

Victoria Rugseth Thorkildsen

# Anerkjennelse under koronapandemien

Didaktikk om demokrati og menneskerettigheter i en utfordrende situasjon





Universitetet i Sørøst-Norge  
Fakultet for humaniora, idretts- og utdanningsvitenskap  
Institutt for kultur, religion og samfunnsfag  
Postboks 4  
3199 Borre

<http://www.usn.no>

© 2022 Victoria Rugseth Thorkildsen

Denne avhandlingen representerer 45 studiepoeng

## Sammendrag

Opplæring til demokratisk medborgerskap og menneskerettighetsundervisning er en viktig del av skolens samfunnsoppdrag. Denne samfunnsdidaktiske masteroppgaven tematiserer *hvordan elever på mellomtrinnet opplevde å bli sett, hørt og anerkjent under koronapandemien*. For å få svar på denne problemstillingen er fire forskningsspørsmål utarbeidet og anvendt: (1) Hvilke opplevelser og erfaringer har elevene fra skolehverdagen ved ordinær undervisning under koronapandemien? (2) Hvilke opplevelser og erfaringer har elevene fra skolehverdagen ved hjemmeundervisning under koronapandemien? (3) Hvilke synspunkter har kontaktlærer på å skulle se, høre og anerkjenne hver enkelt elev under koronapandemien? (4) Hvilke utfordringer opplevde kontaktlærer under koronapandemien, knyttet til å se, høre og anerkjenne elevene?

Teorigrunnlaget for oppgaven er demokrati- og menneskerettighetsdidaktikk, hvor relevante samfunnsvitenskaper presenteres gjennomgående. Et fokus på danning om, for og gjennom demokrati og menneskerettigheter fremtrer som et grunnleggende utgangspunkt. Den underliggende teoretiske tilnærmingen for oppgaven er fenomenologi. Oppgaven søker dermed å fremme tendenser og synspunkter ved det som undersøkes, fremfor å trekke slutninger. Metodene som anvendes i prosjektet er kvalitativ spørreundersøkelse og semistrukturert intervju. Elever i en 5. klasse gjennomførte spørreundersøkelsen, som ble fulgt opp med et semistrukturert intervju med deres kontaktlærer.

Elevene uttrykker varierte erfaringer og opplevelser knyttet til å bli sett, hørt og anerkjent under koronapandemien. En fremtredende erfaring som er gjort for både elever og lærere knyttes til hjemmeundervisning, som var en ny måte å gjennomføre skolehverdagen på for begge parter. Læreren uttrykker at det var krevende å skulle følge opp elevene under pandemien da det var hjemmeundervisning. Ved ordinær skolehverdag opplevdes det enklere å se, høre og anerkjenne elevene. Varierte opplevelser belyser kompleksiteten av både innføring av tiltak og endring av skolehverdagen.

## Abstract

Education for democratic citizenship and human rights education is an important part of the school's social mission. This social didactic master's thesis thematizes *how students at the intermediate level experienced being seen, heard and recognized during the corona pandemic*. Four research questions have been prepared and used to address this: (1) What kind of experiences do pupils have from everyday school life with ordinary teaching during the corona pandemic? (2) What kind of experiences do pupils have from everyday school life with home schooling during the corona pandemic? (3) What views does their teacher have on seeing, hearing and acknowledging each individual pupil during the corona pandemic? (4) What challenges did the teacher experience during the corona pandemic, related to seeing, hearing and acknowledging the pupils?

The theoretical basis for the thesis is democracy and human rights didactics, where relevant social sciences are presented throughout. A focus on education about, for and through democracy and human rights appears as a fundamental starting point. The underlying theoretical approach to this thesis is phenomenology. Thus, the thesis seeks to promote tendencies and views in what is examined, rather than to draw conclusions. The methods used in the project are qualitative questionnaires and semi-structured interviews. Pupils in a 5th grade completed the questionnaire, which was followed up with a semi-structured interview with their teacher.

Pupils express varied experiences related to being seen, heard and recognized during the corona pandemic. A prominent experience that has been made for both pupils and teacher is linked to home teaching, which was a new way of carrying out everyday school life for both parties. The teacher expresses that it was demanding to follow up the pupils during the pandemic when it was home schooling. It was easier to see, hear and acknowledge the pupils in ordinary school. Varied experiences shed light on the complexity of both the introduction of measures and changes in everyday school life.

# Innholdsfortegnelse

<b>Sammendrag</b> .....	<b>II</b>
<b>Abstract</b> .....	<b>III</b>
<b>Innholdsfortegnelse</b> .....	<b>IV</b>
<b>Forord</b> .....	<b>VI</b>
<b>1 Innledning</b> .....	<b>1</b>
1.1 Bakgrunn.....	1
1.2 Tema .....	2
1.3 Beskrivelse av studien .....	3
1.4 Oppgavens struktur .....	4
<b>2 Problemstilling og tidligere forskning</b> .....	<b>5</b>
2.1 Problemstilling.....	5
2.2 Forskningsspørsmål .....	5
2.3 Tidligere forskning .....	7
2.3.1 Korona og fjernundervisning.....	8
2.3.2 Elevenes livsverden .....	12
2.3.3 Demokratididaktikk, medborgerskap og menneskerettigheter .....	13
2.3.4 Konstruktivisme i undervisning .....	15
2.3.5 Oppsummering	15
<b>3 Forskningsetikk og forskerrollen</b> .....	<b>17</b>
3.1 Forskningsetikk .....	17
3.2 Forskerrollen.....	19
<b>4 Teori</b> .....	<b>21</b>
4.1 Danning til demokratisk medborgerskap.....	21
4.2 Republikanisme, liberalisme og Maslows behovspyramide .....	27
4.3 Underliggende teoretisk tilnærming.....	30
<b>5 Metode</b> .....	<b>32</b>
5.1 Valg av metode .....	32
5.2 Utvalg.....	33
5.3 Spørreundersøkelse.....	34
5.4 Intervju.....	37
5.5 Fenomenologisk analyse .....	42

5.6	Reliabilitet, validitet og etiske hensyn.....	44
5.7	Oppsummering.....	46
<b>6</b>	<b>Analyse .....</b>	<b>49</b>
6.1	Hvilke opplevelser og erfaringer har elevene fra skolehverdagen ved ordinær undervisning under koronapandemien?.....	49
6.2	Hvilke opplevelser og erfaringer har elevene fra skolehverdagen ved hjemmeundervisning under koronapandemien? .....	53
6.3	Andre funn fra spørreundersøkelsen .....	56
6.3.1	Synes du at du lærte mer eller mindre på skolen under koronapandemien? .....	56
6.3.2	Velg 3 ord som beskriver hvordan det var å gå på skolen forrige skoleår (2021).....	57
6.4	Hvilke synspunkter har kontaktlærer på å skulle se, høre og anerkjenne hver enkelt elev under koronapandemien?.....	57
6.5	Hvilke utfordringer opplevde kontaktlærer under koronapandemien, knyttet til å skulle se, høre og anerkjenne elevene? .....	61
6.6	Andre funn fra intervjuet.....	64
<b>7</b>	<b>Drøfting .....</b>	<b>66</b>
7.1	Hvilke opplevelser og erfaringer har elevene fra skolehverdagen ved ordinær undervisning under koronapandemien?.....	66
7.2	Hvilke opplevelser og erfaringer har elevene fra skolehverdagen ved hjemmeundervisning under koronapandemien? .....	70
7.3	Hvilke synspunkter har kontaktlærer på å skulle se, høre og anerkjenne hver enkelt elev under koronapandemien?.....	73
7.4	Hvilke utfordringer opplevde kontaktlærer under koronapandemien, knyttet til å skulle se, høre og anerkjenne elevene? .....	76
<b>8</b>	<b>Konklusjon .....</b>	<b>81</b>
8.1	Om videre forskning .....	83
	<b>Litteraturliste .....</b>	<b>84</b>
	<b>Vedlegg.....</b>	<b>91</b>

# Forord

Arbeidet med masterprosjektet har til tider vært både vanskelig og utfordrende, men også svært motiverende og spennende. Å skrive en masteroppgave har satt min tålmodighet og konsentrasjon på prøve i flere måneder, men det har for det meste vært givende og inspirerende. Jeg har skrevet om en tematikk jeg finner svært spennende og viktig, og det foreligger en stolthet av å ha undersøkt koronapandemien som et relativt nytt fenomen. Demokrati og menneskerettigheter har alltid vært viktig for meg, og det har vært spennende å undersøke dette nærmere i lys av opplevelser og erfaringer som elever og deres lærer har gjort seg under pandemien.

En stor takk går til mine foreldre, som begge er gode forbilder som lærere. Dere gjorde valget om å skulle bli lærer svært enkelt, da dere inspirerer på hver deres måte. Takk til min kjære samboer Magnus, som har gitt meg ro, støtte og oppmuntring når det har vært et behov. Hunden vår Storm har også passet på at jeg har fått nok av pauser, og gjerne sagt ifra i god tid at det er på tide å legge fra seg arbeidet for dagen. En spesiell takk går til min bestefar, som har ringt gjennom hele masterprosjektet for å sjekke hvordan det står til med arbeidet og om jeg fremdeles er i rute. Takk for at du følger meg opp, slik du alltid har gjort.

I tillegg til min familie, er jeg svært takknemlig for gode venner og medstudenter som har støttet meg og mitt arbeid underveis. Det har vært et krevende arbeid som til tider har vært altoppslukende. Mine gode venner og medstudenter har bidratt med godt humør og latter, og har vært fine å samtale med underveis i prosjektet. Slike vennskap verdsetter jeg høyt.

En siste og viktig takk går til min dyktige veileder Kjersti Brathagen. Takk for at du inspirerte meg til å skrive om denne tematikken, og for at du fra dag én har vært min favoritt-foreleser. Jeg setter stor pris på veiledningen og hjelpen jeg har fått underveis, samt de mange flotte samtalene vi har hatt. Jeg tar med meg mange fine og innholdsrike erfaringer på veien videre.

Skien, mai 2022

Victoria Rugseth Thorkildsen







# 1 Innledning

Mange vil nok huske året 2020 som da Covid-19 viruset kom til Norge, og i mars samme år ble virusutbruddet erklært en pandemi av Verdens Helseorganisasjon. Den 12. mars innførte den norske regjeringen de mest inngripende tiltakene vi har hatt i Norge i fredstid (World Health Organization, 2020). Skoler og barnehager ble stengt, idrett- og kulturarrangementer ble forbudt og muligheten til ferdes slik befolkningen ellers hadde gjort i samfunnet ble innskrenket (NOU 2021: 6). Årsaken var Covid-19, som videre vil bli omtalt som korona. Korona fikk store innvirkninger på samfunnet vårt, og det er innvirkningene det har hatt for elever i skolen som skal undersøkes i dette forskningsprosjektet.

Temaet for dette forskningsprosjektet er menneskerettighets- og demokratididaktikk. Hensikten med forskningen er å finne ut av hvilke opplevelser og erfaringer elevene har gjort seg under koronapandemien innenfor denne tematikken. For å kunne belyse slike opplevelser vil skolehverdagen være relevant å undersøke. Undersøkelsene vil berøre ulike aspekter ved skolehverdagen til elevene, samt lærerens perspektiver på å skulle se, høre og anerkjenne elevene sine under koronapandemien. Perioden det rettes søkelys mot er dermed fra da skolen ble nedstengt 12. mars 2020 og utover.

## 1.1 Bakgrunn

Koronapandemien som fenomen er en nokså nyoppstått situasjon for det globale samfunnet. Jeg finner det dermed interessant å skulle se nærmere på noe som er aktuelt på det tidspunktet prosjektet finner sted, men også for å kunne belyse viktige tematikker fra andre synspunkter enn tidligere. Læreplanverket er en videre bakgrunn for forskningsprosjektet. Dette fordi det er skolen og dens elever og lærere som skal undersøkes. Opplæringsens verdigrunnlag i skolen handler om de grunnleggende verdiene som samler Norge som samfunn. Opplæringslovas § 1-1, andre ledd, viser til slike verdier som blant annet respekt for menneskeverdet, og verdier som er forankret i menneskerettighetene. Videre i paragrafen fremkommer det også at elevene skal utvikle kunnskap og holdning for å kunne mestre livene sine og for å kunne delta i fellesskapet i samfunnet (Opplæringslova, 1998, §1-1). Slike verdier skal prege skolens og lærernes møte med elevene og med hjemmene (Kunnskapsdepartementet, 2017f). Menneskeverdet er ukrenkelig og anerkjennes når lærer viser omsorg for elevene og ser den enkelte. Menneskerettighetene har sitt grunnlag i

menneskeverdet, og barnekonvensjonen er en del av disse rettighetene da barn og unge er gitt et særlig vern. Opplæringen skal både være i samsvar med menneskerettighetene, men også legge til rette for at elevene skal tilegne seg kunnskap om dem (Kunnskapsdepartementet, 2017d).

I opplæringslova vises det til demokrati og medvirkning, som dermed hører til opplæringens verdigrunnlag. Opplæringen skal nemlig fremme demokratiske verdier. Dette må fremmes gjennom aktiv deltakelse i hele opplæringsløpet, og skolen skal være en arena der elever opplever demokrati i praksis. De skal erfare å bli lyttet til i skolehverdagen, oppleve at de har reell innflytelse og at de kan påvirke det som angår dem. Slike erfaringer om å bli sett, hørt og anerkjent har en verdi her og nå, men også for fremtiden ved at elevene forberedes på å bli ansvarlige samfunnsborgere (Kunnskapsdepartementet, 2017b). Elevene skal med andre ord møte opplæring som innehar menneskerettighets- og demokratididaktikk, ved at innholdet i undervisningen læres om, for og gjennom tematikken. Under prinsipper for læring, utvikling og danning i overordnet del fremkommer også demokrati og medborgerskap som et tverrfaglig tema i skolen. Danning til demokratisk medborgerskap skal dermed inngå i alle fag og i skolehverdagen elevene møter ellers. Det tverrfaglige temaet har fokus på at elevene skal lære forståelse for sammenhengen mellom demokrati og sentrale menneskerettigheter, og at elevene skal bli gitt kunnskaper og ferdigheter til å møte utfordringer i tråd med demokratiske prinsipper (Kunnskapsdepartementet, 2017a).

## **1.2 Tema**

Menneskerettighetene og barnekonvensjonen er utgangspunktet for undersøkelsene som gjøres underveis i prosjektet. Slike rettigheter er som nevnt å finne i læreplanverket, og skal gjennomsyre opplæringen i skolen. De gjør seg også svært gjeldende for dette forskningsprosjektet som undersøker opplevelser og erfaringer om grunnleggende menneskeverd. Både menneskerettighetene og barnekonvensjonen viser til retten til utdanning som en egen rettighet barn og unge har, og at utdanningens innhold blant annet skal tilrettelegge for at elevene skal utvikle respekt for verdier og friheter, jf. artikkel 28 og 29 i barnekonvensjonen (Barnekonvensjonen, 2003). Menneskerettighetsundervisningen sine oppgaver kan oppsummeres som læren om, for og gjennom menneskerettigheter (Gollob et al., 2010, s. 10). Det er viktig å påpeke at læren «om» menneskerettigheter for elevene ikke er trukket inn i prosjektet, grunnet masteroppgavens omfang og hensikt med det som undersøkes. Derimot er «for og gjennom» menneskerettighetsundervisning langt mer aktuell, da disse berører å skulle se, høre og anerkjenne

elevene i skolen. En slik vinkling innen tematikken vedrører en menneskerettighetsdidaktikk, som ser på flere aspekter enn kun menneskerettighetsundervisning.

I tillegg til menneskerettighetsdidaktikk, vil særlig demokratididaktikk være viktig for forskningsprosjektet. Dette fordi det er en nær sammenheng mellom dem. Didaktikk knyttet til menneskerettigheter tilhører også den langt bredere demokratididaktikken. På samme måte som menneskerettighetsundervisning, er demokratididaktikk sine viktigste oppgaver delt inn i om, for og gjennom. Også her vil det videre kun være snakk om «for og gjennom», da det er disse aspektene ved didaktikken som er mest hensiktsmessig for forskningsprosjektet (Gollob et al., 2010, s. 9).

Demokratididaktikk omhandler mer enn kun undervisning. Det handler også om hvordan lærer møter sine elever, hvordan de blir sett, hørt og anerkjent. Skolen fungerer som et mikrosamfunn som er preget av formelle regler og prosedyrer, beslutningsprosesser og relasjoner som påvirker kvaliteten på hverdagen (Gollob et al., 2010, s. 27). Målet med demokratididaktikk er å danne gode medborgere for samfunnet vi lever i. Skolen som arena, men også skolehverdagen, er viktige utgangspunkt for ulike erfaringer og opplevelser knyttet til menneskerettighets- og demokratididaktikk. Hensikten med dette forskningsprosjektet er å bidra til å belyse og skape forståelse for hvilke erfaringer og opplevelser elevene har gjort seg under pandemien, knyttet til å bli sett, hørt og anerkjent, som har sin forankring i menneskeverdet.

### **1.3 Beskrivelse av studien**

Dette forskningsprosjektet dreier seg om å undersøke opplevelser og erfaringer som elever har gjort seg under koronapandemien, knyttet til å bli sett, hørt og anerkjent. For å undersøke dette er det valgt kvalitative metoder, der elevene gjennomfører en spørreundersøkelse.

Spørreundersøkelsen blir fulgt opp med et semistrukturert intervju av elevenes kontaktlærer, for å innhente lærerens synspunkter om fenomenet som undersøkes. Fenomenologi er det grunnleggende utgangspunktet som operasjonaliserer forskningsprosjektet og hvordan metodene brukes for å belyse opplevelser som er gjort under koronapandemien.

Det ble gjort en beslutning om å undersøke en 5. klasse i grunnskolen, samt deres kontaktlærer. Utvalget er basert på en mening om at deltakerne er en gruppe med deltakere som vil kunne representere en alminnelig klasse og kontaktlærer. Hensikten er ikke å generalisere elevenes

opplevelser og erfaringer til å kunne si noe om hvordan alle elever i norsk skole har hatt det under koronapandemien. Tanken er heller å vise noen tendenser til hvordan dette har opplevdes for et gitt utvalg. Tendensene forankres i tidligere forskning og teori, og vil bli drøftet opp mot den aktuelle situasjonen som foreligger i samfunnet, nemlig koronapandemien. Ved oppgavens innlevering har pandemiens rolle i samfunnet endret seg, det foreligger et mer avslappet forhold til den. I løpet av prosjektet har pandemien vært gjennom flere faser, som mye sykdom og nedstengning, letting av noen tiltak, for til slutt å fjerne alle tiltak, restriksjoner og trafikklysmodellen i skolen. Studien vil kunne gjenspeile ulike faser av koronapandemien.

## **1.4 Oppgavens struktur**

Masteroppgaven er videre strukturert ved å presentere problemstilling, forskningsspørsmål og tidligere forskning i neste kapittel. Forskningsspørsmålene består av fire spørsmål som skal operasjonalisere problemstillingen, og vil være et utgangspunkt for struktur videre i presentasjonen av analysen og drøftelsen. I kapittel 3 blir forskningsetikk og forskerrollen belyst før neste kapittel tar for seg relevant teori innen blant annet demokrati- og menneskerettighetsdidaktikk. Slik didaktikk er det overordnede temaet for oppgaven. Videre innen teori blir ulike samfunnsvitenskaper og den underliggende teoretiske tilnærmingen presentert. I kapittel 5 blir valg av metode og utvalg belyst, der kvalitativ spørreundersøkelse og intervju er metodene som nøye gjennomgås. Kapittel 6 tar for seg analyse av forskningsspørsmålene, som i neste kapittel blir drøftet. Avsluttende følger konklusjonen, som trekker frem tendensene av opplevelser, erfaringer og synspunkter slik de fremtrer fra drøftelsen.

## 2 Problemstilling og tidligere forskning

### 2.1 Problemstilling

Ettersom koronapandemien er et nokså nytt fenomen i samfunnet, er det noe begrenset med både forskning og kunnskap om den. Korona er den delen av tematikken i dette forskningsprosjektet som er mer ukjent, da det foreligger mye forskning, teori og kunnskap om menneskerettighets- og demokratididaktikk. Det ble dermed relevant å skulle se disse tre aspektene i sammenheng. Problemstillingen i dette forskningsprosjektet er *hvordan elever på mellomtrinnet opplevde å bli sett, hørt og anerkjent under koronapandemien*. Problemstillingen berører dermed både menneskeverd, demokratidanning og koronapandemien.

Hensikten med forskningsprosjektet er å komme med informasjon innenfor et område det trengs mer forskning på. Samtidig er det nærliggende å skulle bruke skolen, elever og lærere som et utgangspunkt da dette er en masteroppgave innen grunnskolelærerutdanningen. Hensikten med informasjonen som kommer fra dette forskningsprosjektet, er ikke å komme med ny teori, men heller å vise til tendenser ved elevenes erfaringer og opplevelser knyttet til å bli sett, hørt og anerkjent under koronapandemien. For å innhente nok informasjon vil det bli gjennomført undersøkelser med både elevene og deres kontaktlærer. Målet med forskningsprosjektet er dermed å komme med ny forskning som videre kan være til nytte i samfunnet.

### 2.2 Forskningsspørsmål

Forskingsspørsmål fungerer som rammespørsmål som operasjonaliserer problemstillingen. De skal være med på å belyse det som faktisk undersøkes, og kan være til stor hjelp for forsker både før, underveis og etter undersøkelsene er gjennomført. Deskriptive spørsmål er den mest grunnleggende typen forskningsspørsmål, og handler om å stille spørsmål om hva et fenomen består av, hvilke funksjoner det har, eller hva det gjør (Høgheim, 2020, s. 41). Slike spørsmål kan for eksempel berøre elevers opplevelse av skolehverdagen, og gjør seg derfor gjeldende for dette forskningsprosjektet (Høgheim, 2020, s. 42).

Forskingsspørsmålene i prosjektet sikter til å favne både elever og læreren sine opplevelser og erfaringer, da begge parter kan inneha viktig informasjon. Hver part kan ha ulike synspunkter på

problemstillingen, og det gjelder dermed å stille de gode spørsmålene for å kunne få den informasjonen som gir best mulig svar. Forskningsspørsmålene blir ikke direkte stilt til deltakerne i prosjektet, men fungerer heller som en rettesnor på hva jeg sikter meg inn på underveis, og gir et rammeverk for undersøkelsene. Forskningsspørsmålene som er anvendt i dette forskningsprosjektet er følgende:

1. Hvilke opplevelser og erfaringer har elevene fra skolehverdagen ved ordinær undervisning under koronapandemien?
2. Hvilke opplevelser og erfaringer har elevene fra skolehverdagen ved hjemmeundervisning under koronapandemien?
3. Hvilke synspunkter har kontaktlærer på å skulle se, høre og anerkjenne hver enkelt elev under koronapandemien?
4. Hvilke utfordringer opplevde kontaktlærer under koronapandemien, knyttet til å skulle se, høre og anerkjenne elevene?

Vedrørende forskningsspørsmål og det å undersøke gitte fenomener, er det viktig å belyse hva slags virkelighet som faktisk ligger til grunn og hvordan et slikt utgangspunkt operasjonaliserer dette masterprosjektets tilnærming av metode. Den samfunnsskapte virkelighet handler om at mennesket skaper og blir skapt i samfunnet. Berger og Luckmann (2000) viser til at slik forståelse av virkeligheten er *dialektisk*, da det foreligger en gjensidig påvirkning mellom individ og samfunn. Det er i en slik prosess vår virkelighet utvikles. Med utgangspunkt i en slik forståelse av virkeligheten, er det vanskelig å tenke seg at jeg som forsker sitter utenfor samfunnet og titter inn. Som forsker må jeg ut ifra deres tankegang være en del av samfunnet og det samfunnslivet som foreligger i det. Berger og Luckmann viser også til at den tunge virkeligheten hviler over menneskene i form av institusjonene. Skolen er et eksempel på en slik institusjon. Den var der før elever i skolen som individer ble født, og er der også etter deres død. Skolen kan likevel forandres av det enkelte mennesket, og er et hovedpoeng de fremmer. At det enkelte mennesket kan forandre verden er en direkte tanke hentet fra Karl Marx (Berger & Luckmann, 2000, s. 9).

Med en slik tanke om den samfunnsskapte virkelighet og forskerens rolle i den, er det videre relevant å belyse fenomenologi som tilnærming for dette prosjektet. Det skal presiseres at Berger og Luckmann (2000) sin tankegang ikke kan sies å støtte en slags «inderlighetsfenomenologi», der forskeren skal avdekke hva som faktisk foregår mellom mennesker. Derimot representerer den en



befriende mellomting mellom tabellkaos og spekulativ dybde på hver sin side. De trekker videre frem at mennesket er et samfunnsvesen, et sosialt vesen som blir formet og som selv former andre. Med et slikt utgangspunkt blir det tydelig at deres teoretiske tilnærming har linjer fra blant annet Husserl sin teori om fenomenologi. Dette argumenteres med at Berger og Luckmann sin syntese består av flere teoritradisjoner, og er en genuint fenomenologisk prosjektet der vekten primært ligger på den kulturelle dannelsen av livsverden (Berger & Luckmann, 2000, s. 10-11).

Fenomenologien stammer fra filosofen Edmund Husserl rundt år 1900, og har i senere tid blitt videreutviklet. I dag omhandler fenomenologi innen forskningsfeltet en interesse for å forstå sosiale fenomener, og gjør seg særlig gjeldende som metode innen kvalitativ forskning. Det er aktørens egne perspektiver som er utgangspunktet for tilnærmingen, hvor disse perspektivene er med på å beskrive verden slik den oppleves av informantene. En slik opplevelse har sin forankring ut fra den forståelse at den virkelige virkeligheten er den mennesker oppfatter (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 44-45). Husserl bruker begrepet *noema* for å beskrive denne måten å oppfatte verden på, nettopp at hver enkelt som et objekt opplever verden på sin måte, sin *noema* (Rassi & Shahabi, 2015, s. 29). Sagt med andre ord vil fenomenologisk forskning utlede et syn på kunnskap fra hva det vil si å være menneske med bevissthet.

Fenomenologi som metode gjør seg derfor svært gjeldende for dette forskningsprosjektet, da fenomenologi er en vitenskapsteoretisk retning som har fenomener slik de fremtrer for oss i et førstepersonsperspektiv som hovedinteresse. Fenomenologien har som mål å avdekke bevissthetens funksjonsmåte i dagligdagse situasjoner, der bevisstheten forholder seg til noe bestemt, altså et objekt (Kvarv, 2021, s. 102). Dette forskningsprosjektet sikter til å finne ut av opplevelser og erfaringer hos elever under koronapandemien. Det er med andre ord snakk om fenomener slik Husserl presenterer i sin teori som skal undersøkes. Operasjonaliseringen av fenomenologi blir videre belyst i teori og metodekapittel.

## 2.3 Tidligere forskning

Dette forskningsprosjektet sikter til å undersøke opplevelser og erfaringer under koronapandemien. Da det er mennesker som skal undersøkes, er det viktig å først belyse hva som anses som grunnleggende for dem, uavhengig faktorer som koronapandemien og demokratididaktikk. Ordlyden i problemstillingen berører anerkjennelse direkte, som er et behov mennesker har. Det å

bli anerkjent i skolehverdagen er avgjørende for barns faglige og sosiale læring. Jordet (2021) viser i sin artikkel om forskning knyttet til anerkjennelse, at skolen preges i en for stor grad av stillesittende aktiviteter hvor elevene plasseres i rollen som passive mottakere av overlevert kunnskap. En slik tanke bygger på Freire (2018) sin kritisering av bank-undervisning, der elevene er sparebøsser som fylles med mynter av læreren. Slik beskrivelse støttes av undersøkelser gjort om skolens praksis, der det fremkommer funn om at lærer-elevsamspillet er sterkt lærerstyrt. Lillejord (2018) påpeker også i en undersøkelse at skolens tenkning og praksis må endres, fordi elevene ikke får selvrealisert seg nok da de sitter i ro og blir undervist store deler av dagen (Jordet, 2021; Freire, 2018, s. 55; Lillejord, 2018). Videre forskning som vil bli belyst er knyttet til korona, fjernundervisning, demokratididaktikk og konstruktivisme.

### 2.3.1 Korona og fjernundervisning

Tidligere forskning vedrørende koronapandemien vil dreie seg om relevante studier som har kommet fortløpende etter pandemiens begynnelse. Særlig vil rapporten «Koronapandemien i grunnskolen» (2021) være et viktig utgangspunkt. Denne rapporten viser til flere aspekter ved koronapandemien, hvor grunnskolen er det som undersøkes nærmere. Den viser til innvirkninger som nedstengning, hjemmeundervisning og restriksjoner som trafikklysmodellen, for å nevne noen. Trafikklysmodellen gikk ut på at tiltak ble inndelt etter nivå, som grønt, gult eller rødt nivå. Forskjellen på de tre nivåene gjelder særlig tiltakene for å redusere kontakt mellom personer (Utdanningsdirektoratet, 2022a). Rapporten er svært relevant for dette forskningsprosjektet da hensikten er å undersøke elevens erfaringer og opplevelser knyttet til det å bli sett, hørt og anerkjent under koronapandemien. Den videre fremstillingen av rapporten vil vektlegge nedstenging og hjemmeundervisning, skolehverdagen med hensyn til elevenes trivsel og læring for å belyse prosjektets problemstilling fra ulike perspektiver.

Med fjernundervisning menes undervisning som foregår med digitale hjelpemidler, og hvor deltakerne er atskilt fra hverandre. Kunnskapsdepartementet fremmet et forslag om å innlemme fjernundervisning i opplæringsloven i 2021 (Regjeringen, 2021). Dette er derimot utdanningsforbundet kritisk til, da de argumenterer for at reglene om fjernundervisning skal stå seg over tid. Utdanningsforbundet peker blant annet på at et nytt og omfattende regelverk som innlemmer fjernundervisning vil kunne svekke elevenes rettigheter (Utdanningsforbundet, 2021). Under pandemien var det derfor diskusjon om føringer vedrørende fjernundervisning. Slik

undervisning vil videre bli omtalt som hjemmeundervisning.

Den mest inngripende endringen i skolehverdagen under koronapandemien skjedde 12. mars 2020, da skolene ble stengt. Nedstengningen førte til en stor omveltning for både elever og lærere, som da skulle ha en digital skolehverdag med hjemmeundervisning. I en masteroppgave som blir fremlagt i rapporten, vises det til at lærere opplevde flere stressmomenter ved hjemmeundervisning (NTNU Samfunnsforskning, 2021, s. 27). Slike stressmomenter var blant annet knyttet til det å skulle være tilgjengelige for elevene hele dagen, med liten tid til pauser og at tekniske problemer kunne oppstå. Andre eksempler er at det ikke alltid var lett å kommunisere med elevene, det var vanskelig å følge dem opp ordentlig, og det ble mye tidsbruk på hjemmeundervisning da det ikke forelå noen retningslinjer for den nye situasjonen på forhånd (Axelsen, Espeland & Aarset, 2020, s. 85-86) Stressmomenter er viktige å belyse da dette forskningsprosjektet også sikter på å undersøke hvordan kontaktlæreren opplevde å ha sett, hørt og anerkjent sine elever under koronapandemien. Rapporten er blant annet med på å belyse lærers utfordringer ved oppfølging av elevene, både faglig og psykososialt under nedstengningen (NTNU Samfunnsforskning, 2021, s. 28).

Oppfølging av elevene er en gjennomgående utfordring som trekkes frem i rapporten (NTNU Samfunnsforskning, 2021, s. 28). Noen lærere rapporterte i 2020 at fysisk undervisning på skolen muliggjør i større grad å kunne se progresjon, engasjement og oppfattelsesevne til elevene, samt at lærer fikk se hvordan elevene arbeidet og dermed kunne gi dem støtte underveis. Oppfølgingen av elevene var bedre på denne måten, og er et viktig moment når det er tale om å skulle se, høre og anerkjenne elevene (Gilje et al., 2020, s. 16). Til tross for utfordringer med hjemmeundervisning, var ikke lærernes erfaringer som fremkommer i rapporten entydig negative. Diverse studier fra 2020 viser at erfaringene var blandede. Slike blandede erfaringer var for eksempel knyttet til oppfatninger om hvorvidt det var enklere eller vanskeligere å veilede elevene under hjemmeskolen enn i det fysiske fellesskap (NTNU Samfunnsforskning, 2021, s. 29).

Oppfølging er et viktig element i opplæringen og skolehverdagen, og det fremkommer ulike erfaringer og opplevelser i rapporten som elevene har gjort seg under koronapandemien. I SINTEF-undersøkelsen påpekes det at familieforhold og foreldreinvolvering kan ha en betydning for elevenes mestring og læring under nedstengningen, og flere lærere kommenterte at

foreldreengasjementet varierte i klassen. I Innlandet-undersøkelsen rapporterte de fleste elevene at de hadde fått god støtte av blant annet foreldre til skolearbeidet. Tysvær-undersøkelsen er en annen undersøkelse som viser til det samme. 80 prosent av elevene som deltok meddelte at de hadde fått nok hjelp av voksne hjemme under pandemien. Videre i undersøkelsen vises det også til noen mulige fordeler ved foreldreinvolvering (NTNU Samfunnsforskning, 2021, s. 34). Der vises det til funn som at 2/3 foreldre oppga at de fikk mer innsikt i barnas læring på grunn av hjemmeskole, og at mer enn halvparten var da i en bedre stand til å hjelpe elevene med skolearbeidet (NTNU Samfunnsforskning, 2021, s. 35).

Til tross for at mange elever opplever en tilstrekkelig oppfølging under koronapandemien, er det også gjort funn i Innlandet-undersøkelsen som viser til noen andre viktige aspekter under pandemien. Der fremkommer det at flertallet av elevene uttrykker at de har mestret hjemmeskolen relativt godt, men det er store variasjoner på elevenes svar. Nordahl (2020) kommenterer dette og gir en mulig forklaring på slike variasjoner i elevenes erfaringer med at det kan foreligge forskjeller mellom hvordan ulike skoler og lærere har gjennomført hjemmeskolen. Dette forklarer muligens noe av variasjonene, men funnene i undersøkelsen kan også tyde på at andre forhold har virket inn, som at det forelå individuelle forskjeller i hvordan elever erfarte og håndterte hjemmeskolen (NTNU Samfunnsforskning, 2021, s. 31).

Det også relevant å se på elevenes trivsel og læring i perioden det er snakk om, da undersøkelsene om å bli sett, hørt og anerkjent har et utgangspunkt i skolehverdagen. En aktivitet som skjer i skolehverdagen, er nemlig læring. Elevene har også etter opplæringslova § 9 A-2 rett til et trygt og godt skolemiljø som fremmer helse, trivsel og læring, og forskning viser at det er positiv sammenheng mellom god trivsel og læring (Opplæringslova, 1998, § 9 A-2; Helsedirektoratet, 2015, s. 6). § 9 A-2 gjelder også ved hjemmeundervisning, da dette anses som en del av skolehverdagen og aktivitet i regi av skolesystemet. Ved hjemmeundervisning ble det spesielt viktig at læreren skulle være tydelig på mål, hensikt og ønske om resultatet for undervisningen. Læreren bør også by på seg selv for at elevene skal kunne oppleve undervisningen som menneskelig. Digital hjemmeundervisning krever nemlig mer empati og nysgjerrighet enn ved ordinær skolehverdag, da skjermen skaper en distanse mellom deltakerne i undervisningen (Holtskog, 2021, s. 54).

I rapporten fremkommer det at elever uttrykket at læringsutbyttet gikk ned i perioden ved hjemmeundervisning sammenlignet med ordinær skolehverdag, mens det var omtrent like mange elever som likte hjemmeundervisning bedre som det var elever som likte hjemmeundervisning dårligere enn vanlig skole. Det vises også til en negativ korrelasjon mellom å like hjemmeundervisning og motivasjon som ble målt i Elevundersøkelsen fra 2020 (NTNU Samfunnsforskning, 2021, s. 90). Dette kan indikere at de som likte hjemmeundervisning mer enn ordinær skole er mindre motiverte i den vanlige skolesituasjonen, mens de som i mindre grad likte hjemmeundervisning er mer motivert i den ordinære situasjonen (NTNU Samfunnsforskning, 2021, s. 83). Et annet funn fra Elevundersøkelsen er også at det er en sterk sammenheng mellom tiden som ble brukt til å følge opp skolearbeidet i en ordinær skolesituasjon og under hjemmeskolen. Dette viser til at elever som har mye og god støtte fra hjemmet opplevde dette i enda større grad under skolenedstengningen, og at funn gjort i Elevundersøkelsen viser til eventuelle skiller mellom elevgrupper og at disse forsterkes ved nedstengte skoler (NTNU Samfunnsforskning, 2021, s. 91).

Det ble gjennomført en lengre periode med hjemmeundervisning ved skolenedstengning i mars 2020, men også sporadisk ved senere anledninger. Da skolehverdagen ble digital for elevene, måtte lærerne anvende en ny arena for undervisning. Behovet for forutsigbarhet kan ses på som større ved hjemmeundervisning. Elevene trenger å vite hva som skal skje, og ikke minst hva som kreves av dem. Kommunikasjon mellom lærer og hjemmet er dermed viktig, slik at foresatte hjemme kan hjelpe elever som blir usikre på hva hjemmeundervisning innebærer både før, under og etter læringsprosessen finner sted (Holtskog, 2021, s. 47).

Når det gjelder elevenes motivasjon ved hjemmeundervisning, kan det foreligge ulike typer av oppmerksomhet. Slike typer kan være knyttet til chatting på skjermen, forstyrrende digitale bakgrunner, tekniske problemer, deltakere som holder på med andre ting, og det å se seg selv på en skjerm. Slike faktorer kan gjøre elevene mindre motiverte, fordi fokuset og oppmerksomheten rettes mot andre ikke-relevante elementer ved undervisningen (Holtskog, 2021, s. 59). Variasjon av undervisningen blir dermed viktig, da elevene lærer ulikt og motiveres på ulike måter. Variasjonen bør både være knyttet til selve undervisningens struktur, men også innhold. Ulike aktiviteter kan tas i bruk, og praktiske oppgaver er et eksempel på dette. Å ha en god relasjon trekkes også frem som et viktig element ved digital undervisning (Holtskog, 2021, s. 78-79).

Den læringen som skjer på skolen for elevene er knyttet til sekundærsosialiseringen. Slik sosialisering er internalisert av institusjonelle eller institusjonsbaserte «sub-verdener» (Berger & Luckmann, 2000, s. 143). Virkelighetsperspektivet innenfor denne sosialiseringen må «bringes hjem» til elevene, nettopp fordi barndommens opprinnelige virkelighet er «hjemme» for elevene. Elevenes «hjemme» fremstiller seg selv som uvilkårlig og naturlig, og sammenlignet med andre senere virkeligheter blir disse kunstige i forhold. Dermed forsøker lærere i skolen å «bringe hjem» det vedkommende underviser i, ved å gjøre det levende som elevenes hjemmeverden. Læreren gjør dermed undervisningen relevant og interessant for elevene (Berger & Luckmann, 2000, s. 147). Dette har med elevenes livsverden å gjøre.

### 2.3.2 Elevenes livsverden

Berger og Luckmann (2000) presenterer livsverden som hverdagsviten der den sunne fornuft er i fokus. Det er en verden som har sin opprinnelse i tankene og handlingene til medlemmene i samfunnet, og som anerkjennes av disse som virkelige. Sunn fornuft inneholder utallige før- og halvvitenskapelige tolkninger av hverdagsvirkeligheten, som den tar for gitt. Fenomenologien gir rammer for slik tolkning, når det er tale om å skulle beskrive virkeligheten (Berger & Luckmann, 2000, s. 40-41). Den virkelighet som fremstiller seg som virkelighetens *par excellence*, er hverdagsvirkeligheten. Dens fenomener er på forhånd ordnet i mønstre som synes å være uavhengig av individets opplevelse av dem, og som trenger seg inn i individets opplevelse av fenomenet. Hverdagsvirkeligheten er dermed ordnet, og forstås som en holdning hos den som opplever (Berger & Luckmann, s. 42). Det kan dermed forstås som at å leve er for mennesket å oppleve. Slik hverdagsvirkelighet handler om menneskets livsverden, eller sagt på en annen måte: elevenes livsverden. Livsverden er virkeligheten slik den primært fremtrer for hvert enkelt menneske, altså hver enkelt elev.

Christensen (2015) viser til fire kunnskapsdomener som henger tett sammen. Kunnskapsdomenet som vedrører elevenes livsverden gjør seg særlig relevant for dette forskningsprosjektet (Christensen, 2015, s. 21-22). Til tross for at hans utgangspunkt er dansk skolekontekst, argumenterer Christensen for at den har overføringsverdi til andre skandinaviske land på grunn av blant annet likheter i skolesystem og utdanningspolitikk (Christensen, 2015, s. 12-13). Dette gjør seg også særlig relevant, da det ofte under koronapandemien var en sammenheng mellom beslutninger tatt av Danmark, som Norge kort tid etter også fulgte (Håland & Norheim, 2022).

Elevenes livsverden som kunnskapsdomene, dreier seg om at undervisning kan ta tak i elevenes undring og hverdagsviten, og kvalifisere denne. Undervisningen kan ta utgangspunkt i elevenes interesser og spørsmål, og knytte dem opp mot relevante temaer (Christensen, 2015, s. 21-22). Formålet med slik undervisning er at kunnskapen elevene tilegner seg ikke skal fremstå som abstrakt og løsrevet fra elevenes livsverden (Christensen, 2015, s. 24). I overordnet del fremkommer det at elevene skal gis et godt grunnlag til å forstå seg selv, andre og verden, og for å gjøre gode valg i livet (Kunnskapsdepartementet, 2017g). Elevmedvirkning skal også prege skolens praksis. Elever tenker, erfarer og lærer i samspill med andre, og bruk av ulike læringsarenaer i skolens praksis kan gi elevene praktiske og livsnære erfaringer som fremmer motivasjon og innsikt (Kunnskapsdepartementet, 2017c).

Dannelsesteoretisk sammenkobling av samfunnsfag som et eksempel på fag i grunnskolen, er tuftet på fire fagoppfattelser. Den første fagoppfattelsen omhandler nettopp dette med elevenes livsverden, at det skal foreligge samtaler i undervisningen som anvender elevenes erfaringer. Det viktigste med et slik utgangspunkt er at elevene øver seg på å samtale om samfunnet, og dermed kunne bli dannet til samfunnsborgere (Christensen, 2015, s. 47). Sætra og Stray (2019) viser til tre medborgerideal i sin undersøkelse. De fremlegger at formålet med slik danning nettopp er å skape idealborgere, uavhengig hva slags type ideal det er snakk om. Dersom vi forsøker å bli mer konkrete enn det, kan det bli vanskelig å være entydig. Det foreligger nemlig mange meninger om hvem som skal ha rett til å drive demokratisk dannelse, og hvilket medborgerideal som er det beste er det mange meninger om. Danning av medborgere, med hensyn til elevenes livsverden, er dermed ikke entydig eller enkel.

### **2.3.3 Demokratididaktikk, medborgerskap og menneskerettigheter**

Fagdidaktikk dreier seg om undervisningens hva, hvorfor og hvordan. Didaktikk er teori om undervisning og læring, og demokratididaktikk omhandler dermed hvordan læreren gir opplæring til demokrati (Tønnessen & Tønnessen, 2007, s. 14). En undersøkelse gjort av Sætra og Stray viser til hva slags medborgerideal som former lærers forståelse av demokratiopplæringen. Utgangspunktet i undersøkelsen er hva slags medborger lærerne streber etter å utdanne. Av gjennomførte studier fremkommer det at lærerne ikke bare ønsker å at elevene skal bli informerte borgere, men at de fremfor alt skal bli kritiske tenkere. Kritisk tenkning handler blant annet om å vurdere et fenomen og gjøre seg opp en mening. Videre vises det til tre idealtyper for medborgerskap og hvordan å oppnå dem, og særlig to av dem er relevante for denne studien. Rasjonelt autonomt

medborgerskap handler om at samfunnsborgere kan bruke sin intelligens på egenhånd, og elevene må tilegne seg kunnskaper, ferdigheter og holdninger for å realisere dette. Sosialt intelligent medborgerskap dreier seg om at samfunnsborgerne anvender sin intelligens i sosiale interaksjoner med andre, og at slik realiseres når elevene møter utdanning for demokrati, gjennom demokrati. Elever lærer gjennom å erfare og praktisere demokrati, og på denne måten ser vi at både «om, for og gjennom» er relevant, men særlig de to sistnevnte. Det er disse prinsippene som er grunnlaget videre i dette forskningsprosjektet (Sætra & Stray, 2019)

Problemstillingens fokus på å skulle se, høre og anerkjenne elevene kommer fra et grunnleggende menneskeverd. Menneskerettighetene er tuftet på menneskeverdet, og menneskerettighetsundervisning skal legge til rette for læring om, for og gjennom slike rettigheter. Som tidligere nevnt vil ikke denne masteroppgaven vektlegge læren om menneskerettigheter, men vil heller se nærmere på læren som omhandler «for og gjennom» da disse berører problemstillingens aktuelle tema. En lærer skal evne å undervise elevene i forskjellige fag og temaer, og menneskerettighetsundervisning er et prosjekt som kan ses på som en kosmopolitisk bestrebelse (Osler et al., 2021, s. 2). Samtidig skal lærer evne å utøve menneskerettighetene i møte med blant annet elever. På denne måten vil elevene kunne erkjenne menneskerettighetene gjennom møte med grunnleggende menneskeverd i deres skolehverdag.

For å kunne se, høre og anerkjenne elevene sine under koronapandemien må lærer jobbe aktivt med å samhandle med elevene på andre måter, da skolehverdagen ble preget av både hjemmeundervisning og restriksjoner. Behovet for å finne nye måter å arbeide med menneskerettighetsundervisning på ble spesielt stort under pandemien, og forskere som undersøker dette feltet er ettertraktet. Forskning som er gjennomført av Francesca Zanatta vedrørende menneskerettighetsundervisning og lærerutdanning, viser til at det foreligger konstruktive spenninger og potensielle konflikter mellom fremtidige læreres personlige verdier, yrkesroller og rammeverk (Osler et al., 2021, s. 3-4). Menneskerettighetsundervisning tilhører en tradisjon under menneskerettighetsdidaktikk, som vedrører mer enn kun undervisning om, for og gjennom rettighetene. Det er snakk om å utøve og praktisere slike menneskerettigheter, slik at læring og danning oppstår i naturlige situasjoner i skolehverdagen for både lærere og elever.



### 2.3.4 Konstruktivisme i undervisning

«Elevenes læring og utvikling skal stå i sentrum for skolens virksomhet. Elevene møter skolen med ulike erfaringer, forkunnskaper, holdninger og behov» (Kunnskapsdepartementet, 2017h).

Et syn på læring hvor elevenes erfaringer, forkunnskaper og interesser vektlegges bygger på et konstruktivistisk læringssyn. Et slikt syn vektlegger at kunnskapsutviklingen skjer gradvis og aktivt av hvert enkelt menneske. Slik utvikling skjer på grunnlag av deres tidligere erfaringer og kunnskaper knyttet til forståelse, ferdigheter, holdninger og interesser. Slike faktorer er påvirket av samfunnsmessige føringer, men konstruktivistisk læringssyn legger likevel opp til fri autonomi knyttet til emneområder, problemstillinger, metoder og formidling. Ny kunnskap, nye ferdigheter og nye holdninger utvikles best gjennom samspillet mellom tilpasset opplæring, med tilpassede læremidler og egenaktivitet. Læringsprosesser og kunnskapsutvikling må forstås som en sosial konstruktivisme (Koritzinsky, 2014, s. 33). Hver enkel elevs livsverden må dermed ligge til grunn for at et slikt syn skal operasjonalisere hensikten med utdanningen.

Et hovedpoeng ved det sosialkonstruktivistiske læringssynet er nemlig at grundig og varig læring forutsetter at elevene selv er aktive, søkende og skapende. De får dermed muligheten til å bygge opp nye kunnskaper, ferdigheter og holdninger med utgangspunkt i det de allerede vet, kan, forstår, føler, tror og mener. Læreren må tenke gjennom hvordan undervisningen kan engasjere elevenes forforståelse, erfaringer og interesser og hvordan den kan stimulere deres aktive læringsprosesser. En slik tanke om undervisning og aktivitet hos elevene vil kunne gjøre seg relevant under koronapandemien, da skolehverdagen måtte gjennomføres og legges til rette etter inngripende tiltak. Forskning gjort vedrørende egenaktivitet hos elevene ble i 2014 gjennomført av Eie og Storhaug. De gjennomførte en spørreundersøkelse blant 1324 samfunnsfaglærere, hvorav 68 prosent sier at de «aldri» eller «sjelden» har brukt ekskursions, inkludert feltarbeid, det siste året. 51 prosent sier at de aldri eller sjeldent har brukt prosjektarbeid. Likevel viser undersøkelsen at 97 prosent av lærerne svarer at de bruker diskusjoner i klassen av og til, eller ofte (Koritzinsky, 2014, s. 34-35).

### 2.3.5 Oppsummering

I dette kapitlet har jeg henvist til tidligere forskning. Forskingen som er fremvist, har en fellesnevner i menneskeverdet. Det er mennesket som er i sentrum av forskningen, med både sine

behov, opplevelser og erfaringer, men også sin trivsel og læring i ulike sammensatte situasjoner i samfunnet. Da menneskeverdet er både grunnleggende og omfattende, er dette snevret ned i form av demokratididaktikk, som både berører danning til demokratisk medborgerskap, menneskerettighetsundervisning og praksis rundt tematikken. Menneskerettighetsdidaktikken favner mer enn bare undervisning om, for og gjennom menneskerettigheter, den vedrører også læringen og danningen rundt dem som foreligger i skolehverdagen. Da det er elever som undersøkes, er det relevant å belyse hva elevenes livsverden dreier seg om, og forskning gjort innenfor dette feltet. Konstruktivisme er et læringssyn som har som hovedpoeng at grundig og varig læring forutsetter at elevene selv er aktive deltakere, er søkende og skapende. Dermed er praksiser innen demokrati- og menneskerettighetsdidaktikk relevant å belyse, både hver for seg, men også i samspill med hverandre.

Da forskningsprosjektet har som hensikt å undersøke fenomenene som har oppstått under koronapandemien, er det også relevant å belyse studier og rapporter som har kommet i kjølvannet av pandemiens begynnelse. Da koronapandemien resulterte i hjemmeundervisning for elevene, er det også særlig relevant å se på nettopp dette. Rapporten «Koronapandemien i grunnskolen – håndtering og konsekvenser» er et sentralt utgangspunkt i dette prosjektet. Rapporten søker til å fremvise både elevenes og læreres erfaringer og opplevelser under koronapandemien, og belyser ulike aspekter ved å ta i bruk ny forskning innen forskningsfeltet. På denne måten er rapporten og dette forskningsprosjektet nokså lik, forskjellen er likevel at der rapporten er opptatt av større tall og mengder, som for eksempel prosent, er dette prosjektet mer opptatt av tendenser og synspunkter. Tall og mengder blir likevel brukt som verktøy i analysearbeidet.

## 3 Forskningsetikk og forskerrollen

### 3.1 Forskningsetikk

Forskningsetikklovens formål er å bidra til at forskning skjer i henhold til anerkjente forskningsetiske normer, jf. § 1. Videre viser loven til dette med forskningsetikk som berører flere aspekter ved forskningen. Forskeren har nemlig en lovpålagt aktsomhetsplikt som gjelder for hele forskningsprosessen. Forskningsinstitusjoner, eksempelvis universiteter, er ansvarlige for nødvendig opplæring av sine ansatte og forskningskandidater, og har et ansvar for å sikre at forskningen skjer i henhold til formålet av loven (Forskningsetikkloven, 2017). Forskning kan dermed gjennomføres av studenter ved universiteter. Det er av både studenter og ansatte ved universiteters interesse å diskutere etiske hensyn i forskningsprosessene. Slike diskusjoner er blant annet viktig i et samarbeid mellom studenter og veiledere av prosjektene, for å sikre kvalitet (NESH, 2016, s. 11-12).

Forskningsetikk er det viktigste hensynet en forsker kan foreta seg i sin forskning. Det handler om et bevisst forhold til normer, regler og verdier som utgjør en praktisk vitenskapsmoral. Under forskningsetikk foreligger det flere underkategorier, som tar hensyn til hele forskningsprosessen (NESH, 2016, s. 6). Retningslinjer innen forskningsetikk skal bidra til å utvikle forskningsetisk skjønn og refleksjon, og være rådgivende. Retningslinjene er utarbeidet av forskere, i samspill med forskere og til hjelp for forskere. De er utarbeidet over tid, og gjelder for alle typer forskningsbaserte aktiviteter. Det viktigste med disse retningslinjene er at de formidler et grunnleggende menneskeverd og hensyn til menneskene som deltar, eller som blir berørt av forskningen. Dersom det foreligger motsetningsforhold, skal vurderinger og beslutninger kunne begrunnes i anerkjente normer, og forskere må selv kunne identifisere etiske dilemmaer og utvise et reflektert skjønn (NESH, 2016, s. 8-9). Det vil videre bli fremlagt etiske hensyn som er særlig relevante for dette forskningsprosjektet.

Hensyn til personer som deltar i forskningsprosjektet er forskers ansvar. Forsker skal respektere menneskeverdet og ta hensyn deretter. Som en hovedregel skal også forsker innhente informert samtykke fra deltakerne til sin forskning. Samtykket skal ikke bare være informert, det skal være utvetydig, frivillig og det bør være dokumenterbart (NESH, 2016, s. 17). I dette tilfellet ble det utarbeidet et samtykkeskjema som ble sendt hjem til elevenes foresatte. Samtykkeskjemaet besto av informasjon om forskningen, som hva hensikten og formålet med forskningen er, hvordan det

gjennomføres, hva det vil si å delta og behandling av datamateriale i ettertid. Samtidig ble den aktuelle spørreundersøkelsen elevene skulle gjennomføre lagt ved som vedlegg, slik at de foresatte var informert om de konkrete spørsmålene deres barn ville bli spurt om. På denne måten forelå det ingen tvil om hva spørreundersøkelsen innebar. Samtykkeskjemaet til kontaktlærer var utarbeidet på samme måte, der det ble lagt ved en kopi av en semistrukturert intervjuguide. Intervjuguiden viste til hovedspørsmål og tematikker som skulle gjennomgås. Eventuelle oppfølgingsspørsmål var vedlagt, slik at det ikke forelå noen tvil om hva forskningsprosjektet innebar. Ved oppstart av forskningsprosjektet ble det presisert til alle parter at deltakelse var helt frivillig, og at det ikke ville få noen konsekvenser ved ikke å delta. Det ble også informert om at samtykket når som helst kunne trekkes tilbake, uten å gi noen grunn for det.

Da forskningsprosjektet har til hensikt å finne ut av hvordan elevene har opplevd å bli sett, hørt og anerkjent under koronapandemien, er det her snakk om å gjennomføre forskning med barn som deltakere. Barn krever særlig beskyttelse ved forskning, og som en hovedregel skal samtykke innhentes fra foresatte. Barnets beste er det viktigste hensynet som skal tas i denne sammenheng. Samtidig kan et barn alltid nekte å delta i forskningen, selv om det er innhentet samtykke fra barnets foresatte. Forskningsprosjektets formål og metoder som anvendes må tilpasses de barn som deltar, og noen ganger vil det si å gjøre tilpasninger for enkelte eller deler av en gruppe (NESH, 2016, s. 19). Slik tilpasning ble gjort under gjennomførelsen i dette forskningsprosjektet, som videre vil bli belyst i metodekapittelet.

I dette forskningsprosjektet ble det på forhånd informert og avtalt anonymitet. Dette er for å sikre elevenes og deres kontaktlærers beste interesser. Anonymitet er viktig, da denne forskningen dreier seg om skolehverdagen, elever og deres kontaktlærer, som med andre ord kan være et vanskelig, alvorlig eller personlig tema å undersøke. Forskningsdeltakernes anonymitet er sikret ved både lagring av data og publisering (NESH, 2016, s. 21). Foresatte ble gjennom samtykkeskjemaet informert om at elevene ville få tildelt en kode på sin spørreundersøkelse. Denne koden ble opprettet ved innhenting av samtykkeskjemaene, og koden er unik for hver enkelt deltaker. På denne måten kunne foresatte eller elever trekke tilbake sin besvarelse. Hensynet til anonymitet er på best mulig måte fremdeles bevart, ved at informasjon om kodene er oppbevart et annet sted enn spørreundersøkelsene. Ingen andre enn forsker vil kunne identifisere koden og besvarelsen til rett deltaker. Dersom opplysninger forskeren får tilgang på er undergitt taushetsplikt, er også

forsker lovpålagt å følge slik taushetsplikt. I læreryrket vil kontaktlærer for eksempel få informasjon i fortrolighet av elevene, og slik taushetsplikt gjelder for skolen og skal etterfølges av deres lærere, men også forskere (NESH, 2016, s. 22).

Forskningsdata og annet datamateriale skal lagres og deles forsvarlig. Det bør på forhånd av et forskningsprosjekt avklares om hva som skjer med datamaterialene ved prosjektslutt. Forskeren må også informere om hvordan dataene skal lagres, arkiveres og/eller deles (NESH, 2016, s. 23). I det gjeldende forskningsprosjektet er Norsk senter for forskningsdata (NSD) sine retningslinjer brukt ved utarbeiding, innhenting, lagring og arkivering av diverse data. Både lagring og arkivering av samtykkeskjemaer, kodeliste, spørreundersøkelser og intervjuopptak er gjort i tråd med retningslinjene, ved at begge samtykkeskjemaene er oppbevart uavhengig fra datamaterialer, at kodenens informasjon er oppbevart et annet sted enn det spørreundersøkelsen er og at lydopptaket er lagret i Universitetet i Sørøst-Norges verktøy nettskjema diktafon.

### **3.2 Forskerrollen**

Forsker er ansvarlig for å reflektere over egen rolle i forskningen. Forsker har også et ansvar for å ha klare grenser, forventninger og krav knyttet til sin rolle som forsker overfor forskningsdeltakere. Dette er særlig viktig i situasjoner der forsker opptre i flere roller. Det skal foretas en vurdering dersom relasjonen mellom forsker og deltakere blir så tett at det kan påvirke profesjonaliteten og uavhengigheten (NESH, 2016, s. 20). I dette tilfellet foreligger det en viss kjennskap til kontaktlærer og elevgruppen. En vurdering ble gjort om bekjentskapet ville påvirke forskningen i den grad som er nevnt over, og konklusjonen ble at relasjonen ikke ville påvirke forskningen i negativ forstand. Dette baseres på at relasjonen oppsto gjennom et organ med profesjonsetikk, og at det er flere år siden forsker møtte deltakerne. Diverse svakheter og styrker ved dette vil bli belyst i metodekapittel når det vises til utvalg av deltakere.

Det vises til at dersom en lærer gjennomfører forskningen sin ved skolen vedkommende arbeider, vil læreren få vanskeligheter med å gjøre skolen og det kjente fremmed, slik at det kan analyseres og forstås. Enhver person som derfor ikke arbeider ved skolen, vil ha muligheten til å studere skolen utenifra eller fra sidelinjen. Jeg som forsker står i en slik situasjon, da jeg ikke arbeider ved skolen. Rollen som forsker anses dermed i hovedsak som et individ på sidelinjen av det som skal undersøkes (Postholm, 2018, s. 133-134). Hensikten med forskningen er å innhente datamateriale

fra opplevelser og erfaringer som elever har gjort seg under koronapandemien, og hvilke synspunkter kontaktlærer har om disse. Det er med andre ord snakk om å undersøke fenomener.

## 4 Teori

Den teoretiske tilnærmingen for denne masteroppgaven baseres på menneskerettighetsundervisning og danning til demokratisk medborgerskap. Disse tematikkene danner utgangspunktet for hele forskningsprosjektet og er viktige grunnpilarer i delene av masteroppgaven som omhandler både tidligere forskning, teori, analyse og videre drøfting. Da menneskerettighetsundervisning og danning til demokratisk medborgerskap har lik praksis og målområde, vil disse vises til i en sammenheng av hverandre. For at disse tematikkene skal belyses på en best mulig måte, vil også samfunnsvitenskap og den underliggende teoretiske tilnærmingen vises til i en videre del av teorikapittelet. Læreplaner og lovverk fremvises som en ramme for skolens virksomhet.

Innenfor demokratisk praksis er grunnleggende respekt for menneskerettighetene som et verdisyn svært viktig. Skolen er en viktig arena for videreføring og utvikling av velfungerende demokratier, og skolen skal forberede elevene på å bli fungerende medborgere (Madsen & Biseth, 2014, s. 11). Demokrati er et sosialt konstruert fenomen, og begrepet i seg selv er konstruert. Det er også virkeligheten begrepet er ment å beskrive, fordi det er snakk om en sosial virkelighet avhengig av menneskelig samhandling (Berger & Luckmann, 2000, s. 48-49). Betydningen av demokrati som begrep kan likevel variere, men i den sammenheng som det brukes i denne masteroppgaven kan demokrati forstås som grunnleggende verdier for å delta i samfunnet, som må fremmes gjennom aktiv deltakelse (Kunnskapsdepartementet, 2017b). Et vesentlig trekk ved moderne demokratier er at samfunnets medlemmer er bærere av menneskerettigheter, og at rettigheter tilfaller alle medlemmer av samfunnet (Madsen & Biseth, 2014, s. 27). Sammenhengen mellom menneskerettigheter og demokrati fremkommer derfor tydelig både i talen om hva demokrati innebærer, men også ved definisjonen av begrepet.

### 4.1 Danning til demokratisk medborgerskap

Menneskerettighetene er tuftet på menneskeverdet, som både er å finne i læreplanverket, opplæringslova og den norske Grunnloven. At menneskerettighetene er presisert i Grunnloven sier noe om viktigheten og graden av alvorlighet, da slike rettigheter er et sentralt verdigrunnlag i vår konstitusjon. Dersom det skulle oppstå konflikt mellom norske lover og de folkerettslige forpliktelsene Norge har undertegnet, er det de sistnevnte som har forrang. Det betyr dermed at

norsk lovgivning er sterkt knyttet til de viktigste menneskerettslige erklæringene og konvensjonene i for eksempel Europarådet og i FN, og til menneskerettsdomstolene innenfor disse systemene (Koritzinsky, 2014, s. 129-130). Skolen som en institusjon for menneskerettigheter og utdanning innenfor dette, skal ifølge overordnet del av læreplanverket følge opplæringslova og annet relevant regelverk for opplæringen i skolen (Kunnskapsdepartementet, 2017e). Annet relevant regelverk kan i denne sammenheng være den norske Grunnloven, med sitt innhold av menneskerettigheter.

Det foreligger en økt global interesse for menneskerettighetsundervisning. Slik undervisning tar sikte på å innfri idealet om å utvikle en global kultur basert på menneskerettighetene (Tibbitts et al., 2017, s. 69). Menneskerettighetsundervisning har en lengre tradisjon med å bli koblet sammen med demokratisk medborgerskap, fordi de er nært knyttet til hverandre, og støtter hverandre selv om de vil kunne variere i fokusområder og omfang. De støtter hverandre fordi begge har den samme praksisen i skolen og et felles mål, nemlig å danne gode samfunnsborgere i lys av menneskeverdet. For å vise til forskjellen som likevel foreligger, vil menneskerettighetsundervisning dreie seg om å se individet og dens identitet, ønsker, behov, friheter og ansvar. Demokratisk medborgerskap og danning fokuserer på elevenes rolle i samfunnet (Gollob et al., 2010, s. 9). Likt for dem begge er at utdanningen skjer gjennom tre grunnleggende prinsipper:

1. Undervisning «om» menneskerettigheter og demokrati
2. Undervisning «for» menneskerettigheter og demokrati
3. Undervisning «gjennom» menneskerettigheter og demokrati

Slike grunnleggende prinsipper for undervisning ble anerkjent av det internasjonale samfunnet i 2011 da FNs generalforsamling formelt vedtok sin erklæring om menneskerettighetsutdanning og opplæring (Osler, 2015, s. 260).

Det er prinsippene «for og gjennom» som gjøres gjeldende for dette forskningsprosjektet, da oppgavens problemstilling vedrører elevenes opplevelser knyttet til å bli sett, hørt og anerkjent under koronapandemien. «For» er gjeldende fordi elevene skal lære grunnleggende gode verdier innen menneskeverd og demokrati for å fungere som samfunnsborgere. Samtidig skal de kunne føle seg som nyttige og anerkjente medborgere i samfunnet. Da må de få muligheten til å delta i praksiser i deres hverdag som omhandler menneskerettigheter og demokrati. «Gjennom» er spesielt gjeldende, da denne delen av utdanningen ser på et støttende læringsmiljø som en faktor. Elevene trenger læring som gjør det mulig å utøve sine menneskerettigheter. For å få til slik læring

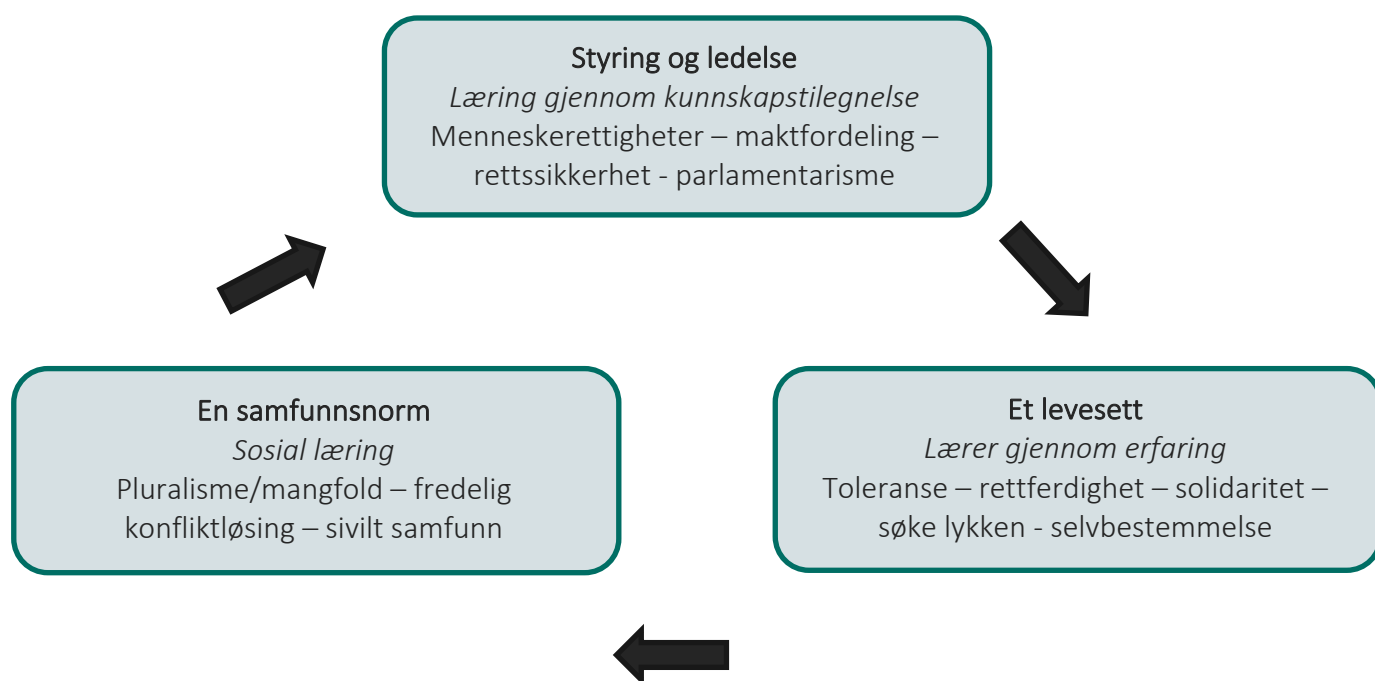


må elevene møte gjensidig respekt, toleranse og fredelig løsning av konflikter fra deres lærere. De vil fungere som forbilder for elevene. Menneskerettighetsundervisning og demokratisk danning av medborgere tjener både som en pedagogisk retningslinje som lærefag, men også for skolen som et mikrosamfunn (Gollob et al., 2010, s. 9-10).

Iversen støtter dette i sin bok «Uenighetsfellesskap», hvor det vises til at skolen er et godt eksempel på et uenighetsfellesskap fordi skolen i seg selv er en viktig arena, at klasserom er som et demokratisk mikrosamfunn, skoleklasser er mangfoldige og fungerer som en øvingsarena for senere samfunnsdeltakelse (Iversen, 2014, s. 62). Med uenighetsfellesskap menes en gruppe med mennesker med ulike meninger, som er i en felles prosess for å løse et problem eller en utfordring, og en skoleklasse er et eksempel på dette (Iversen, 2014, s. 12). Øvingsarena er en viktig faktor innen menneskerettighetsundervisning og utdanning til demokratisk medborgerskap. Iversen viser blant annet til at læreplaner er viktige, men at det er den praktiske hverdagen i klasserommet som er skolen (Iversen, 2014, s. 66). Dette støttes av Stray, da hun også viser til at skolen er en viktig arena som fungerer som demokratiforbereidende. Også her understrekes det at skolen fungerer som et mikrosamfunn (Berge & Stray, 2012, s. 142).

Slik Iversen ser det, kan det sies at utdanning representerer en invitasjon til å ta del i en grunnleggende opplæring til både å skulle lese, regne og skrive, men også til å gjøre elevene i stand til å delta i samfunnet på en friere og mer komplisert måte (Iversen, 2014, s. 110). Han viser også til at grupper som kjenner hverandre godt, eller de som overhodet ikke kjenner hverandre, er de gruppene som er mest kreative. Det er mellomposisjonen som er hemmende for kreativiteten (Iversen, 2014, s. 107). Danning for og gjennom demokratisk medborgerskap vil derfor kunne forekomme i undervisningssituasjoner i skolehverdagen under koronapandemien, dersom kreativiteten og mulighetene som oppstår anvendes. Under koronapandemien ble den praktiske hverdagen i klasserommet endret, og elevene opplevde en skolehverdag i både lengre og kortere perioder hjemme. At en slik inngripende endring i elevenes skolehverdag vil ha noe å si på hvordan elevene har opplevd å bli sett, hørt og anerkjent under koronapandemien er ikke umulig, da dette er knyttet til det demokratiske «for» og «gjennom». Ettersom koronapandemien resulterte i periodevis hjemmeundervisning for elevene, måtte læreren blant annet være kreativ i sin planlegging og gjennomføring av undervisning. Det samme gjaldt da elevene kom tilbake til skolen, ettersom det da forelå inngripende tiltak i elevenes og lærerens skolehverdag.

Videre om utdanning til demokratisk medborgerskap viser blant annet Biseth (2014) til dette med uenighetsfellesskap som Iversen (2014) viser til; at samfunnsborgere må læres opp og strebe etter et velfungerende samfunn der de er aktive deltakere. Skolen er en arena der elever kan øve på demokratisk praksis. På samme måte som Gollub (2010) henviser til prinsipper om, for og gjennom demokrati, vises det i boken «Må vi snakke om demokrati?» til en modell som tar for seg lignende prinsipper. Modellen vist nedfor tar for seg en nær sammenheng mellom utdanning og læring. Kombinasjonen av de tre nivåene er viktige elementer i læringsprosessen for at skolen skal mestre å fremme demokrati og utvikle demokratisk kompetanse hos elevene. Graden av fokus på de ulike nivåene må tilpasses elevenes nivå. Hensyn til både alder og modenhet hos gruppen med elever som skal møte danning for demokratisk medborgerskap må legges til grunn (Madsen & Biseth, 2014, s. 28-29).



Figur 1. Nivåer for demokrati som elementer i læringsprosessen (Dürr, 2004, s. 21).

Figuren nedenfor viser til mål og ulike skolenivåer innen utdanningsløpet, vedrørende danning til demokratisk medborgerskap. Av figuren fremkommer det at barneskolen fokuserer mest på demokrati som et levesett, som kan ses på som utdanningens «gjennom». Deretter fokuserer barneskolen på demokrati som en samfunnsform, som kan anses som «for». Demokrati som styring og ledelse vedrører dermed utdanningens «om», og er det minst relevante nivået for elever i barneskolen. Det er likevel viktig å påse at elevene også skal lære «om» demokrati, men at relevans

i omfang i skolen og i dette forskningsprosjektet ikke tillegges her. Derimot er «for» og «gjennom» svært relevant, slik som figuren viser.

Demokrati som ...	et levesett	en samfunnsform	styring og ledelse
Mål med demokratiske elementer i læringsprosessen			
Skolenivå			
Barneskole	XXX	XX	X
Ungdomsskole	XX	XXX	XX
Videregående skole	X	XX	XXX

Figur 2. Demokratisk kompetanse fordelt på skolenivå. X = graden av fokus (Dürr, 2004, s. 23).

Biesta viser også til sammenhengen mellom utdanningens rolle og utdanning til demokratisk medborgerskap. Elever må både inneha demokratisk kunnskap, ferdigheter, verdier og evner (Biesta, 2014, s. 128). Slike moralske egenskaper læres og utvikles når utdanningens praksis bygger på «om, for og gjennom». På samme måte henviser Stray (2012) til disse tre prinsippene og fremlegger en videreutviklet modell. Prinsippene er de samme og vinklet inn mot relevante læreplaner. Det er tydelig at prinsippene, eller nivåene ettersom hvilken teoretiker som anvender dem, er gjennomgående innen opplæring knyttet til menneskerettighetsundervisning og utdanning til demokratisk medborgerskap (Berge & Stray, 2012, s. 22).

Forskjellen er derimot at Biesta drøfter noe han finner problematisk knyttet til hvordan nettopp denne sammenhengen bør forstås. Forståelsen av utdanning og demokrati er ofte forankret i en ekstern forståelse, at barndommen regnes som er periode som er forbigående hvor barn er et menneske i utvikling. Biesta undrer seg over en annen måte å forstå dette fenomenet på, og viser blant annet til at det foreligger ulike typer samvær. Han mener at forståelsen bør fremkomme av en bestemt måte å være sammen i verden på. «Hva er betingelsene for politikk, handling og frihet?» er et spørsmål Biesta stiller underveis i sin fremstilling om utdanning og demokrati (Biesta, 2014, s. 137-138). Heldal og Sætra prøver å gi et svar på dette spørsmålet, og viser til at mangfold er betingelsen for menneskelig handling og frihet, og dermed bør det foreligge en offentlig sfære preget av mangfold (Nilsen, 2022, s. 67).

Menneskerettighetsundervisning og danning til demokratisk medborgerskap har en annen grunnleggende fellesnevner. Denne fellesnevneren er både å finne i opplæringslova og fagfornyelsen av den nye læreplanen. Innføring av læreplanen fra Kunnskapsløftet 2020 skjer gradvis, og er

fremdeles en prosess som pågår i opplæringen. Læreplanen som gjelder for elever i grunnskolen ble innført i skoleåret 2020-2021, det vil si da pandemien pågikk i samfunnet (Utdanningsdirektoratet, 2022b). Fagfornyelsen med overordna del, læreplaner og opplæringslova er som nevnt relevant for dette forskningsprosjektet. Disse tre momentene er nært knyttet til verdigrunnet og det viktige samfunnsoppgavet skolen har med å danne medborgere, og ordlyden av dette fremkommer eksplisitt i alle delene. Basert på dette, kan det foreligge en grunnleggende forståelse at skolesektoren er uunnværlig når det gjelder å forme elevene som aktører i et demokratisk samfunn.

I overordnet del av læreplanverket fremkommer det under prinsipper for læring, utvikling og dannelse at demokrati og medborgerskap er ett av de tre tverrfaglige temaene. Demokrati og medborgerskap skal dermed være en del av undervisningen i alle relevante fag (Kunnskapsdepartementet, 2017i). Tematikken er nokså vid, og elevene skal innenfor denne delen av utdanningen lære grunnleggende verdier og moralske egenskaper som det rettes mer oppmerksomhet mot, da det foreligger samfunnsutfordringer knyttet til alle de tverrfaglige temaene (Nilsen, 2022, s. 62). Heldal og Sætra (2022) viser til fire ulike perspektiver på undervisning og legitimering av utdanning til demokratisk medborgerskap som tverrfaglig tema. Det er særlig deres andre og fjerde perspektiv som gjør seg relevant for dette forskningsprosjektet. Det første perspektivet omhandler skolen som en arena for opplæring i og utøvelse av demokratisk medborgerskap, og slike aktiviteter kan sies å ha egenverdi. Denne tanken støtter teorier som det er henvist til gjennom kapitlet, og støtter tankegangen Biesta (2014) presenterer i sin fremstilling av utdanning til demokratisk medborgerskap. Det siste og fjerde perspektivet tar for seg praksiser og vaner i en demokratisk livsform, og er den praksis jeg videre skal belyse (Nilsen, 2022, s. 61).

Med praksiser og vaner menes den virkelighet som foreligger når idealet for en demokratisk livsform skal realiseres. John Dewey (1991) viser til at demokratibegrepet innebærer langt mer enn bare politikk og politiske institusjoner. Han viser til at idealet for demokratisk livsform er knyttet til menneskelig samhandling, der skoler er et eksempel på slik realisering. Dewey sin tanke om utdanning til demokratisk medborgerskap dreier seg om å bli innlemmet og være deltaker i felles liv og kommunisert erfaring. Denne tanken er lik den Biesta (2014) vektlegger. Oppgavens problemstilling sikter til å undersøke erfaringer og opplevelser vedrørende å bli sett, hørt og anerkjent. Slike opplevelser er knyttet til menneskeverd og demokratididaktikk, da det er grunnleggende verdier innen begge aspektene som ligger til grunn. Dette viser dermed til viktigheten av at menneskerettighetsutdanning og dannelse til demokratisk medborgerskap til

enhver tid skjer i den virkelighet det foreligger menneskelig samhandling. Slike samhandlinger finner sted i skolehverdagen, uavhengig om den er preget av koronapandemien eller ikke, ordinær skole eller hjemmeundervisning. Menneskelig samhandling vil kunne forekomme i ulike varianter (Nilsen, 2022. s. 70).

Under koronapandemien har menneskelig samhandling i skolehverdagen blitt endret. Noe av undervisningen har skjedd digitalt, hvor elevene har fått hjemmeundervisning, og ved fysisk skolehverdag på skolen har elevene møtt inngripende restriksjoner. Digitalt medborgerskap er dermed mer aktuelt enn noen gang under koronapandemien, ettersom mye av hverdagen til både barn og voksne foregikk over digitale plattformer. Med digitalt medborgerskap menes det å ha trygg og positiv bruk av digital teknologi. Fokusområdene dreier seg om ansvarlig deltakelse i digitale samfunn, bruk av medier til livslang læring og til å forsvare menneskeverdet (Nilsen, 2022, s. 149). Slik danning av medborgere er dermed relevant for menneskerettighetsundervisning og utdanning til demokratisk medborgerskap, da mye av hverdagen til dagens unge dreier seg om digital teknologi. Digitalt medborgerskap knyttet til elever i skolen dreier seg om å møte digital undervisning som lar elevene være aktive brukere med høy forståelse for hvordan teknologien fungerer. Tanken bak slik digital medborgerskap og undervisning, er at elevene skal få forståelse og erfaringer med hvordan de digitale verktøyene fungerer. Dette kan gi et godt grunnlag for elevene, ved at de får trygge og positive erfaringer i bruken av teknologi. Dermed kan de bli ansvarlige deltakere i et digitalt samfunn, for opplæringen har tatt høyde for viktig og relevant læring av gode digitale verdier (Nilsen, 2022, s. 150).

## **4.2 Republikanisme, liberalisme og Maslows behovspyramide**

Teorier vedrørende medborgerskap, som de gitte ovenfor, er samfunnsvitenskapelige teorier. I denne delen av kapittelet vil jeg gå mer detaljert inn på hva som ligger i denne type teori fra et gitt ståsted. Hvilket ståsted teoriene om medborgerskap tilhører vil nemlig ha noe å si på fortolkningen av tematikken, som å si noe om hvilken måte man bør være samfunnsborger. Ståstedene som skal belyses er både republikanisme og liberalisme.

Dewey og Biesta er i forrige kapittel nevnt som teoretikere innen demokratisk danning. Ståstedene de fremmer er knyttet til et deliberativt demokratisk syn, da samhandling og kommunikasjon er grunnleggende innen et slik ståsted. Da Dewey (1991) viser til felles liv mellom deltakerne i

samfunnet, er det klar tale om en tanke om fellesskap der det deliberative demokratiet er knyttet til republikanisme (Nilsen, 2022, s. 70). Rawls (1996) er en annen teoretiker som også viser til et ståsted innen deliberasjon. Et slikt ståsted må ses på som idealer å strekke seg mot, men som ikke nødvendigvis lar seg praktisere i et klasserom i skolehverdagen. Hans ståsted vil videre bli belyst fra flere vinkler.

Stray (2012) kobler derimot det deliberative demokratiet til klasserommet og skolehverdagen. Stray viser til at det er elevene som er hovedaktørene, der det er detaljene i de byggende omgivelsene som er utgangspunkt for læring. De demokratiske erfaringene er relatert til lokalnivå. Videre argumenterer hun for at «diskusjon» som en form for øvelsesprogram, vil være uproblematisk innenfor rammen av et representativt demokrati, når det er snakk om elever som deltakere. En slik tanke om deliberativt demokrati vil kunne oppmuntre flere til å satse på begrunnede diskusjoner i klassen i saker som angår elevene. En slik prosess vil også kunne gi demokratiske erfaringer for alle elevene (Berge & Stray, 2012, s. 150-151).

Elevers første møte med offentligheten fra det republikanske ståstedet er i barnehagen eller på skolen. Idealet er at skolen skal være et åpent sted hvor elevene kan lære å ha tillit til hverandre, til sine lærere, og det skal dannes i grunnleggende prinsipper for deltakelse (Nilsen, 2020, s. 34). Innenfor det republikanske ståstedet vil elever kunne få perspektiver på hvorfor læring og utdanning er gamle idealer knyttet til frihet, og reflektere over hva det vil si å være en samfunnsborger. Økt fokus på aktuelle temaer som større forskjeller mellom folk, økt mistillit og økt grad av hemmelighet i samfunnet er viktige momenter å vise til. Dette var spesielt viktig under koronapandemien hvor det forelå inngripende tiltak og mye tilgjengelig informasjon fra ulike aktører og organer i samfunnet. Åpenhet er et annet viktig aspekt ved det republikanske ståstedet knyttet til medborgerskap, fordi åpenhet ses på som et symbol for frihet, sannferdighet og tillit. Idealet innen slik medborgerskap er nemlig å bygge denne tilliten og samfunnsmessig åpenhet, slik at det blir et trygt og inkluderende samfunn for alle. Det handler om dannelse til offentlighet (Nilsen, 2022, s. 35-36).

Det er viktig å vise til at det ikke er mulig å skissere én spesifikk republikansk eller liberal skolepolitikk. For å forstå ståstedet til republikansk teori, inkludert nyrepublikansk, er det nyttig å se nærmere på liberalismen. Et overblikk over ulike ståsteder kan nemlig bidra til å fremme demokratisk medborgerskap i skolen. Rawls (1996) skaper et grunnlag med sin politiske liberalisme,

da han som teoretiker er gjennomgående innen nyrepublikansk teori. Det foreligger noen forskjeller mellom de ulike ståstedene, og disse vil ha implikasjoner på hvordan demokratisk medborgerskap kan fremmes i skolen. Hovedforskjellen vedrører uenighet om frihetsbegrepets kjerne, posisjon og funksjon i respektive teorier. Dette kan gi implikasjoner på både hva som menes med medborgerskap som begrep, og på hvordan medborgerskap bør operasjonaliseres (Nilsen, 2022, s. 43-44). Rawls skaper også et skille mellom det ønskelige, altså et aktivt borgerideal, og det mulige – det man legitimt kan kreve av borgerne som følge av den politiske liberalismens nøytralitetsideal. Denne begrensningen finnes likevel ikke innen nyrepublikansk teori, fordi verdien som ligger i frihet som uavhengig fra vilkårlig makt, ansees som en nødvendig betingelse for å leve et godt liv. En slik tanke kan gi en mer robust begrunnelse for at aktivt medborgerskap (Nilsen, 2022, s. 48).

Det er likevel en grunn til at Rawls er begrenset i sitt ståsted. Han mener at skolen ikke bør fremme personlig autonomi, og at det er grunnen til at han er tilbakeholdende med å la skolen i for stor grad forme elevene. I et generelt medborgerskapsperspektiv kan Rawls fremkomme som nokså defensiv. Det er dermed viktig å reflektere over om hans synspunkter har tilstrekkelig kraft for å stimulere til aktivt medborgerskap, som er en viktig del av utdanning til demokratisk medborgerskap. En slik styrke har nemlig det nyrepublikanske ståstedet, da den legger til grunn en sterkt fellesskapsorientert begrunnelse for aktivt medborgerskap (Nilsen, 2022, s. 57). Forskjellene ved ståstedene innen medborgerskap er interessante når det gjelder utdanning til demokratisk medborgerskap i skolen. Til tross for forskjeller foreligger det likheter mellom ståstedene. Sammenhengen som fremkommer mellom nyrepublikanisme og liberalisme er at begge ståstedene har et likt ideal for hvordan demokratiets institusjoner bør organiseres og innrettes, og viktigheten av et aktivt medborgerskap (Nilsen, 2022, s. 44).

Anerkjennelse er menneskets mest grunnleggende psykologiske behov, i følge Honneth (2008). Dette ses i lys av at individet skal utvikle seg til et sunt og helt menneske som kan utfolde sine ressurser, og anerkjennelse er betingelsen for menneskets frie selvrealisering. Mennesket er avhengig av tre ulike erkjennelser. Slike erkjennelser er kjærlighet i form av omsorg, rettigheter ved å bli respektert som likeverdig subjekt og rettighetshaver i samfunnet, og sosial verdsetting som ved å bli verdsatt for sine ytelser i sosiale fellesskap. Anerkjennelsesteorien har store relevans for pedagogikken, ettersom skolen er en arena for lærerens pedagogiske tanker og praksis, samt en arena for å anerkjenne elevene. Elever er mennesker, og har dermed rettigheter gjennom menneskerettigheter, men også gjennom FNs barnekonvensjon. Barnets beste, og at barn har rett

til å bli hørt fremkommer som sentrale artikler i barnekonvensjonen. Slike rettigheter ble innlemmet i Norges Grunnlov i 2014, ved § 104 (Jordet, 2021).

Anerkjennelsesteori er knyttet opp mot Maslows behovspyramide. Oppgavens problemstilling om hvordan elever på mellomtrinnet opplevde å bli sett, hørt og anerkjent berører flere av pyramidens aspekter. Grunnet oppgavens omfang og relevans til funn, vil kun pyramidens del om selvvord og anerkjennelse belyses. Selvvord og anerkjennelse anses som en av mangelbehovene, som er de grunnleggende behovene alle mennesker trenger for å bli tilfredsstillt (Skaalvik & Skaalvik, 2018, s. 144).

Å innfri behovet om anerkjennelse dreier seg om å gi elevene oppgaver de mestrer gjennom tilpasset opplæring, og at arbeidet de gjør blir anerkjent. Enda viktigere er det også at elevenes arbeid blir anerkjent uavhengig av hvor godt eleven presterer. En elev som ikke føler seg anerkjent av læreren, kan dermed ikke forventes å ha høy motivasjon for skolearbeidet. Det samme gjelder dersom elevene blir gitt arbeidsoppgaver som han eller hun ikke har forutsetninger for å mestre. Elevene må likeledes anerkjennes og verdsettes hjemme, ikke bare på skolen (Skaalvik & Skaalvik, 2018, s. 146).

Maslow viser at det er en nær sammenheng mellom selvvordfatning og motivasjon innen behovet for anerkjennelse. Denne sammenhengen er viktig å se for å kunne forstå motivasjon hos elever. Det er først når alle mangelbehovene er innfridd i Maslows behovspyramide at elevene søker å utvikle talenter, kunnskaper og ferdigheter, såkalte vekstbehov. Der blir skapergleden, nysgjerrigheten og kunnskapstrangen vekket hos elevene, og vil kunne gi et godt grunnlag for videre utvikling og danning av elever (Skaalvik & Skaalvik, 2018, s. 146).

### **4.3 Underliggende teoretisk tilnærming**

Et sentralt begrep innenfor fenomenologien som beskriver denne tilsidesettingen av egne forståelser er den fenomenologiske reduksjonen, *epoché*. Dette omhandler «å kunne redusere det tekstuelle hva og det strukturelle hvordan til en beskrivelse som inkorporerer vesen eller essensen i opplevelsen» (Trondalen, 2004, s. 53). Det handler om vårt naturlige møte med fenomener, og at våre tidligere forståelser som har sitt opphav i erfaringer og kunnskap kan farge fenomenet som undersøkes. Et annet begrep Husserl bruker er begrepet *noema* for å beskrive måten å oppfatte verden på, nettopp at hver enkelt som et objekt opplever verden på sin måte, sin *noema* (Rassi &



Shahabi, 2015, s. 29). Sagt med andre ord vil fenomenologisk forskning utlede et syn på kunnskap fra hva det vil si å være menneske med bevissthet.

Fenomenologi innen forskning blant pedagoger har siden 2000-tallet økt av interesse. Inspirasjon og innflytelse hentes fra fenomenologer som Edmund Husserl, Martin Heidegger og Hanna Arendt for å nevne noen. I dette masterprosjektet vil Husserls teori om fenomenologi anvendes.

Fenomenologi som teoretisk område strekker seg utover filosofi og har blant annet virkning for utdanning og forskning innen dette. Fenomenologien gjør seg relevant fordi den kan gi innsikt i hva det vil si å leve, arbeide, leke og lære i vår verden, samt at fenomenologien har utfordret gitte antagelser om dette. Den økende interessen for fenomenologi kan ses i sammenheng med dens potensielle bidrag til å revurdere vår forståelse av de komplekse fenomenene som foreligger i den moderne verden vi nå befinner oss i (Dall'Alba, 2013, s. 7). Ikke minst vil dette være relevant i lys av en global pandemi slik som koronapandemien.

Dette viser Dall'Alba også til, ved å henvise til den europeiske konferansen om utdanningsforskning i Genève, der artikler som vedrører utdanningsspørsmål knyttet til læring gjennom å skrive på nett og læring gjennom kroppen blir trukket frem. Fenomenologien prøver å gi forskningen innsikt i spesifikke spørsmål, og de ulike forskningene viser et variert mangfold av studier som innehar fenomenologi som utgangspunkt. Max van Manen og Cathy Adams utforsker ulike aspekter ved å skrive på nett, og Dall'Alba viser til en slik fenomenologisk studie som relevant og dagsaktuell i et stadig mer digitalt samfunn (Dall'Alba, 2013, s. 8).

Innenfor Husserl teori om fenomenologi, dreier fenomenologi som ontologi seg om to speilbilder som tilhører hverandre. Det er ikke bare logikken innenfor setningenes, meningenes og språkets sfære som skal vurderes, men også den formale strukturen ved verden. Med logikk menes logiske operasjoner som for eksempel slutninger og sammenligninger. Husserl viser blant annet til at det bare er de logiske aksjonene som er viktige for oss, og ikke hele logikken med dens innviklede operasjoner. Dette begrunnes med at fenomenologi utelukkende skal være en deskriptiv vitenskap, den verken behøver eller skal trekke slutninger, den skal bare beskrive (Ingarden & Christiansen, 1970, s. 301-302).

## 5 Metode

Metode anses som kjernen i praktisk vitenskap og handler om hvordan vi kan eller bør gå fram for å skape kunnskap (Lund & Haugen, 2006). Metode dreier seg dermed om hvordan forsker velger å finne svarene til sine forskningsspørsmål. Innenfor vitenskapelige metoder er det vanlig å se et skille mellom to tilnærminger. Disse tilnærmingene er det som kalles eksplorerende og konfirmerende metoder (Johnson & Christensen, 2014). Eksplorerende metoder er det som er relevant for dette forskningsprosjektet, da slike metoder sikter på å utforske noe, som fenomener som er lite undersøkt. Metoden har ofte en fremgangsmåte med å innhente informasjon, analysere materialet for å finne mønstre, for deretter å bruke informasjonen til å trekke slutninger om hvordan et fenomen er. Dette kalles induktive måter å trekke slutninger på, ettersom det er spesifikke data som blir løftet opp til mer generelle slutninger om verden. Målet med eksplorerende forskning er ikke nødvendigvis alltid å skape teori, men å anvende metoder som egner seg til å undersøke fenomener som ikke er representert i aktuelle teorier (Høgheim, 2020, s. 27-28).

Til tross for at eksplorerende forskningsmetoder har som mål å undersøke fenomener som ikke nødvendigvis er representert i aktuelle teorier, har den likevel en hensikt med å skulle operasjonalisere den teorien som gjør seg gjeldende for et gitt prosjekt. Teorien fungerer nemlig som et rammeverk for metodene, da teori i følge Høgheim (2020) er «en generell forklaring på begreper, fenomener, mulige sammenhenger og påvirkning for å forstå og forklare fenomener vi forsker på, og for å kunne forutsi mulige sammenhenger og konsekvenser av disse» (Høgheim, 2020, s. 27). Teorien som anvendes skal verken være overstyrende eller lite fruktbar (Anker, 2020, s. 46). Samspeillet mellom teori og metode er dermed en fin balanse mellom å anvende det som er relevant, men også å orientere seg i terrenget forsker undersøker. Fenomenologi er den underliggende teoretiske tilnærmingen som brukes i dette arbeidet.

### 5.1 Valg av metode

Dette masterprosjektet bygger på kvalitative undersøkelser av både elever og deres kontaktlærer ved en 5. klasse i grunnskolen. Elevene gjennomførte en spørreundersøkelse, som ble fulgt opp i et semistrukturert intervju med læreren i ettertid. Spørreundersøkelse ble valgt for å kunne innhente et større antall opplevelser blant elever, da denne lettere kan gjennomføres med flere. Det er elevene og deres opplevelser som er hovedfokuset, og det ble dermed viktig å sikre et godt

representert antall med besvarelser. Det er på samme måte viktig å sikre deres kontaktlærer en stemme, da vedkommende innehar mye viktig informasjon om egne opplevelser, erfaringer og synspunkter på hva elevene har opplevd. På denne måten innhentes forskjellige opplevelser og erfaringer, men også ulike synspunkter og perspektiver på det samme fenomenet som skal undersøkes. I dette tilfellet er det hvordan elevene opplever at de har blitt sett, hørt og anerkjent i skolehverdagen under koronapandemien.

Uavhengig av hvilken tilnærming forsker velger å bruke i sitt forskningsprosjekt, vil den kvantitative og den kvalitative metoden kunne fungere som komplementære for hverandre. De kan utfylle hverandre, gi ulik informasjon og de kan inspirere til ytterligere refleksjon og diskusjon. Spørreundersøkelse vil ofte tilfalle den kvantitative metoden, men er likevel brukt med kvalitativ tilnærming i dette forskningsprosjektet. Skillet mellom det kvantitative og kvalitative er ikke like klart og tydelig som mange ser ut til å tro (Postholm & Jacobsen, 2016, s. 41-42). Det er derfor mest hensiktsmessig å velge den tilnærmingen som kan gi best mulige resultater for undersøkelsene, fremfor å standardisere seg innenfor tilsynelatende kategorier for metode og tilhørende undersøkelser. Dersom forsker velger å bruke flere metoder for innsamling av data, bør forsker forsikre seg om at vedkommende faktisk har mulighet til å vie like mye oppmerksomhet til metodene, og at de faktisk utfyller hverandre (Høgheim, 2020, s. 140).

## 5.2 Utvalg

Målrettet sampling handler om en spesifikk utvelgelse av mennesker etter gitte kriterier (Høgheim, 2020, s. 155). I dette forskningsprosjektet forelå det kriterier om at det skulle være en 5. klasse og deres kontaktlærer som skulle undersøkes, samt at deltakerne skulle være nokså tilgjengelige ettersom koronapandemien var en utfordring. Totalt deltok 20 elever og 1 kontaktlærer. Et slikt utvalg som er gjort i dette tilfellet følger av bekvemmelighetsutvelgelse, som innebærer at forskningen gjennomføres med dem som er tilgjengelige for forskeren. Dette er en utvalgsstrategi som er mye brukt innen kvalitative studier. Bekvemmelighetsutvelgelse kan gi en begrensning i drøftelsen om generalisering, da et slikt utvalg kan gi et homogent, ekstremt, typisk eller maksimalt variasjonsutvalg uten at det var hensikten (Høgheim, 2020, s. 157). Det er derfor viktig å understreke at et slikt hensyn ble tatt før undersøkelsene ble gjennomført med utvalget. Tendenser ble viktigere, fremfor å skulle generalisere.

Som tidligere nevnt har jeg som forsker en viss kjennskap til deltakerne fra før. Et slikt kjennskap vil kunne påvirke forskningen, og det foreligger både styrker og svakheter ved dette. En svakhet er at bekjentskapet kan farge forskningen, eller gi forventninger om det som undersøkes. En styrke er likevel at gjennomførelsen ble lagt godt til rette, og at det var stor oppslutning av den totale deltakelse fordi jeg var noe kjent for de som deltok. Samtidig er koronapandemien et nytt fenomen i samfunnet, hvorav det ikke lå noen formening om det ene eller det andre på forhånd, som kan være en styrke i denne sammenheng. Utvalget ble også valgt basert på at koronapandemien gjorde det vanskelig å reise rundt til fremmede skoler og skape nye bekjentskap i en tid med mye smitte og restriksjoner. Koronapandemien ble en utfordrende faktor både ved å beslutte et utvalg, men også ved gjennomføringen på grunn av mye koronasjukdom. Jeg opplevde at skoler rundt om i området hadde mer enn nok med sitt. Gjennomføringen av undersøkelsene ble derfor enklere for alle parter, fordi det fra før forelå en viss kjennskap til hverandre og en forutsetning for deltakervilje i forskningsprosjektet blant utvalget.

Kvalitet av utvalget er viktig, og dette er avgjørende for den eksterne validiteten. For å vurdere om utvalget er av kvalitet må både måten utvalget ble trukket på, samt hvor stort utvalget er, vurderes (Nyeng, 2012, s. 118). Til tross for en viss tidligere kjennskap til deltakerne i spørreundersøkelsen, foreligger det ingen nåværende kjennskap av mestringsnivå i skolen eller personlighetstrekk. Utvalget kan representere nokså tilfeldige elevtrekk, og muligens vise et mangfold av erfaringer og opplevelser i skolen. Spørreundersøkelsen sikter til å vise tendenser blant deltakerne, fremfor å generalisere hvordan alle elever i Norges skoler har opplevd skolehverdagen under koronapandemien. Utvalgets størrelse avhenger av hva forskningen har som mål å finne ut av. Det foreligger ingen fasit på hvor stort et utvalg må være, men forsker bør vurdere hva som er hensiktsmessig for å kunne få nok informasjon om det som undersøkes (Høgheim, 2020, s. 158). Utvalget av en klasse og deres lærer er basert på oppgavens omfang, da det er opplevelser som skal undersøkes.

### **5.3 Spørreundersøkelse**

En spørreundersøkelse er en metode for å innhente informasjon fra flere deltakere samtidig. En spørreundersøkelse vil kunne variere i tilnærming, enten kvalitativ eller kvantitativ, og variere i lengde, tematikk og utforming. I virkeligheten blandes metodene til både kvalitativ og kvantitativ tilnærming (Postholm & Jacobsen, 2016, s. 42). Kvaliteten på spørsmålene er viktige, og har mye å si

for svarene som blir gitt i en spørreundersøkelse (Anker, 2020, s. 39). En kvalitativ spørreundersøkelse kjennetegnes ved at spørsmålene er åpne, korte og uttrykt på en klar og ikke tvetydig måte. Det er samtidig viktig å unngå for mange spørsmål, slik at deltakerne av spørreundersøkelsen ikke blir demotiverte av mengden. Dette kan nemlig føre til ufullstendige eller korte svar (Braun & Clarke, 2013, s. 140). En fordel med slik spørreundersøkelse er at den åpner for at deltakeren kan komme med sine egne synspunkter som er unike og spesielle. Dette står i kontrast til den kvantitative spørreundersøkelsen (Postholm & Jacobsen, 2016, s. 87). Det gjelder å finne balansen mellom å få tilstrekkelig nok med informasjon og ikke stille for mange spørsmål.

Spørsmålene som utformes til spørreundersøkelsen er et praktisk instrument som benyttes for å belyse problemstillingen i forskningsprosjektet. Viktige nyanser ved utforming av slike spørsmål er ordvalg og ulike sammensetninger av ord. Spørsmålene har som hensikt å måle et teoretisk fenomen, som vi mener angår flere mennesker. Det er dermed viktig å stille spørsmål som gir omtrent samme mening for deltakerne som leser dem. Selve spørsmålene kan utformes på to måter, og begge blir anvendt i dette forskningsprosjektet. Det første utformingen er med direkte spørsmål, der setninger avsluttes med spørsmålsteget. Den andre utformingen omhandler en påstand, eller i dette tilfellet at de skal velge ut tre ord for å beskrive et gitt tema (Postholm & Jacobsen, 2016, s. 87-88). Spørsmålene til undersøkelsen som er lagt til grunn i dette forskningsprosjektet følger nedenfor:

- 1 Har du trivdes på skolen under koronapandemien, hvorfor/hvorfor ikke?*
- 2 Synes du at du lærte mer eller mindre på skolen under koronapandemien?*
- 3 Hva er dine opplevelser av skolehverdagen under koronapandemien?*
- 4 Velg 3 ord som beskriver hvordan det var å gå på skolen forrige skoleår (2021).*
- 5 Er det noe ved skolehverdagen under koronapandemien du har likt/ikke likt?*
- 6 Hvordan synes du det var å ha hjemmeundervisning da skolen ble stengt på grunn av koronapandemien?*

Hensikten med spørsmålene er å ha en lav nok terskel slik at deltakerne mestrer å kunne svare på spørsmålene om ulike fenomener fra deres skolehverdag. Hensyn som evne til refleksjon om problemstillingen var særlig vektlagt, og formuleringen ble dermed tilpasset deretter. Å begynne en spørreundersøkelse med «ufarlige» spørsmål er også en viktig huskeregel. De to førstnevnte spørsmålene skal oppleves som trygge og kjente spørsmål, da disse er av en karakter med spørsmål

som stilles ved trivselsundersøkelser på skolen. Tematikken er likevel fremmed, da det omhandler koronapandemien. Videre tilspisses spørsmålene til noe mer konkrete spørsmål som omhandler opplevelser, beskrivelser, noe de har likt/ikke likt og hjemmeundervisning. Det sistnevnte spørsmålet er mer følelsesladd, fordi det omhandler en periode som var annerledes i samfunnet, nettopp med nedstengte skoler og hjemmeundervisning (Postholm & Jacobsen, 2016, s. 92).

For å sikre innhenting av detaljert nok informasjon, er flere av spørsmålene i spørreundersøkelsen knyttet til hverandre. Spørsmål 5 bygger for eksempel videre på spørsmål 3, ved at den konkret spør etter noe ved skolehverdagen under koronapandemien elevene har likt/ikke likt. Spørsmålet sikter på å undersøke opplevelser videre, men at formuleringen er annerledes. Samtidig er spørsmålet konkretisert, ved at de kan si noe de har likt/ikke likt, eller begge deler. Spørsmål 6 ble også lagt inn for å sikre innhenting av informasjon vedrørende hjemmeundervisning, dersom elevene ikke allerede hadde sagt noe om dette tidligere i undersøkelsen.

Gjennomføringen av spørreundersøkelsen ble noe mer komplisert enn først antatt, nettopp på grunn av koronapandemien. Da undersøkelsene ble gjort var det mye koronasykdom blant elevene og læreren. Det ble dermed flere runder med gjennomføring av spørreundersøkelsen. Selve gjennomføringen ble gjort likt hver gang. Jeg informerte deltakerne om hva de skulle gjennomføre og delta på, og leste opp informasjonen som sto i spørreundersøkelsen. Jeg informerte om at deltakerne kunne følge mitt tempo, hvor jeg leste opp ett spørsmål hvert 3-4 minutt, eller velge å lese og svare på spørsmålene på egenhånd. På denne måten fikk alle deltakerne tilbud om ekstra støtte underveis, uavhengig av nivået til elevene. Av erfaring var dette en fin måte å gjøre det på, spesielt for elever med et annet morsmål. Elevene ble bedt om å stille direkte spørsmål til meg dersom noe var uklart, eller det var ord de syntes var vanskelig. Ord som «opplevelser» og «beskrive» ble oppklart for dem som trengte det.

Ved gjennomføringen av spørreundersøkelsen ble jeg nemlig spurt av noen få elever hva som menes med «opplevelse». Dette ble forklart som noe de har opplevd, enten om det har skjedd noe spesielt, de har følt noe om en hendelse eller om de har noen tanker om skolehverdagen. Det skal sies at elevene hadde et annet morsmål enn norsk. Det var også en elev med norsk som morsmål, som stilte spørsmål om betydningen av ordet. Allerede før besvarelsene ble analysert var det klart at ordet «opplevelse» ville kunne bety så mangt for elevene, og at kanskje flere enn dem som

spurte underveis også undret seg over betydning av ordet. Da gjennomføringen av undersøkelsen skjedde i flere omganger, ble det derfor ikke mulig å forklare alle elevene hva som menes med ordet «opplevelser».

Behandling av dataene som samles inn fra spørreundersøkelsen omfatter å skape et oversiktlig system som videre kan analyseres. Fremgangsmåten som ble anvendt gikk ut på empirnær koding, eller det som også kalles for koding nedenfra. Slik koding starter i arbeidet med datamaterialet hvor forsker ser etter relevante begreper og fenomener, for deretter å samle kodene i overordnede kategorier og finne sammenhenger og eventuelle brudd (Anker, 2020, s. 77). Kodingen ble gjort ved å lage et Excel-skjema med informasjon. Her ble datamaterialet skrevet inn under bolker der hver bolk representerer ett av spørsmålene fra spørreundersøkelsen.

På denne måten vil skjemaet bestå av flere bolker, med hvert enkelt svar under. Det ble dermed enklere å systematisere besvarelsene da de ble lagt inn under tilhørende tematikk som undersøkes. Deretter ble hver bolk med svar kodet og delt inn i kategorier. Noen bolker var enklere å kategorisere, da svarene enten var positivt, nøytralt eller negativt ladet. Disse svarene gjenspeilet spørsmålet som ble stilt, for eksempel om de hadde trivdes på skolen under koronapandemien. Derimot var besvarelsene med svært varierende svar vanskeligere å kategorisere, som ved spørsmålet om å beskrive pandemien med 3 ord. Her ble ordene delt inn i kategorier av ord som var mest frekvente for å kunne se en helhet. Dette systemet av koding og kategorisering la et videre grunnlag for analyse av funnene.

## **5.4 Intervju**

Intervju er den mest anvendte metoden innen kvalitativ forskning. Hensikten med et intervju er å få fylldige og omfattende kunnskaper om andre menneskers opplevelser, synspunkter og perspektiver om et gitt tema. Intervju egner seg særlig godt for å få en innsikt i personers erfaringer, tanker og følelser. Det er likevel viktig å merke seg at de opplevelser og erfaringer som intervjupersonene snakker ut ifra, er forankret i deres liv og preges derfor av den forståelsen de har av sine begivenheter (Thaagaard, 2018, s. 89). Det er dermed snakk om et perspektiv som passer godt innen fenomenologisk forskning, slik som dette forskningsprosjektet tar høyde for.

Det foreligger ulike typer av intervju når det gjelder å utforme et forskningsintervju. En type intervju kan preges av lite struktur, og kan betraktes som en samtale mellom intervjuerperson og forsker. Et ytterpunkt av dette er det strukturerte intervjuet hvorav hovedspørsmålene er utformet på forhånd og som i stor grad følger en fastlagt rekkefølge. Et tredje eksempel på en type intervju er et semistrukturert intervju. Et slikt intervju kjennetegnes ved å ha egenskaper fra de to førstnevnte (Thaagaard, 2018, s. 90-91).

For denne masteroppgaven er semistrukturert intervju valgt. Dette fordi det er ønskelig å forstå lærers perspektiv på problemstillingen, og et semistrukturert intervju har nettopp dette som en målsetting. Planlagte temaer og forslag til spørsmål var klare på forhånd. Rekkefølgen på spørsmålene var ikke fastsatte, men stilles der det er naturlig i samtalen. I en slik situasjon er også forskeren åpen for at forskningsdeltakeren kan introdusere temaer som forskeren ikke hadde tenkt ut på forhånd. En slik frihet som semistrukturert intervju gir ble dermed viktig i dette forskningsprosjektet, da kunnskapskonstruksjonen i løpet av intervjuet kan bidra med nye eller andre spørsmål som ikke var planlagt. Dermed foregår det en stadig pendling mellom deduksjon og induksjon. Slike intervjuer blir ofte gjennomført i fenomenologiske studier som denne (Postholm, 2018, s. 121). Intervju som metode innenfor en fenomenologisk studie har som kjennetegn at forskeren som regel bare gjennomfører ett intervju med hver forskningsdeltaker. Forskeren forbereder et semistrukturert intervju ved å planlegge temaer og kanskje noen spørsmål før intervjuet. Det kan være behov for oppfølgingsintervju (Postholm, 2018, s. 126). Dette følger av intervjuguiden som forskningsdeltakeren ble innrettet om. Hovedspørsmålene fra intervjuguiden er:

- 1 Hvordan opplevdes det å være lærer under koronapandemien?*
- 2 Hvordan har du opplevd elevenes trivsel på skolen under koronapandemien?*
- 3 Noen elever svarer i spørreundersøkelsen at de ikke har trivdes på skolen under koronapandemien. Hvordan opplever du at elevene har blitt sett, hørt og anerkjent under koronapandemien?*
- 4 Det fremkommer i spørreundersøkelsen at mange elever mener de har lært mer på skolen under koronapandemien. Hva er dine tanker om det?*
- 5 Hva tenker du om at så og si alle elevene likte å ha hjemmeundervisning?*
- 6 Hvilke erfaringer fra skolehverdagen under koronapandemien tenker du lærere burde ta med seg videre, med spesiell tanke på demokratididaktikk?*



Semistrukturert intervju innehar både styrker og svakheter. Noen styrker ved denne metoden er at intervjuet formes til en viss grad ut ifra svarene som blir gitt, og at forskningsdeltakeren opplever intervjuet mer som en samtale. Å kunne komme med oppfølgende spørsmål kan være en styrke dersom rette spørsmål stilles. En metodisk svakhet er at intervjuer må ha god kontroll på hvilken informasjon vedkommende ønsker å få svar på. I dette tilfellet vil erfaringer og synspunkter være intervjuers mål for intervjuet, og oppfølgende spørsmål må derfor rettes mot dette. En annen metodisk svakhet ved semistrukturert intervju er at samtalen fort kan avspore fra tematikken. Forsker må derfor være tydelig i spørsmålene som gis, og stille de rette oppfølgende spørsmålene, for å sikre best mulig informasjon om det som faktisk skal undersøkes (Academic work, 2022).

En annen fordel ved intervju, som også kan være en ulempe, er spørsmålene som stilles i intervjuet. Fordelen ved spørsmålene er at dersom de er gode, kan vi få utdypende og beskrivende svar som gir detaljer, erfaringer, perspektiver, meninger og synspunkter. Åpne og gode spørsmål inviterer intervjupersonen til å presentere sitt ståsted på disse momentene. Samtidig står intervjupersonen fritt med hensyn til hvordan hun eller han ønsker å svare på spørsmålene som stilles. En ulempe er derimot når spørsmålene som stilles ikke er gode nok, at de er for generelle eller ledende. Med for generelle spørsmål menes spørsmål som særlig bør etterfølges av oppfølgende spørsmål som er konkrete og som gir forsker muligheter til å forstå intervjupersonens vurderinger og meninger. Med ledende spørsmål menes spørsmål som bidrar til å gi intervjuet en retning som skaper forventninger om hvordan intervjupersonen kan svare på spørsmålene. Dette begrenser dermed intervjupersonens svaralternativer (Thaagaard, 2018, s. 97). Disse fordelene og ulempene ved intervju, og særlig ved semistrukturert intervju, er viktig at forsker er bevisst på før gjennomførelsen av intervjuet.

Av dette ser vi at intervju som metode kan være utfordrende å gjennomføre. Informasjonen forskeren sitter igjen med etter intervjuet avhenger av forberedelsene som forskeren har gjort seg før gjennomførelsen (Postholm, 2018, s. 132.) I dette tilfellet har forskeren og intervjupersonen en profesjonell relasjon fra tidligere. Jeg visste også på forhånd at det ville foreligge et godt samarbeid, samt at intervjupersonen mer enn gjerne stiller opp på frivillige prosjekter som dette. Gjennomføring av undersøkelsene ble også godt tilrettelagt fra intervjupersonen side. Dermed opplevdes ikke intervju som metode like krevende og utfordrende som det muligens hadde gjort

med en helt fremmed person, fordi fokusområdet kunne rettes mot å utarbeide en god intervjuguide under trygge rammer.

Intervjuguide er en del av forberedelsene før et intervju, og er et godt verktøy i selve gjennomførelsen. En intervjuguide krever god planlegging slik at forskeren stiller sentrale spørsmål og er fleksibel overfor intervjupersonens utsagn. Hovedstrukturen i intervjuguiden viser til de sentrale temaene og spørsmålene for intervjuet, og modellen «elv-med-sidestrømmer» av Rubin & Rubin er en fremgangsmåte for utforming av en intervjuguide som er særlig velegnet for et semistrukturert intervju. Elven representerer nemlig de sentrale temaene intervjuet skal handle om, og hver av sidestrømmene representerer temaer som tas opp i løpet av intervjuet. Denne er egnet fordi modellen åpner for å utforske et hovedtema, da forsker ikke på forhånd vet hvilke andre temaer som kan være relevante. Forløpet til denne modellen er at intervjuet preges av at forsker stiller spørsmål som bidrar til å utdype de temaene intervjupersonen bringer opp i intervjuet. Dette er forenelig med hvordan semistrukturert intervju gjennomføres (Thaagaard, 2018, s. 95).

Før gjennomføringen av selve intervjuet i dette masterprosjektet hadde intervjupersonen og jeg en avslappet samtale om hverdagslige tematikker. Dette var en naturlig samtale som forberedte begge parter til det kommende intervjuet som skulle finne sted. Ved selve gjennomførelsen av intervjuet ble intervjupersonen presentert for relevant informasjon, som hensikten med intervjuet, tematikken som skulle undersøkes, hvor lang tid det ville ta, og at intervjupersonen ble oppfordret til å ta seg god tid til å tenke og svare på spørsmålene som stilles. For at intervjuet skulle være av god kvalitet, var spørsmålene nøye gjennomtenkt og hadde som hensikt å oppmuntre intervjupersonen til å gi konkrete og utfyllende beskrivelser om de temaene intervjuet skulle handle om. Hovedspørsmålene i intervjuguiden var derfor rettet mot intervjupersonens erfaringer og synspunkter. Intervjuguiden var ferdig utarbeidet og levert til intervjupersonen på forhånd, samtidig som at intervjupersonen satt med intervjuguiden ved gjennomførelsen av intervjuet. På denne måten visste intervjupersonen hvilke temaer som allerede var planlagt, men ettersom intervjuet er semistrukturert kunne ikke alt planlegges på forhånd. Oppfølgingsspørsmålene ble stilt underveis av forsker for å oppfordre intervjupersonen til å uttrykke seg mer konkret om spesifikke erfaringer (Thaagaard, 2018, s. 95). Intervjupersonen uttrykket seg mye og detaljert, og oppfølgingsspørsmål ble stilt der det var nødvendig for å utdype en erfaring eller et synspunkt nærmere.

Lydopptak av et intervju gir den mest fylldige informasjonen om dialogen som foreligger mellom forsker og intervjupersonen. Ved lydopptak gis det mulighet til å lytte til hvordan intervjupersonen svarer på spørsmålene, hvordan vedkommende eventuelt nøler eller engasjerer seg, og når intervjupersonen tar pauser. Bruk av lydopptak av intervjuet ble innhentet ved samtykke og tillatelse av intervjupersonen, og verktøyet Nettskjema diktafon ble anvendt for selve lydopptaket. Lydopptaket ble gjennomgått og transkribert kort tid etter intervjuet. Jeg tok også notater underveis i intervjuet. Kombinasjonen av lydopptak og notater underveis registrerte det som blir sagt på en god måte. Notatene fungerer også som en sikkerhet dersom lydopptaket ikke fungerer (Thaagaard, 2018, s. 111-112). Samtidig fikk intervjupersonen lenger tid til å tenke seg om og vurdere om det er mer å fortelle, slik det fremkommer i litteraturen til Thaagaard (2018).

Å transkribere handler om å omdanne en muntlig samtale til en skriftlig tekst. Pålitelighet og gyldighet er svært viktig for transkripsjonens konstruksjonsmessige natur (Kvale & Brinkmann, 2021, s. 210). Spørsmålet blir om dataene som fremkommer fra transkripsjonen av intervjuet er til å stole på. Det er viktig å lytte til hva som faktisk blir sagt, og gjengi samtalen mest mulig korrekt. Å lytte til lydopptaket flere ganger er relevant, da forsker får muligheten til å oppdage ulikheter som kan skyldes ulike faktorer. Slike faktorer bør unngås, som gjetting av hva som blir sagt, vilkårlig tegnsetting, feil vurdering av når det tas pauser underveis og antakelser om emosjonelle aspekter som beskriver hvordan intervjupersonen uttaler seg (Kvale & Brinkmann, 2021, s. 211). Dersom slike faktorer er ivaretatt og dataene er til å stole på, er det snakk om reliable data (Nyeng, 2012, s. 105).

Behandling av dataene som fremkommer fra intervjuet omfatter i første omgang å transkribere intervjuet. Det ble både tatt notater og lydopptak av intervjuet. Notatene ble i all hovedsak brukt som et verktøy underveis i intervjuet for å sikre et oversiktlig intervju, som både fulgte intervjuguiden, men som også kunne inneha oppfølgende spørsmål. Notatene har i senere tid fungert som en sjekk på at transkriberingen og notatene stemmer overens. Notatene kunne også utspilt sin rolle dersom det forelå noen tvil ved utsagn som ble sagt, men som lydopptaket ikke fikk tatt opp. Videre i behandlingen av dataene ble det opprettet et eget skjema i Word der koding og kategorier var sentralt. Empirinær koding ble videre anvendt i arbeidet med datamaterialet fra intervjuet, samme som ved spørreundersøkelsen. Først ble relevante begreper og fenomener

identifisert i materialet, som gjorde at kategoriene ble til underveis (Anker, 2020, s. 77). Helheten av intervjuet og informasjonen som fremkom ble delt inn i overordnede kategorier, slik som for eksempel nedstengning, elevenes trivsel og hjemmeundervisning. Deretter ble frekvensen for hver kategori kartlagt for å kunne se hvor mye kontekst det var å se videre på. Til slutt ble innholdet analysert.

I analyseprosessen av datamaterialet kan forsker ta i bruk ulike analyseverktøy, slik som diagrammer (Postholm, 2018, s. 151). Etter at både datamaterialene fra spørreundersøkelsen og intervjuet var kodet og kategorisert, ble disse gjengitt i diverse diagrammer. Diagrammet som ble valgt for begge metodene var kakediagram med prosent. Dette ble brukt som er verktøy av forsker for å visualisere kategoriene og for å skape et overblikk over en større mengde datamateriale. Det ble også tatt høyde for eventuelle brudd og andre interessante funn underveis, som er viktige å nevne, men som i sammenhengen med dette forskningsprosjektet ikke har en sentral rolle. I arbeidet med å analysere funnene vil ikke tall og frekvens ha en videre betydning, da kvalitativ forskning ikke nødvendigvis vektlegger dette, men heller ser på helheten av informasjon rundt fenomenet. Tall som prosent i diagram og frekvens av begreper har derimot vært brukt som et verktøy for å velge ut hva som er relevant for forskningsprosjektet, og som har gitt forsker en pekepinn på hvilke synspunkter som er viktige å vektlegge.

## 5.5 Fenomenologisk analyse

Den fenomenologiske analysen presenteres gjennom tre prosesser av Giorgi (1985). For det første handler det om å lese for å få en oppfatning av helheten. I dette tilfellet vil det si å lese hele transkripsjonen for å få et inntrykk av helheten. Giorgi mener at den fenomenologiske tilnærmingen er holistisk ettersom meninger kan utledes fra hele transkripsjonen. For det andre handler det om å utvikle meningsenheter, da for eksempel transkripsjon ikke lar seg presentere i sin helhet.

Meningsenhetene må være sensitive i den forstand at teorier relevant for forskningen skal være forskerens utgangspunkt. Meningsenhetene som utvikles er sensitive til slike teorier og tilhørende begreper. Den siste prosessen omhandler å transformere deltakernes uttalelser til fenomenologisk uttrykk, som vil si å arbeide i kjernen av analysearbeidet. Her skal forskeren ta utgangspunkt i datamaterialet som er delt inn i meningsenheter, for deretter å presentere en beskrivelse av innholdet (Postholm, 2018, s. 160).

Berger og Luckmann (2000) presenterer slik fenomenologisk analyse av hverdagslivet, som er det dette masterprosjektet sikter til å undersøke. Deres tanke om den fenomenologiske analysen dreier seg om hvordan hverdagslivet fremstår som en virkelighet som tolkes av mennesker, og som er subjektivt meningsfylt for dem som en helhetlig verden. Den fenomenologiske analysen av den subjektive opplevelsen av hverdagslivet avstår fra hypoteser, så vel som påstander om de analyserte fenomenenes ontologiske status (Berger & Luckmann, 2000, s. 41). Dette er dermed viktig å huske på i det videre analysearbeidet av innhentede datamateriale, da opplevelser fra hverdagslivet til elevene i skolen undersøkes.

Analyseprosessen begynner allerede med ideer som skapes underveis ved innsamling av materialer. Videre blir arbeidet mer eksplisitt, hvor forsker må arbeide mer systematisk. Forsker må blant annet velge seg ut hvilke materialer som skal brukes, og som deretter blir kodet og kategorisert. I den videre analysen leter forskeren etter sammenhenger eller spenninger. Den avsluttende fasen av analysen trekker inn relevant teori for å drøfte de empiriske funnene gjennom masteroppgavens teoretiske perspektiver (Anker, 2020, s. 20). Det er ikke fremgangsmåten med analysen som er viktig innen kvalitative studier, men heller at forsker finner gode måter å tenke med datamaterialet som er innsamlet (Coffey & Atkinson, 1996, s. 2).

Under fenomenologisk analyse foreligger det diverse analysestrategier. Tematisk analyse er en analysestrategi som handler om systematisk å beskrive et tekstinnhold (Bergström & Boréus, 2005, s. 44). Van Manen (2016) poengterer at tematisk analyse innenfor fenomenologi er både en kompleks og kreativ prosess, da livserfaringer er det som skal analyseres og bli presentert i beskrivelser (Postholm, 2018, s. 161). Hovedfokuset innen denne strategien ligger på innholdet i et spesifikt materiale. En fordel ved tematisk analyse er at den egner seg godt dersom forsker skal orientere seg i et større materiale. Tall og telling er mindre vesentlig innenfor denne tilnærmingen av analyse når det er snakk om kvalitativ forskning. Analysen er mindre opptatt av hvor ofte et begrep dukker opp, men fokuserer mer på konteksten begrepet brukes i. Det kan handle om å finne informasjon ved det uuttalte. En ulempe ved dette kan derimot være at forsker fokuserer på deler som tas ut helheten. For å unngå denne fallgruven kan forsker veksle mellom å se på små enheter og større sammenhenger av analysen (Anker, 2020, s. 40).

Denne metoden for dataanalyse gjør seg gjeldende ved dette forskningsprosjektet ved at forsker har innhentet et representativt, men overkommelig materiale. Materialet består av 20 besvarelser

fra elevene i en klasse, og et dokument med transkribering av et intervju med elevenes kontaktlærer. Intervjuet varte i 30 minutter. Da problemstillingen i prosjektet er hvordan elever på mellomtrinnet har opplevd å bli sett, hørt og anerkjent under koronapandemien, var det viktig å finne en metode for dataanalyse som tok høyde for opplevelsene og konteksten, fremfor tall og telling. Tematisk analyse ivaretar også den teoretiske tilnærmingen av prosjektet, ved at teorier kan underbygge diverse funn og gi en forklaring, men samtidig gi rom for å fremlegge en unik helhet av opplevelser som fenomen hos en gitt klasse og deres kontaktlærer.

Spørreundersøkelsene ble fortløpende skrevet inn i et skjema for videre analyse. Eventuelle bemerkninger underveis av gjennomførelsen ble notert ned, slik som begrepsavklaring enkelte elever trengte, og opplevelsen av å måtte gjennomføre spørreundersøkelsen i flere omganger grunnet koronasykdom. Det ble også gjort notater av intervjuet underveis, og tanker og ideer ble skrevet ned i dokumenter som inneholdt datamateriale. På denne måten kunne forsker enkelt hente tanker som ble gjort underveis og som kunne være av verdi for den videre analysen. Notatene kunne fungere som et verktøy dersom det fremkom noen tvil om hva som ble sagt ved lytting av lydopptaket. Deretter ble det gjennomført en utvelgelse, hvor fargekoder ble brukt for viktig informasjon som skulle brukes som et videre datamateriale. Det ble laget et system av kategorier og koder som videre blir fremlagt i analysekapittel.

## **5.6 Reliabilitet, validitet og etiske hensyn**

Når det er tale om reliabilitet menes hvor holdbar og robust undersøkelsen er, altså hvor pålitelig og troverdig den er. Reliabilitet er det vil kaller en nødvendig, men ikke tilstrekkelig betingelse for god forskning (Nyeng, 2012, s. 105). Slik målesikkerhet innen forskning kan variere, og et eksempel på reliabilitet innenfor intervju er blant annet knyttet til transkriberingen, hvor pålitelig den er. Reliabilitet og validitet har en nær sammenheng, men har ulike egenskaper. Ulikhetene er for eksempel knyttet til formålene av dem. Validitet omhandler gyldighet og relevans, og enkelt forklart vil det si at forskningsprosjektet undersøker det fenomenet forsker ønsker å undersøke, og kun det. Dette oppleves som selvsagt, men det er et viktig ideal å etterstrebe. Når det blir innhentet data om et bestemt fenomen, vil det aldri være en fullstendig sikkerhet at det ikke også kommer med noe mer og annet som gjør dataene mindre fullkomne (Nyeng, 2012, s. 109). Reliabilitet og validitet er dermed to krav som kan belyse kvaliteten av empirien.

For å kunne vurdere transkripsjonens gyldighet må dens formål og hva den skal brukes til vurderes. Det finnes nemlig ingen korrekt transkripsjon, fordi det finnes ingen sann, objektiv oversettelse fra muntlig til skriftlig form (Kvale & Brinkmann, 2021, s. 212). I dette forskningsprosjektet ble transkripsjonen gjennomført ved å gjengi det som ble sagt på en mest mulig korrekt og ordrett måte. Hensyn som at intervjupersonen for eksempel tok pauser eller lo ble notert. Ordene gir ellers ikke en mening til teksten, men belyser en naturlig, muntlig samtale. De sier noe om hvordan intervjupersonen uttaler seg i en samtale.

Validitet knyttet til spørsmålene som ble stilt ved både spørreundersøkelsen og intervjuet, har med hvor relevante og konkrete de er for best mulig å kunne svare på problemstillingen. Som nevnt ble spørreundersøkelsen gjennomgått sammen med elevene, og spørsmålene ble lest høyt. Dette er en løsning jeg brukte for å minske variasjoner som hvor godt elevene kan lese, og ikke minst hvordan de oppfatter fenomenene som skulle undersøkes. Andre momenter som truer validiteten ved spørreundersøkelsen er blant annet irrelevans, at forsker måler noe annet enn det man prøver å fange, tilfeldige feil ved at humøret til deltakerne påvirker svaret som gis, og responsbias som er knyttet til antall spørsmål i en spørreundersøkelse (Høgheim, 2020, s. 106-108). Et viktig fokus ved spørsmålene til intervjuet var å sikre at de gjenspeilet en forsker i en empatisk forskerrolle, hvor også egne synspunkter hos forsker var satt til side. Et annet sentralt aspekt som det bør tas høyde for ved validiteten av spørsmålene til intervjuet, er i hvilken kontekst undersøkelsen gjøres. (Høgheim, 2020, s. 142). Intervjuet forgikk en-til-en, hvor forsker og intervjuperson satt i samme rom. Spørsmålene ble stilt etter en utformet intervjuguide som var semistrukturert.

Utgangspunktet for deltakelse i forskningsprosjekter er informert samtykke om å delta. Et relevant spørsmål å stille seg som forsker er hvor mye informasjon deltakerne skal få i forkant av undersøkelsene. Ettersom en intervjusituasjon kan legge vekt på kroppsspråk, tonefall og hvordan intervjupersonen fremstår, er det dermed grunnlag for å si at intervjupersonen i utgangspunktet ikke er informert tilstrekkelig når de gir sitt samtykke. Det etiske ansvaret forskeren har under selve intervjuet er dermed viktig. Forskers etiske ansvar omfatter både intervjusituasjonen og videre behandling av dataene i analysen. Det etiske prinsippet om forskers respekt for deltakernes privatliv er særlig viktig ved intervju hvor det foregår lydopptak, men også ved spørreundersøkelsen. Forsker må vurdere spørsmålene som stilles og hvor personlig disse bør være (Thaagaard, 2018, s. 218). På

samme måte er det et etisk prinsipp at deltakelse i forskning ikke på noen måte skal bidra til uheldige konsekvenser for deltakerne (Thaagaard, 2018, s. 219).

Etiske hensyn som ble tatt i forhold til spørreundersøkelsen og intervjuet var bruk av detaljert samtykkeskjema og fullt innsyn i hva undersøkelsen innebar. Spørreundersøkelsen var lagt med som et vedlegg til samtykkeskjemaet elevene fikk med seg hjem. På denne måten kunne foresatte få innsyn i de konkrete spørsmålene og vite hva de takket ja til å la elevene delta på. På samme måte fikk kontaktlærer intervjuguiden som et vedlegg til samtykkeskjemaet, slik at læreren på forhånd visste hvilke hovedtemaer og spørsmål vi skulle snakke om. Dette ble gjort for at også lærer skulle vite mer om hva undersøkelsen innebar, og hva læreren takket ja til å delta på. Dette sikret en mer åpenhet om innholdet i forskningsprosjektet, og opplevdes fra forskers side naturlig og etisk riktig overfor deltakerne.

Andre etiske hensyn som ble tatt var knyttet til elever med annet morsmål enn norsk. Der tok lærer kontakt med foresatte og forklarte hva forskningsprosjektet innebar. De ble også gitt noe lenger frist for å levere tilbake samtykkeskjema, grunnet kommunikasjonen med skole og hjem. Ved selve gjennomførelsen av spørreundersøkelsen fikk enkelte elever en-til-en hjelp, hvor en student som var besøkende i praksis eller lærer skrev ned det som elevene svarte muntlig. På samme måte ble spørreundersøkelsen gjennomført for elever med konsentrasjonsvansker. Ved en senere gjennomførelse med en mindre gruppe grunnet koronasykdom, ble elever med annet morsmål samlet i en gruppe hvor forsker og en hjelpende lærer gjennomførte spørreundersøkelsen. På denne måten kunne elevene spørre om betydningen av enkelte ord, og få dem forklart av forsker. Da ble det på en best mulig måte gitt hensyn til elevene og deres språkkunnskaper, samt at svarene i en størst mulig grad ble besvart i henholdt til hensikten ved spørsmålene. Ord elevene trengte forklaring på var blant annet «opplevelse» og «beskrive».

## 5.7 Oppsummering

Hensikten med samspillet av spørreundersøkelse med kvalitativ tilnærming og intervju av elevenes lærer har under hele prosjektet vært for å kunne øke kvaliteten av studien. Jeg har prøvd å sikre ulike opplevelser og erfaringer, synspunkter og perspektiver, samt gi både elever og lærer hver sin stemme om et gitt fenomen. Sammenhengen mellom metodene har gitt forsker en god innsikt i tanker som elevene hadde rundt det å bli sett, hørt og anerkjent under koronapandemien ved at



spørsmålene kunne relateres til deres nivå og hva de faktisk har vært gjennom i sin skolehverdag. På samme måte ble spørsmålene som ble stilt til kontaktlærer tilpasset for å gi lærer det samme utgangspunktet. Det er dog forskjellige deltakere som gjennomfører hver enkelt metode. Hensyn til både evne, motivasjon og alder med tanke på refleksjon, ble vurdert ved beslutning av hvilken metode hver gruppe med deltakere skulle gjennomføre. Som tidligere nevnt, bør valg av metode gjenspeile hva som er hensiktsmessig for forskningsprosjektet for å kunne få nok informasjon om det som undersøkes, og at metodene faktisk utfyller hverandre (Høgheim, 2020, s. 158; Høgheim, 2020, s. 140).

Spørreundersøkelse og intervju er to forskjellige metoder, og ofte brukes den førstnevnte som en kvantitativ metode. Da begge metodene brukes med kvalitativ tilnærming i dette forskningsprosjektet, var dette for å fokusere på fenomener som ikke er lett å tallfeste. Opplevelser om fenomenet av å bli sett, hørt og anerkjent under koronapandemien kan være like unike som deltakerne som svarer er, og hensikten ved å gi elevene spørreundersøkelse var for å kunne innhente disse unike opplevelsene. På denne måten fikk forsker muligheten til å få mer informasjon fra elevene, enn ved intervjuer av for eksempel 5 elever. Spørreundersøkelsen har dermed gitt en annen informasjon, som kan gi andre funn, enn dersom intervju av elever ble valgt.

På samme måte ble intervju med kontaktlærer valgt da vedkommende er voksen og muligens innehar et annet perspektiv på fenomenet som undersøkes. Ved bruk av intervju som metode kunne intervjupersonen og jeg dykke dypere inn i relevante temaer, og snakke om opplevelser og erfaringer som ikke hadde vært like lett å fange opp, ved bruk av andre metoder. Intervju gir frihet til å snakke om et gitt fenomen i en mer detaljert samtale, og semistrukturert intervju gir enda mer frihet til å snakke om relevante tematikker som oppstår underveis. På denne måten har intervjuet gitt informasjon som også kan gi andre funn enn dersom spørreundersøkelse, observasjon eller andre metoder hadde blitt anvendt ved innhenting av informasjon fra kontaktlærer. Valg av metode har derfor noe å si for informasjonen forsker får inn og for eventuelle funn.

I ettertid av gjennomførelsen av metodene sitter jeg igjen med positive erfaringer. Det forelå både ulemper og fallgruver ved bruken av hver enkelt metode. Disse ble nøye vurdert og tenkt gjennom. Likevel valgte jeg å bruke de metodene som ble ansett som mest hensiktsmessig for denne studien, og beslutningen om å bruke dem i samspill har opplevdes å være en styrke. Der

spørreundersøkelsen har risikoen for korte og ufullstendige svar, ville intervjuet med læreren kunne innhente annen informasjon om det som eventuelt var mangelfullt. Der intervjuet kunne risikere å avspore ville konkrete temaer fra spørreundersøkelsen fungere som et anker. På den måten opplevdes det enklere å lede intervjuet i den retning som var hensiktsmessig for å innhente relevant datamateriale. Ved å bruke metodene sammen og sett som en helhet, ble fallgruvne og ulempene lagt til side for spennende fordeler som har gitt interessante materialer å analysere.

## 6 Analyse

Det empiriske datamaterialet vil bli presentert og analysert i dette kapittelet.

Forskningsspørsmålene er utgangspunktene for de fire neste delkapitlene, der hvert delkapittel vil vise til empirisk datamateriale fra undersøkelsene som er gjennomført. Forskningsspørsmål 1 og 2 berører spørreundersøkelsen, og de to første delkapitlene vil derfor være en analyse av den.

Forskningsspørsmål 3 og 4 tar utgangspunkt i intervjuet, og vil følgende presentere analyse av intervjuet i delkapittel tre og fire. Jeg har i all hovedsak kategorisert datamaterialet fra hvert spørsmål i spørreundersøkelsen, i tre meningsenheter i analysearbeidet. Ett spørsmål har fire kategorier, da spørsmålet skiller seg ut fra de andre. Kategorisering av spørsmålene fra intervjuet følger av fargekoding, og inndeling av ulike meningsenheter. Spørsmål og sitater fra datamaterialet er satt i kursiv for å enklere følge tråden av utsagn, og elevenes besvarelser identifiseres etter nummer. De gjeldende kategoriene, funnene og tendensene vil videre bli belyst.

### 6.1 Hvilke opplevelser og erfaringer har elevene fra skolehverdagen ved ordinær undervisning under koronapandemien?

Spørsmålene fra spørreundersøkelsen som er særlig vektlagt i denne delen av analysen er:

*1 Har du trivdes på skolen under koronapandemien, hvorfor/hvorfor ikke?*

*3 Hva er dine opplevelser av skolehverdagen under koronapandemien?*

*5 Er det noe ved skolehverdagen under koronapandemien du har likt/ikke likt?*

Ved en analyse gjort av spørsmål 1, fant jeg det hensiktsmessig å inndele spørsmålet i tre hovedkategorier, nemlig om de trivdes, om de trivdes passe og om de ikke hadde trivdes. Det fremkommer i svarene fra spørreundersøkelsen at 12 elever trivdes, 3 trivdes passe og 5 trivdes ikke. Elevene ble her gitt muligheten til å fortelle hvorfor eller hvorfor ikke, og endel svarte utfyllende etter beste evne.

Et eksempel på et svar er blant annet:

*«Nei, fordi da var det kohorter. Da kunne jeg ikke leke der jeg ville» (Elev 1).*

Et annet eksempel på et svar som er gitt er:

*«Ja, men vi vasker hendene veldig mye, man får så mye sår» (Elev 2).*

Svarene sier noe om hva elevene blant annet legger til grunn i sin forståelse av trivsel. Elevene i eksemplet over svarer ulikt. En har trivdes og en annen har ikke. Ordet trivsel kan ha mange ulike betydninger for elevene. En fellesfaktor ved begge svarene er at de viser til restriksjoner som ble innlemmet i skolen under koronapandemien. Restriksjoner er her ment som innskrenkende og regulerende tiltak, slik som kohorter og vasking av hender i større grad enn tidligere. Dette ble forklart for elevene ved gjennomførelsene av spørreundersøkelsen.

*Spørsmål 3: Hva er dine opplevelser av skolehverdagen under koronapandemien?*

Spørsmål 3 i spørreundersøkelsen omhandler opplevelser. Elevene ble bedt om å fortelle om sine opplevelser av skolehverdagen under koronapandemien. Hovedkategoriene ble delt inn i positivt utsagn, nøytralt utsagn og negativt utsagn. Av besvarelsene samlet inn ble det gitt 5 positive utsagn, 5 nøytrale utsagn, 9 negative utsagn og en besvarelse uten svar. Besvarelsen uten et svar på dette spørsmålet kan være et resultat av forståelsen av ordet «opplevelse», hva som egentlig menes med det, da eleven ellers har svart på alle spørsmålene i spørreundersøkelsen.

Eleven som ved forrige spørsmål svarte at vedkommende ikke trivdes på skolen under koronapandemien, svarer ved spørsmål 3 at:

*«Hjemmeskole var bra, mindre å gjøre. Kohorter på skolen ikke bra» (Elev 1).*

Eleven gir både et eksempel på en opplevelse som har vært positiv, i form av ordet «bra», men også et eksempel på en negativ opplevelse, som at kohorter ikke var bra. Kohorter er fremdeles brukt av denne eleven som et eksempel. Ettersom eleven har kommet med både positive og negative utsagn i samme besvarelse, har svaret blitt kategorisert som et nøytralt utsagn. Det er verken bare bra, eller bare dårlig.

Likevel er det andre besvarelser som er mer tydelige nøytrale, som da en elev gir svaret om sine opplevelser som:

*«Vanlig. Vi går inn, vi har lesekvart, vi gjør norsk og sånne ting» (Elev 3).*

Eleven som ved spørsmål 1 svarte at vedkommende trivdes på skolen, svarer nå at:

*«Vi kan ikke være med hvem man vil. Det var litt kjedelig» (Elev 2).*

Svaret er kategorisert som et negativt utsagn, likevel har eleven tidligere svart at vedkommende trivdes på skolen under koronapandemien. Det er dermed ingen nødvendig sammenheng mellom elevens forståelse av trivsel og opplevelse, da elevene kan ha trivdes og forteller om opplevelser kategorisert som negativt, og elevene kan ikke ha trivdes, og likevel trekke frem opplevelser kategorisert som positivt. Å se svarene på hvert enkelt spørsmål gir kun noe informasjon. For å se det hele bildet av analysen må svarene ses i sammenheng med de andre spørsmålene. Først da får leseren av datamaterialet et innblikk i hvordan elevene forstår ordene de møter i spørreundersøkelsen.

*Spørsmål 5: Er det noe ved skolehverdagen under koronapandemien du har likt/ikke likt?*

Inndeling av tre hovedkategorier med positive, nøytrale og negative utsagn er også brukt ved dette spørsmålet. Dette ble valgt for å kunne sammenligne funn gjort i spørsmål 3 og 5, ved at de er inndelt etter like kategorier. Det som er interessant er at det nå foreligger 7 positive utsagn, mot 5 positive utsagn ved spørsmål 3. Nøytralt, eller både positivt og negativt utsagn fremkommer 4 ganger, som er nokså likt som ved forrige spørsmål om opplevelser. Negative utsagn er likt ved både spørsmål 3 og 5, med 9 besvarelser. Alle svarene ved spørsmål 5 som ble kategorisert som nøytrale, trakk frem både noe positiv og noe negativt. De har valgt å svare på spørsmålet på denne måten. Elevene ble ikke instruert til å enten svare på noe de har likt, eller ikke likt, ei heller å måtte svare på begge. Dette kunne elevene velge selv.

To besvarelser skriver:

*«Ikke likt å vaske hender» (Elev 4 og Elev 5).*

Dette er kategorisert som negativt utsagn, da de bruker ordet «ikke».

Flere svarer at de har «Likt hjemmeskole», som er kategorisert som positivt på grunn av ordet «likte». Svarene er varierte, da elevene kommer med ulike eksempler. For å vise til noen positive

utsagn, trekker elevene frem gym, hjemmeskole, være med egne venner, leke med naboen og svømmetrening som noe de har likt under koronapandemien.

Blant noen av de nøytrale utsagnene fremkommer det at en elev har:

*«Likt at 6-7 elever er vekk, men ikke likt alle reglene» (Elev 6).*

En annen elev har svart:

*«Liker å vaske hender, men ikke 1 meter» (Elev 7).*

Det interessante med de to sistnevnte svarene er at det så langt i analysearbeidet er de første opplevelsene av restriksjoner på skolen som er positive. Mange elever viser til restriksjoner på skolen som noe negativt, men her har to besvarelser sagt at de har likt gitte restriksjoner, som å holde seg hjemme ved sykdom eller mistanke, derav 6-7 elever vekk fra skolen, og det å vaske hender.

Ved de negative utsagnene knyttet til noe ved skolehverdagen som elevene ikke har likt, fremkommer det at elevene ikke har likt at lærere blir syke, å vaske hender, å ikke kunne klemme, hjemmeskole, å teste seg og ikke å kunne være med andre. Mange av elevene har gitt svar ved spørsmål 3 og 5 som har gitt samme kategori begge ganger. Dette viser blant annet til at når elever blir spurt om opplevelser, gjengir de sine opplevelser og eksempler som enten er positive, nøytrale eller negative flere ganger. Det kan dermed se ut til at svarene ved både spørsmål 3 og 5 ikke er tilfeldige, men er faktiske opplevelser elevene sitter igjen med. Et fåtall elever har endret sin tidligere positive, nøytrale eller negative opplevelse til å bli noe annet ved neste spørsmål om opplevelser. En faktor eller mulig forklaring på endringen kan være motivasjon til å svare på spørsmålene underveis, at spørsmål 5 er langt ute i spørreundersøkelsen og at elevene kun svarer kort, men det kan også ha noe med ordlyden av spørsmålene å gjøre. En annen forklaring kan også være måten svarene er inndelt i kategorier på, da nøytral kategori ved spørsmål 3 kunne inneha ord som «greit», mens ved spørsmål 5 innehadde alle spørsmålene som ble nøytrale noe positivt og negativt i samme svar.

Ved å se på spørsmål 1, 3 og 5 i en sammenheng fremkommer det at opplevelsene elevene sitter igjen med knyttet til skolehverdagen under koronapandemien, er gjennomgående lik gjennom hele

spørreundersøkelsen. En elev som trekker frem positive opplevelser som et eksempel, gjør også det senere i undersøkelsen. Dette kan vise til at opplevelsene elevene forteller om ikke bare er tilfeldige for spørsmålet, men er en grunnleggende oppfatning av hvordan fenomenene rundt dem har blitt opplevd. Den største forskjellen er likevel å finne i spørsmål 1, som omhandler trivsel. Spørsmål 3 og 5 har en nær sammenheng, og svarene der var nokså like hverandre. Svarene fra spørsmål 1, sett i lys av de to andre, varierer derimot mer. Elever som svarer at de har trivdes, kan likevel trekke frem nøytrale eller negative utsagn, og motsatt. Det foreligger kun to besvarelser som dekker alle tre kategoriene i løpet av tre spørsmål. Dette kan indikere at opplevelsene elevene har fortalt om i spørreundersøkelsen stemmer nokså godt overens med hvordan opplevelsene til flertallet faktisk er. En ting er å sitte igjen med en opplevelse og erfaring av hvordan noe var, men det er noe annet å skulle forklare, fortelle eller reflektere over dette i skriftlig form.

Oppsummerende vises det til at spørsmålene fra spørreundersøkelsen som er trukket frem som relevante, besvarer forskningsspørsmålet med tre ulike innfallsvinkler. Både trivsel, opplevelser og noe de har likt/ikke likt ved skolehverdagen på skolen, undersøker de erfaringer elevene har gjort seg under pandemien. Slike spørsmål kan også relateres til hvordan elevene ellers møter spørsmål ved for eksempel trivselsundersøkelser. På denne måten oppleves utformingen av spørsmålene som kjent for dem. Disse innfallsvinklene kan hver for seg komme med viktig informasjon, men også fungere som en helhetlig fremstilling av erfaringene som undersøkes. Videre vil neste forskningsspørsmål ta for seg hjemmeundervisning som fenomen.

## **6.2 Hvilke opplevelser og erfaringer har elevene fra skolehverdagen ved hjemmeundervisning under koronapandemien?**

*«Litt deilig, men også litt dumt» (Elev 8).*

Den videre delen av analysen vil ta for seg de siste spørsmålene fra spørreundersøkelsen, for å vise elevenes erfaringer knyttet til hjemmeundervisning. Siste spørsmål i spørreundersøkelsen dreier seg om hjemmeundervisning under koronapandemien. Elevene fikk en presisering på at det gjelder all type hjemmeundervisning de har hatt, både ved nedstengning i mars 2020 og ved hjemmeundervisning før jul som eksempler. Dette var for å sikre at elevene kunne klare å si noe om hvordan det opplevdes, ettersom mars 2020 er to år tilbake i tid. De elevene som eventuelt slet

med å reflektere over egen opplevelse fra første nedstengning, kunne bruke andre perioder med hjemmeundervisning som grunnlag til å gi et svar.

*Spørsmål 6: Hvordan synes du det var å ha hjemmeundervisning da skolen ble stengt på grunn av koronapandemien?*

Svarene ble også her fordelt i tre kategorier, om de hadde likt hjemmeundervisning, likt hjemmeundervisning passe og ikke likt hjemmeundervisning. 11 elever sier at de likte hjemmeundervisning. De begrunner dette med å fortelle at det var «kult, lettere, gøy, likte det bedre siden det var ingen smitte, nydelig, fantastisk, bra siden voksne var hjemme og litt gøy». Elevene gir ikke bare en indikasjon på om de likte hjemmeundervisning eller ikke, de kommer med eksempler på hvorfor også. Basert på slike svar, viser elevene at de tenker på hjemmeundervisning som en erfaring, at noe var kult eller gøy.

På en annen side, viser andre elever at de tenker på hjemmeundervisning som noe knyttet til tiltak, og gir eksempler relatert til korona. Eksempelene de viser til er at det var «ingen smitte» og «voksne hjemme». Det kan tenkes at noen foresatte hadde vært hjemme uavhengig av koronapandemien, men vi vet fra tiltakene som ble innført at mange foresatte måtte arbeide hjemmefra. Flere elever har derfor i perioden opplevd å ha en skolehverdag med hjemmeundervisning når foreldrene har vært hjemme.

Det fremkommer 6 besvarelser som sånn passe har likt hjemmeundervisning. En elev svarer at det opplevdes som:

*«Litt deilig, men også litt dumt» (Elev 8).*

Eleven har også tidligere i spørreundersøkelsen svart at vedkommende synes «det var litt deilig med hjemmeskole da». Opplevelsen av at det har vært deilig ligger til grunn hos denne eleven, men det er også noe ved hjemmeundervisningen som har opplevdes litt dumt, for å bruke eleven sine egne ord. De andre besvarelsene som likte hjemmeundervisning sånn passe bruker ord som «greit og gøy, men kjedelig». Gøy, men kjedelig er et interessant utsagn jeg gjerne skulle hatt en



utdypning på, og som viser til en av ulempene ved spørreundersøkelse, nemlig at svarene ikke kan følges opp underveis. Elevens fulle svar er:

*«Gøy men kjedelig, man ser så mye på skjerm når det er digitalt» (Elev 8).*

Det kan dermed se ut til at eleven sitter igjen med noen positive opplevelser fra hjemmeundervisning, basert på bruken av ordet «gøy». Samtidig viser eleven også at det å se mye på en skjerm har vært kjedelig. Et slikt utsagn hadde det vært interessant å undersøke nærmere. Finne ut av hva eleven tenker på som gøy, da gøy og kjedelig i samme setning ikke nødvendigvis er en vanlig kombinasjon.

3 elever svarer at de ikke har likt hjemmeundervisning, og begrunner dette med at det var «kjedelig, ikke gøy og skjønte ingenting». Eleven som svarer at vedkommende ikke skjønte noen ting, sier i svaret at:

*«Det var ikke noe gøy fordi jeg skjønte ingenting» (Elev 9).*

Den samme eleven har tidligere svart på spørsmål 1, om eleven har trivdes på skole under koronapandemien, at «Ja jeg har hatt det bra på skolen. Ja det var bra med hjemmeskole». Ved spørsmål 2 om elevene synes de lærte mer eller mindre på skole under koronapandemien svarer den samme eleven at:

*«Jeg synes at jeg lærte mindre på hjemmeskole» (Elev 9).*

Eleven som i utgangspunktet svarte at hjemmeundervisning ikke var gøy, fordi vedkommende ikke skjønte noe, har tidligere svart at det var bra med hjemmeskole. Likevel svarer eleven ved neste spørsmål at vedkommende har lært mindre på hjemmeskole. Det kan dermed se ut til at eleven utdyper seg mer utover spørreundersøkelsen, og ved første spørsmål kun svarte generelt. «Det var bra med hjemmeskole» er et nokså generelt svar, mens eleven utdyper seg mer ved neste spørsmål. Spørsmålet legger opp til et mer konkret svar, på samme måte som siste spørsmål om hjemmeundervisning. En annen forklaring kan også være at hjemmeskole var bra for eleven, fordi vedkommende tenker på andre aspekter ved det enn læring og undervisning.

Oppsummerende vises det til at spørsmålet i undersøkelsen vedrørende hjemmeundervisning fremmer et komplekst spekter av besvarelser. Elevene besvarer spørsmålet ved å vise til både opplevelser og erfaringer. De forteller blant annet om sine opplevelser ved å bruke ord som beskriver opplevelsen av hjemmeundervisning som fenomen. Andre gir eksempler på koronarelaterte erfaringer de har gjort seg ved hjemmeundervisning, som at det var mindre smitte og voksne hjemme i deres skolehverdag. Videre i analysen vil andre funn fra spørreundersøkelsen belyses kortfattet.

### **6.3 Andre funn fra spørreundersøkelsen**

Jeg har kort vært innom spørsmål 2 i delkapittelet over. Jeg vil videre vise frem funn fra spørsmål 2 og 4 fra spørreundersøkelsen. Disse spørsmålene ble i ettertid av spørreundersøkelsen og intervjuet vurdert som to spørsmål som er viktige å belyse, men som heller fungerte som spørsmål for å gi selve besvarelsen som helhet mer betydning grunnet oppgavens omfang. Datamaterialet fra disse spørsmålene har hjulpet meg i analysearbeidet ved å kunne se nærmere på hva eleven faktisk kan ha tenkt eller ment, da en kvalitativ spørreundersøkelse med elever ved 5. trinn kan variere i form av detaljerte svar. Funnene vil derfor bli fremvist ved en kort presentasjon.

#### **6.3.1 Synes du at du lærte mer eller mindre på skolen under koronapandemien?**

Ved spørsmål 2 svarte nesten halvparten at de har lært mer. Inndelingen av kategorier ble gjort ved å dele inn etter «lært mer, lært som vanlig eller lært mindre». Det er nesten like mange elever som sier at de har lært mindre, og de resterende sier de har lært som vanlig. Svaret som i forrige sitat svarte at «Jeg synes at jeg lærte mindre på hjemmeskole» (Elev 9), er ikke den eneste som viser til hjemmeundervisning som en faktor for å ha lært mindre.

En elev svarer at vedkommende har lært:

*«Litt mindre på grunn av hjemmeskolen» (Elev 10).*

En annen svarer:

*«Jeg synes jeg har lært mindre. På hjemmeskolen sleit jeg veldig» (Elev 11).*

En tredje skriver:

*«Jeg synes egentlig det var likt. Men hjemme lærte jeg fortere siden jeg ikke måtte vente» (Elev 12).*

Hjemmeundervisningen er en gjennomgående faktor i besvarelsene, og er en tydelig indikator på at denne undervisningsformen har påvirket elevene. Elevene uttrykker ulike opplevelser av hjemmeundervisning, og de formilder at undervisningsformen har påvirket læringsutbyttet de har hatt av undervisningen. Innholdet i svarene som gis er også varierte.

### **6.3.2 Velg 3 ord som beskriver hvordan det var å gå på skolen forrige skoleår (2021)**

For å kategorisere ordene fra spørsmål 4, ble svarene inndelt etter høyfrekvente ord i sammenheng med spørreundersøkelsen. Inndelingen var også her et verktøy for å systematisere et nokså varierende datamateriale. Kategoriene ble inndelt etter (1) gøy/morsomt/bra, (2) greit, (3) kjedelig/slitsomt/vanskelig og (4) koronarelatert. Ordene som går igjen i svarene er «bra, (litt) kjedelig, gøy». Et fåtall av besvarelsene valgte kun positive, nøytrale eller negative ladde ord. De aller fleste elevene velger å vise til en variasjon av ord, og et større flertall av disse viser til minst ett positivt ord. Det fremkommer langt flere positive ord, enn ord fra andre kategorier. Dette viser at mange elever tenker noe positivt om sine erfaringer og opplevelser knyttet til koronapandemien.

## **6.4 Hvilke synspunkter har kontaktlærer på å skulle se, høre og anerkjenne hver enkelt elev under koronapandemien?**

Forskningsspørsmål 3 sikter til å undersøke hvilke erfaringer kontaktlæreren har gjort seg under koronapandemien. Intervjuet av læreren er viktig for kunne gi utfyllende informasjon om elevenes *noema* (Rassi & Shahabi, 2015, s. 29). Ettersom det kun er en informant fra intervjuet, er det ikke gitt noen referanser til læreren etter sitater, siden alle utsagnene kommer fra samme person. Noen av sitatene er lange for å la intervjupersonen få tale for seg. Hovedspørsmålene fra intervjuguiden som nå skal belyses er de følgende:

*Spørsmål 1: Hvordan opplevdes det å være lærer under koronapandemien?*

*Spørsmål 5: Tema/funn fra spørreundersøkelsen: Hva tenker du om at så og si alle elevene likte å ha hjemmeundervisning?*

*Spørsmål 6: Hvilke erfaringer fra skolehverdagen under koronapandemien tenker du lærere burde ta med seg videre, med spesiell tanke på demokratididaktikk?*

Kontaktlæreren svarer på spørsmålene som stilles ved først å belyse hvordan fenomenet opplevdes da det var hjemmeundervisning, for deretter å vise til hvordan det samme fenomenet opplevdes ved ordinær skole under koronapandemien. Dette gir et godt sammenligningsgrunnlag for to ulike situasjoner om ett gitt fenomen.

Ved spørsmål 1 i intervjuet blir læreren spurt om hvordan det opplevdes å være lærer under pandemien. Dette er en naturlig døråpner for intervjuet, samtidig som kontaktlæreren får en mulighet til å fortelle om sine erfaringer og opplevelser. Læreren trekker frem kategorier som hjemmeundervisning, gjennomføring og planlegging, og forteller hvordan dette har påvirket skolehverdagen som lærer. Læreren viser til at:

*Jeg har vel aldri brukt så mye tid på å sitte i etterkant av undervisning for å gå gjennom hva er det faktisk hver enkelt elev har fått ut av dagen. Det ble utrolig lange dager, det gjorde det. Sånn timetallmessig så tør jeg nesten ikke å tenke på hvor mye tid jeg la ned.*

Lærer avslutter den siste setningen lattermildt og med et smil. Undervisningen det vises til er hjemmeundervisning, da det er temaet det snakkes om rett før utsagnet. Erfaringen oppleves ikke som en byrde i negativ forstand, det virker ikke til å tynge læreren. Men det fortelles på en slik måte at det er viktig å få med seg at læreren har gjort en stor jobb for å opprettholde en best mulig skolehverdag for elevene, og at koronapandemien er årsaken til dette. Hjemmeundervisning var ikke et vanlig fenomen i den grad det ble under koronapandemien.

Likevel er det ikke bare hjemmeundervisning som har foregått under pandemien, til tross for at det er en viktig faktor å se på. Kontaktlærer viser til skolehverdagen ved å fortelle at:

*«Stor del av koronapandemien har vi jo vært til stede på skolen, også har jo heller det preget hverdagen vår med kohorter, utvidet inspeksjoner, møter på Teams og planleggingsdager har blitt gjort om eller satt på vent».*

Slike opplevelser av skolehverdagen stemmer overens med hvilke erfaringer og opplevelser elevene uttrykker, da mange av dem viser til inngripende tiltak som kohorter og endringer fra en vanlig skolehverdag på skolen.

Videre i intervjuet blir intervjupersonen spurt om sine tanker knyttet til spørsmål 5: *Hva tenker du om at så og si alle elevene likte å ha hjemmeundervisning?* Ved første øyekast på spørreundersøkelsen kan det se ut til at mange elever likte hjemmeundervisning. Det er først når en mer detaljert analyse finner sted, at man ser sammenhenger som at elever i starten svarte at de likte hjemmeundervisning, men sier senere i spørreundersøkelsen at de ikke gjorde det.

Kontaktlærer svarer følgende på spørsmålet:

*Klassen kjente hverandre godt, de var godt drilla på og hadde iPader, de hadde brukt de funksjonene som var der, og samtidig var de såpass små at så og si alle elevene hadde voksne rundt seg hele dagen hjemme og har opplevd at det likevel var trygt. Jeg snakka med noen elever i forhold «jeg likte så godt at vi fikk i oppgave å skulle bake eller lage middag for eksempel», at du hadde muligheten til endel praktiske ting som man også kunne legge inn og koble det opp mot matematikk, for eksempel.*

Kontaktlærer viser dermed at et godt utgangspunkt kan være en grunn til hvorfor hjemmeundervisning har opplevdes greit for flere, da faktorer som tidligere kunnskap og erfaring med iPad foreligger, og at elevene hadde voksne hjemme som opplevdes trygt.

Intervjupersonen viser både til hjemmeundervisning som da skolen ble nedstengt i mars 2020, som i sitatet ovenfor, men viser også til sine synspunkter vedrørende andre nedstengninger under koronapandemien, som før juleferien 2021. Kontaktlærer sier videre om hjemmeundervisning at:

*Senest to dager før jul som vi måtte stenge ned, fordi vi ikke var nok ansatte til å drifte skolen. Og det er klart at da var dem i utgangspunktet klare for å få juleferie, og vi la jo opp litt opplegg ut ifra at det nærmet seg jul. Flere ga uttrykk for at «det var fint å ha hjemmeskole de to dagene.*

Lærer har dermed hatt kontakt med flere elever i ettertid som også til vedkommende har meddelt positive opplevelser om at det var fint å ha hjemmeundervisning. Opplevelsen om at det var fint å ha hjemmeundervisning kan være mange. Det kan muligens dreie seg om et ønske om å ikke bli syk

rett før juleferien, men det kan også dreie seg om at elevene på forhånd hadde gått inn i feriemodus, og at hjemmeundervisning dermed appellerte til dem. At det muligens er noen elever i klassen som ikke feirer jul, sier ikke læreren noe om.

Spørsmål 6 dreier seg om hvilke erfaringer fra skolehverdagen under koronapandemien vedkommende tenker at lærere burde ta med seg videre, med spesiell tanke på demokratididaktikk. Læreren snakker først om generelle erfaringer som er viktige å ta med seg, for deretter å vise til dette med å skulle bli sett, hørt og anerkjent. Læreren forteller:

*Jeg tenker på hvor viktig det er å ha gode relasjoner til elevene. Det å kjenne godt til de elevene du får ansvar for når du skal sørge for videre læring og du ikke skal se de på lang tid. Når det gjaldt å komme tilbake til skolen igjen, så tror jeg det å se hver enkelt elev når vi hadde for eksempel uteundervisning, hvor mange elever som profitterte på det. Det at vi var nødt til å variere undervisningen i stor grad, legge til rette, hvordan skal vi ha sløyd når vi ikke kan bruke sløydsalen eller mat og helse når vi ikke hadde skolekjøkken. Vi måtte tenke alternativt, og det var jo veldig ofte med stort hell både blant elever og lærere.*

Relasjonen mellom lærer og elev og trekkes frem som en grunnleggende verdi for å kunne se hver enkelt elev og gi dem den læringen de bør ha. Læreren viser også til hvordan koronapandemien har vært en faktor i å skulle se elevene. Å tenke variert og annerledes som en følge av pandemien, har altså gagnet elevene i det store bildet, slik læreren ser det.

For å understreke dette med å skulle se, høre og anerkjenne elevene, har læreren også fortalt at å dele erfaringer mellom kollegaer under koronapandemien kan være viktig. Lærer viser til dette ved å fortelle at:

*I forhold til å sørge for at de blir sett, hørt og anerkjent tenker jeg at det er viktig å dele erfaringer, og vi fikk jo i mye større grad enn før innblikk i hvor store forskjeller det er og hva vi egentlig tenker at de ulike hjemme kan bidra med i og med at det kan være så forskjellig.*

At lærere får muligheten til å dele sine erfaringer og fortelle om hvordan de har opplevd det å skulle se, høre og anerkjenne elevene blir av denne læreren ansett å være et gode for elevene.

Videre i intervjuet viser læreren til at kollegiet har begynt med fysiske personalmøter igjen, og at det opplevdes godt å ha kollegiet samlet. Lærer meddeler blant annet at:

*«Jeg merker kollegaer som nesten ikke har sagt noen ting når vi har hatt digitale møter, hvordan de er koblet på igjen. Det var godt å se».*

Det kan dermed se ut til at lærere som sitter inne med viktige erfaringer og opplevelser fra koronapandemien får en ny trygghet og mulighet til å meddele dem ved fysiske personalmøter, da flere nå oppleves som å være «koblet på igjen». Slik deling av erfaringer og opplevelser med hverandre vil kunne komme elevene til gode, da det for eksempel kan reflekteres over hva som fungerte under pandemien, og hva som ikke fungerte.

## **6.5 Hvilke utfordringer opplevde kontaktlærer under koronapandemien, knyttet til å skulle se, høre og anerkjenne elevene?**

Forskningsspørsmål 4 omhandler de utfordringer som læreren opplevde knyttet til å skulle se, høre og anerkjenne elevene under koronapandemien. Det forrige forskningsspørsmålet sikter på å belyse rammebetingelser rundt koronapandemien, mens det følgende vil belyse utfordringer i en større grad. Relevante spørsmål fra intervjuet for å belyse dette er de følgende:

*Spørsmål 1: Hvordan opplevdes det å være lærer under koronapandemien?*

*Spørsmål 2: Hvordan har du opplevd elevenes trivsel under koronapandemien?*

*Spørsmål 3: Tema/funn fra spørreundersøkelsen: Noen elever svarer i spørreundersøkelsen at de ikke har trivdes på skolen under koronapandemien. Hvordan opplever du at elevene har blitt sett, hørt og anerkjent under koronapandemien?*

Lærer sier i intervjuet at:

*Vi ble jo tatt litt på senga. Vi fikk med oss på nyhetene at det hadde stengt ned i Danmark. Det lå liksom litt i korta at vi også kanskje måtte stenge ned. Så vi fikk sørget for at alle elever fikk med seg*

*iPader hjem, diverse bøker, vi fikk trykt opp noen arbeidshefter osv., i tilfelle det skulle stenge. Og det gjorde det.*

Skolen og elevenes lærer fikk med andre ord muligheten til å gjøre seg klar for nedstengning, men hva hjemmeundervisning innebar og for hvor lenge var det vanskelig å si noe om på forhånd.

En utfordring med hjemmeundervisning ble hvordan å følge opp elevene, å skulle se, høre og anerkjenne dem bak en skjerm. Læreren sier videre i intervjuet at:

*Når det gjelder oppfølging, så er det sånn at noen elever i en klasse må det være ganske tett på. Den muligheten får man jo ikke når man ikke kan være fysisk til stede. De elevene som trenger tett oppfølging og som trenger mye veiledning, det følte jeg var vanskelig å gi. Jeg hadde jo muligheten til å ringe de opp, spørre de litt innimellom om hvordan det gikk. Tilbakemelding og undervisvurdering som du fortløpende gir i et klasserom får man jo ikke da gjort. For å få en pekepinn på hva de faktisk har gjort må de jo ta bilde eller skrive sånn at du som lærer kan gå inn og få muligheten til å se.*

Basert på kontaktlærerens utsagn er det tydelig at det forelå utfordringer da det ble hjemmeundervisning. Læreren viser også til metoder for å prøve å opprettholde en tilnærmet god oppfølging digitalt, men at dette ikke opplevdes som tilstrekkelig.

Læreren blir videre spurt om elevenes trivsel, og forteller at:

*I starten var det mange som kjente litt på den friheten og tenkte «å, godt å kunne være hjemme». Også ga de aller fleste uttrykk for at det ble veldig monotont, de skulle holde avstand på fritida, ikke noen fritidsaktiviteter, så var det flere som oppdaget at de kjente litt på savnet og at skolen er jo en fin arena hvor jeg er sosial med andre og, det er jo mye mer enn læring som foregår. Jeg husker da jeg hadde de første elevsamtalene etterpå, da vi kom tilbake, så var det overraskende mange som ga uttrykk for at de synes at det var så godt, de savna skolen. Det at de også følte det ikke var så lett, ting var vanskeligere da, og at de følte seg mer alene.*



Lærer poengterer noen svært viktige opplevelser av elevenes trivsel ved hjemmeundervisning. Flere elever har opplevd både savn og ensomhet, og at hjemmeundervisning kan være både monotont og vanskelig. Disse opplevelsene som læreren forteller om stemmer overens med enkelte tendenser som fremkommer i besvarelsene fra spørreundersøkelsen. Der kommer også ordlyden «kjedelig» og «vanskelig» frem.

Det kan se ut til at elevene i starten har trivdes med hjemmeundervisning, for deretter å kjenne på hva slik undervisning i en lengre periode gjorde med deres opplevelse av dette fenomenet. På samme måte som vist ved forrige forskningsspørsmål, var opplevelsen av hjemmeundervisning ved nedstengning før jul annerledes for elevene, da de opplevde det som godt at det ble hjemmeundervisning, slik læreren forteller det. Opplevelsen av hjemmeundervisning endrer seg over tid.

Lærer har ved flere anledninger i intervjuet henvist til inngripende tiltak, som også omtales som restriksjoner i denne sammenheng. Kohorter er en restriksjon som fremkommer gjennomgående i intervjuet og i spørreundersøkelsen med elevene. Ved spørsmål 3 i intervjuet blir lærer spurt et oppfølgingsspørsmål om vedkommende opplever det å ha færre elever i klassen, som ved kohorter, som en positiv ting når det gjelder å bli sett, hørt og anerkjent. Lærer gir til svar at:

*«Ikke nødvendigvis. Det kommer litt an på klassen, jeg tenker ikke nødvendigvis at det er et ideelt tall i en klasse».*

Videre i svaret til dette spørsmålet forteller læreren at:

*Når jeg først skulle ha de tilbake på skolen igjen, synes jeg det var veldig godt at de var få, både se hvordan de taklet å være tilbake, at vi måtte tenke helt nytt i forhold til undervisningssituasjon. At vi skulle drive uteundervisning, hvordan dette praktisk skulle la seg gjennomføre, og ikke minst det å kunne da ha tid til hver enkelt. Så i den settinga som det var da de skulle tilbake igjen og fortsatt under strenge koronarestriksjoner så synes jeg det var godt at vi kunne ha litt ansvar for færre elever.*

Læreren viser til at det er godt at elevene var få, da rammebetingelser som undervisningssituasjon og tiltak er lagt til grunn. Slike rammebetingelser er viktige faktorer når det gjelder å skulle se, høre og anerkjenne elevene under gitte forhold. Dette gir også en indikasjon på at slik type undervisning som nevnes, krever et mindre elevantall, og vil være interessant i forhold til hva læreren tar med seg av erfaringer videre etter koronapandemien.

Da rammebetingelser vises til som en faktor knyttet til problemstillingen, blir intervjupersonen bedt om å sammenligne tiden da elevene kom tilbake fra hjemmeundervisning med i dag, da det foreligger færre restriksjoner. Læreren ble spurt om vedkommende ville si at det i dag er enklere å se, høre og anerkjenne elevene enn da det var strenge regler. Intervjupersonens forteller at:

*Jeg merker at jeg trives best med den, kall det normalsituasjonen, det gjør jeg. Jeg er veldig glad for at vi er der vi er i dag. At vi har lagt hele trafikklysmodellen på hylla og kan drive læring på den måten jeg best er lærer føler jeg, i den rollen med å se, høre og anerkjenne de som tidligere.*

Igjen forteller læreren om å kunne se, høre og anerkjenne elevene som tidligere. «Tidligere» viser til da det var ordinær skolehverdag før koronapandemien, og sitatet over indikerer erfaringer om at å skulle se, høre og anerkjenne elevene lar seg best gjøre i den ordinære skolehverdagen, uten restriksjoner. Intervjuet fant sted i februar 2022, og i den perioden ble flere av restriksjonene fjernet (Helsedirektoratet, 2022).

## **6.6 Andre funn fra intervjuet**

Spørsmål 4 i intervjuet dreier seg om elevenes læringsutbytte, og er et spørsmål knyttet til spørreundersøkelsen. Informasjonen fra spørsmålet er viktig å belyse for å se helheten av opplevelsene til elevene, samtidig som det foreligger en nær sammenheng mellom trivsel og læring. Funnene vil dermed bli fremlagt i en kortfattet presentasjon. Ordlyden av spørsmål 4 er som følger:

*Tema/funn fra spørreundersøkelsen: Det fremkommer i spørreundersøkelsen at mange elever mener de har lært mer på skolen under koronapandemien. Hva er dine tanker om det?*

Læreren forteller om sine erfaringer knyttet til skolehverdagen elevene hadde da det var hjemmeundervisning. Intervjupersonen er som tidligere nevnt flink til å belyse både

hjemmeundervisning som er opplevelse, og ordinær skole som en annen. I sitatet henvist nedenfor blir denne strukturen brukt. Det fremkommer i deler av svaret at:

*Jeg skjønner godt når de har fått det spørsmålet der at de kanskje føler at de har lært mer, at de fikk oppgaver som de både følte at de mestret og at det var overkommelig. Når vi kom tilbake på skolen igjen, så kan det ha en sammenheng med at det i en lang periode var små grupper og at de kanskje følte at de fikk enda mer og tettere oppfølging når de var færre elever. Og at kanskje vi voksne også måtte være mer kreative i forhold til å ha mer variert undervisning for eksempel, som vi vet at er til god nytte for elevene.*

Tidligere i svaret på spørsmålet hadde intervjupersonen nemlig fortalt at mestringsfølelse blant elevene var et viktig fokus, og at undervisningsopplegg ikke skulle være uoppnåelig. Dette er et viktig element vedrørende å se eleven, og hvilke behov eleven har i den læringsutviklingen vedkommende er i. Lærer sier blant annet at: «*Dette var for å sikre at alle skulle sitte igjen med en følelse av at de kom greit gjennom det som var forventet av dem, at det var oppgaver de mestret*». Ved spørsmål 1 forteller læren om det faglige trykket og opplevde selv at vedkommende klarte å opprettholde det ganske bra. Læreren fremmer viktige synspunkter om elevenes læringsutbytte, og vedkommende kommer med informasjon som belyser mulige forklaringer på elevenes opplevelser.

## 7 Drøfting

Det følgende kapittelet vil inneholde en drøftelse med utgangspunkt i funnene som ble gjort. Funnene fra analysen viser at mange elever har hatt positive opplevelser under koronapandemien, men flere påpeker også elementer som ikke har vært like bra. Elevene taler ut ifra sin livsverden med sine forståelser, som er knyttet til erfaringer og kunnskaper de har fra før. Dersom hjemmeundervisning blir et faktum på et senere tidspunkt, vil det være viktig å bruke elevenes livsverden som utgangspunkt. En fenomenologisk reduksjon, en såkalt *epoché*, må finne sted for å kunne drøfte den beskrivelsen elevene gir av verden. Elevene opplever verden og de erfaringer de har gjort seg under koronapandemien som sin *noema* (Rassi & Shahabi, 2015, s. 29).

Læreren presenterte interessante synspunkter om skolesituasjonen som forelå under pandemien. Vedkommende har gjort seg noen viktige erfaringer om å se, høre og anerkjenne elevene under koronapandemien som videre vil bli belyst. Drøftingen av funnene vil ta for seg tidligere forskning og teori. Kapittelet er strukturert på samme måte som det forrige, ved at forskningsspørsmålene er utgangspunktene som presenteres. Til hvert forskningsspørsmål vil sammenhengen mellom spørsmålet og problemstillingen operasjonaliseres. Da forskningsprosjektet er en fenomenologisk studie vil drøftelsen fremme tendenser, fremfor å trekke slutninger.

### 7.1 Hvilke opplevelser og erfaringer har elevene fra skolehverdagen ved ordinær undervisning under koronapandemien?

Det fremkommer i det empiriske materialet i analysen at elevene innehar varierte erfaringer og opplevelser knyttet til skolehverdagen ved ordinær undervisning som fenomen. Det er spesielt tre funn innen dette forskningsspørsmålet som er viktige å belyse knyttet til oppgavens problemstilling. Disse funnene vedrører elevenes trivsel, opplevelser fra skolehverdagen og hva de har likt, eventuelt ikke likt. Funnene sier noe om hva elevene opplevde under koronapandemien.

Ved spørsmålet om elevenes trivsel fremkommer det interessante funn knyttet til det å trives. Uavhengig om elevene har trivdes eller ei, ser det ut til at flere definerer sin trivsel ved å gi eksempler knyttet til tiltak som ble innført under koronapandemien. Disse tiltakene gjelder skolehverdagen elevene opplevde i den ordinære skolesituasjonen. Eksempler som går igjen blant elevene er kohorter og å vaske hender. Etter opplæringslovas § 9 A-2, har elever rett på et trygt og

godt skolemiljø som fremmer helse, trivsel og læring (Opplæringslova, 1998, § 9 A-2). Inngripende tiltak i skolehverdagen som å vaske hender og bruke kohorter ble innført for å gjøre skolehverdagen tryggest mulig for både elever, lærere og foreldre. Formålet var samtidig å skulle drifte skolen på en så ordinær måte som mulig under en global pandemi. Å fremme helse blir nemlig presisert i den gjeldende paragrafen.

En slik rettighet som elevene er gitt etter loven ved § 9 A-2 er også tuftet på et grunnleggende menneskeverd. Besvarelsene fra elevene viser tendenser til at flertallet har trivdes, men også at enkelte ikke har det. Menneskerettighetsundervisning omhandler langt mer enn å lære elevene om menneskerettighetene, det er et prosjekt som kan ses på som en kosmopolitisk bestrebelse (Osler et al., 2021, s. 2). Lærer kan i sitt møte med elever utøve menneskerettighetene, og ved at et flertall beskriver at de har trivdes under koronapandemien kan de ha følt at de har blitt sett, hørt eller anerkjent på en slik måte som gjør at de har trivdes. Likevel kan denne utøvelsen ha skjedd fra ulike hold. Det kan være voksne hjemme, venner fra klassen eller læreren selv som har påvirket elevenes opplevelse av trivsel. Læreren står likevel i en posisjon hvor vedkommende kjenner alle elevene, og har et grunnlag av erfaringer og opplevelser sammen med elevene som kan gi en rettesnor på hvordan å se, høre og anerkjenne dem.

Tendenser fra spørsmålet om hva elevene har likt, eventuelt ikke likt, viser også til tiltak som en faktor for å gi et negativt utsagn. Det interessante ved denne tendensen er at det fremkommer flere svar som meddeler tiltak de faktisk har likt. Elevene har nemlig i spørsmålet fått en formulering der de konkret blir spurt om å oppgi noe de har likt eller ikke likt, eller begge deler. Først da fremkommer det positive opplevelser knyttet til tiltakene, som at noen har likt å vaske hender, og likt at flere elever har vært borte fra skolen. Det kan tyde på at når elevene blir stilt mer detaljerte spørsmål, gir de mer beskrivende svar. Desto mer beskrivende elevene klarer å være om sine faktiske opplevelser av skolehverdagen under koronapandemien, desto bedre mulighet får også samfunnet til å ivareta elevenes beste interesser og lytte til dem (Barnekonvensjonen, 2003). At det fremkommer varierte utsagn kan tolkes som at det foreligger et større behov for å se, høre og anerkjenne elevene i situasjoner som ikke følger normalsituasjonen.

Anerkjennelse er grunnlaget for at et individ skal utvikle seg til et sunt og helt menneske som kan utfolde sine ressurser. At de fleste elevene har trivdes på skolen under koronapandemien kan ses

på som et uttrykk for at mange opplever å bli sett, hørt og anerkjent på et vis. Dersom de ikke hadde følt seg sett, ville de muligens følt seg oversett. Dersom de ikke hadde følt seg hørt, ville de muligens følt seg uviktige, og dersom de ikke følte seg anerkjent, ville de muligens følt seg betydningsløse. Dette ville på en eller annen måte kommet til uttrykk i besvarelsene elevene ga vedrørende trivsel. Å bli anerkjent er nemlig et av menneskets mest grunnleggende psykologiske behov. Elever i skolen er unge mennesker som har rettigheter gjennom menneskerettighetene og barnekonvensjonen. De sikter til å skulle ta hensyn til barnets beste og sikre at deres stemme blir hørt (Jordet, 2021).

Hva som menes med «opplevelse» kan fremkomme som noe utfordrende for enkelte elever, og dette er det tatt høyde for i drøftelsen. Opplevelsene elevene sitter inne med kan knyttes til å bli sett, hørt og anerkjent, da momenter de trekker frem er sentrale innen læring for og gjennom menneskerettigheter. Menneskerettighetsundervisning sikter til å se individet med dens identitet, ønsker, behov, friheter og ansvar. (Gollob et al., 2010, s. 9-10) Dette handler om lærerens praksis i møte med elevene. Da det foreligger et flertall av negative utsagn vedrørende opplevelser under koronapandemien, kan dette utrykke at elevene ikke har blitt sett, hørt eller anerkjent nok. Det skal presiseres at i svarene elevene gir, er negative utsagn knyttet til inngripende tiltak, og de forteller om ønsker og begrensede friheter. Lærers praksis i møte med elevene er ikke nødvendigvis en faktor for negative utsagn, da det er den helhetlige opplevelsen av skolehverdagen som legges til grunn i svarene elevene gir. Under pandemien forelå det nemlig begrensninger på hvem elevene kunne leke med, og at kohorter ikke opplevdes bra, for å nevne noen eksempler på besvarelser

Innen menneskeverdet er det grunnleggende verdier og mennesket i sentrum som er det sentrale, og slike opplevelser av fenomener som er nevnt ovenfor peker på det å være et menneske i en eksisterende verden. Når en elev forteller om sin opplevelse av verden, eller i dette tilfellet en verden som er preget av en global pandemi, er det viktig å erkjenne elevenes opplevelse med en forankring ut fra den forståelse at den virkelige virkelighet er den eleven oppfatter (Kvale og Brinkmann, 2021, s. 44-45). Elevene forteller om opplevelser av skolehverdagen ved å gi varierte svar, fordi opplevelsene er eleven sin egen *noema*. Ikke bare varierer svarene innen hvert enkelt spørsmål i undersøkelsen, de varierer også innen hver enkelt besvarelse.

Menneskerettighetsundervisning tar i bruk slike erfaringer og opplevelser som fremkommer i dette prosjektet som grunnlag i opplæringen. Lærer skal evne å utøve menneskerettighetene i møte med elever. Elevene kan da erkjenne menneskerettighetene gjennom grunnleggende menneskeverd i deres skolehverdag. Menneskerettighetsundervisning er likevel et nokså nyetablert felt innen utdanningsteori og praksis, men det foreligger mye interesse for fagfeltet. Utdanningen sikter til å innfri ideal om å utvikle en global kultur basert på menneskerettighetene, som også har sin forankring i Norges Grunnlov, som sier noe om viktigheten av nettopp slik utdanning og praksis i skolen i møte med elever (Tibbitts et al., 2017, s. 69). Menneskerettighetsundervisning kan dermed inneholde så mangt, og det er lærers møte med elevene som er den viktigste praksisen. Ved elevenes besvarelser om hvilke opplevelser og erfaringer de har fra skolehverdagen ved ordinær undervisning, har elevene ikke meddelt noen negative utsagn knyttet til deres kontaktlærer eller vedkommendes møte med dem. Dette kan tolkes som at læreren har utøvd menneskerettigheter i møte med elevene, og sett, hørt og anerkjent dem på en slik måte at de har følt seg ivaretatt.

Tendensene vedrørende elevenes opplevelser og erfaringer fra skolehverdagen ved ordinær undervisning er varierte. Da elevene forteller om sin opplevelse av trivsel, blir tiltak nevnt som en gjennomgående faktor. De har opplevd å vaske hender og kohorter som negativt. Det foreligger likevel et interessant funn videre i spørreundersøkelsen, da flere elever meddeler tiltak de har likt. Det foreligger ikke bare variasjoner av svar på generelt grunnlag, det foreligger variasjoner innen hver besvarelse også. Det fremkommer nemlig svar der elever som tidligere har svart at de trivdes, likevel forteller om opplevelser som er negative. At tendensene peker i en slik retning, er både et resultat av svarene og hvordan de er analysert. En svakhet ved inndelingen av kategorier som positivt, nøytralt eller negativt utsagn er at analysen ikke fanger nyansene som foreligger mellom kategoriene. Inndelingen av svarene er dermed basert på skjønn og sett i sammenheng med helheten av opplevelsen knyttet til fenomenet koronapandemien, ved hver enkelt besvarelse.

I funnene fra besvarelsene til elevene fremkommer det også en helhetlig fremstilling av pandemien, knyttet til å bli sett, hørt og anerkjent. Elevene forteller om tiltak som en grunn til ikke å ha trivdes, og for å ellers gi negative utsagn om opplevelser. Derimot viser ingen av besvarelsene noe negativt som er rettet mot deres kontaktlærer. Vedkommende er ikke nevnt i materialet som en faktor på at elevene ikke har trivdes. Dette kan uttrykke at lærerens møte med elevene har vært nok til at de har opplevd seg sett, hørt og anerkjent fra vedkommendes side. Det foreligger derimot et større

behov for å ivareta elevene i en situasjon som koronapandemien resulterte i, da det er varierende tendenser, med flere negative svar. En slik ivaretagelse er ikke knyttet til lærerens møte med elevene, basert på svarene som gis.

## **7.2 Hvilke opplevelser og erfaringer har elevene fra skolehverdagen ved hjemmeundervisning under koronapandemien?**

Hjemmeundervisning kan ses på som den mest inngripende forandringen i skolehverdagen til elevene under koronapandemien. Mange elever syntes det var gøy med hjemmeundervisning, fordi det var en annerledes måte å ha skole på, slik det fremkommer i datamaterialet. Selv om mange likte hjemmeundervisning, var det også flere som ga uttrykk for at det ikke alltid var like bra. Det virker som at det foreligger en langt større kompleksitet innen opplevelsene elevene sitter inne med vedrørende hjemmeundervisning. Basert på funnene i datamaterialet, meddeler flere elever i spørreundersøkelsen at hjemmeundervisning var kjedelig. Ved hjemmeundervisning mistet elevene ikke bare sin øvingsarena fra et skoleperspektiv, de mistet også sin sosiale arena. Slik Iversen (2014) ser det, er skolen en viktig øvingsarena for senere samfunnsdeltakelse, og at klasserommet fungerer som et demokratisk mikrosamfunn (Iversen, 2014, s. 62). Skolen er nemlig en viktig arena for å videreføre og utvikle velfungerende demokratier, og skolen forbereder elevene på å skulle bli fungerende medborgere (Madsen & Biseth, 2014, s. 11; Berge & Stray, 2012, s. 142).

Da elevene ble flyttet fra klasserommene og til hvert enkelt hjem, mistet elevene muligheten til å bruke sin normale øvingsarena. Danning til demokratisk medborgerskap fokuserer på elevenes rolle i samfunnet, og bygger på de samme grunnleggende prinsippene «om, for og gjennom» som menneskerettighetsundervisning gjør. (Gollob et al., 2010, s. 9-10). I denne arenaen som skolen er, skal elevene bli gitt muligheten til å utøve sine menneskerettigheter og demokratiske ferdigheter, noe som ble langt vanskeligere under pandemien, da skolehverdagen i perioder ble flyttet til hjemmeundervisning. Til tross for at mange elever syntes det var gøy med hjemmeundervisning, var det likevel noen som kun syntes det opplevdes sånn passe, og andre som forteller at det ikke har vært bra. Opplevelser som tolkes som ikke bra er blant annet fra sitatet:

*«Det var ikke noe gøy fordi jeg skjønnte ingenting» (Elev 9).*



Eleven som har gitt svaret i sitatet ovenfor har tidligere i spørreundersøkelsen svart at vedkommende synes «Det var bra med hjemmeskole», men likevel svart at «Jeg synes at jeg lærte mindre på hjemmeskole» og at det ikke var noe gøy, fordi eleven ikke skjønnte noen ting. Opplevelsen av hjemmeskole kan tolkes som at den har vært bra, men at læringsutbyttet har vært mindre enn ved ordinær skole. Dette presiserer eleven med egne ord ved bruke ordene «skjønnte ingenting». Eleven har nemlig tidligere i spørreundersøkelsen svart at vedkommende trivdes på skolen, «Ja jeg har hatt det bra på skolen». Det kan se ut til at eleven motiveres og får bedre læringsutbytte ved ordinær skole, enn ved hjemmeundervisning.

Omtrent halvparten av elevene uttrykte i dette forskningsprosjektet at de hadde lært mer under koronapandemien. Blant den resterende halvparten meddeles varierte svar. En elev forteller blant annet at læringsutbyttet gikk ned ved hjemmeundervisning, fordi eleven ikke skjønnte noen ting. Det fremkommer i rapporten Koronapandemien i grunnskolen (2021) at elever uttrykket at læringsutbyttet gikk ned i perioden med hjemmeundervisning, sammenlignet med ordinær skolehverdag. I Elevundersøkelsen vises det også til en negativ korrelasjon mellom det å like hjemmeundervisning og motivasjon. Dette kan tolkes som at de som likte hjemmeundervisning mer enn ordinær skole er mindre motiverte i den vanlige skolesituasjonen, mens de som i mindre grad likte hjemmeundervisning er mer motiverte i den ordinære situasjonen. Det kan dermed se ut til at funn fra dette forskningsprosjektet samsvarer med funn gjort i Elevundersøkelsen.

Ettersom undervisningen foregikk hjemme, er det klart at de ulike hjemmene også vil kunne ha noe å si for hvordan elevene har følt seg sett, hørt og anerkjent under koronapandemien. Enkelte elever påpeker i svarene sine at det var bra med hjemmeundervisning, fordi det var voksne hjemme. Dette kan tolkes som at det opplevdes trygt å være i en annerledes undervisningssituasjon, ettersom de kunne spørre om hjelp dersom de trengte det. Elevene trenger nemlig å vite hva som skal skje, hva de skal lytte etter og hva som kreves av dem når de gjennomfører skolearbeid og undervisning digitalt, som hjemmeundervisning la opp til (Holtskog, 2021, s. 47). Det fremkommer videre funn i rapporten Koronapandemien i grunnskolen at familieforhold vedrørende hjemmeskole kunne ha en påvirkning på elevenes opplevelser og erfaringer knyttet til hjemmeundervisning. I Innlandetundersøkelsen kommer det også frem at de fleste elevene hadde fått god støtte av blant annet foreldre til skolearbeidet ved hjemmeskole, og 80 prosent svarte i Tysvær-undersøkelsen at de hadde fått nok hjelp fra voksne hjemme (NTNU Samfunnsforskning, 2021, 34). Lærere har også

fremmet betydningen av foreldreinvolvering for elevenes mestring under nedstengningen, og et slikt ståsted støttes av Maslows forklaring om å innfri behovet for anerkjennelse. Elevene må både bli anerkjent av læreren og hjemmet, for å være motivert for arbeidet som skal gjennomføres i skolehverdagen, enten den er digital eller følger ordinær struktur (Skaalvik & Skaalvik, 2018, s. 146). Dette stemmer overens med tidligere diskuterte funn om elevenes opplevelse av å bli anerkjent som helhet, ikke bare av læreren.

Det hadde vært interessant å undersøke nærmere hva elevene mener med at hjemmeundervisning har opplevdes gøy, kult og fantastisk. Ut ifra tidligere forskning, kan det ha foreligget ulike typer av oppmerksomhet ved hjemmeundervisning. Slike typer kan ha vært knyttet til chatting, digitale bakgrunner eller annet som står på i ulike faner, eller at elevene holder på med andre ting enn selve innholdet i den digitale undervisningen. En tolkning kan være at slike typer av oppmerksomhet kan ha vært en faktor i trivselen av hjemmeundervisning, da det kan oppleves behagelig å ha en slik frihet, basert på ordvalgene elevene presenterer i sine svar. Dersom elevene mister fokus, er det vanskeligere for læreren å oppdage dette ved hjemmeundervisning da vedkommende ikke har det samme overblikket (Holtskog, 2021, s. 59).

Ved hjemmeundervisning må læreren by på seg selv. Dette er særlig viktig for at elevene skal oppleve undervisningen som menneskelig. En slik tanke om digital undervisning bygger på grunnleggende menneskeverd, hvordan møte mennesker og ta hensyn til elevenes beste. Dette har også sitt utspring i barnekonvensjonen, som særlig vektlegger hensynet til barnet, altså elevene. Den digitale skjermen kan nemlig skape distanse mellom deltakerne i undervisningen (Holtskog, 2021, s. 54). En annen tolkning av at elevene har opplevd hjemmeundervisning som bra, kan dermed være at kontaktlæreren har mestret å by på seg selv slik at den helhetlige opplevelsen er god for elevene.

Avsluttende skal det påpekes at det i dette forskningsprosjektet er gjort funn som samsvarer med større forskningsprosjekter. I rapporten Koronapandemien i grunnskolen (2021) vises til at det er store variasjoner i hvordan nedstengningen har påvirket elevenes læring, trivsel og mestring. Den samme variasjonen er også å finne i internasjonale studier. Innlandet-undersøkelsen er en av de undersøkelsene som er gjennomført i Norge, og som viser til at flertallet av elever uttrykker at de har mestret hjemmeskolen relativt godt, men det er likevel store variasjoner i elevenes svar. Et slikt

funn samsvarer med funnene gjort i dette forskningsprosjektet. Det interessante er også at Innlandet-undersøkelsen er gjennomført blant flere ulike skoler. Nordahl (2020) argumenterer for at et slik funn av elevenes erfaringer kan forklares med at det er forskjeller mellom hvordan ulike skoler og lærere har gjennomført skolehverdagen. Det kan dermed se ut til at store variasjoner av erfaringer og opplevelser ikke bare finner sted på skolenivå, men også klassenivå (NTNU Samfunnsforskning, 2021, s 31). En videre drøftelse vil vedrøre funn i intervjuet av kontaktlæreren, knyttet opp mot oppgavens problemstilling.

### **7.3 Hvilke synspunkter har kontaktlærer på å skulle se, høre og anerkjenne hver enkelt elev under koronapandemien?**

Det er gjort undersøkelser på erfaringer som lærere har gjort seg under pandemien, og det fremvises i en masteroppgave at lærere opplevde flere stressmomenter ved hjemmeundervisning (NTNU Samfunnsforskning, 2021, s. 27). Slike stressmomenter var knyttet til det å skulle være tilgjengelig for elevene hele dagen med liten tid til pauser, tekniske problemer og mye tidsbruk på hjemmeundervisning da det ikke forelå noen retningslinjer (Axelsen, Espeland & Aarset, 2020, s. 85-86). Kontaktlæreren til elevene i dette forskningsprosjektet forteller om egne erfaringer knyttet til skolehverdagen under koronapandemien. Læreren forteller at det ble lange dager, og at vedkommende aldri har brukt så mye tid på å sitte i etterkant av undervisning for å gjennomgå hva hver enkelt elev faktisk har fått ut av skoledagen ved hjemmeundervisning. Kontaktlærer presiserer ikke noe annet enn at det ble lange dager, men ut ifra sammenhengen det ble sagt i, kan det se ut til at læreren forteller om samme opplevelser som det fremkommer i andre undersøkelser. Lærer viser også til at skolehverdagen har fulgt ordinær undervisning mesteparten av pandemien. Stressmomenter som nevnes ovenfor er også knyttet til oppmerksomhetstyver hos elevene, som ble drøftet i forrige forskningsspørsmål. Ut ifra hva læreren meddeler av opplevelser er det tydelig at det ble lagt ned mye arbeid ved hjemmeundervisning.

Ved ordinær undervisning forteller læreren at dagene har vært preget av tiltak som kohorter, utvidet inspeksjoner, møter på Teams og planleggingsdager som ble avlyst. Elevene påpeker særlig kohorter som et tiltak de sitter igjen med som en opplevelse av skolehverdagen, og er dermed en fellesnevner som dukker opp ved begge undersøkelsene gjennomført i forskningsprosjektet. Ettersom mesteparten av skolehverdagen har vært på skolen, har læreren til en viss grad hatt muligheten til å bruke klasserommet som en øvingsarena, til tross for tiltak som vasking av hender

og kohorter. Klasserommet er nemlig å anses som et uenighetsfellesskap, bestående av elever med ulike meninger som kan ta i bruk skolen som en trygg arena å utøve både menneskerettigheter og demokratisk praksis (Iversen, 2014, s. 12). En slik øvingsarena lå til rette på skolen til tross for kohorter, da skolen ellers fungerte som ordinært slik det fremkommer i intervjuet med læreren. Et motargument til at tiltak utelukkende kan oppleves negativt, er at både elever og lærer meddeler positive utsagn knyttet til tiltakene.

Læreren får ved neste spørsmål i intervjuet muligheten til å belyse sine synspunkter vedrørende funnet at flere elever har likt hjemmeundervisning. Læreren påpeker faktorer som at elevene kjente hverandre godt, hadde gode forutsetninger for en digital hverdag, at det opplevdes trygt med voksne hjemme, og at elevene kunne gjennomføre praktiske oppgaver og syntes det var gøy. Iversen påpeker blant annet at det å være kreativ i sin planlegging og gjennomføring av undervisning er særlig viktig, og at utdanning representerer en invitasjon til å ta del i en grunnleggende opplæring til å gjøre elevene i stand til å delta i samfunnet på en friere og mer komplisert måte (Iversen, 2014, s. 110). Med dette kan det forstås som at lærer også må være kreativ i sitt møte med hjemmeundervisning, til tross for at det ikke forelå noen føringer for slik undervisning slik læreren tidligere har meddelt. Det kan tolkes som at læreren har vært kreativ, basert på at vedkommende i sitt sitat presentert i analysen viser til et direkte utsagn fra elevene om at de likte praktiske oppgaver, som å bake kake og lage mat med familien. Lærer har erfart at praktiske oppgaver opplevdes positivt for elevene.

Det siste spørsmålet i intervjuet sikter til å belyse lærerens synspunkter på hva lærere burde ta med seg videre som erfaringer og opplevelser knyttet til demokratididaktikk. Læreren trekker frem viktigheten av relasjoner til elevene, og at å se hver enkelt elev uavhengig av undervisningssituasjonen er noe elevene kan profitere på. Variasjon av undervisning har vært en faktor for å legge til rette for elevene, og også her blir praktiske oppgaver nevnt som eksempler. Hvordan gjennomføre mat og helse uten kjøkken, og sløyd uten en sløydsal, er tanker læreren fremmer. Et hovedpoeng i sosialkonstruktivistisk læringssyn er at grundig og varig læring forutsetter at elevene selv er aktive, søkende og skapende. De skaper nye kunnskaper, ferdigheter og holdning med utgangspunkt i allerede eksisterende forståelser.

Læreren forteller videre at uteundervisning var en undervisningssituasjon under pandemien. En undersøkelse gjort i 2014 viser blant annet at 68 prosent av 1324 lærere «aldri» eller «sjelden» har brukt ekskursionsjoner, inkludert feltarbeid, det siste året, og 51 prosent svarer at de aldri eller sjeldent har brukt prosjektarbeid (Koritzinsky, 2014, s. 34-35). Slik undervisning kan gjennomføres som uteundervisning. Paolo Freire kritiserer bank-undervisning, som er en form for undervisning der elevene er sparebøsser som fylles med mynter av læreren (Freire, 2018, s. 55). Elevene blir dermed passive deltakere i opplæringen. En slik beskrivelse av undervisning vises til i en undersøkelse gjort i 2018 i Norge, der det påpekes at skolens tenkning og praksis må endres, fordi elevene ikke får selvrealisert seg nok da de sitter i ro og blir undervist store deler av dagen (Jordet, 2021; jf. Koritzinsky, 2014, s. 33). Det kan tolkes som at pandemien muligens har fremmet nye veier for undervisning, som for eksempel mer uteundervisning. Slik variasjon av undervisning fremmer kontaktlæreren i sine opplevelser, og uttrykker at dette er erfaringer lærere bør ta med seg videre. Læreren forteller også at god relasjon til elevene er grunnleggende, og at samspillet mellom relasjon og variasjon kan føre til at lærere ser, hører og anerkjenner elevene sine i den videre skolehverdagen.

Læreren forteller videre at det å dele erfaringer med hverandre er en viktig forutsetning for å se, høre og anerkjenne elevene. Vedkommende viser til erfaringer om å tydeligere se de forskjeller som kan foreligge i de ulike hjemmene, og at en delingskultur vil være fruktbar. Kontaktlæreren påpeker også at vedkommende merket at kollegaer ble koblet på igjen ved fysiske møter. Grunnlaget for å kunne dele erfaringer med hverandre knyttet til å skulle se, høre og anerkjenne elevene kan dermed tolkes som bedre ved ordinær skolesituasjon og ved fysiske møter, enn ved digitale møter.

Det er klart at det foreligger varierte forutsetninger ved de ulike hjemmene, da også menneskene det gjelder er ulike. Dette er ikke unikt for denne situasjonen, og samme erfaringer og opplevelser knyttet til dette påpekes i SINTEF-undersøkelsen. Der påpekes det at flere lærere kommenterte at foreldreengasjementet varierte i klassen (NTNU Samfunnsforskning, 2021, s. 34). Til tross for at det foreligger erfaringer om forskjeller, fremkommer det i tidligere drøftelse at mange har opplevd hjemmeskole som bra, og tidligere forskning viser til det samme. Det er likevel viktig å belyse at ikke alle har positive utsagn knyttet til dette, og læreren kjenner elevene best av partene i prosjektet. Det kan dermed tolkes som at læreren vet mer om hvordan hjemmeundervisning kan ha blitt

opplevd for enkelte, da ulike forutsetninger i hjemmet påpekes som en faktor. Basert på lærerens utsagn, opplever vedkommende å ha sett, hørt og anerkjent hver enkelt elev under koronapandemien, da tiltak og rammebetingelser er hensyn som tas. Det foreligger derimot noen utfordringer knyttet til dette, som neste forskningsspørsmål drøfter.

## **7.4 Hvilke utfordringer opplevde kontaktlærer under koronapandemien, knyttet til å skulle se, høre og anerkjenne elevene?**

Det første læreren forteller i intervjuet er:

*«Vi ble jo tatt litt på senga. Vi fikk med oss på nyhetene at det hadde stengt ned i Danmark. Det lå liksom i korta at vi også kanskje måtte stenge ned».*

Læreren poengterte at oppfølging var den største utfordringen under koronapandemien, særlig ved hjemmeundervisning som følge av nedstengningen. Læreren påpeker i et tidligere drøftet utsagn at vedkommende aldri før hadde brukt så mye tid etter undervisning på å undersøke hva hver enkelt hadde fått ut av dagen. Ved ordinær skolesituasjon foreligger muligheten til å være tett på elevene, og å gi dem rett veiledning og tilbakemeldinger, i motsetning til hjemmeundervisning. Dette er i tråd med hva andre undersøkelser viser som funn. Rapporten «Koronapandemien i grunnskolen» belyser at det forelå ulike utfordringer fra lærerens side, som å skulle følge opp elevene, både faglig og psykososialt under nedstengningen og er et gjennomgående moment i rapporten (NTNU Samfunnsforskning, 2021, s. 28). I 2020 rapporterte noen lærer at undervisning ved ordinær skolesituasjon muliggjorde i større grad enn hjemmeundervisning å kunne se progresjon, engasjement og oppfattelsesevne til elevene, samt at lærerne fikk muligheten til å se hvordan elevene arbeidet og dermed gi støtte underveis (Gilje et al., 2020, s. 16).

Det fremkommer også diverse studier fra 2020 som viser at erfaringene er blandende hos andre lærere. Dette kan gi en indikasjon på at utfordringer under pandemien kan variere ettersom hvilke lærere som deltar og som blir spurt. I undersøkelsen vises det til at de blandende erfaringene er knyttet til hvorvidt det var enklere eller vanskeligere å veilede elevene ved hjemmeundervisning, enn i det fysiske samværet (NTNU Samfunnsforskning, 2021, s. 29). Det er dermed gjort forskjellige

funn i dette forskningsprosjektet og andre undersøkelser, da læreren i denne undersøkelsen viser til at oppfølging var en stor utfordring.

Læreren formidler i intervjuet at mange elever kjente på friheten av å være hjemme i starten, men at mange ga uttrykk for at det ble monotont i lengden. Kontaktlæreren forteller om elevsamtaler der elevene snakker om savn av skolen som arena, og at det var overraskende mange som ga uttrykk for nettopp dette. At hjemmeundervisning kunne være vanskelig og at elevene følte seg alene var momenter som ble tatt opp i løpet av intervjuet. Dette stemmer overens med utsagnet en elev gir i sin besvarelse om hjemmeundervisning: «*Litt deilig, men også litt dumt*» (Elev 8).

Læreren forsterker her elevenes utsagn, ved å fylle inn synspunkter om det elevene opplever som sin *noema*. Hver enkelt elev opplever nemlig verden på sin måte (Rassi & Shahabi, 2015, s. 29). Slike erfaringer og opplevelser er knyttet til elevens livsverden.

Elevenes livsverden er et kunnskapsdomene som dreier seg om å ta tak i elevenes undring og hverdagsviten, og kvalifisere denne. Undervisningen kan ta tak i elevenes interesser og spørsmål, og formålet er å tilegne dem kunnskaper fra den virkelige verden slik elevene opplever den (Christensen, 2015, s. 21-24). Slike tanker om elevenes livsverden er også å finne i overordnet del av læreplanen, da både forståelse av seg selv, andre og verden, og å ta gode valg er sentralt (Kunnskapsdepartementet, 2017g). Samtidig skal de også ha elevmedvirkning og prege skolens praksis. Dermed er elevenes meninger som stammer fra deres opplevelser og erfaringer viktige å ta i betraktning. Når elever uttrykker en endring i opplevelsen av hjemmeundervisning, slik det fremkommer i dette forskningsprosjektet, er det relevant å undersøke videre hva som ligger bakom en slik endring.

Ettersom opplevelsene til elevene ofte påpeker hjemmeundervisning som et aspekt under koronapandemien, er det relevant å se nærmere på hva som menes med digitalt medborgerskap, da skolen har som oppdrag å skulle danne demokratiske medborgere. Både Dewey (1991) og Biesta (2014) viser at utdanning dreier seg om å bli innlemmet og være deltakere i felles liv og kommunisert erfaring. Det er helt klart at elevene har fått erfaringer og opplevelser under koronapandemien, slik det fremkommer i svarene. Samhandling har forekommet under koronapandemien, bare i ulike former gjennom perioden. Menneskelig samhandling vil nemlig kunne forekomme i ulike varianter (Nilsen, 2022. s. 70).

Digitalt medborgerskap dreier seg om å ha en trygg og positiv bruk av digital teknologi. Kontaktlæreren har tidligere meddelt at elevene var trygge brukere av iPader, som er deres digitale verktøy både før og under pandemien. Fokusområdet til digitalt medborgerskap handler blant annet om ansvarlig deltakelse i digitale samfunn, og elevene har kunnet øve seg på et slikt medborgerskap ved hjemmeundervisning (Nilsen, 2022, s. 150). Elevene uttrykte likevel at hjemmeundervisning først var gøy, for deretter at dette ble monotont. Flere savnet skolen og det kan dermed tolkes som at flere ville tilbake til den ordinære undervisningen, hvor både bøker, tavle og iPad brukes. Utsagnet fra læreren kan også forklare hvorfor enkelte elever beskrev hjemmeundervisning som gøy, men kjedelig. Elevene opplevde det først som gøy, for deretter at det ble kjedelig, det ble monotont.

Læreren forteller videre i intervjuet at det ikke foreligger en ideelt tall i en klasse. Intervjupersonen viser kunnskap om like tanker av elevantall i en klasse som Hattie (2009) fremmer. Hattie fremlegger i sin omfattende forskningsrapport, at det ikke er klassens størrelse i antall som er viktigst, men heller kvaliteten på læreren. Relasjonen til elevene er viktig, men det er vanskelig å skape god relasjon med elevene dersom det er for mange elever i klassen. For kontaktlæreren i dette forskningsprosjektet kan det tolkes som at det ikke har noe å si om læreren har en kohort av klassen, eller hele klassen for å skulle se, høre og anerkjenne dem. Læreren forteller likevel at da elevene kom tilbake til skolehverdagen med strenge koronarestriksjoner, var det godt at de var få. Da fikk vedkommende tid til hver enkelt elev, og muligheten til å se dem. Det kan ut ifra kontaktlærerens erfaring av ideelt klasseantall se ut til at koronapandemien er en faktor for opplevelsen av å skulle se, høre og anerkjenne elevene, når det foreligger strenge koronarestriksjoner.

Rasjonelt autonomt medborgerskap handler om at elevene kan bruke sin intelligens på egenhånd, og at de må tilegne seg kunnskaper, ferdigheter og holdninger for å realisere dette (Sætra & Stray, 2019). Tendensene fra spørreundersøkelsen, og hva læreren videreformidler, peker i en slik retning at elevene er på god vei innen dette idealet. De har ervervet flere erfaringer og opplevelser, og gjør seg opp meninger. Sosialt intelligent medborgerskap dreier som om at elevene anvender sin intelligens i sosiale interaksjoner med andre (Sætra & Stray, 2019). Elever lærer gjennom å erfare



og praktisere demokrati, og elevene har fått uttrykke seg ved å ha blitt hørt og anerkjent gjennom elevsamtaler, slik det fremkommer i utsagnet fra læreren.

Diverse idealtyper for medborgerskap kan knyttes til ulike ståsteder innen samfunnsvitenskapelig teori. De ulike ståstedene og kunnskaper om dem, vil kunne være til fordel for læreren som i opplæringen skal danne elever til demokratisk medborgerskap. Rawls (1996) viser til idealer å strekke seg mot, men som ikke nødvendigvis lar seg praktisere i et klasserom i skolehverdagen. Han skaper et skille mellom et aktivt medborgerideal, og det man legitimt kan kreve av borgere som følge av den politiske liberalismens nøytralitetsideal. Han viser dermed til skillet mellom det ønskelige, og det mulige. Aktivt medborgerskap fremkommer i funnene fra intervjuet, da læreren viser til å tilpasse opplæringen for elevene. Det ble tilrettelagt for praktiske oppgaver basert på fellesskapets beste, både gjennom uteundervisning og oppdrag hjemme. Læreren lyttet til elevenes innspill og meninger om undervisningssituasjonene som forelå under pandemien. Elevene brukte sin stemme til å fortelle om opplevelser og erfaringer til læreren. Et nyrepublikansk ståsted, som ikke lar seg begrense slik Rawls viser til, har en styrke ved at den vektlegger en sterk fellesskapsorientert begrunnelse for aktivt medborgerskap (Nilsen, 2022, s. 57). Uavhengig ståsted, kan det se ut til at det foreligger et likt ideal for viktigheten av et aktivt medborgerskap.

Lærer avslutter samtalen om utfordringer knyttet til det å følge opp elevene og deres opplevelser vedrørende trivsel, med å si at vedkommende er glad for at normalsituasjonen er tilbake, og at trafikklysmodellen er lagt på hylla. Intervjupersonen understreker dette med å fortelle at læreren kan drive læring på den måten vedkommende best er lærer på, i den rollen å skulle se, høre og anerkjenne elevene som tidligere. Utsagnet presiserer at koronapandemien har vært en vesentlig faktor som har spilt en rolle når læreren skulle se, høre og anerkjenne elevene. Det vises til at normalsituasjonen er et bedre utgangspunkt for å ivareta en slik praksis, uten pandemiens tiltak og restriksjon.

Oppsummerende vises det til at læreren besvarer forskningsspørsmålet vedrørende utfordringer i ulike deler av intervjuet. Vedkommende fremlegger egne erfaringer og opplevelser knyttet til rammebetingelser som kohorter og elevantall, men også ved oppfølging, som var den største utfordringen som forelå ved hjemmeundervisning. Det blir trukket frem utfordringer som gjennomgående elementer i hele drøftingen av intervjuet med læreren. Da vedkommende forteller

om utfordringer knyttet til rammebetingelser, viser læreren også til at disse kan oppleves som positive. Kohorter oppleves som negativt fra elevenes side, men lærer trekker også frem det positive ved dette, fra sitt synspunkt. Basert på kontaktlærers utsagn, opplevdes det godt å ha et færre antall elever da det var strenge koronarestriksjoner, men ved ordinær skole vil ikke elevtallet ha så mye å si.

## 8 Konklusjon

Konklusjonen vil ta for seg hovedtendensene om å bli sett, hørt og anerkjent slik det fremkommer i drøftelsen. Både elever og læreren fremmer erfaringer og opplevelser knyttet til skolehverdagen ved ordinær undervisning og hjemmeundervisning. Lærerens synspunkter på å se, høre og anerkjenne elevene under koronapandemien har gitt informasjon om elevenes opplevelser fra et annet ståsted. Samtidig er kontaktlæreren den som kjenner elevene best, og vedkommende har belyst mange viktige erfaringer. Læreren har også kommet med informasjon om funnene som ble gjort i spørreundersøkelsen, som kaster et større lys på elevenes opplevelser som ble undersøkt. Oppgaven har belyst følgende problemstilling:

*Hvordan opplevde elever på mellomtrinnet å bli sett, hørt og anerkjent under koronapandemien?*

De første funnene viser tendenser knyttet til elevenes opplevelser fra skolehverdagen ved ordinær skolesituasjon. Det er en fremtredende tendens at elevene har trivdes på skolen under koronapandemien, og at de dermed har opplevd å bli tilstrekkelig sett, hørt og anerkjent når de først har vært på skolen. Deretter fremlegges en rekke varierte opplevelser som elevene har gjort seg under koronapandemien, der nesten halvparten av elevene gir svar med negative utsagn. Mange av opplevelsene knyttes til koronarelaterte erfaringer. Et senere funn i spørreundersøkelsen styrker legitimiteten av de tidligere negative utsagnene gitt i svarene, fordi spørsmålene som belyses ikke ble stilt etter hverandre, og antallet med negative utsagn er likt ved to av spørsmålene. I motsetning til tidligere i spørreundersøkelsen, viser elevene derimot også til tendenser som å like enkelte koronatiltak. Konkrete spørsmål fra spørreundersøkelsen ga også mer detaljerte svar.

Videre vises det til hvordan lærer har opplevd å skulle se, høre og anerkjenne elevene under koronapandemien. Læreren fremmer at det forelå ulike stressmomenter under pandemien, som at det ble lange dager og at det ble brukt mye tid på å skulle undersøke elevenes utbytte av hjemmeundervisning. Likevel var hjemmeundervisning bare en periodevis ordning, og mesteparten av skolehverdagen har foregått på skolen hvor læreren, som elevene, viser til varierte opplevelser knyttet til koronatiltak. Læreren forteller også om sine synspunkter på hvorfor elevene kan ha likt hjemmeundervisning, og viser til ulike faktorer. Kontaktlæreren viser også til at relasjon med elevene, variasjon av undervisning og deling av erfaringer og opplevelser med kollegaer er noe

lærere bør ta med seg videre fra pandemien. Dette knyttes opp mot å se, høre og anerkjenne elevene.

Det foreligger flere utsagn som påpeker tendenser vedrørende de utfordringer som forelå under koronapandemien, knyttet til oppgavens problemstilling. Drøftelsen viser til at skolen er en viktig arena der elevene skal bli sett, hørt og anerkjent. Å følge opp elevene ved hjemmeundervisning er den største utfordringen som fremkommer gjennom drøftelsen. Oppfølgingen opplevdes enklere ved ordinær skolesituasjon, da læreren kunne gi dem veiledningen underveis. Læreren belyser også at mange elever i starten opplevde hjemmeundervisning som *gøy*, men at det etter hvert ble monotont. En slik oppfatning av erfaringer og opplevelser stemmer overens med tendensene presentert tidligere. Elevene har uttrykket savn av skolen som sosial arena gjennom elevsamtaler med læreren, og hjemmeundervisning ser ut til å være et gjennomgående tema, til tross for at dette kun gjaldt for perioder av skolehverdagen under koronapandemien. Læreren er glad for at normalsituasjonen er tilbake på dette tidspunkt, ettersom vedkommende nå kan se, høre og anerkjenne elevene på den måten læreren gjør det best.

Hovedfunnet fra undersøkelsene viser derimot til tendenser knyttet til elevenes erfaringer og opplevelser av hjemmeundervisning. Det foreligger svar som trekker frem både positive og negative aspekter ved hjemmeundervisning, og dette kan ha fått et uheldig utfall i inndelingen av kategorier. Utsagn som viste til både positive og negative elementer ble kategorisert som nøytrale, da de var verken eller. Kategoriseringen fanger ikke nyansene som foreligger mellom inndelingen. Under pandemien mistet elevene i perioder sin vanlige arena for læring, sosialisering og øving av både menneskerettigheter og demokrati. Opplevelsene av hjemmeundervisning er varierte. Mange påpeker positive erfaringer og opplevelser, men flere påpeker også det motsatte. Variasjonen er like unik, som elevene som har besvart spørreundersøkelsen. Slik variasjon støttes av andre undersøkelser gjort om koronapandemien i grunnskolen, og viser til kompleksiteten av den praksisen som har foregått i skolehverdagen under koronapandemien. «*Litt deilig, men også litt dumt*» (Elev 8) er trukket frem som et utsagn som beskriver dette hovedfunnet gjort i forskningsprosjektet.

## 8.1 Om videre forskning

Et forslag til videre forskning er å undersøke et større utvalg av både elever og lærere. Det gitte utvalget i dette forskningsprosjektet er avgrenset grunnet oppgavens omfang og den underliggende teoretiske tilnærmingen. Det fremkommer mange interessante funn om opplevelser og erfaringer knyttet til å bli sett, hørt og anerkjent under pandemien. Samtidig forteller læreren at det foreligger en mindre deling av erfaringer i kollegiet under koronapandemien. Det ville vært interessant å undersøke nærmere hva andre lærere mener er viktig knyttet til demokratididaktikk, og hva koronapandemien kan ha resultert i, vedrørende nyskapende ideer og erfaringer.

Et annet forslag er å undersøke elevenes opplevelser nærmere, da det foreligger flere elever som uttrykker negative uttalelser knyttet til å bli sett, hørt og anerkjent under koronapandemien. Rapporten «Koronapandemien i grunnskolen» sikter til å belyse håndtering og konsekvenser. Elevundersøkelsen fra 2020 er vektlagt for å fremvise elevenes erfaringer. Det ville videre vært interessant å undersøke nyere elevundersøkelser, som kan si noe om hvordan pandemien har påvirket elevene i en lengre periode enn det hadde ved den nevnte undersøkelsen. Elevene er selvsagt for den virksomheten skolen driver med, samtidig som at de er viktige deltakere i danning til demokratisk medborgerskap. Barn og unge er samfunnets fremtid, og det vil være nyttig for samfunnet å kartlegge hvilke erfaringer og opplevelser elevene har gjort seg videre i pandemien.

# Litteraturliste

Academic work. (2022). *Semistrukturert intervju og andre intervjuteknikker*.

<https://www.academicwork.no/insights/arbeidsgivere/intervjuteknikker>

Anker, T. (2020). *Analyse i praksis: en håndbok for masterstudenter* (1 utgave, 2. opplag.). Cappelen Damm.

Axelsen, M. Y., Espeland, A. & Aarset, B. (2020). *Utfordringer knyttet til digitalisering av grunnskolen i Ås kommune*. Masteroppgave. Ås: NMBU.

Barnekonvensjonen. (2003). *FNs konvensjon om barnets rettigheter: Vedtatt av De Forente Nasjoner den 20. november 1989, ratifisert av Norge den 8. januar 1991: Revidert oversettelse mars 2003 med tilleggsprotokoller*. Barne- og familiedepartementet.

[https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/bfd/bro/2004/0004/ddd/pdfv/178931-fns\\_barnekonvensjon.pdf](https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/bfd/bro/2004/0004/ddd/pdfv/178931-fns_barnekonvensjon.pdf)

Berge, K., L. & Stray, J., H. (Red.). (2012). *Demokratisk medborgerskap I skolen*. Fagbokforlaget.

Berger, P., L. & Luckmann, T. (2000). *Den samfunnsskapte virkelighet*. Fagbokforlaget.

Bergström, G. & Boréus, K. (2005). *Textens mening och makt: metodbok i samhällsvetenskaplig textanalys*. Studentlitteratur.

Biesta, G., J., J. (2014). *Utdanningens vidunderlige risiko*. Fagbokforlaget.

Braun, V. & Clarke, V. (2013). *Successful qualitative research: A practical guide for beginners*. SAGE Publications.

Christensen, T. S. (Red.). (2015). *Fagdidaktik i samfunnsfag*. Frydenlund.

Coffey, A. & Atkinson, P. (1996). *Making sense of qualitative data: Complementary Research Strategies*. Sage.

Dall'Alba, G. (2013). Phenomenology and Education: An introduction. *Educational Philosophy and Theory*, 41:1, 7-9, DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1469-5812.2008.00479.x>

Dewey, J. (1991). *The public and Its Problems*. Athenes, Ohio: Swallow Press/Ohio University Press.

Dürr, K. (2004). *The school: A Democratic Learning Community*. Council of Europe.

Forskningsetikkloven. (2017). *Lov om organisering av forskningsetisk arbeid* (LOV-2017-04-28-23).

Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2017-04-28-23?q=forskningsetikkloven>

Freire, P. (2018). *De undertryktes pedagogikk* (2. utg.). Gyldendal.

Gilje, Ø., Thuen, F. & Bolstad, B. (2020). Hjemmeskole under korona-pandemien – hva kan forskningen fortelle. *Bedre skole*, 3/2020, 13-19.

<https://www.uv.uio.no/forskning/satsinger/fiks/kunnskapsbase/stengte-skoler-digital-hjemmeundervisning/hjemmeskolen-under-korona-pandemien---hva-forskningen-kan-fortelle-.pdf>

Giorgi, A. (1985). *Phenomenology and Psychological Research*. Pittsburg, PA Duquesne University Press.

Gollob, R., Krapf, P., Ólafsdóttir, Ó. & Weidinger, W. (2010). *Educating for democracy – Background materials on democratic citizenship and human rights education for teachers*. Council of Europe.

Hattie, J. (2009). *Visible learning*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203887332>

Helsedirektoratet. (2015). *Trivsel i skolen*. [https://www.helsedirektoratet.no/rapporter/trivsel-i-skolen/Trivsel%20i%20skolen.pdf/\\_attachment/inline/9e76ad2b-14eb-4c5f-bf8b-e157f5efcc06:176ea3b766b3d06407dbd9395c3b1776682c5ab7/Trivsel%20i%20skolen.pdf](https://www.helsedirektoratet.no/rapporter/trivsel-i-skolen/Trivsel%20i%20skolen.pdf/_attachment/inline/9e76ad2b-14eb-4c5f-bf8b-e157f5efcc06:176ea3b766b3d06407dbd9395c3b1776682c5ab7/Trivsel%20i%20skolen.pdf)

Helsedirektoratet. (2022, 21. januar). *Nivåinndeling av smitteverntiltak – trafikklysmodellen*. Hentet 5. mai 2022 fra <https://www.helsedirektoratet.no/veiledere/smittevern-for-skoletrinn-1-7-covid-19/smitteforebyggende-tiltak/nivainndeling-av-smitteverntiltak-trafikklysmodell>

Holtskog, V. (2021). *Digital formidling som funker*. Universitetsforlaget.

Honneth, A. (2008). *Kamp om anerkjennelse: Om de sosiale konfliktenes moralske grammatikk*. Oslo: Pax.

Høgheim, S. (2020). *Masteroppgaven i GLU*. Fagbokforlaget.

Håland, M. & Norheim, H. J. (2022, 03. februar). *Slik har Noreg følgd Danmark gjennom pandemien*. NRK, avisartikkel. Hentet 14. mai 2022 fra <https://www.nrk.no/rogaland/noreg-har-folgt-i-koronafotspora-til-danmark--har-samarbeida-1.15839559>

Ingarden, R. & Christiansen, P. F. (1970). *Innføring i Edmund Husserls fenomenologi: Ti Osloforelesninger 1967*. Oslo: Tanum.

Iversen, L. L. (2014). *Uenighetsfellesskap: Blikk på demokratisk samhandling*. Universitetsforlaget.

Johnson, B. R. & Christensen, L. (2014). *Educational research: Quantitative, qualitative, and mixed approaches*. Sage.

Jordet, A. N. (2021). *Anerkjennelse i skolen – det er altfor mange elever som strever*.

<https://utdanningsforskning.no/artikler/2021/anerkjennelse-i-skolen--det-er-altfor-mange-elever-som-strever/>

Koritzinsky, T. (2014). *Samfunnskunnskap: Fagdidaktisk innføring* (4. utg.). Universitetsforlaget.

Kunnskapsdepartementet. (2017a). *Overordnet del – demokrati og medborgerskap*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.

<https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/tverrfaglige-temaer/demokrati-og-medborgerskap/>



Kunnskapsdepartementet. (2017b). *Overordnet del – demokrati og medvirkning*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.

<https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/opplaringens-verdigrunnlag/1.6-demokrati-og-medvirkning/>

Kunnskapsdepartementet. (2017c). *Overordnet del – et inkluderende læringsmiljø*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.

<https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/3.-prinsipper-for-skolens-praksis/3.1-et-inkluderende-laringsmiljo/>

Kunnskapsdepartementet. (2017d). *Overordnet del – menneskeverdet*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.

<https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/opplaringens-verdigrunnlag/1.1-menneskeverdet/>

Kunnskapsdepartementet. (2017e). *Overordnet del – om overordnet del*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.

<https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/om-overordnet-del/>

Kunnskapsdepartementet. (2017f). *Overordnet del – opplæringens verdigrunnlag*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.

<https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/opplaringens-verdigrunnlag/>

Kunnskapsdepartementet. (2017g). *Overordnet del – prinsipper for læring, utvikling og danning*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.

<https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/>

Kunnskapsdepartementet. (2017h). *Overordnet del – undervisning og tilpasset opplæring*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.

<https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/3.-prinsipper-for-skolens-praksis/3.2-undervisning-og-tilpasset-opplaring/?lang=nob>

Kunnskapsdepartementet. (2017i). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.  
<https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/?lang=nob>

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2021). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Gyldendal.

Kvarv, S. (2021). *Vitenskapsteori: tradisjoner, posisjoner og diskusjoner* (2. utg.). Novus forlag.

Lund, T. & Hagen, R. (2006). *Forskningsprosessen*. Oslo: Unipub.

Madsen, J. & Biseth, H. (Red.). (2014). *Må vi snakke om demokrati? Om demokratisk praksis i skolen*. Universitetsforlaget.

NESH (2016). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*. Hentet fra <https://www.forskningsetikk.no/globalassets/dokumenter/4-publikasjoner-som-pdf/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora.pdf>

Nilsen, H., F. (Red.). (2022). *Myndig medborgerskap: Demokrati i lærerutdanningen*. Universitetsforlaget.

NOU 2021: 6. (2020). *Myndighetenes håndtering av koronapandemien – Rapport fra Koronakommisjonen*. Koronakommisjonen. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2021-6/id2844388/?ch=4>

NTNU Samfunnsforskning. (2021). *Koronapandemien i grunnskolen – håndtering og konsekvenser*. Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning. [https://nifu.brage.unit.no/nifu-xmlui/bitstream/handle/11250/2733034/Rapport\\_korona%20gsk\\_Samforsk\\_NIFU\\_11032021.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://nifu.brage.unit.no/nifu-xmlui/bitstream/handle/11250/2733034/Rapport_korona%20gsk_Samforsk_NIFU_11032021.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Nyeng, F. (2012). *Nøkkelpbegreper i forskningsmetode og vitenskapsteori*. Fagbokforlaget.

Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa* (LOV-1998-07-17-61). Lovdata. [https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL\\_1](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL_1)

Osler, A. (2015). Human Rights Education, Postcolonial Scholarship, and Action for Social Justice. *Theory & Research in Social Education*, 43:2, 244-274, DOI: <https://doi.org/10.1080/00933104.2015.1034393>

Osler, A., Starkey, H., Stokke, C. & Flatås, B. A. (2021). Building a global human rights education research community. *Human Rights Education Review*, 4(1), 2-7. <https://journals.oslomet.no/index.php/human/article/view/4260>

Postholm, M. B. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanningen*. D. I. Jacobsen & R. Sjøbstad (Red.). Cappelen Damm akademisk.

Postholm, M. B. & Jacobsen, D. I. (2016). *Læreren med forskerblikk: Innføring i vitenskapelig metode for lærerstudenter*. Cappelen Damm.

Rassi, F. & Shahabi, Z. (2015). Husserl's Phenomenology and two terms of Noema and Noesis. *International Letters of Social and Humanistic Sciences*, Vol. 53, 29-34. <https://www.scipress.com/ILSHS.53.29.pdf>

Rawls, J. (1996). *Political Liberalism*. New York: Columbia University Press.

Regjeringen (2021, 26. august). *Høyring: Forslag til ny opplæringslov og endringer i friskolelova*. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/horing-opplaringslov/id2868810/>

Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (2018). *Skolen som læringsarena. Selvoppfatning, motivasjon og læring* (3. utg.). Universitetsforlaget.

Sætra, E. & Stray, J. H. (2019). Hva slags medborger? En undersøkelse av lærers ideer om opplæring til demokrati og medborgerskap i skolen. *Nordic Journal of Comparative and International*

*Education*, 1/2019. <https://utdanningsforskning.no/artikler/2019/hva-slags-medborger-en-undersokelse-av-lareres-ideer-om-opplaring-til-demokrati-og-medborgerskap-i-skolen/>

Thaagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitative metoder* (5. utg.). Vigmostad & Bjørke AS.

Tibbitts, F. L. (2017). *Human rights education: Theory, Research, Praxis*. University of Pennsylvania press, Philadelphia.

Trondalen, G. (2004). *Klingende relasjoner. En musikkterapistudie av «signifikante øyeblikk» i musikals samspill med unge mennesker med anoreksi*. (Doktorgradsavhandling). Norges musikkhøgskole, Oslo.

Tønnessen, R. T. & Tønnessen, M. (2007). *Demokratisk dannelse: Fagdidaktikk i samfunnskunnskap*. Fagbokforlaget.

Utdanningsdirektoratet. (2022a, 12. februar). *Beredskap: veileder om smittevern for barneskoler*. Hentet 26. mai 2022 fra <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/sikkerhet-og-beredskap/informasjon-om-koronaviruset/smittevernveileder/veileder-om-smittevern-for-skoletrinn-17/smitteforebyggende-tiltak/#>

Utdanningsdirektoratet. (2022b, 15. mars). *Innføring og overgangsordninger for nye læreplaner*. Hentet 7. mai 2022 fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/innforing-og-overgangsordninger-for-nye-lareplaner/#>

Utdanningsforbundet. (2021, 22. April). *Høring av Prop. 145 L (2020-2021) – innspill fra Utdanningsforbundet*. <https://www.utdanningsforbundet.no/globalassets/var-politikk/horingsuttalelser/2021/horing-av-prop.-145-l-2020-2021---innspill-fra-utdanningsforbundet.pdf>

World Health Organization. (2020, 31. juli). *Rolling updates on coronavirus disease (Covid-19)*. <https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/events-as-they-happen>

# Vedlegg

## Vedlegg 1: Samtykkeskjema for elevenes foresatte

### **Vil du delta i forskningsprosjektet «Menneskeverd under koronapandemien»?**

Dette er et spørsmål til ditt barn om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å finne ut av hvilke opplevelser og erfaringer som er gjort under koronapandemien, knyttet til menneskeverdet. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for ditt barn.

#### **Formål**

Formålet med prosjektet er å undersøke elevers opplevelser og erfaringer av skolehverdagen under koronapandemien. Prosjektet skal komme med ny forskning knyttet til om elevene følte seg anerkjent, sett og hørt i skolehverdagen under koronapandemien. Slike opplevelser er en del av menneskerettighetsdidaktikk i norsk skole, da disse berører prinsipper om, for og gjennom menneskerettigheter. Samfunnsmessig har vi mye å lære av hva som ble gjort under koronapandemien. Dette prosjektet er et forskningsprosjekt knyttet til masteroppgaven som skal avlegges innen lektorutdannelsen. Opplysningene skal kun brukes til forskningsprosjektets formål.

#### **Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?**

Universitetet i Sørøst-Norge, avdeling Porsgrunn og forsker Victoria Rugseth Thorkildsen.

#### **Hvorfor får du spørsmål om å delta?**

Utvalgsriterier for dette prosjektet er at det er en gjennomsnittlig klasse i nærområdet som skal undersøkes, samt 1-2 av elevenes lærere. Elevene vil bli tilbudt å delta i en anonym spørreundersøkelse, mens lærerne vil bli tilbudt å delta i et intervju. Behandling av personopplysninger vil være i tråd med Norsk Senter for Forskningsdata (NSD) sine retningslinjer. Mer informasjon finner du her: [www.nsd.no](http://www.nsd.no)

### **Hva innebærer det for ditt barn å delta?**

Hvis du velger at ditt barn kan delta i prosjektet, innebærer det at barnet fyller ut et spørreskjema. Spørreundersøkelsen vil være anonym og gjennomføres på papir, slik at det ikke finnes digitale spor som kan følges tilbake til elevene. Det skal heller ikke settes navn på skjemaet. Skolens navn og beliggenhet vil heller ikke omtales i materialet som blir samlet inn eller i den endelige oppgaven. Det vil være en kode på spørreskjemaet elevene svarer på, slik at forsker kan identifisere og fjerne skjemaet fra prosjektet dersom du velger å trekke samtykket om deltakelse på et senere tidspunkt. Nummeret vil ellers ikke ha noen hensikt for prosjektet, og barnet og dens besvarelse er helt anonymt i alle datamaterialer.

Forsker av prosjektet deler ut og samler inn skjemaene. Det vil ta ca. 20 minutter og gjennomføres i en undervisningstime på skolen. Spørreskjemaet inneholder spørsmål om hvordan elevene opplevde skolehverdagen under pandemien, om de trivdes og om de synes at de lærte noe i en annerledes tid. Svarene fra spørreskjemaet blir registrert elektronisk i etterkant og oppbevart i tråd med NSDs retningslinjer. Spørreundersøkelsen følger med som vedlegg til dette samtykkeskjemaet, slik at dere vet hvilke spørsmål ditt barn blir spurt om å eventuelt svare på.

### **Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger at ditt barn kan delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil at ditt barn skal delta eller senere velger å trekke deg.

Deltakelsen vil verken påvirke deg eller ditt barn sitt forhold til skolen eller lærere. De som ikke deltar i spørreundersøkelsen vil få et alternativt opplegg.

### **Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

Vi vil bare bruke opplysningene om ditt barn til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

De som vil ha tilgang på opplysningene er kun forsker og veileder. Tiltak for å sikre elevenes personvern er å gjennomføre spørreundersøkelsen anonymt og på papir slik at det ikke foreligger digitale spor. Koden på spørreskjemaet er der kun for å kunne identifisere besvarelsen og fjerne

den fra prosjektet dersom samtykke til deltakelse trekkes tilbake på et senere tidspunkt. Det er kun forsker som har denne oversikten.

Det er forsker som samler inn spørreundersøkelsen. Elevenes skrift vil dermed ikke bli kjent igjen. Det vil derfor ikke bli behandlet noen personopplysninger av elevene i prosjektet. Kun forsker og veileder vet hvilken klasse og elever som deltar i prosjektet, og deres svar på undersøkelsen forblir anonyme. Skolens navn og kommune kommer heller ikke frem i prosjektet, slik at det ikke kan spores tilbake til hvilke elever som har deltatt. Merk: Ditt barn vil derfor ikke kunne identifiseres i datamaterialet.

### **Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?**

Opplysningene slettes når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er 01.06.2022.

Dersom du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

Universitetet i Sørøst-Norge, avdeling Porsgrunn.

Forsker Victoria Rugseth Thorkildsen.

Tlf.: 45 67 19 78.

Mail: [vrugseth@hotmail.com](mailto:vrugseth@hotmail.com)

Veileder Kjersti Brathagen.

Tlf.: 35 01 65 12

Mail: [kjersti.brathagen@usn.no](mailto:kjersti.brathagen@usn.no)

Vårt personvernombud Paal Are Solberg.

Tlf.: 35 57 50 53 / 91 86 00 41

Mail: [paal.a.solberg@usn.no](mailto:paal.a.solberg@usn.no)

Eller du kan sende mail til [personvernombud@usn.no](mailto:personvernombud@usn.no)

Med vennlig hilsen

Forsker

---

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjonen om prosjektet menneskeverd under koronapandemien, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til at mitt barn:

- deltar i anonym spørreundersøkelse

Jeg samtykker til at mitt barns opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

---

(Signert av prosjektdeltakers foresatt, dato)

---

(Gjelder for elev ved navn ...)



## **Vedlegg 2: Samtykkeskjema for kontaktlæreren**

### **Vil du delta i forskningsprosjektet «Menneskeverd under koronapandemien»?**

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å finne ut av hvilke opplevelser og erfaringer som er gjort under koronapandemien, knyttet til menneskeverdet. I dette skrevet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

#### **Formål**

Formålet med prosjektet er å undersøke elevers opplevelser og erfaringer av skolehverdagen under koronapandemien. Prosjektet skal komme med ny forskning knyttet til om elevene følte seg anerkjent, sett og hørt i skolehverdagen under koronapandemien. Slike opplevelser er en del av menneskerettighetsdidaktikk i norsk skole, da disse berører prinsipper om, for og gjennom menneskerettigheter. Samfunnsmessig har vi mye å lære av hva som ble gjort under koronapandemien. Dette prosjektet er et forskningsprosjekt knyttet til masteroppgaven som skal avlegges innen lektorutdannelsen. Opplysningene skal kun brukes til forskningsprosjektets formål.

#### **Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?**

Universitetet i Sørøst-Norge, avdeling Porsgrunn og forsker Victoria Rugseth Thorkildsen.

#### **Hvorfor får du spørsmål om å delta?**

Utvalgsriterier for dette prosjektet er at det er en gjennomsnittlig klasse i nærområdet som skal undersøkes, samt 1 av elevenes lærere. Elevene vil bli tilbudt å delta i en anonym spørreundersøkelse, mens læreren vil bli tilbudt å delta i et intervju. Behandling av personopplysninger vil være i tråd med Norsk Senter for Forskningsdata (NSD) sine retningslinjer. Mer informasjon finner du her: [www.nsd.no](http://www.nsd.no)

#### **Hva innebærer det for deg å delta?**

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du stiller til intervju om tematikken menneskeverd og koronapandemien. Det vil ta deg ca. 30 minutter. Det vil bli stilt spørsmål knyttet til elevenes opplevelse og erfaringer under koronapandemien, ditt perspektiv på funnene som

gjøres i spørreundersøkelsen for elevene og hvordan det var å planlegge og gjennomføre undervisning i en annerledes tid. Det blir tatt lydopptak og notater fra intervjuet. Lydopptak blir gjennomført med Nettskjema-diktafon, som er et anbefalt innsamlingsverktøy fra USN. Lydopptak slettes ved prosjektslutt. Du forblir anonym i alle datamaterialer og i den endelige oppgaven. Du vil derfor ikke bli gjenkjent i dette forskningsprosjektet.

### **Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger og datamaterialer knyttet til deg vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

### **Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

De som vil ha tilgang på opplysningene er kun forsker og veileder. Tiltak for å sikre at ingen uvedkommende får tilgang til personopplysningene er at navn og kontaktopplysningene dine vil erstattes med en kode som lagres på en egen navneliste adskilt fra øvrige data. Du som deltaker vil heller ikke kunne bli gjenkjent ved publikasjon, da verken skolens navn eller kommune kommer frem i prosjektet.

### **Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?**

Opplysningene forblir anonyme når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er 01.06.2022. Ved prosjektslutt vil oppbevaring og bruk av personopplysninger og lydopptak slettes. Datamaterialer vil forbli anonyme.

### **Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Universitetet i Sørøst-Norge har Norsk Senter for Forskningsdata (NSD) vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

## Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Det som kan identifiseres er underskriften på samtykkeskjemaet og stemmen i lydopptaket.

Samtykkeskjemaet skal ikke digitaliseres eller inn i masteroppgaven. Det blir kun oppbevart for å gjennomføre intervjuet og frem til prosjektets slutt. Lydopptaket blir lagret trygt etter NSD sine retningslinjer og slettet ved prosjektslutt.

Dersom du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

Universitetet i Sørøst-Norge, avdeling Porsgrunn.

Forsker Victoria Rugseth Thorkildsen.

Tlf.: 45 67 19 78.

Mail: [vrugseth@hotmail.com](mailto:vrugseth@hotmail.com)

Veileder Kjersti Brathagen.

Tlf.: 35 01 65 12

Mail: [kjersti.brathagen@usn.no](mailto:kjersti.brathagen@usn.no)

Vårt personvernombud Paal Are Solberg.

Tlf.: 35 57 50 53 / 91 86 00 41

Mail: [paal.a.solberg@usn.no](mailto:paal.a.solberg@usn.no)

Eller du kan sende mail til [personvernombud@usn.no](mailto:personvernombud@usn.no)

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost ([personverntjenester@nsd.no](mailto:personverntjenester@nsd.no)) eller på telefon: 53 21 15 00

Med vennlig hilsen

Forsker

---

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjonen om prosjektet menneskeverd under koronapandemien, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

å delta i intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

### **Vedlegg 3: Spørreundersøkelsen (komprimert)**

#### **Spørreundersøkelse**

Du skal nå gjennomføre en spørreundersøkelse om dine erfaringer som elev i skolen under koronapandemien. Perioden det er snakk om er fra da skolen ble stengt i mars 2020, til i dag. Det vil si den tiden du gikk i slutten av 3. klasse, hele 4. klasse og nå 5. klasse.

Svar så godt du kan og med fulle setninger. Lykke til!

**Har du trivdes på skolen under koronapandemien, hvorfor/hvorfor ikke?**

**Synes du at du lærte mer eller mindre på skolen under koronapandemien?**

**Hva er dine opplevelser av skolehverdagen under koronapandemien?**

**Velg 3 ord som beskriver hvordan det var å gå på skolen forrige skoleår (2021).**

**Er det noe ved skolehverdagen under koronapandemien du har likt/ikke likt?**

**Hvordan synes du det var å ha hjemmeundervisning da skolen ble stengt på grunn av koronapandemien?**

## Vedlegg 4: Semistrukturert intervjuguide

### Intervjuguide

Dette er en oversikt over hovedspørsmål og temaer fra intervjuguiden. Det er ikke tenkt at du behøver å forberede deg før intervjuet. Hensikten med vedlegget er at du som deltaker i intervjuet skal vite hvilke spørsmål jeg kommer til å stille. Intervjuet er semistrukturert. Det vil si at jeg har noen temaer og hovedspørsmål klare på forhånd, men at jeg kan stille oppfølgende spørsmål underveis. Du skal få god tid til å tenke før du svarer.

### Innledning

Jeg er student ved Universitetet i Sørøst-Norge, avdeling Porsgrunn, og intervjuet vil være en del av datamaterialet til min masteroppgave innen grunnskolelærerutdanningen 1-7. Temaet vi skal snakke om er hvilke opplevelser dine elever har knyttet til å bli sett, hørt og anerkjent i skolehverdagen under koronapandemien. For å undersøke dette vil det være relevant å høre dine erfaringer fra et lærerperspektiv, og hvilke tanker du gjør deg om tematikken.

### Spørsmål

- 7 Hvordan har det opplevdes å være lærer under koronapandemien?
  - gjennomføring?
  - planlegging?
  - oppfølging?
  
- 8 Hvordan har du opplevd elevenes trivsel på skolen under koronapandemien?
  - noen endringer hos elevene?
  - skolearbeidet for elevene ved hjemmeundervisning?
  - samarbeidet med hjemmet?
  
- 9 Tema/funn fra spørreundersøkelsen  
Noen elever svarer i spørreundersøkelsen at de ikke har trivdes på skolen under koronapandemien. Hvordan opplever du at elevene har blitt sett, hørt og anerkjent under koronapandemien?
  - din rolle som kontaktlærer?

- noen tanker om demokratididaktikk?

10 Tema/funn fra spørreundersøkelsen

Det fremkommer i spørreundersøkelsen at mange elever mener de har lært mer på skolen under koronapandemien. Hva er dine tanker om det?

11 Tema/funn fra spørreundersøkelsen

Hva tenker du om at så og si alle elevene likte å ha hjemmeundervisning?

- hvilke faktorer kan ha påvirket dette?

12 Hvilke erfaringer fra skolehverdagen under koronapandemien tenker du lærere burde ta med seg videre, med spesiell tanke på demokratididaktikk?

### **Avslutning**

Da har ikke jeg noen flere spørsmål. Er det noe mer du ønsker å få sagt før vi avslutter?

Dersom det blir behov for et oppfølgende intervju av intervjuet vi nå har hatt, er det i orden for deg å bli kontaktet om dette?

## Vurdering

### Referansenummer

965877

### Prosjekttittel

Menneskerettighetsdidaktikk under koronapandemien

### Behandlingsansvarlig institusjon

Universitetet i Sørøst-Norge / Fakultet for humaniora, idrett- og utdanningsvitenskap / Institutt for pedagogikk

### Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Kjersti Brathagen

### Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

### Kontaktinformasjon, student

Victoria Rugseth Thorkildsen

### Prosjektperiode

16.08.2021 - 01.06.2022

### Vurdering (1)

#### 28.01.2022 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 28.01.2022. Behandlingen kan starte.



## TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til den datoen som er oppgitt i meldeskjemaet.

## LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

## PERSONVERNPRINSIPPER

Personverntjenester vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

## DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Personverntjenester vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18) og dataportabilitet (art. 20).

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

## FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

Personverntjenester legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

Dersom du benytter en databehandler i prosjektet må behandlingen oppfylle kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29.

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og/eller rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

#### MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til oss ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde:

<https://www.nsd.no/personverntjenester/fylle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema> Du må vente på svar fra oss før endringen gjennomføres.

#### OPPFØLGING AV PROSJEKTET

Personverntjenester vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!