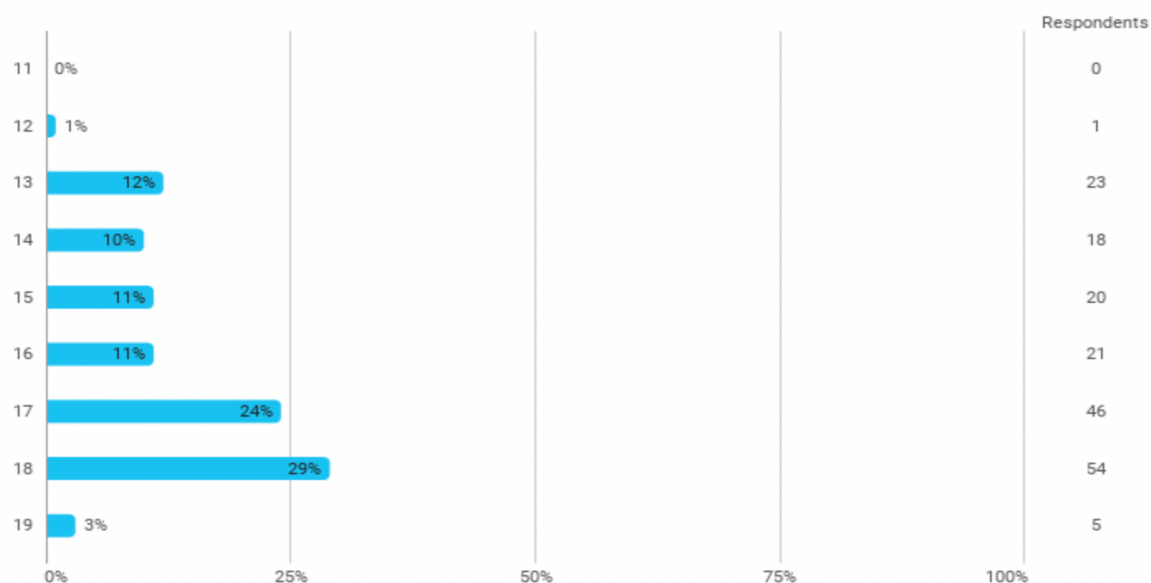
Kapittelnummer	Forskningsspørsmål	Bidrar primært til å belyse...	Kategori(er) fra spørreundersøkelsen
4.1.1	Ikke knyttet til et forskningsspørsmål	... elevutvalg og svarrate	A
4.1.2	Hva er ungdommens generelle forhold til begrepet historie?	... generelt forhold til historie	B, H
4.2.1	Hvilke sider av historien finner ungdommen viktige, og hvordan avgjør de dette?	... historiebevissthet	C, D, E, H
4.2.2	Hvordan forholder ungdommen seg til nåtiden i lys av fortiden?	... historiebevissthet	C, H
4.2.3	Hvilke områder av historien interesserer ungdommen mest, og hva ligger til grunn for denne interessen?	... historiebevissthet	E
4.3.1	Hvor og hvordan møter ungdommene historisk innhold i populærkulturen? Kan man påstå det har dannet seg en «pophistoriekultur»?	... historiebruk	D
4.3.2	Hvordan tilegner ungdommer seg historisk kunnskap, og hvordan forholder de seg til kildene de benytter?	... historiebruk	F, G
4.3.3	Hvordan opplever ungdom skille mellom historie generelt sett, og historie som skolefag?	... historiebruk	H, B

Figur 4 - Tabell med oversikt over analysekapittel. Kolonne en viser til delkapittel, kolonne to viser til forskningsspørsmålet som belyses, kolonne tre viser hva som overordnet sett blir belyst, og kollene 4 viser til de aktuelle kategoriene.

4.1 – Presentasjon av kvantitative overordnede funn

4.1.1 – Grunnleggende funn

Undersøkelsen omfattet totalt 223 elever i alderen 12 til 19 år. Etter å ha fjernet besvarelsene til elevene som kun deltok på undersøkelsens pilottest, samt alle invalide besvarelser, sitter vi igjen med 184 (187) besvarelser⁹. Kjønnfordelingen viste en liten overvekt av jenter med 53%, mot gutter på 46%, samt 1% med «annet». Som nevnt i kapittel 3.3 ser vi en klar overvekt av elever fra videregående skole, særlig VG2 og VG3 på 17 og 18 år. Ellers er alderen jevnt fordelt i ungdomsskolealder. Alderen på eleven er fordelt på følgende vis:



Figur 5 – Gjentakelse av fig. 3 (A2) - aldersfordeling på respondenter.

⁹ Se paragraf 3 i kapittel 3.3.

Når det gjelder geografisk utbredelse er Randaberg og Stavanger de mest representerte kommunene, med flere andre kommuner i omegn godt representert, men også god representasjon fra flere kommuner i Vestland fylke, og til og med enkelte fra Øst-Norge. Her ser vi igjen en av grunnene til at jeg valgte å beholde internatskolen i Vestland, da vi får et bredere geografisk utgangspunkt.

Ordskyen til høyre viser til representasjonen av kommuner i undersøkelsen. En viktig bemerkelse når det kommer til geografisk

utbredelse er at selv om undersøkelsen ikke kan kalles statistisk representativ, både grunnet antall subjekter samt et lokalt utvalg, vil det være logisk å anta at ungdommer forholder seg noenlunde til den samme historiekulturen i hele landet. Med det mener jeg vi kan anta at funnene i denne undersøkelsen i stor grad kan fortelle om norsk ungdoms forhold til popkultur og historiekultur, selv om undersøkelsen ikke berører alle områder av Norge.

Undersøkelsen spør også etter morsmål, av den grunn at ulike kulturer kan forholde seg til både popkultur og historie generelt på ulike måter. Jeg ønsker å se etter et mulig gjentakende tema fra elever som kommer fra andre kulturer enn norsk. Av de 188 deltagerne har 18 av dem et annet morsmål i tillegg til, eller istedenfor, norsk. Altså er tilnærmet 10% av elevene fra andre kulturelle bakgrunner.

4.1.2 – Forhold til historie generelt

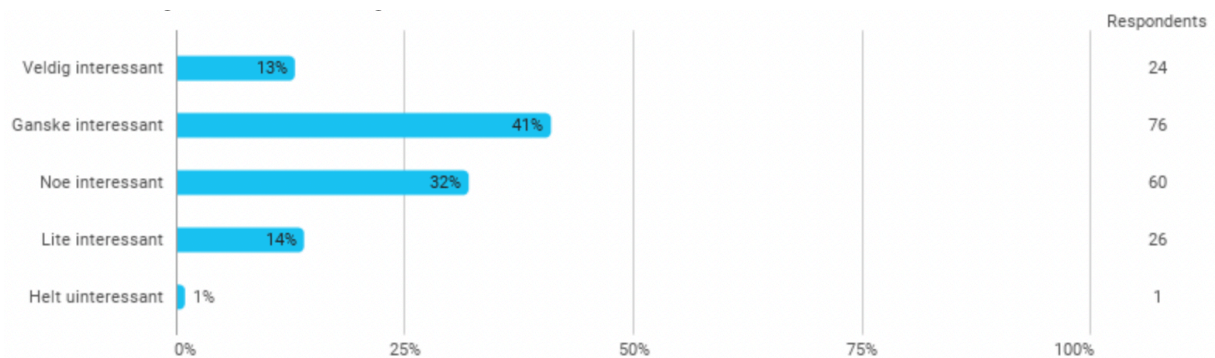
Gjennom undersøkelsens mer kvantitative besvarelser dannes et overordnet bilde av ungdommenes forhold til historie generelt. For å belyse oppgavens første forskningsspørsmål; «Hva er ungdommens generelle forhold til begrepet historie?», vil jeg dele dette opp i tre nivåer; personlig nivå, undervisningsnivå og samfunnsnivå. Dette vil danne et essensielt bilde av historiebevisstheten hos elevutvalget vi har å jobbe med, ettersom deres forhold til historie i de ulike nivåene vil etter all sannsynlighet påvirke deres besvarelser – og dermed også denne oppgaven – i stor grad.



Figur 6 - Ordsky til spørsmål A3. Viser til de ulike kommunene representert i undersøkelsen. Større skrift = flere respondenter fra den kommunen.

Personlig nivå

Når elevene får spørsmål om hvor interessert de er i historie generelt sett, ble resultatet ganske oppsiktsvekkende når man sammenligner med annen forskning på feltet. Godt over halvparten av elevene plasserer seg innen «ganske interessert» eller «veldig interessert». Det vil si at majoriteten av elevene kan regnes som historisk interesserte, hvor kun én elev har svart «helt uinteressant». Dette var noe av det første jeg så i min gjennomlesning av resultatene, og har stor betydning for den videre analysen. Det er også en tydelig sammenheng mellom kjønn og alder her, hvor gutter generelt sett er mer interessert enn jenter, og interessen øker i takt med alder. Ergo er gutter i VG3 den største gruppa av de mest interesserte, og jenter på ungdomsskolen er generelt blant de minst interesserte. Et interessant funn er at det er et markant byks i interesse fra VG2 til VG3, noe jeg kommer tilbake til¹⁰. Allerede har min innledende hypotese om historisk interesse vist seg nokså feilaktig, selv om det er dypere lag i dette svaret, som jeg skal komme inn på senere. Den naturlige videreutviklingen av min hypotese er at popkulturen har vært et stort bidrag til denne økte interessen, og kanskje særlig gjennom det siste tiåret.



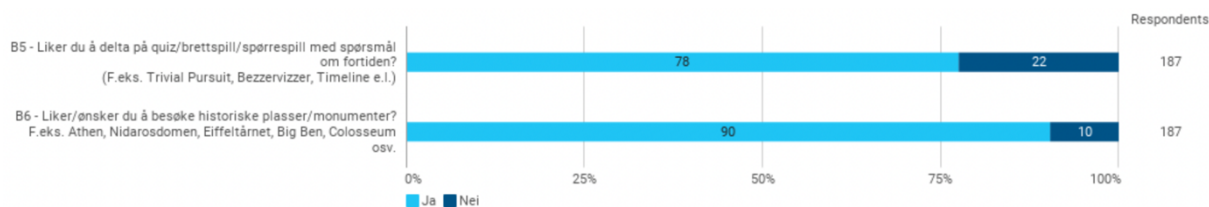
Figur 7 - Diagram til spørsmål B1:
«Generelt sett, hvor interessant ville du sagt historie er for deg?»

En tydelig fellesnevner for nær sagt samtlige elever er en tydelig nostalgi til barndommen. 171 elever har fysiske fotoalbum av deres barndom, og hele 139 av dem har sett på disse bildene i løpet av det siste året, enten alene eller med familie og venner. 176 elever svarer at de samlet aktivt på noe som barn, og enkelte elever finner det vanskelig å kvitte seg med samlinger og gjenstander fra barndommen. Eksempler på slike samlinger er pokemonkort, fotballkort, HotWheels biler, steiner, servietter, og gamle mobiltelefoner.

¹⁰ Se kap. 4.2.1 under «Moderne- og eldre historie»

Riktignok er det kun 21 av elevene som svarer at de fremdeles samler aktivt på dette i dag, men langt flere har i det minste tatt vare på samlingene sine, og har dem kanskje på utstilling. En interessant bemerkning her er at det er en klar overvekt av de mer «gutteorienterte» samlingene. Kanskje er ikke dette så rart med tanke på hva som har vært populært opp gjennom årene, men det er likevel en interessant bemerkning.

I forlengelse av dette ser vi at det primært er gutter som fremdeles har aktive samlinger. Hele 76% av de som fremdeles samler i dag er gutter. Mange vil kanskje anta at jenter stereotypisk sett er mer nostalgiske enn gutter, men her ser vi en klar tendens til at gutter føler seg knyttet til barndommen sin. Dette styrkes enda mer av neste punkt, hvilket er hvor mange som sparer på ting de vil gi til ungene sine når/om den tid kommer. Hele 120 elever tar aktivt vare på noe med intensjon av å gi dette videre til sine barn, og her er det tydelige mønstre som skiller kjønnene. Nær sagt alle jentene nevner udefinerte klær, smykker og bamser som ting de tar vare på, mens guttene er langt mer detaljerte. Guttene nevner konkrete ting de selv har hatt et nært forhold til, slik som fotballdrakter, -kort, og -sko, konkrete leker og figurer og retro spillkonsoller. Over 20 gutter spesifiserer ting de selv har arvet fra fedre og bestefedre, slik som speiderkniver, treleker, klokker og fotballdrakter. Om ikke annet er det en svært interessant observasjon at guttene i det store og hele virker mer tilknyttet til gjenstander fra fortiden, og selve konseptet å gi eiendeler videre.



Figur 8 – Diagram til spørsmål B5 og B6

Ovenfor ser vi en figur som viser til elevenes nåværende forhold til to konkrete interesseområder; trivial historiekunnskap og kulturell historie i form av steder og monumenter. Igjen ser vi en overveldende positiv respons hvor 78% liker historiefokuserte spørrespill, og hele 90% liker eller ønsker å besøke historiske steder og monumenter. Nok en gang finner jeg den historiske interessen blant ungdommene overraskende stor. Dersom dette gir en pekepinn på den norske ungdommen generelt, er kanskje den personlige interessen for historie langt større enn hva mange kanskje forventer, og noe som i større grad kan implementeres i undervisningssammenheng – hvilket bringer oss til neste nivå.

Undervisningsnivå

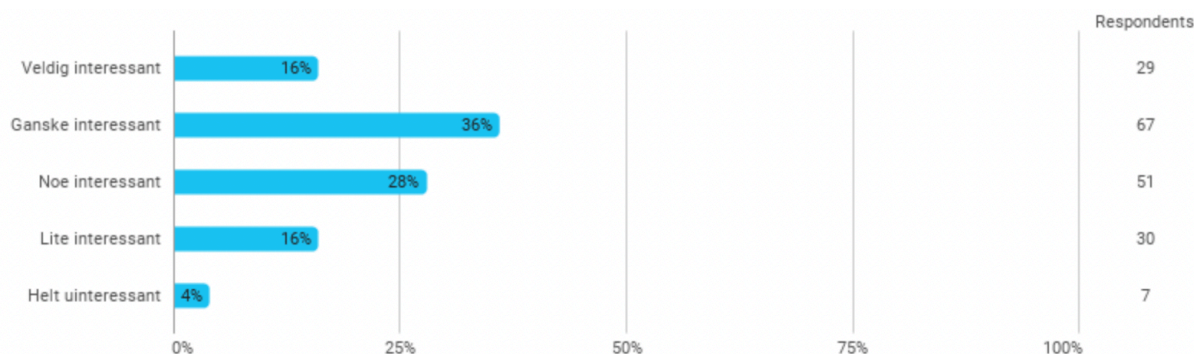
Når det kommer til historie i undervisning, får vi et litt annet bilde. I spørsmål H3 skal elevene beskrive historieundervisning med ett ord, og resultatet ble svært polariserende. Ordet som var gjentatte flest ganger var «kjedelig» med 32 elever, tett fulgt av «interessant» med 27 elever. Flere andre ord som «tungt», «uinteressant», «krevende», «tørt», og «ubrukkelig» utfyller kanskje hva elevene i den «kjedelige» kategorien synes om faget. Dette minner mye om ordene elever tok i bruk for å beskrive faget for nesten 40 år siden¹¹. Samtidig får vi også ord som lærerikt som er på delt tredjeplass på antall gjentakelser, samt gøy, spennende, kjekt, bra, engasjerende og fundamentalt. Med andre ord er elever svært delt i sine meninger om faget. Om man legger merke til ordene «krig» og «film» er disse også hyppige ord, hvilket er et interessant funn i seg selv, og er noe jeg vil komme tilbake til¹².



Figur 10 - Ordsky til spørsmål H3:

«Hvis du skulle beskrive historieundervisningen med ett ord, hva ville det være?»

«Synes du historiefaget på skolen er interessant?»



Figur 9 - Diagram til spørsmål H1: «Synes du historiefaget på skolen er interessant?»

Man skulle gjerne tro med så polarisert fordeling i ordbruk om undervisningen, vil det være tilsvarende splittet i interesse for historiefaget, men igjen ble jeg overrasket over resultatet. Når elevene blir spurt hvor interessant de finner historiefaget på skolen¹³ får vi et

¹¹ Se under 2.1.6

¹² Se kap. 4.2.1 under «Moderne- og eldre historie»

¹³ Se spørsmål H1 i vedlegg.

lignende svar som i spørsmål B1, men med noen forflytninger av elever på interesseskalaen. Vi har gått fra én elev som synes historie er helt uinteressant til 7 elever, men også økt «veldig interessant» med 5 elever. Om vi gir «helt uinteressant» en verdi på 1, og deretter stigende verdi til 5 på «veldig interessant» kan vi finne snittverdien på elevenes interesse. Den generelle interessen kommer da på 3.51, og synker bare til 3.32 på skolen. Dette er kanskje en svært liten endring, men det tydelige funnet er at flere elever befinner seg i ytterkantene av skalaen på skolen – både på godt og ondt. Mer om dette i kapittel 4.3.3.

Samfunnsnivå

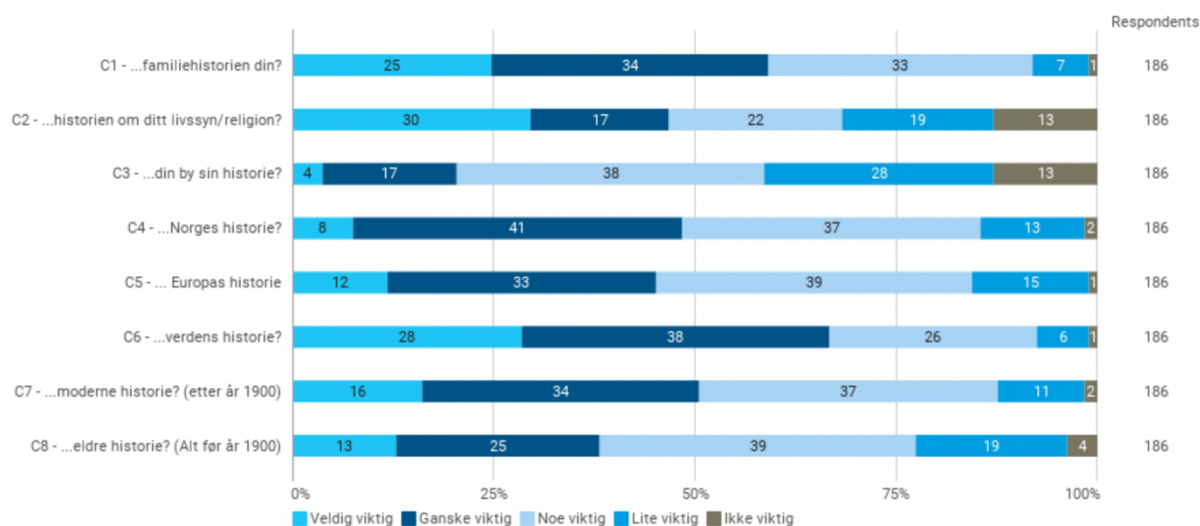
Når jeg snakker om elevenes forhold til historie på et samfunnsnivå, mener jeg hvordan elevene forholder seg til samfunnets historie og fortid, og betydningen av historiske kunnskaper som en del av borgerskap og dannelse. Svært få av ungdommene i denne undersøkelsen bruker slike begreper, men mye av hva de sier gir et godt inntrykk av deres forhold til historie på samfunnsnivå. De fleste funn knyttet til dette nivået vil være nødvendig å utdype mer enn bare i overordnet presentering, og jeg vil komme tilbake til dette på flere punkter i analysen. Jeg vil allikevel innledningsvis vise til et par overordnede funn knyttet til ungdommenes forhold til historie på samfunnsnivå.

Gjennom hele datamengden nevnes ordene «samfunn», «verden» og «vår kultur» til sammen over fem hundre ganger. Sistnevnte indikerer at ungdommene ofte snakker om seg selv som en gruppe og/eller felleskap, noe som styrkes av at ordet «vi» brukes langt over tusen ganger. Ordene er selvsagt tatt ut av kontekst, men indikerer en instinktiv fellesskapsfølelse ved at elevene ofte svarer som en del av et samfunn og ikke bare som et individ og enkeltstående undersøkelsesobjekt. Videre vil vi på en rekke områder kommentere ungdommenes syn på historie som viktig for å forbedre samfunnet. Ordet «krig» er nevnt nesten seks hundre ganger i besvarelsene, og er ofte satt i sammenheng med å lære av fortidens feil. Jeg vil utdype alle disse punktene nøye i analysen som følger, men vil bemerke at bare ved å se på ofte brukte ord, finner vi et begynnende bilde av en historiekultur som er opptatt av omverden og samfunnet rundt seg.

4.2 – Funn knyttet til historiebevissthet

4.2.1 – Hvilke sider av historien finner ungdommen viktige, og hvordan avgjør de dette?

I en hverdag hvor ungdommen har svært mye å forholde seg til, mye de skal rekke, oppnå, prestere og på andre vis prioritere, kan man anta at den såkalte «generasjon prestasjon» har erfaring i å sortere det de mener er viktig fra det som er mindre viktig. Også når det gjelder historie blir det tydelig at de har relativt samstemte meninger om viktigheten av ulike grener av historien.



Figur 11 - Diagrammer til spørsmål C1 til C8.

Familie- og verdenshistorie

Elevene har i Kategori C rangert ulike inndelinger av historien etter hvor viktig de mener det er, og her ser vi tydelig at det elever mener er viktigst å kunne er verdenshistorie, og mer spesifikt moderne verdenshistorie. Om vi legger sammen de første to kategoriene «veldig viktig» og «ganske viktig» finner vi her hele 66% av elevgruppen på spørsmålet om verdenshistorie. Rett under finner vi familiehistorie med 59%, og nummer tre er moderne historie på 50%. Helt på bunn finner vi lokal byhistorie med bare 21%, hvorav kun 4% mener det er veldig viktig, men nest nederst finner vi eldre historie, her definert som alt før 1900-tallet. Igjen bemerker jeg dette som en særlig tydelig kontrast til ungdommer i samme region for ca. 40 år siden, hvor lokalhistorie opplever som det *mest* relevante for ungdommene¹⁴. Moderne historie scorer relativt høyt, og nesten på bunn finner vi eldre historie. Svært få mener noen av kategoriene er helt uviktig, med et lite unntak når det gjelder religionshistorie og byhistorie.

¹⁴ Se under 2.1.6

Hva forteller dette oss? Når elevene setter verdenshistorien i sin helhet over mer lokal og nasjonal historie, sier det mye om hvilken kunnskap de mener er viktige å ha for sin egen hverdag; nemlig en overordnet forståelse av hva som har ledet verden til slik vi kjenner den i dag. Dette henger godt sammen med hva elevene svarer senere i 4.2.2, hvor vi ser nærmere på spørsmål H5, der elevene svarer på om de tror kunnskap om fortiden er viktig for dagens ungdom. Dette vil jeg for øvrig komme tilbake til, da det i større grad berører historiebruk, fremfor bevissthet. Kort oppsummert mener de aller fleste at det er viktig med historisk kunnskap først og fremst for å forstå hvordan verden og verdenssamfunnet er et produkt av fortiden. Ved å finne verdenshistorien i sin helhet som den viktigste historiske grenen er det tydelig at ungdommene er bevisste at de er en liten del av et større samfunn, og vektlegger verdenssamfunnet i sin helhet større betydning enn deres lokale samfunn. Dette kan ha en logisk sammenheng med vår stadig mer globaliserte verden, og ungdommenes konstante kontakt med omverden i sin helhet gjennom sosiale medier (Dessingué & Knutsen, 2021, s. 95).

Samtidig skal man være nøye med å ikke overtolke funnene. Selv om verdenshistorien er svært viktig for ungdommen, må vi ikke neglisjere de andre funnene, eksempelvis familiehistorie som kommer på en solid andreplass. Som vi så i 4.1.2 under «personlig nivå» er svært mange ungdommer knyttet til sin egen oppvekst og sine materielle spor etter både sin egen barndom, men også ofte gjenstander som går i arv fra generasjon til generasjon. Dette underbygger statistikken som viser betydningen av familiehistorie – ikke fordi familiehistorie og egen barndom er å regne som det samme, men fordi de begge viser til en tilknytning til det familiære og kjente. Ungdommene setter pris på sine egne røtter, og mener altså at det er viktig å vite hvor en selv og sin familie kommer fra. Et svært interessant funn når man setter dette opp mot noen av besvarelsene i slutten av undersøkelsen, er at det virker som om det er en stor sammenheng i betydningen av familiehistorien og verdenshistorien.

«(...) men jeg mener det er veldig viktig å vite hvor familien min kommer fra, siden det forteller noe om hvem jeg er og hvilken historie jeg er en del av.»

-Sitat jente 14 år, H2

«Det er viktig for alle å kunne litt om hele verdenshistorien da den forteller oss hvem vi som samfunn er og hvor vi kommer fra, og også hvordan samfunnet vi er en del av har blitt til over tid» -Sitat gutt 17 år, H5

Det første sitatet nevner det minste og mest lokale punktet på listen elevene kommenterer, mens det andre er historie i sin videste forstand. Slik det her fremstilles kan man se en tydelig likhet mellom de to svært ulike nivåene. På samme måte som den ene eleven ser det som svært viktig å kjenne til familiehistorien sin for å vite hvem *hun* er og hvor hun som *individ* kommer fra, sier den andre at vi må kjenne til verdenshistorien for å vite hvem *vi* er og hvor *vi som samfunn* kommer fra. Det finnes langt flere besvarelser som kommenterer de samme elementene som gutten, og ettersom familiehistorie er så tydelig representert i figur 11 er det naturlig å anta jenta ikke er alene om sitt synspunkt. Dette viser til en bevisst tanke blant ungdommene om at betydningen av både individets-, og av fellesskapets historie er viktig for samfunnet i sin helhet. Ser vi tilbake på definisjonen for historiekultur¹⁵ er en viktig del hvordan individer og større fellesskap oppfatter og benytter fortiden. Her har jeg da pekt på en felles kultur for å oppfatte seg selv som en del av samfunnet, og samfunnet som et produkt av historien.

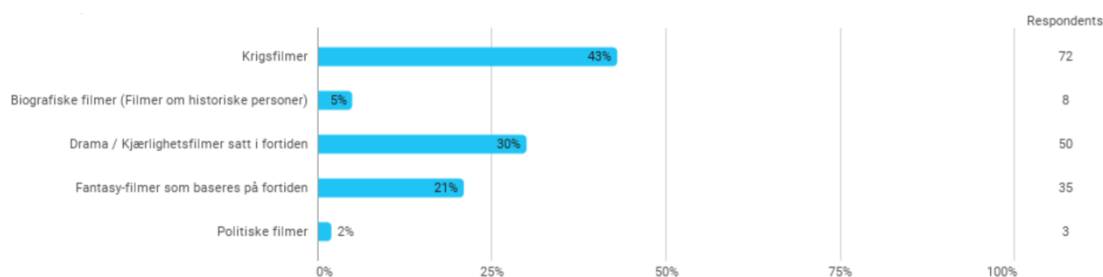
Moderne- og eldre historie

Det som elever oppfatter som viktig og relevant, er ofte lettere å lære. Hvilke mattelærere har ikke fått spørsmål om hvorfor man må lære algebra når det «ikke er nyttig til noe!». Dette finner vi også når det gjelder historie. Som nevnt tidligere ser vi en tydelig økt interesse for historiefaget fra VG2 til VG3¹⁶. Om man ser på kompetansemålene for de ulike årene, kan vi ut fra grafen på figur 11 argumentere for at dette blant annet har med hvilken historie man ofte underviser om over disse to årene. Eksempel på sentrale ord i kompetansemålene fra til VG2 er blant annet: lokalt, nasjonalt, antikken, middelalder og religion. Dette er alle ord som hører til de kategoriene elevene har rangert som minst viktige, nemlig byhistorie, Norges historie, eldre historie og religionshistorie. Riktignok rangeres religionshistorie greit i grafen, men er for det første knyttet til historien om «ditt livssyn/religion», samt har flest elever i alternativet «helt uinteressant». I kompetansemålene for VG3 derimot finner vi ord som Verdenskriger, kriger, konflikter, terror, og 1900-tallet. Dette er alle ord som er knyttet til verdenshistorie og moderne historie, hvilket sammen med familiehistorie utgjør de tre kategoriene elevene ser på som viktigst.

¹⁵ Se Grevers definisjon i kap. 2.2.1

¹⁶ Se kap. 4.1.1 under 'Personlig nivå'

Det aller meste av krigshistorien man møter i undervisning er fra 1900-tallet, og de største emnene på VG3 er ofte verdenskrigene, den kalde krigen og andre konflikter. Krig er også soleklart det mest nevnte betydningsfulle ordet i hele undersøkelsens data, og kommer til uttrykk i nesten samtlige kategorier, særlig i de mer reflekterende besvarelsene, men også i statistiske spørsmål som D12, hvor klart flest foretrekker krigsfilmer.



Figur 12 - Diagram til spørsmål D12:
"Hvilken kategori filmer liker du best av..."

Vi kan altså med godt grunnlag si at krigshistorie står svært høyt, om ikke øverst på listen både når det gjelder relevans og interesse. Det er også så og si det første mange av ungdommene, nesten 20%, tenker på når de hører ordet historie, som ble avdekket i spørsmål H3¹⁷. På spørsmål H5 nevner hele 50% av besvarelsene krig i større eller mindre grad. Setter man dette i sammenheng med funnene diskutert frem til nå, er det naturlig å se dette som to sider av samme sak. Ungdommene mener vi må ha kunnskap om fortiden for å ikke begå de samme feilene som ble begått i fortiden. Derfor oppleves de største «feilene» menneskeheten har begått, også de mest relevante delene av historien. Kriger og kriser er det vi må unngå, så derfor er det relevant å kunne noe om dem. Dette forholdet mellom fortid og nåtid vil videre belyses i kapittel 4.2.2.

Når det gjelder eldre historie er det noe varierende i hva elevene mener i forhold til viktighet og relevans. Selv om grafen i figur 11 viser eldre historie som det nest nederste faget når det kommer til viktighet, er det fremdeles en god del elever som påpeker enkelte områder av den eldre historien som svært viktige. Særlig omtalt er antikkens betydning for dagens demokrati, hvilket kan sees som en logisk følge av VG2 sitt kompetansemål «*sammenligne hvordan demokratiet i antikken og demokratiet i vår tid har gitt mennesker ulike muligheter til demokratisk deltakelse*» (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 5). Dette er ofte et av hovedfokusene i historieundervisningen på VG2, og er et punkt som er lett å koble til vår egen samtid, som igjen gjør at temaet oppfattes mer relevant – for mange. For selv om 22

¹⁷ Se fig. 6 i kap. 4.1.2 under «Undervisningsnivå.»

elever omtaler antikkens Hellas som blant de *mest* interessante periodene i historien¹⁸, er det hele 31 elever som nevner antikken som blant de *minst* interessante periodene¹⁹. Vi får her en ganske polarisert elevgruppe, men det endrer ikke begrunnelsen for hvorfor et utvalg av elevene mener antikken er viktig:

«Antikken er kjempespennende, da mye av samfunnet i dag er basert på antikke Hellas, særlig med tanke på demokrati.»

-Sitat jente 14 år, E2.

«Akkurat nå har vi om Romerriket og antikken, ikkje veldig relevant for meg, men ganske interessant å vite korleis demokrati og sånn blei til.»

-Sitat gutt 16 år, H3.

Selv om E2 spør etter de historiske periodene ungdommen finner mest interessante, står ofte interesse i tydelig sammenheng med hva de mener er viktig, da det man oppfatter mer relevant nesten automatisk blir mer interessant. Med andre ord kan man se historisk interesse som et resultat av historiebevissthet. Som en besvarelse på det innledende forskningsspørsmålet kan vi foreta en nokså kort og konkret oppsummering som passer for elevutvalget i sin helhet, selv om det aldri var like meninger blant alle ungdommene. Verdenshistorien i sin helhet er hva ungdommene anser som viktigst, sammen med sin egen familiehistorie. Dette er i stor grad basert på samme behovet for å vite hvem vi er og hvor vi kommer fra, hvor verdenshistorien er i makroforstand med fokus på fellesskapet, mens familiehistorie er i mikroforstand med fokus på enkeltindividet. Når det gjelder verdenshistorien er den moderne historien langt viktigere for dem enn den eldre historie, særlig 1900-tallets historie og enda mer spesifikt krigshistorie fra denne tidsperioden. Dette kan man spore til både undervisningsfokus, personlig interesser, samt bevisstheten om at man vil unngå at denne delen av historien gjentar seg.

4.2.2 – Hvordan forholder ungdommen seg til nåtiden i lys av fortiden?

Elevene blir i spørsmål H5 spurt om de tror kunnskap om fortiden er viktig for dagens ungdom, med mulighet for utdyping av svaret. Selv om intensjonen var å avdekke viktigheten

¹⁸ Fra spørsmål E2 i vedlegg

¹⁹ Fra spørsmål E3 i vedlegg

rundt historisk kunnskap, gav flere besvarelser en god innsikt i hvordan de kobler sammen fortid og nåtid.

«Ja, det synes jeg er viktig. Vi trenger å vite hva som har skjedd for å vite at vi ikke gjør de samme feilene. Hvis vi ikke kjenner til fortiden, kan vi ikke forbedre fremtiden».

– Sitat jente 13 år, spm. H5.

«Veldig viktig, selv om fremtiden er enda viktigere å fokusere på er det viktig å ta lærdom fra fortiden med seg og forstå den verden vi lever i».

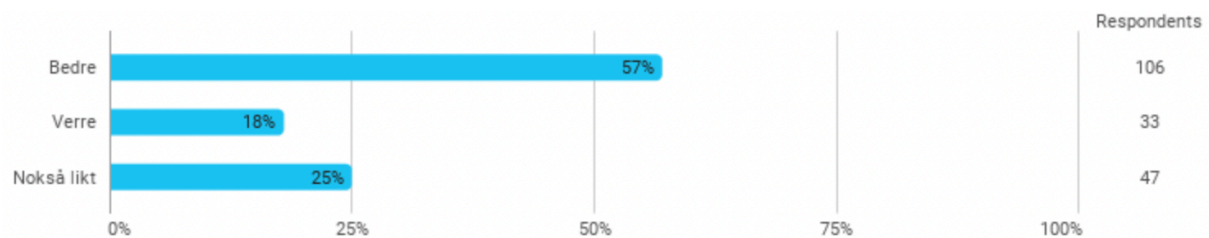
– Sitat gutt 18 år, spm. H5

I sin helhet svarer 122 elever ja, hvorav 56 er gutter og 66 er jenter. Tar man den lille overvekten av jenter i denne undersøkelsen blir det tilnærmet lik andel av begge kjønn som svarer ja. Med andre ord mener ca. syv av ti ungdommer at historisk kunnskap er viktig for deres aldersgruppe. Går man litt mer i dybden på begrunnelsen deres finner vi et tydelig gjentakende argument; at vi må vite om feilene vi har gjort i fortiden for å ikke gjøre de samme feilene selv i fremtiden. Her er det overraskende lite variasjon i ulike aldersgrupper. Faktisk nevner hele 37 besvarelser å unngå fortidens feil, med ulike formuleringer. Hva forteller dette oss? Jo, det ser ut som ungdommen er veldig bevisst på at de skal være med å bygge samfunnets fremtid, og tror det er en styrke å kjenne fortiden vår for å oppnå dette på best mulig måte. Flere nevner også at det er viktig for å unngå nye kriger og konflikter, og at mange konflikter i dag kunne vært løst om alle kjente hverandre sine historier.

Vi har til nå vært innom funn som indikerer at ungdommen har en aktiv bevissthet at nåtidens samfunn er et produkt av fortiden, samt stadfestet at de anser enkelte deler av historien som langt mer relevant for dem og vår nåtid. I en forlengelse av dette akter jeg nå å drøfte videre rundt *hvordan* ungdommene forholder seg til sin egen samtid i lys av fortiden. Én ting er å vise til at ungdommen er bevisste over at fortiden preger nåtiden, en annen ting er å se nærmere på hvordan de mener fortiden har formet nåtiden. Har verden blitt til det bedre? Er det noe de mener var bedre med fortiden? Hva verdsetter de i samfunnet i dag, og hva mener de har gått tapt? Alt dette vil jeg se nærmere på med grunnlag i kategori C, men også her med innspill fra kategori H. Elevene møtes først med denne generelle påstanden:

«Folk har ulike meninger om fortiden og hvor viktige den er. Noen tenker 'alt var bedre før', noen tenker at livet er bedre nå, og noen mener kanskje at det ikke er verdt å tenke på ettersom man lever kun nå, og ikke i fortiden eller framtiden.»²⁰

Rett etter dette får elevene et helt konkret spørsmål: «Hva tenker du om nåtiden; er den bedre eller verre enn fortiden?» De kan svare bedre, verre eller nokså likt. Når jeg utformet dette spørsmålet, trodde jeg nær sagt alle elevene skulle si nåtiden var best, og ble derfor relativt sjokkert over funnet. Selv om majoriteten av elevene mente nåtiden var best, var dette bare litt over halvparten. Nesten en femtedel av alle elevene mente fortiden var bedre, og de resterende anså dem som ganske like.



Figur 13 – Diagram til spørsmål C9:
«Hva tenker du om nåtiden; er den bedre eller verre enn fortiden?»

Likestilling, aksept og ytringsfrihet

Selv om svaralternativene er konkrete og kortfattede er det som fortelles mellom linjene her noe dramatisk, og kommer tydeligere frem i spørsmål C10 og C11, som spør elevene om *hva* de mener er bedre med nåtiden og hva som eventuelt var bedre i fortiden. Ved første øyekast er det tre viktige kategorier som nevnes ofte, i begge spørsmålene: aksept, likestilling, teknologi, samt også her – krig. Setter vi først søkelys på vår egen samtid, er det tydelig at mange elever setter stor pris på samtidens mer tolerante samfunn. Selv om mange vil påpeke at vi fremdeles har en lang vei å gå, har samfunnet, særlig i den vestlige verden, blitt mer åpent og aksepterende ovenfor alle de ulike menneskene samfunnet vårt består av. Likestilling, aksept og ytringsfrihet er særlig relevante tema som ungdommen tar opp. Her siteres det bare et lite utvalg av besvarelsene, da omtrent halvparten av besvarelsene nevner noe som faller under en eller flere av disse områdene:

²⁰ Se kategori C i vedlegg; innledning til spørsmål C9

«Vi har flere muligheter, er ikke bundet av de samme fordommene og urettferdighetene som før, og har bedre hele og levetid.»

- Sitat gutt 15 år, C10

«Kvinnens rettigheter, frihet til å være den du ønsker»

- Sitat jente 14 år, C10

«Frihet innen religion og ytring osv... Bedre helse. Åpent for flere muligheter, gjøre/være hvem du vil»

- Sitat jente 18 år, C10

«Nå kan kvinner og få rettigheter og frihet, ikke bare mennene!»

- Sitat jente 17 år, C10

«Større rom og aksept for å være seg selv. Kvinner har mer rettigheter.»

- Sitat gutt 17 år

«Man kan elske den man vil, leve som man vil og ikke bli straffet for den man er.»

- Sitat jente 15 år

«Det som er bedre er utviklingen vi har kompt på rasisme og syn på homofili. Samfunnet er mer åpent å alle er like mye verdt. Noe som absolutt var et stort problem før.»

- Sitat gutt 17 år

Dette er gjerne ikke et overraskende funn, da slike temaer er så og si overalt i samfunnet i dag, og man feirer de rettigheter man får og protesterer videre mot dem man ikke har. Samtidig er det en overraskende bevisst ungdomsgruppe, som er veldig klar over at de privilegiene vi har i dag ikke burde tas for gitt, da det ikke alltid har vært slik. Igjen ser vi en historiebevissthet som strekker seg lengre enn hva jeg hadde forventet meg ved innledningen av dette prosjektet. Selv helt ned i aldersgruppen 12-13 år ser vi helt bevisste tanker om at vi har utviklet oss videre fra fortidens mer dømmende syn, og de påpeker at vi bruker fortiden til å forbedre fremtiden. Faktisk kommer den jeg vil anse blant de mest reflekterte besvarelsene fra en 13 år gammel jente. Hun skriver

«Vi mennesker vet bedre generelt om ting, og vi har mer framskritt med for eksempel kvinner og stemmerett osv, problemet er at folk tror det er verre fordi det er så mye informasjon rundt i verden vi får fra for eksempel sosiale medier, nyheter osv.»

- Sitat jente 13 år, C10

Selv om dette ikke er standarden for hennes aldersgruppe, er det forbløffende å se hvor bevisste ungdommen er rundt nåtiden i lys av fortiden. I alle spørsmål hvor undersøkelsen åpner for refleksjon, ser vi en liten andel av elevene som svarer blankt, svært kort, eller tydelig lite gjennomtenkt. Spørsmål C10 skiller seg markant ut på dette området, med kun fem slike korte eller mangelfulle besvarelser. Hva forteller dette oss? Etter alt å dømme føler elevene at dette er noe som er viktig å uttale seg om, og nær sagt alle har noe de mener om hvordan nåtiden skiller seg fra fortiden. Her er vi inne på viktige funn, som i aller høyeste grad er relevante for å avdekke ungdommens historiekultur når det kommer til synet på nåtiden som et produkt av fortiden. Når dette er sagt er vi langt fra ferdige med dette forskningsspørsmålet, da andre meget interessante funn avdekkes når det gjelder teknologi, helse og krig.

Teknologi og kommunikasjon

Når det gjelder teknologi gjør besvarelsene det helt tydelig at dette utgjør en stor del av grunnlaget for å si at nåtiden er bedre enn fortiden, i ungdommens øyne. Hele 76 elever nevner teknologi som en av sine grunner for dette. Det tilsvarer rett i overkant av 40% av elevgruppen, og er, sammen med sistnevnte tema rundt aksept og likestilling, de mest brukte begrunnelsene for nåtidens fordeler. Til tross for dette store fokuset på teknologi, er det nok en gang overraskende hvor fokuset ligger, for det er ikke på de områdene mange kanskje umiddelbart skulle tro. Det er ikke smarttelefoner, spillkonsoller, datamaskiner, og nymotens tekniske innretninger som først og fremst står i rampelyset. Nei, det er snarere den teknologien som har åpnet for enklere kontakt med både familie, venner, og omverden generelt, samt andre mer generelle teknologiske oppfinnelser som har hevet allmennhetens levestandard – både i og utenfor helsevesenet. Selv om svært mange elever nevner mobiltelefoner som viktige, er det ikke med fokus på underholdningsverdien i sosiale medier og andre apper, men på muligheten med kontakt med dem som bor langt vekk, og muligheten til å være del av et større samfunn enn bare dem rett rundt deg. Legg også merke

til hvordan de både kommenterer fordelene med denne teknologien, men også utfordringene, hvilket vi vil se mer av i spørsmål C11.

«Lettere å holde kontakt med folk fra andre verdensdeler»

- Sitat jente 14 år, C10

«(...) Lettere å holde kontakt med folk fra hele verden»

- Sitat gutt 16 år, C10

«(...) lettere å ha kontakt med andre (mobil og meldinger osv).»

- Sitat jente 18 år, C10

«Bedre å holde kontakt med folk, men det finnes alt for mange forstyrrelser.»

- Sitat gutt 15 år, C10

«Du har jo mer teknologi og mer beskyttelse, altså du har flere medisiner og et sykehus som kan passe på deg. Dette er jo bedre, men når du tenker på internett og mobil så vet jeg ikke helt. Det er jo fordel med dem også som å ringe og holde kontakt med folk. Men vi er jo avhengig av det og det liker jeg ikke helt»

- Sitat gutt 17 år, C10

Her blir det helt tydelig at ungdommen setter stor pris på kontakten med omverden gjennom telefon og meldinger. Dette er antageligvis også noe foreldre og besteforeldre har fortalt dem mye om, hvor de har fortalt at når de var unge måtte de gå til naboen og spørre om de var hjemme, sende brev til venner som flyttet bort, eller rett og slett ikke hadde kontakt med så mange andre enn dem i sitt eget nabolag. Ungdommen i dag har store nettverk som strekker seg utover kommune-, fylkes- og landegrensener. De kan også gå over flere kontinent. Å "miste" all kontakt med omverdenen uten mobiltelefonen ville de trolig sett på som en stor nedgradering. Selv om funnene rundt kommunikasjon var det absolutt mest interessante funnet når det gjelder teknologi, nevnes også andre områder, slik som helsevesenet, samt husarbeid.

«Vi har bedre sykehus, skoler og teknologien har blitt mye bedre. Livet har blitt enklere med vaskemaskin, robotstøvsuger (...)»

- Sitat gutt 16 år, C10.

Selv om det absolutt finnes elever som kommenterer at det beste med nåtiden er at FIFA 23 har bedre grafikk, eller det beste med fortiden var filmene til Johnny Depp, Leonardo DiCaprio, og Brad Pitt, så er den samlede bevisstheten at nåtiden er bedre takket være den teknologien som bidrar til sunnere, enklere og mer sosiale liv.

Nå som vi har vist til hva elevene mener er bedre med sin egen samtid, er det minst like relevant å se på hva de mener var bedre med fortiden. Ser man disse to perspektivene både i sammenheng og kontrast til hverandre, er dette kanskje selve nøkkelen til å avdekke ungdommenes historiebevissthet, helt konkret knyttet til hvordan de personlig ser på fortiden, og hva ungdomskulturen i sin helhet mener om fortiden. Vi har allerede sett at selv når ungdommene omtaler mobiltelefonenes positive sider, er det flere som var noe nølende til om det egentlig var til det bedre for samfunnet eller ikke. Vi får gjennom undersøkelsen en langt bedre innsikt i nettopp dette, og funnet er ganske oppsiktsvekkende. Om vi kombinerer alle besvarelser som angir at fortiden var bedre grunnet fravær av mobil, sosiale medier, internett generelt, eller på annet vis sier at man var mer sosial i fraværet av dagens teknologi, får vi totalt 103 besvarelser. Dette tilsvarer 55% av respondentene, og er et av de tydeligste tilfellene av generell enighet vi finner i hele undersøkelsen. Om vi luker bort de «blanke» besvarelsene, som det er litt flere av her enn i spørsmål C10, snakker vi om nærmere 65% av de aktive besvarelsene. Her er bare et svært *lite* utvalg av hva elevene hadde å si på spørsmål C11:

«Vi hadde mer tid til hverandre før mobilen kom.»

- Sitat gutt 16 år, C11

«Mindre sosiale medier, mer rom for personlig kontakt.»

- Sitat gutt 18 år, C11

«Ikke sosiale medier og mindre press.»

- Sitat jente 14 år, C11

«Mindre mobil, mer kreativitet, hobbyer utenom å se på tv/mobil.»

- Sitat gutt 15 år, C11

«Mobiletelefonen gjer mykje bra, men også mykje dårleg.»

- Sitat gutt 18 år, C11

«(...) mer til stede uten distraksjoner som telefoner»

- Sitat gutt 16 år, C11

«Sosiale medier og sånt er ikke bra for oss!» /

- Sitat jente 13 år, C11

«I nåtiden har teknologi blitt en stor del av oss. Den har nesten tatt over oss. Det er noe som er litt skummelt. I fortiden hadde de ikke mobiltelefoner osv., og jeg tror vi kunne hatt godt av å bruke mobiltelefonene mye mindre da det fører til så sykt mye mer psykiske lidelser og hodeplager blant folk. Men allikevel klarer jeg ikke å la være.»

- Sitat gutt 17 år, C10

Ved å se på slike uttalelser, og de flere titalls andre elever som sier noe av det samme, blir det tydelig at selv om ungdommene forteller at det de bruker mest tid på i hverdagen er nettopp mobil, sosiale medier, filmer og tv²¹, ønsker de aller fleste seg en mer skjermfri tilværelse hvor man har mer tid til hverandre. På akkurat dette området blir fortiden uten mobiler og sosiale medier nær sagt en utopisk virkelighet de skulle ønske var deres hverdag. Flere kommenterer presset ved å henge med på sosiale medier, og avhengigheten man får til apper som Tiktok, Instagram, og Snapchat. Respondentene tekker særlig frem TikTok som en stor tidstyv, og de er aktivt bevisste over det. De skulle ønske de ikke hadde sosiale medier, men klarer ikke la være å oppsøke det. Noen fordi de føler de må, og andre fordi de ikke kommer på bedre ting å gjøre. Vi skal ikke gå for langt inn på de psykologiske aspektene ved dette funnet, som kunne blitt en egen masteravhandling i seg selv, men for denne oppgaven er det svært relevant og vise hvor inderlig de lengter til en tid de aldri selv har opplevd. En tid fri for skjermer, preget av fysisk interaksjon, mer kreativitet og aktiv livsstil. Elevene er – enkelt sagt – i aller høyeste grad bevisste over sin samtid i lys av sin fortid.

Selv om teknologi var den soleklart dominerende fellesnevneren i C11, er det et par andre tema som også må nevnes. Miljø og klima er tungtveiende ord i besvarelsene, noe man i 2023 ikke kan være særlig overrasket av. Tanken om at klima og miljø stadig forverrer seg er

²¹ Se kap. 4.3.1

ikke ny, og ungdommen her virker også til å fremstå miljøbevisste. Her mener jeg ikke å si at de aktivt tenker miljøbevisst eller miljøvennlig, da jeg ikke har noe datagrunnlag for å komme med slike påstander, ei heller er det relevant for denne oppgaven, men de er i det minste bevisste over utviklingen. Slik de ser det hadde samfunnet generelt et mindre komplisert forhold til klima i fortiden. Selv om respondentene i spørsmål C10 pekte på aksept og forståelse som en styrke med nåtiden, er det allikevel en skyggeside som kommer til uttrykk i C11. Ungdommene lengter etter en tid hvor de ikke trenger å være redd for å mene noe som ikke er «standardoppfatningen». De sier folk i dag forlanger at man enig med dem i alt, at tidligere tok ikke alle seg så nær av alt, og påpeker det som slitsomt når alle blir krenket om noen mener noe som ikke er «sosialt akseptert».

«Jeg føler det var mer akseptert i fortiden å ha upopulære meninger. Som et eksempel, var det mer greit å ha en egen mening om abort og transkjønn enn det er i dag. Nå er det forventet at alle støtter både transkjønn og abort. Hvis ikke opplever jeg å få stygge kommentarer og bli diskriminert. Jeg synes vi burde se litt mer på hvordan det var i fortiden, der folk kunne mene begge sider av en sak uten store konsekvenser (...)»

-Sitat gutt 17 år, spm. C11

Dette er bare et utdrag av en relativt lang besvarelse, hvor eleven videre forteller at samfunnets 'cancel culture' har gått for langt, og at nå en person ytrer en upopulær mening så later man som om den personen ikke eksisterer og forneker deres meninger og verdier, samt oppfordrer til aktivt hat mot vedkommende. Videre bruker han forfatter J. K. Rowling som eksempel for nettopp dette, og sier at selv om han ikke er enig i alt hun sier, bør enhver få mulighet til å ytre sin mening uten å bli utestengt fra samfunnet.²² Selv om dette er den desidert lengste besvarelsen i hele datamaterialet, er han ikke alene om budskapet han får frem. Jeg tror også dette er noe av nøkkelen til at denne undersøkelsen fremstiller ungdommen langt mer reflekterende enn hva kanskje mange lærere oppfatter dem som. I denne undersøkelsen er de ikke redde for å bli dømt for sine meninger og kan snakke åpent ut om hva de anser som positive og negative sider med tiden de lever i. Dette er ikke en oppgave om psykososial adferd, men det er relevant for meg å vise at elevene evner å se utviklingen av samfunnet fra ulike sider. Både teknologi og ytringsfrihet blir påpekt som områder som gjør

²² Rowling har over de siste par årene kommet med en rekke uttalelser som flere har oppfattet som transfobiske.

nåtiden bedre, men også verre, og respondentene har en forbløffende evne til å reflektere over sin samtid i lys av fortiden.

4.2.3 – Hvilke områder av historien interesserer ungdommen mest, og hva ligger til grunn for denne interessen?

Vi har allerede i 4.2.1 drøftet hvilke sider av historien ungdommene mener er viktig, og funnene der vil absolutt ha fellestrekk med funnene her. Samtidig kreves det et eget søkelys på nettopp hvilke deler av historien som i størst grad preger ungdommenes historiekultur. Her er det altså ikke lenger snakk om hva ungdommene mener er viktig, men hva de mener er interessant. Hvilke historiske settinger er høyt representert blant dem? Hva er godt likt? Hva er mindre likt? Hva interesserer ungdommene – her ment som en enhet – av den historien de møter i popkulturen rundt seg. I forlengelse av 4.2.1 vil jeg altså se etter fellesnevnerne innen hva som er interessant, og hva deres forhold til de mer populære sidene av historien er. Her legger spørsmålene tydelig opp til å koble popkulturens historiefremstilling opp mot hva som defineres som interessant. Vil elevenes interesser gjenspeile popkulturen, eller vil popkulturen gjenspeile ungdommenes interesser?

Undersøkelsen stiller tre essensielle, svært like spørsmål, som sammen gir et flerfoldig innblikk i elevenes historiske interesse. To av dem er allerede omtalt; spørsmål B1, E1 og H1. Sammen viser disse til elevenes historiske interesse generelt, på skolen og i popkulturen – ergo fritiden. Ettersom oppgaven i sin helhet er tett knyttet til ungdommenes popkultur, er det essensielt å avdekke om ungdommene oppfatter den historien som fremstilles i popkulturen som interessant, og å se dette i lys av hva de svarer i B1 og H1. Hvor E1 skiller seg ut er at det også «spør hvorfor/hvorfor ikke», som er nødvendig for å kunne si hvordan denne interessen skiller seg fra de andre. Kun 7 elever svarer rett ut at de ikke synes historie i film/serier/bøker/sosiale medier er interessant, og fire svarer blankt. Hele 179 svarer direkte ja, eller et ja med visse begrensninger eller andre premisser. Det er over 95% av respondentene og er det tydeligste funnet i hele undersøkelsen: Ungdommer liker popkultur med historisk innhold. Med et så oppsiktsvekkende funn, er det desto viktigere å spørre hvorfor. Her er noe av det elevene har å si:

«Ja. De gjør ellers kjedelig historie til mer spennende ved å lage historier rundt kule personer og hendelser. Mye kjekkere å se historie enn å lese

historie»

-Sitat jente 13 år, E1

«Ja fordi i for eksempel i Assassins Creed spillene så tar en jo over karakteren som er en viking eller noe sånt og en får et innblikk på hvordan det kunne vært på den tiden Historie i film og en kan se for seg at det har virkelig skjedd og det gjør en mer engasjert som for eksempel den 12 mann eller Max Manus, Vikings på Netflix som handler om plyndringen av England er nok en av mine favorittserier eller film.»

-Sitat gutt 16 år, E1

«Ja, historie i film er veldig interessant. Jeg kan lære mye om historie av det. Hvis det er en god film (god regissør, skuespillere, komponist osv.), så er det veldig gøy. For eksempel The Pianist. Klasse film.»

-Sitat gutt 18 år, E1

Det som går igjen i nær sagt alle besvarelser er at historie i popkultur er en kjekkere måte å lære historie på. Respondentene mener de får en bedre forståelse når de får se og oppleve fortiden, og ikke bare lese eller snakke om den. Samtidig er svært mange bevisste over at historien de møter i popkulturen ikke alltid er like troverdig. En elev sier: *«Ja, det gir nye perspektiv, men må tas med en klype salt»* (Sitat jente 16 år, E1), og en annen forteller *«(...) det er lettere å få infoen om historien, men også ganske lett å bli lurt av at filmer skaper Hollywood triks for å skape bedre show for seeren»* (Sitat gutt 17 år, E1). Pålitelighet er noe som vil utbroderes videre i kapittel 4.3.2, men dette er viktig å nevne som en del av funnet, da det viser til at ungdommene er klar over at kunstneriske friheter ofte gjør historien mer interessant, selv om det ikke er historisk korrekt. Dette kan jo være noe av intensjonen til skapere av historisk vinklet popkultur, da slike medier er kommersielle produkter, men det er positivt at ungdommer er klar over dette. Det er altså tydelig grunnlag for å si at ungdommene synes historisk nøyaktighet kan være interessant, men at mer filmatiske historiefremstillinger er mer underholdende.

«Ja jeg synes det er gøy. Noen serier er laget for å vise akkurat hva som skjedde, de filmene er ofte interessante. Filmer som er satt i en annen tid, men ikke nødvendigvis er 100% historiske riktig, er ofte enda kjekkere å se på.» -Sitat gutt 16 år, E1

Hvordan preger dette synet på historisk fremstilling ungdommenes historiekultur? For å se nærmere på dette ønsket jeg å vite hvilke perioder ungdommene finner mest og minst interessante. Husk at dette står i kontrast til funnene i 4.2.1 hvor jeg drøftet ungdommenes syn på viktighet og relevans. Her er kun fokuset på ren interesse og underholdning. Hypotesen her er at det vi ser hyppig fremstilt i popkulturen samsvarer med hva elevene synes er interessant. Dette finner vi nokså umiddelbart grunnlag for, da én historisk setting står tydelig frem foran alle andre, og det er 2. verdenskrig. Av de 187 elvene sier 132 av dem at 2. verdenskrig er den mest interessante perioden, eller i det minste blant de mest interessante periodene i historien. Altså 70% av dem ser på 2. verdenskrig som blant de viktigste, og mest interessante. Dette er kanskje ikke blant de mest revolusjonerende funnene, men styrker absolutt min sistnevnte hypotese. På IMDb (Internet Movie Database) finner vi en liste over de 50 beste historiske filmene, sortert etter allmenn popularitet per dags dato. På denne lista finner vi 8 filmer som handler om- eller tar plass under 2. verdenskrig, hvilket gjør det til den mest representerte kategorien på denne lista: *Oppenheimer* (2023), *Schindlers liste* (1993), *Hacksaw Ridge* (2016), *Dunkirk* (2017), *Den tynne røde linjen* (1998), *Pearl Harbor* (2001), *Kampene ved Arnheim* (1977), *Der Untergang - Det tredje rikets siste dager* (2004) (IMDb, 2023). Dette er bare en av mange anerkjente nettsteder som lager slike lister. Uavhengig av om man sorterer etter popularitet, kritikervurdering, brukervurdering eller økonomisk inntjening, er 2. verdenskrig alltid tydelig til stede på lista. Betydningen av film som formidling av andre verdenskrig er også tydelig representert i faglitteratur, og har selv med verk som *History on Film, Film on History* (Rosenstone, 2018), og *World War II, Film, and History* (Chambers & Culbert, 1996).

Det er altså ikke noe nytt at andre verdenskrig er populært i popkulturen, og jeg kommer mer tilbake til konkrete verk og medier innen popkultur i kapittel 4.3.1. Andre emner respondentene finner interessante er vikingtiden (17%), antikke Hellas (13%), den kalde krigen (12%), det britiske kongehuset (11%), føydale Japan – ofte omtalt av elever som samurai-Japan eller lignende (8%). De to sistnevnte er svært interessante, som i motsetning til nesten alt annet som nevnes er emner man tilnærmet ikke møter i dagens skoleundervisning.

Nesten like interessant blir det å se hva ungdommene finner minst interessant, for å se om motvekten av hypotesen også stemmer. Er de minst interessante periodene relativt underrepresentert i popkulturen? Aller først bemerker jeg her at det er langt mer blanke eller usikre besvarelser, nesten 14%. Det gir, om ikke annet, en indikasjon på at de finner det lettere å komme på og omtale ting de liker, fremfor det de ikke liker. Men av de resterende

86% av elevene er det noen gjentakende perioder. Middelalderen, den amerikanske og den franske revolusjonen, antikken, føydalismen, samt stein-, jern- og bronsealderen. I motsetning til E2 er det ikke en klar «vinner» som blir nevnt langt mer enn de andre, da alle de sistnevnte periodene nevnes av rundt 10% av elevene. Med relativt liten margin finner vi middelalderen på førsteplass med 14%, men det er også absolutt den videste tidsperioden som går over nesten 1000 år, så mye kan falle innen denne perioden. Uten å gå alt for dypt inn på dette området, er det liten tvil om at disse periodene er mindre til stede i popkulturen enn hva man så i spørsmål E2.

Når respondentene skal nevne én konkret film eller tv-serie som gjør historie mer interessant for dem, og deretter et spill med samme fokus, vil dette fortelle noe om hvordan historien aktualiseres for dem. Selve *hvor* og *hvordan* de oppsøker historisk innhold i sin helhet vil vi se nærmere på i 4.3.1 da det forteller mer om deres historiebruk. Hvilke konkrete filmer/serier/spill som gjør

historie interessant, samt hvorfor akkurat disse, forteller mer om hvordan deres historiske bevissthet preger deres oppfattelse og tilegnelse av historie. Her er det heller ingen klar vinner, da alle bare skal nevne én film *eller* serie. På topp fire finner vi to serier og to filmer, alle svært jevne, med en rekke andre filmer og serier som følger etter, som vist i ordskyen. Alle filmer og serier med kun én benevnelse er ikke tatt med.



Figur 14 - Ordsky til spørsmål E4:
 "Kan du nevne én film/tv-serie som gjør historie interessant for deg?
 Hvorfor akkurat denne?"

Den svært populære tv-serien *The Crown* kommer her på førsteplass, noe som ved første øyekast er overraskende, da dette ikke samsvarer med de historiske tidsperiodene som ungdommene ser på som interessant. Allikevel er det logisk å peke på seriens popularitet over de siste årene, nyere sesonger som omhandler den svært populære prinsesse Diana, samt en massiv økning av seertall etter bortgangen til Dronning Elisabeth II, høsten 2022 (Pallotta, 2022). Når elevene begrunner hvorfor denne serien gjør historie aktuelt for dem, er det en

tydelig kommentar som går igjen; dybde. Ungdommene liker hvordan serien viser alle sider, ikke bare de gode, med å være i kongefamilien. Flere kommenterer at dette er første gang de har forstått, og til og med interessert seg for politikk, og de kobler seg også ganske sterkt med hovedpersonen:

«The Crown har laget et tv-drama med innblikk i personers liv. Det gjør det mye mer interessant å kunne relatere til en persons følelser og leve seg mer inn i et drama kontra en dokumentar. Det er også interessant å se hvordan politikk påvirker både hele landet, men også kongefamilien selv.»

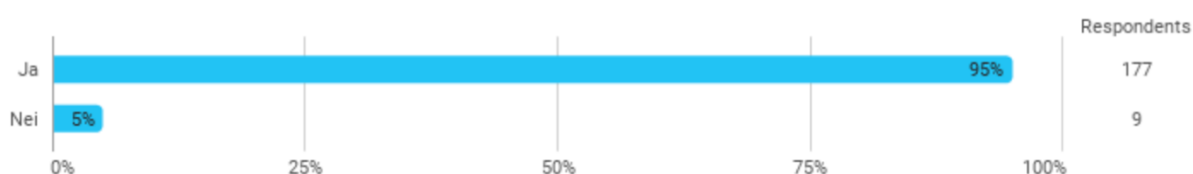
- Sitat jente 16 år, E4

Max Manus og *Kongens nei* kommer på en delt andreplass, hvilket begge omhandler 2. verdenskrig og henger godt sammen med funnet i E2. *Vikings* kommer rett etter, og er kanskje blant disse filmene som har størst underholdningsverdi, da den er langt mindre fokusert på ekte hendelser og personer enn de tre andre. Et tydelig funn er at norsk krigshistorie er det mest representerte emne. Legger man sammen *Kongens nei*, *Max Manus*, *Den største forbrytelsen*, *Kampen om tungtvannet* og *Krigsseileren* får vi 43 besvarelser, altså 23%. Elevene er også bevisste på dette, og påpeker selv at de er overrasket over hvor interessant nettopp dette emne er, da flere mener de ikke hadde oppsøkt det på egen hånd, men har sett disse filmene på skolen og synes undervisningen ble langt mer interessant gjennom dem. Dette går også godt sammen med funnene i 4.2.1 hvor norsk historie ikke kom særlig høyt med tanke på viktighet for ungdommene. Her kommer jeg rett inn på kjernen av denne kategorien, hvor elevenes interesse går hånd i hånd med tilegnelse av kunnskap. Ut fra datamaterialet kan jeg med godt grunnlag si at når historie går fra å være dødt og passivt, til mer levende og engasjerende ved bruk av gode filmer og serier vekkes elevenes interesse, og som en naturlig forlengelse av dette; deres ønske og evne til læring. Disse seriene og filmene tar historie som de ellers ikke synes er særlig interessant, og virkeliggjør den gjennom engasjerende dramaturgi slik at når elevene får dette spørsmålet (E4) kommer de med disse eksemplene, nettopp fordi de har erfart de gjør historien interessant for dem.

4.3 – Funn knyttet til historiebruk

4.3.1 – Hvor og hvordan møter ungdommene historisk innhold i populærkulturen? Kan man påstå det har dannet seg en «pophistoriekultur»?

Som en naturlig forlengelse av 4.2.3, hvor vi også var inne på flere elementer som skal omtales mer her, vil jeg nå ta for meg de mer konkrete funnene hvilken popkultur ungdommene omgås med, fokus på hvor og hvordan de møter den. I kategori D får elevene spørsmål knyttet til hvor de konsumerer historisk innhold, særlig knyttet til popkultur. Jeg skal ta for meg spørsmålene i denne kategorien i rekkefølge, hvor jeg så ser på sammenhenger og likheter, og påpeker interessant funn. Først spørres elevene om de har sett filmer med historisk innhold i løpet av det siste året.



Figur 15 - Diagram til spørsmål D1:
"I løpet av det siste året, har du sett filmer med historisk innhold?"

Historie gjennom film

Her taler tallene svært klart; ungdommer flest ser filmer med historisk innhold, for øvrig uavhengig av hva de synes om historie generelt sett. Når de svarer på hvilke filmer de liker å se, er det absolutt stor likhet til hva vi så i 4.2.3, men vi får allikevel en bedre innsikt i bredden av hva de ser. Først må vi nok en gang rette blikket mot krigsfilmer, og da i hovedsak filmer som handler om andre verdenskrig. Her nevnes særdeles mange filmer, hvorav de mer hyppig nevnte er nettopp de vi alle kjenner som de store klassikerne filmhistorien: *Pianisten*, *The Imitation Game*, *Schindlers liste*, *Fury*, *Dunkirk*, *Gutten i den striped pysjamasen*, *Inglorious Basterds*, *Pearl Harbour*, *Hacksaw Ridge*, og *Saving Private Ryan*²³. I tillegg er også de norske krigsfilmene godt representert, med *Max Manus*, *Kongens nei*, *Krigsseileren*, og *Den største forbrytelsen*. For øvrig nevnes også et mangfold av andre filmer knyttet til den kalde krigen, Vietnamkrigen, den amerikanske borgerkrigen, samt mer antikke krigsfilmer. Eksempler her er *Bridge of Spies*, *Top Gun*, *Forrest Gump*, *National Treasure*, *Troja* og *300*.

Krigsfilmer har vært populære nesten like lenge som filmbransjen har eksistert, og det at ungdomskulturen også preges av dette er derfor kanskje ikke så rart, selv om det er viktig å bekrefte dette med datagrunnlag. Der hvor vi derimot ser antydning til nye svingninger, er når

²³ Filmtitlene er skrevet på det språket respondentene omtaler dem, for å være tro mot datamaterialet.

popkultur møter historiekultur. Med dette mener jeg at flere filmer som nevnes er typiske eksempler på nyere popkultur, og ungdommene kobler dem sammen med historiske elementer. Flere forteller også litt om hvorfor de synes dette er god bruk av historie, selv om de ikke er bedt om å utdype rundt dette. Eksempler på dette er blant annet flere av Marvel Studios sine filmer, som for eksempel *Thor*.

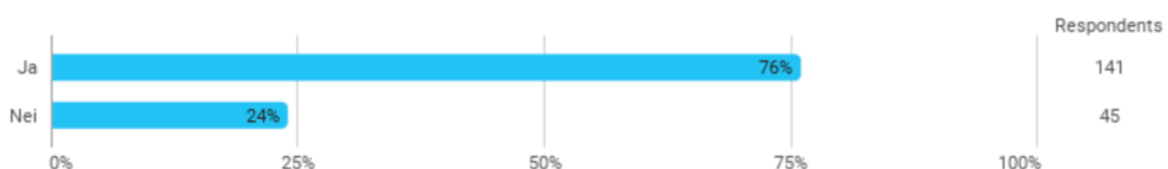
«Jeg liker å se på filmer om mord og tragiske hendelser. jeg ser også på krigsfilmer. Men også serier med trekk fra fortiden men ikke nødvendigvis fakta, men mer fiksjon. Som for eksempel Thor av Marvel. Det er kult hvordan de bruker norrøn mytologi og historie sammen med moderne teknologi og superhelter. Det gjør historien mye kulere selv om ikke alt er sant.»

-Sitat gutt 17 år. D2

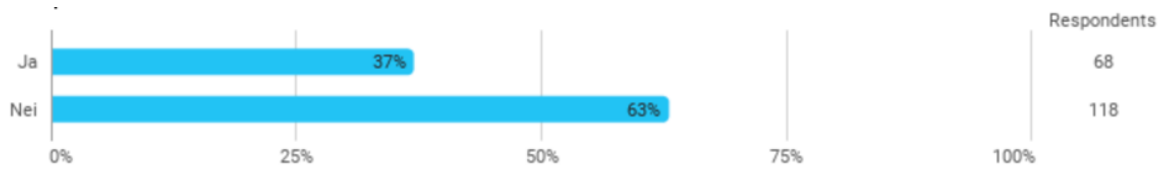
«Når jeg ser filmer som Thor eller Captain America får jeg lyst til å lære mer om de historiene for å vite hva som er sant å ikke. Ganske kult hvordan kjedelig historie blir så gøy»

-Sitat jente 14 år. D2

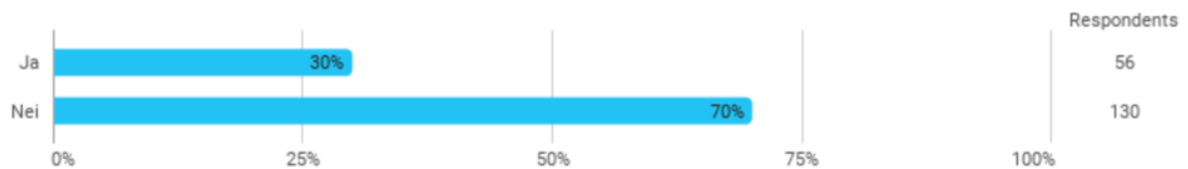
Flere elever benytter altså populære fiksjonsfilmer som utgangspunkt for videre historisk læring, og for noen blir dette selve inngangen til historisk kunnskap. Dette ser vi flere andre eksempler på, som *Pirates of the Caribbean*, *Asterix og Obelix*, *Robin Hood*, samt dvs animasjonsfilmer fra Disney. Selv om film for mange er den største kilden til denne formen for historisk innhold er det ikke film alene som viser til dette fenomenet, og vi skal nå se hva elevene har å si om serier, spill, bøker og sosiale medier.



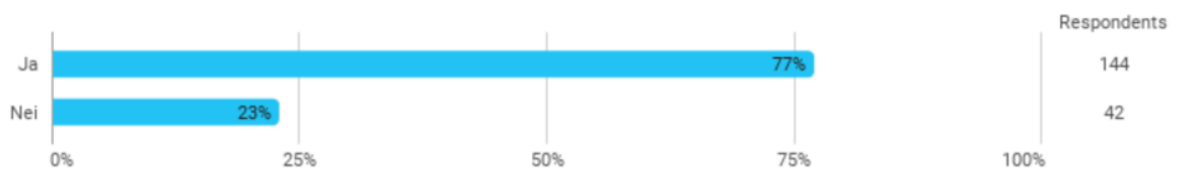
Figur 16 - Diagram til spørsmål D3:
"I løpet av det siste året, har du sett TV-serier med historisk innhold?"



Figur 17 - Diagram til spørsmål D5:
"I løpet av det siste året, har du spilt videospill med historisk innhold?"



Figur 18 - Diagram til spørsmål D7:
"I løpet av det siste året, har du lest bøker/tegnaserier med historisk innhold?"



Figur 19 - Diagram til spørsmål D9:
"I løpet av det siste året, har du sett innhold på sosiale medier med fokus på historisk innhold? Instagram, TikTok, YouTube, Snapchat, Facebook osv..."

Sammenlignet med film ser vi her at ingen andre medier kommer helt på samme nivå i forhold til møte med historisk innhold. Med 77% og 76% kommer henholdsvis sosiale medier og tv-serier på en solid andreplass, mens spill og bøker kommer etter med 37% og 30%. At ungdommer ikke leser like mye som de ser film og serie er kanskje ikke så forbausende. Det som derimot kan være noe overraskende er at kun 37% sier de har spilt spill med historisk innhold det siste året. Ser man nærmere på dataen ser man at dette har mye å si med at 32 av de 37 prosentene er gutter, hvilket i praksis luker vekk nesten halve elevgruppen (jenter), og følgelig senker prosentraten. Bøker derimot er et relativt kjønnsnøytralt felt, med liten overvekt av jenter, ca. 58% av dem som svarer ja. Sosiale medier har en tilsvarende overvekt av gutter på 59% av dem som svarer ja. Det neste naturlige steget blir nå å se på *hvilke* serier, spill, bøker og sosiale medier de møter historie gjennom, samt sette dette opp mot funnene rundt film.

Historie gjennom tv-serier

Når det gjelder serier er det igjen *The Crown* som dominerer, hvor rundt 30% av elevene ser på dette. Andre hyppig nevnte serier er *Vikings*, *Lykkeland*, *Bridgerton* og *Game of Thrones*. Sistnevnte her er særlig interessant å bemerke seg, da dette i likhet med *Thor* og *Captain America* fusjonerer historie med popkultur. Serien er i fantasy-sjangeren med magi, drager og andre raser enn mennesker, men er allikevel inspirert historiske elementer fra middelalderen, noe elevene som nevner denne serien ofte bemerker: «*Game of Thrones er jo sterkt inspirert av middelalderen (...)*» (Sitat gutt 16 år, D4). Flere serier som *The Rings of Power* og *Doctor Who* er også gode eksempler på dette, men er merkbart mindre populære blant ungdommene i sammenligning. I likhet med filmer er ungdommene generelt interessert i norske serier med historisk fokus, med alt fra *Lykkeland* og *Kielland*, til dokudrama om 22. juli og ulike serier om norske kriminalsaker. Igjen viser dette til norsk historie på skjerm som mer interessant enn norsk historie i seg selv, og en naturlig følge av dette er at mesteparten av den norske historien ungdommer møter kommer nettopp gjennom film og serie, som fortalt her: «*Jeg like serier om norsk historie som krig og olje og sånn, for det er mye kjekkere å lære enn å lese på skolen!*» (Sitat gutt 14 år, D4).

Historie gjennom spill, bøker og sosiale medier

For å komme tilbake til spill er det som nevnt en solid overvekt av gutter, så ut fra dette elevutvalget er ungdommene nokså stereotypiske på dette området. Det er tre hovedkategorier som går igjen innen spill; krigsspill, narrative spill og strategispill. Som en liten bonus kan vi legge på mobilspill. Førsteplassen går nok en gang til krigshistorie med spill som *Call of Duty WWII*, *Battlefield*, *World of Tanks*, men hakk i hæl kommer de mer narrative historiske spillene. Av alle som svarer ja på spørsmål D5 svarer ca. 41% ulike former for krigsspill, 39% ulike former for narrative spill, 11% strategispill og resten er litt diverse spill, eksempelvis mobilspill som *Clash of Clans* eller sportsspill som *FIFA* og *NBA*. Spillere av de mer narrative spillene er derimot generelt sett noe mer reflekterte og utdypende i besvarelsene sine. De nevner spill som *Assassins Creed*, *Red Dead Redemption*, *Elden Ring*, og *God of War*, og påpeker i likhet med hva vi så på de mer fiksjonelle filmene og seriene at måten disse spillene benytter historie gir mersmak hos ungdommene og vekker et ønske om å lære mer. Dette er noe jeg selv kjenner meg svært godt igjen i, da jeg - som nevnt innledningsvis - antageligvis ikke hadde tatt denne utdannelsen og skrevet denne oppgaven hadde det ikke vært for *Assassins Creed*-spillene.

«Jeg liker spill som *Assassins Creed* og *Red Dead Redemption* siden jeg får leve i fortiden gjennom spillet. Ofte vil jeg finne ut hvor riktig historien er med å se youtube-filmer som sammenligner spillene med virkeligheten.»

-Sitat gutt 17 år, D6

Vi må også ta et raskt blikk på hva ungdommen har å si om bøker og lesing. Her er første gang i datamaterialet jeg opplevde det som best beskrives som skuffelse. Som nevnt er det kun 30% av elevene som har lest bøker med historisk innhold det siste året, med en implisitt ekskludering av skolebøker. 16 av de 56 elevene svarer Bibelen, hvorav 12 av dem er fra Vestland fylke, og er med det den soleklart mest representerte boken på lista. Flere oppgir mer fantasybaserte bøker som *Ringenes Herre*, *Harry Potter*, *Percy Jackson* og *Narnia*. Dette er på samme måte som *Game of Thrones* og *Marvel* fiksjon med innspill av historiske virkemidler, men er på langt nær like populære som filmer og serier av denne typen. Flere kommenterer nettopp dette: «Jeg gidde ikke å lese siden jeg ofte bare kan se filmen, det er raskere og kjekkere syns jeg» (Sitat jente 13 år, D8). Andre nevnte bøker er typiske bøker de har lest felles på skolen, eksempelvis stykker av Henrik Ibsen, med lite entusiasme i besvarelsene. Ellers er den eneste nevneverdige store kategorien biografier. Noen elever like å lese og lære om kjente personer de liker, men også her sier flere at de liker filmen om dem bedre. Kort oppsummert er det lite interesse for lesing. Biografier og Bibelen er det eneste nevneverdige historiske innholdet de oppsøker gjennom bøker, og tilnærmet alle foretrekker film og serie over bøker.

Siste område av historiebruk finner vi på sosiale medier, hvor overraskende mange – 77% - har sett på sosiale medier med historisk innhold det siste året. Ved å studere hvilke typer medier dette er og hvilken type historiefremstilling de møter er det overraskende mange som benytter enkelte medier som kilde for historisk kunnskap. Flere av ungdommene, som nevnt tidligere, benytte ulike historiefokuserte kanaler, og – i mangel av et godt norsk ord for dette – «content creators» for å lære mer om noe som har fenget dem fra film, serie eller spill. Gode eksempler på dette, som er høyt representert i besvarelsene, er *Crashcourse*, *RealLifeLore* og *OverSimplified*. Særlig sistnevnte er mye brukt av ungdommene, hvorav noen forteller de får langt bedre oversikt over historien når det gjøres litt fort og generelt i en video, fremfor sakte og utdypende i undervisning. Et interessant poeng er at ni elever sier de ikke følger *OverSimplified*, men får det opp i listen over anbefalte videoer og ser på dem.

Dette forteller oss to ting: 1) Det er mange i den yngre målgruppen som ser disse videoene, da algoritmen fremhever dette for ungdommer i den aldersgruppen. 2) Selv om noen ikke oppsøker det, er det interessant nok til å se når man kommer over det. Altså er det en viss kultur for å lære mer på en kort og konsis måte.

Kombinerer med hva vi så rundt filmer og serier, ser vi en klar tendens til at ungdommenes måte å møte historie gjennom popkulturen ofte kan by på en økt interesse og ønske om å lære mer. Dette vil jeg absolutt kalle en trend i besvarelsene og et nokså klart eksempel på konkret historiebruk som former ungdommenes historiekultur; en kultur for å lære mer om det ungdommene finner interessant. Vil det være å trekke det for langt å benytte ordet pophistoriekultur? Nei, jeg tror ikke det. Med en så tydelig sammenheng mellom popkultur og historisk interesse og kunnskap, mener jeg det kan være aktuelt å snakke om dannelsen av en pophistoriekultur, hvor popkulturens historiefremstilling sterkt påvirker både hva ungdommene finner interessant, samt hvordan elevene oppsøker og forholder seg til historisk kunnskap. Dette vil videre drøftes i konklusjonen med et mer helhetlig fokus.

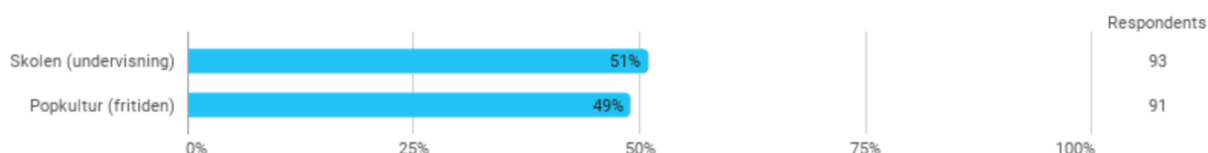
4.3.2 – Hvordan tilegner ungdommer seg historisk kunnskap, og hvordan forholder de seg til kildene de benytter?

Selv om jeg på flere områder har kommet inn på elevenes tilegnelse av historisk kunnskap, har dette vært i bruddstykker, og oftest knyttet til de mer, svært reflekterte besvarelsene som gjerne har gått hakket lenger enn hva spørsmålene egentlig krevde av dem. Her vil jeg se ungdommenes generelle forståelse av fortiden for å se nærmere på hvordan elevene selv mener de tilegner seg historisk kunnskap og hvordan de aktivt tar den i bruk. I forlengelsen av dette, og som en naturlig kommentar til 4.3.1, skal vi også se på hvordan ungdommene forholder seg til ulike kilder for historie, med tanke på deres oppfattelse av kildenes pålitelighet.

Tilegnelse av kunnskap

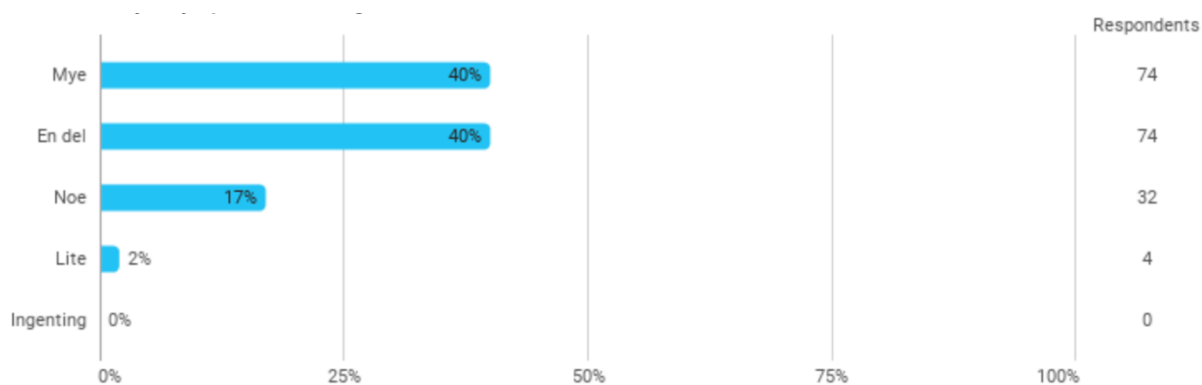
Først vil jeg drøfte elevens egen innsikt i hvor kunnskapen dere kommer fra. I spørsmål F1 skal elevene svare på om de tror de har lært mest av skolen (undervisning) eller fritiden (popkultur), og de blir anmodet til å tenke seg godt om, og å svare ærlig hva de selv mener. Med min innledende hypotese om at elever ofte er «avskrudd» i undervisningen, forventet jeg her svært mange skulle si fritiden, hvilket mange gjorde, men det var bare et svakt flertall over de som mente undervisning. Dette kommer kanskje ikke som et stort sjokk

da analysen til nå har satt ungdommene i et svært godt lys med tanke på deres historiske forståelse, men det er allikevel interessant at elevene er såpass likt fordelt mellom alternativene. Vi kan med sikkerhet si at popkultur utgjør en stor andel av elevenes historiske kunnskap, selv om skolen fremdeles er størst på denne fronten.



Figur 20 - Diagram til spørsmål F1:
 "Av alt du kan om historie i dag - helt ærlig - hva tror du har lært deg mest av:"

I forbindelse med 4.3.1 kom vi inn på hvorfor elevene kobler ekstra med enkelte filmer og tv-serier, eksempelvis *The Crown*, hvor dybde og forståelse stod høyt. Spørsmål F2 viser noe til hvorfor nettopp filmer, serier og annen popkultur blir så lærerikt for dem. De blir her spurt hvor mye filmer/serier/spill/bøker hjelper dem å forstå fortiden, og elevene mener tydelig at de i det store og hele får en langt bedre forståelse av historien gjennom disse mediene. 4 av 10 sier filmer, serier og spill hjelper mye, og 4 av 10 synes det hjelper en god del. Ergo er det bare 2/10 som sier «noe» eller «lite», og ingen mener det ikke hjelper i det hele tatt. Legg merke til her hvordan de fremdeles mener de får mest fagkunnskap fra skolen, men mer dybdeforståelse gjennom popkultur. Kan vi her gjøre en sammenligning til mer tradisjonell faktapugging i historiefaget, med årstall og navn som skal læres, til fagfornyelsens fokus på nettopp dybdelæring og forståelse? Det virker som dette er en læremåte elevene trives med, særlig når det gjelder historisk kunnskap, da forståelse er nettopp det som skaper interesse.



Figur 21 - Diagram til spørsmål F3:
 "Når du ser film/serie, spiller, leser osv, får det deg til å føle deg:"

Elevene påpeker også i spørsmål F3 at ikke bare får de en større forståelse av fortiden gjennom film/serier/spill, men de føler også en litt sterkere kobling til fortiden når de benytter slike historiefremstillinger. Kombinerer vi alle som føler seg svært koblet til fortiden (30%) og alle som føler seg litt koblet til fortiden, får vi 83% av elevene. Det er da bare 31 elever som oppgir at de ikke føler noen endring ved bruk av slike medier.

Et konkret spørsmål (F4) tatt rett ut fra *Canadians and Their Past* ber elevene om å nevne en gang i livet når en historisk hendelse gjorde historie viktigere for dem. I og med dette var et av spørsmålene elever i pilotutvalget synes det var vanskelig å svare på, var jeg svært interessert i å se om noen kom med gode refleksjoner her, da vi forhåpentligvis får sett konkrete bruk av historie som et direkte resultat av en underliggende historiebevissthet. Riktignok er dette spørsmålet soleklart det med flest blanke besvarelser, rundt 30%. Allikevel får vi noen svært interessante funn, ikke minst fordi svarene er relativt like. Det er i hovedsak tre hendelser som går igjen: 22. juli, utbruddet av krigen i Ukraina og klassebesøk på Auschwitz. Selv om jeg her vil berøre områder av ungdommenes historiebevissthet, er alle disse hendelsene konkrete katalysatorer for ønsket om å tilegne seg mer kunnskap, og i forlengelse av dette forteller noen hvordan de gjorde dette. For å begynne med 22. juli nevnes dette av 20 elever, og flere forteller at de var så unge at de ikke forstod hvorfor og hvordan noen sånn kunne skje, og ville vite mer for å forstå.

«Når 22 juli skjedde ble det veldig viktig for meg å lære og forstå andre høyreekstreme hendelser, slik at jeg kunne skjønne hvilke typer mennesker som er i stand til å gjøre noe slikt»

-Sitat gutt 18 år, F4

«Etter 22. juli spurte jeg og en venn på skolen om vi kunne lære mer om høyreekstreme folk, for de snakket om det på nyhetene men vi forstod det ikke. Læreren sa at høyreekstreme tankeganger kan sees mange steder gjennom historien, og for eksempel forklarte hun at gjerningsmannens tankegang kunne sammenlignes med Hitler.»

-Sitat gutt 18 år. F4

Når vi ser disse sitatene i lys av at disse elevene må har vært 7 år gamle i 2011, viser det også noe til hvor alvorlig hendelsen preget datidens barn, da de faktisk oppsøkte læreren for å lære om høyreekstremisme for å forstå hva som hadde skjedd. Denne eleven er ikke alene om ønsket å vite mer for å forstå 22. juli, men for de fleste andre kom dette behovet først når de ble eldre, eksempelvis etter å ha sett dokumentar på skolen eller lignende. Krigen i Ukraina derimot, utgjør flesteparten av de mer utfyllende besvarelsene, hvor tema i de aller fleste var at de ville lære mer om historien til Ukraina og Russland. Flere følte krigen kom helt ut av det blå, og synes heller ikke medier var flinke til å forklare i nyheter eller avis. Derfor ble det viktig for flere å lære om dette både hjemme og på skolen.

«Når Krigen i Ukraina brøt ut fikk jeg en kompis å ta vare på. Da ble det viktig å skjønne krigen i Ukraina og hva som var konflikten og årsaken til krigen»

- Sitat gutt 15 år, F4

«Når krigen i Ukraina brøt ut så fekk eg interesse av å følge med å sette meg inn i hendelsen. Eg opplevde og at eg blei meir interessert i tidligere hendelser som ligner.»

- Sitat jente 17 år. F4

Den siste hendelsen jeg vil belyse er en klassetur til Polen, mer spesifisert et besøk i konsentrasjonsleiren Auschwitz. Det er naturlig at mange elever har opplevd dette på nær sagt samme vis, da dette er en svært vanlig organisert klassetur for 10. trinn, hvilket viser igjen i hvordan de omtaler dette besøket. Her blir besøket nevnt som et helt konkret og fysisk møte med fortiden, som virkeliggjorde alt de ellers bare hadde sett på film eller lært på skolen. Dette blir kanskje den formen for historiebruk som lener seg mest på elevenes historiebevissthet. Her er det kanskje først og fremst Auschwitz som museum som har en konkret historiebruk som søker å øke de besøkendes historiebevissthet på dette området. Dette faller svært godt innfor Rüsens andre steg i historiebevissthet, hvor fortiden brukes til å sette eksempel for å lære av, slik at vi unngår å gjenta slike grove forbrytelser mot menneskeheten. Nettopp denne tanken er det som vekkes hos enkelte elever i møte med konsentrasjonsleiren, slik vi ser her:

«Når jeg var på skoletur i 10. klasse til Auschwitz og vi fikk omvisning på denne konsentrasjonsleiren og fikk se alle skoene som tilhørte jødene som var der. Da ble det så tydelig for meg hva som hadde skjedd der og hvor følt det var. Jeg har aldri opplevd fortiden så ekte som da. Det er viktig vi får se den grusomme fortiden som det, for da vil ingen gjøre så fæle ting igjen. Håper jeg...»

- Sitat jente 16 år, F4

Som en motvekt til spørsmål F1 svarer elevene i F5 på hvor de tror deres mer trivielle kunnskap kommer fra. Da blir det umiddelbart en interessant motsetning i empirien, da på den ene siden mener 51% av elevene at det meste de kan av historiske kunnskaper kommer fra skoleundervisningen, samtidig som 56% av elevene mener at den kunnskapen de aktivt anvender på områder som quiz, Kahoot og brettspill primært kommer fra popkulturen²⁴. Riktig nok er svarene avkryssninger, og dette blir kanskje noe overtolkende, men det virker som at de instinktivt tenker de lærer mest fra skolen, da dette er plassen for læring. Imidlertid når de tenker over deres anvendelse av historiske kunnskaper føler de det henger mer sammen med popkulturen. Vi har jo sett at når ungdommene virkelig vil lære mer om noe som er viktig for dem, er det flere som instinktivt oppsøker en lærer, så det kan kanskje være en sammenheng av betydning av kunnskapen de søker og bruker. Den mer trivielle kunnskapen kommer fra mer trivielle kilder, mens viktig dybdeforståelse kommer fra en lærer, kanskje i kombinasjon med historiske filmer.

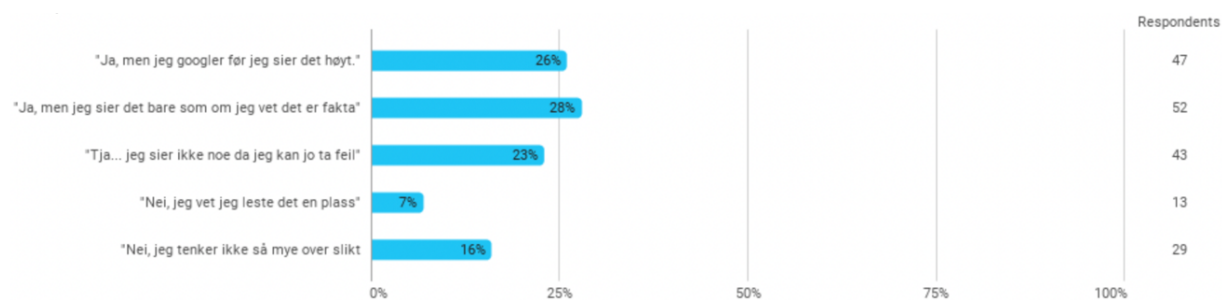
Historiske kilders pålitelighet

Det som derimot må nevnes i forlengelsen av forrige avsnitt er at ungdommene ikke alltid er sikre på om det de kan egentlig er fakta, eller om kunnskapen kommer fra en mindre pålitelig kilde. Rundt 1 av 4 elever googler fakta av usikkerhet rundt egen kunnskap. Kun 7% er relativt sikre på kunnskapen sin i slike settinger, og 16% tenker ikke særlig over det. Det er imidlertid svært fascinerende, og kanskje til og med noe urovekkende at hele 28% av elevene har tvil om det de sier er riktig, men allikevel legger det frem som fakta. Dette har kanskje mer å gjøre med at elever lett tviler på egne kunnskaper, men det betyr ikke nødvendigvis at kunnskapene de har faktisk *er* feil. I så fall kan det være et bakenforliggende ønske om å virke

²⁴ Se spørsmål F5 i vedlegg.

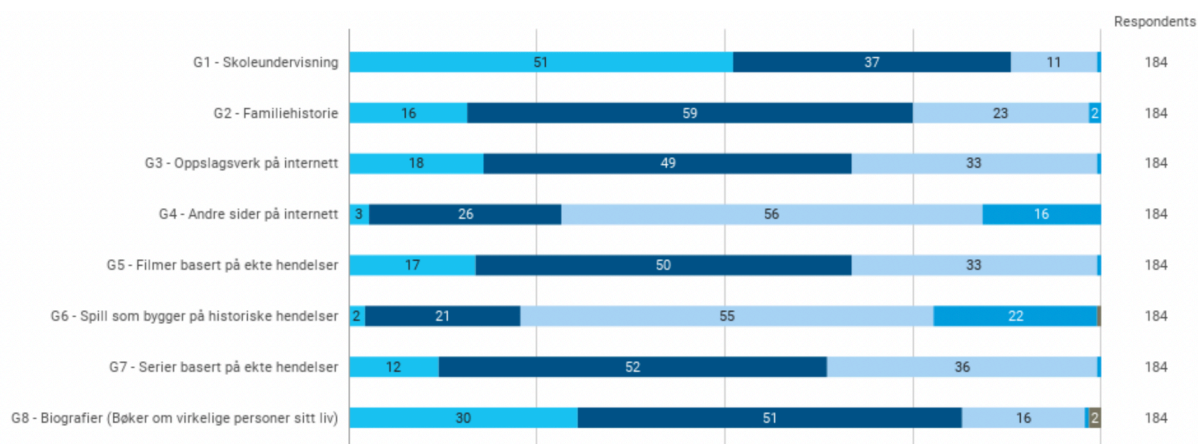
velinformert, eller kanskje det er et motsvar på skolens stadige fokus på kilder og kildekritikk.

Diagrammet under viser hele fordelingen på dette spørsmålet:



Figur 22 – Diagram til spørsmål F6 –
«Når du skal prøve å huske noe om fortiden, hender det at du er i tvil om det faktisk er fakta eller "bare noe du så i en film"»?»

I lys av dataen fra kategori F blir det helt essensielt å gjør rede for ungdommenes forhold til pålitelighet, og da særlig når det kommer til historiske kilder. Forhåpentligvis finner vi en sammenheng mellom betydningen av kunnskapen de søker og troverdigheten på kilden de bruker, som jeg nevnte som en mulig forklaring på variasjonen i data fra F1 og F5. Elevene ble spurt om å rangere ulike kilder for historie ut fra i hvilken grad de mente de var til å stole på. Positivt nok finner vi skoleundervisningen helt på topp. Med andre ord mener nær sagt alle elever at læreren og lærebøker er pålitelige kilder, uavhengig av deres forhold til faget eller undervisningen ellers. Hele 88% av elevene mener undervisningen er «veldig» eller «ganske pålitelig» og kun én elev svarer at den er helt upålitelig. Dette står i stor kontrast til eksempelvis internettsider som ikke er konkrete oppslagsverk, samt spill med historisk innhold.



Figur 23 - Diagrammer til spørsmål G1-G8.

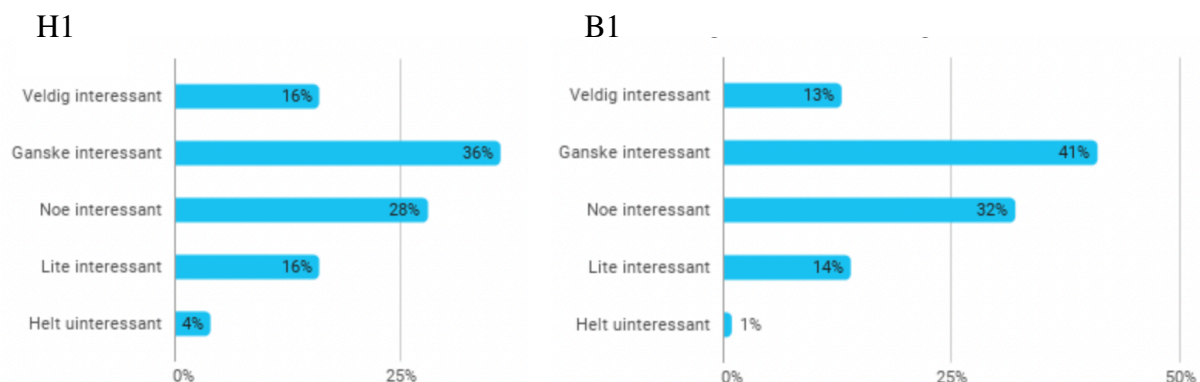
Litt oppsiktsvekkende er det at ingen av kildene blir omtalt som helt upålitelig. Kanskje dette kan forklares i et utdrag av en elevs besvarelse fra H2, hvor en elev skriver: «*Alle ting som baserer seg på historie vil ofte har flere områder av fakta i seg, og derfor finner man noe troverdig i det meste man ser, så lenge man ikke tar alt som fakta.*» (Sitat jente 17 år, H2).

Den positive siden med denne holdningen er at man er åpen for kunnskap fra ulike medier, og får kanskje et mer nyansert inntrykk av historien. Samtidig kan det være noe urovekkende å se hvor få elever som setter seg i den mer skeptiske båsen. Selv om flere elever tidligere har sidestilt film, serier og spill når det gjelder historisk interesse, ser vi at de helt klart skiller mellom dem når det kommer til pålitelighet. Film basert på historiske hendelser er så og si likestilt med oppslagsverk på internett, hvor serier ligger rett under. Spill derimot ligger helt nederst av alle kilder. Vi får altså et helt håndfast bevis på at samme hvor interessant historieformidlingen i et spill er, vet ungdommene godt at det ofte går ut over påliteligheten.

Totalt sett kan vi se at flere kilder og medier benyttes i tilegnelsen av historisk kunnskap i ungdomskulturen, men ulike kilder har ofte ulike bruk alt etter betydningen av kunnskapen de søker og/eller bruker. Både skole og fritid stiller med et bredt spekter av historisk kunnskap, men de fleste foretrekker å lære fra filmer og serier da de opplever en større kobling til fortiden, samt en økt forståelse av historiske hendelser og skikkelser på denne måten. Allikevel er det læreren de oppsøker når historie blir aktualisert og viktig for dem å kunne, da dette er kilden de helt klart stoler mest på.

4.3.3 – Hvordan opplever ungdom skillet mellom historie generelt sett, og historie som skolefag?

Jeg har på flere områder frem til nå vist at ungdommene forholder seg til historie både på skolen og fritiden, fra undervisning til popkultur, og fra lærere til filmer. Dette skille har på flere områder blitt kommentert, men ikke tilstrekkelig gjort rede for og drøftet i seg selv. Siste kategorien på undersøkelsen tar for seg nettopp dette skille, og akter å avdekke hva som ligger bak flere av de funnene som har vært relatert til historie som undervisningsfag. Dette vil i det store og hele være knyttet til elevenes historiebruk, da de svarer ut ifra deres møte med historiefaget, både i forhold til fagets egen bruk av historie, samt deres bruk og ønsker rundt historieundervisningen.



Figur 24 - Gjentakelse av Fig. 7 - Diagram til spørsmål B1

Figur 25- Gjentakelse av Fig. 9 - Diagram til spørsmål H1

I de innledende overordnede funnene presenterte jeg diagrammet knyttet til spørsmål H1, og gjorde en kort sammenligning til diagrammet B1. Den merkbare nedgangen i interesse fra B1 til H1, men samtidig økte ytterpunkter, forteller nokså mye i seg selv. Den totale interessen synker når ungdommene omtaler skoleundervisningen, samtidig som toppen og bunnen øker. Altså er de særlig historieinteresserte desto mer interessert på skolen. I lys av at skolen ses på som den mest pålitelige kilden, samt er den kilden elevene har oppsøkt når historie virkelig betyr noe for dem, er dette en naturlig følge for de elevene som er over snittet interessert i historie. Av disse 16% særlig interesserte ungdommene, er over halvparten gutter over 16 år. Dette kan vi nå knytte til flere faktorer. Gutter er mer interessert i krigshistorie enn jenter, og krigshistorie utgjør hovedandelen av filmer, serier, spill som alle er påpekt som interessedrivende kilder for historisk innhold. Gutter spiller også mer data- og tv-spill som er blant de mer innlevende måtene å formidle historie på. Vi har også avklart at gutter generelt sett føler seg mer knyttet til fortiden sin, særlig med tanke på fysiske objekter knyttet til konkrete minner, samt deres forhold til arv fra far til sønn til sønnesønn. I en bekreftende motvekt av dette er fem av de syv elevene som er helt uinteressert jenter under 16 år. Selv om jenter i det store og hele absolutt liker film og serie, er de langt mindre interessert i spill. Jenter under 16 år er merkbart mindre interessert i krigsfilmer, da de enten opplever dem som skumle, ekle eller bare kjedelige. Flere jenter i denne alderen kommenterer at de er lei av at alle filmer de ser på skolen skal handle om krig, slik vi ser i denne uttalelsen: «*Nei, jeg vil ikke bare lære om kriger og sånn (...), jeg er drittlei alle krigene.*» (Sitat Jente 14 år, H2). En håndfull lignende besvarelser forklarer en del av den statistikken vi ser.

Tar vi resultatene fra H1 i sin helhet, altså en merkbar nedgang av interesse, og sammenligner dette med ordene brukt i figuren til H3 kan kanskje dette vise at det ikke alltid er faget i seg selv elevene misliker, men hvordan undervisningen foregår. Med ordet «kjedelig» på topp over gjentatte ord, sammen med andre ord som repetitivt, tungt, forbedringspotensial, og tørt er dette ofte kommentarer som lettere kan knytte til måten faget legges frem på, og ikke selve historien. Selvfølgelig er figuren²⁵ preget av mange positive ord, men vi finner også et stort utvalg av ulike negativt ladde ord. Vi får langt større innsikt i hva som ligger bak både de positive og negative ordene i H2. Elevene blir i spørsmål H2 spurt om de synes historien de lærer på skolen er relevant for dem, og hvorfor/hvorfor ikke. Selv om dette i stor grad gir innsikt i elevens historiebevissthet er det også en viktig byggestein i deres historiebruk i undervisningssammenheng. En forteller: «Jeg liker historie, men læreren får det til og være kjedelig» (Sitat gutt 14 år, H2), og en forteller at historien han lærer på skolen er relevant «(...) av og til, men skolen gjør det ofte ganske kjedelig. Jeg kan se samme film de viser oss på skolen hjemme, men det bare blir mye mer gøy hjemme» (Sitat gutt 17 år, H2). Her vises det til både lærerens formidlingsevne, og til skolens undervisningsmetoder. Det er også et eksempel på hvorfor «film» er et ofte gjentatt ord for å beskrive historieundervisningen, og er en mening flere elver deler gjennom ulike uttalelser. Film i dette tilfellet kan både være positivt og negativt ladet alt etter om filmen faktisk bidrar til noe større, eller bare brukes som et middel for å fylle timene. Det finnes en mengde liknende data som viser at store deler av elevutvalget tenker i disse baner:

«Historie på skolen er relevant, men ikke like interessant som det du lærer om hjemme».

- Sitat jente 16 år, H2

«Synes for så vidt historieundervisningen er relevant, men liker langt bedre å lære om historie på egenhånd»

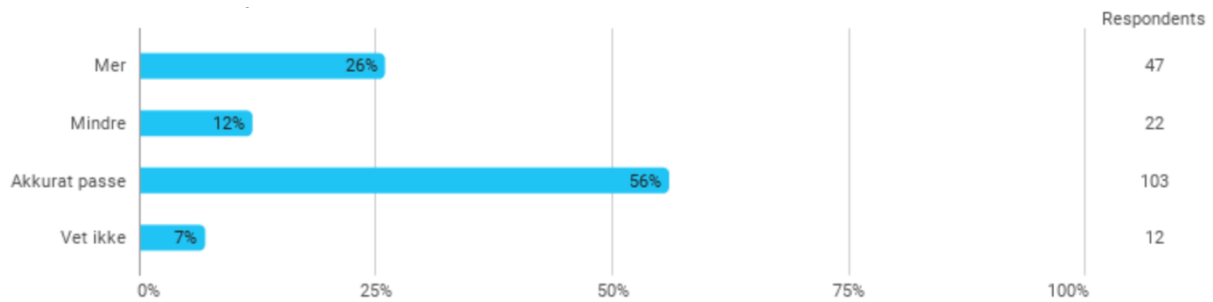
- Sitat gutt 17 år, H2

Å oppgi rene tall på hvor mange som mener historie på skolen er relevant eller ikke vil være vanskelig, da en stor andel av elevene svarer noe nølende, og har behov for å utdype. I tillegg til klare ja/nei svar møter vi besvarelser som begynner med «til en viss grad», «nja»,

²⁵ Figur 10, side 42: Ordsky til spørsmål H3.

«kanskje», «kommer an på», «noe», og så videre. For å komme mer inn på hva ungdommene ser som relevant, gir H2 oss mer en helhetlig forståelse av elevenes opplevelse av historiefagets positive og negative sider. Særlig får vi en mengde ulike svar som i stor grad viser at det elevene kategoriserer som relevant ofte henger sammen med hva de ser på som viktig samfunnskunnskap. Rettere sagt er det ofte historie som bidrar til samfunnskunnskapen ungdommene ser på som mest relevant. Eksempelvis svarer en elev: *«Ja, det er relevant å kunne noe om fortiden vår og hva folk før oss har gått igjennom. Dette for å få en bedre forståelse av folk og deres kultur og livssyn.»* (Sitat jente 18 år, H2). Mange elever følger opp med noenlunde samme fokus; at vi lærer historien til verden vi bor i dag, og da bedre kan forstå hvorfor samfunnet er som det er. Dette stemmer godt overens med annen data tidligere nevnt om at ungdommene generelt ser nåtiden som et produkt av fortiden, og hvor det da er viktig å kjenne historien for å ikke begå samme feil som før. Det er imidlertid svært mye som kan tolkes ut fra besvarelsene i H2, hvilket også er grunnen til at svar fra dette spørsmålet er nevnt flere steder i analysen.

Slik situasjonen er i dag er historie ikke et eget fag før andre året på videregående skole, og utgjør 1/3 av samfunnsfaget på ungdomsskolen. Barneskolen har også innspill av historie gjennom samfunnsfag, men ikke like tydelig avgrenset som på ungdomsskolen. Altså har norske elever relativt lite historieundervisning, og jeg spurte dem derfor et enkelt spørsmål: *«Skulle du ønske du hadde mer eller mindre historie på skolen?»* Før resultatet drøftes må vi huske at mange av elevene er under VG2 og har enda ikke hatt et dedikert historiefag. Det blir altså to hovedgrupper av elever; en som har hatt mye av historien de skal ha i løpet av 13 års skolegang og uttaler seg om sin erfaring med dette, eller de som ikke har hatt mye historie enda, og uttaler seg om de ville hatt mer historie i årene fram til der de er i dag. Litt over halvparten av ungdommene er fornøyd slik det er nå, med 56% som svarer at det er akkurat passe mye historie. Kanskje noe overraskende er at mer enn en fjerdedel skulle ønske de hadde mer historie. 22 elever (12%) sier de ønsker mindre historie på skolen, og de resterende 7% har ingen formening. I det store og hele er ungdommen altså relativt fornøyd med mengden historie, men det er flere som ønsker mer enn de som ønsker mindre. Ettersom ca. halvparten av de som ønsker mer historie er samme gruppe som finner historiefaget interessant, altså gutter over 16 år, er det en forventet sammenheng mellom interesse for faget og ønske om mer. Hva som er mer oppsiktsvekkende er at 9 av de 26 prosentene som ønsker mer historie er ungdomsskoleelever, og synes altså de har hatt for lite historie frem til nå.



Figur 26 - Diagram til spørsmål H4:
"Skulle du ønske du hadde mer eller mindre historie på skolen?"

Historiefaget i kulturen

Som en videre utdyping til H2, gir H5 et innblikk i elevenes syn på betydningen av historisk kunnskap, og mange besvarelser viser til konkrete måter ungdommen aktivt bruker historisk kunnskap i sin hverdag. Igjen er dette knyttet til både historiebevissthet og historiebruk, men overordnet får vi et inntrykk av hvordan konkrete historiebruk kommer til uttrykk i ungdommenes historiekultur. Nesten alle svarene dreier seg om hva vi allerede har avdekket; at ungdommene mener de må bruke fortiden som et middel for å skape en bedre fremtid. Svært mange peker også på at man ikke bare bør kjenne til historien, men at man aktivt bruker det man har lært når man selv lærer nye ting. Det er først da man virkelig kan bruke historien for å skape en bedre fremtid for oss selv. Jeg vil bruke tre eksempler her for å bedre illustrere dette:

«Ja jeg tror det er veldig viktig. Å vite hvordan ting var før slik at vi ikke gjør de samme feilene igjen. Særlig for oss ungdommer som skal drive landet videre, siden vi er lett påvirkelige gjennom voksne og sosiale medier. Hvis vi faktisk vet at Hitler var veldig flink å snakke og fikk mange på laget sitt gjennom inspirerende taler, blir jeg mer på vakt for mektige personer slik at jeg ikke bli like hjernevasket som ungdommen i Tyskland.»

-Sitat jente 17 år, H5

«Ja for en kan lære av feil som har blitt gjort tidligere. Og man lærer også hva man ikke skal tulle med og hva en skal respektere. For eksempel hvis vi kan noe om apartheid vet vi hvorfor man ikke skal kalle folk nigger på tull. Man kan også lære en del om kulturen til folk i historien for å bli mer

inkluderende og forstående.»

-Sitat gutt 15 år, H5

«Når jeg blir gammel nok aner jeg ikke hva jeg vil stemme, for jeg liker ikke politikk. Historie må vi vite litt om ulike politikker i historien, slik at vi vet hva som funker og ikke.»

-Sitat jente 14 år, H5

Her får vi tre helt konkrete former for historiebruk som alle viser til et ønske om å skape en bedre fremtid. En fokuserer på å ikke bli påvirket til dårlige valg av andre, en fokuserer på respekt, forståelse og inkludering, og en på politikk. Samlet sett vil jeg absolutt si at historiekulturen blant ungdommene preges sterkt av ønske om å gjøre fremtiden så bra som mulig, og de vet at historisk kunnskap er et viktig redskap for dette, uavhengig av hvor interessert de er i selve historiefaget. Slik jeg tolker det er dette mye av grunnen til at flertallet av elevene aksepterer mengden historie de har eller vil ha mer, selv om interessen på skolen er noe lavere enn den mer generelle interessen. Etersom respondentene sier de lærer mer fra skolen, og de stoler på lærerens pålitelighet, er det å lære historie på skolen et viktig middel nettopp for å lære den samfunnsbyggende kunnskapen flere kommenterer.

Kapittel 5 – Avslutning

*«We cannot always build the future for our youth,
but we can build our youth for the future.»*

- Franklin D. Roosevelt (Roosevelt, 1940)

Gjennom oppgaven har jeg studert norske ungdommers forhold til historie, både generelt, i skolen, i fritid og underholdning, samt i samfunnet, og jeg kan med godt grunnlag si at flertallet av ungdommer ilegger fortiden større betydning enn hva jeg innledningsvis hadde forventet. Ut fra de funnene som er avdekket i kapittel 4 vil jeg nå trekke frem hovedelementer fra forskningsspørsmålene for på denne måten å komme med min konklusjon på oppgavens problemstilling:

***Hvilket forhold har norsk ungdom til historie,
og hvordan defineres deres historiekultur?***

5.1 - Konklusjon

Overordnet sett er det kommet tydelig frem at ungdommenes historiekultur i stor grad defineres av to nøkkelområder. 1) Interesse og kunnskap som to sider av samme mynt, og 2) En tydelig bevissthet på fortidens betydning for samtiden og fremtiden. Generelt sett er ungdom godt over middels interessert i historie, nostalgiske for egen barndom, og blir gjerne med på et historiebasert spørrespill om de kommer over det. På skolen møter vi et mer polarisert forhold til historien, særlig i form av selve undervisningen. Selv om snittet her fremdeles er noe over middels interessert i historie, er begge ytterpunktene forsterket. En stor andel av elevene finner historie tørt og kjedelig, hvilket er en tydelig likhet med hva man har avdekket i andre studier. Når det er sagt er det vel så stor andel finner det også interessant og lærerikt, hvor interessen tydelig øker med alderen på elevene. Det er også en tydelig kultur for å se nåtidens samfunn som et produkt av fortiden, med et svært tydelig fokus på å lære av fortidens feilgrep.

Dette leder oss til et særdeles viktig område av historiekulturen deres i sin helhet, nemlig krigshistorie, hvilket er en soleklar fellesnevner på nær sagt alle områder; skole, interesse, underholdning og samfunnskunnskap. Det er også flere andre områder av historien som tydelig preger historiekulturen deres, spesielt kan det trekkes frem familiehistorie og

verdenshistorie. Her er det en tydelig likhet i ungdommenes ønske å vite hvor de som individ kommer fra, men også hvordan vi som samfunn er blitt til. Det virker også som om ungdommene som har deltatt i denne spørreundersøkelsen har mindre interesse for lokal historie enn tidligere. (Bøe & Hauge, 1984, s. 133). Vårt moderne globaliserte samfunn har satt sitt preg på ungdommen ved å utvide deres fellesskapsforståelse fra det lokale til det globale. Det er også tydelig at den mer moderne historien oppfattes mer relevant enn eldre historie, med unntak av antikkens betydning for det moderne demokratiet, da det er det de lettest kan relatere til sin egen hverdag. Noe som også gjenspeiles i hva flertallet av historiefagets kompetansemål retter seg mot, hvilket er et oppløftende funn for lærere, og skolen generelt.

I forlengelse av alt dette ser vi flertallet av ungdommene som tydelig bevisste over sin rolle som både historieskapt, og historieskapende, hvilket er i direkte kontrast med hva Knutsen konkluderer med i sin studie (Knutsen, 2006). Denne oppgaven avdekker nemlig dagens ungdommer som bevisste over at de lever i et samfunn som er et produkt av fortiden, at de selv er et produkt av sin families historie, og at det er de som skal forme fremtiden, og dette preger i stor grad deres historiske forståelse generelt sett. Den generelle oppfatningen av samtiden er at det er en forbedring av fortiden, samtidig som svært mange lengter tilbake til en enklere hverdag med mindre press og tidstyver – ergo en hverdag uten mobiltelefon og sosiale medier. De er med andre ord i stor grad reflekterende over både positive og negative elementer av fortiden. De verdsetter nåtidens rettigheter og ytringsfrihet, men er også nølende til å komme med meninger som går imot det som oppfattes som flertallsmeningen i samfunnet, i frykt for å bli avvist eller få et uønsket stempel.

Ungdommenes historiekultur er sterkt preget av popkulturens historiefremstilling. Filmer, tv-serier og sosiale medier står i særlig sentrale posisjoner som historieformidlere, og er for mange den foretrukne måten å lære historie på, da det oppleves mer reelt og engasjerende enn skoleundervisning og lesing. Dataspill kommer i annen rekke da det primært appellerer til gutter, men åpner for enda mer levende møter med fortiden. Store klassikere i filmhistorien preger også ungdommenes popkultur, hvor de mer faktabaserte filmene oppleves interessante, og de mer fiksjonsbaserte filmene er mer underholdende. Vi finner en helt tydelig sammenheng mellom hvilke områder av historien som ofte fremstilles i popkulturen, og hvilke områder av historien det er mest interesse for i ungdommens historiekultur, med eksempler som krigshistorie, det britiske kongehuset, og føydale Japan. Det er her jeg vil påstå at det gjennom årene har dannet seg en pophistoriekultur, hvor ungdommene ser på film fenger dem, og det som fenger ungdommene blir det laget flere

filmer om. Til tross for at ren faktakunnskap ofte kommer fra skolen, mener elevene selv at dybdeforståelsen primært kommer fra popkulturen. Flertallet er også bevisste over at popkultur ikke er å regne som pålitelige kilder. Allikevel er det ofte den mer fiksjonelle historiefremstillingen som oppleves mest underholdene. I forlengelse av dette kan vi se antydninger til en form for «Disney-effekt»²⁶, som er særlig fremtredende når det gjelder norrøn mytologi og vikingtid. Dette er emner som er svært populære i den mer fiksjonelle historiefremstillingen, og elevenes besvarelser bærer tydelig preg av at det meste de vet om dette kommer fra filmer og serier som omhandler disse emnene, eksempelvis *Thor*-filmene. Når det er sagt tas ikke alltid denne informasjonen som sikker kunnskap slik vi ser i spørsmål F6²⁷. Det avdekkes nemlig en tydelig trend av å benytte sosiale medier for å tilegne seg mer korrekt historisk kunnskap om noe man interesserer seg for, men dersom behovet for kunnskap går dypere enn ren interesse og nysgjerrighet, er det ofte læreren som er den mest betrodde historiske kilden.

5.2 – Begrensninger

Flere av funnene i denne undersøkelsen bryter med mye av den etablerte forskningen rundt ungdommers forhold til historie, og i stor grad maler et langt mer oppløftende og fremtidsbyggende bilde av ungdommens forståelse og bruk av fortiden. Man kan selvsagt ikke dra alle ungdommer under én kam, og det ville være naivt å tenke at alle ungdommer har et nært og engasjert forhold til fortiden. Jeg tror også at mye av det som avdekkes her er underbevisste tanker hos ungdommene, fremfor noe de aktivt tenker på i sin hverdag. Det er viktig å huske på at denne undersøkelsen «tvinger» elevene til å tenke nøye over ting som ofte ligger i underbevisstheten. Det er kanskje ikke særlig vanlig blant ungdommer å snakke om historie for gøy, og mange av de empiriske funnene fremstiller kanskje ungdommen «i et bedre lys» en hva man kanskje generelt oppfatter dem som.

Både spørreundersøkelser og intervjuer vil alltid ha et element av påvirkning i seg. Ordlyd og formulering av spørsmål og svaralternativer kan få elever til å svare mer i tråd med hva undersøkelsen ønsker å avdekke, eller få dem til å si hva de tror jeg som prosjektleder ønsker å høre. Det sistnevnte poenget er særlig viktig å belyse, ettersom jeg selv møtte opp og forklarte hva undersøkelsen gikk ut på og hvorfor det var viktig for meg at de svarte etter beste evne. Hadde jeg stilt et tilsvarende spørsmål i en tilfeldig skoletime, kunne det godt

²⁶ Viser til 2.1.2

²⁷ Viser til 4.3.2

være at jeg fikk langt flere «vet ikke» eller andre vage svar. Jeg har imidlertid utformet en undersøkelse som ser mest mulig nøytralt på ungdommenes historiekultur, ved å oppfordre til ærlige og individuelle svar, samt basert utformingen av undersøkelsen på kvalitetssikret materiale²⁸.

5.3 - Hva har vi lært?

Innledningsvis beskrev jeg i min hypotese at ungdommene er «avskrudd» og lite interessert i historiefaget på skolen dermed og tar til seg lite kunnskap. Deretter går de hjem og ser film og seirer og spiller spill, hvor historien blir langt mer engasjerende og at de dermed tar til seg kunnskap. Denne hypotesen var basert på egne erfaringer som både elev og lærer, samt den generelle oppfatningen jeg hadde i forkant av denne oppgaven. Baserer man seg på hva elevene selv mener, har denne hypotesen i stor grad blitt tydelig motbevist, eller rettere sagt er første halvdel motbevist. Selv om det absolutt finnes elever som faller i denne «avskrudd» kategorien, er flertallet overraskende positive til faget, og er enten tilfreds med mengden historieundervisning de møter på skolen, eller ønsker mer. Det har allikevel vist seg at ungdommer tilegner seg mye kunnskap gjennom interessedrevet konsum av historisk innhold. Ergo har vi lært at ungdommene opplever historie på begge arenaer, men på ulike premisser og med ulikt fokus.

Denne studien har vist at ungdommer kanskje har et dypere forhold til historie og fortid enn vi kunne anta. Gjennom analysen ble det stadig mer tydelig at mange av funnene i denne oppgaven på flere områder bryter med den etablerte forskningen. Tidligere har ungdommer sett historie som et kjedelig²⁹ og lite relevant fag³⁰. Ungdommene har overrasket ved å vise seg som nokså reflekterende over sin egen og samfunnets fortid, og dens betydning for oss i dag. Dette er et nytt håndfast funn på forskningsfronten, da flere studier har avdekket ungdommer som lite bevisste over sin rolle som historieskapt og historieskapende³¹. Samtidig finner vi også flere likheter med tidligere funn. Ulike kilder med varierende troverdighet bidrar til hvordan historie dannes og forstås³², og det er en klar økt interesse for den mer narrative og fiktive historien fremfor den faktabaserte og reelle historien, særlig med tanke på

²⁸ Referer her til undersøkelsen fra *Canadians and their Past*s

²⁹ Viser til 2.1.6

³⁰ Viser til 2.1.5

³¹ Viser til 2.1.4

³² Viser til 2.1.1

historiske filmer³³. Slike fiktive narrativ kan på noen emner utgjøre en stor andel av den historiske kunnskapen ungdommer sitter med³⁴.

Dersom man ser både tidligere studier og denne studien som representative for ungdom generelt sett, er det tydelig at ungdommens historiekultur har utviklet seg over de siste tiårene, og oppløftende nok til det positive. For oss som historiedidaktikere viser denne endringen til at det i aller høyeste grad nytter å undervise unge sinn om fortidens betydning for dem. Noe av det vi kan lære fra denne oppgaven er at skolen, og vi som lærere, må strebe etter å skape engasjement og interesse hos ungdommen, for å så kunne utvide elevenes kunnskap, forståelse og refleksjonsevne, da dette vil utruste dem for å bygge fremtiden. Vår evne til å forme fremtiden er begrenset, men vår mulighet til å forme neste generasjon i møte med fremtiden er essensielt!³⁵

5.4 - Veien videre

Selv om oppgaven har produsert flere oppsiktsvekkende funn og tilføyer mer kunnskap rundt ungdommers historiekultur, er dette bare en forsmak på hva som videre kan avdekkes. Først og fremst ville en logisk følge av denne oppgaven være å gjennomføre en langt mer representativ og landsdekkende undersøkelse med en langt mer kvantitativ utforming. Da vil vi kunne sammenligne nye funn med denne oppgavens funn og se om dette faktisk er representativt for den norske ungdommen i sin helhet. Videre åpner det empiriske grunnlaget for denne oppgaven for en større diskusjon rundt utviklingen av ungdommens historiekultur, og hva som ligger bak den endringen som antydes når denne oppgaven sees i lys av tidlige forskning. Det vil også være særdeles relevant å foreta en rent didaktisk studie, da jeg her bare berørt overflaten av hva disse funnene kan bety for skolen i sin helhet, historiefaget generelt og for lærerne som underviser faget. Jeg tror skolens innvirkning på ungdommenes historiekultur kan spille en avgjørende rolle for historiefagets fremtid, men også for samfunnets fremtid.

³³ Viser til 2.1.3

³⁴ Viser til 2.1.2

³⁵ Viser til Roosevelt, 1940

Referanser:

- Afflerbach, P., & VanSledright, B. (2001). Hath! Doth! What? Middle Graders Reading Innovative History Text. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 44(8), 696–707. <https://www.jstor.org/stable/40018742>
- Bøe, J. B., & Hauge, K. (1984). *Barn og historie; undervisningsteorier i historiefaget og barns forhold til historie*. Universitetsforlaget. http://urn.nb.no/URN:NBN:no-nb_digibok_2008060900064
- Carretero, M., Berger, S., & Grever, M. (2017). *Palgrave Handbook of Research in Historical Culture and Education* (1. utg.). Palgrave Macmillan.
- Chambers, J. W., & Culbert, D. (1996). *World War II, Film, and History*. Oxford Univeristy Press.
- Conrad, M., Létourneau, J., & Northrup, D. (2009). Canadians and Their Pasts: An Exploration in Historical Consciousness. *The Public Historian*, 31(1), 15–34. <https://doi.org/10.1525/tph.2009.31.1.15>
- de Groot, J. (2009). *Consuming History* (1. utg.). Routledge.
- Delaney, T. (2007). Pop Culture: An Overview. *Philosophy Now*, 64(Nov/Dec), 6–7. https://www.pdcnet.org/philnow/content/philnow_2007_0064_0000_0006_0007
- Dessingué, A. (2020). Developing Critical Historical Consciousness: Rethinking the Dynamics between History and Memory in History Education. *Nordidactica - Journal of Humanities and Social Science Education*, 1, 1–17.
- Dessingué, A., & Knutsen, K. (2021). Empowering Critical Memory Consciousness in Education: The Example of 22 July 2011 in Norway. *Journal of Educational Media, Memory, and Society*, 13(2), 95–113. <https://doi.org/10.3167/jemms.2021.130205>
- Gardner, J. B., & Hamilton, P. (2017). *The Oxford Handbook of Public History* (1. utg.). Oxford Univeristy Press.
- Grever, M., & Adriaansen, R.-J. (2021). *Bloomsbury History: Theory and Methods*. Bloomsbury Publishing. https://www.researchgate.net/publication/354740149_Historical_Culture
- Håkonsen, M. (2018). *Historie i og utenfor skolen* [Masteroppgave, Universitetet i Tromsø]. <https://hdl.handle.net/10037/13679>
- IMDb. (2023, april 20). *Top 50 History Movies*. Internet Movie Database. https://www.imdb.com/search/title/?title_type=feature&genres=history&explore=genres

- Jensen, B. E. (2017). *Historiebevidsthed/fortidsbrug: Teori og empiri* (1. utg.). Historia Forlag.
- Johanson, L. B. (2015). The Norwegian Curriculum in History and Historical Thinking: A case study of three lower secondary schools. *Acta Didactica Norge*, 9(1), 1–24.
- Knutsen, K. (2006). *Historier ungdom lever: En studie av hvordan ungdommer bruker historie for å gjøre livet meningsfullt* [Univeristet i Bergen].
<https://hvlopen.brage.unit.no/hvlopen-xmlui/handle/11250/2481429>
- Knutsen, K. (2023). *Historiebevissthet og historiebruk i skolen—En praktisk veileder for lærere og lærerstudenter* (1. utg.). Cappelen Damm akademisk.
- McCall, J. (2019). Playing with the past: History and video games (and why it might matter). *Journal of Geek Studies*. <https://jgeekstudies.org/2019/04/22/playing-with-the-past-history-and-video-games-and-why-it-might-matter/>
- NTNU. (u.å.). *Veileder for Masteroppgave NTNU Handelshøyskolen*. Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet.
https://www.ntnu.no/documents/1265696466/1278915373/Veileder+masteroppgave+2019.docx.pdf/3e451c45-243c-4d32-988c-c430117724ee?fbclid=IwAR1GqIgx0z2ITteojHhahpjZp_3MW5YyNFAvthSx_4zNNDywRQXP4IOPcw8
- Pallotta, F. (2022, september 13). ‘The Crown’ viewership surged on Netflix after Queen Elizabeth’s death. CNN Business. <https://edition.cnn.com/2022/09/13/media/the-crown-viewership-netflix/index.html>
- Roosevelt, F. D. (1940). *Address at University of Pennsylvania*. The American Presidency Project. <https://www.presidency.ucsb.edu/documents/address-university-pennsylvania>
- Rosenstone, R. A. (2018). *History on Film—Film on History* (3. utg.). Routledge.
- Seixas, P. (2004). *Thorizing Historical Consciousness* (1. utg.). University of Toronto Press.
- Seixas, P. (2005). *Historical Consciousness* (1. utg.). Berghahn books.
- SNL. (2019). Populærkultur. I *Store Norsk Leksikon*. <https://snl.no/populærkultur>
- Ubisoft Entertainment. (2022). *Discovery Tour—A Ubisoft Original* [..Com].
<https://www.ubisoft.com/en-gb/game/assassins-creed/discovery-tour?isSso=true&refreshStatus=noLoginData>
- Utdanningsdirektoratet. (2020). *Historie (HIS01-03): Kompetansemål og vurdering*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.udir.no/lk20/his01-03/kompetansemaal-og-vurdering/kv84?lang=nob>
- van Dooren, J., & van Dycke, H. (u.å.). *The historical consiousness of European students*

Pioneering work by the Youth & History Project.

VanSledright, B. (2002). *In Search of America's Past: Learning to Read History in Elementary School* (1. utg.). Teachers College Press.

<https://books.google.no/books?id=t6D2bEcifBAC&lpg=PR7&ots=c1IjXfo1aK&dq=The%20Disney%20Effect%20%E2%80%93%20Afflerbach%20and%20Vansledright&hl=no&pg=PR7#v=onepage&q=The%20Disney%20Effect%20%E2%80%93%20Afflerbach%20and%20Vansledright&f=false>

Vedlegg 1: Meldeskjema fra NSD (Sikt)

04.05.2023, 22:00

Meldeskjema for behandling av personopplysninger



[Meldeskjema](#) / [Masteroppgave - En studie av norske ungdommers historiebevisst...](#) / Vurdering

Vurdering av behandling av personopplysninger

Referansenummer
924047

Vurderingstype
Standard

Dato
13.09.2022

Prosjekttittel

Masteroppgave - En studie av norske ungdommers historiebevissthet

Behandlingsansvarlig institusjon

Universitetet i Stavanger / Fakultet for utdanningsvitenskap og humaniora / Institutt for kultur- og språkvitenskap

Prosjektansvarlig

Alexandre Dessingué

Student

Vegard Todnem

Prosjektperiode

01.09.2022 - 01.01.2023

Kategorier personopplysninger

Alminnelige

Lovlig grunnlag

Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 01.01.2023.

[Meldeskjema](#)

Kommentar

OM VURDERINGEN

Personverntjenester har en avtale med institusjonen du forsker eller studerer ved. Denne avtalen innebærer at vi skal gi deg råd slik at behandlingen av personopplysninger i prosjektet ditt er lovlig etter personvernregelverket.

Personverntjenester har nå vurdert den planlagte behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at behandlingen er lovlig, hvis den gjennomføres slik den er beskrevet i meldeskjemaet med dialog og vedlegg.

VIKTIG INFORMASJON TIL DEG

Du må lagre, sende og sikre dataene i tråd med retningslinjene til din institusjon. Dette betyr at du må bruke leverandører for spørreskjema, skylagring, videosamtale o.l. som institusjonen din har avtale med. Vi gir generelle råd rundt dette, men det er institusjonens egne retningslinjer for informasjonssikkerhet som gjelder.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 1.1.2023.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Deltakere som er fylt 15 år, kan selv samtykke til deltakelse. For øvrig deltakere innhentes også samtykker fra foreldre.

Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

PERSONVERNPRINSIPPER

Personverntjenester 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

<https://meldeskjema.sikt.no/6304b59a-5068-47cb-9812-98297c69ff56/vurdering/0>

1/2

- 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

Personverntjenester 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

Personverntjenester 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).

Ved bruk av databehandler (spørreskjemaleverandør, skylagring, videosamtale o.l.) må behandlingen oppfylle kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29. Bruk leverandører som din institusjon har avtale med.

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 oss ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde: <https://www.nsd.no/personverntjenester/fylle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema> Du må vente på svar fra oss før endringen gjennomføres.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

Personverntjenester vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Kontaktperson hos oss: Lasse Raas

Lykke til med prosjektet!

Vedlegg 2: Oppdatert meldeskjema fra NSD (Sikt)

- Grunnet endring av slutt punkt for prosjektet

Meldeskjema for behandling av personopplysninger

02.05.2023, 18:51



[Meldeskjema](#) / [Masteroppgave - En studie av norske ungdommers historiebevisst...](#) / Vurdering

Vurdering av behandling av personopplysninger

Referansenummer	Vurderingstype	Dato
924047	Standard	09.02.2023

Prosjekttittel

Masteroppgave - En studie av norske ungdommers historiebevissthet

Behandlingsansvarlig institusjon

Universitetet i Stavanger / Fakultet for utdanningsvitenskap og humaniora / Institutt for kultur- og språkvitenskap

Prosjektansvarlig

Alexandre Dessingué

Student

Vegard Todnem

Prosjektperiode

01.09.2022 - 16.05.2023

Kategorier personopplysninger

Alminnelige

Lovlig grunnlag

Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 16.05.2023.

[Meldeskjema](#)

Kommentar

Personverntjenester har vurdert endringen i prosjektslutt dato.

Vi har nå registrert 16.5.2023 som ny slutt dato for behandling av personopplysninger.

Vi vil følge opp ved ny planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til videre med prosjektet!

Vedlegg 3: Informasjonsskriv til elever og foresatte

Vil du delta i forskningsprosjektet

«En studie av norske ungdommers historiekultur»

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å se på sammenhengen mellom popkulturens historiefremstilling (film/serie/spill/bøker), og hvordan norsk ungdom forholder seg til- og omgås med historie. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Undersøkelsen skal bidra til en masteroppgave ved UiS, hvor formålet er å kartlegge i hvilken grad norske ungdommers historiebevissthet påvirkes av popkultur med historisk innhold. Hvordan former filmer, serier, spill og filmer deres oppfatning og kunnskap av historien, og hvordan samsvarer denne kunnskapen med skolens historiefag?

Her kan du vente deg spørsmål rundt hvilke medier du møter historisk innhold i, hva du finner interessant / uinteressant, samt litt om dine meninger rundt historieundervisning på skolen.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Dette er en masteroppgave hvor Universitet i Stavanger er den ansvarlige institusjonen. Den ansvarlige masterstudenten er Vegard Todnem, og veileder på oppgaven er Alexandre Dessingué.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

De som får muligheten til å delta i undersøkelsen er elever ved enkelte ungdomsskoler og videregående skoler som masterstudenten har kontakt med fra tidligere pedagogisk praksis.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du fyller ut et spørreskjema. Det vil ta deg ca. 30 minutter. Spørreskjema inneholder noen spørsmål om generell personlig informasjon som alder, kjønn, bostedskommune, morsmål, hvor resten omhandler bl.a. erfaringer filmer, spill, serier og bøker, samt erfaringer rundt historieundervisningen på skolen. Dine svar blir registret elektronisk og lagres med kryptering. Det vurderes som usannsynlig at an kan identifiseres på grunnlag av din besvarelse.

Jeg vil også spørre om du er villig til å bli med på et kort intervju i etterkant, hvor du får muligheten å gi litt mer utfyllende svar. Jeg trenger bare én villig pr. klasse, og det er helt frivillig. Jeg tar lydopptak og notater fra intervjuet, som vil slettes etter prosjektet er gjennomført. Ingen svar du oppgir vil refereres til deg personlig i oppgaven.

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.

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. Kun jeg (studenten) og veilederen vil kunne se svarene.

Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?

Prosjektet vil etter planen avsluttes i mai 2023, og all data fra denne undersøkelsen vil da slettes / grovkategoriseres.

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 Personverntjenester vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

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

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

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

- Student: Vegard Todnem: ve.todnem@stud.uis.no
- Veileder: Alexandre Dessingue: alexandre.dessingue@uis.no
- Vårt personvernombud: Universitet i Stavanger: personvernombud@uis.no

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

- Personverntjenester på epost (personverntjenester@sikt.no) eller på telefon: 53 21 15 00.

Med vennlig hilsen

Vegard Todnem
(Student/forfatter)

Alexandre Dessingué
(Professor/veileder)

Samtykkeerklæring

NB: Er du under 15 år skal en forelder/foresatt også skrive under!

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «En studie av norske ungdommers historiebevissthet», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til at jeg kan:

- delta i digital *spørreundersøkelse*
- delta i *mundlig intervju*

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

Prosjektdeltakers signatur:

Forelders/foresattes signatur ved elever under 15 år:

Vedlegg 4: Spørreundersøkelse

Om undersøkelsen

Undersøkelsen skal ta for seg ungdommers forhold til historie, særlig med tanke på popkulturens historiefremføring. De fleste spørsmålene er enkel avkryssing, men noen må du skrive litt mer på. Noen av spørsmålene sikter mot historiefaget på skolen. Kanskje har du ikke hatt så mye historie på skolen enda, men da kan du uansett svare på den historien du har hatt i andre fag som samfunn eller norsk. Før du begynner å svare på undersøkelsen er det et par begreper det er fint å ha en felles forståelse av:

Popkultur: Kort for populærkultur og er et samlebegrep for ulike medier, sjangre og uttrykk som er populære for sin samtid, særlig blant den yngre generasjonen. Mest relevante eksempler for denne undersøkelsen er film og serier, videospill og sosiale medier.

Fortid: Med fortid menes det noe som har skjedd, og nå ligger bak oss. Alt fra nokså nylige hendelser til svært lenge siden. Alt fra din families personlige historie til Norges historie til verdens historie.

Historisk innhold: Flere spørsmål vil inneholde ordlyden «historisk innhold». Med dette menes enkelt å greie noe som omhandler noe hvor historie er et viktig element. Det kan være en film som handler om noe som skjedde i fortiden, en fiksjonell serie som tar plass i fortiden, eller et spill som bruker historiske personer eller våpen. Det trenger altså ikke være noe som er helt historisk korrekt, men som spiller på eller bygger på hendelser, plasser og/eller personer fra fortiden. Eksempler kan være: The Crown, House of cards, Mad Men, The Queens Gambit, Game of Thrones, Assassins Creed, Civilization, Call of Duty WW2, Schindlers Liste, Mordet på Orientekspressen, Pianisten, Inglorious Basterds og MASSE mer.

A1 - Kryss av for kjønn

- (1) Mann
- (2) Kvinne
- (3) Annet

A2 - Hvor gammel er du?

- (9) 11
- (1) 12
- (2) 13
- (3) 14
- (4) 15
- (5) 16
- (6) 17
- (7) 18
- (8) 19

A3 - Hva er din bostedskommune?

A4 - Hva er ditt morsmål? (Kan være mer ett)

Kategori B - Generell interesse rundt fortid

Jeg skal nå spørre deg noen spørsmål rundt ditt forhold til fortiden, og dine interesser innenfor historie.

B - Aller først: Hva tenker du på når du hører ordet historie? Hva forbinder du med historie og fortid? Prøv å skrive et par setninger.

B1 - Generelt sett, hvor interessant ville du sagt historie er for deg?

- (1) Veldig interessant
- (2) Ganske interessant
- (3) Noe interessant
- (4) Lite interessant
- (5) Helt uinteressant

B2 - Samlet du på noe som barn? Hva?

(Steiner, pokemonkort, bamser, spillkonsoller, klistermerker, frimerker, Amiibos, Hotweels-biler osv)

B2a - Hvis ja; samler du fremdeles på dette?

- (1) Ja
- (2) Nei
- (3) Samlet ikke

B3 - Har du eget fotoalbum (fysisk) med bilder fra barndommen din?

- (1) Ja
- (2) Nei

B3a - Hvis ja; I løpet av det siste året, har du sett på disse bildene?

(Alene eller med andre)

- (2) Ja
- (3) Nei

B4 - Har du en konkret gjenstand fra din barndom du vil gi videre til dine barn? Hva?

B5 - Liker du å delta på quiz/brettspill/spørrespill med spørsmål om fortiden?

(F.eks. Trivial Pursuit, Bezzervizzer, Timeline e.l.)

- (1) Ja

- (2) Nei

**B6 - Liker/ønsker du å besøke historiske plasser/monumenter?
F.eks. Athen, Nidarosdomen, Eiffeltårnet, Big Ben, Colosseum osv.**

- (1) Ja
(2) Nei

Kategori C - Betydningen av fortiden for deg

Du vil nå få spørsmål rundt hvor viktig ulike deler av historien er for deg. På hvert skal du svare med en av følgende påstander: Veldig viktig, ganske viktig, noe viktig, lite viktig, ikke viktig.

For din del, hvor viktig er:

C1 - ...familiehistorien din?

- (1) Veldig viktig
(2) Ganske viktig
(3) Noe viktig
(4) Lite viktig
(5) Ikke viktig

C2 - ...historien om ditt livssyn/religion?

- (1) Veldig viktig
(2) Ganske viktig
(3) Noe viktig
(4) Lite viktig
(5) Ikke viktig

C3 - ...din by sin historie?

- (1) Veldig viktig
(2) Ganske viktig
(3) Noe viktig
(4) Lite viktig
(5) Ikke viktig

C4 - ...Norges historie?

- (1) Veldig viktig
(2) Ganske viktig
(3) Noe viktig
(4) Lite viktig
(5) Ikke viktig

C5 - ... Europas historie

- (1) Veldig viktig
(2) Ganske viktig
(3) Noe viktig
(4) Lite viktig

- (5) Ikke viktig

C6 - ...verdens historie?

- (1) Veldig viktig
(2) Ganske viktig
(3) Noe viktig
(4) Lite viktig
(5) Ikke viktig

C7 - ...moderne historie? (etter år 1900)

- (1) Veldig viktig
(2) Ganske viktig
(3) Noe viktig
(4) Lite viktig
(5) Ikke viktig

C8 - ...eldre historie? (Alt før år 1900)

- (1) Veldig viktig
(2) Ganske viktig
(3) Noe viktig
(4) Lite viktig
(5) Ikke viktig

Folk har ulike meninger om fortiden og hvor viktig den er. Noen tenker «alt var bedre før», noen tenker at livet er bedre nå, og noen mener kanskje at det ikke er verdt å tenke på ettersom man lever kun nå, og ikke i fortiden eller framtiden.

C9 - Hva tenker du om nåtiden; er den bedre eller verre enn fortiden?

- (1) Bedre
(2) Verre
(3) Nokså likt

C10 - Hva er bedre med nåtiden?

C11 - Hva var bedre i fortiden?

Kategori D - Møte med historisk innhold

Du vil nå få spørsmål knyttet til hvor du oppsøker/mottar historisk innhold, særlig knyttet til popkultur. Her vil jeg gjerne ha så konkrete eksempler som mulig.

D1 - I løpet av det siste året, har du sett filmer med historisk innhold?

- (1) Ja
- (2) Nei

D2 - Hvilke filmer om fortiden liker du å se? Gi gjerne konkrete eksempler.

D3 - I løpet av det siste året, har du sett TV-serier med historisk innhold?

- (1) Ja
- (2) Nei

D4 - Hvilke serier om fortiden liker du å se? Gi gjerne konkrete eksempler.

D5 - I løpet av det siste året, har du spilt videospill med historisk innhold/fokus?

- (1) Ja
- (2) Nei

D6 - Hvilke videospill som fortiden liker du å spille? Gi gjerne konkrete eksempler.

D7 - I løpet av det siste året, har du lest bøker/tegneserier med historisk innhold? Gi gjerne konkrete eksempler.

- (1) Ja
- (2) Nei

D8 - Hvilke bøker/tegneserier om fortiden liker du å lese?

D9 - I løpet av det siste året, har du sett innhold på sosiale medier med fokus på historisk innhold?

Instagram, TikTok, YouTube, Snapchat, Facebook osv...

- (1) Ja
(2) Nei

D10 - Hvilke kanaler/influensere med historisk innhold liker du å følge

D11 - Av alle disse mediene, hva bruker du mest tid på når det gjelder historisk innhold?

- (1) Film
(2) Serie
(3) Spill
(4) Bøker/tegneserier
(5) Sosiale medier

D12 - Hvilken kategori filmer liker du best av:

- (1) Krigsfilmer
(2) Biografiske filmer (Filmer om historiske personer)
(3) Drama / Kjærlighetsfilmer satt i fortiden
(4) Fantasy-filmer som baseres på fortiden
(5) Politiske filmer

D13 - Kryss av for filmene du har sett.

- (1) Schindler's List
(17) Forest Gump
(11) The Pianist
(13) Saving Private Ryan
(6) Dunkirk
(7) 12 Years a Slave
(8) The King's Speech
(9) Pearl Harbor
(12) Bridge of Spies
(14) Max Manus
(15) Kongens nei
(16) Den største forbrytelsen
(18) *Ingen av disse*

Kategori E - Kartlegging av historisk interesse

Her skal du prøve å svare på hva som interesserer deg mest når det kommer til historisk

innhold. Skriv konkrete eksempler og gjerne noen setninger om hvorfor du svarer det du gjør.

E1 - Synes du historie i film/serie/spill/bøker/sosiale medier er interessant? Hvorfor / hvorfor ikke?

E2 - Hvilke historiske perioder/settinger finner du mest interessante? (Eksempler kan være 2. verdenskrig, antikke Hellas, samuraitiden i Japan, vikingtiden, den kalde krigen, osv...) Skriv gjerne flere eksempler om du har.

E3 - Hvilke historiske perioder finner du minst interessante?

E4 - Kan du nevne én film/tv-serie som gjør historie interessant for deg? Hvorfor akkurat denne?

E5 - Kan du nevne et videospill (evt serie av spill) som gjør historie interessant for deg? Hvorfor akkurat dette spillet?

E6 - Hvis du kunne valgt fritt i hele verdenshistorien, før år 2000:

E6a - Når ville du valgt å bli født?

E6b - Hvor ville du valgt å bli født?

E6c - Hva ville du valgt å drive/jobbe med?

Kategori F - Generell forståelse av fortiden

Jeg vil nå spørre deg generelle spørsmål om din kjennskap til fortiden, ikke for å teste kunnskapene dine, men for å kartlegge hvordan du får forståelse av fortiden.

F1 - Av alt du kan om historie i dag – helt ærlig – hva tror du at du har lært mest av:

- (1) Skolen (undervisning)
- (2) Popkultur (fritiden)

F2 - Når du ser film/serie, spiller, leser osv, hvor mye hjelper dette deg med å forstå fortiden:

- (2) Mye
- (3) En del
- (4) Noe
- (5) Lite
- (6) Ingenting

F3 - Når du ser film/serie, spiller, leser osv, får det deg til å føle deg:

- (1) Svært koblet til fortiden
- (2) Litt koblet til fortiden
- (3) Ingen forskjell

F4 -Tenk på en gang i ditt eget liv når en historisk person, hendelse eller noe annet om fortiden var/ble viktig for deg. Er det noe slikt i livet du kan fortelle om? Utdyp gjerne svaret.

F5 - Tenk at du deltar på en quiz f.eks Kahoot eller et brettspill: Tror du at du bruker mest kunnskap du har lært på skolen, eller kunnskap du har fått på fritiden?

(Tenk etter og prøv og svar ærlig)

- (1) Skolen (undervisning)
- (2) Popkultur (fritiden)

Når du skal prøve å huske noe om fortiden, hender det at du er i tvil om det faktisk er fakta eller "bare noe du så i en film"?

- (1) "Ja, men jeg googler før jeg sier det høyt."

- (2) "Ja, men jeg sier det bare som om jeg vet det er fakta"
- (3) "Tja... jeg sier ikke noe da jeg kan jo ta feil"
- (4) "Nei, jeg vet jeg leste det en plass"
- (5) "Nei, jeg tenker ikke så mye over slikt"

Kategori G - Pålitelighet til historiske kilder

Du vil nå få en liste med ulike kilder for historisk innhold. På hver av dem skal du svare hvor pålitelig (troverdig / til å stole på) informasjonen fra denne kilden er, altså hvor godt du synes du kan stole på at det som sies er riktig.

G1 - Skoleundervisning

- (1) Veldig pålitelig
- (2) Ganske pålitelig
- (3) Noe pålitelig
- (4) Lite pålitelig
- (5) Helt upålitelig

G2 - Familiehistorie

- (1) Veldig pålitelig
- (2) Ganske pålitelig
- (3) Noe pålitelig
- (4) Lite pålitelig
- (5) Helt upålitelig

G3 - Oppslagsverk på internett

- (1) Veldig pålitelig
- (2) Ganske pålitelig
- (3) Noe pålitelig
- (4) Lite pålitelig
- (5) Helt upålitelig

G4 - Andre sider på internett

- (1) Veldig pålitelig
- (2) Ganske pålitelig
- (3) Noe pålitelig
- (4) Lite pålitelig
- (5) Helt upålitelig

G5 - Filmer basert på ekte hendelser

- (1) Veldig pålitelig
- (2) Ganske pålitelig
- (3) Noe pålitelig
- (4) Lite pålitelig
- (5) Helt upålitelig

G6 - Spill som bygger på historiske hendelser

- (1) Veldig pålitelig
- (2) Ganske pålitelig
- (3) Noe pålitelig

- (4) Lite pålitelig
- (5) Helt upålitelig

G7 - Serier basert på ekte hendelser

- (1) Veldig pålitelig
- (2) Ganske pålitelig
- (3) Noe pålitelig
- (4) Lite pålitelig
- (5) Helt upålitelig

G8 - Biografier (Bøker om virkelige personer sitt liv)

- (1) Veldig pålitelig
- (2) Ganske pålitelig
- (3) Noe pålitelig
- (4) Lite pålitelig
- (5) Helt upålitelig

Kategori H - Holdninger til historieundervisning

Jeg skal nå spørre litt om hva du synes om historiefaget på skolen.

H1 - Synes du historiefaget på skolen er interessant?

- (1) Veldig interessant
- (2) Ganske interessant
- (3) Noe interessant
- (4) Lite interessant
- (5) Helt uinteressant

H2 - Synes du historien du lærer på skolen er relevant for deg? Hvorfor/hvorfor ikke?

H3 - Hvis du skulle beskrive historieundervisning på skolen med ett ord, hva ville det være?

H4 - Skulle du ønske du hadde mer eller mindre historie på skolen?

- (1) Mer
- (2) Mindre
- (3) Akkurat passe
- (4) Vet ikke

H5 - Tror du kunnskap om fortiden er viktig for dagens ungdom?

H6 - Føler du at du lærer du mer eller mindre ved bruk av filmer i undervisning?

H7 - Kunne du tenke deg å jobbe med noe innenfor historie? (F.eks. lærer, forsker, arkeolog eller lignende)

- (1) Absolutt!
- (2) Godt mulig
- (3) Kanskje
- (4) Nja tror ikke det
- (5) Absolutt ikke!

Helt til slutt:

Godtar du å bli kontaktet av meg (studenten) i ettertid for et lite intervju rundt denne undersøkelsen, hvor du får mulighet til å fortelle mer om dine interesser, og om ditt forhold til historie?

- (1) Ja
- (2) Nei