



Kritisk tenking i skolen
Klasseromsdiskusjoner om vaksinasjon

FoU-oppgave
MGLU3507
Naturfag 2 (5-10)

Olav Reigstad
16. mai 2022

Sammendrag

I denne forsknings- og utviklingsoppgaven undersøker jeg ungdommers holdninger til koronavaksinen. Oppgaven handler om hvordan klasseromsdiskusjoner kan brukes til å diskutere vaksiner generelt for å fremme kritisk tenking. Formålet er videre å utforske og få en videre forståelse av problemstillingen:

På hvilken måte kan lærere legge til rette for kritisk tenking i klasseromsdiskusjoner om vaksinasjon i ungdomsskolen?

I oppgaven har jeg brukt sitater fra norske nettaviser, som VG, NRK, Aftenposten og Nettavisen for å finne norske ungdommers holdninger til koronavaksinen. Jeg benytter en tematisk analyse (Clarke et al., 2015) for å kategorisere sitatene og finner seks ulike hovedkategorier.

Det teoretiske rammeverket er hovedsakelig teorier knyttet til klasseromsdiskusjoner (Cherif & Somervill, 1995; Iversen, 2014; Lehesvuori et al., 2019; Sætra, 2019; Ødegaard, 2007). I tillegg bruker jeg teorier om kritisk tenking (Bailin, 2002) og vitenskapelig literacy (Jarman & McClune, 2007) for å belyse problemstillingen.

I studien finner jeg at ungdommene stort sett er positive til koronavaksinen. Noen er redde for bivirkninger, føler seg presset og blir utsatt for desinformasjon. Jeg argumenterer for at informasjonen kan gi verdifull kunnskap til lærere som skal arrangere klasseromsdiskusjoner med elever. Elevene kan utveksle sine meninger og holdninger, og i tillegg eksisterende kunnskap og informasjon for å utvikle egen, men også andres kritiske tenking til vaksinasjon. For å la elevene berike egne og andres perspektiver, kan lærere legge til rette for rollespill. Lærere bør sørge for at rammebetingelsene for gode diskusjoner og dialog er på plass.

Innhold

Sammendrag.....	2
1 Innledning.....	4
1.1 Aktualisering av temaet i skolekontekst.....	4
2 Forskningsspørsmål.....	5
3 Teori.....	5
3.1 Klasseledelse og klasseromsdiskusjoner.....	5
3.2 Kritisk tenking og vitenskapelig «literacy».....	7
3.3 Tidligere forskning om vaksinasjon av ungdommer.....	7
4 Metode.....	9
4.1 Bakgrunn for valg av metode.....	9
4.2 Beskrivelse av metoden.....	9
4.3 Innsamling og behandling av data.....	10
4.4 Kildekritikk og forskningsetikk.....	10
4.5 Studiens kvalitet – styrker og begrensninger.....	11
5 Analyse og resultat.....	12
5.1 Koding og kategorisering.....	12
5.2 Forskningsspørsmål 1.....	12
5.2.1 Ungdommene har tillit og vil ikke bli syke.....	13
5.2.2 Savner sosialt liv, og er positive til vaksine.....	13
5.2.3 Opplever vaksinepress, og eksponering av informasjon og desinformasjon.....	14
5.3 Forskningsspørsmål 2.....	16
5.3.1 Ungdommene er kritiske til informasjonen.....	16
5.3.2 Ungdommer ønsker en større del i beslutningsprosessen.....	16
5.4 Oppsummering.....	17
6 Diskusjon.....	17
6.1 Deling av bekymringer, informasjon og kunnskap.....	17
6.2 De positive og meningsbrytende.....	19
6.3 Bruk av nyheter og medier, og kunne ta personlige valg.....	21
7 Konklusjon.....	23
8 Litteratur.....	24
Vedlegg A.....	28
Vedlegg B.....	30

1 Innledning

«Jeg tenkte at når jeg fikk muligheten, så ville jeg ta den med en gang» (Haugan et al., 2021). Sitatet fra denne VG-artikkelen, viser en 14 år gammel ungdoms holdning til koronavaksinen. Blant norske ungdommer er holdningene mange og ulike.

I denne studien undersøker jeg hvilke holdninger norske ungdommer har til koronavaksinen som et underlag for å drøfte hvordan vaksiner generelt kan diskuteres i klasserommet, ikke bare koronavaksinen.

Vaksinespørsmål har i forbindelse med koronapandemien gjort det nødvendig for befolkningen å ta valg basert på kritisk tenking (Puig & Ageitos, 2022). Det er særlig nødvendig da mye informasjon og desinformasjon spres om vaksinen (Rzymiski et al., 2021). Ungdomsskoleelever kan stimuleres til kritisk tenking i forbindelse med vaksinasjon i klasserommet. Det kan være avgjørende da de selv skal ta selvbestemte valg i fremtiden.

Problemstillingen for denne studien er:

På hvilken måte kan lærere legge til rette for kritisk tenking i klasseromsdiskusjoner om vaksinasjon i ungdomsskolen?

Jeg finner god støtte i teorier og forskning om klasseromsdiskusjon og kritisk tenking for å belyse problemstillingen. Ettersom ungdommer skal medvirke i beslutninger om egen helse, mener jeg det er «på sin plass» at diskusjonen om vaksinasjon innlemmes i klasserommet.

1.1 Aktualisering av temaet i skolekontekst

Kunnskapsdepartementet (2019) beskriver hvordan naturfag er relevant for elever, og hvilke sentrale verdier faget bygger på. Et eksempel er: «Kunnskap om samspillet mellom natur, individ, teknologi og samfunn kan fremme elevenes evne til kritisk tenking og bidra til at de tar bevisste valg i fremtiden» (Kunnskapsdepartementet, 2019). Elevene har lenge levd under en pandemi som har reist vaksinespørsmål. Jeg mener det er avgjørende at elevene utvikler sin kritiske tenking. Kunnskapsdepartementet (2017) skriver videre i overordnet del, under «kritisk tenking og etisk bevissthet», at elevene «skal kunne forstå at deres egne erfaringer, standpunkter og overbevisninger kan være ufullstendige eller feilaktige». Den overordnede delen av læreplanverket (Kunnskapsdepartementet, 2017) er ikke rettet mot naturfag i seg selv, men er heller noe som skal prege skolen som helhet. Ifølge Kunnskapsdepartementet (2017), er kritisk tenking avgjørende for å utvikle god dømmekraft, noe som kan ses i sammenheng med de vaksinevalgene ungdommene skal ta senere.

2 Forsknings spørsmål

For å besvare problemstillingen, har jeg utarbeidet to forsknings spørsmål.

1. Hvilke holdninger har norske ungdommer til koronavaksinen?
2. Hvilken betydning har kritisk tenking i diskusjonen om vaksinasjon i skolen?

Bakgrunnen for forsknings spørsmålene har flere sider. Jeg mener det er viktig å vite hva ungdommene selv mener om koronavaksinen, slik at lærere har kunnskap om deres holdninger (Forsknings spørsmål 1). Jeg synes også det er viktig å finne ut hvilken plass kritisk tenking har i diskusjonen om vaksiner i skolen (Forsknings spørsmål 2). For å kunne besvare problemstillingen, har det vært avgjørende å se funnene fra forsknings spørsmålene i sammenheng med hverandre.

3 Teori

Det teoretiske rammeverket er i hovedsak forskning og teorier knyttet til klasseromdiskusjoner og kritisk tenking. De supplerende forskningsfunnene er knyttet til ungdommers holdninger til og meninger om vaksinasjon.

3.1 Klasseledelse og klasseromdiskusjoner

Klasseledelse er et begrep med ulike definisjoner. En forståelse er at læreren er lederen, som alltid er i samhandling med elevene (Nordahl, 2002, s. 151). En god klasseleder, er ifølge Nordahl (2002, s. 151), en lærer som har god relasjon til elevene. Nordahl (2002, s. 151) beskriver to måter en lærer kan lede klasser på; autorativ og autoritær klasseledelse. Autorativ klasseledelse kjennetegnes av tydelig klasseledelse, varme og med gode relasjoner til elevene (Nordahl, 2002). Autoritær klasseledelse er på den annen side stort sett preget av høy grad av kontroll over elevene, samtidig som læreren kan vise varme (Nordahl, 2002, s. 155).

Lehesvuori et al., (2019) mener lærere som leder klasseromdiskusjoner vil få elevene til å tenke ved å bruke dialog. Chin (2007) mener at når lærere stiller spørsmål til elevene, vil det stimulere elevene til mer produktiv tenking. Det vil si at læreren ikke er ute etter reproduksjon av kunnskap, men at elevene faktisk reflekterer over spørsmål. En dialogisk tilnærming, hvor læreren stiller åpne spørsmål, får frem ideer hos elevene og får elevene til å bygge på hverandres tanker, bør gjøres uten å hevde sin egen mening (Lehesvuori et al., 2019). Målet med en dialogisk tilnærming, er derfor å få frem så mange perspektiver som mulig, gjennom at læreren stiller spørsmål, tar imot elevenes ideer og tanker og gir rom for at andre elever skal respondere på andre elevers tanker og ideer (Mortimer & Scott, 2003).

Sætra (2019) har undersøkt hvordan lærere kan arrangere klasseromsdiskusjoner om kontroversielle temaer. Sætra (2019) mener det er viktig å diskutere vanskelige temaer i skolen, og begrunner det blant annet med at demokrati og medborgerskap har en større rolle i dagens skole enn tidligere. Ifølge Stradling (1984, s. 121), kan kontroversielle temaer defineres som problemer som splitter samfunnet, skaper konflikt og som fører til løsninger på bakgrunn av alternative livssyn. Sætra (2019) poengterer samtidig at det er viktig ikke å blande kontroversielle temaer med sensitive temaer. Ifølge Sætra (2019), kan sensitive temaer skape sinne og krenkelser blant deltagerne i diskusjonen. Kerr og Huddelstone (2015) mener at lærere alltid vil ha personlige verdier og syn i kontroversielle temaer. Det er noe Kerr og Huddelstone (2015) mener lærere må være bevisste på i gjennomføringen. I studien til Sætra (2019), finner han tre nøkkelpunkter for å lykkes i gode klasseromsdiskusjoner om kontroversielle temaer. Det første er å ha et godt læringsmiljø, hvor det etableres gode sosiale relasjoner. Det andre er å ha normer for sosiale interaksjoner. Sætra (2019) viser eksempelvis til respekt som en av normene. Gjennom dialog mener Stray og Sætra (2016) at meninger kan brytes, og utvide egne og forstå andres perspektiver. Gjennom å skape rom for uenighet, mener Iversen (2014) at elevene kan lære å argumentere for sitt syn og i tillegg lærer de mer om temaet de argumenterer om. Det tredje elementet Sætra (2019) finner, knyttes til det læreren kan gjøre; sørge for å gjøre gode forberedelser. Med det innebærer det at læreren har gode bakgrunnskunnskaper om temaet. I tillegg nevner Sætra (2019) viktigheten av å skape interesse hos elevene. Ifølge Iversen (2014), mener samfunnsforskeren Sunstein at det er en utfordring ved klasseromsdiskusjoner at enkelte velger å holde igjen meninger eller informasjon de besitter. De kan for eksempel tenke at deres informasjon ikke er relevant eller at de andre antageligvis har samme informasjon som dem selv (Iversen, 2014, s. 31).

Ødegaard (2007) mener naturfag skal baseres på elevenes egne erfaringer, slik at deres individuelle syn blir en del av undervisningen. Etersom elevene har ulike verdensanskuelser, vil det at lærere bygger på elevenes erfaringer gjøre at naturfag bygger på elevenes liv (Ødegaard, 2007). Som et virkemiddel for å utforske og utfordre elevenes argumenter, kan lærere legge til rette for rollespill i undervisningen (Ødegaard, 2007). I den sammenheng, mener Cherif og Somervill (1995) at rollespill i naturfagundervisningen vil bidra til at elevene diskuterer konflikter eller kontroverser, samler informasjon om temaet og tar andres roller eller perspektiver. I gjennomføringen av et rollespill, bør lærere ta hensyn til innholdet og elevenes følelser, og at teamet kan oppleves kontroversielt (Cherif & Somervill, 1995). Gjennom å la elevene diskutere et tema gjennom et rollespill, kan elevene få mer informasjon

og forståelse fra hverandre og dermed endre sitt syn, og i tillegg stimuleres til kritisk refleksjon (Ødegaard, 2007). Et rollespill vil derfor være inkluderende for elevenes ulike perspektiver.

3.2 Kritisk tenking og vitenskapelig «literacy»

Læreplanens overordnede del legger vekt på kritisk tenking som et av områdene elevene skal utvikle sine ferdigheter i (Kunnskapsdepartementet, 2017). Bailin (2002) poengterer at kritisk tenking er anerkjent som et kjernemål i naturfag. Ifølge Bailin (2002, s. 246), innebærer kritisk tenking identifikasjon av antagelser, logisk tenking og evner til å analysere argumenter ved å bruke eksisterende kunnskap. Bailin (2002) presiserer at dette kun er eksempler på kritisk tenking, hvilket indikerer at kritisk tenking rommer mer. Bekymringen er at den mentale prosedyren kan gjennomføres overfladisk og uten refleksjon. Kritisk tenking krever ifølge Bailin (2002) «god tenking», noe som skiller seg fra ukritisk tenking. Kritisk tenking kan være krevende for elever å trene på fordi det krever egenskaper som åpenhet for nye ideer (open-mindedness) og at egne valg skal baseres på grundige vurderinger (Bailin, 2002, s. 255).

I samme åndedrag, bemerker Jarman og McClune (2007) hvordan elever kan utvikle vitenskapelig «literacy». De definerer vitenskapelig «literacy» som kunnskap og forståelse av vitenskapelige konsepter, som gjør oss i stand til å ta personlige valg og ta del i samfunnsmessige og kulturelle spørsmål (Jarman & McClune, 2007). Forfatterne trekker blant annet frem at det er viktig å ha kunnskaper om forholdet mellom vitenskap, teknologi og samfunn for å utvikle vitenskapelig «literacy» (Jarman & McClune, 2007). Ifølge Jarman og McClune (2007), hevder Ryder at det er bred enighet om at naturfag forbereder elevene på sosiovitenskapelige problemer senere i livet. Videre argumenterer de for at nyheter og medier er et virkemiddel for elever i utviklingen av vitenskapelig «literacy» (Jarman & McClune, 2007). De mener at nyheter og medier har påvirkningskraft på elever, som former deres valg og hvilken informasjon de eksponeres for. Vitenskapelig «literacy» utvikles derfor gjennom bruk av medier og nyheter, fordi det får elevene til å tenke kritisk om det de leser, ser og hører (Jarman & McClune, 2007). Gjennom å bruke nyheter og medier i klasserommet, vil det illustrere relevansen vitenskap har for elevene, men også samfunnet som sådan (Jarman & McClune, 2007).

3.3 Tidligere forskning om vaksinasjon av ungdommer

Ny forskning har forsøkt å undersøke hvilke holdninger ungdommer har til koronavaksinen. I en stor studie i Storbritannia, forsøkte forskerne å kartlegge barn og ungdommer fra 9 til 18 år, sine holdninger til koronavaksinen (Fazel et al., 2021). De rekrutterte over 27 000 elever til

å svare på et spørreskjema. Omtrent halvparten ønsket vaksinen, mens ca. 13 % ønsket ikke vaksinen (Fazel et al., 2021). I rapporten foreslår forskerne å gi god informasjon til de som er skeptiske, samt å snakke om bekymringer knyttet til vaksinen som tiltak for de som er nølende (Fazel et al., 2021). Annen forskning belyser det samme. Flere ungdommer i denne studien uttrykker at de ønsker vaksinen, da de sier den er «anbefalt og trygg», «jeg ønsker ikke covid», «jeg vil ta den fordi da kan vi komme tilbake til et normalt liv» og «da slipper jeg å være redd får å få det» (Brandt et al., 2021). Av totalt 1147 deltakere i studien, ønsket 75,5 % å ta vaksinen, mens 20,2 % ikke ønsket vaksinen (Brandt et al., 2021). Andre studier ser på strategier for å overvinne desinformasjon om vaksiner og hvordan lærerstudenter forholder seg kritisk til vaksineinformasjon (Puig & Ageitos, 2022; Rzymiski et al., 2021). Lærerstudentene i studien brukte kunnskap de hadde for kritisk å vurdere vaksiner (Puig & Ageitos, 2022). Det var kun et fåtall av lærerstudentene som ikke evnet å kritisk vurdere vaksiner (Puig & Ageitos, 2022). Forskerne mener videre at elever bør gis rom til å dele sine meninger i naturfagstimene, men bør oppmuntres til å utøve en kritisk tankegang (Puig & Ageitos, 2022). Videre mener Rzymiski et al. (2021) at desinformasjon og "fake news" er et problem og skaper vaksineskepsis.

I en amerikansk studie, prøver Herman et al. (2019) å kartlegge ungdomsskoleelevers holdninger og kunnskap om vaksiner. Studien kartlegger ungdommenes holdninger og kunnskaper om vaksiner generelt, samt HPV-vaksinen spesielt (Herman et al., 2019). Bakgrunnen for studien er at oppslutningen blant ungdommene var lav, både for gutter og jenter. Studien konkluderer med at en tredel av deltakerne ønsker mer informasjon og kunnskap om vaksiner generelt, samt HPV-vaksinen (Herman et al., 2019). Samtidig finner forskerne at ungdommene ønsker å ta større del i beslutningsprosessen når det kommer til å ta vaksiner (Herman et al., 2019). Andre studier ser på årsaker til lav vaksineoppslutning blant ungdommer (Esposito et al., 2014; Zona et al., 2021). I en av studiene, finner forskerne at foreldre som ikke lar barnet sitt vaksinere seg, har generelt lite kunnskap om vaksiner (Esposito et al., 2014). Forfatterne fremmer forslaget om at når nye vaksiner utvikles, bør misoppfatninger hos disse gruppene korrigeres (Esposito et al., 2014). En annen studie peker direkte på vaksinenøling hos foreldre når det kommer til koronavaksinen (Zona et al., 2021). Zona et al. (2021) finner at foreldre som ikke vaksinerer barna sine med koronavaksinen, har lite kunnskap om vaksinen, de evner ikke å se risikoen av sykdommen og har generelt lav utdanning.

4 Metode

I denne delen beskriver jeg fremgangsmåten for å undersøke hvordan lærere kan legge til rette for kritisk tenking som en del av klasseromsdiskusjonen om vaksinasjon i ungdomsskolen. I metodedelene begrunner jeg valg av forskningsmetode, deretter beskriver jeg fremgangsmåten; hvordan datainnsamlingen foregikk, og til slutt en gjennomgang av studiens styrker og begrensninger.

4.1 Bakgrunn for valg av metode

I denne studien har jeg valgt istedenfor for å gjennomføre intervjuer med elever, å innhente sitater fra norske nettaviser. For å strukturere sitatene og få en oversikt, har jeg benyttet meg av prinsippene i en tematisk analyse (Clarke et al., 2015). Bakgrunnen for det er at tematiske analyser er fleksible (s. 223) og gjør at en analyse kan gjøres på mange forskjellige måter (Clarke et al., 2015, s. 225). Ifølge Clarke et al., (2015, s. 225), mener Ellis og Kitzinger at tematisk analyse egner seg godt for å analysere annenhåndskilder, som for eksempel nyhetsartikler. I tillegg gir tematisk analyse stor grad av teoretisk frihet (Clarke et al., 2015, s. 225).

4.2 Beskrivelse av metoden

Tematisk analyse, er ifølge Howitt, en fleksibel metode som gjør det mulig å systematisere data gjennom koder og temaer (Clarke et al., 2015, s. 223). I kodingsprosessen, utarbeides fundamentet for analysen, gjennom å identifisere interessante sider ved datasettet (Clarke et al., 2015). Forfatterne understreker at det ikke lønner seg å «hoppe over» dette stadiet, da det gir en dypere forståelse av datamaterialet (Clarke et al., 2015). Videre benytter forskeren seg av kodene til å utarbeide temaer basert på kodene, herunder overordnet tema, tema og subtema (Clarke et al., 2015). Hensikten med tema er derfor å samle sammen like koder til større tema. I min analyse benytter jeg meg av lignende begreper, herunder kjernekategori, hovedkategorier og underkategori (Postholm & Jacobsen, 2018), da jeg mener at begrepene tema og kategori brukes i samme mening og at kategoribegrepet er mer treffende i denne studien.

Jeg har videre benyttet dokumenter på internett som data. Et dokument, for eksempel en nyhetsartikkel, er ifølge Briet, «ethvert konkret eller symbolsk tegn som har blitt bevart eller nedtegnet for det formål å representere, gjenskape eller påvise et fysisk eller intellektuelt fenomen» (Asdal & Reinertsen, 2020, s. 15). Ifølge Asdal og Reinertsen (2020) er dokumenter utformet av en hensikt, og har forbindelser til verden utenfor seg selv. Det kan

bety at dokumenter har både makt og innflytelse. Videre er digitale dokumenter, for eksempel nettaviser, elektroniske versjoner av en papiroriginal (Asdal & Reinertsen, 2020, s. 189). Digitale dokumenter har imidlertid færre fysiske begrensninger med tanke på sirkulasjon, kopiering og varighet (Asdal & Reinertsen, 2020, s. 189). Det kan med andre ord være enklere å analysere dokumenter på nett, enn fysiske dokumenter.

4.3 Innsamling og behandling av data

I denne studien er innsamlingen av data er en blanding mellom deduktiv og induktiv tilnærming. Det betyr at jeg har jobbet med teorien, samtidig som jeg kodet og kategoriserte dataen (Christoffersen & Johannesen, 2012; Clarke et al., 2015). I en deduktiv tilnærming til tematisk analyse, ser en på datamaterialet med teoretiske briller (Clarke et al., 2015, s. 225). Mitt ønske var å finne et bredt utvalg av holdninger ungdommer har til koronavaksinen da jeg begynte søket etter sitater. Jeg utarbeidet ulike tematiske kategorier underveis, og så dette i lys av teori og forskning jeg leste. I tillegg har jeg vært fleksibel og laget nye kategorier, eller fjernet de som ikke egnest seg. Ifølge Clark et al., (2015, s. 225), vil analyse av data alltid kunne preges av forskerens antagelser og kunnskap. Etter å ha selv levd i en pandemi de siste to årene, har jeg fått kunnskap om vaksineholdninger. På denne måten vil studien kunne bære preg av egne antagelser og kunnskap.

Innsamlingsprosessen startet med at jeg forsøkte å finne sitater fra ungdommer i norske nettaviser. Søkeordene jeg bruke oftest var: «Ungdommer koronavaksine», «ungdommers holdninger til koronavaksine», «ungdommer falske nyheter koronavaksine» og «ungdommer om bivirkninger». Deretter opprettet jeg et Word-dokument, slik at jeg kunne systematisere alle relevante treff ett sted.

4.4 Kildekritikk og forskningsetikk

Jeg har brukt søkemotoren Google for å finne sitater i norske nettaviser. Det har derfor vært viktig for meg å være kritisk til kildene jeg har brukt. Som forsker kan jeg ikke stole blindt på alt jeg leser og må gjøre egne vurderinger underveis (Asdal & Reinertsen, 2020). En av utfordringene ved Google-søk er at søkene aldri vil være helt nøytrale. Jeg har bevisst gått inn for å finne ulike sitater, noe som kan ha gjort at jeg har oversett noe som kunne vært relevant for studien. Jeg har imidlertid vært kildekritisk ved at jeg har kun brukt nettaviser som er anerkjente og som jeg har hørt om. Problemet kan likevel være at jeg aldri med sikkerhet kan vite om ungdommene har blitt sitert riktig, eller om journalistene har komprimert hva ungdommene har sagt. På denne måten kan sitatene være delvis feilaktige. Å studere dokumenter på nett, handler om å vurdere dokumentets opphav, autentisitet og gyldighet

(Asdal & Reinertsen, 2020, s. 210). En utfordring ved å finne empiri i nettaviser er usikkerheten det er å ikke vite om jeg har funnet det jeg trenger. Som Asdal og Reinertsen (2020, s. 211) sier: «At overveldende mye informasjon er raskt tilgjengelig, betyr ikke at vi har funnet det vesentlige.». Det er en usikkerhet ved at studiene jeg sammenligner sitatene med ikke er norske. Derfor er det ikke gitt at sitatene og annen forskning alltid representerer det samme. Videre, ettersom jeg ikke har gjort intervjuer eller observasjoner som krever samtykke, har ikke personvern hensyn vært en utfordring. Det er imidlertid viktig å behandle materialet med respekt og ha i bakhodet at det er virkelige sitater jeg håndterer, fra virkelige mennesker. På denne måten har god forskningsetikk vært et viktig prinsipp for meg gjennom hele prosessen.

4.5 Studiens kvalitet – styrker og begrensninger

Det er flere fordeler ved bruk av tematisk analyse som metode. Som nevnt er tematiske analyser fleksible (Clarke et al., 2015), som gjør innhenting, struktur og analyse av data oversiktlig og ryddig. I tillegg tillater metoden å innhente data fra et stort spenn av kilder. Det har bidratt til at jeg har brukt internett til å finne data, noe som har gjort valgmulighetene mange. Analysen av ungdommenes holdninger kan gi indikasjoner på hva flere mener.

En fare ved metoden, kan være at jeg lener meg for mye på teori og forskning, og ikke akter å være åpen for nye impulser. Sitatene jeg har innhentet kan anses som korte og overfladiske, og gir ikke den samme dybden som i et intervju med færre informanter. For å gi undersøkelsen mer validitet kunne jeg selv ha intervjuet ungdommer. Validiteten til en studie ser både på hvordan studien har blitt utført, men også om den er pålitelig og nyttig (Yardley, 2015, s. 257). Validiteten i en studie vil kunne synke ettersom en forsker alltid vil være noe partisk (Clarke et al., 2015). I denne studien har jeg forsøkt å være nøytral, men studien vil alltid bære noe preg av partiskhet. Dersom det skinner igjennom, vil det gå på bekostning av studiens pålitelighet.

Generaliserbarheten til studien er også en utfordring. Med generaliserbarhet, mener Yardley (2015, s. 259) om funnene gjelder for en større populasjon. I denne studien vil ikke funnene være generaliserbare med en større populasjon, med tanke på at utvalget av ungdommer er lite, og de er hentet fra nyhetsartikler. Dette er en svakhet ved metoden, da vi ikke med sikkerhet kan fastslå hva alle ungdommene mener om vaksiner. I tillegg så jeg meg nødt til å analysere sitater fra ungdommer over ungdomsskolealder, da datamaterialet ble for lite. Ifølge Yardley (2015), vil ikke kvalitativ forskning alltid være direkte replikerbar med annen forskning, men kan gi verdifull innsikt om noe nytt. Nye funn kan sammenlignes med

lignende forskning (Yardley, 2015). Min studie kan for eksempel gi verdifull innsikt om noe som etter mitt skjønn er viktig å diskutere i skolen.

5 Analyse og resultat

Problemstillingen min er: *På hvilken måte kan lærere legge til rette for kritisk tenking i klasseromsdiskusjoner om vaksinasjon i ungdomsskolen?*

I dette kapittelet redegjør jeg for mine funn og underbygger med sitater fra ungdommers holdninger til koronavaksinasjon. Jeg vier mer plass til forskningsspørsmål 1 i denne delen, da jeg mener det er fundamentet i studien. I tillegg presenterer jeg funnene fra forskningsspørsmål 2, som er hvilken betydning kritisk tenking i skolen har i diskusjonen om vaksinasjon. Jeg strukturerer kapittelet med funn fra henholdsvis forskningsspørsmål 1 og forskningsspørsmål 2.

5.1 Koding og kategorisering

Gjennom analyseprosessen har jeg identifisert ulike koder ut ifra hva ungdommene sier om koronavaksinen. Se vedlegg A. Ifølge Clarke et al. (2015, s. 243) lages koder ut ifra hva som virker interessant, og som er relevant for forskningsspørsmålet. Gjennom analyse av kodene, prøvde jeg å plassere kodene under hver sin kategori. Jeg identifiserte seks hovedkategorier om ungdommenes holdninger til koronavaksinen: *Redd for korona, savn av sosialt liv, positiv grunnholdning, frykt for bivirkninger, opplevelse av vaksinetvang og desinformasjon*. Videre har jeg operasjonalisert kategoriene til en kjernekategori, som er *tillit og et ønske om ikke å bli syk*. En kjernekategori kan brukes til å strukturere analysen og dekker flere temaer (Clarke et al., 2015, s. 236). Hovedkategorier er mer detaljerte og konkrete i beskrivelsen av konseptet (Clarke et al., 2015, s. 236). Videre har jeg utarbeidet en underkategori. Underkategorien ble til på grunn av at det tydelig skilte seg ut en tendens under hovedkategoriene *opplevelse av vaksinetvang, desinformasjon og frykt for bivirkninger*. Underkategorien ble navngitt *press og (des)informasjon*. (Des)informasjon indikerer at ungdommene både blir eksponert for reell og faktabasert informasjon, samt feilaktig informasjon.

5.2 Forskningsspørsmål 1

I det følgende, skal jeg redegjøre for funn fra forskningsspørsmål 1. Analysen knyttes til tidligere forskning om ungdommers holdninger til vaksinasjon.

5.2.1 Ungdommene har tillit og vil ikke bli syke

Tillit til vaksinen og et ønske om ikke å bli syk er min kjernekategori. I vedlegg B, ser vi at hovedkategorien redd for å bli syk av korona er plassert under kjernekategori. Det er denne holdningen jeg finner mest toneangivende. Tre av ungdommene sier de ønsker å ta vaksinen og begrunner det med at de ikke ønsker å bli syke. To av ungdommene sier:

Det var kjekt. Jeg har tenkt at når jeg fikk muligheten, så ville jeg ta den med en gang. Jeg har hørt om folk som har blitt syke, og jeg ville ikke bli syk selv. Jeg vil heller bli syk av vaksinen enn å bli kjempesyk av korona.

Jeg vil ha vaksine fordi jeg har ikke lyst til å bli alvorlig syk med korona, men det er ganske kjedelig å stå i kø for den er veldig lang.

Den ene ungdommen vil heller bli syk av vaksinen, noe som kan tolkes som at vedkommende har tillit til vaksinen. Annen forskning belyser det samme (Brandt et al., 2021). Ungdommene i den amerikanske studien formidler blant annet at de har tillit til vaksinen, da den er testet og anbefalt, og et ønske om ikke å bli syke av korona (Brandt et al., 2021). Den andre ungdommen uttrykker redsel for å bli syk av korona. En annen ungdom uttrykker at livet vil bli bedre dersom han/hun tar vaksinen:

Det blir godt å få det gjort, å få en vaksine. Det blir bedre da.

Ungdommen har tro på at dersom han/hun vaksinerer seg mot korona, vil livet bli bedre. Brandt et al. (2021) finner at flere ungdommer savner et normalt liv og at de derfor velger å ta vaksinen. Han/hun ser samtidig på vaksine som en vei ut av en unormal hverdag, noe som kan tolkes som at vedkommende har tillit til vaksinen.

5.2.2 Savner sosialt liv, og er positive til vaksine

Hovedkategoriene (Vedlegg B) *savner sosialt liv* og *positiv grunnholdning* er også faktorer som gjør at ungdommene ønsker å ta vaksinen. En av ungdommene savner vennene sine og har derfor valgt å vaksinere seg:

Korona er kjedelig. Jeg har savnet å danse og å turne, og jeg savner vennene mine

Denne ungdommen opplever at pandemien går på bekostning av fritidsaktiviteter og muligheten til å være med venner. Lignende funn finner Brandt et al. (2021). Andre ungdommer har positiv innstilling til å bli vaksinert og synes det er gøy. I tillegg mener en at det er tryggende å ta vaksinen, i tillegg til at andre mennesker rundt også kan føle seg tryggere.

Det har egentlig vært gøy, jeg har ikke sett så mange mennesker på lenge.

Det blir bra å få vaksinert seg. Da kommer jeg til å føle meg tryggere selv, og de som er med meg kan føle seg tryggere også.

En tolkning av disse sitatene er at de tilsynelatende er lite i tvil om å ta vaksinen. I tillegg kan det se ut som den ene ungdommen ser på det å ta vaksinen som et samfunnsansvar, da det går på tryggheten til seg selv og andre. En annen av ungdommene har positive holdninger til vaksinen til tross for at han/hun har fått hjertebetennelse av vaksinen. Vedkommende roser myndighetene for god informasjon og varsling om bivirkninger.

Det har ikke endret synet mitt – jeg har ikke blitt anti-vaxxer nei. Men det som er positivt er at vi har blitt varslet om dette, og selv om det er veldig sjeldent, så er det noen som kommer til å få det. Så jeg ble en del av statistikken.

Det er et interessant funn at vedkommende likevel er positiv til vaksiner selv om han/hun fikk kraftige bivirkninger. En amerikansk studie viser at ungdommer ønsker mer kunnskap om vaksiner, blant annet bivirkninger (Herman et al., 2019). Dette sitatet kan peke i den retning av at han/hun er godt opplyst om vaksinen. Annen forskning viser at ungdommer ikke ønsker å ta en ny vaksine, da de har fått kraftige bivirkninger tidligere (Brandt et al., 2021).

5.2.3 Opplever vaksinepress, og eksponering av informasjon og desinformasjon

Den siste underkategorien ble utviklet da den var av særlig interesse for studien. Flere av ungdommene, selv om de er i mindretall, uttrykker at de kvier seg for vaksinen, da de opplever ytre press. En av dem sier:

(...) Jeg ville ikke ta den, men følte meg presset til det. Alle spør om jeg har vaksinert meg. På skolen, på jobb, blant venner og i sosiale medier. Alle sier jeg må gjøre det. At jeg er egoistisk hvis jeg ikke gjør det. Jeg klarte ikke å stå imot presset mer.

Denne uttalelsen snakker tydelig for seg selv. Vedkommende har ikke et ønske om å ta vaksinen, men har likevel gjort det som et resultat av ytre press. Personen er redd, men hva som gjør at personen er redd kommer ikke frem i uttalelsen. Det er interessant at han/hun nevner sosiale medier som en del av hvor presset kommer fra. En annen ungdom har lignende erfaringer:

Jeg følte meg presset av media, samfunnet rundt meg, venner og familie. Jeg fikk høre at for å kunne delta i samfunnet måtte jeg ta denne vaksinen.

I likhet med den andre ungdommen, nevner han/hun at media indirekte har presset han/hun til å ta vaksinen. I tillegg opplever han/hun press fra venner og familie. Vedkommende opplever det ikke som et fullstendig frivillig valg, etter min tolkning å dømme. En annen av ungdommene leser at koronavaksinen kan gi menstruasjonsforstyrrelser:

Det er jo en del informasjon i mediene om bivirkningene av vaksinen, spesielt for kvinner. Det at den tuller med menstruasjonsryklusen, kan jo gjøre at det blir vanskeligere å bli gravid.

Denne ungdommen er redd for eventuelle bivirkninger. Denne informasjonen har hun lest om i mediene, og har gjort henne engstelig for å ta vaksinen. Ifølge Herman et al. (2019) er informasjon og kunnskap viktig for ungdommer når de skal ta vaksine. Denne ungdommen har tydelig god informasjon, men informasjonen ser ut til å virke avskrekkende med tanke på å ta vaksinen. Ungdommen som fikk hjertebetennelse er takknemlig for god informasjon, men denne ungdommen blir redd av informasjonen. En annen ungdom har selv opplevd å få utdelt desinformasjon og skremselspropaganda på vei hjem fra skolen:

Først tenkte vi kanskje at det var en ordentlig informasjonsbrosjyre, for det sto ikke ordrett at vi ikke skulle ta vaksinen. Men da vi begynte å lese skjønnte vi at de jo prøver å påvirke oss til å ikke ta den.

Denne ungdommen forstod at informasjonen ikke stemte og at det var et forsøk på å påvirke. Rzymiski et al. (2021) mener desinformasjon og «fake news» er et stort problem for å gi mennesker god informasjon. Videre sier ungdommen:

De jeg har snakket med skal ta vaksinen uansett. Men det er sikkert noen som ikke har like mye kunnskap om vaksinen, som kan bli overbevist.

I dette sitatet uttrykker han bekymring for andre som ikke har like god kunnskap. Ifølge Rzymiski et al. (2021) utgjør villedende informasjon en fare for befolkningen og en fare for folkehelsen. Det er med andre ord ikke sikkert at alle vil gå upåvirket ut av en slik situasjon, og faktisk kan bestemme seg for å ikke bli vaksinert likevel. Puig og Ageitos (2022) finner at de fleste av lærerstudentene i studien evnet å kritisk vurdere vaksineinformasjon, slik denne ungdommen gjorde.

5.3 Forskningsspørsmål 2

Dette forskningsspørsmålet har som hensikt å undersøke hvilken betydning kritisk tenking har i diskusjonen om vaksinasjon i skolen. Funnene ses i lys av tidligere presentert teori og forskning.

5.3.1 Ungdommene er kritiske til informasjonen

Fem av ungdommene uttrykker at de på en eller annen måte har lest eller fått informasjon om koronavaksinen. Informasjon har ifølge dem vært opplysende, skremmende og villedende. Likevel kan jeg lese at flere har et kritisk blikk til det de leser eller eksponeres for, og på den måten ikke svelger all informasjon rått. Som et eksempel, blir en av ungdommene forsøkt overtalt til å ikke ta vaksinen av en vaksineskeptiker gjennom spredning av desinformasjon. En tolkning, er at ungdommen tenker kritisk til informasjonen. Bailin (2002, s. 255) skriver at kritisk tenking handler om å identifisere antagelser, tenke logisk og å analysere argumenter gjennom kunnskap. Dersom eleven mestrer det, vil eleven kunne ta valg basert på grundige vurderinger (Bailin, 2002, s. 255). Sitatet sier ingenting om hvilken kunnskap ungdommen baserer valget sitt på, men det kan tyde på at ungdommen har et kritisk blikk på informasjonen. Bailin (2002) mener kritisk tenking er et kjernemål i naturfag, og understreker viktigheten av å utfordre elevene til «god» tenking og refleksjon. Det kan bety at kritisk tenking i skolen kan være betydningsfullt for elever med tanke på å ikke la seg påvirke av desinformasjon om koronavaksinen eller andre vaksiner.

To av ungdommene opplever press fra medier, venner, familie og samfunnet ellers. I sitat analysen bemerket jeg meg bruk av ordene «medier» og «sosiale medier». I teorikapittelet beskrev jeg vitenskapelig «literacy» og hvordan det kan styrkes i skolen (Jarman & McClune, 2007). Forfatterne mener vitenskapelig «literacy» er viktig kompetanse når elever skal ta valg om sosiovitenskapelige problemstillinger (Jarman & McClune, 2007). Det kan være valg som har med vaksiner å gjøre. De nevner i tillegg at bruk av medier og nyheter i skolen er en måte å utvikle vitenskapelig «literacy» på (Jarman & McClune, 2007). Begge ungdommene sier de føler seg presset, av blant annet medier og sosiale medier, hvilket understreker at det å utvikle elevers vitenskapelig «literacy» i skolen er viktig.

5.3.2 Ungdommer ønsker en større del i beslutningsprosessen

Forskning viser at ungdommer ønsker å ta større del i beslutningsprosesser om vaksiner (Herman et al., 2019). Selv om de fleste av ungdommene ikke sier noe om beslutninger i denne studien, sier det likevel noe om hva andre ungdommer tenker om koronavaksinen eller vaksiner ellers. Videre er det norske foreldre uttrykt usikkerhet i å vaksinere barnet sitt

(Ditlefsen, Ludvigsen & Stiansen, 2021). Ettersom barn under 16 år ikke er helserettlig myndige, blir det i mange tilfeller foreldres valg om ungdommen skal vaksineres eller ikke, ikke ungdommen selv. Studier finner at foreldre som ikke lar barnet sitt vaksinere seg har lite kunnskap om vaksinen, er skeptiske til vaksinen eller forstår ikke risikoen ved sykdommen (Esposito et al., 2014; Zona et al., 2021). Barns stemmer er viktig å få frem, selv om de er under 16 år (Barnekonvensjonen, 1989). Det kan innebære det å ta selvstendige valg og tenke kritisk (Bailin, 2002), slik at barnet bruker sin kunnskap til å vurdere om han/hun skal ta vaksinen eller ikke. Det kan gjøres som en del av opplæringen i skolen.

5.4 Oppsummering

I denne delen har jeg foretatt en analyse av norske ungdommers holdninger til koronavaksinen. Jeg finner at de fleste har tillit til vaksinen og ønsker å ta den av flere årsaker. Flere får informasjon om vaksinen fra ulike steder, men jeg tolker det slik at de fleste likevel evner å ta kritiske valg. Jeg har også belyst hvorfor kritisk tenking er viktig i opplæringen av vaksiner i skolen, og underbygger dette med teori og tidligere forskning.

6 Diskusjon

I dette kapittelet skal jeg drøfte funnene fra analysen i lys av teori og tidligere forskning for å belyse problemstillingen. Jeg strukturerer drøftingen i tre deler.

6.1 Deling av bekymringer, informasjon og kunnskap

Flere av ungdommene uttrykker bekymringer ved de bivirkningene som i sjeldne tilfeller oppstår ved vaksinasjon, herunder menstruasjonsforstyrrelser og hjertebetennelse. Videre blir spørsmålet hvordan lærere kan bruke denne kunnskapen i klasseromsdiskusjonen for å fremme kritisk tenking. Nordahl (2002) mener autorativ klasseledelse innebærer at læreren har god relasjon til elevene, og i tillegg utviser varme. I motsetning til autoritær klasseledelse, som gjennomføres av lærere med høy grad av kontroll (Nordahl, 2002), kan det tenkes at autorativ klasseledelse er mer hensiktsmessig overfor bekymrede elever. Lehesvuori et al. (2019) mener at dialog i klasserommet kan få elevene til å uttrykke tanker og ideer, og på denne måten vil elevene bygge på hverandres ideer og tanker. Når elever uttrykker bekymringer om bivirkninger eller andre sider ved en vaksine, kan en dialogisk tilnærming i klasserommet nettopp gjøre at disse elevene tør si hva de mener. Lehesvuori et al. (2019) skriver at en lærer kan lede dialogen ved å stille åpne spørsmål, uten å selv hevde sin mening, og utvikle sin produktive tenking (Chin, 2007). Eksempler på åpne spørsmål læreren kan stille kan være: «Hvilken kunnskap mener dere er viktig å ha før dere tar en vaksine?» eller

«Hvilke følelser kjenner dere på når vi snakker om vaksinasjon i dag?». Gjennom åpne spørsmål kan det tenkes at elevene ikke føler det er et rett eller galt svar, ved at læreren legger læreren til rette for at elevene tør å si det de tenker og føler. Ifølge Bailin (2002), innebærer kritisk tenking blant annet å møte nye tanker og ideer med et åpent sinn. Dialogen i klasserommet om vaksinasjon vil på denne måte kunne utvikle elevenes kritiske tenking, fordi de bekymrende og redde vil få muligheten til å uttrykke sin mening. Dette kan videre gjøre at «lista» senkes, og de ikke-bekymrede elevene blir åpne for nye tanker og meninger slik Bailin (2002) sikter til. Fazel et al. (2019) hevder at det å snakke om bekymringer med de som er redde og skeptiske, er et godt tiltak mot de ungdommene som er nølende mot å ta vaksinen. Sett fra et klasseromspektiv, er det ikke etter mitt syn et mål at læreren påvirker alle elevene til å ta en vaksine. Klasseromsdiskusjonene kan heller fungere som en arena hvor bekymringer og redsel deles, slik at elevene er i stand til å ta veloverveide valg om vaksiner. Sætra (2019) mener respekt er en gylden norm som skal etterleves når elever diskuterer kontroverser. En lærer bør derfor sørge for at elevene etterlever prinsippet om respekt, og på denne måten kan utvikle sin kritiske tenking i forbindelse med vaksinasjon.

Et annet interessant funn i denne studien, omhandler informasjonsdeling. Tidligere studier peker på at ungdommer ønsker mer informasjon om vaksiner (Herman et al. 2019). Det kan blant annet være informasjon om bivirkninger, hva vaksinen inneholder og hvordan den er utviklet. Det er rimelig å hevde at dersom elever skal kunne ta beslutninger om å ta en vaksine eller ikke, så må de være opplyste og ha kunnskap om vaksinen. Ungdommene i studien synes imidlertid å ha kunnskap om vaksinen, og en av dem uttrykker i tillegg at han har fått varslingsinformasjon om bivirkninger på forhånd. En må ha i bakhodet at koronavaksinen ble utviklet raskt og mye informasjon ble delt på kort tid. Det er imidlertid ikke sikkert at alle elever i skolen har god kunnskap om vaksiner. Herman et al. (2019) finner at enkelte ungdommer i USA føler seg marginaliserte, og ikke har god kunnskap om vaksiner. Klasserommet kan være en arena hvor informasjon og kunnskap deles. I den forbindelse nevner Iversen (2014) imidlertid at det er en utfordring at elever med god kunnskap og informasjon om et tema ikke deler den med de andre i klassen. Det kan skape utfordringer for lærere som autoritative klasseledere. En lærer kan aldri tvinge velopplyste elever til å dele sin kunnskap. Slik Sætra (2019) ser det, er det derfor viktig at læreren gjør gode forberedelser når han eller hun skal arrangere en klasseromsdiskusjon om et kontroversielt (eller sensitivt) tema. Med forberedelser, mener jeg at læreren skaffer seg kunnskap om vaksinasjon. Det kan være generell kunnskap om vaksiner, for eksempel om koronavaksinen. Samtidig er det viktig å huske at læreren ikke har

en ekspertrolle, men for å skape en god diskusjon hevder jeg det kreves solid, faktabasert kunnskap i bunn. På den måten viser læreren vei for elevene gjennom å selv vise evne til kritisk tenking. I beste fall kan det gjøre det enklere å lede klasseromsdiskusjonen. Det kan vise seg spesielt viktig, da det kan se ut fra ungdommenes sitater, at vaksinasjon kan være et kontroversielt og sensitivt tema for noen. Stradling (1984) definerer kontroverser som problemer som splitter samfunnet og som skaper konflikt. Slik jeg leser sitatene fra noen av ungdommene, kan det virke som temaet er mer sensitivt enn kontroversielt, da det vekker følelser hos den enkelte. Lærere bør være forberedt, faglig, men også tenke over hvordan en skal håndtere bekymrede elever. Gjennom gode forberedelser, kan læreren svare på eventuelle spørsmål fra elevene, og i tillegg oppklare misforståelser eller misoppfatninger. Det vil i beste fall gjøre at elevene sikres god kunnskap om vaksiner, og i tillegg føler at læreren anerkjenner bekymringen og at de føler seg sett og hørt. Et mulig problem for lærere i diskusjonen om et kontroversielt eller sensitivt tema som vaksinasjon, er at læreren hevder sine meninger overfor elevene. Kerr og Huddelstone (2015) mener det er viktig at lærere kjenner sine begrensninger med tanke på å dele egne meninger i klassen. Det å få frem elevenes bekymringer, informasjon og kunnskap vil jeg hevde at skal gjøres på elevenes premisser. Gjennom å la elevene reflektere ut ifra sitt syn mener Jarman og McClune (2007) at elevene utvikler vitenskapelig «literacy», det å selv evne å ta personlige valg. I klasseromsdiskusjoner kan elevene lære å se sammenhengen mellom vitenskap, teknologi og samfunn (Jarman & McClune, 2007). Det kan elevene gjøre ved at læreren oppmuntrer elevene til å lytte og lære av hverandres syn på og meninger om vaksinasjon.

6.2 De positive og meningsbrytende

De fleste ungdommene har tilsynelatende et positivt syn på koronavaksinen. I analysedelen finner jeg at flere mener at vaksinen vil gjøre livet bedre på flere områder, både med tanke på trygghet, sosialt liv og helse. Amerikansk forskning viser at av totalt 1147 ungdommer, ønsket 75,5 % å ta koronavaksinen (Brandt et al., 2021). Begrunnelsene var flere. De mente blant annet at den var trygg, at de ikke ønsket å få sykdommen og at de ønsket å komme tilbake til en normal hverdag (Brandt et al., 2021). Jeg finner lignende svar blant ungdommen i denne studien, og tolker dette igjen som at flere av ungdommene har tillit til vaksinen. Ungdommene har likevel ulike meninger, og i klasseromsdiskusjoner kan målet være å få frem så mange perspektiver som mulig (Iversen, 2014; Lehesvuori et al., 2019). De positive holdningene bør få sin plass i klasseromsdiskusjonen. Hvis læreren kun vier oppmerksomhet til de som mener noe annet, er redde eller skeptiske, vil dette kunne oppleves ekskluderende

for de elevene som faktisk er positive til vaksinen. Det kan være noe som bryter med det å la elevene lære om egne og andres perspektiver (Stray & Sætra, 2016). I denne studien har jeg identifisert at flere av ungdommene tilsynelatende har god kunnskap om vaksinen. Bailin (2002) mener fremtidige valg skal baseres på eksisterende kunnskap, noe som er kritisk tenking. Det kan med rimelighet hevdes at det vil være fruktbart at opplyste elever med god kunnskap deler den med andre elever som ikke kan så mye. I tillegg vil positive holdninger kunne ha en «smittende» effekt, og sette i gang andre elevers produktive tenking (Chin, 2007). Lehesvuori et al. (2019) mener dialogen mellom lærer og elever, og mellom elever vil gjøre at elevene bygger på hverandres tanker. Nettopp derfor vil det være nyttig at de elevene med et positivt syn på vaksiner, og i tillegg de som har gode kunnskaper om vaksiner gis plass til i klasseromsdiskusjoner. Det krever at læreren evner å «trekke seg tilbake» og er en fasilitator for at elevene får komme med sine ulike kunnskapsståsteder gjennom å stille gode spørsmål heller enn å ha alle svarene selv.

På den annen side finner vi meningsbryterne, de som ikke har et grunnleggende positivt syn på vaksinen. Kunnskapsdepartementet (2017) skriver at klasserommet skal være en arena for samarbeid, dialog og meningsbryting. Blant ungdommene i denne studien, er det et par som uttrykker skepsis, blant annet som et resultat av press fra familie, venner og samfunnet. På denne måten kan dette temaet oppleves kontroversielt for elever som har et annet syn og mening enn majoriteten, da de uttrykker et ønske om å ikke ta vaksinen. For å lykkes i gjennomføringen av klasseromsdiskusjoner om kontroversielle temaer, er det avgjørende å ha et godt læringsmiljø (Sætra, 2019). Sætra (2019) mener at det er avgjørende å ha gode sosiale relasjoner innad i klassen. Slik jeg tolker det, vil et godt læringsmiljø føre til at flere elever med meningsbrytende perspektiver også tør å hevde sine meninger og syn i klasseromsdiskusjoner. Når det er sagt, er min forståelse at et læringsmiljø må jobbes med over tid. Gjennom å la ulike meninger om vaksiner bli løftet frem, kan elevene tenke at «dette er jeg uenig i», men jeg lytter likevel. Iversen (2014) mener klasseromsdiskusjoner skal preges av uenighet mellom elevene og at læreren prøver å få frem ulike meninger. For å lykkes med at elevene deler meninger med hverandre, er det viktig at læreren uttrykker et ønske om at elevene skal være oppriktig nysgjerrige på hverandre. Det kan gjøres som en del av oppstarten av timen, hvor læreren forklarer og spør elevene hva som kjennetegner en god klasseromsdiskusjon. Samtidig kan det være hensiktsmessig å etablere spilleregler for hvordan diskusjonen skal skje, slik at elevene vet hvordan de skal forholde seg til ulike holdninger til vaksinasjon. Som et eksempel, uttrykker flere av ungdommene at de egentlig

ikke ønsker å ta vaksinen. Iversen (2014) mener at de som har følelser knyttet til temaet skal få uttrykke sine meninger og følelser. Dette kan gjøre at elevene lærer seg å forholde seg til meningsbrytere når det er snakk om vaksinasjon, og i tillegg lærer seg å respektere at noen er uenige med en selv. Bailin (2002) mener kritisk tenking innebærer refleksjon, noe som kan gjøre at elevene kan lære å verdsette ulike syn på vaksinasjon. Det kan gjøre at elevene blir mer bevisste på egne meninger og holdninger til vaksinasjon, eller at de faktisk endrer mening.

Et pedagogisk grep som kan gjøre at både de positive og meningsbrytende meningene kommer frem, er gjennom rollespill. Cherif og Somervill (1995) mener rollespill egner seg godt for å diskutere vanskelige og kontroversielle spørsmål, for eksempel vaksinespørsmål. Jeg mener at alle elevene i en klasse er tjent med at læreren legger til rette for et rollespill hvor elevene går inn i ulike roller. Elevene kan faktisk ende med å spille en rolle som representerer et ulikt syn enn de i utgangspunktet har. En elev som er positiv til vaksinasjon, kan berike sitt eget perspektiv, samt andres, ved å spille en rolle som er redd, skeptisk eller en som har mottatt desinformasjon. Ødegaard (2007) mener rollespillet kan føre til økt kunnskap og informasjon, slik at elevene kan endre sine argumenter og syn. Det kan medføre at de som er redde og skeptiske til vaksinasjon, ikke lenger er det. Dette gjør de ved å sette seg inn i andres perspektiver og syn. I beste fall vil det styrke elevenes evne til kritisk refleksjon (Ødegaard, 2007). En lærer som tilrettelegger for et rollespill, bør imidlertid være oppmerksom på at elever ikke ønsker å delta fordi det oppleves vanskelig å diskutere temaet. Det kan oppleves særlig vanskelig da de kan ende med å spille en rolle som ikke er forenelig med egne syn. Dersom noen ikke ønsker å delta, kan heller læreren oppmuntre til aktiv lytting. Videre bør lærere vite noe om hva elever mener om vaksinasjon for å legge til rette for en slik aktivitet. Cherif og Somervill (1995) skriver at det krever en del planlegging for å gjennomføre rollespill. Det kan etter mitt syn være fordelaktig å ha en vanlig klasseromsdiskusjon om vaksinasjon før læreren gjennomfører et rollespill. På denne måte kan læreren få mer oversikt over hvilke holdninger elevene har til vaksinasjon, for å så vurdere om rollespillet lar seg gjennomføre. Et rollespill krever at elevene tør å leve seg inn i rollene (Cherif & Somervill, 1995), men dersom det er gjennomførbart, kan det styrke elevenes kritiske tenking når det gjelder vaksinasjon.

6.3 Bruk av nyheter og medier, og kunne ta personlige valg

Et interessant funn var de som ble eksponert for informasjon gjennom medier og sosiale medier, og som ble forsøkt påvirket gjennom spredning av desinformasjon. Det er ikke mulig

å si hvorvidt alle ungdommene faktisk har vært kritiske til informasjonen, men en av ungdommene anser informasjonen han får om koronavaksinen som feil. For å utvikle vitenskapelig «literacy», mener Jarman og McClune (2007) at det er hensiktsmessig å bruke nyheter som en del av undervisningen. Jeg finner i denne studien at det å også bruke sosiale medier kan være en inngang til kritisk tenking, ettersom to av ungdommene føler seg presset av sosiale medier. På denne måten kan elevene dele og diskutere kunnskap om vaksinen, og om informasjonen i det hele tatt er pålitelig. Læreren kan bruke konkrete eksempler fra ulike medier, hvor elevene selv skal diskutere påliteligheten til kilden. Videre kan bruk av nyheter og andre medier virke forberedende i fremtidige valg angående vaksinasjon. Kritisk tenking handler om å ha ballast som gjør at en evner å ta personlige valg i fremtiden (Bailin, 2002; Jarman & McClune, 2007). Det å få frem elevenes synspunkter om hvordan informasjonen om vaksinasjon fremstilles i nyheter og sosiale medier kan derfor tenkes å virke forberedende på de fremtidige valg elevene skal ta. Læreren vil derfor være å sikre at elevene utvikler god kildekritikk. Det innebærer at læreren faktisk introduserer elevene for pålitelige kilder, for eksempel forskningsbasert kunnskap fra Folkehelseinstituttet. Det kan være elever i klassen som har foreldre som ikke snakker om disse kildene, som søker til konspirasjonsteorier eller har lav utdanning (Zona et al., 2021). For disse elevene hvor reell kunnskap ikke er et tema hjemme, vil det at læreren bevisst planlegger og introduserer elevene for pålitelige kilder, være noe som kan sikre elevene bedre kunnskap om vaksiner. Dette kan gjøre elevene mer kritiske til vaksineinformasjon.

Selv om enkelte av ungdommene uttrykker at de ikke ønsker å ta vaksinen, er det likevel etter mitt syn positivt å være kritisk til noe som er nytt. Som et eksempel ble koronavaksinen utviklet raskt og ny informasjon ble publisert nærmest daglig (Rzymiski et al., 2021). Et annet perspektiv, er at foreldre som er nølende, har lite kunnskap om vaksiner eller lav utdanning, ofte lar være å vaksinere barnet sitt (Esposito et al., 2014; Zona et al., 2021). Jeg har imidlertid ikke empiri som sier noe om hva ungdommenes foreldre i denne studien mener om vaksinasjon av barn under 16 år. Flere av ungdommene i denne studien er under helserettlig myndig alder (Helsedirektoratet, u.å.) og kommer til å måtte ta selvstendige og personlige valg om vaksiner i fremtiden, uavhengig av sine foreldre. Forskning viser for eksempel at ungdommer ønsker mer deltakelse i beslutningsprosesser om vaksinasjon (Herman et al., 2019). Klasseromsdiskusjoner vil derfor kunne være en av flere måter elevene kan utvikle sin kritiske tenking om vaksinasjon på og som kan gjøre at ungdommene kan ta veloverveide valg i fremtiden. Det er også verdt å nevne at enkelte ungdommer i 10.klasse i ungdomsskolen

vil være 16 år, og at de kan profitere på å drøfte ulike vaksinespørsmål i sin klasse. På denne måten kan de få mer kunnskap om vaksinen, enten fra sin lærer eller fra sine medelever (Iversen, 2014). Læreren vil derfor kunne arrangere klasseromsdiskusjoner som får frem elevenes kritiske tenking, ved å stille åpne spørsmål (Lehesvuori et al., 2019) og formidler kunnskap som er forberedt på forhånd (Sætra, 2019).

7 Konklusjon

Klasseromsdiskusjoner kan være en måte læreren legger til rette for kritisk tenking på hos elevene når det kommer til vaksinespørsmål. Ved hjelp av prinsipper for gode klasseromsdiskusjoner kan læreren la elevene, gjennom dialog, uttrykke sine meninger om og holdninger til vaksinasjon. Gjennom å la elevene uttrykke sine syn, mener jeg elevene får et større perspektiv, da de både kan lære av de som er positive og de med gode kunnskaper om vaksiner, men også av de med et meningsbrytende syn. Dersom læreren kan legge til rette for et rollespill hvor elevene går inn i ulike roller, kan elevene stimuleres til kritisk tenking når det kommer til vaksinasjon. Læreren kan forsøke å legge lista lavt, slik at de som er redde for bivirkninger, skeptiske eller føler seg presset også tør å dele sitt syn. Det kan gjøre at elevene blir bevisste på egne og andres holdninger, og blir forberedt på fremtidige vaksinevalg. Læreren bør være forberedt slik at den kunnskapen og de kildene som benyttes, tydelig er basert på et kritisk syn fra lærerens side. På denne måten kan de elevene som ikke har det kunnskapsgrunnlaget fra før eller har uopplyste foreldre, øke sin evne til kritisk tenking. Til syvende og sist er det viktig at læreren er bevisst på at dette kan oppleves skremmende eller kontroversielt for noen elever. Det er viktig at lærere som arrangerer klasseromsdiskusjoner om vaksinespørsmål er bevisst på at vi lever i en verden hvor desinformasjon spres som et forsøk på å påvirke befolkningen. Lærere som lar elevenes stemmer komme frem og i tillegg opptrer som en som selv tenker kritisk, vil være i tråd med å utvikle elevenes kritiske tenking til vaksinasjon. Da vil ungdommene, når de fyller 16 år, i beste fall være i stand til å ta veloverveide standpunkter til vaksiner.

8 Litteratur

- Asdal, K. & Reinertsen, H. (2020). *Hvordan gjøre en dokumentanalyse: En praksisorientert metode*. Cappelen Damm Akademisk.
- Bailin, S. (2002). Critical thinking and science education. *Science & Education*, 11(4), 361-375. <https://web.p.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=455ef052b49e-42da-9a26-d446df6160b8%40redis>
- Barnekonvensjonen (1989). FNs konvensjon om barnets rettigheter av 20. november 1989. <https://www.fn.no/om-fn/avtaler/menneskerettigheter/barnekonvensjonen>
- Brandt, E. J., Rosenberg, J., Waselewski, M.E., Amaro, X., Wasag, J. & Chang, T. (2021). National Study of Youth Opinions on Vaccination for COVID-19 in the US. *Journal of Adolescent Health*, 68(5), 869-872. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2021.02.013>
- Cherif, A, H. & Somervill, C, H. (1995). Maximizing learning: using role playing in the classroom. *The American Biology Teacher*, 57(1), 28-33. <https://doi.org/10.2307/4449909>
- Chin, C. (2007). Teacher questioning in science classrooms: Approaches that stimulate productive thinking. *Journal of Research in Science Teaching: The Official Journal of the National Association for Research in Science Teaching*, 44(6), 815-843. <https://doi.org/10.1002/tea.20171>
- Christoffersen, L. & Johannesen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Abstrakt forlag.
- Clarke, V., Braun, V. & Hayfield, N. (2015). Thematic Analysis. I J.A. Smith (Red.). *Qualitative Psychology: A Practical Guide to Research Methods* (3. utg., s. 222-248). Sage
- Esposito, S., Principi, N. & Cornaglia, G. (2014). Barriers to the vaccination of children and adolescents and workable solutions. *Clinical Microbiology and Infection*, 20, 25-31. <https://doi.org/10.1111/1469-0691.12447>
- Fazel, M., Puntis, S., White, S. R., Townsend, A., Mansfield, K.L, Viner, R., Herring, J., Pollard, A.J. & Freeman, D. (2021). Willingness of children and adolescents to have a COVID-19 vaccination: Results of a large whole schools survey in England. *EClinicalMedicine*, 40, 101144. <https://doi.org/10.1016/j.eclinm.2021.101144>
- Haugan, B., Haugen, V & Nave, O. B. (2021, 7. september). Her får Erik (14) første vaksinstikk. *VG*. <https://www.vg.no/forbruker/helse/i/oWkqWV/her-faar-erik-14>

[foerste-vaksinestikk](#)

<https://doi.org/10.18261/issn.0809-9553-2021-03-04-01>

Helsedirektoratet (u. å.). *Barns medvirkning – hvem har rett til å få informasjon og hvem kan samtykke til helsehjelpen*. Hentet 21. mars 2022 fra

<https://www.helsedirektoratet.no/pakkeforlop/innholdselementer-gjenbruk-pakkeforlop-psykisk-helse-og-rus/barns-medvirkning--hvem-har-rett-til-a-fa-informasjon-og-hvem-kan-samtykke-til-helsehjelpen>

Herman, R., McNutt, L.A., Mehta, M., Salmon, D.A., Bednarczyk, R.A. & Shaw, J. (2019).

Vaccination perspectives among adolescents and their desired role in the decision-making process. *Human vaccines & immunotherapeutics*, 15(7-8), 1752-1759.

<https://doi.org/10.1080/21645515.2019.1571891>

Holmes, M. C. S. (2021, 3. september). Alexander (20) fikk hjertebetennelse etter coronavaksinen: Mener det var verdt risikoen. *VG*.

<https://www.vg.no/nyheter/innenriks/i/Povk80/alexander-20-fikk-hjertebetennelse-etter-coronavaksinen-mener-det-var-verdt-risikoen>

Iversen, L. L. (2014). *Uenighetsfellesskapet. Blikk på demokratisk samhandling*.

Universitetsforlaget.

Jarman, R. & McClune, B. (2007). *Developing Scientific Literacy: Using News Media in The Classroom*. McGraw-Hill Education.

Johnsen, C. A., Håvarstein, E. & Hagen, J. (2021, 30. november). Færrest unge vaksinerer seg: - Jeg er ung og har god helse. *Stavanger Aftenblad*.

<https://www.aftenbladet.no/lokalt/i/eEkgGQ/faerrest-unge-vaksinerer-seg-jeg-er-ung-og-har-god-helse>

Kerr, D., & Huddelstone, T. (2015). *Living with controversy. Teaching controversial issues through education for democratic citizenship and human rights (EDC/HRE)*

<https://rm.coe.int/16806948b6>

Kunnskapsdepartementet (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for*

grunnopplæringen. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/om-overordnet-del/?lang=nob>

Kunnskapsdepartementet (2019). *Læreplan i Naturfag (NAT01-04)*. Fastsatt som forskrift.

Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/nat01-04/omfaget/fagets-relevans-og-verdier?lang=nob>

Lehesvuori, S., Häikiöniemi, M., Viiri, J., Nieminen, P., Jokiranta, K., & Hiltunen, J. (2019).

- Teacher orchestration of classroom interaction in science: exploring dialogic and authoritative passages in whole-class discussions. *International Journal of Science Education*, 41(17), 2557-2578. <https://doi.org/10.1080/09500693.2019.1689586>
- Montagni, I., Ouazzani-Touhami, K., Mebarki, A., Texier, N., Schüeck, S., Tzourio, C. & Confins Group (2021). Acceptance of a Covid-19 vaccine is associated with ability to detect fake news and health literacy. *Journal of Public Health*, 43(4), 695-702. <https://doi.org/10.1093/pubmed/fdab028>
- Mortimer, E.F. & Scott, P. (2003). *Meaning making in science classroom*. Open University Press
- Myrseth, M. N. (2021, 23. september). Følte seg presset til å ta koronavaksine – så fikk hun hjertebetennelse. NRK. <https://www.nrk.no/osloogviken/folte-seg-preset-til-a-ta-koronavaksine--sa-fikk-hun-hjertebetennelse-1.15654663>
- Nordahl, T. (2002). Klasseledelse og relasjonen mellom elev og lærer. I T. Nordahl, *Eleven som aktør: fokus på elevens læring og handlinger i skolen* (2. utg. s. 132-160). Universitetsforlaget
- Oskarsen, L. S. & Duesund, J. (2021, 16. september). 13-åringen har stått i vaksineøk i én time: - Ganske kjedelig. NRK. <https://www.nrk.no/vestland/13-aringen-har-statt-i-vaksineko-i-en-time--ganske-kjedelig-1.15655322>
- Postholm, M.B. & Jacobsen, D.I. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanningen*. Cappelen Damm Akademisk
- Puig, B., & Ageitos, N. (2022). Critical thinking to decide what to believe and what to do regarding vaccination in schools. a case study with primary pre-service teachers. *Critical Thinking in Biology and Environmental Education*. Springer
- Rokstad, L. (2021, 17. september). Umenneskelig vaksinepress. *Nettavisen*. <https://www.nettavisen.no/norsk-debatt/umenneskelig-vaksinepress/o/5-95-297772>
- Rzymiski, P., Borkowski, L., Drag, M., Flisiak, R., Jemielity, J., Krajewski, J., Mastalerz Migas, A., Matyja, A., Pyrc, K., Simon, K., Sutowski, M., Wysocki, J., Zajkowska, J. & Fal, A. (2021). The strategies to support the COVID-19 vaccination with evidence-based communication and tackling misinformation. *Vaccines*, 9(2), 109. <https://doi.org/10.3390/vaccines9020109>
- Sirum-Eikre, M., Pessl-Kleiven, E. & Haugen, A. K. (2021, 19. september). Det er litt skummelt. NRK. <https://www.nrk.no/norge/-det-er-litt-skummelt-a-ta-koronavaksine-1.15656588>
- Stradling, R. (1984). The teaching of controversial issues: An evaluation. *Educational*

- Review*, 36(2), 121–129. doi: 10.1080/0013191840360202
- Stray, J. H. & Sætra, E. (2016). Dialog og demokratisering – Overveielser omkring læreres roller i dialoger som omhandler kontroversielle politiske og religiøse spørsmål. *Nordic studies in education*, 36(4), 279-294. <https://doi.org/10.18261/issn.1891-5949-2016-04-04>
- Strøm, P. (2022, 11. januar). Endelig kan barn som Pia (11) få koronavaksine: - Det har vært frustrerende å vente. *NRK*. <https://www.nrk.no/nordland/barn-under-12-ar-i-risikogruppen-far-endelig-vaksine-mot-korona-1.15803404>
- Sætra, E. (2019). Discussing controversial issues in the classroom: Elements of good practice. *Scandinavian Journal of Education Research*, 65(2), 345-357. <https://doi.org/10.1080/00313831.2019.1705897>
- Thanem, T. & Støbakk, T. (2021, 21. september). På vei hjem fra skolen ble Balder (13) stoppet av vaksineskeptiker: - Fullstendig uakseptabelt. *Adresseavisen*. <https://www.adressa.no/pluss/nyheter/2021/09/21/P%C3%A5-vei-hjem-fra-skolen-ble-Balder-13-stoppet-av-vaksineskeptiker-Fullstendig-uakseptabelt-24614047.ece?rs1336631647977568419&t=1>
- Yardley, L. (2015). Demonstrating Validity in Qualitative Psychology. I J.A. Smith (Red.), *Qualitative Psychology: A Practical Guide to Research Methods* (3. utg, s. 257-272). Sage.
- Zona, S., Partesotti, S., Bergomi, A., Rosafio, C., Antodora, F. & Esposito, S. (2021). Anti-COVID Vaccination for Adolescents: A survey on Determinants of Vaccine Parental Hesitancy. *Vaccines*, 9(11), 1309 <https://doi.org/10.3390/vaccines9111309>
- Ødegaard, M. (2007). Naturfag til glede og nytte! Naturvitenskapelig allmenndannelse ved dramatiske virkemidler. *Nordic Studies in Science Education*, 3(1), 76-85. <https://doi.org/10.5617/nordina.515>

Vedlegg A

Datamatrikse

Nettavis	Sitater – hva sier ungdommene selv om koronavaksinen?	Kode
<p>Nettavis: VG Dato: 7.9.2021 Forfatter: Bjørn Haugan, Vilde Haugen og Oline Birgitte Nave</p>	<p>«Det var kjekt. Jeg har tenkt at når jeg fikk muligheten, så ville jeg ta den med en gang. Jeg har hørt mye om folk som har blitt syke, og jeg ville ikke bli syk selv. Jeg ville heller bli syk av vaksinen enn å bli kjempesyk av corona».</p>	<p>Heller syk av vaksinen enn corona</p>
<p>Nettavis: NRK Dato: 19.9.2021 Forfatter: Marit Sirum-Eikre</p>	<p>«Jeg vil ikke ha korona.» «Det blir godt å få det gjort, å få en vaksine. Det blir bedre da».</p>	<p>Vaksinen vil gjøre livet bedre.</p>
<p>Nettavis: NRK Dato: 16.9.2021 Forfatter: Linnea Skare Oskarsen og Jenny Duesund</p>	<p>«Jeg vil ha vaksine fordi jeg har ikke lyst til å bli alvorlig syk med korona, men det er ganske kjedelig å stå i kø for den er veldig lang.»</p>	<p>Vil ikke bli syk med korona.</p>
<p>Nettavis: NRK Dato: 11.1.2022 Forfatter: Petter Strøm</p>	<p>«Korona er kjedelig». «Jeg har savnet å danse og å turne, og jeg savner vennene mine.»</p>	<p>Savner frihet</p>
<p>Nettavis: NRK Dato: 16.9.2021 Forfatter: Linnea Skare Oskarsen og Jenny Duesund</p>	<p>«Det har egentlig vært gøy, jeg har ikke sett så mange mennesker samlet på lenge.»</p>	<p>Gøy og samler mennesker</p>
<p>Nettavis: FVN Dato: 31. august Forfatter: Anders Mjaaland</p>	<p>«Det blir bra å få vaksinert seg. Da kommer jeg til å følge meg tryggere selv, og de som er med meg kan føle seg tryggere også».</p>	<p>Vil føle seg tryggere</p>

<p>Nettavis: Aftenbladet Dato: 30.9.2021 Forfatter: Christine Andersen Johnsen, Elias Håvarstein og Janne Hagen</p>	<p>«Det er jo en del informasjon i mediene om bivirkningene av vaksinen, spesielt for kvinner. Det at den tuller med menstruasjonssyklusen, kan jo gjøre at det blir vanskeligere å bli gravid.</p>	<p>Frykt for spesifikke bivirkninger</p>
<p>Nettavis: VG Dato: 3.9.2021 Forfatter: Martha C. S. Holmes</p>	<p>«Det har ikke endret synet mitt – jeg har ikke blitt anti-vaxxer nei. Men det som er positivt er at vi har blitt varslet om dette, og selv om det er veldig sjeldent, så er det noen som kommer til å få det. Så jeg ble del av den statistikken».</p>	<p>God varsling og informasjon fra myndighetene</p>
<p>Nettavis: Nettavisen Dato: 17.9.2021 Forfatter: Liv Rokstad</p>	<p>«Jeg har tatt vaksinen, første dose, og jeg er redd. Jeg ville ikke ta den, men følte meg presset til det. Alle spør om jeg har vaksinert meg. På skolen, på jobb, blant venner og i sosiale medier. Alle sier jeg må gjøre det. At jeg er egoistisk hvis jeg ikke gjør det. Jeg klarte ikke å stå imot presset mer.»</p>	<p>Press fra venner, jobb og medier.</p>
<p>Nettavis: NRK Dato: 23.9.2021 Forfatter: Maren Nan Myrseth</p>	<p>«Jeg følte meg presset av media, samfunnet rundt meg, venner og familie. Jeg fikk høre at for å kunne delta i samfunnet måtte jeg ta denne vaksinen.»</p>	<p>Press fra venner og samfunnet</p>
<p>Nettavis: Adresseavisen Dato: 21.9.2021 Forfatter: Toini Thanem og Torun Støbakk</p>	<p>«Først tenkte vi kanskje at det var en ordentlig informasjonsbrosjyre, for det sto ikke ordrett at man ikke må ta vaksinen. Men da vi begynte å lese skjønnte vi at de jo prøver å påvirke oss til å ikke ta den»</p> <p>«De jeg har snakket med skal ta vaksinen uansett. Men det er sikkert noen som ikke har like mye kunnskap om vaksinen, som kan bli overbevist».</p>	<p>Sikker på egen vurdering, men bekymret for andre andres.</p>

Vedlegg B

Datareduksjon – Kategorisering av koder

