

Martine Roksvåg Hansen

## Krisepregede nyheter i samfunnsfagundervisning

*Et innblikk i hvordan strategier for  
krisehåndtering kan hjelpe lærere til å ta i bruk  
krisepregede nyheter i  
samfunnsfagundervisningen*

Bacheloroppgave i Grunnskolelærerutdanning 5-10  
Mai 2019



Martine Roksvåg Hansen

## Krisepregede nyheter i samfunnsfagundervisning

*Et innblikk i hvordan strategier for krisehåndtering  
kan hjelpe lærere til å ta i bruk krisepregede nyheter i  
samfunnsfagundervisningen*

Bacheloroppgave i Grunnskolelærerutdanning 5-10  
Mai 2019

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet



## Sammendrag

Temaet i denne avhandlingen er læreres bruk av krisepregede nyheter i samfunnsfagundervisning, og problemstillingen fokuserer på hvordan strategier for krisehåndtering kan være til hjelp for dette. Området er noe forsket på tidligere, men det er usikkert om det har blitt forbedring i dagens norske skoler. Som teoretisk rammeverk diskuteres krisehåndtering som en pedagogisk oppgave i skolehverdagen. Jeg vil ytterligere diskutere hvordan krisepregede nyheter kan bidra til opplevelse av trygghet, ny kunnskap, elevenes danningsutvikling og evne til å tenke kritisk. Problemstillingen belyses gjennom en kvalitativ metodisk tilnærming, med data fra intervju av to samfunnsfaglærere.

Studiets funn viser at de aktuelle lærerne opplever bruken av krisepregede nyheter i samfunnsfagundervisning som positiv. Begge lærerne så på krisepregede nyheter som en måte å oppnå de større formålene med samfunnsfaget, som evne til å tenke kritisk og danningsutvikling, for å forberede elevene til å bli medborgere i samfunnet. Likevel viser studiet at de aktuelle lærerne mangler konkrete strategier for å ta i bruk slike nyheter i undervisning. Til tross for at de har gjort seg opp egne tanker om hvordan håndteringen bør foregå, er støtte og samtale med personalet nærmest ikke-eksisterende. Dette resulterer i usikkerhet blant de aktuelle lærerne, som kan føre til en vente-og-se-holdning. Det blir derfor diskutert hva slags strategier for krisehåndtering som skal til for at lærere velger å integrere krisepregede nyheter i samfunnsfagundervisning. Funnene fra studiet bidrar til økt forståelse av krisepregede nyheters betydning i klasserommet, samtidig som at lærernes uttalelser i stor grad samsvarer med relevant teori og tidligere forskning.

## Abstract

The subject of this thesis is the teachers use of crisis-related news when teaching social science, and the issue will focus on how strategies of crisis management can be helpful. Some previous research has been conducted, but it is uncertain whether the Norwegian schools have improved. As a theoretical frame, crisis management will be discussed as an educational task in the life of school. I also want to discuss how crisis-related news can contribute to the experience of safety, new knowledge, formation development and critical thinking. The issue is examined through a qualitative methodological approach, with data from interviews of two social science teachers.

The study's findings show that the informants perceive the use of crisis-related news in social science education as positive. Both teachers viewed crisis-related news as a way of achieving the greater goals of social science, such as critical thinking and formation development, to prepare students to become citizens of the community. Nevertheless, the study shows that the informants lack specific strategies for using such news in teaching. Although they have their own opinions about how the management should occur, support and conversations with the staff is almost non-existent. This results in uncertainty among the informants. It is therefore discussed what kind of strategies for crisis management teachers need, to integrate crisis-related news into social science education. The findings of the study contribute to an increased understanding of crisis-related news' significance in the classroom, while the teachers' statements largely correspond with relevant theory and previous research.

## Innholdsfortegnelse

<b>1.0 Innledning</b> .....	<b>1</b>
1.1 Oppgavens struktur.....	2
<b>2.0 Teoretisk rammeverk</b> .....	<b>2</b>
2.1 Krisepedagogikk.....	3
2.2 Krisehåndtering.....	3
2.3 Den krisepedagogiske modellen .....	4
2.4 Skolens mandat.....	5
2.5 Danning.....	6
2.6 Kritisk tenkning .....	7
<b>3.0 Metode</b> .....	<b>7</b>
3.1 Intervju som datainnsamlingsmetode .....	8
3.2 Intervjusituasjonen .....	8
3.3 Arbeid med datamaterialet.....	9
3.4 Etske problemstillinger.....	10
3.5 Reliabilitet og validitet .....	10
<b>4.0 Funn</b> .....	<b>11</b>
4.1 Bruken av krisepregede nyheter i samfunnsfagundervisning .....	11
4.2 Faglærer og elev .....	11
4.3 Utfordringer .....	12
4.4 Prioritering .....	13
4.5 Strategier for krisehåndtering.....	14
<b>5.0 Drøfting</b> .....	<b>15</b>
5.1 Er vi på vei i riktig retning? .....	15
5.2 Opplevelse av trygghet via den voksnes initiativ .....	16
5.3 Den potensielle lærings situasjonen.....	17
5.4 En pedagogisk mulighet for danning .....	18
5.5 Krisepregede nyheter som arbeid for utvikling av kritisk tenkning .....	19
<b>6.0 Oppsummering</b> .....	<b>21</b>
<b>7.0 Litteraturliste</b> .....	<b>23</b>
<b>8.0 Vedlegg</b> .....	<b>26</b>

## 1.0 Innledning

I dagens samfunn blir de fleste av oss introdusert for nyheter gjennom medier som TV, Internett og radio. Vi lever i en globalisert verden der vi får med oss det som skjer på tvers av landegrensene. En viktig oppgave i skolen er å forberede elevene til å bli gode medborgere i et demokratisk samfunn. Samfunnsfaget skal bidra til å utvikle elevenes ferdigheter og kunnskaper som kreves for å kunne delta i samfunnet. Nyheter er et moment som gjerne integreres som en del av skolehverdagen, og blir ofte brukt for å aktualisere, eksemplifisere eller problematisere. En kan bruke nyheter i undervisning for å bringe samfunnet inn i klasserommet, og dette er med på å utvikle elevenes kunnskaper om nyhetsbildet. Men hva skjer når nyhetene er krisepreget?

Opp gjennom årene har nyhetsbildet vært preget av kriser og skremmende hendelser, globalt eller nasjonalt, som for eksempel terrorangrepene i USA 11.september 2001, Irakkriegen fra 2003, Den arabiske våren og ikke minst terrorangrepet som fant sted i Norge den 22.juli 2011. Media har blitt en stor del av hverdagen vår, og vi kommer ikke utenom at barn og unge også får med seg det som skjer. Problemet er at barn og unge mangler livserfaring og kognitive evner til å forstå og håndtere krisepregede hendelser (Strandbu & Schultz, 2015, s. 41). Elever kan komme på skolen og være rystet over morgenens nyheter, hvordan skal læreren møte disse elevene? Jeg ønsker å undersøke hvordan lærere i skolen tar opp krisepregede nyheter i samfunnsfagundervisningen. Tidligere undersøkelser har blant annet vist at terrorangrepet på Utøya og i Oslo i 2011 ble i liten grad håndtert i skolen. Det ble holdt minnemarkeringer ved samtlige skoler, men 22.juli i vid forstand har blitt snakket lite om, og for mange elever var dette et behov (Anker & von Der Lippe, 2015).

Arbeid med krisepregede nyheter i samfunnsfagundervisning kan tenkes å gi flere betydningsfulle muligheter. Det gir mulighet til å betrygge elevene og korrigere eventuelle feiloppfatninger, til arbeid med årsak/virkning, begreper, historiebevissthet der elevene lærer sammenhenger mellom fortid, nåtid og fremtid, og til å tenke kritisk. Det kommer tydelig fram av opplæringslova at lærerne har et dannelsesmandat, der elevene skal bli rustet til å delta i samfunnet og mestre sine liv. Det står blant annet at «Elevane og lærlingane skal lære å tenkje kritisk og handle etisk og miljøbevisst. Dei skal ha medansvar og rett til medverknad» (Opplæringslova, 1998, §1-1). I dette ligger det at lærere skal gjøre mer enn å gi elevene



fagkompetanse. De skal også forberede elevene til samfunnslivet, der det kreves kognitive ferdigheter og evne til demokratisk deltakelse. Å arbeide med krisepregede nyheter/hendelser i undervisningen vil være en del av dette mandatet, hvor en introduserer elevene for det som skjer ute i verden, og kan inspirere dem til å være en del av samfunnet og dets utvikling.

Som tidligere nevnt viser undersøkelser at slike temaer blir snakket lite om i klasserommet, og spørsmålet en kan stille seg er hvordan en kan få flere lærere til å gjøre det. I forbindelse med kriser som 22.juli, har det blitt opprettet ulike brosjyrer for krisehåndtering, men det er usikkert om dette blir gjennomgått eller tatt i bruk av lærere i skolen, eller om de har en annen type strategi for å kunne ta opp krisepregede nyheter med elevene. Jeg vil i denne oppgaven fokusere på hvordan strategier kan hjelpe slik at elevene sitter igjen med følelsen av trygghet, ny kunnskap og kritisk evne. Krisepregede nyheter kan bidra til en positiv lærings situasjon og dannelsesutvikling. Derfor vil jeg undersøke dette nærmere og prøve å finne svar på problemstillingen: *Hvordan kan strategier for krisehåndtering hjelpe lærere til å ta i bruk krisepregede nyheter i samfunnsfagundervisningen?*

### 1.1 Oppgavens struktur

Videre i kapittel 2 vil jeg redegjøre for teori og begreper som er relevant for min problemstilling og som jeg kommer til å anvende i oppgaven. Jeg har blant annet tatt et dypdykk i teorien om krisepedagogikk, og sett på ulike måter en kan arbeide med krisehåndtering i skolen. Dette er for å danne et grunnlag for min drøftingsdel, der dette vil bli særlig diskutert. Deretter presenterer jeg studiets metodiske tilnærming, og redegjør for valg av forskningsmetode, datainnsamlingsprosessen og analyse. Videre diskuterer jeg studiets reliabilitet og validitet. I kapittel 4 presenteres studiets funn, som vil være utgangspunkt for drøftingsdelen til slutt. Der trekker jeg fram hovedelementene fra empirien og drøfter det i lys av relevant teori. Oppgaven avsluttes med en oppsummering.

### 2.0 Teoretisk rammeverk

I dette kapittelet blir det redegjort for spesifikke teorier og begreper som er relevant og som anvendes senere i oppgaven.

## 2.1 Krisepedagogikk

Med krisepregede nyheter menes det krisepregede hendelser som en enten går gjennom selv, eller som en blir informert om gjennom nyhetene i media. Krisepregede nyheter kan være skremmende hendelser som på ulike måter gjør elevene engstelige, redde eller usikre.

Begrepet krise defineres som «En hendelse som overvelder barnet fordi tillærte mestringsstrategier ikke fungerer der og da, eller fordi barnet ennå ikke har lært adekvate mestringsstrategier» (Raundalen & Schultz, 2006, s. 15). Og derfor er det behov for krisehjelp som innebærer støtte, opplegg for bearbeiding og læring. Krisepregede hendelser kan finne sted lokalt, nasjonalt eller internasjonalt, og det kan for eksempel være terrorangrep, krig, kidnapping, seksuelle overgrep eller en miljøkatastrofe (Strandbu & Schultz, 2015). I denne oppgaven kommer jeg til å bruke krisepregede nyheter og krisepregede hendelser om hverandre, fordi oppgaven vil dreie seg om både hendelser fremstilt i media og nærliggende hendelser hos den enkelte elev. Hovedpoenget er å finne ut om lærere har noen strategier som kan hjelpe dem til å snakke om dette med elevene, og som kan bidra til en positiv lærings situasjon. Med andre ord vil strategi for krisehåndtering være relevant for både krisepregede nyheter og hendelser.

Å ta i bruk krisepregede nyheter i samfunnsfaget dreier seg om å ta tak i og snakke om en hendelse som nylig har skjedd, eller en hendelse som pågår over lengre tid. Krisepregede hendelser er naturligvis skremmende og ubehagelig, og kan derfor være vanskelig for en lærer å snakke med elevene om. At skolen og lærerne har en type strategi for å håndtere krisepregede hendelser kan være en viktig faktor for om og hvordan lærere velger å ta i bruk dette i samfunnsfagundervisning. Den pedagogiske håndteringen av krisesituasjoner kalles for krisepedagogikk, og denne håndteringen går ut på å samtale og få satt viktige ting på plass for elevene. Det skal bidra til å berolige og gjenreise trygghet. I tillegg kan det i dagens flerkulturelle klasserom også befinne seg elever som kommer fra land som er i krig, og som mest sannsynlig har nære familiemedlemmer som enda er i landet, og dette kan skape utfordringer for lærerne. Disse elevene kan selv befinne seg i en krise, fordi de kan ha opplevd noe traumeskapende (Raundalen & Schultz, 2003, s. 4-5).

## 2.2 Krisehåndtering

Det er ikke så lenge siden temaer som terror, krig og seksuelle overgrep ikke ble belyst i skolen. Rundt år 1980 fantes det ingen skole med beredskapsplan for kriser og katastrofer som rammet elevene eller skolesamfunnet (Schultz & Raundalen, 2008, s. 308). Under Golf-

krigen i 1991, Kosovo-krigen i 1999 og Irak-krigen i 2003 gjennomførte Jon-Håkon Schultz og Magne Raundalen i samarbeid med Atle Dyregrov ved Senter for Krisepsykologi i Bergen, spørreundersøkelser i ungdomsskolen om hvordan de dramatiske hendelsene ble belyst i klasserommet (Dyregrov, Raundalen & Schultz, 2003, gjengitt i Schultz & Raundalen, 2008, s. 309). Undersøkelsen viste at bare halvparten av elevene hadde diskutert krigene som et eget tema i opplæringen, og at elevene ønsket mer informasjon om det som skjedde. Elevene ønsket å diskutere, og de trengte hjelp til å sortere og forstå hva de voksne og media snakket om. Med andre ord hadde skolene oversett elevenes behov for å forstå og håndtere krisepregede nyheter. Dette ble derimot satt fart på etter den asiatiske tsunamikatastrofen i 2004. Katastrofen synliggjorde at det ble forventet at skolen skulle gjennomføre en pedagogisk krisehåndtering, som vil si at læreren bør tilrettelegge opplærings situasjonen for en positiv og konstruktiv læring, i stedet for å la krisen ligge urørt (Schultz & Raundalen, 2008, s. 309-310). I dag blir lærerne på en måte tvunget til en ny praksis i opplæringen, særlig på grunn av det kraftige medietrykket og at de fleste skoler i dag er flerkulturelle. I henhold til dette er det vesentlig å ha en slags strategi for hvordan å håndtere krisepregede hendelser. Enkeltelevne i klasserommet kan ha ulike vonde opplevelser, men felles for dem er at deres opplevelser skaper pedagogiske konsekvenser for læring. Ifølge Schultz og Raundalen (2008) blir deres læringsforutsetninger endret, og derfor bør krisehåndtering være en pedagogisk oppgave i skolehverdagen.

### 2.3 Den krisepedagogiske modellen

Det er opprettet en krisepedagogisk modell for krisehåndtering. Den krisepedagogiske modellen gir en struktur for hvordan lærere og andre voksne kan møte elever slik at det blir tilrettelagt for arbeid gjennom en potensiell krisesituasjon. Hovedmålet er å komme gjennom situasjonen med et konstruktivt læringsutbytte (Schultz & Raundalen, 2008, s. 314). Denne modellen utgjør grunnlaget for en krisepedagogisk fremgangsmåte, og er på den måten en strategi lærerne kan bruke for å håndtere krisepregede hendelser i klasserommet. Modellen består av fire hovedfaser:

*Uttrykksfasen* – Læreren legger til rette for et trygt samtaleklima, der elevene får ordet. En viktig forutsetning er tid og sted, slik at klassen kan snakke sammen uten forstyrrelser fra ytre omgivelser.

*Faktafasen* – Sortering, moderering og supplering av fakta. Her har læreren ordet og elevene kan stille spørsmål. Det anbefales at lærerkollegiet samarbeider om å skaffe pålitelige faktaopplysninger og tilpasse faktaformidlingen til hvert alderstrinn. Det er uansett viktig å

korrigere eventuelle feiloppfatninger og rykter som kan oppstå blant elevene, for å minske usikkerhet og redsel.

*Handlingsfasen* – Videre bearbeiding, der elevene forholder seg kontinuerlig til situasjonen og får mulighet til å vise solidaritet og konstruktivt engasjement. Denne måten å arbeide på kan bidra til å gjøre om redsel til trygghetskapende atferd.

*Oppfølgingsfasen* – Læreren følger opp elever som virker spesielt berørt, og kan vurdere kontakt med PP-tjenesten i samråd med foresatte. For de fleste elever vil det være tilstrekkelig å følge denne modellen, men noen vil også kunne trenge individuelt tilpasset opplegg. Dette avhenger av elevenes opplevde nærhet til krisesituasjonen (Schultz & Raundalen, 2008, s. 314-317).

## 2.4 Skolens mandat

Skolens overordnede oppgave er gitt i lovverket for skolen, opplæringslova, og er fastsatt av Stortinget. Formålsparagrafen er den første paragrafen i loven, som angir viktige hovedprinsipper for skolens læreplaner og virksomheten i skolen (Imsen, 2016, s. 203). Skolens mandat handler om hvilket oppdrag samfunnet har gitt skolen, og skolen har derfor en klar og definert samfunnsrolle. Paragraf 1 i opplæringslova er viet dette mandatet, der det blant annet står at «Opplæringa i skole og lærebedrift skal [...] opne dører mot verda og framtida og gi elevane og lærlingane historisk og kulturell forankring» (Opplæringslova, 1998, §1-1). Skolen har en tosidig målsetting. På den ene side skal elevene bli i stand til å delta i arbeidslivet, og på den annen side bli i stand til å delta i samfunnet. Elevene skal få kunnskap, ferdigheter, verdier og holdninger som bidrar til at elevene fungerer i et demokratisk samfunn, samtidig som at elevene kan medvirke til sikring av velferdsstaten og økonomisk vekst. Skolen blir gjerne kalt for samfunnets lim, der skolens tosidige rolle binder sammen individnivået, altså mikronivået, og det politiske samfunnsnivået, makronivået (Hovdenak & Stray, 2015, s. 16-17). Gjennom utdanning skal skolen bidra til samfunnsnytte og samfunnsdanning, og det er dette dannelsesmandatet som spesielt vil være relevant for denne oppgaven. Arbeid med krisepregede nyheter/hendelser vil gå utover det å lære bort fagkunnskap. Her blir elevene utfordret til å ta stilling til samfunnet rundt dem, og å forholde seg spørrende, kritisk og reflektert. Strategier for krisehåndtering vil på den måten ha sammenheng med hvordan læreren på best mulig måte kan oppnå dette i undervisningen, slik at elevene opplever noe dypere enn det å oppnå målbare resultater, altså samfunnsnytt.

## 2.5 Danning

«Dannelse er det som er igjen etter at vi har glemt alt vi har lært» (Ellen Key, 1849-1926, sitert i Steinsholt & Dobson, 2011, s. 7). Dette sitatet beskriver danning som noe abstrakt. «Danning» er et vidt begrep det kan være vanskelig å gi en konkret definisjon på. Det handler om indre utvikling i møte med samfunnets krav. Det vil si å være i stand til å tenke selv, søke kunnskap og tenke kritisk, være reflektert og danne egne meninger. Danning handler om den prosessen som finner sted i den enkeltes dannelsesreise, som verken har et begynnelsespunkt eller som kan avsluttes (Hovdenak & Stray, 2015, s. 30). Det handler om menneskets forhold til seg selv, til samfunnet og til verden. Som en vil se senere i oppgaven, er lærernes dannelsesmandat noe som vektlegges hos de aktuelle informantene, og som knyttes til problemstillingen. Som nevnt innledningsvis vil arbeid med krisepregede nyheter være en del av dannelsesmandatet, og kan brukes til å forberede elevene til å være deltakere i samfunnet. Det er derfor relevant å redegjøre for dannelsesbegrepet i denne avhandlingen.

Wolfgang Klafki (1927-2016) var en tysk didaktiker i andre halvparten av 1900-tallet, som mente at en må bygge didaktikken på dannelsesbegrepet for å unngå at den faller fra hverandre. Han har kritisert både den materiale og den formale danningsteori. Den materiale handler om det objektive innholdet i undervisningen, som for eksempel teoretiske skolefag, mens den formale handler om den subjektive utfoldelsen, hvordan innholdet evner å utvikle individet. Klafki mente at en trenger begge disse ytterpunktene for at danning skal skje, og kom derfor med en tilnærming han kaller kategorial danning. Klafki ser på danning som en dialektisk prosess der læringen åpner en verden for eleven, slik at eleven åpnes for verden (Klafki (1959) i Hohn, 2011, s. 166). Danningen utruker eleven med kategorier, språk og begreper som åpner eleven for verden og en selv. Didaktikkens oppgave blir å legge til rette for forhold i undervisningen som hjelper eleven til å utvikle slike kategorier. Klafki mente at mennesket utvikles vekselvis mellom det subjektive, altså elevenes personlige livserfaringer, og det objektive, altså virkeligheten slik den forstås i undervisning. Undervisningsinnholdet må derfor knyttes til elevens erfaringshorisont, slik at det oppleves som relevant og meningsfullt, fordi det er da det skjer danning hos eleven (Hohn, 2011).

Danning er knyttet til samfunn, fordi samfunnet er menneskeskapt. Danning handler dermed ikke bare om å kvalifisere elevene til samfunnet, men også gjøre dem i stand til å skape samfunnet. Danning er dermed samfunnsmessig og ikke et individuelt fokus (Hohn, 2011, s. 169). Dette sammenfaller med det som blir beskrevet som skolens tosidige mandat, som

allerede nevnt. Videre kan en se Klafkis tilnærming i sammenheng med bruken av krisepregede nyheter i samfunnsfagundervisning. Krisepregede nyheter, altså dagsaktualitet, kan integreres i undervisningen som en inngangsport til å presentere ulike samfunnsforhold. Videre kan en legge opp til at elevene kan gjøre erfaringer, forstå sine egne reaksjoner og vurdere kritisk. Dette vil være kunnskapsområder som går under dannning (Strandbu & Schultz, 2015, s. 50).

## 2.6 Kritisk tenkning

Kritisk tenkning, kritisk pedagogikk og kritisk teori kan ofte forveksles. Dette er fordi det finnes en del likhetstrekk mellom disse områdene. Ifølge Shaw (2014) er deres felles mål at vi skal utvikle ferdigheter og kunnskaper som er nødvendige for å være skeptiske, og å skille unøyaktigheter, forvrengninger og løgn. Kritisk tenkning kan defineres som

«the intellectually disciplined process of actively and skillfully conceptualizing, applying, analyzing, synthesizing, and/or evaluating information gathered from, or generated by, observation, experience, reflection, reasoning, or communication, as a guide to belief and action» (Shaw, 2014, s. 66).

Kritisk tenkning er derfor en aktiv prosess som foregår på et høyere abstraksjonsnivå, og som elevene må trenes til. Kildekritikk inngår i den kritiske tenkningen, som er spesielt relevant angående krisepregede hendelser i media. I dette inngår spørsmål om hva som er sant og ikke, hvem en skal velge å stole på og om en har andre kilder en kan undersøke. Kritisk tenkning er en viktig forutsetning for demokratisk deltakelse, som kommer fram av formålet med samfunnsfaget: «Faget skal stimulere til og gje erfaring med aktivt medborgarskap og demokratisk deltaking» (Utdanningsdirektoratet, 2013). Dette kan også knyttes opp mot faktafasen som er beskrevet tidligere, der en nettopp arbeider med å sortere faktainformasjon og korrigerer feiloppfatninger.

## 3.0 Metode

I dette kapittelet blir det redegjort for valg av metode, utførelse og arbeid med datamaterialet for å finne svar på problemstillingen. Kapittelet starter med en beskrivelse og begrunnelse av forskningsmetode. Videre blir det redegjort for hvordan datainnsamlings- og analyseprosessen ble gjennomført, for deretter å diskutere studiets styrker og svakheter utfra oppgavens

reliabilitet og validitet. Kapittelet skal beskrive hvordan kunnskap som fremmer dette studiet har blitt innhentet.

### 3.1 Intervju som datainnsamlingsmetode

Som datainnsamlingsmetode har jeg valgt å utføre et kvalitativt intervju av et utvalg på to lærere. På grunn av oppgavens omfang følte jeg at dette var tilstrekkelig antall intervjuobjekter, og målet med intervjuet var å få detaljert informasjon og framstille subjektive meninger. Dataene som blir samlet inn i et kvalitativt intervju er subjektive opplevelser, og forteller noe om hvordan virkeligheten oppfattes, og hvordan det er å være menneske i bestemte sammenhenger. Et kvalitativt intervju går i dybden, og målet er å si «mye om lite» framfor lite om mye eller mange (Nyeng, 2012, s. 72-73). Jeg ønsket å høre lærerne sin oppfatning og erfaring om temaet, for videre å kunne fortolke betydningen av dette.

Valg av intervjuobjekter er basert på at informantene er samfunnsfaglærere og har lang erfaring i skolen. Da fikk jeg et bredt spekter av opplevelser og erfaringer, i tillegg til kritisk tenkning rundt temaet. Da jeg gjennomførte intervjuene gikk jeg inn med en induktiv tilnærming, hvor jeg som forsker var åpen for at det skulle komme fram forskjellige tanker og meninger, og at intervjuet kunne utvikle seg i ulike retninger. Jeg hadde med andre ord ikke bestemt meg på forhånd hvordan intervjuet skulle gå for seg og hvilke resultater jeg ville få, annet enn at det skulle ha relevans for problemstillingen. Derimot hadde jeg laget en intervjuguide med åpne spørsmål som ga rom for refleksjon, diskusjon og samtale. «Menneskers erfaringer og oppfatninger kommer best fram når informanten kan være med på å bestemme hva som tas opp i intervjuet» (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 78). Jeg har valgt intervju som eneste forskningsmetode. For min studie kunne det også vært hensiktsmessig å bruke observasjon, men dette ble ikke gjennomført blant annet på grunn av oppgavens omfang. I tillegg ble det sett på som problematisk å observere hvordan lærerne tar i bruk krisepregede nyheter i samfunnsfaget, fordi det krever at en spesiell hendelse skjer eller pågår i det tidspunktet.

### 3.2 Intervjusituasjonen

Intervjuobjektene bestemte selv tid og sted for intervjuet, og vi satt på et rom som var skjermet for annen oppmerksomhet. På grunn av Norsk senter for forskningsdata, NSDs forskningsetiske retningslinjer, var det ikke tillatt å bruke lydopptak under intervjuet, og jeg

hadde derfor med meg en medstudent som tok notater for meg. På den måten kunne jeg fokusere kun på intervjuobjektet. Fordelen med dette er at det ikke blir noen merkbar avstand mellom intervjuer og informant, og det er lettere å skape en god relasjon som kan bidra til at informanten har lettere for å åpne seg. Kvaliteten på informasjonen fra intervjuet er avhengig av relasjonen mellom intervjuer og informant (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 81). Utfordringen med denne metoden var at jeg måtte stole på at min medstudent fikk med seg og skrev ned det som ble sagt så korrekt som mulig. Derfor gjorde jeg en avtale med intervjuobjektene om å kontaktes på mail dersom det skulle oppstå usikkerheter.

### 3.3 Arbeid med datamaterialet

I forskning snakker en gjerne om analyse og tolkning når en skal studere datamaterialet som har blitt samlet inn. Analyse og tolkning er begreper som ofte glir over i hverandre i kvalitative studier, men det finnes likevel et skille mellom dem. Ifølge Christoffersen & Johannessen (2012, s. 94) handler analyse om å dele noe opp i biter, finne et mønster i materialet og avdekke et budskap eller en mening utfra dette. Når dataen er analysert, trekker forskeren en konklusjon som skal svare på problemstillingen. Å tolke betyr derimot å sette noe inn i en større sammenheng. Det handler om å få tak i mening, og da er det vanlig å ta utgangspunkt i teori på det området en forsker på, for deretter å sette funnene opp mot eksisterende teori. Med andre ord prøver forskeren å forstå og forklare funnene fra analysen.

Min forskningsmetode hører til den fenomenologiske tradisjonen. Fenomenologi handler om å forstå verden gjennom menneskene. Det vil si å utforske og beskrive mennesker og deres erfaringer med og forståelse av et fenomen (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 99). Som analysemetode har jeg derfor brukt fortetning, koding og kategorisering. Dette begrunner jeg med at det er mye informasjon som hentes inn i et kvalitativt intervju, og jeg må derfor gjøre et utvalg av det som er mest sentralt for min problemstilling. I analyseperioden ble intervjuene bearbeidet ved at jeg først fjernet overflødig prat og det som var irrelevant for min problemstilling. Deretter prøvde jeg å finne tekstelementer som ga nyttig informasjon ved hjelp av koding. Christoffersen & Johannessen (2012, s. 101) beskriver koding som å sette merkelapper eller navn på utsnitt av teksten. Det er altså et verktøy for å organisere meningsbærende informasjon. Deretter plasserte jeg disse merkelappene i ulike kategorier, der merkelappene i de ulike kategoriene hang sammen eller handlet om det samme. Mine hovedfunn er derfor de tre kategoriene: Lærer/elev, prioritering og strategi for



krisehåndtering. Det er disse kategoriene jeg vil ta utgangspunkt i når jeg presenterer mine funn.

### 3.4 Etiske problemstillinger

I forkant av intervjuene ble intervjuobjektene informert om formålet med intervjuet og muligheten for å trekke seg når som helst, og det ble skrevet under på et samtykkeskjema. Det var viktig å ha intervjuobjektene i fokus og passe på å fremme meninger og synspunkter korrekt i fremstillingen av funn. Derfor ble det også viktig å passe på egen subjektivitet slik at det ikke ville påvirke resultatet. Eventuelle direkte sitater er godkjent av intervjuobjekt, og lærerne er gitt full anonymitet.

### 3.5 Reliabilitet og validitet

Reliabilitet handler om hvor pålitelig data er, og er et grunnleggende spørsmål i all forskning. Reliabilitet er knyttet til nøyaktigheten av undersøkelsens data, for eksempel hvilke data som brukes, måten de samles inn på og hvordan de bearbeides (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 23). Da jeg intervjuet informantene, fikk jeg inntrykk av at de var ærlige og oppriktige med sine opplysninger og meninger. Det kan ha noe med at spørsmålene som ble stilt var åpne, slik at informantene fikk mulighet til å reflektere rundt sine egne erfaringer. Det kan være med på å styrke reliabiliteten, i tillegg til at jeg hele tiden har hatt mulighet til å stille informantene spørsmål i etterkant dersom noe av empirien har vært uklar. Under drøftingsdelen har jeg vært nøye med å fremme de ulike synspunktene og meningene til informantene, og dette kan ha bidratt til å gjøre oppgaven mer pålitelig. På den annen side kan reliabiliteten svekkes ved at jeg kun har intervjuet to informanter. På den måten representerer ikke studiet generaliserbar kunnskap, og vil ikke kunne gi et tydelig bilde av hvordan skolene i Norge generelt håndterer krisepregede nyheter.

Validitet går ut på at en undersøker det fenomenet en ønsker å undersøke, og om datamaterialet er gyldig. Dette kan likevel være noe problematisk, ettersom en ikke kan være sikker på at en ikke får med noe mer som gjør dataene urene. I følge Nyeng (2012, s. 109) har empirisk data verdi selv om de ikke er 100% gyldige, fordi en sjelden oppnår fullkomment valide resultater. Intervjuet presenterer tanker og meninger fra primærkilder, der det som ble sagt under intervjuet er sannhet for de aktuelle lærerne, og derfor kan en si at oppgaven har validitet. Selv om intervjuet besto av åpne spørsmål, sørget jeg for at jeg ville få svar på det som var relevant for min problemstilling. Hadde jeg derimot stilt irrelevante spørsmål, ville

oppgaven vært mindre valid. Problematikken ved validiteten er at det er en sjanse for at intervjuobjektene har blitt påvirket av intervjusituasjonen, og med det fare for at de for eksempel har sagt det intervjuer forventer å høre. Siden de også representerer det yrket som jeg selv utdanner meg til, kan det hende at informantene ville fremstå mer «reflekterte» enn hva de er.

## 4.0 Funn

I dette kapittelet presenteres og analyseres studiets funn. Jeg har valgt å kalle informantene «han» og «hun» for å sikre deres anonymitet. De to første delene av kapittelet vil handle om lærernes bruk av krisepregede nyheter i samfunnsfagundervisning. Her kom jeg fram til to kategorier fra arbeid med datainnsamlingen: faglærer/elev og prioritering, i tillegg til en underkategori om utfordringer. Den siste delen vil handle om strategi for krisehåndtering, der jeg ville finne ut av om de aktuelle skolene har en type veiledning eller strategi for hvordan å håndtere krisepregede nyheter i samfunnsfagundervisning.

### 4.1 Bruken av krisepregede nyheter i samfunnsfagundervisning

I forkant av intervjuene hadde jeg ingen spesielle antagelser om hvorvidt lærerne tok i bruk krisepregede nyheter, men det kunne tenkes at dette var noe nedprioritert med tanke på dagens resultatorienterte skole, der målbar kunnskap ofte står i fokus. Mitt viktigste funn var derfor at det finnes lærere der ute som nettopp prioriterer dette. Lærerne jeg intervjuet var tydelig på at formålet med samfunnsfaget er å hjelpe elevene til å bli klare for å tre inn i samfunnet. I sammenheng med bruken av krisepregede nyheter blir det spesielt nevnt evne til å tenke kritisk, både på fortid, nåtid og fremtid, og lærernes dannelsesmandat. Krisepregede nyheter er ikke nevnt eksplisitt i læreplanen i samfunnsfag, men lærernes oppfattelse av samfunnsfag kan begrunnes i formålet med faget. I læreplanen står det blant annet at elevene skal få kunnskap om samfunnet som bidrar til demokratisk deltakelse, og at de gjennom samfunnsfaget skal få «verktøy til å analysere og drøfte historiske og aktuelle samfunnsproblemer, og til å identifisere og diskutere ulike maktrelasjoner» (Utdanningsdirektoratet, 2013).

### 4.2 Faglærer og elev

Første kategori sees i sammenheng med bruken av krisepregede nyheter i samfunnsfagundervisning. Begge lærerne jeg intervjuet er enige om viktigheten av å snakke

med elevene om slike hendelser. Den ene læreren snakket om at det er viktig at faglæreren kan forklare og få elevene til å forstå det som skjer eller har skjedd, og at skolen er en fin arena for slike samtaler. Han begrunnet dette med at faglæreren sitter med kunnskap, og kan bruke denne kunnskapen til å formidle bakgrunn for og konsekvenser av hendelsen, og å korrigere eventuelle feiloppfatninger med sannhet. Læreren syntes det er viktig å kunne roe elevene ned og hjelpe dem til å få kontroll på følelsene. Han brukte NATO-øvelsen i Norge (2018) som eksempel, der han hadde en samtale med elevene om øvelsen, og forklarte at det ikke var krig på ekte. Dette kan knyttes til trening i å tenke kritisk, ved at en trener på å skille unøyaktigheter og løgn. Noen elever tenkte at det kunne være krig på ekte, antakelig etter å ha tatt en rask konklusjon uten nærmere undersøkelser, via informasjon på nettet. Dette er med på å begrunne hvorfor trening i kritisk tenkning er relevant å nevne i denne avhandlingen.

Den andre læreren jeg intervjuet mente at samtale med elevene også vil kunne bidra til å ufarliggjøre skremmende hendelser, og hjelpe elevene til å se et større bilde. Hun kom også med et eksempel på samtale med elevene. Da det var skolestreik for klimaet i mars 2019, var hun klar på at elevene burde få nok informasjon. For noen elever kunne denne dagen bli sett på som en mulighet til å få fri fra skolen, mens andre egentlig ikke visste hva de streiket for. Hun mente derfor at dette er noe som burde jobbes med både før og etter streiken, slik at streiken ikke ble en dag som opptok elevene kun den dagen. Dette kan sammenlignes med noen av strategiene i den krisepedagogiske modellen nevnt over, for eksempel faktafasen og handlingsfasen. Hun nevnte flere ting de snakket om i klasserommet, blant annet hvorfor klimaet er i fare, hva elevene kan gjøre for å forbedre klimaet, foreldre i oljeindustrien, hvilke tiltak den svenske Greta Thunberg har gjort innad i familien og i samfunnet, og hva som kan skje i fremtiden. Hun tydeliggjorde derfor at hun var opptatt av læringsutbyttet og formålet med å ta i bruk krisepregede nyheter.

#### 4.3 utfordringer

Lærerne jeg intervjuet virket tilsynelatende positive til å ta i bruk krisepregede nyheter/hendelser i samfunnsfagundervisningen. I tillegg til det som er nevnt ovenfor, nevnte den ene læreren spesielt én hendelse, der klassen mistet en god venn som valgte å ta sitt eget liv. Etter diskusjon med lærerpersonalet hadde de samtale med elevene. Han fortalte at det var viktig å snakke om det på generell basis også; få frem årsak og hva som ligger bak en slik hendelse. Lærerne påpekte at det likevel kan være noen utfordringer ved å ta i bruk krisepregede nyheter, som for eksempel å angripe temaet rett. I en gruppe kan det være noen

som ikke er mottakelig for slikt, for eksempel på grunn av angst eller et traume. Derfor mente den ene læreren at en må snakke med de som eventuelt kan bli påvirket og gi dem valget om å være med i samtalen. Han sa også at han tenker spesielt over hva som er hensiktsmessig å gjøre dersom det befinner seg flyktninger i klasserommet. Den andre læreren nevnte at det også er fare for at elever som ikke var redde før, kan bli det dersom en tar opp et slikt tema. Hun tenker at det kan sette i gang tanker hos elevene som de kanskje ikke får snakket med noen om i etterkant. Hun mente at denne typen samtale krever god relasjon mellom lærer og elev.

#### 4.4 Prioritering

Den andre kategorien handler om prioritering i forhold til det å ta opp krisepregede nyheter i samfunnsfagundervisning. Lærerne jeg intervjuet var opptatt av å ta opp ting som har hendt nylig, med en gang det dukker opp. Når det har skjedd noe som gjør elevene redd, kan de legge bort undervisningen og prioritere å snakke sammen. Den ene læreren var spesielt opptatt av ikke å sette tidsbegrensninger, men bruke all den tid de trenger. Han nevnte at de ved flere anledninger har «lagt bort pensum» og tatt det med en gang, og han har sett at dette hjelper. Selv om han synes det kan være vanskelig å angripe hendelsen rett, presiserte han hvor viktig det er å snakke om og å sette søkelys på det. Den andre læreren nevnte at klassen ser på Supernytt i samfunnsfag og snakker om det de ser der. Supernytt er NRKs nyhetsredaksjon for barn der nyheter blir presentert på en forståelig og håndterlig måte (Soldal, Helsingen & Eriksen, 2019). Hun har i tillegg Aftenposten Junior liggende i klasserommet, og stort sett alle elevene kikker i den hver dag. I tillegg snakker de sammen hvis det oppstår krisepregede hendelser som elevene er opptatt av, for eksempel om terror. Metoden hun bruker er som regel samtale, fordi hun mener det er den mest naturlige og nærliggende metoden.

Hun var også litt skeptisk til media, og presiserte at det er viktig å balansere og nyansere nyhetene som elevene får med seg: «Ved å lære dem til både å ha et kritisk blikk på hvilke medier de bruker og å innhente informasjon fra flere steder bidrar vi til at de får et bedre overblikk og kan gjøre seg opp egne meninger». Hun tenker at nyhetene kanskje ikke blir så skremmende dersom en ser på det større bildet i krisepregede nyheter. Da tenker hun det kan være godt å se på historien eller undersøke flere kilder for få et større perspektiv. Et eksempel hun nevnte var at hennes elever tenkte at det er mer terror i dag enn før. Da viste hun frem en statistikk som viste at dette ikke stemmer, og forklarte hvordan nyhetene kan få oss til å tro noe annet enn det som er realiteten. Avslutningsvis mente hun at krisepregede nyheter er et

todelt tema å jobbe med i samfunnsfag. Hun tenker at den ene delen er den teoretiske delen hvor en kan jobbe med kunnskap om medier, kildekritikk, politikk, samfunn og historie. Den andre delen handler om det sosiale og psykiske med nyheter. For eksempel hva det gjør med oss, påvirkning, det å velge side, stress og frykt. Hun poengterte at det er viktig å tenke gjennom hva som er målet med arbeidet når en skal jobbe med krisepregede nyheter.

#### 4.5 Strategier for krisehåndtering

Ved spørsmålet om lærernes skole har en brosjyre eller veiledning for krisehåndtering, var svarene blandet, men et likhetstegn er at det på begge skolene finnes informasjon dersom det gjelder kriser hos *enkeltelever*. Den ene læreren fortalte at det ofte følger med informasjon angående diagnoser eller traumer de må ta hensyn til, men at han savner en slik brosjyre. For eksempel har terror aldri vært et tema de har tatt opp ved skolen, og han mente at det er viktig å få fram at det eksisterer. Samfunnsfaglærerne ved skolen diskuterer ikke hvilke nyheter som er hensiktsmessig å bruke i undervisning, men det kunne tenkes at de diskuterer hvordan de kan ta i bruk krisepregede nyheter. Han fortalte at han rådfører seg med lærere eller ledelsen dersom han føler seg på «tynn is».

Derimot finnes det en kriseperm på skolen til den andre læreren jeg intervjuet. Hun fortalte at denne permen er støvet ned på en hylle, men at den vil bli tatt frem ved behov. Denne permen er også forbeholdt enkeltelever, men etter å ha sett i den, kom jeg fram til at den kan brukes som strategi for krisehåndtering av hendelser som berører flere. For å nevne noen kapitler, står det hvordan en kan håndtere dødsfall hos elev eller ansatt, samlivsbrudd, vold fra ansatt eller medelev og trussel mot skolen. Til tross for at det finnes en kriseperm ved skolen, blir denne sjeldent gjennomgått med personalet, og samfunnsfaglærerne ved skolen diskuterer i liten grad hvordan de kan ta i bruk krisepregede nyheter i undervisning. Derimot er læreren klar på at samfunnsfaget har et særlig ansvar for å inkludere krisepregede nyheter. Hun argumenterte med at samfunnsfaget har ansvar for å utvikle elevenes kritiske blikk i forhold til blant annet kilder. Faget skal også bidra til at elevene blir trygge mennesker som bidrar i samfunnet rundt seg, og det krever at de har kunnskap om hva som skjer rundt dem. Da er hun opptatt av å arbeide med begreper, diskusjoner, samtaler og refleksjon, og hun snakket implisitt om lærernes dannelsesmandat.

## 5.0 Drøfting

I dette kapittelet vil jeg drøfte studiets funn i lys av teori. Å ta opp krisepregede nyheter/hendelser i samfunnsfagundervisning har mange positive konsekvenser, og det vil jeg prøve å løfte fram i dette kapittelet. Gjennom drøftingen vil jeg diskutere problematikk, og strategier for krisehåndtering som bidrar til at elevene sitter igjen med følelsen av trygghet, ny kunnskap og et kritisk blikk.

### 5.1 Er vi på vei i riktig retning?

Problemstillingen retter søkelyset mot strategier for krisehåndtering og hvordan dette kan være til hjelp når lærere skal ta i bruk krisepregede nyheter i samfunnsfagundervisning. Tidligere undersøkelser, jamfør Schultz & Raundalen (2008, s. 309) nevnt tidligere, tyder på at lærernes manglende strategi for krisehåndtering var en av grunnene til at krisesituasjoner sjeldent ble snakket om i skolen. Undersøkelsene viste at de voksne manglet kunnskap, innsikt og ferdigheter til å takle de tre mediekrigene. Dette er nå en stund siden, men er vi på vei i riktig retning? Fra det som kom fram under intervjuene virker det som at lærerne står mye på egne ben i håndteringen av krisepregede nyheter. Ved de aktuelle skolene er det ingen felles strategi for hvordan en bør gå frem, og det de har av hjelpemiddel, for eksempel krisepermen, blir ikke gjennomgått av personalet. Dette kan tolkes som at lærerne ved de aktuelle skolene er lite forberedt dersom en krisesituasjon skulle oppstå. Til tross for dette, virker det likevel som at de aktuelle lærerne har gjort seg opp noen tanker om hvordan håndteringen bør foregå. De begge presiserte viktigheten av å snakke om det med elevene, og var enig om at formålet med samfunnsfaget er å forberede elevene til samfunnslivet senere. Lærerne så en klar sammenheng med dette, ved at en bringer samfunnet inn i klasserommet for at elevene skal få innsikt i og lære hvordan samfunnet og verden rundt fungerer. De så på krisepregede nyheter i undervisning som en måte å oppnå de større formålene med samfunnsfaget, som utvikling av kritisk evne og danning. For eksempel var det å bruke sin kunnskap til å forklare og få elevene til å forstå en krisepreget hendelse, sentralt hos den ene aktuelle læreren, med hensikt å berolige elevene. Dette viser til det Raundalen & Schultz (2003, s. 8) mener med at en krisesituasjon ofte blir forverret av usikkerhet, rykter og fantasier om det verst tenkelige. På en skole kan rykter spre seg fort og risikere at elevene skremmer hverandre og blir mer engstelig enn egentlig nødvendig. Derfor er det viktig at læreren i forkant skaffer seg pålitelige opplysninger for å korrigere de feiloppfatninger elevene eventuelt har.

## 5.2 Opplevelse av trygghet via den voksnes initiativ

Elevenes forståelse av en krisepreget nyhet/hendelse kan bidra til å gjenreise trygghet, som er målet innenfor krisepedagogikken. I tillegg vil det gi trygghet at det er en voksenperson som tar ansvar for samtalen (Raundalen & Schultz, 2003, s. 30). Det virket som at begge lærerne jeg intervjuet var opptatt av at elevene skulle føle seg trygge i forbindelse med krisepregede nyheter. Mens den ene læreren snakket om viktigheten av forståelse, trakk den andre læreren fram god relasjon mellom lærer og elev som forutsetning for denne typen samtale. Det å skape en god tilknytning mellom lærer og elev er viktig for å skape et læringsfellesskap hvor alle føler seg trygge og inkludert. Det vil ikke bare ha betydning for den faglige aktiviteten på skolen, men også for elevens trivsel og psykiske helse (Federici & Skaalvik, 2017, s. 186). En god tilknytning til læreren, altså voksenpersonen, kan hjelpe elevene til å regulere følelser, roe seg og få tilbake følelsen av indre trygghet. Det som kan være et problem, og som tidligere undersøkelser har vist, er at mange lærere har en vente-og-se-holdning til det å snakke om slike temaer med elevene (Raundalen & Schultz, 2003). Dette var en utfordring som ble trukket fram under intervjuet, da det ble uttrykt frykt for at elevene skulle bli mer redd enn før. Under intervjuet møtte jeg derfor noen motsigelser, fordi det virket som om lærerne ønsket å holde litt tilbake, samtidig som at de synes det er viktig å snakke om. Muligens har dette sammenheng med at lærerne ved de aktuelle skolene i liten grad snakker sammen om håndtering av krisepregede nyheter, slik at lærerne føler seg usikre.

Raundalen & Schultz (2003, s. 29-30) bekrefter at denne vente-og-se-holdningen kan komme av usikkerhet. Ved ikke å ta opp krisepregede hendelser, gir den voksne signaler om at dette er noe en ikke skal snakke om, og kan bidra til at elevene heller ikke vil spørre. Derfor er det viktig at den voksne tar initiativet, slik at elevene ikke blir gående med store og skremmende spørsmål alene. Formålet med å snakke om krisepregede nyheter er å gjøre elevene trygge, ikke det motsatte. Raundalen & Schultz (2003) foreslår å begynne samtalen langsomt og forberedende, med beroligende utsagn som for eksempel «Jeg er ikke redd for at krigen skal komme til Norge, fordi...». God planlegging, langsom, men målrettet tilnærming og bruk av myke metoder er sentrale strategier for å ta det opp i samfunnsfagundervisningen. Her vil det være nyttig å diskutere med personalet, for å høre andres tips, råd og erfaringer. Det kan for eksempel komme sterke reaksjoner under en slik samtale, men en forberedt lærer og et trygt læringsklima kan tenkes å være trøstende og ha positiv effekt. Det anbefales også av skolemyndighetene at lærere inntar både et terapeutisk perspektiv ved å gjenreise elevenes trygghet, og et pedagogisk perspektiv ved å gi informasjon og stimulere til

kunnskapsutvikling. Disse perspektivene er gjensidig avhengig av hverandre; uten opplevelse av trygghet er det vanskelig å legge til rette for læring, og uten å støtte elevenes læring og forståelse er det vanskelig å gjenreise trygghet (Strandbu & Schultz, 2015, s. 42). Derfor må lærere legge til rette for begge perspektivene i håndteringen av en krisepreget hendelse. La oss nå se litt nærmere på denne sammenhengen.

### 5.3 Den potensielle lærings situasjonen

Raundalen & Schultz (2003, s. 5) hevder at krisesituasjoner som fremstilles i media er potensielle lærings situasjoner, som kan bearbeides slik at elevene sitter igjen med ny og viktig kunnskap framfor «ubegrunnet angst og redsel». Det er da en gjennomfører en pedagogisk krisehåndtering, nevnt i teoridelen, som skal føre til positiv og konstruktiv læring. I tillegg til at en god lærer-elev-relasjon er viktig, er det særlig to forutsetninger som er sentrale for få til dette. For det første at læreren har kunnskap om og trygghet knyttet til temaet det skal undervises i, og for det andre at læreren er trygg på seg selv og innehar en viss emosjonell distanse til temaet. «Dersom emosjonell nærhet [...] skygger for lærerens analytiske og didaktiske tilnærming er det vanskelig for læreren både å gjenreise trygghet hos elevene og legge til rette for kunnskapsutvikling og dannings» (Strandbu & Schultz, 2015, s. 49). Det betyr at læreren må legge sine egne fordommer og meninger til side, slik at en kan møte elevenes spørsmål og reaksjoner med åpent sinn. Dette kan tenkes å være utfordrende dersom læreren ikke tar seg tid til forberedelser og nøye planlegging. Samtale med ledelsen og personalet kan også tenkes å være til hjelp for å kontrollere egne følelser. Slik vil elevene være i fokus i undervisningssituasjonen, og læreren evner å være en trygg voksenperson som skal fremme kunnskapsutvikling og trygghetsfølelse.

Under intervjuet kom det fram at den ene læreren var spesielt opptatt av at læreren i forkant har tenkt gjennom formålet med å ta i bruk krisepregede nyheter. Hun forklarte nærmest den krisepedagogiske modellen da hun snakket om hvordan hun hadde arbeidet med klimastreiken med elevene. I faktafasen hadde klassen en samtale i forkant av streiken, for eksempel om hvorfor klimaet er i fare. I handlingsfasen arbeidet elevene i etterkant med tiltak de selv kunne gjøre for å forbedre klimaet, slik at de på én side forholdt seg aktivt til situasjonen rundt streiken, og på den annen side kunne få følelsen av å bidra. Her har elevene mulighet til å vise solidaritet og engasjement, og kjenne på at det de gjør har betydning. Ifølge Raundalen & Schultz (2008) kan denne typen arbeid føre til økt trygghet, hvor elevene i dette tilfellet jobbet med hva de kan gjøre for å sikre «den usikre» fremtiden. Dette tydeliggjør de gjensidig



avhengige perspektivene, fordi kunnskap rundt temaet utrunder elevene med kategorier og begreper (Klafki (1959) i Høhr, 2011) til å forklare ulike samfunnsforhold, som gir økende trygghet. Å gripe sjansen til å gjøre om krisepregede nyheter til en lærings situasjon gir muligheter for formidling av kunnskap og å gjenreise trygghet, gjennom et terapeutisk og pedagogisk perspektiv fra læreren. Som allerede nevnt vil god planlegging og diskusjon med kolleger være strategier/metoder som hjelper dem på vei. Som en overordnet del, gir det også mulighet til å sette i gang prosesser hos eleven som kan knyttes til skolens oppgave om å tilrettelegge for danning (Strandbu & Schultz, 2015, s. 51).

#### 5.4 En pedagogisk mulighet for danning

Danning kan sees på som et overordnet begrep i denne oppgaven; når lærere legger til rette for bruk av krisepregede nyheter i samfunnsfagundervisning, legger de også til rette for elevenes danning. Som nevnt i teoridelen, handler danning om menneskets forhold til seg selv, til samfunnet og til verden. Og Klafki (1959) hevder at danning skjer gjennom en kombinasjon av elevenes erfaringer (relevans) og teori som kan knyttes til praksis. Slik kan elevene bli i stand til både å leve i, og være med på å skape samfunnet. Krisepregede nyheter fungerer som en bro mellom klasserommet og samfunnet, for på den måten lærer elevene å forholde seg til ulike samfunnsforhold. Det er interessant at begge lærerne jeg intervjuet nevnte lærernes dannelsesmandat, og trakk særlig fram evne til å tenke kritisk i forbindelse med samfunnsfaget. Dette er meningsfullt å ta tak i. Det viser at a) lærerne er bevisst dannelsesmandatet i sin praksis og b) at de ser på kritisk tenkning som en forutsetning for å mestre samfunnet. Dette sammenfaller med læreplanens generelle del, som tar for seg elevenes ikke-målbare ferdigheter. Målet er blant annet at opplæringen skal gi god allmenndanning, som er «ein føresetnad for heilskapleg personleg utvikling og mangfaldige mellommenneskelege band» og kritisk dømmekraft (Utdanningsdirektoratet, 2013).

Som nevnt tidligere fortalte den ene læreren om da skolen sørget over en elevs bortgang. I dette tilfellet hadde læreren diskutert med personalet hvordan de skulle håndtere dette i klasserommet, som hadde resultert i en fin samtale. Slike samtaler kan fremdyrke medfølelse, empati og solidaritet, og bidra til utvikling av medmenneskelighet – evner som hører til elevenes indre. Dette kan forankres i det Lori D. Patton skriver: «Helping students grapple with emotions such as fear, frustration, anxiety, confusion, and anger can lead to transformative conversations that push them to their intellectual, moral, and emotional capacity» (Patton, 2008, s. 11). Med andre ord kan dette sette i gang dannelsesprosesser hos

elevene der de tar tak i dyptgripende følelser og lærer å støtte seg selv og andre i kriser. Å utfordre elevene til å kjenne på, og reflektere over egne følelser kan være skummelt, men det vil kunne gi betydningsfulle øyeblikk i klasserommet. Likevel kan det være vanskelig med en slik håndtering dersom læreren selv er sterkt berørt. Læreren fra intervjuet nevnte at det kan være vanskelig å angripe temaet rett. Når skolen mistet en elev, var lærerne selv berørt. Straume (2011, s. 9) hevder at lærerens egen dannelsingsprosess er en viktig forutsetning for å tilrettelegge for elevenes danning. Dersom en person ikke er i stand til å reflektere over egne standpunkter, blir det vanskelig å hjelpe andre å gjøre det samme. Læreren må derfor ha bearbeidet sine egne reaksjoner først. Tydelig ledelse og støtte fra kollegaer står sentralt for lærerens egen dannelsingsprosess (Strandbu & Schultz, 2015, s. 50). Anker & von Der Lippe (2015) støtter også denne påstanden fra sine undersøkelser, ved at de hevder at lærerens egen sorgprosess kan stå i veien for en slik undervisning. Lærerne ved den aktuelle skolen hadde en lang samtale før de tok det opp med elevene, og det kan tenkes at de her fikk mulighet til å bearbeide sine egne følelser. Dersom læreren er bevisst sin egen dannelsingsprosess og tar seg tid til bearbeiding, unngår en at egne reaksjoner står i veien for en verdifull undervisningssituasjon for elevene, noe som også var tilfellet i den aktuelle klassen.

### 5.5 Krisepregede nyheter som arbeid for utvikling av kritisk tenkning

Som en del av elevenes dannelsingsprosess og forberedelse til samfunnslivet, står evne til å tenke kritisk sentralt. I tillegg er det et kjent begrep i samfunnsfaget, der det blant annet står i læreplanen at elevene skal «vise korleis hendingar kan framstillast ulikt, og drøfte korleis interesser og ideologi kan prege synet på kva som blir opplevd som fakta og sanning» (Utdanningsdirektoratet, 2013). Den amerikanske filosofen, pedagogen og psykologen John Dewey hadde en idé om at danning blir gjort gjennom læring, forståelse og kritikk, der kritikk forstås som å analysere, skjelne og ta stilling til (Løvlie, 2011, s. 52). Dette underbygger tanken om at opplæring i kritisk tenkning er viet lærernes dannelsingsmandat. Den ene læreren jeg intervjuet forklarte at evne til å tenke kritisk var en faktor for å bli aktive borgere. Hun forklarte sin skepsis til media, og har erfart hvordan nyhetene påvirker elevene og gir dem et feilaktig bilde av samfunnet. Hun bruker derfor krisepregede nyheter som arbeid for kritisk tenkning. En undersøkelse utført av det globale nettsamfunnet YouGrov viste at 61% av Norges befolkning tror at verden utvikler seg til å bli verre (Dahlgreen, 2016). En kan forstå denne oppfatningen, fordi mediene har en tendens til å blåse opp katastrofenyheter, og kan ofte gi et feilaktig inntrykk av hvordan verden egentlig er. Et godt eksempel er den aktuelle lærerens elever som trodde det var mer terror i dag enn før, mest sannsynlig fordi mediene har

fått dem til å tro det. Mediene maler et bilde av en verden full av krisesituasjoner, og er med på å styre hva vi får vite noe om, og hva vi ikke får vite. Dette kan være en utfordring lærere møter på når elever er skremt av nyhetsoppslag, slik at trening i kritisk tenkning vil være nødvendig for å kunne berolige elevene og gjenreise deres trygghet.

Kritisk tenkning, nærmere bestemt kildekritikk, vil være en viktig faktor som styrer hvor mye elevene lar seg påvirke av det de ser på nyhetene. Dette er en verdifull begrunnelse for hvorfor det er viktig å kunne ta i bruk krisepregede nyheter i undervisningen. Det kan nesten tenkes som uforståelig at det ikke skal brukes, fordi mediene er en stor del av dagens moderne samfunn. Skolen har, som nevnt, en definert samfunnsrolle ved at den har blitt gitt et samfunnsmandat, og dette betyr at skolen og samfunnet trenger hverandre gjensidig. Skolen gjenspeiler samfunnet (Hovdenak & Stray, 2015, s. 36). Når samfunnet utvikles, må skolen følge med i denne utviklingen, for eksempel ved å integrere media i undervisning. Den aktuelle læreren var selv opptatt av å balansere nyhetene, og å trene elevene til å se et større perspektiv ved å se på statistikk, historie og undersøke flere kilder. For å bidra til kritisk tenkning hos elevene, bør læreren også stille åpne og abstrakte spørsmål som gir rom for refleksjon. At læreren tok tak i elevenes egne interesser (terror) kan begrunnes i det Shaw mener med at det er lurt å bruke elevenes egne bekymringer som utgangspunkt, slik at det føles realistisk og «ned på jorda» (Shaw, 2014, s. 68). Dette kan også sees i sammenheng med det Klafki (1959) mener om å knytte undervisningen til elevenes liv, for at opplæringen skal føles relevant og meningsfull.

At dagens lærere blir tvunget til en ny praksis, kan være enkelt å se for seg. Medier har aldri hatt større plass i samfunnet, og gir stor tilgang på informasjon for barn og unge. Dagens skoler blir også mer og mer flerkulturelle, og dette kan også være utfordrende for lærerne når de skal ta opp krisepregede nyheter i samfunnsfagundervisning. Det kom fram under intervjuet at den ene læreren tenker spesielt over hvordan en skal håndtere slike temaer dersom det befinner seg flyktninger i klasserommet. Det er god grunn til å tenke over dette, da disse elevene selv kan ha opplevd krig eller ha foreldre som har gjort det. Barn og unge som har vært utsatt for traumeskapende og krisepregede hendelser, blir ofte uroet av katastrofenyheter. «Når medieoppslagene har likhetspunkter med deres egen krise, slår den enda sterke inn» (Raundalen & Schultz, 2003, s. 25). Dette går ut over nattesøvnen og konsentrasjonen på skolen. Det kan tenkes at dette også er en grunn til at lærerne har en vente-og-se-holdning til det å ta opp krisepregede nyheter. De kan for eksempel være redd for

elevenes reaksjoner, og frykter at situasjonen skal bli «verre». Begrunnelsen for å snakke med elevene blir enda viktigere i denne sammenhengen. Ifølge Raundalen & Schultz (2003) er det viktig at elevene forstår at lærerne på skolen er voksne mennesker som de kan prate med om både bekymringer og gleder. Om ikke eleven har et slikt rom hjemme, bør de i alle fall få det på skolen. Med det vil jeg avslutte med et sitat:

«Det er urettferdig at barn skal være dobbelt så redde som oss voksne når de ikke trenger å være det, bare fordi vi ikke våger å snakke med dem. Det er ikke skadelig for barn å snakke, og det er ikke galt av oss å lytte» (Schultz & Raundalen, u.å., s. 10).

## 6.0 Oppsummering

For å oppsummere viser oppgaven at de aktuelle lærerne har en felles forståelse av at krisepregede nyheter er viktig å prioritere i samfunnsfagundervisning. Det ser ut til at lærerne har gjort seg opp egne meninger om hvordan håndteringen av krisepregede nyheter skal gjøres i klasserommet, ved at de har vist til eksempler og reflektert rundt egne erfaringer. Likevel er det usikkert i hvor stor grad de aktuelle lærerne har en slik undervisning, og om de nevnte eksemplene er de eneste. Denne usikkerheten kommer av at ingen av de aktuelle skolene i sin helhet ser ut til å prioritere krisepregede nyheter i særlig stor grad. Derav dukker det opp usikkerhet blant de aktuelle lærerne, en vente-og-se-holdning i frykt for at elevene skal bli mer redd. Det tyder på at de aktuelle lærerne mangler konkrete strategier og samarbeid med personalet, som også sammenfaller med tidligere nevnte undersøkelser. I henhold til dette viser oppgaven at vi er på vei i riktig retning med tanke på lærernes egne meninger rundt bruken av krisepregede nyheter. Derimot viser den også at vi enda har en vei å gå i krisehåndteringen, og med strategier for å skape en læringssituasjon som fremmer trygghetsfølelse, ny kunnskap og et kritisk blikk. Det er tydelig at det enda er et stort behov. Veiledning for krisepedagogikk er alltid tilgjengelig for lærere, blant annet hos Utdanningsdirektoratet (2016). Dette bør brukes aktivt i skolevirksomheten, slik at alle lærere er kjent med at det finnes. Sentrale faktorer som begrunner viktigheten av læreres kjennskap til krisehåndtering er det flerkulturelle klasserommet, og dagens medier som ofte bidrar til et forverret inntrykk av samfunnet og verden.

Det som viser seg å være gjennomtrengende i studiet er god planlegging som strategi, og det legges stor vekt på at læreren først og fremst må være trygg på seg selv. I dette ligger det at læreren har bearbeidet sine egne eventuelle sterke følelser og har tilegnet seg nok kunnskap

rundt temaet. Samtale med resten av personalet vil være sentralt for lærernes egen trygghet. Dette bidrar til at læreren er klar for det aller viktigste – å samtale med elevene. Elevene bør ha følelsen av at læreren er en trygg voksenperson de kan snakke med, og som kan svare på eventuelle spørsmål. Krisepregede nyheter blir ikke farligere om en snakker om det, heller det motsatte. Lærere i skolen bør være kjent med den krisepedagogiske modellen, som er en sentral inngangsport til å gjennomføre en pedagogisk krisehåndtering. Den vil være til hjelp for at undervisningen skal føre til et positivt læringsutbytte. Det kan tenkes at slike nyheter/hendelser har lett for å bli nedprioritert i dagens resultatorienterte skole. Med LK06 i spissen, har skolen et høyt fokus på målbare resultater der kompetansemål skal bli nådd. Dette gjør at den generelle delen av læreplanen, de ikke-målbare ferdighetene, kan bli satt i skyggesiden – slik som utvikling av danning og kritisk tenkning. Det kan tenkes at mange lærere velger bort temaer som ikke berører kompetansemålene i faget, og derfor er det viktig at skolen har en åpen dialog om bruken av krisepregede nyheter, slik at det blir mer tydelig at det er rom for slikt arbeid i undervisningen. Lærere er viet et dannelsingsmandat, og dette må løftes enda mer fram i skolen. I fremtiden kan det være interessant å se om fagfornyelsen, den nye læreplanen som kommer i 2020, har bidratt til endringer på feltet. Kjerneelementene for den nye læreplanen er blant annet at elevene skal gå mer i dybden på fagene, se sammenhenger mellom fagområder og utvikle evnen til å reflektere og tenke kritisk. Elevene skal lære mer om hvordan de skal delta aktivt i «en verden som stadig krever mer digital dømmekraft» (Kunnskapsdepartementet, 2018). Den nye læreplanen ser ut til å ha mer fokus på dannelsingsmandatet, og retter seg spesielt mot forberedelser til samfunnslivet.

I lys av studiets intensjon om å gi et mest mulig beskrivende bilde av hvordan strategier for krisehåndtering kan hjelpe lærere i samfunnsfagundervisning, kan ikke studiet sies å gi et fullstendig bilde. Dette har sammenheng med det som kan være en svakhet i denne oppgaven; at jeg kun har intervjuet to lærere ved to forskjellige skoler, som gjør at oppgaven ikke vil være representativ for alle lærere i skolen. Flere lærere bør intervjues og andre dimensjoner, for eksempel observasjon, bør studeres for å gi et komplett bilde av hvordan skolene ligger an i krisehåndteringen. Likevel mener jeg at studiet er et bidrag til samfunnsfagets kunnskaps- og praksisfelt. Krisepregede nyheter er dagsaktuelt, og bruk av dette i undervisning vil bidra til å utvikle elevenes kunnskap om samfunnet, og evne til å være kritisk til samfunnet og dets utvikling. Studiet kan betraktes som et lite steg på veien til at krisepregede nyheter kan bli en mer naturlig og integrert del av samfunnsfagundervisningen, og et bidrag til økt forståelse av krisepregede nyheters betydning i klasserommet.

## 7.0 Litteraturliste

- 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*, 99(02), 85-96. Hentet fra [https://www.idunn.no/npt/2015/02/naar\\_terror\\_ties\\_i\\_hjel\\_-\\_en\\_diskusjon\\_om\\_22\\_juli\\_og\\_demokr](https://www.idunn.no/npt/2015/02/naar_terror_ties_i_hjel_-_en_diskusjon_om_22_juli_og_demokr)
- Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt forlag
- Dahlgreen, W. (2016). Chinese people are most likely to feel the world is getting better. Hentet fra <https://yougov.co.uk/topics/lifestyle/articles-reports/2016/01/05/chinese-people-are-most-optimistic-world>
- Federici, R. A. & Skaalvik, E. M. (2017). Lærer-elev-relasjonen. I M. Uthus (red.). *Elevenes psykiske helse i skolen*. Oslo: Gyldendal Akademisk forlag
- Hohr, H. (2011). Kategorial danning og kritisk-konstruktiv didaktikk – den didaktiske tilnærmingen hos Wolfgang Klafki. I K. Steinsholt & S. Dobson (red.). *Dannelse. Introduksjon til et ullent pedagogisk landskap*. Trondheim: Tapir Akademisk forlag
- Hovdenak, S. S. & Stray, J. H. (2015). *Hva skjer med skolen?* Bergen: Fagbokforlaget
- Imsen, G. (2016). *Lærerens verden. Innføring i generell didaktikk* (5.utg.). Oslo: Universitetsforlaget
- Kunnskapsdepartementet. (2018). *Fornyelse innholdet i skolen* (Pressemeld. nr. 132-18). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/fornyelse-innholdet-i-skolen/id2606028/>
- Løvlie, L. (2011). Politisk danning etter 22.juli. *Utbildning & Demokrati*, 20(3), 51-65. Hentet fra <https://www.oru.se/globalassets/oru-sv/forskning/forskningsmiljoer/hs/humus/utbildning-och-demokrati/2011/nr-3/lars-lovlie---politisk-danning-etter-22.-juli.pdf>

- Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (LOV-1998 07-17-61)*. Hentet fra [https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL\\_1](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL_1)
- Nyeng, F. (2012). *Nøkkelbegreper i forskningsmetode og vitenskapsteori*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Patton, L. D. (2008). *Learning Through Crisis: The Educator's Role*. Wiley InterScience (www.interscience.wiley.com). DOI: 10.1002/abc.233. Hentet fra <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1002/abc.233>
- Raundalen, M. & Schultz, J-H. (2003). «Når jeg blir stor – hvis jeg blir stor – om betydningen av at lærere hjelper elevene til å forstå krisepregede nyheter». Hentet fra [https://www.udir.no/globalassets/upload/kriser/5/naar\\_hvis\\_bli\\_stor.pdf](https://www.udir.no/globalassets/upload/kriser/5/naar_hvis_bli_stor.pdf)
- Raundalen, M. & Schultz, J-H. (2006). *Krisepedagogikk – Hjelp til barn og ungdom i krise*. Oslo: Universitetsforlaget
- Schultz, J-H. & Raundalen, M. (2008). *Krisepedagogikk: Når krisen oppstår*. I R. Haugen (red.). *Barn og unges læringsmiljø 3 – med vekt på sosiale og emosjonelle vansker*. Kristiansand: Høyskoleforlaget
- Schultz, J-H. & Raundalen, M. (u.å.). *Krisepedagogikk. Innspill til bearbeiding og videre arbeid i skolen etter terror på Utøya og i Oslo, 2011. Barneskolen/ungdomsskolen/videregående*. Hentet fra [https://www.udir.no/globalassets/upload/kriser/krisepedagogikk\\_terror\\_august2011.pdf](https://www.udir.no/globalassets/upload/kriser/krisepedagogikk_terror_august2011.pdf)
- Shaw, R. D. (2014). How Critical is Critical Thinking? *Music Educators Journal*, 101(2), 65-70. Hentet fra <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0027432114544376>
- Soldal, H. (Nettsjef), Helsingen, A. (TV-sjef), & Eriksen, T. G. (Redaktør). (2019). *Supernytt*. Hentet fra <https://tv.nrk.no/serie/supernytt>

Steinsholt, K. & Dobson, S. (2011). *Dannelse: Introduksjon til et ullent pedagogisk landskap*. Trondheim: Tapir Akademisk forlag

Strandbu, A. & Schultz, J-H. (2015). Undervisning om kriser og katastrofer. Et pedagogisk mulighetsrom? *Norsk senter for barneforskning* (2), 41-53. Hentet fra [https://www.ntnu.no/documents/1272099285/1278526197/BARN\\_nr2-2015\\_strandbu-schultz.pdf/50617fe7-7ef7-474a-9ae7-8fc9cd88c013](https://www.ntnu.no/documents/1272099285/1278526197/BARN_nr2-2015_strandbu-schultz.pdf/50617fe7-7ef7-474a-9ae7-8fc9cd88c013)

Straume, I. S. (2011). Danning i en flerkulturell lærerutdanning. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 95(1), 5-17. Hentet fra [https://www.academia.edu/384955/Danning\\_i\\_en\\_flerkulturell\\_lærerutdanning](https://www.academia.edu/384955/Danning_i_en_flerkulturell_lærerutdanning)

Utdanningsdirektoratet. (2013). *Generell del av læreplanen*. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/generell-del-av-lareplanen/>

Utdanningsdirektoratet. (2013). *Læreplan i samfunnsfag (SAF1-03)*. Føremål. Hentet fra <https://www.udir.no/kl06/SAF1-03/Hele/Formaal>

Utdanningsdirektoratet. (2013). *Læreplan i samfunnsfag (SAF1-03)*. Kompetansemål etter 10.årssteget. Hentet fra <https://www.udir.no/kl06/SAF1-03/Hele/Kompetansemaal/kompetansemaal-etter-10.-arssteget>

Utdanningsdirektoratet. (2016). *Veiledere i krisepedagogikk*. Hentet fra <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/beredskap-og-krisehandtering/veiledere-i-krisepedagogikk/>



## 8.0 Vedlegg

### Samtykkeskjema for intervju

Formålet med denne studien er å innhente informasjon til bacheloroppgave ved grunnskolelærerutdanningen ved NTNU. Problemstillingen som skal besvares er: Hvordan kan strategier for krisehåndtering hjelpe lærere til å ta i bruk krisepregede nyheter i samfunnsfagundervisningen?

Intervjuet vil foregå på tomannshånd og informanten sikres full anonymitet.

Personopplysninger og annen sensitiv informasjon om informanten blir ikke hentet inn. Eneste opplysningen jeg trenger som omhandler informanten er hvor lenge du har arbeidet i skolen og hvilket trinn du underviser på. Navn på skole eller sted vil ikke framkomme. Ingen deltakere vil kunne gjenkjennes i publikasjon.

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke deg fra studien uten å oppgi noen grunn.

### Samtykke til deltakelse i studien

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta

-----  
(Signert av prosjektdeltaker, dato)

## Intervjuguide til bacheloroppgave

*Problemstilling: Hvordan kan strategier for krisehåndtering hjelpe lærere til å ta i bruk krisepregede nyheter i samfunnsfagundervisning?*

### Innledende spørsmål

1. Hvor lenge har du arbeidet i skolen?
2. Hvilket trinn underviser du på?
3. Hvilke fag underviser du i?
4. Hvor lenge har du undervist i fagene?
5. Hvilken utdanning har du?
6. Hva ser du på som viktige formål med samfunnsfaget?

### Bruken av krisepregede nyheter i samfunnsfagundervisningen

7. Diskuterer samfunnsfaglærerne ved skolen hvilke nyheter som er hensiktsmessig å bruke i undervisning?
8. Dersom ja, hvilke typer nyheter (er krisepregede nyheter med)?
9. Dersom nei, hvordan velger du ut hvilke nyheter som brukes?
10. Hvor ofte snakker du om krisepregede nyheter i klasserommet?
11. Diskuterer samfunnsfaglærerne ved skolen hvordan dere kan bruke (krisepregede) nyheter i undervisningen?
12. Dersom ja, hvor?
13. Dersom nei, hvorfor ikke?
14. På hvilken måte bruker du krisepregede nyheter i undervisningen? Fortell om en konkret situasjon.
  - a) Hvorfor bruker du den metoden?
  - b) Hvordan reagerte elevene?
  - c) Hva lærte de?
  - d) Hvordan reflektere elevene over temaet etterpå?
15. Hva tenker du er positivt ved å bruke krisepregede nyheter i undervisning?
16. Hva kan være eventuelle utfordringer?
17. Har skolen en brosjyre/veiledning for krisehåndtering? Hvis ja, hvor ofte blir denne brukt? Hvis nei, hva tenker du om det?

18. Syns du samfunnsfag har et særlig ansvar for å inkludere (krisepregede) nyheter i undervisning? Hvorfor/hvorfor ikke?
19. Er det noe du vil legge til angående bruk av krisepregede nyheter i undervisning?
20. Dersom jeg skulle ha noen oppfølgingsspørsmål, kan jeg kontakte deg på e-post?

