

Erlend Hylland Kristoffersen

## 22. juli i klasserommet - En følelse av hjelpeløshet?

Bacheloroppgave i GLU 5-10

Veileder: Camilla Stabel Jørgensen

Mai 2019



## Summary/sammendrag

### Engelsk sammendrag:

Title: 22. July in classrooms – A feeling of helplessness?	
Author: Erlend Hylland Kristoffersen	
Year: 2019	Pages: 28
Keywords: 22. July, 22. July in classrooms,	
<p>In this study, I wanted to look into how teachers at secondary school teaching practice were following 22. July, to this day. I desired to find causes to why 22. July were not prioritized in the classroom, something that previous research indicate. In this study, I have among other sources used research from Anker &amp; Von der Lippe, Jørgensen, Skarstein &amp; Schultz and Jupkås to answer the thesis and questions I have asked. I have conducted two interviews, where the informants are two teachers from secondary school. The purpose of these interviews was to investigate their view on their own teaching practice. These answers, connected to previous research, have been used to answer how individual teachers practice was following 22. July as well as causes to why it was so little spoken about in the aftermath of the attacks. In addition, I wanted to look at how the future will be with 22. July explicit mentioned in the new curriculum.</p>	

### Norsk sammendrag:

Tittel: 22. juli i klasserommet - En følelse av hjelpeløshet?
Forfatter: Erlend Hylland Kristoffersen

År: 2019	Sidetall: 28
Emneord: 22. Juli, 22. Juli i klasserommet, undervisning i krisenyheter	
<p>I denne oppgaven har jeg ønsket å undersøke ungdomsskolelæreres undervisningspraksis i etterkant av 22. juli, og i dag. Jeg har også ønsket å finne årsaker til at 22. juli ble bortprioritert fra klasserommet, noe tidligere forskning indikerer. I oppgaven har jeg blant annet brukt forskning fra Anker &amp; Von der Lippe, Jørgensen, Skarstein &amp; Schultz og Jupskås for å svare på problemstillingen og spørsmålene jeg har stilt. Jeg har intervjuet to ungdomsskolelærere ved hjelp av kvalitative intervjuer, for å deres syn på egen undervisningspraksis. Disse svarene har jeg sammen med tidligere forskning brukt til å svare på hvordan enkelte læreres undervisningspraksis var etter 22. juli, årsaker til at det i liten grad ble pratet om hendelsen i kjølvannet av angrepene, samt hvordan fremtiden vil se ut med 22. juli eksplisitt nevnt i den nye læreplanen.</p>	

# Innholdsfortegnelse

## Innhold

Summary/sammendrag.....	1
<b>1. Innledning .....</b>	<b>4</b>
<b>1.1 Bakgrunn for valg av tema og aktualisering.....</b>	<b>4</b>
<b>1.2 Problemstilling.....</b>	<b>4</b>
<b>2. Teori.....</b>	<b>6</b>
<b>2.1 Når terror ties i hjel.....</b>	<b>6</b>
<b>2.2 Hvordan bør lærere håndtere krisenyheter? .....</b>	<b>7</b>
<b>2.3 Hvordan var lærernes undervisningspraksis og hva husker elevene? .....</b>	<b>9</b>
<b>2.4 Oppsummering av teori; Hva vet vi?.....</b>	<b>10</b>
<b>3. Metode .....</b>	<b>11</b>
<b>3.1 Kvalitativ metode .....</b>	<b>11</b>
<b>3.2 Fenomenologisk undersøkelse.....</b>	<b>11</b>
<b>3.3 Informanter.....</b>	<b>12</b>
<b>3.3 Forberedelse og gjennomføring.....</b>	<b>13</b>
<b>3.4 Kvalitet, etiske betraktninger og bearbeiding av materiale .....</b>	<b>14</b>
<b>3.5 Koding og analyse.....</b>	<b>15</b>
<b>4. Presentasjon av resultater .....</b>	<b>17</b>
<b>4.1 Omfang og skolens rolle.....</b>	<b>17</b>
<b>4.2 22. juli som tema i fag og undervisning .....</b>	<b>18</b>
<b>4.3 22. juli som tema i fag og undervisning i dag.....</b>	<b>18</b>
<b>4.4 Undervisningspraksis i 22. juli i fremtiden med ny læreplan.....</b>	<b>19</b>
<b>4.5 Oppsummering av funn .....</b>	<b>19</b>
<b>5. Refleksjon.....</b>	<b>21</b>
<b>5.1 Konklusjon.....</b>	<b>24</b>
<b>6. Avsluttende refleksjoner .....</b>	<b>26</b>
<b>7. Kilder.....</b>	<b>27</b>

# 1. Innledning

## 1.1 Bakgrunn for valg av tema og aktualisering

Bombingen av regjeringskvartalet og massakren på Utøya 22. juli 2011 er blant de dødeligste angrepene vi har sett på europeisk jord de siste tiårene (Nicholaisen, 2017). Ingen kunne forutse angrepene, og mange mistet nære venner eller familie etter angrepene. Anders Behring Breiviks angrep på regjeringen og AUFs ungdommer på Utøya førte ikke bare til fysiske skader, men også symbolske, da han ønsket å svekke det norske sosialdemokratiet (Anker & Von der Lippe, 2015, s.85). Åtte år etter terrorangrepene er fortsatt ikke hendelsen nevnt i læreplanen, men etter planen skal temaet inn i læreplanen i 2020, som første enkelthendelse i historien (Drabløs & Eriksen, 2018). Årsaken til at jeg har valgt dette temaet er fordi jeg er opptatt av hva man kan lære av en krisesituasjon som 22. juli, og at man ser tilbake på datoen som noe mer enn et terrorangrep. Samtidig er jeg interessert i å finne mer ut av hvordan lærere på ulike skoler taklet situasjonen som oppstod, og hvordan deres undervisningspraksis rundt temaet er i dag. Ved skolestart 2011 måtte skoler, rektorer og lærere være forberedt på å møte barn og ungdom med mange spørsmål, sorg og ulikt kunnskapsgrunnlag knyttet til hva som hadde skjedd tidligere samme sommer. Lærerne måtte ofte selv bestemme hvordan de skulle ta tak i situasjonen, og avgjøre hvordan man skulle håndtere elevgruppene etter det som hadde skjedd. Skolene fikk lite informasjon fra myndighetene om hvordan hendelsen skulle håndteres i fag- og undervisningssammenheng. (Anker & Von der Lippe, 201, s. 85). Mange lærere måtte med andre ord selv avgjøre hva og i hvilken grad man skulle prate om temaet.

## 1.2 Problemstilling

I denne oppgaven skal jeg undersøke hva lærere forteller om egen undervisningspraksis etter 22. juli, og hvordan den er i dag. Oppgaven er gjennomført ved hjelp av kvalitative intervjuer med lærere som underviser i dag, og som gjorde det samme i 2011. Oppgavens problemstilling er altså følgende; «Hva forteller lærere om egen undervisningspraksis knyttet til temaet 22. juli?». Jeg ønsker også svar på hvilke utfordringer som oppstår når man underviser i kontroversielle og sårbare temaer, og hvordan lærere ser for seg egen undervisning i fremtiden når 22. juli spesifikt skal nevnes i læreplanen.

I teoridelen vil jeg trekke frem den teorien vi har på området i dag, blant annet fra Anker & Von der Lippe som har forsket på 22. juli fra henholdsvis elevenes og lærernes perspektiv gjennom artiklene *Når terror ties i hjel* og *Tid for terror*. Jeg vil også blant annet trekke inn teori fra Strandbu & Schultz som omhandler undervisning om kriser og katastrofer, samt forskning knyttet til hvordan man kan undervise i temaer man ikke kan fra før. Videre vil jeg i metoddelen fortelle hvordan jeg har gjennomført intervjuene med lærere, hvordan jeg har behandlet de innsamlede dataene samt etikk og kvalitet. I en egen del vil jeg presentere resultatene av dataene jeg har samlet inn. Etter dette vil jeg i en egen refleksjonsdel drøfte problemstillingen og spørsmålene jeg ønsker svar på i lys av tidligere teori og forskning. I siste del vil jeg gi en kort oppsummering av oppgaven, hvor jeg vil presentere hovedfunnene i oppgaven.

## 2. Teori

### 2.1 Når terror ties i hjel

Problemstillingen i denne oppgaven tar for seg hva lærere forteller om egen praksis knyttet til temaet 22. juli, både for åtte år siden og i dag. Forskningen på 22. juli i skole og undervisningssammenheng er noe begrenset. Anker & Von der Lippe fikk i 2015, fire år etter terroren, en publikasjon i *Norsk pedagogisk tidsskrift* publisert. *Når terror ties i hjel - En diskusjon om 22. juli og demokratisk medborgerskap i skolen* tar for seg temaet demokratisk medborgerskap, ved å se på skolens rolle etter terrorhandlingen fra 2011. Her er fokuset i særlig grad på elevenes oppfatning av hendelsen, og hva som er blitt gjort av skolen knyttet til begrepet demokratisk medborgerskap. Forskningen som er gjort her vil være relevant for denne oppgaven, da den fokuserer på elevers oppfattelse av undervisning rundt 22. juli i skolen, i kjølvannet av hendelsen. I publikasjonen kommer det fram at skolene fikk tilsendt råd fra utdanningsdirektoratet med råd om veiledning og krisehåndtering særlig knyttet til berørte elever. Skolene fikk også informasjon i deres rolle når det gjaldt kriser og krisehåndtering (Anker & Von der Lippe, 2015, s. 86). Situasjonen oppsummeres med en påpekning om at hvordan skolene skulle håndtere 22. juli i fag- og undervisningssituasjon ble lite presisert, diskutert eller problematisert (Anker & Von der Lippe 2015, s. 86).

Myndighetene sendte dog ut et ikke-fagspesifikt skriv til skolene om at lærerne skulle innta et terapeutisk og pedagogisk perspektiv etter hendelsen. Her skulle elevenes opplevelse av trygghet gjenreises, og det skulle gis informasjon som skulle stimulere elevene til å utvikle kunnskap. Disse to perspektivene skulle avhenge av hverandre (Strandbu & Schultz, 2015, s. 42). Forskning har vist at særlig barn er utsatt for eksponeringen av krisenyheter, og at denne eksponeringen gjennom media er særlig høy for de som bor i nærheten av hendelsen eller føler nærhet til det som har skjedd (Vettenranta 2008, i Strandbu & Schultz, 2015, s. 41). I analysen til Strandbu og Schultz ble flere lærere intervjuet om egen lærerpraksis i den første perioden etter 22. juli. Gjennomgående så lærerne det som utfordrende å undervise om krisenyheter, da de selv var sterkt preget av hendelsen, noe elevene også var. Ved enkelte skoler la skolene, med rektor i spissen, instruksjoner knyttet til at hendelsen skulle prioriteres i undervisningen. Ved en av disse skolene skulle man gjennom fem tiltak som elevene skulle delta i. På en annen skole hadde man et helt annet syn på skolens rolle knyttet til hendelsen. Her skulle skolen være et fristed, og nøkkelord som forsiktighet var gjennomgående. Her var



det foreldrene som skulle avgjøre hvor tett barna skulle eksponeres for hendelsen (Strandbu & Schultz, 2015, s. 45). Ved andre skoler la ledelsen opp til at det var lærerne selv som skulle avgjøre hvor mye man skulle snakke om hendelsen, og det var ingen føringer fra rektorer som ville opptre tilbaketrukket (Strandbu & Schultz, 2015, s. 46). Strandbu og Schultz konkluderer med at lærerne som ble intervjuet opptrådte mindre proaktivt på grunn av ulike forhold; Utydelig eller manglende mandat fra skoleledelsen og uklarhet rundt lærernes pedagogiske rolle, at lærerne selv hadde en sterk emosjonell reaksjon samt manglende kunnskap om elevenes sårbarhet og generell krisehåndtering i klasserommet. Undersøkelsen viste også at lærerne som systematisk la til rette for samtaler rundt temaet fikk en mer engasjert elevgruppe. På motsatt side så man at elevene med en lærer som ikke inntok en proaktiv rolle var med opptatt av underholdningsverdien, da knyttet til våpnene og selve bomben (Strandbu & Schultz, 2015, s. 46).

Anker & Von der Lippe har i en senere forskning også undersøkt lærere på Videregående skole sin undervisningspraksis knyttet til 22. juli, og hvordan lærerne håndterer kontroversielle spørsmål i skolens religions- og livssynsundervisning. I *Tid for terror* ble åtte lærere på videregående skoler intervjuet for å finne ut hvordan 22. juli ble snakket om i undervisningen, og egen undervisningspraksis knyttet til temaet (Anker & Von der Lippe, 2016).

## 2.2 Hvordan bør lærere håndtere krisenyheter?

Jupskås(2013) beskriver tre faser på hvordan man reagerer etter en hendelse som 22. juli. Den første fasen handler om sjokk og sorg på den ene siden, og av hat og raseri på den andre (Jupskås, 2013, s. 246). Her er det gjerne mange spørsmål som kommer frem, knyttet til gjerningsmannens handlinger, straff og hevn. Etter den første reaksjonsfasen kommer bearbeidelsesfasen. Her ser man behov for krisepsykologi. Jupskås siterer psykologen Unni Marie Heltne (2011), som beskriver at «gjennomgang av traumatiske hendelser konsentrert rundt sterke inntrykk og følelsesmessige reaksjoner, har liten eller i verste fall negativ effekt. Omsorg, tilstedeværelse og hjelp til å roe ned sterk uro kan derimot ha positiv forebyggende effekt.» (Heltne, 2011 i Jupskås red. 2013, s. 247). Videre vil det være viktig at de som opplevde grusomhetene på kroppen får utdypet disse opplevelsene i litterær form, både med tanke på dagens generasjon og til kommende generasjoner som ikke vil ha samme forhold til

22. juli som det man har i dag. Den tredje fasen handler om forebygging, og med dette punktet kommer spesielt en forståelse av hva som leder til terrorisme. Jupskås beskriver videre at det etter en hendelse som 22. juli er spesielt viktig å stille seg en god del nye spørsmål. Et par av disse spørsmålene handler om hvordan skolen opererer. Blant annet trekker Jupskås frem spørsmålet «Er skolen med på å utfordre eller sementere fordommer og intoleranse?». Dette utdypes med en undring på om lærebøker tegner forenklete fremstillinger av «oss» og «de andre». Videre peker Jupskås på at skolene og universitetene må ta sin oppgave som karakterdannende og kunnskapsproduserende institusjoner på alvor. Å opplyse om demokratiets ethos – likhet, deltakelse og medbestemmelse sørger for at det fremtidige samfunnet vil være preget av opplyste, kunnskapsrike og engasjerte medborgere (Jupskås, 2013, s. 250-251).

Tidligere forskning viser at selv om lærerne ikke tar opp kontroversielle temaer i klasserommet, så tar elevene ofte opp aktuelle saker om kontroversielle temaer i undervisningen (Ljunggren mfl. 2015; Miller 2013; von der Lippe 2009; Quartermaine 2014 i Anker & Von der Lippe, 2016, s. 263). Britisk forskning viser også at lærere står i et vanskelig veiskille når de skal undervise om kontroversielle temaer. Lærerne er pålagt å rapportere om elever de mener står i fare for å radikaliseres (Davies 2016:6 i Anker & Von der Lippe, 2016, s. 263). Dermed vil enkelte elever være forsiktige med å uttrykke hva de mener, i frykt for at dette skal kunne brukes mot dem. Dermed begrenses diskusjonsrommet for lærerne, noe som gjør det vanskelig å være lærer når man skal undervise om denne type tema (Anker & Von der Lippe, 2016, s. 263-264).

Hverdagen for mange lærere er at de må undervise i fag de ikke har utdannet seg i, og dette er gjerne også tilfellet i håndtering av krisenyheter i klasserommet. Therese Houston har skrevet en bok om nettopp dette, nemlig *Teaching what you don't know*. Her adresserer hun fordeler og utfordringer med å undervise i et tema man ikke har utdannelse i, samt teknikker for hvordan man på best mulig måte kan undervise i klasserommet med et fag eller tema man er ukjent med. Fordelene Houston peker på er at man kan bruke kunnskapen man selv lærer over i andre fag, og se tverrfaglige helhetsbilder. Samtidig har man mulighet til å få kontakter ved andre institusjoner. For å undervise i et fag man ikke har utdannelse i, må man for det første kunne mer enn studentene. Enkelt og greit handler det om å lese seg opp på området, for å få mer overflatekunnskap om temaet. Samtidig kreves det ferdigheter i samhandling med elevene; Hvordan skal man nå inn til elevene, og hvordan skal man lese dem? Houston peker på at man må være åpen og ærlig med elevene, samt at man er åpen for elevmedvirkning i

undervisningen, slik at forholdene på best mulig måte er lagt til rette for at elevene skal lære. (Houston, 2009)

## 2.3 Hvordan var lærernes undervisningspraksis og hva husker elevene?

Går vi tilbake til Anker og Von der Lippe sin publikasjon omhandlende demokratisk medborgerskap og skolens rolle i håndteringen av 22. juli, ser vi at skolene i undersøkelsen i liten grad jobbet med 22. juli. En gjennomgående tendens er at det gjerne var en kort minnemarkering samt generell krisehåndteringen. Selve hendelsen isolert sett ser ikke ut til å ha blitt tematisert i stor grad. Dagsorden i den norske skolen ser ikke ut til å være endret, noe som mange vil mene er bra, men også kan være problematisk. En forklaringsårsak til at lærerne ikke dekket temaet i så stor grad som noen kunne ønske er tidspress. Lærerne som må dekke fastlagte kompetansemål og sørge for gode resultater hos elevene har gjerne ikke tid til å regelmessig ta opp et tema som ikke er berammet i læreplanen, på prøver eller eksamen (Anker & Von der Lippe, 2015, s. 94). En annen årsak forfatterne påpeker er lærernes erfaring med undervisning i kontroversielle og sensitive temaer. Dette er også noe Strandbu og Schultz påpeker i deres analyse. En lærer kan oppleve at å legge opp til diskusjoner hvor man ikke vet hvilken retning den vil gå kan føles utrygt for læreren (Anker & Von der Lippe, 2015, s. 95). Egen sorgprosess, nærhet i tid og et ønske om å skjerme elevene er andre grunner som gjør at lærerne bortprioriterer temaet fra undervisningen (Anker & Von der Lippe, 2015, s. 95).

Undersøkelser viser også at skolene stod frem som elevenes svakeste informasjonskilde etter terrorangrepene. 1-3 klassinger på barnetrinnet rapporterte at de hadde pratet en del med foreldrene om hendelsen umiddelbart etter hendelsen. Etter en stund var derimot hverken skolen eller foreldre hovedkilden til barnas kunnskap om hendelsen. Massemedia var barnas hovedkilde til ny informasjon om det som hadde skjedd, da spesielt gjennom TV, men blant annet også nyheter på internett og Wikipedia (Jørgensen, Skarstein & Schultz, 2015, s. 54).

Som tidligere nevnt i teorien ble det i 2016 publisert en forskningsartikkel fra Anker & Von der Lippe som undersøkte lærernes håndtering av kontroversielle temaer i religion- og livssynsundervisning. Forskningen viste at lærerne i stor grad bortprioriterte undervisning i temaet 22. juli av flere årsaker. For det første var det lite felles strategi lærerne imellom på hvordan man skulle håndtere terrorangrepene i klasserommet, og at lærerne i stor grad var

etterlatt til seg selv. Videre pekes det på manglende tid og kompetanse til å undervise i temaet. Med tre undervisningstimer i uken og press om å følge kompetansemål var det vanskelig å knytte inn et tema som står lite nevnt i lærebøker. Videre pekes det på manglende kompetanse og didaktisk evne til å undervise i et kontroversielt tema som 22. juli. Hvordan kan man på best mulig didaktisk måte ta for seg et slikt tema i undervisningen, når man har elever i klasserommet som direkte eller indirekte er påvirket av terrorangrepene? Dette var likevel ikke tilfelle for alle lærere – noen så muligheter der andre så begrensninger. Enkelte lærere så muligheter til å knytte angrepene i sammenheng med ekstreme ytringer og nazisme. Andre lærere knyttet inn litterære verk som Bjørneboe i tilknytning til dødsstraff for å diskutere flere aspekter ved terrorangrepet (Anker & Von der Lippe, 2016).

## 2.4 Oppsummering av teori; Hva vet vi?

For å oppsummere, så viser denne forskningen flere ting. Forskningen viser at lærerne av flere årsaker valgte å nedprioritere undervisning knyttet til 22. juli. For det første var det vanskelig for lærerne å gå bort fra læreplanen, hvor det er et sterkt press med å komme igjennom alle kompetansemål i fagene. Når elevene heller ikke får spørsmål om temaet på prøver og i eksamensoppgaver er det andre læreplanmål som må prioriteres, da lærerne ønsker å oppnå best mulig resultater for elevene sine. For det andre så det ut til at lærere styrte unna temaet da de ikke ønsket å ta opp kontroversielle og sensitive områder med angrepene, da man gjerne ikke ønsket å miste kontroll på timene. I tillegg så man ofte at elevene fikk mye informasjon gjennom media, foreldre og venner, og at man da forsøkte å unngå videre drøfting rundt temaet i klassene. I tillegg så det ut til å være en tendens til at lærerne stort sett var etterlatt til seg selv i håndteringen av terrorangrepene i klasserommet, og at det ofte ble bortprioritert på grunn av mangel på tid og kompetanse, selv om man finner enkelte unntak.

### 3. Metode

Metodelæren dreier seg om hvordan vi kan gå frem for så langt som mulig å undersøke om våre antakelser er i overensstemmelse med virkeligheten eller ikke. De viktigste kjennetegnene ved forskningsmetode er åpenhet, systematikk, grundighet og dokumentasjon (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 16). I følgende del av oppgaven vil jeg presentere hvordan jeg har gått frem for å oppfylle de overnevnte vilkårene. Her vil jeg presentere sentrale deler av min metode, samt utfordringer og etikk ved gjennomførelsen av oppgaven.

#### 3.1 Kvalitativ metode

I denne oppgaven har jeg valgt en kvalitativ undersøkelse, i form av intervjuer med ulike lærere. Årsaken til at jeg har valgt denne tilnærmingen fremfor en kvantitativ analyse er at jeg ønsker mer dyptgående svar på min problemstilling, og tror derfor dette på best mulig måte kan oppnås gjennom en kvalitativ tilnærming. Der kvalitative metoder forholder seg til tekst og tolkning av denne, handler kvantitative studier om datainnsamling og en optelling og analyse av disse (Johannesen, 2006, s. 101). En kvantitativ metode forholder seg mer til tall og statistikk, mens den kvalitative fokuserer med på tekst. En kvantitativ metode krever et større utvalg, og man risikerer også at man ikke får svar fra alle informantene.

Spørreundersøkelser er en vanlig kvantitativ metode, men her kreves det ofte et stort utvalg informanter, og av praktiske årsaker innså jeg at det ville være mer hensiktsmessig med en kvalitativ tilnærming med færre informanter. Da jeg fant ut hvilken metode som passet best for å svare på min problemstilling, i tillegg til å tenke over tidsbruk, måtte jeg finne ut hva slags type kvalitativ analyse jeg ønsket. Som Johannesen et. al skriver, kan man analysere data som finnes fra før, for eksempel gjennom dokumentarer, bøker osv. På den andre siden kan man selv samle inn data som fremkommer fra en konkret analyse. (Johannesen et. Al, 2006, s. 102).

#### 3.2 Fenomenologisk undersøkelse.

Innenfor den kvalitative gruppen vil en fenomenologisk tilnærming handle om å utforske og beskrive mennesker og deres erfaringer med og forståelse av et fenomen (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 99). For å finne ut hvordan lærere håndterte 22. juli, og bruker temaet i undervisningen i dag, fant jeg ut at det beste var å gjøre en egen empiribasert kvalitativ

undersøkelse. Her vil et kvalitativt intervju være det mest hensiktsmessige, da lærerne kan fortelle om egne erfaringer rundt temaet. Siden problemstillingen min knyttes til en hendelse som fant sted for åtte år siden kom jeg frem til at den beste løsningen var å intervju lærere som underviste i klasserommet høsten 2011, og fremdeles er lærere i dag. Menneskers erfaringer og oppfatninger kommer best fram når informanten kan være med på å bestemme hva som tas opp i intervjuet. Informanten blir bedt om å rekonstruere hendelser, noe som det ikke er mulig å gjøre ved hjelp av observasjon eller strukturert spørreskjema (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 78.) Å observere lærere hadde med andre ord vært lite hensiktsmessig, da forskningen på området indikerer at slik undervisning er fraværende i dagens skole. Innenfor intervjugrenen kan man også ta en rekke valg avhengig av hvordan man ønsker det. Et fokusintervju, med flere informanter samlet i en intervjusituasjon er mulig, men å rekruttere informanter er en tidkrevende prosess. Derfor falt valget mitt på rene intervjuer med to forskjellige lærere. Rekrutteringen av disse vil jeg komme tilbake til, men det er viktig å påpeke at det finnes ulike måter man kan gjennomføre ett en-til-en-intervju på. Intervjuet kan være ustrukturert, semi-strukturert eller strukturert (Johannesen et. al, 2006, s. 137). På forhånd laget jeg en intervjuguide, og forholdt meg i stor grad til denne. Jeg kunne stille oppfølgingsspørsmål, men forholdt meg hovedsakelig til intervjuguiden. Intervjuene kan med andre ord klassifiseres som et sted imellom et semi-strukturert og et strukturert intervju. Temaet var fastlagt på forhånd, men med åpne spørsmål hvor man kunne hoppe noe frem og tilbake (Johannesen et. al, 2006, s. 137). En kan spørre seg om i hvilken grad det empiriske materialet er egnet for å svare på problemstillingen, og om det finnes andre metoder som kunne gitt et bedre eller annet datamateriale. Som drøftet over har jeg kommet frem til at en kvalitativ analyse er det beste for å svare på problemstillingen. Innenfor denne grenen ser jeg likevel at et fokusintervju kunne gitt andre svar, da enkelte av lærerne hadde følt seg mer komfortabel i intervjusituasjonen med andre lærere til stede. En kan spørre seg om det ville vært lettere å svare på denne type spørsmål med flere andre til stede, og om svarene jeg hadde ville gitt meg et bedre materiale. Som nevnt tidligere lot ikke et fokusintervju seg gjennomføre av praktiske årsaker. Prosessen med å rekruttere lærere til et intervju i utgangspunktet var tidkrevende, og det ville vært enda vanskeligere å samlet lærere fra ulike skoler på samme sted til samme tid.

### 3.3 Informanter

Med oppgaven så jeg for meg at enten to eller tre informanter ville være det mest hensiktsmessige. Med litt færre informanter kunne jeg bruke mer tid på intervjuene, og få dyptgående svar fra lærerne. Innenfor sensitive temaer kan det være vanskelig å rekruttere informanter og gjennomføre intervjuer (Christoffersen & Johannesen, 2012, s. 53). For enkelte lærere kan temaet være sensitivt, men informantene som har bidratt til denne oppgaven ønsket å stille til intervju uten problem. Jeg rekrutterte to informanter fra to forskjellige ungdomsskoler, hvor begge underviste i fagene samfunnsfag og religion. Årsaken til at jeg valgte å skrive ned intervjuene for hånd er på grunn av de nye retningslinjene til NSD vedrørende lydopptak. Ifølge NSD vil stemmen til en person være en personopplysning så lenge man tar opp lyd. (NSD, 2019) En kan søke om å få ta opp lyd ved å melde prosjektet til NSD, men etter mine vurderinger var dette en prosess som tok for lang tid, og det medfulgte også en fare for å ikke få godkjent søknaden.

### 3.3 Forberedelse og gjennomføring

Jeg rekrutterte og gjennomførte først et intervju med en ungdomsskolelærer fra trøndelagsområdet. En tanke som slo meg i prosessen med å rekruttere informanter var at det kunne være en idé å rekruttere en lærer med nærhet til Utøya, for å eventuelt finne forskjeller på lærernes undervisningspraksis. Jeg rekrutterte derfor en lærer fra østlandsområdet, der skolen var i samme distrikt som Utøya. Jeg ønsket å finne ut om geografisk nærhet hadde noe å si for hvordan lærerne underviste i 22. juli, og hvordan det ble håndtert etter hendelsen. Var det store forskjeller mellom disse lærernes praksis, eller hadde ikke dette noe å si? Her er det dog viktig å påpeke at man på ingen måte kan generalisere funnene. Om jeg hadde funnet ut at lærer 2 fra østlandsområdet brukte temaet 22. juli aktivt i sin undervisning, kunne jeg ikke konkludert med at «undervisningspraksis nærmere Oslo og 22. juli fører til mer fokus på temaet». Det er dog interessant å se hvordan lærere opererer likt og ulikt, og hvordan funnene er sammenlignet med forskningen som er gjort tidligere. Lærerne ble begge informert før intervjuet om at undersøkelsen var anonym, og at de i tillegg hadde mulighet til å rette sitater og korrekturlese det innsamlede materialet etter intervjuene. Samtidig informerte jeg om at de på et hvert tidspunkt kunne trekke seg fra undersøkelsen, om de ønsket dette. Dette ble dessverre tilfelle med læreren fra østlandsområdet, som ikke lenger ønsket å delta i undersøkelsen. Dette intervjuet skulle etter avtalen gjøres skriftlig via E-post, men etter

lærerens ønske skulle intervjuet i stedet gjøres over telefon. Like før telefonintervjuet skulle gjennomføres fikk jeg en kort beskjed fra læreren med beskjed om at hun ikke lenger ønsket å delta i undersøkelsen. Dette er noe man må akseptere i en undersøkelse hvor man beveger seg inn på temaer som kan være sensitive, så derfor måtte jeg rekruttere en annen lærer. Denne læreren ble intervjuet over telefon, hvor jeg skrev ned svarene for hånd.

Intervjuguiden inneholder 9 spørsmål, samt et åpent spørsmål til slutt hvor lærerne fikk mulighet til å si noe de ikke fikk nevnt under de andre spørsmålene. Her er noen av spørsmålene fra intervjuguiden: «Hvordan opplevde du situasjonen som lærer høsten 2011, noen uker etter terrorhendelsen?» Videre ønsket jeg å vite litt om lærernes undervisningspraksis den samme høsten, samt hvordan skolen var forberedt i forkant av skoleåret på håndteringen av situasjonen. Videre beveget jeg meg inn på temaet krisenyheter, og hvilke utfordringer som kom med dette. I tillegg spurte jeg om læreren hadde elever som var direkte knyttet til angrepet, og om oppfølgingen til elevene var god nok fra lærerens perspektiv. Videre dreide spørsmålene seg om lærernes undervisningspraksis rundt temaet i dag, og hvordan de ser for seg at den vil bli når 22. juli skal inn i læreplanen. Etter dette fikk de et åpent spørsmål som kunne brukes til å oppsummere eller komme med andre opplysninger som kunne være relevant.

### **3.4 Kvalitet, etiske betraktninger og bearbeiding av materiale**

I delen hvor jeg presenterer resultater har jeg både valgt å gjengi det informantene har fortalt med egne ord, samt bruke sitater der jeg føler poengene kommer best frem med lærernes egne ord. Dette for å sikre transparens, slik at jeg gjengir det lærerne faktisk har svart. I ettertid av intervjuene ser jeg at jeg også kunne brukt samtykkeskjema med lærerne jeg intervjuet, slik at de skriftlig fikk godkjenne bruken av data. Et sentralt forskningsetisk prinsipp er at deltakelse skal være frivillig, og at ingen skal presses til deltakelse. Forskeren må være helt sikker på at deltakelsen er frivillig (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 74). Som nevnt i delen over ble denne informasjonen gitt muntlig, da jeg forsikret informantene anonymitet og presis gjengivelse av dataene. Videre er det et forskningsetisk prinsipp at all informasjon som formidles fra forskning, skal være anonymisert. Man må være sikre på at navn ikke oppgis, og at informasjon ikke kan føres tilbake til enkeltpersoner (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 74). Derfor har jeg valgt å anonymisere informantene, og lærerne vil i resultatdelen bli



presentert som «lærer 1» og «lærer 2» for å sikre anonymitet. Jeg har også anonymisert annen informasjon som kan være personidentifiserende. Dette gjelder alder og skoletilhørighet. Alder og tid som lærer kunne vært interessant informasjon som kunne blitt brukt til å se på forskjellen mellom praksisen til relativt nye lærere sammenlignet med lærere som har undervist i lengre tid. Siden tidligere forskning på området ikke tar stort hensyn til tid som lærer har jeg valgt å ikke ta hensyn til dette i min undersøkelse. Utvalget i denne undersøkelsen er uansett for lite til å konkludere på akkurat dette området, og de to lærerne jeg har intervjuet har vært lærere cirka like lenge.

I en analyse som dette må man også ta hensyn til kildene eller informantenes pålitelighet, som er et annet ord for reliabilitet. I en undersøkelse som omhandler kontroversielle og sårbare temaer kommer man inn på spørsmål som kan virke ubehagelige for lærerne. Spørsmålene knyttet til om lærerne følte at alle elevene fikk hjelpen de trengte, og hvordan skolen håndterte terrorangrepene kan være vanskelige å svare på fordi man ikke ønsker å kritisere skolene, kolleger eller egen praksis. Likevel føler jeg at lærerne i denne undersøkelsen har svart åpent og ærlig på alle spørsmålene jeg har gitt, og dette kan blant annet være på grunn av trygghet til meg som forsker eller at svarene de er gitt er anonyme, og ikke kan spores tilbake til enkeltpersoner.

### 3.5 Koding og analyse

For å bearbeide datamaterialet jeg har samlet inn, har jeg valgt en hybridmodell med en kategorisering som både er induktiv og deduktiv. Her hentet jeg ut kodeord fra tidligere forskning og induktivt fra eget materiale. Denne prosessen kalles koding, da man med ett eller flere kodeord markerer hva slags informasjon tekstelementet gir (Christoffersen & Johannesen, 2012, s. 101). Disse kodeordene ble hentet fra blant annet Anker & Von der Lippe sin forskning på området fra 2015 og 2016, henholdsvis *Når terror ties i hjel* og *Tid for terror*. Da denne undersøkelsen i all hovedsak baserer seg på elevenes og lærernes oppfatninger av hendelsene som tok sted for 8 år siden, måtte jeg også delvis bruke induktive koder fra mitt eget datamateriale når det gjaldt undervisning som er gjeldende i dag og i fremtiden. Siden jeg har valgt fire hovedkategorier, inneholder hver kategori en del tekst. Den første koden; Omfang og skolens rolle er hentet fra Anker & Von der Lippes forskning *Når terror ties i hjel*. «22. juli som tema i fag og undervisning» er hentet fra *Når terror ties i hjel* og *Tid for terror* og omhandler lærernes undervisningspraksis rett etter 22. juli. «22. juli som tema i fag og undervisning i dag» er inspirert av det samme, men her havner lærernes

kommentarer om dagens undervisningspraksis knyttet til 22. juli. Koden «Undervisningspraksis i 22. juli i fremtiden med ny læreplan» er hentet induktivt fra datamaterialet mitt, da denne beskriver hvordan informantene ser for seg fremtidig undervisningspraksis i temaet. Selve analysen er gjort manuelt. Her har jeg analysert datamaterialet ved å markere de relevante tekstbitene ved ulike farger, for så å plassere de i de ulike kategoriene som er nevnt over. Dette gjorde at jeg satt igjen med et datamateriale som var sortert etter de ulike kategoriene. Informasjon som ikke passet inn under kategoriene ble gått igjennom, for å se om noe kunne brukes videre.

## 4. Presentasjon av resultater

I denne delen av oppgaven skal jeg presentere noen av resultatene jeg har fått fra analysen. Etter dette skal jeg prøve å knytte dette til tidligere teori for å svare på problemstillingen, og noen av de andre spørsmålene jeg har tatt opp. Nedenfor er funnene jeg har gjort.

### 4.1 Omfang og skolens rolle

Begge lærerne forteller at de ikke forstod omfanget av hva som hadde skjedd 22. juli. De to lærerne var usikre på hvordan de skulle håndtere hendelsen i undervisningssammenheng, og de valgte to ulike tilnærminger til hvordan de skulle bruke hendelsen i undervisningssammenheng. Lærer 1 forklarer følgende:

«Man reagerer ofte individuelt på ting, og det kan være en utfordring i en stor elevgruppe. I tillegg er man som lærer gjerne sist i informasjonsrekka, da man ofte prater om slike hendelser med venner og familie.»

Videre forklarer lærer 1 at man i en slik situasjon føler seg hjelpeløs, da det er vanskelig å ta hensyn til en stor elevgruppe hvor elevene reagerer ulikt på vanskelige temaer:

«Man føler seg gjerne maktesløs, og må prøve å finne ut av ting på egenhånd. Man må rett og slett opparbeide seg en kompetanse man ikke har, noe som gjør at man føler seg hjelpeløs som lærer.»

Læreren forklarer at det var krisepsykolog inne på skolen etter hendelsen, og at man hadde egne kontaktlærergrupper med hyppige møter i etterkant. I tillegg til dette hadde man egne planleggingsdager for å se hvordan man kunne håndtere situasjonen. Hun attribuerer noe av følelsen om hjelpeløshet til at det kunne vært et felles opplegg for alle lærere, slik at alle kunne fått hjelpen de trengte:

«Jeg skulle ønske at det var et felles opplegg som alle lærere og elever jobbet med etter hendelsene. Dette kunne gjort bearbeidingen lettere, og vi kunne vært trygge på at alle elever fikk hjelpen de trengte.»

Lærer 2 er mer direkte i sin beskrivelse av skolens håndtering av angrepene, og mener skolen var for lite forberedt ved skolestart. For denne læreren var det ikke noe møte med rektor, og det var opp til hver enkelt lærer å avgjøre hvordan man skulle ta tak i temaet i undervisningssammenheng. Læreren stusset samtidig på hvorfor 22. juli ikke var et tema på

teammøter og lignende. Etter angrepene og ved skolestart innså læreren at temaet måtte snakkes om i klasserommet, men han stod i en vanskelig situasjon da han var etterlatt til seg selv med elevgruppen. Begge lærerne ser med andre ord ut til å være enig om at skolene kunne møtt hendelsene bedre, slik at lærerne hadde vært bedre forberedt. Lærer 2 er mer direkte i sin beskrivelse av skolens håndtering, mens lærer 1 også stod inne for at man følte en hjelpeløshet som lærer, og at det var vanskelig å vite hvordan man kunne stå alene i klasserommet og se alle elevers behov.

## 4.2 22. juli som tema i fag og undervisning

Når det gjelder undervisningspraksis i fag knyttet til hendelsen, forteller lærer 1 at man pratet en del om temaet rett etter det hadde skjedd, men at dette ble mer sporadisk, og at man etter hvert kom inn på temaet ved tilfeldigheter. Ingen elever på skolen var direkte involvert av hendelsen, men en som var det indirekte ved at eleven kjente en som var på Utøya. Lærer 1 forteller at det var mange spørsmål om selve terroristen, samt ungdommen som hadde lagt på svøm og hva som skjedde med disse. Lærer 1 og skolen ønsket at hendelsen skulle møtes med undring og åpenhet, og at man skulle prate om alt. Lærer 2 forteller at han ikke la opp noen av undervisningsøktene til temaet, da han måtte følge læreplanen. Likevel besvarte han ofte spørsmål på initiativ fra elevene. Læreren brukte hendelsene 22. juli i tilknytning til nyheter som kom opp i mediene de påfølgende månedene, og forteller at de fulgte rettsaken og uttalelser fra ofre. Lærer 2 forteller også at det ble snakket en del om terroristens tidligere tilknytning til et politisk parti, og prøvde å sette seg inn i argumentene terroristen hadde for å gjennomføre angrepene. Det ble også snakket om hvordan mange nordmenn var raskt ute med å konkludere med hvem som stod bak angrepene før man hadde den nødvendige informasjonen til å avgjøre dette. Læreren og elevene kom sammen frem til at det var flere nordmenn som delte terroristens høyreekstreme synspunkter.

## 4.3 22. juli som tema i fag og undervisning i dag

Lærer 1 legger ikke opp egne undervisningsøkter om 22. juli i dag, men det hender man kommer inn på temaet i ulike sammenhenger. Særlig i religion og samfunnsfag gjelder dette. Læreren forteller at man for eksempel kommer inn på menneskerettigheter, og at 22. juli da nevnes i denne sammenheng, da Behring Breivik mente at hans menneskerettigheter var brutt.

Læreren forteller at man kommer inn på temaet i de fleste fag, men at det aldri er som utgangspunkt for noen av timene. Dette begrunnes med at elevene ikke har samme forhold til hendelsen i dag, og at det er vanskeligere å komme inn på når det ikke er nevnt i læreplanen. Lærer 2 forteller at han i dag må følge læreplanen, og at han derfor ikke legger opp enkelttimer til å snakke om 22. juli. Videre viser han til perioden før de forskjellige filmene om 22. juli kom, hvor han bestemte seg for å prate med elevene om disse, da han ville gjøre de rustet for å se filmene, da han visste at innholdet kunne være ubehagelig. Han forteller også at han advarte enkeltelever om å se filmene, da han visste at disse var ekstra følsomme mot vold og terrorisme, og at det nok ikke ville være til disse elevenes eget beste å se filmene, da elevene var ekstra sensitive.

#### **4.4 Undervisningspraksis i 22. juli i fremtiden med ny læreplan**

Avsluttende forteller lærer 1 at den nye læreplanen med 22. juli spesifikt nevnt vil bli spennende, men undrer seg over at ikke andre hendelser nevnes spesifikt. Likevel mener læreren at det blir lettere å se hendelsen i sammenheng med andre temaer, som for eksempel ekstremisme samt sammenhengen mellom politikk og religion. Hun nevner at det vil bli lettere å sammenligne 22. juli med andre terrorangrep, som for eksempel 11. september og Islamsk terror for å finne likheter og forskjeller. Lærer 2 har samme mening i beskrivelsene om at det blir lettere å være lærer med 22. juli spesifikt nevnt i læreplanen. Læreren mener samarbeidet med lærerkollegiet vil være lettere, når temaet spesifikt vil bli nevnt. Læreren peker samtidig på at man må snakke om hendelsen på en reflektert måte for å ikke glemme ofre og pårørende, samtidig som det vil bli lettere å håndtere nyere kriser og hendelser som påvirker alle.

#### **4.5 Oppsummering av funn**

Begge lærerne synes det var vanskelig å være lærere i perioden etter 22. juli, og begge peker på at de på mange måter måtte på egen hånd måtte håndtere elevgruppene sine etter terrorangrepet. På skolen til lærer 1 var det dog krisepsykologi inne på skolen, samtidig som det var egne planleggingsdager blant lærerne for hvordan man skulle takle hendelsen. Likevel

følte denne læreren at det var en vanskelig oppgave med en stor og variert elevgruppe, og man måtte «opparbeide seg en kompetanse man ikke har». Lærer 2 forteller at han var overrasket over hvor lite temaet ble diskutert, spesielt på temamøter og lignende. Denne læreren måtte bruke egen kunnskap i klasserommet, og på mange måter stå i klasserommet på egenhånd. I undervisning forteller begge lærerne at de ofte kom inn på temaet, men at det var vanskelig å legge opp egne undervisningsøkter, både på grunn av læreplan og fordi man var usikker på hvor mye elevene visste og ville vite. Videre forteller lærerne at de i liten grad legger opp undervisningsøktene i dag knyttet til temaet, men at man gjerne kommer inn på det med tilfeldigheter. Her diskuteres ulike temaer, men ingen undervisningsøkter har temaet 22. juli som utgangspunkt. Videre forteller lærerne at det vil bli mye enklere med 22. juli spesifikt nevnt i læreplanen, da man kan diskutere temaet med lærerkollegiet og at man kan sette temaet i sammenheng med andre historiske hendelser. Utydelig eller manglende mandat fra skoleledelsen, samt at de selv følte seg ukomfortable i å undervise om krisenyheter blant sårbare elever nevnes av lærerne. En av lærerne i denne undersøkelsen pekte på at han ikke la opp til undervisning i temaet fordi han måtte følge læreplanen. Den andre læreren forteller at hun følte det var en svært vanskelig situasjon å være i som lærer, og at det kan være lettere å innta en mindre proaktiv rolle, selv om dette kanskje ikke var til det beste fra elevene.

## 5. Refleksjon

I denne delen av oppgaven skal jeg forsøke å sammenligne tidligere forskning på området med funnene jeg har gjort, og forsøke å gi noen svar på spørsmålene jeg stilte i problemstillingen. Her vil jeg gjøre refleksjoner rundt læreres undervisningspraksis knyttet til 22. juli, og drøfte funnene mine i lys av tidligere forskning.

Som nevnt i teoridelen så ble det gjort flere tiltak fra myndighetenes side for å gjøre skoler, lærere og elever forberedt på undervisning etter 22. juli 2011. Skolene fikk tilsendt skriv fra utdanningsdirektoratet med råd og veiledning på hvordan man skulle håndtere berørte elever etter terrorangrepene (Anker & Von der Lippe, 2015, s. 86). I tillegg fikk skolene tilsendt råd og veiledning til hvordan lærerne skulle opptre i møte med elevene, med vekt på at å gjenreise elevenes trygghet og legge opp til at elevene skulle få informasjon som skulle stimulere de til å tilegne seg kunnskap. Disse perspektivene skulle være avhengige av hverandre (Strandbu & Schultz, 2015, s. 42). Det kan se ut som dette budskapet i liten grad har nådd frem til lærerne jeg har pratet med, som underviste på to forskjellige skoler. Ut ifra den informasjonen jeg har fått fra lærerne jeg har intervjuet kan det se ut som denne informasjonen ikke har havnet hos skolene, eller at skoleledelsen ikke har kommunisert dette godt nok videre til lærerne. En av lærerne beskrev blant annet at hun følte seg hjelpeløs som lærer, og at hun måtte opparbeide seg en kunnskap og kompetanse hun ikke hadde. Den andre læreren beskrev at han stusset på hvorfor terrorangrepet ikke ble tatt opp på teammøter og i andre fellesmøter, og at det var helt opp til hver enkelt lærer hvordan man ville legge opp egen undervisningspraksis. Det skal sies at et informasjonsskriv med lite praktisk veiledning på hvordan man skal bruke temaet i klasserommet er vanskelig for skoler å bruke, da det kan være vanskelig å bruke denne informasjonen videre. Samtidig kan man antyde at ledelsen på i hvert fall en av skolene til lærerne jeg har intervjuet burde gjort mer, for å ruste lærerne til møtet med elever som reagerte ulikt på angrepene. Samtidig må man være forberedt som lærer på å undervise i tema og fag som man ikke har utdannet seg i. I boken *Teaching What You Don't Know* legger forfatteren Therese Houston frem råd og tips til hvordan man på best mulig måte kan undervise i ukjente fag og temaer man har lite kunnskap i. Rådene her er å møte elevene åpent og reflektert, og legge til rette for elevmedvirkning hvor elevene kan være med å bestemme innholdet (Houston, 2009). Selv om Lærer 1 fortalte i intervjuet at hun følte hun måtte opparbeide seg en kunnskap hun ikke hadde, ser det ut til at hun har vært åpen for spørsmål og deltakelse fra elevene, selv om hun selv uttrykker at det var vanskelig å være lærer når

elevene satt igjen med ulike tanker, følelser og sårbarhet. Det samme gjelder lærer 2, som bevisst la opp til å besvare de spørsmålene elevene måtte ha, og proaktivt forsøkte å gi elevene informasjon knyttet til filmene og annet materiale som kom i etterkant av terrorangrepene. Så selv om lærerne beskriver at de har inntatt en rolle hvor de ikke har lagt opp egne undervisningsøkter til tema, så har de brukt gode pedagogiske virkemidler for å håndtere temaet i klasserommet.

Strandbu & Schultz har gjort forskning på området, gjennom intervju av lærere på forskjellige skoler. Her fant de ut at skolene hadde svært ulik praksis i håndteringen. Enkelte skoler skulle gjennom forskjellige tiltak rettet mot elevene, mens andre steder skulle skolene være et fristed, og undervisning knyttet til terrorangrepet ble bevisst bortprioritert (Strandbu & Schultz, 2015, s. 46). Det er vanskelig å si hvilken strategi skoleledelsen på skolene til lærerne jeg intervjuet valgte, men det kan se ut som den har vært noe uklar. Likevel fant jeg ut at det var forskjeller på skolene til lærerne jeg intervjuet, hvor det på den ene skolen var satt inn krisepsykolog og lagt opp til arbeid gjennom dette på planleggingsdager. På den andre skolen var dette fraværende. Dette er en bekreftelse på forskningen som er gjort tidligere, nemlig at skolene behandlet terrorangrepet forskjellig, enten det var bevisst eller ubevisst. Flere av lærerne Strandbu og Schultz intervjuet hadde stor grad av frihet på hvordan og i hvilken grad de ville legge opp undervisningen, og dette ser også ut til å være tilfelle blant lærerne jeg intervjuet. Anker & Von der Lippe la i *Tid for terror* frem britisk forskning som viste at elever ofte tar opp aktuelle kontroversielle temaer uavhengig om læreren gjorde det eller ikke (2016, s. 263-264). Dette rapporterer også lærerne jeg har intervjuet. Lærer 2 rapporterte om at han valgte å forholde seg til læreplanen, men at på initiativ fra elevene diskuterte spørsmål og problemstillinger knyttet til 22. juli. Lærer 1 fortalte også at det kom opp en del spørsmål fra elevene knyttet til terroristen, og ofrene som la på svøm fra Utøya.

Et problem med et uklart mandat fra skoleledelsen er at det vil være stor forskjell på hva elevene lærer om hendelsen, og hvordan lærerne snakker om terrorangrepene i klasserommet. Som nevnt i teorien så kan krisepsykologi gi svaret på hvordan en slik hendelse bør behandles i klasserommet. Her legges det vekt på omsorg, tilstedeværelse og hjelp til å roe ned sterk uro kan ha en sterk forebyggende effekt (Heltne, 2011 i Jupskås red. 2013, s. 247). På den andre siden så vil «gjennomgang av traumatiske hendelser konsentrert rundt sterke inntrykk og følelsesmessige reaksjoner, har liten eller i verste fall negativ effekt». (Heltne, 2011 i Jupskås red. 2013, s. 247). Problemet knyttet til dette er på de skolene hvor lærerne selv må bestemme hvordan og hvor mye de skal prate om 22. juli i elevgruppa. Som lærer 2 beskrev, så stusset



han over at 22. juli ikke ble pratet om på teammøter og lignende. Lærerne på denne skolen hadde med andre ord liten oversikt over hva elevene visste, og hva andre lærere hadde snakket om. Man kan med andre ord risikere at en lærer velger å legge vekt på å gjennomgå 22. juli med vekt på de sterke inntrykkene og de følelsesmessige reaksjonene, mens en annen til de samme elevene fokuserer på omsorg, tilstedeværelse og hjelp til å roe ned sterk uro. Dette kan føre til at elevene blir forvirret og usikre, og sitter igjen med enda flere spørsmål enn svar. Man skal ikke se vekk i fra at dette har vært tilfelle ved flere skoler, hvor lærere i forskjellige fag har lagt vekt på ulike sider av terrorangrepet, og hatt ulike innfallsvinkler til hvordan man kan håndtere hendelsen i klasserommet. Dette viser bare viktigheten av kommunikasjon i alle skoleledd, mellom lærere, mellom skoleledelsen og lærerne og i øverste kjede fra myndighetene til skolene.

Vi har allerede pekt på at et manglende mandat fra skoleledelsen kan være en medvirkende årsak til at enkelte lærere valgte å ikke bruke 22. juli som et tema for undervisning i klasserommet. Forskning fra blant annet Anker & Von der Lippe viste at lærerne valgte å ikke undervise om 22. juli på grunn av mangel på tid og kunnskap om denne type tema. Dette kan igjen knyttes til at lærerne ikke ønsker å gå ut på et utrygt farvann, hvor man må undervise i et tema som kan være svært sårbart for enkelte elever, samtidig som er usikker på hvilket debattklima man får med elever som ikke tør å uttrykke sin mening, kanskje i frykt for å misforstås. Samtidig er det nok lærere som ikke ønsker å «trække på tær», og heller tar en åpen rolle hvor man er åpen for at elevene kan stille spørsmål og diskutere informasjon man har fått fra medier og andre informasjonskilder. Selv om 22. juli naturlig ble et tema på skolene etter angrepene viser forskning knyttet til elever på 1-3-trinns opplevelse av hendelsen viser at verken foreldre eller skolen var elevenes primærkilde til informasjon etter den første perioden. TV, internett og Wikipedia var derimot noen av kildene elevene brukte for å hente ut informasjon (Jørgensen, Skarstein & Schultz, 2015, s. 54). Begge informantene svarer at de i dag ikke legger opp egne undervisningsøkter knyttet til 22. juli, men gjerne kommer inn på temaet i andre sammenhenger. Utdragingen med dette kan være at elevene har forskjellig grad av informasjon rundt terrorangrepene, og blir opptatt av andre ting som er mindre viktige. Dette kan for eksempel være knyttet til underholdningsverdien av det hele, da med tanke på våpnene og bomben terroristen brukte (Strandbu & Schultz, 2015, s. 51).

Som nevnt i innledningen skal 22. juli etter planen inn i læreplanen i 2020, noe som betyr at temaet vil stå igjen som den eksplisitt eneste nevnte enkelthendelsen i læreplanen (Drabløs & Eriksen, 2018). Begge informantene som er intervjuet er enig om at det vil være positivt at 22.

juli skal nevnes eksplisitt, men undrer seg over hvorfor andre historiske hendelser ikke nevnes. En av læreren peker på at det vil være enklere å diskutere undervisningspraksis med lærerkollegiet, når temaet nå er noe alle skal igjennom. Den samme informant forteller at temaet har vært lite diskutert i lærerkollegiet helt siden angrepene og frem til i dag. Samtidig bør en kunne stille spørsmålet om temaet nevnes for sent. Informantene forteller at elevene i dag ikke har det samme forholdet til 22. juli som tidligere. De fleste elevene som begynner på 8. trinn høsten 2020 var fire år da angrepene skjedde, og i 2030 vil ingen elever som har fulgt et normalt løp i den norske skole vært født da angrepene skjedde. Angrepene vil med andre ord bli sett tilbake på som en historisk hendelse, og elevene vil ikke kjenne på de samme følelsene, tilknytningen og samholdet som var i kjølvannet av 22. juli. En kan argumentere for at 9 år er for lang tid, men på den andre siden så var myndighetene like lite forberedt som lærere, elever og andre på at angrepene skulle skje. En må også være klar over at det tar tid å utvikle opplegg og undervisningsmateriell som er reflekterte og egner seg i klasserommet. Det må samtidig gis ros til lærerne som stod alene i klasserommet høsten 2011, og skulle undervise i et tema ingen så for seg at de skulle prate om noen måneder tidligere. Lærerne som tok seg tid til å svare på elevenes spørsmål, diskutere temaet og var der for alle fortjener skryt. Samtidig forstår man lærerne som valgte en annen tilnærming, ved å la skolene og klasserommet være et fristed for sårbar og kontroversiell tematikk. Det viktigste er at 22. juli blir et tema i alle klasserom fra og med neste år, og at vi aldri må glemme et mørkt kapittel i norsk historie, hvor vil likevel fikk mange flotte historier om mobilisering, samhold og kjærlighet.

## 5.1 Konklusjon

I denne oppgaven har jeg forsøkt å se på læreres undervisningspraksis tilknyttet 22. juli. I undersøkelsen har to ungdomsskolelærere beskrevet sin egen undervisningspraksis like etter hendelsen, praksis i dag og hvordan de ser for seg fremtidig praksis. I tillegg har jeg forsøkt å belyse hvorfor 22. juli ikke var/et et tema i mange klasserom i den norske skole. Svarene jeg har fått samsvarer i stor grad med tidligere forskning på området. Lærerne beskriver at det var en tung og vanskelig situasjon å være i som lærer etter terrorangrepene. Tidligere forskning viser at temaet ble behandlet svært ulikt blant skolene, hvor enkelte skoler ønsket at lærerne skulle innta en proaktiv rolle, mens andre skoler skulle være et fristed for prat om terror og temaer som kunne virke sårbare. En av lærerne forteller at man gjennom planleggingsdager og ved hjelp av krisepsykolog forsøkte å legge til rette for en best mulig skolehverdag etter

22. juli. Likevel følte læreren seg hjelpeløs, og måtte opparbeide seg en kunnskap hun ikke hadde. Den andre læreren forteller at det var lite tiltak fra skolen sin side for å forberede seg på hvordan 22. juli skulle formidles i klasserommet. Begge lærerne forteller at de forsøkte å besvare spørsmål så godt de kunne, men at de i dag ikke legger opp egne undervisningsøkter til temaet, men kommer inn på det når andre temaer er oppe til diskusjon. Lærerne håper undervisning knyttet til temaet med ny læreplan vil bli lettere, og stiller seg hovedsakelig positivt til endringen i læreplanen. Tidligere forskning knyttet til 22. juli peker på flere årsaker til at 22. juli ikke var og er et tema i mange klasserom, og noe av denne forskningen samsvarer med empirien jeg har hentet inn. Uklart skolemandat, tid og kunnskap samt frykt for å bevege seg ut på et ukjent farvann i undervisningssammenheng ser ut til å være noen av forklaringene, og dette gjerne i sammenheng.

## 6. Avsluttende refleksjoner

Da jeg oppdaget at vi hadde mulighet til å skrive en oppgave som omhandlet lærings- og refleksjonsmaterieell knyttet til 22. juli følte jeg at jeg måtte ta sjansen. Jeg var selv elev på en videregående Skole ikke langt unna Utøya, og vi hadde flere på skolen som var direkte rammet av terrorangrepene. Jeg husker jeg forventet at temaet var noe vi skulle prate mye om, men det eneste jeg kan huske er en minnemarkering ved første skoledag. Etter dette ble temaet pratet lite om, men gjerne nevnt i sammenheng med temaer som stod i læreplanen. Det var rart at et så viktig tema ble snakket så lite om, og dette er noe av motivasjonen jeg har hatt for å skrive denne oppgaven; At jeg får et innblikk i hvilken vanskelig situasjon lærerne var i, og hvilke tøffe avveininger de måtte ta i sin undervisningspraksis. Samtidig har noe av motivasjonen for å skrive denne oppgaven vært å se hvordan jeg kan håndtere krisenyheter i et klasserom, og hva jeg kan lære av andre lærere.

I ettertid ser jeg nytteverdien av en større oppgave knyttet til samme tema. Hadde jeg hatt mer tid hadde jeg nok forsøkt å intervju skoleledere og kanskje til og med noen høyere opp i systemet. De hadde vært interessant å sett deres bilde av tematikken, kontra det som er gjengitt her av lærerne. Samtidig er jeg fornøyd med svarene jeg har fått, og føler meg klar til å snakke om temaet i klasserommet på en reflektert og riktig pedagogisk måte i klasserommet når jeg selv blir lærer. Jeg har gjennom tidligere forskning og intervju med lærerne plukket opp mange nyttige råd og tips til hvordan man selv som lærer kan håndtere en krisenhet, enten den er lokal, nasjonal eller internasjonal. Selv om elevene i dag ikke har samme forhold til 22. juli som elever som gikk på skolen ved terrorangrepet tror jeg det er mye man kan lære og bruke videre. Til slutt vil jeg bruke noen ord på å takke de som har hjulpet meg oppgaven. Camilla Stabel Jørgensen, som har vært min veileder, har gitt meg gode, detaljerte og konstruktive tilbakemeldinger på oppgaven jeg har skrevet, og det har vært til stor nytte å høre hennes tanker knyttet til temaet. Irene Haslund har også gitt gode tilbakemeldinger på oppgaven, og det samme må sies om mine medstudenter i samme bachelorgruppe, som har kommet med råd til skriveprosess, kilder og andre tanker. Jeg ønsker også å takke gode klassekamerater og venner for flerfoldige timer med skriving, råd og humør på Lysholmbygget. Takk!

## 7. Kilder

- Anker, T. & Von der Lippe, M. (2015) *Når terror ties i hjel - En diskusjon om 22. juli og demokratisk medborgerskap i skolen*. Norsk pedagogisk tidsskrift. Nr. 02, 2015.  
Universitetsforlaget
- Anker, T. & Von der Lippe, M. (2016) *Tid for terror. Læreres håndtering av kontroversielle spørsmål i skolens religions- og livssynsundervisning*. Prismet forskning. Hentet fra: <https://www.journals.uio.no/index.php/prismet/article/view/4478/3931>
- Christoffersen, L. & Johannesen, A. (2012) *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Abstrakt forlag. Oslo
- Houston, T. (2009) *Teaching what you don't know*. Harvard University Press. Hentet 09.05.19 fra: [https://books.google.no/books/about/Teaching\\_What\\_You\\_Don\\_t\\_Know.html?id=ptplvFnVi8EC&redir\\_esc=y](https://books.google.no/books/about/Teaching_What_You_Don_t_Know.html?id=ptplvFnVi8EC&redir_esc=y)
- Johannesen, J., Tuft, P.A & Kristoffersen, L. (2006) *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Abstrakt forlag. Oslo
- Jørgensen, F.B., Skarstein, D. & Schultz, J-H. (2015). *Trying to understand the extreme: school children's narratives of the mass killings in Norway July 22, 2011*. Norwegian Centre for Violence and Traumatic Stress Studies, Oslo, Norway. Hentet 12.04.19 fra: [https://www.researchgate.net/publication/272396982\\_Trying\\_to\\_understand\\_the\\_extreme\\_School\\_children's\\_narratives\\_of\\_the\\_mass\\_killings\\_in\\_Norway\\_July\\_22\\_2011](https://www.researchgate.net/publication/272396982_Trying_to_understand_the_extreme_School_children's_narratives_of_the_mass_killings_in_Norway_July_22_2011)
- Jupskås, R. A. (red). (2013) *Akademiske perspektiver på 22. juli*. Akademika forlag. Oslo
- Nicholaisen, C. (2017) *Europas verste terrorangrep på ett kart*. Bergens Tidene/Aftenbladet. Hentet 09.04 fra: <https://www.aftenbladet.no/utenriks/i/Xyg4r/Europas-verste-terrorangrep-pa-ett-kart>
- NSD – Norsk senter for dataforskning. (2019). Hentet 25.04.19 fra: <https://nsd.no/personvernombud/hjelp/>
- Strandbu, A. & Schultz, J-H. (2015) *Undervisning om kriser og katastrofer. Et pedagogisk mulighetsrom?* Norsk senter for barneforskning

Drabløs, Ø.T & Eriksen, D. (2018) *Nå kommer læreplanene som tar 22. juli inn i skolen: – Umulig å lære bort uten hatet som lå bak.* Hentet fra NRK 09.04.19:

<https://www.nrk.no/kultur/na-kommer-laereplanene-som-tar-22.-juli-inn-i-skolen-1.14247877>

