



# Bachelorgradsoppgave

Falstadsenteret – Et historisk sted for læring

Falstadsenteret – A historical place of learning

Forfatter: Daniel Lyng

GLU365

Bachelorgradsoppgave i Grunnskolelærerutdanning  
for 5.-10. trinn

Lærerutdanning

Høgskolen i Nord-Trøndelag - 2014



**HINT**

## SAMTYKKE TIL HØGSKOLENS BRUK AV KANDIDAT-, BACHELOR- OG MASTEROPPGAVER

Forfatter(e): Daniel Lyng \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Norsk tittel: Falstadsenteret – Et historisk sted for læring \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Engelsk tittel: Falstadsenteret – A historical place of learning \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Studieprogram: Grunnskolelærerutdanning for 5.-10. trinn \_\_\_\_\_

Emnekode og navn: GLU360 Bacheloroppgave \_\_\_\_\_

Vi/jeg samtykker i at oppgaven kan publiseres på internett i fulltekst i Brage, HiNTs åpne arkiv

Vår/min oppgave inneholder taushetsbelagte opplysninger og må derfor ikke gjøres tilgjengelig for andre

Kan frigis fra: 28.05.2014 \_\_\_\_\_

Dato: 22.05.2014

\_\_\_\_\_  
underskrift

\_\_\_\_\_  
underskrift

  
\_\_\_\_\_  
underskrift

\_\_\_\_\_  
underskrift

## Forord

Jeg har vært heldig som har fått skrevet bacheloroppgave om et tema som interesserer meg så mye som dette. Det har bidratt til å gjøre perioden med bachelorarbeid interessant og givende. Det er mange som har hjulpet meg på ulike måter under arbeidet og jeg mener det derfor er på sin plass med en takkerunde. Klisje?

Først vil jeg takke Trond Risto Nilssen som har vært min veileder i bachelorarbeidet. Han har gitt raske, gode og konkrete svar på mine spørsmål, og har vært kritisk og saklig i alle tilbakemeldinger. Så vil jeg takke Sanna Brattland ved Falstadsenteret som har vært behjelpelig med å gi meg informasjon om og fra Falstadsenteret. Videre vil jeg takke de som hjulpet meg med å lese korrektur; Sondre, Tonje og Pappa. En takk gis også til intervjuobjektet.

Jeg takker Ørjan, Sondre og resten av GLU-gjengen for et godt studiemiljø og alle de sosiale sammenkomstene vi har hatt, og «treningsgjengen» for trening/plekking på treningsrommet på HiNT.

Til sist vil jeg takke min sønn Troy som har motivert og oppmuntret meg i løpet av perioden!

Steinkjer 23.05.2014

Daniel Lyng

# Innholdsfortegnelse

Forord .....	3
Innholdsfortegnelse .....	4
Sammendrag .....	5
1. Innledning .....	5
2. Bakgrunn og teori .....	6
2.1. Falstads Historie .....	6
2.1.1. Før 2. verdenskrig .....	6
2.1.2. Under 2. verdenskrig .....	7
2.1.3. Etter 2. verdenskrig .....	9
2.2. Falstads opplegg .....	9
2.3. Temaer som berøres.....	11
2.4. Læringsteorier, didaktikk og pedagogikk .....	12
2.5. Historiebevissthet .....	14
3. Metode .....	15
3.1. Prosedyre og utvalg .....	16
3.2. Analyse .....	17
3.3. Etske betraktninger .....	17
4. Resultat .....	18
4.1. Undervisningsopplegg .....	18
4.2. Didaktikk og pedagogikk.....	18
4.3. Kommunikasjon og skolens «egeninnsats» .....	19
5. Drøfting.....	19
6. Konklusjon.....	23
Referanser.....	25
Vedlegg .....	27
Vedlegg 1 – Intervjuguide .....	27
Vedlegg 2 – Tilbakemelding til Falstadsenteret fra lærere.....	28
Vedlegg 3 – Falstadsenterets svar på tilbakemelding fra lærere .....	29

## Sammendrag

Hensikten med denne oppgaven var å se på hvordan skoler bruker sitt besøk på Falstadsenteret, og å se om slike besøk kan begrunnes pedagogisk, didaktisk og gjennom læreplanverket. Som metode havnet valget på kvalitativ metode og empiri fra kvalitativt intervju og en spørreundersøkelse utført av Falstadsenteret. I tillegg har jeg benyttet dokumenter fra Falstadsenteret. Min undersøkelse forteller at elever og lærere som har vært på besøk ved Falstadsenteret er fornøyd med opplegget. Lærerne gir positive tilbakemeldinger på undervisningsopplegget og elevene synes opplegget er interessant og spennende. Allikevel ser jeg rom for forbedring siden det er mange lærere som ikke gjør noen form for for- eller etterarbeid. Studiet mitt viser også at de lærerne som har gjort for- og etterarbeid er enda mer tilfreds med besøket. Konklusjonen er at besøket kan forsvares i læringsteorier og i læreplanverket, men at det allikevel finnes rom for forbedring, og at dette ansvaret ligger hos lærerne.

## 1. Innledning

Det falt meg naturlig å velge Falstadsenteret som tema til min bacheloroppgave siden jeg selv har vært på besøk ved Falstadsenteret som elev i grunnskolen, og finner temaer som blir presentert der, samt temaet 2. verdenskrig generelt, interessant. I tillegg til historien om Falstad har jeg også interesse for undervisningsmetoder og opplegg som engasjerer elever. Jeg mener det er sentralt å gi elever lyst til å lære, og dette kan man gjøre ved å finne alternativer til den tradisjonelle klasseromsundervisningen som opptar en stor del av skolehverdagen. Med tradisjonell klasseromsundervisning mener jeg tavleundervisning og «prekende» lærere, hvor elevene ikke får muligheten til å være aktive deltagere i undervisningen og dermed blir passive mottakere. Jeg vet av egen erfaring at besøk på Falstadsenteret kan være engasjerende og skape nysgjerrighet om de temaene som blir tatt opp, men jeg var mer usikker på om slike besøk kunne forsvares med begrunnelse i læreplan, kompetansemål og pedagogiske teorier.

Samtidig mener jeg det er viktig å hjelpe elever med å trekke paralleller mellom historiske hendelser (fortiden) og nåtiden. Det kan være fjernt for elevene å tenke at en ny verdenskrig med invasjoner, folkemord og andre uhyggeligheter kan skje. Hvis vi ser på hva som skjer i dagens Øst-Europa med Russlands annektering av Krim-halvøya, og i Sentral-Afrika hvor masse-mord og andre dramatiske hendelser skjer på grunn av uenigheter mellom mennesker med ulik etnisitet eller religion, finnes det altså likheter som kan bli tydeliggjort om læreren benytter nyheter og andre oppslag om aktuelle hendelser fra media i undervisningen.

Kunnskap om fortiden gir også en forståelse av mennesket fordi det er fortiden som har formet mennesket til det det er i dag. Det er denne forståelsen av historien som kan bidra til å gi en grundigere forståelse for situasjoner og hendelser i nåtiden. For eksempel må man ha forståelse for fortiden for å ha forståelse for situasjonen i Ukraina.

Falstadsenteret har en fordel ved at de også er et museum med utstillinger og egen historie som er med på å gjøre besøk interessante for elever. De ulike utstillingene er også med på å gi gode muligheter for konkretisering, noe som gir gode pedagogiske muligheter. Etter å ha bearbeidet og oppsummert mine interessefelt rundt temaet kom jeg etter hvert fram til en problemstilling som ga så mange svar som mulig ut i fra oppgavens omfang og størrelse. Problemstillingen er: Hvordan brukes Falstadsenteret som didaktisk ressurs? Med fokus på pedagogisk tilnærming og bruken av Falstadsenteret som historisk sted for læring.

I tillegg til å lære mer om hvordan undervisningsoppleggene ved Falstadsenteret er, ønsker jeg i gjennom min studie å undersøke virkningen av de tilrettelagte oppleggene. Dette er det vanskelig å få et definert svar på, siden virkningen er vanskelig å måle. Jeg har derfor valgt å gå ut fra læreres og pedagogiske ansvarlige ved Falstadsenterets erfaringer, og tilbakemeldinger etter disse undervisningsoppleggene.

## 2. Bakgrunn og teori

Med dette som utgangspunkt vil jeg se nærmere på historien om Falstad, hva som skjedde på Falstad før, under og etter 2. verdenskrig, og se på hva som er grunnlaget for dagens virksomhet. Jeg vil også se på undervisningsopplegg som er gjennomført ved Falstadsenteret og se om undervisningsopplegget kan forsvares med læringsteorier og mål i læreplanen. I tillegg vil jeg se på om undervisningsopplegget også kan forsvares i historiedidaktikk, siden historiefaget står sentralt når man besøker et historisk sted og bruker dette som en læringsarena.

### 2.1. Falstads Historie

#### 2.1.1. Før 2. verdenskrig

Før den tyske okkupasjonsmakten tok kontroll over Norge var Falstad et skolehjem for kriminelle gutter og gutter som på andre måter ikke passet inn i samfunnet, eller som på den tiden ble beskrevet som «vanartede guttebørn» (Nilssen & Reitan, 2008, s. 27). Slåssing, nasking og lærevansker var slike begrunnelser. Falstad Oppdragelsesanstalt som det da het, ble stiftet i 1895, men endret senere navn til Falstad Skolehjem (Reitan, 1999). 9. april 1940

startet Tyskland invasjonen av et uforberedt Norge. Det gikk ikke lang tid før Norge var okkupert og underlagt Tyskland. I august 1941 var representanter fra okkupasjonsmakten på befaring på Falstad. Nazistene drev videreføring av et fangeleirsystem som de hadde praktisert lenge hjemme i Tyskland. I oktober samme år ble Falstad beslaglagt og omgjort til politisk fengsel, og senere utviklet til Norges nest største fangeleir. Bygningen var aktuell som fangeleir siden den var bygget ut fra tysk fengselsarkitektur. Dette designet ble valgt ved oppstarten av Falstad Oppdragelsesanstalt for å kontrollere elevene på skolen. Det at Falstad Oppdragelsesanstalt valgte et fengselsdesign, som lett kunne omdannes til fangeleir, som skoledesign sier litt om hvordan synet på disiplinering, kontroll og frihetsinnkrenking av vanskelighetsstilte barn var på den tiden. Et ukjent antall av guttene ble også rekruttert og sendt til østfronten i tillegg til at noen av guttene også ble innsatt i fangeleiren som følger av kriminelle handlinger i bygda, motstandsaktiviteter og annen uakseptabel oppførsel (Nilssen & Reitan, 2008).

#### 2.1.2. Under 2. verdenskrig

Falstad fangeleir (SS-Strafgefangenenlager Falstad) var underlagt avdeling VI av Sicherheitsdienst. Avdeling VI var ifølge Sicherheitsdienst oppbygging Geheime Staatspolizei (Gestapo), Tysklands politiske politi. Grini var en annen leir og den eneste i Norge som var større enn Falstad. Totalt antall fanger som satt på Falstad under okkupasjonen er antatt å være på cirka 4500 personer. Det nøyaktige tallet er fortsatt ukjent. Falstad var i hovedsak fengsel for norske fanger, men også en transittleir hvor jøder, russere og andre fanger satt midlertidig i en kort periode før de ble transportert til større fangeleirer andre steder i Europa. Mange av fangene ble sendt videre og henrettet i utryddelsesleiren Auschwitz-Birkenau. Antall fanger i Falstad fangeleir samtidig varierte på mellom ca. 200 og ca. 500. Mesteparten av fangene var nordmenn og flere av dem var medlemmer i det jødiske samfunn i det nordenfjeldske Norge. Mange var mistenkt eller domfelt for politisk motstand mot okkupasjonsmakten. Andre var arrestert for kriminalitet, hadde relasjon til personer som var mistenkt eller dømt for motstand av okkupasjonsmakten, eller som gisler som skremelsespropaganda mot lokalbefolkningen (Nilssen & Reitan, 2008).

Som i mange andre fangeleirer var det harde kår for fangene på Falstad. Julius Paltiel, en jødisk fange som overlevde krigen og som var fange i den kjente fangeleiren Auschwitz, i tillegg til Falstad, har sagt at: «Ingenting var verre enn Falstad» (Nilssen & Reitan, 2008, s. 13). De straffeordninger som ble gjennomført er beskrevet som meningsløse og sadistiske. Et eksempel på behandling av jødene på Falstad er gjenfortalt av Julius Paltiel. Fangene måtte

plukke løv som hadde falt fra ei bjørk med munnen og flytte løvet, som fortsatt befant seg i munnen, krypende på alle fire over til den andre siden av gården. Underveis ble de utsatt for slag og spark. Dette er bare et eksempel på mange grusomme hendelser.

Fangene ble klassifisert i forskjellige «fangekategorier» som ga føringer om hvor mye besøk og post de kunne sende og motta i tillegg til andre restriksjoner. Dette var i likhet med andre fangeleirer i Norge som for eksempel Grini. I tillegg kunne leirregimene iverksette ekstra strenge regler mot fanger. Eksempel på slike regler er totalforbud mot å få besøk, brev og pakker, straffeeksersis, staffekompaniet «Traven», arrest i mørkecelle og mishandling. Straffeeksersis var en form for sadistisk trening. På papiret skulle dette være straff for uønskede handlinger og skulle vare i en time. Dette var allikevel ikke praksis. Øktene var lange, opp mot hele dager, kun avbrutt av måltid. Fysisk vold var også innlemmet i disse øktene. Straffekompaniet gikk kort sagt ut på hardere og lengre arbeidsdager. Opp mot 14 timer daglig inklusive en halv time middag. Mørkecellen var et lite kott i kjelleretasjen i hovedbygget på Falstad og er i dag en del av utstillingen i museet på Falstad. Kottet er utformet så de som var satt i arrest hadde problem med å stå helt oppreist. I tillegg ble det satt ut bøtter med vann, eller helt vann på gulvet slik at de ikke kunne legge seg. Slike opphold pleide å vare i tre døgn, hvor man ble tatt ut og prylt flere ganger daglig. Det var også mye mishandling. Spesielt ved ankomst til leiren og ved avhør (Nilssen & Reitan, 2008).

Spesielt hardt var det under SS-Hauptscharführer Paul Gogols periode som leirkommandant i tiden mellom våren 1942 til sommeren 1943 (Nilssen & Reitan, 2008, s. 84). Han hadde et spesielt hardt og voldelig ordenssystem. Dette var en videreføring og økt hyppighet av de straffetiltak og aktiviteter som allerede er beskrevet. I tillegg hadde det tyske sikkerhetspolitiet i Midt-Norge unntakstilstand etter 6. oktober 1942. Det førte til at hele 34 nordmenn ble henrettet i løpet av 3 dager i Falstadskogen, en kilometer fra Falstad fangeleir. Falstadskogen er en viktig del av Falstads historie hvor det hittil er funnet 46 graver med totalt 202 lik, og det er grunn til å anta at det fortsatt er graver i Falstadskogen som enda ikke er funnet (Nilssen & Reitan, 2008).

I et gårdsbruk ved Majavatn i Nordland, like nord for fylkesgrensen til Nord-Trøndelag, bevoktet menn fra Kompani Linge et våpenlager i 1942 for de allierte styrkene. Dette var en del av den allierte invasjonen som delte landet i to på denne tiden. Sannsynligvis hadde en av motstandsmennene røpet våpenlageret etter å ha blitt arrestert og torturert under avhør. Okkupasjonsmakten hadde fått informasjon som førte til et tysk angrep mot våpenlageret. Dette førte til skuddveksling søndag 6. september. To tyske soldater døde i dette



sammenstøtet mens karene fra Kompani Linge kom seg til Sverige etter en dramatisk flukt. Dette førte til massearrestasjoner i Visten, Mosjøen og Grane. De arresterte ble etter hvert transportert til Falstad hvor de fikk oppleve de verste sidene av Falstads straffeordninger. Den 7. oktober ble 15 av disse fangene dødsdømt av Gerhard Ernst Friedrich Flesch, som for øvrig hadde tittelen Kommandeur der Sicherheitspolizei und des SD – SS Obersturmbannführer und Oberregierungstrat (Nilssen & Reitan, 2008).

### 2.1.3. Etter 2. verdenskrig

Den 12. mai 1945 ble SS-Strafgefangenenlager Falstad omgjort til Innherad Fangeleir (Innherad Tvangsarbeidsleir fra 15. november) hvor blant annet SS-offiserer, dømte landssvikere og såkalte «tysker-tøser» ble innsatt (Berre, et al., 2013). Landssvikleiren ble avviklet i 1949 og Falstad ble omgjort til offentlig skole i 1950. Fra 1985 var Falstad spesialpedagogisk ressurscenter for videregående skoleverk, lærerutdanningsinstitusjoner, pedagogisk-psykologisk kontor og andre hjelpeinstanser i samfunnet. Dette overlappet noe med Falstad Museum, men ble i 1999 flyttet til Røstad nær Levanger sentrum, ved Høgskolen i Nord Trøndelag.

Falstad Museum ble etablert i 1995 i forbindelse med frigjøringsjubileet. Stiftelsen Falstad ble opprettet i 2000 og er et nasjonalt opplærings- og dokumentasjonssenter for krigens fangehistorie, humanitær folkerett og menneskerettigheter (Reitan, 1999). I dag er Falstad et museum hvor man kan få ulike undervisningsopplegg for skoler, hovedsakelig ungdoms- og videregående skole, og opplegg for andre besøkende grupper. Tre andre viktige tema som Falstad formidler i tillegg til Falstads egen historie og fangehistorie er; Nazisme – utvikling og konsekvenser, Folkemordets (holocaust) natur og årsaker, og menneskerettighetenes historie og filosofi. De har også flere og mindre opplegg som kan tilpasses etter type og størrelse på besøksgruppe (Stiftelsen Falstadsenteret, 2012). Som andre museum samler Falstad inn historie igjennom tidsvitneutsagn og innhenting av andre kilder av historisk karakter. I tillegg forsker de på historie og formidler historie til befolkningen. Driften ved Falstadsenteret er støttet økonomisk av staten og skal ikke ha økonomisk gevinst av driften. Det å ikke drive med økonomisk gevinst går for øvrig under definisjonen av et museum, en definisjon som er satt opp av det internasjonale museumsrådet (ICOM) (Stugu, 2008).

## 2.2. Falstads opplegg

Falstadsenteret utarbeider egne undervisningsopplegg for skoleklasser og andre grupper i tillegg til at de kan gi tilpassede opplegg for skoler som ønsker kortere besøk. Falstadsenteret

har et eget formål som er formulert slik: «Falstadsenteret som nasjonalt opplærings- og dokumentasjonssenter skal utvikle og formidle kunnskap om krigens fangehistorie og menneskerettighetene gjennom dokumentasjon, forskning og pedagogisk virksomhet. Dokumentasjon, forskning og formidling knyttet til krigsfangeleirene i Norge og til krigsfangers skjebne er en sentral del av virksomheten. Falstadsenteret skal utvikle en minnestedspedagogikk der undervisning i fangehistorie og menneskerettighetene står sentralt. Stiftelsens mål er av alminnelig, ideell karakter. Den skal ikke drive økonomisk næringsvirksomhet med sikte på overskudd, men gjennom sin drift sørge for grunnkapitalens vedlikehold.» (Stiftelsen Falstadsenteret, 2013, s. 3).

Litt mer konkret er undervisningsopplegget på Falstadsenteret tilrettelagt skolehverdagen ved å ha tidspunkt for oppstart og avslutning tilpasset på en slik måte at klassene får tid til transport til og fra Falstad. Et opplegg varer i ca. 4 timer og kan som nevnt tidligere tilpasses ved behov. Opplegget jeg nå skal beskrive er et av oppleggene Falstadsenteret har kjørt fra våren 2010. Dagens opplegg er allikevel ikke veldig ulikt og inneholder mye av de samme aktivitetene.

Opplegget startet med en introduksjon av historien om Falstad og Falstadskogen, holocaust og fortellinger fra tidsvitner. Dette er ment å pirre nysgjerrigheten til elevene og gi motivasjon til å grave dypere i historien. Opplegget er lagt opp rundt holocaustofferet Josef Grabowski som var på Falstad i litt over en måned før han ble sendt videre til Auschwitz-Birkenau, der han døde etter få uker med hardt arbeid i Buna-verkene. Et overordnet mål med opplegget er å bruke historien til Grabowski som virkemiddel til å knytte andre historiske hendelser fra andre verdenskrig, holocaust og menneskerettigheter til hans historie (Lenz & Nilssen, 2011).

Etter introduksjonen får elevene i grupper oppgave å bygge opp historien om Grabowski selv. For å få til dette må de jobbe med kilder på samme måte som historikere gjør, men med mesteparten av innholdet utvalgt og tilrettelagt av pedagogene på Falstadsenteret. Elevene får tilgang på arbeidsstasjoner med utstyr som gjør at de selv velger hvilket format sluttproduktet skal være i. De kan for eksempel lage en Powerpoint-presentasjon eller et radiointervju. Historien om Grabowski skal de som nevnt konstruere ut fra ulike kilder som de får tilgang på. Disse kildene er sortert i ulike poster. For eksempel inneholder en av postene kilder fra Falstad-arkivet. Kildene her består av tidsvitneberetninger, bilder, lydspor, portretter og fangekort som er relevant for Grabowskis historie. De andre postene inneholder blant annet informasjon fra Jødisk museum i Trondheim, Riksarkivet i Oslo og Arkiv fra Auschwitz m.m. Informasjonen i de forskjellige postene er som sagt utvalgt informasjon som er relevant for

Grabowskis historie. Denne informasjonen kan godt omhandle andre hendelser, men berører allikevel Grabowski på en måte som knytter hans historie opp mot disse hendelsene.

I tillegg til å måtte innhente relevant informasjon selv, må gruppene også plassere hendelsene i kronologisk rekkefølge. De får med andre ord et godt innblikk i hvordan historikere arbeider, hvordan man finner og bruker forskjellige kilder, og hvilke type kilder man kan finne. Til slutt lagrer elevene produktet i tilknytning til internett slik at det er mulig å hente ned produktet senere for eventuell oppsummering og videre arbeid (Lenz & Nilssen, 2011).

Dette opplegget er bare et av flere opplegg som Falstadsenteret gjennomfører. Under et besøk på Falstadsenteret presenterte guiden et annet opplegg som også var bygget på de samme prinsippene. Her fikk elevene i små grupper utlevert spørsmål eller oppgaver i ulike tema. Gruppene fikk da fritt spillerom til å finne svarene på egenhånd i utstillingene. Dette innebar blant annet å lete i fangekortarkivet og innhente informasjon fra andre artikler som man kunne finne i de ulike utstillingene. Dette kunne være informasjon i filmsnutter, lydopptak, sitat eller gjenstander i skuffer m.m. I tillegg til det faglige innholdet går dette direkte på å lære å benytte seg av ulike typer kilder og det å arbeide med det faglige. Med andre ord kan opplegget forsvares med grunnlag i utforskeren og de faglige kunnskapsmålene som jeg skal komme tilbake til i kapittel 2.4. (Utdanningsdirektoratet, 2014).

### 2.3. Temaer som berøres

De temaene som er tydeligst representert i et slikt opplegg er politikk, likestilling og likeverd. Det er ikke vanskelig for elever å bli grepet av «ondskapen» til nazismen der diktaturet stilles i et negativt lys. Dette har nok de aller fleste ungdomsskoleelever allerede gjort seg opp mye tanker rundt. Utviklingen av slike holdninger og danning starter relativt tidlig. Allikevel er det ikke nødvendigvis slik at elevene forstår hva som er negativt eller har reflektert rundt temaet. Det å arbeide med slike problemstillinger gir elevene mulighet til å være kritiske til sentrale begivenheter som skjedde før og under 2. verdenskrig, siden den norske stat var negativ til å ta inn Jødiske flyktninger (som kommer fram i en av kildene i undervisningsopplegget). De lærer altså å være kritisk til staten og rettssystemet. I tillegg får de reflektere rundt diktaturet i den forstand at all kritikk mot det er ulovlig og hvordan samfunnsforholdene i diktaturet er ellers. Videre i opplegget får elevene bruke demokratiske prosesser for å utarbeide den endelige historien om fangen Josef Grabowski siden de arbeider i grupper. Med andre ord arbeider de med demokrati i praksis under store deler av opplegget. Demokratiopplæring med «forskningsperspektivet» som arbeidsmetode er godt utprøvd. Elevene har selv ansvaret for å

tilegne seg kunnskap og et felles ansvar om at gruppen i fellesskap også skal tilegne seg kunnskap. Læreren mister også sin rolle som styrer og har en rolle mer lik elevene. Alle disse punktene er demokratiske aspekter som gir elevene demokratiopplæring på en god måte, selv om de ikke nødvendigvis er helt klar over det selv (Solhaug & Børhaug, 2012).

Et annet viktig tema som berøres under opplegget er menneskerettigheter. Dette temaet kommer fram gjennom de mange fangefortellingene og kildene ellers som beskriver undertrykkelsen av jøder, sigøynere, østeuropeere, funksjonshemmede og andre folkegrupper. Opplegget gir store muligheter til å reflektere rundt menneskesynet til nazistene med grunnlag i konkrete eksempler fra sikre kilder. Det er noe annet enn å få servert historien via fiksjon som film eller bøker. Her kan historiene inneholde mye sannhet, men er oftest farget for å innfri publikums krav om underholdning. Elevene eller publikum blir også passive mottakere av informasjon som blir overlevert på denne måten. På en lignende måte er nok opplegget på Falstad noe regissert siden det blant annet er utvalgte kilder og kildetyper. Allikevel er det som sagt sikre kilder, og elevene får stor frihet til å være aktiv i læreprosessen ved å måtte sortere informasjonen. Både sortering av hvilken informasjon som skal benyttes, og den kronologiske rekkefølgen.

Et annet tema som ikke direkte blir berørt, men som allikevel er et av de viktigste, om ikke *det* viktigste, er temaet å trekke paralleller i vår tid. Dette gjelder både nær fortid og nåtid så vel som framtid. Dette går direkte på de overordnede mål Falstadsenteret har om fortid, nåtid og framtid, som nevnt tidligere. Holocaust var et folkemord og man kan bygge videre på dette ved å trekke paralleller til folkemord i for eksempel Rwanda i 1994 eller etnisk rensning i det tidligere Jugoslavia. Siden det i ettertid er gjort pågripelser og straffesaker i flere slike tilfeller er man også tilbake på menneskerettigheter og folkerett (Kalsnes, Austvik, & Røhr, 2011).

#### 2.4. Læringsteorier, didaktikk og pedagogikk

Jeg har nå sett på Falstadsenterets undervisningsopplegg og de temaer som berøres i opplegget, og skal videre se nærmere på læringsteorier, didaktikk og pedagogikk i lys av undervisningsopplegget og temaene Falstadsenteret gjennomfører.

Mange har kanskje et syn på historiefaget som noe fastspikret og passivt. Som Henry Ford en gang sa: «History is more or less bunk» (Stugu, 2008, s. 7). Dette er et eksempel på mistolkning av historiefaget og undervurdering av dets viktighet. Det er kanskje lett å se på historie som noe som har skjedd og at det ikke er noe mer å gjøre med det, med grunnlag i at man ikke kan endre fortiden. Det stemmer at man ikke kan endre fortiden, men man kan

allikevel bruke fortiden til å forstå nåtiden og å ha påvirkning på fremtiden. Etter andre verdenskrig ble ordene «aldri igjen» sagt mye. Hvordan kan vi sikre oss mot at noe lignende skjer igjen, hvis vi ikke ser på fortiden og reflekterer rundt den slik at vi kan trekke paralleller til nåtiden? Derfor er historien og tolkingen av den viktig, siden historie kan oppleves forskjellig fra person til person, og at framstillingen av historien er avhengig av hvilken person som skriver den ned (Stugu, 2008).

I eksempelet på oppleggene nevnt tidligere, som skjer i regi Falstadsenteret, jobber elevene selv med stoffet og bruker egne strategier for å tilegne seg den kunnskapen som er aktuell. Elevene er altså aktive deltakere i læreprosessen. Elevene arbeider problemorientert undersøkende og gruppene arbeider selvstendig. Dette, med fokus på muligheten for utforskning, gir tydelige trekk som heller mot Piagets teori og den kognitive konstruktivismen. Siden elevene jobber i grupper kan vi også se at det finnes element av sosialkonstruktivismen hvor kunnskapen blir «godkjent» i felleskap i gruppene (Imsen, Elevens Verden, 2005). Siden elevene jobber problembasert, med et mål om å tilegne seg kunnskap ved å arbeide med for eksempel Grabowski-oppgaven, kan man også trekke inn John Deweys teori «learning by doing» i Falstadsenterets opplegg (Imsen, Elevens Verden, 2005, s. 325).

I tillegg til å følge den kognitive konstruktivismen kan opplegget støttes opp av den didaktiske relasjonsmodellen, som egentlig ikke er en pedagogisk teori, men et hjelpemiddel som kan hjelpe lærere å planlegge «pedagogisk riktige» undervisningsopplegg (Imsen, Lærerens verden, 1997). Det er også et annet prinsipp som ligner på relasjonsmodellen som kan nevnes her. I likhet med relasjonsmodellen har denne også flere punkter eller kriterier som må innfris. Disse kriteriene har et gjensidig avhengighetsforhold, som betyr at alle er like viktige og at om alle kriteriene er oppfylt, har man et godt opplegg. Denne modellen blir også kalt MAKVISE-prinsippene, hvor hver bokstav representerer hvert punkt i modellen. Bokstavene står for motiver, aktiviser, konkretiser, varier, individualiser, samarbeid og evaluer. I Gunn Imsens Lærerens verden blir prinsippene omtalt som MAKIS-prinsippene (Imsen, Lærerens verden, 1997). I ettertid har det blitt lagt til punktene om variasjon og evaluering. Det ble forelest om disse punktene ved Høgskolen i Nord-Trøndelag i 2011 ved Aage Jenssen.

Når det gjelder målgruppe er opplegget rettet mot ungdomsskole og videregående skole. Det er nok mange grunner til at yngre elever ikke er en del av målgruppen, men et par av grunnene kan ses på som de viktigste. For det første er det mange skildringer i dette temaet

som kan være groteske. Temaet omhandler tortur og død i stor grad. I tillegg til at elevene kan bli reddet kan det tenkes at de i ytterste grad kan få milde traumatiske opplevelser om det i undervisningsopplegget ikke blir tatt hensyn til nettopp dette. I en stresset eller utrygg situasjon er det didaktisk ugunstig for elever å tilegne seg kunnskap. Dette beskriver Maslow i sin teori: «Maslows behovshierarki» (Imsen, Elevens Verden, 2005). Dette er en teori som baserer seg på at mennesket har ulike behov for å kunne tilegne seg kunnskap effektivt. Det er i alt fem behov som er satt i en bestemt rekkefølge og er visualisert i en pyramide. Her representerer alle behovene en byggestein, og man må naturligvis bygge opp pyramiden med den nederste stenen. Hvis den nederste stenen ikke er på plass, raser resten av pyramiden ned. Behovene er som følger, fra nederst til øverst: Fysiologiske behov, behov for trygghet og sikkerhet, behov for kjærlighet og sosial tilknytning, behov for selvoppfattelse og positiv selvoppfatning, og behov for selvrealisering (Imsen, Elevens Verden, 2005). Her er det andre behovet, behov for trygghet og sikkerhet, aktuelt. Dette behovet betyr at elevene må være fri for frykt og angst. I et tilfelle hvor en elev blir utrygg eller får angst, vil eleven gjøre alt for å bli kvitt frykten. Ofte er utrygge elever urolige og ukonsentrerte. Det sier seg selv at det blir vanskelig for eleven å tilegne seg kunnskap. Det er derfor viktig at man i slike tilrettelagte opplegg som de gjennomfører på Falstadsenteret unngår å skremme elevene. Jeg skal komme nærmere tilbake om dette og vise til et aktuelt eksempel i kapittel 5.

Som tillegg må det nevnes at opplegget legger opp til varierende arbeidsmetoder og konkretiserer historier via utstillinger med blant annet visualisering som virkemiddel. Opplegg på Falstadsenteret legger også opp til samarbeid og tilretteleggelse for elever. Hvis læreren legger opp til for- og etterarbeid ser det nesten ut til at det ikke finnes grenser til hva man kan oppnå med et slikt besøk, som også kan bidra til sosialisering i klassen. Sosialisering er jo også en viktig del av opplæringen.

## 2.5. Historiebevissthet

Gjennom et besøk på Falstadsenteret bygger man på historiebevissthet. Historiebevissthet går ut på at man har en felles grunnkunnskap om fortiden som bidrar til å skape en felles identitet og integritet i det sosiale samfunnet vi er en del av. Denne grunnkunnskapen bidrar til holdninger og handlinger i nåtiden og kan ses på som en grunnleggende ferdighet i historiefaget (Lund, 2009). I tillegg vektlegges det at det ikke er mulig å vite akkurat hvordan det var for menneskene som opplevde hendelsene, hvis man selv ikke opplevde det. De som formidler historien, om personen har opplevd hendelsene eller gjenforteller dem er i utgangspunktet ikke essensielt, har en tendens til å «farge» historien. Dette går på narrativitet

og narrativ kompetanse. Når en historisk hendelse fra fortiden blir formidlet går den i gjennom tre stadier. Fortelleren velger ut de elementene som er aktuelle for den historien som han/hun ønsker å formidle. Dette innebærer også at elementer kan bli neglisjert eller glemt. Så skal elementene settes sammen på en fornuftig måte, som for eksempel når elever på Falstadbesøk arbeider med i Grabowski-oppgaven. Videre skal denne historien kunne settes i sammenheng med aktuelle tema i nåtiden, og til forventninger til framtiden (Lenz & Nilssen, 2011). Når elevene arbeider med dette utvikler de sin narrative kompetanse samtidig som de utvikler historiebevissthet og et bedre og mer korrekt syn på historiefaget.

Historiebevissthet blir også sett på som et tredimensjonalt begrep, noe som er kjernen i historiebevissthetsbegrepet ifølge historiedidaktikeren Bernhard Eric Jensen (Lund, 2009). Dette går ut på at man skal kunne se sammenheng mellom fortid, nåtid og framtid, som jeg har nevnt tidligere i oppgaven. Gjennom besøk på Falstadsenteret kan man for eksempel se på holocaust og folkemordet i Rwanda fra fortiden, vurdere den opp mot dagens status med uroligheter i Sentral-Afrika, for å gi et inntrykk av hva som kan skje i framtiden. Vagn Oluf Nielsen beskriver dette slik: Fortidsfortolkning – nåtidsforståelse – framtidsperspektiv (Bøe, 2005)

### 3. Metode

I denne oppgaven er det benyttet kvalitativ metode som tilnærming. Det er tatt utgangspunkt i dokumenter fra Falstad, egen observasjon og intervju som primærdata, og i tillegg er det brukt en spørreundersøkelse Falstadsenteret hadde gjennomført høsten 2013. Denne kombinasjonen av data mener jeg er en styrke siden jeg får sett temaet fra flere vinklinger og dermed gir det et godt grunnlag for analyse.

Kvalitativ metode går ut på å bruke et begrenset antall informanter i studiene hvor man går dypere inn i fagstoffet og får mer utfyllende informasjon fra hver informant, enn i for eksempel kvantitative spørreundersøkelser. Kvalitativt intervju er en vanlig måte å innhente informasjon fra informantene innen kvalitativ metode, noe som også blir gjort i denne oppgaven (Johannessen, Tufte, & Kristoffersen, 2006). I tillegg blir det, som jeg kommer nærmere tilbake til, benyttet en spørreundersøkelse som Falstadsenteret har gjennomført. Denne undersøkelsen består av en kombinasjon av multiple choice-spørsmål og spørsmål som krever utfyllende svar. Denne undersøkelsen er altså en hybrid av en kvalitativ og kvantitativ spørreundersøkelse.

Tilgjengeligheten på aktuelle informanter viste seg å være begrenset. I utgangspunktet var det planlagt å intervjuere lærere som hadde vært på besøk på Falstad i skoleåret 2013/2014. Ingen aktuelle informanter kom med positivt svar etter forespørsel om deltakelse i intervju. Det ble da besluttet å benytte en ansatt på Falstadsenteret som informant, noe som uansett var veldig aktuelt. Det å benytte en ansatt som informant gir mye erfaring bak svarene i intervjuet. Dette gir mer oppsummerende svar enn hvis man sammenligner det med svar fra lærere som har vært på besøk ved Falstadsenteret en enkelt gang, som kunne vært alternativet.

Som intervjuer må man tilpasse språket etter intervjuobjektet så intervjuobjektet forstår spørsmålene og ikke får en negativ følelse som følge av dette (Dalland, 2007). Informanten i mitt tilfelle er en fagperson og forenkling av språket var derfor ikke nødvendig.

### 3.1. Prosedyre og utvalg

Som nevnt ble en ansatt ved Falstadsenteret benyttet som informant. Av praktiske årsaker ble dette intervjuet et datastøttet intervju, noe som er blitt en mer og mer vanlig intervjuform (Kvale & Brinkmann, 2009). Dette intervjuet foregikk via e-postkorrespondanse. I tillegg ble det brukt en spørreundersøkelse hvor informantene er lærere som har vært på besøk ved Falstadsenteret høsten 2013. Denne spørreundersøkelsen har både avkryssningsspørsmål og spørsmål hvor informantene måtte beskrive med egne ord. Selv om det er en spørreundersøkelse kan man altså hente ut kvalitative data. Lærerne som svarte på denne undersøkelsen underviste på videregående skole og i de fleste tilfellene samfunnsfag og historie.

Det er også gjort egne observasjoner ved et besøk Grunnskolelærerutdanningen ved HiNT hadde på Falstad høsten 2013. Dette dreier seg om ustrukturert observasjon og ble gjort før arbeidet med denne bacheloroppgaven var påbegynt (Johannessen, Tufte, & Kristoffersen, 2006). Det som ble observert var at lærerstudentene fikk gjennomgang av et opplegg som eksempel på hvordan slike undervisningsopplegg kunne være på Falstadsenteret.

Observasjonen benyttes i denne oppgaven til utdyping av aktuelle tema.

I tillegg til dette er det benyttet dokumenter fra Falstad som empiri. Dokumentene er årsmelding for 2012 og en vedtatt strategiplan for 2012 – 2016, samt et eksempel på en tilbakemelding fra en lærer etter et tidligere besøk og Falstads svar på denne.



### 3.2. Analyse

Som analysemetode er det benyttet Bruce L. Bergs oversikt over rekkefølgen ved analyse av kvalitative data. Denne oversikten eller fremgangsmåten går ut på at man først samler inn data og omgjør data til tekst. Så gir man tekstene koder som er teoretisk utledet (deduksjon) eller som i dette tilfellet, kommer fram i datamaterialet (induksjon). Så deles disse kodene inn i kategorier eller temaer. Denne sorteringen gjøres på grunnlag av likheter, mønstre, sammenligninger eller annet som er hensiktsmessig i forhold til oppgaven og problemstillingen. Videre undersøkes det sorterte datamaterialet i den hensikt å finne meningsfulle mønstre eller prosesser. De mønstre eller prosesser som finnes blir så satt i lys av eksisterende forskning og teorier (Johannessen, Tuft, & Kristoffersen, 2006). I mitt tilfelle blandet jeg data fra spørreskjema, både avkryssingssvar og tekstsvar, med data fra intervju. På den måten fikk jeg god oversikt selv om det var mye informasjon i datasamlingen.

### 3.3. Ethiske betraktninger

Det er noen punkt som jeg har tatt til etterretning ved arbeidsmetoden i denne oppgaven. Mangel på aktuelle informanter til intervju gjør at utvalget blir begrenset. I dette tilfellet er det kun intervjuet en person. Her er det en viss mulighet for å gå glipp av ulike menneskers oppfatning av samme situasjon. Det er, som nevnt tidligere, supplert med en spørreundersøkelse som Falstad selv har gjort. Dette gir i utgangspunktet flere informanter, men det må nevnes at jeg ikke har hatt kontroll på prosessen i arbeidet med å samle inn informasjon. Jeg har overtatt et arbeid som noen andre har planlagt og tilrettelagt. Her kan det for eksempel være at Falstadsenteret har hatt et annet fokus enn denne oppgaven har. I tillegg kan man stille spørsmål til hvordan gjennomføringen har vært gjort og om informantene har vært påvirket av noen eller noe. Jeg har allikevel valgt å vurdere dette som en sikker kilde på grunn av Falstadsenterets profesjonalitet og pålitelighet.

Når det gjelder det intervjuet som ble gjennomført, er det som sagt snakk om et datastøttet intervju. Det innebærer at jeg som intervjuer ikke har mulighet til å ta stikkord fra kroppsspråk og det minsker muligheten til å få lengre og mer detaljerte svar fra informanten. Det stiller også noe krav til informantens IT-kunnskaper, noe som jeg ikke sett på som en utfordring i dette tilfellet siden jeg har hatt digital kommunikasjon med vedkommende tidligere. Denne oppgavens tema og intervjuets art er heller ikke avhengig av å tolke kroppsspråk. En fordel ved denne intervjuformen er at informanten transkriberer seg selv (Kvale & Brinkmann, 2009). En må også ta til etterretning at de lærerne som deltok på

undersøkelsen Falstad gjennomførte var lærere ved videregående skoler. Lærere ved ulike trinn på grunnskolen kunne hatt ulike meninger. Dette kunne belyst vinklinger mot ulike trinn.

Den observasjonen som ble gjort skjedde før arbeidet med bacheloroppgaven startet. Det hadde vært optimalt om denne observasjonen hadde blitt gjort senere så jeg kunne planlagt observasjonen og dermed kunne jeg gitt noe mer detaljert informasjon rundt dette. Jeg valgte allikevel å ta det med som empiri siden vi hadde et didaktisk og pedagogisk fokus. Derfor sitter jeg allikevel med notater og refleksjoner rundt temaet på denne oppgaven.

## 4. Resultat

### 4.1. Undervisningsopplegg

I mitt studie kommer det fram at både elever og lærere har en god opplevelse av besøk på Falstadsenteret. Læringsaktivitetene er varierte, aktiverende og legger opp til dialog og spørsmål fra elevene. Alle informantene i undersøkelsen var fornøyde med undervisningsopplegget. Det eneste negative som kommer fram i undersøkelsen er tidsaspektet. Flere ønsket mer tid på ulike poster. Det kommer også fram at elevene trekker paralleller til nåtiden gjennom arbeid med ulike aktuelle tema som menneskerettigheter og kvinnesyn. Beskrivelse av selve undervisningsopplegget har jeg omtalt i teoridelen.

### 4.2. Didaktikk og pedagogikk

Av undersøkelsene kommer det også fram at elevene var engasjerte og motiverte under opplegget på Falstad. Elevene har stort sett vært interesserte i arbeidet og jobbet godt, med få unntakelser. De fleste har hatt en positiv effekt av å være på et historisk sted, jobbe med dramatiske tema og å få benytte primærmateriale i undervisningsopplegget. De blir grepet av alvoret i fortellinger om enkeltpersoner, mer enn de store tallene. Alvoret skaper i de fleste tilfeller nysgjerrighet og engasjement. Ut fra de undersøkelsene som er gjort i denne sammenhengen er det kun ett tilfelle hvor en elev ikke ønsket å delta på hele undervisningen. Dette var i etterkant av hendelsene på Utøya 22. juli 2011.

Jeg syns det er viktig å ta med en tilbakemelding Falstadsenteret fikk fra en skole etter et besøk. Her foreslår lærerne at elevene skal merkes med ulike koder, blant annet foreslår de at noen elever skal merkes med davidsstjerne for å symbolisere at de skal være jøder, noen med symbol som viser at de skal være russere osv. Med andre ord foreslår de at elevene skal «fangekategoriseres». Videre foreslås det at elevene skal stilles opp i rekker ved ankomst og få streng behandling. De foreslår at elevene skal få oppleve «autentiske» rammer under

omvisningen, og nevner den måten Julius Paltiel måtte flytte løvet på som nevnt i kapittel 2.1.2. Lærerne foreslår også at elevene må marsjere til Falstadskogen for å «føle på kroppen den siste marsjen til fangene som er gravlagte der». Og avslutningsvis foreslår de at det skal bli presentert hvilken skjebne elevene hadde fått om de hadde vært ekte fanger etter fangekategori, statistisk sett. Dette er en tilbakemelding jeg mener det er veldig viktig å reflektere rundt siden det er et veldig interessant tema sett med pedagogiske øyne. Jeg kommer tilbake til dette i kapittel 5.

#### 4.3. Kommunikasjon og skolens «egeninnsats»

Den Kulturelle Skolesekken gir skoler i distriktet tilbud om besøk på Falstadsenteret, og kommunikasjon angående besøket foregår mellom administrasjonen ved Falstadsenteret og fagansvarlig eller administrasjonen ved skolene. Noen av klassene som har vært på besøk på Falstad har jobbet godt med de aktuelle temaene på forhånd, men mange har verken gjort forarbeid eller planlagt etterarbeid. De fleste forventer at Falstadsenterets historie og sted blir benyttet i undervisning som aktiviserer og skaper refleksjoner, og et noe annerledes opplegg enn det som foregår i den «vanlige» skolehverdagen.

### 5. Drøfting

Som jeg har beskrevet tidligere i oppgaven er undervisningsopplegget på Falstadsenteret et variert og det som jeg ser på som et didaktisk riktig opplegg. Som jeg har omtalt i teoridelen oppfyller undervisningsoppleggene kompetansemål i flere fag og kan begrunnes i pedagogiske teorier. Mitt studie viser også at de aller fleste elever og lærere er godt fornøyd med oppleggene. Det eneste negative som jeg kan nevne ut fra mine studier er tidsaspektet. Skolebesøkene foregår i løpet av 4 timer, hvor lunsj og pauser også inngår. Flere lærere mener elevene hadde fått for lite tid til egen utforskning i utstillingene og at det er lite rom for «utskeielser», for eksempel lengre dialoger som kan oppstå. Dette mener jeg er et problem som går mye på de praktiske aspektene ved besøk på Falstadsenteret. Skoler fra hele fylket besøker Falstad og har varierende reiselengde. Et besøk starter klokken 10.00 og kan naturlig nok ikke starte tidligere av hensyn til transport fra skolene til Falstad. En mulig løsning på dette tidsspørsmålet kunne være å utvide tiden utover dagen, men dette hadde krevd en innsats fra foreldre som eventuelt hadde måtte hentet elever som vanligvis tar buss. Dette kan være en utfordring og måtte eventuelt blitt styrt av skolene. Jeg mener allikevel at det burde blitt gjort et forsøk på å få til dette. Undervisningsopplegget får da et bedre potensiale siden det gir enda

mer rom for dialog og andre «utskeielser» som ikke er planlagt, i tillegg til at elevene får god tid til å oppleve utstillingene.

Det at elever og lærere er såpass fornøyd med opplegget er nok en kombinasjon av et par elementer. For det første hjelper det godt for elevene å komme seg ut av klasserommet og få variasjon i læringsarena. Når man i tillegg er på et historisk sted som Falstadsenteret er det med på å konkretisere og skape nærhet til historien, som man kan få relativt stor avstand til i et klasserom. Det å «være der det skjedde» skaper som sagt nærhet, men det får også fram alvoret i de dramatiske hendelsene som det også kan være vanskelig for elever å begripe siden det strider så mye mot det som er hverdagen i dag. Denne nærheten er, ifølge mitt studie, med på å øke nysgjerrigheten og læreviljen til elevene. De blir engasjerte og utvikler spørsmål på egenhånd. Etter egne erfaringer er det alltid et godt tegn når elevene stiller spørsmål de selv har kommet på siden det viser at de reflekterer rundt temaet. Denne nærheten kan, som Falstadsenteret praktiserer, knyttes til alvorlige hendelser i andre tidsepoker, og da gjerne hendelser som er relevante i dagens samfunn. Et, av flere, viktige tema Falstadsenteret knytter opp mot historien om Falstad er menneskerettigheter. Dette er kanskje naturlig siden Falstadsenteret også er menneskerettighetscenter. Historiene er aktuelle og bidrar til at elevene enklere forstår problemstillinger rundt menneskerettigheter. De kan med andre ord være med på å skape empati og forståelse rundt hendelser i nåtiden.

Et annet element som kan si noe om kvaliteten på opplegget, og hvorfor elever og lærere er fornøyd med besøket på Falstadsenteret, er den didaktiske relasjonsmodellen som jeg har nevnt i kapittel 2.4. Undervisningsopplegget som Falstad tilbyr oppfyller mange, om ikke alle, punktene i MAKVISE-modellen, litt avhengig av hvilket opplegg som blir gjennomført. Elevene blir *motivert* av den introduksjonen de får til temaet. Denne introduksjonen får også elevene til å framkalle forkunnskaper relevant til opplegget. Det blir da lettere for elevene å tilegne seg kunnskapen siden de kan bekrefte, styrke, tilføre eller endre kunnskap i etablerte kunnskapsstrukturer (Skaalvik & Skaalvik, 2005). Utflukt til museum og løsrivelse fra klasserommet er også i seg selv en motivasjon. Den type oppgave som elevene får krever at elevene er *aktive* i læringsprosessen, altså blir punktet om aktivering også innfridd. Det kan kanskje virke som en utfordring å konkretisere historie, men å ha opplegget på et museum med mange gjenstander og andre kilder, er et godt bidrag til å *konkretisere*. Elevene får mulighet til å se de faktiske dokumentene rundt Falstad-historien, som gir et helt annet realitetsinntrykk enn ved andre mer tradisjonelle undervisningsopplegg i klasserommet. Film kan også konkretisere, men det kan oppstå en realitetskonflikt siden elever er vant til å se

fiksjonsfilmer. De kan med andre ord få problemer med å se alvoret i temaet. Elevene får også *variasjon* siden arbeidsmåte varierer mellom å for eksempel innhente og sortere aktuell informasjon, til å ta bilder og presentere arbeidet sitt. Oppleggene kan også være *individualiserende* siden elevene selv får gode muligheter til å konstruere sin egen kunnskap i gjennom arbeidsmetodene, ved for eksempel Grabowski-opplegget. Elevene jobber mye i grupper og er med på å gi tilbakemeldinger på presentasjoner. På denne måten blir også punktene *samarbeid* og *evaluering* oppfylt. Oppsummert kan vi se at samtlige av punktene blir oppfylt eller har gode muligheter til å bli oppfylt gjennom oppleggene ved Falstadsenteret (Imsen, Læreren verden, 1997).

Utstillingene og gjenstandene er med på å skape denne nærheten jeg har nevnt. Utstillingene har tema som byttes. Da jeg var på besøk høsten 2013 var kvinnes rolle i Falstads historie i fokus. Falstadsenteret sitter også på mye dokumentasjon og har et arkiv med historier og andre primærkilder fra Falstads historie. Dette er en unik mulighet til gode undervisningsopplegg som Falstadsenteret utnytter veldig godt. Som nevnt i teoridelen innebærer et av oppleggene at elevene selv skal lete i arkivet for å finne informasjon om en bestemt fange, og skape historien hans ut fra denne informasjonen. Informasjonen er da naturligvis primærkilder som Falstadsenteret har gjort tilgjengelig. På denne måten får elevene selv jobbe som historikere og lærer om metoder for hvordan historikere skriver ned historien. Dette er et opplegg som skapt for «utforskeren» i læreplan i samfunnsfag (Utdanningsdirektoratet, 2014). Det er gjort et utvalg av kilder på forhånd siden det ville vært for mye å sortere for elevene å lete igjennom hele arkivet, samtidig som det kan være noen etiske problemstillinger rundt å la elevene få fri tilgang til arkivet.

De grunnleggende ferdighetene som også er en del av læreplanen tar blant annet for seg danning. Opplegget på Falstadsenteret kan på mange måter bidra til danning av elevene. I de temaene som tas opp reflekterer man rundt menneskesyn og kvinnesyn på den måten at man i besøkene sammenligner menns historier med kvinners historier, blant annet ved at historier fra «hjemmefronten» også blir fortalt på Falstadsenteret. Holdninger og likestilling er aktuelle tema siden vi her snakker om diskriminering, nazisme og jødeutrydding. Etikk og moral blir tatt opp og reflektert rundt. Det er mange hendelser som blir beskrevet i utstillingene på Falstad og diskusjoner om hva som er rett og galt kan iverksettes uten nevneverdige tiltak. Som sagt er nazisme en stor del av temaet og man er samtidig inne på rasisme. Her ser man på begrepsforståelse, og en grundig begrepsforståelse sådan, siden elevene blir utfordret til selv å reflektere rundt bakgrunnen for begrepene. I tillegg kan det å se paralleller mellom fortid,

nåtid og framtid trekkes under de grunnleggende ferdighetene og danning. Historiedidaktisk sett er dette kanskje et av de viktigste punktene siden det sier noe om forståelsen av historien (Utdanningsdirektoratet, 2014).

Da jeg startet denne oppgaven, ble jeg engasjert rundt ideen om å benytte historiske steder som læringsarena og jeg kan fortsatt ikke se store problemstillinger rundt dette. Allikevel var jeg interessert i å finne ut om hvordan elevene taklet de alvorlige og dramatiske historiene når de selv var på stedet det skjedde. Med unntak av noen spørsmål om spøkelses i Falstadsbogen og et tilfelle hvor en elev ikke ønsket å besøke Falstadsbogen i etterkant av 22. juli 2011, viser mitt studie at undervisningsopplegget på Falstadsenteret ikke utfordrer trygghetsfølelsen til elevene, men at Alvoret heller er med på å skape spørsmål og interesse rundt emnene. Det er altså en fin balanse som gjør at Maslows pyramide ikke blir «revet» av utrygge elever. Som nevnt har jeg tatt med en tilbakemelding fra noen lærere som hadde vært på besøk på Falstadsenteret som også hadde forslag til endringer av opplegget som jeg har beskrevet i kapittel 4.2. Forslagene går kort sagt ut på at elevene skal få forsterket opplevelsen av å være på Falstad igjennom rollespill-aktige innslag. Det er en mulighet at elevene vil få en sterkere opplevelse og kanskje bli mer grepet av Alvoret. Ut i fra mitt studie kan jeg ikke finne et pedagogisk grunnlag for å gjennomføre et slikt opplegg. På den ene siden kan det skape utrygghet og på den måten «rive» Maslows pyramide og risikere å traumatisere elevene. På den andre siden kan effekten av dette gi et useriøst syn på historien og få et tullete preg. Dette uttaler også Falstadsenteret i svaret på denne tilbakemeldingen. Både tilbakemeldingen og Falstads svar på denne er tatt med som vedlegg i denne oppgaven.

Som jeg har nevnt tidligere har Falstadsenteret konstruert opplegg som oppfyller mange læringsteorier og mål i læreplaner, men det er viktig å ikke glemme skolens rolle ved et slikt opplegg. I undersøkelsen har jeg sett på hvordan skolene eller klassene jobber med temaet før og etter besøket på Falstadsenteret. Mitt studie viser at mengde for- og etterarbeid har mye å si på oppleggets kvalitet og dermed læringsutbyttet. De klassene som har jobbet mye med temaene på forhånd er mer åpne for dialog og tillater å gå «videre» i temaene. Hvis man kommer til Falstadsenteret uten forkunnskap vil man ikke få den samme muligheten til å arbeide med dialog og la utviklingen i opplegget gå naturlig, siden man må gjennomgå det historiske først. Falstadsenteret er en unik ressurs til å jobbe med dialog som metode og nettopp gå videre i temaer siden man har tilgang på ekspertene som jobber ved Falstadsenteret og de kildene som fins der. Slik jeg ser det blir det da bortkastet å bruke tid på å gjøre ting man vanligvis også kan gjøre i klasserommet, med tanke på oppfyllelse av læreplanmål og

hvis man ser bort fra det sosiale. Det er viktig at lærerne ikke ser på dette som en mulighet til å la Falstadsenteret ta seg av en del av et pensum, men som en mulighet til å gå videre og gi elevene mulighet til å se større sammenhenger og en enda bedre forståelse av temaene. Som nevnt er tidsaspektet det eneste mulige problemet ved besøk på Falstad. Jeg kan se at det kan være noe forbedringspotensial angående kommunikasjonen mellom Falstad og skolene eller klassene. Ved bedre kommunikasjon kunne muligens tiden blitt tilpasset eller utvidet, noe som kunne ført til at elevene hadde fått bedre tid til egen utforskning i utstillingene og mer rom for «ukontrollert» dialog. I tillegg kunne slik kommunikasjon ført til at flere skoler eller klasser hadde gjort et bedre forarbeid, som jeg har nevnt gir en god effekt på undervisningsopplegget.

## 6. Konklusjon

For å komme fram til min konklusjon ville jeg få tilbakemelding fra elever, lærere og pedagoger fra Falstadsenteret. Som beskrevet i oppgaven har jeg benyttet en spørreundersøkelse gjennomført av Falstadsenteret, intervju med en pedagog fra Falstadsenteret og egen observasjon som grunnlag for min konklusjon, i tillegg til eksisterende litteratur.

Ved Falstadsenteret arbeider dyktige pedagoger og historikere som arbeider med å utvikle de undervisningsoppleggene som blir gjennomført der. De har altså gode grunnlag for å utarbeide gode opplegg med solid faglig forankring. Det kom derfor ikke som en overraskelse at jeg igjennom mitt studie fant ut at elever og lærere responderte positivt ved tilbakemelding på undervisningsoppleggene. I oppgaven har jeg beskrevet noen undervisningsopplegg som blir gjennomført på Falstadsenteret. Disse oppleggene kan begrunnes pedagogisk og i læreplan og gjennom kompetansemål. De utnytter Falstad som historisk sted til å skape engasjement og interesse blant elevene, samtidig som de gjennomfører pedagogisk riktige undervisningsopplegg hvor elevene blir aktivisert og får muligheten til å undersøke og «forske» på egenhånd.

Allikevel er ikke et besøk på Falstadsenteret perfekt. For skoler som ikke ligger i umiddelbar nærhet innebærer besøket en del organisering vedrørende transport til og fra Falstad. Dette gjør at det standardiserte opplegget får noe begrenset tid. Dette setter noen begrensinger for hvorvidt undervisningsopplegget kan tilpasses etter elevmassens behov. Det er tilfeller hvor det oppstår en god dialog under undervisningsopplegget. Dette tar noe tid og gjør at det blir lite tid til de andre delene av opplegget. I tillegg viser mitt studie at flere ønsker mer tid til

egen utforsking av utstilling. Skolene trenger tid til å skyssse elevene til og fra Falstadsenteret, og mange elever er avhengige av buss til og fra skolen i tillegg. Dette er en ren praktisk problemstilling som det dessverre kanskje ikke finnes en god gjennomførbar løsning på.

Det hadde vært interessant hvis man kunne måle effekten av et undervisningsopplegg på Falstadsenteret på en måte hvor man kunne sett på læringseffekten konkret etter et slikt besøk, kontra tradisjonell klasseromsundervisning. På den måten kunne man sett på muligheten for å bruke enda mer tid på tilsvarende utflukter og undervisningsopplegg for å øke andelen undervisningsopplegg utenfor klasserommet. Jeg har hatt et inntrykk av at man i skolehverdagen blir veldig opptatt av å komme seg igjennom pensum og planer, og at man ikke tør å bruke tid på slike utflukter i frykt for nettopp å ikke bli ferdig med pensum, og at man ikke kan dokumentere læringsutbyttet. Jeg mener at mitt studie kan være med på å argumentere for at besøk ved Falstadsenteret, og andre lignende undervisningsformer og besøk, kan brukes som erstatning for vanlig undervisning, ikke bare som en sosial tur som kommer i tillegg til vanlig undervisning, så lenge man legger vekt på for- og etterarbeid.



## Referanser

- Berre, I., Folkvord, A., Dalen, A., Gustad, A., Sand, A., & Solli, O. (2013). *Rolleskifte på falstad 1945 - Bakgrunn, sammenheng, hendinger*. Ekne: Falstadsfangenes Forening.
- Bøe, J. (2005). *Bildene av fortiden - Historiedidaktikk og historiebevissthet* (2. utg.). Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Dalland, O. (2007). *Metode og oppgaveskriving for studenter* (4. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Imsen, G. (1997). *Lærerens verden*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Imsen, G. (2005). *Elevens Verden*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Johannessen, A., Tufte, P., & Kristoffersen, L. (2006). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (3. utg.). Oslo: Abstrakt Forlag.
- Kalsnes, Ø., Austvik, O., & Røhr, H. (2011). *Internasjonale relasjoner* (1. utg.). Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju* (2. utg.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Lenz, C., & Nilssen, T. R. (2011). *Fortiden i nåtiden. Nye veier i formidlingen av andre verdenskrigs historie*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Lund, E. (2009). *Historiedidaktikk : en håndbok for studenter og lærere* (3. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Nilssen, T. R., & Reitan, J. (2008). *Falstad - Nazileir og landssvikfengsel*. Trondheim: Tapir Akademisk Forlag.
- Reitan, J. (1999). *SS-Strafgefengslene Falstad 1941 - 45*. Trondheim: Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2005). *Skolen som læringsarena*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Solhaug, T., & Børhaug, K. (2012). *Skolen i demokratiet - demokratiet i skolen* (1. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Stiftelsen Falstadsenteret. (2012). *Falstadsenteret Strategiplan 2012 - 2016*. Ekne: Falstadsenteret.

Stiftelsen Falstadsenteret. (2013). *Årsmelding 2012*. Ekne: Falstadsenteret.

Stugu, O. S. (2008). *Historie i bruk*. Oslo: Det Norske Samlaget.

Utdanningsdirektoratet. (2014, 05 20). *Læreplan i samfunnsfag*. Hentet fra Utdanningsdirektoratet: <http://www.udir.no/kl06/SAF1-03/>

# Vedlegg

## Vedlegg 1 – Intervjuguide

- 1: Kan du si litt om din bakgrunn og stilling ved Falstadsenteret?
  
- 2: Hvordan bruker kommunikasjonen å foregå før klasser kommer på besøk?
  
- 3: Kan du beskrive hvordan tilbakemeldingene fra lærere og elever bruker å være ved besøk på Falstadsenteret?
  
- 4: Hvor store elevgrupper pleier dere å ta imot?
  
- 5: Bruker skolene/klasse å gjennomføre noen form for etterarbeid etter besøk på Falstad, som dere får tilbakemelding på? Kan du beskrive hvordan det foregår?
  
- 6: Kan du beskrive hvordan du opplever elevene reagerer på ulike alvorlige og mulig emosjonelle og dramatiske tema som f.eks. folkemord, rasisme og krig? Hvordan påvirker disse reaksjonene elevens arbeid/konsentrasjonsevne i opplegget?
  
- 7: Kan du fortelle litt om hvordan tilbakemeldingene fra lærere bruker å være etter besøk på Falstad?
  
- 8: Kan du fortelle litt om hvordan tilbakemeldingene fra elever bruker å være etter besøk på Falstad?
  
- 9: Hva mener du er styrkene ved å bruke Falstadsenteret som en læringsressurs?
  
- 10: Hva mener du er svakhetene ved å bruke Falstadsenteret som en læringsressurs?
  
- 11: Er det noe du kunne tenkt deg å tilføye/kommentere som kan ha relevans for temaet?

## Vedlegg 2 – Tilbakemelding til Falstadsenteret fra lærere

Hei!

Takk for invitasjonen og informasjonen (...)

Vi har vært der med flere klasser og undertegnede var på et ideseminar for to år siden med tanke på å endre / forbedre noe av opplegget. (...)

Det vi særlig ønsker oss er at dere legger noen føringer for elevene fra første stund for å sette elevene inn i alvoret.

Vi kunne tenke oss at elevene kommer ut av bussene uten sekker og mobiltelefoner og lignende. Så blir de ropt opp og sortert i grupper, gjerne med fargekoder; rosa trekkanter, gule stjerner, ... avhengig av fangekategori. Deretter ønsker vi gjerne at elevene marsjerer på rekker inn i lokalet. Vi vil gjerne at elevene må få oppleve litt autentiske rammer under omvisningen. Det innebærer faktisk at noen elever kunne bli bedt om å flytte løvet på samme måte som Julius Paltiel måtte gjøre...

Vi kan også tenke oss at elevene må marsjere opp til Falstadskogen for å føle på kroppen den siste marsjen til fangene som er gravlagte der

De ulike fargegruppene må gjerne bli presentert for den skjebnen som ville ha rammet dem om dette var virkelig. Om dere ikke får til å gjøre noe med fargegruppene i løpet av omvisningen, så kan det i alle fall nevnes på slutten av dagen, hvor mange som statistisk overlevde / døde ....osv.

Med disse enkle grepene tror vi at elevene vil sitte igjen med et større utbytte av ekskursjonen enn det vi har erfart tidligere.

### Vedlegg 3 – Falstadsenterets svar på tilbakemelding fra lærere

(...)

Takk for innspillene til undervisningsopplegget vårt, vi setter pris på at lærere engasjerer seg i det arbeidet vi gjør på Falstadsenteret. Men det opplegget du skisserer skiller seg på vesentlige punkter fra vårt pedagogiske arbeid, og vi vil her kort skissere hvorfor vi velger å arbeide som vi gjør:

Et rollespill-lignende opplegg på Falstad vil uten tvil kunne bli en sterk opplevelse for mange elever. Men for noen elever vil den kunne bli traumatisk, mens den for andre igjen kan gjøre at historien fortone seg som en lek. Denne typen pedagogisk praksis er ikke i bruk på minnesteder som Falstadsenteret kan sammenligne seg med, verken i Norge eller andre steder i Europa.

En utfordrende side ved det museums- og minnstedspedagogiske arbeidet er at vi (i motsetning til lærere i skolen) ikke kjenner de elevene vi har med å gjøre. Vi vet ikke hva slags ballast elevene kommer med. Vi vet ingenting om hvordan den jødiske eleven, den funksjonshemmede eleven, den homofile eleven eller eleven med egne krigserfaringer vil oppleve å bli selektert og plassert i ulike ”fangekategorier”, og det er en av grunnene til at vi ikke ønsker å arbeide på denne måten.

Vi ønsker å legge til rette for refleksjon, og søker i løpet av besøket å komme i dialog med elevene. Vi tror at et rollespill der Falstadsenterets pedagoger inntar posisjonen som voktere, og elevene som fanger ikke er et fruktbart utgangspunkt for god dialog.

Vi ønsker at et falstadbesøk skal bestå av både opplevelse og læring for elevene, og vi ønsker å skape engasjement og nærhet til historien hos elevene. Men søker å gjøre dette på andre måter enn gjennom å la elever og pedagogene spille roller. Denne våren skal elevene arbeide med den tidligere omtalte fotooppgaven. Dette er en aktivitet som oppfordrer elevene til å gå historien i møte, men på egne premisser - som nåtidige femtenåringer, ikke som gestaltede fangekarakterer. Vår erfaring med denne fotooppgaven så langt er veldig positiv. Elevene velger svært ulike tilnæringsmåter. De som ønsker det spiller på eget initiativ ut deler av historien, mens andre velger en mer dokumentarisk, analytisk eller kunstnerisk tilnærming til oppgaven.

Selv om opplegget ikke blir som du skisserer, håper vi at elevene deres får en utbytterik dag på Falstadsenteret i vår, velkommen!