

Solveig Phillips

## Traumatiske historier som ledd i skoleundervisningen

En kvalitativ studie om bruk av personlige beretninger i undervisning om 22.juli-terroren.

Bacheloroppgave i Pedagogikk og elevkunnskap - LGU53002  
Veileder: Camilla Stabel Jørgensen

Mai 2019



Solveig Phillips

# Traumatiske historier som ledd i skoleundervisningen

En kvalitativ studie om bruk av personlige beretninger i undervisning om 22.juli-terroren.

Bacheloroppgave i Pedagogikk og elevkunnskap - LGU53002  
Veileder: Camilla Stabel Jørgensen  
Mai 2019

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet  
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap  
Institutt for lærerutdanning



## Forord

Da jeg fikk sjansen til å gi et bidrag til oppdraget om å utvikle lærings- og refleksjonsmateriale knyttet til 22.juli, kunne jeg ikke la den sjansen gå. Det er et viktig tema som skal inn i skolen fra 2020. Samtidig fikk jeg gjøre dette oppdraget med min interesse for historiefortelling. Alle forteller historier daglig og gjennom historier får vi innsikt i andres liv og følelser. Derfor er det så viktig at vi får høre historiene til direkte berørte, fordi de formidler en spesiell nærhet til det som skjedde 22.juli 2011.

Prosessen har vært spennende og til tider utfordrende, men ikke minst lærerik. Jeg vil med dette rette en stor takk til alle bidragsytere på veien.

Jeg vil spesielt takke min bachelorveileder Camilla Stabel Jørgensen for hennes faglige kompetanse, bistand og tilgjengelighet gjennom utførelsen av oppgaven. Hennes hurtige respons og konstruktive innspill har gjort det mulig for meg å gjennomføre oppgaven på best mulig grunnlag. Jeg vil også gi en spesiell takk til alle respondentene som har satt av tid og svart på spørreundersøkelsen min. Å vurdere og reflektere over spørsmål angående læringsressurser og undervisning om 22.juli kan være utfordrende og vanskelig, men uten dere hadde jeg ikke kunnet gjennomført oppgaven.

Trondheim, 17.05.2019

Solveig Phillips

## Sammendrag

NTNU har – i samarbeid med Wergelandssenteret – fått i oppdrag å utvikle lærings- og refleksjonsmateriale knyttet til undervisning om 22.juli. Som BA-student har jeg i den anledning fått mulighet til å bidra til dette oppdraget.

Hensikten med denne studien var å undersøke hvordan et utvalg direkte berørte fra 22-juliterroren og et utvalg lærere ved ungdomstrinnet vurderte NDLAs oppgave om ofre. Deres svar la grunnlag for videre diskusjon om bruk av personlige beretninger som en del av undervisningen om 22.juli på ungdomstrinnet. Ved å analysere resultatene, i lys av teori, så laget jeg noen betingelser for lærere ved bruk av personlige beretninger i klasserommet. Disse betingelsene kan bidra til å legge bedre til rette for at lærerne kan håndtere bruk av personlige beretninger i undervisning om 22.juli.

Oppgaven respondentene skulle vurdere, var en oppgave fra NDLA, som inneholdt en personlig beretning av Viljar Hanssen og to spørsmål knyttet til videoen. Svarene til respondentene ble hentet inn ved en nettbasert spørreundersøkelse hos SurveyMonkey. Jeg analyserte resultatene i henhold til kvalitativ summativ innholdsanalyse, og fokuserte på de mest fremtredende ordne i svarene og så nærmere på deres latente meninger.

Resultatene viste at respondentgruppene er enige om at elevene bør sette seg inn i ofrenes erfaringer og opplevelser av 22.juli. Analysen viser at respondentene ønsker flere beretninger til å vise elevene, og de nevner nøkkelordene nærhet og forståelse som fordeler ved å bruke beretninger i klasserommet. Ulempene som trekkes fram er at én beretning ikke er nok til å vise mangfoldet og at forventningen om at direkte berørte burde fortelle sin historie kan være stor.

Studien konkluderer med at det er behov for å vise personlige beretninger i klasserommet, slik at elevene kan få større innsikt og forståelse for ofrenes opplevelser, fordi historiene gir en spesiell nærhet til hendelsene. Likevel er det flere faktorer man må som lærer være bevisst på når man skal ta i bruk et læringsmateriale som inneholder en personlig beretning. Man må være bevisst på at én beretning ikke viser mangfoldet av historier og er at man som lærer ikke kan bruke personlige beretninger som «det som faktisk skjedde» i det historiske hendelsesforløpet.

## Abstract

NTNU have – in cooperation with Wergelandsenteret – been commissioned to develop learning and reflection material related to teaching about the 2011 Norway attacks. As a student, I have been given the opportunity to contribute to this assignment.

This study examines how a selection of directly affected people from the 2011 Norway attacks and a selection of teachers at the secondary school evaluated NDLA's task on terrorist-attack survivors. Their answers laid the foundation for further discussion on the use of narrative stories as part of the teaching about the 2011 Norway attacks in secondary school. By analyzing the results, I made some prerequisites for teachers who will use narrative stories in the classroom. These prerequisites can help to make it easier for teachers to deal with the use of narrative stories when they are teaching about the 2011 Norway attacks.

The task the respondents were to consider, was at task from NDLA, which contained the narrative story of Viljar Hanssen and two questions linked to the video. The responses from the respondents were collected by an online survey at SurveyMonkey. I analyzed the results by using a qualitative summative content analysis, and focused on the most prominent words in the answers and tried to discover underlying meanings of the words or the content.

The results show that the respondent groups agree that the pupils should familiarize themselves with the experiences of the victims of the 2011 Norway attacks. The analysis shows that the respondents want more stories to show pupils, and they mention the words closeness and understanding as benefits of using narrative stories in the classroom. The disadvantages pointed out are that one narrative story is not enough to show the diversity and that the expectation on directly affected people should tell their story could be too demanding.

The study concludes that there is a need to show narrative stories in the classroom so that students can gain greater insight and understanding of the victims' experiences, because the stories provide a special closeness to the events. Nevertheless, there are several factors one should be aware of as a teacher when using a learning material that contains a narrative story. Teachers must be aware that one story does not show the diversity of stories and as a teacher one cannot use narrative stories as «what actually happened» in the historical course of events.

## Innholdsfortegnelse

<b>1. INNLEDNING .....</b>	<b>5</b>
<b>2. TEORI.....</b>	<b>6</b>
<b>2.1 PERSONLIG BERETNING SOM FORTELLING .....</b>	<b>6</b>
<b>2.2 POSTTRAUMATISK STRESS OG PERSONLIGE BERETNINGER .....</b>	<b>7</b>
<b>2.3 ANALYSEREDSKAP .....</b>	<b>9</b>
<b>3. METODE.....</b>	<b>10</b>
<b>3.1 OPPGAVEN SOM SKULLE VURDERES .....</b>	<b>12</b>
<b>3.2 SPØRREUNDERSØKELSE SOM METODE .....</b>	<b>13</b>
<b>3.3 UTVALGET AV RESPONDENTER .....</b>	<b>14</b>
<b>4. PRESENTASJON OG ANALYSE AV DATA .....</b>	<b>16</b>
<b>4.1 UTVALGET AV RESPONDENTER .....</b>	<b>16</b>
<b>4.2 SETTE SEG INN I OFRENES ERFARINGER OG OPPLEVELSER.....</b>	<b>17</b>
<b>4.3 FLERE HISTORIER OG MANGFOLD.....</b>	<b>18</b>
<b>4.4 KRITISK BLIKK PÅ BRUK AV PERSONLIGE BERETNINGER .....</b>	<b>19</b>
<b>4.5 ANDRE SYNSPUNKT PÅ UNDERVISNING OM 22.JULI .....</b>	<b>21</b>
<b>4.6 OPPSUMMERING AV ANALYSEN.....</b>	<b>21</b>
<b>5. DISKUSJON.....</b>	<b>22</b>
<b>6. AVSLUTNING.....</b>	<b>25</b>
<b>6.1 OPPSUMMERING OG KONKLUSJON.....</b>	<b>25</b>
<b>6.2 FORSKNINGENS BIDRAG .....</b>	<b>26</b>
<b>LITTERATURLISTE .....</b>	<b>27</b>



## 1. Innledning

NTNU har – i samarbeid med Wergelandsenteret – fått i oppdrag fra Utdanningsdirektoratet å utvikle lærings- og refleksjonsmateriell knyttet til 22.juli. Materialet som utarbeides skal være tilrettelagt for bruk i lærerutdanningene og til skolebasert kompetanseheving av lærere i grunnopplæringen. I arbeidet med å utvikle lærings- og refleksjonsmateriell om 22.juli 2011 samarbeider NTNU og Wergelandsenteret med 22.juli-senteret, NRK Super, Falstad, Den Nasjonale Støttegruppen etter 22.juli hendelsene, Nasjonalt Kunnskapssenter om vold og traumatisk stress og UTØYA.

Som BA-student har jeg i den anledning fått muligheten til å bidra til dette oppdraget gjennom min bacheloroppgave. Jeg har valgt et fokus på direkte berørte og deres beretninger fra 22.juli. Grunnen til at jeg synes det er viktig å undersøke dette temaet er fordi alle nordmenn som levde 22.juli 2011 kan fortelle om hvor de var da nyheten om bombingene av regjeringskvartalet og skytingen på Utøya kom. De som ble direkte berørt har likevel en særskilt plass med sine personlige beretninger fordi deres fortellinger er sentrale for forståelsen av hva som skjedde og hvordan et traume kan påvirke menneskers liv. Derfor blir personlige beretninger viktige for å danne et større bilde av hvordan 22.juli-terroren rammer både individer og samfunnet som helhet (22.juli-senteret, u.å.).

Med fokuset på direkte berørte og deres beretninger om 22.juli-terroren, ønsker jeg å la direkte berørte av 22.juli 2011 og lærere vurdere en oppgave fra NDLA med tanke på bruk av personlige beretninger i undervisning om 22.juli på ungdomstrinnet. Dermed vil denne studien ta for seg følgende problemstilling:

*Hvordan vurderer direkte berørte og lærere NDLAs oppgave med fokus på ofre som en del av undervisning om 22.juli på ungdomstrinnet?*

Med denne problemstillingen ønsker jeg å se nærmere på hvordan man kan bruke personlige beretninger fra 22.juli i undervisning, fordeler og ulemper ved å bruke personlige beretninger, om elever i det hele tatt har mulighet til å kunne sette seg inn i ofres erfaringer. Jeg vil også diskutere hvorfor dette er viktig å undersøke. Til slutt ønsker jeg å formulere noen betingelser som må oppfylles i et læringsmateriale for å kunne bruke personlige beretninger fra 22.juli i undervisningen på ungdomstrinnet.

## 2. Teori

For å kunne svare på problemstillingen, som handler om å vurdere en oppgave der ett overlevende offer forteller sin historie, er det nødvendig å forstå hva personlige beretninger er og hva beretninger innebærer, og hva kan påvirke et enkelt individs måte å fortelle på. I dette kapitlet skal jeg først gjøre rede for relevant teori, og utfra teorien utvikle et analyseredskap.

### 2.1 Personlig beretning som fortelling

Personlig beretning er fortelling om egne opplevelser av en eller flere hendelser som har forekommet i livet. Ofte får man høre personlige beretninger fra personer som har opplevd traumatiske hendelser i livene sine. Dette kan være for eksempel personer som har opplevd krig eller terror, og nettopp fordi de har opplevd krig eller terror på sin egen kropp, blir de ofte sett på som garantister for en sann og virkelig fortelling om det som skjedde. Likevel er fortelling om egne opplevelser knyttet til aspektet som selektivitet, subjektivitet og retorikk (Storeide, 2011, s.105).

Personlige beretninger kan fortelles i ulike former, for eksempel av vedkommende direkte, de kan være samlet som skriftlige beretninger eller i form av videointervju eller dokumentarfilm. Uansett hvilken form de fortelles, er personlige beretninger fortellinger som omfatter ulike aspekter fra ulike sfærer. Dette kan være aspekter som at denne type fortellinger er historie i form av at de bygger på erfaringer og erindringer fra en reel historisk hendelse. De regnes som selvbiografisk litteratur fordi de er fortellinger om selvopplevde hendelser. Dette er også fortellinger som deltar som et bidrag i en diskusjon om hvordan for eksempel 22.juli skal minnes, og dermed en del av det vi kan kalle minnepolitikk (Storeide, 2011, s.106).

Når en person forteller om noe hun eller han har opplevd, betyr ikke det at fortellingen faktisk gjenspeiler virkeligheten «slik som det faktisk var», altså den historiske virkeligheten. Å hente inn enkeltpersoner som allvitende historiefordlere og vitner for en spesiell tid eller sted, skapes det en rekke dilemmaer rundt fortellingen og fortolkning av tidligere hendelser (Storeide, 2011, 111). Grunnen til dette er at når en person skal skape en fortelling, strukturerer personen de elementene og episodene han eller hun vil fortelle om i den rekkefølgen personen synes passer best for at fortellingen skal fremstå som meningsfull og forståelig (Storeide, 2011, s.106). Erfaringene ordnes i tid og i årsaks-virkning-sammenheng, samtidig som det fortolkes til en meningsfull helhet. Ifølge Storeide (2011) formidles dermed

en fortelling forfatterens selvbylde, syn på historie og på sin omverden. Samtidig er personlig beretning en konstruksjon av hendelser og minner fra fortiden. Dermed avhenger konstruksjonen av fortellingen av hvordan historien fortelles, hvem det fortelles til, når den fortelles, fortellerens kulturelle kontekst og formålet med fortellingen (Storeide, 2011, s.107). Personlige beretninger må dermed ikke blandes med forventinger om en høyere sannhet, historisk objektivitet eller generelle refleksjoner om terror, konflikter og menneskerettighetsproblematikk. Verdien til tidsvitnenes fortellinger ligger nettopp i at de er individuelle og selvopplevde (Storeide, 2011, s.111).

Selv om man betrakter fortellinger som selvbiografiske fortellinger betyr ikke det at man reduserer fortellerautoriteten, men man verdsetter dem som individuelle fortellinger om overlevelse. Det er nettopp det individuelle som er viktig i slike typer fortellinger, fordi de gir publikum et innblikk i den subjektive opplevelsen av det som skjedde og av hvordan en hendelse kan påvirke en person og dennes liv (Storeide, u.å.).

Å gjøre seg kjent med fortellinger om andres liv og skjebne gir øvelse i å forstå andres liv; følelser, situasjon og behov (Andersen, 2011, s.20). Gjennom å høre andres subjektive opplevelse av en hendelse får man øvelse i å forstå og utvikle empati for andres smerte, angst, håp og glede – uten å miste seg selv (Andersen, 2011, s.20). Andersen (2011) skriver også at fortelling gir trening i å se verden fra en annen synsvinkel enn ens egen. At verden ser annerledes ut fra et annet perspektiv gjør alle felleskap og alt samliv komplisert. Imaginasjonsevnen er viktig på mange måter. Det å kunne sette seg inn i situasjoner og utvikle empati for andre, er grunnleggende for å kunne forstå verden rundt seg og hva som skjer i den.

## **2.2 Posttraumatisk stress og personlige beretninger**

Som allerede nevnt er personlige beretninger en konstruksjon av hendelser og minner fra fortiden, hvor konstruksjonen er avhengig av hvem som forteller den og hvordan vedkommende ønsker å strukturere historien. Flere forskere mener at graden av posttraumatisk stress (PTSS/PTSD) har en påvirkning på måten de direkte berørte snakker om hendelsen på (Filkukova, Jensen, Hafstad, Minde og Dyb, 2016, s.2).

Ved å oppleve traumatiske kriser, som er kriser som inntreffer etter alvorlige katastrofer, brå død, og andre uforutsette hendelser som rammer mennesker slik at livet blir endret brått og

brutalt, blir man utsatt for et traume (Waldenstrøm, 2005, s. 10). Direkte berørte av 22.juli opplevde en eller flere ulike typer traumer. De opplevde trusseltraume, som er hendelser som truer vårt eget liv eller helse. Et trusseltraume vil bli forsterket om det er en eller flere av våre nærmeste som samtidig utsettes for det samme (Waldenstrøm, 2005, s.11). De opplevde tapstraume, som er brå og uventet død av nære familiemedlemmer eller andre som har signifikant betydning for oss, og de opplevde konfliktraume, som defineres som en situasjon hvor man må foreta valg om å redde eget liv eller helse i konflikt med forsøk og/eller ønske om å redde andre i tilsvarende situasjon (Waldenstrøm, 2005, s.10). Grunnen til at direkte berørte fra 22.juli har mest sannsynlig opplevd flere typer traumer er fordi de ofte glir inn i hverandre. Et konfliktraume innebærer ofte et trusseltraume, og i katastrofesituasjoner vil det ofte foreligge et tapstraume (Waldenstrøm, 2005, s.10). Når slike akutte traumatiske stressreaksjoner er spesielt sterke, og som varer i flere timer eller dager, vil man ofte være disponert for en senere utvikling av posttraumatisk stresslidelse (Waldenstrøm, 2005, s.27).

PTSD kan beskrives på ulike måter. Det er naturlig fordi et viktig kjennetegn ved PTSD er at lidelsen oppleves forskjellig fra person til person. PTSD kan være alt fra å reagere sterkt på uventede lyder til å ha søvnproblemer til å ha skumle dagdrømmer som er så livaktige at de føles virkelige. Og gjerne er det en samling av flere ting (Lauvås og Lindgren, 2015, s.24). PTSD er ifølge Store Medisinske Leksikon (2016) en angstlidelse som kan oppstå hos mennesker som har vært utsatt for særlig skremmende og redselsfulle opplevelser, altså ulike traumer (Malt, 2019). Samtidig kan traumatiske opplevelser paradoksalt nok medføre positive psykologiske endringer for noen. Disse endringene kan være økt personlig styrke, bedre relasjoner til andre mennesker, eller nye prioriteringer i livet (Harstad og Siqveland, 2008). Posttraumatisk vekst (PTG) er beskrevet som en positiv opplevd personlig endring knyttet til å ha opplevd en traumatisk hendelse i livet (Harstad og Siqveland, 2008).

I studien gjort av Filkukova, Jensen, Hafstad, Minde og Dyb (2016) fant de ut at overlevende med et høyere nivå av PTSD beskrev handling og dialog i større grad, og i mindre grad refererte til tanker og følelser. Mens personer med lavere grad av PTSD klarer å se hendelsen fra et fjernere ståsted, så har personer med høy PTSD en tydeligere «her og nå»-perspektiv på sine fortellinger. Personer med lavere PTSD kom med forklaringer på hvorfor de handlet som de gjorde og beskrev flere interne hendelser. Graden av organiserte tanker ble dermed viktig. Overlevende som hadde lavt nivå av PTSD, hadde fortellinger som inneholdt årsakssammenhenger og gjorde fortellingen dermed forståelig på et mer komplekst nivå.

### **2.3 Analyseredskap**

For å kunne svare på problemstillingen, startet jeg med å se hvilken teori som lå til grunnlag for analysematerialet mitt. Basert på teorien, utarbeidet jeg mulige kategorier som kunne være grunnlaget for hva jeg vil se etter i datamaterialet. Det er viktig å påpeke at jeg ikke vet hva jeg ville finne i svarene, men at jeg på forhånd hadde bestemt meg for å kategorisere ulike svar ved å utføre en summativ innholdsanalyse. Disse kategoriene ble også utgangspunkt for spørsmålene jeg stilte respondentene, som er nærmere forklart i delkapittel «3.2 Spørreundersøkelse som metode».

Basert på *Vitner som historiefortellere* (Storeide, u.å.) og Andersen (2011) antok jeg at «sette seg inn i ofrenes erfaringer og opplevelser» kunne være en mulig kategori å se etter i datamaterialet mitt. Fra Storeides (2011) kapittel «han vet at det er sant, for han har vært der» i *Fortiden er nåtiden. Nye veier i formidlingen av andre verdenskrigs historie* antok jeg at mulige kategorier kunne være «kritiske blikk på bruk av personlige beretninger» og «flere historier og mangfold».

Samtidig er det verdt å nevne at noen av svarene respondentene ga, hadde jeg ikke pekt ut på forhånd. Studien er basert på en induktiv metode (Tjora, 2017, s.259), og dermed la jeg til teori underveis i prosessen. Siden svarene gikk igjen i hos de fleste respondentene, ble de signifikant for min analyse. Disse svarene handlet om posttraumatisk stress og hvilken betydning det kan ha for dem som forteller sin historie, men også hvilken betydning det har for dem som skal høre historien. Dermed ble delkapittelet «2.2 posttraumatisk stress og personlige beretninger» laget underveis, og var derfor ikke en del av mitt analyseredskap fra start. Likevel føyde disse svarene seg godt under de kategoriene som allerede hadde blitt laget, og det ble dermed ikke noen nye kategorier i analysen.

### 3. Metode

I dette kapittelet gjør jeg rede for oppgaven som undersøkes, valg av metode og valg av respondenter til spørreundersøkelsen. Først blir det redegjort generelt om metoden og hvordan jeg har jobbet med analysen, før det blir gått grundigere inn på temaene som er nevnt over. Jeg drøfter valgene jeg har gjort med hensyn til at metoden blir beskrevet med en kritisk innfallsvinkel gjennom hele kapittelet.

I denne bacheloroppgaven ønsket jeg å undersøke hvordan ulike grupper vurderer en konkret oppgave. For å samle inn data som er relevante og pålitelig, er det viktig å ta stilling til hvem som skal delta og vurdere utvalgsstørrelse, utvalgsstrategi og rekruttering av respondenter (Christoffersen og Johannessen, 2012, s.18). For å kunne få et bredere perspektiv i undersøkelsen, var det viktig at respondentene hadde ulikt forhold til 22.juli. Dermed falt valget på direkte berørte fra Utøya og lærere ved ungdomstrinnet. De direkte berørte er aktuell fordi de har opplevd 22.juli på nært hold. De innehar selv en personlig beretning fra terroren, og kan dermed ta stilling til hvordan de tenker om bruk av personlige beretninger som en læringsressurs for undervisning om 22.juli på ungdomstrinnet. Lærerne er aktuell fordi det var ønskelig å få et perspektiv fra dem som bruker læringsressurser i sitt yrke, og de som skal undervise om 22.juli på ungdomstrinnet fremover, spesielt når dette skal inn i den nye læreplanen fra 2020, utviklet av Utdanningsdirektoratet.

Som nevnt i innledningen har jeg valgt at en oppgave fra NDLA. NDLA er en forkortelse for Nasjonal digital læringsarena, og er et interfylkeskommunalt samarbeid som tilbyr fritt tilgjengelige digitale læringsressurser for videregående opplæring (NDLA, u.å.). Oppgaven jeg har valgt å fokusere på er publisert under faget «Religion og etikk» og er knyttet til temaet «å forstå seg selv og de andre – de store spørsmålene – ondskap». Oppgaven jeg har valgt er den første av tre oppgaver knyttet til terrorangrepet 22.juli 2011: «Oppgave 1: ofrene for 22.juli-terroren». Oppgaven består av en video som inneholder en personlig beretning fra en overlevende fra Utøya og to spørsmål knyttet til videoen. Den personlige beretningen er fra Viljar Hanssen, som var en av de overlevende på Utøya 2011. Videoen som er brukt i oppgaven heter «å mestre livet etter Utøya-terroren» og er laget av NRK skole. NRK skole har klippet sammen to klipp som er hentet fra en dokumentar laget av NRKs Brennpunkt om overlevde fra terrorangrepet på Utøya, og et intervju laget og utført av NRKs Puls. Videoen består av Hanssen som forteller sin historie fra Utøya, et møte mellom Hanssen, hans mor og Jonas Gahr Støre på Sunnaas sykehus og et intervju med Hanssen og journalist Helene

Sandvig. Spørsmålene som er knyttet til videoen lyder som følger «hvordan beskriver Viljar terroraksjonen 22. juli og tiden etterpå?» og «hvorfor er det viktig å sette seg inn i ofrenes erfaringer og opplevelser når en skal forstå grusomme handlinger?».

Jeg har valgt å bruke spørreundersøkelser som er laget i *SurveyMonkey* for å hente inn data fra respondenter. Survey er en spørreskjemabasert undersøkelse for generering av kvantitative subjektive data (Tjora, 2017, s.266). *SurveyMonkey* er et verktøy for å kunne lage nettbaserte spørreundersøkelser. Spørreundersøkelsen kan sendes til respondenter via e-post, internettkobling og ulike sosiale medier som Facebook, LinkedIn eller Twitter. Grunnen til at jeg valgte å lage spørreundersøkelser som kunne sendes via internett var for at respondentene skulle være helt anonyme. Dette var ønskelig fordi respondentene skulle føle seg trygge på at de kunne svare det de ønsket på spørsmålene om 22.juli, uten at jeg som forsker skulle vite hvem som hadde svart hva. Ved å velge denne fremgangsmåten trenger ikke jeg som forsker å bekymre meg for om de tilpasser svarene sine fordi de ikke tør å være helt åpne.

Jeg lagde to spørreundersøkelser, én for respondentene som kategoriseres som direkte berørte og én for lærerne ved ungdomstrinnet. Det ble brukt semistrukturerte spørreskjemaer, hvor man kan kombinere åpne og prekodet svar (Christoffersen og Johannessen, 2012, s.130). Når spørsmålene er prekodet (lukket) betyr det at svaret allerede er formulert på forhånd, men når det er snakk om åpne spørsmål så kan respondentene på egen hånd skrive ned svarene i egne tekstbokser. Spørreundersøkelsen til de direkte berørte består av seks spørsmål, et prekodet spørsmål og fem åpne spørsmål, mens spørreskjemaet til lærerne består av sju spørsmål, et prekodet spørsmål og seks åpne spørsmål.

Jeg brukte kvalitativ summativ innholdsanalyse som metode. Summativ innholdsanalyse fokuserer på ord brukt av respondentene, samt ordenes latente meninger (Fauskanger og Mosvold, 2014, s. 130). I analysen valgte jeg både i første fase og andre fase å holde gruppene adskilt. Ved å lese gjennom hele materialet, skapte jeg meg et helhetsinntrykk av respondentenes svar. Den andre fasen var koding. Ved å finne meningsbærende elementer i materialet, kunne jeg hente ut elementer som var relevant for at jeg kunne svare på problemstillingen. Ved å identifisere bestemte ord, kunne jeg se hvor mange ganger disse ordene gjentok seg. For å ikke få en kvantitativ undersøkelse, inkluderte jeg latent innholdsanalyse. Latent innholdsanalyse referer til fortolkningen av innholdet, ved å utforske bruken av ordet (Hsieh & Shannon, 2005, s.1283). Her tok jeg spørsmål for spørsmål, slik at

jeg kunne se på hvilket ord som var mest sentralt for hvert av spørsmålene jeg hadde stilt og hvilken kontekst ordet ble brukt i. Videre klassifiserte jeg kodene i temaer, slik at jeg kunne få et nærmere inntrykk av hvilke temaer som var mest sentrale og hvilke temaer som dukket opp sporadisk i datamaterialet.

### **3.1 Oppgaven som skulle vurderes**

En problemstilling knyttet til at det har blitt valgt å fokusere på en oppgave fra NDLA, er at læringsressursen er beregnet for videregående opplæring, mens i denne studien er fokuset på ungdomstrinnet. Man kan tenke seg at denne oppgaven derfor ikke er aktuell å vurdere for lærere på ungdomstrinnet og direkte berørte. Når man ser på læringsressurser som er lagt ut, på for eksempel *22.juli-senteret* sin hjemmeside, så har de valgt å bruke de samme oppgavene både for ungdomstrinnet og videregående opplæring. Her har de ikke gjort noen vesensforskjell om hvilket klassetrinn som læringsressursene skal brukes til. Eneste forskjellen som er gjort er at de har lagt ved forskjellige kompetansemål. Dermed er det lagt muligheter for at man kan bruke læringsressurser som er regnet for høyere trinn på ungdomsskolen.

Med tanke på at fokuset i denne bacheloroppgaven ligger på direkte berørtes historier, er NDLAs oppgave et bedre utgangspunkt for undersøkelsen. Oppgaven er tydelig fokusert på ofre og har en klar personlig beretning i videoen. Den har to spørsmål knyttet til videoen, som gjør det enklere å se dette som en ferdig læringsressurs som kan brukes i klasserommet. *22.juli-senteret* har flere videoer av vitneberetninger på sin hjemmeside, men de har ingen spørsmål direkte knyttet til videoen. Dette gjør at det blir utfordrende å vurdere de som en ferdig læringsressurs, fordi man ikke har noe grunnlag for å si hvordan hver enkelt lærer ville ha brukt disse som en undervisning om 22.juli. En annen mulighet hadde også vært å la respondentene se gjennom flere personlige beretninger fra for eksempel *22.juli-senteret*, for å la de få et bilde av variasjonen man kan bruke av personlige beretninger. Likevel er det grunn til å tro at dette kan ha blitt en for stor belastning. Personlige beretninger kan være tungt emosjonelt å se på. Samtidig er det tidkrevende for begge gruppene, og dermed vært vanskelig få å nok respondenter til å gjennomføre spørreundersøkelsen.

En siste mulighet er at jeg kunne ha laget en egen læringsressurs som både de direkte berørte og lærerne skulle ha svart på. Samtidig kan det være riktig å anta at dette hadde vært mindre interessant for gruppene fordi dette ikke hadde vært en reell læringsressurs som hadde ligget



tilgjengelig på internett. Det er heller ikke sikkert den hadde vært egnet til å bruke som en reel læringsressurs.

Viljar Hanssen uttrykker at han har klart seg bra etter 22.juli-terroren og det blir relevant for oppgaven å nevne at han enten kan ha lavere grad av posttraumatisk stress eller har posttraumatisk vekst. Han snakker om hendelsen fra et fjernere ståsted (Filkkukova et al., 2016, s.6) og nevner seg at han har det ganske bra. Likevel må jeg nevne at det er ikke sikkert Hanssen selv kjenner seg igjen i å ha lavere grad av PTSD eller PTG, og jeg har ikke grunnlag for å fastslå dette.

### **3.2 Spørreundersøkelse som metode**

I spørreundersøkelsen til de direkte berørte får de i ett prekodet spørsmål beskjed om å krysse av hvilken subgruppe de tilhører innenfor kategorien «direkte berørte». De kunne krysse av for «overlevende», «etterlatt», «både overlevende og etterlatt» eller «annet». Det var nødvendig å vite hvilken innsikt de innehar når de besvarer spørsmålene.

Spørreundersøkelsen til lærerne ved ungdomstrinnet får de beskjed om å krysse av «ja» eller «nei» om de, noen i deres nære familie eller noen av deres nærmeste venner er direkte berørt av 22.juli (som overlevende eller etterlatt). Grunnen til dette er den samme som det var hos gruppen med direkte berørte, å få innsikt i deres situasjon. I tillegg fikk lærerne et spørsmål om at hvis de svarte ja på spørsmålet, hva er da deres forbindelse til terrorhendelsen.

Spørreundersøkelsene besto også av fem åpne spørsmål, som var akkurat likt formulert hos begge gruppene. Spørsmålene lyder som følger:

- 1. Bør elever sette seg inn i ofrenes erfaringer og opplevelser av 22.juli? Hvorfor/ hvorfor ikke?*
- 2. Er videoen med Viljar og oppgavene knyttet til videoen egnet til å gi elever innblikk i ofrenes erfaring/opplevelser. Hvorfor/ hvorfor ikke?*
- 3. Hvis du mener at Viljars beretning bør suppleres i undervisning med fokus på ofrene etter 22.juli, hva bør den suppleres med?*
- 4. Hvilke fordeler og ulemper ser du ved å bruke en personlig beretning fra 22.juli-terroren i undervisning?*
- 5. Andre synspunkt på hvordan 22.juli bør håndteres i norsk skole framover?*

Med utgangspunkt i kategoriene jeg laget i analyseredskapet, ble spørsmålene utformet slik de står ovenfor. Spørsmålene ble utformet på grunnlag at jeg ønsket flere tanker av bruk av

personlige beretninger i klasserommet basert på faglitteraturen. Spørsmålene ble utformet også med tanke på at respondentene hadde mulighet til å vurdere oppgaven fra NDLA, samtidig som spørsmålene ga noen retningslinjer på hva de skulle reflektere over.

Ved å bruke åpne spørsmål, kan man studere meninger, holdninger og erfaringer, og man får et bilde av verden sett fra respondentenes ståsted (Tjora, 2017, s.114). Dette gjør at man kan identifisere temaer og forhold som ikke var satt opp som spørsmål eller svaralternativer da jeg designet undersøkelsen. Respondentene kan komme inn på forhold, slik som personlige erfaringer og opplevelser, som de relaterer til sine holdninger, men som likevel utgjør personavhengige aspekter som jeg ikke kunne ha forutsett når undersøkelsen ble laget (Tjora, 2017, s.30). Samtidig får man fordelen ved en spørreundersøkelse at man kan undersøke om enighet i et spørsmål eller påstand er systematisk relatert til hvilken gruppe respondentene har en tilknytning til (Tjora, 2017, s.30). Som metode er spørreundersøkelsene dermed basert på et fenomenologisk perspektiv, fordi jeg ønsker å utforske og beskrive mennesker og deres erfaringer med og forståelse av et fenomen (Christofferssen og Johannessen, 2012, s.99).

Ved å bruke spørreundersøkelser som metode kan man oppnå standardisering. Man får stilt de samme spørsmålene til hver respondent, og kan dermed sammenligne svarene. Dette er spesielt ønskelig i denne studien med tanke på at man ønsker å se forskjellene og likhetene mellom svarene til gruppene og til hver enkelt respondent. Likevel er det en utfordring ved å bruke spørreundersøkelser fordi det er gir forskeren en begrenset fleksibilitet. Det kunne vært optimalt å skreddersy et intervju og kunne stille oppfølgingsspørsmål til respondentene. Muligheten for å kunne kommet dypere inn i temaet hadde vært større. En annen utfordring er at man ikke vet hvordan respondenten har forstått spørsmålene.

### **3.3 Utvalget av respondenter**

I første fase ble kun direkte berørte av 22.juli-terroren kontaktet. Jeg tok kontakt med en overlevende fra Utøya som jeg har en personlig relasjon til. Vedkommende fikk informasjon om oppgaven, og jeg ga beskjed om at det var ønskelig at linken til spørreundersøkelsen ble sendt videre til andre direkte berørte. Snøballmetoden brukes for å rekruttere respondenter i undersøkelser, ved å spørre allerede eksisterende respondenter om forslag til nye personer som kan være aktuell for å svare på undersøkelsen (Tjora, 2017, s.265). Ved å bruke snøballmetoden kan man ikke vite hvor mange som har fått undersøkelsen, og dermed hvilket antall respondenter som ville utgjøre en svarprosent på 100. Samtidig har det vært umulig å

hente respondenter på en annen måte. Senere ble det opprettet kontakt via mail med Den nasjonale støttegruppen etter 22.juli. Da kom jeg i kontakt med lederen av støttegruppen, Lisbeth Kristine Røyneland. Røyneland ga beskjed om at hun hadde sendt mailen med informasjon og link videre til medlemmer som hun var fylkesleder for, og til andre fylkesledere.

Grunnen til at det kun ble tatt kontakt med direkte berørte i startfasen var at den opprinnelige problemstillingen som var laget lød som følger: «*Hvordan vurderer et utvalg direkte berørte NDAs oppgave med fokus på ofrene som en del av undervisningen om 22.juli på ungdomstrinnet?*». På dette tidspunktet var kun én respondent som hadde svart, dermed ble det tatt en avgjørelse om å endre problemstillingen til slik den står nå. Da ble det også tatt en beslutning om å inkludere lærere, både for å få flere respondenter og for å få deres syn og tanker på personlige beretninger i klasserommet og undervisning om 22.juli på ungdomstrinnet.

Jeg kontaktet åtte lærere som jeg har en personlig relasjon til. Av de åtte lærerne som ble spurt, svarte fem lærere på undersøkelsen. Det ble også tatt et valg om å sende en forespørsel via sms direkte til tre berørte. Dette er respondenter som er blitt husket fra tidligere medieoppslag fra tiden etter 22.juli, og som har vært interessert i temaer om 22.juli i etterkant. Av de tre som fikk tilsendt en sms, var den én respondent som svarte ja på forespørselen og fikk tilsendt linkene. Senere i prosessen ble en gruppe på tjue lærere, som var på et seminar for utvikling av lærings- og refleksjonsmateriell om 22.juli, spurt om de ønsket å delta på undersøkelsen. Av de tjue som ble spurt, er det to lærere som har svart på undersøkelsen. Disse svarene kom etter jeg hadde begynt med kodingen og kategorisering av svarene.

Støttegruppen 22.juli hadde i juni 2014 registrert 1500 medlemmer (Støttegruppen 22.juli, u.å.), det betyr at jeg har lav svarprosent fra denne gruppen. Samtidig har jeg høyrere svarprosent fra lærere ved ungdomstrinnet med svar fra 7 av 28 som ble spurt. Selv om jeg har lav svarprosent, så har de totale svarene vist noen mønstre som gjentar seg, på tvers av delvis ulike grupper. Det taler for at undersøkelsen er mettet. Samtidig må jeg en opprettholde en åpenhet om at materialet mitt ikke nødvendigvis har fanget alt. Det kan være rimelig å tenke at de som har valgt å ikke svare kunne gitt andre svar enn jeg har fått, dersom jeg hadde fått dem i tale.

## **4. Presentasjon og analyse av data**

I dette kapittelet vil jeg presentere og analysere data i henhold til studiens problemstilling om hvordan vurderes NDLAs oppgave med fokus på ofrene som en del av undervisning om 22.juli på ungdomstrinnet. Som tidligere nevnt er spørreundersøkelsene basert på et fenomenologisk design, dermed er det ønskelig å analysere meningsinnholdet i respondentenes svar. Ved å analysere svarene til begge gruppene, ønsker jeg å presentere funnene ved å tematisere hvert spørsmål og kategorisere svarene etter hva som er blitt skrevet, ut i fra hvordan de har forstått og svart på spørsmålene som ble stilt.

### **4.1 Utvalget av respondenter**

Som allerede nevnt i delkapittelet «3.2 spørreundersøkelse som metode», kunne direkte berørte krysse av på om de var overlevende, etterlatte, både overlevende og etterlatt, eller annet. Det er to respondenter som har svart på spørreundersøkelsen for direkte berørte, og begge respondentene krysser av at de kan kategoriseres som «etterlatte». Man får dermed kun perspektivet fra etterlatte, og ikke noen overlevende i denne analysen. Det kan diskuteres om dette antallet og mangelen på mangfoldet er representativt for å svare på problemstillingen. Likevel er utvalget representativ i den grad at når man bruker snøballmetoden så er de respondenter som har vært interessert i å ta undersøkelsen som har svart og har hatt interesse av å dele sitt perspektiv på fenomenet. Samtidig kan det ikke trekkes noen konklusjoner om hvorfor andre respondenter ikke har svart.

I spørreundersøkelsen som ble sendt til tjuen lærere, var det sju lærere som svarte på undersøkelsen. Det betyr at det er en større andel lærere som får fram sine perspektiv i denne studien enn hva det er direkte berørte. Overvekten av lærere som har svart, kan ha noe å si for utslaget av dataene, og ha utslag for hvor diskusjonen i studien fører hen, og hva som blir konklusjonen. Samtidig er dette et fenomen som lærerne kan føle seg mer knyttet til en hva de direkte berørte gjør, med tanke på at man spesifikt skal vurdere en allerede ferdiglaget læringsressurs som kan brukes i skolen. Av de sju lærerne som svarte på spørreundersøkelsen, var det to lærere som svarte ja på spørsmålet om de selv, noen i deres nære familie eller noen av deres nærmeste venner er direkte berørte av 22.juli. Når respondentene fikk spørsmål om hvilken forbindelse de har, svarte lærer 4: «venn til noen som har opplevd og kollega til en som har mistet sin datter». Lærer 7 svarte at han/hun hadde sønnen sin, kjæresten hans og mange av hans venner på Utøya.

#### **4.2 Sette seg inn i ofrenes erfaringer og opplevelser**

Første åpne spørsmål i undersøkelsen lyder som følger: «*Bør elever sette seg inn i ofrenes erfaringer og opplevelser av 22.juli? Hvorfor/ hvorfor ikke?*» Man ser en bred enighet mellom gruppene på at elever bør sette seg inn i ofrenes erfaringer og opplevelser av 22.juli. Her svarer respondentene enten «ja» eller «absolutt».

Forskjellen på svarene kommer når de kommer til spørsmålet om hvorfor/hvorfor ikke. Her er det en klar forskjell mellom lærere og direkte berørte. Direkte berørte er mer opptatt av at elevene skal kunne forstå ofrenes situasjon. Forståelse handler om å fatte og begripe, og om å gripe en mening om noe (Sletnes, 2017). Direkte berørt 1 skriver som svar på spørsmålet at «ja, det er viktig å kunne forstå», mens direkte berørt 2 skriver det slik: «det er for å forstå deres situasjon. Det er en del av konsekvensene av terror». Her skriver direkte berørt 2 at det er viktig for elevene at de forstår situasjon til ofrene, fordi situasjonen til ofrene samt deres erfaringer og opplevelser er del av konsekvensene av terror, og dermed viktig at elevene forstår dette. En viktig faktor her er at lærer 4 og lærer 7 (som har en form for nær tilknytning til 22.juli) svarte mer likt de direkte berørte enn hva de andre lærerne gjorde på dette spørsmålet. Lærer 4 og lærer 7 er også opptatt av elevene skal kunne forstå. Lærer 4 mener når elever setter seg inn i elevenes erfaringer og opplevelser gir det bedre grunnlag for elevene til å forstå 22.juli-terroren.

*«Ja, absolutt! Det gir bedre grunnlag for å forstå både det som skjedde og reaksjoner som kom i etterkant»*

- Lærer 4

Lærerne som ikke hadde en tilknytning til 22.juli-terroren hadde en annen mening om hvorfor elever bør sette seg inn i ofrenes erfaringer og opplevelser. De var mer opptatt av at elevene skulle få innsikt i erfaringene og opplevelsene. Hos lærerne var ikke selve forståelsen like viktig det som å sette seg inn andres opplevelser og erfaringer, og lære av dette. De er opptatt av at elevene skal få sette seg inn i, og dermed få innsikt i hva som virkelig skjedde og hvordan dette kunne skje.

*«Absolutt, få en innsikt i hva som virkelig skjedde»*

- Lærer 1

Samtidig er mange lærere opptatt av historiedelen av 22.juli-terroren. Slik som lærer 5 sier «det er viktig å lære av historien ...». En annen lærer synes det er viktig å holde historien levende. Dette er det kun lærere som kommer med, mens både lærere og de direkte berørte er opptatt av konsekvensene av terroren. At elevene forstår eller får innsikt i konsekvensene terroren bærer med seg.

*«... lærer om konsekvenser av slike hendelser»*

- Lærer 3

### **4.3 Flere historier og mangfold**

De to neste spørsmålene i spørreundersøkelsene er: «Er videoen med Viljar og oppgavene knyttet til videoen egnet til å gi elever innblikk i ofrenes erfaringer/ opplevelser. Hvorfor/ hvorfor ikke?» og «hvis du mener Viljars beretning bør suppleres i undervisning med fokus på ofrene etter 22.juli, hva bør den suppleres med?». Grunnen til at disse spørsmålene blir presentert sammen er at under kodingen og kategoriseringen av svarene til respondentene, hadde de svart veldig likt på spørsmålene og svarene havnet i samme kategorier.

Ved det første spørsmålet svarte alle respondentene at de synes videoen med Viljar og oppgavene knyttet til videoen er egnet til å gi elever innblikk i ofrenes erfaringer/ opplevelser. Når de ble spurt om hvorfor de synes den var egnet svarte flertallet likevel at de ikke synes den virker representativ for mangfoldet av ofrene, og at det blir feil å fokusere på kun én person. Respondentene ønsker at videoen skulle vist flere direkte berørte og deres beretninger om 22.juli-terroren. Et eksempel er slik som direkte berørt 1 svarer her: *«Ja, men jeg skulle ønske meg noen flere historier også fra etterlatte. Det kan bli feil å fokusere kun på en person. Historiene fra terroren er mange og dette er ikke fasiten. Kun et eksempel»*

Samtidig kommer noen respondenter inn på at videoen ikke er representativ med tanke på at Viljars situasjon virker unik. At videoen kan være med å skape et bilde for elevene om at det å oppleve en traumatisk hendelse ikke har noen konsekvenser på for eksempel psykisk helse. Dette var noe spesielt lærer 5 kom inne på: *«Jeg synes videoen er egnet, men samtidig er den kanskje ikke helt representativ for alle ofrene. Jeg vil tro at Viljars måte å takle dette på er ganske unik. Han virker svært positiv og optimistisk. Han smiler ofte når han forteller om det han har opplevd og snakker med letthet om hvordan han har taklet utfordringene. Dette tar kanskje bort litt av alvor»*. Dette kommer også frem i flere svar, også hos de etterlatte.

*«Viljar framstår som en som har klart seg ganske godt. Det er bra, men det er ikke slik for alle. Det bør vell være en slags bredde i fortellingene, ikke nødvendigvis personlige beretninger som er dekkende, men noe som kan viser hvor ulikt de som ble rammet har taklet sine traumer»*

- Direkte berørt 2

På begge spørsmålene var det to respondenter som ikke svarte. En fra hver gruppe på det første spørsmålet og to lærere på det andre spørsmålet. Det kan være ulike grunner til at respondenter ikke svarer på spørsmålene. Noen eksempler på grunner kan være at spørsmålet ikke føles relevant, det kunne vært for vanskelig å svare på det, eller kanskje spørsmål opplevdes for likt det andre spørsmålet som ble stilt.

#### **4.4 Kritisk blikk på bruk av personlige beretninger**

Nest siste spørsmålet i spørreundersøkelsen ønsket at respondentene tenkte over hvilke fordeler og ulemper de ser ved å bruke en personlig beretning fra 22.juli-terroren i undervisning.

En av de fordelene som kommer fram hyppigst i svarene er nærhet. Både direkte berørte og lærere svarer at beretningene skaper nærhet og at fortellingene kan bidra til å bringe mennesker i et samfunn nærmere.

*«Beretningene skaper nærhet»*

- Direkte berørt 2

Sammen med nærhet, ble ofte det menneskelige og personlige perspektivet ved beretningene løftet fram som en fordel. Respondentene mener at personlige beretninger gjør historien om 22.juli-terroren enklere å relatere seg til. Det menneskelige perspektivet bidrar til å endre fokus fra gjerningsmannen til ofrenes historier, og det personlige ved historiene kan gi større innlevelse og forståelse for elevene. Som lærer 2 skriver: *«Det gir et menneskelig perspektiv og bidrar til å skifte fokus fra gjerningsmannen over til ofrenes historier».*

Ved første spørsmål kom forståelse fram som en tydelig faktor ved at elever bør sette seg inn i ofrenes opplevelser og erfaringer. Flere av respondentene tar med seg forståelse også inn i

dette spørsmålet, men her utdyper de hvilken type forståelse personlige beretninger gir. Fordelen med personlige beretninger ifølge respondentene, er at den kan gi en forståelse som det kan være vanskelig å få til ved bare å beskrive konsekvenser av 22.juli-terroren. Møte med ofrene kan gjøre at elever får bedre forutsetninger for å forstå hvilke konsekvenser det har får for enkeltmennesker og verden.

*«... og bygger forståelse for hverandre og verden»*

- Lærer 4

Ulempene respondentene trekker fram er de ulempene som allerede har blitt nevnt i tidligere svar, og det er at én video av én overlevende er ikke nok til å vise mangfoldet. Både lærerne og de direkte berørte har alle vært inn på denne ulempen i løpet av spørreundersøkelsen. De savner flere beretninger hvor mangfoldet av de personene som utgjør direkte berørte blir vist fram, slik at elevene kan få en bredere forståelse over at Viljars beretning ikke utgjør fasiten for alle direkte berørte. Lærer 5 mente at videoen ikke klarer få fram mangfoldet av ulike situasjoner og traumer: *«Ulempen hvis man bare får høre én beretning, er at elevene lett kan tenke at dette er likt for alle som opplevde terroren».*

En annen ulempe som to av respondentene er inne på, er forventningene til de direkte berørte, og at disse forventningene består av at direkte berørte bør fortelle sin historie. Ikke alle har behov eller får til å snakke om sin historie fra 22.juli-terroren, nettopp fordi den er så traumatisk at det blir psykisk og fysisk vanskelig å snakke om det. Direkte berørt 2 skriver at man ikke kan forvente at alle står fram med sin personlige beretning, fordi det er en rent praktisk vanskelighet. Lærer 2 er inne på det samme når han eller hun skriver at: *«en ulempe er at ofrene kan blir presset (fra omgivelser, presse etc.) til å stå frem for å fortelle sin historie. Noen har behov for å snakke, andre ikke».*

Samtidig bringer lærer 4 fram en utfordring som handler om at læreren må kunne kjenne til alle sine elever godt for å bruke en slik personlig beretning i klasserommet. Grunnen til at lærer 4 bringer opp dette er fordi det kan være at noen elever har opplevd ulike former for trauma selv, og at dermed kan personlige beretninger blir for virkelighetsnært.

*«Utfordringer: noen elever som kanskje har opplevd trauma selv kan ha sterke reaksjoner»*

- Lærer 4



#### **4.5 Andre synspunkt på undervisning om 22.juli**

Det siste spørsmålet i spørreundersøkelsen er: «andre synspunkt på hvordan 22.juli bør håndteres i norsk skole framover?». Dette spørsmålet ble stilt for å kunne få overblikk over hva respondentene tenker generelt om 22.juli. Spesifikt er ikke dette spørsmålet relevant for problemstillingen som er satt, men for å kunne gi respondentene en mulighet til å skrive sine egne tanker rundt undervisning om 22.jul i norsk skole framover. Flere av respondentene nevner viktigheten av å i det hele tatt å ha undervisning som 22.juli, fordi den ikke skal glemmes og at det bør settes god tid til dette temaet i skolen framover. Samtidig er det to respondenter (én lærer og én direkte berørt) som ønsker å fremme hvem som hadde ansvaret for at 22.juli skjedde og hvordan man kan forbygge ekstreme holdninger i klasserommet.

*«Jeg synes at det også bør fokuseres noe på hvordan ABB kunne bli det han ble. Kan en oppvekst og et samfunn skape terrorister og ekstremister? Er det flere enn ABB som har et ansvar? Hvor har det sviktet og hvem har sviktet når slike grusomme ting kan skje? Jeg synes også det bør være et sterkt fokus på å jobbe forebyggende ift. at unge ikke skal utvikle ekstreme holdninger»*

- Lærer 5

#### **4.6 Oppsummering av analysen**

For å oppsummere resultatene mine av analysen, så ser man om at gruppene er enige om at elevene bør sette seg inn ofrenes erfaringer og opplevelser av 22.juli. Samtidig er det tydelig at de har en tilknytning til 22.juli-terroren ønsker at elevene skal få bedre grunnlag til å forstå hendelsen ved hjelp av personlige beretninger, mens lærere er mer opptatt av at personlige beretninger kan gi innsikt i hva som skjedde. Analysen viser at respondentene ønsker flere beretninger som en mulighet til å gi elevene innsikt i mangfoldet av fortellinger.

Respondentene nevner nærhet og forståelse som fordeler ved å bruke personlige beretninger i klasserommet. De trekker også frem det menneskelige og personlige perspektivet ved beretningene som en fordel, og at personlige beretninger gjør historien om 22.juli-terroren enklere å relatere seg til. Ulempene respondentene trekker fra er at én video av én beretning ikke er nok til å vise mangfoldet og at forventningen om at direkte berørte burde fortelle sin historie kan være stor. Samtidig nevner mange respondenter på siste spørsmål at viktigheten av å ha undervisning om 22.juli må anerkjennes.

## 5. Diskusjon

Som nevnt i innledning, så ønsker jeg å stille spørsmål ved hvorfor dette er viktig å undersøke. Læringsressurser er verktøy som lærere til alle tider må ta stilling til å bruke. Lærere velger for sine elever hvilke læringsressurser som er relevante til det enkelte undervisningsforløp. Siden det settes krav ved bruk av læringsressurser, er det relevant for skolen og lærere å vite hvordan direkte berørte og lærere ved ungdomstrinnet oppfatter denne oppgaven. Ved å drøfte analysen jeg har gjort, i lys av teori, skal jeg sette noen betingelser for lærere ved bruk av personlige beretninger i klasserommet. Disse betingelsene kan bidra til å legge bedre til rette for at lærerne kan håndtere bruk av personlige beretninger i undervisning om 22.juli.

I analysen kom det klart frem at respondentene var enige om at det er ønskelig med flere historier om man skulle bruke personlige beretninger i klasserommet. Respondentene argumenterte for at det blir for ensidig med kun én beretning fordi det ikke viser mangfoldet av vitner og fortellingen trenger ikke å være representativ for alle vitner. Direkte berørte vet av egen erfaring at mangfoldet blant de personlige beretningene som kan fortelles er stort. Vissheten om at historien til Hanssen på ingen måte er representativ kan for direkte berørte så sterk, at det er mer påtrengende for dem at undervisning om ofrene synliggjør et noe større mangfold enn for folk som ikke var direkte berørt. Likevel viser analysen at flesteparten av lærerne er bevisst på at historien ikke er representativ for mangfoldet, og nevner dermed at flere beretninger kan gi mulighet til å vise et større mangfold.

De som opplevde 22.juli-terroren på nært hold har alle personlige beretninger fra denne hendelsen, og alle disse fortellingene er ulike. Grunnen til dette er først og fremst at de opplevde terroren på ulike tidspunkt og på ulike steder, selv om det er mange likheter mellom disse punktene også. En annen vesentlig grunn er at man må huske på at alle er individuelle personer som skaper og strukturer elementene i fortellingen sin forskjellig (Storeide, 2011, s.106). Konstruksjonen av fortellingen avhenger av ulike faktorer som hva som fortelles, forfatterens selvbilde, synet på sin historie, og hvilke minner og hendelser fortelleren velger å ta med (Storeide, 2011, s.107). Samtidig er det vist at graden av PTSD en person har er med å påvirke hvordan vitner forteller sin historie (Filkkukova et al., 2016, s.6).

Det er da grunn til å påpeke at det hadde vært gunstig å vise flere beretninger i klasserommet, enten fra overlevende og/eller etterlatte. Da får man vist et bredere perspektiv på hvordan det

var å oppleve 22.juli-terroren. Likevel er det grunn til å tro at kanskje ikke alle lærere har tilgang til flere beretninger eller at tidsrommet for timen blir for smal til å kunne vise flere beretninger. Dermed er verdt å nevne at å bevisstgjøre elevene på at den ene beretningen ikke er representativ for mangfoldet er viktig, og at det finnes like mange opplevelser av traumatiske hendelser som det finnes mennesker som har opplevd disse.

En ulempe som henger sammen ved å kun bruke én beretning som respondentene snakker om, er at man kun får ett perspektiv, og det er gjerne fra de som har et lavere nivå av PTSD eller de som har PTG. Grunnen til at dette er at disse personene klarer å se hendelsen fra et fjernere ståsted (Filukova et al., 2016, s.6), og dermed kan det være enklere å organisere tankene sine og fortelle om hendelsesforløpet. Som respondentene var inne på, kan inntrykket elevene får, være at de fleste overlevende har klart seg bra eller bedre enn forventet. Dermed kan det være gunstig å tenke over hvilke beretninger man bruker, eller hvilken situasjon vitnet er i når hun/han forteller. Å tenke over hvilke beretninger man bruker, innebærer ikke å ekskludere beretninger hvor vitnet har et lavt nivå av PTSD eller har PTG. Disse beretningene er like verdifulle og nyttige som hvilken som helst annen beretning, men det er viktig at man bevisstgjør elevene om at deres situasjon ikke er representativ for andre vitner. Tilfellet kan likevel være at det finnes flere beretninger fra vitner som har «klart seg bra», fordi det lettere for dem å fortelle sin historie enn for noen som har høyere nivå av PTSD. Respondentene svarte at dette kunne være en ulempe fordi vitner kan føle seg presset til å dele sin historie. De skriver at man kan ikke forvente at vitner står fram med sin historie fordi ikke alle har behov for å fortelle sin opplevelse av ulike personlige årsaker. Dermed kan allerede eksisterende utvalget av beretninger ikke være stort med tanke på mangfold. Lærere bør dermed ved bruk av beretninger i klasserommet være bevisst på at beretningene kan representere et fåtall av mangfoldet, og at disse personene har klart seg bedre i ettertid enn andre vitner.

Samtidig som man må vite at én beretning ikke er representativ for mangfoldet av fortellinger, så gir beretninger et viktig innblikk i noen av opplevelsene som vitnene bærer med seg, og det er nettopp denne subjektive opplevelsen som man ønsker å få, når man bruker personlige beretninger. Grunnen er at én fortelling gjenspeiler ikke virkeligheten «slik som det faktisk var». Dermed kan man ikke bruke beretningen til å fortelle den historiske virkeligheten (Storeide, 2011, s.106). Personlige beretninger er subjektive og selektive, fordi fortellingen handler om egne opplevelser, og fortelleren velger selv hva som skal fortelles og hvordan det skal fortelles. Erfaringene ordnes i tid og i årsaks-virkning-sammenheng, samtidig som det

fortolkes til en meningsfull enhet (Storeide, 2011, s. 106). Samtidig er det allerede nevnt at graden av PTSD har påvirkning på hvordan vitnet forteller historien. Jo høyere grad av PTSD, jo mindre grad av organiserte tanker og årsakssammenhenger. Dermed kan enkelte hendelser og minner fra fortiden være fortrenget, glemt eller for vondt å snakke om, som gjør at store deler av hendelsesforløpet kan være borte. En lærer kan ikke bruke personlige beretninger som en fasit på hendelsesforløpet ved 22.juli-terroren, eller den større historiske konteksten. En personlig beretning skal ikke formidle fakta, men skal formidle personlige opplevelser og vise hvordan terror kan påvirke en person og dennes liv. Det er nettopp her verdien i subjektive fortellinger ligger, i det personlige og selvopplevde (Storeide, 2011, s.111).

Det er nettopp den subjektive opplevelsen som skaper de faktorene respondentene mente personlige beretninger har. Nøkkelordene nærhet, forståelse og innsikt var de som var mest fremtredende hos respondentene når de svarte på hvorfor personlige beretninger er viktig for at elever skal kunne sette seg inn i ofrenes erfaringer og opplevelser. De ble sett som de største fordelene ved å bruke personlige beretninger i undervisning om 22.juli-terroren. Ved å bruke personlige beretninger skapes det en nærhet mellom hendelsen det fortelles om og publikum, der vitnet er den som skaper og formidler denne nærheten (Storeide, u.å.). Når respondentene ønsker at elevene skal utvikle forståelse for vitnets situasjon gjennom personlige beretninger, er dette en forståelse som går ut på at elevene først og fremst skal utvikle empati for personenes traumatiske opplevelser og personens situasjon i ettertid. Gjennom fortellinger om andres liv og skjebne gir det mulighet for at elever kan forstå andres situasjon, følelser og behov (Andersen, 2011, s.20). Å la elevene bruke deres imaginasjonsevne til å få større innsikt i hva 22.juli-terroren gjorde med enkeltmenneske og få empati for deres smerte, angst og glede er nettopp der verdien av å bruke personlige beretninger i klasserommet ligger. Det er både mulighet til å få høre en personlig historie fra terroren og hva som skjedde under terroren, men det handler like mye om å lære om livet før og etter terroren. Å kunne få både innsikt og forståelse for hvordan terroren kan påvirke enkeltmennesket og alle som står rundt. Dette skaper nærhet til historiene. Respondentene trakk dette fram som en fordel fordi man får et større menneskelig og personlig perspektiv på undervisning. Respondentene mener at personlige beretninger gjør historien om 22.juli-terroren enklere å relatere seg til. Det menneskelige perspektivet bidrar til å endre fokus fra gjerningsmannen til ofrenes historier, og det personlige ved historiene kan gi elevene større innsikt og forståelse.

## 6. Avslutning

I dette kapittelet skal jeg oppsummere og trekke konklusjon, samt at jeg skal, ved å trekke inn hovedelementer fra diskusjonen, formulere noen betingelser som bør oppfylles for at et læringsmateriale skal kunne bruke personlige beretninger på en hensiktsmessig måte. Til slutt vil jeg gjøre rede for forskningens bidrag.

### 6.1 Oppsummering og konklusjon

I denne studien var problemstillingen *«hvordan vurderer direkte berørte og lærere NDLAs oppgave med fokus på ofre som en del av undervisning om 22.juli på ungdomstrinnet?»*.

Målet med problemstillingen var å undersøke hvordan direkte berørt og lærere ved ungdomstrinnet vurderte oppgaven fra NDLA, og la svarene deres i lys av teori gi videre utgangspunkt for diskusjon om bruk av personlige beretninger i klasserommet.

Studien viser at respondentene ved begge gruppene trekker frem innsikt og forståelse som sentrale fordeler ved å bruke personlig beretninger i klasserommet. Personlige beretninger er både subjektive og selektive, og gir elevene bedre utgangspunkt for å forstå og få innsikt i 22.juli-terroren, fordi historiene gir en spesiell nærhet til hendelsene. utfordringer som trekkes frem og som må bevisstgjøres ved bruk av personlige beretninger i undervisning er at man ikke bør bruke beretningene til å fortelle det historiske hendelsesforløpet. Disse svarene er i overensstemmelse med annen faglitteratur. Studien skiller seg derimot ut fra annen forskning ved at respondentene trekker fram at én beretning ikke representerer mangfoldet av historier fra direkte berørte. De trekker fram at Viljars måte å takle hendelsen på virker unik, og det er derfor nødvendig å tenke over at beretningen ikke er representativ for mangfoldet. Dette støttes av faglitteraturen om graden av PTSD et vitne har, påvirker måten historien utvikler seg, hvordan den fortelles og hvilke hendelser som utelukkes eller får bli i historien. Uavhengig hvilken grad PTSD vedkommende har, kommer ikke dennes beretning til å representere mangfoldet av historier. En personlig beretning må sees som en selektiv og individuell historie som tilhører den personen som forteller den.

Ved å trekke inn hovedelementer fra oppsummeringen formulerer jeg noen betingelser som bør oppfylles for at et læringsmateriale skal kunne bruke personlige beretninger på en hensiktsmessig måte. Disse betingelsene må sees i lys av de funnene som er gjort i denne studien. De lyder som følger:

*1. Læringsmaterialet må fremme bevissthet om at én beretning ikke representerer mangfoldet.*

Én beretning viser ikke mangfoldet av vitner, den viser kun den enkeltes subjektive opplevelse. Samtidig trenger man ikke mer en én beretning for å skape inntrykk. Likevel er det viktig å være bevisst selv som lærer og bevisstgjøre elevene at dette er kun et eksempel av mange, og dette utgjør ikke fasiten for hvordan vitnene opplevde terrorhandlingen eller hvordan de opplever livet i ettertid. Enten om man velger å tilføye flere beretninger eller velger å snakke om at dette er et eksempel, er det viktigste å være bevisst på og å bevisstgjøre om mangfoldet av vitner og deres opplevelser

*2. Bruk personlige beretninger til å lære elevene om hva terroren kan gjøre med enkeltmennesket. Både før, under og etter.* Den subjektive opplevelsen er den beretningens største verdi. Å vise elevene hvordan terroren kan påvirke enkeltmennesket i stor grad er viktig for å i det hele tatt prøve å forstå hvor grusomme og nådeløse terrorhandlinger er.

*3. Personlige beretninger bør ikke brukes i sammenheng om «hva som faktisk skjedde».*

Historiene til vitnene bør ikke bli sett på som fasit for det historiske hendelsesforløpet eller generelle refleksjoner om konflikter eller terror. Personlige beretninger er både subjektive og selektive, og dermed kan ikke beskrive det faktiske hendelsesforløpet, men hvordan et vitne opplevde terror på nært hold.

## **6.2 Forskningens bidrag**

Denne studien er et bidrag til å gi bedre innsikt i en tematikk som det er få studier som har undersøkt tidligere. Studien gir et bilde på hvordan et utvalg direkte berørte og et utvalg lærere fra ungdomstrinnet vurderer fordeler og ulemper ved bruk av personlige beretninger i klasserommet, og på grunnlag av deres svar, i lys av teori, sette noen videre betingelser for bruk av personlige beretninger i undervisning om 22.juli. Siden det er så få studier som har undersøkt dette tidligere, vil denne studien kunne bidra til utgangspunkt for videre studier innenfor undervisning om 22.juli-terroren. Videre studier vil kunne bygge på resultatene av denne studien og undersøke om resultatene gjelder ved et større utvalg respondenter eller om man får lærere fra andre alderstrinn til å svare. For videre forskningen kunne det være interessant å se nærmere på hvordan lærere bruker personlige beretninger i undervisningen om 22.juli. Spesielt interessant kunne det være å se på om betingelsene som er blitt satt, har en fremtredende fordel i bruk av personlige beretninger i undervisning om 22.juli.

## LITTERATURLISTE

22.juli-senteret (u.å.). Min historie – personlige fortellinger fra og om 22.juli. Hentet 1.mai 2019 fra <https://22julisenteret.no/min-historie-personlige-fortellinger-fra-og-om-22-juli/>

Andersen, P.T. (2011). Hva skal vi med skjønnlitteraturen i skolen? *Norsklæreren*, 35(2), 15-22. Hentet 28 mars 2019 fra <https://docplayer.me/383073-Hva-skal-vi-med-skjonnlitteraturen-i-skolen.html>

Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt forlag

Den nasjonale støttegruppen etter 22.juli. (2011). Om oss. Hentet 24.mars fra <http://22juli.info/OmOss.aspx>

Fauskanger, J. & Mosvold, R. (2014). Innholdsanalysens muligheter i utdanningsforskning. *Norsk Pedagogisk tidsskrift*, 98(2), 127-139. Hentet 8.mai 2019 fra [https://www.researchgate.net/publication/264553777\\_Innholdsanalysens\\_muligheter\\_i\\_utdanningsforskning](https://www.researchgate.net/publication/264553777_Innholdsanalysens_muligheter_i_utdanningsforskning)

Filkukova, P., Jensen, T. K., Hafstad, G. S., Minde, H. T., & Minde, H. T. & Dyb, G. (2016). The relationship between posttraumatic stress symptoms and narrative structure among adolescent terrorist-attack survivors. *European Journal of Psychotraumatology*, 7. Hentet 25.mars 2019 fra <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.3402/ejpt.v7.29551?needAccess=true>

Harstad, G. S. & Siqveland, J. (2008). Posttraumatisk vekst: et mer helhetlig syn på posttraumatisk tilpasning. *Tidsskrift for norsk psykologforening*, 48(12), 1507-1511. Hentet 10.april 2019 fra <https://psykologtidsskriftet.no/fagessay/2008/12/posttraumatisk-vekst-et-mer-helhetlig-syn-pa-posttraumatisk-tilpasning?redirected=1>

Hsieh, H. F., & Shannon, S. E. (2005). Three Approaches to Qualitative Content Analysis. *Qualitative Health Research*, 15, 1277-1288. Hentet 9.mai 2019 fra <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1049732305276687>

Link til NDLAs oppgave:

<https://ndla.no/nb/node/191036?fag=185100>

Malt, U. (2019). Posttraumatisk stresslidelse. *I Store Medisinske Leksikon*. Hentet 10.april 2019 fra [https://sml.snl.no/posttraumatisk\\_stresslidelse](https://sml.snl.no/posttraumatisk_stresslidelse)

NDLA (u.å.). Hva er NDLA. Hentet 11.februar 2019 fra <https://om.ndla.no/rapporter/>

Sletnes, K. B. (2017). Forståelse. *I Store norske leksikon*. Hentet 24.mars 2019 fra <https://snl.no/forst%C3%A5else>

Storeide, A. H. (2011). «Han vet at det er sant, for han har vært der». Lenz, C. & Nilssen, T.R. (red). *Fortiden i nåtiden. Nye veier i formidlingen av andre verdenskrigs historie*. Oslo: Universitetsforlaget

Storeide, A. H. (u.å.). Vitner som historiefortellere. *22.juli-senteret*. Hentet 24.mars 2019 fra <https://22juliseret.no/ressurs/vitner-som-historiefortellere/>

Tjora, A. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (3.utg). Oslo: Gyldendal Akademisk

Waldenstrøm, E. (2005). *Men livet må gå videre – om kriser, ulykker og katastrofer*. Stavanger: Stiftelsen Psykiatrisk Opplysning



